



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ
ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΒΙΩΣΙΜΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

**«Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας
εκπαίδευσης μέσω της δια βίου μάθησης και των καινοτόμων τρόπων
επιμόρφωσης. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Δυτικής Αττικής»**

Ελπινίκη Μιχάλη

Διπλωματική εργασία

Αθήνα,
2022



HAROKOPIO UNIVERSITY

**SCHOOL OF ENVIRONMENT, GEOGRAPHY AND APPLIED
ECONOMICS**

**DEPARTMENT OF ECONOMICS & SUSTAINABLE
DEVELOPMENT**

**POSTGRADUATE PROGRAMME
“EDUCATION AND CULTURE”**

**COURSE ADMINISTRATION AND MANAGEMENT OF
EDUCATIONAL UNITS**

**“The professional development of primary education teachers through
lifelong learning processes and innovative methods of retraining.
Western Attica teachers’ views”**

Master Thesis

ELPINIKI MICHALI

Athens,
2022



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ

ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΒΙΩΣΙΜΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

Βασίλειος Κέφης (Επιβλέπων)

Καθηγητής, Τμήμα Δημόσιας Διοίκησης

Πάντειο Πανεπιστήμιο

Κωνσταντίνα Κουτρούμπα

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και

Οικολογίας, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Γεώργιος Μαλινδρέτος

Αναπληρωτής καθηγητής, Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και

Οικολογίας, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Η Ελπινίκη Μιχάλη

δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- 1) Είμαι η κάτοχος των πνευματικών δικαιωμάτων της πρωτότυπης αυτής εργασίας και από όσο γνωρίζω η εργασία μου δε συκοφαντεί πρόσωπα, ούτε προσβάλει τα πνευματικά δικαιώματα τρίτων.
- 2) Αποδέχομαι ότι η ΒΚΠ μπορεί, χωρίς να αλλάξει το περιεχόμενο της εργασίας μου, να τη διαθέσει σε ηλεκτρονική μορφή μέσα από τη ψηφιακή Βιβλιοθήκη της, να την αντιγράψει σε οποιοδήποτε μέσο ή/και σε οποιοδήποτε μορφότυπο καθώς και να κρατά περισσότερα από ένα αντίγραφα για λόγους συντήρησης και ασφάλειας.
- 3) Όπου υφίστανται δικαιώματα άλλων δημιουργών έχουν διασφαλιστεί όλες οι αναγκαίες άδειες χρήσης ενώ το αντίστοιχο υλικό είναι ευδιάκριτο στην υποβληθείσα εργασία.

*«Όλοι είμαστε στο έργο της ζωής...
Αν μείνουμε θεατές, θα πληρώσουμε!
Αν πάρουμε μέρος στον θίασο, θα πληρωθούμε!»*

Αισχύλος (525 π. Χ. - 456 π. Χ.)

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ολοκληρώνοντας τα δύο χρόνια του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών μου, στην κατεύθυνση «Διοίκηση και Διαχείριση Σχολικών Μονάδων», θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στις καθηγήτριες και στους καθηγητές του τμήματος, για τις πολύτιμες γνώσεις και τις εποικοδομητικές συζητήσεις, που είχαμε την ευκαιρία όλο αυτό το διάστημα να αναπτύξουμε.

Επίσης θα ήθελα να εκφράσω ένα μεγάλο «ευχαριστώ» στον επιβλέποντα καθηγητή της παρούσας εργασίας, κύριο Κέφη Βασίλη, ο οποίος με τις χρήσιμες συμβουλές του, με βοήθησε να ξεπεράσω κάθε προσωπική αμφιβολία, προσφέροντάς μου καθοδήγηση και εμπύχωση στην ολοκλήρωση του έργου μου.

Η παρούσα εργασία δεν θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί χωρίς τη συμβολή και τη συνεργασία των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα. Γι' αυτό το λόγο, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμότερες ευχαριστίες μου σε όλους τους εκπαιδευτικούς για τον πολύτιμο χρόνο που διέθεσαν και τη βοήθεια που παρείχαν με την κατάθεση των προσωπικών τους απόψεων.

Τέλος, πάνω από όλα, με πολλή αγάπη, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους δικούς μου ανθρώπους, τον σύζυγό μου και τα παιδιά μου, για την πολύτιμη συμπαράσταση, ενθάρρυνση και κατανόηση που μου έδειξαν αυτά τα δύο χρόνια προσπάθειας, για την απόκτηση του μεταπτυχιακού μου πτυχίου.

Ελπινίκη Μιχάλη
Φεβρουάριος, 2022

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Περίληψη στα Ελληνικά.....	9
Abstract.....	10
Κατάλογος Πινάκων.....	11
Κατάλογος Γραφημάτων.....	12
Συντομογραφίες.....	13
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	14
Α΄ ΜΕΡΟΣ	
1. ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ.....	18
1.1.Ορισμός Δια Βίου Μάθησης	18
1.2.Η Δια Βίου Μάθηση στην Ευρωπαϊκή Ένωση.....	19
1.3.Δια Βίου Μάθηση Εκπαιδευτικών.....	20
1.3.1. Μορφές Εκπαίδευσης	21
2. ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	22
2.1.Ορισμός Επιμόρφωσης	22
2.2.Μορφές Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών.....	23
2.3.Σκοπός και στόχοι της Επιμόρφωσης.....	24
2.4.Λόγοι και Εμπόδια συμμετοχής των εκπαιδευτικών στην Επιμόρφωση.....	25
2.5.Αναγκαιότητα της Επιμόρφωσης.....	27
2.6.Αποτελεσματικότητα της Επιμόρφωσης.....	29
3. ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΚΑΙΝΟΤΟΜΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ.....	30
3.1.Εννοιολογική προσέγγιση καινοτόμων τρόπων επιμόρφωσης....	30
3.2.Εξ αποστάσεως Επιμόρφωση	31
3.2.1. Πλεονεκτήματα και Μειονεκτήματα της Εξ αποστάσεως Επιμόρφωσης.....	32
3.2.2. Επιμόρφωση για την Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση.....	33
3.2.3. Νέες Δεξιότητες του 21ου αιώνα- Επιμόρφωση εκπαιδευτικών.....	34
4. ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΣΥΝΕΧΟΥΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ.....	36
4.1.Επαγγελματική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών (εννοιολογική προσέγγιση).....	36

4.2.Στάδια Επαγγελματικής Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών.....	38
4.3.Αναγκαιότητα Επαγγελματική Ανάπτυξης.....	40
4.3.1. Αποτελεσματικός Εκπαιδευτικός-Καλός Εκπαιδευτικός.....	41
4.3.2. Επαγγελματισμός Εκπαιδευτικού- Επαγγελματοποίηση Εκπαιδευτικού	42
4.4.Πρακτικές προώθησης της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σε σχολική βάση.....	44

Β΄ ΜΕΡΟΣ

5. ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	
5.1.Διεξαγωγή της Έρευνας.....	45
5.2.Σκοπός της Έρευνας.....	45
5.3.Ερευνητικά Ερωτήματα.....	46
5.4.Επιλογή Ερευνητικής Μεθόδου.....	47
5.5.Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων.....	48
5.6.Επιλογή Δείγματος.....	48
5.7.Εγκυρότητα- Αξιοπιστία Έρευνας.....	49
5.8.Διεξαγωγή Έρευνας.....	50
6. ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	50
6.1.Δημογραφικά Στοιχεία.....	50
6.1.1. Πρόσθετες Γνώσεις.....	54
6.1.2. Περιγραφική ανάλυση αποτελεσμάτων.....	56
6.2.Ρόλος Εκπαιδευτικών και Επιμόρφωση.....	56
6.3.Απόψεις Εκπαιδευτικών σχετικά με την Επιμόρφωση.....	59
6.4.Παράγοντες που επηρεάζουν τη Συμμετοχή των Εκπαιδευτικών στην Επιμόρφωση.....	67
6.5.Επιμόρφωση εκπαιδευτικού στις νέες δεξιότητες του 21ου αιώνα. Απόψεις Εκπαιδευτικών.....	71
6.6.Συσχετίσεις Εξαρτημένων και Ανεξάρτητων Μεταβλητών.....	73
7. ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	75
7.1.Συμπεράσματα Έρευνας.....	75
7.2.Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	77
Βιβλιογραφία.....	79
Παράρτημα	86

Περίληψη

Στην εποχή μας εκδηλώνεται μεγάλο ενδιαφέρον για τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης με στόχο τη διδακτική αποτελεσματικότητα και κατά επέκταση την αξιολόγησή της. Η παγκοσμιοποίηση επιφέρει αλματώδεις εξελίξεις στον πολιτικό, κοινωνικό, οικονομικό και κυρίως στον τεχνολογικό τομέα. Η εκπαίδευση δεν μπορεί να μένει ανεπηρέαστη από αυτές τις εξελίξεις. Η έκρηξη της τεχνολογίας, του αυτοματισμού, της εύκολης πρόσβασης στη γνώση, της εικονικής πραγματικότητας, περιπλέκουν ακόμα περισσότερο τον ήδη πολυδιάστατο ρόλο του εκπαιδευτικού.

Η ανάγκη του εκπαιδευτικού να ανταποκριθεί στις ανάγκες της κοινωνίας και των μαθητών του αποτέλεσε το κίνητρο για την παρούσα εργασία η οποία έχει σκοπό τη διερεύνηση των στάσεων των σύγχρονων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης των περιοχών της Δυτικής Αττικής, αναφορικά με τη συχνή επιμόρφωσή τους στην αναμόρφωση της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας, μέσω καινοτόμων τρόπων επιμόρφωσης (εξ αποστάσεως, ανεστραμμένη τάξη), με στόχο την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Επίσης διερευνάται η ανάδειξη των παραγόντων που πιθανά επηρεάζουν τη συμμετοχή του εκπαιδευτικού στη συνεχή (δια βίου) επιμόρφωσή του αλλά και τα κίνητρα που τον οδηγούν στην επιμόρφωση.

Ο εκπαιδευτικός καλείται να διαφύγει από τα μέχρι σήμερα επαγγελματικά του δεδομένα, να ακολουθήσει την μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος και να σταθεί στο ύψος των περιστάσεων. Οφείλει να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής και θεωρείται αναγκαίο να ακολουθήσει το ρεύμα των εξελίξεων μέσω της δια βίου επιμόρφωσής του που θα οδηγήσει στην ολόπλευρη επαγγελματική του ανάπτυξη.

Λέξεις-Κλειδιά : Δια Βίου Μάθηση, Επιμόρφωση, Επαγγελματική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών, Καινοτόμοι τρόποι Επιμόρφωσης, Επαγγελματισμός.

Abstract

In our time there is a great interest in improving the quality of the education provided, aiming on teaching effectiveness and consequently its evaluation. Globalization is causing vast developments in the political, social, economic and mostly the technology field. Education could not be unaffected by these developments. The explosion of technology, automation, easy access to knowledge and virtual reality, further complicate the already multidimensional role of the teacher.

The teacher's need to respond to the needs of society and to his students was the motive for the present work, which aims to investigate the attitudes of the teachers of elementary education in the area of Western Attica, regarding their frequent training of the teaching and learning process, as it is reforming through innovative ways of training; aiming at their professional development. It also explores the emergence of factors that may affect the participation of teachers in their continuous (lifelong) education, as well as; the motivation factors that lead them to training.

The teacher must escape from his up to date professional thinking and must follow the reform of the educational system and the new developments. He/she must meet the requirements of the modern era and it is considered necessary to follow the flow of developments through his/her continuing education and training leading to comprehensive professional development.

Keywords: Lifelong Learning, Education, Professional Development, Innovative Training, Professionalism.

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίν.1: «Οφείλω ως εκπαιδευτικός να επιμορφώνομαι».....	σ.56
Πίν.2: «Νιώθω την επιθυμία να επιμορφώνομαι».....	σ.56
Πίν.3: «Η επιμόρφωση -εκπαιδευτικοί με λιγότερη εμπειρία»	σ.56
Πίν.4: «Επαγγελματική ανάπτυξη-Συνεχής Επιμόρφωσης.....	σ.60
Πίν.5: «Επιμόρφωση στις νέες δεξιότητες-Αναβάθμιση ποιότητας εκπαίδευσης»σ.	60
Πίν.6: «Επιμόρφωση το Σαββατοκύριακο-Απόψεις εκπαιδευτικών».....	σ.61
Πίν.7: «Επιμόρφωση κατά τη διάρκεια των διακοπών-Απόψεις εκπαιδευτικών»..	σ.61
Πίν.8: «Επιμόρφωση κατά τη διάρκεια των διακοπών- Επιπλέον υποχρεώσεις»...	σ.62
Πίν.9: «Εξ αποστάσεως επιμόρφωση- Εξοικείωση Τ.Π.Ε.».....	σ.63
Πίν.10:«Συνεχής Επιμόρφωση -Επαγγελματική Ενδυνάμωση».....	σ.63
Πίν.11: «Συνεχής επιμόρφωση του εκπαιδευτικού-Επαγγελματική εξουθένωση»σ.	64
Πίν.12: «Συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη-Υποχρέωση Εκπαιδευτικού».....	σ.64
Πίν.13: «Συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη-Υποχρέωση Πολιτείας».....	σ.65
Πίν.14: «Συμμετοχή σε επιμόρφωση -Επαγγελματική εξέλιξη».....	σ.65
Πίν.15: «Συμμετοχή σε επιμόρφωση –Εμπλουτισμός Βιογραφικού».....	σ.65
Πίν.16: «Συμμετοχή σε επιμόρφωση-Προσωπική Επιλογή».....	σ.66
Πίν.17: «Συμμετοχή σε επιμόρφωση-Βελτίωση αποδοτικότητας στην εργασία»...	σ.67
Πίν.18: «Συμμετοχή σε επιμόρφωση-Επαγγελματική ανάπτυξη».....	σ.67
Πίν.19: «Παράγοντας επιλογής επιμόρφωσης- Τρόπος Επιμόρφωσης».....	σ.68
Πίν.20: «Παράγοντας επιλογής επιμόρφωσης- Κόστος Συμμετοχής».....	σ.68
Πίν.21: «Παράγοντας επιλογής επιμόρφωσης- Θεματικός πεδίο».....	σ.68
Πίν.22: «Παράγοντας επιλογής επιμόρφωσης- Χρονική διάρκεια».....	σ.69
Πίν.23: «Παράγοντας επιλογής επιμόρφωσης- Έλλειψη χρόνου».....	σ.69
Πίν.24: «Παράγοντας επιλογής επιμόρφωσης- Έλλειψη μοριοδότησης».....	σ.70

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφ. 1 : Δημογραφικά στοιχεία: Φύλο.....	σ.50
Γραφ.2: Δημογραφικά στοιχεία: Ηλικία.....	σ.50
Γραφ.3: Δημογραφικά στοιχεία: Χρόνια προϋπηρεσίας.....	σ.51
Γραφ.4: Δημογραφικά στοιχεία: Σχέση εργασίας.....	σ.51
Γραφ.5: Δημογραφικά στοιχεία: Επίπεδο Σπουδών.....	σ.52
Γραφ.6: Δημογραφικά στοιχεία: Ειδικότητα Εκπαιδευτικού.....	σ.52
Γραφ.7: Δημογραφικά στοιχεία: Θέση Ευθύνης Εκπαιδευτικού.....	σ.53
Γραφ.8: Δημογραφικά στοιχεία: Οικογενειακή Κατάσταση.....	σ.53
Γραφ.9: Πιστοποιημένη Γνώση Η/Υ.....	σ.54
Γραφ.10: Βαθμός Γνώσης Η/Υ.....	σ.54
Γραφ.11: Βαθμός Γνώσης Αγγλικής Γλώσσας.....	σ.54
Γραφ.12: «Επιμορφώσεις που συμμετείχατε έως σήμερα».....	σ.57
Γραφ.13: «Η Συμμετοχή μου σε επιμορφωτικές δράσεις συνδέεται με:».....	σ.57
Γραφ.14: «Η Επιμόρφωσή μου με έχει βοηθήσει επαγγελματικά».....	σ.58
Γραφ.15: «Η Επιμόρφωση -Επίσημη εκπαιδευτική πολιτική».....	σ.58
Γραφ.16: «Χρηματοδότηση Επιμορφωτικών Προγραμμάτων- Κρατική».....	σ.59
Γραφ.17: «Πιο κατάλληλη διδακτική μέθοδος Επιμόρφωσης».....	σ.59
Γραφ.18; «Αποτελέσματα Εξ αποστάσεως τηλεκπαίδευσης».....	σ.62

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ/ΑΚΡΩΝΥΜΙΑ

ΠΕΚ	Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα
Α.Ε.Ι.	Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα
ΔΟΕ.	Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος
Ε.Ε.	Ευρωπαϊκή Επιτροπή
Ε.Ε.	Ευρωπαϊκή Ένωση
Ι.Ε.Π.	Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
Ο.Ο.Σ.Α.	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
Π.Δ.	Προεδρικό Διάταγμα
ΠΕΚΕΣ	Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού
Π.Ι.	Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
ΕΕΚ	Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση
ΤΠΕ	Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνιών
ΕΣΠΑ	Εταιρικό Σύμφωνο Πλαισίου Ανάπτυξης
ΚΕΣΥ	Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης
ΚΕΑ	Κέντρα Εκπαίδευσης για την Αειφορία
ΥΠΑΙΘ	Υπουργείο Παιδείας Θρησκευμάτων
Γ.Γ.Ε.Ε.Κ.Δ.Β.Μ. & Ν.	Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Κατάρτισης Δια Βίου Μάθησης και Νεολαίας
COVID19	Κορονοϊός (coronavirus disease 2019)
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Γενικό πλαίσιο εργασίας

Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός οφείλει να λειτουργεί ως επαγγελματίας που χαρακτηρίζεται από υψηλό επίπεδο γενικής και συστηματικής γνώσης, επικεντρώνεται πρωτίστως στα ενδιαφέροντα της κοινωνίας και όχι στα προσωπικά του ενδιαφέροντα (στο «εγώ» του), έχει υψηλό επίπεδο αυτοσυγκράτησης της συμπεριφοράς του, μέσα από ηθικούς κώδικες, αποκτά δεξιότητες μάθησης που οδηγούν σε επαγγελματικές συμπεριφορές για ποιοτικότερη εκπαίδευση και διαχέει τη νέα γνώση μέσα από την αλληλεπίδραση και την έρευνα. Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός σήμερα, διεκδικεί την αντιμετώπιση του ως επαγγελματία που κατέχει εξειδικευμένες γνώσεις οι οποίες του επιτρέπουν να ασκεί το διδακτικό έργο με υπευθυνότητα και να επικεντρώνει το ενδιαφέρον του τόσο στην ικανοποίηση των μαθητών του, όσο και στην συνεχή ενίσχυση των επαγγελματικών του προσόντων (Demirkasimoğlu, N. (2010). Όλα αυτά θα τα βιώσει ο εκπαιδευτικός μέσα από συνεχή μάθηση και καινοτόμους τρόπους επιμόρφωσης.

Οι κοινωνικές συνθήκες μεταβάλλουν τη σχολική πραγματικότητα και επομένως και το ρόλο του εκπαιδευτικού (Ντούσκας, 2005). Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός εμπλέκεται σε ένα συλλογικό έργο, όπου συμμετέχουν μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί, τοπική κοινωνία και συγχρόνως αποτελεί μέλος ενός επαγγελματικού κλάδου με κύρος (Παπαναούμ, 2005:84).

Στην εποχή μας εκδηλώνεται μεγάλο ενδιαφέρον για τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης με στόχο τη διδακτική αποτελεσματικότητα και κατά επέκταση την αξιολόγησή της. Στη χώρα μας το θέμα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα θέμα «ταμπού» με αρκετές παρερμηνείες και αντιδράσεις κυρίως από την εκπαιδευτική κοινότητα. Το «κακό» προηγούμενο του θεσμού των Επιθεωρητών έρχεται στο προσκήνιο προκαλώντας αντιδράσεις και αμφισβητήσεις όταν επαναπροσδιορίζεται το θέμα της αξιολόγησης στην εκπαίδευση (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994). Δεδομένου ότι ο επαγγελματίας εκπαιδευτικός πρέπει να διαθέτει κριτική σκέψη, δηλαδή την πεποίθηση πως η διδασκαλία λόγω της πολυπλοκότητάς της δεν μπορεί να είναι ποτέ τέλεια, πρέπει να αναστοχάζεται και να γνωρίζει πώς να διαμορφώνει διαφορετικά τις στρατηγικές του για την επίτευξη των διδακτικών του στόχων μέσω της επαγγελματικής του

ανάπτυξης. Απαιτούνται, πλέον, διευρυμένες επαγγελματικές γνώσεις, ικανότητες στο χειρισμό προβλημάτων και στη λήψη αποφάσεων, καθώς και κριτική σκέψη (Χριστοφορίδου, 2012).

Η έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης κυριαρχεί στις προσεγγίσεις της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και αφορά στην εξέλιξη που επιτυγχάνει ένας εκπαιδευτικός ως αποτέλεσμα αυξανόμενης εμπειρίας και συνεχούς και συστηματικής εξέτασης της διδασκαλίας του (Δούκας, Βαβουράκη, Θωμοπούλου, Κούτρα, Σμυρνιωτοπούλου, 2007). Δυστυχώς, πολλές φορές, στη σχολική πραγματικότητα τα επιμορφωτικά προγράμματα υστερούν σε θέματα ανατροφοδότησης ως προς τα θετικά ή τα αρνητικά αποτελέσματα της επιμόρφωσης ή σε προβληματισμούς όπως ποια κίνητρα κάνουν τους εκπαιδευτικούς να θέλουν να επιμορφωθούν και τι προσδοκούν από την επιμόρφωσή τους ή και ακόμα πώς θα ωφεληθούν περισσότερο στο διατιθέμενο χρόνο (Νικολακάκη, 2003).

Επίσης ο αυξανόμενος φόρτος εργασίας στη σχολική μονάδα με επιπλέον γραφειοκρατικές απαιτήσεις (κράτηση ακριβών αρχείων, προσωπικών portfolio μαθητών, περιγραφικών αξιολογήσεων σε νεοεισερχόμενα μαθήματα, εργαστήρια δεξιοτήτων) προκαλούν προβληματισμό όσον αφορά το χρονικό πλαίσιο της επιμόρφωσης για τον εκπαιδευτικό.

Καθορισμός του προβλήματος και αναγκαιότητα της εργασίας.

Το εκπαιδευτικό σύστημα κάθε χώρας έχει στόχο να προετοιμάζει αλλά και να καλλιεργεί την ανάγκη για συνεχή επιμόρφωση και δια βίου μάθηση των εκπαιδευτικών ώστε να ανταποκρίνονται στις σύγχρονες απαιτήσεις της κοινωνίας.

Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός καλείται να παρακολουθεί τις σύγχρονες κοινωνικές εξελίξεις, να επανεξετάζει την αποτελεσματικότητα των πρακτικών του και να επικαιροποιεί τους στόχους, το περιεχόμενο και τις μεθόδους της διδασκαλίας του. Αυτή η διαδικασία προϋποθέτει από τον εκπαιδευτικό να ενημερώνεται για τα εκπαιδευτικά δρώμενα, να αναζητά πληροφορίες σε επιστημονικά άρθρα/εφημερίδες, να συμμετέχει σε ημερίδες/ συνέδρια, να συζητά και να συνεργάζεται με συναδέλφους και μαθητές έτσι ώστε να αναστοχάζεται και να προβληματίζεται για την αποτελεσματικότητα του διδακτικού του έργου (Γκρίτζιος, 2006).

Οι κυριότεροι παράγοντες που επηρεάζουν τη λειτουργία ενός επαγγελματικού σχολείου είναι σύμφωνα με τον Edmonds (1979) : η διοίκηση του

σχολείου να είναι ισχυρή, το κλίμα στο σχολείο να ευνοεί τη πρόοδο των μαθητών, οι προσδοκίες των μαθητών να κατευθύνονται προς την επιτυχία τους στο σχολείο, τα αξιολογικά κριτήρια των μαθητών να τους είναι σαφή και γνωστά, να στοχεύει το σχολείο στις δεξιότητες των μαθητών που πρέπει αυτοί να αποκτήσουν. Όλα τα παραπάνω προϋποθέτουν έναν επαγγελματία εκπαιδευτικό με παιδαγωγική κατάρτιση και δεξιότητες που να συμβάλλουν στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.

Οι ραγδαίες αλλαγές στην κοινωνία, καθιστούν όλο και πιο επιτακτική και αναγκαία τη διαδικασία της συνεχούς επιμόρφωσης από την μεριά των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε να μπορούν να διαχειριστούν με αποτελεσματικότητα την τάξη τους και να αισθάνονται επαρκείς για το έργο που παρέχουν. Το γεγονός αυτό, επιβάλλει την μελέτη του συγκεκριμένου θέματος μέσα από τα μάτια του μάχιμου εκπαιδευτικού που βιώνει τις εκπαιδευτικές δυσκολίες στην καθημερινότητά του.

Σκοπός της έρευνας

Η ανάγκη του εκπαιδευτικού να ανταποκριθεί στις ανάγκες της κοινωνίας και των μαθητών του αποτέλεσε το κίνητρο για την παρούσα εργασία η οποία έχει σκοπό τη διερεύνηση των στάσεων των σύγχρονων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης των περιοχών της Δυτικής Αττικής, αναφορικά με τη συχνή επιμόρφωσή τους στην αναμόρφωση της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας, μέσω καινοτόμων τρόπων επιμόρφωσης (εξ αποστάσεως, ανεστραμμένη τάξη), με στόχο την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Επίσης διερευνάται η ανάδειξη των παραγόντων που πιθανά επηρεάζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη συνεχή (δια βίου) επιμόρφωσή τους αλλά και τα κίνητρα (προσωπικός εμπλουτισμός των γνώσεών τους, εμπλουτισμός του βιογραφικού τους, επαγγελματική «ανανέωση») που τον οδηγούν στην επιμόρφωση.

Με την διερεύνηση και τη μελέτη του συγκεκριμένου θέματος η εργασία αποσκοπεί παράλληλα να παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να προβληματιστούν για την διαδικασία της επιμόρφωσής τους όσον αφορά την επαγγελματική τους ανάπτυξη, να πάρουν πολύτιμες συμβουλές για αυτή τη διαδικασία και να αποτελέσει την αφορμή για τον αναστοχασμό τους σχετικά με την επαγγελματική τους εξέλιξη και τον τρόπο προσέγγισής της.

Η συγκεκριμένη ερευνητική εργασία αποτελείται από δύο μέρη που αλληλοσυμπληρώνονται. Το Α' μέρος αποτελεί τη θεωρητική προσέγγιση της εν

λόγω διερεύνησης και αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια και το Β' μέρος αποτελεί την ερευνητική προσέγγιση και αποτελείται από τρία κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο επιχειρείται η εννοιολογική προσέγγιση της έννοιας της δια βίου μάθησης και πιο συγκεκριμένα της δια βίου μάθησης των εκπαιδευτικών καθώς και αποσαφηνίζεται ο ρόλος της παραπάνω έννοιας στην Ευρωπαϊκή Ένωση και στη σύγχρονη πραγματικότητα της νέας οικονομίας που τη χαρακτηρίζει η παγκοσμιοποίηση.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, επιχειρείται ο ορισμός της Επιμόρφωσης, μέσα από την ιστορική αναδρομή και το θεσμικό πλαίσιο στην χώρα μας. Αναλύονται οι μορφές επιμόρφωσης, ο σκοπός και οι στόχοι καθώς και η αποτελεσματικότητα αυτής, στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Επίσης εξετάζονται λόγοι και εμπόδια στη διαδικασία συμμετοχής των εκπαιδευτικών στην επιμόρφωση.

Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται μια προσπάθεια προσέγγισης των σύγχρονων καινοτόμων τρόπων επιμόρφωσης σε σχέση πάντα με την επιστημονική και τεχνολογική εξέλιξη που χαρακτηρίζει την εποχή μας. Γίνεται αναφορά στην πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης όσον αφορά τη σύνδεση της παιδαγωγικής πρακτικής με τις νέες Τεχνολογίες και την ψηφιοποίηση των λειτουργιών και διαδικασιών της.

Στο τέταρτο κεφάλαιο επιχειρείται η εννοιολογική προσέγγιση του όρου της Επαγγελματικής Ανάπτυξης των Εκπαιδευτικών καθώς και οι τρόποι που οδηγούν σε αυτήν. Επίσης επεξηγείται ο όρος «Επαγγελματισμός» του εκπαιδευτικού και επισημαίνεται η αναγκαιότητα της επαγγελματικής του ανάπτυξης.

Εν συνεχεία στο πέμπτο κεφάλαιο του Β' μέρους που αποτελεί την ερευνητική προσέγγιση του θέματος, ακολουθεί η Μεθοδολογία της Έρευνας, τα Αποτελέσματα αυτής, καθώς και τα Συμπεράσματα και οι προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

Α΄ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

1.1. Ορισμός Δια Βίου Μάθησης

Με τον όρο «δια βίου μάθηση» εννοούμε την αντίληψη ότι η παιδεία ενός ανθρώπου είναι κάτι το οποίο ξεκινά από τη γέννησή του και τελειώνει με το θάνατό του. Επεκτείνεται πέρα από τις βασικές σπουδές σε συγκεκριμένο τομέα και επεκτείνεται και σε άλλους τομείς συνεχιζόμενη σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Η σημασία της δια βίου μάθησης έχει κατανοηθεί από πολύ παλιά όταν φιλόσοφοι, επιστήμονες, εκπαιδευτικοί και γενικότερα άνθρωποι του πνεύματος υποστήριζαν ότι ο άνθρωπος δε σταματάει ποτέ να παίρνει γνώσεις στη ζωή του. Χαρακτηριστικές είναι οι γνωστές ρήσεις του Σόλωνα «Γηράσκω αεί διδασκόμενος» δηλαδή «Όσο μεγαλώνω, πάντα μαθαίνω κάτι καινούργιο» και του Σωκράτη, «εν οίδα ότι ουδέν οίδα», που σημαίνει «ένα γνωρίζω, ότι δε γνωρίζω τίποτα» (unesco-hellas.org).

Σύμφωνα με τη Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Κατάρτισης Δια Βίου Μάθησης και Νεολαίας, η δια Βίου Μάθηση είναι : «Όλες οι μορφές μαθησιακών δραστηριοτήτων στη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, που αποσκοπούν στην απόκτηση ή την ανάπτυξη γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, οι οποίες συμβάλουν στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας, στην επαγγελματική ένταξη και εξέλιξη του ατόμου, στην κοινωνική συνοχή, στην ανάπτυξη της ικανότητας ενεργού συμμετοχής στα κοινά και στην κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη. Περιλαμβάνει την *Τυπική Εκπαίδευση*, τη *Μη Τυπική Εκπαίδευση* και την *Άτυπη Μάθηση*» (Γ.Γ.Ε.Ε.Κ.Δ.Β.Μ. & Ν.)

Πολλές φορές ο όρος Δια Βίου Μάθηση (ΔΒΜ) χρησιμοποιείται αντί του όρου Δια Βίου Εκπαίδευση (ΔΒΕ). Στον νόμο 3369/2005, η ΔΒΕ ορίζεται ως «κάθε μαθησιακή διαδικασία, συμπεριλαμβανομένης και της εμπειρικής μάθησης, καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, με σκοπό την απόκτηση ή τη βελτίωση γενικών και επιστημονικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων τόσο για τη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας όσο και για την πρόσβαση στην απασχόληση» (Ν.3369/2005,άρθ. 1).

1.2. Η Δια Βίου Μάθηση στην Ευρωπαϊκή Ένωση

Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) ως Δια Βίου Μάθηση ορίζεται : «μια προσέγγιση που εστιάζει στις ευκαιρίες και διαδικασίες μάθησης του ατόμου, αναγνωρίζοντας ότι αυτές οι ευκαιρίες και διαδικασίες τροφοδοτούνται από πολλούς κοινωνικούς θεσμούς, λαμβανομένων, όχι μόνο της τυπικής εκπαίδευσης και των συστημάτων κατάρτισης, αλλά και της οικογένειας, της επιχείρησης και των μέσων μαζικής επικοινωνίας» (Βεργίδης, 2005). Η ΕΕ, εδώ και χρόνια, δίνει έμφαση στην ανάπτυξη του τριγώνου της γνώσης «εκπαίδευση, καινοτομία, έρευνα» και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων. Η στρατηγική της εμπεριέχει τη ΔΒΜ ως βασικό στοιχείο, την οποία και χρηματοδοτεί.

Τον Μάρτιο του 2000 το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβόνας αποφάσισε ότι απαιτείται «ένα τολμηρό πρόγραμμα για τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων κοινωνικής πρόνοιας και εκπαίδευσης». Υπογραμμίστηκε ότι η διά βίου μάθηση συνιστά ζωτικής σημασίας πολιτική για την ανάπτυξη της ιδιότητας του πολίτη, της κοινωνικής συνοχής και της απασχόλησης και ως δια βίου μάθηση ορίστηκε «κάθε μαθησιακή δραστηριότητα η οποία αναλαμβάνεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής με σκοπό τη βελτίωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων, στο πλαίσιο μιας προσωπικής, κοινωνικής οπτικής και/ή μιας οπτικής που σχετίζεται με την απασχόληση» (Βεργίδη, Γκλαβά, Κουτούζη και Φωτόπουλο ,2012).

Η έγκριση του προγράμματος εργασίας «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» -στο πλαίσιο της Στρατηγικής της Λισαβόνας- από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης το Μάρτιο 2002, αποτέλεσε για πρώτη φορά σταθερό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Το πρόγραμμα εργασίας μαζί με τη διαδικασία της Κοπεγχάγης (για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση-ΕΕΚ) οδήγησε, μεταξύ άλλων, στην υποστήριξη των εθνικών μεταρρυθμίσεων της ΔΒΜ.

Η κοινή Ευρωπαϊκή στρατηγική «Ευρώπη 2020» με στόχο την έξυπνη, βιώσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη, χαρακτηρίζει τη διά βίου μάθηση και την ανάπτυξη δεξιοτήτων ως ιδιαίτερα σημαντικό εργαλείο πολιτικής για την αντιμετώπιση της τρέχουσας οικονομικής κρίσης, της γήρανσης του πληθυσμού και της ευρύτερης οικονομικής και κοινωνικής στρατηγικής της ΕΕ, στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, <https://eacea.ec.europa.eu/>).

Η Νέα Στρατηγική «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020», η οποία αποτελεί προέκταση της Στρατηγικής της Λισαβόνας, θέτει ως προκλήσεις ύψιστης προτεραιότητας την επιτάχυνση των μεταρρυθμίσεων, τη συνέχιση των επενδύσεων, τη καθιέρωση νέων τρόπων οργάνωσης της μάθησης, την επικαιροποίηση των μεθόδων αξιολόγησης και των μαθησιακών αποτελεσμάτων της μη τυπικής και άτυπης μάθησης και την αντίστοιχη αναγνώριση προσόντων, καθώς και τη σύμπραξη των συστημάτων της εκπαίδευσης και κατάρτισης με το χώρο της εργασίας (Τσαμαδιάς, 2011).

1.3. Δια Βίου Μάθηση Εκπαιδευτικών

Η Δια Βίου Μάθηση περιλαμβάνει όλες εκείνες τις πρακτικές που στοχεύουν στο να βελτιώσουν αλλά και να αναπτύξουν περαιτέρω τις γνώσεις και τις δεξιότητες τους τόσο σε προσωπικό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο καθ' όλη τη διάρκεια άσκησης του εκπαιδευτικού έργου.

Η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού εντάσσεται στο πλαίσιο της δια βίου μάθησής του, αναγκαιότητα της οποίας ενισχύεται λόγω των επιτάσεων της σύγχρονης κοινωνίας της γνώσης. Η ανάγκη ανταπόκρισης σε αυτές τις μεταβολές καθόλη τη διάρκεια της ζωής του, διαμορφώνει έναν νέο ρόλο του εκπαιδευτικού ο οποίος έχει ως βασική προτεραιότητα τη βελτίωση της κατάρτισής του και την ανάπτυξη μιας κουλτούρας δια βίου μάθησης γενικότερα.

Οι εκπαιδευτικοί μέσω της Δια Βίου Μάθησης εδραιώνονται στην αντίληψη του κοινωνικού συνόλου ως φορείς αλλαγής και μετασχηματισμού της πραγματικότητας και όχι ως απλοί εντολοδόχοι και διεκπεραιωτές της κρατούσας κάθε φορά εκπαιδευτικής πολιτικής (Ξωχέλλης, 2006).

Επίσης στην έκθεση του ΟΟΣΑ, αναγνωρίζεται πως η δια βίου μάθηση αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την προώθηση της απασχόλησης, της οικονομικής ανάπτυξης, της δημοκρατίας και της κοινωνικής συνοχής. Το νέο επίκεντρο των πολιτικών εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι η ανάπτυξη ικανοτήτων για να αξιοποιηθεί το ανθρώπινο δυναμικό προς όφελος της παγκόσμιας οικονομίας και να συμβάλει στην απασχόληση, τον πολιτισμό, τη δημοκρατία και, πάνω απ' όλα, στην κοινωνική συνοχή (Τσαούσης, 2007).

1.3.1. Μορφές Εκπαίδευσης

Οι διαδικασίες εκπαίδευσης κατά την τυπολογία Coombs, για τη διαδικασία εμπλουτισμού δεξιοτήτων, γνώσεων και διδακτικών συμπεριφορών κατατάσσονται στους παρακάτω τρεις τύπους : την τυπική, τη μη-τυπική και την άτυπη εκπαίδευση (Coombs & Ahmed, 1974).

Όσον αφορά την τυπική εκπαίδευση (formal learning) περιλαμβάνει αναλυτικά το ιεραρχικά διαβαθμισμένο εκπαιδευτικό σύστημα, από την προσχολική και την πρωτοβάθμια εκπαίδευση ως την τριτοβάθμια εκπαίδευση συμπεριλαμβανομένου της γενικής και της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Στη μη-τυπική εκπαίδευση περιλαμβάνεται οποιαδήποτε οργανωμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα, εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, που έχει συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους και προσδιορισμένο κοινό για παράδειγμα, τα προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης, τα μαθήματα ξένων γλωσσών, κ.α. (non formal learning)

Τέλος η άτυπη εκπαίδευση περιλαμβάνει τις μαθησιακές δραστηριότητες καθ' όλη τη διάρκεια ζωής του ατόμου στο πλαίσιο επαγγελματικών, κοινωνικών, πολιτιστικών δραστηριοτήτων δηλαδή όλα τα πλαίσια στα οποία οι πολίτες αποκτούν γνώσεις, δεξιότητες και διαμορφώνουν στάσεις και αξίες, μέσα από την επίδραση του περιβάλλοντος και την καθημερινή εμπειρία, οικογένεια, εργασία, διαδίκτυο, βιβλιοθήκες, κ.λπ. (Καραλής, 2013).

Επιγραμματικά αναφέρεται πως «η διά βίου εκπαίδευση αποτελεί μια προσέγγιση του συνόλου των μορφωτικών δραστηριοτήτων (τυπικής, μη-τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης όλων των επιπέδων, που επιτρέπει τη συγκρότησή τους σε ένα εκπαιδευτικό συνεχές, σε διαρκή αλληλεπίδραση με την κοινωνικοοικονομική, πολιτική και πολιτισμική πραγματικότητα» Βεργίδης (2001, σ. 138).

Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού σήμερα περιλαμβάνει τον εμπλουτισμό των δεξιοτήτων, των γνώσεων και των διδακτικών συμπεριφορών του και έτσι ο σύγχρονος εκπαιδευτικός πρέπει να αντιληφθεί πως η ποιότητα του έργου του εξαρτάται και επηρεάζεται άμεσα από το βαθμό και την ποιότητα συμμετοχής του σε τυπικές, μη τυπικές και άτυπες διαδικασίες δια βίου μάθησης και κατάρτισης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

2.1. Ορισμός Επιμόρφωσης

Η αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών δεν επαρκεί για τη διαμόρφωση του επαγγελματία εκπαιδευτικού σε μια κοινωνία που αλλάζει διαρκώς. Για αυτόν τον λόγο, η επιμόρφωση αποτέλεσε αντικείμενο πολλών συζητήσεων, εμπειρικών ερευνών, αλλά και εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στη χώρα μας και διεθνώς (Χατζηδήμου, 2012).

Σύμφωνα με τον Ξωχέλλη (2005) ο εκπαιδευτικός δεν γεννιέται αλλά γίνεται μέσω μιας εξελικτικής διαδικασίας. Η επιμόρφωση έρχεται να δράσει συμπληρωματικά στη βασική εκπαίδευσή του που κρίνεται ως ανεπαρκής και εφοδιάζει τον εκπαιδευτικό με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται προκειμένου να ασκήσει το εκπαιδευτικό του έργο (Ξωχέλλης, 1991:84-90). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κρίνεται ως η ανάγκη τόσο για την βελτίωση της παιδαγωγικής τους κατάρτισης όσο και της ανανέωσης της αρχικής τους εκπαίδευσης και κατάρτισης. Με αυτόν τον τρόπο η επιμόρφωση έχει στόχο τη βελτίωση της επαγγελματικής πρακτικής των εκπαιδευτικών και κατά επέκταση την ποιότητα της εκπαίδευσης (Χατζηπαναγιώτου, 2001). Παράλληλα η επιμόρφωση ξεφεύγει από τον παραδοσιακό της ρόλο και μετατρέπεται σε πολύτιμη, ανανεωτική, απαραίτητη διαδικασία με ορατά ,οφέλη- αποτελέσματα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς (Ματθαίου,1999:45-48).

Σε διεθνές επίπεδο συζητιέται σχετικά με τον ρόλο του εκπαιδευτικού στη σύγχρονη εποχή, η ανάγκη για μια δια βίου συνεχιζόμενη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, που θα τους ακολουθεί σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας (Ξωχέλλης, 2005· Χατζηδήμου, 2012).

Όσον αφορά τους κρατικούς φορείς επιμόρφωσης, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.) έχει αναλάβει από το 2011, (<http://iep.edu.gr>) ως επιστημονικός φορέας την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, υποστηριζόμενο από το Υ.ΠΑΙ.Θ., με γνώμονα το δημόσιο συμφέρον ενώ τον κύριο όγκο εισαγωγικών επιμορφωτικών προγραμμάτων νεοδιόριστων εκπαιδευτικών έχουν αναλάβει τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ). Το ΙΕΠ υποστηρίζει το Υπουργείο Παιδείας σε θέματα που αφορούν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Σχεδιάζει την εθνική στρατηγική για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την πιστοποίηση των

επιμορφωτικών φορέων. Συντονίζει και παρακολουθεί τις διαδικασίες υλοποίησης, πιστοποίησης και αποτίμησης της επιμόρφωσης.

Φορείς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών μπορεί να είναι σύμφωνα με τον Ν. 4547/2018:

Οι σχολικές μονάδες, τα Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕΚΕΣ), τα Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕΣΥ) και τα Κέντρα Εκπαίδευσης για την Αειφορία (ΚΕΑ) υπό το συντονισμό των ΠΕΚΕΣ. Επίσης, τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ) (<https://eacea.ec.europa.eu>).

Επίσης από το 2006 έχει ξεκινήσει και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις νέες τεχνολογίες με την συγχρηματοδότηση της Ευρώπης μέσω του ΕΣΠΑ. Η Ευρωπαϊκή Ένωση στα πλαίσια της δια βίου μάθησης, δίνει έμφαση στη σύνδεση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών με τις νέες τεχνολογίες.

Όσον αφορά τη Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος, πάντα απαιτεί τη διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και θεωρεί ότι σκοπός της επιμορφωτικής διαδικασίας θα πρέπει να είναι: «η συμβολή και υποστήριξη τόσο στον τομέα της επιστημονικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών όσο και στον τομέα του εκσυγχρονισμού και της ανάπτυξης καινοτομιών στο εκπαιδευτικό μας σύστημα».

2.2. Μορφές Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών

Η επιμόρφωση αποτελεί μια διαδικασία χωρίς συγκεκριμένη διάρκεια, μορφή, περιεχόμενα, στόχους. Η επαγγελματική διαδρομή του εκπαιδευτικού, από τη στιγμή εισόδου του στο επάγγελμα έως την αποχώρησή του (συνταξιοδότηση), συνοδεύεται και από την ανάγκη για συνεχή επιμόρφωση (Αντωνίου, 2009:174). Η οριοθέτηση της έννοιας της επιμόρφωσης, ακολουθεί την παραπάνω ομαδοποίηση των μορφών εκπαίδευσης καθώς διακρίνεται σε τυπική, μη τυπική και άτυπη επιμόρφωση (Σαλτερής, 2006).

Η επιμόρφωση συντελείται μέσω τριών (3) ειδών εκπαίδευσης: Ως τυπική μέσω της εισαγωγικής επιμόρφωσης, που αφορά την ομαλή ένταξη και τον προσανατολισμό του νέου εργαζόμενου στο σχολικό περιβάλλον, ως μη τυπική μέσω οργανωμένης μορφή επιμόρφωσης που παρέχεται έξω από το κατεστημένο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, με επιμέρους θεματικούς άξονες, στόχο και συγκεκριμένο

κοινό εκπαιδευτικών και τέλος ως άτυπη, όπου ο εκπαιδευτικός μαθαίνει καθημερινά, μέσα από επιδράσεις που δέχεται στο επαγγελματικό του περιβάλλον.

Αυτές έχουν ως αποτέλεσμα να διαφοροποιεί τις στάσεις και τις αξίες του σχετικά με την εκπαίδευση και παράλληλα να αποκτά ικανότητες και δεξιότητες που ανανεώνουν τις διδακτικές του πρακτικές. Διαφέρει από τη μαθητεία και τη μεντορική σχέση επειδή είναι διάχυτη και μη θεσμικά προσδιορισμένη (Σαλτερής, 2006).

2.3. Σκοπός και στόχοι της Επιμόρφωσης.

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι μη στατικό. Αυτό σημαίνει πως εξελίσσεται και ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ακολουθεί αυτή την εξέλιξη, με διαρκή επιμόρφωση σε όλη την πορεία της επαγγελματικής του διαδρομής. Ως γενικός σκοπός της επιμόρφωσης θεωρείται ότι είναι η συμβολή στη σχολική επίδοση των μαθητών, μακροπρόθεσμα δε στην οικονομικοκοινωνική και πολιτισμική πρόοδο κάθε χώρας (Αντωνίου, 2009:11).

Πιο ειδικά συμβάλλει στην ενημέρωση των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών σχετικά με το αναλυτικό πρόγραμμα, τη διδακτική των μαθημάτων, τα διδακτικά βιβλία, την εκπαιδευτική πολιτική και την προσαρμογή τους στην σχολική πραγματικότητα και στις συνθήκες τέλεσης του διδακτικού τους έργου (Μαντάς 2009, Μπαγάκης 2005).

Επίσης για τους εκπαιδευτικούς που έχουν ήδη προϋπηρεσία, η επιμόρφωση στοχεύει να καλύψει τα κενά που ήδη υπάρχουν από τη βασική τους εκπαίδευση, να ενημερώσει για τις εξελίξεις της επιστήμης, τις νέες μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης και την ανάπτυξη της ικανότητάς τους να ασκούν αποτελεσματικότερα το έργο τους.

Επιπροσθέτως, επιχειρείται εμβάθυνση στις Νέες Τεχνολογίες και απόκτηση νέων γνώσεων, μέσα από τις δυνατότητες που παρέχουν αυτές (Williams & Coles, 2007).

Ως επιμέρους στόχους της συνεχούς επιμόρφωσης σύμφωνα με τον Αντωνίου (2009:176-178): αποτελούν: η εξοικείωση των εκπαιδευτικών με νέες γνώσεις στην Παιδαγωγική, τη Διδακτική, την Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, την Παιδαγωγική Ψυχολογία και η διαχείριση κρίσεων και προβληματικών καταστάσεων στη τάξη. Επίσης, η ενημέρωση για νέα δεδομένα που εμφανίζονται στην καθημερινότητα της

κοινωνίας (για παράδειγμα πολυπολιτισμικότητα, συνύπαρξη με οικονομικούς μετανάστες κ.ά.) καθώς και η ευαισθητοποίηση σε αξίες και αρχές (παγκόσμια ειρήνη, προστασία περιβάλλοντος).

Η Χατζηπαναγιώτου (2001:38-42) κατατάσσει τους επιμέρους στόχους κάθε επιμορφωτικής διαδικασίας στις επόμενες κατηγορίες, βάσει των διαφορετικών επιστημολογικών θεωρήσεων που επικρατούν.

Αντιμετώπιση της ανεπάρκειας των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί δεν ανανεώνουν τις γνώσεις τους και έτσι τα στελέχη εκπαίδευσης καλούνται να περιορίσουν την ανεπάρκεια αυτή, επιμορφώνοντάς τους και εξοπλίζοντάς τους με συγκεκριμένες δεξιότητες.

Την αναζήτηση – από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς – της επαγγελματικής τους ολοκλήρωσης μέσα από τη διδακτική διαδικασία, προκειμένου το σχολικό περιβάλλον να βελτιωθεί και να ενθαρρυνθεί η επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Την επίτευξη αλλαγών στην εκπαίδευση μέσα από συνεργατικές διαδικασίες των εκπαιδευτικών μεταξύ τους και με άλλες ομάδες αναφοράς που χαρακτηρίζουν την επιμορφωτική διαδικασία και ο ρόλος της διοίκησης προτρέπει προς αυτή την κατεύθυνση.

Την αναγνώριση και επίλυση προβλημάτων (problem-solving approach), όπου οι συνεργάζονται με συμβούλους.

2.4. Λόγοι και Εμπόδια συμμετοχής των εκπαιδευτικών στην Επιμόρφωση.

Οι εκπαιδευτικοί, ειδικά στις μέρες μας, καλούνται να ανταπεξέλθουν σε νέες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις και αλλαγές στον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος, στις νέες μεθόδους διδασκαλίας μέσω καινοτόμων τρόπων (εξ αποστάσεως, ηλεκτρονική τάξη), στη χρήση τεχνολογίας. Αυτά καθιστούν την επιμόρφωση ως αναγκαία διαδικασία για την αποτροπή εν δυνάμει προβλημάτων και την ενημέρωση των εκπαιδευτικών (Γκότοβος, 2002:119). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα μπορούσαμε να πούμε πως οδηγεί τόσο στην προσωπική όσο και επαγγελματική τους εξέλιξη. Ωστόσο για να οδηγηθούν οι εκπαιδευτικοί στην επιμόρφωση χρειάζονται κίνητρα που θα καλύψουν τις ανάγκες τους.

Σύμφωνα με την πυραμίδα των αναγκών του Maslow (1943) η διαδικασία της αυτοπραγμάτωσης του ατόμου έρχεται μόνο με την επίτευξη των βασικών και κοινωνικών του αναγκών. Τότε στρέφεται προς την ικανοποίηση, την αναζήτηση, την

δημιουργικότητα αλλά και την έκφραση με πολλούς τρόπους. Άρα τα κίνητρα μπορούν να είναι πρωτογενή αλλά και δευτερογενή (Καψάλης & Παπασταμάτης, 2000) που είναι και η κινητήρια δύναμη για την πραγμάτωση όλων αυτών.

Η ανθρώπινη συμπεριφορά επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες, εγγενή χαρακτηριστικά, προσωπικούς παράγοντες, παιδεία, κοινωνικό περιβάλλον, προσωπικά βιώματα, κ.α. Ωστόσο ο άνθρωπος συμπεριφέρεται με συγκεκριμένο τρόπο επηρεαζόμενος πολλές φορές από παρακινητικές δυνάμεις. Η παρακίνηση ενισχύει την ανάληψη ευθυνών και την καταβολή συνεχούς προσπάθειας. Σύμφωνα με τη θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg υπάρχουν οι παράγοντες παρακίνησης ή κίνητρα και οι παράγοντες υγιεινής διατήρησης οι οποίοι περιγράφουν τη σχέση των εργαζομένων με το περιβάλλον (αποδοχές, ασφάλεια, κοινωνικές σχέσεις) και αποτελούν προϋπόθεση για την παρακίνησή τους (Herzberg, F., 1966).

Βασικό παράγοντα στην Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών αποτελούν τα κίνητρα που θα τους ωθήσουν στην επιμόρφωσή τους. Τα κίνητρα μπορεί να είναι εγγενή, όπου το ίδιο το άτομο αισθάνεται ότι πρέπει να ικανοποιήσει τον εσωτερικό του κόσμο, ή επίκτητα όπου το άτομο υποκινείται από το κοινωνικό του περιβάλλον. Στην κατηγορία των εσωτερικών κινήτρων ανήκουν η αναγνώριση, η εκτίμηση, η δυνατότητα προσωπικής ανάπτυξης και η ευκαιρία της εκπαίδευσης. Εξωτερικά κίνητρα λέγονται τα κίνητρα που ενεργοποιούν το άτομο προκειμένου να επιτύχει τους στόχους που του έχουν ανατεθεί. Στην κατηγορία των εξωτερικών κινήτρων ανήκουν η χρηματική αμοιβή, η κοινωνική θέση και η προαγωγή (Καψάλης, 2007).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κρίνεται αναγκαία σύμφωνα με τα παραπάνω. Προκειμένου να ανταποκριθεί ο εκπαιδευτικός στις σύγχρονες απαιτήσεις, πρέπει να είναι θετικός στην επιμόρφωση (Κωστίκα, 2004:194) που λειτουργεί συμπληρωματικά στην ανεπαρκή βασική εκπαίδευση (Μαυρογιώργος, 1999:101).

Ωστόσο υπάρχουν λόγοι που εμποδίζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην επιμόρφωσή τους και αυτοί μπορεί να σχετίζονται τόσο με τα εγγενή κίνητρα όσο και με τα εξωγενή που αναφέρθηκαν. Οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές καλούνται να συμμετέχουν σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι εμπειρίες, οι προτιμήσεις και οι προσδοκίες τους, χαρακτηριστικά που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη πριν το σχεδιασμό και την υλοποίηση των προγραμμάτων (Κόκκος, 2008). Επίσης το ότι κατά τον σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί δεν συμμετέχουν σε αυτόν και δεν

διερευνώνται οι εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών καθιστούν τα προγράμματα αναποτελεσματικά (Λυμπέρης, 2012:103-104).

