



**ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ  
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ  
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ  
«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ  
ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ  
ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ  
ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΣΤΟΥΣ ΝΟΜΟΥΣ ΑΤΤΙΚΗΣ ΚΑΙ  
ΕΥΡΥΤΑΝΙΑΣ. ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ**

**ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ ΚΑΡΑΓΙΑΝΝΗ**

**ΜΕΛΗ ΤΡΙΜΕΛΟΥΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ  
ΧΡΙΣΤΟΣ ΣΑΪΤΗΣ ΟΜΟΤΙΜΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΠΤΔΕ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ  
ANNA ΣΑΪΤΗ ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ  
ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ  
ΜΑΛΒΙΝΑ ΒΑΜΒΑΚΑΡΗ ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ  
ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ**

**ΑΘΗΝΑ 2012**

## **ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ**

|                            |    |
|----------------------------|----|
| <b>Περίληψη</b> .....      | 5  |
| <b>Summary</b> .....       | 6  |
| <b>Εισαγωγή</b>            |    |
| 1. Γενικά στοιχεία .....   | 8  |
| 2. Δομή της εργασίας ..... | 10 |
| 3. Ευχαριστίες .....       | 12 |

### **Μέρος Πρώτο: Θεωρητική Διερεύνηση**

#### **Κεφάλαιο I: Η Προβληματική της Έρευνας**

|                                                       |    |
|-------------------------------------------------------|----|
| 1. Περίληψη.....                                      | 13 |
| 2. Τοποθέτηση του προβλήματος.....                    | 13 |
| 3. Σκοπός της εργασίας και ερευνητικές υποθέσεις..... | 17 |
| 4. Αναγκαιότητα της έρευνας.....                      | 18 |
| 5. Σπουδαιότητα της έρευνας.....                      | 19 |
| 6. Προϋποθέσεις της έρευνας.....                      | 19 |
| 7. Οριοθέτηση του προβλήματος.....                    | 19 |

#### **Κεφάλαιο II: Βιβλιογραφική Ανασκόπηση**

|                                                                                  |    |
|----------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. Περίληψη.....                                                                 | 20 |
| 2. Βιβλιογραφική ανασκόπηση της επιμόρφωσης.....                                 | 20 |
| 3. Θεωρητική προσέγγιση στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.....                   | 22 |
| 3.1 Έννοια και περιεχόμενο του όρου «επιμόρφωση».....                            | 22 |
| 3.2 Η επιμόρφωση στην Ευρωπαϊκή Ένωση.....                                       | 23 |
| 3.3 Η επιμόρφωση στην Ελλάδα.....                                                | 24 |
| 3.4 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών υπό το πρίσμα της συστημικής<br>θεώρησης..... | 26 |

|                                                                                           |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 3.5 Η συμβολή του θεσμού της επιμόρφωσης στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου..... | 30 |
| 3.6 Προϋποθέσεις αποτελεσματικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.....                       | 34 |

## **Μέρος Δεύτερο: Εμπειρική Προσέγγιση**

### **Κεφάλαιο III: Μεθοδολογία Έρευνας**

|                                                                     |    |
|---------------------------------------------------------------------|----|
| 1. Περίληψη.....                                                    | 49 |
| 2. Στοιχεία του δείγματος.....                                      | 49 |
| 3. Επιλογή της μεθοδολογικής διαδικασίας – ερευνητικό εργαλείο..... | 50 |
| 4. Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....                               | 51 |
| 5. Στατιστικές τεχνικές – Μεθοδολογία.....                          | 59 |

### **Κεφάλαιο IV: Ανάλυση των Χαρακτηριστικών του Δείγματος**

|                                                                          |    |
|--------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. Περίληψη.....                                                         | 61 |
| 2. Περιγραφική στατιστική ανάλυση και παρουσίαση των ευρημάτων.....      | 61 |
| 3. Συγκριτικοί πίνακες διπλής εισόδου για τους ελέγχους συσχετίσεων..... | 97 |

### **Κεφάλαιο V: Ερμηνεία των Αποτελεσμάτων της Έρευνας**

|                                                                                     |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 1. Περίληψη.....                                                                    | 108 |
| 2. Γενικά στοιχεία.....                                                             | 108 |
| 3. Ποιοτική ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων των εκπαιδευτικών του δείγματος..... | 109 |
| 4. Στοιχεία επιμόρφωσης του διδακτικού προσωπικού.....                              | 110 |

### **Κεφάλαιο VI: Συμπεράσματα - Προτάσεις**

|                      |     |
|----------------------|-----|
| 1. Συμπεράσματα..... | 124 |
| 2. Προτάσεις.....    | 125 |

## **Μέρος Τρίτο: Παραρτήματα - Βιβλιογραφία**

### **Παράρτημα:**

|                     |     |
|---------------------|-----|
| Ερωτηματολόγιο..... | 127 |
|---------------------|-----|

### **Βιβλιογραφία:**

|                      |     |
|----------------------|-----|
| A) Ελληνόγλωσση..... | 132 |
| B) Ξενόγλωσση.....   | 139 |

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στη διερεύνηση της συμβολής του θεσμού της επιμόρφωσης και τη συμβολή του στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπως διαφαίνεται μέσα από τις στάσεις και τις αντιλήψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών. Ο θεσμός της επιμόρφωσης παρά τη σπουδαιότητά του παραμένει σήμερα ανεπαρκής καθώς αντανακλά τον συγκεντρωτισμό και τη γραφειοκρατική δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Κατ' αυτόν τον τρόπο ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθίσταται παθητικός, αφού αποκλείεται η συμμετοχή του από τον σχεδιασμό και τον προγραμματισμό της επιμορφωτικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Γεννιέται εύλογα το ερώτημα αν και κατά πόσο η επιμόρφωση συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Η διερεύνηση αυτής της διάστασης αποτελεί την προβληματική της έρευνάς μας, που καθόρισε το σκοπό αυτής της εργασίας. Καθ' ότι η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα στη λειτουργία μιας σχολικής μονάδας επηρεάζονται άμεσα από την ποιότητα των διδασκόντων και του διδακτικού έργου.

Τα πορίσματα της έρευνας δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης φαίνεται, πως αντιμετωπίζουν την επιμόρφωση ως μια ιδιαίτερα σημαντική παράμετρο για την επιτυχή εκτέλεση του εκπαιδευτικού έργου σε όλες τις διαστάσεις του. Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης εξαιτίας της πολυπλοκότητας του έργου τους καθώς και της ανάγκης να ανταποκριθούν ταυτόχρονα σε ποικίλες καταστάσεις και προβλήματα, θεωρούν πολύ σημαντική την επιμόρφωσή τους προκειμένου να εκπληρώσουν με επιτυχία και αποτελεσματικότητα το έργο τους.

Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επιθυμούν τη βελτίωση του περιεχομένου των επιμορφωτικών προγραμμάτων μέσα από τη σύνδεσή του με τις πραγματικές παιδαγωγικές και διδακτικές τους ανάγκες, επιζητώντας τη σύνδεση θεωρίας και πράξης. Θεωρούν ότι η επιμόρφωση πρέπει να πάψει να έχει αποσπασματικό χαρακτήρα, επιζητούν επιμόρφωση σε τακτά χρονικά διαστήματα που θα συνδιαμορφώνεται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και θα πραγματοποιείται με τη συνδρομή κατάλληλων επιμορφωτών και την αξιοποίηση συνεργατικών και συμμετοχικών μορφών επιμόρφωσης.

## SUMMARY

This paper focuses on investigating the contribution of the institution of further education to the effective functioning of the school unit in primary education, as this is evident in the attitudes and perceptions of teachers themselves. The institution of further education despite its importance remains inadequate today as it reflects the centralization and bureaucratic structure of the Greek educational system. In this way, the role of the teacher remains passive since he is excluded from taking part in the design and the planning of the educational training policy.

Thus, a question is raised whether further education contributes to the efficient running of school. The purpose of this assignment is to explore exactly this issue. This also defined the purpose of our survey because the quality and the efficiency in running a school unit is directly affected by the quality of teachers themselves and their teaching work.

The conclusion of the survey shows that teachers in primary education seem to regard training as a particularly important parameter for the successful accomplishment of educational work in all its dimensions. It seems that teachers in primary education due to the complexity of their work and the need to respond simultaneously to a variety of situations and problems, consider further education very important in order to accomplish with success and effectiveness their work.

Teachers of primary education wish to improve the content of training programs through its connection with the actual pedagogical and teaching needs, seeking to connect theory and practice. They believe that further education should cease to be fragmented, seeking training that its content is formed by the teachers themselves, performed at regular periods, will be carried out by the right trainers and is based on cooperative and collaborative learning.

## **ΜΕΡΟΣ Ι: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ**

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1. Γενικά στοιχεία

Ζούμε σε μια εποχή με ραγδαία επιστημονική πρόοδο και αλληπάλληλες κοινωνικοοικονομικές αλλαγές, σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο. Μέσα σε αυτό το διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον οι αρχές, οι αξίες και οι θεσμοί αμφισβητούνται.

Η εκπαίδευση, ως βασική θεσμική κοινωνική λειτουργία και μηχανισμός αποτελεί σημαντικό στοιχείο του πολιτισμού ενός λαού. Σχετίζεται αμφίδρομα, αναπτύσσοντας σχέσεις αλληλεξάρτησης, με τις τάσεις και τις δυνάμεις της κοινωνίας μέσα στην οποία αναπτύσσεται και συμβάλει στην προσωπική και κοινωνική πρόοδο των ανθρώπων (Γουρναρόπουλος & Κοντάκος, 2003; Σαΐτης, 2008). Αφού η εκπαίδευση είναι το θεμέλιο της ανάπτυξης κάθε οργανωμένης κοινωνίας και αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες κοινωνικοποίησης του ατόμου, είναι φυσικό, να μη μένει ανεπηρέαστη από την αλματώδη ανάπτυξη της τεχνολογίας και τις πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές και άλλες συγκυρίες. Παρέχεται στο πλαίσιο των τυπικών οργανώσεων, δηλαδή των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (σχολεία).

Το δικαίωμα του ανθρώπου για εκπαίδευση καθώς και η υποχρέωση του κράτους να παρέχει στους πολίτες του μορφωτικά αγαθά, είχε ως συνέπεια την καθιέρωση του σχολικού θεσμού. Η κάθε σχολική μονάδα πρέπει να εκπληρώνει τους μορφωτικούς σκοπούς της με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο. Γεγονός που καθιστά επιτακτική την ανάγκη βελτίωσης και ενδυνάμωσης του σχολείου, που αποβλέπει στη δημιουργία πολιτών με ηθική συνείδηση και με ανεπτυγμένες τις σωματικές και διανοητικές τους ικανότητες εφοδιάζοντας τα νέα άτομα με γνώσεις, ώστε να κοινωνικοποιηθούν ομαλά (Σαΐτης 2007).

Το σχολείο ως θεσμικό στοιχείο της κοινωνίας είναι ένα ανοικτό σύστημα, που υπάρχει και λειτουργεί μέσα σ' ένα ευρύτερο περιβάλλον, δέχεται την επίδρασή του και ταυτόχρονα επιδρά πάνω σ' αυτό. Συγχρόνως αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την ατομική, κοινωνική και εθνική πρόοδο. Οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία: διευθυντής, διδακτικό προσωπικό, μαθητές, γονείς, ως επί μέρους υποσυστήματα, βρίσκονται σε μια σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ τους, η οποία διέπεται από ένα σύνολο κανόνων και αξιών (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000), προκειμένου το σχολείο να επιτελέσει τους σκοπούς ύπαρξής του. Για να καταστεί αποτελεσματικό χρειάζεται ο συνδυασμός από μια σειρά παραγόντων: ηγεσία-



διεύθυνση, σύλλογος διδασκόντων, θετικό σχολικό κλίμα, έμφαση στη διδασκαλία, ίση αντιμετώπιση των μαθητών, συμμετοχή των γονέων (Edmonds, 1979; Καψάλης 2005; Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Αδιαμφισβήτητα το επιστημονικό διδακτικό προσωπικό πρέπει να αποτελεί τη βασική προτεραιότητα κάθε εκπαιδευτικού συστήματος, ως κύριος παράγοντας βελτίωσης της αποτελεσματικότητας μια σχολικής μονάδας και διασφάλισης της ποιότητας στην εκπαίδευση. Κατά συνέπεια κυρίαρχος αναδεικνύεται παιδαγωγικά και διδακτικά ο ρόλος του εκπαιδευτικού συμβάλλοντας στην ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας που είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξή του. Έτσι, αναδεικνύεται η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης – μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών (Σαΐτης, 2008).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θεωρείται ένας θεσμός στρατηγικής σημασίας, τόσο για την επαγγελματική ανάπτυξη των ίδιων των εκπαιδευτικών ως επαγγελματιών όσο και για τη συνολικότερη ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος, συγχρόνως αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα, αποτελώντας συνιστώσα μεταρρυθμιστικών προσπαθειών. Κατά συνέπεια εξελίσσεται σε τομέα ιδιαίτερης σημασίας για την υλοποίηση οποιασδήποτε εκπαιδευτικής πολιτικής (Βεργίδης, 1995) ή επιμέρους εκπαιδευτικών αλλαγών ή και στο ξεπέρασμα της κρίσης και των δυσλειτουργιών του σχολικού θεσμού.

Το παλαιό πρότυπο του παντογνώστη εκπαιδευτικού με το έμφυτο παιδαγωγικό ταλέντο θεωρείται παρωχημένο και τη θέση του καταλαμβάνει το πρότυπο του επαγγελματία εκπαιδευτικού με τις εξειδικευμένες επιστημονικές γνώσεις και την άρτια ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση (Λιγνός, 2006).

Η επιμόρφωση αποτελεί συνεχή διαδικασία (Χρονοπούλου, 1982), που συνδέει τη βασική κατάρτιση με την επαγγελματική δραστηριότητα, ώστε να ανταποκριθούν οι εκπαιδευτικοί με επιτυχία στις προκλήσεις της κοινωνίας της γνώσης. Πρόκειται, για μια αναγκαία, όχι όμως και επαρκή διαδικασία για την πραγματοποίηση των επιχειρούμενων αλλαγών στην εκπαίδευση. Διότι σχετικές έρευνες (Παπαναούμ, 2003; Χατζηπαναγιώτου, 2001; Παπαπροκοπίου, 2002 ) έδειξαν ότι τις περισσότερες φορές λόγω έλλειψης συντονισμού των φορέων τα επιμορφωτικά προγράμματα λειτουργούν συγκυριακά, συμπτωματικά, αποσπασματικά με αποτέλεσμα οι δράσεις που παράγονται να αντανakλούν τα ίδια αυτά χαρακτηριστικά.

Συνεπώς οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της εποχής, να προλάβουν τις εξελίξεις και όχι να τις ακολουθήσουν.

Πρέπει να καταστούν ικανοί να μετέχουν σε ένα ευέλικτο σχολείο, ανταγωνιστικό και δημιουργικό ως προς τη νέα γνώση, τις αλληπάλληλες αλλαγές και την κοινωνία της πληροφορίας. Για να ανταπεξέλθουν οι εκπαιδευτικοί με επιτυχία στο δύσκολο έργο τους έχουν ανάγκη παροχής, μιας συνεχούς επιμορφωτικής ενίσχυσης, με βάση τις επιμορφωτικές ανάγκες τους (Σαΐτης, 1997). Η προσπάθεια ανίχνευσης των στάσεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, γιατί είναι τα άτομα κλειδιά που θα συμβάλλουν στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι αφενός να διερευνήσει τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των νομών Αττικής και Ευρυτανίας, σχετικά με την επιμόρφωση σε εκπαιδευτικά θέματα και αφετέρου να αναδείξει τη σημασία της επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης, ως δια βίου διαδικασίας, ώστε να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να ανταποκριθεί επαρκώς στις μεταβαλλόμενες συνθήκες στο χώρο του σχολείου.

## **2.Δομή της εργασίας**

Η ερευνητική αυτή μελέτη αποτελείται από τρία μέρη:

Στο **Πρώτο Μέρος** (θεωρητικό), που καταγράφεται ο γενικός προβληματισμός για το θέμα που ακολουθεί: (α) επισημαίνονται οι θέσεις για την επιμόρφωση στην Ελλάδα και την Ευρωπαϊκή Ένωση, (β) υπογραμμίζεται η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης ως σύνολο τυπικής, μη τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης και η συμβολή της στην αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης μέσα στην τάξη και (γ) παρατίθενται τα συμπεράσματα που θα προκύψουν από τη διερεύνηση του θέματος. Περιλαμβάνεται, δηλαδή, μια συστηματική προσέγγιση του θεωρητικού πλαισίου της ερευνητικής μελέτης, με ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, ώστε να υπάρξει η ανάλογη τεκμηριωμένη κατοχύρωση των συμπερασμάτων, τα οποία θα προκύψουν από τη διαδικασία της παρούσας έρευνας. Συνοπτικά, η διαμόρφωση του θεωρητικού πλαισίου έχει ως εξής:

Στο **Πρώτο Κεφάλαιο** διατυπώνεται με σαφήνεια το ερευνητικό μας πρόβλημα. Ακολουθεί η καταγραφή του σκοπού και των υποθέσεων της έρευνας, ο λόγος για τους οποίους καθίσταται αναγκαία η διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας και τέλος υπογραμμίζονται οι προϋποθέσεις της έρευνας και οριοθετείται το πρόβλημα.

Στο **Δεύτερο Κεφάλαιο** περιλαμβάνεται η ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, αποσαφηνίζεται εννοιολογικά ο όρος επιμόρφωση, καταγράφονται οι στάσεις και

αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τονίζεται η ανάγκη για επιμόρφωση και τέλος απαριθμούνται οι προϋποθέσεις που πρέπει να συντρέχουν για την αποτελεσματικότητα και τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

Στο **Δεύτερο Μέρος** (εμπειρικό), που: (α) εκτίθεται ο στόχος και η μεθοδολογία της έρευνας, τα αποτελέσματά της, όπως επίσης οι *διαπιστώσεις* και τα *συμπεράσματα*, που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων και (β) διατυπώνονται οι *προτάσεις* που απορρέουν από τα πορίσματα της έρευνας.

Στο **Τρίτο Κεφάλαιο** που αναφέρεται στη μεθοδολογία της έρευνας καταγράφεται η διαδικασία εκτέλεσης της έρευνας, τα μέσα συλλογής δεδομένων (διαδικασία σύνταξης και αποστολής των ερωτηματολογίων κ.ά.), ο καθορισμός του πληθυσμού-δείγματος, τα είδη δεδομένων, η αξιοπιστία των ερωτηματολογίων και, τέλος, οι στατιστικές τεχνικές.

Στο **Τέταρτο Κεφάλαιο** αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Συγκεκριμένα, πραγματοποιείται η περιγραφική στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας και οι έλεγχοι συνάφειας.

Στο **Πέμπτο Κεφάλαιο** επιχειρείται η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας, όπως αυτά προέκυψαν από τη στατιστική επεξεργασία.

Στο **Έκτο Κεφάλαιο** καταγράφονται τα *συμπεράσματα* που προέκυψαν και διατυπώνονται οι *προτάσεις*.

