

ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ & ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ & ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

ΠΜΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ & ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ

ΖΩΗ ΔΙΑΚΟΥΜΟΓΙΑΝΝΟΠΟΥΛΟΥ ΑΜ 2213303

ΦΟΡΕΙΣ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΟΥ ΤΟΥΡΙΣΜΟΥ:

**Το πολιτισμικό προφίλ και η επιμόρφωση των ερμηνευτών
σε μουσεία της Αττικής**

ΑΘΗΝΑ, 2016

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο των σπουδών για την απόκτηση του Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην κατεύθυνση:

ΑΓΩΓΗ & ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ

που απονέμει το Τμήμα Οικιακής Οικονομίας & Οικολογίας του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου.

Εγκρίθηκε την Τετάρτη, 6 Ιουλίου, 2016 από την εξεταστική επιτροπή:

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ

ΒΑΘΜΙΔΑ

Χ. Σοφianoπούλου

Επ. Καθηγήτρια

Κ. Κουτρούμπα

Αν. Καθηγήτρια

Γ. Μαλινδρετος

Επ. Καθηγητής

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους ανθρώπους που υποστήριξαν την έρευνα μου και με βοήθησαν να παρουσιάσω το έργο των ανθρώπων που στελεχώνουν τις εκπαιδευτικές δράσεις των μουσείων της Αττικής. Μιας περιοχής έντονα τουριστικής με πολλά και διαφορετικά μουσεία, που όμως το ευρύ κοινό δεν γνωρίζει το εκπαιδευτικό τους έργο και την πολιτιστική σημασία τους.

Προσωπικά, θεωρώ πως τα εκπαιδευτικά προγράμματα μπορούν να αξιοποιηθούν στο πλαίσιο του πολιτιστικού τουρισμού και να βοηθήσουν το ελληνικό τουριστικό προϊόν να γίνει ανταγωνιστικότερο εσωτερικά και εξωτερικά, υποστηρίζοντας παράλληλα την καθημερινότητα ανθρώπων της πόλης και δημιουργώντας μια κοινωνία περισσότερο δεκτική στη διαφορετικότητα.

Ευχαριστώ θερμά τις Διοικήσεις των πολιτιστικών οργανισμών, με τις οποίες επικοινωνήσα και, ιδιαίτερα, το προσωπικό των φορέων που συμμετείχε ή στήριξε με τον τρόπο του την έρευνα, όπως και το Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο για την πολύτιμη βοήθεια που μου προσέφερε σε όλα τα στάδια της έρευνας. Επίσης, ευχαριστώ τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις που πραγματοποίησα ώστε να ολοκληρώσω την έρευνα αυτή και με βοήθησαν να προσεγγίσω σφαιρικά το θέμα.

Τέλος, ευχαριστώ την επόπτρια καθηγήτρια μου, κα Χρύσα Σοφianoπούλου, που με υποστήριξε επιστημονικά και ψυχολογικά ώστε να πραγματοποιηθεί η παρούσα μελέτη.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα μελέτη βασίζεται στη θέση πως τα μουσειακά εκθέματα δεν ενδιαφέρουν αποκλειστικά μια πολιτισμικά ανώτερη τάξη (Σπανδάγου, 2011) και αξίζει να γίνει μια προσπάθεια να τεθούν στο επίκεντρο οι εργαζόμενοι των εκπαιδευτικών τμημάτων των μουσείων ώστε να προταθούν συγκεκριμένες προτάσεις επιμόρφωσης ανθρώπινου δυναμικού, βελτίωσης επαγγελματικών συνθηκών και αξιοποίησης μεθόδων αξιολόγησης. Με δεδομένο, μάλιστα, πως ο πολιτιστικός τουρισμός είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες οικονομικής ανάπτυξης των τελευταίων δεκαετιών (Ηγουμενάκης et al, 1999) και η εκπαιδευτική διαδικασία δεν περιορίζεται πλέον σε χώρους τυπικής εκπαίδευσης, όπως τα σχολεία, αλλά και σε πολιτιστικούς φορείς, όπως τα μουσεία (Lord, 2007), καταδεικνύεται μια ανάγκη για πολιτιστική επιμόρφωση. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από την επαφή με την κουλτούρα και τα πολιτιστικά επιτεύγματα, άνθρωποι κάθε ηλικίας και κοινωνικής προέλευσης καταφέρνουν να μαθαίνουν, ζώντας τις δικές τους εμπειρίες στα μουσεία (Πασχαλίδης & Καμπούρη – Ιωαννίδου, 2002). Μια κατάσταση που, σε συνδυασμό με την τάση ο 21ος αιώνας να θεωρείται ως η εποχή της ατομικής εκπαίδευσης σε κάθε στάδιο της ζωής του ανθρώπου (Κόκκος, 2005), δημιουργεί την ανάγκη για νέες θέσεις εργασίας και συνακόλουθη επιμόρφωση. Η επιμόρφωση αυτή όμως για να είναι αποτελεσματική καλείται να είναι στοχευμένη και εξατομικευμένη, δημιουργημένη στο πλαίσιο μιας προσπάθειας καταγραφής της αυτοεικόνας, των στάσεων και συμπεριφορών των εργαζομένων, λαμβάνοντας όμως ταυτόχρονα υπόψιν και τα σχόλια του κοινού για την απόδοσή τους. Για αυτό, αποτυπώθηκαν ποσοτικά οι δεξιότητες, στάσεις και συμπεριφορές που συνθέτουν το πολιτισμικό προφίλ των εργαζομένων που μελετήθηκαν και ποιοτικά η εικόνα και η απόδοσή τους μέσα από συνεντεύξεις εκπαιδευτικών που επισκέπτονται τα μουσεία και με σχολικές ομάδες. Γιατί φαίνεται πως ακόμη και όσα μουσεία έχουν επενδύσει σε ένα υψηλό ανθρώπινο δυναμικό, να έχουν δώσει ειδικό βάρος κυρίως στην αξιοποίηση των σχολικών ομάδων. Συνεπώς, φαίνεται να χρειάζονται και εκείνα επιμορφωτικές κινήσεις για τις υπόλοιπες κατηγορίες κοινού στον ίδιο βαθμό με όσα μουσεία δεν έχουν αντιληφθεί ακόμα την αξία της κατάρτισης.

ABSTRACT

An open-to-all museum attracts visitors of different backgrounds, while helping them appreciate art beyond cultural and social barrels. Key elements in this turning point are personnel training, working conditions improvement and feedback development. Modern education does not happen only in school and cultural tourism is one of the most important economic factors. Thus, there is a logical need for specific cultural training to broaden the mind. Moreover, through art and culture, all ages manage to learn by experience the museum experience! And this is a trend that combined with an urge for lifelong education, sets new career opportunities to the museum job market, since the 21st century is considered to be the era of individual learning. In order to succeed a turning point in museums' status quo, it is important to design and apply programs according the needs, using specific techniques and attend to capture self-image, trends and habits of the personnel, without leaving aside visitors evaluation remarks. This is the reason why skills, attitudes and behaviors that forms employers' cultural profile were captured quantitatively and their job image and performance were clarified qualitatively via interviews of teachers that visit museums along with their school classes. As it was specified, Greek museums that invest in high human resources are only focused in school units. So, they need guidance for developing the different categories of museum visitors. In the same way that museums who have not yet understood the training value need training to maximize their overall performance.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα μελέτη εκπονήθηκε στο πλαίσιο της Διπλωματικής Εργασίας του τελευταίου εξαμήνου σπουδών της κατεύθυνσης «Αγωγή και Πολιτισμός» για την απόκτηση του Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης «Εκπαίδευση και Πολιτισμός», που απονέμει το Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου. Πηγή για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της εργασίας αποτέλεσαν η διεθνής και εγχώρια βιβλιογραφία και η προσωπική μου έρευνα, ποσοτικής προσέγγισης μέσω ερωτηματολογίων και ποιοτικής μέσω συνεντεύξεων βάθους.

Η διπλωματική εργασία ακολούθησε συγκεκριμένες ερευνητικές διαδικασίες ώστε να εκφραστούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τα επιστημονικά θέματα που πραγματεύεται. Μάλιστα, για να αντιμετωπιστούν μεθοδολογικά τα ερευνητικά ερωτήματα, χρησιμοποιήθηκε μικτή μέθοδος, όπου η ποιοτική προσέγγιση μιας δομημένης συνέντευξης σε δείγμα εκπαιδευτικών που εργάζονται σε πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαιδευτικά ιδιωτικά και δημόσια ιδρύματα της Αττικής, επιχείρησε να διασταυρώσει τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας με ερωτηματολόγιο που προηγήθηκε με δείγματο εκπαιδευτικό προσωπικό ιδιωτικών και δημόσιων μουσείων της Αττικής.

Η μικτή μέθοδος κρίθηκε ως η πλέον ενδεδειγμένη, εξαιτίας της ασάφειας των όρων και των εργασιακών ρόλων που εμφανίζονται στην ελληνική πραγματικότητα, στην οποία βρίσκονται τα μουσεία της Αττικής ως εκπαιδευτικοί και τουριστικοί φορείς, ιδίως εφόσον συνηθίζεται να διενεργούνται εκπαιδευτικά προγράμματα, ακόμη κι αν δεν υπάρχει εκπαιδευτικό τμήμα. Η αυτοεικόνα κρίνεται σημαντική γιατί οι εργαζόμενοι μπορεί να μην διαθέτουν την ιδιότητα του ερμηνευτή επισήμως, αλλά ασκούν τα καθήκοντα του πόστου, χρησιμοποιώντας σύγχρονα εκπαιδευτικά μέσα ερμηνείας. Κατά συνέπεια, μια πολύπλευρη προσέγγιση διέπεται από συμπληρωματικά οφέλη. Ειδικά με την επιλογή διαφορετικού δείγματος για κάθε μέθοδο, τα αποτελέσματα της πρώτης μεθόδου (αυτοεικόνα) μπορούν να συγκριθούν με τα αποτελέσματα της δεύτερης (απόδοση).

Στο Κεφάλαιο 1 καταγράφονται οι έννοιες που χρησιμοποιούνται για την προσέγγιση των θεμάτων της εργασίας, σε μια προσπάθεια διευκόλυνσης στην κατανόηση του Κεφαλαίου 2 που αφορά στην παράθεση έγκριτων επιστημονικών πηγών σχετικών με το αντικείμενο μελέτης. Πιο συγκεκριμένα, δίνονται διευκρινήσεις για τις σύνθετες έννοιες «Επιμόρφωση Ανθρώπινου Δυναμικού», «Πολιτιστική Εκπαίδευση», «Πολιτιστικός Τουρισμός», «Μουσεία» και «Ερμηνευτής» με τρόπο που να καλύπτει τα υποκεφάλαια του Κεφαλαίου «Η καλλιέργεια της κουλτούρας στον χώρο του μουσείου», «Ερμηνεύοντας βιωματικές εμπειρίες πολιτισμού: θεωρία και πράξη», «Επιμορφώνοντας εργατικό δυναμικό σε καιρούς ύφεσης» και «Το προφίλ των ερμηνευτών: Οι άνθρωποι πίσω από τα εκθέματα».

Η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε εκφράζεται στο Κεφάλαιο 3 όπου αναλύονται οι θεματικές και οι προβληματισμοί προς διερεύνηση, ο στόχος και τα ερευνητικά ερωτήματα, η μέθοδος της βιβλιογραφικής και της ερευνητικής διαδικασίας, καθώς και το στάδιο της πιλοτικής έρευνας που έλαβε χώρα πριν τη συγγραφή της διπλωματικής εργασίας μαζί με τα συμπεράσματα της προεργασίας αυτής που βοήθησαν στην επιλογή του συγκεκριμένου θέματος και στον προσδιορισμό του στόχου της παρούσας εργασίας.

Στο Κεφάλαιο 4 παρουσιάζεται η ποσοτική προσέγγιση της μικτής έρευνας όπου επεξηγείται η μέθοδος δειγματοληψίας, το ερωτηματολόγιο ως ερευνητικό εργαλείο, ο τρόπος ανάλυσης των δεδομένων, τα συμπεράσματα, αλλά και οι περιορισμοί της ποσοτικής έρευνας. Αντίστοιχα, στο Κεφάλαιο 5 αναλύεται η ποιοτική προσέγγιση της μικτής έρευνας με τη μέθοδο δειγματοληψίας και το ερευνητικό εργαλείο της συνέντευξης, ενώ παρουσιάζονται τα αποτελέσματα, τα συμπεράσματα και οι περιορισμοί της μεθόδου αυτής.

Στο Κεφάλαιο 6 παρουσιάζονται τα γενικά αποτελέσματα της μικτής έρευνας σύμφωνα με την ποσοτική και ποιοτική μελέτη και στο τελευταίο Κεφάλαιο 7 δίνεται πρόταση αξιοποίησης των συμπερασμάτων αυτών, σε μια προσπάθεια σύνδεσης της θεωρίας με την πράξη, με τη μορφή πρότασης δράσης που έχει τίτλο «Η πολιτιστική επιμόρφωση ως εναλλακτική (project)», όπου και περιγράφονται τα στάδια της, ενώ στο Παράρτημα βρίσκεται υποστηρικτικό εποπτικό υλικό και οι ερωταπαντήσεις των συνεντεύξεων.

Με τα παραπάνω δεδομένα γίνεται εύκολα κατανοητή η ανάγκη για μεγαλύτερες και πληρέστερες έρευνες σχετικά με τον ρόλο και το έργο της μουσικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, καθώς η παρούσα εργασία θα μπορούσε να παρομοιαστεί με μια μελέτη-πρότυπο ώστε να αποτυπωθεί το προφίλ του εκπαιδευτικού προσωπικού σε μουσεία, ενώ στο τελευταίο μέρος παρουσιάζεται μια εναλλακτική πρόταση δράσης με στόχο την επιμόρφωση των εργαζομένων αυτών.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ABSTRACT	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	6
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	8
1. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ	9
1.1. Επιμόρφωση Ανθρώπινου Δυναμικού.....	9
1.2. Πολιτιστική Εκπαίδευση.....	9
1.3. Πολιτιστικός Τουρισμός.....	10
1.4. Μουσεία.....	10
1.5. Ερμηνευτής.....	10
2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ	11
2.1. Η καλλιέργεια της κουλτούρας στον χώρο του μουσείου.....	11
2.2. Ερμηνεύοντας βιωματικές εμπειρίες πολιτισμού: θεωρία και πράξη.....	14
2.3. Επιμορφώνοντας εργατικό δυναμικό σε καιρούς ύφεσης.....	17
2.4. Το προφίλ των ερμηνευτών: Οι άνθρωποι πίσω από τα εκθέματα.....	21
3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	25
3.1. Θεματική και προβληματισμοί προς διερεύνηση, στόχος και ερευνητικά ερωτήματα.....	25
3.2. Βιβλιογραφική προσέγγιση.....	25
3.3. Ερευνητική διαδικασία.....	26
3.4. Πιλοτική έρευνα.....	27
3.5. Συμπεράσματα πιλοτικής έρευνας	27
4. ΠΟΣΟΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	28
4.1. Δειγματοληψία	28
4.2. Ερευνητικό εργαλείο	29
4.2.1.Επιμέρους ερευνητικοί προβληματισμοί σύμφωνα με την φόρμα του ερωτηματολογίου.....	30
4.3. Ανάλυση δεδομένων.....	33
4.5. Συμπεράσματα ποσοτικής μεθόδου	129
4.6. Περιορισμοί της ποσοτικής έρευνας	134
5. ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	138
5.1. Δειγματοληψία	139
5.2 Ερευνητικό εργαλείο	139
5.3. Παρουσίαση αποτελεσμάτων	140
5.4. Συμπεράσματα ποιοτικής μεθόδου	142
5.5. Περιορισμοί ποιοτικής μεθόδου	145
6. ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	147
7. ΕΠΙΜΕΤΡΟ	149
7. 1. Πρόταση δράσης: Η πολιτιστική επιμόρφωση ως εναλλακτική (project)	149
7. 2. Περιγραφή επιμορφωτικής πρότασης δράσης σε στάδια	149
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	159
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	167

1. ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ

Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας ακολουθεί μια περιγραφή των σύνθετων εννοιών που χρησιμοποιούνται για την προσέγγιση των θεματικών που πραγματεύεται, με σκοπό την διευκόλυνση του αναγνώστη.

1.1. Επιμόρφωση Ανθρώπινου Δυναμικού

Η εκπαίδευση ενηλίκων καλύπτει ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (Κόκκος, 2005). Αφορά τόσο σε μη επαγγελματικές, όσο και σε επαγγελματικές σπουδές, τυπικού και μη τυπικού χαρακτήρα, μπορεί να διαθέτει συλλογικό, κοινωνικό σκοπό και να πραγματοποιηθεί σε οποιαδήποτε στάδιο της ανθρώπινης ζωής, ανεξάρτητα από την υποχρεωτική εκπαίδευση (Rogers, 1999). Αντίθετα, η κατάρτιση, και ειδικά η επιμόρφωση, αποτελούν εννοιολογικά υποκατηγορίες, κατά τις οποίες μπορούν να προσεγγιστούν εκείνες οι μαθησιακές δραστηριότητες που έχουν σχεδιαστεί με γνώμονα τη βαθύτερη κατανόηση των κατά περίπτωση μαθησιακών αντικειμένων (Κόκκος, 2005). Για το λόγο αυτό, η επιμόρφωση συνιστά μια εκπαιδευτική διεργασία κατά την οποία αναπτύσσονται ικανότητες, εμπλουτίζονται γνώσεις, βελτιώνονται ή επαναπροσδιορίζονται τεχνικά και επαγγελματικά προσόντα. Μια διεργασία ικανή να επιφέρει αλλαγές στις στάσεις και συμπεριφορές, να υποβοηθήσει την προσωπική εξέλιξη και να ενισχύσει την κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη (Rogers, 2002). Αξίζει να σημειωθεί πως οι συμμετέχοντες σε προγράμματα επιμόρφωσης χρειάζονται ειδική μέριμνα, καθώς πιθανόν να αντιμετωπίζουν ψυχολογική πίεση λόγω των λοιπών υποχρεώσεων τους, ενώ ταυτόχρονα, φαίνεται να υποκρύπτεται μια αίσθηση απειλής του γοήτρου τους, αλλά και να ελλοχεύει για αυτούς ο φόβος της αποτυχίας. Ένας φόβος, ο οποίος πιθανόν να πηγάζει τελικά από τον φόβο για το άγνωστο. Γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι, για τα άτομα που καλούνται να συμμετέχουν σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης, μπορεί να υπάρχουν και ανάμεικτα συναισθήματα, που ενισχύονται από συναισθηματικά εμπόδια τα οποία να δυσχεραίνουν τη συμμετοχή, καθώς μεταβάλλονται τα κίνητρα και οι επιδιώξεις, και γενικότερα αλλάζει η πραγματικότητά τους μέσα από τη νέα μαθησιακή διαδικασία (Δημητρόπουλος & Καλούρη-Αντωνοπούλου, 2003).

1.2. Πολιτιστική Εκπαίδευση

Η δια βίου πολιτιστική εκπαίδευση στοχεύει στην ενίσχυση του ατόμου, ώστε να ακολουθήσει το κατάλληλο μονοπάτι γνώσης που ταιριάζει με τον τρόπο ζωής και ύπαρξης του, και την ανάπτυξη μιας υπεύθυνης στάσης απέναντι στα πράγματα. Πιο συγκεκριμένα, η τάση για θεληματική αυτομόρφωση, είτε ανεξάρτητου, είτε κατευθυνόμενου χαρακτήρα, επεκτείνει την αρχική σχολική εκπαίδευση, αν και δεν είναι αυτοδιδασκτικής μορφής. Ονομάζεται

θεληματική αυτομόρφωση γιατί η έννοια εμπεριέχει ατομική επιθυμία και βούληση για βελτίωση του εαυτού του κάθε ατόμου (Κρασανάκης, 1984). Ταυτόχρονα, η προσωπική καλλιέργεια, ως ποιότητα ζωής, συνεπάγεται την επιθυμία για δημιουργικότητα στον προσωπικό και επαγγελματικό βίο, στην πραγματοποίηση της οποίας ο ρόλος του μουσείου φαίνεται να είναι σημαντικός (Παπαδόπουλος, 2003). Συμπερασματικά, η καλλιέργεια της κουλτούρας είναι ικανή να ενισχύσει την ανθρώπινη σκέψη και διαγωγή, εμψυχώνοντας, αφυπνίζοντας και δυναμώνοντας το άτομο ως ρυθμιστής εσωτερικών και εξωτερικών καταστάσεων (Κρασανάκης, 1984).

1.3. Πολιτιστικός Τουρισμός

Η έννοια του πολιτιστικού τουρισμού αφορά σε κάθε ταξίδι που πραγματοποιείται με κίνητρο την γνωριμία με τον πολιτισμό, την ιστορία, την τοπική κουλτούρα και κληρονομιά του τόπου προορισμού, μια επαφή που μπορεί να σχετίζεται είτε με τον παλαιότερο τρόπο ζωής, είτε με τις σύγχρονες κοινωνικές συνήθειες. Στα σημεία ενδιαφέροντος του πολιτιστικού τουριστικού φαινομένου ανήκουν και τα μουσεία, τα οποία είναι ικανά να συμβάλλουν στην ανάδειξη και αξιοποίηση της πολιτιστικής κληρονομιάς του εκάστοτε τόπου (Πασχαλίδης & Καμπούρη – Ιωαννίδου, 2002). Η νέα τάση του πολιτιστικού τουρισμού αφορά στον δημιουργικό τουρισμό, οποίος προωθεί την επαφή και συμμετοχή του τουρίστα σε εκπαιδευτικές δράσεις (Richards & Marques, 2012).

1.4. Μουσείο

Το μουσείο είναι ένας φορέας πολιτιστικής κληρονομιάς και ταυτόχρονα θεσμός υλικός που περιλαμβάνει αισθητικές εκφράσεις και πρακτικές ανθρωπολογικής φύσης. Πιο συγκεκριμένα, το σύγχρονο μουσείο λειτουργεί ως κέντρο πληροφόρησης, επικοινωνίας, ευαισθητοποίησης και κριτικού διαλόγου (Παπαδόπουλος, 2003). Παράλληλα, εφόσον τα μουσεία διακρίνονται σύμφωνα με τα στοιχεία και τα χαρακτηριστικά τους σε παραδοσιακά, μοντέρνα και μεταμοντέρνα (Νάκου, 2001), παρουσιάζει ενδιαφέρον μια εξέταση της επικρατούσας κατάστασης, ιδίως στο πλαίσιο της τάσης για τον εκσυγχρονισμό του ελληνικού μουσείου.

1.5. Ερμηνευτής

Για τις ανάγκες της εργασίας, χρησιμοποιείται συχνά ο όρος ερμηνευτής, διεθνώς interpreter (Desvallées & Mairesse, 2014), γιατί το σύγχρονο μουσείο οφείλει να ενεργοποιεί συγκεκριμένες διανοητικές, minds on, διαδικασίες, μέσα από απτικά, hands on, ερεθίσματα (Hein, 1998). Αυτή η επιλογή επεξηγεί γιατί δεν χρησιμοποιήθηκε ο όρος μουσειοπαιδαγωγός,

μιας και στην ελληνική ορολογία είναι μάλλον ασαφής, αφού φαίνεται να ταιριάζει δυνητικά σε όποιον διαθέτει γνώσεις και εμπειρίες σχετικές με την μουσειακή εκπαίδευση, είτε είναι ιστορικός τέχνης, εκπαιδευτικός ή ακόμα και εποχιακό προσωπικό (Κουβέλη, 2000). Παράλληλα, ο γενικός όρος εκπαιδευτής (Νικονάκου, 2010) φάνηκε αταίριαστος για την παρούσα διπλωματική εργασία που επιθυμεί να επικεντρωθεί σε συγκεκριμένες ανάγκες επιμόρφωσης των εργαζομένων, όπως και ο όρος ξεναγός, καθώς δεν περιλαμβάνει παιδαγωγικές και εμπνευστικές διαδράσεις, αλλά λειτουργεί μάλλον σα το κυρίαρχο στοιχείο στο πλαίσιο μιας αποστειρωμένης διδακτικής επαφής του επισκέπτη με το μουσείο (Νικονάκου, 2010). Συνεπώς, παρουσιάζει ενδιαφέρον ότι στα ελληνικά πράγματα οι αλλαγές μάλλον φτάνουν με αργούς ρυθμούς, καθώς φαίνεται να υπάρχει μια ανάγκη κατατοπισμού και εκπαίδευσης με σκοπό την επιστημονική επιμόρφωση των επαγγελματικών ειδικοτήτων που απασχολούνται ήδη σε μουσεία, ίσως και γενικότερα των ειδικοτήτων που δραστηριοποιούνται σε πολιτιστικές δραστηριότητες στις διαφορετικές όψεις της πολιτιστικής κληρονομιάς (Παπαδόπουλος, 2003).

2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

2.1. Η καλλιέργεια της κουλτούρας στον χώρο του μουσείου

Η κουλτούρα είναι μια ασυνήθιστα πολυσημική έννοια, η οποία, αν και ανήκει στο φάσμα των πνευματικών επιτευγμάτων, λειτουργεί ως ενωτικό σύμβολο ανάμεσα στην σκέψη και την πράξη. Αποτελεί ένα ιδιαίτερο ύφος θέασης και βίωσης του κόσμου, με χαρακτηριστικά που ποικίλλουν από τον εξουσιαστικό και κανονιστικό χαρακτήρα έως μian εναλλακτική, αντιστασιακή κοσμοθεωρία. Ενδιαφέρον παρουσιάζει ότι επηρεάζεται από τη δυναμική αφομοίωσης ή απόρριψης των στοιχείων που τη συνιστούν, όπως τη γεωγραφική θέση, το φυσικό περιβάλλον, ή την ιστορική και κοινωνική σύσταση. Ως παλλόμενη έννοια, επικοινωνεί, διαιρείται και επαναπροσδιορίζεται ανάλογα με την κοινωνικοποίηση των ατόμων και συντελλεί σε ένα κοινωνικό, οικονομικό και αισθητικό διάλογο με τον εαυτό τους, τους άλλους και τον κόσμο που τα περιβάλλει, οδηγώντας τελικά στην πολιτισμική επικοινωνία (Eagleton, 2003). Μια μάλλον αρχέτυπη πρακτική, καθώς η πολιτιστική επιμόρφωση λειτουργούσε μάλλον πάντα ως εναλλακτική στην καθημερινότητα του ανθρώπου. Κορυφαία στιγμή της το αρχαίο ελληνικό δράμα με πολιτιστικά θέματα που δημιουργήθηκαν ώστε να παρουσιαστούν στο πλαίσιο μιας κοινωνικής και πνευματικής αναζήτησης (Ευδοκίμου-Παπαγεωργίου, 1999).

Ταυτόχρονα, η κουλτούρα φαίνεται να διαθέτει μηχανισμούς ικανούς να προάγουν την ψυχική υγεία, αλλά και να αποτρέψουν, μεταξύ άλλων, το άγχος και τη δυσκολία στο ευ ζην. Αυτή η ολιστική προσέγγιση του ολοκληρωμένου ατόμου μέσα από οποιαδήποτε δραστηριότητα διέπεται από μια δημιουργικότητα, μian έμπνευση, είναι ένα κοινωνικό μοντέλο

που βρίσκει αποδοχή και στην σύγχρονη επιστήμη. Με τον τρόπο αυτόν, αυτή η κατάσταση δημιουργίας που υποκινείται από την φαντασία, πλαισιώνει την παιδική, αλλά και την ενήλικη ζωή, δίνοντας λύσεις σε προβλήματα και αδιέξοδα (Ευδοκίμου-Παπαγεωργίου, 1999).

Ειδικότερα, όμως, η αισθητική προσέγγιση του κόσμου μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα ζωής και να ενισχύσει τον τρόπο που τα άτομα κατανοούν τον εαυτό τους, τους άλλους και τον κόσμο στον οποίο ζουν (Kelehear, 2008). Βέβαια, η αισθητική εμπειρία βιώνεται εκ προοιμίου από όλα τα άτομα, διαμορφώνοντας τις ζωές τους. Αρκεί να αναλογιστεί κανείς την πρώτη του επίσκεψη σε ένα μουσείο. Ακόμη κι αν δε θυμάται αργότερα τίποτα από τα έργα τέχνης, σίγουρα έχει αναμνήσεις αισθητικές από την εμπειρία του αυτή, είτε από το κτίριο, είτε από την περιπλάνηση του στον χώρο (Walsh-Piper, 1994). Πιο συγκεκριμένα, επιστημονικές έρευνες έχουν δείξει ότι το μουσείο παίζει πρωταρχικό ρόλο στις αναμνήσεις που κουβαλούν οι ενήλικες από την παιδική ηλικία. Και αυτό γιατί μοιάζει να είναι μια στιγμή ικανή να διατηρείται στην μνήμη των ανθρώπων, σα μια σύνδεση του εσωτερικού παιδιού με τον πραγματικό κόσμο (Wollins et al., 1992).

Σε κάθε περίπτωση, η ανθρώπινη επαφή αποτελεί σχέση ουσιαστική, η οποία αν και μπορεί να αποκτήσει οικονομική χροιά, συνεχίζει να έχει την τάση να ανήκει στις μη κερδοσκοπικές σχέσεις. Μάλιστα, μέσα από την επαφή αυτή, μπορεί να επηρεαστεί η εκπαίδευση και η κοινωνική πραγματικότητα, ακόμη και να γεννηθεί αμφισβήτηση για κατεστημένες έννοιες (Βαρβαρέσος, 2000). Είναι τελικά φανερό ότι η τέχνη και ο πολιτισμός βρίσκονται σε αναπόσπαστη σύνδεση με την πορεία της ανθρώπινης κοινωνίας (Γεωργιτσογιάννη, 2011). Αναλυτικότερα, με αφορμή το τουριστικό περιβάλλον, μπορούμε να αντιληφθούμε τις συνθήκες όπου επέρχεται διαπολιτισμική επικοινωνία μεταξύ των διαφορετικών ομάδων που έρχονται σε επαφή, δημιουργώντας πολιτιστικές μεταλλάξεις στα ήθη, τα έθιμα, τα κοινωνικά πρότυπα, τους θεσμούς και τις δομές. Η διάχυση αυτή των διαφορετικών προτύπων είναι που δημιουργεί κουλτούρα. Μια κουλτούρα πολυεπίπεδη με πολιτιστική, κοινωνική, καταναλωτική και ψυχολογική χροιά (Ηγουμενάκης et al, 1999).

Κατά τον Φουκώ, η κουλτούρα καλλιεργείται και στο περιβάλλον του μουσείου. Γεγονός που μετουσιώνει το μουσείο σε έναν τόπο ετερότοπο (Hetherington, 2015), καθώς ως πολιτισμικός πλέον χώρος μπορεί να διαθέτει απτά και συμβολικά στοιχεία με νοήματα, σημασίες και αξίες ανάμεσα στον μύθο και την πραγματικότητα (Τερκενλή, 1996). Μάλιστα, μέσα από την παρατήρηση αυτή, αποκαλύπτονται σύμβολα ικανά να συνδέσουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κουλτούρας με το άτομο (Eagleton, 2003), αφού ακόμη και μια εικονική αναπαράσταση ενός αρχαιολογικού τόπου θα μπορούσε να πει την ιστορία και τις συνθήκες που τον διαμόρφωσαν (Τερκενλή, 1996). Μάλιστα, αυτά τα σύμβολα πολιτισμού είναι που διαμορφώνουν τις κατευθύνσεις που συνιστούν τα πολιτιστικά, ηθικά και κοινωνικά μοντέλα

(Geertz, 2003). Έτσι μιμούμενη αυτή τη διαδικασία, μια αρχαιολογική έκθεση, λόγω χάριν, να είναι σε θέση να επηρεάσει την κουλτούρα των επισκεπτών της, αφού το φανταστικό αυτό τοπίο λειτουργεί ως καθρέπτης των κοινωνικών και πολιτιστικών ομάδων που το διαμόρφωσαν και διαμορφώνει τελικά τα άτομα που μετέχουν στην εμπειρία αυτή (Τερκενλή, 2010). Και για το λόγο αυτό, το μουσείο μπορεί να λάβει αρκετές μορφές σύμφωνα με τη μεταμοντέρνα προσέγγιση (Νάκου, 2001) και ως έννοια είναι δυνατόν να χρησιμοποιείται με μια ευρεία ανάλυση και για χώρους που δεν θυμίζουν ή λειτουργούν σύμφωνα με τα στερεότυπα των παραδοσιακών μουσείων (Κουβέλη, 2000).

Αναντίρρητα, όπου και να πραγματοποιείται και με όποιον τρόπο, η γνωριμία με τις εκάστοτε κουλτούρες αποτελεί ένα σημαντικό ταξιδιωτικό κίνητρο, πιθανόν λόγω της περιέργειας για το διαφορετικό, που είναι μια έννοια μη επαρκώς διερευνημένη ψυχολογικά ή κοινωνιολογικά (Ηγουμενάκης et al, 1999). Έτσι, τα άτομα μπορούν να ταξιδεύουν στον χωρόχρονο με όχημα την τέχνη (Γεωργιτσογιάννη, 2011), αλλά και στον ίδιο τον πλανήτη, καθώς ο πολιτιστικός τουρισμός μετατράπηκε σε έναν από τους σημαντικότερους πόρους οικονομίας. Ορισμένες φορές και σε βαθμό όπου υπήρξαν φαινόμενα εμπορευματοποίησης του όρου (Ηγουμενάκης et al, 1999). Για τον λόγο αυτό, όμως, το σύγχρονο μουσείο διαμορφώνει την ταυτότητά του σε ένα μωσαϊκό φιλοσοφικών ιδεών που σχετίζονται με απόψεις από τον εκπαιδευτικό του ρόλο μέχρι τις προσδοκίες και τα κίνητρα των τουριστών που διαμορφώνουν οργανωτικά τον τόπο υποδοχής. Πλέον, το νέο μουσείο οφείλει να επαναπροσδιορίσει τα κοινωνικά, ιστορικά, πολιτιστικά και φυσικά χαρακτηριστικά του ως οικονομικός, πολιτιστικός και τουριστικός φορέας (Μανώλογλου et al, 1998), καθώς ο τουρισμός αποτελεί την ισχυρότερη οικονομία παγκοσμίως (Rodzi et al, 2013). Παράλληλα, δημιουργήθηκε μια τάση για νεωτερισμούς με την άμβλυνση των κοινωνικών και πολιτισμικών ιεραρχιών, η οποία μετέτρεψε το μουσείο σε ένα μέσο μαζικό. Ένας ρόλος που ενισχύθηκε από τη ραγδαία διάδοση νέων προτύπων κουλτούρας, όπως αυτά προβλήθηκαν από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και μετασχηματίστηκε σε χώρο με πολιτιστική, επικοινωνιακή και τουριστική αξία (Boylan, 2012). Και αυτό γιατί από τη στιγμή που το μουσείο λειτουργεί ως πόλος έλξης και τουριστών βοηθά τον μέσο άνθρωπο να έρθει σε επαφή με τον ανθρώπινο πολιτισμό, και κατ' επέκταση και την ανθρώπινη φύση (MacCannell, 1999).

Συνεπώς, είναι φυσική αυτή η περιέργεια του ανθρώπου για το διαφορετικό, όπως φυσική είναι και η ανάγκη του για πνευματική καλλιέργεια. Μια κατάσταση που οδηγεί την τουριστική αγορά να επιδιώκει να καλύψει όσο γίνεται αρτιότερα τις πολιτιστικές ανάγκες του σύγχρονου δυτικού ανθρώπου. Γίνεται κατανοητό πως ο τουρισμός είναι ένα φαινόμενο πολυδιάστατο με δυναμική και οι πολιτιστικοί παράγοντες, όπως τα αρχαιολογικά και ιστορικά

μνημεία ή τα μουσεία, είναι σημαντικοί για την ανάπτυξη του φαινομένου (Λαγός, 2005), μα και του ίδιου του ατόμου (MacCannell, 1999).

Συμπερασματικά, ο πολιτισμένος άνθρωπος είναι αποτέλεσμα οσμώσεων με την καλλιέργεια της κουλτούρας να συνθέτει τον μετασχηματισμό της κοινωνίας δημιουργώντας για τα άτομα ένα πολιτισμικό προφίλ. Ο τρόπος που αυτό φαίνεται να δημιουργείται είναι μέσα από τη διαχείριση του πολιτιστικού τους κεφαλαίου. Συνακόλουθα, το πολιτισμικό κεφάλαιο σχηματοποιείται εννοιολογικά μέσα από την βαθιά γνώση της τέχνης, τα τυπικά προσόντα, τις δεξιότητες και την ικανότητα διάκρισης του γούστου (Bourdieu, 2013). Αυτό συμβαίνει γιατί το γούστο αποτελεί βασική κοινωνική έκφραση και εργαλείο ταξινόμησης του βιοτικού ύφους μιας κοινωνίας, καθώς φαίνεται να είναι ικανό να λειτουργεί ως μηχανισμός πολιτιστικής κατηγοριοποίησης και ανάλυσης των πολύπλοκων σχέσεων ανάμεσα στην κουλτούρα, την εξουσία και την αναζήτηση ταυτότητας της ανθρώπινης ύπαρξης στις σύγχρονες κοινωνίες. Με τον τρόπο αυτό, το γούστο ερχόμενο σε επαφή με μηχανισμούς που σχετίζονται με την εργασία, την τέχνη, τις πολιτιστικές δράσεις, τη διασκέδαση, τον αθλητισμό κ.ο.κ, είναι ικανό να δημιουργήσει μια νέα διαλεκτική σχέση με τα ερωτήματα που απασχολούν ανά τους αιώνες τον Άνθρωπο σχετικά με την οριοθέτηση του εαυτού στο περιβάλλον όπου ζει, αλλά και μέσα του (Bourdieu, 2013). Αυτή η αισθητική εμπειρία, δηλαδή η κατάσταση κατά την οποία η τέχνη αποκαλύπτει, ενεργοποιεί και σταθεροποιεί την αλήθεια των όντων, συνδέει τα άτομα δια μέσω των αισθήσεων με τον ψυχικό τους κόσμο και οριοθετεί την ύπαρξη τους στην έμβια ζωή. Εν κατακλείδι, πρόκειται για ένα καλλιτεχνικό παιχνίδι που διαθέτει τη δική του ενέργεια και απαιτεί από τους αποδέκτες να αναλαμβάνουν κάθε φορά το μέλημα της συνειδητής διατήρησης της αλήθειας τους (Heidegger, 2006), με την πολιτιστική εκπαίδευση να παίζει σημαντικό ρόλο στο παιχνίδι αυτό της αυτοπραγμάτωσης, ιδίως όταν αυτή λαμβάνει χώρα στο ασφαλές περιβάλλον ενός μουσείου.

2.2. Ερμηνεύοντας βιωματικές εμπειρίες πολιτισμού: Θεωρία και πράξη

Η σημερινή εξειδίκευση της παιδαγωγικής στον χώρο του μουσείου διεθνώς πηγάζει από την πρόοδο στο δυτικό μουσείο. Για παράδειγμα, τα αμερικανικά μουσεία είναι *suí generis* εκπαιδευτικά ιδρύματα, καθώς αναπτύχθηκαν παράλληλα με τις ανθρώπινες και κοινωνικές επιστήμες (Hein, 1998). Συνακόλουθα, στη Βρετανία η ίδρυση του μουσείου μοντέρνας τέχνης Tate Modern, που πραγματοποιήθηκε το 2000, μετεξέλιξε το μουσείο σε πολυδύναμο πολιτιστικό κέντρο με ψυχαγωγικό χαρακτήρα. Ένα περιβάλλον ανοιχτό σε όλες τις κατηγορίες επισκεπτών πήρε απτή μορφή, δημιουργώντας έναν πολυλειτουργικό χώρο ικανό να στεγάζει τις κοινωνικές δραστηριότητες του επισκέπτη και να καλύπτει τις επικοινωνιακές ανάγκες του (Αλεξάκη, 2002). Η αλλαγή αυτή σχετίζεται και με τη νέα θέση που η τουριστική βιομηχανία

τοποθέτησε το σύγχρονο μουσείο, δηλαδή στο επίκεντρο της κοινωνικής ζωής του ατόμου (Αλεξάκη, 2002). Με τον τρόπο αυτό, η μουσειακή εμπειρία παίρνει διαστάσεις μυσταγωγικές, μιας και στοχεύει σε μύηση σε εναλλακτικές προσεγγίσεις της τέχνης και σε διεισδυτικότερους τρόπους συγκινησιακής φόρτισης (Αλεξάκη, 2002). Ταυτόχρονα, στο Guggenheim Museum Bilbao, ο φορέας τέχνης που ιδρύθηκε το 1997 στη βασκική πόλη με τα έντονα σημάδια οικονομικής ύφεσης, κατόρθωσε να αυξήσει το πολιτισμικό προφίλ των κατοίκων της, αλλά και να ενισχύσει την τοπική οικονομία. Εύλογα προκύπτει ο διευρυμένος ρόλος του σύγχρονου μουσείου, όπου τοποθετεί τη μουσειακή εμπειρία ως κοινωνική δραστηριότητα στον ελεύθερο χρόνο των επισκεπτών με βασικότερο χαρακτηριστικό την ενίσχυση της κοινωνικοποίησης του ατόμου (Αλεξάκη, 2002).

Σήμερα, η μουσειολογική επιστημονική προσέγγιση οφείλει να κατανοεί τις σύγχρονες μεθόδους επικοινωνίας των φορέων και να απορρίπτει το μοντέλο της αυθεντίας, καλλιεργώντας έναν δυναμικό διάλογο παρόντος-μέλλοντος. Έναν διάλογο βιωματικό που να σέβεται την πολιτισμική συνέχεια και ανάπτυξη, δίνοντας έμφαση στη δημιουργία δράσεων που να εκφράζουν ουσιαστικά το κοινωνικό σύνολο (Παπαδόπουλος, 2003). Παράλληλα, είναι σημαντικό να προωθεί νέα μουσειακά προγράμματα με ψυχαγωγική διάσταση, δίχως να φοβάται μήπως αμφιστηθεί το κύρος της μουσειακής επιστημονικής κοινότητας. Και αυτό γιατί το σύγχρονο, ανοιχτό μουσείο είναι κέντρο πολιτισμικών γεγονότων και ψυχαγωγίας και σε αυτό βρίσκει καταφύγιο μια πληθώρα προσφερόμενων υπηρεσιών. Με μια κοινωνική φαντασία, που εμπεριέχει μια συμβουλευτική, ανοιχτή και απροκατάληπτη μεθοδολογία, το νέο μουσείο μπορεί να ανταποκριθεί στο εξελισσόμενο ηθικό πλαίσιο που συνεπάγεται ο εναλλακτικός του ρόλος (Besterman, 2012). Γιατί αυτή η νέα μουσειακή ηθική συνεπάγεται την ύπαρξη και ανάπτυξη ενός αισθήματος ευθύνης του μουσειακού φορέα απέναντι στο κοινωνικό σύνολο, καθώς λειτουργεί ως καθρέπτης της κοινωνικής μέριμνας για δίκαιη συμπεριφορά και ισότιμη εκπροσώπηση των διαφορετικών κοινωνικών ομάδων (Besterman, 2012). Ταυτόχρονα, ο ενεργητικός ρόλος που αποκτά πλέον ο επισκέπτης κάθε ηλικίας μέσα από το πολύπλευρα δυναμικό μουσειακό βίωμα, φαίνεται να είναι ο λόγος που το μουσείο καταφέρνει να γίνεται ελκυστικότερο για ομάδες κοινού που δεν επιλέγουν παραδοσιακά να επισκεφτούν τα μουσεία (Καλεσοπούλου, 2011). Μάλιστα, ειδικά για τα προγράμματα που αφορούν κυρίως σε παιδιά, γίνεται εντονότερη η ανάγκη για εξερεύνηση των εκθεμάτων μέσω των αισθήσεων. Ανάλογη πρακτική όμως θα μπορούσε να εφαρμοστεί ώστε να προσελκυθεί και το σύνολο της ελληνικής οικογένειας, καθώς μέχρι τώρα δεν φαίνεται να ακολουθεί παραδείγματα του εξωτερικού, χάνοντας την ευκαιρία να επισκεφτεί και να μάθει ως δυναμική ομάδα στο μουσείο (Γιότσαφλη, 2011). Είναι γνωστό πλέον πως ένα μουσειακό πρόγραμμα που απευθύνεται σε ομάδες που περιέχουν παιδιά, λειτουργεί καλύτερα όταν έχει σχεδιαστεί με γνώμονα τη βιωματική μάθηση,

την σύνδεση θεωρίας-πράξης, την ομαδοκεντρική διδασκαλία και την αξιοποίηση των αξιολογητικών μεθόδων (Καλεσοπούλου & Μουρατιάν, 2011). Ταυτόχρονα, τα στοχευμένα εκπαιδευτικά προγράμματα και οι πολιτιστικές δραστηριότητες καταδεικνύουν, όπως προαναφέρθηκε, τον διευρυμένο μουσειακό ρόλο στην κοινωνική και πολιτιστική ενσωμάτωση (Boylan, 2012). Αξίζει να σημειωθεί ότι έρευνες έχουν δείξει πως χώρες που επενδύουν στην αξιοποίηση του υλικού πολιτισμού τους, έχουν διαμορφώσει αντίστοιχα πλαίσια αξιοποίησης της μουσειοπαιδαγωγικής για την ουσιαστική και αμφίδρομη σύνδεση σχολείου-μουσείου (Νάκου, 2001). Παραμένοντας στο θέμα, και εξετάζοντας πιο ειδικά τις σχολικές ομάδες που έρχονται σε επαφή με τα εκθέματα των μουσείων, γίνεται αντιληπτό ότι καλό είναι να επιδιώκουν να λειτουργούν περισσότερο ως αφορμές συζήτησης (Νάκου, 2001) και εξερεύνησης θεμάτων και ιδεών που συνδέουν το παρελθόν με το παρόν των παιδιών (Μυρογιάννη, 2002), ενώ όποια λάθη προκύπτουν πρέπει να αναγνωρίζονται ως αφορμές βαθιάς ανασκόπησης των αιτιών που τα συνέθεσαν και ως ευκαιρίες βελτίωσης (Μαριδάκη-Κασωτάκη, 2010). Σε κάθε περίπτωση, λοιπόν, τα παιδιά μέσα από την αυθόρμητη διαδικασία του παιχνιδιού, φαίνεται να είναι ικανά να αναπτύσσουν και να καλλιεργούν, έστω και ασυνείδητα, τη δημιουργική τέχνη, ξεφεύγοντας παράλληλα από καταστάσεις πιεστικές και αγχογόνες. Μα και η τέχνη στα προγράμματα ενηλίκων μοιάζει ικανή να φέρει σε επαφή τον σύγχρονο ενήλικα με το δημιουργικό του πνεύμα και να λειτουργήσει απελευθερωτικά. Συνεπώς, με ανάλογα βιωματικά προγράμματα, η συνήθης τάση για ορθολογιστική σκέψη και συμπεριφορά μπορεί να μετασχηματιστεί σε έναν περισσότερο σύγχρονο, ολιστικό τρόπο ύπαρξης και δράσης, που να οδεύει προς την αυτοπραγμάτωση του ατόμου (Ευδοκίμου-Παπαγεωργίου, 1999). Δείχνει να απαιτείται ένας συνδυασμός ατομικής και κοινωνικής μάθησης ώστε να συνεχίσει να εξελίσσεται ο πολιτισμός και να ανανεώνονται οι πολιτισμικά μεταδιδόμενες πληροφορίες σε μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα. Κάτι που φαίνεται να μπορεί να πραγματοποιηθεί σε ελεγχόμενες συνθήκες εκπαίδευσης σταθερών ομάδων πραγματικών ανθρώπων, όπου δημιουργούνται κατάλληλες συνθήκες ύπαρξης μιας εναλλακτικής, ουσιαστικής μάθησης (Mesoudi, 2007). Άλλωστε, όπως έχει ήδη αναφερθεί, η καλλιέργεια της κουλτούρας φαίνεται να μπορεί να παίξει σημαντικό ρόλο σε αυτή την καλλιέργεια της ανθρώπινης συμπεριφοράς (Mesoudi, 2007).