Επιπρόσθετα, η υπηρεσία είναι υποχρεωμένη να μεριμνά για την επιμόρφωση των υπαλλήλων της σε όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους ανεξάρτητα από την κατηγορία, τον κλάδο, την ειδικότητα και το βαθμό τους (Ν.3528/2007). Κίνητρα για τη διαρκή συμμετοχή του εκπαιδευτικού σε δραστηριότητες πιστοποιημένης επιμόρφωσης αποτελούν η αυτοβελτίωσή του. Η συμμετοχή του υπαλλήλου σε δραστηριότητες επιμόρφωσης είναι προσωπική υπόθεση η οποία ικανοποιεί την ανάγκη της επαφής με την επιστήμη του, τις σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους κλπ.

Επόμενο κίνητρο αποτελεί η υπηρεσιακή του εξέλιξη. Στην περίπτωση που ο εκπαιδευτικός διεκδικεί θέση ευθύνης στη διοίκηση της εκπαίδευσης (π.χ. ως συντονιστής εκπαιδευτικού έργου, διευθυντής), ο Ν. 4547/2018 ορίζει ως προϋπόθεση για την επιλογή του υποψηφίου την πιστοποιημένη γνώση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) Α' επιπέδου.

Επιπλέον, ως κριτήρια επιλογής (επιστημονική συγκρότηση), λαμβάνονται υπόψη και μοριοδοτούνται, μεταξύ άλλων, η πιστοποιημένη γνώση ΤΠΕ Β' Επιπέδου, η ετήσια επιμόρφωση η οποία έχει πραγματοποιηθεί από τμήμα ΑΕΙ, η βεβαίωση παρακολούθησης πιστοποιημένων επιμορφωτικών προγραμμάτων του Υπουργείου Παιδείας, κλπ. (<https://eacea.ec.europa.eu>)

2.5. Αναγκαιότητα της επιμόρφωσης

Οι αλματώδεις εξελίξεις στις επιστήμες και στην τεχνολογία στη μεταβιομηχανική εποχή, προϋποθέτουν εκπαιδευτικούς με εκσυγχρονισμένο γνωστικό επίπεδο βασισμένο σε επιμόρφωση στα ανανεωμένα εκπαιδευτικά συστήματα. Κάθε εκσυγχρονιστική προσπάθεια στην εκπαίδευση, βασίζεται στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι θα λειτουργήσουν ως κινητήρια δύναμη μεταρρύθμισης στην εκπαίδευση με καινοτόμους τρόπους διδασκαλίας και μάθησης.

Επιπλέον σύμφωνα με τον Μαρσαγγούρα (1995), η συστηματική επιμόρφωση στηρίζει διττά τη διαδικασία της προσωπικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Τους προσφέρει βοήθεια κατά την άσκηση των επαγγελματικών τους καθηκόντων, παρέχει ευκαιρίες εξέλιξης προδιαθέσεων, εμφάνισης νέων δεξιοτήτων, απόκτησης αυτογνωσίας μέσω του στοχασμού αλλά ταυτόχρονα καθορίζει την ατομική ευαισθησία του εκπαιδευτικού. Επίσης η συστηματική επιμόρφωση συντελεί στην

απόκτηση επιπλέον προσόντων, γεγονός που βοηθά στην εξέλιξη του στην εκπαιδευτική ιεραρχία. Επιπροσθέτως σημειώνεται πως η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών εντάσσεται στη φιλοσοφία της δια βίου παιδείας (Day, 1999), που αποτελεί το βασικό αξίωμα κάθε ατόμου σε όλη τη διάρκεια της ζωής του να έχει το δικαίωμα να μαθαίνει και έτσι να αναπτύσσει σφαιρικά την προσωπικότητά του.

Συγκεκριμένα η επιμορφωτική διαδικασία θέτει προβληματισμούς για τον ρόλο του εκπαιδευτικού, ο οποίος θεωρείται ως μεταλαμπαδευτής, μεσολαβητής και διευκολυντής του πνεύματος της δια βίου μάθησης στους μαθητές και ταυτόχρονα συνάδει δραστηριότητες που εμφανώς αφορούν τη μεθόδευση της προσωπικής του, συνεχούς και πολυεπίπεδης, αυτοεξέλιξης του (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Δυστυχώς η βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών χαρακτηρίζεται τόσο από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς αλλά και από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση ως ανεπαρκής (Hargreaves & Fullan, 1995). Τις περισσότερες φορές οι εκπαιδευτικοί φτάνουν στο σχολικό περιβάλλον και καλούνται να ανταπεξέλθουν στη σχολική πραγματικότητα χωρίς την προηγούμενη αναγκαία εμπειρία, εφοδιασμένοι με μια θεωρητική κατάρτιση την οποία την απέκτησαν μακριά και έξω από το σχολείο. Ο εκπαιδευτικός έτσι λόγω απειρίας, μιας και η απόσταση ανάμεσα στον χρόνο της εκπαίδευσης και στον χρόνο της εκπαιδευτικής πράξης είναι μεγάλη, αναγκάζεται να ανταπεξέλθει στο επάγγελμά του, επιλέγοντας συμπεριφορές περισσότερο βάσει ενστίκτου και προηγούμενων εμπειριών (Κωστίκα, 2004).

Πιο ειδικά στη χώρα μας που η βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, καλύπτει κυρίως την επιστημονική τους κατάρτιση παραμελώντας τις περισσότερες φορές την παιδαγωγική και την πρακτική άσκηση, την επαγγελματική εκπαίδευση δηλαδή των υποψηφίων εκπαιδευτικών με τη στενή έννοια του όρου, η επιμόρφωση έρχεται να παίξει ένα συμπληρωματικό- αντισταθμιστικό μεν αλλά και απολύτως αναγκαίο ρόλο (Χατζηδήμου, 2003).

Άλλη εξέλιξη, που πιέζει και τον σύγχρονο Έλληνα εκπαιδευτικό να εμπλουτίσει τις γνώσεις και να διευρύνει τις ικανότητές του, είναι οι απαιτήσεις που εγείρει το πολυπολιτισμικό περιβάλλον μάθησης. Η ραγδαία και συνεχόμενη είσοδος ανθρώπων από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα έχει οδηγήσει τα τελευταία χρόνια στην αλλαγή της σύνθεσης όχι μόνο της ελληνικής κοινωνίας, αλλά και της σύνθεσης του μαθητικού δυναμικού των ελληνικών σχολικών μονάδων (Δαμανάκης 2002). Ο πολιτισμικός πλουραλισμός φαίνεται να δημιουργεί την ανάγκη για την ανάπτυξη και εφαρμογή και στη χώρα μας της προσέγγισης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, η

οποία επιχειρεί να εμφυσήσει σε όλες τις διαστάσεις του κοινωνικού ιστού αρχές που ανταποκρίνονται στην καθολική ανάγκη για συνύπαρξη σε μια ανεκτική κοινωνία ανάπτυξης, με αξιοποίηση των γλωσσικών και πολιτισμικών κεφαλαίων όλων των πολιτών της (Κεσίδου 2008: 21-24).

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι η επιμόρφωση κρίνεται αναγκαία διότι βοηθά τον εκπαιδευτικό από τη μία πλευρά να βελτιώνει την απόδοσή του, να επιλύει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο δυσκολίες στα προβλήματα της καθημερινής πρακτικής και από την άλλη δύναται να συμβάλλει στην άσκηση του ίδιου του εκπαιδευτικού στην αυτοαξιολόγησή του με σκοπό τον επαναπροσδιορισμό των στόχων και των πρακτικών του .

2.6. Αποτελεσματικότητα της Επιμόρφωσης

Η επαγγελματική ανάπτυξη ως επιμορφωτική διαδικασία, δεν συνδέεται απλά με την εκμάθηση διδακτικών δεξιοτήτων, αλλά με τον αναστοχασμό του νοήματος των εκπαιδευτικών πρακτικών και τη συνειδητοποίηση του ρόλου που καλείται να παίζει στην κοινωνία και στο σχολείο ο εκπαιδευτικός (Παπαναούμ 2005).

Ένα αποτελεσματικό επιμορφωτικό μοντέλο θα μπορούσε να περιλαμβάνει τις προσωπικές πρωτοβουλίες για αυτομόρφωση των εκπαιδευτικών με τις γενικότερες συστημικές εκπαιδευτικές αλλαγές, την κατανόηση των συγκεκριμένων σχολικών και μαθητικών δεδομένων και την αναζήτηση του εκπαιδευτικού νοήματος (Δούκας 2008: 360, Παπαναούμ 2011).

Επίσης η αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης θα λέγαμε πως έχει ως βάση τον αναστοχαστικό εκπαιδευτικό, ο οποίος είναι σε θέση να αντιμετωπίζει κριτικά τον εκπαιδευτικό του ρόλο, τόσο ως προς την εκπαιδευτική μεθοδολογία όσο και ως προς την κατανόηση των πολιτισμικών και των κοινωνικών ιδεών που κατασκευάζουν την εκπαιδευτική πραγματικότητα στην οποία εντάσσεται επαγγελματικά (Ξωχέλλης 2005, Μαυρογιώργος 2009). Στην αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων θα λέγαμε πως σημαντικός είναι ο παράγοντας εκπαιδευτικός, που αποτελεί το κλειδί για την όποια εκπαιδευτική αλλαγή και βελτίωση του σχολείου.

Από το ανυσματικό μοντέλο «αρχική εκπαίδευση → επαγγελματική εμπειρία → περιστασιακή επιμόρφωση» οδηγούμαστε στο αμφίδρομο μοντέλο «επαγγελματική εμπειρία ↔ συστηματικός αναστοχασμός». Ο εκπαιδευτικός καλείται με την

επιμόρφωση και τη συνεργασία με τους επιμορφωτές, να εργαστεί πάνω στην επαγγελματική του εξέλιξη (Γραίκος, 2006:5· Δούκας κ.ά., 2007: 360-362).

Όταν η επιμόρφωση επιτυγχάνεται μέσα από πραγματικές εμπειρίες που βιώνουν από κοινού μέσα στην τάξη ο «επιμορφωτής» και οι «επιμορφούμενοι», οι οποίοι με αυτόν τον τρόπο γίνονται στην ουσία «κριτικοί συνεργάτες» τότε η επαγγελματική γνώση δεν μεταβιβάζεται θεωρητικά ως αποπλαισιωμένη άσκηση σε «καλές πρακτικές» αλλά ως εμπράγματα και υπεύθυνη κατανόηση των εκπαιδευτικών διαδικασιών και των συνεπειών τους (Δούκας 2008: 359, Μαυρογιώργος 2009: 35).

Γενικά θα λέγαμε πως για να είναι αποτελεσματική η επιμόρφωση θα πρέπει να διασφαλίζονται δύο παράγοντες. Πρώτον: να αποτελεί η επιμόρφωση μέρος ενός ευρύτερου σχεδιασμού για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού και δεύτερον: η επιμόρφωση να σχεδιάζεται με βάση τα σύγχρονα επιστημονικά δεδομένα. Μόνο τότε η επιμόρφωση δε θα λειτουργεί ευκαιριακά καλύπτοντας ανεπάρκειες του σχολείου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΚΑΙΝΟΤΟΜΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

3.1. Εννοιολογική προσέγγιση καινοτόμων τρόπων επιμόρφωσης

Η εποχή μας χαρακτηρίζεται από καινοτομίες σε όλους τους επιστημονικούς και τεχνολογικούς τομείς . Η αλματώδης αύξηση παραγωγής της παιδαγωγικής/επιστημονικής γνώσης οδηγεί την εκπαίδευση να ενσωματώνει καινοτόμους τρόπους επιμόρφωσης και δημιουργεί την ανάγκη για συνεχή επικαιροποίηση γνώσεων και ικανοτήτων. Ως εκπαιδευτική καινοτομία ορίζεται μία δέσμη ενεργειών που εμπεριέχουν και προωθούν νέες αντιλήψεις για την εκπαίδευση αναφορικά με την αλλαγή αρχών και πεποιθήσεων, την εφαρμογή νέων διδακτικών προσεγγίσεων και τη χρήση νέων διδακτικών μέσων (Δακοπούλου, 2008).

Οι ΤΠΕ προσφέρουν την ποικιλία και την ευελιξία στις διαδικασίες της διαβίου μάθησης αφού προσαρμόζονται στις προσωπικές ιδιαιτερότητες και τις γνωστικές ανάγκες του κάθε επιμορφωμένου. Μέσω του διαδικτύου καταργούνται τα στενά όρια μιας χώρας και η μάθηση συντελείται σε διεθνές επίπεδο. Ωστόσο η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης εξαρτάται από την ύπαρξη και των άλλων νέων μορφών εκπαίδευσης και επανεκπαίδευσης γιατί δεν αρκεί η αξιοποίηση των ΤΠΕ από τους θεσμούς της διά βίου εκπαίδευσης αλλά πρέπει και οι θεσμοί της τυπικής

εκπαίδευσης να ολοκληρώσουν την ενσωμάτωση και αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία (Carnoy 2002).

Η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει αναγνωρίσει τη σημασία της διαρκούς επιμόρφωσης και έχει προχωρήσει στην εφαρμογή στρατηγικών δια βίου μάθησης. Ο επανασχεδιασμός των νέων εκπαιδευτικών πρακτικών στηρίζεται στην τεχνολογία η οποία προσφέρει ευελιξία στον χρόνο, στον χώρο , στο περιεχόμενο των εκπαιδευτικών μεθόδων. Ακολούθως, πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης αποτελεί η σύνδεση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών με την παιδαγωγική πρακτική, όπως και την ψηφιοποίηση - των συναφών με την εκπαίδευση - λειτουργιών, διαδικασιών και υπηρεσιών (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2006).

Η ηλεκτρονική μάθηση αποτελεί απόρροια της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης. Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός καλείται λοιπόν να αποκτήσει γνώσεις και δεξιότητες που θα του επιτρέπουν να είναι σε θέση να παρακολουθεί επιμόρφωση σε κάθε επιστημονικό κλάδο που τον ενδιαφέρει. Επίσης οφείλει πρώτα αυτός να έχει κατακτήσει την ικανότητα για κριτική αποτίμηση των προσφερόμενων πληροφοριών ώστε να μάθει στον μαθητή τον τρόπο να μαθαίνει δια βίου.

Ο σύγχρονος εκπαιδευτικός πρέπει να δίνει έμφαση όχι στην ποσότητα αλλά στην ποιότητα των παρεχόμενων γνώσεων. Επικαιροποιώντας παιδαγωγικές γνώσεις οφείλει να βοηθήσει και τους μαθητές του να αναπτύξουν ικανότητες αναζήτησης πληροφοριών, κριτικής αποτίμησης των προσφερόμενων πληροφοριών και γενικότερες στρατηγικές λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων (Wang 2008).

3.2. Εξ αποστάσεως Επιμόρφωση

Με τον όρο εξ αποστάσεως εκπαίδευση εννοούμε την «εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί τον μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μια ευρετική πορεία αυτομάθησης» (Λιοναράκης, 2005). Η εκπαιδευτική διαδικασία επιτυγχάνεται με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων επικοινωνίας σε τόπο ίσως και σε χρόνο διαφορετικό από τον εκπαιδευτή που οργανώνει και συντονίζει την εκπαίδευση. Το μεγάλο πλεονέκτημα αυτής της εφαρμογής έγκειται στο γεγονός ότι οι σπουδαστές δεν η είναι υποχρεωμένοι να βρίσκονται σε καθορισμένη χρονική στιγμή σε κάποια αίθουσα διδασκαλίας (Δημητριάδης κ.ά. 2008). Η οικονομία και οι πρακτικές λύσεις που προσφέρει,

ώθησε πολλούς φορείς να προσφέρουν και κύκλους μαθημάτων για ενηλίκους στο πλαίσιο της συνεχούς κατάρτισης και επιμόρφωσης.

Οι ρίζες όμως της ανοιχτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης βρίσκονται ακόμη πιο βαθιά στον χρόνο φτάνοντας τα τέλη του 19^{ου} αιώνα στο μοντέλο της εκπαίδευσης δι' αλληλογραφίας, όπου η αποστολή του έντυπου εκπαιδευτικού υλικού και η επιστροφή των εργασιών των εκπαιδευομένων γίνονταν ταχυδρομικά. Η Τηλεκπαίδευση περιλαμβάνει τρεις διαφορετικές μορφές διδασκαλίας ανάλογα τον τρόπο παρουσίασης και μεταφοράς των περιεχομένων, οργάνωσης των δραστηριοτήτων και το είδος της αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου-περιεχόμενα (διδασκτικό τρίγωνο): Την ασύγχρονη, την σύγχρονη και την μεικτή τηλεκπαίδευση (Διαμαντίδης, 2005).

3.2.1. Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της Εξ αποστάσεως Επιμόρφωσης .

Η εξ αποστάσεως επιμόρφωση, γνωστή και ως OnLine επιμόρφωση , ή διαδικτυακή επιμόρφωση ή τηλεκπαίδευση, είναι σχεδιασμένη συνήθως για άτομα που ζουν σε απόσταση από τους φορείς παροχής εκπαίδευσης. Η εξ αποστάσεως επιμόρφωση έχει εξελιχθεί ραγδαία τα τελευταία χρόνια και περιλαμβάνει έναν αυξανόμενο αριθμό ενηλίκων κυρίως επιμορφωμένων, οι οποίοι μπορεί να βρίσκονται κοντά σε οικιστική πανεπιστημιούπολη, αλλά λόγω εργασίας ή προσωπικών ευθυνών δεν είναι σε θέση να παρακολουθήσουν τακτικά ένα κανονικό πρόγραμμα.

Σήμερα την εποχή της πανδημίας του Covid-19, η εξ αποστάσεως επιμόρφωση καθίσταται περισσότερο αναγκαία παρά ποτέ. Προσφέρει στον εκπαιδευτικό την ευελιξία και την πρόσβαση στην επιμόρφωση από οπουδήποτε κι αν βρίσκεται καθώς και μείωση κόστους σε χρόνο και χρήμα . Το γεγονός ότι είναι διαθέσιμη σχεδόν ανά πάσα στιγμή και οπουδήποτε την κάνει πολύ προσιτή σε περισσότερους εκπαιδευτικούς οι οποίοι μπορούν να μάθουν σύμφωνα με τον δικό τους ρυθμό και να επικεντρωθούν σε αυτό που πραγματικά θέλουν ή έχουν ανάγκη να μάθουν. Θα λέγαμε πως η διαδικασία της επιμόρφωσης βελτιστοποιείται από μόνη της και μεγιστοποιούνται τα κίνητρα και οι μνημονικές ικανότητες των επιμορφωμένων. Η χρήση υπολογιστών αυξάνει τη διαδραστικότητα, και μειώνει το κόστος της εκπαίδευσης σε σχέση με τα συμβατικά ιδρύματα κατάρτισης. Προσδίδει νέες διαστάσεις στην επικοινωνία επιμορφωτή και επιμορφωμένου.

Επίσης ένα άλλο πλεονέκτημα είναι η δυνατότητα που έχουν οι «προσκεκλημένοι ομιλητές» να συμμετέχουν στην επιμόρφωση αυτού του είδους, χωρίς περιορισμό του τόπου και του χρόνου. Υπάρχει θα λέγαμε μια ευελιξία σε σχέση με τις συμβατικές ώρες της δια ζώσης επιμόρφωσης.

Ωστόσο η έλλειψη αμεσότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία, κάποια τεχνικά προβλήματα που ίσως προκύπτουν (έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού, κακή σύνδεση στο διαδίκτυο) και η έλλειψη αλληλεπίδρασης επιμορφωτή, επιμορφωμένου, υλικού επιμόρφωσης, αποτελούν μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης. Επιπλέον έξω από το κανονικό περιβάλλον μιας δια ζώσης επιμόρφωσης, η εξ αποστάσεως επιμόρφωση απαιτεί από τους επιμορφωμένους έναν σημαντικό βαθμό ωριμότητας και δέσμευσης.

3.2.2. Επιμόρφωση για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η επικράτηση της μορφής της επείγουσας απομακρυσμένης διδασκαλίας, λειτούργησε ως «δείκτης» που αποκάλυψε κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί διέθεταν την ετοιμότητα και τα εφόδια να ανταποκριθούν στις εκπαιδευτικές προκλήσεις που δημιούργησε η πανδημία. Για την επιτυχή συμμετοχή στην ηλεκτρονική μάθηση χρειάζεται από τον εκπαιδευτικό ένα επίπεδο ψηφιακού γραμματισμού, που βέβαια δεν είναι ιδιαίτερα απαιτητικό και αναφέρεται στη δυνατότητα διεκπεραίωσης εργασιών της καθημερινότητας στο σύγχρονο ψηφιακά εμπλουτισμένο περιβάλλον.

Ωστόσο χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων όπως η ηλικία, το φύλο και το επίπεδο εκπαίδευσης, η αίσθηση της αυτοαποτελεσματικότητας στη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών, όπως και η στάση απέναντι στη χρήση των Νέων Τεχνολογιών μπορεί να σχετίζονται με την επιτυχή ολοκλήρωση προγραμμάτων ηλεκτρονικής μάθησης (Ζγούβα 2013). Τελικά ωστόσο κάθε σύγχρονος εκπαιδευτικός είναι πλέον αναμενόμενο να μπορεί να αξιοποιήσει αυτή τη νέα δυνατότητα εξ αποστάσεως επιμόρφωσης (Καρατάσιος & Μιχαηλίδης 2009). Η πρόσφατη πανδημία (Covid -19) έκανε επιτακτική την ανάγκη της χρήσης των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία και ανέδειξε σε όλο της το εύρος τη σημασία της a-priori προετοιμασίας των εκπαιδευτικών αναφορικά με την εξοικείωση στη χρήση τεχνολογικού και εκπαιδευτικού υλικού σε συνδυασμό με τις εξ αποστάσεως παιδαγωγικές μεθόδους διδασκαλίας (Larson & Archambault, 2019).

Για τον λόγο αυτό λειτούργησε και το πρόγραμμα «Ταχύρρυθμης Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» (<https://t4e.sch.gr>).

Σκοπός του ταχύρρυθμου αυτού προγράμματος σύγχρονης και ασύγχρονης εξ αποστάσεως μάθησης, είναι η περαιτέρω καλλιέργεια των γνώσεων και ψηφιακών δεξιοτήτων στον τρόπο αξιοποίησης των σύγχρονων ψηφιακών εκπαιδευτικών μέσων και εργαλείων ακολουθώντας τις εύστοχες διδακτικές πρακτικές σε ένα περιβάλλον τεχνολογικά εμπλουτισμένης μάθησης. Στο τέλος του προγράμματος, οι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν τόσο εργαλεία που είναι ενσωματωμένα σε πλατφόρμες όπως «e-class», «e-me» και «Webex» όσο και άλλα χρήσιμα ώστε να συνθέτουν δραστηριότητες ενός τηλε-μαθήματος για το γνωστικό αντικείμενο, που θα προσφέρει θετικές μαθησιακές εμπειρίες.

Η ροή αυτού του διαδικτυακού επιμορφωτικού προγράμματος χρησιμοποιεί ένα συνδυασμό ασύγχρονων και σύγχρονων μαθησιακών δραστηριοτήτων: Το πρόγραμμα περιλαμβάνει προγραμματισμένες συνεδρίες ζωντανής τάξης μέσω της πλατφόρμας διαδικτυακών διασκέψεων Webex, εβδομαδιαίες συζητήσεις μέσω των φόρουμ συζήτησης, καθώς και μελέτη μαθησιακού υλικού όπου υπάρχουν και ερωτήσεις περαιτέρω διερεύνησης και εμβάθυνσης.

Ο προσανατολισμός αυτής της νέας, καινοτόμου επιμόρφωσης είναι για μια αυτοκαθοδηγούμενη πορεία, όπου ο εκπαιδευτικός είναι σημαντικό να διαχειριστεί τον χρόνο του για τη μελέτη του υλικού και τη συμμετοχή του στις σύγχρονες τηλεσυνεδρίες και στις ασύγχρονες συζητήσεις και προβληματισμούς σε διάφορα θέματα.

3.2.3. Νέες Δεξιότητες του 21ου αιώνα- Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Οι δεξιότητες του 21ου αιώνα, είναι οι δεξιότητες που προτάσσει το Συμβούλιο της Ευρώπης και οι δεξιότητες που αναφέρονται από τις συστάσεις του ΟΟΣΑ και συγκροτούν ένα σώμα δεξιοτήτων της προσωπικότητας του ατόμου (soft skills) και συγκεκριμένα: την κριτική σκέψη, τη δημιουργικότητα, τη συνεργασία, την επικοινωνία, τον ψηφιακό γραμματισμό (Information literacy), τον γραμματισμό των Μέσων Επικοινωνίας (Media literacy), τον τεχνολογικό γραμματισμό (Technology literacy), την ευελιξία (Flexibility), την Ηγεσία (Leadership), την Πρωτοβουλία (Initiative), την Παραγωγικότητα (Productivity) και τις Κοινωνικές Δεξιότητες (Social skills) καθώς και τις δεξιότητες που απαιτούνται για τη

Δημοκρατική Συνύπαρξη και τα ανθρώπινα δικαιώματα (Competencies for a Democratic Culture –CDCs). Αυτές οι δεξιότητες οργανώνονται σε 4 φάσματα δεξιοτήτων στην Πλατφόρμα 21+ του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) , όπου καλείται ο σύγχρονος εκπαιδευτικός να επιμορφωθεί.

Η καλλιέργεια και η απόκτησή τους δύναται να καταστήσει τους μελλοντικά ενεργούς πολίτες των κρατών, ικανούς, αφενός να επιτύχουν προσωπική και κοινωνική καταξίωση και αφετέρου να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας του μέλλοντος και να συμβάλλουν ενεργά στην ανάπτυξη της οικονομίας, χρησιμοποιώντας τα οφέλη της κοινωνίας της γνώσης (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 12 Μαΐου 2009).

Ο ρόλος που καλείται να διαδραματίσει ο σύγχρονος εκπαιδευτικός αναφορικά με την καλλιέργεια των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα στους μαθητές του, τονίζει ακόμη περισσότερο την ανάγκη οι εκπαιδευτικοί να διαθέτουν, μέσω μιας επαρκούς και κατάλληλης επιμόρφωσης, δεξιότητες ανάλογες με εκείνες που καλούνται να καλλιεργήσουν, εναρμονιζόμενοι στις απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής (Kim et al., 2019).

Ο σχεδιασμός του Υπουργείου Παιδείας μέσω του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.) υλοποιεί την εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων, μέσω της πλατφόρμας moodle του Ι.Ε.Π., για τα σχολικά έτη 2020-21 και 2021-22 στο πλαίσιο της Πράξης: «Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στις Δεξιότητες μέσω Εργαστηρίων». Η πράξη εντάσσεται στο επιχειρησιακό πρόγραμμα, «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2014-2020» και συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (πηγή: www.minedu.gov.gr). Επιπρόσθετα βάσει τροπολογίας που κατατέθηκε από το ΥΠΑΙΘ για αντικατάσταση του άρθρου 1 του ν. 4692/2020, εισάγεται στο πρόγραμμα σπουδών και στο ωρολόγιο πρόγραμμα των σχολικών μονάδων υποχρεωτικής εκπαίδευσης η διδακτική ενότητα με τίτλο: «εργαστήρια δεξιοτήτων». Η ρύθμιση αυτή σκοπό της έχει την ενίσχυση της καλλιέργειας ήπιων δεξιοτήτων, δεξιοτήτων ζωής και δεξιοτήτων τεχνολογίας και επιστήμης στους μαθητές (www.minedu.gov.gr). Ωστόσο πρέπει να επισημανθεί πως βασικό μέρος οποιουδήποτε εκπαιδευτικού προσανατολισμού και εκσυγχρονισμού, αποτελεί η παροχή κατάλληλου τεχνολογικού διαδικτυακού εξοπλισμού και η εύκολη πρόσβαση μαθητών και εκπαιδευτικών σε αυτόν, σε συνδυασμό με την υποστήριξη, μέσω αυτού, των εκπαιδευτικών στόχων του 21ου αιώνα (Dede, 2010).