Στο **Τρίτο Μέρος** υπάρχουν τα παραρτήματα και η βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε.

### 3. Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω ολόψυχα τον ομότιμο Καθηγητή του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αθηνών κ. Χρίστο Αθ. Σαΐτη ο οποίος μου έδειξε εμπιστοσύνη και μου έδωσε την ευκαιρία να εκπονήσω τη διπλωματική μου εργασία υπό την επίβλεψή του, που ως επόπτευς αυτής της μελέτης προσέφερε ακούραστα τις πολύτιμες συμβουλές του σε τομείς που αφορούσαν τόσο τη θεωρητική συγκρότηση της μελέτης όσο και τη διεξαγωγή της έρευνας.

Ακόμη θα ήθελα να ευχαριστήσω την κ. Άννα Χρ. Σαΐτη Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου και επιβλέπουσα του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Εκπαίδευση και Πολιτισμός» η οποία με διακριτικότητα, κατανόηση και ενδιαφέρον παρακολουθούσε την εξέλιξη της εργασίας και έδινε τις συμβουλές της, όπου αυτό ήταν απαραίτητο για μια ολοκληρωμένη τεκμηρίωση του θέματος.

Επίσης θερμές ευχαριστίες απευθύνω στην Επίκουρο Καθηγήτρια κυρία Μαλβίνα Βαμβακάρη για τα σχόλια και τις εποικοδομητικές παρατηρήσεις της.

Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω την υποψήφια διδάκτορα κυρία Σοφία Προβατάρη για την πολύτιμη καθοδήγησή της στην ολοκλήρωση της εργασίας μου.

Τέλος θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους εκείνους, οι οποίοι με οποιονδήποτε τρόπο βοήθησαν και στήριξαν την ερευνητική αυτή μελέτη μου, τους εκπαιδευτικούς των νομών Αττικής και Ευρυτανίας, οι οποίοι με προθυμία συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια, συμβάλλοντας καθοριστικά στην διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

### ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

#### 1. Περίληψη

*Ένα από τα βασικά συστατικά της επιτυχημένης επαγγελματικής σταδιοδρομίας του εκπαιδευτικού αποτελεί η επιμόρφωση, υπό την προϋπόθεση, ότι νοείται ως μια συνεχής και επαναλαμβανόμενη διαδικασία, συστηματικά οργανωμένη και στοχευμένη στην ατομική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού και την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης. Ο ρόλος της αναγνωρίστηκε ως σημαντικός και κρίσιμος, αφού πληθώρα προβλημάτων στο χώρο του σχολείου αναζητούν μέσω αυτής, την επίλυσή τους. Στο κεφάλαιο αυτό διερευνάται ο σκοπός της έρευνας.*

#### 2. Τοποθέτηση του προβλήματος

Η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και του πολιτισμού, η τεχνολογική επανάσταση, η επιστημονική πρόοδος και ο ανταγωνισμός σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας είναι τα κυριότερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της εποχής που ζούμε.

Η σύγχρονη κοινωνία καλείται να αντιμετωπίσει όλες αυτές τις προκλήσεις και οφείλει να ανταποκριθεί στις καινούριες συνθήκες που διαμορφώνονται μέσα από ένα ποιοτικά οργανωμένο εκπαιδευτικό σύστημα (Δούκας, 2008), που οδηγεί σε αποτελεσματική παιδεία. Η διασφάλιση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης, που είναι το ζητούμενο της ευρωπαϊκής πολιτικής, αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου.

Ένας από τους βασικούς παράγοντες του αποτελεσματικού σχολείου είναι ο εκπαιδευτικός που με την επιστημονική, διδακτική, παιδαγωγική κατάρτισή του κινεί τον απαιτούμενο μηχανισμό, ώστε να επιτελέσει η σχολική μονάδα τον προορισμό της. Ακόμη και αν υπάρχουν οι ευνοϊκότερες συνθήκες, η βασική προπτυχιακή εκπαίδευση του εκπαιδευτικού καθίσταται σε κάποιο χρονικό διάστημα από την αποφοίτησή του ελλιπής, καθόσον δεν μπορεί (ο εκπαιδευτικός) να ανταποκριθεί επαρκώς στις μεταβαλλόμενες συνθήκες στο χώρο του σχολείου. Συνεπώς, η συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών κρίνεται ως μία επιτακτική διαδικασία, αναγνωρίζεται η στενή σχέση της με την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού έργου και σχετίζεται άμεσα με την επιμόρφωση για την ελληνική πραγματικότητα (Βεργίδης, 1997; Βεργίδης, 2001; Βρεττός, 1995; Υφαντή, 2003; Υφαντή, 2004; Υφαντή & Καραντζής, 2007).

Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1980 σημειώθηκε έκρηξη διεθνούς ενδιαφέροντος για τη μελέτη της αποτελεσματικής λειτουργίας και της βελτίωσης του σχολείου. Η ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας έχει δείξει ότι υπάρχει άμεση σχέση μεταξύ της επιμόρφωσης και της σχολικής αποτελεσματικότητας (Day,2003; Fullan & Hargeaves,1992; Fullan 1991) και αναγνωρίζει την επιμόρφωση ως ένα από τους σημαντικότερους παράγοντες ανανέωσης και εκσυγχρονισμού του εκπαιδευτικού συστήματος ( Χατζηπαναγιώτου,2001).

Η προηγούμενη «φοίτηση» του εκπαιδευτικού για πολλά χρόνια στο χώρο στον οποίο πρόκειται να προσφέρει τις υπηρεσίες του ως εργαζόμενος, η βασική του εκπαίδευση αλλά και η φιλοσοφία του για τη ζωή διαμορφώνουν μια κοινή βάση γνώσεων και εμπειριών για την επαγγελματική του δράση. Η βάση όμως αυτή δεν είναι αρκετή ώστε να ανταποκριθεί με πληρότητα στο έργο του και συγκεκριμένα στην αντιμετώπιση πρακτικών θεμάτων της καθημερινής εκπαιδευτικής διεργασίας (Γεωργιάδης κ.συν, 2004). Από τη στιγμή της αποφοίτησης, εάν το εύρος του χρόνου είναι μεγάλο, έως τη στιγμή της πρόσληψης, μέρος των αποκτηθέντων γνώσεων έχει αποσιλωθεί και απαιτείται συμπλήρωση και ενδυνάμωσή τους (Γεωργιάδης, 2002). Παράλληλα τόσο η διαφοροποιήσεις στα προγράμματα σπουδών, στις εκπαιδευτικές μεθόδους, όσο και ο ταχύς ρυθμός παλαίωση της γνώσης στην εποχή μας αναδεικνύουν την ανάγκη για διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Ανδρέου, 1982). Η επιμόρφωση θεωρήθηκε συμπλήρωμα της βασικής εκπαίδευσης, που παραμένει ανεπαρκής (Ξωχέλλης, 1991), ως βελτίωση και ανανέωση του περιεχομένου της αρχικής εκπαίδευσης, ακόμα και ως εμβάθυνση σε ένα γνωστικό πεδίο (Κασσωτάκης, 1983; Κασσωτάκης, 2007). Η ενημέρωση και η επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού θεωρείται ως ένας από τους καθοριστικούς παράγοντες που συντελούν στην επιτυχία των εκπαιδευτικών καινοτομιών (Καβούρη,1998) και την αποτελεσματικότητα μιας προσπάθειας αναμόρφωσης του αναλυτικού προγράμματος (Βρεττός & Καψάλης, 1994).

Δεδομένου ότι η επιμόρφωση είναι συνυφασμένη με κάθε μορφή συστηματικά σχεδιασμένης ανανεωτικής παρέμβασης στην εκπαίδευση (Βεργίδης,1998; Χατζηπαναγιώτου, 2001; Παμουκτσόγλου, 2006), ο σχεδιασμός και η υλοποίησή της χρήζει ιδιαίτερης προσοχής για την εφαρμογή βιώσιμων εκπαιδευτικών αλλαγών. Παράλληλα ο συγκεκριμένος θεσμός εκλαμβάνεται ως λειτουργία που συνδέει την επιστημονική έρευνα με την εκπαιδευτική πράξη στοχεύοντας στην κάλυψη των

αναγκών του εκπαιδευτικού συστήματος και των προσωπικών αναγκών των εκπαιδευτικών (Βεργίδης, 1996; Υφαντή & Βοζαίτης, 2007).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών δεν είναι χρήσιμη μόνο επειδή η ραγδαία εξέλιξη των επιστημών και η τεχνολογική επανάσταση απαιτούν εκπαιδευτικούς καλύτερα καταρτισμένους και ενημερωμένους σχετικά με το γνωστικό τους αντικείμενο. Είναι επίσης αναγκαία γιατί εξασφαλίζει τη συστηματική πληροφόρηση των εκπαιδευτικών σε περιπτώσεις εισαγωγής εκπαιδευτικών καινοτομιών (Γκότοβος, 1982).

Επιπροσθέτως η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης προκύπτει και από τη γενική παραδοχή ότι η εκπαίδευση του επαγγελματία εκπαιδευτικού δεν μπορεί να σταματά με το διορισμό. Ως εκ τούτου επιβάλλεται η συνεχής επιστημονική ενημέρωσή του προκειμένου η εκπαιδευτική διαδικασία να είναι αποτελεσματική. Η συνεχιζόμενη εκπαίδευση επιφέρει βελτίωση στους εκπαιδευτικούς κατά την άσκηση των καθημερινών επαγγελματικών καθηκόντων τους, στηρίζει την προσωπική τους ανάπτυξη και συντελεί στην επαγγελματική ανέλιξή τους (Ματσαγγούρας, 1995).

Τέλος, κρίνεται χρήσιμο να επισημανθεί ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών εντάσσεται στη φιλοσοφία της δια βίου παιδείας (Day, 1999; Hargeaves, 1997) και ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει το ρόλο του μεσολαβητή της δια βίου μάθησης στους μαθητές. Ιδιαίτερα σήμερα, που αμφισβητείται από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο ο θεσμός του σχολείου, η επιμόρφωση καλείται να καταστήσει τον εκπαιδευτικό ικανό ώστε να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες του μαθητή και του σχολείου. Παράλληλα να είναι σε θέση να αναλαμβάνει τις απαραίτητες πρωτοβουλίες, σύμφωνα με το γενικό πλαίσιο αρχών, και να ανταποκρίνεται με επιτυχία στις προκλήσεις της κοινωνίας της γνώσης.

Παρά τη σπουδαιότητα της επιμόρφωσης δεν φαίνεται να ανταποκρίνεται στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου η διαδικασία αυτή σύμφωνα με τις παρεχόμενες επιμορφωτικές δραστηριότητες που υλοποιούνται μέχρι σήμερα. Διατυπώνονται αμφισβητήσεις που αφορούν την ποιότητα της παρεχόμενης επιμόρφωσης και επισημαίνονται ελλείψεις, αδυναμίες και προβλήματα.

Κατ' αρχήν, τα προγράμματα επιμόρφωσης στη χώρα μας σχεδιάζονται και υλοποιούνται σύμφωνα με την τεχνοκρατική προσέγγιση, με αποτέλεσμα να μην αξιοποιούνται τα θετικά στοιχεία των άλλων προσεγγίσεων (προσωποκεντρική κριτική).

Στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική για την επιμόρφωση, αντανακλάται ο συγκεντρωτισμός και η γραφειοκρατική δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, που περιορίζει το ρόλο του εκπαιδευτικού σε παθητικό δέκτη, αφού δε συμμετέχει ούτε στο σχεδιασμό, ούτε στις επιλογές, ούτε στις αποφάσεις για την επιμορφωτική πολιτική (Παπαπροκοπίου, 2002).

Η έλλειψη συνέχειας και συνέπειας μεταξύ των διαφόρων επιμορφωτικών προγραμμάτων, είναι η πρώτη αμφισβήτηση ως προς το θεσμό της επιμόρφωσης (Σαϊτης 2008).

Συγχρόνως υπάρχει απουσία συγκροτημένου σχεδίου επιμόρφωσης γεγονός που δε συμβάλει στην επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού προσωπικού (Saiti & Saitis, 2006).

Χωρίς διερεύνηση των επαγγελματικών αναγκών των ελλήνων εκπαιδευτικών, χωρίς αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των επιμορφωτικών σχημάτων, υιοθετήθηκαν πρότυπα από άλλες χώρες με διαφορετική από την ελληνική, εκπαιδευτική κουλτούρα και ιστορία (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Τα μέχρι τώρα επιμορφωτικά προγράμματα αγνοούν τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων (Παπαναούμ, 2003), γιατί στηρίζονται στην παρουσίαση του περιεχομένου, κυρίως στη διάλεξη και όχι σε μεθόδους καθοδηγητικές και ανακαλυπτικές. Γεγονός που κουράζει τους επιμορφούμενους μια και τους αποκλείει από το «βίωμα» και την ενεργό δράση.

Η έλλειψη στελέχωσης των Π.Ε.Κ. με μόνιμο διδακτικό προσωπικό, τα διάφορα ζητήματα λειτουργίας τους, η παροχή εξειδικευμένων προγραμμάτων για εκπαιδευτικούς που στελεχώνουν του διάφορους τύπους σχολείων, η επιλογή κατάλληλων επιμορφωτών η βελτίωση της υποδομής τους (Δάρρα & Σαϊτης, 2010) αποτελούν τα βασικότερα προβλήματα στη λειτουργία τους.

Χαρακτηριστική είναι η επικάλυψη αρμοδιοτήτων ανάμεσα στους φορείς επιμόρφωσης. Άλλες σημαντικοί παράμετροι που μειώνουν την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων επιμόρφωσης είναι: ο χρόνος διεξαγωγής τους, η συγκεντρωτική λειτουργία, η έλλειψη πληροφόρησης και κινήτρων, καθώς και ειδικών επιμορφωτικών προγραμμάτων (Σαϊτης, 2008).

Επίσης διαπιστώνεται έλλειψη συστηματικής επιμόρφωσης και άσκησης του εν ενεργεία εκπαιδευτικού σε θέματα που έχουν σχέση με την καθημερινή σχολική πραγματικότητα (διδασκτική, παιδαγωγική, διοικητική) (Σαϊτης, 2008).



Από τα παραπάνω γεννιέται εύλογα το ερώτημα αν και κατά πόσο η επιμόρφωση, συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Η διερεύνηση αυτής της διάστασης αποτελεί την προβληματική της έρευνάς μας, η οποία με τη μέθοδο του ανώνυμου ερωτηματολογίου και με μια σειρά υποθέσεων έχει στόχο να διερευνήσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στους νομούς Αττικής και Ευρυτανίας.

### **3. Σκοπός της εργασίας και ερευνητικές υποθέσεις**

Σύμφωνα με τα παραπάνω και με τη βεβαιότητα, που βασίζεται στη διεθνή βιβλιογραφία, ότι η επιμόρφωση παίζει καθοριστικό ρόλο στη σχολική αποτελεσματικότητα, η εργασία αυτή έχει σκοπό να διερευνήσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των νομών Αττικής και Ευρυτανίας.

Η παρούσα εργασία θέτει επιπλέον τους στόχους:

α) Να εξετάσει τον τρόπο που πραγματοποιείται η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των νομών Αττικής και Ευρυτανίας.

β) Να ερευνήσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των παραπάνω σχολικών μονάδων για το ρόλο της επιμόρφωσης στην αποτελεσματικότητα και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

γ) Ανάλογα με τα ευρήματα να παρουσιάσει συγκεκριμένες προτάσεις για τη βελτίωση του θεσμού της επιμόρφωσης.

Οι επιμέρους ερευνητικές υποθέσεις είναι οι εξής:

Y1: Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν τύχει εισαγωγικής επιμόρφωσης.

Y2: Οι γνώσεις που αποκτούνται στην εισαγωγική επιμόρφωση έχουν περιορισμένη χρησιμότητα.

Y3: Οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια ή ημερίδες σχετικά με το παιδαγωγικό και το διδακτικό τους έργο.

Y4: Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα επιμορφωτικά σεμινάρια ή ημερίδες, διαφοροποιείται ως προς τη συχνότητα, τη χρησιμότητα των γνώσεων και ως προς τους παράγοντες που επηρεάζουν την παρακολούθησή τους.

Y5: Η μη παρακολούθηση των σεμιναρίων, από τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οφείλεται σε υπηρεσιακούς λόγους, προσωπικούς, κ.λ.π.

Y6: Ο χώρος, ο χρόνος, οι φορείς και οι μορφές επιμόρφωσης, καθιστούν αποτελεσματική την επιμόρφωση.

Y7: Οι θεματικές ενότητες για την κάλυψη των επιμορφωτικών αναγκών ιεραρχούνται από τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με βάση τη σημαντικότητά τους.

Y8: Τα επιμορφωτικά προγράμματα διαμορφώνονται-καταρτίζονται χωρίς τη γνώμη των άμεσα ενδιαφερομένων, δηλαδή των εκπαιδευτικών.

Y9: Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι πρέπει να συνδιαμορφώνουν τα επιμορφωτικά προγράμματα μαζί με τους άλλους φορείς.

Y10: Οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις των επιμορφωτικών προγραμμάτων ιεραρχούνται (κατά σειρά σημαντικότητας) από τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Y11: Η αξιολόγηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων μπορεί να πραγματοποιηθεί με πολλούς τρόπους.

#### **4.Αναγκαιότητα της έρευνας**

Η παρούσα εργασία παρουσιάζει ερευνητικό ενδιαφέρον επειδή το θέμα το οποίο διαπραγματεύεται είναι σημαντικό. Διερευνά τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την επιμόρφωση όπως διεξάγεται σήμερα στη χώρα μας: κέντρο και περιφέρεια.

Από την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας διαπιστώθηκε, ότι στο συγκεκριμένο γεωγραφικό χώρο (νομός Ευρυτανίας) δεν έχουν πραγματοποιηθεί ανάλογες έρευνες.

Παράλληλα η κριτική που ασκείται σήμερα στο θεσμό του σχολείου σε πανελλαδικό αλλά και παγκόσμιο επίπεδο προβάλλει επιτακτική την ανάγκη για αναβάθμιση του δημόσιου σχολείου, καθώς και τη διερεύνηση των παραγόντων που παίζουν σημαντικό ρόλο στην αναβάθμιση του και την αποτελεσματική λειτουργία του. Στο εξωτερικό η επιμόρφωση στοχεύει στον προσδιορισμό των παραμέτρων για τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης θέτοντας στο επίκεντρο τον εκπαιδευτικό, που είναι ο κύριος φορέας υλοποίησης της εκπαιδευτικής πολιτικής της χώρας του. Σχετίζεται με την εισαγωγική επιμόρφωση και την ενδοϋπηρεσιακή στοχεύοντας στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, με τρόπο συστηματικό και ευέλικτο και αξιοποιώντας προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης ( υποχρεωτικά ή προαιρετικά).

Μέσα από αυτές τις παρατηρήσεις προβάλλει επιτακτική ανάγκη να ερευνήσουμε τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την επιμόρφωση, προκειμένου να συμβάλλουμε στη βελτίωση του θεσμού και κατά συνέπεια στην ποιότητα και αποτελεσματικότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης από το σημερινό ελληνικό σχολείο.