Στην πράξη, καθώς διανύουμε την εποχή όπου αποφεύγεται η τυπική μετάδοση της πληροφορίας, χρησιμοποιείται η μέθοδος της ερμηνείας των εκθεμάτων (Καλεσοπούλου & Μουρατιάν, 2011) καθιστώντας επιτακτική την ανάγκη για ένα εργατικό δυναμικό με θεωρητικό και πρακτικό υπόβαθρο που να αρμόζει στο σύγχρονο, εποικοδομητικό μουσείο. Με τον τρόπο αυτό, δημιουργείται ένας ζωντανός οργανισμός ικανός να θέτει γόνιμα ερωτήματα, να εμπνέει την ευθύνη για τη βελτίωση της κοινωνίας και να συνδέει τις καθημερινές βιωμένες εμπειρίες με την ίδια τη μουσειακή εμπειρία ώστε να δημιουργεί άτομα πολιτισμένα, αυτο-ολοκληρωμένα.

Σε αυτό το νέο περιβάλλον μάθησης είναι που κυριαρχούν ως νέα μοντέλα εκπαίδευσης η συζήτηση, η διαπροσωπική επικοινωνία, η συνεργασία, η υποστήριξη (Hein, 1998).

Συμπερασματικά, το νέο πρότυπο του μουσείου διαθέτει παιδαγωγικό ρόλο, ψυχαγωγικό χαρακτήρα και βιωματική διάσταση και εντάσσεται στον σύγχρονο τρόπο ζωής. Οι επισκέπτες του βρίσκονται σε μια συμμετοχική διαδικασία ερμηνείας των εκθεμάτων, είτε μέσα σε εκπαιδευτικά προγράμματα ή σε περιηγήσεις ελεύθερης μορφής, δομούν νοήματα στο μέτρο που αναλογεί στον καθένα ξεχωριστά, ανάλογα με τις προηγούμενες εμπειρίες του. Έτσι το μουσείο απομακρύνεται από τον παλαιακό ελιτίστικο χαρακτήρα του δίνοντας χώρο στον μέσο άνθρωπο να βρει το προσωπικό του καταφύγιο, μετατρέποντας τον σε ενεργό πρόσωπο. Ίσως για αυτό οι επισκέπτες μπορούν πλέον να αποτελέσουν οι ίδιοι μια νέα ερμηνευτική κοινότητα με ιδιαίτερες ανάγκες και απαιτήσεις (Αλεξάκη, 2002). Μια τάση που μάλλον καταδεικνύει και την ανάγκη επιμόρφωσης του ανθρώπινου δυναμικού στα μουσεία, ώστε να μπορεί να αντιληφθεί ουσιαστικά όλους τους στόχους του μουσείου. Και ένας από αυτούς τους στόχους είναι ο επισκέπτης να αποκτήσει μια εσωτερική ανάγκη επιστροφής στο μουσείο, συνδέοντας το με την καθημερινή του πραγματικότητα, αλλά και να αναπτύξει και την επιθυμία διεύρυνσης των ερεθισμάτων με τα οποία ήρθε σε επαφή, με τρόπους διαφορετικούς, καλλιεργώντας τον εαυτό του. Και αυτό γιατί θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική η σχέση που θα αναπτύξει ο επισκέπτης με τους εργαζόμενους του μουσείου, καθώς για να αποκαλύψει τον δικό του εαυτό χρειάζεται την ετερότητα του άλλου. Άλλωστε, κάθε επισκέπτης βιώνει στο μουσείο το δικό του βίωμα. Συνεπώς, κάθε άτομο αντιλαμβάνεται το μουσείο διαφορετικά (Νάκου, 2001) και αυτό θα μπορούσε να ληφθεί υπόψιν στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού, καθώς στην σύγχρονη εποχή με τους γοργούς ρυθμούς ανάπτυξης, η επίδοση της οικονομίας των χωρών εξαρτάται από το επίπεδο κατάρτισης των εργαζομένων (Κανελλόπουλος, 2005).

2.3. Επιμορφώνοντας εργατικό δυναμικό σε καιρούς ύφεσης

Το ενδιαφέρον για τη μουσειακή αγωγή στα ελληνικά πράγματα ξεκίνησε με κάποια καθυστέρηση, στα τέλη της δεκαετίας του 1980 (Χατζηνικολάου, 2002), σε μια εποχή που παγκοσμίως εμφανίστηκε η ανάγκη για ένα εξειδικευμένο μουσειακό εργατικό δυναμικό, ικανό να στελεχώσει άρτια μια ευρεία γκάμα εκπαιδευτικών προγραμμάτων για διαφορετικές ομάδες κοινού και να εκτελεί πολλαπλά καθήκοντα και διαφορετικές εργασίες (Hein, 1998). Έτσι και στην Ελλάδα, στα επόμενα χρόνια εντάχθηκαν σχετικά μαθήματα μουσειολογίας, μουσειοπαιδαγωγικής και πολιτιστικής διαχείρισης σε προγράμματα σπουδών διαφορετικών σχολών, δημιουργώντας ένα περισσότερο εξειδικευμένο, νέο προσωπικό που αναζητά εργασία στα ελληνικά μουσεία (Δερμιτζάκη, 2008).

Η επιβίωση όμως κάθε πολιτιστικού φορέα συνδέεται με την κατάλληλη τεχνική μάρκετινγκ, που αποσκοπεί φυσικά στην αύξηση των αριθμών των επισκεπτών και τον βαθμό της ικανοποίηση τους, ώστε τελικά να αυξάνονται τα έσοδα, καθιστώντας την επιμόρφωση θεμελιώδη πρακτική και σε δυσμενείς οικονομικές συνθήκες (Amenta, 2010). Επιπρόσθετα, κάθε κοινωνία οφείλει στον εαυτό της να είναι σε θέση να διαχειριστεί αποτελεσματικά το ανθρώπινο δυναμικό της ώστε να διαθέτει ανταγωνιστικό πλεονέκτημα στη διεθνή αγορά. Για το λόγο αυτό, οι κοινωνίες φαίνεται να καλούνται *a priori* να αξιοποιούν και να αναπτύσσουν το ανθρώπινο δυναμικό τους με σκοπό να προάγουν την ανοδική κοινωνική κινητικότητα μέσω της στελέχωσης υψηλών εργασιακών θέσεων (Κελπανίδης & Βρυνιώτη, 2004).

Στα μουσειακά πράγματα, η αξιοποίηση της γνώσης μπορεί να γίνει πραγματικότητα μέσα από την πνευματική καλλιέργεια των ερμηνευτών, που θα επιτύχει τελικά να αξιοποιήσει το πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό και τις εναλλακτικές μεθόδους έρευνας και επανεξέτασης νοημάτων, χρησιμοποιώντας -ουσιαστικότερα- τις ανοιχτές ερωτήσεις και τα λοιπά εργαλεία που είναι ικανά να συνδέσουν το μουσειακό έργο με την πραγματικότητα των επισκεπτών (Hein, 2011). Πάντως, αυτό που κινητοποιεί τους εργαζόμενους να επιμορφωθούν διαφέρει ανάλογα με τον τομέα στον οποίο δραστηριοποιείται ο εργαζόμενος. Παρόλα αυτά, ο πιο σημαντικός παράγοντας κινητοποίησης δείχνει να είναι το ενδιαφέρον τους για την ίδια την εργασία. Γενικά, το κλειδί για την παροχή κατάλληλων κινήτρων είναι η κατά περίπτωση εξέταση των αναγκών των εργαζομένων και ο σχεδιασμός στοχευμένων προγραμμάτων κατάρτισης (Linder, 1998). Μόνο τα πτυχία δεν αρκούν, καθώς το άρτιο επαγγελματικό προφίλ των εργαζομένων στα εκπαιδευτικά τμήματα των μουσείων είναι ικανό να δημιουργείται από τον συνταιριασμό μιας καλής θεωρητικής κατάρτισης, δεξιοτήτων καλλιεργημένων και ενισχυμένων από την εμπειρία, αλλά και θετικών εργασιακών και προσωπικών συμπεριφορών (Brigham et al, 1988). Οι οργανισμοί που προωθούν την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των εργαζομένων τους και τους προσφέρουν περισσότερες δυνατότητες επιμόρφωσης και κατάρτισης διαθέτουν προσωπικό ικανό να δημιουργεί καινοτόμες ιδέες. Ως αποτέλεσμα, οι εργαζόμενοι κατορθώνουν να διαχειρίζονται αποτελεσματικότερα τη γνώση και τελικά ενισχύεται η αποδοτικότητα τους (Tan & Nasurdin, 2011). Το πρότυπο ανασχηματισμού οφείλει να είναι αποτέλεσμα πολυδιάστατου και μακροχρόνιου μόχθου, που να πηγάζει από κατάλληλα μέσα και προϋποθέσεις, με σκοπό τη βελτίωση της εικόνας και της ποιότητας της πολιτισμικής δραστηριότητας (Παπαδόπουλος, 2003).

Σημαντικό όμως είναι τα προγράμματα αυτά να έχουν άμεση σχέση και με την πραγματικότητα των εργαζομένων ώστε να βασίζονται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα τους (Silberman, 1998), αφού μέσα από τα βιώματα θα κατορθώσουν να κατανοήσουν σε βάθος την κατάσταση και τις δικές τους αντιδράσεις (Courau, 2000). Από την άλλη μεριά, η επαρκή και

ολοκληρωμένη εκτέλεση του κύκλου εργασιών συνεπάγεται για την επιχείρηση μια προσπάθεια κάλυψης των αναγκών των εργαζομένων σε προσωπικό ή/και συλλογικό επίπεδο. Για αυτό, ο σχεδιασμός και η επιτυχημένη υλοποίηση προγραμμάτων επιμόρφωσης προαπαιτεί μια καταγραφή του επιπέδου που καλύπτονται οι ανάγκες αυτές στην επιχείρηση (Χασάπης, 2000). Στο σημείο αυτό επιβάλλεται να τονιστεί πως τα προγράμματα αυτά οφείλουν να μελετούνται ώστε να λειτουργήσουν επιμορφωτικά στον σύγχρονο επαγγελματία και όχι ως ψυχοθεραπευτικές πρακτικές, καθώς οι δεύτερες απαιτούν την εποπτεία ενός πιστοποιημένου ψυχοθεραπευτή. Μόνο η ανάλογη ειδικότητα έχει το δικαίωμα παρεμβάσεων και την ευθύνη καθοδήγησης, ερμηνείας, σύγκρουσης ή υποστήριξης του ατόμου (όπου στην περίπτωση αυτή αποτελεί θεραπευόμενο άτομο), καθώς λόγω της βραχύτητας των προγραμμάτων επιμόρφωσης δε φαίνεται να χτίζεται το ίδιο δέσιμο με τον συντονιστή του εργαστηρίου, όπως με έναν θεραπευτή (Ευδοκίμου-Παπαγεωργίου, 1999). Σε αυτή την προσεκτική μελέτη φαίνεται να μπορεί να βοηθήσει και η επιστημονική έρευνα στην εκπαίδευση, εάν είναι προσανατολισμένη στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και χρησιμοποιεί έγκυρες μεθόδους εκπαίδευσης και αξιολόγησης. Για παράδειγμα, χρησιμοποιώντας το μοντέλο του στοχαζόμενου επαγγελματία που εστιάζει στην ποιοτική προσέγγιση στην έρευνα είναι παραγωγικότερο να ενισχύεται ο στοχασμός, όχι μόνο γύρω από τα προβλήματα της εκπαίδευσης, αλλά και σχετικά με τις ισχύουσες πρακτικές. Αν η κατάρτιση και επιμόρφωση εστιάζει στις γνώσεις και τις σκέψεις του εκπαιδευτικού, μέσα από την μελέτη της τεχνογνωσίας, της αποτελεσματικότητας των μεθόδων και την ενδυνάμωσή του ρόλου του, θα επιτύχουμε άτομα ικανά να κατέχουν και να εφαρμόζουν γνώσεις, αλλά και να καθορίζουν την τύχη τους (Καλαϊτζοπούλου, 2001).

Εξετάζοντας προσεκτικότερα τα πράγματα, ενδιαφέρει παρουσιάζει πως σε προγράμματα επιμόρφωσης που δόθηκε ελεύθερη επιλογή καλλιτεχνικών μέσων στους συμμετέχοντες, με παράλληλη υποστήριξη των εργασιών τους από τον συντονιστή, φάνηκε να ενισχύεται η δημιουργική έκφραση και η πολυφωνία (Eaves, 2014). Ταυτόχρονα, σε βοηθητικό πρόγραμμα ενίσχυσης της ταυτότητας και της κοινωνικό-πολιτισμικής κατανόησης, ερευνητές, επαγγελματίες και επιστήμονες ενθαρρύνθηκαν να ανταλλάξουν γνώσεις και δεξιότητες ώστε να επωφεληθούν στο μέγιστο βαθμό από τη συνεργασία και την διεπιστημονική και διατομεακή προσέγγιση του έργου τους και όπως φάνηκε τα κατάφεραν σε μεγάλο βαθμό (Eaves, 2014). Αν και στην περίπτωση που εξετάζουμε, ελλοχεύει ο κίνδυνος οι εργαζόμενοι στα εκπαιδευτικά τμήματα των μουσείων να λειτουργούν ως εμπειρογνώμονες, όπου ταξινομούν και ερμηνεύουν με βάση τις γνώσεις τους, αντί να νιώσουν μη ειδικοί, ικανοί να αναφέρονται συχνότερα και δίχως προκαταλήψεις σε προσωπικές, συναισθηματικές προσεγγίσεις της τέχνης. Σε γενικές γραμμές, όμως, φαίνεται πως τα βιωματικά εργαστήρια λειτουργούν αποτελεσματικά σε θέματα πολιτιστικής επιμόρφωσης, χάριν της δυναμικής που διαθέτουν *ad hoc* λόγω θεματικής

(Augustin & Leder, 2006). Σε κάθε περίπτωση, οι στόχοι έχουν δημιουργηθεί με σκοπό να προσεγγιστούν ώστε να αποφευχθεί το όποιο αίσθημα απογοήτευσης (Jaques, 2004).

Βέβαια, είναι σημαντικό να δοθεί έμφαση όχι μόνο στα πιθανά οφέλη των εναλλακτικών μεθόδων, τα οποία μέσα από βιωματικά προγράμματα θεωρούνται ικανά να συμβάλλουν σε μια γενικότερη πολιτισμική αλλαγή, αλλά και στην αναγνώριση των επιμέρους περιορισμών, καθώς ο τρόπος που υλοποιούνται σχετικά εργαστήρια συνήθως αφορά σε μικρές ομάδες, μεσαίας τάξης, σχετικά εύπορων, εγγράμματων, δυτικών ανθρώπων, οι οποίοι επιθυμούν να επιμορφωθούν πολιτιστικά σε ελάχιστες ώρες, σε τεχνητά, προσομοιωμένα περιβάλλοντα (Mesoudi, 2007). Προβλήματα που, ανάμεσα σε άλλα, καλείται να λύσει και πάλι η επιστημονική έρευνα στους τομείς της εκπαίδευσης ενηλίκων και της επιμόρφωσης ανθρώπινου δυναμικού μέσα από τον προσεκτικό σχεδιασμό και την υλοποίηση στοχευμένων δράσεων για την κάθε ξεχωριστή περίπτωση (Καλαϊτζοπούλου, 2001).

Αναλυτικότερα, οι δεξιότητες στο εργασιακό περιβάλλον αφορούν στην ικανότητα εφαρμογής των θεωρητικών προσεγγίσεων που ορίζουν το αντικείμενο εργασίας σε βιώσιμες πρακτικές (Λύτρας, 1992). Απαιτούν εκπαίδευση για να αναπτυχθούν και κατάλληλους τρόπους εκμάθησης και ουσιαστικής κατανόησης των απαιτούμενων για την εργασία πληροφοριών από το προσωπικό (Goleman, 2000) και είναι αναγκαίες για την περαιτέρω ανάπτυξη της δράσης συμπεριφοράς και στάσης του ατόμου (Λιοναράκης, 2005). Από την άλλη πλευρά, τα κίνητρα αποτελούν διαδικασίες ψυχολογικές με σκοπό την δράση προς έναν στόχο, ο οποίος διεγείρεται και κατευθύνεται από αυτά (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1997) και γενικά διακρίνονται σε εσωτερικά, δηλαδή εκείνα τα ισχυρά που πηγάζουν τόσο από προσωπικό ενδιαφέρον όσο και από αισθήματα ικανοποίησης, και σε εξωτερικά, δηλαδή εκείνα τα επιφανειακά που συνεπάγονται συνέπειες ανταποδοτικές και εξωγενείς (όπως αύξηση, προαγωγή κλπ). Και για αυτό η μετατροπή των εξωτερικών κινήτρων σε εσωτερικά είναι τελικά αυτό που θα πρέπει να αποτελεί το βασικότερο μέλημα της εκπαίδευσης (Καψάλης, 1996), ιδίως σχετικά με την επιμόρφωση ανθρώπινου δυναμικού.

Πιο συγκεκριμένα, ο Εαυτός αποτελεί μια έννοια σύνθετη που καθορίζει τον τρόπο ερμηνείας των εμπειριών του ατόμου (Burns, 1982) και η αυτοεικόνα, δηλ. η γνωστική αντίληψη για τον εαυτό καλό είναι να εξαρτάται από την ανατροφοδότηση που λαμβάνει το κάθε άτομο από την ετερότητα του άλλου. Αυτή η κατάσταση είναι που συντελεί στην ρεαλιστικότερη αντίληψη που αποκτά ο καθένας για τον εαυτό του (Μακρή-Μπότσαρη, 2001). Ειδικότερα, στο εργασιακό περιβάλλον η κατάσταση αυτή σχετίζεται και με την αυτογνωσία, σαν μια διαδικασία επιλογής και αξιοποίησης των επιλογών που ανταποκρίνονται στην προσωπικότητα του ατόμου και στις πραγματικές ικανότητες του, και συνεπάγονται εργασιακή επιτυχία. Εάν ο εργαζόμενος δεν σημειώνει υψηλές επιδόσεις σύμφωνα με τον αποδέκτη των

αποτελεσμάτων της εργασίας του, πιθανόν να μη διαθέτει ρεαλιστική αντίληψη του εαυτού του και να ωραιοποιεί την πραγματικότητα του (Φλουρής, 1989). Όλα δείχνουν πως η έννοια των εργασιακών σχέσεων καλύπτει τις απαραίτητες προϋποθέσεις για τη μεγιστοποίηση της απόδοσης του ανθρώπινου δυναμικού των επιχειρήσεων, καθώς εκφράζει τους δεσμούς που σχηματίζονται και αναπτύσσονται θετικά ή αρνητικά στο εργασιακό περιβάλλον και εξαρτώνται από την ανθρώπινη επαφή και τις οργανωτικές δομές (Σπυρόπουλος, 1998).

Με δεδομένο πλέον ότι ο πολιτιστικός τουρισμός είναι σε θέση να αποφέρει πολλαπλά οικονομικά οφέλη, φαίνεται αναγκαία η προώθηση των πολιτιστικών φορέων, όπως οι μουσειακοί οργανισμοί με τρόπο που να τους θέτει ικανούς να εξελιχθούν σε σημαντικές πηγές οικονομικών πόρων. Αναγκαία όμως φαίνεται να είναι και η εκπαίδευση και επιμόρφωση του εργατικού δυναμικού του κλάδου. Συνεπώς, στο πλαίσιο του εκσυγχρονισμού του μουσείου, αφού ο πολιτισμός θα μπορούσε να λειτουργήσει ως ένα διαφορετικό είδος τουρισμού, τότε απαιτείται η δημιουργία κατάλληλου εξειδικευμένου επιστημονικά και τεχνικά ανθρώπινου δυναμικού με συνεχείς δράσεις επιμόρφωσης (Παπαδόπουλος, 2003), ώστε τα άτομα μέσα από τον επαναπροσδιορισμό τους να μπορούν να συνειδητοποιήσουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, και τον εαυτό τους, αναγνωρίζοντας τελικά ποιοι είναι (Geertz, 2003).

2.4. Το προφίλ των ερμηνευτών: Οι άνθρωποι πίσω από τα εκθέματα

Το επαγγελματικό προφίλ αποτελεί πρόσφατο σημείο συζήτησης για τα μουσεία (Negri, 2009), καθώς το μουσειακό επάγγελμα παρουσιάζει ιδιαιτερότητες λόγω της συνύπαρξης διαφορετικών κατηγοριών προσωπικού και εργασιακών λειτουργιών. Πλέον, δε θεωρείται επαρκές ένα πτυχίο αρχαιολογίας ή αρχειοθέτησης για μια θέση σε ένα μουσείο, καθώς δίνεται βάρος στα σύνθετα ζητήματα που απασχολούν τον κλάδο. Γίνεται σαφές ότι αποτελεί αναγκαία επένδυση η ανάπτυξη ενός ανθρώπινου δυναμικού με έμφαση στην ποιότητα εργασίας και στη συνειδητοποίηση του εργασιακού ρόλου. Βασικός σκοπός παραμένει πάντα η βελτίωση της αποδοτικότητας του φορέα (Negri, 2009), η οποία για να επιτευχθεί χρειάζεται οι εργαζόμενοι να αποδόσουν μέσα από το προσωπικό τους έργο τις ιδέες που διαμορφώνουν το μουσείο. Με την προϋπόθεση όμως να έχουν κατανοήσει πλήρως την αποστολή, το όραμα και τις θεμελιώδεις αξίες του μουσειακού φορέα (Μουσούρη, 2002). Η αποδοτικότητα τους σχετίζεται με τα κίνητρα και την ικανοποίηση από την εργασία, μια σχέση που επηρεάζει αφενός την προσωπική ζωή και αφετέρου την στάση του ατόμου απέναντι στην εργασία του και σχετίζεται με την συσχέτιση ανάμεσα στην εργασιακή συμπεριφορά και στάση (Berry & Houston, 1993). Επιπλέον, η αποδοτικότητα συνδέεται με την επαγγελματική ικανοποίηση, την μεγαλύτερη δέσμευση, την αρτιότερη συνεργασία, την επίτευξη στόχων και τη μειωμένη διάθεση για αποχώρηση (Κάντας, 1998).

Σε αυτό το σημείο, είναι σημαντικό να οριστούν οι στάσεις, αυτές οι γενικές, θετικές ή αρνητικές, συναισθηματικές καταστάσεις που σχετίζονται με κάποιο πρόσωπο, θέμα ή αντικείμενο (Petty & Cacioppo, 1981), γιατί εντυπώνονται στο άτομο, ενεργοποιώντας τις συμπεριφορές. Μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία το άτομο μπορεί να αναμορφώσει τις στάσεις του εκφράζοντας νέες συμπεριφορές (Bourdieu, 2013). Μάλιστα, για την περίπτωση που εξετάζουμε, ως θετική στάση στο περιβάλλον εργασίας αναφέρεται η διάθεση του εργαζόμενου να αντιμετωπίζει την εργασία του με ευχαρίστηση και να συμμετέχει ενεργά στην παραγωγική διαδικασία. Γιατί η θετική στάση λειτουργεί τελικά ως μια ευκαιρία δημιουργικής έκφρασης των εργαζομένων, η οποία καλλιεργείται μέσα από την κάλυψη των συναισθηματικών αναγκών τους, με αποτέλεσμα να αυξάνεται και η αποδοτικότητα τους (Berry & Houston, 1993). Από την άλλη μεριά, αφού οι συμπεριφορές λειτουργούν ως έξεις, οι οποίες αλληλεπιδρούν με τα πεδία που σχηματοποιούν την κοινωνική έκφραση του ατόμου, αποτελούν δομημένες αντανakλάσεις των κοινωνικών συνηθειών που τις κατευθύνουν. Φαίνεται να αλλάζουν δύσκολα και μόνο μέσα από μια ολιστική προσέγγιση των διαφορετικών πολιτισμικών και εκπαιδευτικών συνηθών που τις υποκινούν (Bourdieu, 2013). Και εδώ είναι καλό όμως να οριστεί και η θετική συμπεριφορά, ως θέση του εργαζομένου, δηλ. αυτή η ικανοποιητική και αποτελεσματική αντίδραση του στα ερεθίσματα του εργασιακού περιβάλλοντος που καθορίζουν τις ενέργειες του, οι οποίες επηρεάζονται από την προσωπικότητα του, την κουλτούρα του, τις εργασιακές σχέσεις κ.λπ., και είναι αποτέλεσμα της καλλιέργειας της θετικής εργασιακής στάσης (Nelson & Cooper, 2007).

Αναντίρρητα, λοιπόν, το πολυσύνθετο μουσειακό επάγγελμα (Black, 2014) που μάλιστα παρουσιάζει αυξητική τάση, απαιτεί μια εξειδίκευση της εργασίας (Boylan, 2012). Στην Ελλάδα, όμως, θεωρείται μάλλον άτυπη μια συζήτηση για το προφίλ των μουσειοπαιδαγωγών. Μέχρι πρόσφατα, η χώρα δε διέθετε ολοκληρωμένες σπουδές στο πεδίο της μουσειακής εκπαίδευσης. Με το δεδομένο αυτό, δεν υπήρχε η ανάλογη ανάγκη για την θεσμοθέτηση του επαγγέλματος. Συνεπώς, θέσεις εργασίας που σχετίζονταν με την εκπαίδευση στον χώρο του μουσείου συνήθιζαν να καλύπτονται από άτομα με σπουδές σχετικές με τα εκθέματα του μουσείου (Κουβέλη, 2000) με αποτέλεσμα ειδικότητες σημαντικές για την εξέλιξη του μουσείου να παραγκωνίζονται ως άσχετες (Παπαδόπουλος, 2000). Μέχρι πρότινος, λόγω χάριν, η ειδικότητα των αρχαιολόγων κυριαρχούσε στα ελληνικά μουσεία (Κουβέλη, 2000), μια πρακτική που πλέον δείχνει μάλλον παρωχημένη. Βέβαια, εφόσον οι εργαζόμενοι αυτοί προϋπήρχαν των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Κουβέλη, 2000), είναι λογικό οι εξελίξεις στη μουσειακή εκπαίδευση, έμμεσα ή άμεσα, κάποιους να τους συμπαρασύρουν. Συνεπώς, συχνά ήταν και οι άνθρωποι που με δική τους πρωτοβουλία κυρίως ξεκινούσαν τις εκπαιδευτικές δράσεις (Κουβέλη, 2000).

Σε κάθε περίπτωση, όμως, μοιάζει αξιοπρόσεκτη η θέση πως οι παιδαγωγικές γνώσεις οφείλουν να λειτουργούν συμπληρωματικά στα προσόντα του μουσειοπαιδαγωγού και οι σπουδές που σχετίζονται με τις μουσειακές συλλογές να αποτελούν ακόμη και σήμερα το βασικό πτυχίο. Φαίνεται να επικρατεί ακόμα μια σχετική μουσειοπαιδαγωγική ασάφεια, καθώς παρατηρείται μια πληθώρα ορισμών για τις ίδιες γενικές κατηγορίες, οι οποίες κατηγοριοποιούνται σε ειδικότερους όρους με μάλλον μικρές διαφορές, ενώ μιλάμε μάλλον για ένα κλειστό επάγγελμα (Κουβέλη, 2000). Βέβαια, μερικές δεκαετίες πριν, αντίστοιχους προβληματισμούς αντιμετώπισαν και τα αμερικανικά μουσεία. Μια εικόνα που καθιστά το μουσειακό επάγγελμα μάλλον «αβέβαιο» εν γένει (Dobbs & Eisner, 1987). Συνακόλουθα, όμως, φαίνεται να είναι μια κατάσταση που να μπορεί να βελτιωθεί με ειδικά προγραμματισμένο σχεδιασμό και κατάλληλες επιμορφωτικές κινήσεις (Williams, 1996). Με τον τρόπο αυτό, μπορεί να δίνεται έμφαση στις ατομικές ικανότητες των εργαζομένων λόγω της πολυσύνθετης, ομαδοκεντρικής μουσειακής εργασίας, η οποία απαιτεί ευελιξία και ικανότητα προσαρμογής. Μάλιστα, εξαιτίας της ιδιάζουσας δομής του μουσείου, λίγα άτομα καλούνται να εκπληρώνουν πολλαπλά καθήκοντα και εύλογα η εργασιακή επίδοση καλό είναι να εξετάζεται ατομικά σε σχέση με τα προσόντα που διαθέτει ο κάθε εργαζόμενος (Negri, 2009). Πιο συγκεκριμένα, τα απαιτούμενα προσόντα είναι σημαντικό να τα συμπληρώνουν κίνητρα εσωτερικής εξέλιξης, δεξιότητες επικοινωνιακές και ομαδικό πνεύμα εργασίας. Προφανώς, τέλεια μουσειακή δομή δεν μοιάζει να έχει επιτευχθεί με κάποιον τρόπο μέχρι τώρα και γενικά ως εγχείρημα μοιάζει δύσκολο, αλλά η ισορροπία αυτών των στοιχείων φαίνεται να ομαλοποιεί την εύρυθμη λειτουργία του μουσείου (Negri, 2009).

Από την άλλη μεριά, η ομοιογένεια των ελληνικών μουσείων εξαντλείται σε θέματα φιλοσοφίας ή/και παιδαγωγικής προσέγγισης, όπου διαθέτουν ενιαίο θεματικό προσανατολισμό και μορφολογικά χαρακτηριστικά. Οι όποιες διαφοροποιήσεις οφείλονται στο είδος του φορέα και είναι περιορισμένες. Για παράδειγμα, κοινό χαρακτηριστικό των μουσείων φαίνεται να είναι τόσο η ανάγκη τους να λειτουργούν ως ζωντανοί, ανοιχτοί στο κοινό χώροι συνδεδεμένοι με την καθημερινότητα, αλλά και η γενική κοινή ικανοποίηση που νιώθουν οι υπεύθυνοι σε σχέση με την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών τους στόχων. Ίσως όμως αυτό συμβαίνει γιατί τα προγράμματα και οι εργαζόμενοι αξιολογούνται άτυπα, κυρίως από τις αντιδράσεις των παιδιών και τυπικά μόνο από τα αξιολογητικά έντυπα που συμπληρώνουν οι εκπαιδευτικοί, όπου οι φόρμες συμπληρώνονται σύμφωνα με τη διάθεση των εκπαιδευτικών, μια ενέργεια που τελικά, κατά περιπτώσεις έστω, αμελείται. Όπως προκύπτει από έρευνες, όμως, οι περισσότεροι φορείς δηλώνουν ότι ζητούν την συμπλήρωση των εντύπων αυτών. Και με δεδομένη αυτή τη θέση των μουσείων για την αξιολόγηση, αποτελεί παράδοξο το γεγονός της έλλειψης μιας επιστημονικής-ερευνητικής αξιοποίησης των αξιολογητικών εντύπων. Μια τάση που πιθανόν να οφείλεται σε

ελλείψεις οικονομικών πόρων και συνακόλουθης υποαπασχόλησης των μουσειακών οργανισμών (Κουβέλη, 2000).

Ακόμα, έχει ενδιαφέρον πως το επάγγελμα πιθανόν να χρειάζεται να προετοιμαστεί να αντιμετωπίσει και εργασιακές απειλές που σχετίζονται κυρίως με την εφαρμογή της τεχνολογίας στον χώρο του μουσείου. Για παράδειγμα, στο Μουσείο Φυσικής Ιστορίας του Πίτσμπουργκ (Carnegie) έχει ήδη υπάρξει ένα ρομπότ με εξειδικευμένο σύστημα πλοηγού ως μέλος του μόνιμου προσωπικού, καθώς θεωρήθηκε ικανό να προσφέρει εκείνο εκπαιδευτικό υλικό στους επισκέπτες με σκοπό να εμπλουτίσει κατάλληλα τη μουσειακή τους εμπειρία (Nourbakhsh et al, 1999). Μοιάζει σημαντική, λοιπόν, η μέριμνα για ουσιαστική κατάρτιση του προσωπικού ώστε να λειτουργεί ως μια επένδυση στον άνθρωπο για να αυξηθεί ουσιαστικά και αποτελεσματικά η αποδοτικότητα (Κανελλόπουλος, 2005). Βέβαια, για να συμβεί αυτό οι εργαζόμενοι στο μουσείο πρέπει να κατανοούν πρώτα από όλα το ίδιο το μουσείο (Μουσούρη, 2002). Τα προγράμματα κατάρτισης, βέβαια, οφείλουν έτσι κι αλλιώς να είναι ειδικά σχεδιασμένα για την επιχείρηση, τύπου *firm specific training*, ώστε να αποκτά ο κάθε οργανισμός την τεχνογνωσία του (Κανελλόπουλος, 2005). Το πρόγραμμα της επιμόρφωσης οφείλει ακόμα να είναι ικανό να παρεμποδίσει με παιδαγωγικό τρόπο ενδεχόμενες κλίκες, προβλήματα ή διαφωνίες που βασίζονται σε φοβίες ή παγιωμένες θέσεις των ενηλίκων που συμμετέχουν (Bubb & Earley, 2007). Για το λόγο αυτό, οι ερμηνευτές ως εξειδικευμένο κοινό χρειάζονται να συμμετέχουν περισσότερο από όλα σε ένα πρόγραμμα συνερευνητικό, συνεργατικό και καθοδηγητικό, στο οποίο θα παρέχεται ουσιαστική υποστήριξη και συμμετοχή επί ίσους όρους, δίχως αυθεντίες (Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006). Χρειάζονται προγράμματα αναστοχασμού και επεξεργασίας των εμπειριών τους ώστε να εμπλουτίσουν τους τρόπους που σκέφτονται, αισθάνονται και συμπεριφέρονται μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος (Jackson & Caffarella, 1994).

Συνοψίζοντας, μια περισσότερο επιστημονική προσέγγιση και ένα άνοιγμα προς τα πανεπιστήμια για υποστήριξη των μουσειακών εργασιών θα μπορούσε να ωφελήσει, αρκεί να βρίσκεται σε γόνιμη σύνδεση με τις πραγματικές συνθήκες του κλάδου (Κουβέλη, 2000). Αναγνωρίζοντας ότι η καλή διδασκαλία είναι μια περίτεχνη διαδικασία έχει ενδιαφέρον να ενισχύσουμε και όσους απασχολούνται στη μη τυπική εκπαίδευση, οι οποίοι επιθυμούν να αντιμετωπίζουν την εργασία τους ως λειτούργημα, ως μια ευκαιρία να κάνουν τα πράγματα διαφορετικά. Γιατί όταν δίνουμε έμφαση μονομερώς στην επιθεώρηση της εργασίας, τη συλλογή δεδομένων ή στις λίστες ελέγχου, τότε κινδυνεύουμε να ξεφουσκώνει το πάθος αυτών των ανθρώπων, οι οποίοι βλέπουν την εργασία τους ως καμβά πάνω στον οποίο οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά και πειραματίζονται με νέους τρόπους μάθησης και εναλλακτικές δράσεις ζωής (Kelehear, 2008).

3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ακολουθεί ανάλυση της μεθοδολογικής διαδικασίας σε στάδια.

3.1. Θεματική και προβληματισμοί προς διερεύνηση, στόχος και ερευνητικά ερωτήματα

Η παρούσα διπλωματική εργασία επιδιώκει την ποσοτική αποτύπωση του πολιτιστικού προφίλ των ερμηνευτών μέσα από τη διερεύνηση των δεξιοτήτων, των στάσεων και των συμπεριφορών των ιδίων των εργαζομένων με ερωτηματολόγια και την ποιοτική σκιαγράφηση της εικόνας και της απόδοσης τους μέσα από συνεντεύξεις εκπαιδευτικών που επισκέπτονται τα μουσεία με τις σχολικές τους ομάδες.

Συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα είναι:

- ο Ποιο είναι το πολιτισμικό προφίλ των ατόμων που επιλέγουν το επάγγελμα του ερμηνευτή;
 - ο Ποιες φαίνονται να είναι οι στάσεις και οι συμπεριφορές των ερμηνευτών σε πολιτιστικά θέματα;
 - ο Πώς σχετίζεται η αποδοτικότητα με τις στάσεις και τις συμπεριφορές των εργαζομένων;
- Βασικές υποθέσεις που διέπουν την εργασία είναι:
- ο Στον παγκοσμιοποιημένο κόσμο, το μουσείο λειτουργεί ως κομμάτι της διεθνούς οικονομίας, σαν ουσιαστικό στοιχείο του τουριστικού φαινομένου (Boylan, 2012).
 - ο Η στρατηγική θέση μιας πόλης στο διεθνές περιβάλλον ορίζεται από τη γεωγραφική και οικονομική της θέση, από τη φέρουσα δυναμική της αγοράς και την παρουσία ή μη εμπορικών προϊόντων ή υπηρεσιών κάθε χαρακτήρα στο έδαφος της (Sassen, 2000).
 - ο Η τάση στην μουσειακή εκπαίδευση αφορά στην προσέλκυση στο χώρο του μουσείου ομάδων κοινού πέρα από το δίπολο μουσείο-σχολείο, όπως την οικογένεια (Γιότσαφλη, 2011).
 - ο Ο δημιουργικός τουρισμός, «creative tourism», όπου εκπαιδευτικές ψυχαγωγικές δράσεις υλοποιούνται για επισκέπτες εσωτερικού ή εξωτερικού τουρισμού, αποτελεί τη σύγχρονη έκφραση του πολιτιστικού τουρισμού (Richards & Marques, 2012).
 - ο Ως δείκτης αποδοτικότητας χρησιμοποιήθηκε στην ποσοτική προσέγγιση η αυτοεικόνα (Christen et al, 2006), ενώ στην ποιοτική η αξιολόγηση του ειδικού κοινού (Hooper-Greenhill, 2008).

3.2 Βιβλιογραφική προσέγγιση

Για τις ανάγκες της διπλωματικής εργασίας συγκεντρώθηκε έγκυρη επιστημονική ελληνόγλωσση και ξενόγλωσση βιβλιογραφία που προσεγγίζει τις εξεταζόμενες θεματικές. Σημαντική πηγή έρευνας αποτέλεσε η βιβλιοθήκη του Χαροκόπειου Πανεπιστημίου, η

βιβλιοθήκη του Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος Πάτρας, η βιβλιοθήκη του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου, καθώς και βιβλία προσωπικής συλλογής όπου χρησιμοποιήθηκαν επιστημονικές εκδόσεις και δημοσιεύσεις που σχετίζονται με τις γενικές θεματικές του πολιτισμού, της κουλτούρας, της παιδαγωγικής και της ψυχολογίας της εργασίας, όπως και ειδικά θέματα της μουσειακής εκπαίδευσης, των εργασιακών σχέσεων και της προσωπικής εξέλιξης μέσα από την κοινωνική επαφή και την τέχνη. Παράλληλα, χρησιμοποιήθηκαν σύγχρονες, έγκυρες ηλεκτρονικές πηγές επιστημονικής αρθρογραφίας με σκοπό την επικαιροποίηση της έρευνας.

Κατά τη μελέτη της βιβλιογραφίας, έγινε αντιληπτή μια πολυσημία εννοιών που πιθανόν να γεννήσει αμφισβητήσεις. Για να αποφευχθεί η ασάφεια, φάνηκε αναγκαία η χρήση ενός επιστημονικού κώδικα που να αναποκρίνεται καλύτερα στις συγκεκριμένες ανάγκες της ερευνητικής εργασίας (Κάλλας, 2002). Συνεπώς, αρχικά προσδιορίστηκε το πεδίο της κύριας θεματικής και ακολούθησε ενδελεχή βιβλιογραφική ανασκόπηση για τον προσδιορισμό των επιμέρους θεμάτων, ώστε να διατυπωθούν τα ερευνητικά ερωτήματα και να τεθούν οι επιμέρους στόχοι.

3.3. Ερευνητική διαδικασία

Η διπλωματική εργασία ακολούθησε συγκεκριμένες ερευνητικές διαδικασίες ώστε να εκφραστούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τα επιστημονικά θέματα που πραγματεύεται. Μάλιστα, για να αντιμετωπιστούν μεθοδολογικά τα ερευνητικά ερωτήματα, χρησιμοποιήθηκε μικτή μέθοδος, όπου η ποιοτική προσέγγιση μιας ημιδομημένης συνέντευξης σε δείγμα εκπαιδευτικών που εργάζονται σε πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαιδευτικά ιδιωτικά και δημόσια ιδρύματα της Αττικής, επιχείρησε να διασταυρώσει τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας με ερωτηματολόγιο που προηγήθηκε με δείγμα το εκπαιδευτικό προσωπικό ιδιωτικών και δημόσιων μουσείων της Αττικής. Άλλωστε, η αποδοτικότητα ορίζεται και μέσα από την αυτοεικόνα, όταν αυτή πηγάζει από μια έμπρακτη, στοχευμένη προσπάθεια για μεγιστοποίηση εργασιακών αποτελεσμάτων (Christen et al, 2006). Και αυτό γιατί η αυτοεικόνα ως πεποίθηση του ατόμου μέσα από τη συναισθηματική ανασκόπηση και αξιολόγηση γεννά στάσεις και συμπεριφορές. Μάλιστα, αυτή η έννοια μπορεί να καθορίσει ποιο είναι, τι νομίζει ότι είναι, τι είναι ικανό να κάνει και να γίνει το κάθε άτομο (Burns, 1982). Βέβαια, το τελικό εργασιακό αποτέλεσμα βρίσκεται στην κριτική διάθεση του μουσειακού κοινού που επιλέγει ή απορρίπτει την προοπτική μιας δεύτερης επίσκεψης (Hooper-Greenhill, 2008). Ταυτόχρονα, στη μικτή μέθοδο τα ερευνητικά αποτελέσματα διέπονται από συμπληρωματικά οφέλη (Johnson & Turner, 2003), καθώς λόγω της έλλειψης μονομερούς μεθοδολογίας και προσεγγίζονται οι θεματικές προβληματισμού πιο σφαιρικά (Johnson & Onwuegbuzie, 2004), αφού με την τριγωνοποίηση,

δηλαδή την συνύπαρξη μεθόδων για τη μελέτη του προς εξέταση φαινομένου (Denzin, 1978), μπορεί να διερευνηθούν ευρύτερα και βαθύτερα τα ερωτήματα (Fielding & Fielding, 1986). Συμπερασματικά, λοιπόν, με την επιλογή διαφορετικού δείγματος για κάθε μέθοδο, τα αποτελέσματα της πρώτης μεθόδου (αυτοεικόνα) μπορούν να συγκριθούν με τα αποτελέσματα της δεύτερης (απόδοση).

3.4. Πιλοτική έρευνα

Σε πρώτο επίπεδο, πραγματοποιήθηκε πιλοτική έρευνα σε 6 μουσεία της Αθήνας, η οποία υλοποιήθηκε κατά το έτος 2015, στο πλαίσιο των ακαδημαϊκών σπουδών του μεταπτυχιακού προγράμματος της κατεύθυνσης "Αγωγή και Πολιτισμός". Η εμπειρική παρατήρηση της ερμηνείας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων έλαβε χώρα στο Παιδικό Μουσείο της Αθήνας, το Μουσείο Αφής, το Εθνικό Ιστορικό Μουσείο (Παλαιά Βουλή), το Εθνικό Μουσείο Σύγχρονης Τέχνης, το Μουσείο Ελληνικής Λαϊκής Τέχνης και το Μουσείο Μπενάκη. Κατά την πιλοτική έρευνα, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ελεύθερης παρατήρησης εστιασμένη στην αποτύπωση του κλίματος, της ερμηνείας και του ύφους του εκάστοτε προγράμματος. Ο στόχος της ήταν να διερευνηθεί το πλαίσιο του ελληνικού μουσείου όπως αυτό εκφράζεται στην περιοχή της Αττικής, μια πρακτική ικανή να βοηθήσει στην επιλογή του κατάλληλου θέματος και στον προσδιορισμό των κατάλληλων ερευνητικών ερωτημάτων.

3.5. Συμπεράσματα πιλοτικής έρευνας

Η προέρευνα κατέδειξε μια κοινή στάση σε θέματα ύφους, χαρακτήρα, μορφής και στάσης του ερμηνευτή, επικαιροποιώντας τα αποτελέσματα της εμπειρικής έρευνας της Α. Κουβέλη στο επιστημονικό έργο του 2000, όπου μελετήθηκε μεταξύ άλλων η σχέση των μαθητών με το μουσείο μέσα από θεωρητική προσέγγιση και έρευνα (Κουβέλη, 2000). Φαίνεται όμως να υπάρχει μια ασάφεια σχετικά με τα ειδικά θέματα της μουσειακής εκπαίδευσης και παρατηρείται μια ανομοιογένεια σχετικά με την εφαρμογή των εκπαιδευτικών δράσεων (Κουβέλη, 2000), επικαιροποιώντας και το έργο της Ε. Νάκου σχετικά με τον χαρακτήρα των μουσείων και της μάθησης που πραγματοποιείται στον χώρο του μουσείου (Νάκου, 2001). Ως εκ τούτου, αποσαφηνίστηκαν έννοιες, τέθηκαν στόχοι, προσδιορίστηκαν τα κριτήρια για τα μουσεία που θα προσεγγιστούν και δημιουργήθηκε το κατάλληλο υλικό ώστε να γίνει η απόπειρα μιας σφαιρικής κατανόησης των ζητημάτων.

4. ΠΟΣΟΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Σε πρώτο στάδιο, επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα, καθώς η εργασία επιθυμεί να εξετάσει ποια χαρακτηριστικά μοιράζονται τα άτομα που ερμηνεύουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα στα μουσεία της Αττικής, ώστε να συζητηθεί σε επόμενο επίπεδο εάν η πολιτιστική εκπαίδευση μπορεί να βρει εφαρμογή στην επιμόρφωση ανθρώπινου δυναμικού στις πολιτιστικές επιχειρήσεις. Όπως προκύπτει, έμοιαζε αναγκαία η διερώτηση ποιοι είναι οι άνθρωποι πίσω από τα εκπαιδευτικά προγράμματα και ποιες ανάγκες επιμόρφωσης παρουσιάζουν. Ειδικότερα, το θεωρητικό σχήμα της μελέτης υπέδειξε την ανάγκη συλλογής δεδομένων με ερωτηματολόγιο από τα άτομα που τα αφορά το θέμα, δηλ. το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων, οι οποίοι δείχνουν να είναι οι μόνοι ικανοί να απαντήσουν πρακτικά σε μια ανάλογη έρευνα (Javeau, 1996).

4.1. Δειγματοληψία

Επιλέχθηκε η Αττική ως περιφέρεια της πρωτεύουσας της Αθήνας, μιας πόλης με στρατηγική θέση στον πολιτιστικό και τουριστικό χάρτη. Στη συνέχεια, η γενική επιλογή των μουσείων έγινε με κατανομή κριτηρίων σχετιζόμενων με την προσφορά εκπαιδευτικών προγραμμάτων και την φέρουσα ικανότητα των οργανισμών να αποτελούν πόλο έλξης εσωτερικών και εξωτερικών τουριστών με πολιτιστικά κίνητρα μετακίνησης στο πλαίσιο του δημιουργικού τουρισμού. Για το λόγο αυτό αποκλείστηκαν τα δημοτικά μουσεία.

Συνεπώς, δημιουργήθηκε μια λίστα των μουσείων της περιοχής της Αττικής, όπως έχουν καταγραφεί στις επίσημες ιστοσελίδες του Υπουργείου Πολιτισμού και Τουρισμού, της Ένωσης Ξενοδόχων Αθηνών Αττικής, την επίσημη ιστοσελίδα προβολής του Ελληνικού Οργανισμού Τουρισμού και του Δικτύου Μουσείων & Πολιτιστικών Φορέων Ιστορικού Κέντρου Αθηνών, καταλήγοντας σε 60 ενεργά μουσεία κατά την περίοδο της δειγματοληψίας.

Ακολούθησε διαδικτυακή έρευνα ώστε να διαπιστωθεί πόσα από αυτά υλοποιούν εκπαιδευτικά προγράμματα και εκπαιδευτικές ξεναγήσεις. Σε όποια περίπτωση η έρευνα στο διαδίκτυο φάνηκε ανίκανη να δώσει θετικές απαντήσεις, ακολούθησε τηλεφωνική επικοινωνία για να επιβεβαιωθούν τα αρνητικά αποτελέσματα. Η διαδικασία αυτή έδειξε πως το δείγμα προς εξέταση για την παρούσα εργασία είναι 35 μουσεία. Από αυτά τελικά συμμετείχαν 26 διαφορετικά μουσεία, ιδιωτικού και δημόσιου χαρακτήρα, με έγκυρες απαντήσεις 41 ατόμων που εμπλέκονται σε εκπαιδευτικά προγράμματα ή ξεναγήσεις. Σε ποσοστό μουσείων, οι απαντήσεις από τους μουσειακούς φορείς που προσεγγίστηκαν αγγίζει το 74,2%, ένα νούμερο που δείχνει μια μάλλον θετική ανταπόκριση από πλευράς τους. Βέβαια, το δείγμα σε επίπεδο εκπαιδευτικού προσωπικού είναι μάλλον μικρό, όμως, μέσα από την σκόπιμη και σταδιακή αυτή δειγματοληψία φαίνεται να αντιπροσωπεύονται οι περισσότεροι οργανισμοί που προσφέρουν

συντονισμένες εκπαιδευτικές δράσεις. Μια κατάσταση που παρατηρείται συχνά σε έρευνες που αφορούν εθελοντική συμμετοχή σε συμπλήρωση ερωτηματολογίων, ιδίως όταν τίγονται θέματα που δεν είναι ευρέως γνωστά κατά τη στιγμή της έρευνας ή σχετίζονται με πρακτικές εκτός του εργασιακού πλαισίου (Rolfe, 2012). Επιπρόσθετα, στις κοινωνικές επιστήμες ελλοχεύει συχνά ο κίνδυνος για αδυναμία συσσώρευσης ενός ικανοποιητικού όγκου δεδομένων για την επιβεβαίωση ή μη των υποθέσεων της θεωρίας (Κάλλας, 2002).

4.2. Ερευνητικό εργαλείο

Η κατασκευή του ερωτηματολογίου έγινε με μια συνειδητή προσπάθεια δημιουργίας δελτίων με προκαθορισμένο άμεσο και έμμεσο σκοπό, ικανό να ανταποκρίνεται στις θεματικές. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου, τόσο διχοτομημένες, όσο και πολλαπλών επιλογών. Για την αξιολόγηση του χρησιμοποιήθηκε κυρίως η πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert με επιρρήματα τύπου «πάρα πολύ=5, πολύ=4, αρκετά=3, λίγο=2, καθόλου=1».

Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε συλλογή δεδομένων με ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια στην πλατφόρμα Google Drive. Υπήρξαν δυσκολίες χρήσης, ενώ εμφανίστηκαν και ζητήματα μουσειακής δομής και συνακόλουθης γραφειοκρατίας, παράγοντες που θα αναλυθούν στη συνέχεια, οι οποίες οδήγησαν στην χρήση και μηχανογραφικού τρόπου καταγραφής των απαντήσεων μέσω της εφαρμογής Office Word.

Πράγματι, η έρευνα με ερωτηματολόγιο φαίνεται ιδανική για τη μελέτη ενός συλλογικού φαινομένου που αφορά στις συμπεριφορές στον χώρο εργασίας, καθώς η μέθοδος διαθέτει μια τυπολογία της μέτρησης των στάσεων μέσω ορισμένων κλιμάκων (Javeau, 1996). Από την άλλη μεριά, όμως, ο ερευνητής δεν μπορεί να είναι βέβαιος για την αξιοπιστία των απαντήσεων, εφόσον πηγάζουν από την υποκειμενική σκοπιά των ερωτηθέντων. Ειδικά, δε, όταν οι ερωτήσεις αφορούν σε στάσεις και κίνητρα τότε είναι αναγκαία μια αφοσιωμένη κριτική ερευνητική ματιά στην ιδιαιτερότητα του θέματος που θα εμπεριέχει έντονη επιστημονική μελέτη. Με αφετηρία τη θέση αυτή, σε ορισμένες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που δημιουργήθηκε για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας, τέθηκαν ουσιαστικά και ανοιχτά τα θέματα συζήτησης (Javeau, 1996). Σε αυτό το πλαίσιο, δημιουργήθηκαν ερωτήματα σχετιζόμενα, λ.χ. με την ίντριγκα στο εργασιακό περιβάλλον ή τα προβλήματα των ερμηνευτών με τη διοίκηση, ικανά να παραξενέψουν ή να προκαλέσουν αντιδράσεις. Η τάση αυτή φαίνεται να ήταν ο λόγος που οδήγησε στο σημείο αναγκαστικής απόσυρσης των ερωτημάτων στη δεύτερη, μηχανογραφημένη φάση συλλογής των ερωτηματολογίων. Αξίζει να σημειωθεί πως κάθε ερώτηση επιλέχθηκε έπειτα από μελέτη της βιβλιογραφίας και δεν είχε σκοπό εντυπωσιασμού, παρά μόνο διερεύνησης όλων των συνθηκών που διαμορφώνουν ένα εργασιακό περιβάλλον.

Ακολουθεί πίνακας αντιστοιχίας των ερευνητικών ερωτημάτων με τις ερωτήσεις, όπως εκφράστηκαν στο ερωτηματολόγιο που προωθήθηκε και με τη σειρά που εξυπηρετεί τα ερευνητικά ερωτήματα, ενώ στο Παράρτημα βρίσκεται πίνακας σύνδεσης του ερωτηματολογίου με τις ανάλογες βιβλιογραφικές πηγές.

4.2.1. Ερευνητικοί προβληματισμοί σύμφωνα με την φόρμα του ερωτηματολογίου

Αποτύπωση του προφίλ των ερμηνευτών στα μουσεία της Αττικής
Φύλο
Ηλικία
Σημειώστε με X το ανώτερο επίπεδο σπουδών σας (το τελευταίο πτυχίο σας)
Η δική σας εργασιακή σας ιδιότητα είναι ερμηνευτής/τρια ή εμψυχωτής/τρια;
Σε ποιο μουσείο εργάζεστε;
Το μουσείο όπου εργάζεστε διαθέτει εκπαιδευτικό τμήμα;
Πόσοι ερμηνευτές εργάζονται στο μουσείο όπου απασχολείστε;
Ποιος είναι ο βαθμός συνάφειας του πτυχίου σας με τη θέση εργασίας σας;
Έχετε ολοκληρώσει κάποιο πρόγραμμα σπουδών μουσειακής εκπαίδευσης, μουσειοπαιδαγωγικής ή ερμηνείας ή εμψύχωσης;
Εάν ναι, παρακαλώ αναφέρετε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα/σεμινάριο.
Πόσα έτη εργάζεστε ως ερμηνευτής/τρια ή εμψυχωτής/τρια;
Έχετε εργαστεί προηγουμένως ως ερμηνευτής/τρια ή εμψυχωτής/τρια σε άλλον φορέα;
Εάν ναι, πού;
Για ποιο λόγο επιλέξατε τη συγκεκριμένη θέση εργασίας; Σημειώστε έως 3 επιλογές.
Εργασιακά Θέματα
Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι η εκπαιδευτική πολιτική του μουσείου που εργάζεστε :
Συνδέει τις θεματικές με την ηλικία του κοινού;

Διαθέτει υποστηρικτικό υλικό για την κατανόηση των θεμάτων;
Προσφέρει πρακτική σύνδεση με τις ανάγκες των παιδιών;
Προσφέρει ερμηνευτικά μέσα προσαρμοσμένα στην ηλικία;
Θέτει ρεαλιστικούς στόχους;
Προβάλλει αξίες;
Προάγει τον διάλογο;
Είναι ικανή να αναπροσαρμόζει στόχους ανάλογα με τις ανάγκες της ομάδας;
Εργασιακές σχέσεις
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ισχύουν οι παρακάτω προτάσεις στο εργασιακό σας περιβάλλον;
Είναι σαφείς οι σκοποί της εργασίας μας.
Αφιερώνουμε χρόνο στη βελτίωση του μεθοδικού τρόπου εργασίας μας.
Κάνουμε προσεκτικό καταμερισμό των εργασιών μας, ο οποίος τηρείται.
Όλοι μας σημειώνουμε πολύ υψηλές επιδόσεις.
Σε γενικές γραμμές, τηρούμε όλα όσα έχουμε συμφωνήσει στις συναντήσεις μας
Η ποιότητα των αποφάσεων μας είναι υψηλή γιατί όλοι συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων.
Υπάρχουν προβλήματα όσον αφορά στην ηγεσία.
Στις συναντήσεις μας ακούμε με πραγματική προσοχή ο ένας τον άλλον.
Οι όποιες διαφορές μας συζητούνται ανοιχτά και με σεβασμό.
Υπάρχουν ίντριγκες.
Αυτοεικόνα στον εργασιακό χώρο
Σημειώστε τον βαθμό όπου θεωρείτε (οι ίδιοι) πως επιτυγχάνετε στην ερμηνεία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων:
Ανοιχτή στάση.

Πολιτική ορθότητα απόψεων/ισοτιμία.
Κατανόηση των αναγκών της ομάδας κοινού.
Σεβασμό στην προϋπάρχουσα γνώση.
Σε ποιον βαθμό κρίνετε ότι οι παρακάτω προτάσεις ισχύουν στον εργασιακό σας χώρο;
Συνήθως αυτό που προτείνω κρίνεται θετικά.
Νιώθω τόσο άνετα στο μουσείο που μπορώ και συζητώ και τα προσωπικά μου προβλήματα.
Έχω το θάρρος να διατυπώσω και κάποιες εκκεντρικές ιδέες μου.
Μου προκαλεί άγχος η πιθανότητα αξιολόγησης της απόδοσής μου.
Έχω ανάγκη από επιπρόσθετη εκπαίδευση ή κατάρτιση.
Εσωτερικές τάσεις
Σε ποιον βαθμό καταφέρνετε να:
Διαχωρίζετε τον εργασιακό από τον ελεύθερο χρόνο σας;
Επενδύετε στην αυτοεξέλιξη σας;
Νιώθετε ικανοποίηση με όσα έχετε πετύχει;
Συγκρίνετε τον εαυτό σας με τους άλλους;
Νιώθετε κούραση;
Εξωτερικές συμπεριφορές
Παρακαλώ αναφέρετε πόσο συχνά συνηθίζετε να:
Πηγαίνετε σε πολιτιστικά θεάματα;
Παρακολουθείτε τηλεόραση;
Διαβάζετε βιβλία;
Αθλείστε;
Ταξιδεύετε;
Κάνετε ανακύκλωση;

4.3. Ανάλυση δεδομένων

Για την κωδικογράφηση και την στατιστική μελέτη χρησιμοποιήθηκε το σύστημα SPSS, ενώ η ανίχνευση των συμπερασμάτων πραγματοποιήθηκε με μεθόδους καταγραφής συχνοτήτων και συσχετίσεων ερωτημάτων, όπου διαπιστώνονταν πώς εκφράζονται οι μεταβλητές και εάν επηρεάζονται μεταξύ τους. Σε κάθε στάδιο κρατήθηκαν σημειώσεις που οδήγησαν στην συγγραφή και υποστήριξαν την ανάλυση αποτελεσμάτων με χρήση πολύτιμων τεχνολογικών εργαλείων και σύγχρονων εφαρμογών, όπως Mendeley, Evernote κλπ.

A. ΠΡΟΦΙΛ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

Πίνακας 1.

Φύλο

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Γυναίκα	39	95,1	95,1	95,1
Άνδρας	2	4,9	4,9	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Οι γυναίκες αποτελούν το 95,1% του δείγματος.

Ο μέσος όρος ηλικίας του δείγματος είναι τα 33 έτη σε ποσοστό 14,6% (σχετικός πίνακας στο παράρτημα).

Πίνακας 2.

Μορφωτικό Επίπεδο

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	1	2,4	2,4	2,4
Πτυχίο	14	34,1	34,1	36,6

Σπουδές Μεταπτυχιακού Επιπέδου	24	58,5	58,5	95,1
Σπουδές Διδακτορικού	1	2,4	2,4	97,6
Άλλο	1	2,4	2,4	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Το μεταπτυχιακό επίπεδο σπουδών υπερσχύει σε ποσοστό 58,5% στο δείγμα.

B. Ερευνητικό Ερώτημα 1

ΠΟΙΟ ΕΙΝΑΙ ΤΟ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΟ ΠΡΟΦΙΛ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΠΟΥ ΕΠΙΛΕΓΟΥΝ ΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΤΟΥ ΕΡΜΗΝΕΥΤΗ;

Πίνακας 3

Εργασιακή ιδιότητα (ερμηνευτής)

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Όχι	12	30,0	30,0	30,0
Valid Ναι	28	70,0	70,0	100,0
Σύνολο	40	100,0	100,0	

Το 70% από τα άτομα του δείγματος δηλώνουν ερμηνευτές.

**Ένα άτομο από τα 41 δεν απάντησε στην ερώτηση.*

Πίνακας 4.

Εκπαιδευτικό τμήμα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Όχι	15	36,6	36,6	36,6
Valid Ναι	26	63,4	63,4	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Το 63,4% των μουσείων που έλαβαν μέρος στην έρευνα διαθέτουν εκπαιδευτικό τμήμα.

Πίνακας 5.

Ερμηνευτές σε αριθμό

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
0	2	5,0	5,0	5,0
1	5	12,5	12,5	17,5
2	10	25,0	25,0	42,5
3	3	7,5	7,5	50,0
4	5	12,5	12,5	62,5
5	2	5,0	5,0	67,5
Valid 8	2	5,0	5,0	72,5
12	1	2,5	2,5	75,0
13	1	2,5	2,5	77,5
14	2	5,0	5,0	82,5
15	6	15,0	15,0	97,5
25	1	2,5	2,5	100,0
Σύνολο	40	100,0	100,0	

Σύμφωνα με τις απαντήσεις του δείγματος, 0 άτομα είναι ο ελάχιστος και 25 άτομα ο μέγιστος αριθμός εργαζομένων σε εκπαιδευτικές δράσεις των μουσείων και κατά μέσο όρο εργάζονται σε κάθε μουσείο 6,2 άτομα.

Πίνακας 6.

Βαθμός συνάφειας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Ελάχιστα	2	4,9	4,9	4,9
Λίγο	2	4,9	4,9	9,8
Μέτρια	8	19,5	19,5	29,3
Valid Πολύ	14	34,1	34,1	63,4
Πάρα Πολύ	15	36,6	36,6	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Σε ποσοστό 70,7% των περιπτώσεων του δείγματος υπάρχει υψηλή συνάφεια πτυχίου-εργασίας.

Πίνακας 7.

Πρόγραμμα σπουδών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Όχι	10	24,4	24,4	24,4
Valid Ναι	31	75,6	75,6	100,0
Valid Σύνολο	41	100,0	100,0	

Το 75,6% του δείγματος έχει ολοκληρώσει κάποιο πρόγραμμα σπουδών μουσειακής εκπαίδευσης/μουσειοπαιδαγωγικής ή ερμηνείας/εμπύχωσης.

Πίνακας 8.

Τίτλος προγράμματος σπουδών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Missing	4	12,9	12,9	12,9
Valid Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (Ελλάδα)	9	29,0	29,0	41,9
Valid Σεμινάριο «Εκπαίδευση Στα Μουσεία» Ελληνικού Παιδικού Μουσείου	14	45,2	45,2	87,1
Valid Σεμινάριο «Εκπαίδευση Στα Μουσεία» Ελληνικού Παιδικού Μουσείου & Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (Ελλάδα)	1	3,2	3,2	90,3
Valid Σεμινάριο ICOM	1	3,2	3,2	93,5

Σεμινάριο «Εκπαίδευση Στα Μουσεία» Ελληνικού Παιδικού Μουσείου & Σεμινάριο ICOM1	3,2	3,2	96,8
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (Εξωτερικό)			
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών1 (Ελλάδα)	3,2	3,2	100,0
Σύνολο	31	100,0	100,0

Το σεμινάριο «Εκπαίδευση Στα Μουσεία» του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου είναι το πρόγραμμα σπουδών μουσειακής εκπαίδευσης/μουσειοπαιδαγωγικής ή ερμηνείας/εμπύχωσης που έχει επιλέξει το δείγμα κατά 45,2%.

Πίνακας 9.

Ετη ερμηνείας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Λιγότερο από 1 έτος	2	5,3	5,3	5,3
Από 1 έως 3 έτη	8	21,1	21,1	26,3
Από 3 έως 6 έτη	2	5,3	5,3	31,6
Valid Από 6 έως 9 έτη	7	18,4	18,4	50,0
Περισσότερα από 9 έτη	19	50,0	50,0	100,0
Σύνολο	38	100,0	100,0	

Σε ποσοστό 50%, οι περισσότεροι εργάζονται στο πόστο περισσότερο από 9 έτη.

**Τρία άτομα από τα 41 δεν απάντησαν στην ερώτηση.*

Πίνακας 10.

Προϋπηρεσία ερμηνείας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Όχι	21	55,3	55,3	55,3
Ναι	17	44,7	44,7	100,0
Σύνολο	38	100,0	100,0	

Το 44, 7% του δείγματος έχει προϋπηρεσία σε άλλον φορέα.

Πίνακας 11.

Τόπος προϋπηρεσίας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Missing	3	15,0	15,0	15,0
Εξωτερικό	1	5,0	5,0	20,0
Ελλάδα	16	80,0	80,0	100,0
Σύνολο	20	100,0	100,0	

Μόλις το 5% από εκείνους που έχουν προϋπηρεσία σε άλλον φορέα, έχουν εργαστεί και στο εξωτερικό.

Πίνακες 12-18.

Λόγοι επιλογής εργασίας:

-Καλό εργασιακό περιβάλλον

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Όχι	24	58,5	58,5	58,5
Ναι	17	41,5	41,5	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

-Κοινωνικό Κύρος

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Όχι	40	97,6	97,6	97,6
Ναι	1	2,4	2,4	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

-Επάγγελμα με υψηλή δημιουργικότητα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
--	-----------	---------	---------------------	------------------

Valid	Όχι	6	14,6	14,6	14,6
	Ναι	35	85,4	85,4	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

-Προσφορά στο κοινωνικό σύνολο

		Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid	Όχι	16	39,0	39,0	39,0
	Ναι	25	61,0	61,0	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

-Επαγγελματική/οικονομική αποκατάσταση

		Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid	Όχι	37	90,2	90,2	90,2
	Ναι	4	9,8	9,8	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

-Εμπειρία στον κλάδο για ακαδημαϊκή καριέρα

		Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid	Όχι	36	87,8	87,8	87,8
	Ναι	5	12,2	12,2	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

-Άλλο

		Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid	Όχι	36	87,8	87,8	87,8
	Ναι	5	12,2	12,2	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Τα κριτήρια επιλογής που επιλέγει κάποιος τη θέση είναι κατά σειρά προτίμησης: επάγγελμα με υψηλή δημιουργικότητα, προσφορά στο κοινωνικό σύνολο, καλό εργασιακό περιβάλλον, εμπειρία στον κλάδο για ακαδημαϊκή καριέρα, άλλο (= «Ήρθε ως φυσική συνέχεια της επαγγελματικής συνεργασίας», «Αξιοποίηση ακαδημαϊκών σπουδών, ενδιαφερόντων και προσωπικών μου ικανοτήτων», «Τοποθέτηση εσωτερική από τη Διεύθυνση», «Ενδιαφέρον για την εκπαίδευση μέσα από μια άλλη οπτική», «Ως αρχαιολόγο με ενδιέφερε εξ'αρχής ο τομέας της μουσειακής εκπαίδευσης»), επαγγελματική/οικονομική αποκατάσταση και κοινωνικό κύρος.

Γ. Ερευνητικό Ερώτημα 2

ΠΟΙΕΣ ΦΑΙΝΟΝΤΑΙ ΝΑ ΕΙΝΑΙ ΟΙ ΣΤΑΣΕΙΣ, ΟΙ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ ΣΕ ΠΟΛΙΤΙΣΤΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ;

Πίνακας 19.

Εργασιακά θέματα –ηλικία

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Missing	2	7,7	7,7	7,7
Μέτρια	2	7,7	7,7	15,4
Valid Συχνά	6	23,1	23,1	38,5
Πολύ συχνά	16	61,5	61,5	100,0
Σύνολο	26	100,0	100,0	

Σύμφωνα με εκείνους που εργάζονται σε μουσείο με εκπαιδευτικό τμήμα φαίνεται να θεωρούν σε ποσοστό 61% ότι η εκπαιδευτική πολιτική του μουσείου συνδέει τις θεματικές με την ηλικία του κοινού σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 20.

Εργασιακά θέματα – κατανόηση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Missing	2	7,7	7,7	7,7
Σπάνια	1	3,8	3,8	11,5
Λιγότερο	4	15,4	15,4	26,9
Valid σπάνια	7	26,9	26,9	53,8
Μέτρια	7	26,9	26,9	53,8
Συχνά	12	46,2	46,2	100,0
Σύνολο	26	100,0	100,0	

Σύμφωνα με εκείνους που εργάζονται σε μουσείο με εκπαιδευτικό τμήμα φαίνεται να θεωρούν σε ποσοστό 46,2% ότι η εκπαιδευτική πολιτική του μουσείου διαθέτει υποστηρικτικό υλικό για την κατανόηση των θεμάτων σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 21.

Εργασιακά θέματα –ανάγκες

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Missing	2	7,7	7,7	7,7
Λιγότερο σπάνια	1	3,8	3,8	11,5
Valid Μέτρια	6	23,1	23,1	34,6
Συχνά	5	19,2	19,2	53,8
Πολύ συχνά	12	46,2	46,2	100,0
Σύνολο	26	100,0	100,0	

Σύμφωνα με εκείνους που εργάζονται σε μουσείο με εκπαιδευτικό τμήμα φαίνεται να θεωρούν σε ποσοστό 46,2% ότι η εκπαιδευτική πολιτική του μουσείου προσφέρει πρακτική σύνδεση με τις ανάγκες των παιδιών σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 22.

Εργασιακά θέματα –μέσα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Missing	2	7,7	7,7	7,7
Λιγότερο σπάνια	1	3,8	3,8	11,5
Valid Μέτρια	3	11,5	11,5	23,1
Συχνά	9	34,6	34,6	57,7
Πολύ συχνά	11	42,3	42,3	100,0
Σύνολο	26	100,0	100,0	

Σύμφωνα με εκείνους που εργάζονται σε μουσείο με εκπαιδευτικό τμήμα φαίνεται να θεωρούν σε ποσοστό 42,3% ότι η εκπαιδευτική πολιτική του μουσείου προσφέρει ερμηνευτικά μέσα προσαρμοσμένα στην ηλικία σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 23.

Εργασιακά θέματα –ρεαλισμός

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Missing	2	7,7	7,7	7,7

Μέτρια	3	11,5	11,5	19,2
Συχνά	11	42,3	42,3	61,5
Πολύ συχνά	10	38,5	38,5	100,0
Σύνολο	26	100,0	100,0	

Σύμφωνα με εκείνους που εργάζονται σε μουσείο με εκπαιδευτικό τμήμα φαίνεται να θεωρούν σε ποσοστό 42,3% ότι η εκπαιδευτική πολιτική του μουσείου θέτει ρεαλιστικούς στόχους σε πολύ μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 24.

Εργασιακά θέματα –αξίες

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Missing	2	7,7	7,7	7,7
Λιγότερο σπάνια	1	3,8	3,8	11,5
Valid Μέτρια	2	7,7	7,7	19,2
Συχνά	6	23,1	23,1	42,3
Πολύ συχνά	15	57,7	57,7	100,0
Σύνολο	26	100,0	100,0	

Σύμφωνα με εκείνους που εργάζονται σε μουσείο με εκπαιδευτικό τμήμα φαίνεται να θεωρούν σε ποσοστό 57,7% ότι η εκπαιδευτική πολιτική του μουσείου προβάλλει αξίες σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 25.

Εργασιακά θέματα –διάλογος

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Missing	2	7,7	7,7	7,7
Μέτρια	2	7,7	7,7	15,4
Valid Συχνά	8	30,8	30,8	46,2
Πολύ συχνά	14	53,8	53,8	100,0
Σύνολο	26	100,0	100,0	

Σύμφωνα με εκείνους που εργάζονται σε μουσείο με εκπαιδευτικό τμήμα φαίνεται να θεωρούν σε ποσοστό 53,8% ότι η εκπαιδευτική πολιτική του μουσείου προάγει τον διάλογο σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 26.

Εργασιακά θέματα –αναπροσαρμογή

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Missing	2	7,7	7,7	7,7
Valid Συχνά	11	42,3	42,3	50,0
Πολύ συχνά	13	50,0	50,0	100,0
Σύνολο	26	100,0	100,0	

Σύμφωνα με εκείνους που εργάζονται σε μουσείο με εκπαιδευτικό τμήμα φαίνεται να θεωρούν σε ποσοστό 50% ότι η εκπαιδευτική πολιτική του μουσείου είναι ικανή να αναπροσαρμόζει στόχους ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 27.

Εργασιακές σχέσεις –σκοποί

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Μέτρια	4	10,3	10,3	10,3
Valid Συχνά	20	51,3	51,3	61,5
Πολύ συχνά	15	38,5	38,5	100,0
Σύνολο	39	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι είναι σαφείς οι σκοποί της εργασίας του σε πολύ μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με το 51,3 %.

Πίνακας 28.

Εργασιακές σχέσεις-μεθοδολογία

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Λιγότερο σπάνια	2	5,1	5,1	5,1
Μέτρια	7	17,9	17,9	23,1

Συχνά	21	53,8	53,8	76,9
Πολύ συχνά	9	23,1	23,1	100,0
Σύνολο	39	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι αφιερώνει αρκετό χρόνο στη βελτίωση του μεθοδικού τρόπου εργασίας του σε πολύ μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με το 53,8%.

-Πίνακας 29.

Εργασιακές σχέσεις-καταμερισμός εργασιών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Λιγότερο σπάνια	5	12,8	12,8	12,8
Μέτρια	16	41,0	41,0	53,8
Valid Συχνά	13	33,3	33,3	87,2
Πολύ συχνά	5	12,8	12,8	100,0
Σύνολο	39	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι κάνει προσεκτικό καταμερισμό των εργασιών του σε μέτριο βαθμό, σύμφωνα με το 41%.

Πίνακας 30.

Εργασιακές σχέσεις-επιδόσεις

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Λιγότερο σπάνια	1	2,6	2,6	2,6
Μέτρια	12	31,6	31,6	34,2
Valid Συχνά	20	52,6	52,6	86,8
Πολύ συχνά	5	13,2	13,2	100,0
Σύνολο	38	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι η εργασιακή ομάδα τους σημειώνει πολύ υψηλές αποδόσεις σε πολύ μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με το 52,6%.

Πίνακας 31.

Εργασιακές σχέσεις-τήρηση συμφωνιών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid				
Λιγότερο σπάνια	2	5,3	5,3	5,3
Μέτρια	6	15,8	15,8	21,1
Συχνά	24	63,2	63,2	84,2
Πολύ συχνά	6	15,8	15,8	100,0
Σύνολο	38	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι τηρούνται αυτά που έχουν συμφωνηθεί στις συναντήσεις τους σε πολύ μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με το 63,2%.

Πίνακας 32.

Εργασιακές σχέσεις-συμμετοχή

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid				
Λιγότερο σπάνια	5	12,8	12,8	12,8
Μέτρια	13	33,3	33,3	46,2
Συχνά	15	38,5	38,5	84,6
Πολύ συχνά	6	15,4	15,4	100,0
Σύνολο	39	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι υπάρχει υψηλή ποιότητα αποφάσεων λόγω συλλογικής συμμετοχής στη λήψη αυτών σε πολύ μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με το 38,5%.

Πίνακας 33.

Εργασιακές σχέσεις-ηγεσία

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid				
Σπάνια	14	38,9	38,9	38,9

Λιγότερο σπάνια	8	22,2	22,2	61,1
Μέτρια	8	22,2	22,2	83,3
Συχνά	5	13,9	13,9	97,2
Πολύ συχνά	1	2,8	2,8	100,0
Σύνολο	36	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι υπάρχουν προβλήματα όσον αφορά την ηγεσία σε ελάχιστο βαθμό, σύμφωνα με το 38,9%.

Πίνακας 34.

Εργασιακές σχέσεις-προσοχή

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Λιγότερο σπάνια	2	5,1	5,1	5,1
Μέτρια	9	23,1	23,1	28,2
Συχνά	14	35,9	35,9	64,1
Πολύ συχνά	14	35,9	35,9	100,0
Σύνολο	39	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι στις συναντήσεις τους ακούνε προσεκτικά ο ένας τον άλλον σε πολύ μεγάλο έως πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, με ποσοστό 35,9% και στις δύο περιπτώσεις.

Πίνακας 35.

Εργασιακές σχέσεις-σεβασμός

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Λιγότερο σπάνια	4	10,3	10,3	10,3
Μέτρια	11	28,2	28,2	38,5
Συχνά	14	35,9	35,9	74,4
Πολύ συχνά	10	25,6	25,6	100,0
Σύνολο	39	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι οι διαφορές τους συζητούνται ανοιχτά και με σεβασμό σε πολύ μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με το 35,9%.

Πίνακας 36.

Εργασιακές σχέσεις-ίντριγκες

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Σπάνια	19	52,8	52,8	52,8
Λιγότερο σπάνια	5	13,9	13,9	66,7
Μέτρια	9	25,0	25,0	91,7
Συχνά	3	8,3	8,3	100,0
Σύνολο	36	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι υπάρχουν ίντριγκες στο εργασιακό του περιβάλλον σε ελάχιστο βαθμό, σύμφωνα με το 52,8%.

Πίνακας 37.

Αυτοεικόνα-ανοιχτή στάση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Μέτρια	1	2,6	2,6	2,6
Συχνά	23	59,0	59,0	61,5
Πολύ συχνά	15	38,5	38,5	100,0
Σύνολο	39	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι κατά τη διάρκεια της ερμηνείας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων διατηρεί ανοιχτή στάση σε πολύ μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με το 59%.

Πίνακας 38.

-Έχει πολιτική ορθότητα απόψεων/ισοτιμία;

Αυτοεικόνα-ισοτιμία

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
--	-----------	---------	---------------------	------------------

Valid	Μέτρια	4	10,8	10,8	10,8
	Συχνά	21	56,8	56,8	67,6
	Πολύ συχνά	12	32,4	32,4	100,0
	Σύνολο	37	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι κατά τη διάρκεια της ερμηνείας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε πολύ μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με το 56,8%.

Πίνακας 39.

Αυτοεικόνα-κατανόηση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid	Μέτρια	2	5,1	5,1
	Συχνά	20	51,3	56,4
	Πολύ συχνά	17	43,6	100,0
	Σύνολο	39	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι κατά τη διάρκεια της ερμηνείας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων έχει κατανόηση των αναγκών της ομάδας κοινού σε πολύ μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με το 51,3%.

Πίνακας 40.

Αυτοεικόνα-προϋπάρχουσα γνώση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid	Μέτρια	3	7,9	7,9
	Συχνά	14	36,8	44,7
	Πολύ συχνά	21	55,3	100,0
	Σύνολο	38	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι κατά τη διάρκεια της ερμηνείας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων σέβεται την προϋπάρχουσα γνώση σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με το 55,3%.

Πίνακας 41.

Αυτοεικόνα-προτάσεις

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Μέτρια	7	17,9	17,9	17,9
Συχνά	24	61,5	61,5	79,5
Πολύ συχνά	8	20,5	20,5	100,0
Σύνολο	39	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι οι προτάσεις τους κρίνονται θετικά σε πολύ μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με το 61,5%.

Πίνακας 42.

Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Σπάνια	2	5,4	5,4	5,4
Λιγότερο σπάνια	8	21,6	21,6	27,0
Μέτρια	13	35,1	35,1	62,2
Συχνά	11	29,7	29,7	91,9
Πολύ συχνά	3	8,1	8,1	100,0
Σύνολο	37	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι νιώθουν τόσο άνετα στο μουσείο ώστε να συζητούν και τα προσωπικά τους προβλήματα σε μέτριο βαθμό, σύμφωνα με το 35,1%.

Πίνακας 43.

Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Σπάνια	1	2,6	2,6	2,6
Λιγότερο σπάνια	1	2,6	2,6	5,3
Μέτρια	8	21,1	21,1	26,3
Συχνά	17	44,7	44,7	71,1
Πολύ συχνά	11	28,9	28,9	100,0

Σύνολο	38	100,0	100,0	
--------	----	-------	-------	--

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι έχουν το θάρρος να διατυπώσουν και κάποιες εκκεντρικές ιδέες τους σε μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με το 44,7%,.

Πίνακας 44.

Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Σπάνια	22	57,9	57,9	57,9
Λιγότερο σπάνια	9	23,7	23,7	81,6
Μέτρια	3	7,9	7,9	89,5
Συχνά	4	10,5	10,5	100,0
Σύνολο	38	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι τους προκαλεί άγχος η πιθανότητα αξιολόγησης της απόδοσή τους σε ελάχιστο βαθμό, σύμφωνα με το 57,9%.

Πίνακας 45.

Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/κατάρτιση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Σπάνια	1	2,6	2,6	2,6
Λιγότερο σπάνια	7	17,9	17,9	20,5
Μέτρια	15	38,5	38,5	59,0
Συχνά	12	30,8	30,8	89,7
Πολύ συχνά	4	10,3	10,3	100,0
Σύνολο	39	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι έχουν ανάγκη από επιπρόσθετη εκπαίδευση ή κατάρτιση σε μέτριο βαθμό, σύμφωνα με το 35,6%.

Πίνακας 46.

Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Σπάνια	1	2,6	2,6	2,6
Λιγότερο σπάνια	5	12,8	12,8	15,4
Μέτρια	12	30,8	30,8	46,2
Συχνά	12	30,8	30,8	76,9
Πολύ συχνά	9	23,1	23,1	100,0
Σύνολο	39	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι καταφέρνει να διαχωρίζει τον εργασιακό από τον ελεύθερο χρόνο του σε μέτριο προς μεγάλο βαθμό με ποσοστό 30,8 %.

Πίνακας 47.

Τάσεις-αυτοεξέλιξη

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Μέτρια	9	23,7	23,7	23,7
Συχνά	20	52,6	52,6	76,3
Πολύ συχνά	9	23,7	23,7	100,0
Σύνολο	38	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι επενδύει στην αυτοεξέλιξή του σε πολύ μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με το 52,6%.

Πίνακας 48.

Τάσεις-ικανοποίηση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Valid Μέτρια	7	19,4	19,4	19,4
Συχνά	18	50,0	50,0	69,4
Πολύ συχνά	11	30,6	30,6	100,0
Σύνολο	36	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι νιώθει ικανοποίηση με όσα έχει πετύχει σε πολύ μεγάλο βαθμό, σύμφωνα με το 52,6%.

Πίνακας 49.

Τάσεις-σύγκριση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Σπάνια	9	25,0	25,0	25,0
Λιγότερο σπάνια	9	25,0	25,0	50,0
Valid Μέτρια	14	38,9	38,9	88,9
Συχνά	3	8,3	8,3	97,2
Πολύ συχνά	1	2,8	2,8	100,0
Σύνολο	36	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι συγκρίνει τον εαυτό του με τους άλλους σε μέτριο βαθμό, σύμφωνα με το 38,9%.

Πίνακας 50.

Τάσεις-κούραση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Σπάνια	5	12,8	12,8	12,8
Λιγότερο σπάνια	9	23,1	23,1	35,9
Valid Μέτρια	16	41,0	41,0	76,9
Συχνά	7	17,9	17,9	94,9
Πολύ συχνά	2	5,1	5,1	100,0
Σύνολο	39	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να θεωρεί ότι νιώθει κούραση σε μέτριο βαθμό, σύμφωνα με το 41%.

Πίνακας 51.

Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
--	-----------	---------	---------------------	------------------

	Λιγότερο σπάνια	1	2,6	2,6	2,6
Valid	Μέτρια	12	30,8	30,8	33,3
	Συχνά	18	46,2	46,2	79,5
	Πολύ συχνά	8	20,5	20,5	100,0
	Σύνολο	39	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό δηλώνει ότι πηγαίνει σε πολιτιστικά θεάματα πάρα πολύ συχνά, σύμφωνα με το 46,2%.

Πίνακας 52.

Συμπεριφορές-τηλεόραση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
	Σπάνια	12	30,8	30,8
	Λιγότερο σπάνια	11	28,2	59,0
Valid	Μέτρια	10	25,6	84,6
	Συχνά	5	12,8	97,4
	Πολύ συχνά	1	2,6	100,0
	Σύνολο	39	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό δηλώνει ότι παρακολουθεί τηλεόραση ελάχιστα, σύμφωνα με το 30,8%.

Πίνακας 53.

Συμπεριφορές-βιβλία

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
	Λιγότερο σπάνια	1	2,6	2,6
Valid	Μέτρια	12	30,8	33,3
	Συχνά	10	25,6	59,0
	Πολύ συχνά	16	41,0	100,0
	Σύνολο	39	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό δηλώνει ότι διαβάζει βιβλία πάρα πολύ συχνά, σύμφωνα με το 41%.

Πίνακας 54.

Συμπεριφορές-αθλήματα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Σπάνια	5	12,8	12,8	12,8
Λιγότερο σπάνια	13	33,3	33,3	46,2
Valid Μέτρια	14	35,9	35,9	82,1
Συχνά	6	15,4	15,4	97,4
Πολύ συχνά	1	2,6	2,6	100,0
Σύνολο	39	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό δηλώνει ότι αθλείται σε μέτριο βαθμό, σύμφωνα με το 35,9%.

Πίνακας 55.

Συμπεριφορές-ταξίδια

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
Σπάνια	3	7,7	7,7	7,7
Λιγότερο σπάνια	7	17,9	17,9	25,6
Valid Μέτρια	20	51,3	51,3	76,9
Συχνά	6	15,4	15,4	92,3
Πολύ συχνά	3	7,7	7,7	100,0
Σύνολο	39	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό δηλώνει ότι ταξιδεύει σε μέτριο βαθμό, σύμφωνα με το 51,3%.

Πίνακας 56.

Συμπεριφορές-ανακύκλωση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Επικυρωμένο ποσοστό	Συνολικό ποσοστό
--	-----------	---------	---------------------	------------------

Σπάνια	3	7,7	7,7	7,7
Λιγότερο σπάνια	2	5,1	5,1	12,8
Valid Μέτρια	4	10,3	10,3	23,1
Συχνά	11	28,2	28,2	51,3
Πολύ συχνά	19	48,7	48,7	100,0
Σύνολο	39	100,0	100,0	

Το εκπαιδευτικό προσωπικό δηλώνει ότι κάνει ανακύκλωση πάρα πολύ συχνά, σύμφωνα με το 48,7%.

Δ. Ερευνητικό Ερώτημα 3

ΠΩΣ ΣΧΕΤΙΖΕΤΑΙ Η ΑΠΟΔΟΤΙΚΟΤΗΤΑ ΜΕ ΤΙΣ ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΤΙΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΤΩΝ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ;

Πίνακας 57.

Αυτοεικόνα-ανοικτή στάση*Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου

Μετρήσεις

	Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	0	0	0	2
Αυτοεικόνα Μέτρια	0	0	0	0	1	0	1
Ανοικτή Πολύ	0	0	3	7	9	4	23
στάση Πάρα πολύ	0	1	2	5	2	5	15
Σύνολο	2	1	5	12	12	9	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	48,224 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	23,555	15	,073
Linear-by-Linear Association	32,641	1	,000

N of Valid Cases	41		
------------------	----	--	--

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 58.

Αυτοεικόνα-ανοικτή στάση*Τάσεις-αυτοεξέλιξη

Μετρήσεις

	Τάσεις-αυτοεξέλιξη				Σύνολο
	Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-ανοικτή στάση	Missing	2	0	0	2
	Μέτρια	0	0	1	1
	Πολύ	1	7	13	23
	Πάρα πολύ	0	2	6	15
Σύνολο		3	9	20	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,554 ^a	9	,000
Likelihood Ratio	21,738	9	,010
Linear-by-Linear Association	25,610	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 59.

Αυτοεικόνα-ανοικτή στάση*Τάσεις-ικανοποίηση

Μετρήσεις

	Τάσεις-ικανοποίηση	Σύνολο
--	--------------------	--------

	Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	νο λο
Αυτοεικό Missing	2	0	0	0	2
να- Μέτρια	0	0	0	1	1
ανοικτή Πολύ	0	7	15	1	23
στάση Πάρα πολύ	0	0	6	9	15
Σύνολο	2	7	21	11	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	60,280 ^a	9	,000
Likelihood Ratio	37,935	9	,000
Linear-by-Linear Association	37,948	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 60.

Αυτοεικόνα-ανοικτή στάση * Τάσεις-σύγκριση

Μετρήσεις

	Τάσεις-σύγκριση						Σύ νο λο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικό Missing	2	0	0	0	0	0	2
να- Μέτρια	0	0	0	1	0	0	1
ανοικτή Πολύ	2	4	7	8	1	1	23
στάση Πάρα πολύ	1	5	2	5	2	0	15
Σύνολο	5	9	9	14	3	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)

Pearson Chi-Square	21,034 ^a	15	,136
Likelihood Ratio	15,470	15	,418
Linear-by-Linear Association	13,015	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,136$, δηλαδή μεγαλύτερη από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η μηδενική υπόθεση ότι δεν υπάρχει σχέση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 61.

Αυτοεικόνα-ανοικτή στάση * Τάσεις-κούραση

Μετρήσεις

	Τάσεις-κούραση						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-ανοικτή στάση	Missing	2	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	0	0	0	1	1
	Πολύ	0	4	4	11	4	23
	Πάρα πολύ	0	1	5	5	3	15
Σύνολο	2	5	9	16	7	2	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	64,220 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	26,689	15	,031
Linear-by-Linear Association	32,074	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 62.

Αυτοεικόνα-ισοτιμία * Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου

Μετρήσεις

		Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
	Missing	0	0	1	0	0	0	1
	Missing	2	0	0	1	0	0	3
Αυτοεικόνα-	Μέτρια	0	0	0	1	3	0	4
ισοτιμία	Πολύ	0	1	2	5	8	5	21
	Πάρα πολύ	0	0	2	5	1	4	12
Σύνολο		2	1	5	12	12	9	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	43,842 ^a	20	,002
Likelihood Ratio	29,185	20	,084
Linear-by-Linear Association	18,471	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,002$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 63.

Αυτοεικόνα-ισοτιμία * Τάσεις-αυτοεξέλιξη

Μετρήσεις

		Τάσεις-αυτοεξέλιξη				Σύνολο
		Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
	Missing	0	0	1	0	1
Αυτοεικόνα-	Missing	2	1	0	0	3
ισοτιμία	Μέτρια	0	1	3	0	4
	Πολύ	1	5	11	4	21

Πάρα πολύ	0	2	5	5	12
Σύνολο	3	9	20	9	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	23,179 ^a	12	,026
Likelihood Ratio	18,066	12	,114
Linear-by-Linear Association	11,921	1	,001
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,026$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 64.