Η χρήση της διαδικτυακής διδασκαλίας και μάθησης με την οποία μπορεί να εμπλουτιστεί, πλέον, η σχολική εκπαίδευση, δύναται να προσφέρει, μέσω κατάλληλων και καινοτόμων πρακτικών και εκπαιδευτικών τεχνικών, ένα υποστηρικτικό και συνεργατικό περιβάλλον που θα μπορέσει να διευκολύνει την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών. Οπωσδήποτε, όμως, η ποικιλία των μέσων που θα χρησιμοποιηθούν στη συγκεκριμένη διαδικασία αλλά και η αποτελεσματικότητα της εξαρτάται, κυρίως, από τις ικανότητες των εκπαιδευτικών και την εκπαίδευσή τους (Hadiyando, 2019).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΣΥΝΕΧΟΥΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ.

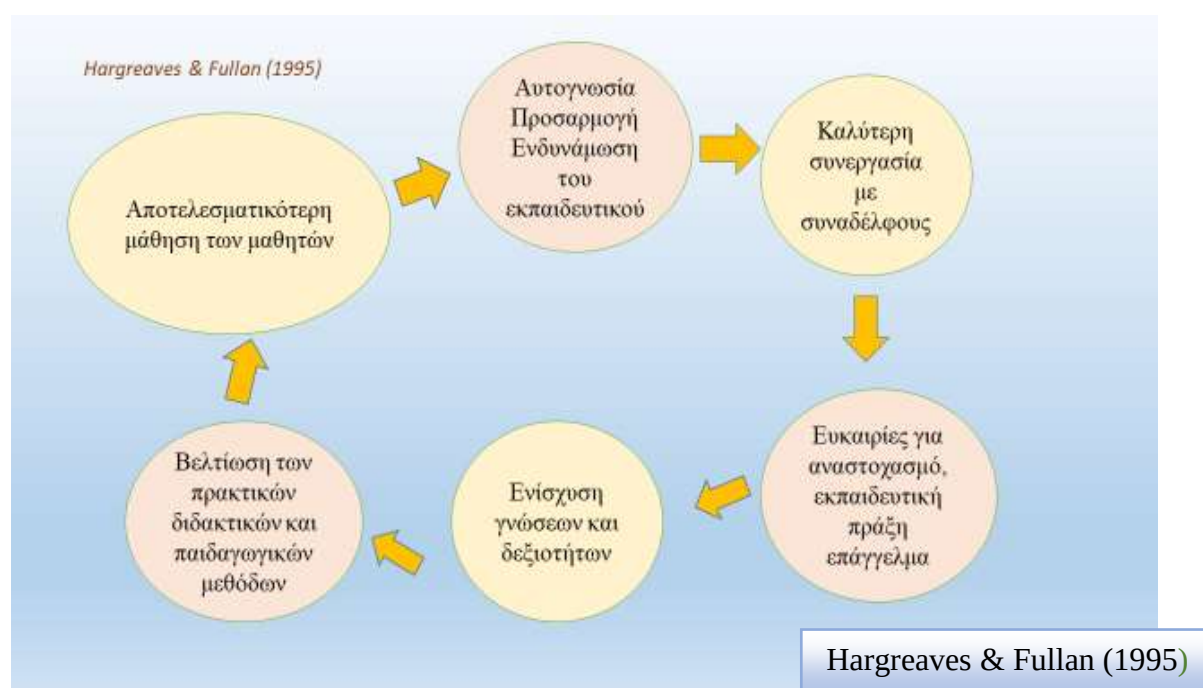
4.1. Επαγγελματική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών (εννοιολογική προσέγγιση)

Η επαγγελματική ανάπτυξη (professional development) των εκπαιδευτικών αποτελεί μια πρό(σ)κληση για τον εκπαιδευτικό να «βγει έξω» από τις συνήθειες πρακτικές του, να δεσμευτεί σε μια διαδικασία αμφισβήτησης και επαναπροσδιορισμού των πλαισίων αναφοράς του, να ανοιχτεί σε νέους τρόπους σκέψης, υιοθετώντας έναν περισσότερο αναστοχαστικό ρόλο και μαθαίνοντας να ενεργεί ως δρών υποκείμενο και ως επαγγελματίας, σε ένα συνεργατικό περιβάλλον. Θα μπορούσε να οριστεί ως η συνισταμένη των άμεσων μορφών εκπαίδευσης (σεμινάρια, ομιλίες, διαλέξεις, κ.α.), των μορφών μάθησης στο χώρο του σχολείου (ομάδες επίλυσης προβλημάτων, έρευνα δράσης, συνεργατική μάθηση μεταξύ εκπαιδευτικών) και των μορφών μάθησης εκτός σχολείου (δίκτυα εκπαιδευτικών με ίδιο ή συναφές γνωστικό αντικείμενο και με παρόμοια επαγγελματική σταδιοδρομία, συνεργασίες σχολείων και Πανεπιστημίων (Υφαντή και Βοζαΐτης, 2009).

Αποτελεί μια διαδικασία δια βίου και περιλαμβάνει μεγάλο φάσμα μαθησιακών- εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, βιωματικές εμπειρίες και επιμόρφωση. Περιλαμβάνει τυπικές και άτυπες διαδικασίες μάθησης και αυξάνει την εμπιστοσύνη του εκπαιδευτικού στον εαυτό του, την επαγγελματική ικανοποίηση και τον ενθουσιασμό του κατά την εργασία με τους μαθητές και τους συναδέλφους του. Αποτελεί μια προσπάθεια οργάνωσης της διαρκούς εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών με τέτοιο τρόπο ώστε στα πλαίσιά της να παρέχεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό

να ασχολείται προσωπικά και συλλογικά με τις τεχνικές αποδοτικότητας της διδασκαλίας. Ισχυροποιείται το επίπεδο της συναισθηματικής δέσμευσής του απέναντι στη δουλειά του και αναπτύσσεται το δυναμικό επίγνωσης και επιδεξιότητάς του , ώστε οι ποικίλες αυτές διαστάσεις να βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής του πορείας, προκειμένου να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του εργασιακού του περιβάλλοντος (Σαλτερής, 2006).

Η επαγγελματική ανάπτυξη δίνει ευκαιρίες στον εκπαιδευτικό, να συνδέσει τη θεωρία με την πράξη (Jovanova-Mitkovska, 2010) τον οδηγεί σε δεξιότητες, που βελτιώνουν την καθημερινή μαθησιακή διαδικασία (Bredeson & Johansson, 2000) αυξάνει την εμπιστοσύνη του εκπαιδευτικού στον εαυτό του, καθώς επίσης και την επαγγελματική ικανοποίηση και τον ενθουσιασμό, κατά την εργασία με τους μαθητές και τους συναδέλφους .



Σχήμα :1 «Επαγγελματική ανάπτυξη»

Στην εκπαίδευση, η έννοια της επαγγελματικής ανάπτυξης (σχήμα 1) σχετίζεται με τη διαδικασία αυτογνωσίας, προσαρμογής, ενδυνάμωσης του εκπαιδευτικού καθώς και της διαρκούς απόκτησής του , γνώσεων και δεξιοτήτων σε νέα θέματα τόσο γνωστικού όσο και παιδαγωγικού χαρακτήρα, της βελτίωσης της

διδασκαλίας τους ικανότητας, της ενίσχυσης των ήδη γνώσεων που κατέχει από τις βασικές τους σπουδές, της συνεργασίας με τους συναδέλφους του καθώς και της βαθύτερης συνειδητοποίησης του ρόλου του στην κοινωνία (Hargreaves, 2000). Στη διαδικασία αυτή, θα πρέπει να συνυπολογιστούν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού, όπως οι σκέψεις, οι αντιλήψεις, οι ερμηνείες, οι πεποιθήσεις και οι αξίες που επηρεάζουν και διαμορφώνουν την πρακτική του (King, 1999).

Η επαγγελματική ανάπτυξη μπορεί να λάβει χώρα, μέσω της παρατήρησης άλλων εκπαιδευτικών, της εξάσκησης των κατακτημένων γνώσεων και της ανατροφοδότησης, της αναθεώρησης και της ανάλυσης των εργασιών των μαθητών, της συμμετοχής σε συζητήσεις εφαρμόζοντας νέες γνώσεις σε σχέδια μαθήματος, της συμμετοχής σε δραστηριότητες, όπως οι μαθητές. Τα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης οφείλουν να ενσωματώνουν ενεργά στρατηγικές μάθησης, όπως η πρακτική διδασκαλία, ο σχεδιασμός και η παρουσίαση (Whitworth & Chiu, 2015).

Ο όρος Επαγγελματική Ανάπτυξη συνδέεται με την έννοια της Δια Βίου Μάθησης αφού και οι δύο ενσωματώνουν την προοπτική της συνεχούς μάθησης που οδηγεί στην προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη. Η επαγγελματική Ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τη Grossman (όπως αναφέρεται στο Φώκιαλη, Κουρουτσίδου & Λέφα, 2005), συνδέεται με την ανάπτυξη οραμάτων σε σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία και τη σχολική κουλτούρα και στοχεύει στην συνειδητοποίηση από την πλευρά των εκπαιδευτικών του διευρυνμένου ρόλου τους σε μια απαιτητική σχολική πραγματικότητα.

4.2. Στάδια Επαγγελματικής Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα, (2005) η αναγνώριση της επαγγελματικής ανάπτυξης ως μιας μακροχρόνιας εκπαιδευτικής διαδικασίας ξεκινά από την είσοδο του εκπαιδευτικού ως νεοδιόριστου στον χώρο της εκπαίδευσης και συνεχίζεται μέχρι τον τερματισμό της επαγγελματικής του διαδρομής. Ο Huberman (1995), αναπτύσσει

ένα μοντέλο με πέντε στάδια επισημαίνοντας πως η καριέρα όλων των εκπαιδευτικών δεν ακολουθεί επακριβώς αυτά τα στάδια λόγω των παραγόντων που αφορούν την προσωπική ζωή του κάθε εκπαιδευτικού. Τα πέντε στάδια επαγγελματικής ανάπτυξης που προτείνει είναι τα εξής:

Α. Είσοδος στο επάγγελμα , από το 1^ο έως το 3^ο έτος διδασκαλίας και αφορά την επιβίωση και την ανακάλυψη.

Β. Σταθεροποίηση, από το 4^ο έως το 6^ο έτος διδασκαλίας και αφορά την περίοδο που ο εκπαιδευτικός αποκτά επιδεξιότητα στη διδασκαλία.

Γ. Πειραματισμός, Διαφοροποίηση, Έρευνα, από το 7^ο έως το 18^ο έτος διδασκαλίας. Είναι η περίοδος όπου ο εκπαιδευτικός επαναπροσδιορίζει τη σχέση του με την εκπαίδευση και τους στόχους, αλλά και πειραματίζεται και ερευνά νέες θεωρητικές προσεγγίσεις.

Δ. Συντηρητισμός-Γαλήνη, από το 19^ο έως το 30^ο έτος διδασκαλίας. Το στάδιο αυτό θεωρείται γενικά περίοδος συνειδητοποίησης του χάσματος που οι εκπαιδευτικοί αρχίζουν να αποκτούν με τους μαθητές τους και τείνουν προς μια συμπεριφορά επικριτική προς όλες τις πτυχές του επαγγέλματός τους.

Ε. Αποδέσμευση, από το 31^ο έως το 40^ο έτος διδασκαλίας. Αποτελεί το τελευταίο στάδιο όπου ο εκπαιδευτικός πλέον οδηγείται στην αποδέσμευσή του από το επάγγελμα (Huberman, 1995)

Ο Day (2003) επίσης, αναγνωρίζει κι αυτός πέντε στάδια στην πορεία της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Τα αναγνωρίζει ως εξής: α) την αρχή της καριέρας του εκπαιδευτικού, β) της σταθεροποίησης, γ) των νέων προκλήσεων, δ) του επαναπροσανατολισμού και ε) την τελική φάση. Τόσο τα ονόματα στις διάφορες φάσεις επαγγελματικής συμπεριφοράς όσο και τα χρονικά περιθώρια συγκλίνουν με τα στάδια του Huberman. Ωστόσο ο Day παρατηρεί ότι στη φάση του επαναπροσανατολισμού ο εκπαιδευτικός είτε επιλέγει να επιμορφωθεί σε υψηλότερες βαθμίδες εκπαίδευσης είτε επιδιώκει την αλλαγή περιβάλλοντος και την ανάληψη θέσεων ευθύνης.

Σε παραπλήσια λογική η Παπαναούμ (2005), αναφέρει τέσσερις κρίσιμες φάσεις της πορείας των εκπαιδευτικών που συσχετίζονται όμως και με την πολιτεία.

Συγκεκριμένα:

Α. Πρώτη φάση, αποτελεί ο προσανατολισμός στο επάγγελμα. Η περίοδος αυτή έχει σχέση με την καθ αυτού εργασία, εξέλιξη, μισθοδοσία από πλευρά πολιτείας, προσωπική ανάπτυξη.

Β. Δεύτερη φάση, είναι η προετοιμασία στο επάγγελμα, που σε σχέση με την πολιτεία, αφορά την οργάνωση σπουδών και τα προγράμματα, καθώς και στην ποιότητα της επαγγελματικής μάθησης, αναφορικά με την προσωπική ανάπτυξη.

Γ. Τρίτη φάση, είναι η είσοδος στο επάγγελμα, που επηρεάζεται από ενέργειες της πολιτείας σχετικά με την πιστοποίηση, την επιλογή και την τοποθέτηση και σχετίζεται με το κριτήριο της επαγγελματικής επάρκειας του τομέα της προσωπικής ανάπτυξης.

Δ. Τέταρτη φάση ονομάζεται η σταδιοδρομία στο επάγγελμα. περιλαμβάνει τις παρεμβάσεις της πολιτείας στις συνθήκες εργασίας, στην υποδομή, στην ικανοποίηση από το επάγγελμα και στην προσωπική ανάπτυξη. Επίσης στη φάση αυτή, περιλαμβάνονται η επιμόρφωση από πλευράς πολιτείας, η ενδοσχολική επιμόρφωση, οι άτυπες μορφές συνεργατικής μάθησης και η αυτομόρφωση που επηρεάζουν την ποιότητα της επαγγελματικής μάθησης, από πλευράς προσωπικής ανάπτυξης (Παπαναούμ, 2005:87)

4.3. Αναγκαιότητα επαγγελματικής ανάπτυξης.

Σύμφωνα με τον Μαυρογιώργο Γ.(1993) οι εκπαιδευτικοί από πολύ νωρίς και για πολλά χρόνια ακολουθούν μια «άτυπη μαθητεία» στο επάγγελμα. Η πολύχρονη εμπειρία τους στην άσκηση της παιδαγωγικής σχέσης και επικοινωνίας, στη διαπραγμάτευση της γνώσης για τον άνθρωπο, την κοινωνία, τη φύση, τον πολιτισμό, τη ζωή συνδέονται προνομιακά με την προσωπική τους εξέλιξη και με την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Ωστόσο στις μέρες μας αυτή η «άτυπη» μαθητεία στο επάγγελμα και η βασική εκπαίδευση που έχει λάβει ο εκπαιδευτικός δεν καλύπτει τις εξελισσόμενες ανάγκες της κοινωνίας και δεν φθάνουν για να πορευτεί ως σύγχρονος επαγγελματίας στον επαγγελματικό του χώρο.

Η επαγγελματική ανάπτυξη και η επαγγελματική εξέλιξη είναι δύο διαδικασίες που συνυπάρχουν, εξελίσσονται και διαμορφώνονται σε όλη τη διάρκεια της ζωής των εκπαιδευτικών και αναφέρονται τόσο στο επάγγελμα όσο και στην προσωπική ζωή τους. Οι δύο έννοιες αφορούν τις διαδικασίες βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου. Ωστόσο ο όρος «επαγγελματική εξέλιξη» συνδέεται με την βαθμολογική εξέλιξη και την κατάκτηση διοικητικών θέσεων (Μαυρογιώργος, 2005).

4.3.1. Αποτελεσματικός Εκπαιδευτικός - Καλός Εκπαιδευτικός

Με την εισαγωγή της έννοιας της «αποτελεσματικότητας» δημιουργείται ταυτόχρονα μια νέα διάσταση στις δύο προαναφερθείσες έννοιες, δηλαδή του «αποτελεσματικού» και «καλού» δασκάλου. Ορισμένες φορές, οι δυο έννοιες συμπίπτουν, αλλά συμβαίνει να είναι και διαφορετικές. Ένας δάσκαλος μπορεί να είναι καλός για ορισμένους, αλλά όχι αποτελεσματικός. Ή ένας δάσκαλος μπορεί αντικειμενικά να είναι αποτελεσματικός, αλλά όχι απαραίτητα καλός, τουλάχιστον σύμφωνα με την υποκειμενική κρίση ορισμένων. Σύμφωνα με τον (Παπανδρέου, 2001), ο καλός δάσκαλος καθορίζεται με υποκειμενικά και / ή αντικειμενικά κριτήρια, ενώ αντίθετα ο αποτελεσματικός δάσκαλος καθορίζεται μόνο με αντικειμενικά κριτήρια.

Δεδομένου ότι η διδασκαλία είναι ένα εξαιρετικά περίπλοκο επάγγελμα που απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να διατηρήσουν τις βασικές δεξιότητες και τις απαραίτητες γνώσεις αλλά κυρίως να αποκτούν επιπλέον δεξιότητες με: διαφοροποίηση της διδασκαλίας τους, εφαρμογή στρατηγικών συμπεριφοράς, κάλυψη εξατομικευμένων διδακτικών πρακτικών, παρακολούθηση τεχνικών διδασκαλίας, επιμόρφωση με προγράμματα καθοδήγησης –βοήθεια διδασκαλίας- ανατροφοδότηση απόδοσης, δημιουργείται ένα πλαίσιο για να περιλάβει την «καλή διδασκαλία» σε όλη της την πολυπλοκότητα.

Σύμφωνα με την Danielson (2007) ο καλός εκπαιδευτικός κρίνεται ως αποτελεσματικός σε τέσσερις τομείς της διδασκαλίας που περιλαμβάνουν: τον Προγραμματισμό και την Προετοιμασία της Διδασκαλίας, το Περιβάλλον στην τάξη, την Διεξαγωγή της Διδασκαλίας και τέλος τις Επαγγελματικές ευθύνες του εκπαιδευτικού.

Θα λέγαμε λοιπόν πως κύριο στόχο του καλού εκπαιδευτικού αποτελεί η ικανοποίηση των αναγκών των μαθητών του. Αναφορικά με το προεδρικό διάταγμα (ΠΔ) 152/2013, γίνεται λόγος για διαφορετική βαρύτητα των κριτηρίων αξιολόγησης, η οποία προσδιορίζεται επακριβώς με ποσοστά. Διαφαίνεται ότι στην αξιολόγηση θα ληφθούν υπόψη όλες οι πλευρές της δραστηριότητας του εκπαιδευτικού (το εκπαιδευτικό περιβάλλον, ο σχεδιασμός, ο προγραμματισμός, η προετοιμασία και η διεξαγωγή της διδασκαλίας, η αξιολόγηση των μαθητών, η υπηρεσιακή συνέπεια, η επάρκεια, η επιστημονική και η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού).

Το πυραμιδωτό σύστημα αξιολόγησης των προηγούμενων νομοσχεδίων διατηρείται στο ΠΔ152/2013, αφού αυτός που ανήκει σε μια βαθμίδα κατώτερη από κάποια άλλη, αξιολογείται από κάποιον που ανήκει στην αμέσως ή σχεδόν αμέσως ανώτερη βαθμίδα π.χ. οι σχολικοί σύμβουλοι αξιολογούνται από τους προϊσταμένους των τμημάτων επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης, οι διευθυντές σχολικών μονάδων αξιολογούνται από τους σχολικούς συμβούλους, οι υποδιευθυντές από τους διευθυντές, και, τέλος, οι εκπαιδευτικοί από τους σχολικούς συμβούλους και από τους διευθυντές των σχολείων.

4.3.2. Επαγγελματισμός Εκπαιδευτικού - Επαγγελματοποίηση Εκπαιδευτικού

Το συνεχές και αδιάκοπο στοιχείο της επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού, σχετίζεται άμεσα με τον επαγγελματισμό και τη διαμόρφωση του επαγγελματικού προφίλ του. Ο Επαγγελματίας Εκπαιδευτικός, χαρακτηρίζεται από προοδευτικότητα και είναι ανοικτός σε νέες θεωρίες. Συμμετέχει στις διαδικασίες πολιτικής του οργανισμού που ανήκει και αναπτύσσει την γνώση μέσα από ερευνητικές διαδικασίες.

Το τέλος της δεκαετίας του 1980 επαναπροσδιορίζει την έννοια του επαγγελματισμού εστιάζοντας στην απομάκρυνση από την έννοια της αυθεντίας, που κυριαρχούσε στον επαγγελματικό χώρο και εγκλώβιζε τον εκπαιδευτικό στα στενά όρια της τάξης. Αναδομείται η έννοια του επαγγελματισμού και γίνεται προσπάθεια επαναπροσδιορισμού, ανανέωσης και αντικατάστασης των γνωρισμάτων της που την συνθέτουν (Troman, 1996· Φωτοπούλου, 2013).

Θα λέγαμε πως περνάμε σταδιακά από την Επαγγελματοποίηση (professionalization) του εκπαιδευτικού, τον διδακτικό υλισμό, την ποσότητα μάθησης όπου προωθούνται τα υλικά και ιδανικά ενδιαφέροντα μίας επαγγελματικής ομάδας (σε μια προσπάθεια να κερδίσει μια επαγγελματική συνάφεια), στον διδακτικό ειδολογισμό, στον επαγγελματία εκπαιδευτικό (professionalism) που χαρακτηρίζεται από ποιοτικά στοιχεία και ψηφίδες που συνθέτουν την επικοινωνία και την ολιστική προσέγγιση της δουλειάς του. Σύμφωνα με τον Demirkasimoğlu (2010), η Επαγγελματοποίηση οδηγεί σε μια τυποποίηση του επαγγέλματος με ένα κομφορμιστικό τυπικό τρόπο, όπου ο κύριος στόχος είναι η τυπική συμπεριφορά.

Στον διδακτικό χώρο, εφαρμόζεται σωστά η διαδικασία της μάθησης και προάγεται η διδακτική αυθεντία. Ο επαγγελματίας από την άλλη, χαρακτηρίζεται από υψηλό επίπεδο γενικής και συστηματικής γνώσης, επικεντρώνεται πρωτίστως στα ενδιαφέροντα της κοινωνίας και όχι στα προσωπικά του ενδιαφέροντα (στο «εγώ» του), έχει υψηλό επίπεδο αυτοσυγκράτησης της συμπεριφοράς του, μέσα από ηθικούς κώδικες. Στον χώρο της εκπαίδευσης, ο επαγγελματίας εκπαιδευτικός αποκτά δεξιότητες μάθησης που οδηγούν σε επαγγελματικές συμπεριφορές για ποιοτικότερη εκπαίδευση και η νέα γνώση διαχέεται μέσα από την αλληλεπίδραση και την έρευνα. Κεντρικό ρόλο αποκτά η γνωσιοέρευνα. Ο ρόλος του δασκάλου είναι καθοδηγητικός, συμβουλευτικός και συνευρετικός (Demirkasimoğlu, N., 2010).

Πολλές φορές οι δύο όροι συνυπάρχουν και αλληλοσυμπληρώνονται. Θα μπορούσαμε να πούμε πως στα πρώτα χρόνια της επαγγελματικής του πορείας, ο εκπαιδευτικός «σκοινοβατεί» και προσπαθεί να χτίσει ένα επαγγελματικό προφίλ. Ακολουθεί μια τυπική συμπεριφορά, επαναλαμβάνοντας πράγματα με σκοπό να εφαρμόζει σωστά τη διαδικασία μάθησης. Στην πορεία αποκτώντας δεξιότητες και εμπειρίες περνά από την επαγγελματικοποίηση του επαγγέλματός (διδακτικό υλισμό και γνωσιομετάδοση) στον επαγγελματισμό (διδακτικό ειδολογισμό και γνωσιοέρευνα). Το δεύτερο έρχεται να συμπληρώσει το πρώτο. Η έννοια του επαγγελματισμού δεν είναι ένα στατικό και αμετάβλητο φαινόμενο, αλλά δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να παρεμβαίνουν στην δυναμική της (Φωτοπούλου, 2013:89).

Ο επαγγελματισμός δεν πρέπει να θεωρηθεί ως ιδανικός τύπος, ή ως πραγματική ή εξιδανικευμένη περιγραφή των εργασιακών συνθηκών, αλλά ως μια ιδεολογία, η οποία επηρεάζει τις πρακτικές των ατόμων (Densmore (1987:134). Ο επαγγελματισμός επομένως αντιπροσωπεύει τις πραγματικές κοινωνικές δομές.

Συμπερασματικά θα μπορούσαμε να πούμε πως το κίνημα για τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών διεκδικεί την αντιμετώπιση του εκπαιδευτικού ως επαγγελματία που κατέχει εξειδικευμένες γνώσεις, οι οποίες του επιτρέπουν να ασκεί το διδακτικό έργο με υπευθυνότητα και να επικεντρώνει το ενδιαφέρον του τόσο στην ικανοποίηση των μαθητών του, όσο και στην συνεχή ενίσχυση των επαγγελματικών προσόντων του. Το επάγγελμα του σύγχρονου επαγγελματία (new professionalism) δασκάλου θα πρέπει να βασίζεται σε υψηλούς διδακτικούς στόχους και σε ένα επαγγελματικό σχήμα που θα χαρακτηρίζεται από γνώση, δεξιότητες και αξίες.

4.4. Πρακτικές προώθησης της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σε σχολική βάση.

Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, που συμβάλλει στην εξέλιξή τους σύμφωνα με τους Rodgers και Pinnell, (2002:6–8): πραγματοποιείται για τους εκπαιδευτικούς με τους εξής τρόπους:

Διαβάζοντας διάφορα επιστημονικά άρθρα σε περιοδικά ή βιβλία που αφορούν την Εκπαίδευση και άλλα θέματα τα οποία σχετίζονται με αυτή και παρουσιάζουν διάφορες καινοτομίες και νέες ιδέες.

Προβαίνοντας σε αναστοχασμό, αυτοαξιολόγηση, ανασυνθέτοντας αυτό που κάνουν μέσα στην τάξη και πειραματιζόμενοι με την πρακτική τους.