#### **5. Σπουδαιότητα του έρευνας**

Η σπουδαιότητα αυτής της ερευνητικής εργασίας έγκειται κυρίως στο γεγονός ότι το συγκεκριμένο θέμα δεν έχει διερευνηθεί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ιδιαίτερα στο νομό Ευρυτανίας που δεν έχουν διεξαχθεί παρόμοιες ερευνητικές εργασίες. Επίσης δεν έχει γίνει συγκριτική αποτίμηση της έρευνας μεταξύ των νομών Αττικής και Ευρυτανίας. Από τα ευρήματα της παρούσας εργασίας πιθανόν να βελτιωθεί τυχόν δυσλειτουργία στη διαδικασία της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ιδιαίτερα σε περιοχές όπως η Ευρυτανία.

#### **6. Προϋποθέσεις της έρευνας**

Ως πληθυσμός αναφοράς της παρούσας έρευνας, ορίστηκαν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των νομών Αττικής και Ευρυτανίας. Για την πραγματοποίηση της έρευνας θα πρέπει να εξασφαλιστεί μεγάλη ανταπόκριση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ώστε να απαντηθεί ικανοποιητικός αριθμός ερωτηματολογίων. Επίσης, οι απαντήσεις που θα δοθούν πρέπει να διακρίνονται από ακρίβεια, σαφήνεια και ειλικρίνεια για την αξιοπιστία της έρευνας.

#### **7. Οριοθέτηση του προβλήματος**

Η εργασία που ακολουθεί δεν έχει πανελλαδικό χαρακτήρα. Όπως έχει ήδη αναφερθεί θα περιορισθεί στους νομούς Αττικής και Ευρυτανίας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

#### 1. Περίληψη

*Όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο η επιμόρφωση συμβάλλει καθοριστικά στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Στο κεφάλαιο αυτό αρχικά θα αναφερθούμε στην θεωρητική προσέγγιση της επιμόρφωσης στο χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και στη συνέχεια θα προσπαθήσουμε να αποσαφηνίσουμε εννοιολογικά τον όρο επιμόρφωση και θα προβούμε σε βιβλιογραφική ανασκόπηση της επιμόρφωσης.*

#### 2. Βιβλιογραφική ανασκόπηση της επιμόρφωσης

Η εκπαίδευση είναι βασική κοινωνική λειτουργία και οργανώνεται σε ιδιαίτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τα σχολεία, που παρέχουν τα μέσα και τις συνθήκες, ώστε η εκπαιδευτική διαδικασία να είναι όσο πιο αποτελεσματική γίνεται. Η σχολική μονάδα με το διευθυντή, ο οποίος ιεραρχικά βρίσκεται στην κορυφή της πυραμίδας, καλείται να ασκήσει ρόλο ηγέτη ώστε να εξασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού οργανισμού (Ρεσ, 2006). Από την άλλη πλευρά ο δάσκαλος ως υπεύθυνος για την προαγωγή του διδακτικού προγράμματος καλείται να αναπτύξει ορισμένα χαρακτηριστικά προκειμένου να πετύχει στο έργο του. Στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας βρίσκεται ο μαθητής και γίνεται αποδέκτης της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Η αποτελεσματικότητα και η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας συνδέονται άμεσα με την παραγωγικότητα των σχολικών μονάδων, βελτιώνοντας το ανθρώπινο κεφάλαιο και απολαμβάνοντας καλύτερες συνθήκες διαβίωσης (Σαΐτη, 2000). Το σχολείο, ανοιχτό στις εξελίξεις της σύγχρονης εποχής (κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας) με άρτια επιστημονικά και παιδαγωγικά εκπαιδευτικούς μπορεί να συμβάλει στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και να βοηθήσει στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης στη χώρα μας.

Στη βιβλιογραφία του θεσμού της επιμόρφωσης αναφέρεται ότι οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ενδιαφέρονται για το θεσμό της επιμόρφωσης (Borrel, 1994) παρ' όλα τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν προκειμένου να βελτιωθούν παιδαγωγικά και διδακτικά.

Επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον μας στην επιμόρφωση, παρατηρούμε ότι έχουν γραφτεί αρκετά άρθρα και εκπονηθεί κάποιες σημαντικές έρευνες γύρω από το ρόλο

της επιμόρφωσης. Ειδικότερα από τη βιβλιογραφία που έχουμε στη διάθεσή μας, παραθέτουμε τα εξής:

- Στην ερευνητική μελέτη των Ματθαίου κ.συν, (1996), διαπιστώνεται ότι η επιμόρφωση υστερεί ως προς το περιεχόμενο, την οργάνωση και την ύπαρξη κινήτρων που θα την καταστούσαν ελκυστική. Ακόμη τονίζεται η αναντιστοιχία προγραμμάτων και επιμορφωτικών αναγκών.
- Αξίζει να σημειώσουμε και έρευνα των Ξωχέλλη & Παπαναούμ(2000) που έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί των δύο πρώτων βαθμίδων εκπαίδευσης ενδιαφέρονται σημαντικά για τις Νέες Τεχνολογίες, θεωρίες μάθησης, κίνητρα και μαθησιακές δυσκολίες.
- Η έρευνα των Δάρρα & Σαΐτη (2010), για την επιμόρφωση ως βασικό παράγοντα ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης καταλήγει στο συμπέρασμα για τις δυσλειτουργίες της επιμόρφωσης όπως η έλλειψη στελέχωσης με μόνιμο διδακτικό προσωπικό, τα διάφορα ζητήματα λειτουργίας τους, η παροχή εξειδικευμένων προγραμμάτων για εκπαιδευτικούς που στελεχώνουν διάφορους τύπους σχολείων, η επιλογή κατάλληλων επιμορφωτών.
- Από την έρευνα της Κωστίκα, (2004), διαπιστώνεται ότι η επιμόρφωση ενισχύει το έργο του εκπαιδευτικού σε όλα τα επίπεδα που το χαρακτηρίζουν. Κρίνεται σημαντική η συμβολή των επιμορφωτικών προγραμμάτων στην εφαρμογή και την τελική επιτυχία καινοτομιών στην εκπαίδευση.
- Από την έρευνα της Κατάνου, (2006), προκύπτει η διαπίστωση για αναγκαιότητα της επιμόρφωσης, ωστόσο οι εκπαιδευτικοί δεν παρουσιάζονται ικανοποιημένοι από τη μέχρι τώρα παρεχόμενη επιμόρφωση μέσω των ΠΕΚ.
- Στην έρευνα των Saiti, & Saitis, (2006) σε εκπαιδευτικούς ολοήμερων δημοτικών σχολείων, διαπιστώνεται η απροθυμία των εκπαιδευτικών για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα. Κύριοι λόγοι για την έλλειψη ενδιαφέροντος αναφέρονται η έλλειψη οικονομικού κινήτρου (επειδή δεν καλύπτονται τα έξοδα συμμετοχής) και το γεγονός ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα γίνονται «κουραστικά».
- Η έρευνα μικρής κλίμακας του Ρεσ (2005) έδειξε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν πολύ θετική στάση απέναντι στην επιμόρφωση. Ωστόσο

προβληματίζονται για την αναβάθμιση του θεσμού της επιμόρφωσης και καταθέτουν τις δικές τους απόψεις για την αποτελεσματικότητά της.

- Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα των Βιτσιλάκη- Σορωνιάτη, κ.συν (2007), διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί κρίνουν «μέτρια» το περιεχόμενο της επιμόρφωσης, τη σαφήνεια των στόχων, τη σχέση θεωρίας-πράξης, την ελκυστικότητα της διδασκαλίας, την ευελιξία του προγράμματος, την επάρκεια του χρόνου και τα κίνητρα για επιμόρφωση.
- Τέλος στην ερευνητική μελέτη των Δούκα κ.συν (2008), Π.Ι., διερευνάται η σχέση επιμόρφωσης και προσωπικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση. Από τα πορίσματα της μελέτης αυτής διαπιστώνεται ότι η επιμόρφωση είναι μια διαδικασία απαραίτητη σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής τους ζωής και αλληλένδετη με την επαγγελματική τους ιδιότητα.

Από την ερευνητική επισκόπηση προκύπτει ότι δεν υπάρχει συγκριτική μελέτη για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στους νομούς Αττικής και Ευρυτανίας. Σε αυτό ακριβώς αποσκοπεί η παρούσα έρευνα, δηλαδή στη διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των συγκεκριμένων νομών και τη συγκριτική αποτίμησή τους, αναφορικά με το θεσμό της επιμόρφωσης.

### **3.Θεωρητική προσέγγιση στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών**

#### **3.1 Έννοια και περιεχόμενο του όρου «επιμόρφωση»**

Ο εκπαιδευτικός δε γεννιέται αλλά γίνεται, μέσω μιας εξελικτικής διαδικασίας, υποστηρίζει ο Ξωχέλλης (2005). Δηλαδή μέσω της επιμόρφωσης ή της μετεκπαίδευσης.

Ο όρος «επιμόρφωση» αναφέρεται σε βραχυχρόνια επιμορφωτική διαδικασία των εκπαιδευτικών. Ενώ ο όρος «μετεκπαίδευση», που συχνά γίνεται χρήση του αντί του πρώτου όρου, αφορά επιμορφωτική διαδικασία μεγαλύτερης διάρκειας, όπως οι μεταπτυχιακές σπουδές(Σαΐτης, 1991: 273-274).

Η βασική εκπαίδευση κρίνεται ως ανεπαρκής όσο αφορά την προετοιμασία του εκπαιδευτικού για το παιδαγωγικό και γνωστικό του αντικείμενο και έτσι η επιμόρφωση έρχεται να δράσει συμπληρωματικά. Συγχρόνως ο εκπαιδευτικός εφοδιάζεται με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται προκειμένου να ασκήσει το εκπαιδευτικό του έργο(Ξωχέλλης, 1991:84-90). Κατ' αυτόν τον τρόπο η

επιμόρφωση συμβάλλει στη βελτίωση και την ανανέωση της αρχικής εκπαίδευσης ως προς το γνωστικό αντικείμενο αλλά και ως προς την παιδαγωγική του κατάρτιση.

Στις μέρες μας ορίζεται ως συνεχής και επαναλαμβανόμενη διαδικασία που οργανώνεται συστηματικά(Χατζηπαναγιώτου,2001:25). Στοχεύει στη συμπλήρωση και ανανέωση της αρχικής εκπαίδευσης και κατάρτισης του εκπαιδευτικού, ώστε να βελτιώνει τις γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις ως προς το διδακτικό του έργο και συγχρόνως να εξελίσσεται ο ίδιος ως άτομο. Με αυτή την έννοια η επιμόρφωση στοχεύει στη βελτίωση της επαγγελματικής πρακτικής των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση στην ποιότητα της εκπαίδευσης (Χατζηπαναγιώτου,2001:27).

Άρα η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι η ανάγκη τους για ενημέρωση σχετικά με το γνωστικό αντικείμενο αλλά και για βελτίωση της παιδαγωγικής τους κατάρτισης, ώστε να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στον εκπαιδευτικό τους ρόλο (Σαΐτης,1991:274). Παράλληλα ξεφεύγει από τον παραδοσιακό της ρόλο (συμπλήρωμα της βασικής εκπαιδευτικής κατάρτισης) και μετατρέπεται σε πολύτιμη, ανανεωτική, απαραίτητη διαδικασία με ορατά, οφέλη-αποτελέσματα για τους μαθητές και για τους εκπαιδευτικούς(Ματθαίου,1999:45-48) συμβάλλοντας στην κάμψη των πιθανών ιδεολογικών αντιστάσεων του εκπαιδευτικού προσωπικού απέναντι στις καινοτόμες και εκσυγχρονιστικές προσπάθειες (Σαΐτης,1991:274).

### **3.2 Η επιμόρφωση στην Ευρωπαϊκή Ένωση.**

Η Ε.Ε. χρησιμοποιεί τον όρο επιμόρφωση για να υποδηλώσει δραστηριότητες και πρακτικές που βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να ανανεώσουν τις γνώσεις τους, να βελτιώσουν τις ικανότητές τους και να εξελιχθούν επαγγελματικά ( Perron,1991).

Το Συμβούλιο της Μπολόνια, της Λισαβόνας (1999,2000) και των Συνόδων της Ε.Ε. που ακολούθησαν θέτουν την εκπαίδευση ως βάση στην οποία η Ε.Ε. θα στηριχθεί στρατηγικά και θα καταστεί ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία. Για την επίτευξη αυτού του σκοπού η Ε.Ε. θεωρεί αναγκαία την αλλαγή ρόλου του εκπαιδευτικού ο οποίος μέσα από την επαγγελματική του ανάπτυξη θα μπορέσει να ανταποκριθεί στις σύγχρονες ανάγκες της κοινωνίας της πληροφορίας και της γνώσης.

Η βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης επικεντρώνεται κυρίως στον εκπαιδευτικό και καταδεικνύεται η αναγκαιότητα για μετάβαση από την τυπική, αποσπασματική επιμόρφωση σε επιμορφωτικές διαδικασίες δια βίου ανάπτυξης. Στις περισσότερες χώρες της Ε.Ε. η εισαγωγική επιμόρφωση παρέχεται από θεσμοθετημένα Ινστιτούτα (δίνοντας και σχετική πιστοποίηση) ή ενσωματώνεται στις πανεπιστημιακές σπουδές ως ειδίκευση στην εκπαίδευση.

Παράλληλα υπάρχουν χώρες όπου η επιμόρφωση αποτελεί συστηματοποιημένη διαδικασία με προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης, προαιρετικά ή υποχρεωτικά. Η ενδοσχολική επιμόρφωση είναι απαραίτητη για την επαγγελματική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών σε αρκετές χώρες π.χ. Αγγλία, Νορβηγία, Σουηδία κ.ά. Στην εισαγωγική και ενδοσχολική επιμόρφωση περιλαμβάνεται ο φάκελος του εκπαιδευτικού και το ευρωδιαβατήριο (Π.Ι. 2009).

Μέσα από τα προγράμματα αυτά γίνεται προσπάθεια για την βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και την ανταπόκριση στις κοινωνίες της γνώσης και της μάθησης σε όλη τη διάρκεια της ζωής του εκπαιδευτικού, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν δεξιότητες και στάσεις που θα τους καταστήσουν ικανούς να δημιουργήσουν τους νέους Ευρωπαίους πολίτες.

Κατά συνέπεια η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού είναι μια διαρκής διαδικασία (τυπική και άτυπη) που καθιστά τον εκπαιδευτικό ικανό να εμπλακεί σε ενεργητική συμμετοχική μάθηση, αποτελεσματική με συγκεκριμένες καθημερινές εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Βασικό χαρακτηριστικό της επιμορφωτικής διαδικασίας είναι η συνεργασία και η αλληλεπίδραση με άλλους εκπαιδευτικούς, με στελέχη της εκπαίδευσης και άλλους φορείς της εκπαιδευτικής κοινότητας γεγονός που βοηθά στη διεύρυνση του ρόλου του εκπαιδευτικού (Παπαναούμ, 2003).

### **3.3 Η επιμόρφωση στην Ελλάδα.**

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα απασχολεί την ίδια την πολιτεία αλλά και τους εκπαιδευτικούς φορείς, γεγονός που αποδεικνύεται από νομοθετικές ρυθμίσεις και αιτήματα των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση και επαγγελματική ανέλιξη.

Η συνεχής πρόοδος και η εξέλιξη της επιστήμης δημιουργεί την ανάγκη ενημέρωσης του προσωπικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τις νέες αυτές εξελίξεις και για το λόγο αυτό το κράτος οδηγήθηκε στη δημιουργία του θεσμού της επιμόρφωσης – μετεκπαίδευσης των δασκάλων (Υφαντή & Βοζαίτης, 2009; Σαΐτης, 2008).

Το 1880 η μετεκπαίδευση των δασκάλων συντελούνταν στις διοικητικές περιφέρειες του εκπαιδευτικού συστήματος υπό την εποπτεία των διδασκόντων τις παιδαγωγικές επιστήμες στα Διδασκαλεία. Αντίστοιχη υπηρεσία προσέφεραν και τα παιδαγωγικά συνέδρια που διοργανώνονταν ανά έτος από τους επιθεωρητές των εκπαιδευτικών περιφερειών ή από τις τοπικές ενώσεις των δασκάλων. Έτσι έγινε η αφετηρία αυτού του θεσμού, αλλά η συστηματική μετεκπαίδευση των δασκάλων



καθιερώθηκε με το νόμο 2856/1922, βάσει του οποίου ο Υπουργός Εθνικής Παιδείας μπορούσε να χορηγήσει άδεια μετά αποδοχών για δύο χρόνια, προκειμένου οι δάσκαλοι να παρακολουθήσουν ειδικούς κύκλους μαθημάτων στο Πανεπιστήμιο της Αθήνας.

Το 1929 καθορίστηκε η γεωργική μετεκπαίδευση των δασκάλων στο Γεωργικό Πανεπιστήμιο της Αθήνας οι άλλες Γεωργικές Σχολές της χώρας (Σαΐτης, 2008).

Το 1951 ιδρύθηκε το ΙΚΥ με στόχο την οικονομική ενίσχυση των δασκάλων, ώστε να παρακολουθήσουν μεταπτυχιακές σπουδές στο εξωτερικό, παράλληλα προβλεπόταν η χορήγηση εκπαιδευτικής άδειας.

Το 1979 ιδρύονται η σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΣΕΛΜΕ) και η σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΔΕ). Στο συγκεκριμένο χρονικό διάστημα η επιμόρφωση βρίσκεται υπό τον έλεγχο της κεντρικής εξουσίας, όμως αγνοεί τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Το διδακτικό προσωπικό και τα προγράμματα σπουδών ήταν σύμφωνα με τις επιλογές της κεντρικής εξουσίας, η χρονική διάρκειά τους ήταν ετήσια και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών ήταν περιορισμένη.

Με το νόμο 1566/1985 θεσμοθετούνται τα βασικά σημεία επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, όπως η αρχική παιδαγωγική κατάρτιση των διοριζόμενων, η ετήσια επιμόρφωση για όσους έχουν συμπληρώσει 5 έτη υπηρεσία καθώς και μικρές επιμορφωτικές διαδικασίες που σύμφωνα με το άρθρο 29 διοργανώνονταν από τα ΠΕΚ, τα ΑΕΙ, τα ΤΕΙ, η ΣΕΛΕΤΕ και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Το 1992 τα 14 ΠΕΚ (Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα) αναλαμβάνουν τον κύριο ρόλο στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, αν και η νομοθέτησή τους έγινε το 1985. Η χρονική περίοδος από το 1992-95 χαρακτηρίζεται ως μεταβατική και από τα ελεγχόμενα και μακροχρόνια επιμορφωτικά προγράμματα περνάμε σε βραχυπρόθεσμα επιμορφωτικά σεμινάρια με τη συμμετοχή μεγαλύτερου αριθμού εκπαιδευτικών. Συγχρόνως ισχυροποιείται ο κεντρικός ρόλος του Π.Ι. ως εθνικού φορέα υπεύθυνου για το σχεδιασμό και την εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Δούκας κ.συν,2008). Το Π.Ι. προτείνει τα επιμορφωτικά προγράμματα, ενώ τα κατά τόπους Π.Ε.Κ. έχουν την ευθύνη λειτουργίας και εφαρμογής τους.