Αυτοεικόνα-ισοτιμία * Τάσεις-ικανοποίηση

Μετρήσεις

	Τάσεις-ικανοποίηση				Σύνολο
	Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	0	0	1	0	1
Missing	2	0	1	0	3
Αυτοεικόνα-ισοτιμία Μέτρια	0	1	2	1	4
Πολύ	0	6	10	5	21
Πάρα πολύ	0	0	7	5	12
Σύνολο	2	7	21	11	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	32,797 ^a	12	,001
Likelihood Ratio	21,214	12	,047
Linear-by-Linear Association	17,471	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,001$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 65.

Αυτοεικόνα-ισοτιμία * Τάσεις-σύγκριση

Μετρήσεις

		Τάσεις-σύγκριση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- ισοτιμία	Missing	1	0	0	0	0	0	1
	Missing	2	0	1	0	0	0	3
	Μέτρια	0	1	1	2	0	0	4
	Πολύ	1	5	4	8	2	1	21
	Πάρα πολύ	1	3	3	4	1	0	12
Σύνολο		5	9	9	14	3	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	20,184 ^a	20	,446
Likelihood Ratio	16,691	20	,673
Linear-by-Linear Association	14,404	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,446$, δηλαδή μεγαλύτερη από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η μηδενική υπόθεση ότι δεν υπάρχει σχέση μεταξύ των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 66.

Αυτοεικόνα-ισοτιμία * Τάσεις-κούραση

Μετρήσεις

	Τάσεις-κούραση						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	0	0	1	0	0	0	1
Missing	2	0	1	0	0	0	3
Αυτοεικόνα-Μέτρια	0	0	1	1	1	1	4
ισοτιμία Πολύ	0	3	4	10	3	1	21
Πάρα πολύ	0	2	2	5	3	0	12
Σύνολο	2	5	9	16	7	2	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	37,433 ^a	20	,010
Likelihood Ratio	23,497	20	,265
Linear-by-Linear Association	16,968	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,10$, δηλαδή μεγαλύτερη από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η μηδενική υπόθεση ότι δεν υπάρχει σχέση μεταξύ των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 67

Αυτοεικόνα-κατανόηση * Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου

Μετρήσεις

		Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου				
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά
	Missing	2	0	0	0	0
Αυτοεικόνα-κατανόηση	Μέτρια	0	0	0	2	0
	Πολύ	0	0	2	7	8
	Πάρα πολύ	0	1	3	3	4
Σύνολο		2	1	5	12	12

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	51,252 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	26,315	15	,035
Linear-by-Linear Association	33,224	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 68.

Αυτοεικόνα-κατανόηση * Τάσεις-αυτοεξέλιξη

Μετρήσεις

		Τάσεις-αυτοεξέλιξη				Σύνολο
		Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
	Missing	2	0	0	0	2
Αυτοεικόνα-κατανόηση	Μέτρια	0	0	2	0	2
	Πολύ	1	7	10	2	20
	Πάρα πολύ	0	2	8	7	17

Σύνολο	3	9	20	9	41
--------	---	---	----	---	----

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,359 ^a	9	,000
Likelihood Ratio	22,187	9	,008
Linear-by-Linear Association	25,476	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 69.

Αυτοεικόνα-κατανόηση * Τάσεις-ικανοποίηση

Μετρήσεις

	Τάσεις-ικανοποίηση				Σύνολο
	Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	0	2
Μέτρια	0	1	0	1	2
Αυτοεικόνα-Πολύ	0	5	14	1	20
κατανόηση Πάρα πολύ	0	1	7	9	17
Σύνολο	2	7	21	11	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	55,165 ^a	9	,000
Likelihood Ratio	31,724	9	,000
Linear-by-Linear Association	37,643	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 70.

Αυτοεικόνα-κατανόηση * Τάσεις-σύγκριση

Μετρήσεις

	Τάσεις-σύγκριση						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	0	0	0	2
Αυτοεικόνα- κατανόηση Μέτρια	0	1	1	0	0	0	2
Πολύ	1	4	5	8	1	1	20
Πάρα πολύ	2	4	3	6	2	0	17
Σύνολο	5	9	9	14	3	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,855 ^a	15	,178
Likelihood Ratio	15,086	15	,445
Linear-by-Linear Association	12,286	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,178$, δηλαδή μεγαλύτερη από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η μηδενική υπόθεση ότι δεν υπάρχει σχέση μεταξύ των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 71.

Αυτοεικόνα-κατανόηση * Τάσεις-κούραση

Μετρήσεις

	Τάσεις-κούραση						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	

Αυτοεικόνα- κατανόηση	Missing	2	0	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	0	0	1	0	1	2
	Πολύ	0	3	3	10	4	0	20
	Πάρα πολύ	0	2	6	5	3	1	17
Σύνολο		2	5	9	16	7	2	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	54,421 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	25,712	15	,041
Linear-by-Linear Association	31,143	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 72.

Αυτοεικόνα-προϋπάρχουσα γνώση * Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου

Μετρήσεις

	Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	1	0	0	3
Αυτοεικόνα- προϋπάρχουσα γνώση	Μέτρια	0	0	2	1	0	3
Πολύ	0	0	2	3	6	3	14
Πάρα πολύ	0	1	3	6	5	6	21
Σύνολο	2	1	5	12	12	9	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
--	-------	----	--------------------------

Pearson Chi-Square	32,621 ^a	15	,005
Likelihood Ratio	20,564	15	,151
Linear-by-Linear Association	22,652	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,005$. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 73.

Αυτοεικόνα-προϋπάρχουσα γνώση * Τάσεις-αυτοεξέλιξη

Μετρήσεις

	Τάσεις-αυτοεξέλιξη				Σύνολο
	Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	1	0	0	3
Αυτοεικόνα-Μέτρια	0	1	2	0	3
προϋπάρχου Πολύ	1	4	7	2	14
σα γνώση Πάρα	0	3	11	7	21
πολύ					
Σύνολο	3	9	20	9	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,046 ^a	9	,009
Likelihood Ratio	17,284	9	,044
Linear-by-Linear Association	17,844	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,009$ δηλαδή μικρότερη από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 74.

Αυτοεικόνα-προϋπάρχουσα γνώση * Τάσεις-ικανοποίηση

Μετρήσεις

	Τάσεις-ικανοποίηση				Σύνολο
	Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	1	0	0	3
Αυτοεικόνα-Μέτρια	0	1	1	1	3
προϋπάρχου Πολύ	0	2	11	1	14
σα γνώση Πάρα	0	3	9	9	21
πολύ					
Σύνολο	2	7	21	11	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,363 ^a	9	,000
Likelihood Ratio	22,918	9	,006
Linear-by-Linear Association	26,619	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 75.

Αυτοεικόνα-προϋπάρχουσα γνώση * Τάσεις-σύγκριση

Μετρήσεις

	Τάσεις-σύγκριση						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- Missing	2	0	0	1	0	0	3
προϋπάρχου Μέτρια	0	1	2	0	0	0	3
σα γνώση Πολύ	1	4	3	5	1	0	14

Πάρα πολύ	2	4	4	8	2	1	21
Σύνολο	5	9	9	14	3	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,413 ^a	15	,422
Likelihood Ratio	14,205	15	,510
Linear-by-Linear Association	7,264	1	,007
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,422$, δηλαδή μεγαλύτερη από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η μηδενική υπόθεση ότι δεν υπάρχει σχέση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 76.

Αυτοεικόνα-προϋπάρχουσα γνώση * Τάσεις-κούραση

Μετρήσεις

	Τάσεις-κούραση						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	0	1	0	3
Αυτοεικόνα- Μέτρια	0	0	1	1	0	1	3
προϋπάρχουσ Πολύ	0	2	2	7	3	0	14
α γνώση Πάρα πολύ	0	3	6	8	3	1	21
Σύνολο	2	5	9	16	7	2	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	36,490 ^a	15	,002
Likelihood Ratio	22,519	15	,095

Linear-by-Linear Association	18,013	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,002$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 77.

Αυτοεικόνα-προτάσεις * Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου

Μετρήσεις

		Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-προτάσεις	Missing	2	0	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	0	1	5	0	1	7
	Πολύ	0	1	3	5	9	6	24
	Πάρα πολύ	0	0	1	2	3	2	8
	Σύνολο	2	1	5	12	12	9	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	49,586 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	25,728	15	,041
Linear-by-Linear Association	33,512	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 78.

Αυτοεικόνα-προτάσεις * Τάσεις-αυτοεξέλιξη

Μετρήσεις

	Τάσεις-αυτοεξέλιξη				Σύνολο
	Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	0	2
Αυτοεικόνα-Μέτρια	0	3	4	0	7
προτάσεις Πολύ	0	5	12	7	24
Πάρα πολύ	1	1	4	2	8
Σύνολο	3	9	20	9	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	31,878 ^a	9	,000
Likelihood Ratio	20,451	9	,015
Linear-by-Linear Association	22,245	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 79.

Αυτοεικόνα-προτάσεις * Τάσεις-ικανοποίηση

Μετρήσεις

	Τάσεις-ικανοποίηση				Σύνολο
	Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	0	2
Μέτρια	0	3	4	0	7
Αυτοεικόνα-Πολύ	0	3	12	9	24
προτάσεις Πάρα πολύ	0	1	5	2	8
Σύνολο	2	7	21	11	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	47,180 ^a	9	,000
Likelihood Ratio	23,142	9	,006
Linear-by-Linear Association	36,694	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 80.

Αυτοεικόνα-προτάσεις * Τάσεις-σύγκριση

Μετρήσεις

	Τάσεις-σύγκριση						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	0	0	0	2
Αυτοεικόνα-Μέτρια	0	2	2	3	0	0	7
προτάσεις Πολύ	2	4	5	9	3	1	24
Πάρα πολύ	1	3	2	2	0	0	8
Σύνολο	5	9	9	14	3	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	20,130 ^a	15	,167
Likelihood Ratio	16,146	15	,372
Linear-by-Linear Association	11,621	1	,001
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,167$, δηλαδή μεγαλύτερη από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η μηδενική υπόθεση ότι δεν υπάρχει σχέση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 81.

Αυτοεικόνα-προτάσεις * Τάσεις-κούραση

Μετρήσεις

		Τάσεις-κούραση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-προτάσεις	Missing	2	0	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	3	0	3	1	0	7
	Πολύ	0	1	7	11	3	2	24
	Πάρα πολύ	0	1	2	2	3	0	8
	Σύνολο	2	5	9	16	7	2	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	54,023 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	28,978	15	,016
Linear-by-Linear Association	32,944	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 82.

Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα * Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου

Μετρήσεις

		Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	

Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα	Missing	2	0	1	0	0	1	4
	Ελάχιστα	0	0	1	1	0	0	2
	Λίγο	0	0	1	3	2	2	8
	Μέτρια	0	1	1	4	5	2	13
	Πολύ	0	0	0	4	3	4	11
	Πάρα πολύ	0	0	1	0	2	0	3
Σύνολο		2	1	5	12	12	9	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	34,994 ^a	25	,088
Likelihood Ratio	30,064	25	,222
Linear-by-Linear Association	16,119	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,88$, δηλαδή μεγαλύτερη από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η μηδενική υπόθεση ότι δεν υπάρχει σχέση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 83.

Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα * Τάσεις-αυτοεξέλιξη

Μετρήσεις

		Τάσεις-αυτοεξέλιξη				Σύνολο
		Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-Λίγο προσωπικά προβλήματα	Missing	2	0	2	0	4
	Ελάχιστα	0	0	2	0	2
	Μέτρια	0	2	4	2	8
	Πολύ	1	4	3	5	13
	Πάρα πολύ	0	3	7	1	11
	Πάρα πολύ	0	0	2	1	3
Σύνολο		3	9	20	9	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,835 ^a	15	,112
Likelihood Ratio	21,161	15	,132
Linear-by-Linear Association	10,386	1	,001
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,112$, δηλαδή μεγαλύτερη από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η μηδενική υπόθεση ότι δεν υπάρχει σχέση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 84.

Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα * Τάσεις-ικανοποίηση

Μετρήσεις

	Τάσεις-ικανοποίηση				Σύνολο
	Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	1	1	4
Ελάχιστα	0	2	0	0	2
Αυτοεικόνα- προσωπικά προβλήματα	Λίγο	0	1	2	5
Μέτρια	0	3	8	2	13
Πολύ	0	0	9	2	11
Πάρα πολύ	0	1	1	1	3
Σύνολο	2	7	21	11	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	40,381 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	30,076	15	,012
Linear-by-Linear Association	15,474	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 85.

Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα * Τάσεις-σύγκριση

Μετρήσεις

		Τάσεις-σύγκριση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα	Missing	3	0	0	1	0	0	4
	Ελάχιστα	0	1	1	0	0	0	2
	Λίγο	0	2	1	5	0	0	8
	Μέτρια	1	3	3	3	2	1	13
	Πολύ	1	2	4	4	0	0	11
	Πάρα πολύ	0	1	0	1	1	0	3
Σύνολο		5	9	9	14	3	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	31,400 ^a	25	,176
Likelihood Ratio	28,625	25	,280
Linear-by-Linear Association	12,574	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,176$, δηλαδή μεγαλύτερη από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η μηδενική υπόθεση ότι δεν υπάρχει σχέση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 86.

Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα * Τάσεις-κούραση

Μετρήσεις

	Τάσεις-κούραση						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	1	1	0	0	0	4
Ελάχιστα	0	1	0	1	0	0	2
Λίγο	0	1	2	3	1	1	8
Μέτρια	0	1	3	6	3	0	13
Πολύ	0	1	3	5	1	1	11
Πάρα πολύ	0	0	0	1	2	0	3
Σύνολο	2	5	9	16	7	2	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	33,842 ^a	25	,111
Likelihood Ratio	26,470	25	,383
Linear-by-Linear Association	20,029	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,111$, δηλαδή μεγαλύτερη από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η μηδενική υπόθεση ότι δεν υπάρχει σχέση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 87.

Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες * Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου

Μετρήσεις

	Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	1	0	0	3
Ελάχιστα	0	0	0	0	1	0	1
Λίγο	0	0	0	0	0	1	1

Μέτρια	0	0	1	3	2	2	8
Πολύ	0	1	3	3	6	4	17
Πάρα πολύ	0	0	1	5	3	2	11
Σύνολο	2	1	5	12	12	9	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	37,347 ^a	25	,054
Likelihood Ratio	24,018	25	,518
Linear-by-Linear Association	20,919	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,054$, δηλαδή μεγαλύτερη από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η μηδενική υπόθεση ότι δεν υπάρχει σχέση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 88.

Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες * Τάσεις-αυτοεξέλιξη

Μετρήσεις

		Τάσεις-αυτοεξέλιξη				Σύνολο
		Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- εκκεντρικό τητες	Missing	2	0	1	0	3
	Ελάχιστα	0	0	1	0	1
	Λίγο	0	0	0	1	1
	Μέτρια	0	1	6	1	8
	Πολύ	1	5	6	5	17
	Πάρα πολύ	0	3	6	2	11
Σύνολο		3	9	20	9	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	25,512 ^a	15	,043
Likelihood Ratio	18,875	15	,219
Linear-by-Linear Association	14,118	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,043$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 89.

Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες * Τάσεις-ικανοποίηση
Μετρήσεις

		Τάσεις-ικανοποίηση				Σύνολο
		Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- εκκεντρικότητες	Missing	2	0	1	0	3
	Ελάχιστα	0	1	0	0	1
	Λίγο	0	0	0	1	1
	Μέτρια	0	1	4	3	8
	Πολύ	0	3	9	5	17
	Πάρα πολύ	0	2	7	2	11
Σύνολο		2	7	21	11	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,465 ^a	15	,002
Likelihood Ratio	20,407	15	,157
Linear-by-Linear Association	22,696	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,002$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 90.

Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες * Τάσεις-σύγκριση

Μετρήσεις

	Τάσεις-σύγκριση						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	3	0	0	0	0	0	3
Ελάχιστα	0	0	0	1	0	0	1
Αυτοεικόνα-Λίγο	0	0	0	0	1	0	1
εκκεντρι Μέτρια	0	2	4	2	0	0	8
Κόττητες Πολύ	1	3	3	7	2	1	17
Πάρα πολύ	1	4	2	4	0	0	11
Σύνολο	5	9	9	14	3	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	45,711 ^a	25	,007
Likelihood Ratio	31,267	25	,180
Linear-by-Linear Association	17,455	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,007$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 91.

Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες * Τάσεις-κούραση

Μετρήσεις

		Τάσεις-κούραση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες	Missing	2	0	0	0	1	0	3
	Ελάχιστα	0	0	0	1	0	0	1
	Λίγο	0	0	1	0	0	0	1
	Μέτρια	0	2	3	3	0	0	8
	Πολύ	0	1	2	8	4	2	17
	Πάρα πολύ	0	2	3	4	2	0	11
Σύνολο		2	5	9	16	7	2	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	41,615 ^a	25	,020
Likelihood Ratio	30,274	25	,214
Linear-by-Linear Association	18,397	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,020$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 92.

Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης * Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου

Μετρήσεις

		Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- Missing		0	0	1	0	0	0	1

άγχος	Missing	2	0	0	0	0	0	2
αξιολόγησης	Ελάχιστα	0	1	2	10	4	5	22
	Λίγο	0	0	2	0	4	3	9
	Μέτρια	0	0	0	1	2	0	3
	Πολύ	0	0	0	1	2	1	4
Σύνολο		2	1	5	12	12	9	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	60,125 ^a	25	,000
Likelihood Ratio	35,591	25	,078
Linear-by-Linear Association	22,581	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (όχι ακριβώς 0, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 93.

Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης * Τάσεις-αυτοεξέλιξη

Μετρήσεις

		Τάσεις-αυτοεξέλιξη				Σύνολο
		Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης	Missing	0	0	1	0	1
	Missing	2	0	0	0	2
	Ελάχιστα	0	5	9	8	22
	Λίγο	1	1	6	1	9
	Μέτρια	0	1	2	0	3
	Πολύ	0	2	2	0	4
Σύνολο		3	9	20	9	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,949 ^a	15	,002
Likelihood Ratio	24,488	15	,057
Linear-by-Linear Association	11,411	1	,001
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,002$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 94.

Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης * Τάσεις-ικανοποίηση

Μετρήσεις

		Τάσεις-ικανοποίηση				Σύνολο
		Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- άγχος αξιολόγησης	Missing	0	0	1	0	1
	Missing	2	0	0	0	2
	Ελάχιστα	0	3	12	7	22
	Λίγο	0	1	5	3	9
	Μέτρια	0	2	0	1	3
	Πολύ	0	1	3	0	4
Σύνολο		2	7	21	11	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	50,140 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	26,158	15	,036
Linear-by-Linear Association	19,117	1	,000

N of Valid Cases	41		
------------------	----	--	--

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 95.

Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης * Τάσεις-σύγκριση

Μετρήσεις

		Τάσεις-σύγκριση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης	Missing	1	0	0	0	0	0	1
	Missing	2	0	0	0	0	0	2
	Ελάχιστα	1	7	5	7	2	0	22
	Λίγο	1	1	4	2	1	0	9
	Μέτρια	0	0	0	3	0	0	3
	Πολύ	0	1	0	2	0	1	4
Σύνολο		5	9	9	14	3	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	43,743 ^a	25	,012
Likelihood Ratio	32,175	25	,153
Linear-by-Linear Association	20,600	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,012$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 96.

Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης * Τάσεις-κούραση

Μετρήσεις

		Τάσεις-κούραση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης	Missing	0	0	1	0	0	0	1
	Missing	2	0	0	0	0	0	2
	Ελάχιστα	0	2	4	11	4	1	22
	Λίγο	0	2	4	1	2	0	9
	Μέτρια	0	0	0	1	1	1	3
	Πολύ	0	1	0	3	0	0	4
Σύνολο		2	5	9	16	7	2	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	60,732 ^a	25	,000
Likelihood Ratio	35,054	25	,087
Linear-by-Linear Association	19,238	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 97.

Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/κατάρτιση * Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου

Μετρήσεις

		Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-επιμόρφωση	Missing	2	0	0	0	0	0	2
	Ελάχιστα	0	0	0	0	0	1	1

/κατάρτιση	Λίγο	0	0	2	2	1	2	7
	Μέτρια	0	1	1	3	6	4	15
	Πολύ	0	0	2	4	4	2	12
	Πάρα πολύ	0	0	0	3	1	0	4
Σύνολο		2	1	5	12	12	9	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	54,579 ^a	25	,001
Likelihood Ratio	29,426	25	,246
Linear-by-Linear Association	28,476	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,001$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 98.

Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/κατάρτιση * Τάσεις-αυτοεξέλιξη

Μετρήσεις

		Τάσεις-αυτοεξέλιξη				Σύνολο
		Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- επιμόρφωση /κατάρτιση	Missing	2	0	0	0	2
	Ελάχιστα	0	0	0	1	1
	Λίγο	0	0	4	3	7
	Μέτρια	0	3	8	4	15
	Πολύ	1	4	6	1	12
	Πάρα πολύ	0	2	2	0	4
Σύνολο		3	9	20	9	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	38,119 ^a	15	,001
Likelihood Ratio	26,551	15	,033
Linear-by-Linear Association	18,243	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,001$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 99.

Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/κατάρτιση * Τάσεις-ικανοποίηση
Μετρήσεις

	Τάσεις-ικανοποίηση				Σύνολο
	Missing	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	0	2
Ελάχιστα	0	0	0	1	1
Αυτοεικόνα- επιμόρφωση Λίγο	0	1	4	2	7
/κατάρτιση Μέτρια	0	3	7	5	15
Πολύ	0	2	8	2	12
Πάρα πολύ	0	1	2	1	4
Σύνολο	2	7	21	11	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	45,217 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	20,042	15	,170
Linear-by-Linear Association	31,734	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 100.

Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/κατάρτιση * Τάσεις-σύγκριση

Μετρήσεις

	Τάσεις-σύγκριση						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	0	0	0	2
Ελάχιστα	0	0	0	0	1	0	1
Λίγο	2	2	1	2	0	0	7
Μέτρια	0	4	3	7	1	0	15
Πολύ	1	1	4	5	1	0	12
Πάρα πολύ	0	2	1	0	0	1	4
Σύνολο	5	9	9	14	3	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	47,072 ^a	25	,005
Likelihood Ratio	32,821	25	,136
Linear-by-Linear Association	14,130	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,005$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 101.

Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/κατάρτιση * Τάσεις-κούραση

Μετρήσεις

	Τάσεις-κούραση						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	0	0	0	2
Ελάχιστα	0	0	0	0	1	0	1
Λίγο	0	1	2	2	2	0	7
Μέτρια	0	2	4	8	1	0	15
Πολύ	0	1	3	4	3	1	12
Πάρα πολύ	0	1	0	2	0	1	4
Σύνολο	2	5	9	16	7	2	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	56,168 ^a	25	,000
Likelihood Ratio	30,643	25	,201
Linear-by-Linear Association	29,820	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 102.

Αυτοεικόνα-ανοιχτή στάση* Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα

Μετρήσεις

	Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα					Σύνολο
	Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- Missing	2	0	0	0	0	2
ανοιχτή Μέτρια	0	0	0	1	0	1
στάση Πολύ	0	0	9	9	5	23

Πάρα πολύ	0	1	3	8	3	15
Σύνολο	2	1	12	18	8	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	45,480 ^a	12	,000
Likelihood Ratio	20,953	12	,051
Linear-by-Linear Association	35,517	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 103.

Αυτοεικόνα-ανοιχτή στάση * Συμπεριφορές-τηλεόραση

Μετρήσεις

	Συμπεριφορές-τηλεόραση						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	0	0	0	2
Αυτοεικόνα- ανοιχτή στάση Μέτρια	0	0	1	0	0	0	1
Πολύ	0	7	6	5	4	1	23
Πάρα πολύ	0	5	4	5	1	0	15
Σύνολο	2	12	11	10	5	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	45,834 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	20,936	15	,139

Linear-by-Linear Association	30,631	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 104.

Αυτοεικόνα-ανοιχτή στάση * Συμπεριφορές-βιβλία

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-βιβλία					Σύνολο
		Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-ανοιχτή στάση	Missing	2	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	0	0	0	1	1
	Πολύ Πάρα πολύ	0	1	9	6	7	23
		0	0	3	4	8	15
Σύνολο		2	1	12	10	16	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	45,611 ^a	12	,000
Likelihood Ratio	21,101	12	,049
Linear-by-Linear Association	35,360	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 105.

Αυτοεικόνα-ανοιχτή στάση * Συμπεριφορές-αθλήματα

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-αθλήματα						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-ανοιχτή στάση	Missing	2	0	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	0	0	1	0	0	1
	Πολύ	0	2	7	9	4	1	23
	Πάρα πολύ	0	3	6	4	2	0	15
Σύνολο		2	5	13	14	6	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	45,359 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	20,700	15	,147
Linear-by-Linear Association	31,638	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 106.

Αυτοεικόνα-ανοιχτή στάση * Συμπεριφορές-ταξίδια

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ταξίδια						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-ανοιχτή στάση	Missing	2	0	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	0	0	1	0	0	1
	Πολύ	0	2	4	12	3	2	23
	Πάρα πολύ	0	1	3	7	3	1	15
Σύνολο		2	3	7	20	6	3	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	42,520 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	17,801	15	,273
Linear-by-Linear Association	33,281	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 107.

Αυτοεικόνα-ανοιχτή στάση * Συμπεριφορές-ανακύκλωση

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ανακύκλωση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-ανοιχτή στάση	Missing	2	0	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	0	0	1	0	0	1
	Πολύ	0	1	2	2	9	9	23
	Πάρα πολύ	0	2	0	1	2	10	15
Σύνολο		2	3	2	4	11	19	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	56,626 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	27,411	15	,026
Linear-by-Linear Association	32,609	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 108.

Αυτοεικόνα-ισοτιμία * Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα					Σύνολο
		Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-ισοτιμία	Missing	2	0	1	1	0	4
	Μέτρια	0	0	2	2	0	4
	Πολύ	0	0	8	9	4	21
	Πάρα πολύ	0	1	1	6	4	12
Σύνολο		2	1	12	18	8	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	27,089 ^a	12	,008
Likelihood Ratio	19,910	12	,069
Linear-by-Linear Association	18,687	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,008$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 109.

Αυτοεικόνα-ισοτιμία * Συμπεριφορές-τηλεόραση

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-τηλεόραση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-ισοτιμία	Missing	2	2	0	0	0	0	4
	Μέτρια	0	1	2	1	0	0	4
	Πολύ	0	7	6	4	3	1	21
	Πάρα πολύ	0	2	3	5	2	0	12

Σύνολο	2	12	11	10	5	1	41
--------	---	----	----	----	---	---	----

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	26,685 ^a	15	,031
Likelihood Ratio	20,489	15	,154
Linear-by-Linear Association	19,973	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,31$ δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 110.

Αυτοεικόνα-ισοτιμία * Συμπεριφορές-βιβλία

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-βιβλία					Σύνολο
		Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- ισοτιμία	Missing	2	0	0	0	2	4
	Μέτρια	0	0	2	1	1	4
	Πολύ	0	1	9	6	5	21
	Πάρα πολύ	0	0	1	3	8	12
Σύνολο		2	1	12	10	16	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	29,381 ^a	12	,003
Likelihood Ratio	22,966	12	,028
Linear-by-Linear Association	14,732	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,003$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 111.

Αυτοεικόνα-ισοτιμία * Συμπεριφορές-αθλήματα

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-αθλήματα						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-ισοτιμία	Missing	2	0	2	0	0	0	4
	Μέτρια	0	0	2	1	0	1	4
	Πολύ	0	4	5	10	2	0	21
	Πάρα πολύ	0	1	4	3	4	0	12
Σύνολο		2	5	13	14	6	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	38,235 ^a	15	,001
Likelihood Ratio	26,973	15	,029
Linear-by-Linear Association	17,954	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,001$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 112.

Αυτοεικόνα-ισοτιμία * Συμπεριφορές-ταξίδια

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ταξίδια						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-	Missing	2	0	0	2	0	0	4

ισοτιμία	Μέτρια	0	0	3	1	0	0	4
	Πολύ	0	3	2	11	3	2	21
	Πάρα πολύ	0	0	2	6	3	1	12
Σύνολο		2	3	7	20	6	3	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	33,924 ^a	15	,003
Likelihood Ratio	24,780	15	,053
Linear-by-Linear Association	16,660	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,003$., δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 113.

Αυτοεικόνα-ισοτιμία * Συμπεριφορές-ανακύκλωση

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ανακύκλωση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-ισοτιμία	Missing	2	0	0	1	0	1	4
	Μέτρια	0	0	1	1	1	1	4
	Πολύ	0	2	1	1	8	9	21
	Πάρα πολύ	0	1	0	1	2	8	12
Σύνολο		2	3	2	4	11	19	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	30,255 ^a	15	,011
Likelihood Ratio	21,365	15	,126

Linear-by-Linear Association	16,077	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,011$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 114.

Αυτοεικόνα-κατανόηση * Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα

Μετρήσεις

	Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα					Σύνολο
	Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-κατανόηση	Missing	2	0	0	0	2
	Μέτρια	0	0	2	0	2
	Πολύ	0	0	8	4	20
	Πάρα πολύ	0	1	2	10	17
Σύνολο	2	1	12	18	8	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	50,593 ^a	12	,000
Likelihood Ratio	26,167	12	,010
Linear-by-Linear Association	36,316	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 115.

Αυτοεικόνα-κατανόηση * Συμπεριφορές-τηλεόραση

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-τηλεόραση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-κατανόηση	Missing	2	0	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	2	0	0	0	0	2
	Πολύ	0	4	6	6	4	0	20
	Πάρα πολύ	0	6	5	4	1	1	17
Σύνολο		2	12	11	10	5	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	49,685 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	24,913	15	,051
Linear-by-Linear Association	31,102	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 116.

Αυτοεικόνα-κατανόηση * Συμπεριφορές-βιβλία

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-βιβλία					Σύνολο
		Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-κατανόηση	Missing	2	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	0	1	1	0	2
	Πολύ	0	1	8	4	7	20
	Πάρα πολύ	0	0	3	5	9	17
Σύνολο		2	1	12	10	16	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	46,348 ^a	12	,000
Likelihood Ratio	22,237	12	,035
Linear-by-Linear Association	35,827	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 117.

Αυτοεικόνα-κατανόηση * Συμπεριφορές-αθλήματα

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-αθλήματα						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- κατανόηση	Missing	2	0	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	0	0	2	0	0	2
	Πολύ	0	1	7	8	3	1	20
	Πάρα πολύ	0	4	6	4	3	0	17
Σύνολο		2	5	13	14	6	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	49,261 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	24,783	15	,053
Linear-by-Linear Association	31,253	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 118.

Αυτοεικόνα-κατανόηση * Συμπεριφορές-ταξίδια

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ταξίδια						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-κατανόηση	Missing	2	0	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	0	0	1	1	0	2
	Πολύ	0	2	4	9	3	2	20
	Πάρα πολύ	0	1	3	10	2	1	17
Σύνολο		2	3	7	20	6	3	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	44,347 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	19,246	15	,203
Linear-by-Linear Association	32,538	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 119.

Αυτοεικόνα-κατανόηση * Συμπεριφορές-ανακύκλωση

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ανακύκλωση						Σύνολο
		Missin g	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	

	Missing	2	0	0	0	0	0	2
Αυτοεικόνα-	Μέτρια	0	1	0	0	1	0	2
κατανόηση	Πολύ	0	0	2	2	7	9	20
	Πάρα πολύ	0	2	0	2	3	10	17
Σύνολο		2	3	2	4	11	19	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	53,012 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	28,239	15	,020
Linear-by-Linear Association	32,586	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 120.

Αυτοεικόνα-προϋπάρχουσα γνώση * Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα

Μετρήσεις

	Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα					Σύνολο
	Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	1	0	3
Αυτοεικόνα- Μέτρια	0	0	3	0	0	3
προϋπάρχουσ Πολύ	0	0	7	5	2	14
α γνώση Πάρα πολύ	0	1	2	12	6	21
Σύνολο	2	1	12	18	8	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	41,841 ^a	12	,000

Likelihood Ratio	29,217	12	,004
Linear-by-Linear Association	24,099	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 121.

Αυτοεικόνα-προϋπάρχουσα γνώση * Συμπεριφορές-τηλεόραση

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-τηλεόραση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- προϋπάρχουσα γνώση	Missing	2	0	1	0	0	0	3
	Μέτρια	0	2	0	0	1	0	3
	Πολύ	0	3	4	4	3	0	14
	Πάρα πολύ	0	7	6	6	1	1	21
Σύνολο		2	12	11	10	5	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,011 ^a	15	,002
Likelihood Ratio	23,410	15	,076
Linear-by-Linear Association	20,656	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,002$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 122.

Αυτοεικόνα-προϋπάρχουσα γνώση * Συμπεριφορές-βιβλία

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-βιβλία					Σύνολο
		Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- προϋπάρχουσ α γνώση	Missing	2	0	0	1	0	3
	Μέτρια	0	0	2	1	0	3
	Πολύ	0	1	5	2	6	14
	Πάρα πολύ	0	0	5	6	10	21
Σύνολο		2	1	12	10	16	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	33,711 ^a	12	,001
Likelihood Ratio	21,942	12	,038
Linear-by-Linear Association	23,583	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,001$, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 123.

Αυτοεικόνα-προϋπάρχουσα γνώση * Συμπεριφορές-αθλήματα

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-αθλήματα						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- προϋπάρχουσ α γνώση	Missing	2	0	0	0	0	1	3
	Μέτρια	0	0	1	2	0	0	3
	Πολύ	0	1	4	7	2	0	14
	Πάρα πολύ	0	4	8	5	4	0	21
Σύνολο		2	5	13	14	6	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	45,901 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	26,813	15	,030
Linear-by-Linear Association	16,059	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 124.

Αυτοεικόνα-προϋπάρχουσα γνώση * Συμπεριφορές-ταξίδια

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ταξίδια						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- προϋπάρχουσα γνώση	Missing	2	0	1	0	0	0	3
	Μέτρια	0	0	1	1	1	0	3
	Πολύ	0	1	2	8	1	2	14
	Πάρα πολύ	0	2	3	11	4	1	21
Σύνολο		2	3	7	20	6	3	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	32,396 ^a	15	,006
Likelihood Ratio	19,834	15	,178
Linear-by-Linear Association	23,541	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,006$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 125.

Αυτοεικόνα-προϋπάρχουσα γνώση * Συμπεριφορές-ανακύκλωση

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ανακύκλωση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-προϋπάρχουσα γνώση	Missing	2	0	0	0	0	1	3
	Μέτρια	0	1	0	0	1	1	3
	Πολύ	0	0	2	2	6	4	14
	Πάρα πολύ	0	2	0	2	4	13	21
Σύνολο		2	3	2	4	11	19	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	39,168 ^a	15	,001
Likelihood Ratio	25,930	15	,039
Linear-by-Linear Association	19,957	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,001$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 126.

Αυτοεικόνα-προτάσεις * Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα					Σύνολο
		Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-προτάσεις	Missing	2	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	1	1	2	3	7

Πολύ	0	0	7	13	4	24
Πάρα πολύ	0	0	4	3	1	8
Σύνολο	2	1	12	18	8	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	50,704 ^a	12	,000
Likelihood Ratio	23,786	12	,022
Linear-by-Linear Association	34,188	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 127.

Αυτοεικόνα-προτάσεις * Συμπεριφορές-τηλεόραση

Μετρήσεις

	Συμπεριφορές-τηλεόραση						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	0	0	0	2
Αυτοεικόνα Μέτρια	0	2	3	0	2	0	7
-προτάσεις Πολύ	0	8	6	8	2	0	24
Πάρα πολύ	0	2	2	2	1	1	8
Σύνολο	2	12	11	10	5	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	50,204 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	25,413	15	,045
Linear-by-Linear Association	31,351	1	,000

N of Valid Cases	41		
------------------	----	--	--

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 128.

Αυτοεικόνα-προτάσεις * Συμπεριφορές-βιβλία

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-βιβλία					Σύνολο
		Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- προτάσεις	Missing	2	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	0	1	3	3	7
	Πολύ	0	1	8	5	10	24
	Πάρα πολύ	0	0	3	2	3	8
	Σύνολο	2	1	12	10	16	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	43,598 ^a	12	,000
Likelihood Ratio	18,824	12	,093
Linear-by-Linear Association	33,505	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 129.

Αυτοεικόνα-προτάσεις * Συμπεριφορές-αθλήματα

Μετρήσεις

	Συμπεριφορές-αθλήματα	Σύν
--	-----------------------	-----

	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	Σύνολο
Αυτοεικόνα- προτάσεις	Missing	2	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	0	4	1	1	7
	Πολύ	0	2	7	13	2	24
	Πάρα πολύ	0	3	2	0	3	8
Σύνολο		2	5	13	14	6	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	62,517 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	37,025	15	,001
Linear-by-Linear Association	31,367	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 130.

Αυτοεικόνα-προτάσεις * Συμπεριφορές-ταξίδια

Μετρήσεις

	Συμπεριφορές-ταξίδια						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	Σύνολο
Αυτοεικόνα- προτάσεις	Missing	2	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	0	2	3	1	7
	Πολύ	0	3	3	12	4	24
	Πάρα πολύ	0	0	2	5	1	8
Σύνολο		2	3	7	20	6	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	45,555 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	21,839	15	,112
Linear-by-Linear Association	32,152	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 131.

Αυτοεικόνα-προτάσεις * Συμπεριφορές-ανακύκλωση

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ανακύκλωση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτο εικόνα- προτά σεις	Missing	2	0	0	0	0	0	2
	Μέτρια	0	1	0	1	1	4	7
	Πολύ	0	1	1	3	7	12	24
	Πάρα πολύ	0	1	1	0	3	3	8
	Σύνολο	2	3	2	4	11	19	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	45,598 ^a	15	,000
Likelihood Ratio	21,329	15	,127
Linear-by-Linear Association	30,898	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 132.

Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα * Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα

Μετρήσεις

	Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα					Σύνολο
	Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	1	0	3
Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα	Ελάχιστα	0	1	0	0	1
	Λίγο	0	0	1	0	1
	Μέτρια	0	4	1	3	8
	Πολύ	0	4	10	3	17
	Πάρα πολύ	0	3	5	2	11
Σύνολο	2	1	12	18	8	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	38,561 ^a	20	,008
Likelihood Ratio	25,479	20	,184
Linear-by-Linear Association	21,942	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,008$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 133.

Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα * Συμπεριφορές-τηλεόραση

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-τηλεόραση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα	Missing	2	0	0	1	0	0	3
	Ελάχιστα	0	0	0	1	0	0	1
	Λίγο	0	1	0	0	0	0	1
	Μέτρια	0	2	2	2	2	0	8
	Πολύ	0	5	7	3	2	0	17
	Πάρα πολύ	0	4	2	3	1	1	11
Σύνολο		2	12	11	10	5	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	38,959 ^a	25	,037
Likelihood Ratio	25,276	25	,447
Linear-by-Linear Association	17,911	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,037$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 134.

Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα * Συμπεριφορές-βιβλία

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-βιβλία					Σύνολο
		Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα	Missing	2	0	0	0	1	3
	Ελάχιστα	0	0	1	0	0	1
	Λίγο	0	0	1	0	0	1

Μέτρια	0	0	2	2	4	8
Πολύ	0	1	5	5	6	17
Πάρα πολύ	0	0	3	3	5	11
Σύνολο	2	1	12	10	16	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	33,770 ^a	20	,028
Likelihood Ratio	20,758	20	,411
Linear-by-Linear Association	20,558	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,028$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 135.

Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα * Συμπεριφορές-αθλήματα

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-αθλήματα						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- προσωπικά προβλήματα	Missing	2	0	0	1	0	0	3
	Ελάχιστα	0	1	0	0	0	0	1
	Λίγο	0	0	1	0	0	0	1
	Μέτρια	0	1	4	2	1	0	8
	Πολύ	0	0	2	11	3	1	17
	Πάρα πολύ	0	3	6	0	2	0	11
Σύνολο		2	5	13	14	6	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	55,446 ^a	25	,000

Likelihood Ratio	44,236	25	,010
Linear-by-Linear Association	20,078	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 136.

Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα * Συμπεριφορές-ταξίδια

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ταξίδια						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα	Missing	2	0	0	1	0	0	3
	Ελάχιστα	0	0	0	1	0	0	1
	Λίγο	0	1	0	0	0	0	1
	Μέτρια	0	1	1	3	1	2	8
	Πολύ	0	1	3	9	3	1	17
	Πάρα πολύ	0	0	3	6	2	0	11
Σύνολο		2	3	7	20	6	3	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	47,248 ^a	25	,005
Likelihood Ratio	26,774	25	,367
Linear-by-Linear Association	20,818	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,005$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 137.

Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα * Συμπεριφορές-ανακύκλωση

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ανακύκλωση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- προσωπικά προβλήματα	Missing	2	0	0	0	0	1	3
	Ελάχιστα	0	0	1	0	0	0	1
	Λίγο	0	0	0	0	0	1	1
	Μέτρια	0	0	0	3	2	3	8
	Πολύ	0	1	0	1	7	8	17
	Πάρα πολύ	0	2	1	0	2	6	11
Σύνολο		2	3	2	4	11	19	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	61,058 ^a	25	,000
Likelihood Ratio	33,986	25	,108
Linear-by-Linear Association	18,525	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 138.

Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες * Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα					Σύνολο
		Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- εκκεντρικό	Missing	2	0	0	2	0	4
	Ελάχιστα	0	0	2	0	0	2

τητες	Λίγο	0	0	2	3	3	8
	Μέτρια	0	0	5	6	2	13
	Πολύ	0	1	3	6	1	11
	Πάρα πολύ	0	0	0	1	2	3
Σύνολο		2	1	12	18	8	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,138 ^a	20	,019
Likelihood Ratio	27,117	20	,132
Linear-by-Linear Association	16,139	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,019$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 139.

Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες * Συμπεριφορές-τηλεόραση

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-τηλεόραση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- εκκεντρικό τητες	Missing	2	1	1	0	0	0	4
	Ελάχιστα	0	2	0	0	0	0	2
	Λίγο	0	1	5	1	1	0	8
	Μέτρια	0	5	3	3	2	0	13
	Πολύ	0	2	1	6	2	0	11
	Πάρα πολύ	0	1	1	0	0	1	3
Σύνολο		2	12	11	10	5	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
--	-------	----	--------------------------

Pearson Chi-Square	50,273 ^a	25	,002
Likelihood Ratio	34,771	25	,092
Linear-by-Linear Association	18,480	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,002$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 140.

Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες * Συμπεριφορές-βιβλία

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-βιβλία					Σύνολο
		Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες	Missing	2	0	0	0	2	4
	Ελάχιστα	0	0	1	0	1	2
	Λίγο	0	0	1	2	5	8
	Μέτρια	0	1	7	3	2	13
	Πολύ	0	0	3	4	4	11
	Πάρα πολύ	0	0	0	1	2	3
Σύνολο		2	1	12	10	16	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	32,466 ^a	20	,039
Likelihood Ratio	26,724	20	,143
Linear-by-Linear Association	13,173	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,039$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 141.

Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες * Συμπεριφορές-αθλήματα

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-αθλήματα						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες	Missing	2	1	1	0	0	0	4
	Ελάχιστα	0	0	1	1	0	0	2
	Λίγο	0	1	2	4	0	1	8
	Μέτρια	0	1	5	2	5	0	13
	Πολύ	0	1	4	5	1	0	11
	Πάρα πολύ	0	1	0	2	0	0	3
Σύνολο		2	5	13	14	6	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	38,950 ^a	25	,037
Likelihood Ratio	31,949	25	,160
Linear-by-Linear Association	18,038	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,037$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 142.

Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες * Συμπεριφορές-ταξίδια

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ταξίδια						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες	Missing	2	0	0	2	0	0	4
	Ελάχιστα	0	0	0	2	0	0	2

τητες	Λίγο	0	1	1	4	0	2	8
	Μέτρια	0	2	4	4	3	0	13
	Πολύ	0	0	2	6	2	1	11
	Πάρα πολύ	0	0	0	2	1	0	3
Σύνολο		2	3	7	20	6	3	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,269 ^a	25	,083
Likelihood Ratio	30,360	25	,211
Linear-by-Linear Association	15,401	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,083$, δηλαδή μεγαλύτερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η μηδενική υπόθεση ότι δεν υπάρχει σχέση μεταξύ των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 143.

Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες * Συμπεριφορές-ανακύκλωση

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ανακύκλωση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- εκκεντρικό τητες	Missing	2	0	0	0	1	1	4
	Ελάχιστα	0	0	0	1	1	0	2
	Λίγο	0	0	0	3	2	3	8
	Μέτρια	0	0	2	0	2	9	13
	Πολύ	0	2	0	0	5	4	11
	Πάρα πολύ	0	1	0	0	0	2	3
Σύνολο		2	3	2	4	11	19	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
--	-------	----	--------------------------

Pearson Chi-Square	48,695 ^a	25	,003
Likelihood Ratio	40,029	25	,029
Linear-by-Linear Association	13,039	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,003$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 144.

Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης * Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα

Μετρήσεις

	Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα					Σύνολο
	Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	1	0	3
Αυτοεικόνα-Ελάχιστα	0	1	5	10	6	22
άγχος Λίγο	0	0	5	3	1	9
αξιολόγησης Μέτρια	0	0	1	2	0	3
Πολύ	0	0	1	2	1	4
Σύνολο	2	1	12	18	8	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	32,506 ^a	16	,009
Likelihood Ratio	19,600	16	,239
Linear-by-Linear Association	20,272	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,009$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 145.

Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης * Συμπεριφορές-τηλεόραση

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-τηλεόραση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης	Missing	2	1	0	0	0	0	3
	Ελάχιστα	0	9	5	4	3	1	22
	Λίγο	0	1	3	4	1	0	9
	Μέτρια	0	0	2	1	0	0	3
	Πολύ	0	1	1	1	1	0	4
Σύνολο		2	12	11	10	5	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,992 ^a	20	,015
Likelihood Ratio	23,927	20	,246
Linear-by-Linear Association	21,847	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,015$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 146.

Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης * Συμπεριφορές-βιβλία

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-βιβλία					Σύνολο
		Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης	Missing	2	0	0	0	1	3
	Ελάχιστα	0	0	6	6	10	22
	Λίγο	0	0	4	3	2	9
	Μέτρια	0	0	1	1	1	3

Πολύ	0	1	1	0	2	4
Σύνολο	2	1	12	10	16	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	39,475 ^a	16	,001
Likelihood Ratio	22,552	16	,126
Linear-by-Linear Association	17,653	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,001$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 147.

Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης * Συμπεριφορές-αθλήματα

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-αθλήματα						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα- άγχος αξιολόγησης	Missing	2	0	1	0	0	0	3
	Ελάχιστα	0	2	7	9	4	0	22
	Λίγο	0	2	4	1	2	0	9
	Μέτρια	0	1	0	1	0	1	3
	Πολύ	0	0	1	3	0	0	4
Σύνολο		2	5	13	14	6	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	49,020 ^a	20	,000
Likelihood Ratio	30,388	20	,064
Linear-by-Linear Association	20,775	1	,000

N of Valid Cases	41		
------------------	----	--	--

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 148.

Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης * Συμπεριφορές-ταξίδια

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ταξίδια						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης	Missing	2	0	0	1	0	0	3
	Ελάχιστα	0	2	3	11	5	1	22
	Λίγο	0	0	2	5	1	1	9
	Μέτρια	0	0	1	2	0	0	3
	Πολύ	0	1	1	1	0	1	4
Σύνολο		2	3	7	20	6	3	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,630 ^a	20	,017
Likelihood Ratio	22,779	20	,300
Linear-by-Linear Association	18,858	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,017$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 149.

Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης * Συμπεριφορές-ανακύκλωση

Μετρήσεις

	Συμπεριφορές-ανακύκλωση	Σύνολο
--	-------------------------	--------

	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	νο λο
Missing	2	0	0	0	0	1	3
Αυτοεικόνα- Ελάχιστα	0	3	1	1	8	9	22
άγχος Λίγο	0	0	0	2	2	5	9
αξιολόγησης Μέτρια	0	0	1	1	0	1	3
Πολύ	0	0	0	0	1	3	4
Σύνολο	2	3	2	4	11	19	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	41,792 ^a	20	,003
Likelihood Ratio	27,230	20	,129
Linear-by-Linear Association	18,442	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,003$, δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 150.

Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/κατάρτιση * Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα

Μετρήσεις

	Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα					Σύ νο λο
	Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	0	0	2
Ελάχιστα	0	0	0	1	0	1
Αυτοεικόνα- Λίγο	0	0	1	4	2	7
επιμόρφωση/ Μέτρια	0	0	4	6	5	15
κατάρτιση Πολύ	0	0	6	6	0	12
Πάρα πολύ	0	1	1	1	1	4

Σύνολο	2	1	12	18	8	41
--------	---	---	----	----	---	----

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	58,592 ^a	20	,000
Likelihood Ratio	31,117	20	,054
Linear-by-Linear Association	29,760	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 151.

Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/κατάρτιση * Συμπεριφορές-τηλεόραση

Μετρήσεις

	Συμπεριφορές-τηλεόραση						Σύνολο
	Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	0	0	0	2
Ελάχιστα	0	0	1	0	0	0	1
Αυτοεικόνα-Λίγο	0	2	0	5	0	0	7
επιμόρφωση/Μέτρια	0	4	5	2	3	1	15
κατάρτιση Πολύ	0	3	4	3	2	0	12
Πάρα πολύ	0	3	1	0	0	0	4
Σύνολο	2	12	11	10	5	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	60,886 ^a	25	,000
Likelihood Ratio	37,044	25	,057

Linear-by-Linear Association	26,107	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 152.

Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/κατάρτιση * Συμπεριφορές-βιβλία

Μετρήσεις

	Συμπεριφορές-βιβλία					Σύνολο
	Missing	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Missing	2	0	0	0	0	2
Ελάχιστα	0	0	0	0	1	1
Αυτοεικόνα-Λίγο	0	0	1	1	5	7
επιμόρφωση/Μέτρια	0	0	8	3	4	15
κατάρτιση Πολύ	0	1	2	4	5	12
Πάρα πολύ	0	0	1	2	1	4
Σύνολο	2	1	12	10	16	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	53,515 ^a	20	,000
Likelihood Ratio	27,893	20	,112
Linear-by-Linear Association	29,901	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 153.

Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/κατάρτιση * Συμπεριφορές-αθλήματα

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-αθλήματα						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/κατάρτιση	Missing	2	0	0	0	0	0	2
	Ελάχιστα	0	0	0	0	1	0	1
	Λίγο	0	1	2	2	2	0	7
	Μέτρια	0	3	5	6	1	0	15
	Πολύ	0	1	5	3	2	1	12
	Πάρα πολύ	0	0	1	3	0	0	4
Σύνολο		2	5	13	14	6	1	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	55,568 ^a	25	,000
Likelihood Ratio	28,905	25	,268
Linear-by-Linear Association	29,481	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 154.

Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/κατάρτιση * Συμπεριφορές-ταξίδια

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ταξίδια						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/ g	Missin	2	0	0	0	0	0	2

κατάρτιση	Ελάχιστ α	0	0	0	0	1	0	1
	Λίγο	0	0	0	6	0	1	7
	Μέτρια	0	2	3	8	1	1	15
	Πολύ	0	0	3	6	3	0	12
	Πάρα πολύ	0	1	1	0	1	1	4
Σύνολο		2	3	7	20	6	3	41

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	62,274 ^a	25	,000
Likelihood Ratio	39,592	25	,032
Linear-by-Linear Association	29,056	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

Πίνακας 155.

Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/κατάρτιση * Συμπεριφορές-ανακύκλωση

Μετρήσεις

		Συμπεριφορές-ανακύκλωση						Σύνολο
		Missing	Σπάνια	Λιγότερο σπάνια	Μέτρια	Συχνά	Πολύ συχνά	
	Missing	2	0	0	0	0	0	2
	Ελάχιστα	0	0	0	0	0	1	1
Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/κατάρτιση	Λίγο	0	0	1	1	0	5	7
	Μέτρια	0	1	1	0	8	5	15
	Πολύ	0	0	0	3	3	6	12
	Πάρα πολύ	0	2	0	0	0	2	4

Σύνολο	2	3	2	4	11	19	41
--------	---	---	---	---	----	----	----

Αποτελέσματα ελέγχου χ^2

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	68,816 ^a	25	,000
Likelihood Ratio	43,120	25	,014
Linear-by-Linear Association	26,710	1	,000
N of Valid Cases	41		

Η υπολογισθείσα τιμή του p. value, ή αλλιώς το επίπεδο σημαντικότητας είναι $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν, αλλά πολύ μικρό), δηλαδή μικρότερο από 0,05. Συνεπώς, γίνεται αποδεκτή η θετική συσχέτιση των δυο ποιοτικών μεταβλητών.

4.5. Συμπεράσματα ποσοτικής μεθόδου

Το πολιτισμικό προφίλ του μέσου εργαζόμενου στις εκπαιδευτικές δράσεις των μουσείων της Αττικής, σύμφωνα με το δείγμα της εργασίας αυτής, εκφράζεται ως επί το πλείστον από γυναίκες με μέσο όρο ηλικίας τα 33 έτη. Εργάζονται κυρίως σε μουσεία με εκπαιδευτικά τμήματα και κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως ερμηνευτές (Desvallées & Mairesse, 2014), δηλ. άτομα ικανά να μεσολαβούν ανάμεσα στο κοινό και τα εκθέματα υποστηρίζοντας με κατάλληλα εκπαιδευτικά μέσα τη βιωματική διαδικασία (Hein, 1998), καθώς έχουν ολοκληρώσει πρόγραμμα ειδίκευσης στα μουσεία, γεγονός που τους δίνει υψηλό βαθμό συνάφειας πτυχίου-εργασιακού πόστου. Πλειοψηφικά, λοιπόν, το πρόγραμμα αυτό φάνηκε να είναι το ετήσιο σεμινάριο του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου με τίτλο «Εκπαίδευση Στα Μουσεία».

Συνεπώς, η μέση εργαζόμενη στις εκπαιδευτικές δράσεις των μουσείων της Αττικής εργάζεται στον χώρο περισσότερο από 9 έτη, δίχως να έχει αλλάξει μουσειακό φορέα στο διάστημα αυτό, υποδεικνύοντας μάλλον μια τάση για μονιμότητα στο μουσειακό περιβάλλον. Ακόμη, όμως, κι αν έχει τύχει να έχει εργαστεί και σε άλλο μουσειακό οργανισμό, πρόκειται για προϋπηρεσία μόνο σε ελληνικό μουσείο. Σε κάθε περίπτωση, για τον μέσο εργαζόμενο όπως αυτός έχει προκύψει, ο κύριος λόγος προσανατολισμού προς την εργασιακή αυτή θέση (Mendras, 1991) είναι η υψηλή δημιουργικότητα που συνεπάγεται το πόστο αυτό (Ευδοκίμου-Παπαγεωργίου, 1999). Η μέση εργαζόμενη, λοιπόν, θεωρεί πως η εκπαιδευτική πολιτική του μουσείου στο οποίο εργάζεται, συνδέει εξαιρετικά τις θεματικές με την ηλικία του κοινού, διαθέτει άρτιο υποστηρικτικό υλικό για την κατανόηση των θεμάτων, προσφέρει υψηλή

πρακτική σύνδεση του προγράμματος με τις ανάγκες των παιδιών και προσφέρει κατάλληλα ερμηνευτικά μέσα προσαρμοσμένα στην ηλικία τους (Black, 2014). Παράλληλα, θεωρεί πως το μουσείο θέτει αρκετά ρεαλιστικούς στόχους, ενώ προβάλλει έντονα τις αξίες που το διέπουν και προάγει σε εξαιρετικό βαθμό τον διάλογο. Στα μάτια της είναι ένας φορέας απόλυτα ικανός να αναπροσαρμόζει στόχους ανάλογα με τις ανάγκες της ομάδας (Black, 2014). Θα μπορούσε κανείς να πει πως η εικόνα αυτή δείχνει μια μεγάλη ηθική ικανοποίηση για την ποιότητα των προσφερόμενων υπηρεσιών στον χώρο του μουσείου. Τακτική που μάλλον τοποθετεί το μουσείο σε μια υποσυνείδητη μυθοποίηση ως εργασιακό φορέα.

Όσον αφορά τον εργασιακό ρόλο της, επιδιώκει παρόλο που νιώθει ότι είναι αρκετά σαφείς οι σκοποί της εργασίας της, να αφιερώνει αρκετό χρόνο στη βελτίωση της μεθοδολογίας της. Μάλιστα, προβληματίζεται γιατί ο προσεκτικός καταμερισμός των εργασιών στο μουσείο δεν τηρείται πάντα, αν και η εργασιακή ομάδα στην οποία ανήκει σημειώνει συνολικά σχετικά υψηλές επιδόσεις (Schuhmann et al, 2006). Πάντως, αισθάνεται ότι συχνά τηρούνται όσα έχουν συμφωνηθεί στις συναντήσεις και η ποιότητα αποφάσεων διαμορφώνεται πολλές φορές από μια συλλογική συμμετοχή. Για την μέση εργαζόμενη, δεν φαίνεται να υπάρχει κανένα πρόβλημα με την ηγεσία και στις συναντήσεις νιώθει συχνά ότι καταφέρνουν να ακούνε προσεκτικά ο ένας τον άλλον και οι διαφορές τους κατορθώνουν να συζητούνται συχνά ανοιχτά και με σεβασμό, ενώ δεν εντοπίζει να την ενοχλούν πιθανές ίντριγκες στο εργασιακό περιβάλλον (Γαλάνης, 1993). Η ηθική ικανοποίηση που νιώθει ως μέλος της μουσειακής κοινότητας σχετίζεται και με τις επαφές της με τους συναδέλφους, τους οποίους φαίνεται να αντιμετωπίζει ως ισότιμα μέλη στην ομάδα. Ίσως, βέβαια, οι παραπάνω δηλώσεις να σχετίζονται με μια πιθανή τάση ωραιοποίησης της εργασιακής κατάστασης, ιδίως σε οικονομικά δύσκολες κοινωνικές συνθήκες.

Ταυτόχρονα, η αυτοεικόνα της σε θέματα ερμηνευτικής διαδικασίας είναι αρκετά υψηλή, αφού θεωρεί ότι κατά τη διάρκεια των δράσεων καταφέρνει να διατηρεί αρκετά ανοιχτή στάση, με συνακόλουθη πολιτική ορθότητα απόψεων/ισοτιμία στα ζητήματα που προκύπτουν, κατανόηση των αναγκών της ομάδας κοινού και σεβασμό στην προϋπάρχουσα γνώση του κοινού (Hein, 1998). Παράλληλα, σε θέματα εργασιακών σχέσεων αισθάνεται μάλλον σε μέτριο βαθμό πως οι προτάσεις της κρίνονται θετικά και παραδόξως νιώθει αρκετά άνετα στον χώρο εργασίας να συζητά και προσωπικά της προβλήματα (Γαλάνης, 1993), μια τάση που ίσως δείχνει ασαφή όρια. Δηλώνει πως έχει κάποιο θάρρος να διατυπώνει και μερικές εκκεντρικές (ιδιαίτερες) ιδέες της στο περιβάλλον του μουσείου (Γαλάνης, 1993), πάντα όμως σε φυσιολογικά πλαίσια, ενώ δεν αισθάνεται πως η πιθανότητα αξιολόγησης της απόδοσης της θα της προκαλέσει ιδιαίτερο άγχος. Άλλωστε, δεν φαίνεται να είναι σίγουρη ότι έχει ανάγκη από επιπρόσθετη εκπαίδευση ή κατάρτιση (Δημητρόπουλος 2004). Συμπερασματικά, φαίνεται πως μάλλον αισθάνεται ιδιαίτερα άνετα όταν αναλογίζεται την εργασιακή της απόδοση.

Σε αυτό το σημείο, αξίζει να αναφερθεί πως έως εδώ οι απαντήσεις διατηρούσαν μια ομοιογένεια. Για τα επόμενα χαρακτηριστικά του προφίλ, χρησιμοποιήθηκε ως μέτρο το ίδιο μοντέλο όπως έχει οριστεί εξ αρχής, μα οι απαντήσεις φάνηκαν να διαφοροποιούνται αρκετά. Πιο συγκεκριμένα, από τα παραπάνω μοιάζει αναμενόμενη η στάση της να διαχωρίζει σε μάλλον μέτριο βαθμό τον εργασιακό από τον ελεύθερο χρόνο της (Holmes, 2005). Ταυτόχρονα, δηλώνει πως επενδύει αρκετά σε θέματα αυτοεξέλιξης και νιώθει αρκετά ικανοποιημένη με όσα έχει πετύχει, καθώς φαίνεται να συγκρίνει τον εαυτό της με τους άλλους με μέτρο και με την ίδια μετριοπαθή στάση αντιμετωπίζει την εργασιακή της κούραση (Holmes, 2005), ολοκληρώνοντας τον κύκλο ανασκόπησης των εσωτερικών διεργασιών που την προσδιορίζουν ως μέσο όρο.

Όπως έχει ήδη υποστηριχθεί βιβλιογραφικά, οι εξωτερικές συμπεριφορές καταδεικνύουν με περισσότερο σαφή τρόπο την πραγματική εσωτερική κατάσταση του ανθρώπου, εφόσον είναι αποτέλεσμα έξης και έκφρασης στάσεων (Bourdieu, 2013). Για το λόγο αυτό, παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον πως ειδικά σε ζητήματα συμπεριφοράς οι απαντήσεις διαφοροποιούνται σε αρκετά σημεία. Βέβαια, ακολουθώντας τις δηλώσεις του μέσου εργαζόμενου στις εκπαιδευτικές δράσεις των μουσείων καταλήγουμε πως δηλώνει να πηγαίνει πάρα πολύ συχνά σε πολιτιστικά θεάματα, να μην παρακολουθεί συχνά τηλεόραση και να διαβάζει πάρα πολύ συχνά βιβλία (Κρασσανάκης, 1984). Παράλληλα, δηλώνει πως αθλείται με μέτρο (Holmes, 2005), ταξιδεύει ούτε πολύ, ούτε λίγο (Linley et al., 2010) και κάνει πολύ συχνά ανακύκλωση (Davis et al, 2005).

Στη συνέχεια, η αποδοτικότητα για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας προσδιορίστηκε με άξονα την αυτοεικόνα του δείγματος ως το καταλληλότερο μέτρο σύγκρισης για την ποσοτική προσέγγιση (Christen et al, 2006), με γνώμονα τους παράγοντες της ανοιχτής στάσης, πολιτικής ορθότητας και ισοτιμίας, του επιπέδου κατανόησης των αναγκών και σεβασμού στην προϋπάρχουσα γνώση της ομάδας κοινού (Hein, 1998), το βαθμό αίσθησης για θετική αποδοχή προτάσεων, άνεσης για έκφραση προσωπικών προβλημάτων και ιδιαίτερων (εκκεντρικών) προτάσεων στον χώρο εργασίας (Γαλάνης, 1993), όπως και με το άγχος αξιολόγησης και την ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωση ή και κατάρτιση (Δημητρόπουλος, 2004). Ταυτόχρονα, η αποδοτικότητα συσχετίστηκε με τις τάσεις διαχωρισμού του εργασιακού από τον ελεύθερο χρόνο, επένδυσης στην αυτοεξέλιξη, ικανοποίησης με όσα έχει πετύχει κανείς, αλλά και την τάση για σύγκριση με τους άλλους και κούραση (Holmes, 2005). Τέλος, συνδέθηκε με την συχνότητα συμπεριφορών παρακολούθησης πολιτιστικών θεαμάτων και τηλεόρασης, όπως και διαβάσματος (Κρασσανάκης, 1984), αλλά και άθλησης (Holmes, 2005), πραγματοποίησης ταξιδιών (Linley et al., 2010) και ανακύκλωσης (Davis et al, 2005).

Το δείγμα που μελετήθηκε εκφράζει μια συνάρτηση ανάμεσα στην ανοιχτή στάση στο εργασιακό περιβάλλον και την τάση για διαχωρισμό του εργασιακού από τον ελεύθερο χρόνο,

την τάση για επένδυση στην αυτοεξέλιξη, την τάση για ικανοποίηση με όσα έχει πετύχει κανείς και την τάση να νιώθει κούραση. Παράλληλα, δείχνει μια σύνδεση της ανοιχτής στάσης με την συχνότητα παρακολούθησης πολιτιστικών θεαμάτων, τηλεόρασης, διαβάσματος, άθλησης, ταξιδίων και ανακύκλωσης, ενώ δεν φαίνεται να εκφράζεται συσχέτιση με την συχνότητα των τάσεων για βαθμό σύγκρισης με τους άλλους.

Το ίδιο δείγμα δείχνει πως το επίπεδο πολιτικής ορθότητας και ισοτιμίας στο εργασιακό περιβάλλον συνδέεται με την τάση για διαχωρισμό του εργασιακού από τον ελεύθερο χρόνο, την τάση για επένδυση στην αυτοεξέλιξη, την τάση για ικανοποίηση με όσα έχει πετύχει κανείς, την τάση να νιώθει κούραση, αλλά και την συχνότητα παρακολούθησης πολιτιστικών θεαμάτων και τηλεόρασης, διαβάσματος, άθλησης, ταξιδίων και ανακύκλωσης, ενώ δεν δείχνει να εκφράζεται συσχέτιση με τις τάσεις για σύγκριση με τους άλλους. Συγχρόνως, το επίπεδο κατανόησης των αναγκών της ομάδας κοινού στο εργασιακό περιβάλλον δείχνει να συνδέεται με την τάση για διαχωρισμό του εργασιακού από τον ελεύθερο χρόνο, την τάση για επένδυση στην αυτοεξέλιξη, την τάση για ικανοποίηση με όσα έχει πετύχει κανείς, την τάση για σύγκριση με τους άλλους και την τάση να νιώθει κούραση, όπως επίσης και με την συχνότητα παρακολούθησης πολιτιστικών θεαμάτων και τηλεόρασης, διαβάσματος, άθλησης, ταξιδίων και ανακύκλωσης.

Παράλληλα, ο βαθμός σεβασμού στην προϋπάρχουσα γνώση της ομάδας κοινού φαίνεται να συνδέεται με την τάση διαχωρισμού του εργασιακού από τον ελεύθερο χρόνο, την τάση επένδυσης στην αυτοεξέλιξη, την τάση ικανοποίησης με όσα έχει πετύχει κανείς, την τάση να νιώθει κούραση, αλλά και την συχνότητα παρακολούθησης πολιτιστικών θεαμάτων και τηλεόρασης, διαβάσματος, άθλησης, ταξιδίων και ανακύκλωσης, ενώ δεν μοιάζει να εκφράζεται συσχέτιση με την τάση για σύγκριση με τους άλλους. Από την άλλη μεριά, η αίσθηση για θετική αποδοχή των προτάσεων στο εργασιακό περιβάλλον αποτελεί συνάρτηση της τάσης διαχωρισμού του εργασιακού από τον ελεύθερο χρόνο, επένδυσης στην αυτοεξέλιξη, ικανοποίησης με όσα έχει πετύχει κανείς και κούρασης, όπως και με την συχνότητα παρακολούθησης πολιτιστικών θεαμάτων και τηλεόρασης, διαβάσματος, άθλησης, ταξιδίων και ανακύκλωσης, ενώ δεν παρουσιάστηκε συσχέτιση με την τάση σύγκρισης με τους άλλους. Επιπλέον, η άνεση έκφρασης προσωπικών προβλημάτων στο εργασιακό περιβάλλον συνδέεται με την τάση για ικανοποίηση με όσα έχει πετύχει κανείς, την συχνότητα παρακολούθησης πολιτιστικών θεαμάτων και, τηλεόρασης, διαβάσματος, άθλησης, ταξιδίων και ανακύκλωσης, ενώ δεν φαίνεται να σχετίζεται με τις τάσεις για σύγκριση με τους άλλους, διαχωρισμού του εργασιακού από τον ελεύθερο χρόνο, επένδυσης στην αυτοεξέλιξη και αίσθησης κούρασης.

Από την άλλη πλευρά, η άνεση για έκφραση ιδιαίτερων (εκκεντρικών) προτάσεων στο εργασιακό περιβάλλον συσχετίζεται με την επένδυση στην αυτοεξέλιξη, την ικανοποίηση με τις

επιτυχίες, την σύγκριση με τους άλλους και την τάση να νιώθει κούραση. Συσχετίζεται επίσης με την συχνότητα παρακολούθησης πολιτιστικών θεαμάτων και τηλεόρασης, διαβάσματος, άθλησης, ταξιδιών και ανακύκλωσης και μοιάζει ανεξάρτητη από την τάση διαχωρισμού του εργασιακού από τον ελεύθερο χρόνο.

Τέλος, το άγχος για αξιολόγηση εξαρτάται από την τάση για αυτοεξέλιξη, την ικανοποίηση, την σύγκριση και την αίσθηση κούρασης, αλλά και την συχνότητα παρακολούθησης πολιτιστικών θεαμάτων και τηλεόρασης, διαβάσματος, άθλησης, ταξιδιών και ανακύκλωσης. Συγχρόνως, η ανάγκη για επιμόρφωση ή και κατάρτιση επηρεάζεται από τις τάσεις διαχωρισμού του εργασιακού από τον ελεύθερο χρόνο, επένδυσης στην αυτοεξέλιξη, ικανοποίησης, σύγκρισης και κούρασης, όπως επίσης σχετίζεται και με την συχνότητα παρακολούθησης πολιτιστικών θεαμάτων και τηλεόρασης, διαβάσματος, άθλησης, ταξιδιών και ανακύκλωσης.

Βέβαια, το δείγμα επηρεάζουν οι περισσότερες απαντήσεις που προέρχονται από το Παιδικό Μουσείο της Αθήνας και έχουν παρακολουθήσει το σεμινάριο του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου, το οποίο είναι προαπαιτούμενο για την εργασία στον φορέα. Συμπερασματικά, φαίνεται ικανό να προετοιμάζει άρτια για τα καθήκοντα του ερμηνευτή ενός μουσείου, τουλάχιστον για τις ηλικίες και τις κατηγορίες κοινού που επισκέπτονται το μουσείο.

Όπως είναι λογικό, χρειάζεται επιπρόσθετη έρευνα για να φανεί εάν τα αποτελέσματα αυτά μπορούν να εκφράσουν το συνολικό πληθυσμό των εργαζομένων που απασχολούνται στις εκπαιδευτικές δράσεις των μουσείων της ελληνικής επικράτειας, αποτελούν όμως συμπεράσματα που εκφράζουν το δείγμα μελέτης.

4.6. Περιορισμοί της ποσοτικής έρευνας

-Μικρό δείγμα

Το βασικό πρόβλημα που αντιμετωπίζει η παρούσα διπλωματική είναι το μικρό δείγμα που επέτυχε να εξετάσει, κάτι που εκφράζεται και στις συσχετίσεις των πινάκων διπλής εισόδου. Μια κατάσταση εύλογα προβληματική που όμως πηγάζει αφενός από τον μικρό αριθμό των εργαζομένων στον κλάδο και αφετέρου από την οικονομικοκοινωνική κατάσταση που επικρατεί στην χώρα.

-Ασάφεια όρων-ανομοιογένεια

Ο όρος ερμηνευτής που η εργασία επιλέγει μετά από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση να χρησιμοποιεί κατά κόρον δεν χρησιμοποιείται ευρέως στην Ελλάδα, παρόλο που δεν είναι νέος στην μουσειακή ορολογία. Και με την χρήση του ως βασικό στοιχείο μελέτης στην παρούσα διπλωματική, η συλλογή των δεδομένων συνάντησε δυσκολίες λόγω έλλειψης κοινής πολιτικής

στα μουσεία. Με αποτέλεσμα να καταδεικνύεται η ανομοιογένεια που επικρατεί στα ελληνικά μουσεία, μα και οι αργοί ρυθμοί προόδου σε σχέση με το εξωτερικό. Παράδοξο αποτελεί το γεγονός πως σε μουσεία διενεργούνται εκπαιδευτικά προγράμματα για διαφορετικές ομάδες επισκεπτών, ιδιαίτερα σχολικού τύπου, ακόμη κι αν δεν υπάρχει εκπαιδευτικό τμήμα. Σε αυτή την περίπτωση, μάλλον πραγματοποιούνται, σχεδόν από όλους τους μόνιμους αρχαιολόγους που υπηρετούν σε αυτά μεταξύ των υπολοίπων καθηκόντων τους (Κουβέλη, 2000). Εύλογα προκύπτει το ερώτημα εάν σε αυτές τις περιπτώσεις είναι ο εργαζόμενος στα εκπαιδευτικά προγράμματα ερμηνευτής ή όχι, αφού μπορεί να μην διαθέτουν την ιδιότητα, αλλά ασκούν τα καθήκοντα του πόστου, και μάλιστα χρησιμοποιώντας τα σύγχρονα εκπαιδευτικά μέσα ερμηνείας που ανήκουν και προσδιορίζουν τον επιστημονικό αυτό όρο.

-Εσωστρέφεια

Παρατηρήθηκε μια εσωστρέφεια στην επικοινωνία με κάποια μουσεία, κυρίως δημόσιου χαρακτήρα, ενώ υπήρξαν και περιπτώσεις όπου η Διεύθυνση ενημέρωσε για μη συμμετοχή γιατί θεωρεί πως το μουσείο δεν πληροί τις προϋποθέσεις συμμετοχής στην έρευνα ή λόγω αυξημένου φόρτου εργασίας του προσωπικού, όπου σε περιπτώσεις είναι περιορισμένο σε αριθμό. Επιπλέον, υπήρξε περίπτωση παραπομπής στην ιστοσελίδα του φορέα όπου διατίθενται οι ετήσιοι απολογισμοί, οι οποίοι περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, στατιστικά στοιχεία για την επισκεψιμότητα και πληροφορίες για τις δράσεις και την καθημερινή λειτουργία του οργανισμού και του προσωπικού. Ο λόγος για αυτό φαίνεται να είναι ο μεγάλος αριθμός αιτημάτων από φοιτητές που εκπονούν εργασίες σχετικά με τη λειτουργία του μουσείου. Στην παρούσα περίπτωση, όμως, η έρευνα αφορά στα μουσεία της Περιφέρειας Αττικής και μεθοδολογικά στηρίζεται σε συμπλήρωση ερωτηματολογίων από το ίδιο το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων, καθώς επιχειρεί να μελετήσει δεδομένα με βάση την αυτοεικόνα, τις στάσεις και τις συμπεριφορές των ίδιων των εργαζομένων. Συνεπώς, δεν κατέστη δυνατή η χρησιμοποίηση του συγκεκριμένου μουσείου με τον τρόπο αυτό. Φυσικά, παρατηρήθηκε και μη συμμετοχή φορέων, δίχως επεξήγηση της επιλογής τους αυτής.

-Κατάργηση χρηματοδοτήσεων

Ειδικά στα δημόσια μουσεία, υπάρχει μια διχογνωμία στον ρόλο και των τίτλο των εκπαιδευτών, γιατί υπάλληλοι άλλων ειδικοτήτων καταλήγουν να καλύπτουν τα εκπαιδευτικά κενά λόγω της κατάργησης της χρηματοδότησης των Τμημάτων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Προβολής από το Οργανόγραμμα του 2014 του Υπουργείου Πολιτισμού και Αθλητισμού. Μάλιστα, υπήρξε περίπτωση όπου, αφού μελετήθηκε το ερωτηματολόγιο από τη Διοίκηση του μουσείου και διαπιστώθηκε πως απευθύνεται σε συγκεκριμένη ειδικότητα, εκείνη του

ερμηνευτή, και με δεδομένη την κατάργηση των εκπαιδευτικών τμημάτων, θεωρήθηκε ότι το ερωτηματολόγιο δεν μπορεί να συμπληρωθεί, καθώς σύμφωνα με τη γνώμη του συγκεκριμένου φορέα δεν ανταποκρίνεται στις πραγματικές συνθήκες που βιώνουν τόσο τα δημόσια μουσεία, όσο και το προσωπικό.

-Γραφειοκρατία

Υπήρξαν και γραφειοκρατικές δυσκολίες που απαίτησαν την προσωπική, τηλεφωνική ή δια ζώσης επικοινωνία με κάποια μουσεία για συμμετοχή. Πριν πραγματοποιηθεί αυτή η τακτική, δόθηκε διπλή παράταση ώστε να συλλεχθούν ηλεκτρονικά τα δεδομένα, ιδίως εφόσον η κανονική περίοδος συλλογής συνέπεσε ως έναν βαθμό με τις διακοπές των Χριστουγέννων, όπου ένας σημαντικός αριθμός υπαλλήλων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων βρισκόταν σε άδεια, καταδεικνύοντας ουσιαστικά και τη σύνδεση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων με το σχολικό πρόγραμμα. Στην ηλεκτρονική ταχυδρομική επικοινωνία αναφερόταν ξεκάθαρα πως όσα άτομα απασχολούνται σε θέσεις άμεσα ή έμμεσα σχετικές με την εκπαίδευση ή τις ξεναγήσεις στο μουσείο που προσεγγίστηκε, παρακινούνται να διαθέσουν λίγο από το χρόνο τους στη συμπλήρωση του σχετικού ερωτηματολογίου μέχρι μια συγκεκριμένη ημερομηνία. Συνεπώς, σε περίπτωση που κρινόταν αναγκαίο από το κάθε μουσείο, θα μπορούσε το μήνυμα αυτό να προωθηθεί ενδοεταιρικά στους κατάλληλους παραλήπτες. Εντύπωση προκάλεσε η τακτική των περισσότερων μουσείων να συμπληρώνει το ερωτηματολόγιο συνήθως ένα άτομο, ως εκπρόσωπος του μουσείου. Μετά από προσωπική επικοινωνία, έγινε αντιληπτό πως συχνά το άτομο αυτό συνήθιζε να είναι ο/η υπεύθυνος/η των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Προβληματική φαίνεται να ήταν η ερώτηση για τον αριθμό των ερμηνευτών των μουσείων, καθώς, αν και συνάδελφοι, δεν γνωρίζαν πάντα τον ακριβή αριθμό του εκπαιδευτικού προσωπικού, ενώ υπήρξαν περιπτώσεις που στο σύνολο υπολογίστηκαν και οι εθελοντές εργαζόμενοι, όπως έγινε γνωστό έπειτα από τηλεφωνική επικοινωνία.

-Προσωπικά κίνητρα-αντιστάσεις

Σε ορισμένα μουσεία, ιδιωτικά και δημόσια, τα ερωτηματολόγια απαντήθηκαν και αποστάλθηκαν άμεσα στην πλατφόρμα συλλογής δεδομένων από το εκπαιδευτικό προσωπικό. Βέβαια, μόλις σε τρεις περιπτώσεις, τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν από περισσότερους του ενός εκπροσώπους και, πιο συγκεκριμένα σε μια και μοναδική περίπτωση οι απαντήσεις άγγιζαν το 100% του εκπαιδευτικού προσωπικού, με αναλογία 4 προς 4 ερμηνευτές από μουσείο που συνεργάζεται ήδη με το Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Τέλος, σε τηλεφωνική επικοινωνία με μουσείο όπου δεν φαίνεται να συμμετείχε τελικά αναφέρθηκε πως το ερωτηματολόγιο έχει προωθεί από την αρχή στους ερμηνευτές, οι οποίοι μάλλον το αγνόησαν. Στην περίπτωση αυτή,

ίσως η μη συμμετοχή είναι αποτέλεσμα προσωπικών αντιστάσεων ή έλλειψης εσωτερικών κινήτρων. Δυστυχώς, αυτή η συμπεριφορά δεν κατέστη δυνατόν να μελετηθεί στο εύρος μιας διπλωματικής εργασίας μεταπτυχιακού επιπέδου. Αναντίρρητα, όμως, παρουσιάζει ενδιαφέρον η μελλοντική μελέτη της. Από την άλλη πλευρά, στην ηλεκτρονική επικοινωνία κατέστη από την αρχή σαφές πως κάθε απάντηση πρόκειται να χρησιμοποιηθεί μόνο για τους σκοπούς της έρευνας. Δόθηκαν πληροφορίες που αφορούσαν στον χρόνο που θα απασχολούσε η ποσοτική έρευνα το προσωπικό με τη σημείωση πως η υπολογιζόμενη διάρκεια συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου είναι μόλις 10 λεπτά. Συνάμα, τα μουσεία ενημερώθηκαν πως η συμβολή τους ήταν πολύτιμη για τη διεξαγωγή της έρευνας και δόθηκε έμφαση στο γεγονός πως δε απαιτούνται προσωπικά δεδομένα που σκιαγραφούν πρόσωπα, όπως λ.χ. ονοματεπώνυμο. Ο κύριος λόγος για αυτή την τακτική ήταν για να δοθούν άφοβα αντικειμενικές απαντήσεις που αφορούν σε ερωτήσεις σχετιζόμενες με την αυτοεικόνα, τις εργασιακές σχέσεις, τις τάσεις και τις συμπεριφορές με αντικειμενικότητα. Η μόνη ερώτηση ικανή να περιγράψει καταστάσεις, και όχι άτομα, ήταν εκείνη που ρωτούσε σε ποιο μουσείο εργάζεται το άτομο που εμπλέκεται σε εκπαιδευτικά προγράμματα ή ξεναγήσεις, η οποία χρησιμοποιήθηκε ώστε να κρατηθεί αρχείο απαντήσεων για να οργανωθεί καλύτερα η επικοινωνία με τα μουσεία της λίστας που υπολλείπονταν στη συλλογή δεδομένων. Μάλιστα, σε μια περίπτωση η απάντηση ήταν απλά «Μουσείο», ενώ κάποιες ερωτήσεις έμειναν αναπάντητες, μάλλον λόγω προσωπικής ανασφάλειας.

-Ανισορροπία συμμετοχής

Οι περισσότερες απαντήσεις από τα άτομα που έδειξαν ενδιαφέρον συμμετοχής στην έρευνα προέρχονται από το Παιδικό Μουσείο της Αθήνας σε ποσοστό 26,82%, μια κατάσταση που επηρεάζει κατά πολύ τη γενική εικόνα, αφού το σεμινάριο του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου είναι προαπαιτούμενο για την εργασία στον φορέα και μάλλον επηρεάζει τη διεξαγωγή των ποσοτικών συμπερασμάτων, αφού οι απαντήσεις σχετίζονται με τις ηλικίες και ομάδες κοινού που επισκέπτονται το μουσείο

-Έλλειψη τεχνολογικής κατάρτισης

Για τη συλλογή των ερωτηματολογίων η ηλεκτρονική βάση δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε, ενώ είχε σκοπό τη διευκόλυνση του δείγματος, μάλλον δυσκόλεψε. Σε ορισμένους φορείς δεν επιτρεπόταν η εισαγωγή στην πλατφόρμα λόγω του πληροφοριακού συστήματος που χρησιμοποιεί ο οργανισμός. Παρατηρήθηκαν περιπτώσεις όπου δεν κατέστη εφικτό να εντοπίσει το μουσείο το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο στην διεύθυνση που αναφερόταν στο μήνυμα επικοινωνίας και υπήρξε ανάγκη για περαιτέρω επικοινωνία.

Παράλληλα, πραγματοποιήθηκε αρκετές φορές αίτηση πρόσβασης στην επεξεργασία δεδομένων έπειτα από παρανόηση στην συμπλήρωση της φόρμας. καθώς δεν φαίνεται να γινόταν εύκολα κατανοητός ο τρόπος εισαγωγής των απαντήσεων δίχως επεξεργασία, πατώντας απλά στα ανάλογα πεδία μέχρι το τελικό στάδιο της υποβολής. Σε αυτή την περίπτωση, λαμβάνοντας το αντίστοιχο μήνυμα από το πρόγραμμα συλλογής δεδομένων πραγματοποιήθηκε προσωπική επικοινωνία με τους φορείς ώστε να επεξηγηθεί η ορθή διαδικασία. Επιπλέον, υπήρξε περιστατικό που συμπληρώθηκε το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο χειρωνακτικά, αφού πρώτα εκτυπώθηκε και σε αυτή την μορφή αποστάλθηκε στη ηλεκτρονική διεύθυνση του λογαριασμού στο Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Οι δυσκολίες αυτές οδήγησαν σε μια δεύτερη φάση συλλογής δεδομένων με μηχανογραφικό τρόπο, όπου απεστάλθηκε στα μουσεία το ερωτηματολόγιο σε αρχείο word με σκοπό τη χειρωνακτική μεταφορά του στη βάση δεδομένων.

5. ΠΟΙΟΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η ποιοτική έρευνα είναι ικανή να μελετά συγκεκριμένες καταστάσεις με ειδικό περιεχόμενο και τις αλληλεπιδράσεις τους (Patton, 1985), ενώ μπορεί να υποστηρίξει σε θέματα μεθοδολογίας την ποσοτική έρευνα όταν τεκμηριώνει κοινωνικά φαινόμενα. Άλλωστε, θεωρείται ως η πλέον ενδεδειγμένη μέθοδος αξιολόγησης εμπειριών, απόψεων και στάσεων (Τσουρβακάς, 2012). Πιο συγκεκριμένα, για την συγκεκριμένη εργασία επιλέχθηκε η συνέντευξη βάθους. Αυτή η μορφή συνέντευξης είναι μια τεχνική ποιοτικής έρευνας που περιλαμβάνει ειδικές και ουσιαστικές ερωτήσεις, οι οποίες απευθύνονται σε μικρό αριθμό συμμετοχών για να ερευνηθούν οι απόψεις τους σε συγκεκριμένα ζητήματα και καταστάσεις. Ενδείκνυται ιδιαίτερα για αναλύσεις των αποτελεσμάτων μιας κατάστασης προς μελέτη και είναι ικανή να προτείνει αλλαγές (Boyce & Neal, 2006). Απαρτίζεται από γενικές ερωτήσεις σε θέματα προκαθορισμένα όπου ο συνεντευξιαζόμενος κατέχει ρόλο πρωταγωνιστή, μιας και καλείται να αναλύσει τις απόψεις και τα φαινόμενα από την δική του σκοπιά (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Οι ερευνητές εντοπίζουν κατά καιρούς προβληματικά ζητήματα σχετικά με τις συνεντεύξεις βάθους που σχετίζονται με το κόστος, τον χρόνο υλοποίησης και τον αριθμό των συμμετοχών. Για τον λόγο αυτό, αναπτύχθηκε η ασύγχρονη, διαδικτυακή συνέντευξη μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, η οποία θεωρείται ως το πλέον εύχρηστο και δημοφιλές σύγχρονο ερευνητικό εργαλείο. Αξίζει να αναφερθεί πως η μορφή αυτή δεν επιτρέπει την επικοινωνία των ερωτώμενων, άρα και τον επηρεασμό της γνώμης τους (Lockman, 2006). Σημαντικό πλεονέκτημα της, επίσης, είναι η αποφυγή των ενοχλητικών άνευ ουσίας θορύβων που παρουσιάζονται συνήθως κατά την ηχογράφηση, η οποία κρίνεται πλέον μέθοδος περιττή, αφού οι ερωτώμενοι καταγράφουν οι ίδιοι ακριβώς αυτό που επιθυμούν να εκφράσουν στον χρόνο και χώρο που επιλέγουν. Παράλληλα, με αυτή τη μέθοδο ο κάθε ερωτώμενος είναι σε θέση να απαντήσει ανεπηρέαστος στις ερωτήσεις, δίχως την πίεση του χρονικού περιορισμού (Opdenakker, 2006).

Επιγραμματικά, η ποιοτική μέθοδος συμπληρώνει την παρούσα μελέτη και αξιολογεί την απόδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού των μουσείων, σε μια προσπάθεια σύγκρισης της με τα αποτελέσματα της αυτοεικόνας των εργαζομένων, με σκοπό να διερευνηθεί, δηλαδή, εάν υπάρχει αντιμενικότητα στην αυτοαντίληψη του προσωπικού σε θέματα εργασιακά, σχέσεων και ύπαρξης στις εκπαιδευτικές δράσεις. Με τον τρόπο αυτό, συσχετίζονται τα αποτελέσματα της ποσοτικής μελέτης για την εργασιακή κατάσταση στην οποία βρίσκονται, από την σκοπιά της ομάδας που επιλέγει την συμμετοχή στα προγράμματα αυτά (Mason, 2003).

5.1. Δειγματοληψία

Ως δείγμα της ποιοτικής έρευνας επιλέχθηκαν εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακές σπουδές σε θεματικές του πολιτισμού, διορισμένοι σε ιδιωτικά και δημόσια σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Αττική, οι οποίοι έχουν επισκεφτεί με την σχολική τους τάξη μουσειακές εκπαιδευτικές δράσεις. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για 6 εκπαιδευτικούς διαφορετικών ειδικοτήτων, οι οποίοι έχουν παρακολουθήσει το μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Εκπαίδευση & Πολιτισμός» του Χαροκόπειου Πανεπιστημίου, το οποίο διαθέτει στο πρόγραμμα σπουδών του θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές ασκήσεις που σχετίζονται με την ανάπτυξη και εφαρμογή πολιτιστικών προγραμμάτων, με την μουσειακή αγωγή και με τις θεματικές που επιθυμεί να διερευνήσει η παρούσα εργασία.

Η συλλογή των δεδομένων διήρκησε από τις 17 Μαΐου 2016 έως τις 21 Μαΐου 2016, με συμμετοχή 85,71%, καθώς από τα 7 άτομα που προσεγγίστηκαν αρχικά απάντησαν στις ερωτήσεις τα 6. Ως εκ τούτου, στην ποιοτική έρευνα συμμετείχαν από την περιφέρεια Αττικής, και ειδικότερα από την περιοχή του Πειραιά (Α΄ και Β΄ περιφέρεια) και της Αθήνας (Α΄ και Β΄ περιφέρεια), δυο δασκάλες (ΠΕ70), δυο νηπιαγωγοί (ΠΕ60) και δυο φιλόλογοι (ΠΕ02).

Ταυτόχρονα, το δείγμα επιλέχθηκε με γνώμονα την καλή σχέση ανάμεσα στη γράφουσα και τους ερωτώμενους, η οποία συνεπάγεται μια ελεύθερη, ειλικρινή, ανοιχτή επικοινωνία, ικανή να εκμαιεύει πληροφορίες σε βάθος (Κεδράκα, 2009).

5.2. Ερευνητικό εργαλείο

Το μεθολογικό εργαλείο της συνέντευξης χρησιμοποιείται κατά κόρον για τη συλλογή αξιόπιστων δεδομένων (Ιωσηφίδης, 2003), καθώς θεωρείται ως η πλέον αρμόδια τακτική να αναλύει πληροφορίες σε βάθος για τις θεματικές που πραγματεύεται (Κεδράκα, 2009). Συνεπώς, δημιουργήθηκαν στοχευμένες ερωτήσεις με σκοπό την συλλογή δεδομένων από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι λειτουργούν ως ομάδα κοινού. Μια ομάδα ικανή όμως να αξιολογεί τις μουσειακές δράσεις, όπως και την ύπαρξη του εκπαιδευτικού προσωπικού σε αυτές, μιας και φαίνεται να είναι καταρτισμένη σε εκπαιδευτικά και πολιτιστικά θέματα. Οι θεματικές που καλύπτονται σχετίζονται με το πολιτισμικό προφίλ, τις στάσεις, τις δεξιότητες και τις συμπεριφορές, αλλά και τις εργασιακές σχέσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού. Ταυτόχρονα, λόγω της φύσης της συνέντευξης ως μεθολογικό εργαλείο, δεν απαιτείται να είναι μεγάλο το δείγμα, καθώς ως μέγιστο όριο θεωρούνται οι 15 συνεντεύξεις λόγω του κινδύνου που ελλοχεύει για ανακύκλωση των απαντήσεων (Κεδράκα, 2009).

Στο στάδιο αυτό, ακολουθούν οι ερωτήσεις της συνέντευξης:

1. Θεωρείτε πως το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής χρειάζεται επιμόρφωση σε πολιτιστικά θέματα; Γιατί;

2. Με αφορμή την εμπειρία σας σε σχολικές ομάδες, πιστεύετε πως το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής έχει ανοιχτή στάση προς τις διαφορετικές κατηγορίες επισκεπτών; Για ποιον λόγο;
3. Συνήθως, το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής σχεδιάζει άρτια επιστημονικές δράσεις και διαθέτει ανάλογες δεξιότητες υλοποίησης; Αιτιολογήστε.
4. Γενικά, σας αφήνουν μια ικανοποιητική αίσθηση/ατμόσφαιρα τα μουσεία που επισκέπτεστε, ιδίως σχετικά με το εργασιακό κλίμα, ώστε να αισθάνεστε πως βρίσκεστε σε έναν χώρο πολιτισμού; Για ποιον λόγο;
5. Βρίσκετε ικανοποιητικό το επίπεδο απόδοσης του εκπαιδευτικού προσωπικού των μουσείων της Αττικής σε θέματα συμπεριφοράς; Εξηγήστε.

5.3. Παρουσίαση αποτελεσμάτων

Ακολουθούν τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων βάθους με τη σειρά που εκφράζουν τα ερευνητικά ερωτήματα της διπλωματικής εργασίας σύμφωνα με το δείγμα της ποιοτικής μελέτης.