Αλληλοεπιδρώντας με τους μαθητές τους, οι οποίοι μπορούν να τους δώσουν χρήσιμη ανατροφοδότηση για το αν και κατά πόσο αποδίδουν οι μέθοδοι διδασκαλίας που χρησιμοποιούν στην τάξη καθώς και τα μέσα και τα υλικά κατά τη διάρκεια αυτής.

Παίρνοντας σημαντικές πληροφορίες ,επικοινωνώντας με τους γονείς των μαθητών .

Συζητώντας και έχοντας συνεργασία με άλλους συναδέλφους στο χώρο του σχολείου και έξω από αυτόν.

Τέλος, η παρακολούθηση μαθημάτων, επιμορφωτικών σεμιναρίων και συνεδρίων και η συμμετοχή σε προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών είναι ενέργειες, οι οποίες θα βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να αναπτυχθούν επαγγελματικά.

Β΄ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1. Διεξαγωγή της Έρευνας

Το θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας παρουσίασε μέσω της βιβλιογραφικής επισκόπησης τη σύνδεση της δια βίου μάθησης και της συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών με την επαγγελματική τους ανάπτυξη και εξέλιξη. Προσέγγισε το προφίλ του σύγχρονου εκπαιδευτικού και προσπάθησε να εστιάσει στους σύγχρονους καινοτόμους τρόπους επιμόρφωσης μέσω της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης.

Η σύγχρονη εποχή επιβάλλει μια κουλτούρα δια βίου μάθησης στον σύγχρονο εκπαιδευτικό ο οποίος για να λειτουργεί ως επαγγελματίας πρέπει να παρέχει ποιοτικότερη εκπαίδευση και να διαχέει τη νέα γνώση μέσα από τη έρευνα και τη μελέτη. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι ένας τρόπος για να βελτιωθεί η ποιότητα της μάθησης και της διδασκαλίας ωστόσο πολλές φορές οι επιμορφωτικές δράσεις κρίνονται αναποτελεσματικές και δεν οδηγούν στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Πολλές φορές η σύνδεση της δια βίου μάθησης, της διδασκαλίας και της επαγγελματικής ανάπτυξης δε γίνεται πλήρως κατανοητή.

Η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να αναδείξει, μεταξύ άλλων, τα θεματικά πεδία και τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που προτιμούν οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο της επιμόρφωσής τους, καθώς και τη στάση τους απέναντι στη σύνδεση της επιμόρφωσης με την επαγγελματική τους ανάπτυξη και ενδυνάμωση υπό το πρίσμα της Δια βίου Μάθησης.

5.2. Σκοπός της Έρευνας

Η παρούσα έρευνα έχει σκοπό τη διερεύνηση των απόψεων και των στάσεων των σύγχρονων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Δυτικής Αττικής, αναφορικά με τη συχνή επιμόρφωσή τους στην αναμόρφωση της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας, μέσω καινοτόμων τρόπων επιμόρφωσης (εξ αποστάσεως, ανεστραμμένη τάξη), με στόχο την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Επίσης διερευνάται η ανάδειξη των παραγόντων που πιθανά επηρεάζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη συνεχή (δια βίου) επιμόρφωσή τους καθώς και οι απόψεις τους γύρω από τα οφέλη της επιμόρφωσης και της επαγγελματικής ανάπτυξης σε σχέση με την επαγγελματική και προσωπική τους εξέλιξη.

5.3. Ερευνητικά Ερωτήματα

Τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα αποσκοπούν στους επιμέρους στόχους της έρευνας, εκ των οποίων η ανάλυση, μέσω της ποσοτικού τύπου έρευνας, εμπεριέχει τους θεματικούς άξονες του ερευνητικού εργαλείου:

- Πως αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί το ρόλο τους σχετικά με την επιμόρφωση;
 - Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να επιμορφώνονται με κάθε ευκαιρία;
 - Οι εκπαιδευτικοί νιώθουν την επιθυμία να επιμορφώνονται;
 - Η επιμόρφωση απευθύνεται κυρίως σε εκπαιδευτικούς με λιγότερη εμπειρία;
 - Σε ποιες επιμορφώσεις έχουν συμμετέχει έως τώρα;
 - Οι εκπαιδευτικοί έχουν πιστοποιήσει τις γνώσεις τους στους Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές;
 - Η συμμετοχή σε επιμόρφωση συνδέεται με εμπλουτισμό βιογραφικού, βελτίωση της επιστημονικότητας;
- Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωση;
 - Η επιμόρφωση που έχουν λάβει ως τώρα τους ικανοποιεί επαγγελματικά;
 - Η επιμόρφωση πρέπει να συνάδει με την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική;
 - Η χρηματοδότηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων πρέπει να είναι κρατική;
 - Ποια διδακτική μέθοδο θεωρούν πιο κατάλληλη για την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης;
 - Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού πρέπει να είναι συνεχής (σε όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας);
 - Η επιμόρφωση στις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης;
- Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δράσεις;
 - Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δράσεις εξαρτάται από τη χρονική διάρκεια του προγράμματος και τη χρονική περίοδο που λαμβάνει χώρα ;

- Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δράσεις εξαρτάται από το κόστος συμμετοχής;
- Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δράσεις εξαρτάται από το κόστος συμμετοχής;
- Κατά πόσο πιστεύουν ότι οι επιμορφώσεις συμβάλλουν στην επαγγελματική τους ανάπτυξη;
- Κατά πόσο η επαγγελματική ανάπτυξη συμβάλλει στην επαγγελματική και προσωπική εξέλιξη του εκπαιδευτικού;
- Ποιες οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση/επιμόρφωση;
- Κατά πόσο οι νέες απαιτήσεις εκπαίδευσης και η συνεχής επιμόρφωση του εκπαιδευτικού στις νέες δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, επηρεάζουν το καθαυτό διδακτικό του έργο;

5.4. Επιλογή Ερευνητικής Μεθόδου

Η έρευνα, η οποία επιλέχθηκε για την παρούσα εργασία είναι η ποσοτική, καθότι η επισκόπηση της βιβλιογραφίας στο συγκεκριμένο θέμα δείχνει ότι χρησιμοποιείται πιο συχνά ως μεθοδολογία οπότε ακολουθήθηκε το ίδιο πλαίσιο. Αναφέρεται στη συστηματική διερεύνηση του φαινομένου που εξετάζεται, με στατιστικές μεθόδους και αριθμητικά δεδομένα. Χρησιμοποιεί αντιπροσωπευτικό δείγμα παρατηρήσεων επιδιώκοντας τα αποτελέσματα να γενικευτούν στον ευρύτερο πληθυσμό. Η συλλογή δεδομένων γίνεται με ερωτηματολόγιο.

Για τη διερεύνηση των παραπάνω ερευνητικών ερωτημάτων με την ποσοτική έρευνα επιδιώκεται να καθοριστεί μια γενική τάση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Αττικής και συγκεκριμένα της περιοχής της Δυτικής Αττικής, σχετικά με τη επιμόρφωση μιας και η συγκεκριμένη ερευνητική μέθοδος εξετάζει ένα ζήτημα και την ποικιλομορφία των απόψεων πάνω σε αυτό. Ακόμα, μέσω της συγκεκριμένης μεθοδολογίας μπορεί να διερευνηθεί η συσχέτιση μεταξύ δύο ή περισσότερων χαρακτηριστικών για μεγάλο αριθμό περιπτώσεων αφού επιτρέπει την έρευνα σε μεγάλο δείγμα αντιπροσωπευτικό) του πληθυσμού οδηγώντας στην εξαγωγή συμπερασμάτων σε συνάρτηση με τις ερευνητικές ερωτήσεις (Creswell, 2012).

5.5. Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων

Το εργαλείο που χρησιμοποιείται στην παρούσα έρευνα για τη συλλογή δεδομένων είναι ερωτηματολόγιο κλειστών ερωτήσεων με κλίμακες τύπου Likert το οποίο διανεμήθηκε σε έντυπη μορφή σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που υπηρετούν σε δημοτικά σχολεία της περιοχής της Δυτικής Αττικής. Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου αποτελείται από ερωτήσεις που αφορούν σε δημογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων εκπαιδευτικών όπως φύλο, ηλικία, σπουδές, επιπλέον προσόντα. Το δεύτερο μέρος αποτελείται από ερωτήσεις κλειστού τύπου οι οποίες επιτρέπουν την ποσοτική ανάλυση που ακολουθήθηκε για τις ανάγκες της έρευνας αυτής. Οι ερωτήσεις είναι σύντομες, όχι αλληλεπικαλυπτόμενες και με άσκοπα ερωτήματα. Επίσης αμερόληπτες, σαφώς διατυπωμένες και χωρίς χρήση τεχνικών ή εξειδικευμένων όρων έτσι ώστε να ελαχιστοποιούνται οι πιθανότητες τυχαίας απάντησης λόγω μη κατανόησης του περιεχομένου.

Η πλειοψηφία των ερωτήσεων είναι διατυπωμένες χρησιμοποιώντας την κλίμακα Likert, αφού ζητείται από τον/την ερωτώμενο/η να δηλώσει τον βαθμό συμφωνίας στην πρόταση που έχει διατυπωθεί. Η κλίμακα Likert που χρησιμοποιήθηκε σε αυτό το ερωτηματολόγιο έχει πέντε τιμές απαντήσεων, «καθόλου», «λίγο», «αρκετά», «πολύ», «πάρα πολύ». Η επιλογή πενταβάθμιας κλίμακας, δηλαδή περιττού αριθμού, επιτρέπει στον/στην ερωτώμενο/η να μην πάρει ξεκάθαρη θέση αν έτσι αισθάνεται και αυτό εξασφαλίζεται με την ύπαρξη μεσαίου σημείου.

Η τελευταία ερώτηση είναι ανοικτού τύπου και δίνει την ευκαιρία στους/στις ερωτώμενους/νες να εκφράσουν αναλυτικά την άποψή τους. Σύμφωνα με τον κώδικα δεοντολογίας της έρευνας το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και με εισαγωγικό σημείωμα επεξηγεί αναλυτικά τον σκοπό για τον οποίο μοιράστηκε χωρίς να ζητάει πρόσβαση σε ευαίσθητα προσωπικά δεδομένα και διασφαλίζοντας την εμπιστευτικότητα των απαντήσεων (βλ. παράρτημα).

5.6. Επιλογή Δείγματος

Η επιλογή του δείγματος έγινε με Στρωματοποιημένη δειγματοληψία. Αυτός ο τύπος δειγματοληψίας διαφέρει από την απλή τυχαία επιλογή δείγματος στο ότι ο χωρισμός των μελών του πληθυσμού γίνεται σε υπο-ομάδες ή κατηγορίες ή στρώματα όπου και εξάγεται το τυχαίο δείγμα. Αυτού του είδους επιλογής δείγματος

αυξάνει την αντιπροσωπευτικότητά του σε σχέση με ορισμένα χαρακτηριστικά του πληθυσμού (Παπαγεωργίου, 2015).

Πιο συγκεκριμένα, η επιλογή του δείγματος έγινε επιλέγοντας ισάριθμο πλήθος συμμετεχόντων από την κάθε σχολική μονάδα της περιοχής της Δυτικής Αττικής που δόθηκαν τα ερωτηματολόγια (Ελευσίνας, Ασπροπύργου, Μάνδρας, Νέας Πέραμου). Ο συνολικός πληθυσμός του δείγματος ανήλθε στους 68 εκπαιδευτικούς.

5.7. Εγκυρότητα- Αξιοπιστία Έρευνας

Κριτήριο για την αξιολόγηση του ερωτηματολογίου αποτελεί η δοκιμαστική εφαρμογή του ερωτηματολογίου (PILOT STUDY) . Η εγκυρότητα περιεχομένου(content validity) για κάθε στοιχείο του ερωτηματολογίου μπορεί να εκτιμηθεί σε πιλοτικό στάδιο εφαρμογής του ερωτηματολογίου το οποίο απευθύνεται σε μια ομάδα ατόμων που θεωρούνται ειδικοί αναφορικά με την έννοια που μετρά το ερωτηματολόγιο (Γαλάνης, 2013).

Προκειμένου να ελεγχθεί η εγκυρότητα και αξιοπιστία των εργαλείων μέτρησης των μεταβλητών (ερωτήσεων) ως προς το μέγεθος που καλούνται να αποτυπώσουν είναι απαραίτητο να πραγματοποιηθούν συγκεκριμένοι έλεγχοι. Ο έλεγχος αξιοπιστίας πραγματοποιήθηκε μέσω της διαδικασίας Cronbach's Alpha για τις ποσοτικές μεταβλητές μας (scale) οι οποίες προέκυψαν από τις Likert ερωτήσεις. Ενώ για την εγκυρότητα έγινε σύγκριση των συσχετίσεων εσωτερικά των μεταβλητών μας.

Κατά τον έλεγχο εγκυρότητας παρατηρήσαμε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτήσεων που σχηματίζουν τις μεταβλητές παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις και έτσι μπορούμε να θεωρήσουμε την εγκυρότητα τους. Από τον έλεγχο Cronbach's Alpha προκύπτει η υψηλή αξιοπιστία των εργαλείων της έρευνας, με $.832 > .600$. Συνολικά μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι το εργαλείο του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου είναι ικανό να χρησιμοποιηθεί για στατιστική ανάλυση καθώς είναι έγκυρο και αξιόπιστο.

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,832	15

5.8. Διεξαγωγή Έρευνας

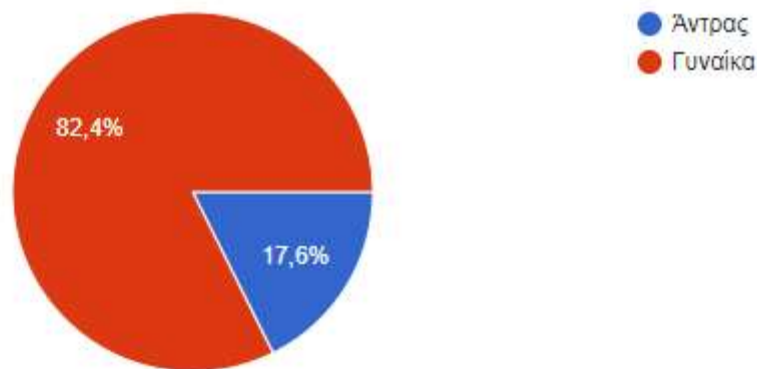
Έπειτα από την πιλοτική εφαρμογή των ερωτηματολογίων και την ανατροφοδότησή της, ακολούθησε η διανομή 100 ερωτηματολογίων έρευνας στα δημοτικά σχολεία της περιοχής της Δυτικής Αττικής και συγκεκριμένα στα σχολεία της Ελευσίνας, της Μάνδρας, του Ασπροπύργου και της Νέας Πέραμου (25 σε κάθε περιοχή) κατά το χρονικό διάστημα από 8/11/2021 ως 10/12/2021. Ο χρόνος που απαιτείται για την συμπλήρωση του εν λόγω ερωτηματολογίου είναι έως 10 λεπτά.

Το ποσοστό συμμετοχής είναι 68% αρκετά ικανοποιητικό. Αξίζει να σημειωθεί πώς απάντησαν στην έρευνα εκπαιδευτικοί κι άλλων ειδικοτήτων (Φυσικής Αγωγής, Τ.Π.Ε, Ξένης Γλώσσας) κάτι που δηλώνει το ενδιαφέρον τους και τον προβληματισμό τους ως προς το συγκεκριμένο θέμα. Η στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων έγινε με το στατιστικό πρόγραμμα ανάλυσης δεδομένων IMB SPSS.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ –ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

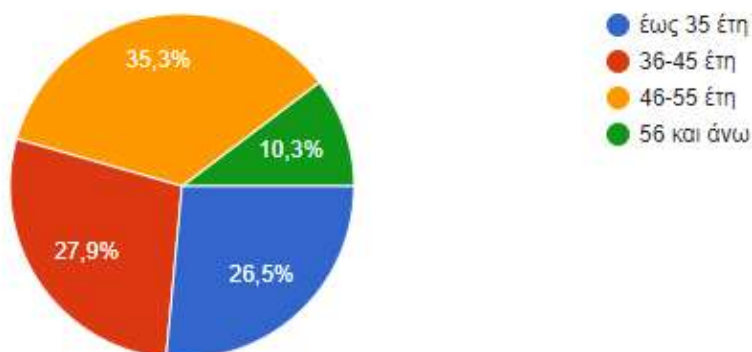
6.1. Δημογραφικά Στοιχεία

Από τους 68 (100%) εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα οι 12 (17,6 %) ήταν άνδρες και οι 56 (82,4%) ήταν γυναίκες (Γράφημα 1).



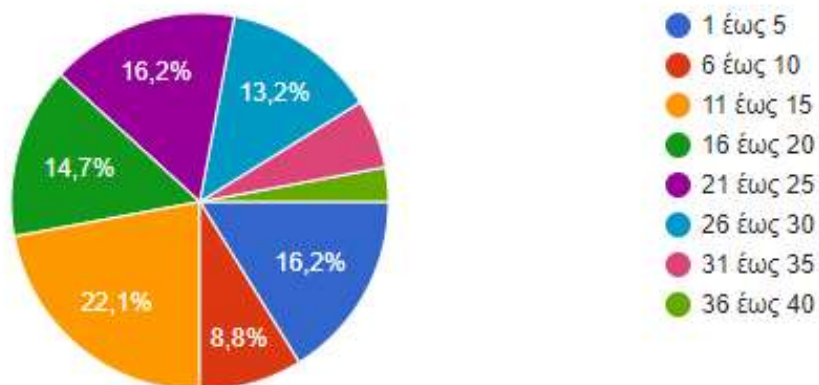
Γράφημα 1: Δημογραφικά στοιχεία: Φύλο

Ηλικιακά το δείγμα της έρευνας κατανεμήθηκε ως εξής: 18 (26,5%) εκπαιδευτικοί έως 35 ετών, 19 εκπαιδευτικοί (27,9 %) ηλικίας 36 ως 45 ετών, 24 εκπαιδευτικοί (35,3%) ηλικίας 46 ως 55 ετών και τέλος 7 εκπαιδευτικοί (10,3 %) ηλικίας 56 και άνω ετών (Γράφημα 2).



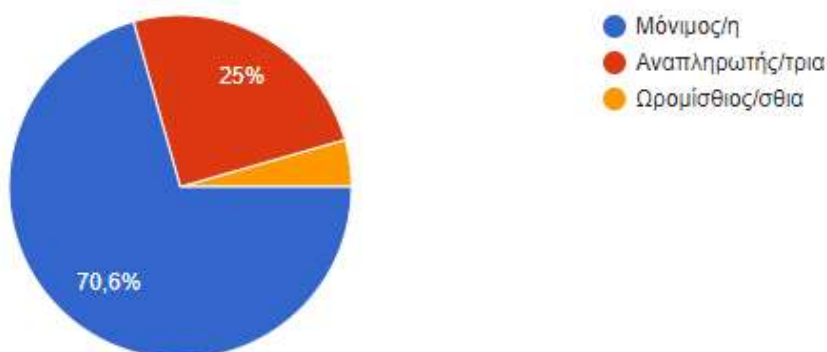
Γράφημα 2: Δημογραφικά στοιχεία: Ηλικία

Σχετικά με τα χρόνια προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών, η κατανομή του δείγματος διαμορφώθηκε ως εξής: 11 (16,2%) εκπαιδευτικοί εργάζονται από 1 ως 5 έτη, 6 (8,8%) εκπαιδευτικοί εργάζονται από 6 ως 10 έτη, 15 (22,10%) εκπαιδευτικοί εργάζονται από 11 ως 15 έτη, 10 (14,7%) εκπαιδευτικοί εργάζονται από 16 ως 20 έτη, 11 (16,2%) εκπαιδευτικοί εργάζονται από 21 ως 25 έτη, 9 (13,2%) εκπαιδευτικοί εργάζονται από 26 ως 30 έτη, 4 (5,9%) εκπαιδευτικοί εργάζονται από 31 ως 35 έτη και τέλος 2 (2,9%) εκπαιδευτικοί εργάζονται από 36 ως 40 έτη (Γράφημα 3).



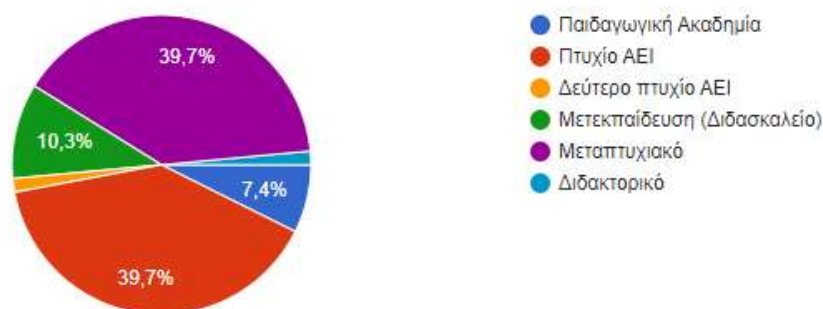
Γράφημα 3: Δημογραφικά στοιχεία: Χρόνια προϋπηρεσίας

Όσον αφορά τη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών, πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς του δείγματος είναι μόνιμοι (70,6%) και ακολουθούν οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί με ποσοστό 25% και οι ωρομίσθιοι εκπαιδευτικοί που καταλαμβάνουν το ποσοστό του 4,4% (Γράφημα 4).



Γράφημα 4: Δημογραφικά στοιχεία: Σχέση εργασίας

Όσον αφορά τις σπουδές των εκπαιδευτικών του δείγματος, Παιδαγωγική Ακαδημία έχουν τελειώσει το 7,4% των συμμετεχόντων. Παρατηρούμε ισάριθμο ποσοστό των 39,7% εκπαιδευτικών είναι κάτοχοι βασικού πτυχίου και το 39,7% των εκπαιδευτικών είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού πτυχίου ενώ ένα ποσοστό 10,3% των εκπαιδευτικών έχει παρακολουθήσει Μετεκπαίδευση (Διδασκαλείο) .Δεύτερο πτυχίο κατέχει 1 εκπαιδευτικός στους 68 (1,5%) και Διδακτορικό επίσης 1 στους 68 εκπαιδευτικούς (1,5%) (Γράφημα 5).



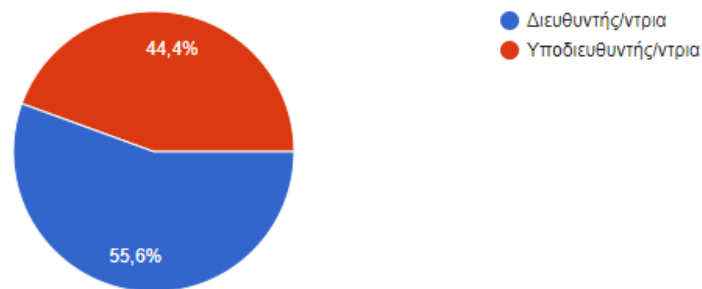
Γράφημα 5 : Δημογραφικά στοιχεία: Επίπεδο Σπουδών

Οι 68 εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν τις εξής ειδικότητες: 55 εκπαιδευτικοί είναι Δάσκαλοι (ΠΕ70) , 4 εκπαιδευτικοί είναι Πληροφορικής (ΠΕ86), 5 εκπαιδευτικοί είναι Αγγλικής Φιλολογίας και 4 εκπαιδευτικοί είναι Φυσικής Αγωγής (ΠΕ11) (Γράφημα 6).



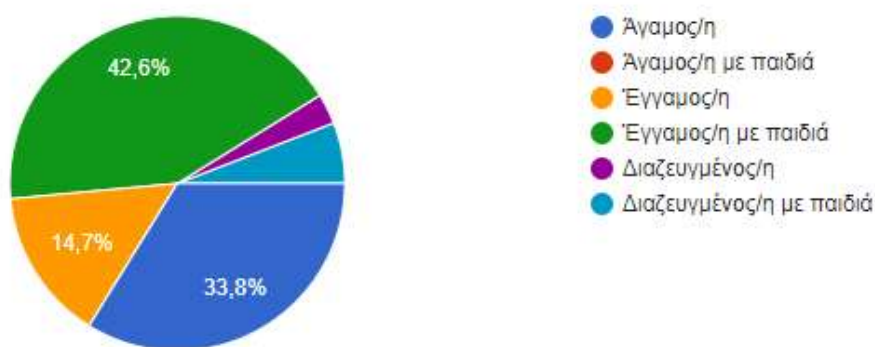
Γράφημα 6 : Δημογραφικά στοιχεία: Ειδικότητα Εκπαιδευτικού

Όσον αφορά τη θέση ευθύνης από τους 68 (100%) εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν οι 9 (13,2%) εκπαιδευτικοί κατέχουν θέση ευθύνης και πιο συγκεκριμένα από αυτούς οι 5 κατέχουν θέση Διευθυντή/Διευθύντριας και οι 4 κατέχουν τη θέση του Υποδιευθυντή/Υποδιευθύντριας (Γράφημα 7).



Γράφημα 7 : Δημογραφικά στοιχεία: Θέση Ευθύνης Εκπαιδευτικού

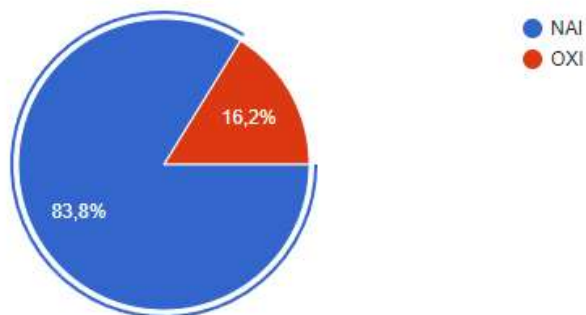
Η οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων διαμορφώνεται ως εξής: 23 εκπαιδευτικοί (33,8%) άγαμοι, 4 εκπαιδευτικοί (5,9%) διαζευγμένοι με παιδιά, 2 εκπαιδευτικοί (2,9%) διαζευγμένοι χωρίς παιδιά, 29 εκπαιδευτικοί (42,6) έγγαμοι με παιδιά και τέλος 10 εκπαιδευτικοί (14,7) έγγαμοι χωρίς παιδιά (Γράφημα 8).



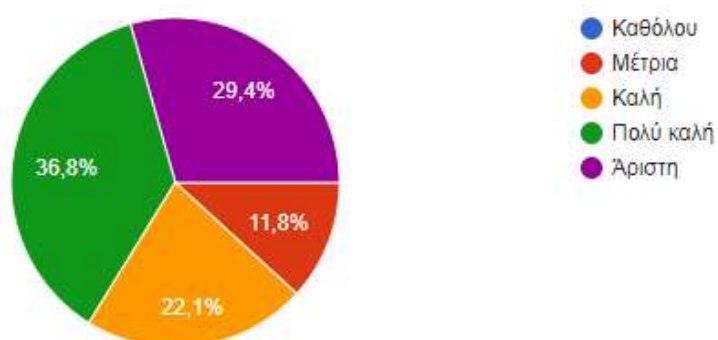
Γράφημα 8 : Δημογραφικά στοιχεία: Οικογενειακή Κατάσταση.

6.1.1. Πρόσθετες γνώσεις

Όσον αφορά τις πρόσθετες γνώσεις οι 68 εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα κατέχουν πιστοποιημένη γνώση Η/Υ σε ποσοστό 83,8% (Γράφημα 9) και ο βαθμός γνώσης χειρισμού Η/Υ κατανέμεται ως εξής: 8 εκπαιδευτικοί (11,8%) δηλώνουν μέτρια γνώση, 15 εκπαιδευτικοί (22,1%) δηλώνουν καλή γνώση, 25 εκπαιδευτικοί (36,8%) δηλώνουν πολύ καλή γνώση και τέλος 20 εκπαιδευτικοί (29,4%) δηλώνουν άριστη γνώση (Γράφημα 10).