Η ανάγκη της αποτύπωσης των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών διατυπώνεται για πρώτη φορά το 1995 ενώ η πρώτη χαρτογράφηση αναγκών γίνεται

το 1999 μέσω του προγράμματος ΕΠΕΑΕΚ 1. Κατά την περίοδο αυτή υπάρχει ποικιλία επιμορφωτικών προγραμμάτων, απουσιάζουν όμως η δια βίου και η εξ αποστάσεως επιμόρφωση καθώς και η ενδοσχολική. Χρονικά παρέχεται ταχύρυθμη και μέσης διάρκειας επιμόρφωση ενώ απουσιάζει η ετήσια.

Το 2002 ιδρύθηκε ο Οργανισμός Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.), ο οποίος είναι νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου εδρεύει στην Αθήνα και εποπτεύεται από το Υπουργείο Παιδείας. Έργο του Ο.ΕΠ.ΕΚ. είναι ο σχεδιασμός της επιμορφωτικής πολιτικής για τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ο συντονισμός όλων των μορφών επιμόρφωσης καθώς και η κατάρτιση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Ακόμη στις αρμοδιότητές του είναι η ανάθεση επιμορφωτικού έργου σε αρμόδιους φορείς και η κατανομή, διαχείριση των πόρων που διατίθενται για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Σαΐτης, 2008).

Μέχρι πρόσφατα, βασικός φορέας επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ήταν τα Διδασκαλεία, με φοίτηση υποχρεωτική τεσσάρων εξαμήνων, ύστερα από γραπτές εξετάσεις.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σήμερα έχει υποχρεωτικό και προαιρετικό χαρακτήρα. Η εισαγωγική επιμόρφωση για τους νεοδιόριστους, η περιοδική για τους μόνιμους εκπαιδευτικούς καθώς και προγράμματα για εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής χαρακτηρίζουν την υποχρεωτική επιμόρφωση. Παράλληλα υλοποιούνται και ειδικά σεμινάρια προαιρετικού χαρακτήρα π.χ Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αγωγή Υγείας κ.ά.

Οι σημαντικότεροι φορείς της επιμόρφωσης στην Ελλάδα, σήμερα, είναι το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (ΠΙ), τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ) τα ΑΕΙ, ΤΕΙ, το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ), η ΑΣΠΑΙΤΕ, τα στελέχη της εκπαίδευσης και το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Τέλος, τα τελευταία χρόνια στα Παιδαγωγικά Τμήματα αναπτύσσονται Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών και ανατίθεται η εκπόνηση διδακτορικών διατριβών. Επίσης, πλήθος εκπαιδευτικών συμμετέχουν σε αντίστοιχα Προγράμματα άλλων Πανεπιστημιακών Τμημάτων καθώς και του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.

### **3.4 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών υπό το πρίσμα της συστημικής θεώρησης**

Ο όρος σύστημα είναι γενική έννοια που παρουσιάζεται σε όλες τις εκφράσεις της πραγματικής ζωής. Υποδηλώνει ένα πλήθος αλληλεξαρτημένων στοιχείων, που αλληλεπιδρούν και συνεργάζονται μεταξύ τους για την επίτευξη συγκεκριμένου

στόχου ή σειρά στόχων (Σαΐτης, 2008). Στη σχετική βιβλιογραφία (Κέφης, 2005; Γεωργόπουλος, 2006) δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός του όρου σύστημα. Μπορούμε να ξεχωρίσουμε δύο βασικά χαρακτηριστικά του: την αλληλοσχέτιση των στοιχείων που το απαρτίζουν και την ύπαρξη αντικειμενικού σκοπού.

Στον τομέα της εκπαίδευσης, η σχολική μονάδα αποτελεί ένα σύστημα, από μαθητές, δασκάλους, κτίριο, μέσα διδασκαλίας, λειτουργικές διαδικασίες κ.λ.π. (Σαΐτης, 2008). Οι δάσκαλοι ασκούν το διδακτικό τους έργο σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα, τα μέσα που έχουν στη διάθεσή τους και τις γνώσεις και δεξιότητές τους. Ο σκοπός της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο είναι η ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνατοτήτων των μαθητών. Σύμφωνα με τη συστημική θεώρηση, αν τα υποσυστήματα του σχολικού οργανισμού λειτουργούν σωστά, τότε όλος ο σχολικός οργανισμός λειτουργεί σωστά. Αν όμως ένα στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας δε λειτουργεί καλά, επηρεάζεται η απόδοση ολόκληρου του συστήματος, δηλαδή της σχολικής μονάδας (Σαΐτης, 2008).

Η συστημική προσέγγιση, ως μέθοδος διερεύνησης, εξετάζει τις αιτιώδεις σχέσεις μεταξύ των μερών των συστημάτων που διαμορφώνουν συγκεκριμένες συμπεριφορές. Έχει ευρεία εφαρμογή σε διαφορετικά επιστημονικά πεδία, όπως στη φυσική, στις κοινωνικές – οικονομικές επιστήμες στην οικολογία και αλλού (Αναγνωστάκης & Νάσαινας, 2011).

Οι Leonard & Beer (1994) περιγράφουν τα βήματα της συστημικής προσέγγισης για την επίλυση προβλημάτων. Ως πρώτο βήμα αυτής της προσέγγισης, είναι ο ορισμός του προβλήματος, που περιλαμβάνει τη διερεύνηση όλων των σημαντικών επιδράσεων που διαμορφώνουν το «σύστημα», το οποίο παράγει και συντηρεί το πρόβλημα. Ακολουθεί η ανάπτυξη ενός μοντέλου ικανού να επαναλαμβάνει τις διαδικασίες και να παράγει τη συμπεριφορά του συστήματος. Στο τέλος, γίνονται αλλαγές στις μεταβλητές του συστήματος και αναπτύσσονται διάφορα σενάρια στις εσωτερικές διαδικασίες και έτσι μπορούμε να προσδιορίσουμε τον τρόπο με τον οποίο το σύστημα αποκρίνεται σε διάφορες συνθήκες και καταστάσεις.

Οι σχολικές και εκπαιδευτικές μονάδες συνδέονται μεταξύ τους με γενικούς σκοπούς και περιλαμβάνουν τρεις βασικές βαθμίδες σπουδών ( Σαΐτης , 2008), την πρωτοβάθμια, τη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Όπως κάθε κοινωνική οργάνωση μπορεί να μελετηθεί με τη συστημική προσέγγιση, έτσι και η λειτουργία της σχολικής μονάδας είναι δυνατόν να μελετηθεί με τον ίδιο τρόπο,

δηλαδή με τη διεπιστημονική θεώρηση των φαινομένων και με τη συνεργασία διαφορετικών επιστημονικών κλάδων με βάση ένα γενικό πλαίσιο αρχών (Μπουραντάς, 2002).

Όπως προαναφέρθηκε, ο όρος σύστημα, αντιπροσωπεύει ένα μεγάλο αριθμό αλληλοεξαρτώμενων στοιχείων που ανάμεσά τους υπάρχει αλληλεπίδραση και συνεργασία ώστε να σχηματιστεί μια σύνθετη ολότητα και να επιτευχθούν οι στόχοι της, που και αυτή με τη σειρά της είναι δυνατόν να αποτελεί μέρος ενός ευρύτερου συστήματος (Σαΐτης, 2005, Τύπας, 1999). Το σύστημα ως ολότητα οριοθετείται έναντι των άλλων συστημάτων που συνυπάρχουν στο περιβάλλον. Γεγονός που δημιουργεί σχέσεις αλληλεξάρτησης των συστημάτων δεδομένου περιβάλλοντος. Οι σχέσεις αυτές αναπτύσσονται με τη μορφή της ανταλλαγής, υλικών ή άυλων πόρων είτε ως εισροές είτε ως εκροές (Τύπας, 1999). Το πλήθος των στοιχείων που απαρτίζουν το κάθε σύστημα αποτελούν τα υποσυστήματά του τα οποία βρίσκονται σε σχέση αλληλεξάρτησης μεταξύ τους και η μεταβολή που επέρχεται σε κάποιο από αυτά έχει επιπτώσεις και στα υπόλοιπα υποσυστήματα.

Σύμφωνα με τη συστημική θεωρία η σχολική μονάδα μπορεί να θεωρηθεί ως ένα υποσύστημα του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας μας στο οποίο «εισροές» ως παραγωγικοί πόροι μπορεί να θεωρηθούν οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, τα αναλυτικά προγράμματα και μπορεί να μετασχηματιστούν σε «εκροές» δηλαδή σε γνώση, συμπεριφορές, αντιλήψεις και μεταβολές της υλικοτεχνικής υποδομής (Σαΐτης, 2005). Συχνά όμως συμβαίνει οι στόχοι και οι ανάγκες ενός υποσυστήματος (π.χ. μιας ομάδας μαθητών), να έρθουν σε σύγκρουση με αυτούς ενός άλλου υποσυστήματος (π.χ. του συλλόγου διδασκόντων).

Άρα η ύπαρξη των υποσυστημάτων δημιουργεί τη συνθετότητα της σχολικής μονάδας, καθιστά πολύπλοκη τη λειτουργία της και δυσκολεύει τη διατήρηση της ισορροπίας που πρέπει να διακατέχει την ομαλή λειτουργία της (Σαΐτης, 2007). Το σχολείο, όπως και κάθε κοινωνική οργάνωση, είναι ανοικτό σύστημα, γιατί υπάρχει και λειτουργεί μέσα σε ένα ευρύτερο περιβάλλον, το οποίο επηρεάζει και επηρεάζεται από αυτό (Σαΐτης, 2008). Κατά την επικοινωνία με το εξωτερικό περιβάλλον, δέχεται τις εισροές εκτελώντας τη λειτουργία της εισόδου, τις μετασχηματίζει στο εσωτερικό περιβάλλον εκτελώντας τη λειτουργία του μετασχηματισμού και αποδίδει με τη σειρά του το προϊόν της επεξεργασίας αυτής στο εξωτερικό περιβάλλον εκτελώντας τη λειτουργία της εκροής.

Στο σημείο αυτό αντιλαμβανόμαστε τη σημασία του θεσμού της επιμόρφωσης στη δημιουργία και διατήρηση της καλύτερης δυνατής ισορροπίας μεταξύ των διαφόρων συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στη σημερινή εποχή με τις ραγδαίες κοινωνικοοικονομικές και πολιτιστικές εξελίξεις. Με τη διαδικασία της επιμόρφωσης επιτυγχάνεται η ανατροφοδότηση του σχολείου με το εξωτερικό περιβάλλον και η συνεχή ροή πληροφοριών για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας και κατ' επέκταση του εκπαιδευτικού συστήματος (Lieberman, 1994).

Η επιμόρφωση ως αναπόσπαστο μέρος της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών, προσδιορίζεται από ένα σχήμα δραστηριοτήτων και διαδικασιών που συνδέονται με το σχεδιασμό και την εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων με σκοπό τον εμπλουτισμό και την αναβάθμιση των επαγγελματικών και προσωπικών ενδιαφερόντων, ικανοτήτων, γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της θητείας τους (Νάσαινας, 2010). Το περιεχόμενο όμως της επιμόρφωσης δε λαμβάνει υπόψη τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, θέμα που αποτελεί απαραίτητο στοιχείο για την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος επιμόρφωσης ενηλίκων (Βεργίδης & Καραλής, 1999).

Η ραγδαία και ασταμάτητη ανάπτυξη των επιστημών και της τεχνολογίας είναι αιτίες της σύγχρονης ανάγκης για συνεχή επιμόρφωση και μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων στις νέες γνώσεις (Ματθαίου, 1999). Συνεπώς ο εκπαιδευτικός λειτουργός είτε ως παιδαγωγός είτε ως διευθυντικό στέλεχος της εκπαίδευσης, χωρίς συνεχή επιμόρφωση ή συστηματική μετεκπαίδευση (Υφαντή & Καραντζής, 2007), δεν μπορεί να γνωρίζει όσα του είναι αναγκαία για την επιτέλεση του παιδαγωγικού ή διοικητικού του έργου εν όψει της ραγδαίας εξέλιξης των επιστημών της αγωγής και την ανάληψη διοικητικών ρόλων στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης (Σαΐτης, 2008). Κατ' αυτόν τον τρόπο το κατάλληλα εκπαιδευμένο ανθρώπινο δυναμικό είναι σε θέση να χειριστεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τα προβλήματα που προκύπτουν στα πλαίσια της σχολικής μονάδας (π.χ. με τις εξειδικευμένες γνώσεις, τον ιδιαίτερο χειρισμό) και όχι μόνο, προκειμένου να δημιουργηθούν οι απαιτούμενες προϋποθέσεις για την επιτυχία των στόχων της σχολικής μονάδας και κατ' επέκταση όλου του εκπαιδευτικού συστήματος. Άλλωστε δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι ο ανθρώπινος παράγοντας αποτελεί επικερδή επένδυση, η οποία μακροχρόνια αποδίδει στη σχολική μονάδα ή στην ολότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, πλεονεκτήματα μεγάλης αξίας (Σαΐτης, 2008).

Συνεπώς η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (εισαγωγική ή περιοδική) συντελεί στην επίλυση μεγάλης ποικιλίας προβλημάτων (Saiti, 2007), αφού μέσω αυτής βελτιώνεται η ατομική και συλλογική απόδοση και ταυτόχρονα βοηθά την οργάνωση να αντιμετωπίσει ευκολότερα τις αλλαγές του περιβάλλοντος (Σαΐτης, 2008).

### **3. 5 Η συμβολή του θεσμού της επιμόρφωσης στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου**

Το σχολείο είναι ένας κοινωνικός οργανισμός ή κοινωνικό σύστημα που αποτελείται από ένα σύνολο λειτουργικών στοιχείων (μαθητές, εκπαιδευτικοί κ.ά.), καθένα από τα οποία επιτελεί το δικό του επιμέρους έργο, όλα δε συλλειτουργούν, συνεργάζονται και αλληλεπηρεάζονται για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων (Saitis & Eliophotou, 2004). Για την πραγματοποίηση των στόχων αυτών μια σχολική μονάδα πρέπει να λειτουργεί αποτελεσματικά (Σαΐτης, 2007).

Πολλοί είναι οι παράγοντες που συντελούν στην αποτελεσματική λειτουργία ενός οργανισμού, ωστόσο, οι υλικοί πόροι (π.χ. μηχανήματα, κτίρια κ.ά.) δεν μπορούν να αποδώσουν χωρίς την ανθρώπινη προσπάθεια. Οι άνθρωποι: δημιουργούν σχέδια – προγράμματα, συντονίζουν τις ενέργειες του οργανισμού, αξιοποιούν τα υλικά μέσα και αναπτύσσουν κριτήρια αποδοτικότητας και συστήματα ελέγχου για την παρακολούθηση της αποτελεσματικότητας του οργανισμού (Σαΐτης, 2008). Όλες αυτές οι δραστηριότητες εξαρτώνται από τις γνώσεις, τη θέληση και τις ικανότητες των κατάλληλα εκπαιδευμένων εκπαιδευτικών.

Αλλά τι εννοούμε όταν μιλάμε για «αποτελεσματικό σχολείο»; Οι αλλαγές που έγιναν τα τελευταία χρόνια στον τομέα των γνώσεων, της τεχνολογίας και της πληροφορικής έχουν καταστήσει τον παραδοσιακό ρόλο του σχολείου, ξεπερασμένο. Για το λόγο αυτό εισάγονται νέοι θεσμοί και λαμβάνονται μέτρα στο εκπαιδευτικό μας σύστημα για να καταστήσουν το σχολείο ικανό για να ανταποκρίνεται στις διαρκώς μεταβαλλόμενες συνθήκες του σύγχρονου περιβάλλοντος. Από οργανωτικής πλευράς γίνεται προσπάθεια ώστε να υπάρξει αντιστοιχία στόχων και αποτελεσμάτων (Hoy & Ferguson 1989; Hoy & Miskel, 2001) και να είναι το σχολείο αποτελεσματικό.

Το σχολείο όμως δεν αποτελεί απλώς μια οργάνωση κοινωνική, αλλά συγχρόνως «είναι ένας θεσμός με προσανατολισμό αξιολογικό σε σχέση αλληλεξάρτησης με τα ευρύτερα κοινωνικά φαινόμενα, έναν προσανατολισμό, ο οποίος διαπερνά κάθε πτυχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το σχολείο παρέχει γνώσεις και δεξιότητες, γενική παιδεία και εξειδίκευση. Συγχρόνως, διαμορφώνει αντιλήψεις και «πιστεύω», διαπλάθει συνειδήσεις, εμπνέει αξίες...» (Παπαναούμ, 1995: 40).

Η «αποτελεσματικότητα» στο χώρο των σχολικών μονάδων είναι μια πολυδιάστατη έννοια, αφού κανένα απόλυτο κριτήριο, όπως τα επιτεύγματα των μαθητών, η συνολική εικόνα του σχολείου κ.ά., δεν μπορεί να συλλάβει τη σύνθετη φύση της (Edmonds, 1979, Hoy & Ferguson, 1989), ούτε μερικοί στόχοι της σχολικής μονάδας, όπως είναι η «διαμόρφωση αντιλήψεων», τα «πιστεύω», η «διάπλαση συνειδήσεων» των μαθητών κ.ά., μπορούν να μετρηθούν (Σαΐτης, 2007). Οι έρευνες για την αποτελεσματικότητα (effectiveness) των σχολείων αποτελούν συχνό φαινόμενο στην παιδαγωγική επιστήμη και προέρχεται από το χώρο της οικονομίας, συνδέεται με την ικανότητα και τη δυνατότητα ενός οργανισμού να επιτυγχάνει τους στόχους του (Πασιαρδής & Πασιαρδή, 2000, Ζαβλανός, 1998, Μιχόπουλος, 1998). Εξάλλου από τις έρευνες των τελευταίων δεκαετιών (Edmonds, 1979, Lezotte, 1992,), αναφορικά με την αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων, δεν προέκυψε συγκεκριμένη θεωρία, η οποία να εξηγεί τι είναι αυτό που διακρίνει ένα αποτελεσματικό σχολείο. Η «αποτελεσματικότητα» στο χώρο της εκπαίδευσης σημαίνει δημιουργία στρατηγικών και μεθοδολογιών ανάπτυξης των εκπαιδευτικών συστημάτων, με σκοπό την ποιότητα και την αποδοτικότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Το κίνημα για το αποτελεσματικό σχολείο προσπάθησε να ερευνήσει και να απαντήσει στο πρόβλημα της σχολικής κινητικότητας και επιτυχίας των μαθητών, ξεκίνησε από της Η.Π.Α. και τη Δυτική Ευρώπη μετά τη δημοσίευση των ερευνών του Coleman και των συνεργατών του. Από τότε πολλοί ερευνητές ασχολήθηκαν με την αποτελεσματικότητα της δημόσιας εκπαίδευσης. Γι' αυτό και υπάρχει μια εξαιρετικά πλούσια βιβλιογραφία, που αναφέρεται στο αποτελεσματικό σχολείο, η οποία καταλήγει σε τέσσερις αρχές (Παμουκτσόγλου, 2006):

- α) Όλοι οι μαθητές μπορούν να μάθουν με τις κατάλληλες συνθήκες.
- β) Η αποτελεσματικότητα εξαρτάται από τις ίσες ευκαιρίες μάθησης σε όλο το μαθητικό πληθυσμό.
- γ) Το σχολείο ευθύνεται για τη σχολική επιτυχία και όχι οι μαθητές και το κοινωνικοοικονομικό τους υπόβαθρο.
- δ) Όσο πιο συνεπής είναι η διδασκαλία και η διδακτική διαδικασία, τόσο περισσότερο αποτελεσματική είναι (Murphy, 1992).