ο Ποιο είναι το πολιτισμικό προφίλ των ατόμων που επιλέγουν το επάγγελμα του ερμηνευτή;

-Υψηλό προφίλ εργαζομένων

Οι εργαζόμενοι σε εκπαιδευτικές δράσεις των μουσείων εκλαμβάνονται ως άτομα υψηλού πολιτισμικού προφίλ, καταρτισμένα σε πολιτιστικά θέματα και σε σύνδεση με τη θεματική που εκφράζει το κάθε μουσείο, αν και κάποιοι μοιάζουν να βρέθηκαν τυχαία στο εργασιακό πεδίο και δείχνουν να καταβάλουν προσπάθεια ώστε να ανταπεξέλθουν στις εργασιακές τους απαιτήσεις.

-Ανάγκη για αύξηση πολιτισμικού κεφαλαίου

Τα πολιτιστικά θέματα έχουν χαρακτήρα μεταβαλλόμενο και το κοινό ζητά διαρκή επιμόρφωση και προσαρμογή στα νέα δεδομένα, καθώς το εκπαιδευτικό προσωπικό φαίνεται να πρέπει να διαθέτει και γνώση και ευαισθησίες και να κουβαλά μια υψηλή πολιτιστική ταυτότητα εντός και εκτός εργασίας. Ακόμα και άρτια εκπαιδευμένα άτομα με εμπειρία και αξιόλογη δράση μπορούν να επωφεληθούν στο πλαίσιο μιας ατομικής και συλλογικής βελτίωσης.

ο Ποιες φαίνονται να είναι οι στάσεις και οι συμπεριφορές των ερμηνευτών σε πολιτιστικά θέματα;

-Ολιστική στάση στο παιδικό κοινό

Οι εκπαιδευτικές δράσεις να καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερόντων του παιδικού κοινού και αποπνέουν μια ανοικτή στάση προσπαθώντας να εμπλέξουν όλους τους σχολικούς επισκέπτες στη διαδικασία της μάθησης με τον εκπαιδευτικό να θεωρείται πλέον αρωγός, αφού αποζητείται η προετοιμασία των μαθητών πριν την επίσκεψη στο μουσείο και η αξιολόγηση στο τέλος.

-Μετριοπαθής στάση σε άλλες κατηγορίες κοινού

Η στάση των μουσείων είναι κλειστή σε άλλες κατηγορίες κοινού, καθώς δεν υπάρχουν οι κατάλληλες συνθήκες και υποδομές ώστε να μουσεία να είναι προσβάσιμα σε όλους. Ταυτόχρονα, το εκπαιδευτικό προσωπικό συχνά δε διαθέτει την κατάρτιση γνώσεις για το πώς ακριβώς μπορεί να συμπεριλάβει τις διαφορετικότητες των ανθρώπων στις δράσεις, ενώ ενυπάρχουν προκαταλήψεις και προσωπικές πεποιθήσεις. Υπάρχει η αντίληψη ότι δεν αποτελεί συχνά στόχος η αύξηση της επισκεψιμότητας των μουσείων και για αυτό ίσως δεν έχουν κατανοήσει γιατί και πώς πρέπει να καλυφθούν οι ανάγκες όλων των κατηγοριών κοινού, όπως γονείς με παιδιά, έφηβοι, άτομα της τρίτης ηλικίας, κ.ά

-Θετικό κλίμα

Γενικά, εμπνέεται στις μικρότερες σχολικές τάξεις ένα θετικό κλίμα καλής επικοινωνίας, διαλόγου και συνεργασίας, με την στάση των εργαζομένων να δηλώνει έναν χώρο πολιτισμό με απλότητα και ευγένεια. Φαίνεται να υπάρχει η κατάρτιση για διαχείριση αυτών των τάξεων και δεν παρατηρούνται αρνητικές συμπεριφορές.

-Κλίμα αδιαφορίας

Στις μεγαλύτερες τάξεις, μάλλον τα μουσεία παρουσιάζουν μια τυπική ή και ψυχρή εικόνα, που φαίνεται να πηγάζει από μια ανάγκη για έντονο ύφος ακαδημαϊσμού. Κάτι που δεν φαίνεται να συνάδει με εικόνα πολιτισμού και μάλλον σχετίζεται με αδυναμία διαχείρισης των ομάδων αυτών.

ο Πώς σχετίζεται η αποδοτικότητα με τις στάσεις και τις συμπεριφορές των εργαζομένων;

-Επαγγελματισμός

Αν και υπάρχει ένα καλό επίπεδο απόδοσης, το εκπαιδευτικό προσωπικό μοιάζει να υστερεί σε παιδαγωγικές γνώσεις σχετικά με τη γλώσσα που χρησιμοποιεί, ιδιαίτερα σε ομάδες παιδιών πρώτης σχολικής ηλικίας ή με τη διαχείριση του χρόνου βάσει της αντοχής και της προσοχής των παιδιών, ενώ συχνά ο τρόπος υλοποίησης των δράσεων δεν αποπνέει επαγγελματισμό λόγω επιστημονικών ελλείψεων. Θεωρείται πως τα άτομα που βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης οφείλουν να δίνουν κίνητρα για επαγγελματική και προσωπική εξέλιξη των εργαζομένων σε εκπαιδευτικές δράσεις και να εμπνέουν μια περισσότερο επαγγελματική απόδοση.

-Προβλήματα ερμηνείας

Για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, φαίνεται να υπάρχουν παρατηρήσεις σχετικά με την ακατάλληλη υποστήριξη δράσεων που έχουν μεν επιστημονική βάση, αλλά υπάρχει έλλειψη προσωπικού ή έλλειψης πρακτικής κατάρτισης

-Καλές συμπεριφορές

Γενικά, υπάρχει ευγένεια, υπομονή, προθυμία και ψυχραιμία στις συμπεριφορές που συνεπάγονται καλή εξυπηρέτηση του κοινού, ικανοποίηση των επισκεπτών, αποφυγή παραπόνων και άμεση επίλυση θεμάτων. Καταγράφηκε η θεώρηση πως τα μουσεία είναι χώροι που μαγεύουν ιδίως τα μικρά παιδιά και αυτό είναι το γεγονός που διευκολύνει το προσωπικό και δεν παρατηρούνται αρνητικές συμπεριφορές,

-Αντιεπαγγελματικές πρακτικές

Στα μεγαλύτερα παιδιά η εργασιακή απόδοση δεν βρίσκεται πάντοτε σε ικανοποιητικό επίπεδο, αφού ειπώθηκε πως συχνά καταγράφονται περιστατικά αγενούς συμπεριφοράς και τελικά η καλή απόδοση μάλλον εξαρτάται από τον χαρακτήρα και τον επαγγελματισμό του κάθε ατόμου.

5.4. Συμπεράσματα ποιοτικής μεθόδου

Η ανομοιογένεια που παρατηρείται στα ελληνικά μουσειακά ζητήματα (Κουβέλη, 2000) εμφανίζεται και στις απαντήσεις της συνέντευξης βάθους. Αναλυτικότερα, σχετικά με τις ανάγκες επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού των μουσείων της Αττικής σε πολιτιστικά θέματα παρατηρείται η επιθυμία για διαρκή ενημέρωση και συμμετοχή των εργαζομένων σε επιμορφωτικά σεμινάρια και ημερίδες. Ο λόγος πίσω από αυτή την προτροπή είναι ο μεταβαλλόμενος χαρακτήρας των πολιτιστικών θεμάτων, αλλά και το γεγονός ότι υπάρχουν προγράμματα που χαρακτηρίζονται «πρόχειρα» και εργαζόμενοι που στα μάτια των εκπαιδευτικών είναι μάλλον ανεπαρκείς. Σε αυτό το πλαίσιο προτείνεται να οργανωθεί μια στοχευμένη επιμόρφωση ανάλογα με τις ανάγκες του εκάστοτε οργανισμού (Κόκκος, 2005), αντί για μια γενική διορθωτική παρέμβαση, ώστε ακόμη εργαζόμενοι που καλύπτουν απλώς κενά να κατανοήσουν τον εργασιακό τους ρόλο και να γίνουν περισσότερο αποδοτικοί. Ταυτόχρονα, ζητείται περισσότερη ευαισθησία από μεριάς του μουσείου στον τρόπο προσέγγισης των διαφορετικών κατηγοριών του κοινού που επισκέπτονται τον φορέα (Γιότσαφλη, 2011) και παρακινείται η δημιουργία δεσμών και συνεργασιών με άλλους πολιτιστικούς χώρους. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η θέση πως ακόμη και άρτια εκπαιδευμένο προσωπικό χρίζει επιμορφωτικών δράσεων στο πλαίσιο μιας ατομικής, ή και συλλογικής βελτίωσης (Rogers, 2002).

Ειδικότερα, όσον αφορά στην ανοιχτή στάση προς τις διαφορετικές κατηγορίες επισκεπτών παρουσιάζεται μια αυξητική ανάγκη ένταξης όλων των επισκεπτών στη διαδικασία της μάθησης (Hein, 1998), ενώ στην περίπτωση των εκπαιδευτικών που συνοδεύουν σχολικές τάξεις αποζητείται συχνά η συμμετοχή τους. Συγκρίνοντας όμως τα ελληνικά μουσεία με εκείνα του εξωτερικού κυρίως σε επιστημονικά (Hein, 1998), η απόσταση μοιάζει μακρινή και δείχνει να είναι στο χέρι του εκπαιδευτικού προσωπικού του μουσείου ο τρόπος που θα διαχειριστεί ο κάθε συντονιστής την κάθε τάξη, και μάλιστα στον βαθμό που θα του επιτρέψει ο σχεδιασμός του προγράμματος. Πιο συγκεκριμένα, φαίνεται να υπάρχει έντονη ανησυχία σχετικά με τη διαχείριση διαφορετικών κατηγοριών επισκεπτών, πέρα από σχολικές ομάδες, που χρειάζεται εξειδικευμένη γνώση και κατάρτιση. Αναφέρθηκε μάλιστα πως ίσως να παραγκωνίζονται τελικά οι ειδικές αυτές ομάδες κοινού, λόγω έλλειψης συγκεκριμένων στόχων που σχετίζονται με την αύξηση της επισκεψιμότητας. Εντυπωσιάζει πως δίνεται μια αίσθηση κλειστής στάσης σε θέματα αναπηρίας. Και μάλιστα, θεωρείται πως τα μουσεία περιορίζουν την πρόσβαση σε ομάδες κοινού με αναπηρίες, τόσο σε επιστημονικό και σχεδιαστικό επίπεδο, όσο και χωροταξικά (Σπανδάγου, 2011). Παρουσιάζει ενδιαφέρον πως μοιάζει συχνά οι εργαζόμενοι που εκπονούν τα προγράμματα να έχουν περιορισμένες γνώσεις περί διαφορετικότητας, προκαταλήψεις και προσωπικές αντιλήψεις, οι οποίες εμφανίζονται ως έναν βαθμό στην στάση τους.

Τα πράγματα μοιάζουν καλύτερα στις σχολικές τάξεις, όπου στην σύνδεση με το σχολείο οι συντονιστές του μουσειακού προγράμματος δείχνουν καταρτισμένοι, στηρίζονται στις θεωρίες μάθησης, είναι επικοινωνιακοί, διαθέτουν κατανόηση και προσαρμοστικότητα (Κουβέλη, 2000). Συνάμα, όμως, αν και υλοποιούνται προγράμματα που αξιοποιούν παιδαγωγικές και γλωσσικές γνώσεις ή σέβονται την αντοχή και τις δυνατότητες εστίασης και προσοχής της τάξης, λόγω της ανομοιογένειας των μουσείων παραμένει η αίσθηση πως ο τρόπος υλοποίησης των εκπαιδευτικών δράσεων μπορεί να εμφανιστεί και ερασιτεχνικός, ή και αποτυχημένος ανεξαρτήτως σχεδιασμού. Δεδομένων των οικονομικών συνθηκών, δυσκολίες παρουσιάζει και η ανεπαρκής υποστήριξη των δράσεων, αφού συχνά ενυπάρχουν ελλείψεις προσωπικού ή/και κατάρτισης (Κουβέλη, 2000). Αξίζει να αναφερθεί πως και η υλοποίηση μπορεί να απογοητεύσει, όταν περιορίζεται σε μορφή ξενάγησης δίχως βιωματικό χαρακτήρα.

Σχετικά με την εργασιακή εικόνα, οι απόψεις δίστανται. Σε ορισμένες περιπτώσεις οι εργαζόμενοι ενδιαφέρονται για το αντικείμενο της εργασίας τους και αντιμετωπίζουν θετικά τους επισκέπτες. Βέβαια, παρατηρούνται φαινόμενα όπου η εργασία δεν ενδιαφέρει τα άτομα σε βαθμό που γίνεται αντιληπτό από το κοινό. Ως εκ τούτου, το φάσμα ποικίλλει. Από τη μια, προωθείται προς τα έξω ένα καλό κλίμα επικοινωνίας, διαλόγου και συνεργασίας, ικανό να επιφέρει θετικά αποτελέσματα και η συμπεριφορά να διέπεται από μια πολιτισμένη απλότητα

και ευγένεια. Από την άλλη, όμως, συχνά παρουσιάζεται μια τυπική, ή και ψυχρή εικόνα με έντονο ακαδημαϊκό ύφος ή υπάρχει ακόμα και μια αίσθηση γενικευμένης αδιαφορίας. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η θέση πως το κλίμα του κάθε μουσείου εξαρτάται από εκείνους που βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης, οι οποίοι μοιάζουν ιδανικότεροι να εμπνέουν τις εργασιακές σχέσεις δίνοντας κίνητρα (Δημητρόπουλος & Καλούρη-Αντωνοπούλου, 2003).

Τέλος, σε θέματα που σχετίζονται με την αξιολόγηση της γενικής εργασιακής απόδοσης του εκπαιδευτικού προσωπικού των μουσείων, είναι σημαντικό πως η πλειοψηφία αντιμετωπίζει την ομάδα κοινού με ευγένεια και υπομονή, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στα παιδιά (Καλεσοπούλου, 2011), προσπαθώντας να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον τους και να μετατρέψει την επίσκεψη σε μια ευχάριστη μαθησιακή εμπειρία, ακόμη και σε κάποιες περιπτώσεις παρεμβατικής συμπεριφοράς εκ μέρους του εκπαιδευτικού του σχολείου. Βέβαια, θεωρείται πως σημαντικό ρόλο σε αυτή την κατάσταση παίζει και η στάση των παιδιών όταν διευκολύνει το προσωπικό, ιδίως όταν συνήθως τα μικρότερα μαγεύονται από τον χώρο (Καλεσοπούλου & Μουρατιάν, 2011). Συνεπώς, αυτός φαίνεται να είναι ένας σημαντικός λόγος για τον οποίο δεν παρατηρούνται αρνητικές συμπεριφορές από μέρους του εκπαιδευτικού προσωπικού των μουσείων. Αν και, όπως μοιάζει λογικό, η εργασιακή απόδοση φαίνεται να εξαρτάται από τον χαρακτήρα και τον επαγγελματισμό του εργαζομένου (Tan & Nasurdin, 2011). Με λίγα λόγια, μοιάζει να είναι στο χέρι του καθενός η ικανότητα να βελτιώνει την εργασιακή απόδοση του. Σχετίζεται δηλαδή με το αν επιθυμεί να είναι επαγγελματικά συνεπής, να κρατά τα προσχήματα με μια ευγενική, και όχι τυπικά ευγενική, συμπεριφορά ή αν θα φτάσει σε άλλες αρνητικές συμπεριφορές, δημοσιόπαλληλικής νοοτροπίας, που οδηγούν σε αδιαφορία ή έλλειψη καλής διάθεσης (Κανελλόπουλος, 2005). Και αυτό γιατί φαίνεται πως παρουσιάζονται και περιστατικά αγενούς συμπεριφοράς, ειδικά προς μεγαλύτερους μαθητές που στην πραγματικότητα δε θα μπορούσαν να έχουν λόγο αντίδρασης. Αξίζει να σημειωθεί πως η θετική συμπεριφορά των εργαζομένων διαμορφώνεται από την αντίληψη που έχουν τα ίδια τα μουσεία σχετικά με τον ρόλο τους και την υιοθέτηση στάσεων που σχετίζονται με θέματα εξυπηρέτησης του κοινού, βελτίωσης του βαθμού ικανοποίησης των επισκεπτών και αποφυγής παραπόνων (Hooper-Greenhill, 2008). Φαίνεται να υπάρχουν σημαντικά θέματα που επιζητούν άμεση λύση και ένας περισσότερο προσεκτικός σχεδιασμός δείχνει να είναι η εναλλακτική λύση, στο πλαίσιο της ολιστικής και κατανόησης του ρόλου του μουσείου από το ίδιο το μουσείο, η οποία να έχει ως μοχλό την σύγχρονη μουσειολογία και γνώμονα τις τεχνικές αύξησης της επισκεψιμότητας διαφορετικών ομάδων κοινού (Hooper-Greenhill, 2008).

Εν κατακλείδι, ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι σε θέματα που σχετίζονται αμιγώς με τις σχολικές ομάδες, υπάρχει μια θετική εικόνα και η απόδοση είναι υψηλή. Ταυτόχρονα, όμως, το ελληνικό μουσείο μοιάζει να μην γνωρίζει ακόμη πώς να χειριστεί τις

διαφορετικές ομάδες κοινού (Γιότσαφλη, 2011) ή πώς να λειτουργεί ως πόλος τουριστικής ανάπτυξης (Lord, 2007).

5.5. Περιορισμοί ποιοτικής μεθόδου

Η διατύπωση των ερωτήσεων ακολούθησε τη δομή των ερευνητικών ερωτημάτων. Αναμφίβολα, όμως, έγινε έπειτα από μια συστηματική προσπάθεια ώστε να εκφραστούν τα ερωτήματα με τον περισσότερο αντικειμενικό τρόπο. Θεωρητικά, η συνέντευξη εμπεριέχει αυξημένο κίνδυνο επηρεασμού των υποκειμένων προς μια κατεύθυνση (Bell, 1997). Λόγω, όμως, της εφαρμογής της ποσοτικής μεθόδου κατά το προηγούμενο στάδιο, αλλά και της συστηματικής βιβλιογραφικής ανασκόπησης στις θεματικές, η αντικειμενικότητα προσεγγίστηκε κατά το δυνατόν περισσότερο. Ταυτόχρονα, με την χρήση της εναλλακτικής ασύγχρονης συνέντευξης βάθους, οι περιορισμοί που το παραδοσιακό μεθοδολογικό εργαλείο συνεπάγεται μετατράπηκαν τελικά σε δυνατότητες που εξέλιξαν την ποιοτική έρευνα.

-Χρόνος

Η παραδοσιακή μορφή συνέντευξης βάθους συνεπάγεται αυξημένο χρόνο έρυνας. Στην περίπτωση αυτή δεν χρησιμοποιήθηκε γιατί κρίθηκε πως η τεχνολογική εξέλιξη την καθιστά παρωχημένη. Σε μια εποχή που ο χρόνος είναι πολύτιμος και κυλά γρήγορα φαίνεται εύλογη η χρήση ενός χρήσιμου μεθοδολογικού εργαλείου ικανού να φέρει στον ερευνητή προς ανάλυση αξιόπιστα μη αμφισβητήσιμα δεδομένα, καθώς είναι καταγεγραμμένες απόψεις από το ίδιο το δείγμα προς ανάλυση.

-Κόστος

Μέσα από την χρήση του διαδικτύου περιορίζεται κατακόρυφα το κόστος που συνεπάγεται παραδοσιακά η συνέντευξη βάθους, καθώς δεν χρειάζεται συνάντηση για την ηχογράφηση της συνομιλίας, ούτε τηλεφωνική επαφή για την καταγραφή, ενώ είναι περιττή η αγορά ή ενοικίαση κατάλληλου τεχνολογικού εξοπλισμού, πέρα από τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, που χρησιμοποιείται ήδη.

-Συμμετοχή

Με τον τρόπο αυτό, αυξάνεται ο αριθμός των συμμετοχών αφού οι ερωτώμενοι απαντούν στις ερωτήσεις στον χώρο και τον χρόνο που τους εξυπηρετεί λόγω της ασύγχρονης μορφής του μεθοδολογικού εργαλείου που έχει επιλεγεί. Στην συγκεκριμένη περίπτωση, λοιπόν, αύξησε κατά πολύ το ποσοστό συμμετοχής που παραδοσιακά θα ήταν μειωμένο.

-Μικρό δείγμα

Ο αριθμός των ατόμων που συμμετέχουν στην ποιοτική έρευνα είναι μόλις 6, πρωτίστως γιατί μεθοδολογικά η μορφή της συνέντευξης βάθους δεν απαιτεί υψηλό βαθμό συμμετοχής γιατί ελλοχεύει ο κίνδυνος ανακύκλωσης των απαντήσεων. Ταυτόχρονα όμως αναζητήθηκαν

άτομα που να πληρούν συγκεκριμένες προδιαγραφές στο κοντινό περιβάλλον της γράφουσας, καθώς απαιτείται μεθοδολογικά η προϋπόθεση κάποιο δεσμού, έστω και ασθενούς, στην περίπτωση της συνέντευξης, ώστε να νιώσουν άνετα να ανοιχτούν στον μέγιστο βαθμό οι ερωτώμενοι. Κατά συνέπεια, επιλέχθηκαν εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία, οι οποίοι εργάζονται σε διαφορετικές περιοχές της Αττικής και έχουν μετεκπαιδευτεί στην βιωματική μάθηση με τρόπο που να προσεγγίζει την ουσία της μουσειακής εκπαίδευσης.

-Εναλλακτικότητα/καινοτομία

Με τον τρόπο αυτό περιορίστηκε η προφορικότητα και κατά συνέπεια η άμεση ζήτηση διευκρινήσεων, όμως η συζήτηση είναι σε πολύ σημαντικό ποσοστό εστιασμένη στο θέμα και οι απαντήσεις είναι ξεκάθαρες. Συνεπώς, τα καταγεγραμμένα δεδομένα δεν απαιτούν περιττό κόπο αποστράγγισης άσχετων σχολίων, καθώς φαίνονται να είναι ρεαλιστικά, ακριβή και πλήρη, δίχως ασυνταξίες ή ελλειπτικές φράσεις. Γεγονός που αποσύρει την έννοια της προχειρότητας του προφορικού λόγου και συνεπάγεται εκφραστική ακρίβεια και πυκνότητα νοημάτων.

6. ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρουσίαση των γενικών αποτελεσμάτων έχει δημιουργηθεί με γνώμονα τα ερευνητικά ερωτήματα που εκφράζουν τους προβληματισμούς της εν λόγω έρευνας. Βέβαια, δεν επιθυμούν να λειτουργήσουν ως μόνη οδός μελέτης, καθώς έχει γίνει σαφές πως το πεδίο παρουσιάζει δυνατότητες περαιτέρω έρευνας. Πιο ειδικά, η συσχέτιση των αποτελεσμάτων της ποσοτικής και της ποιοτικής μεθόδου, της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και της προέρευνας που κρίθηκαν ότι υποστηρίζουν την προσέγγιση των θεματικών που εξετάζονται στην εν λόγω εργασία αποτυπώνουν την ιδιαίτερη εικόνα που επικρατεί στα μουσεία. Τα μικτά συμπεράσματα καταγράφονται σε μια προσπάθεια διεξαγωγής υποθέσεων ικανών να αυξήσουν το επίπεδο κατανόησης του ρόλου των εργαζομένων στις εκπαιδευτικές δράσεις των μουσείων και κατά συνέπεια την αποδοτική τους ικανότητα.

Συνεπώς, γίνεται αντιληπτό ότι τα μουσεία είναι ικανά να επιφέρουν κοινωνικές αλλαγές και να συμβάλλουν στη δημιουργία αυτοολοκληρωμένων ατόμων. Αρκεί οι ερμηνευτές των εκπαιδευτικών δράσεων να έχουν εκπαιδευτεί κατάλληλα και να βρίσκονται σε διαρκή αναζήτηση επιμορφωτικών πρωτοβουλιών, καθώς η πολιτιστική εκπαίδευση είναι ένα πεδίο που βρίσκεται σε διαρκή κίνηση. Στο σύγχρονο μουσείο δεν μιλάμε πια για μουσειοπαιδαγωγούς, αρχαιολόγους, ξεναγούς, αλλά για ερμηνευτές (Desvallées & Mairesse, 2014). Και αυτό γιατί η ερμηνεία είναι η πιο άρτια προσέγγιση, μιας και έχει την ικανότητα εξ ορισμού να αναδημιουργεί κάθε φορά την μουσειακή εμπειρία ανάλογα με τις συνθήκες που την πλαισιώνουν. Από την στιγμή που η ερμηνεία μπορεί να λειτουργεί και ως μέρος ενός κοινωνικού διαλόγου, θα πρέπει να είναι ικανή να υποστηρίζει τις ανάγκες διαφορετικών ομάδων κοινού και να ξεφύγει από την στενή σύνδεση με το σχολείο (Γιότσαφλη, 2011). Μια σύνδεση που τα μουσεία επένδυσαν κατά τα προηγούμενα χρόνια να κατακτήσουν, η οποία όμως πλέον φαίνεται παρωχημένη. Το κοινό αναζητά δράσεις μακριά από ελιτίστικο ή ακαδημαϊκό χαρακτήρα, έχοντας ανάγκη από μια σύγχρονη προσέγγιση, όπου το μουσείο βρίσκεται στο κέντρο της κοινωνικής ζωής και είναι ανοιχτό και σε ευάλωτα κοινωνικά ομάδες με τρόπο ισότιμο (Σπανδάγου, 2011). Αυτό το ανοιχτό μουσείο απευθύνεται σε όλους, σεβόμενο την διαφορετικότητα και τις διαφορετικές νοημοσύνες. Τα μουσεία υπάρχουν για το κοινό και δεν τα βοηθά όταν λειτουργούν με διάθεση αυτοαναφορική, καθώς από ό,τι φαίνεται από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων της μελέτης αυτής, το κοινό των εκπαιδευτικών που επιλέγουν εκπαιδευτικές δράσεις είναι ικανό να ξεχωρίζει τις αποτελεσματικές προτάσεις. Τα περισσότερα μουσεία φαίνεται να δείχνουν μια ικανοποιητική εικόνα σε σχέση με τα εκπαιδευτικά προγράμματα που προσφέρουν και δεν φαίνεται να είναι απαραίτητη η ομοιογένεια στις δράσεις, καθώς παρουσιάζει ενδιαφέρον η ποικιλία. Σημαντική είναι η συνέργια ανάμεσα στους πολιτιστικούς φορείς, αφού όπως φαίνεται από τους εκπαιδευτικούς

που έχουν επιλεγεί για τις ανάγκες της εργασίας υπάρχει πλέον καταρτισμένο κοινό που ενδιαφέρεται για κάτι παραπάνω από τα τετριμένα. Σημαντικό ρόλο παίζει και η αξιοποίηση της αξιολόγησης (Καλαϊτζοπούλου, 2001), καθώς και η προσπάθεια για αύξηση του πολιτισμικού κεφαλαίου (Bourdieu, 2013) των ερμηνευτών, μιας και φαίνεται να είναι σημαντικός και ο τρόπος που βιώνουν οι ίδιοι την εκπαιδευτική δράση.

Μέσα από ερευνητικές πρωτοβουλίες που αποτυπώνουν το προφίλ των εργαζομένων, ιδίως εάν απευθύνονται στοχευμένα σε κάθε φορέα, μπορούν αν σχεδιαστούν ειδικά, επιμορφωτικά εργαστήρια πολιτιστικού χαρακτήρα βιωματικής προσέγγισης, ικανά να εμψυχώνουν τον εργασιακό ρόλο και να βελτιώνουν την αποδοτικότητα των εργαζομένων σε ανάλογες θέσεις (Linder, 1998). Με τον τρόπο αυτό θα μπορέσουν να νιώσουν μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση, αυτοπεποίθηση σε θέματα εργασίας και προσωπικής εξέλιξης και θα είναι ικανοί να κατακτήσουν ένα καλύτερο επαγγελματικό μέλλον για τους ίδιους και τον φορέα που εργάζονται (Rogers, 2002). Μέσα από ανάλογες επιμορφωτικές προτάσεις θα κατορθώσουν να αποσαφηνίσουν απορίες σχετικά με τις σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες και αντιλήψεις, να προσαρμόζονται καλύτερα στις διαφορετικές συνθήκες και να βελτιώσουν οι ίδιοι το κλίμα του κάθε μουσείου (Brigham et al, 1988, Tan & Nasurdin, 2011). Σε αυτό, βέβαια, καλούνται να συμβάλλουν ιδιαίτερα οι άνθρωποι που βρίσκονται ιεραρχικά σε υψηλές θέσεις, ώστε να δίνουν κίνητρα και να εμπνέουν δημιουργικά. Τέλος, ο επαγγελματισμός στον χώρο του μουσείου, ιδίως σε θέσεις μουσειακής εκπαίδευσης, φαίνεται να οφείλει να διέπεται από ευγένεια, αξιοπρέπεια, συνέπεια, ευελιξία και καλή διάθεση για να είναι το κοινό ικανοποιημένο. Συνεπώς, οι επιμορφωτικές ενέργειες καλό θα ήταν να σχεδιάζονται και να υλοποιούνται με γνώμονα την ευχαρίστηση των ατόμων που θα συμμετάσχουν, την αποδοχή του εαυτού τους και της ετερότητας του άλλου, την ουσιαστική επαφή με πρακτικά θέματα του πόστου τους, την ενίσχυση της δημιουργικότητας και την καλλιέργεια της κουλτούρας τους, με στόχο να γεννηθεί τελικά η έμπνευση για έναν καλύτερο κόσμο (Heidegger, 2006). Μια προσπάθεια που μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσα από την τέχνη και την κοινωνική ενσυναίσθηση και να μορφοποιηθεί σε ένα στοχευμένο πρόγραμμα πολιτιστικής εκπαίδευσης, ικανό να προσεγγίζει διαθεματικά τον σύνθετο ρόλο του μουσείου (MacCannell, 1999, Αλεξάκη, 2002).

7. ΕΠΙΜΕΤΡΟ

7. 1. Πρόταση δράσης: Η πολιτιστική επιμόρφωση ως εναλλακτική (project)

Η διπλωματική εργασία περιλαμβάνει επιπρόσθετα πρόταση δράσης ως αποτέλεσμα της μικτής έρευνας, η οποία αφορά στα ζητήματα που απασχολούν τους εργαζόμενους στα εκπαιδευτικά τμήματα των μουσείων, όπως εκφράστηκαν από το δείγμα που εξετάστηκε, επιδιώκοντας να θέσει του εργαζόμενους στο επίκεντρο και να προτείνει συγκεκριμένες προτάσεις επιμόρφωσης του προσωπικού για τη βελτίωση των επαγγελματικών συνθηκών και την ουσιαστική αξιοποίηση των μεθόδων αξιολόγησης.

Πιο συγκεκριμένα, η πρόταση δράσης υπό μορφή project, περιλαμβάνει βιωματικό εργαστήρι, δομημένο από ερωτηματολόγια μοιρασμένα σε 2 φάσεις (πριν και μετά) και παράλληλη εξατομικευμένη ερευνητική παρατήρηση ερμηνείας μέσα από δομημένη διαθεματική παρακολούθηση. Το βιωματικό εργαστήρι έχει χαρακτήρα προγράμματος επαγγελματικής ενδυνάμωσης και προσωπικής ανάπτυξης, σχεδιασμένο με βάση το πολιτισμικό προφίλ, την αυτοεικόνα των ερμηνευτών, τις εργασιακές σχέσεις και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στο εργασιακό περιβάλλον.

7.2. Περιγραφή επιμορφωτικής πρότασης δράσης σε στάδια

Ακολουθούν τα στάδια της πρότασης δράσης όπως σχεδιάστηκαν στο πλαίσιο της διπλωματικής εργασίας για την εφαρμογή της πολιτιστικής εκπαίδευσης στη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού πολιτιστικών οργανισμών.

Το ερωτηματολόγιο διερεύνησης (στάδιο Α) σχεδιάστηκε με βάση το συγγραφικό έργο των Schuhmann, Fischer & Bruggemann, στο έργο του 2006 με τίτλο «Δια βίου εκπαίδευση & επαγγελματική κατάρτιση» (μτφρ.Ψαλλίδα, Π.), στο έργο του Γαλάνη του 1993 με τίτλο «Ψυχολογία της (επι)μόρφωσης ενηλίκων: θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις» και στο έργο του Δημητρώπουλου με τίτλο «Εκπαιδευτική αξιολόγηση: η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου» του 2004. Σκοπό έχει να βοηθήσει τον ερευνητή να ανιχνεύσει τις ανάγκες των ερμηνευτών, όπως αυτές πηγάζουν από τα την καθημερινότητα και πρακτικά ζητήματα που απασχολούν του προσωπικού.

ΣΤΑΔΙΟ Α. Ερωτηματολόγιο διερεύνησης

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗΣ

1.	Στο μουσείο μας είναι σαφείς οι σκοποί της εργασίας μας.	ΝΑΙ	ΟΧΙ
2.	Αφιερώνουμε χρόνο στη βελτίωση του μεθοδικού μας τρόπου εργασίας.	ΝΑΙ	ΟΧΙ

3.	Κάνουμε προσεκτικό καταμερισμό των εργασιών μας, ο οποίος τηρείται.	NAI	OXI
4.	Όλοι μας σημειώνουμε πολύ υψηλές επιδόσεις	NAI	OXI
5.	Γενικά, τηρούμε όλα όσα έχουμε συμφωνήσει.	NAI	OXI
6.	Κανένας μας δεν αναλαμβάνει μόνος του αποφάσεις.	NAI	OXI
7.	Η ποιότητα των αποφάσεων μας είναι υψηλή γιατί όλοι συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων.	NAI	OXI
8.	Σε εμάς δεν υπάρχουν προβλήματα όσον αφορά στην ηγεσία.	NAI	OXI
9.	Στις συναντήσεις μας ακούμε με πραγματική προσοχή ο ένας τον άλλον.	NAI	OXI
10.	Οι όποιες διάφορες μας συζητούνται ανοιχτά και με σεβασμό.	NAI	OXI
11.	Στη δική μας ομάδα δεν υπάρχουν ίντριγκες.	NAI	OXI
12.	Συνήθως αυτό που προτείνω κρίνεται θετικά.	NAI	OXI
13.	Έχω το θάρρος να διατυπώσω και κάποιες τρελές ιδέες μου.	NAI	OXI
14.	Νιώθω τόσο άνετα στο μουσείο που μπορώ και συζητώ και τα προσωπικά μου προβλήματα.	NAI	OXI
15.	Γενικά, πιστεύω πως ο ερμηνευτής που διαθέτει επάρκεια και ευσυνειδησία δεν χρειάζεται αξιολόγηση να ανταποκριθεί στις υποχρεώσεις του.	NAI	OXI
16.	Πάντως, μού προκαλεί κάποιο άγχος η πιθανότητα περαιτέρω αξιολόγησης της απόδοσης μου.	NAI	OXI
17.	Νιώθω να έχω ανάγκη από εκπαίδευση ή κατάρτιση.	NAI	OXI
18.	Δεν εμπιστεύομαι τη διαδικασία της έρευνας επιμόρφωσης που μας προτάθηκε.	NAI	OXI
19.	Βρήκα το περιεχόμενο της έρευνας χωρίς ενδιαφέρον.	NAI	OXI
20.	Θεωρώ ότι πρακτικά η έρευνα θα είχε χαμηλό υπηρεσιακό ενδιαφέρον.	NAI	OXI

ΣΤΑΔΙΟ Β. Κλείδα παρατήρησης

Ακολουθεί προσαρμοσμένο ερωτηματολόγιο σε μορφή κλείδας παρατήρησης στα χαρακτηριστικά στοιχεία και αποτελέσματα της υποδειγματικής ερμηνείας (Black, 2014) (Ερωτήσεις Α.1-9 & Β. 10-19), τις αντιδράσεις των δασκάλων στο εργασιακό στρες (Ερωτήσεις Γ. 20-29) και τις πρακτικές πίεσης των παιδιών (Ερωτήσεις Δ. 30-40), όπως εκφράζονται από τον Jack Dunham, στο έργο του 1999, «Stress in teaching». Συμπληρώνεται από τον συντονιστή του προγράμματος επιμόρφωσης.

Σκοπό έχει να καταγράψει αντικειμενικά το επίπεδο στο οποίο βρίσκεται η ερμηνευτική δυνατότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού και να συσχετίσει με συγκριτική διάθεση τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου (Στάδιο Α) που σχετίζονται με την αυτοεικόνα σε εργασιακά θέματα.

ΚΛΕΙΔΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΕΡΜΗΝΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ

Τίτλος:

Τύπος: Εκπαιδευτικό πρόγραμμα ☐ Ελεύθερη ερμηνεία εκθεμάτων ☐

Ηλικία:

Αριθμός συμμετοχών:

Α. Βαθμός ύπαρξης θεμάτων σχετικά με το πλαίσιο ερμηνείας:

1. Σύνδεση θεματικής με ηλικία

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

2. Σύνδεση εκθεμάτων με ερμηνεία

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

3. Διάθεση υποστηρικτικού υλικού για κατανόηση των θεμάτων

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

4. Πρακτική σύνδεση με τις ανάγκες των παιδιών

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

5. Ερμηνευτικά μέσα προσαρμοσμένα στην ηλικία

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

6. Πολλαπλά επίπεδα παρουσίασης θεμάτων

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

7. Πολλαπλά "σημεία εισόδου" (διανοητικά, ατομικά, ομαδικά)

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

8. Έμφαση στον εκπαιδευτικό ρόλο

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

9. Έμφαση στον ψυχαγωγικό χαρακτήρα

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

Β. Βαθμός ύπαρξης θεμάτων σχετικά με τις δεξιότητες ερμηνευτή:

10. Αξιοποίηση εκπαιδευτικού/ενήλικα

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

11. Ρεαλιστικοί στόχοι

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

12. Σύνδεση ερμηνευτή με ομάδα

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

13. Κατανόηση θεματικών

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

14. Προβολή αξιών

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

15. Προαγωγή διαλόγου

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

16. Κατανόηση του κοινού (ανάγκες, ικανότητες)

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

17. Αναπροσαρμογή στόχων

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

18. Ισότητα μεταχείριση

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

19. Σαφήνεια λόγου

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

Γ. Βαθμός ύπαρξης θεμάτων σχετικά με τις συμπεριφορές ερμηνευτή:

20. Υπερβάλλον ζήλος για ενεργοποίηση της ομάδας

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

21. Υπερευαισθησία στην κριτική των παιδιών

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

22. Αίσθηση ανασφάλειας στον κύκλο

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

23. Φωνητική ένταση

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

24. Σωματική ένταση

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

25. Κούραση από μη σχετικές απαντήσεις

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

26. Έλλειψη υπομονής

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

27. Έλλειψη ψυχραιμίας στις πιέσεις των παιδιών

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

28. Δυσκολία διαχείρισης χρόνου

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

29. Έμφαση στη δομή με συναισθηματική απεμπλοκή

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

Δ. Βαθμός ύπαρξης θεμάτων σχετικά με τις συμπεριφορές των παιδιών:

30. Μη τήρηση κανόνων

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

31. Έλλειψη κατανόησης θεματικών

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

32. Ανάγκη διακοπής του προγράμματος

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

33. Αγενής συμπεριφορά

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

34. Ακατάλληλη ομιλία

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

35. Άβολη στάση που εκφράζεται με διαρκή κίνηση

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

36. Ανάγκη συχνών επισκέψεων στην τουαλέτα

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

37. Ανία/κούραση στη συζήτηση/εισήγηση εννοιών

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

38. Έλλειψη ενδιαφέροντος στη δραστηριότητα

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

39. Αδυναμία λειτουργίας σε ομάδες

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

40. Αδυναμία αποφόρτισης

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

Πρόσθετες σημειώσεις παρατηρητή (ελεύθερη έκφραση):

.....

ΣΤΑΔΙΟ Γ. Βιωματικό Εργαστήρι

Η διαθεματική προσέγγιση του προγράμματος επιχειρεί να συνδέσει τα προσωπικά βιώματα με την εργασιακή ικανοποίηση, να βελτιώσει τη στάση του εκπαιδευτικού προσωπικού με τρόπο ψυχαγωγικό, καταργώντας ταυτόχρονα τον ελιτισμό των μουσείων με δραστηριότητες παιδαγωγικές, ευχάριστες, ενεργητικές και βιωματικές. Αποτελεί φιλοδοξία να γίνει η δράση κατανοητή και στα επιμέρους σημεία για αυτό δίνονται αντίστοιχες βιβλιογραφικές πηγές για όσα προτείνονται, ώστε να μπορεί να την πραγματοποιήσει όποιος το επιθυμεί.

Τίτλος:	« <i>Εντός, εκτός και επί τα αυτά</i> »
Τύπος:	Εργαστήρι επαγγελματικής ενδυνάμωσης και προσωπικής ανάπτυξης
Ομάδα κοινού:	Ερμηνευτές Μουσείου
Χρόνος:	120 λεπτά

Τόπος:	Μουσείο
Άτομα:	1+
Φιλοσοφία:	Δίνεται έμφαση στη χρησιμοποίηση ενεργητικών μεθόδων, την κριτική παρατήρηση και κατανόηση, ενώ ενθαρρύνεται η πρωτοβουλία, η ανεξαρτησία της σκέψης, η αλληλεπίδραση, η συνεργασία και η ανάκληση βιωμάτων, καθώς ενεργοποιείται η διαδικασία της μνήμης με τη χρήση ερεθισμάτων. Όλοι οι στόχοι του προγράμματος έχουν δημιουργηθεί να προσεγγιστούν έως το βαθμό που γίνεται επιτρεπτό από την ομάδα.
Ταυτότητα:	Υπάρχουν όρια ανάμεσα στο επαγγελματικό προφίλ και την προσωπικότητα μου; Με ποιον τρόπο μπορούμε να μοιραζόμαστε τις απόψεις και τα συναισθήματα μας με αυτοπεποίθηση και να υπερασπιζόμαστε τις πεποιθήσεις μας με σεβασμό προς τους άλλους; Πώς είναι να σκέφτομαι εκτός πλαισίου, να δρω εντός πλαισίου και να οριοθετώ τον επαγγελματικό μου ρόλο δίχως να νιώθω κούραση;
Παιδαγωγική Μέθοδος: (στάδια)	<u>A. Εισαγωγή (20'): Δραματοποιημένη γνωριμία - Δέσιμο ομάδας:</u> Προτείνεται η δράση με τίτλο «Η συνάντηση» από το βιβλίο «205 βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων ψυχοθεραπείας, κοινωνικής εργασίας και εκπαίδευσης», όπως παρουσιάζεται από τις Ζάννα Αρχοντάκη και Δάφνη Φιλίππου, στο κεφάλαιο 9, της σελ. 114, καθώς θεωρείται ιδανική για ενεργοποίηση της ομάδας και αφορμή μη λεκτικής επικοινωνίας. <u>B. Ανακάλυψη εννοιών (20'): Αφήγηση – Ιδεοθύελλα</u> Για το στάδιο αυτό, προτείνεται η αφήγηση του παραμυθιού «Τα βατραχάκια στο αφρόγαλο» από το έργο του Jorge Bucay «Να σου πω μια ιστορία» και στην συνέχεια καταιγισμός ιδεών με την λέξη «Ευτυχία», όπου στο τέλος θα προστεθεί για να συνδεθεί μαζί της η φράση «...εν ώρα εργασίας» και θα ολοκληρωθεί ο καταιγισμός ιδεών. <u>Γ. Έρευνα συνθηκών (20'): Συζήτηση</u> Με τη βοήθεια φύλλων εργασίας, μπορούν να συζητηθούν τα αποτελέσματα του Α' σταδίου (ερωτηματολόγιο) όπου παρουσιάζονται οι καταστάσεις εργασίας με τρόπο γενικό και καλλιτεχνικό (πχ σκίτσο), ώστε να γίνει μια προσπάθεια κατανόησης της διαμορφωμένης

κατάστασης, στην οποία βρίσκεται η ομάδα εργασίας του επικείμενου φορέα και να λειτουργήσει το στάδιο αυτό ως μια ευκαιρία επικοινωνίας.

Δ. Δραστηριότητα (45'): Εικαστική δράση

Δίνονται εικαστικά έργα διαφορετικών καλλιτεχνών, περιόδων και κινημάτων σε έντυπη μορφή, όπου οι συμμετέχοντες σε υποομάδες καλούνται να μετασχηματίσουν ώστε να πουν ομαδικά μια νέα ιστορία που θα εκφράζει όλους τους κρίκους των υποομάδων. Ενδεικτικές καλλιτεχνικές προτάσεις βρίσκονται στο παράρτημα.

Ε. Αξιολόγηση (15'): Μουσικοκινητική αποφόρτιση-επανατροφοδότηση

Προτείνεται μια παραλλαγή της δράσης με τίτλο «Ο χορός των χεριών» από το βιβλίο «205 βιωματικές ασκήσεις για εμφύχωση ομάδων ψυχοθεραπείας, κοινωνικής εργασίας και εκπαίδευσης», όπως παρουσιάζεται από τις Ζάννα Αρχοντάκη και Δάφνη Φιλίππου, άσκηση 32, σελ. 129, ώστε να λειτουργήσει αποφορτιστικά για την ομάδα (Στάδιο 1 και 2). Ως μουσική υπόκρουση, προτείνονται διαλογιστικοί ήχοι σε μια προσπάθεια σύνδεσης με το φυσικό περιβάλλον, όπως το έργο των Thievery Corporation «Doors of perception» από την συλλογή «The Cosmic Game» του 2005 (Παράρτημα). Για τα λεπτά που απομένουν, θεωρείται ιδανική η δράση «Τι παίρνω μαζί μου» από το ίδιο συγγραφικό έργο του πρώτου μέρους, άσκηση 135, σελ. 261 για να λειτουργήσει ως επανατροφοδότηση του εργαστηρίου.