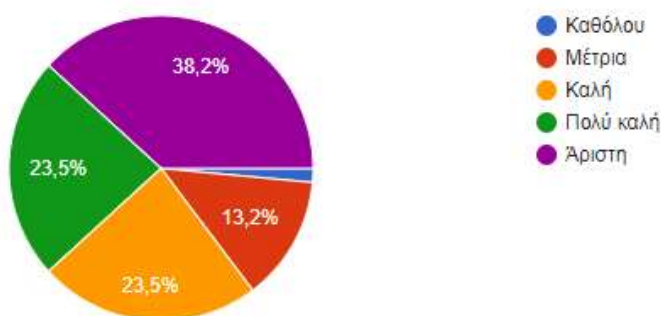


Γράφημα 9 : Πιστοποιημένη Γνώση Η/Υ



Γράφημα 10 : Βαθμός Γνώσης Η/Υ

Όσον αφορά τον βαθμό γνώσης της Αγγλικής Γλώσσας, 1 εκπαιδευτικός (1.5%) δηλώνει καθόλου γνώση, 9 εκπαιδευτικοί (13,2) δηλώνουν μέτρια γνώση, 16 (23,5) δηλώνουν καλή γνώση, 16 εκπαιδευτικοί (23,5%) δηλώνουν πολύ καλή γνώση και τέλος 26 (38,2%) δηλώνουν άριστη γνώση (Γράφημα 11).



Γράφημα 11 : Βαθμός Γνώσης Αγγλικής Γλώσσας.

6.1.2. Περιγραφική Ανάλυση

Η περιγραφική ανάλυση του δείγματος κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική γιατί έτσι έχουμε ένα αποτύπωμα των ανθρώπων που συμμετείχαν στην έρευνά μας και έτσι είμαστε σε θέση να αξιολογούμε ποιοτικά τα στατιστικά συμπεράσματα που προκύπτουν σε σχέση με τον υπό μελέτη πληθυσμό.

Συνολικά στα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματός μας βλέπουμε ότι σε σύνολο 68 απαντήσεων που δέχτηκε το ερωτηματολόγιο η συντριπτική πλειοψηφία είναι γυναίκες, σε ποσοστό 82,4%. Με οριακά τους μισούς (54,4%) να βρίσκονται στις ηλικίες κάτω των 45 ετών, ενώ μόλις το 10,3% είναι άνω των 56 ετών.

Από τους ερωτώμενους μόλις το 13,2% κατέχει θεσμική θέση μέσα στη σχολική μονάδα (Υποδιευθυντής/ντρια – 5,9%, Διευθυντής/ντρια – 7,4%). Αναφορικά με τις σπουδές, εκεί βλέπουμε τους ερωτώμενους να συγκεντρώνονται κυρίως σε δυο κατηγορίες με ακριβώς το ίδιο ποσοστό, σε αυτούς με πτυχίο ΑΕΙ και στους κατόχους μεταπτυχιακού τίτλου (39,7% έκαστος).

Η συνολική προϋπηρεσία από τους συμμετέχοντες διακυμαίνεται μεταξύ ενός και σαράντα ετών, η πλειοψηφία (61,8%) έχουν εργασιακή εμπειρία μεταξύ ενός και είκοσι ετών. Από εκεί και πέρα, όσο αφορά τη σχέση εργασίας που διέπει τη σύμβαση τους οι επτά στους δέκα, (70,6%), είναι με σχέση μονιμότητας.

Τέλος, από την οικογενειακή κατάσταση μπορούμε να διακρίνουμε ότι είναι μοιρασμένο το δείγμα μας μεταξύ δυο μεγάλων ομάδων, των έγγαμων (57,3%) και όλων των υπολοίπων.

6.2. Ρόλος των Εκπαιδευτικών και Επιμόρφωση

Όσον αφορά, το πρώτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας εργασίας μπορούν να εξαχθούν τα ακόλουθα συμπεράσματα από τις ερωτήσεις που σχετίζονται με αυτό. Σχετικά με την ευρύτερη επιμόρφωση του ακαδημαϊκού προσωπικού που απάντησε στο ερωτηματολόγιο μας παρατηρούμε ότι η μεγάλη πλειοψηφία έχει πιστοποιήσει τις γνώσεις Η/Υ κατά 83,8%, ενώ μόλις το 5,9% υποστηρίζει ότι δεν οφείλει ο εκπαιδευτικός να επιμορφώνεται.

Αναφορικά με την γνώση χειρισμού Η/Υ παρατηρούμε ότι δεν υπάρχει κανένας που να δηλώνει ότι δεν έχει καμία γνώση σχετικά, ενώ η πλειοψηφία παρατηρείται να

δηλώνει ότι έχει πολύ καλή γνώση χειρισμού (36,8%). Αντίστοιχα βλέπουμε ότι η μεγάλη πλειοψηφία έχει άριστη γνώση, με το 38,2% να δηλώνει το παραπάνω.

Στη συνέχεια παρατηρούμε πως οι εκπαιδευτικοί του συγκεκριμένου δείγματος θεωρούν υποχρέωσή τους να επιμορφώνονται με ποσοστό που φτάνει το 94,1% και να εκφράζουν ότι οφείλουν ως εκπαιδευτικοί να συμμετέχουν σε επιμορφωτικές δράσεις (Πίνακας 1).

Πίνακας 1. «Οφείλω ως εκπαιδευτικός να επιμορφώνομαι».					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	OXI	4	5,9	5,9	5,9
	NAI	64	94,1	94,1	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

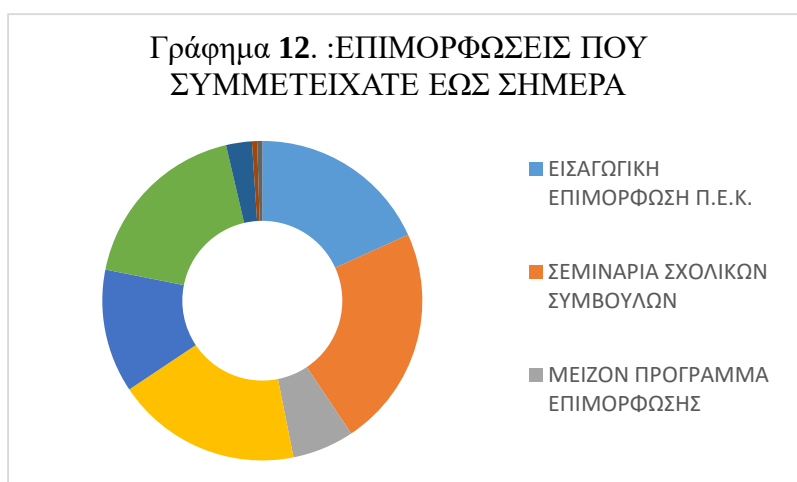
Παρομοίως οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους, νιώθουν την επιθυμία να επιμορφωθούν σε ποσοστό 89,7% να δηλώνουν «ναι» και 10,3%, να δηλώνουν «όχι» (Πίνακας 2).

Πίνακας 2. «Νιώθω την επιθυμία να επιμορφωθώ».					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	OXI	7	10,3	10,3	10,3
	NAI	61	89,7	89,7	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Προχωρώντας σε μεγαλύτερο βάθος βλέπουμε πως οι εκπαιδευτικοί της Δυτικής Αττικής δεν θεωρούν ότι η επιμόρφωση αφορά μόνο τους εκπαιδευτικούς με λίγη εμπειρία (88,2%) (Πίνακας 3).

Πίνακας 3. «Η επιμόρφωση απευθύνεται κυρίως σε εκπαιδευτικούς με λιγότερη εμπειρία».					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΔΙΑΦΩΝΩ	60	88,2	88,2	88,2
	ΣΥΜΦΩΝΩ	8	11,8	11,8	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Στην ερώτηση που αφορά τις επιμορφώσεις που έχουν ως τώρα παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί της έρευνας, προέχει η συμμετοχή τους στα σεμινάρια των σχολικών συμβούλων (63,2%) , στις ΤΠΕ (επίπεδο)Α΄ (52,9%),στα επιμορφωτικά προγράμματα ΑΕΙ (51,5%) και στην εισαγωγική επιμόρφωση (35%) (Γράφημα 12).

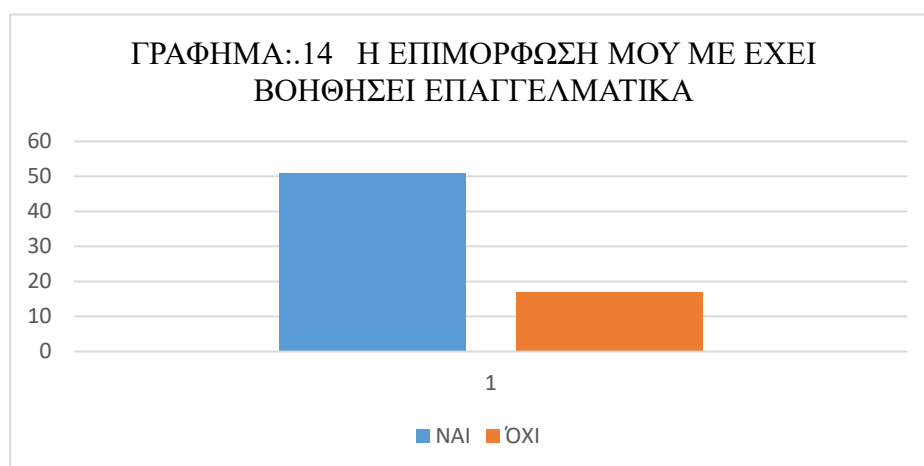


Τέλος όσον αφορά τη συμμετοχή σε επιμορφωτικές δράσεις ,οι εκπαιδευτικοί της Δυτικής Αττικής δηλώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό (58,8%) πως συμμετέχουν τόσο για την επαγγελματική τους εξέλιξη όσο και για τον εμπλουτισμό του βιογραφικού τους , ωστόσο από τις δύο μεταβλητές προέχει η βελτίωση της επιστημονικότητας όπως φαίνεται στο Γράφημα 13.

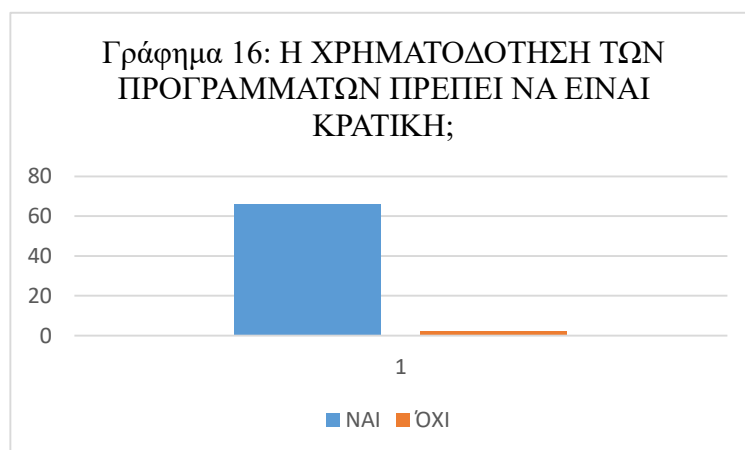


6.3. Απόψεις Εκπαιδευτικών σχετικά με την Επιμόρφωση

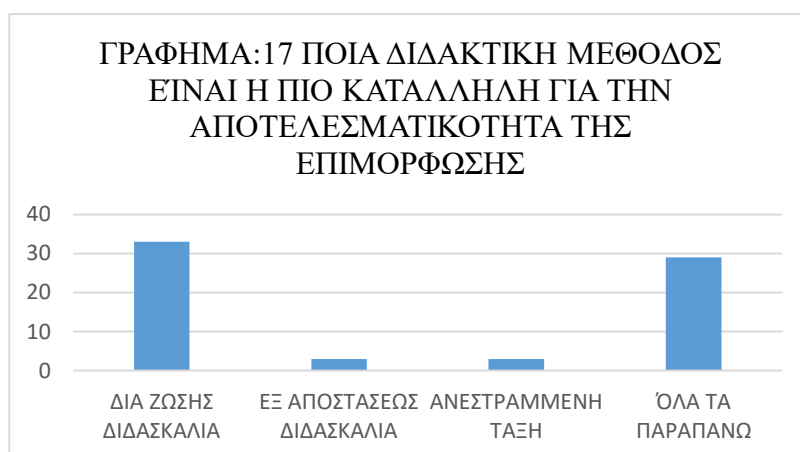
Στη συνέχεια μελετώντας τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα παρατηρούμε πως ένα αξιοπρόσεκτο ποσοστό απαντήσεων (75,0%) υποστηρίζει ότι η επιμόρφωση λειτούργησε θετικά στην επαγγελματική του καθημερινότητα (Γράφημα 14) και πορεία, ταυτόχρονα κρίνεται αναγκαίο από την πλειοψηφία, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών να αποτελεί επίσημη πολιτική (61.8%) (Γράφημα 15).



Καθολική μπορεί να κριθεί η άποψη των εκπαιδευτικών ως προς την προέλευση των χρηματοδοτήσεων των επιμορφωτικών προγραμμάτων με 97.1% να υποστηρίζει ότι πρέπει να είναι κρατικό το κονδύλι (Γράφημα 16).



Τέλος, ως καλύτερη διδακτική μέθοδος αναφέρεται η δια ζώσης διδασκαλία (48.5%) με βραχύ προβάδισμα έναντι του συνδυασμού πολλαπλών μεθόδων (42.6%) (Γράφημα: 17).



Προχωρώντας στις μεταβλητές μας βλέπουμε ότι το δείγμα μας υποστηρίζει ότι η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού είναι αναγκαία να είναι συνεχής, με ποσοστό πάνω από το 66% (Πίνακας 4).

Πίνακας 4 : Σε τι βαθμό θεωρείτε πως η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού πρέπει να είναι συνεχής; (σε όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	8	11,8	11,8	11,8
	Αρκετά	15	22,1	22,1	33,8
	Πολύ	9	13,2	13,2	47,1
	Πάρα πολύ	36	52,9	52,9	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Αντίστοιχα, οι απαντήσεις δείχνουν πως σε ποσοστό πάνω από 53% κρίνεται απαραίτητη η επιμόρφωση για τις νέες δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα (Πίνακας 5).

Πίνακας 5. «Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού στις νέες δεξιότητες του 21 αιώνα αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης;»

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	4	5,9	5,9	5,9
	Λίγο	12	17,6	17,6	23,5
	Αρκετά	16	23,5	23,5	47,1
	Πολύ	14	20,6	20,6	67,6
	Πάρα πολύ	22	32,4	32,4	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Σχετικά με το αν τα επιμορφωτικά προγράμματα πρέπει να λαμβάνουν χώρα το Σαββατοκύριακο, τις απογευματινές ώρες, τις πρωινές ώρες εργάσιμων ημερών ή κατά τη διάρκεια των διακοπών, οι απαντήσεις δείχνουν ξεκάθαρα πως οι εκπαιδευτικοί (66,1%) είναι αρνητικοί να επιμορφώνονται το Σαββατοκύριακο ,δηλώνοντας 48,5% δεν επιθυμούν καθόλου και 17,6% πως επιθυμούν λίγο (Πίνακας 6).

Πίνακας 6. «Η επιμόρφωση πρέπει να λαμβάνει χώρα το Σαββατοκύριακο.»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	33	48,5	48,5	48,5
	Λίγο	12	17,6	17,6	66,2
	Αρκετά	5	7,4	7,4	73,5
	Πολύ	9	13,2	13,2	86,8
	Πάρα πολύ	9	13,2	13,2	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

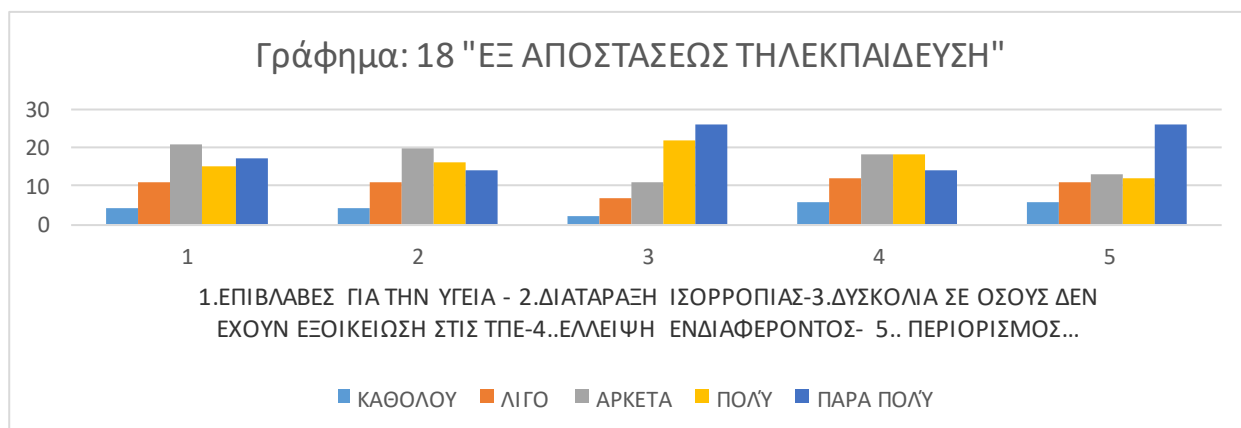
Παράλληλα, η πλειοψηφία (80%) παρατηρούμε να δηλώνει αρνητική άποψη στο κατά πόσο η επιμόρφωση πρέπει να λαμβάνει χώρα κατά τη διάρκεια των διακοπών (Πίνακας 7).

Πίνακας 7 . «Η επιμόρφωση πρέπει να λαμβάνει χώρα κατά τη διάρκεια των διακοπών.»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	44	64,7	64,7	64,7
	Λίγο	9	13,2	13,2	77,9
	Αρκετά	8	11,8	11,8	89,7
	Πολύ	4	5,9	5,9	95,6
	Πάρα πολύ	3	4,4	4,4	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Η παραπάνω άποψη επιβεβαιώνεται θα λέγαμε μιας και στην ερώτηση τι προκαλεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τη διάρκεια των διακοπών η πλειοψηφία δηλώνει σε ποσοστό 61,8% (39,7%= πάρα πολύ και 22,1%= πολύ) πως προκαλεί άγχος και επιπλέον υποχρεώσεις (πίνακας 8).

Πίνακας 8. «Μου δημιουργεί άγχος και επιπλέον υποχρεώσεις κατά τη διάρκεια των διακοπών.»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	6	8,8	8,8	8,8
	Λίγο	12	17,6	17,6	26,5
	Αρκετά	8	11,8	11,8	38,2
	Πολύ	15	22,1	22,1	60,3
	Πάρα πολύ	27	39,7	39,7	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τη μέθοδο της σύγχρονης τηλεεκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως σε μεγάλο ποσοστό είναι δύσκολη σε όσους δεν έχουν εξοικείωση με τις ΤΠΕ (πολύ = 32,4% και πάρα πολύ = 38,2%) και ότι προκαλεί τον περιορισμό αλληλεπίδρασης των συμμετεχόντων (πάρα πολύ = 38,2% και πολύ = 17,6%) (Γράφημα: 18).



Οι απόψεις των εκπαιδευτικών που διαμορφώθηκαν σχετικά με το αν η συνεχής επιμόρφωση οδηγεί σε επαγγελματική ενδυνάμωση δείχνει πως η πλειοψηφία (με 30,9% να δηλώνουν πάρα πολύ και 27,9 % να δηλώνει πολύ) συμφωνεί (Πίνακας 9).

Πίνακας: 9 « Η συνεχής επιμόρφωση του εκπαιδευτικού οδηγεί σε επαγγελματική ενδυνάμωση.»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	5	7,4	7,4	7,4
	Λίγο	13	19,1	19,1	26,5
	Αρκετά	10	14,7	14,7	41,2
	Πολύ	19	27,9	27,9	69,1
	Πάρα πολύ	21	30,9	30,9	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Στην πορεία της στατιστικής ανάλυσης παρατηρείται πως η πλειοψηφία (26,5% να δηλώνει πάρα πολύ και 29,4% να δηλώνει πολύ) θεωρεί πως η συνεχής επιμόρφωση οδηγεί στην βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Πίνακας 10).

Πίνακας 10: «Η συνεχής επιμόρφωση του εκπαιδευτικού οδηγεί σε βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας.»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	3	4,4	4,4	4,4
	Λίγο	12	17,6	17,6	22,1
	Αρκετά	15	22,1	22,1	44,1
	Πολύ	20	29,4	29,4	73,5
	Πάρα πολύ	18	26,5	26,5	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Χαρακτηριστικό είναι πως από τις απαντήσεις του δείγματος φαίνεται πως η συνεχής επιμόρφωση δεν οδηγεί σε επαγγελματική εξουθένωση (burnout) μιας και το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων απαντά : Καθόλου= 14,7% ,Λίγο=23,5% και αρκετά=17,6% (Πίνακας 11).

Πίνακας: 11 «Η συνεχής επιμόρφωση του εκπαιδευτικού οδηγεί σε επαγγελματική εξουθένωση (Burnout).»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	10	14,7	14,7	14,7
	Λίγο	16	23,5	23,5	38,2
	Αρκετά	12	17,6	17,6	55,9
	Πολύ	17	25,0	25,0	80,9
	Πάρα πολύ	13	19,1	19,1	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Όσον αφορά την άποψη των εκπαιδευτικών αν η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού είναι υποχρέωση του ίδιου εκπαιδευτικού, παρατηρούμε μια ουδέτερη στάση μιας και το μεγαλύτερο ποσοστό (30,9%) απαντά «αρκετά» (Πίνακας 12).

Πίνακας 12. «Η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού είναι υποχρέωση του ίδιου εκπαιδευτικού.»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	7	10,3	10,3	10,3
	Λίγο	9	13,2	13,2	23,5
	Αρκετά	21	30,9	30,9	54,4
	Πολύ	17	25,0	25,0	79,4
	Πάρα πολύ	14	20,6	20,6	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Η ουδέτερη στάση, όμως, φαίνεται να αποδομείται στην ερώτηση σχετικά με το αν η επιμόρφωση είναι υποχρέωση της πολιτείας με την πλειοψηφία (76,5%) να συμφωνεί. (47,1% δηλώνει πάρα πολύ και 29,4% δηλώνει πως συμφωνεί πολύ) (Πίνακας 13).

Πίνακας 13. «Η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού είναι υποχρέωση της πολιτείας.»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	3	4,4	4,4	4,4
	Αρκετά	13	19,1	19,1	23,5
	Πολύ	20	29,4	29,4	52,9
	Πάρα πολύ	32	47,1	47,1	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Τέλος, αποδεικνύεται ερευνητικά ότι οι εκπαιδευτικοί σε μεγαλύτερο βαθμό (69,1%) πιστεύουν πως η συμμετοχή τους σε επιμορφωτικές δράσεις συνδέεται με την επαγγελματική τους εξέλιξη/επιστημονικότητα (39,7% δηλώνουν πάρα πολύ και 29,4% δηλώνουν πολύ) (Πίνακας 14).

Πίνακας 14. «Η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικές δράσεις συνδέεται με επαγγελματική εξέλιξη»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	6	8,8	8,8	8,8
	Λίγο	9	13,2	13,2	22,1
	Αρκετά	6	8,8	8,8	30,9
	Πολύ	20	29,4	29,4	60,3
	Πάρα πολύ	27	39,7	39,7	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Ωστόσο σε μικρότερο βαθμό 50% θεωρούν ότι συνδέεται με τον εμπλουτισμό του βιογραφικού τους (19,1% δηλώνουν πάρα πολύ και 30,9% δηλώνουν πολύ) (Πίνακας 15).

Πίνακας 15 «Η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικές δράσεις συνδέεται με εμπλουτισμό βιογραφικού»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	8	11,8	11,8	11,8
	Λίγο	13	19,1	19,1	30,9
	Αρκετά	13	19,1	19,1	50,0
	Πολύ	21	30,9	30,9	80,9
	Πάρα πολύ	13	19,1	19,1	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

6.4. Παράγοντες που επηρεάζουν τη Συμμετοχή των Εκπαιδευτικών στην Επιμόρφωση

Προκειμένου να ερευνηθούν οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δράσεις, διατυπώθηκαν ερωτήσεις που περικλείουν ένα ευρύ φάσμα παραγόντων για την επιμόρφωση όπως η χρονική διάρκεια, ο τρόπος επιμόρφωσης, το κόστος συμμετοχής, οι ημέρες και οι ώρες διεξαγωγής, ο τόπος διεξαγωγής, η έλλειψη χρόνου λόγω διδακτικών και εργασιακών υποχρεώσεων, η έλλειψη εργασιακής χρησιμότητας, το προσωπικό κίνητρο (επαγγελματική ανάπτυξη, μισθολογική εξέλιξη, ανανέωση ενδιαφέροντος, απόκτηση επιπλέον τυπικών προσόντων) .

Πιο αναλυτικά στην ερώτηση «Σε ποιο βαθμό, από τους παρακάτω λόγους θα επιλέγατε να παρακολουθήσετε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;» προκύπτει πως κύριο παράγοντα για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στα επιμορφωτικά προγράμματα αποτελεί η προσωπική τους επιλογή (54,4%=πάρα πολύ και 22%=πολύ) αφού η πλειοψηφία 52 στους 68 δηλώνουν πολύ και πάρα πολύ (Πίνακας: 16).

Πίνακας 16: Από προσωπική επιλογή.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	5	7,4	7,4	7,4
	Λίγο	4	5,9	5,9	13,2
	Αρκετά	7	10,3	10,3	23,5
	Πολύ	15	22,1	22,1	45,6
	Πάρα πολύ	37	54,4	54,4	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Επίσης ένα μεγάλο ποσοστό 69%, (52%= πάρα πολύ και 18%= πολύ) δηλώνει πως παράγοντας συμμετοχής στην επιμόρφωση αποτελεί η βελτίωση της αποδοτικότητας στην εργασία (Πίνακας: 17).

Πίνακας 17. «Για να βελτιώσω την αποδοτικότητά στην εργασία μου.»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	2,9	2,9	2,9
	Λίγο	8	11,8	11,8	14,7
	Αρκετά	11	16,2	16,2	30,9
	Πολύ	12	17,6	17,6	48,5
	Πάρα πολύ	35	51,5	51,5	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Επιπρόσθετα θα λέγαμε πως κύριο παράγοντα αποτελεί η επαγγελματική ανάπτυξη αφού το 69% συμφωνεί σε αυτό (44%= πάρα πολύ και 25%= πολύ) (Πίνακας: 18).

Πίνακας 18. «Για την επαγγελματική μου ανάπτυξη.»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	4	5,9	5,9	5,9
	Λίγο	6	8,8	8,8	14,7
	Αρκετά	11	16,2	16,2	30,9
	Πολύ	17	25,0	25,0	55,9
	Πάρα πολύ	30	44,1	44,1	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Όσον αφορά τους παράγοντες που επηρεάζουν για να επιλεγεί ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα εδώ ξεκάθαρα μεγάλο ρόλο έχει «Ο τρόπος επιμόρφωσης (εξ αποστάσεως, δια ζώσης...) μιας και η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών 79,4% δηλώνουν πως «πάρα πολύ» και «πολύ» αποτελεί κριτήριο για να επιλέξουν να επιμορφωθούν (Πίνακας:19).