Σήμερα η έρευνα έχει στραφεί σε μία νέα φάση: ερευνά τη βελτίωση του σχολείου και την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση (Παμουκτσόγλου, 2006), στην κατεύθυνση της περιρρέουσας κοινωνικής αντίληψης ότι το σημερινό σχολείο δεν επαρκεί για μια

κοινωνία σε συνεχή εξέλιξη και εναλλαγή. Στόχος είναι τα αποτελεσματικά σχολεία να βελτιωθούν περισσότερο και τα μη αποτελεσματικά να αναβαθμιστούν.

Συγγραφείς όπως οι Edmonds(1979), Καψάλης(2005), Σαΐτη & Σαΐτης (2011) επισημαίνουν μερικούς από τους παράγοντες οι οποίοι διέπουν τη λειτουργία μιας αποτελεσματικής σχολικής μονάδας, είναι οι εξής: η σχολική ηγεσία, η δομή και η οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος και των διδακτικών μεθόδων, η σταθερότητα του προσωπικού, η συνεργασία σχολείου – οικογένειας και το ευνοϊκό κλίμα. Οι παραπάνω παράγοντες αλλά και πολλοί άλλοι αποκτούν οργανωτική υπόσταση και συνεπώς σπουδαιότητα ( Σαΐτης,2007), όταν συνδεθούν μεταξύ τους με βάση τις αρχές και τους κανόνες που διέπουν τη λειτουργία των σχολικών μονάδων.

Μέσα σ' αυτή τη διαδικασία, ο δάσκαλος είναι ο βασικός και άμεσα υπεύθυνος για την προαγωγή του διδακτικού προγράμματος (Ρεζ,2006), καλείται να αναπτύξει ορισμένα χαρακτηριστικά και να υιοθετήσει συγκεκριμένη συμπεριφορά προκειμένου να πετύχει στο έργο του.

Η συμβολή του εκπαιδευτικού στην αποτελεσματική λειτουργία του δημοτικού σχολείου συνδέεται στενά με την έννοια της αποδοτικότητας της διδασκαλίας, μια έννοια με ιδιαίτερη βαρύτητα στην εποχή μας, που η εκπαίδευση αποτελεί δαπανηρή επένδυση της κοινωνίας, της οικογένειας και του ατόμου. Οι άνθρωποι επενδύουν στην εκπαίδευση, βελτιώνοντας το ανθρώπινο κεφάλαιο και λαμβάνοντας οφέλη (π.χ. υψηλοί μισθοί), Σαΐτη (2000).

Πλήθος ερευνών (Ματσαγγούρας,2000; Καψάλης,1999; Βρεττός,1999), εισάγουν την προβληματική για την αποτελεσματικότητα ή μη του δασκάλου στον ελληνικό χώρο, καθώς δεν λειτούργησαν ούτε οι θεσμοί για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, αλλά ούτε οι εκθέσεις των σχολικών συμβούλων αποτελούν ασφαλή πηγή για τέτοιου είδους εκτιμήσεις (Παμουκτσόγλου,2006).

Ακόμη βασικός παράγοντας δυσκολίας είναι η ίδια η διδακτική πράξη καθώς ο ίδιος εκπαιδευτικός μπορεί να είναι αποτελεσματικός για μια ομάδα μαθητών αλλά αναποτελεσματικός για κάποια άλλη (Ανδρεαδάκης,2010).

Οι διεθνείς έρευνες από τη δεκαετία του '60 προσπάθησαν να επισημάνουν τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο αποτελεσματικός δάσκαλος, σύμφωνα με αυτές: η ακεραιότητα του χαρακτήρα, ο ενθουσιασμός, το χιούμορ, η ορθή κρίση, η καλή οργάνωση της σχολικής τάξης κ.ά. αποτελούν μερικά από τα χαρακτηριστικά του.



Σύμφωνα με τον Ανδρεαδάκη (2010), ο αποτελεσματικός δάσκαλος είναι: συστηματικός, φιλικός, ενθουσιώδης, ικανός στην προφορική επικοινωνία, ικανός να εξατομικεύει τη διδασκαλία και να είναι σε θέση να κάνει παιδαγωγική χρήση και αξιοποίηση σύγχρονων τεχνολογικών μέσων.

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι είναι πολύ δύσκολο να κρίνουμε αν κάποιος εκπαιδευτικός είναι αποτελεσματικός ή όχι. Η διδασκαλία και το μαθητικό δυναμικό της σχολικής αίθουσας αποτελούν παράγοντες καθοριστικής σημασίας για την αποτελεσματικότητα ενός εκπαιδευτικού και κατά προέκταση της αποτελεσματικής διδασκαλίας. Ο εκπαιδευτικός καλείται να οργανώσει τους μαθητές του, να καταφέρει να δημιουργήσει το κατάλληλο μαθησιακό κλίμα, να υιοθετήσει διαφοροποιημένες στρατηγικές μάθησης και να ακολουθήσει τις επιταγές των νέων κοινωνικών δεδομένων, όπως είναι η χρήση των ΤΠΕ (Θωμά,2010). Βαριά η ευθύνη για το δάσκαλο, που είναι υπεύθυνος για την ατμόσφαιρα μέσα στην οποία θα κινηθούν, θα ζήσουν και θα μορφωθούν τα παιδιά. Ο δάσκαλος καλείται να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές του αν δεν μπορούν να προσαρμοστούν στη σχολική τάξη, φροντίζει να θέτει στόχους ανάλογα με τις ικανότητές τους και βοηθά τους γονείς να αντιμετωπίσουν τη σχολική πραγματικότητα. Οι ευκαιρίες που θα δοθούν στα προικισμένα παιδιά ή όχι, η ομαδική εργασία – συνεργασία, η ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας καθώς και η δημιουργία κοινωνικού κλίματος με την ενθάρρυνση και τη συζήτηση είναι πολύ σημαντικά στοιχεία για την ψυχοπνευματική ανάπτυξη των παιδιών και ασφαλώς εξαρτώνται σε πολύ μεγάλο βαθμό από την προσωπικότητα του δασκάλου τους.

Ο βασικός στόχος του εκπαιδευτικού στην τάξη είναι η μετάδοση των γνώσεων στους μαθητές του με τον καλύτερο δυνατό τρόπο και είναι φυσικό η στρατηγική της συμπεριφοράς του να προσανατολίζεται και να κατευθύνεται στην οργάνωση της διδακτικής εργασίας με μαθητές σε ομάδες. Όμως η διαμόρφωση συνεργατικού κλίματος, με σεβασμό απέναντι στο μαθητή, η αξιοποίηση των κλίσεων των μαθητών ακόμη και το ύφος της γλώσσας των εκπαιδευτικών, είναι μερικά ακόμη στοιχεία που πρέπει να διαθέτει και να προσφέρει ο εκπαιδευτικός μέσα στη σχολική κοινότητα για να διαπαιδαγωγεί σωστά τους μαθητές του και να επιτυγχάνει αποτελεσματική διδασκαλία.

Όλα τα παραπάνω στοιχεία αφορούν τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης, αλλά ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας. Γιατί το δημοτικό σχολείο είναι η βάση και ο κορμός του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Σε αυτό γίνεται

η εκμάθηση βασικών σχολικών δεξιοτήτων, διευρύνεται και συστηματοποιείται ο κύκλος της γνώσης καθώς και αποκτούνται τα θεμέλια πάνω στα οποία οικοδομείται ο πνευματικός βίος, ο χαρακτήρας και το ήθος. Είναι μέγιστη η σημασία του δημοτικού σχολείου και γι' αυτό η βελτίωσή του είναι πρωταρχική υποχρέωση της Πολιτείας.

Κατά συνέπεια είναι αυτονόητη η συμβολή του δασκάλου στην αποτελεσματική λειτουργία αυτής της βαθμίδας της εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να ανανεώνουν και να εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους σχετικά με τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα και τις επιστήμες της αγωγής τόσο μέσω των διάφορων μορφών επιμόρφωσης και επιστημονικής-παιδαγωγικής καθοδήγησης, που παρέχονται θεσμικά από το σύστημα της οργανωμένης εκπαίδευσης, όσο και με την αυτοεπιμόρφωση (Σαΐτης,2008). Τα ανωτέρω κρίνονται απαραίτητα, διότι οι ανάγκες της κοινωνίας μεταβάλλονται με γρήγορους ρυθμούς. Για να μπορεί η εκπαίδευση να ανταποκριθεί σ' αυτούς τους ρυθμούς, πρέπει ο εκπαιδευτικός να παρακολουθεί τις εξελίξεις με διαρκή και έγκυρη επιμόρφωση.

### **3.6 Προϋποθέσεις αποτελεσματικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών**

#### **Ορθολογικός προγραμματισμός από το Υπουργείο Παιδείας**

Βάση για την επαγγελματική εξέλιξη του διδακτικού προσωπικού αποτελεί ο προγραμματισμός του ανθρώπινου δυναμικού, έτσι ώστε ο οργανισμός να διατηρεί ανθρώπους με τις κατάλληλες γνώσεις, δεξιότητες και εμπειρία και να τους αξιοποιεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο ώστε να είναι σε θέση να επιτύχει τους στρατηγικούς σκοπούς του. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ο προγραμματισμός της εκπαίδευσης σχεδιάζεται σε κεντρικό επίπεδο από τα ανώτατα διοικητικά στελέχη του Υπουργείου Παιδείας.

Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός και κυρίως η διαχείριση ανθρωπίνων πόρων είναι δραστηριότητα που κυριάρχησε από τη δεκαετία του '60 και μετά εξαιτίας της θεωρίας του ανθρωπίνου κεφαλαίου (Ψαχαρόπουλος,1999), *«εκπαιδευτικός σχεδιασμός θεωρείται ο ορθολογικός τρόπος σκέψης και δράσης στη βάση του οποίου επιλέγεται η βέλτιστη ανάμεσα σε εναλλακτικές λύσεις και μεγιστοποιούνται τα αποτελέσματα της κάθε διαδικασίας μέσα από την πλέον αποτελεσματική κατανομή, διαχείριση και αξιοποίηση των διαθέσιμων χρηματικών και ανθρωπίνων πόρων».*

Ο σχεδιασμός είναι αναπόφευκτος (Πεσμαζόγλου, 1987) διότι αποτελεί βασική ανθρώπινη δραστηριότητα σε κάθε τομέα της ατομικής και της κοινωνικής ζωής, ιδιαίτερα εκεί που επενδύονται χρηματικοί και ανθρωπίνοι πόροι όπως είναι η εκπαίδευση.

Ο ρόλος του σχεδιασμού – προγραμματισμού στον τομέα της εκπαίδευσης είναι πολύ σημαντικός, επειδή μέσω αυτής της διοικητικής λειτουργίας η πολιτεία κατανέμει τους διαθέσιμους πόρους βάσει κάποιου σχεδίου, προκειμένου η εκπαίδευση να αποτελέσει παράγοντα κοινωνικής, οικονομικής και πολιτιστικής ανάπτυξης της χώρας ( Σαΐτης, 2008). Παρά τη σπουδαιότητα αυτή ο σχεδιασμός – προγραμματισμός της εκπαίδευσης στη χώρα μας, κυμαίνεται σε χαμηλά επίπεδα τόσο στον αναπτυξιακό όσο και στο λειτουργικό τομέα. Το γεγονός αυτό μπορεί να αποδοθεί στην έλλειψη αποσαφηνισμένων εκπαιδευτικών σκοπών, στην έλλειψη συστηματικής μελέτης των εκπαιδευτικών προβλημάτων και στη συχνή αλλαγή της πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας (Σαΐτης, 2008).

Στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης ο σχεδιασμός – προγραμματισμός μπορεί να διακριθεί: στον καθορισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής και στο καθορισμό των αντικειμενικών σκοπών της εκπαίδευσης. Ανάλογα με το είδος του εκπαιδευτικού σχεδιασμού – προγραμματισμού καταρτίζονται σχετικά προγράμματα δράσης (βραχυπρόθεσμα ή μακροπρόθεσμα) ανάλογα με τις αλλαγές του εκπαιδευτικού συστήματος, χρονικά (ετήσιες ή μακροπρόθεσμες). Εκτός από τους παραπάνω λόγους, υπάρχει έντονη αβεβαιότητα από τις διαρκείς κοινωνικοοικονομικές αλλαγές που προβάλλονται και στην εκπαίδευση και οφείλονται στις αυξανόμενες επιδράσεις της παγκοσμιοποίησης των αγορών στη διεθνοποίηση της κουλτούρας, στην έκρηξη της γνώσης στην επιστήμη και την τεχνολογία, στις ασυμμετρίες πληροφόρησης (Νικολακάκη, 2003; Walter & Marks, 1981) και στις πληθυσμιακές μετακινήσεις και γεωπολιτικές αλλαγές ( Λαμπρόπουλος, 2011).

Κατά συνέπεια οι υπεύθυνοι που ασχολούνται με τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και συγκεκριμένα με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (ανθρώπινο δυναμικό) θα πρέπει να αποσαφηνίσουν τις μελλοντικές ανάγκες της οικονομίας για «εκπαιδευμένα» άτομα, να εστιάσουν στους παράγοντες που επηρεάζουν την ατομική ζήτηση για εκπαίδευση έτσι ώστε να επιβεβαιωθεί ότι θα «καλυφθούν» οι όποιες θέσεις προσφέρονται στο σχεδιασμό. Τέλος να γίνουν οι απαραίτητες συσχετίσεις, σήμερα, ανάμεσα στις ανάγκες της οικονομίας και στην προσφορά για «εκπαιδευμένα» άτομα.

Όμως ο μέχρι τώρα εκπαιδευτικός σχεδιασμός δεν παρείχε στοιχεία ορθολογικής εκπαιδευτικής πολιτικής ή ήταν «χαλαρός» ως προς το μακροπρόθεσμο σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων. Η αποτελεσματικότητα του θεσμού της επιμόρφωσης συνδέεται από τους εμπειρογνώμονες του ΟΟΣΑ με την ανάγκη διοικητικής αποκέντρωσης, αποτύπωσης των αναγκών, σχεδιασμού και αξιολόγησης.

Συγκεκριμένα από τον ΟΟΣΑ τονίζεται: *«το συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό σύστημα διακυβέρνησης δημιουργεί ένα κλειστό σύστημα εκπαίδευσης, το οποίο δεν παρουσιάζει την απαραίτητη ευελιξία στην αλλαγή και την καινοτομία»* (OECD,1997).

Σήμερα παρατηρείται όλο και μεγαλύτερη στενότητα των ανθρωπίνων και χρηματικών πόρων, που μπορούν να επενδυθούν στην εκπαίδευση γεγονός που καθιστά τον ορθολογικό σχεδιασμό μια αναγκαιότητα (Λαμπρόπουλος,2011). Με δεδομένο ότι και το επάγγελμα του εκπαιδευτικού «μεταλλάσσεται» για να προσαρμοστεί στην Κοινωνία της Γνώσης απαιτείται από αυτόν περισσότερη προσπάθεια που να εστιάζεται στη δια βίου ανανέωση των επαγγελματικών του εφοδίων μέσα από διαδικασίες επιμόρφωσης και αυτοεπιμόρφωσης (Καρατζιά-Σταυλιώτη, 1999).

Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός, στο πεδίο της διαχείρισης των ανθρωπίνων πόρων στην Ελλάδα εξακολουθεί να είναι ζήτημα αιχμής και σχετίζεται άμεσα με την αποτελεσματικότητα και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Για πρώτη φορά υπάρχει ένα θεσμικό πλαίσιο στο οποίο συνδέεται η διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης με την εκπαιδευτική αξιολόγηση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, του οποίου όμως βασικές διατάξεις δεν έχουν ακόμη εφαρμοστεί (Λαμπρόπουλος, 2011).

Οι περιορισμένες δυνατότητες άσκησης προγραμματισμού των εκπαιδευτικών μονάδων αντανakλούν και στην αδυναμία του σχεδιασμού και της υλοποίησης προγραμμάτων επιμόρφωσης, με στόχο την επαγγελματική εξέλιξη και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών τους. Κατά συνέπεια οι εκπαιδευτικοί παραμένουν παθητικοί αποδέκτες των κεντρικά καθοριζόμενων σχεδιασμών, μιας και περιορίζονται σε απλές εργασίες διεκπεραίωσης των αιτήσεων των εκπαιδευτικών και σε εκτέλεση των σχετικών γραφειοκρατικών διαδικασιών ( Γεωργιάδης κ.συν, 2004).

Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός- ιδιαίτερα των ανθρωπίνων πόρων- πρέπει να συνυπάρχει με την εφαρμογή κάθε εκπαιδευτικής πολιτικής, ώστε να προσεγγιστεί με διαρκή και συντονισμένο τρόπο η βέλτιστη αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Τη στιγμή που ο στρατηγικός προγραμματισμός είναι ενταγμένος στη γενική αποστολή και σκοπό της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ( Ν.1566/85 ), ο στόχος της επαγγελματικής εξέλιξης και ανάπτυξης των εκπαιδευτικών είναι αναγκαίο να συμπεριλαμβάνεται στο σκεπτικό της συγκρότησης του στρατηγικού προγραμματισμού της εκπαιδευτικής μονάδας. Γι' αυτό μέσα στα πλαίσια του ελληνικού εκπαιδευτικού

συστήματος, κάποιες εκπαιδευτικές μονάδες εντάσσουν ανάλογες δραστηριότητες στον προγραμματισμό τους και έτσι θεμελιώνεται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς το δικαίωμά τους για μόρφωση και επιμόρφωση. Η εφαρμογή παρόμοιων επιμορφωτικών δράσεων ενισχύει θετικά και στηρίζει επαγγελματικά την εξέλιξη και την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών μέσα στη σχολική μονάδα και την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα (Γεωργιάδης κ.συν, 2004).