Παιδαγωγικά Εργαλεία:

Τα παιδαγωγικά εργαλεία που χρησιμοποιεί το πρόγραμμα είναι προσαρμοσμένα στην ηλικιακή ομάδα κοινού και τις επαγγελματικές του ανάγκες. Τα απτικά αντικείμενα απαιτούν την ενεργό συμμετοχή και ενασχόληση, ενώ οι δραστηριότητες υπογραμμίζουν την συμβολή κάθε ατόμου στην ολοκλήρωση του προγράμματος. Τέλος, το ερωτηματολόγιο λειτουργεί ως αφόρμιση συζήτησης, ενώ δίνεται έμφαση και στα αποτελέσματα της σκιαγράφησης του ερμηνευτικού προφίλ, συνθέτοντας ένα νέο συλλογικό νόημα για την ομάδα, καθώς λειτουργεί ως μια άτυπη αξιολόγηση του ερμηνευτικού τμήματος του φορέα.

Παιδαγωγικά Μέσα:	Τα μέσα που χρησιμοποιεί το πρόγραμμα αποτελούνται από επαναχρησιμοποιούμενα και ανακυκλώσιμα αντικείμενα. Για την προστασία των υλικών, μπορεί να χρησιμοποιηθεί κατάλληλη θήκη μεταφοράς. Όλα τα υλικά του προγράμματος έχουν επιλέγει με γνώμονα την ποιότητα και τον χαμηλό προϋπολογισμό της δράσης.
-------------------	---

ΣΤΑΔΙΟ Δ. Ερωτηματολόγιο αξιολόγησης

Στο πλαίσιο του τελικού σταδίου της πρότασης δράσης, αναπτύχθηκε το ακόλουθο ερωτηματολόγιο με σκοπό να διερευνήσει τα αποτελέσματα του βιωματικού εργαστηρίου στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού της πολιτιστικής επιχείρησης. Οι ερωτήσεις είναι προσαρμοσμένες στον κατάλογο ερωτημάτων της πορείας μιας επιμορφωτικής δραστηριότητας του έργου του 1995 του Γ. Γαλάνη (Ερωτήσεις 1-9, 11, 18-20) και στην έρευνα για την ευεξία των εκπαιδευτικών του 2005 της Ε. Holmes (Ερωτήσεις 10, 12-16, 17).

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΡΑΣΗΣ

1. Είχα διάθεση να συνεργαστώ;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

2. Αισθανόμουν ελεύθερος/η να εκφράσω τις απόψεις/προβληματισμούς μου;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

3. Νιώθω ότι έπαιξα σημαντικό ρόλο στη δράση;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

4. Νιώθω ότι μπόρεσα να ανοιχτώ στην ομάδα;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

5. Υπήρξε στιγμή που αισθάνθηκα θιγμένος/η ή εκνευρισμένος/η;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

6. Θεωρώ πως οι στόχοι της έρευνας ήταν ξεκάθαροι;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

7. Πιστεύω ότι έχουν ληφθεί υπόψιν οι αποκλείουσες/διαφορετικές απόψεις στην έρευνα;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

8. Θεωρώ πως ο/η συντονιστής/τρια της δράσης ήταν ανεπαρκής;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

9. Βρήκα τη συμμετοχή μου στην έρευνα να έχει πρακτικό αποτέλεσμα στην εργασία μου;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

10. Πιστεύω πως κατανόησα καλύτερα τη φύση της εργασίας μου;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

11. Πιστεύω ότι η διάθεση μου να συνεργαστώ με τους άλλους ενισχύθηκε αυτό το διάστημα;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

12. Άλλαξε η στάση μου προς τον φορέα που εργάζομαι;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

13. Νιώθω περισσότερο ήρεμος/η;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

14. Δείχνω μεγαλύτερο ενδιαφέρον για πολιτιστικά θέματα;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

15. Αισθάνομαι περισσότερη αυτοπεποίθηση σε εργασιακά ζητήματα;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

16. Νιώθω πως μπορώ να διαχωρίσω το εργασιακό μου περιβάλλον από τον ελεύθερο μου χρόνο;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

17. Νιώθω πως κατανοώ καλύτερα τον εαυτό μου;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

18. Είμαι ικανοποιημένος/η που συμμετείχα στην έρευνα;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

19. Νιώθω ότι θα μπορούσα να συμβάλλω περισσότερο, αλλά για προσωπικούς λόγους δεν θέλησα να το κάνω;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

20. Θεωρώ ανάλογες έρευνες χάσιμο χρόνου;

1	Καθόλου	2	Λίγο	3	Αρκετά	4	Πολύ	5	Πάρα πολύ
---	---------	---	------	---	--------	---	------	---	-----------

Πρόσθετες σημειώσεις ερμηνευτή (ελεύθερη έκφραση):

.....

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αλεξάκη Ε. (2002). Το σύγχρονο μουσείο: εμπορικό κέντρο ή χώρος ουσιαστικής εκπαιδευτικής διαδικασίας; Στο Γ. Κόκκινος, Ε. Αλεξάκη (επιμ.) *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αρχοντάκη, Ζ. & Φιλίππου, Δ. (2003). 205 βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων ψυχοθεραπείας, κοινωνικής εργασίας και εκπαίδευσης. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Βαρβαρέσος, Σ. (1998). *Τουρισμός έννοιες, μεγέθη, δομές: η ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Προπομπός.
- Γαλάνης, Γ. (1993). *Ψυχολογία της (επι)μόρφωσης ενηλίκων: θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Γεωργιτσογιάννη, Ε. (2011). *Εισαγωγή στον πολιτισμό*. Αθήνα: Διάδραση.
- Γιόφτσαλη, Κ. (2011). Μια επίσκεψη στο μουσείο με την οικογένειά μου: Η περίπτωση των οικογενειακών προγραμμάτων. Στο Δ. Καλεσοπούλου (επιμ.) *Παιδί και εκπαίδευση στο μουσείο. Θεωρητικές αφετηρίες, παιδαγωγικές πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Δερμιτζάκης, Μ. (2008). Μουσειακές σπουδές στο Πανεπιστήμιο Αθηνών, *ILISSIA Περιοδική έκδοση για θέματα μουσείων*. 3, 16-23.
- Δημητρόπουλος, Ε. (2004). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση: η αξιολόγηση της εκπαίδευσης και του εκπαιδευτικού έργου*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Δημητρόπουλος, Ε. & Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ρ. (2003). *Παιδαγωγική ψυχολογία: Από τη θεωρία μάθησης στην εκπαίδευση νέων και ενηλίκων*. Αθήνα: Έλλην.
- Ευδοκίμου-Παπαγεωργίου, Ρ. (1999). *Δραματοθεραπεία, μουσικοθεραπεία: Η επέμβαση της τέχνης στην ψυχοθεραπεία: Θεωρία, ασκήσεις, εφαρμογές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ηγουμενάκης, Ν., Κραβαρίτης, Κ. & Λύτρας, Π. (1999). *Εισαγωγή στον Τουρισμό*. Αθήνα: Interbooks.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.
- Καλαϊτσοπούλου, Μ. (2001). *Ο εκπαιδευτικός ως στοχαζόμενος επαγγελματίας*. Αθήνα, Τυπωθήτω.
- Καλεσοπούλου, Δ. (2011). Δομώντας διαδραστικές εμπειρίες στο μουσείο. Δ. Καλεσοπούλου (επιμ.) *Παιδί και εκπαίδευση στο μουσείο. Θεωρητικές αφετηρίες,*

παιδαγωγικές πρακτικές. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Καλεσοπούλου, Δ. & Μουρατιάν, Ζ. (2011). Τα παιδικά μουσεία και η συμβολή τους στην εκπαίδευση του παιδιού. Η περίπτωση του Ελληνικού Παιδικού Μουσείου. Δ. Καλεσοπούλου (επιμ.) Στο *Παιδί και εκπαίδευση στο μουσείο*.

Θεωρητικές αφηρηρίες, παιδαγωγικές πρακτικές. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Κάλλας, Γ. (2002). *Ζητήματα σχεδιασμού εμπειρικών ερευνών*. Αθήνα: Εκδόσεις Νεφέλη.

Κανελλόπουλος, Κ. (2005). *Οικονομικές διαστάσεις της κατάρτισης ενηλίκων*. Αθήνα: Κέντρο Προγραμματισμού και Οικονομικών Ερευνών.

Κάντας Α. (1998). *Οργανωτική και Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα:

Ελληνικά Γράμματα

Καψάλης, Α. (1996). *Παιδαγωγική ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.

Κεδράκα, Α (2009). *Εκπαιδευτές ενηλίκων στην Ελλάδα. Εξέλιξη, αναζητήσεις, προβληματισμοί*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.

Κελπανίδης, Μ. & Βρυνιώτη, Κ. (2004). *Δια βίου μάθηση*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Κουβέλη, Α., (2000). *Η σχέση των μαθητών με το μουσείο. Θεωρητική προσέγγιση, έρευνα στην Αθήνα και στην Ικαρία, εκπαιδευτικά προγράμματα*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.

Κρασανάκης, Γ.Ε. (1984). *Κοινωνιοπαιδαγωγική του ελεύθερου χρόνου*. Τα αποτελέσματα μιας έρευνας. Αθήνα: EUROPRESS.

Κωσταρίδου - Ευκλείδη, Α. (1997). *Ψυχολογία των κινήτρων*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Λαγός, Δ. Γ. (2005). *Τουριστική οικονομική*. Αθήνα: Κριτική.

Λιοναράκης, Α. (2005), *Ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης*. Στο *Ανοιχτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση, Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Λύτρας Π. (1992). *Εργασιακές Σχέσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις INTERBOOKS

Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2000). *Αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μανώλογλου, Ε., Τσάρτας, Π., Μάρκου, Α. & Παπλιάκου, Β. (1998). *Ο τουρισμός ως παράγοντας κοινωνικής αλλαγής*. Αθήνα: Εξάντας-EKKE.

- Μαριδάκη-Κασσωτάκη, Α. (2010). *Παιδαγωγική ψυχολογία*, Αθήνα: Διάδραση.
- Μουσούρη, Θ. (2002). Μουσεία και κοινότητες ερμηνευτών. Στο Γ. Κόκκινος, Ε. Αλεξάκη *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μυρογιάννη, Ε. (2002). *10 μικροί διάλογοι με ένα μουσείο*. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο.
- Νάκου, Ε. (2001). *Εμείς, τα πράγματα και ο πολιτισμός*. Αθήνα: Νήσος.
- Νικονάκου, Ν. (2010). *Μουσειοπαιδαγωγική: από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Πατάκη.
- Ξωχέλλης, Π. (2000). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος: μια έρευνα για την αυτοαντίληψη και τις στάσεις των ελλήνων εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology* Volume 4, Number 1, 2008 / Section one. © Open Education ISSN: 1791-9312
- Παπαδόπουλος, Στ. (2003). *Ανθρωπολογικά μουσειολογικά: μικρά μελετήματα*. Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς
- Πασχαλίδης, Γ., Καμπούρη - Ιωαννίδου, Α. (2002). *Οι Διαστάσεις των Πολιτιστικών Φαινομένων: Εισαγωγή στον Πολιτιστικό Τουρισμό*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Σπανδάγου, Η. (2011). Η αξιοποίηση των μουσείων στην ενταξιακή εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρίες. Στο Δ. Καλεσοπούλου (επιμ.) *Παιδί και εκπαίδευση στο μουσείο. Θεωρητικές αφετηρίες, παιδαγωγικές πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Σπυρόπουλος, Γ. (1998). Εργασιακές σχέσεις στην Ελλάδα, στην Ευρώπη και στον διεθνή χώρο. Αθήνα: Σάκκουλας.
- Τερκενλή, Θ. (1996). *Το πολιτισμικό τοπίο: γεωγραφικές προσεγγίσεις*, Αθήνα: Παπαζήση.
- Τερκενλή, Θ., (2010). Η σχέση άνθρωπος- τοπίο στη σύγχρονη Ελλάδα: μια πολιτισμική προσέγγιση. Στο Θ. Παπαγιάννης & Α. Σορώτου (επιμ.) *Σε αναζήτηση του ελληνικού τοπίου*, Αθήνα: Μεσογειακό Ινστιτούτο για τη Φύση και τον Άνθρωπο (Med-INA).
- Τσουρβακάς, Γ. (2012). *Μάνατζμεντ επικοινωνιακών και πολιτιστικών οργανισμών: πλαίσιο, εργαλεία, στρατηγικές*. Θεσσαλονίκη: University Studio

Press.

Φλουρή Γ. (1989). *Αυτοαντίληψη, σχολική επίδοση και επίδραση γονέων*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Χασάπης. Δ. (2000). Σχεδιασμός, οργάνωση, εφαρμογή και αξιολόγηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης. Μεθοδολογικές αρχές και κριτήρια. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Χατζηνικολάου, Τ. (2002). Το Διεθνές Συμβούλιο Μουσείων και η Μουσειοπαιδαγωγική. Στο Κόκκινος, Γ. & Αλεξάκη, Ε. (επιμ.), *Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στη μουσειακή αγωγή* (σελ. 101-107). Αθήνα: Μεταίχμιο.

ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Amenta, C. (2010). Exploring Museum Marketing Performance: A Case Study from Italy. *International Journal of Marketing Studies*, 2, 24-35.

Augustin, D., & Leder, H. (2006). Art expertise: a study of concepts and conceptual spaces. *Psychology Science*, 48(2), 135-156. Retrieved from http://www.researchgate.net/publication/26514489_Art_expertise_a_study_of_concepts_and_conceptual_spaces/file/9fcfd50b8a1461a40a.pdf

Baumgartner, R. J. (2009). Organizational culture and leadership: Preconditions for the development of sustainable corporation. *Sustainable Development*, 17(2), 102-113.

Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας* (Α. Ρήγα επιμ.). Αθήνα: Gutenberg (πρωτότυπη έκδοση 1993).

Berry, L., M. & Houston, J. P. (1993). *Psychology at work*. Madison: Brown & Benchmark.

Besterman, T. (2012). Μουσειακή Ηθική, Στο S. MacDonald (επιμ.), *Μουσείο και μουσειακές σπουδές: ένας πλήρης οδηγός* (μτφρ. Δ. Παπαβασιλείου). Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Πειραιώς.

Black, G., (2014), *Το ελκυστικό μουσείο* (μτφρ. Σ. Κωτίδου). Αθήνα, Πολιτιστικό Ίδρυμα Πειραιώς.

Boylan, P. (2012). Το μουσειακό επάγγελμα, Στο S. MacDonald (επιμ.), *Μουσείο και μουσειακές σπουδές: ένας πλήρης οδηγός*. Αθήνα: Πολιτιστικό Ίδρυμα Πειραιώς.

Boyce, C and Neale, P. (2006) *Conducting In-Depth Interviews: A Guide for Designing and Conducting In-Depth Interviews for Evaluation Input*.

- Preparation for Empowerment. *The Journal of Museum Education*, 13(3), 8–11.
Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/40478785>
- Bubb, S. & Earley, P. (2007). *Leading and managing continuing professional development*. London: Paul Chapman Publishing.
- Bucay, J. (2006). *Να σου πω μια ιστορία* (μτφρ.Κ.Ηλιόπουλος). Αθήνα: Opera.
- Burns, R. B. (1982). *Self-concept development and education*. London: Holt, Rinehart and Winston.
- Christen, M., Iyer, G., & Soberman, D., (2006). Job Satisfaction, Job Performance, and Effort: A Reexamination Using Agency Theory, *Journal of Marketing*, 70(1), 137–150.
- Courau, S. (2000). *Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων* (μτφρ. Ε Μητσοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw-Hill.
- Desvallées, A. & Mairesse, F. (2014), *Key concepts of museology*. ICOM.
- Dobbs, S. M., & Eisner, E. W., (1987). The Uncertain Profession: Educators in American Art Museums. *Journal of Aesthetic Education*, 21(4), 77–86.
<http://doi.org/10.2307/3332832>
- Dunham, J. (1999). *Stress in teaching*. London, Routledge.
- Eaves, S. (2014). From Art for Art's Sake to Art as Means of Knowing: A Rationale for Advancing Arts-Based Methods in Research, Practice and Pedagogy. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 12(2), 147-160.
Retrieved from <http://web.a.ebscohost.com/webinfo.ndnu.edu:8080/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=ff430d65-8ce1-415c-abd8-231f9b94005d%40sessionmgr4002&vid=0&hid=4107>
- Fielding, N. & Fielding, L. (1986). *Linking Data*. (Qualitative Methods Series No.4). Newbury Park: Sage Publications.
- Geertz, C. (2003). *Η ερμηνεία των πολιτισμών*. (μτφρ. Θ. Παραδέλλης). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Goleman, D. (2000). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο Χώρο της Εργασίας* (μτφρ. Α. Παπασταύρου). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Hein, G.E. (2011). Μουσειακή Εκπαίδευση. Παιδί και εκπαίδευση στο μουσείο. Στο Δ. Καλεσοπούλου (επιμ.) *Θεωρητικές αφετηρίες, παιδαγωγικές πρακτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

- Heidegger, M. (2006). *Η Τέχνη και ο Χώρος* (μτφρ. Γ. Τζαβάρας). Αθήνα: ΙΝΔΙΚΤΟΣ.
- Eagleton, T. (2003). *Η έννοια της κουλτούρας* (μτφρ. Η. Μαγκλίνης). Αθήνα: Πόλις.
- Hetherington, K. (2015). Foucault and the Museum. At *The International Handbooks of Museum Studies*, 1:2:21–40.
- Holmes, E. (2005). *Teacher well-being: looking after yourself and your career in the classroom*. London: Routledge.
- Hooper-Greenhill, E. (2008). *Museums and education: purpose, pedagogy, performance*. London: Routledge.
- Jackson, L., & Caffarella, R. S. (1994). *Experiential learning: A new approach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Jaques, D. (2003). Μάθηση σε ομάδες. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Javeau, C. (1996). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο: το εγχειρίδιο του καλού ερμηνευτή*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Johnson, R. B. & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research. In R. B. Johnson & L. B. Christensen (ed.) *educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. Boston: Allyn & Bacon.
- Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2003). Data collection strategies in mixed methods research. In A. Tashakkori & C. Teddlie (ed.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. Newbury Park: Sage.
- Kelehear, Z. (2008). Arts-Based Instructional Leadership: Crafting a Supervisory Practice That Supports the Art of Teaching. *International Journal of Education, Policy and Leadership*, 3(1),
- Linder, J. R. (1998). Understanding employee motivation. *Journal of Extension*, 36, 1-8. Retrieved from <http://www.joe.org/joe/1998june/rb3.html>; \nR:\FITXERS\Bibliografia\Recursos\nhumans\linder_1998.pdf
- Linley, P.A., Harrington, S. & Garcea, N. (2010). *Oxford Handbook of Positive Psychology and Work*. Oxford: Oxford University Press.
- Lokman, M. (2006), E-Mail Interviewing in Qualitative Research: A Methodological Discussion. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 57(10), 1284-1295.
- Lord, B. (2007). *The manual of museum learning*. New York: Altamira Press.

- MacCannell, D. (1999). *The tourist: a new theory of the leisure class*. Berkeley: University of California Press.
- Mason, J. (2003). Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας (μτφρ. Ελένη Δημητριάδου). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Mendras, H. (1991). *Στοιχεία κοινωνιολογίας* (μτφρ. Ο. Πολυχρονοπούλου). Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
- Mesoudi, A. (2007). Using the methods of experimental social psychology to study cultural evolution. *Journal of Social, Evolutionary, and Cultural Psychology*, 1(2), 35-58. doi:10.1037/h0099359
- Negri, M. (2009). *Εγχειρίδιο μουσειολογίας: για τα μουσεία επιχείρησης* (μτφρ. Ι. Συμιακάκη) Αθήνα, Πολιτιστικό Ίδρυμα Ομίλου Πειραιώς.
- Nelson, D. & Cooper, C. (2007). *Positive organizational behavior*. London: SAGE.
- Nourbakhsh, I. Bobenage, J., Grange, S., Lutz, R., Meyer, R. & Soto, A. (1999). *An affective mobile robot educator with a full-time job*. 114(1), 95-124 doi: 10.1016/S0004-3702(99)00027-2.
- Opdenakker, R. (2006). Advantages and Disadvantages of Four Interview Techniques in Qualitative Research. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 7(4). Retrieved from <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/175/391>
- Patton, M. Q. (1985). *Quality in qualitative research: Methodological principles and recent developments*. Chicago: American Educational Research Association.
- Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1981). *Attitudes and persuasion: Classic and contemporary approaches*. Iowa: William C. Brown Company Publishers.
- Rogers, A. (2002). *Teaching Adults*. U.K: Open University Press.
- Rogers, A. (1999). *Εκπαίδευση ενηλίκων* (μτφ. Μ. Παπαδοπούλου, Μ. Τόμπρου). Αθήνα: Μεταίχμιο
- Richards, G. & Marques, L. (2012). Exploring creative tourism: Editors introduction. *Journal of Tourism Consumption and Practice*, 4:2 <http://www.tourismconsumption.org/JTCPVOL4NO2RICHARDSMARQUES.pdf>.
- Rodzi, N. I. M., Zaki, S. A. & Subli, S. M. H. S. (2013). *Between tourism and intangible cultural heritage*. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 85, 411-420.
- Rolfe, V. (2012). Open educational resources: staff attitudes and awareness.

doi:<http://dx.doi.org/10.3402/rlt.v20i0.14395>

Sassen, S., (2000). *Cities in a world economy (second edition)*. California: Pine Forge Press

Schuhmann, G., Fischer, W. & Bruggemann, E. (2006). *Δια βίου εκπαίδευση & επαγγελματική κατάρτιση* (μτφρ.Ψαλλίδα, Π.). Αθήνα: Ευρωπαϊκές Τεχνολογικές Εκδόσεις.

Silberman, M. (1998), *Active training*. San Francisco: Jossey-Bass.

Tan, C. L., & Nasurdin, A. M. (2011). Human Resource Management Practices and Organizational Innovation: Assessing the Mediating Role of Knowledge Management Effectiveness. *Electronic Journal of Knowledge Management*, 9, 155-167.

Walsh-Piper, K., (1994). Museum Education and the Aesthetic Experience. *Journal of Aesthetic Education*, 28(3), 105–115. <http://doi.org/10.2307/3333404>

Williams, B. L., (1996). An Examination of Art Museum Education Practices Since 1984. *Studies in Art Education*, 38(1), 34–49. <http://doi.org/10.2307/1320311>

Wolins, I. S., Jensen, N., & Ulzheimer, R.. (1992). Children's Memories of Museum Field Trips: A Qualitative Study. *The Journal of Museum Education*, 17(2), 17–27. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/40478925>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Παρουσιάζονται τα ερευνητικά εργαλεία της διπλωματικής εργασίας, το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για την ποσοτική έρευνα, τα φύλλα παρατήρησης της προέρευνας και το υποστηρικτικό υλικό της πρότασης δράσης.

ο Υλικό προέρευνας

Στην πρώτη παρατήρηση σημειώθηκαν τα εξής:

Φορέας: ΕΘΝΙΚΟ ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ (ΠΑΛΑΙΑ ΒΟΥΛΗ)

Ημερομηνία: 16.02.2014

Τίτλος: «Όψεις της καθημερινής ζωής των Ελλήνων (18^{ος} – 19^{ος} αιώνας)»

Εκπαιδευτικό πρόγραμμα: Παρουσιάζει έντονο επιστημονικό ενδιαφέρον σε σχέση με τα ζητήματα των θεματικών που πραγματεύεται, βρίσκεται σε σύνδεση με το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου και αξιοποιεί στο μέγιστο το ιστορικό κτίριο της Παλαιάς Βουλής, μοιάζει όμως σε σημεία με βιωματική ξενάγηση, αφού εναλλάσσεται απότομα η μετωπική προσέγγιση (πχ μιας αφήγησης) και την ενεργητική δράση (πχ κουστούμια – ρόλοι).

Ερμηνεία: Μια γνήσια ευγενική και εξαιρετικά φιλότιμη ερμηνεία, που όμως δείχνει να χρησιμοποιεί περισσότερες τεχνικές από όσες χρειάζεται, με αποτέλεσμα να κουράζει σε ορισμένα σημεία. Υπήρχε έντονη παρακίνηση να συμμετέχουν τα παιδιά ενεργά, που σε κάποιες στιγμές όμως προκαλούσε αμηχανία, γιατί συνέβαινε αυτή η γρήγορη εναλλαγή προσεγγίσεων, ίσως από το στάδιο του σχεδιασμού ακόμα, που μάλλον μπερδευε τα παιδιά.

Ομάδα κοινού: Τα παιδιά κατάφεραν να κατακτήσουν γνώσεις ιστορικές, όπως φάνηκε κατά την αξιολογητική διαδικασία, αλλά και να διασκεδάσουν, αν και προς το τέλος έδειχναν να κουράζονται. Ίσως το πρόγραμμα να φάνηκε απαιτητικό για την συγκεκριμένη ομάδα. Σε κάθε περίπτωση, όμως, ήρθαν σε επαφή με την συλλογή του ιστορικού κτίριου του μουσείου και την παράδοση του τόπου.

Στη δεύτερη παρατήρηση σημειώθηκαν τα εξής:

Φορέας: ΕΘΝΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΣΥΓΧΡΟΝΗΣ ΤΕΧΝΗΣ

Ημερομηνία: 18.12.2014

Τίτλος: «Κάθε τέλος είναι μια αρχή – Ανδρέας Αγγελιδάκης»

Εκπαιδευτικό πρόγραμμα: Μια σύγχρονη δράση που μοιάζει σχεδιασμένη σα να δείχνει την ανοιχτή πόρτα του μουσείου στον μέσο καθημερινό άνθρωπο, με εντυπωσιακό εποπτικό υλικό που βοηθά να αναδεικνύονται τα εκθέματα του μουσείου.

Ερμηνεία: Εξαιρετική παρουσία της ερμηνεύτριας με άρτιο επαγγελματισμό που έδειχνε να γνωρίζει σε βάθος τα εκθέματα και την φιλοσοφία του μουσείου. Ανοιχτή στάση, άμεσος λόγος, γλώσσα ζωντανή, σε σύνδεση με την καθημερινότητα.

Ομάδα κοινού: Η ομάδα αφορούσε σε φοιτητικό κοινό, τα ενδιαφέροντα του οποίου φαίνεται να βρήκαν ανταπόκριση στις θεματικές και τη δομή του προγράμματος και στον τρόπο παρουσίασης.

Στην τρίτη παρατήρηση σημειώθηκαν τα εξής:

Φορέας: ΜΟΥΣΕΙΟ ΑΦΗΣ

Ημερομηνία: 03.04.2014

Τίτλος: «Ψηλαφίζοντας τα αρχαία χρόνια»

Εκπαιδευτικό πρόγραμμα: Εδώ μιλάμε περισσότερο για μια βιωματική ξενάγηση, παρά για ένα εκπαιδευτικό συμμετοχικό πρόγραμμα. Λειτουργεί ως μια εισαγωγική εισήγηση στον κόσμο της αναπηρίας και έχει μια ενδιαφέρουσα πρακτική σύνδεση με την καθημερινότητα των τυφλών ατόμων. Τα παιδιά στο τέλος χρησιμοποιούν ελεύθερα μάσκες για να περιηγηθούν στον χώρο και η τελική δραστηριότητα έχει σχεδιαστεί ως μια πρώτη επαφή με τη γραφή braille.

Ερμηνεία: Η ερμηνεία είναι μάλλον εναλλακτική, αφού διαθέτει απλό καθημερινό λόγο, μακριά από τον ελιτισμό των μουσείων. Το ίδιο και η στάση που είναι εσκεμμένα ανεπιτήδευτη, καθώς πρεσβεύει τον ανοιχτό χαρακτήρα του φορέα που επιθυμεί να φέρει στο μουσειακό περιβάλλον τον μέσο επισκέπτη και να τον κάνει να αισθανθεί άνετα.

Ομάδα κοινού: Ίσως η έννοια της αυτοδιαχείρισης στο μουσειακό περιβάλλον να είναι πρωτόγνωρη για τα παιδιά γιατί μόνο η δουλεμένη από την εκπαιδευτικό στην τάξη ομάδα κατάφερε να έχει μια πολιτισμένη συμπεριφορά. Η δεύτερη ομάδα ένιωθε την ανάγκη να εκτονωθεί τρέχοντας στον χώρο, με τη συντονίστρια του μουσείου να αναγκαστεί να επιβάλλει την τάξη.

Στην τέταρτη παρατήρηση σημειώθηκαν τα εξής:

Φορέας: ΜΟΥΣΕΙΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΛΑΙΚΗΣ ΤΕΧΝΗΣ (Οδού Πανός)

Ημερομηνία: 09.12.2014

Τίτλος: «Άνθρωποι και εργαλεία. Όψεις της εργασίας στην προβιομηχανική κοινωνία»

Εκπαιδευτικό πρόγραμμα: Μια άρτια δομημένη εκπαιδευτική δράση, συνδεδεμένη με την ηλικία των παιδιών και το σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα, όπου τα θέματα προσεγγίζονται με γλώσσα απλή και κατανοητή. Έχει πρακτική σύνδεση με την καθημερινότητα των παιδιών και αξιοποιεί σε σημαντικό βαθμό τις προφορικές μαρτυρίες των ανθρώπινων καταστασεων που κρύβονται πίσω από τα εκθέματα. Ταυτόχρονα, αξιοποιεί όλους τους χώρους του μουσείου εντάσσοντας τους στις διαφορετικές δραστηριότητες με τρόπο ουσιαστικό, δίχως κινήσεις εντυπωσιασμού, βοηθώντας τα παιδιά να εκτονώνονται κινησιολογικά και να μην βαριούνται.

Ερμηνεία: Η συντονίστρια της δράσης χρησιμοποιεί λόγο άμεσο και κοντά στην ηλικία των παιδιών, συνδυασμένο με μια γενικότερη ανοιχτή στάση. Δεν εκμαιεύει απαντήσεις από τα παιδιά, μα αφήνει τη δημιουργικότητα τους να αναπτυχθεί, μετουσιώνοντας τα όποια λάθη σε

ευκαιρίες μάθησης. Έχει μια ευγενική στάση μα ταυτόχρονα δείχνει ικανή να κρατά τα όρια σε ισορροπία με τον επαγγελματισμό της.

Ομάδα κοινού: Τα παιδιά δείχνουν να απολαμβάνουν το πρόγραμμα συμμετέχοντας ενεργά και στις ομάδες δράσης και στις συζητήσεις. Τα εκθέματα έχουν μια ζωντάνια λόγω της φύσης τους (μηχανήματα και εργαλεία εργασίας) που σε συνδυασμό με τις μαρτυρίες φέρουν τα παιδιά σε σύνδεση με το πρόσφατο παρελθόν. Ολοκλήρωσαν το πρόγραμμα με ευχάριστη διάθεση, δίχως παράπονα και κάποιοι δήλωσαν πως ελπίζουν πως θα επανέλθουν στο μουσείο.

Στην πέμπτη παρατήρηση σημειώθηκαν τα εξής:

Φορέας: ΜΟΥΣΕΙΟ ΜΠΕΝΑΚΗ

Ημερομηνία: 18.12.2014

Τίτλος: «Τέχνη και καθημερινότητα. Ένα οδοιπορικό στη νεότερη Ελλάδα»

Εκπαιδευτικό πρόγραμμα: Ένα άρτιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που απευθύνεται σε μεγαλύτερα παιδιά και λειτουργεί επικουρικά στο μάθημα της ιστορίας όπως διδάσκεται στην τάξη. Εντυπωσιακό εποπτικό υλικό, το οποίο βρίσκεται σε σύνδεση με την ηλικία των παιδιών, ικανό να κρατά το ενδιαφέρον και να εμπνεύσει την επιστροφή στο μουσείο, αφού οι στόχοι μοιάζουν να είναι προσαρμοσμένοι με εξαιρετικό τρόπο στις ανάγκες της τάξης.

Ερμηνεία: Η πιο επαγγελματική προσέγγιση μουσειακού προγράμματος που συνάντησα έως τώρα. Εξαιρετική στάση ερμηνείας ικανή να λειτουργήσει ως πρότυπο και για τα άλλα μουσεία. Μεγάλη ικανότητα ευελιξίας ικανή να προσαρμόζεται ανάλογα με τις ανάγκες του κοινού. Συνακόλουθα, πραγματοποιούνται ομαλές μεταβάσεις στις μεθόδους και τεχνικές, κάνοντας το πρόγραμμα να θυμίζει μια καλοκουρδισμένη παράσταση αυτοσχεδιασμού, που για να μοιάζουν όλα αυθόρμητα προϋποθέτει εξαιρετική προετοιμασία.

Ομάδα κοινού: Τα παιδιά δείχνουν να έχουν βρει τον ρόλο τους στις δραστηριότητες, συμμετέχοντας ενεργά και διασκεδάζοντας δημιουργικά. Φεύγουν εντυπωσιασμένα από την δράση και την επαφή με την διαφορετική, βιωματική προσέγγιση του μαθήματος της ιστορίας. Σημαντικό είναι ότι έδειξαν να μαθαίνουν διασκεδάζοντας.

Στην έκτη παρατήρηση σημειώθηκαν τα εξής:

Φορέας: ΠΑΙΔΙΚΟ ΜΟΥΣΕΙΟ ΤΗΣ ΑΘΗΝΑΣ

Ημερομηνία: 10.12.2014

Τίτλος: «Στηρίζω και οικοδομώ»

Εκπαιδευτικό πρόγραμμα: Το πρόγραμμα είναι δομημένο και σκοπεύει σε ενεργοποίηση της στοχαστικής και κριτικής ικανότητας με βιωματικό τρόπο. Μέχρι στιγμής φαίνεται να είναι το μόνο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που όχι μόνο ενισχύει σε υψηλό βαθμό την ενεργή συμμετοχή, αλλά έχει προβλέψει και τρόπους να τη διαχειριστεί. Παρατηρήθηκε έντονη παρακίνηση για ατομική εξερεύνηση των εκθεμάτων και αντικειμένων της μουσειακής

συλλογής, επαναφορά της ροής με θετικούς τρόπους, κινητοποίηση των μηχανισμών δημιουργικότητας και ενίσχυση της συμμετοχής.

Ερμηνεία: Η ενεργή συμμετοχή στην αφήγηση της ιστορίας βοήθησε τα παιδιά να συνεργαστούν ομαλά και κέρδισε το ενδιαφέρον τους, φανερώνοντας την ανάγκη τους να εκφραστούν. Το σχολείο άργησε χαρακτηριστικά αναγκάζοντας το πρόγραμμα να συμπτυχθεί, δημιουργώντας ανάγκη για ευελιξία και διαχείριση χρόνου. Οι αρχικοί στόχοι επαναπροσδιορίστηκαν και το πρόγραμμα αναπροσαρμόστηκε. Το πρόγραμμα όμως φάνηκε απαιτητικό για ομάδες που δεν έχουν προετοιμαστεί κατάλληλα στην τάξη, καθώς τα παιδιά κουράστηκαν σε αρκετά σημεία. Υπογραμμίζεται με αυτό τον τρόπο η ανάγκη στοχευμένης προετοιμασίας από τον εκπαιδευτικό. Στην προκειμένη περίπτωση, η εκπαιδευτικός εμφανίστηκε στη μέση της δράσης μη κατανοώντας τη σημασία του ρόλου της στην ομάδα.

Ομάδα κοινού: Ο αυτοπροσδιορισμός των παιδιών στο πρόγραμμα με τη δική τους φωνή και η πολύπλευρη προσέγγιση της ερμηνείας οδήγησε σε ουσιαστική επικοινωνία. Ταυτόχρονα, θα βοηθούσε το πρόγραμμα ένας μικρότερος αριθμός παιδιών, αφού δημιουργήθηκε σχετική αναστάτωση κατά την απτική προσέγγιση των οικοδομικών εργαλείων.

1. Πίνακας ανάλυσης των δεδομένων του ερωτηματολογίου

Ακολουθεί πίνακας με την επεξήγηση των μεταβλητών του προγράμματος στατιστικής ανάλυσης και την σύνδεση των ερωτημάτων του ερωτηματολογίου με τις βιβλιογραφικές πηγές των θεμάτων που πραγματεύεται.

-Ονομασία μεταβλητών ερωτηματολογίου

ΑΑ	Μεταβλητή	Σύντομος Τίτλος	Ερώτηση Ερωτηματολογίου
1.	ΑΑ	Αύξοντας αριθμός ερωτηματολογίων	<i>Δίχως αντιστοιχία</i>
Δημογραφικά			
2.	Gender	Φύλο	<i>Φύλο</i>
3.	Edudipl	Μορφωτικό επίπεδο	<i>Σημειώστε με X το ανώτερο επίπεδο σπουδών σας (το τελευταίο πτυχίο σας)</i>
4.	Age	Ηλικία	<i>Ηλικία</i>

5.	Wrklabel	Εργασιακή ιδιότητα (ερμηνευτής)	Η δική σας εργασιακή σας ιδιότητα είναι ερμηνευτής/τρια ή εμψυχωτής/τρια;
6.	Museum	Μουσείο	Σε ποιο μουσείο εργάζεστε;
7.	Edudpt	Εκπαιδευτικό τμήμα	Το μουσείο όπου εργάζεστε διαθέτει εκπαιδευτικό τμήμα;
8.	Educanum	Ερμηνευτές σε αριθμό	Πόσοι ερμηνευτές εργάζονται στο μουσείο όπου απασχολείστε;
9.	Relgrade	Βαθμός συνάφειας	Ποιος είναι ο βαθμός συνάφειας του πτυχίου σας με τη θέση εργασίας σας;
10.	Eduprog	Πρόγραμμα σπουδών	Έχετε ολοκληρώσει κάποιο πρόγραμμα σπουδών μουσειακής εκπαίδευσης, μουσειοπαιδαγωγικής ή ερμηνείας ή εμψύχωσης;
11.	Eduprotl	Τίτλος προγράμματος σπουδών	Εάν ναι, παρακαλώ αναφέρετε το εκπαιδευτικό πρόγραμμα/σεμινάριο.
12.	Educatyr	Έτη ερμηνείας	Πόσα έτη εργάζεστε ως ερμηνευτής/τρια ή εμψυχωτής/τρια;
13.	Educatxp	Προϋπηρεσία ερμηνείας	Έχετε εργαστεί προηγουμένως ως ερμηνευτής/τρια ή εμψυχωτής/τρια σε άλλον φορέα;
14.	Expwhere	Τόπος προϋπηρεσίας	Εάν ναι, πού;
15.	Wrkrlrea	Λόγοι επιλογής εργασίας	Για ποιο λόγο επιλέξατε τη συγκεκριμένη θέση εργασίας; Σημειώστε έως 3 επιλογές.
Εργασιακά θέματα			Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι η εκπαιδευτική πολιτική του μουσείου που εργάζεστε :
16.	Wrkage	Εργασιακά θέματα -ηλικία	Συνδέει τις θεματικές με την ηλικία του κοινού;

17.	Wrkunder	Εργασιακά θέματα – κατανόηση	Διαθέτει υποστηρικτικό υλικό για την κατανόηση των θεμάτων;
18.	Wrkneed	Εργασιακά θέματα – ανάγκες	Προσφέρει πρακτική σύνδεση με τις ανάγκες των παιδιών;
19.	Wrkmean	Εργασιακά θέματα –μέσα	Προσφέρει ερμηνευτικά μέσα προσαρμοσμένα στην ηλικία;
20.	Wrkreal	Εργασιακά θέματα – ρεαλισμός	Θέτει ρεαλιστικούς στόχους;
21.	Wrkval	Εργασιακά θέματα –αξίες	Προβάλλει αξίες;
22.	Wrkdial	Εργασιακά θέματα – διάλογος	Προάγει τον διάλογο;
23.	Wrkreada	Εργασιακά θέματα – αναπροσαρμογή	Είναι ικανή να αναπροσαρμόζει στόχους ανάλογα με τις ανάγκες της ομάδας;
Εργασιακές σχέσεις		Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι ισχύουν οι παρακάτω προτάσεις στο εργασιακό σας περιβάλλον;	
24.	Wrkrltar	Εργασιακές σχέσεις – σκοποί	Είναι σαφείς οι σκοποί της εργασίας μας.
25.	Wrkrlmet	Εργασιακές σχέσεις- μεθοδολογία	Αφιερώνουμε χρόνο στη βελτίωση του μεθοδικού τρόπου εργασίας μας.
26.	Wrkrltask	Εργασιακές σχέσεις- καταμερισμός εργασιών	Κάνουμε προσεκτικό καταμερισμό των εργασιών μας, ο οποίος τηρείται.
27.	Wrkrlhigh	Εργασιακές σχέσεις- επιδόσεις	Όλοι μας σημειώνουμε πολύ υψηλές επιδόσεις.
28.	Wrkrldone	Εργασιακές σχέσεις- τήρηση συμφωνιών	Σε γενικές γραμμές, τηρούμε όλα όσα έχουμε συμφωνήσει στις συναντήσεις μας
29.	Wrkrlpart	Εργασιακές σχέσεις- συμμετοχή	Η ποιότητα των αποφάσεων μας είναι υψηλή γιατί όλοι συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων.

30.	Wrkrlllead	Εργασιακές σχέσεις-ηγεσία	Υπάρχουν προβλήματα όσον αφορά στην ηγεσία.
31.	Wrkrllistn	Εργασιακές σχέσεις-προσοχή	Στις συναντήσεις μας ακούμε με πραγματική προσοχή ο ένας τον άλλον.
32.	Wrkrllrspc	Εργασιακές σχέσεις-σεβασμός	Οι όποιες διαφορές μας συζητούνται ανοιχτά και με σεβασμό.
33.	Wrkrllfrxt	Εργασιακές σχέσεις-ίντριγκες	Υπάρχουν ίντριγκες.
Αυτοεικόνα Στον Εργασιακό Χώρο			Σημειώστε τον βαθμό όπου θεωρείτε (οι ίδιοι) πως επιτυγχάνετε στην ερμηνεία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων:
34.	Selfopen	Αυτοεικόνα-ανοιχτή στάση	Ανοιχτή στάση.
35.	Selfcorr	Αυτοεικόνα-ισοτιμία	Πολιτική ορθότητα απόψεων/ισοτιμία.
36.	Selfneed	Αυτοεικόνα-κατανόηση	Κατανόηση των αναγκών της ομάδας κοινού.
37.	Selfprkn	Αυτοεικόνα-προϋπάρχουσα γνώση	Σεβασμό στην προϋπάρχουσα γνώση.
			Σε ποιον βαθμό κρίνετε ότι οι παρακάτω προτάσεις ισχύουν στον εργασιακό σας χώρο;
38.	Selfposi	Αυτοεικόνα-προτάσεις	Συνήθως αυτό που προτείνω κρίνεται θετικά.
39.	Selfpers	Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα	Νιώθω τόσο άνετα στο μουσείο που μπορώ και συζητώ και τα προσωπικά μου προβλήματα.
40.	Selfecce	Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες	Έχω το θάρρος να διατυπώσω και κάποιες εκκεντρικές ιδέες μου.
41.	Selfstres	Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης	Μου προκαλεί άγχος η πιθανότητα αξιολόγησης της απόδοσής μου.