Πίνακας:19. «Παράγοντες για να επιλέξω ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα αποτελούν ο τρόπος επιμόρφωσης ,εξ αποστάσεως, δια ζώσης...»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	1,5	1,5	1,5
	Λίγο	7	10,3	10,3	11,8
	Αρκετά	6	8,8	8,8	20,6
	Πολύ	29	42,6	42,6	63,2
	Πάρα πολύ	25	36,8	36,8	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Σχεδόν την ίδια βαρύτητα έχουν οι παράγοντες: «το κόστος συμμετοχής» μιας και η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών 76,4% δηλώνει πάρα πολύ (58,8%) και πολύ (17,6%) , « ο φορέας της επιμόρφωσης/το θεματικό πεδίο» αφού και εδώ η πλειοψηφία 76,5% δηλώνει «πάρα πολύ» (44,1%) και «πολύ» (32,4%),καθώς και «η χρονική διάρκεια του προγράμματος» μιας και η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών 67,7% δηλώνουν «πάρα πολύ» και «πολύ» (Πίνακες: 20,21,22).

Πίνακας 20: « Παράγοντες για να επιλέξω ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα αποτελούν το κόστος συμμετοχής.»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	4	5,9	5,9	5,9
	Αρκετά	12	17,6	17,6	23,5
	Πολύ	12	17,6	17,6	41,2
	Πάρα πολύ	40	58,8	58,8	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Πίνακας 21: «Παράγοντες για να επιλέξω ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα αποτελούν , φορέας της επιμόρφωσης/το θεματικό πεδίο.»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	2,9	2,9	2,9
	Λίγο	5	7,4	7,4	10,3
	Αρκετά	9	13,2	13,2	23,5
	Πολύ	22	32,4	32,4	55,9
	Πάρα πολύ	30	44,1	44,1	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Πίνακας 22: «Παράγοντες για να επιλέξω ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα αποτελούν η χρονική διάρκεια.»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	1,5	1,5	1,5
	Λίγο	6	8,8	8,8	10,3
	Αρκετά	15	22,1	22,1	32,4
	Πολύ	22	32,4	32,4	64,7
	Πάρα πολύ	24	35,3	35,3	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Τέλος όσον αφορά τους παράγοντες που εμποδίζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα η ερευνητική ανάλυση δείχνει πως ο παράγοντας που υπερέχει είναι «η έλλειψη χρόνου λόγω εργασιακών και διδακτικών υποχρεώσεων». Εδώ η πλειοψηφία 66,1% των ερωτηθέντων δηλώνει «πάρα πολύ» (39,7%) και «πολύ» (22,1%) (Πίνακας: 23).

Πίνακας: 23 : «Παράγοντες που εμποδίζουν τη συμμετοχή μου σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα η έλλειψη χρόνου λόγω εργασιακών υποχρεώσεων.»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	2,9	2,9	2,9
	Λίγο	6	8,8	8,8	11,8
	Αρκετά	18	26,5	26,5	38,2
	Πολύ	15	22,1	22,1	60,3
	Πάρα πολύ	27	39,7	39,7	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

Η έλλειψη μοριοδότησης για τον εμπλουτισμό του προσωπικού φακέλου του εκπαιδευτικού, φαίνεται πως δεν αποτελεί σημαντικό παράγοντα που εμποδίζει τη συμμετοχή του σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα (Πίνακας:24).

Πίνακας 24: «Η έλλειψη μοριοδότησης για τον εμπλουτισμό του προσωπικού μου φακέλου.»					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	15	22,1	22,1	22,1
	Λίγο	16	23,5	23,5	45,6
	Αρκετά	22	32,4	32,4	77,9
	Πολύ	8	11,8	11,8	89,7
	Πάρα πολύ	7	10,3	10,3	100,0
	Total	68	100,0	100,0	

6.5. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις νέες δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα. Απόψεις Εκπαιδευτικών.

Στην ανοικτού τύπου ερώτηση: « Πιστεύετε πως οι νέες απαιτήσεις και η συνεχής επιμόρφωση του εκπαιδευτικού στις νέες δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, επηρεάζουν το καθαυτό διδακτικό του έργο;» οι συμμετέχοντες στην έρευνα είχαν την δυνατότητα να απαντήσουν εκφράζοντας αναλυτικά την άποψή τους.

Στην ερώτηση που ήταν προαιρετική προς απάντηση, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν ήταν 54 στους 68 (σχεδόν το 80% του δείγματος, αρκετά ικανοποιητικό ποσοστό). Από την ανάλυση της μικρής αυτής ποιοτικής έρευνας προκύπτει πως το 60% των ερωτηθέντων έχει θετική άποψη για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις νέες δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, το 35% έχει αρνητική γνώμη ενώ ένα μικρό ποσοστό της τάξεως του 5% απαντά με έναν ουδέτερο τρόπο συμφωνώντας σε μερικά σημεία, αλλά και διαφωνώντας σε άλλα.

Πιο συγκεκριμένα , παρατηρούμε πως η πλειοψηφία πιστεύει πως οι νέες απαιτήσεις και η συνεχής επιμόρφωση του εκπαιδευτικού στις νέες δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, επηρεάζουν το καθαυτό διδακτικό του έργο θετικά, βοηθώντας τον εκπαιδευτικό να προσεγγίζει καλύτερα τους μαθητές του και «να παρακολουθεί τις εξελίξεις και τα ενδιαφέροντα των νεότερων ανθρώπων».

Οι νέες δεξιότητες συμβάλλουν ώστε ο εκπαιδευτικός να προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές του στις σύγχρονες απαιτήσεις της κοινωνίας, εμπλουτίζουν το διδακτικό έργο με νέα επιστημονικά εργαλεία και βελτιώνουν τον ίδιο τον εκπαιδευτικό ως επαγγελματία παιδαγωγό. Το διδακτικό έργο σύμφωνα πάντα με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων επηρεάζεται από τις νέες δεξιότητες γιατί «προσφέρουν τη δυνατότητα για διαφορετικούς τρόπους προσέγγισης και παρουσίασης της γνώσης.

Σε πολλές περιπτώσεις οι ρόλοι αλλάζουν και η μαθησιακή διαδικασία αλλάζει σε σχέση με το παραδοσιακό μοντέλο».

Επίσης συντελούν στην προσαρμοστικότητα των εκπαιδευτικών σε νέες συνθήκες και «σε καμία περίπτωση δεν επηρεάζει το διδακτικό έργο αρνητικά».

Αξιοσημείωτη είναι η άποψη πως «η μάθηση είναι μια ενεργητική διαδικασία που επηρεάζεται από τις συνθήκες που τη περιβάλλουν. Οι νέες συνθήκες ζωής απαιτούν εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες και προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος σε νέα δεδομένα ταυτισμένα με την νέα κουλτούρα πραγμάτων.

Επομένως ο εκπαιδευτικός οφείλει να επιμορφώνεται συνεχώς για να μπορέσει να ανταπεξέλθει στο διδακτικό του έργο». Σε συνέχεια των θετικών απόψεων για το θέμα, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν πως η διδασκαλία γίνεται πιο ενδιαφέρουσα με τις νέες δεξιότητες και προάγεται η κριτική σκέψη, η συνεργασία και η δημιουργικότητα. Επίσης πιστεύουν πως ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ευέλικτος και «να προσαρμόζεται στις αλλαγές μέσω των επιμορφώσεων για να μπορεί να ενδυναμώσει τους μαθητές του».

Γενικά από το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων διαφαίνεται (από την προηγούμενη ανάλυση) η επιθυμία των σύγχρονων εκπαιδευτικών στην επιμόρφωση των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα .

Ωστόσο ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό της τάξης του 35% (οι 19 στους 54 εκπαιδευτικούς) διαφωνούν, στο ερευνητικό ερώτημα που τίθεται.

Από τις απαντήσεις φαίνεται πως οι νέες απαιτήσεις εκπαίδευσης για αρκετούς εκπαιδευτικούς διαμορφώνουν ένα νέο πλαίσιο ,στο οποίο για να ανταποκριθεί ο εκπαιδευτικός χρειάζεται «ουσιαστική και εποικοδομητική επιμόρφωση στις νέες δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, ώστε να περάσουν οι αλλαγές και στο καθαυτό διδακτικό του έργο», όμως όπως δηλώνεται, ο τρόπος και ο χρόνος που προσφέρεται η επιμόρφωση δεν είναι επαρκής, «η επιμόρφωση στις νέες απαιτήσεις εκπαίδευσης δεν μπορεί να είναι αποσπασματική» και πρέπει να γίνεται δια ζώσης και όχι με ημερίδες και σεμινάρια που γίνονται στον ελεύθερο χρόνο του εκπαιδευτικού.

Σε συνέχεια της μελέτης βλέπουμε πως αρκετοί εκπαιδευτικοί δηλώνουν στο ερώτημα, πως η επιμόρφωση αυτή, αποπροσανατολίζει, κουράζει και μετατοπίζει τον στόχο της εκπαιδευτικής διαδικασίας από τη «μάθηση στο φαίνεσθαι». Επίσης θεωρείται πως επιβαρύνεται η καθημερινή μελέτη και «περιορίζεται ο χρόνος που διαθέτουν οι μαθητές για την ενασχόληση με τα άλλα μαθήματα».

Επιπρόσθετα αναφέρεται στις απαντήσεις πως η συνεχής επιμόρφωση επηρεάζει αρνητικά το καθαυτό διδακτικό έργο τόσο μέσα στη σχολική τάξη όσο και εκτός σχολείου. «Χρειάζεται σωστή οργάνωση και διαχείριση του χρόνου, αλλά και του κόπου που καταβάλει ο εκπαιδευτικός ώστε να μπορεί να ανταπεξέλθει στο μέγιστο βαθμό τόσο στο διδακτικό του έργο όσο και στις υπόλοιπες υποχρεώσεις τόσο σε επαγγελματικό αλλά και σε προσωπικό επίπεδο»

Τέλος ένα μικρό ποσοστό, μόλις το 5%, θεωρεί πως η επιμόρφωση αυτή στις νέες δεξιότητες προσφέρει θετικά επειδή δημιουργεί νέες προκλήσεις και νέα ενδιαφέροντα αλλά και αρνητικά επειδή προκαλεί κόπωση στον εκπαιδευτικό «ο εκπαιδευτικός εξαντλείται σε αυτές και χάνει την ουσία, που είναι η αληθινή επικοινωνία με τα παιδιά».

6.6. Συσχετίσεις Εξαρτημένων και Ανεξάρτητων Μεταβλητών

Μέσω της επαγωγικής ανάλυσης ανακαλύπτουμε το μέγεθος της επίδρασης των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματός της έρευνας επάνω στις ποσοτικές μεταβλητές. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι παρουσιάζονται μόνο οι συνδυασμοί στους οποίους βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές και συσχετίσεις, καθώς και ότι η στατιστική συσχέτιση δεν είναι υποχρεωτική να συνδέεται με ποιοτική αιτιότητα.

Παρατηρείται ότι όσοι εκπαιδευτικοί έχουν πιστοποίηση γνώσης χειρισμού Η/Υ αισθάνονται ότι γνωρίζουν σε μεγαλύτερο βάθος να χειρίζονται Η/Υ και όσοι έχουν πιστοποίηση γνώσης χειρισμού Η/Υ δηλώνουν ότι γνωρίζουν σε καλύτερο επίπεδο Αγγλικά.

Όσοι έχουν πιστοποίηση γνώσης χειρισμού Η/Υ δηλώνουν πιο πρόθυμοι να επιλέξουν να επιμορφωθούν ξανά ($p = .000 < .05$), συνεπώς υπάρχει η απαραίτητη βάση για την διαδικασία απόφασης μέσω της απλής γραμμικής παλινδρόμησης για να καταλήξουμε ότι η πιστοποίηση γνώσης χρήσης Η/Υ επηρεάζει την συχνότητα επιλογής επιμόρφωσης. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν πιστοποίηση γνώσης χειρισμού Η/Υ είναι πιο πιθανό να επιλέγουν να επιμορφώνονται καθόλη την επαγγελματική τους πορεία. Η πιστοποίηση γνώσης χρήσης Η/Υ επηρεάζει την επιλογή συνεχούς επιμόρφωσης ($p = .024 < .05$).

Όσοι έχουν πιστοποίηση γνώσης χειρισμού Η/Υ είναι πιο πιθανό να επιδιώκουν την επαγγελματική τους ανάπτυξη, όσοι δεν έχουν πιστοποιημένη γνώση

H/Y καταγράφουν στον δείκτη της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης 8.2727, ενώ αντίθετα όσοι έχουν πιστοποιηθεί έχουν 11.0526, άρα όσοι έχουν πιστοποίηση H/Y είναι πιο πιθανό να επιθυμούν την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Επίσης από τη στατιστική συσχέτιση φαίνεται πως οι εργαζόμενοι με μόνιμη μορφή σύμβασης εργασίας είναι πιο πιθανό να επιλέξουν πρόγραμμα εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης/επιμόρφωσης με τη μέθοδο της σύγχρονης τηλεκπαίδευσης σε σύγκριση με τους αναπληρωτές ($p = .009 < .05$). Συνεπώς η σχέση εργασίας επηρεάζει την συμμετοχή σε επιμορφωτικές δράσεις με τη μέθοδο της τηλεκπαίδευσης.

Στη συνέχεια παρατηρούμε πως οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται ότι η μέχρι τώρα επιμόρφωση τους έχει βοηθήσει επαγγελματικά δηλώνουν καλύτερη χρήση H/Y ($p=.003 < .05$). Συνεπώς υπάρχει η απαραίτητη για να καταλήξουμε ότι η αίσθηση της επαγγελματικής βοήθειας μέσω των επιμορφώσεων επηρεάζει τον βαθμό γνώσης χειρισμού H/Y.

Οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται ότι η μέχρι τώρα επιμόρφωση τους έχει βοηθήσει επαγγελματικά είναι πιο πιθανό να μοιράζονται την άποψη ότι η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού πρέπει να είναι συνεχής ($p = .000 < .05$) άρα βλέπουμε πως η αίσθηση της επαγγελματικής βοήθειας μέσω των επιμορφώσεων επηρεάζει τον βαθμό που θεωρείται ότι η επαγγελματική ανάπτυξη πρέπει να είναι συνεχής.

Επίσης, όσοι αισθάνονται ότι η μέχρι τώρα επιμόρφωση τους έχει βοηθήσει επαγγελματικά πιστεύουν σε μεγαλύτερο επίπεδο ότι είναι απαραίτητες οι επιμορφώσεις στις νέες δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα ($p = .000 < .05$). Έτσι καταλήγουμε ότι η αίσθηση της επαγγελματικής βοήθειας μέσω των επιμορφώσεων επηρεάζει τον βαθμό που θεωρείται ότι είναι σημαντική η επιμόρφωση στις νέες δεξιότητες.

Προχωρώντας στην στατιστική ανάλυση φαίνεται πως όσοι αισθάνονται ότι η μέχρι τώρα επιμόρφωση τους έχει βοηθήσει επαγγελματικά δηλώνουν λιγότερο πρόθυμοι να επιλέξουν να επιμορφωθούν εξ' αποστάσεως μέσω τηλεκπαίδευσης ($p = .000 < .05$). Καταλήγουμε έτσι ότι η αίσθηση της επαγγελματικής βοήθειας μέσω των επιμορφώσεων επηρεάζει την επιλογή εκπαίδευσης/επιμόρφωσης με την μέθοδο της σύγχρονης τηλεκπαίδευσης.

Στη συνέχεια παρατηρούμε ότι όσοι αισθάνονται ότι η μέχρι τώρα επιμόρφωση τους έχει βοηθήσει επαγγελματικά είναι πιο πιθανό να συμφωνούν με την αναγκαιότητα συνεχόμενης επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού, ($p = .038 < .05$),

συνεπώς η αίσθηση της επαγγελματικής βοήθειας μέσω των επιμορφώσεων επηρεάζει την επιλογή συνεχούς επιμόρφωσης από τον εκπαιδευτικό.

Τέλος όσοι συμφωνούν ότι η επιμόρφωση πρέπει να συνάδει με την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική είναι πιο πιθανό να πιστεύουν ότι είναι και απαραίτητη η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. ($p = .044 < .05$). Άρα η αίσθηση της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής των επιμορφώσεων επηρεάζει την θέληση για συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

7.1. Συμπεράσματα Έρευνας

Με την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας, εξάγονται τα κάτωθι συμπεράσματα που θεωρούνται αρκετά σημαντικά και σχετίζονται τόσο με την βιβλιογραφική επισκόπηση όσο και με την ποσοτική έρευνα που υλοποιήθηκε.

Πιο συγκεκριμένα όσον αφορά τον ρόλο του εκπαιδευτικού προς την επιμόρφωση, οι εκπαιδευτικοί τόσο βιβλιογραφικά όσο και ερευνητικά, στο σύνολό τους επιθυμούν τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικές διαδικασίες. Οι εκπαιδευτικοί της παρούσας ερευνητικής εργασίας πιστεύουν πως οφείλουν να επιμορφώνονται αλλά και νιώθουν την επιθυμία να το πράττουν. Δεν θεωρούν πως η επιμόρφωση αφορά τους εκπαιδευτικούς με λιγότερη εμπειρία, γεγονός που αποδεικνύει πως έχει ξεπεραστεί η άποψη ότι ο εκπαιδευτικός με περισσότερα έτη υπηρεσίας γνωρίζει και αποδίδει καλύτερα στην εργασία του λόγω εμπειρίας. Οι εκπαιδευτικοί συνειδητοποιούν την ανάγκη της επιμόρφωσης σε μια εποχή που υπάρχει ραγδαία εξέλιξη σε όλους τους τομείς. Το επίπεδο σπουδών των συμμετεχόντων στην έρευνα, επιβεβαιώνει τα προαναφερόμενα.

Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις επιμορφώσεις συνδέεται τόσο με τον εμπλουτισμό του βιογραφικού τους όσο και με τη βελτίωση της επιστημονικότητάς τους. Ωστόσο το προβάδισμα της επιλογής από πλευράς των εκπαιδευτικών στον τομέα της επιστημονικότητας, μας οδηγεί στο συμπέρασμα πως ο σύγχρονος εκπαιδευτικός θεωρεί τον εαυτό του πρώτα από όλα επιστήμονα που νιώθει την ανάγκη του εμπλουτισμού των γνώσεών του.

Ο εμπλουτισμός του βιογραφικού αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού και ιδιαίτερα στο πλαίσιο της αξιολόγησής του,

ωστόσο κάτι τέτοιο φαίνεται να θεωρείται ως δευτερευούσης σημασίας σε σχέση με την επιστημονική εξέλιξη που προσφέρει η επιμόρφωση. Αυτό διαφαίνεται εξάλλου από τις απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής Αττικής, οι οποίοι πιστεύουν στη συνεχή και στη δια βίου επιμόρφωση, η οποία όμως θα πρέπει να χρηματοδοτείται από την πολιτεία διότι η επικρατούσα άποψη είναι πως η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι υποχρέωση του κράτους μιας και το κόστος συμμετοχής αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για την επιμόρφωση, όσον αφορά την προσωπική επιλογή του εκπαιδευτικού.

Προχωρώντας στην ερευνητική ανάλυση, διαπιστώνουμε πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν υποχρέωση του κράτους να τους παρέχει συνεχή επιμόρφωση. Επιλέγουν ως καλύτερη διδακτική μέθοδο τη δια ζώσης διδασκαλία με βραχύ προβάδισμα έναντι του συνδυασμού πολλαπλών καινοτόμων μεθόδων (εξ αποστάσεως διδασκαλία, ανεστραμμένη τάξη). Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας, θεωρούν πως η δια ζώσης μέθοδος διδασκαλίας/ επιμόρφωσης οδηγεί στην αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων, κάτι που θεωρείται ουσιαστικό στη μάθηση.

Πιο ειδικά για τους καινοτόμους τρόπους επιμόρφωσης και όσον αφορά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που λόγω εποχής (συνθήκες πανδημίας) έγινε πιο συχνή, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως είναι δύσκολη για όσους δεν έχουν εξοικείωση με τις Τ.Π.Ε. και περιορίζουν την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων. Ωστόσο ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών της έρευνας θεωρεί πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση/επιμόρφωση δεν είναι επιβλαβής για την υγεία, δεν προκαλεί διατάραξη της οικογενειακής ισορροπίας και δεν προκαλεί τη μείωση του ενδιαφέροντος σε αυτόν/αυτή που επιμορφώνεται.

Εν συνεχεία, βασικό παράγοντα για την επιμόρφωση αποτελεί ο χρόνος διεξαγωγής, μιας και οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να επιθυμούν η επιμόρφωση να λαμβάνει χώρα στο εργασιακό τους ωράριο και όχι τα Σαββατοκύριακα ή την περίοδο των διακοπών, γιατί νιώθουν να τους προκαλεί άγχος και περισσότερες επαγγελματικές υποχρεώσεις .

Επίσης βασικό κίνητρο για την επιλογή της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, αποτελεί κατά κύριο λόγο η βελτίωση της αποδοτικότητάς στην εργασία με στόχο την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως η πιστοποιημένη γνώση Ηλεκτρονικών Υπολογιστών, θεωρείται πλέον απαραίτητο εφόδιο στην επαγγελματική πορεία του επιστήμονα εκπαιδευτικού. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών της παρούσας έρευνας κατέχει αυτή τη γνώση η οποία συνδέεται με

την προθυμία να επιμορφωθούν και την επιθυμία τους για συνεχή επιμόρφωση τόσο σε νέες διδακτικές μεθόδους και τεχνικές όσο και σε θέματα νέων τεχνολογιών. Εξίσου όμως εκφράζεται και η επιθυμία τους για επιμόρφωση τόσο στην ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων όσο και στη διαχείριση της σχολικής τάξης όπου μας κάνει να συμπεραίνουμε την σημασία που δίνεται στην επαγγελματική ανάπτυξη.

Επιπρόσθετα οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται ότι η μέχρι σήμερα επιμόρφωση, τους έχει βοηθήσει επαγγελματικά, πιστεύουν πως είναι απαραίτητη η επιμόρφωση στις νέες δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα (παρ. 6.2.).

Συμπερασματικά θα λέγαμε πως οι Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της περιοχής της Δυτικής Αττικής, πιστεύουν στα οφέλη και στην αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης. Θεωρούν πως η επιμόρφωση είναι ένας τρόπος να βελτιωθεί η ποιότητα της μάθησης και της διδασκαλίας. Αποδεικνύεται πως υπάρχει θετική σύνδεση της δια βίου επιμόρφωσης, της διδασκαλίας και της επαγγελματικής ανάπτυξης. Η εξ αποστάσεως επιμόρφωση υιοθετείται ως καινοτόμος τρόπος επιμόρφωσης, χωρίς όμως να παραγκωνίζεται η μέθοδος της δια ζώσης εκπαίδευσης.

7.2. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Στην παρούσα εργασία έγινε μια προσπάθεια να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της περιοχής της Δυτικής Αττικής σχετικά με την επιμόρφωση. Ωστόσο, θα βοηθούσε να ερευνηθούν στο μέλλον οι παραπάνω παράμετροι σχετικά με το θέμα, περιλαμβάνοντας μεγαλύτερο πληθυσμό εκπαιδευτικών μιας άλλης περιοχής του Νομού Αττικής για να ερευνηθούν τυχόν διαφορές επιμορφωτικών προσεγγίσεων και προτεραιοτήτων με σημείο αναφοράς την περιοχή των σχολικών μονάδων.

Επίσης θα άξιζε ερευνητικά η διενέργεια ποιοτικής έρευνας μέσω συνεντεύξεων, με τα προτερήματα που απορρέουν από αυτήν τη μέθοδο, σε εκπαιδευτικούς με θέση ευθύνης (Διευθύντριες/ Διευθυντές) σχολικών μονάδων σε θέματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, προκειμένου να επιτευχθεί μια βαθύτερη κατανόηση του τρόπου με τον οποίο σκέφτονται και ενεργούν άτομα που εκφράζουν την διοίκηση του σχολείου.

Τέλος μια πρόταση για περαιτέρω ερευνητική προσέγγιση του θέματος θα ήταν η διεξαγωγή της έρευνας να απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς με μόνιμη σχέση εργασίας και με προϋπηρεσία άνω των είκοσι ετών, προκειμένου να ερευνηθούν οι στάσεις και οι αντιλήψεις τους στο θέμα της συνεχούς επιμόρφωσης.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ανδρέου Α. και Παπακωνσταντίνου Γ., (1994). *Εξουσία και οργάνωση – διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα. Νέα Σύνορα- Α.Α. Λιβάνη.

Αντωνίου, Χρ. (2009). *Εκπαίδευση εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Βεργίδης, Δ. (2001). *Δια Βίου Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική*, στο Κ. Π. Χάρης, Ν. Β. Πετρουλάκης, & Σ. Νικόδημος (επιμ.), *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση: διεθνής εμπειρία και ελληνική προοπτική*. Αθήνα: Ατραπός, σ.σ. 127-144.

Βεργίδης, Δ. (2005). *Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα: επιτεύγματα και δυσλειτουργίες*. Στο Α. Κόκκος (επιμ.), *Πρακτικά του 1ου διεθνούς συνεδρίου της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Βεργίδης, Δ., Γκλαβάς, Σ., Κουτούζης, Μ., Φωτόπουλος, Ν. (2012). *Εκπαιδευτικές Ανισότητες*. Στο: Μουζέλης Ν. (Επιμ.), *Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Όψεις και Βασικά Μεγέθη της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην προ Μνημονίου Εποχή*. (σσ. 15-48), Αθήνα.

Γαλάνης, Π. (2012). *Εγκυρότητα και αξιοπιστία των ερωτηματολογίων στις επιδημιολογικές μελέτες*. *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής*, 30(1): 97-110

Γκότοβος, Α. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γκρίτζιος, Β. (2006) *Το κίνημα του νέου επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών*. *Επιστημονικό Βήμα*. 6(1), 154-156.

Γραίκος, Ν. (2006). *Προσέγγιση του πολυτροπικού λόγου στο δημοτικό σχολείο μέσω της διδασκαλίας της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας. Η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας σήμερα: προκλήσεις και προοπτικές*. *Πρακτικά 26^{ης} Συνάντησης*. Θεσσαλονίκη: Τομέας Γλωσσολογίας Φιλοσοφικής Σχολής Α.Π.Θ.

Δακοπούλου, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Αλλαγή - Μεταρρύθμιση -Καινοτομία*. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης. *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*, Τομ. Α'(2^η έκδ.) *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική* (σελ. 165-211), Πάτρα, Ε. Α. Π.

Δαμανάκης, Μ. (2002). *Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.