Όμως, ο προγραμματισμός, κατά κύριο λόγο πρέπει να σχετίζεται με τη δημιουργία ενός ενιαίου δικτύου επιμορφωτικής πολιτικής που θα συντονίζει τις επιμορφωτικές προσπάθειες σε εθνικό και περιφερειακό επίπεδο και θα συνδέεται με την εθνική εκπαιδευτική πολιτική. Αυτό το ενιαίο επιμορφωτικό πλαίσιο απαιτεί σαφή καθορισμό του σκοπού της επιμορφωτικής προσπάθειας, αποσαφήνιση της σχέσης ανάμεσα στη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και την επιμόρφωσή τους καθώς και τον καθορισμό των αρμόδιων φορέων για την υλοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

#### **Διδακτικές ανάγκες εκπαιδευτικών**

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια σημαντική κινητικότητα σε θέματα σχετικά με τις εκπαιδευτικές καινοτομίες, την αποτελεσματικότερη πρόσβαση σε πληροφορίες και τη χρήση τους, όπως και ένα αυξημένο ενδιαφέρον για την εκπαιδευτική διοίκηση. Κατά συνέπεια, επιτάσσεται ως κορυφαίο ζήτημα και μέριμνα για τον κλάδο ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη δομών εκπαίδευσης, επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης που θα καταστήσουν τον εκπαιδευτικό, επιστημονικά ισχυρό και αυτάρκη (Ανθόπουλος & Παμουκτσόγλου, 2010).

Παρόλο που αναγνωρίζεται από το σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας η σημασία της επιμόρφωσης μια σειρά από έρευνες διαπίστωσαν ελλείψεις και αδυναμίες ως προς τον προγραμματισμό, το επιμορφωτικό υλικό, την επικάλυψη αρμοδιοτήτων, την ανελαστικότητα του θεσμικού πλαισίου που δε λαμβάνει υπόψη τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων και τις πραγματικές επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.

Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης γίνεται ιδιαίτερως αισθητή όταν μεσολαβεί αρκετός χρόνος ανάμεσα στην αποφοίτηση από τη σχολή βασικής κατάρτισης και το διορισμό, υπάρχουν ελλείψεις στη βασική εκπαίδευση και συνήθως όταν συμβαίνουν εκπαιδευτικές αλλαγές, που οι εκπαιδευτικοί καλούνται να τις υλοποιήσουν (Νάσαινας & Τσίγκα, 2004). Εκτός των παραπάνω, ο τρόπος κάλυψης των διδακτικών – παιδαγωγικών αναγκών, ώστε να είναι αποτελεσματική η επιμόρφωση πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις αρχές επιμόρφωσης των ενηλίκων.

Σύμφωνα με την παιδαγωγική βιβλιογραφία (Γκότοβος, 1982; Hargraves & Fullan, 1992; Μαντάς, 2002), οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν ενημέρωση σχετική με τις σύγχρονες παιδαγωγικές επιστήμες, κάλυψη των κενών της βασικής εκπαίδευσης καθώς και ενίσχυση γύρω από την επισημάνση προβλημάτων στη σχολική τάξη. Έντονο ενδιαφέρον παρατηρείται για σύγχρονα παιδαγωγικά ζητήματα που έχουν σχέση με το σχολείο και την προαγωγή της επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών καθώς και μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών. Σημαντική μερίδα εκπαιδευτικών επιθυμεί ενημέρωση στις νέες τεχνολογίες και τις δυνατότητες μέσα από αυτές για γνώση και ενημέρωση.

Ακόμη επιδιώκεται η διαμόρφωση θετικής νοοτροπίας των εκπαιδευτικών απέναντι στη συμμετοχή και την παρακολούθηση επιμορφωτικών δραστηριοτήτων και προγραμμάτων. Προτεραιότητα αποτελεί η εξυπηρέτηση των άμεσων αναγκών επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα ψυχολογίας, κοινωνιολογίας, παιδαγωγικής και μεθοδολογίας, με θεωρητικό και πρακτικό προσανατολισμό, ειδικά για τους νεοδιόριστους και ακολουθούν θέματα γενικότερου ενδιαφέροντος, όπως θέματα νέων τεχνολογιών και πληροφορικής, διοίκησης και επικοινωνίας κ.λ.π. (Γεωργιάδης κ.συν, 2004).

Οι εκπαιδευτικοί της υποχρεωτικής εκπαίδευσης χρειάζονται ένα σαφώς δομημένο σύστημα επιμόρφωσης, με συνέχεια και συνέπεια, το οποίο θα λαμβάνει υπόψη του τις πραγματικές επιμορφωτικές ανάγκες τους (Ανθόπουλος & Παμουκτσόγλου, 2010). Θα συνδέει τη θεωρία με την πράξη, θα διαχειρίζεται την υπάρχουσα εκπαιδευτική πραγματικότητα και την πολυμορφία του μαθητικού δυναμικού και θα ενισχύει τους εκπαιδευτικούς στην αντιμετώπιση πρακτικών θεμάτων της καθημερινής διδακτικής και παιδαγωγικής πρακτικής. Ακόμη θα ενημερώνει και θα εξοικειώνει τους εκπαιδευτικούς με τις όποιες εκπαιδευτικές καινοτομίες (π.χ. νέες τεχνολογίες) παρέχοντας μια διαρκή, συστηματική και ποιοτική επιμόρφωση – μετεκπαίδευση (Ανθόπουλος & Παμουκτσόγλου, 2010).

Η δεδομένη επιμορφωτική πραγματικότητα δεν εξυπηρετεί όλες τις επιμορφωτικές ανάγκες και την ουσία της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς οι εκπαιδευτικοί συχνά αμφισβητούν την ποιότητα του προγράμματος σπουδών ή των σεμιναρίων και κατ' επέκταση την αποτελεσματικότητά τους. Θεωρούν, ότι έχουν ανάγκη από στήριξη και προώθηση όχι μόνο της παιδαγωγικής και επιστημονικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο της καθημερινής σχολικής ζωής, αλλά και στο πλαίσιο μιας ευρείας επαγγελματικής ανάπτυξης, με διάρκεια και χαρακτηριστικά διά βίου μάθησης.

### **Καταρτισμένοι εκπαιδευτές ( επιμορφωτές)**

Σύμφωνα με τη θεωρία ανάπτυξης του Dewey (1964), επαναπροσδιορίζεται ο ρόλος της εμπειρίας του εκπαιδευτικού, διότι η μάθηση είναι κάτι που οι εκπαιδευόμενοι κάνουν για τον εαυτό τους και ότι αυτοί βρίσκονται στο κέντρο κάθε εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η ευθύνη του διδάσκοντα είναι να οργανώσει, να κινητοποιήσει και να αξιολογήσει τη σύνθετη διαδικασία της εκπαίδευσης. Ο Dewey αντιλαμβάνεται τον εκπαιδευτή ως το υπεύθυνο για τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες μιας ομάδας και ως το άτομο που προσφέρει καθοδήγηση και κατεύθυνση.

Ο Freire (1972,1974,1987) αντιλαμβάνεται την επιμόρφωση ενηλίκων ως μια διαδικασία ελευθερίας σκέψης και συμπεριφοράς, που είναι διαλογική και επικεντρωμένη στην επίλυση προβλημάτων. Στο πλαίσιο αυτής της θεωρίας, οι εκπαιδευτές και οι εκπαιδευόμενοι εμπλέκονται στη διερεύνηση των λύσεων των προβλημάτων. Ο εκπαιδευτής – επιμορφωτής οφείλει να έχει εποικοδομητικό θετικό ρόλο καθώς ο δάσκαλος είναι και μαθητής και ο μαθητής είναι και δάσκαλος.

Σήμερα, στην κοινωνία της γνώσης και της παγκοσμιοποίησης, οι γνώσεις και οι δεξιότητες παγκοσμιοποιούνται (Νάσαινας & Τσίγκα, 2004) και έτσι προκύπτει το πλαίσιο για νέες μορφές επιμόρφωσης και με επιμορφωτές ικανούς να ανταποκριθούν στα νέα δεδομένα της κοινωνίας της γνώσης. Επιβάλλεται, οι επιμορφωτές να έχουν υπόψη τους το θεωρητικό πλαίσιο που σχετίζεται με τις μαθησιακές ανάγκες των ενηλίκων με τις απαιτούμενες προσαρμογές, προεκτάσεις και αναθεωρήσεις.

Συνεπώς ο επιμορφωτής καλείται να γνωρίζει τις βασικές προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης των ενηλίκων, σύμφωνα με τις οποίες οι επιμορφούμενοι διαθέτουν έναν πλούτο εμπειριών, που έχουν αποκτηθεί από τις σπουδές τους, τις επαγγελματικές τους δραστηριότητες και τις κοινωνικές τους ευθύνες. Οι επιμορφωτές δεν πρέπει να αγνοούν το γεγονός, ότι οι επιμορφούμενοι έρχονται στα προγράμματα με δεδομένες προθέσεις και προσδοκίες και έχουν ήδη διαμορφώσει δικά τους μοντέλα μάθησης. Συγχρόνως δεν ξεχνούν, ότι οι επιμορφούμενοι επιθυμούν να αντιμετωπίζονται ως ενήλικες που επιθυμούν την ενεργό συμμετοχή στη διαμόρφωση καταστάσεων που τους αφορούν. Ο επιμορφωτής δεν είναι «αυθεντία» αλλά ο συντονιστής που κινητοποιεί και συνεργάζεται δημιουργικά με τους εκπαιδευόμενους, αξιοποιώντας τις απόψεις τους και δημιουργώντας κλίμα συνεργασίας και αμοιβαίου σεβασμού.

Η ανταπόκριση του εκπαιδευτή στις πολλές και ποικίλες ανάγκες των ενηλίκων κατά το σχεδιασμό και τη διεξαγωγή της διδασκαλίας, αποτελεί ένα αρκετά πολύπλοκο πρόβλημα, αφού η ετερογένεια της ομάδας των εκπαιδευομένων είναι πολύ μεγαλύτερη από εκείνη μιας σχολικής τάξης. Ο σωστά καταρτισμένος εκπαιδευτής φροντίζει κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και της μάθησης να δομεί τα περιεχόμενα με λογική σειρά, με συστηματικότητα του συγκεκριμένου επιστημονικού κλάδου και με κατανοητό τρόπο. Παράλληλα το περιεχόμενο της μάθησης θα πρέπει να είναι σύμφωνα με επίκαιρα ερωτήματα γύρω από τα αντικείμενα διδασκαλίας των ενηλίκων και οι γνώσεις να είναι προσανατολισμένες σε πρακτικά προβλήματα.

Για τους παραπάνω λόγους οι εκπαιδευτές χρειάζεται να ανανεώνουν τις μεθόδους διδασκαλίας των ενηλίκων, να παρέχουν σύγχρονες πληροφορίες, να έχουν πιστοποιηθεί ως εκπαιδευτικές ενηλίκων και να είναι ιδιαίτερα επικεντρωμένοι στις επιμορφωτικές πρακτικές και στη χρήση του επιμορφωτικού υλικού.

Οι εκπαιδευτές θα πρέπει να καταρτίζονται για να αναγνωρίζουν και να αξιολογούν την προηγούμενη γνώση ( επίσημη, ανεπίσημη και ημι-επίσημη) με βάση τη συγκεκριμενοποίηση των μαθησιακών/ακαδημαϊκών επιλογών που είναι διαθέσιμες στον μελλοντικό εκπαιδευόμενο. Η επιλογή έμπειρων και κατάλληλα καταρτισμένων εκπαιδευτών που θα επαρκούν για τις ανάγκες της Δια Βίου Εκπαίδευσης θα εγγυηθεί την βιωσιμότητα και την αποτελεσματικότητα των ΚΕΕ (Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων). Μέχρι τώρα τα ανεπίσημα στοιχεία δείχνουν ότι η μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτών δεν έχει μεγάλη εμπειρία στην εκπαίδευση ενηλίκων και στην παιδαγωγική φιλοσοφία που την διέπει. Το γεγονός αυτό παραπέμπει στη συστηματικότερη επιμόρφωση των εκπαιδευτών, κάτι που απαιτεί τη διάθεση σημαντικών οικονομικών πόρων.

Η δημιουργία του μητρώου εκπαιδευτών καθώς και η λειτουργία κέντρου επιμόρφωσης εκπαιδευτών θα συμβάλλει αποφασιστικά στην ισότιμη και ποιοτική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί θα αξιοποιήσουν τις εμπειρίες τους με αυτόνομο, ευέλικτο, κριτικό, συνεργατικό τρόπο, αν έχουν σωστά καταρτισμένους εκπαιδευτές ( Kalantzis & Cope, 2003; Κόκκος & Λιοναράκης, 1998).

Η επιλογή των επιμορφωτών για κάθε πρόγραμμα πρέπει να γίνεται με την ευθύνη του φορέα υλοποίησης του επιμορφωτικού προγράμματος από τα καταρτισμένα Μητρώα Επιμορφωτών ( Κεντρικό Μητρώο και Περιφερειακά Μητρώα). Τα κριτήρια επιλογής των επιμορφωτών πρέπει να προσδιορίζονται με ευθύνη του Τμήματος



Επιμόρφωσης και Αξιολόγησης του Π.Ι. σε συνεργασία με φορείς και ειδικούς επιστήμονες, ανάλογα με το αντικείμενο της επιμόρφωσης. Φυσικά θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η θεωρητική κατάρτιση και διδακτική εμπειρία των επιμορφωτών στο αντίστοιχο αντικείμενο καθώς και η εμπειρία τους στην εκπαίδευση ενηλίκων και στις μεθόδους της. Για να λάβουν οι επιμορφωτές την πιστοποίηση του επιμορφωτή πρέπει να λαμβάνεται υπόψη π.χ. ο τίτλος σπουδών ή άλλος επίσημος τίτλος πιστοποίησης των ικανοτήτων και των εμπειριών τους. Η δημιουργία Κεντρικού Μητρώου Επιμορφωτών και η συγκρότηση Περιφερειακών Μητρώων Επιμορφωτών κρίνεται αναγκαία στο πλαίσιο ενός ευέλικτου και αποκεντρωτικού συστήματος επιμόρφωσης. Κατά αυτό τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θα μπορέσουν να αξιοποιήσουν τις επιστημονικές και παιδαγωγικές εξελίξεις και να συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής πράξης και κατά συνέπεια στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης.

Η ποιότητα και το επίπεδο των επιμορφωτών αποτελούν τη σημαντικότερη εγγύηση για την επιτυχία ενός επιμορφωτικού προγράμματος. Ο όρος ποιότητα ή επίπεδο επιμορφωτών αφορά στην επιστημονική και παιδαγωγική τους κατάρτιση καθώς και στην ενημέρωσή τους πάνω στα σύγχρονα προβλήματα και τις ανάγκες της εκπαίδευσης (Ματθαίου κ.συν, 1996).

### **Μέθοδοι διδασκαλίας των ενηλίκων**

Στο πεδίο της εκπαίδευσης των ενηλίκων, γενικά, έχει αναπτυχθεί εδώ και χρόνια ένας πολύπλευρος προβληματισμός σχετικά με τις μεθόδους που πρέπει να αξιοποιούνται (Mezirow, 1991; Κατσαρού & Δεδούλη, 2008). Η επιστημονική συζήτηση για το *πώς* μάθησης των ενηλίκων δεν έχει ολοκληρωθεί. Η συσσωρευμένη εμπειρία στο πεδίο αυτό βοηθάει στη σύγκλιση ορισμένων χαρακτηριστικών, που φαίνεται ότι έχουν οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι (Rogers, 1999; Κόκκος, 2005). Τα χαρακτηριστικά αυτά, τα οποία συναντώνται και στους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς θα πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη τόσο από τους σχεδιαστές των επιμορφωτικών προγραμμάτων όσο και από τους επιμορφωτές (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008). Κατά συνέπεια η εργασία στα πλαίσια της εκπαίδευσης ενηλίκων διαφέρει από την εργασία που γίνεται στο σχολείο, συγκεκριμένα στη χρήση μεθόδων. Οι βασικές διαφορές (ανθρωπολογικές και διδακτικές) ανάμεσα στον ανήλικο και τον ενήλικο επιβάλλουν τη χρήση διαφορετικών μεθόδων, γι' αυτό υπάρχει σημαντική μετακίνηση από τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας προς την εφαρμογή ιδιαίτερων μεθόδων διδασκαλίας για την εκπαίδευση ενηλίκων.

Οι θεμελιωτές της εκπαίδευσης ενηλίκων επιχείρησαν από τη δεκαετία του 1960 να αναπτύξουν μια θεωρία που να αποδεικνύει ότι ο τρόπος με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι και ο σκοπός της εκπαίδευσής τους διαφέρουν από εκείνους που αφορούν τους ανηλίκους. Ο Knowles (1980) με τη θεωρία της ανδραγωγικής τόνισε ότι οι ενήλικες σκέπτονται και συμπεριφέρονται κατά τρόπο ριζικά διαφορετικό από τους ανηλίκους. Στη συνέχεια ο Freire (1987), ο Jarvis (2004), ο Rogers (1989), ο Argyris (1962) κ.ά. ασχολήθηκαν με την εκπαίδευση ενηλίκων.

Αλλά ο Mezirow (1991) με τη «θεωρία μετασχηματίζουσας μάθησης», προσπάθησε να εξηγήσει τον τρόπο με τον οποίο δομείται η ενήλικη μάθηση και προσδιόρισε τις διεργασίες σύμφωνα με τις οποίες μπορούν να μετασχηματίζονται τα πλαίσια αναφοράς με βάση τα οποία αντιλαμβανόμαστε και ερμηνεύουμε τις εμπειρίες μας. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία οι ενήλικοι μπορούν να μαθαίνουν με τρόπο διαφορετικό και πιο ολοκληρωμένο σε σχέση με τους ανηλίκους, χάρη στην ικανότητά τους για κριτικό στοχασμό. Παράλληλα επισημαίνονται τα εμπόδια (Mezirow, 2000), που έχουν εσωτερικεύσει οι εκπαιδευόμενοι.

Επομένως, τίθεται το ζήτημα του κατά πόσο οι εκπαιδευόμενοι, οι εκπαιδευτές και οι οργανισμοί της εκπαίδευσης ενηλίκων αποφασίζουν να θέσουν ως σκοπό τους την υπερπήδηση αυτών των εμποδίων και να πραγματοποιήσουν την απαιτητική πορεία της στοχαστικής μάθησης (Hargreaves, 1995; Κόκκος, 2005). Ταυτόχρονα οι εκπαιδευτές ενηλίκων για να έχουν την ευκαιρία να συμμετάσχουν στη σύγχρονη τάση της εκπαίδευσης ενηλίκων, που ενδιαφέρεται για τις προϋποθέσεις και τα κριτήρια της ενήλικης μάθησης, τη διαμόρφωση προγραμμάτων και μεθόδων που ευνοούν τον κριτικό στοχασμό, την αλληλεπίδραση των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων μέσα στη συνεργατική ομάδα τότε δεν έχουν παρά να ασχοληθούν συστηματικά με την προβληματική της μετασχηματίζουσας μάθησης (Κόκκος, 2005). Στη χώρα μας δεν έχει γίνει ακόμη συστηματική εφαρμογή της μετασχηματίζουσας μάθησης (Mezirow, 1991), όμως έχουν αναπτυχθεί συναφείς προβληματισμοί π.χ. σε κέντρα εκπαίδευσης της λαϊκής επιμόρφωσης, σε σχολεία δεύτερης ευκαιρίας, σε σχολές γονέων, σε προγράμματα ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης κ.ά.