42.	Selftrai	Αυτοεικόνα- επιμόρφωση/κατάρτιση	Έχω ανάγκη από επιπρόσθετη εκπαίδευση ή κατάρτιση.
Τάσεις			Σε ποιον βαθμό καταφέρνετε να:
43.	Tendtime	Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου	Διαχωρίζετε τον εργασιακό από τον ελεύθερο χρόνο σας;
44.	Tendgrow	Τάσεις-αυτοεξέλιξη	Επενδύετε στην αυτοεξέλιξη σας;
45.	Tendfulf	Τάσεις-ικανοποίηση	Νιώθετε ικανοποίηση με όσα έχετε πετύχει;
46.	Tendcomp	Τάσεις-σύγκριση	Συγκρίνετε τον εαυτό σας με τους άλλους;
47.	Tendfatg	Τάσεις-κούραση	Νιώθετε κούραση;
Συμπεριφορές			Παρακαλώ αναφέρετε πόσο συχνά συνηθίζετε να:
48.	Habcult	Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα	Πηγαίνετε σε πολιτιστικά θεάματα;
49.	Habtv	Συμπεριφορές-τηλεόραση	Παρακολουθείτε τηλεόραση;
50.	Habbooks	Συμπεριφορές-βιβλία	Διαβάζετε βιβλία;
51.	Habsport	Συμπεριφορές-αθλήματα	Αθλείστε;
52.	Habtrvl	Συμπεριφορές-ταξίδια	Ταξιδεύετε;
53.	Habrecy	Συμπεριφορές- ανακύκλωση	Κάνετε ανακύκλωση;

-Σύνδεση ερωτημάτων-μεταβλητών με βιβλιογραφικές πηγές

ΑΑ	Μεταβλητή	Σύντομος Τίτλος	Βιβλιογραφική Πηγή
1.	ΑΑ	Αύξοντας αριθμός ερωτηματολογίων	-
Δημογραφικά			
2.	Gender	Φύλο	Ξωχέλλης, 2000
3.	Edudipl	Ανώτερο επίπεδο σπουδών	Ξωχέλλης, 2000

4.	Age	Ηλικία	Ξωχέλλης, 2000
5.	Wrklable	Εργασιακή ιδιότητα	Κουβέλη, 2000
6.	Museum	Μουσείο	Νάκου, 2001
7.	Edudpt	Εκπαιδευτικό τμήμα	Κουβέλη, 2000
8.	Educanum	Ερμηνευτές σε αριθμό	Κουβέλη, 2000
9.	Relgrade	Βαθμός συνάφειας	Κουβέλη, 2000
10.	Eduprog	Πρόγραμμα σπουδών	Κουβέλη, 2000
11.	Eduprotl	Τίτλος προγράμματος σπουδών	Κουβέλη, 2000
12.	Educaty	Έτη ερμηνείας	Ξωχέλλης, 2000
13.	Educaxp	Προϋπηρεσία ερμηνείας	Ξωχέλλης, 2000
14.	Expwhere	Τόπος προϋπηρεσίας	Ξωχέλλης, 2000
15.	Wrklrea	Λόγοι επιλογής εργασίας	Mendras, 1991
Εργασιακά θέματα			
16.	Wrkage	Εργασιακά θέματα –ηλικία	Black, 2014
17.	Wrkunder	Εργασιακά θέματα – κατανόηση	Black, 2014
18.	Wrklneed	Εργασιακά θέματα –ανάγκες	Black, 2014
19.	Wrkmean	Εργασιακά θέματα –μέσα	Black, 2014
20.	Wrkreal	Εργασιακά θέματα –ρεαλισμός	Black, 2014
21.	Wrkval	Εργασιακά θέματα –αξίες	Black, 2014
22.	Wrkdial	Εργασιακά θέματα –διάλογος	Black, 2014
23.	Wrkread	Εργασιακά θέματα – αναπροσαρμογή	Black, 2014
Εργασιακές σχέσεις			
24.	Wrklrtar	Εργασιακές σχέσεις –σκοποί	Schuhmann et al, 2006
25.	Wrklmet	Εργασιακές σχέσεις-μεθοδολογία	Schuhmann et al, 2006

26.	Wrklrtask	Εργασιακές σχέσεις-καταμερισμός εργασιών	Schuhmann et al, 2006
27.	Wrkrlhigh	Εργασιακές σχέσεις-επιδόσεις	Schuhmann et al, 2006
28.	Wrkrlldone	Εργασιακές σχέσεις-τήρηση συμφωνιών	Γαλάνης, 1993
29.	Wrkrlpart	Εργασιακές σχέσεις-συμμετοχή	Γαλάνης, 1993
30.	Wrkrllead	Εργασιακές σχέσεις-ηγεσία	Γαλάνης, 1993
31.	Wrkrllistn	Εργασιακές σχέσεις-προσοχή	Γαλάνης, 1993
32.	Wrkrlrspc	Εργασιακές σχέσεις-σεβασμός	Γαλάνης, 1993
33.	Wrkrlfrxt	Εργασιακές σχέσεις-ίντριγκες	Γαλάνης, 1993
Αυτοεικόνα Στον Εργασιακό Χώρο			
34.	Selfopen	Αυτοεικόνα-ανοιχτή στάση	Hein, 1998
35.	Selfcorr	Αυτοεικόνα-ισοτιμία	Hein, 1998
36.	Selfneed	Αυτοεικόνα-κατανόηση	Hein, 1998
37.	Selfprkn	Αυτοεικόνα-προϋπάρχουσα γνώση	Hein, 1998
38.	Selfposi	Αυτοεικόνα-προτάσεις	Γαλάνης, 1993
39.	Selfpers	Αυτοεικόνα-προσωπικά προβλήματα	Γαλάνης, 1993
40.	Selfecce	Αυτοεικόνα-εκκεντρικότητες	Γαλάνης, 1993
41.	Selfstres	Αυτοεικόνα-άγχος αξιολόγησης	Δημητρόπουλος, 2004
42.	Selftrai	Αυτοεικόνα-επιμόρφωση/κατάρτιση	Δημητρόπουλος, 2004
Τάσεις			
43.	Tendtime	Τάσεις-διαχωρισμός χρόνου	Holmes, 2005
44.	Tendgrow	Τάσεις-αυτοεξέλιξη	Holmes, 2005
45.	Tendfulf	Τάσεις-ικανοποίηση	Holmes, 2005

46.	Tendcomp	Τάσεις-σύγκριση	Holmes, 2005
47.	Tendfatg	Τάσεις-κούραση	Holmes, 2005
Συμπεριφορές			
48.	Habcult	Συμπεριφορές-πολιτιστικά θεάματα	Κρασσανάκης, 1984
49.	Habtv	Συμπεριφορές-τηλεόραση	Κρασσανάκης, 1984
50.	Habbooks	Συμπεριφορές-βιβλία	Κρασσανάκης, 1984
51.	Habsport	Συμπεριφορές-αθλήματα	Holmes, 2005
52.	Habtrvl	Συμπεριφορές-ταξίδια	Linley et al., 2010
53.	Habrecy	Συμπεριφορές-ανακύκλωση	Davis et al, 2005

2. Υποστηρικτικό υλικό δεδομένων ερωτηματολογίου

Overall: Ναι=1, Όχι=0

Likert: Ελάχιστα ή Σπάνια=1 Λίγο ή Λιγότερο Σπάνια=2 Μέτρια=3 Πολύ ή Συχνά=4, Πάρα Πολύ ή Πολύ Συχνά=5

Gender: Άνδρας=1, Γυναίκα=0

Edudipl: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση=1, Σπουδές Προπτυχιακού Επιπέδου=2, Σπουδές Μεταπτυχιακού Επιπέδου=3, Σπουδές Διδακτορικού=4, Άλλο=5 (= «Επαγγελματική Σχολή»)

Museum: Βυζαντινό=1, Βορρέ=2, Παιδικό Μουσείο Της Αθήνας=3, Αφής=4, Μουσείον της Πόλεως των Αθηνών=5, Αρχαίας Αγοράς της Αθήνας=6, ΕΜΣΤ=7, Φρυσίρα=8, Βιομηχανικό Μουσείο Φωταερίου=9, Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο=10, Μουσείο Τηλεπικοινωνιών Ομίλου ΟΤΕ=11, Ελληνικό Μουσείο Αυτοκινήτου=12, Σκιρώνειο Μουσείο Πολυχρονόπουλου=13, Εβραϊκό Μουσείο Ελλάδος=14, Μπενάκη=15, Μουσείο Κοσμήματος Ηλία Λαλαούνη=16, Μουσείο Παιδικής Τέχνης=17, Ατελιέ Σπύρου Βασιλείου=18, Ίδρυμα Λεντάκη=19, Κέντρο Μελέτης Νεώτερης Κεραμικής=20, ΝΠΔΔ Μουσείο Γουναρόπουλου=21, Εθνικό Ιστορικό Μουσείο=22, Μουσείο=23, ΜΕΛΤ&ΕΛΑΜΟ-ΣΦΑ=24, Αρχαιολογικό Πειραιά=25, ΒΒΕΜ=26

Eduproth: Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (Ελλάδα)=1, Σεμινάριο «Εκπαίδευση Στα Μουσεία» Ελληνικού Παιδικού Μουσείου=2, Σεμινάριο «Εκπαίδευση Στα Μουσεία» Ελληνικού Παιδικού Μουσείου & Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (Ελλάδα)=3,

Σεμινάριο ICOM=4 Σεμινάριο «Εκπαίδευση Στα Μουσεία» Ελληνικού Παιδικού Μουσείου & Σεμινάριο ICOM=5, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (Εξωτερικό)=6

Expwhere: Ελλάδα=1, Εξωτερικό=0

Educatyr: Λιγότερο από 1 έτος=1, Από 1 έως 3 έτη=2, Από 3 έως 6 έτη=3, Από 6 έως 9 έτη=4, Περισσότερα από 9 έτη=5

Wrklreal: Wrklreal1=Καλό εργασιακό περιβάλλον, Wrklreal2=Κοινωνικό Κύρος, Wrklreal3= Επάγγελμα με υψηλή δημιουργικότητα, Wrklreal4= Προσφορά στο κοινωνικό σύνολο, Wrklreal5= Επαγγελματική/οικονομική αποκατάσταση, Wrklreal6= Εμπειρία στον κλάδο για ακαδημαϊκή καριέρα, Wrklreal 7=Άλλο

ο Πίνακες ανάλυσης δεδομένων

Ηλικία

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
24	1	2,4	2,4	2,4
26	1	2,4	2,4	4,9
28	2	4,9	4,9	9,8
29	2	4,9	4,9	14,6
30	1	2,4	2,4	17,1
31	1	2,4	2,4	19,5
33	6	14,6	14,6	34,1
Valid 35	3	7,3	7,3	41,5
36	2	4,9	4,9	46,3
38	2	4,9	4,9	51,2
39	2	4,9	4,9	56,1
40	1	2,4	2,4	58,5
43	1	2,4	2,4	61,0
44	3	7,3	7,3	68,3
45	2	4,9	4,9	73,2

46	3	7,3	7,3	80,5
47	1	2,4	2,4	82,9
48	4	9,8	9,8	92,7
49	1	2,4	2,4	95,1
54	1	2,4	2,4	97,6
55	1	2,4	2,4	100,0
Total	41	100,0	100,0	

Μουσείο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Βυζαντινό Μουσείο	1	2,4	2,4	2,4
Μουσείο Βορρέ	1	2,4	2,4	4,9
Παιδικό Μουσείο Της Αθήνας	11	26,8	26,8	31,7
Μουσείο Αφής	1	2,4	2,4	34,1
Μουσείον της Πόλεως των Αθηνών	1	2,4	2,4	36,6
Αρχαίας Αγοράς της Αθήνας	1	2,4	2,4	39,0
Valid ΕΜΣΤ	1	2,4	2,4	41,5
Φρυσίρα	1	2,4	2,4	43,9
Βιομηχανικό Μουσείο Φωταερίου	1	2,4	2,4	46,3
Εθνικό Αρχαιολογικό Μουσείο	1	2,4	2,4	48,8
Μουσείο Τηλεπικοινωνιών Ομίλου ΟΤΕ	1	2,4	2,4	51,2
Ελληνικό Μουσείο Αυτοκινήτου	1	2,4	2,4	53,7

Σκιρώνειο Μουσείο	1	2,4	2,4	56,1
Πολυχρονόπουλου				
Εβραϊκό Μουσείο Ελλάδος	1	2,4	2,4	58,5
Μπενάκη	2	4,9	4,9	63,4
Μουσείο Κοσμήματος	1	2,4	2,4	65,9
Ηλία Λαλαούνη				
Μουσείο Παιδικής Τέχνης	1	2,4	2,4	68,3
Ατελιέ Σπύρου Βασιλείου	1	2,4	2,4	70,7
Ιδρυμα Λεντάκη	1	2,4	2,4	73,2
Κέντρο Μελέτης	1	2,4	2,4	75,6
Νεώτερης Κεραμικής				
ΝΠΔΔ Μουσείο	1	2,4	2,4	78,0
Γουναρόπουλου				
Εθνικό Ιστορικό Μουσείο	4	9,8	9,8	87,8
Μουσείο	1	2,4	2,4	90,2
ΜΕΛΤ&ΕΛΑΜΟ-ΣΦΑ	1	2,4	2,4	92,7
Αρχαιολογικό Πειραιά	1	2,4	2,4	95,1
BBEM	2	4,9	4,9	100,0
Total	41	100,0	100,0	

Συγκεντρωτικός πίνακας διπλής εισόδου αυτοεικόνας – στάσεων

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Selfopen *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtime						
Selfopen *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtfatg						
Selfopen *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendfulf						
Selfopen *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendcomp						

Selfopen	*	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendfatg							
Selfcorr	*	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtime							
Selfcorr	*	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtfatg							
Selfcorr * Tendfulf		41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfcorr	*	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendcomp							
Selfcorr * Tendfatg		41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfneed	*	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtime							
Selfneed	*	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtfatg							
Selfneed	*	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendfulf							
Selfneed	*	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendcomp							
Selfneed	*	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendfatg							
Selfprkn	*	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtime							
Selfprkn	*	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtfatg							
Selfprkn * Tendfulf		41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfprkn	*	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendcomp							
Selfprkn	*	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendfatg							
Selfposi	*	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtime							
Selfposi	*	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtfatg							
Selfposi * Tendfulf		41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%

Selfposi *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendcomp						
Selfposi * Tendfatg	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfecce *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtime						
Selfecce *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtfatg						
Selfecce * Tendfulf	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfecce *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendcomp						
Selfecce *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendfatg						
Selfpers *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtime						
Selfpers *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtfatg						
Selfpers * Tendfulf	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfpers *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendcomp						
Selfpers * Tendfatg	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfstres *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtime						
Selfstres *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendtfatg						
Selfstres * Tendfulf	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfstres *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendcomp						
Selfstres *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendfatg						
Selftrai * Tendtime	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selftrai * Tendtfatg	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selftrai * Tendfulf	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selftrai *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Tendcomp						
Selftrai * Tendfatg	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%

Συγκεντρωτικός πίνακας διπλής εισόδου αυτοεικόνας – συμπεριφορών

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Selfopen * Habcult	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfopen * Habtv	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfopen * Habbooks	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfopen * Habsport	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfopen * Habtrvl	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfopen * Habrecy	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfcorr * Habcult	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfcorr * Habtv	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfcorr * Habbooks	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfcorr * Habsport	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfcorr * Habtrvl	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfcorr * Habrecy	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfneed * Habcult	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfneed * Habtv	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfneed * Habbooks	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfneed * Habsport	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfneed * Habtrvl	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfneed * Habrecy	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfprkn * Habcult	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfprkn * Habtv	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%

Selfprkn *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Habbooks						
Selfprkn *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Habsport						
Selfprkn * Habtrvl	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfprkn * Habrecy	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfposi * Habcult	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfposi * Habtv	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfposi *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Habbooks						
Selfposi *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Habsport						
Selfposi * Habtrvl	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfposi * Habrecy	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfecce * Habcult	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfecce * Habtv	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfecce *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Habbooks						
Selfecce *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Habsport						
Selfecce * Habtrvl	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfecce * Habrecy	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfpers * Habcult	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfpers * Habtv	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfpers *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Habbooks						
Selfpers *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Habsport						
Selfpers * Habtrvl	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfpers * Habrecy	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfstres * Habcult	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfstres * Habtv	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfstres *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Habbooks						

Selfstres *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Habsport						
Selfstres * Habtrvl	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selfstres * Habrecy	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selftraï * Habcult	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selftraï * Habtv	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selftraï *	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Habbooks						
Selftraï * Habsport	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selftraï * Habtrvl	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%
Selftraï * Habrecy	41	100,0%	0	0,0%	41	100,0%

- ο Σύνδεσμος σεμιναρίου «Εκπαίδευση στα μουσεία»

<http://www.hcm.gr/BIGFrame/BIGFramesMainFirstPage.asp?LANG=GR>

3. Υποστηρικτικό υλικό ποιοτικής προσέγγισης

Συνέντευξη # 1

Ημερομηνία: 16/5/2016

Σχολική Περιφέρεια: Πειραιά

Βαθμίδα: Νηπιαγωγείο

Ειδικότητα: Νηπιαγωγός

1. Θεωρείτε πως το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής χρειάζεται επιμόρφωση σε πολιτιστικά θέματα; Γιατί;

«Συμφωνώ με τη διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών γενικότερα και την επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού των μουσείων ειδικότερα. Όσον αφορά τα πολιτιστικά θέματα, θεωρώ πως το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων θα πρέπει να ενημερώνεται διαρκώς μέσα από επιμορφωτικά σεμινάρια και ημερίδες, με τρόπο διαδραστικό. Τα πολιτιστικά ζητήματα τροποποιούνται και μεταβάλλονται δεδομένων των συνθηκών. Επομένως, θεωρώ πως το υπεύθυνο προσωπικό θα πρέπει να εκπαιδεύεται και να επιμορφώνεται κατάλληλα, ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στις νέα δεδομένα.»

2. Με αφορμή την εμπειρία σας σε σχολικές ομάδες, πιστεύετε πως το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής έχει ανοιχτή στάση προς τις διαφορετικές κατηγορίες επισκεπτών; Για ποιον λόγο;

«Πιστεύω πως ναι. Στα περισσότερα μουσεία το προσωπικό έχει οργανώσει τα εκπαιδευτικά προγράμματα για παράδειγμα, με τρόπο που να καλύπτει ένα ευρύ φάσμα

ενδιαφερόντων. Ακόμα και ο τρόπος διαρύθμισης των αιθουσών ορισμένων μουσείων, είναι με τρόπο που να ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα ετερόκλητων ομάδων. Για παράδειγμα, σε αίθουσες γεμάτες εκθέματα παρεμβάλεται μια αίθουσα στην οποία προβάλλεται μια ταινία μικρού μήκους με σχετικό περιεχόμενο.»

3. Συνήθως, το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής σχεδιάζει άρτια επιστημονικές δράσεις και διαθέτει ανάλογες δεξιότητες υλοποίησης; Αιτιολογήστε.

«Το προσωπικό σχεδιάζει και υλοποιεί ενδιαφέροντα προγράμματα με τρόπο ελκυστικό στα μάτια των παιδιών. Ο τρόπος υλοποίησης, κατά τη γνώμη μου, δεν είναι πάντα επιστημονικός. Σε πολλά εκπαιδευτικά προγράμματα ο τρόπος υλοποίησης ήταν περισσότερο ερασιτεχνικός, παρά το ζωντανό ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των παιδιών.»

4. Γενικά, σας αφήνουν μια ικανοποιητική αίσθηση/ατμόσφαιρα τα μουσεία που επισκέπτεστε, ιδίως σχετικά με το εργασιακό κλίμα, ώστε να αισθάνεστε πως βρίσκεστε σε έναν χώρο πολιτισμού; Για ποιον λόγο;

«Θεωρώ πως ναι, διότι ο τρόπος οργάνωσης των δράσεων ή ακόμη και το γεγονός πως αυτές πραγματοποιούνται με την παρουσία δύο πολλές φορές ατόμων του εκπαιδευτικού προσωπικού, εμπνέει ένα κλίμα καλής επικοινωνίας, διαλόγου και συνεργασίας. Δίνεται η εντύπωση πως το κάθε τι έχει σχεδιαστεί από κοινού κι αυτό επιφέρει θετικά αποτελέσματα στα παιδιά, τα οποία δε μπερδεύονται με διαφορετικές οδηγίες.»

5. Βρίσκετε ικανοποιητικό το επίπεδο απόδοσης του εκπαιδευτικού προσωπικού των μουσείων της Αττικής σε θέματα συμπεριφοράς; Εξηγήστε.

«Ναι, διότι στα μουσεία που παρευρέθηκα στα πλαίσια των σχολικών επισκέψεων, το προσωπικό μας αντιμετώπισε με ευγένεια και υπομονή. Ήταν πρόθυμο να εξηγήσει στα παιδιά και προσπαθούσε να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον όλων των παιδιών. Μας δέχονταν με χαρά και προσπαθούσαν να κάνουν το καλύτερο για τα παιδιά, ώστε να μετατραπεί η επίσκεψή τους σε μια ευχάριστη διαδρομή προς τη γνώση.»

Συνέντευξη #2

Ημερομηνία: 17/5/16

Σχολική Περιφέρεια: ΑΤΤΙΚΗΣ

Βαθμίδα: Π.Ε.

Ειδικότητα: ΔΑΣΚΑΛΑ

1. Θεωρείτε πως το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής χρειάζεται επιμόρφωση σε πολιτιστικά θέματα; Γιατί;

«Τα μουσεία είναι χώροι πολιτισμού, άρα φυσικά και το προσωπικό πρέπει να διαθέτει ανάλογη γνώση σε θέματα πολιτισμού γενικότερα, και ειδικότερα επί του πολιτισμού του οποίου

φιλοξενεί έργα. Ο επισκέπτης πολλές φορές έχει ερωτήματα, η απάντηση των οποίων τον ικανοποιεί ιδιαίτερα. Ο πολιτισμός είναι μία ευρεία έννοια και η γνώση των επιμέρους στοιχείων του αποτελεί εγγύηση της σωστής προώθησης και διαντίδρασης με αυτά. Σε κάποια μουσεία έχεις την εντύπωση ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι μέλος του πολιτισμού τον οποίο καλείται να μεταδώσει στον επισκέπτη. Αυτό το νιώθει όμως κανείς κυρίως σε μουσεία εκτός Αθηνών.»

2. Με αφορμή την εμπειρία σας σε σχολικές ομάδες, πιστεύετε πως το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής έχει ανοιχτή στάση προς τις διαφορετικές κατηγορίες επισκεπτών; Για ποιον λόγο;

«Πράγματι, σήμερα τα μουσεία δέχονται επισκέπτες διαφορετικών κατηγοριών. Από την εμπειρία μου ως δασκάλα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, το προσωπικό έχει ανοιχτή στάση προς τα παιδιά, αυτή την ιδιαίτερη κατηγορία και προσπαθεί να προσαρμόσει το πρόγραμμά του σε αυτά μέσα από ειδικά προγράμματα. Όποτε επισκεφτήκαμε με μαθητές ένα μουσείο (παράδειγμα το μουσείο Ισλαμικής Τέχνης-Μπενάκη, το Παιδικό μουσείο, το μουσείο άρτου-Λούλη), το πρόγραμμα είχε διαμορφωθεί ανάλογα με την ηλικία τους, τις γνώσεις και τα ενδιαφέροντα τους. Οι χώροι διευκόλυναν την πρόσβαση και την παραμονή των παιδιών στο μουσείο, οι εμψυχωτές είχαν υπομονή με τα παιδιά, κ.ά. Βέβαια, κρίνοντας από τη δράση μουσείων του εξωτερικού θεωρώ ότι ακόμα χρειάζεται πολύς δρόμος για να καλυφθούν οι ανάγκες όλων των κατηγοριών όπως γονείς με παιδιά, έφηβοι, άτομα της τρίτης ηλικίας, κ.ά.»

3. Συνήθως, το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής σχεδιάζει άρτια επιστημονικές δράσεις και διαθέτει ανάλογες δεξιότητες υλοποίησης; Αιτιολογήστε.

«Πάλι όσον αφορά στις προσωπικές μου εμπειρίες, θεωρώ πως το προσωπικό σχεδιάζει και υλοποιεί σε ικανοποιητικό βαθμό τις εκάστοτε δράσεις του. Σε πολλές περιπτώσεις βρίσκω το προσωπικό να υστερεί σε παιδαγωγικές γνώσεις σχετικά με τη γλώσσα που χρησιμοποιεί, ιδιαίτερα σε ομάδες παιδιών πρώτης σχολικής ηλικίας (Α' & Β' δημοτικού), ή τη διαχείριση του χρόνου βάσει της αντοχής και της προσοχής αυτών των παιδιών. Αυτό το πρόβλημα πιστεύω μπορεί να ξεπεραστεί κυρίως σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τάξεων που γνωρίζουν τις ιδιαιτερότητες της ομάδας τους. Παρόλα αυτά, όποτε έχω ζητήσει κάποια τροποποίηση λόγω των αναγκών των μαθητών μου, έχω βρει ανοιχτούς τους εμψυχωτές και ευέλικτους σε αυτό.»

4. Γενικά, σας αφήνουν μια ικανοποιητική αίσθηση/ατμόσφαιρα τα μουσεία που επισκέπτεστε, ιδίως σχετικά με το εργασιακό κλίμα, ώστε να αισθάνεστε πως βρίσκεστε σε έναν χώρο πολιτισμού; Για ποιον λόγο;

«Ναι, μπορώ να πω με βεβαιότητα πως έχω μια ωραία αίσθηση του εργασιακού κλίματος στα μουσεία που έχω επισκεφτεί δεδομένου βέβαια ότι συναντώ τους εργαζόμενους κυρίως προσωπικά, όπως μία εκπαιδεύτρια, κάποιον φύλακα ή τον υπάλληλο τουπωλητηρίου. Δεν αντιλαμβάνομαι τις εργασιακές σχέσεις όπως σε ένα κατάστημα όπου ο υπάλληλος βρίσκεται υπό

την εποπτεία του ιδιοκτήτη. Ακόμα, η στάση, η κίνηση και η συμπεριφορά τους κρίνω ότι δηλώνει πως βρισκόμαστε σε έναν χώρο πολιτισμό με την απλότητα και την ευγένεια που αυτός ορίζει. Αξίζει να αναφερθώ σε ένα παράδειγμα: στο μουσείο της Ακρόπολης ζητώντας από την υπεύθυνη του πωλητηρίου πληροφορίες για ένα κόσμημα-γούρι με παρέπεμψε σε κάποιον συνάδελφό της που είχε τις ακριβείς πληροφορίες και ο οποίος με πολλή όρεξη με εξυπηρέτησε. Προσωπικά πολλές φορές σαν επισκέπτης προσέχω τη δική μου συμπεριφορά ώστε να εναρμονίζεται με αυτή που αποπνέει και ο εργασιακός χώρος των εργαζομένων.»

5. Βρίσκετε ικανοποιητικό το επίπεδο απόδοσης του εκπαιδευτικού προσωπικού των μουσείων της Αττικής σε θέματα συμπεριφοράς; Εξηγήστε.

«Ναι, τις περισσότερες φορές που επισκέφτηκα ένα μουσείο είτε προσωπικά είτε με σχολική ομάδα έμεινα πλήρως ικανοποιημένη από τη συμπεριφορά του προσωπικού τόσο σε εμένα όσο και στα παιδιά. Παρόλο που πολλές φορές μπορεί να επενέβαινα στη δουλειά τους, το αντιμετώπιζαν ψύχραιμα και με ευγένεια. Η εμπειρία μου από μουσεία του εξωτερικού είναι εντελώς διαφορετική θεωρώντας ότι πολλές φορές η συμπεριφορά του προσωπικού είναι περισσότερο επιθετική σε θέματα ασφάλειας των εκθεμάτων (ιδίως σε μουσεία-παλάτια). Τέλος, πρέπει να αναφέρω ότι τα μουσεία είναι χώροι που μαγεύουν τα μικρά παιδιά γεγονός που διευκολύνει το προσωπικό και δεν παρατηρούνται αρνητικές συμπεριφορές από μέρους του.»

Συνέντευξη #3

Ημερομηνία: 17/5/16

Σχολική Περιφέρεια: 43η Αθήνας

Βαθμίδα: Α΄θμια εκπαίδευση

Ειδικότητα: ΠΕ 70

1. Θεωρείτε πως το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής χρειάζεται επιμόρφωση σε πολιτιστικά θέματα; Γιατί;

«Θεωρώ πως οποιοσδήποτε ασχολείται με την οργάνωση και εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων απαιτείται να έχει και αντίστοιχες ευαισθησίες στα πολιτιστικά θέματα αλλά και γνώσεις προσέγγισης του κοινού στο οποίο απευθύνεται. Οποιοδήποτε καθίσταται αναγκαίο να γνωρίζει πλήρως το θέμα που πραγματεύεται, για να επιτευχθεί το επιθυμητό αποτέλεσμα, να κατακτηθούν οι στόχοι του προγράμματος. Αυτό δεν αφορά μόνο το προσωπικό των μουσείων της Αθήνας αλλά και όλων των μουσείων του κόσμου.»

2. Με αφορμή την εμπειρία σας σε σχολικές ομάδες, πιστεύετε πως το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής έχει ανοιχτή στάση προς τις διαφορετικές κατηγορίες επισκεπτών; Για ποιον λόγο;

«Τα τελευταία χρόνια έχει αλλάξει η στάση των εργαζομένων των μουσείων και κυρίως των υπεύθυνων εκπαιδευτικών προγραμμάτων απέναντι στους επισκέπτες. Παρακολουθώντας προγράμματα ως μέλος ομάδας μαθητών αλλά και προγράμματα που προσφέρονται το Σάββατο και την Κυριακή, σίγουρα έχω επισημάνει την ροπή του μουσείου να εμπλέξει όλους τους επισκέπτες στη διαδικασία της μάθησης. Ο εκπαιδευτικός πλέον θεωρείται αρωγός, αποζητείται η προετοιμασία των μαθητών πριν την επίσκεψη στο μουσείο και η αξιολόγηση στο τέλος. Μια επιτυχημένη σχολική επίσκεψη σε μουσειακό χώρο, είναι σαφές πως θα λειτουργήσει πολλαπλασιαστικά και θα συμβάλλει στην επανάληψή της ή στη θετική διάχυση των αποτελεσμάτων και την αύξηση των επισκεπτών.»

3. Συνήθως, το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής σχεδιάζει άρτια επιστημονικές δράσεις και διαθέτει ανάλογες δεξιότητες υλοποίησης; Αιτιολογήστε.

«Ναι, οι εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί θεωρώ πως είναι καταρτισμένοι, γνωρίζουν το πολιτιστικό περιεχόμενο του χώρου όπου και οργανώνεται το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, στηρίζονται στις θεωρίες μάθησης, είναι επικοινωνιακοί, διαθέτουν κατανόηση και προσαρμοστικότητα.»

4. Γενικά, σας αφήνουν μια ικανοποιητική αίσθηση/ατμόσφαιρα τα μουσεία που επισκέπτεστε, ιδίως σχετικά με το εργασιακό κλίμα, ώστε να αισθάνεστε πως βρίσκεστε σε έναν χώρο πολιτισμού; Για ποιον λόγο;

«Το εργασιακό κλίμα των υπαλλήλων μεταξύ τους δε το γνωρίζω, μα κατά τις παρουσιάσεις σε περιπτώσεις συνεργασίας εργαζομένων, το κλίμα μεταξύ τους είναι θετικό. Τώρα αν εννοείς το εργασιακό περιβάλλον, αν ο επισκέψιμος χώρος είναι ευχάριστος, ναι θα έλεγα. Η παρουσίαση των αντικειμένων γίνεται με σεβασμό στην κάθε μονάδα εξ αυτών, κατάλληλες συνθήκες συντήρησης φαίνεται πως πληρούνται, οπτικοακουστικά μέσα διατίθενται για μια πληρέστερη και σύγχρονη παρουσίαση.»

5. Βρίσκετε ικανοποιητικό το επίπεδο απόδοσης του εκπαιδευτικού προσωπικού των μουσείων της Αττικής σε θέματα συμπεριφοράς; Εξηγήστε.

«Καθώς τα μουσεία έχουν σαν στόχο την αύξηση της επισκεψιμότητας, οι εργαζόμενοι έχουν υιοθετήσει αντίστοιχη στάση και κατά συνέπεια συμπεριφορά. Η εξυπηρέτηση του κοινού, η ικανοποίηση των επισκεπτών, η αποφυγή παραπόνων, η άμεση λύση θεμάτων που πιθανόν να προκύψουν αποτελούν νομίζω θέματα υψίστης σημασίας. Όλα αυτά διαμορφώνουν τη θετική συμπεριφορά των εργαζομένων.»

Συνέντευξη #4

Ημερομηνία: 18/05/2016

Σχολική Περιφέρεια: Α΄ Πειραιά

Βαθμίδα: Δευτεροβάθμια

Ειδικότητα: ΠΕ02 (Φιλολόγος)

1. Θεωρείτε πως το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής χρειάζεται επιμόρφωση σε πολιτιστικά θέματα; Γιατί;

«Θεωρώ ότι έχουν γνώσεις σε πολιτιστικά θέματα, συχνά όμως δεν είναι επαρκείς και αυτό φαίνεται στον τρόπο υλοποίησης των παιδαγωγικών προγραμμάτων που κάποιες φορές είναι πρόχειρα».

2. Με αφορμή την εμπειρία σας σε σχολικές ομάδες, πιστεύετε πως το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής έχει ανοιχτή στάση προς τις διαφορετικές κατηγορίες επισκεπτών; Για ποιον λόγο;

«Αυτό εξαρτάται από το πόσο δουλεμένα και ευέλικτα είναι τα παιδαγωγικά προγράμματά τους αλλά και από το αν έχουν γνώση των νέων παιδαγωγικών αντιλήψεων. Έχω συναντήσει εκπαιδευτικό προσωπικό που δεν μπορεί να προσαρμόσει εύκολα τη στάση του σε διαφορετικές κατηγορίες επισκεπτών.»

3. Συνήθως, το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής σχεδιάζει άρτια επιστημονικές δράσεις και διαθέτει ανάλογες δεξιότητες υλοποίησης; Αιτιολογήστε.

«Συνήθως ναι, αλλά υπάρχουν και πολλές αποτυχημένες προσπάθειες. Αυτό οφείλεται ίσως στην έλλειψη κατάρτισης.»

4. Γενικά, σας αφήνουν μια ικανοποιητική αίσθηση/ατμόσφαιρα τα μουσεία που επισκέπτεστε, ιδίως σχετικά με το εργασιακό κλίμα, ώστε να αισθάνεστε πως βρίσκεστε σε έναν χώρο πολιτισμού; Για ποιον λόγο;

«Η αίσθηση που αφήνουν είναι ικανοποιητική. Ως προς τις εργασιακές σχέσεις δεν είναι εύκολο να εξαγάγεις συμπεράσματα, δεδομένου ότι οι άνθρωποι που εργάζονται εκεί έχουν ευγένεια που σε κάνει να αισθάνεσαι ότι είσαι σε χώρο πολιτισμού.»

5. Βρίσκετε ικανοποιητικό το επίπεδο απόδοσης του εκπαιδευτικού προσωπικού των μουσείων της Αττικής σε θέματα συμπεριφοράς; Εξηγήστε.

«Σε γενικές γραμμές είναι ικανοποιητικό. Βέβαια, σε αρκετά μουσεία διακρίνεις και την δημοσιονομική νοοτροπία με την αρνητική έννοια που οδηγεί σε αδιαφορία ή έλλειψη καλής διάθεσης.»

Συνέντευξη #5

Ημερομηνία: 19/5/2016

Σχολική Περιφέρεια: Α΄ Αθήνας

Βαθμίδα: Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Ειδικότητα: ΠΕ02 Φιλολόγος

1. Θεωρείτε πως το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής χρειάζεται επιμόρφωση σε πολιτιστικά θέματα; Γιατί;

«Η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού των μουσείων είναι απαραίτητη γιατί :

- Βοηθά στην ανάδειξη του ίδιου του μουσείου*
- Δημιουργεί καλύτερους όρους επαφής με διαφορετικά είδη κοινού*
- Δημιουργεί νέα επίπεδα επικοινωνίας με άλλους πολιτιστικούς χώρους»*

2. Με αφορμή την εμπειρία σας σε σχολικές ομάδες, πιστεύετε πως το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής έχει ανοιχτή στάση προς τις διαφορετικές κατηγορίες επισκεπτών; Για ποιον λόγο;

«Στην πλειονότητά τους, με κάποιες ωστόσο εξαιρέσεις, τα μουσεία δυσκολεύονται στη διαχείριση διαφορετικών κατηγοριών επισκεπτών γιατί :

- Απαιτείται εξειδικευμένη γνώση και επαφή*
- Δε διαθέτουν προσωπικό με ανάλογη κατάρτιση*
- Δεν αποτελεί συχνά στόχος η αύξηση της επισκεψιμότητάς τους»*

3. Συνήθως, το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής σχεδιάζει άρτια επιστημονικές δράσεις και διαθέτει ανάλογες δεξιότητες υλοποίησης; Αιτιολογήστε.

«Συχνά σχεδιάζονται αξιόλογες επιστημονικές δράσεις, οι οποίες όμως δεν υποστηρίζονται ανάλογα, είτε λόγω έλλειψης προσωπικού, είτε λόγω έλλειψης αντίστοιχης κατάρτισης.»

4. Γενικά, σας αφήνουν μια ικανοποιητική αίσθηση/ατμόσφαιρα τα μουσεία που επισκέπτεστε, ιδίως σχετικά με το εργασιακό κλίμα, ώστε να αισθάνεστε πως βρίσκεστε σε έναν χώρο πολιτισμού; Για ποιον λόγο;

«Είναι σχετικά δύσκολη η εκτίμηση αυτής της αίσθησης. Γενικά τα μουσεία παρουσιάζουν μια τυπική-ψυχρή (με έντονο ύφος ακαδημαϊσμού) εικόνα, που συχνά δεν αντανακλά απαραίτητα μια εικόνα πολιτισμού.»

5. Βρίσκετε ικανοποιητικό το επίπεδο απόδοσης του εκπαιδευτικού προσωπικού των μουσείων της Αττικής σε θέματα συμπεριφοράς; Εξηγήστε.

«Όχι, με δεδομένο ότι συχνά καταγράφονται περιστατικά αγενούς συμπεριφοράς, ειδικά προς ομάδες κοινού που δε θα μπορούσαν να έχουν λόγο αντίδρασης (μαθητές).»

Συνέντευξη #6

Ημερομηνία: 20 Μαΐου 2016

Σχολική Περιφέρεια: Β Αθήνας

Βαθμίδα: Πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Νηπιαγωγείο-προσχολική αγωγή)

Ειδικότητα: ΠΕ 60 (Νηπιαγωγός)

1. Θεωρείτε πως το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής χρειάζεται επιμόρφωση σε πολιτιστικά θέματα; Γιατί;

«Θεωρώ ότι σε ορισμένες περιπτώσεις το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αθήνας χρειάζεται επιμόρφωση σε πολιτιστικά θέματα. Δεν έχω μεγάλη εμπειρία από εκπαιδευτικά προγράμματα στα διάφορα μουσεία αλλά πιστεύω ότι το προσωπικό που αναλαμβάνει την υλοποίηση των προγραμμάτων αυτών θα πρέπει να είναι σε θέση να γνωρίζει τουλάχιστον το αντικείμενο το οποίο προσεγγίζεται μέσα από το εκάστοτε πρόγραμμα αλλά και να μπορεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες του κοινού στο οποίο απευθύνεται. Η επιμόρφωση σε καμία περίπτωση δε μπορεί να λειτουργήσει αρνητικά. Ακόμα και άρτια εκπαιδευμένα άτομα με εμπειρία και αξιόλογη δράση θα μπορούσαν να επωφεληθούν. Πόσο μάλλον άτομα τα οποία «έτυχε» να βρίσκονται στο χώρο και καταβάλουν προσπάθεια ώστε να ανταπεξέλθουν στις εργασιακές τους απαιτήσεις. Προσωπικά στηρίζω κάθε είδους στοχευμένη και καλά οργανωμένη επιμόρφωση σε όλους τους τομείς. Το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αθήνας κατά τη γνώμη μου θα έπρεπε να παρακολουθεί επιμορφωτικές δράσεις και αυτές να γίνονται αντιληπτές ως ευκαιρίες ατομικής και συλλογικής βελτίωσης και όχι ως «διορθωτικές» παρεμβάσεις.»

2. Με αφορμή την εμπειρία σας σε σχολικές ομάδες, πιστεύετε πως το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής έχει ανοιχτή στάση προς τις διαφορετικές κατηγορίες επισκεπτών; Για ποιον λόγο;

«Θεωρώ πως η στάση ολόκληρου του συστήματος είναι κλειστή απέναντι στις διαφορετικές κατηγορίες κοινού καθώς και μεγάλου ποσοστού του εκπαιδευτικού προσωπικού. Ο λόγος αρχικά είναι ότι δεν υπάρχουν οι κατάλληλες συνθήκες και υποδομές ώστε να μουσεία να είναι προσβάσιμα σε όλους και έπειτα τα άτομα που εκπονούν τα προγράμματα τις περισσότερες φορές δεν έχουν γνώσεις για το πώς πρέπει να συμπεριλάβουν τις διαφορετικότητες των ανθρώπων σε αυτά. Έπειτα υπάρχουν και οι προκαταλήψεις απέναντι σε συγκεκριμένες ομάδες κοινού αλλά και η προσωπική φιλοσοφία του καθενός η οποία φανερώνεται και εκτυλίσσεται καθόλη τη διάρκεια των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.»

3. Συνήθως, το εκπαιδευτικό προσωπικό των μουσείων της Αττικής σχεδιάζει άρτια επιστημονικές δράσεις και διαθέτει ανάλογες δεξιότητες υλοποίησης; Αιτιολογήστε.

«Δε μπορώ να γνωρίζω τι περιέχει ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών δράσεων, καθώς από τη μεριά του εκπαιδευτικού-συνοδού των παιδιών σε κάποια μουσεία έχω εμπειρία μόνο από την υλοποίηση προγραμμάτων. Όσο αναφορά στην υλοποίηση λοιπόν, αρκετές φορές η προσέγγιση του εκπαιδευτικού προσωπικού προς τις σχολικές ομάδες γίνεται με τρόπο μετάδοσης πληροφοριών και μόνο. Και το ερώτημα είναι ...χρειάζεται σχεδιασμός για μια απλή ξενάγηση;;; και αυτή η ξενάγηση μπορεί να ονομάζεται εκπαιδευτικό πρόγραμμα;;; Θεωρώ λοιπόν ότι υπάρχουν περιπτώσεις όπου η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων γίνεται εξαιρετικά (με βάση τις

σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες και αντιλήψεις) και προσαρμόζεται στην ομάδα που απευθύνεται (χωρίς να γνωρίζω τι είδους σχεδιασμός υπάρχει ή δεν υπάρχει). Επίσης όμως υπάρχουν και περιπτώσεις όπου και ο καλύτερος εκπαιδευτικός σχεδιασμός να υπάρχει (γεγονός που όπως προανέφερα δε γνωρίζω) η υλοποίηση απογοητεύει, καθώς περιορίζεται σε απλές διαδικασίες τύπου ξενάγησης στερώντας από τους συμμετέχοντες την ευκαιρία να μετέχουν στη μουσειακή εμπειρία.»

4. Γενικά, σας αφήνουν μια ικανοποιητική αίσθηση/ατμόσφαιρα τα μουσεία που επισκέπτεστε, ιδίως σχετικά με το εργασιακό κλίμα, ώστε να αισθάνεστε πως βρίσκεστε σε έναν χώρο πολιτισμού; Για ποιον λόγο;

«Σε γενικές γραμμές μου αφήνουν μια αίσθηση αδιαφορίας (σε σχέση με το εργασιακό κλίμα) τα μουσεία που έχω επισκεφθεί. Αλλά όχι όλα. Υπάρχουν περιπτώσεις όπου εργαζόμενοι ενδιαφέρονται για το αντικείμενο της εργασίας τους και με όρεξη και χαρά αντιμετωπίζουν κάθε επισκέπτη ενώ υπάρχουν και περιπτώσεις όπου η συγκεκριμένη εργασία δεν ενδιαφέρει τα άτομα και αυτό γίνεται αντιληπτό από τους επισκέπτες. Σε γενικές γραμμές το κλίμα του κάθε μουσείου διαμορφώνεται από τους ανθρώπους του και ιδιαίτερα από εκείνους που βρίσκονται σε θέσεις ευθύνης και οφείλουν να δίνουν κίνητρα και να εμπνέουν το υπόλοιπο προσωπικό ώστε ο εργασιακός χώρος να μετατρέπεται σε χώρο δημιουργίας και ευχαρίστησης.»

5. Βρίσκετε ικανοποιητικό το επίπεδο απόδοσης του εκπαιδευτικού προσωπικού των μουσείων της Αττικής σε θέματα συμπεριφοράς; Εξηγήστε.

«Εξαρτάται από το χαρακτήρα και τον επαγγελματισμό του καθένα. Οι εργαζόμενοι (ιδιαίτερα σε χώρους πολιτισμού) οφείλουν να συμπεριφέρονται με ευγένεια και αξιοπρέπεια στους επισκέπτες του μουσείου. Αν κάποιος κάνει τη δουλειά του με όρεξη και επειδή του αρέσει θα έχει υποσυνείδητα την ανάγκη να εξυπηρετήσει τους επισκέπτες του μουσείου με τον καλύτερο δυνατό τρόπο (ώστε να μοιραστούν μαζί του την ευχαρίστηση της επίσκεψης). Αν κάποιος όμως δεν ενδιαφέρεται πραγματικά, μπορεί να είναι επαγγελματικά συνεπής και να κρατά τα προσχήματα έχοντας μια τυπική συμπεριφορά, μπορεί όμως και να φτάσει σε συμπεριφορές που κάθε άλλο παρά ευχάριστες είναι. Στα μουσεία της Αθήνας φυσικό είναι να συναντώνται διαφόρων ειδών συμπεριφορές από το προσωπικό, οι οποίες διαμορφώνονται από την προσωπικότητα του καθένα, το ενδιαφέρον του για τη δουλειά, τα κίνητρα που του δίνονται αλλά και τις προσωπικές του αξίες.»

4. Υποστηρικτικό υλικό των σταδίων του project

Σύνδεσμοι εικαστικών έργων:

- ο Νίκος Χατζηκυριάκος-Γκίκας, Εξωτερικό (Σιδερένια σκάλα) (1955). Λάδι σε μουσαμά, 73 x 60 εκ.

http://www.nationalgallery.gr/site/content.php?sel=247&artwork_id=67960 [Προσπελάστηκε 03/03/2016]

- Andres Serrano, Cabeza de vaca (1984). Chibachrome, 76x100 εκ.
<http://www.christies.com/lotfinder/LotDetailsPrintable.aspx?intObjectID=193019>
[Προσπελάστηκε την 03/03/2016]
 - Δήμος Σκουλάκης, Σταθμός Βικτώρια – Σκάλες (1977). Λάδι σε μουσαμά, 210 x 190 εκ.
http://www.nationalgallery.gr/site/content.php?sel=620&artwork_id=68531
 - Maurizio Cattelan, La nona ora (1999). Πολυεστέρας, φυσική τρίχα, ύφασμα, πέτρα, χαλί, οι διαστάσεις προσαρμόζονται στο περιβάλλον έκθεσης. [Προσπελάστηκε την 03/03/2016]
https://www.perrotin.com/artists/Maurizio_Cattelan/2/la-nona-ora/15420
 - Σπύρος Βασιλείου, Η οικογένεια στην ταράτσα (1983). Ακρυλικό σε μουσαμά, 66 x 93 εκ.
http://www.spyrosvassiliou.org/work/work_paint_80.htm [Προσπελάστηκε την 03/03/2016]
 - Μαρία Φιλοπούλου, Αρχαία πισίνα – Ιεράπολη (Δεν προκύπτει συγκεκριμένη ημερομηνία). Λάδι σε καμβά, 62x200 εκ.
<http://www.thf.gr/default.aspx?lang=el-GR&page=14&item=28811> [Προσπελάστηκε την 03/03/2016]
 - Jake & Dinos Chapman, Disasters of War (1993). Πλαστικό, πολυεστέρας, συνθετικές ίνες, ξύλο και χορδές κιθάρας, 130x200x200 εκ.
<http://jakeanddinoschapman.com/works/old-kent-road-2014/>
[Προσπελάστηκε την 03/03/2016]
 - Pablo Picasso, Ο γέρος με την κιθάρα (1903-4). Ελαιογραφία, 123x83 εκ.
[http://colleccio.museupicasso.bcn.cat/eMuseumPlus?service=direct/1/ResultListView/result.t1.collection_list.\\$TspTitleLink.link&sp=10&sp=Scollection&sp=SfieldValue&sp=0&sp=3&sp=3&sp=SdetailList&sp=0&sp=Sdetail&sp=0&sp=F&sp=T&sp=0](http://colleccio.museupicasso.bcn.cat/eMuseumPlus?service=direct/1/ResultListView/result.t1.collection_list.$TspTitleLink.link&sp=10&sp=Scollection&sp=SfieldValue&sp=0&sp=3&sp=3&sp=SdetailList&sp=0&sp=Sdetail&sp=0&sp=F&sp=T&sp=0) ([Προσπελάστηκε την 03/03/2016])
 - Manuel Ocampo, The world is full of objects more or less interesting (1998). Ακρυλικό, λάδι, κολλάζ σε καμβά, 154x122 εκ.
http://galerie-graesslin.de/media/img/works/Ocampo_TheWorldIsFullOf_1998.jpg
[Προσπελάστηκε την 03/03/2016]
 - Rembrandt van Rijn, Hendrickje Stoffels (1650). Λάδι σε καμβά, 78,4x68,9 εκ.
<http://www.metmuseum.org/toah/works-of-art/26.101.9/> [Προσπελάστηκε την 03/03/2016]
- Ηχητικό ντοκουμέντο:
- <https://www.youtube.com/watch?v=cmdHKXC8xUo> (Προσπελάστηκε 21.05.2016)