Δημητριάδης, Σ. (2008). *Ενέλικτη μάθηση με χρήση τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών*. Θεσσαλονίκη: Τσιόλα

Διαμαντίδης, Α. (2005). *Η Ασύγχρονη Τηλεκπαίδευση και εκπαιδευτική διαδικασία*. Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Δούκας, Χ. κ.ά. (2008). *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Στο Δ. Βλάχος (Επιμ.), Η ποιότητα στην εκπαίδευση. Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.– Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 357-390*

Δούκας, Χ., Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ., Κούτρα, Χ. & Σμυρνιωτοπούλου, Α. (2007). *Η προσέγγιση της ποιότητας στην επιμόρφωση: Επιμόρφωση για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση του σχολείου. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων, 13, 113-123.*

Δούκας, Χ., Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ., Κούτρα, Χ. & Σμυρνιωτοπούλου, Α. (2007). *Η προσέγγιση της ποιότητας στην επιμόρφωση: Επιμόρφωση για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση του σχολείου. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών θεμάτων, 13, 113-123.*

Ζγούβα, Α. (2013). *Η ηλεκτρονική μάθηση (e-learning) στην ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των εργαζομένων στα ελληνικά τραπεζικά ιδρύματα: παράγοντες αποτελεσματικότητας. Διδακτορική διατριβή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Α.Π.Θ.*

Θεοδοσίου, Β. (2015). *Πρακτικές προώθησης της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σε σχολική βάση: μια μελέτη περίπτωσης. Επιστήμες Αγωγής, 3, σελ. 129-152*

Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και Εμπόδια για τη Συμμετοχή των Ενηλίκων στη Δια Βίου Εκπαίδευση. Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ και Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων ΓΣΕΒΕΕ.*

Καρατάσιος, Γ. & Μιχαηλίδης, Ν. (2009). *Η συμβολή της τηλεεκπαίδευσης στα προγράμματα συνεχιζόμενης εκπαίδευσης. Μέντορας, 11, 3-26*

Καψάλης, Α & Παπασταμάτης, Α. (2000). *Εκπαίδευση Ενηλίκων β', Διδακτική Ενηλίκων. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.*

Καψάλης, Α. (2007), *Εισαγωγική Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Εσωτερική αξιολόγηση της προσπάθειας, Επιστήμες της Αγωγής*

Κεσίδου, Α. (2008). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια εισαγωγή. Στο Ζ. Παπαναούμ (Επιμ.), Οδηγός επιμόρφωσης: διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή. Γ' Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης ΕΠΕΑΕΚ. Θεσσαλονίκη: Λιθογραφία, 21-35.*

Κόκκος, Α. & Λιοναράκης Α., (1998) *Στοιχεία επικοινωνίας. Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Σχέσεις διδασκόντων - διδασκομένων, τόμος Β, Πάτρα: ΕΑΠ, (σσ. 53-102). Στο Σ. Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology Volume 15, Number 1, 2019 Section two © Open Education*

Κόκκος, Α. (2008). *Εισαγωγή στην εκπαίδευση ενηλίκων: Θεωρητικές προσεγγίσεις. Τόμος Α'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο*

Κωστίκα, Ι. (2004). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: διερεύνηση απόψεων και στάσεων των στελεχών εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη.

Λιοναράκης, Α. (2005). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης*. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* (σελ.. 13-38). Πάτρα: ΕΑΠ

Λυμπέρης, Α. (2012). *Συγκεντρωτισμός – αποκέντρωση στη διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος: θεωρητικός προβληματισμός – πρακτικές δυτικών χωρών*. Τα Εκπαιδευτικά, 103-104.

Μαντάς, Π., Ταβουλάρη, Ζ. & Δαλαβίκας, Θ. (2009). *Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου*. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 15:195-209, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ματθαίου Δ., (1999), *Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στο βιβλίο: Αναβάθμιση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, Έκδοση Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, σς.45-57, Αθήνα.

Ματσαγγούρας, Η. (1995). *Στοχαστικοκριτικός δάσκαλος*, στο Καζαμιάς, Α. & Κασσωτάκης, Μ.: *Ελληνική Εκπαίδευση: προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος, σ. 459-476.

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

Μαυρογιώργος Γ., (1993). *Κρατικός έλεγχος, υπουργική εκπαιδευτική πολιτική και λαϊκή συμμετοχή*., Αθήνα. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 27, σελ. 10-16.

Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής*. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Μ.

Μαυρογιώργος, Γ. (2009). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών: η «άλλη» -αντί (-πάλη) – πρόταση*. Στο Α. Γαγάτσης, Α. Μιχαηλίδου & Α. Χαραλάμπους (Επιμ.), *Εκπαιδευτική έρευνα και επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην Κύπρο*. Πρακτικά Συνεδρίου. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης, 27-41.

Μαυρογιώργος, Γ.(2005) *Το σχολείο και ο εκπαιδευτικός: μια σχέση ζωής και σχετικής αυτονομίας στην υπόθεση της επαγγελματικής ανάπτυξης*. Στο: Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) *Επιμόρφωση και Επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα, Εκδόσεις Μεταίχμιο, σελ.348-354.

Μπαγάκης, Γ. (επιμ.). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Νικολακάκη, Μ. (2003). Διερεύνηση των προϋποθέσεων για μια αποτελεσματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 8, 5-19.

Ντούσκας, Ν.Θ., (2005). *Ευνοϊκές συνθήκες για τη σχολική μάθηση. Πρέβεζα: Ιδιωτική έκδοση*

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

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

Ξωχέλλης, Π. (2006). *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο. Αθήνα: Τυπωθήτω -Γ. Δάρδανος.*

Παπαγεωργίου Ιουλία, 2015, Έκδοση e-book: ΣΕΑΒ, ΚΑΛΛΙΠΟΣ .

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

Παπαναούμ, Ζ. (2005). Ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική τους ανάπτυξη: γιατί, πότε, πώς. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 82-91.

Παπαναούμ, Ζ. (2011). Η εκπαίδευση των υποψήφιων εκπαιδευτικών: παράμετροι αιχμής για την εκπαιδευτική πολιτική. *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, 16-17 [ειδικό θεματικό τεύχος, «Βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών»], Αθήνα: Παπαζήσης.

Παπανδρέου, Α. (2001) *Μεθοδολογία της διδασκαλίας*, Αθήνα, Γρηγόρης, β' έκδοση.

Σαλτερής, Ν. (2006). *Επιμορφωτικά Μορφώματα και Συστήματα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών: Εννοιολογικές Διευκρινίσεις, Σχέσεις και Στόχοι*. Στο: Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Θεσμοθετημένες και νέες μορφές επιμόρφωσης. Προς αναζήτηση συνέργειας και καλών πρακτικών* (σσ. 7-13). *Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ)*.

Τσαμαδιάς, Κ. (2011). Η δια βίου μάθηση στην Ελλάδα. *Διαχρονική εξέλιξη και προοπτική. Φιλελεύθερη Έμφαση. Στρατηγικές για την εκπαίδευση του μέλλοντος* (σσ. 98-110).

Τσαούσης, Δ. (2007). *Η εκπαιδευτική πολιτική των διεθνών οργανισμών: Παγκόσμιες και Ευρωπαϊκές Διαστάσεις*. Αθήνα: Gutenberg

Φώκιαλη, Π., Κουρουτσίδου Μ. & Λέφας, Ε. (2005). Ζήτηση για επιμόρφωση: οι συνιστώσες της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 131-138.

Φωτοπούλου, Β.Σ. (2013). *Επαγγελματισμός, επαγγελματική ανάπτυξη, επαγγελματική ταυτότητα και εκπαιδευτικός. Η περίπτωση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης* (Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Πατρών)

Χατζηδήμου, Δ. (2003). *Σκέψεις και Προτάσεις για την Αναβάθμιση της Εκπαίδευσης, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη*

Χατζηδήμου, Δημήτρης Χρ. (2012). *Παιδαγωγική και Εκπαίδευση: Αναζητήσεις, θέσεις και προτάσεις. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.*

Χατζηπαναγιώτου Π., (2001), *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και αξιολόγησης*, Εκδόσεις Τυπωθήτω- Γ. Δαρδανός, Αθήνα.

Χριστοφορίδου, Σ. (2012). *Οι προσδοκίες και τα κίνητρα των νηπιαγωγών από τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα: η περίπτωση των Νηπιαγωγών του νομού Χανίων. Στο Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.Ε.Κ), 6^ο Πανελλήνιο Συνέδριο, 5-7 Οκτωβρίου 2012, σσ. 1-9.*

Υφαντή, Α., & Βοζαΐτης, Γ. (2009). *Η επιμόρφωση και η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού ως στοιχεία ποιότητας στο εκπαιδευτικό έργο. Παιδαγωγική – Θεωρία και Πράξη*, 3, 31–46.

ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Bredeson, P.V. & Johansson, O. (2000). *The school principal's role in teacher professional development. Journal of In-Service Education*, 26(2), 385-401.

Carnoy, M. (2002). *Globalisation, development and international knowledge economy. In Istance, D., Schuetze, H.G. & Schuller, T. (Eds.), International perspectives in lifelong learning: from recurrent education to the knowledge society. London: The Society for Research into Higher Education & Open University Press, 187-198.*

Coombs, P. H., & Ahmed M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Non-formal Education Can Help. Baltimore: Johns Hopkins University Press.*

Creswell, John W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. Pearson Education. Ανακτήθηκε ηλεκτρονικά από: <http://basu.nahad.ir/uploads/creswell.pdf>*

Danielson, Charlotte (2007), *Enhancing professional practice: a framework for teaching*, 2nd ed., ASCD, Alexandria, Virginia USA.

Day, C. (1999). *Developing Teachers: the challenges of lifelong learning. Philosophy Press. London, Falmer.*

Day, C. (2003). *Η Εξέλιξη των Εκπαιδευτικών* (μτφρ. Α. Βακάλη). Αθήνα: Τυπωθήτω.
Δεδούλη, Μ. (1998). *Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. Ένα πρόγραμμα βιωματικής στοχαστικής διαδικασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Dede, C. (2010). Comparing frameworks for 21st century skills. *21st century skills: Rethinking how students learn*, 20(2010), 51-76.

Densmore, K. (1987). Professionalism, proletarianization and teacher work. In T.S. Popkewitz (Ed.), *Critical studies in teacher education* (pp. 130–160). Philadelphia, PA: The Falmer Press.

Edmonds, R. (1979) *Effective Schools for the Urban Poor*. Educational Leadership.

European Commission (2006). *Information society and education: linking European policies*.

Hadiyando, H. (2019). The EFL students' 21st century skill practices through e-learning activities. (IRJE) *Indonesian Research Journal in Education*, 3(2), 461-473.

Hargreaves, A. & Fullan, (1995) Μ. (μτφρ. Χατζηπαντελή Π.). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*, Αθήνα: Πατάκη, σσ. 329-365.

Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*, 6(2), 151–182.

Herzberg, F. (1966). *Work and Nature of Man*. Cleveland, OH: World Publishing

Huberman, M. (1995), *Professional careers and professional development and some intersections*, στο: Guskey, T. & Huberman, M. (eds), *Professional Development in Education: New Perspectives and Practices*, London: Teachers College Press.

Jovanova-Mitkovska, S. (2010). The need of continuous professional teacher development. In: *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2921-2926.

Kim, S., Raza, M., & Seidman, E. (2019). Improving 21st-century teaching skills: The key to effective 21st-century learners. *Research in Comparative and International Education*, 14(1), 99-117. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1745499919829214>

King, E. (1999). Education revised for a world in transformation. *Comparative Education*, 35(2), 109–117.

Larson, J. S., & Archambault, L. (2019). The extent of K-12 online teacher development: A disconnect between preparation and practice. In T.L. Heafner, R. Hartshorne, & R. Thripp (Eds.), *Handbook of research on emerging practices and methods for K12 online and blended learning* (pp. 57-77). IGI Global Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Maslow, A. (1943), *A theory of human motivations*, *Psychological Review*

Rodgers, E., & Pinnell, G. (2002). *Learning from teaching in literacy education*. Portsmouth: Heinemann.

Troman, G. (1996). *The rise of the new professionals? The restructuring of primary teachers' work and professionalism*. *British Journal of Sociology of Education*, 17(4), 473–487.

Wang, Q. (2008). *A generic model for guiding the integration of ICT into teaching and learning*. *Innovations in Education and Teaching International*, 411-419 .

Whitworth, A. & Chiu, J. (2015). *Professional Development and Teacher Change: The Missing Leadership Link*. *Journal of Science Teacher Education*, 26: 2, σσ. 121–137

Williams, D. & Coles, L. (2007). *Evidence-based practice in teaching: an information perspective*. *Journal of Documentation*, vol. 63, issue 6, pp. 812-832

ΠΗΓΕΣ:

Γ.Γ.Ε.Ε.Κ.Α.Β.Μ. & Ν. Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Κατάρτισης Δια Βίου Μάθησης και Νεολαίας, <http://www.gsae.edu.gr/el/glossari/198-glossari-orismoι/690-dia-viou-mathisi> 8-12-2021

Ευρωπαϊκή Επιτροπή,
https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/continuing-professional-development-teachers-working-early-childhood-and-school-education-30_el ανακτήθηκε 27/12/2021

Επιμόρφωση Εξ αποστάσεως , <https://t4e.sch.gr>, ανακτήθηκε 27/12/2021

ΙΕΠ, <http://iep.edu.gr/el/dioikisi/ti-einai-to-iep/genika> ανακτήθηκε 27/12/2021

Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και Εμπόδια για τη Συμμετοχή των Ενηλίκων στη Δια Βίου Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ και Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων ΓΣΕΒΕΕ. Ανακτήθηκε ηλεκτρονικά από: <http://www.imegseevee.gr/attachments/article/662/MELETH%20INEGSEE-IMEGSEVEE.pdf> <https://imegseevee.gr/wp-content/uploads/2018/10/MELETH-INEGSEE-IMEGSEVEE.pdf> ΑΝΑΚΤΗΘΗΚΕ 8-12-21

Nihan Demirkasımoğlu,
https://www.researchgate.net/publication/251713243_Defining_Teacher_Professionalism_from_different_perspectives ΑΝΑΚΤΗΘΗΚΕ 9-1-2022

ΝΟΜΟΙ

ΝΟΜΟΣ: 3369/2005 - ΦΕΚ 171/Α'/6.7.2005 (ν.3369/2005,άρθ. 1)

ΝΟΜΟΣ:3528/2007

ΝΟΜΟΣ: 4547/2018

ΝΟΜΟΣ: 4692/2020 (άρθρον 1)

Προεδρικό Διάταγμα, 152/2013, Αξιολόγηση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ΦΕΚ 240τ.Α'/5-11-2013

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

«Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσω της δια βίου μάθησης και των καινοτόμων τρόπων επιμόρφωσης.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Δυτικής Αττικής»

Το παρόν ερωτηματολόγιο συνιστά ερευνητικό εργαλείο με στόχο τη διερεύνηση των στάσεων του σύγχρονου εκπαιδευτικού αναφορικά με τη συχνή επιμόρφωσή του στην αναμόρφωση της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας, μέσω καινοτόμων τρόπων επιμόρφωσης (εξ αποστάσεως, ανεστραμμένη τάξη), με στόχο την επαγγελματική του ανάπτυξη. Επίσης διερευνάται η ανάδειξη των παραγόντων που πιθανά επηρεάζουν τη συμμετοχή του εκπαιδευτικού στη συνεχή (δια βίου) επιμόρφωσή του. Το παρόν είναι ανώνυμο και τα αποτελέσματα θα διατεθούν αποκλειστικά και μόνον, για ερευνητικούς σκοπούς.

ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΕΡΕΥΝΑΣ: Μιχάλη Ελπινίκη, Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΕ70)

ΠΛΑΙΣΙΟ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, ΠΜΣ «Διοίκηση και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων»

Εάν επιθυμείτε να ενημερωθείτε για τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας μπορείτε να συμπληρώσετε μια διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στο τέλος του ερωτηματολογίου (προαιρετικά).

Στις παρακάτω ερωτήσεις, εισάγετε Χ στο κουτάκι της επιλογής σας .

A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο: Άνδρας ☐ Γυναίκα ☐

2. Ηλικία: έως 35 έτη ☐

36-45 έτη ☐

46-55 έτη ☐

56 και άνω ☐

3. Ειδικότητα: ΠΕ.....

4. 4. Θέση ευθύνης: Διευθυντής/ντρια ☐ Υποδιευθυντής/ντρια ☐

5. Σημειώστε το επίπεδο σπουδών σας.

Παιδαγωγική ακαδημία ☐ Πτυχίο ΑΕΙ ☐ Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ ☐

Μεταπτυχιακό ☐ Μετεκπαίδευση (Διδασκαλείο) ☐ Διδακτορικό ☐

6. Σημειώστε με αριθμό τα συνολικά έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση (σε δημόσιο και ιδιωτικό τομέα).

7. Σημειώστε τη σχέση εργασίας με την οποία υπηρετείτε στην εκπαίδευση.

Μόνιμος/η ☐

Αναπληρωτής/τρια ☐

Ωρομίσθιος ☐

8. Σημειώστε την οικογενειακή σας κατάσταση:

Άγαμος/η ☐

Έγγαμος/η ☐

Διαζευγμένος/η ☐

Με παιδιά ☐ Ναι ☐ Όχι ☐

B. ΠΡΟΣΘΕΤΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ

9. Πιστοποιημένη γνώση Η/Υ:

Ναι ☐ Όχι ☐

Σημειώστε τον βαθμό γνώσης χειρισμού Η/Υ .

Καθόλου ☐ Μέτρια γνώση ☐ Καλή ☐ Πολύ Καλή γνώση ☐ Άριστη γνώση ☐

10. Σημειώστε τον βαθμό γνώσης της αγγλικής γλώσσας.

Καθόλου ☐ Μέτρια γνώση ☐ Καλή ☐ Πολύ Καλή γνώση ☐ Άριστη γνώση ☐

Οι παρακάτω δηλώσεις διερευνούν τις απόψεις και τις στάσεις σας σχετικά με την ανέλιξή σας ως επιστήμονες επαγγελματίες μέσω της δια βίου μάθησης και επιμόρφωσης , την άποψή σας ως προς τις σύγχρονες μεθόδους επιμόρφωσης, τον σκοπό και τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεχή επιμόρφωση καθώς και τις ωφέλειες και την αποτελεσματικότητα αυτής.

Πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τον ρόλο τους ως προς την επιμόρφωσή τους.

1. Οφείλω ως εκπαιδευτικός να επιμορφώνομαι. ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

2. Νιώθω την επιθυμία να επιμορφωθώ. ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

3. Η επιμόρφωση απευθύνεται κυρίως σε εκπαιδευτικούς με λιγότερη εμπειρία.

ΣΥΜΦΩΝΩ ☐ ΔΙΑΦΩΝΩ ☐

4. Η επιμόρφωσή μου μέχρι τώρα με έχει βοηθήσει επαγγελματικά . ΝΑΙ ☐
ΟΧΙ ☐

5. Η επιμόρφωση πρέπει να συνάδει με την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική ΝΑΙ ☐
ΟΧΙ ☐

6. Η χρηματοδότηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων πρέπει να είναι κρατική
ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

7. Σε ποιες από τις επόμενες επιμορφώσεις συμμετείχατε έως σήμερα;

Εισαγωγική Επιμόρφωση Π.Ε.Κ. ☐ Τ.Π.Ε. Α επίπεδο ☐
Σεμινάρια Σχολικών Συμβούλων ☐ Τ.Π.Ε. Β επίπεδο ☐
Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης ☐ Επιμορφωτικά προγράμματα
Α.Ε.Ι. ☐
Άλλο(παρακαλώ σημειώστε):
.....

8. Ποια διδακτική μέθοδος θεωρείτε πως είναι πιο κατάλληλη για την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης;

Δια ζώσης διδασκαλία. ☐
Εξ αποστάσεως διδασκαλία. ☐
Ανεστραμμένη τάξη (μέσω βίντεο το οποίο ο επιμορφωμένος μελετάει στον δικό του ρυθμό) ☐
Όλα τα παραπάνω. ☐

9. Κατά πόσο θεωρείτε πως η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικές δράσεις συνδέεται με :

Επαγγελματική εξέλιξη (βελτίωση της επιστημονικότητας μου) ☐
Εμπλουτισμό του βιογραφικού μου για τη διαδικασία της αξιολόγησης. ☐
Όλα τα παραπάνω ☐
.....

Στις παρακάτω ερωτήσεις, στο τέλος της κάθε πρότασης επιλέξτε κυκλώνοντας, απ' το 1 έως το 5, ξεχωριστά για κάθε στήλη, την επιλογή που αντανάκλα καλύτερα την άποψή σας, δηλώνοντας κατά πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την καθεμία δήλωση.

Κάθε αριθμός αντιστοιχεί σε άλλη απάντηση. Η επεξήγηση για την αντιστοιχία αυτή έχει ως εξής:

1 2 3 4 5

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα Πολύ

10. Πόσο συχνά επιλέξατε έως σήμερα να επιμορφωθείτε;

Εντός σχολείου.	1	2	3	4	5
Εκτός σχολείου.	1	2	3	4	5
Εξ αποστάσεως.	1	2	3	4	5
Λόγων υπηρεσιακής υποχρέωσης.	1	2	3	4	5
Προαιρετικά .	1	2	3	4	5

11. Σε ποιους θεματικούς άξονες επιθυμείτε να επιμορφώνεστε;

Νέες διδακτικές μέθοδοι και τεχνικές.	1	2	3	4	5
Θέματα νέων τεχνολογιών.	1	2	3	4	5
Διοίκηση σχολικής μονάδας.	1	2	3	4	5
Διαχείριση σχολικής τάξης.	1	2	3	4	5
Ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων.	1	2	3	4	5

12. Σε ποιο βαθμό, από τους παρακάτω λόγους θα επιλέγατε να παρακολουθήσετε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα;

Από προσωπική επιλογή.	1	2	3	4	5
Για να ακολουθήσω τους συναδέλφους μου.	1	2	3	4	5
Για να γνωρίσω νέους ανθρώπους.	1	2	3	4	5
Λόγω υπηρεσιακής υποχρέωσης.	1	2	3	4	5
Για να βελτιώσω την αποδοτικότητα στην εργασία μου.	1	2	3	4	5
Για να αποκτήσω επιπλέον τυπικά προσόντα.	1	2	3	4	5
Για την επαγγελματική μου ανάπτυξη.	1	2	3	4	5
Για την μισθολογική μου εξέλιξη.	1	2	3	4	5
Για να ανανεωθεί το ενδιαφέρον μου για την δουλειά.	1	2	3	4	5
Επειδή το επιβάλλουν οι σύγχρονες συνθήκες (γνώση τεχνολογικών δεξιοτήτων, αξιολόγηση εκπ/κού).	1	2	3	4	5
Για να αποκτήσω αισθήματα ασφάλειας και επαγγελματικής επάρκειας.	1	2	3	4	5
Για να απουσιάσω από την εργασία μου.	1	2	3	4	5

13. Σε τι βαθμό, θεωρείτε πως η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού πρέπει να είναι συνεχής (σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής του σταδιοδρομίας);

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

14. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού στις νέες δεξιότητες του 21^{ου} αι.* αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης;

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

* Νέες δεξιότητες του 21^{ου} αι.:

Δεξιότητες μάθησης 21ου αιώνα (4cs) (Κριτική σκέψη, Επικοινωνία, Συνεργασία, Δημιουργικότητα)

Ψηφιακή μάθηση 21ου αιώνα (4cs σε ψηφιακό περιβάλλον)

Παραγωγική μάθηση μέσω των τεχνών και της δημιουργικότητας

15. Παράγοντες για να επιλέξω ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα αποτελούν:

Η χρονική διάρκεια.	1	2	3	4	5
Ο τρόπος επιμόρφωσης.	1	2	3	4	5
Το κόστος συμμετοχής.	1	2	3	4	5
Οι ημέρες και οι ώρες διεξαγωγής.	1	2	3	4	5
Ο φορέας της επιμόρφωσης/το θεματικό πεδίο.	1	2	3	4	5

16. Παράγοντες που εμποδίζουν τη συμμετοχή μου σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα αποτελούν:

Η έλλειψη χρόνου λόγω διδακτικών/εργασιακών υποχρεώσεων.	1	2	3	4	5
Η έλλειψη εργασιακής χρησιμότητας.	1	2	3	4	5
Η έλλειψη μοριοδότησης για τον εμπλουτισμό του προσωπικού μου φακέλου.	1	2	3	4	5
Η έλλειψη χρόνου λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων.	1	2	3	4	5

17. Πότε θεωρείτε πως πρέπει να λαμβάνει χώρα η επιμόρφωση;

Το Σαββατοκύριακο.	1	2	3	4	5
Απογευματινές ώρες.	1	2	3	4	5
Πρωινές ώρες εργάσιμων ημερών.	1	2	3	4	5
Κατά τη διάρκεια των διακοπών.	1	2	3	4	5

18. Κατά πόσο η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (π.χ. εργαστήρια δεξιοτήτων) κατά τη διάρκεια των διακοπών:

Δίνει την ευελιξία να προσαρμόσω τον χρόνο μελέτης μου.	1	2	3	4	5
Μου δημιουργεί άγχος και επιπλέον υποχρεώσεις κατά τη διάρκεια των διακοπών.	1	2	3	4	5
Είναι πολύ χρήσιμη γιατί κερδίζω χρόνο και δεν συμπίπτει με τις επαγγελματικές μου υποχρεώσεις.	1	2	3	4	5

19. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τη μέθοδο της σύγχρονης τηλεεκπαίδευσης:

Είναι επιβλαβές για την υγεία των συμμετεχόντων λόγω πολύωρης έκθεσης στην ηλεκτρονική οθόνη (ημικρανίες, σωματικοί πόνοι , προβλήματα στα μάτια...)	1	2	3	4	5
Προκαλεί διατάραξη της ισορροπίας μεταξύ οικογενειακής και επαγγελματικής ζωής.	1	2	3	4	5
Είναι δύσκολη για όσους δεν έχουν εξοικείωση με τις ΤΠΕ.	1	2	3	4	5
Ο εκπαιδευόμενος κουράζεται και χάνει το ενδιαφέρον του.	1	2	3	4	5
Περιορίζει την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων.	1	2	3	4	5

20. Πιστεύετε πως η συνεχής επιμόρφωση οδηγεί σε:

Επαγγελματική ενδυνάμωση.	1	2	3	4	5
Επαγγελματική εξουθένωση (Burnout).	1	2	3	4	5
Ανταγωνισμό μεταξύ συναδέλφων.	1	2	3	4	5
Βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας.	1	2	3	4	5

21. Η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού είναι υποχρέωση :

Του ίδιου του εκπαιδευτικού.	1	2	3	4	5
Της πολιτείας.	1	2	3	4	5
Της σχολικής μονάδας που υπηρετεί.	1	2	3	4	5

22. Σε τι βαθμό η συμμετοχή σας σε επιμορφωτικές δράσεις συνδέεται με:

Επαγγελματική εξέλιξη (επιστημονικότητα)	1	2	3	4	5
Εμπλουτισμό βιογραφικού (διαδικασία αξιολόγησης του εκπαιδευτικού σας έργου).	1	2	3	4	5

23. Πιστεύετε πως οι νέες απαιτήσεις εκπαίδευσης και η συνεχής επιμόρφωση του εκπαιδευτικού στις νέες δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, επηρεάζουν το καθαντό διδακτικό του έργο; Με ποιον τρόπο;

Παρακαλώ δικαιολογείστε εν συντομία την απάντησή σας .

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας!
e-mail(προαιρετικό):