Βασικό ζητούμενο κάθε επιμορφωτικής δράσης είναι η ανταπόκριση στις ανάγκες και τις προσδοκίες των επιμορφουμένων εκπαιδευτικών (Knowles, 1984), γι' αυτό τα επιμορφωτικά προγράμματα πρέπει να διέπονται από ορισμένες βασικές αρχές (ενεργητική συμμετοχή στην επιμορφωτική διαδικασία, συνεργατική διερεύνηση

των υπό μελέτη θεμάτων, γνώσεις – εμπειρίες των επιμορφουμένων, στοχαστικός και αναστοχαστικός χαρακτήρας της επιμορφωτικής διαδικασίας).

Άρα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στις ενεργητικές – συμμετοχικές μεθόδους που ταιριάζουν περισσότερο στην εκπαίδευση ενηλίκων. Ιδιαίτερη θέση κατέχουν οι μικροδιδασκαλίες και οι προσομοιωτικές διδασκαλίες σύμφωνα με τις οποίες ο επιμορφούμενος λειτουργεί ως μαθητής, διδάσκων, ερευνητής και συνδημιουργός εναλλακτικών διδακτικών προτάσεων.

Συχνά χρησιμοποιείται και η διερευνητική μέθοδος που συνίσταται στην ενασχόληση με μελέτες περίπτωσης, άσκηση στην επίλυση προβλημάτων, τη λήψη αποφάσεων και την τεχνική κρίσιμων περιστατικών.

Άλλες φορές οι ενήλικες μπορούν να εργαστούν ομαδοσυνεργατικά, δηλαδή με τη μέθοδο μικρών ομάδων. Μεγάλη είναι η συνεισφορά των εργαστηρίων, σχεδίων εργασίας ( μέθοδος project), προσομοιώσεων καθώς πολύ ενδιαφέρον μπορεί να χαρακτηριστεί και το παιχνίδι ρόλων.

Μέθοδοι που συμβάλλουν με αξιοσημείωτο τρόπο στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι οι βιωματικές ασκήσεις και η αξιοποίηση κειμένων αυτοαναφοράς (ημερολόγια, αυτοβιογραφικά κείμενα κ.λ.π.). Με εκπαιδευτικές – επιμορφωτικές επισκέψεις (π.χ. σε εκπαιδευτικές μονάδες άλλων χωρών ή σε άλλου τύπου σχολεία) μπορεί να εμπλουτιστεί η εκπαίδευση στους ενήλικες.

Τέλος η τήρηση φακέλου του εκπαιδευτικού, ο οποίος μπορεί να αποτελέσει εργαλείο αναστοχασμού για τον εκπαιδευτικό, στοιχείο για αυτοαξιολόγηση και αφορμή ανταλλαγής απόψεων με τους συναδέλφους του (Κόκκος, 2008).

Όμως κατά τη διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων η επανάληψη και παρουσίαση θεωρητικών γνώσεων χωρίς άμεση σύνδεση με τη σχολική πράξη, είναι σύνθηρες φαινόμενο, όπως και οι ανεπαρκώς προετοιμασμένες εισηγήσεις. Οι εισηγήσεις, πολλές φορές, στερούνται ενεργητικών, βιωματικών, συμμετοχικών συνεργατικών επιμορφωτικών τεχνικών (π.χ. μετωπική παρουσίαση μέσω της χρήσης βιντεοπροβολέα). Η κυριότερη μέθοδος που χρησιμοποιούν οι επιμορφωτές είναι η διάλεξη, επιτρέπει την παρουσίαση του μαθήματος σε μικρό ή μεγάλο ακροατήριο. Όμως, η μέθοδος αυτή δέχεται έντονες κριτικές, διότι αδυνατεί να δραστηριοποιήσει τα κίνητρα για μάθηση, αφού οι συμμετέχοντες δεν έχουν την ευκαιρία να συζητήσουν βασικά σημεία.

Στις περιπτώσεις που ο εκπαιδευτής δίνει έμφαση στην από κοινού επεξεργασία των περιεχομένων από τον εκπαιδευτή και από τους εκπαιδευόμενους (εξελικτική ερωτηματική μέθοδος, η συζήτηση, το σχεδιασμένο παιχνίδι ρόλων, οι ομαδικές εργασίες και δραστηριότητες κ.ά.) αναπτύσσονται διαπροσωπικές σχέσεις και δημιουργούνται νέοι τρόποι σκέψης και νέες προοπτικές μάθησης. Είναι ευνόητο ότι οι μέθοδοι αυτές είναι περισσότερο απαιτητικές ως προς τον εκπαιδευτή, ο οποίος οφείλει να ενεργοποιήσει όλους τους συμμετέχοντες.

Συχνά όμως η συζήτηση που κυριαρχεί σε αυτή τη μεθοδολογία είναι πιθανόν να καταλήξει σε μια δραστηριότητα χωρίς στόχους, γι' αυτό πρέπει να είναι ξεκάθαρος ο σκοπός της ομάδας, από την αρχή, πριν ξεκινήσει η συγκεκριμένη μέθοδος διδασκαλίας.

Οι μέθοδοι όπως οι ατομικές εργασίες, οι ασκήσεις επανάληψης κ.λ.π. δίνουν την ευκαιρία στον εκπαιδευόμενο να έρθει σε επαφή με ό,τι έχει μάθει. Επειδή είναι προσανατολισμένες στις ατομικές δυσκολίες μάθησης δεν προωθούν την επικοινωνία και τις κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευομένων.

Όλες οι μέθοδοι (παρουσίασης, καθοδήγησης, ανακάλυψης) είναι χρήσιμες και συμβάλλουν στην επιτυχία της διδασκαλίας, η εφαρμογή τους εξαρτάται από τη φύση των περιεχομένων της διδασκαλίας, από τη διδακτική περίσταση και από την ομάδα των εκπαιδευομένων. Μια διάλεξη μπορεί να συμπληρωθεί από μια συζήτηση ή μια συζήτηση μπορεί να ολοκληρωθεί με μια συνοπτική εισήγηση. Πολύ αποτελεσματικός αποδεικνύεται ο συνδυασμός διαφόρων μεθόδων, διότι κατ' αυτόν τον τρόπο στην εκπαίδευση ενηλίκων δραστηριοποιούνται τα κίνητρα μάθησης και αποφεύγεται η μονοτονία που συχνά οδηγεί στην κόπωση.

Τέλος μπορούμε να σημειώσουμε ότι η εκπαίδευση ενηλίκων είναι προτιμότερο να έχει στο επίκεντρο τους εκπαιδευόμενους, χωρίς να παραγνωρίζεται ο ρόλος του εκπαιδευτή, που είναι καθοριστικός στην οργανωμένη μάθηση (Καψάλης & Παπασταμάτης, 2000).

### **Μέσα διδασκαλίας**

Οι επιμορφωτές, στο βαθμό που εξαρτάται από τους ίδιους, φροντίζουν να εξασφαλιστούν οι κατάλληλες υλικοτεχνικές συνθήκες που θα κάνουν τη διεργασία της μάθησης αποτελεσματική και ελκυστική για τους διδασκόμενους ( Σιακοβέλη, 2011 ). Τα εκπαιδευτικά υλικά η πρόσβαση για άτομα με ειδικές ανάγκες, η κατάλληλη αίθουσα, η διάταξη της αίθουσας διδασκαλίας, η επάρκεια ακουστικής και οπτικής

επαφής, η επιλογή εποπτικών μέσων διδασκαλίας και κατάλληλη τοποθέτησή τους, βοηθούν με αποτελεσματικό τρόπο στην εκπαίδευση ενηλίκων (Κόκκος, 1999 ).

Ιδιαίτερα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι πολύ σημαντικό, οι επιμορφούμενοι να ασκηθούν και να γνωρίσουν την αξιοποίηση συγκεκριμένων λογισμικών (οπτικοποίησης, ανάπτυξης δημιουργικότητας – επικοινωνίας και έκφρασης, προσομοίωσης και λογισμικά γενικής χρήσης με έμφαση στα λογισμικά των γνωστικών αντικειμένων). Ακόμη είναι σημαντικό να αναδεικνύεται και η διδακτική προσέγγιση που ακολουθείται για την αξιοποίηση αυτών των λογισμικών (ιστοεξερεύνηση, συνεργατική διερεύνηση, επίλυση προβλήματος κ.λ.π. ). Τέλος, αν είναι δυνατόν να γίνει και μία εικονική διδασκαλία με τη χρήση και αξιοποίηση του διαδραστικού πίνακα ( Βαλμάς κ.συν, 2011 ).

Η τελική επιλογή των μέσων διδασκαλίας προσδιορίζεται από τον αριθμό των μελών της ομάδας, τον χώρο πραγματοποίησης του βιωματικού εργαστηρίου και τον διαθέσιμο χρόνο. Έτσι, σύμφωνα με τις παραπάνω παραμέτρους, κατά τη διαδικασία υλοποίησης της εκπαίδευσης ενηλίκων μπορεί να γίνει χρήση προβολέα διαφανειών ή βιντεοπροβολέα με οθόνη, CD player, πίνακα μαρκαδόρου ή χαρτοπίνακα. Με τη δημιουργία οπτικοακουστικών μέσων (dvd-rom) και δίνοντας τίτλο (π.χ. Transfer) μπορούμε να περιγράψουμε π.χ. περιπτώσεις διαπολιτισμικής μάθησης.

Σήμερα οι παραδοσιακοί τρόποι εκπαίδευσης δεν καλύπτουν απόλυτα τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, έτσι η εκπαίδευση από απόσταση (Keegan, 2001) υπηρετεί τη γεφύρωση του χάσματος ανάμεσα στις εκπαιδευτικές ανάγκες των ατόμων και στις δυνατότητες κάλυψής τους ( Σκίκος κ.συν, 2005 ).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (distance learning), οι νέες φόρμες ηλεκτρονικής μάθησης (e-learning) καθώς και η υβριδική μάθηση (hybrid/blended learning) χρησιμοποιούνται ευρύτατα από εκπαιδευτικούς οργανισμούς και ιδρύματα στην εκπαίδευση ενηλίκων. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί το Κέντρο Δια Βίου Μάθησης Από Απόσταση (ΚΕ.Δ.Β.Μ.ΑΠ) που κάνει χρήση ενός μεικτού μοντέλου εξ αποστάσεως και δια ζώσης εκπαίδευσης ενηλίκων ( Παϊζάκης, 2011 ). Η εκπαίδευση ενηλίκων από απόσταση ( όπως και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ) δημιουργεί ακόμη καλύτερες προϋποθέσεις και μπορεί να επιφέρει θετικότερα αποτελέσματα στα επιμορφωτικά προγράμματα. Το Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης εκπαιδευτικών ( σε πιλοτική φάση ) χρησιμοποιεί εν μέρει την εκπαίδευση από απόσταση.

Επομένως για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορούν να χρησιμοποιηθούν μια σειρά εργαλείων ( ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, συνομιλία στο διαδίκτυο – σύγχρονη επικοινωνία, ψηφιακή μετάδοση εικόνας και ήχου κ. ά.). και να προωθηθούν καινοτομίες στην εκπαίδευση επιμορφώνοντας άμεσα όλους τους εκπαιδευτικούς και με μικρό σχετικά κόστος (Σκίκος κ.συν, 2005 ).

Σύμφωνα με τα παραπάνω γίνεται αντιληπτός ο σημαντικός ρόλος που διαδραματίζει η πληροφορική τεχνολογία στην κατάρτιση και εκπαίδευση ενηλίκων. Η σπουδαιότητα της τεχνολογίας στην εκπαίδευση αυξάνεται και η χρήση των τεχνολογικών μέσων στη μαθησιακή διαδικασία γίνεται επιτακτική. Για τη σωστή χρήση και διάδοση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι απαραίτητο κάθε χώρα να μεριμνήσει για την ύπαρξη κατάλληλης υποδομής, ώστε να διευκολυνθεί η διάδοση και πρόσληψη γνώσεων και να καταστούν οι εκπαιδευτικοί ικανοί να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις μιας ολοένα και περισσότερο συναγωνιστικής κοινωνίας.

### **Πρακτική εξάσκηση**

Ιδιαίτερη θέση ανάμεσα στις επιμορφωτικές τεχνικές ενηλίκων, κατέχει η πρακτική άσκηση (Showers, 1985), που δεν χρησιμοποιείται συχνά, σε αντίθεση με την εισήγηση.

Οι Showers & Joyce (1996) τονίζουν τη σημασία της πρακτικής άσκησης και την άμεση σχέση της με την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης και συμφωνούν, ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα που εξελίσσονται μέσα στο σχολείο βοηθούν ιδιαίτερα την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Τελευταία στη χώρα μας σε προγράμματα επιμόρφωσης αρχίζει να χρησιμοποιείται η πρακτική άσκηση. Ο επιμορφωτής σχεδιάζει μία φόρμα ( Σχέδιο υλοποίησης προγράμματος επιμόρφωσης ), στοχεύοντας στην εκπόνηση και καταγραφή σχεδίου σχετικά με τη διαδρομή της επιμόρφωσης και κατατίθεται στον Συντονιστή του προγράμματος. Στη συνέχεια συμπληρώνεται ένα σχέδιο με το προφίλ των επιμορφούμενων καθώς και το συνοπτικό πλάνο του επιμορφωτή για την πρακτική άσκηση του επιμορφούμενου. Στη δεύτερη φάση ο κάθε εκπαιδευόμενος υλοποιεί και εφαρμόζει στην τάξη του, ό,τι διδάχτηκε από τον επιμορφωτή κατά τη διάρκεια του επιμορφωτικού προγράμματος. Τέλος ο επιμορφωτής πραγματοποιεί συνολική αναφορά σχετικά με την υλοποίηση του προγράμματος και της πρακτικής άσκησης/εφαρμογής στην τάξη. Παράλληλα γίνεται αξιολόγηση και συμπλήρωση του σχεδίου από τον επιμορφωτή του προγράμματος.

Με την πρακτική άσκηση οι επιμορφούμενοι έχουν τη δυνατότητα να εφαρμόσουν τις καινοτομίες καθώς και τις νέες πρακτικές μέσα στην τάξη τους. Έτσι οι εκπαιδευτικοί «παρακολουθούν» την εξέλιξη του σχεδίου – σεναρίου τους και κατανοούν, αν χρειάζεται να προβούν σε διορθωτικές κινήσεις. Η υλοποίηση του σχεδίου – σεναρίου φανερώνει με τον καλύτερο τρόπο τη διάσταση μεταξύ θεωρίας και πράξης. Στη συνέχεια η συζήτηση και τα σχόλια του επιμορφωτή προς τον εκπαιδευόμενο δίνουν τη δυνατότητα υιοθέτησης νέων διδακτικών προσεγγίσεων και σχημάτων, που βοηθούν στη καλύτερη κατάρτιση, με κρίση και φαντασία μετασχηματίζοντας τη θεωρία σε πράξη. Επομένως οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί, με αυτή τη μέθοδο – τεχνική εκπαίδευσης ενηλίκων, αποκομίζουν ποικίλες εμπειρίες. Τα ενδεχόμενα προβλήματα που συναντούν, τους προβληματίζουν και τους βοηθούν να επεξεργαστούν κριτικά τα βιώματά τους αυτά και να εντοπίσουν τις αιτίες των δυσχερειών, να αναστοχαστούν και τις δικές τους εσωτερικευμένες παραδοχές και αρχές σε σχέση με τις πρακτικές τους, ώστε να εξελιχθούν επαγγελματικά και να συμβάλουν με τον καλύτερο τρόπο στην αποτελεσματικότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Συνεπώς η διά βίου επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αντιμετωπίσει τα νέα δεδομένα, να βοηθήσει να αναπτυχθούν καινούριες αντιλήψεις, να δοθούν κίνητρα, να προταθούν αξίες και να εμπλακούν στη διαδικασία όλοι εκείνοι οι θεσμοί που έχουν την ευθύνη της λειτουργίας της. Το εκπαιδευτικό σύστημα, από την πλευρά του, θα πρέπει να αναπροσαρμόσει περιεχόμενο, σκοπούς, στόχους και μεθοδολογία, προκειμένου να δημιουργήσει τον κριτικά σκεπτόμενο και ενεργό δημοκρατικό πολίτη της νέας χιλιετίας (Νάσaiνας & Τσίγκα,2006). Κατά συνέπεια στις αρχές του 21<sup>ου</sup> αιώνα , κανένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα δεν θα είναι αποδεκτό, αν δε συμβάλλει στη διαδικασία ανάπτυξης της κριτικής και δημιουργικής σκέψης.

## **ΜΕΡΟΣ Β΄: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ**



# ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

## Μεθοδολογία Έρευνας

### 1.Περίληψη

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογική προσέγγιση που υιοθετείται στην παρούσα μελέτη. Η συλλογή δεδομένων έγινε κατά τον Μάιο και Ιούνιο του 2011 με την τεχνική του ανωνύμου ερωτηματολογίου. Τον πληθυσμό αναφοράς της έρευνας αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των νομών Αττικής (Διευθύνσεις Π.Ε.:Α,Β,Γ,Δ, Ανατολικής Αττικής, Δυτικής Αττικής) και Ευρυτανίας.

### 2.Στοιχεία του δείγματος

Στη συγκεκριμένη έρευνα ο πληθυσμός αναφοράς είναι οι εκπαιδευτικοί σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αττικής (Διευθύνσεις Π.Ε.: Α,Β,Γ,Δ, Ανατολικής Αττικής, Δυτικής Αττικής) και Ευρυτανίας. Με τυχαία επιλογή δείγματος που να καλύπτει το στόχο της έρευνας και τη φύση του υπό διερεύνηση πληθυσμού, πρόθεσή μας ήταν η συγκέντρωση ερωτηματολογίων που θα αντιστοιχεί στο δύο τοις εκατό του συνόλου των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της κάθε Διεύθυνσης του νομού Αττικής, πραγματοποιήθηκε εφόσον το ποσοστό ανταπόκρισης στη διακίνηση των ερωτηματολογίων ανήλθε σε 2% και επί του συνόλου των εκπαιδευτικών στο νομό Ευρυτανίας ελήφθη το σύνολο του πληθυσμού (βλ. Πίνακα 1)

Πίνακας 1: Κατανομή του δείγματος ανά εκπαιδευτική περιφέρεια του Ν. Αττικής

| Εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης νομού Αττικής |                     |             |
|------------------------------------------------------|---------------------|-------------|
| Περιφέρεια                                           | Σύνολο υπηρετούντων | Δείγμα (2%) |
| Α΄ Αθήνας :                                          | 3.150               | 70          |
| Β΄ Αθήνας :                                          | 2.321               | 50          |
| Γ΄ Αθήνας :                                          | 1.700               | 35          |
| Δ΄ Αθήνας :                                          | 1.360               | 30          |
| Ανατολική Αττική :                                   | 2.830               | 60          |
| Δυτική Αττική :                                      | 717                 | 17          |

Η έρευνα διεξήχθη κατά τον Μάιο και Ιούνιο 2011. Στα υποκείμενα δηλώθηκε η ελεύθερη και αβίαστη συγκατάθεσή τους για συμμετοχή στην έρευνα. Συγχρόνως τονίστηκε ότι το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο, ότι οι πληροφορίες που εμπεριέχονται είναι απόλυτα εμπιστευτικές και τα αποτελέσματα της έρευνας θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Επίσης αναφέρθηκε η δυνατότητα να ενημερωθούν για τα πορίσματα της έρευνας. Το γεγονός αυτό συμβάλλει σε μεγαλύτερα ποσοστά συμμετοχής, ειλικρίνειας και αξιοπιστίας των απαντήσεων (Παρασκευόπουλος, 1993).

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των νομών Αττικής (όπου εργάζεται το μεγαλύτερο ποσοστό εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης) και Ευρυτανίας (που δεν έχει διεξαχθεί στο παρελθόν παρόμοια ερευνητική εργασία) καθώς και η συγκριτική αποτίμηση των ευρημάτων, προκειμένου να διαπιστωθούν τυχόν δυσλειτουργίες στη διαδικασία της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

### **3. Επιλογή της μεθοδολογικής διαδικασίας – ερευνητικό εργαλείο.**

Η παρούσα ερευνητική προσέγγιση αποτελεί μια έρευνα «πεδίου – επισκόπησης» όπως αναφέρεται στην ερευνητική μεθοδολογία των κοινωνικών επιστημών και ανήκει στις επιλογές της ποσοτικής έρευνας (Cohen & Manion, 1994).

Για την επίτευξη των στόχων και τη διερεύνηση της παρούσας έρευνας, ως ερευνητικό εργαλείο, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος του γραπτού ερωτηματολογίου. Η επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου έγινε με βάση τα παρακάτω κριτήρια:

- η μέθοδος του γραπτού ερωτηματολογίου στηρίζει επαρκώς έρευνες πεδίου – επισκόπησης
- οι συμμετέχοντες στην έρευνα απαντούν ανώνυμα και εύκολα ( ιδιαίτερα όταν το ερωτηματολόγιο έχει τη μορφή διαβαθμιστικής επιλογής της κλίμακας Likert (π.χ. επ. 15 )
- τα άτομα που συμμετέχουν στην έρευνα έχουν τον απαραίτητο χρόνο, ώστε να σκεφθούν πριν δώσουν τις απαντήσεις
- η συγκεκριμένη μέθοδος διευκολύνει τη στατιστική ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων με τη χρήση προγράμματος στατιστικής επεξεργασίας
- με το γραπτό ερωτηματολόγιο η συλλογή των στοιχείων γίνεται γρήγορα και εύκολα

- η μέθοδος αυτή δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή για συλλογή μεγάλου αριθμού πληροφοριών σε σύντομο σχετικά χρονικό διάστημα (Κασσωτάκης, 1999; Παρασκευόπουλος, 1993; Henderson, 1978).

Έμφαση δόθηκε στην εμφάνιση του ερωτηματολογίου προκειμένου να φαίνεται εύκολα. Το περιεχόμενο εκφράστηκε με τέτοιον τρόπο ώστε να μεγιστοποιείται η συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς. Εντοπίστηκαν οι θεματικοί άξονες ενδιαφέροντος και προσδιορίστηκαν οι συγκεκριμένες πληροφορίες που απαιτούνται για να καλυφθεί το θέμα. Έχει συμπεριληφθεί και ανοιχτή ερώτηση που αφορά τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, προκειμένου να υπάρξει η δυνατότητα στους ερωτώμενους, να εκθέσουν τις απόψεις τους (Cohen & Manion, 1994).

#### **4. Διαδικασία συλλογής δεδομένων**

Το ερωτηματολόγιο δομήθηκε εξολοκλήρου για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας (παρατίθεται αυτούσιο στο παράρτημα της εργασίας), δόθηκε και συμπληρώθηκε επιτόπου και ανώνυμα από τους εκπαιδευτικούς. Η επιλογή της χορήγησης ερωτηματολογίου θεωρήθηκε ότι θα είναι περισσότερο αποτελεσματική για την καταγραφή απόψεων και στάσεων σε σχέση με άλλους τρόπους συλλογής στοιχείων όπως π.χ. συνέντευξη. Διότι οι συνεντεύξεις πέρα από το γεγονός ότι είναι ιδιαίτερα χρονοβόρες, συχνά δε δίνουν συγκεκριμένες απαντήσεις σε ερωτήματα και η αποκωδικοποίησή τους παρουσιάζει ασάφειες.

Το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας είναι δομημένο με ερωτήσεις ως επί το πλείστον κλειστού τύπου (π.χ. ερ. 7 – 19) και περιορισμένο αριθμό «ανοικτών» ερωτήσεων (π.χ. ερ. 20), που αφορούν περιπτώσεις όπου αναμέναμε την προσωπική παρέμβαση - πρόταση των εκπαιδευτικών.

Η επίδοση των ερωτηματολογίων στους εκπαιδευτικούς έγινε από την ίδια την ερευνήτρια, που ήρθε σε προσωπική επαφή με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα και στους οποίους απηύθυνε θερμή παράκληση για συμπλήρωση και επιστροφή του ερωτηματολογίου, αφού πρώτα ενημέρωσε αναλυτικά για το σκοπό της έρευνας. Δεν προτιμήθηκε η ταχυδρομική αποστολή των ερωτηματολογίων διότι, σύμφωνα με εμπειρικές έρευνες, η διαδικασία παρουσιάζει μεγάλες απώλειες. Η διαδικασία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου απαιτούσε περίπου 10 λεπτά. Το ερωτηματολόγιο λόγω της διαμόρφωσής του καταλάμβανε μόνο 4 σελίδες, γεγονός που λειτούργησε ενισχυτικά στην όλη διαδικασία. Ιδιαίτερες δυσκολίες, όπως απροθυμία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου λόγω έλλειψης χρόνου, υπερβολικού φόρτου εργασίας, δυσπιστία

και προκατάληψη απέναντι στον ερευνητή, δεν διαπιστώθηκαν εκτός ελαχίστων μεμονωμένων περιπτώσεων, γεγονός που αποδεικνύεται και από το υψηλό επίπεδο ανταπόκρισης. Επίσης η ερευνήτρια έδωσε οδηγίες για τη σωστή συμπλήρωση του ερωτηματολογίου καθώς και διαβεβαιώσεις για το απόρρητο των απαντήσεών τους (Κυριαζή, 2002). Η επιστροφή των ερωτηματολογίων έγινε και πάλι με προσωπική επαφή με τους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε να επιτευχθεί η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων. Το χρονικό διάστημα που συμπληρώθηκαν τα ερωτηματολόγια ήταν: Μάιος και Ιούνιος 2011.

Λάβαμε συνολικά 392 ερωτηματολόγια τα οποία ήταν επαρκώς συμπληρωμένα και μπορέσαμε να τα χρησιμοποιήσουμε για περαιτέρω στατιστική επεξεργασία.

Γνωρίζοντας ότι το ερωτηματολόγιο ως εργαλείο της έρευνας παίζει το σημαντικότερο ρόλο στη διαδικασία της συλλογής των στοιχείων, σκοπός του σχεδιασμού του ήταν να συγκεντρωθούν όσες το δυνατό περισσότερες από τις απαιτούμενες πληροφορίες με όσο το δυνατό μικρότερο σφάλμα, με τη μικρότερη δυνατή ενόχληση των ερωτηθέντων και σε μορφή κατάλληλη για ευχερή επεξεργασία των στοιχείων. Για το λόγο αυτό ακολουθήθηκαν τα παρακάτω στάδια πριν την τελική διαμόρφωσή του:

- το ερωτηματολόγιο συντάχθηκε από την ερευνήτρια μετά από σχετική βιβλιογραφική ενημέρωση και ανταλλαγές απόψεων με εκπαιδευτικούς των νομών Αττικής και Ευρυτανίας.
- το ερωτηματολόγιο οριστικοποιήθηκε και έλαβε την τελική του μορφή μετά από δοκιμαστική εφαρμογή σε μικρό δείγμα (σε 10 σχολεία των αναφερθέντων νομών), αφού αξιοποιήθηκαν και οι επιμέρους παρατηρήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών.
- έτσι διαμορφώθηκε και συντάχθηκε το τελικό ερωτηματολόγιο το οποίο περιελάμβανε ερωτήσεις κλειστού τύπου και μια ερώτηση, με τέσσερα υποερωτήματα, ανοιχτού τύπου (ερ. 20).
- Οι ερωτήσεις ήταν σύντομες απλές και κατανοητές, ώστε οι απαντήσεις να δίνονται αξιόπιστα, δεν έφερναν σε δύσκολη θέση τον ερωτώμενο, συναισθηματικά ουδέτερες και δεν ωθούσαν σε συγκεκριμένη απάντηση (Βάμβουκας, 1993; Κελπανίδης, 1999). Επιπλέον έγινε προσπάθεια να συμπεριλάβουν όλο το φάσμα των πιθανών απαντήσεων. Σε πολλές περιπτώσεις δόθηκε η δυνατότητα στους συμμετέχοντες να εκφράσουν και

άλλη άποψη πέρα από τις προκαθορισμένες εναλλακτικές απαντήσεις του ερωτηματολογίου (Cohen & Manion, 1994).

- Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήσαμε για την έρευνά μας αποσκοπεί να καταγράψει : Α. Γενικά στοιχεία, Β. Δημογραφικά στοιχεία και Γ. Στοιχεία Επιμόρφωσης του Διδακτικού Προσωπικού (ερ. 7 – 20).

Ανάλογα με το περιεχόμενό τους ομαδοποιήθηκαν σε συγκεκριμένους θεματικούς άξονες:

#### **A) Γενικά στοιχεία:**

Αφορούν το νομό, την οργανικότητα της σχολικής μονάδας και την περιοχή (αστική, ημιαστική, αγροτική).

#### **B) Δημογραφικά χαρακτηριστικά ερωτώμενων ( ερ. 1 – 6 )**

Οι ερωτήσεις αναφέρονται σε ατομικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων καθώς και σε εκπαιδευτικά – επαγγελματικά τους στοιχεία.

Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να συμπληρώσουν το φύλο, την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας, την οικογενειακή τους κατάσταση, τη θέση στο σχολείο καθώς και τα υψηλότερα αποκτηθέντα προσόντα τους σε σχέση με το βασικό τους πτυχίο.

#### **Γ) Στοιχεία επιμόρφωσης του διδακτικού προσωπικού ( ερ. 7 – 20 )**

##### **α) Θεματικός άξονας που αφορά την εισαγωγική επιμόρφωση ( ερ.7,8,9)**

Στην ερώτηση 8 (αφού προηγουμένως η ερώτηση 7 «ξεχώρισε» τους ερωτώμενους με ένα «ΝΑΙ» ή «ΟΧΙ» προκειμένου να απαντήσουν μόνον όσοι είχαν συμμετάσχει σε εισαγωγική επιμόρφωση) κρίθηκε απαραίτητο να καταγραφεί το ποσοστό των εκπαιδευτικών που έτυχε εισαγωγικής επιμόρφωσης προκειμένου να έχουμε μια σαφή και ακριβή εικόνα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κατά την είσοδό τους στην εκπαίδευση. Αφού αυτή η εμπειρία θεωρούμε ότι πιθανόν θα επηρεάσει τις υπόλοιπες απαντήσεις το υ, όπως άλλωστε θα αναζητηθεί αυτή η συσχέτιση στις στατιστικές αναλύσεις της συνάφειας των μεταβλητών. Η ερώτηση 7 σχετίζεται με την Υ1: οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν τύχει εισαγωγικής επιμόρφωσης (Μπαγάκης, 2011; Κατάνου, 2006), όπως αναφέρονται και στηρίζουν την Υ1 οι προαναφερθείσες έρευνες.

Συγκεκριμένα η ερώτηση 8, με τη χρήση τετραβάθμιας κλίμακας Likert ( με διαβάθμιση: «καθόλου», «λίγο», «αρκετά», «πάρα πολύ») αποτυπώνει την αποτελεσματικότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης σχετικά με την άσκηση των διδακτικών καθηκόντων από τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η

ερώτηση 8 διερευνά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τη χρησιμότητα των γνώσεων που απόκτησαν οι εκπαιδευτικοί από την εισαγωγική επιμόρφωση προκειμένου να ασκήσουν αποτελεσματικά τα διδακτικά τους καθήκοντα. Η εισαγωγική επιμόρφωση ακολουθεί μετά τις ακαδημαϊκές σπουδές των εκπαιδευτικών και προσπαθεί να τους εισάγει και να τους βοηθήσει σχετικά με τη διδακτική πράξη, γι' αυτό ο ρόλος της είναι καίριος σε αυτή τη φάση της επαγγελματικής ανάπτυξης των νεοδιοριστών εκπαιδευτικών. Οι προηγηθείσες έρευνες επιβεβαιώνουν την Υ2: οι γνώσεις που αποκτούνται στην εισαγωγική επιμόρφωση έχουν περιορισμένη χρησιμότητα που οφείλεται σε συγκεκριμένους λόγους (Μπαγάκης, 2011; Κατάνου, 2006).

Στην ερώτηση 9 κρίθηκε αναγκαίο να έχει ο ερευνητής εικόνα των πιθανών αιτίων για τις οποίες οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί έκριναν περιορισμένης χρησιμότητας την εισαγωγική επιμόρφωση, αναφορικά με το παιδαγωγικό και διδακτικό τους έργο, τα οποία αναφέρονται σε πιθανή αιτία: α) την ανεπάρκεια των επιμορφωτών σχετικά με το γνωστικό αντικείμενο και τη μεθοδολογία προσέγγισής του β) την έλλειψη κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής του χώρου διεξαγωγής της επιμόρφωσης γ) τον ανεπαρκή συντονισμό και διοικητική υποστήριξη του επιμορφωτικού προγράμματος δ) την έλλειψη σύνδεσης του περιεχομένου της επιμόρφωσης με τις πραγματικές επιμορφωτικές ανάγκες ε) τη μη σωστή επιλογή του χρόνου υλοποίησής της ή στ) σε άλλο αίτιο. Δηλαδή η ερώτηση 9 διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την περιορισμένη χρησιμότητα των γνώσεων που αποκτούν στην εισαγωγική επιμόρφωση. Γεγονός που μπορεί να βοηθήσει μελλοντικά στη βελτίωση της εισαγωγικής επιμόρφωσης, αφού οι εκπαιδευτικοί θα προσδιορίσουν τους λόγους που καθιστούν την εισαγωγική επιμόρφωση αναποτελεσματική. Η βιβλιογραφία επιβεβαιώνει την Υ2 ( Μπαγάκης, 2011; Κατάνου, 2006).

**β) Θεματικός άξονας που αναφέρεται στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά σεμινάρια καθώς και στους παράγοντες που τους επιτρέπουν ή τους αποτρέπουν στην παρακολούθησή τους (ερ. 10,11,12)**

Η ερώτηση 11 εξετάζει τη διαφοροποίηση της συχνότητας – παρακολούθησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων και της χρησιμότητας των γνώσεων ως αποτέλεσμα μιας σειράς παραγόντων που ώθησαν τους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν στα επιμορφωτικά σεμινάρια ή ημερίδες (ερ. 11.β, Likert, τετραβάθμια), αφού νωρίτερα με την ερώτηση 10 προσδιορίζονται οι συμμετέχοντες σε επιμορφωτικά προγράμματα και ανιχνεύονται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών με την ως τώρα εμπειρία τους σε αυτά.

Ακόμη εξετάζονται οι λόγοι που εξαιτίας τους οι επιμορφούμενοι συμμετείχαν στην επιμορφωτική διαδικασία, καθώς αυτοί μπορεί να είναι: α) ο διευθυντής του σχολείου β) ο σχολικός σύμβουλος γ) το ειδικότερο περιεχόμενο των σεμιναρίων δ) η έφεση του ερωτώμενου για περαιτέρω επαγγελματική ανέλιξη ε) η δημιουργία νέων κοινωνικών επαφών με συναδέλφους στ) άλλος. Δηλαδή η ερώτηση 11 ανιχνεύει τυχόν συστηματική προτίμηση σε επιμορφωτικά σεμινάρια (μια ή δύο φορές το χρόνο κλπ.) και διερευνά τους παράγοντες που ώθησαν τους εκπαιδευτικούς να τα παρακολουθήσουν και να αποτιμήσουν τη χρησιμότητα των γνώσεων που απόκτησαν σε αυτά. Την Υ3: οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια ή ημερίδες σχετικά με το παιδαγωγικό και το διδακτικό τους έργο ( Δούκας κ.συν., 2004; Κατάνου, 2006; Κωστίκα, 2004; Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη κ. συν., 2007), επιβεβαιώνει η προαναφερθείσα βιβλιογραφία, αφού οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους ενδιαφέρονται για τις παιδαγωγικές και διδακτικές εξελίξεις στη σημερινή εποχή της παγκοσμιοποίησης – τεχνολογικής εξέλιξης. Ακόμη η βιβλιογραφία επιβεβαιώνει την Υ4: η συμμετοχή των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα επιμορφωτικά σεμινάρια ή ημερίδες διαφοροποιείται ως προς τη συχνότητα, τη χρησιμότητα των γνώσεων και ως προς τους παράγοντες που επηρεάζουν την παρακολούθησή τους (Δούκας κ.συν.,2004; Κατάνου, 2006; Κωστίκα, 2004; Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη κ.συν., 2007; Κατσαρού- Δεδούλη, 2008).

Στη συνέχεια με την ερώτηση 12 γίνεται η ανίχνευση των λόγων που οδήγησαν τους εκπαιδευτικούς να απέχουν από τα επιμορφωτικά προγράμματα ( είναι οι ερωτώμενοι που απάντησαν «ΟΧΙ» στην ερώτηση 10), εξαιτίας: α) στη μη πραγματοποίηση ανάλογου προγράμματος επιμόρφωσης στην περιφέρεια του ερωτώμενου β) στην προσωπική αδυναμία του ( π.χ. υπηρεσιακοί, οικογενειακοί λόγοι ) γ) στην ύπαρξη απαραίτητων παιδαγωγικών διδακτικών γνώσεων δ) στην άρνηση άδειας από τον Προϊστάμενο. Δηλαδή η ερώτηση 12 έχει στόχο να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αποχή τους από τα επιμορφωτικά προγράμματα. Έχει ιδιαίτερη σημασία για την έρευνα να διαπιστωθούν οι λόγοι αυτοί, ώστε να διορθωθούν παραλείψεις ή «αστοχίες» κατά την πραγματοποίηση μελλοντικών επιμορφωτικών προγραμμάτων. Την Υ5: η μη παρακολούθηση των σεμιναρίων οφείλεται π.χ. σε προσωπικούς, υπηρεσιακούς λόγους κλπ. ( Δούκας κ.συν., 2004), επιβεβαιώνει η βιβλιογραφία.

**γ) Θεματικός άξονας: ο χώρος, ο χρόνος, οι φορείς και οι μορφές επιμόρφωσης καθιστούν αποτελεσματική την επιμόρφωση ( ερ. 13)**

Η ερώτηση 13 διερευνά κατά πόσο, ο χώρος, ο χρόνος, οι φορείς και οι μορφές επιμόρφωσης (με τετραβάθμια κλίμακα Likert ) δρουν αποτελεσματικά και καθορίζουν την αποτελεσματικότητα και τη συμμετοχή στην επιμορφωτική διαδικασία. Γι' αυτό το λόγο διερευνάται: α) η πραγματοποίηση της επιμόρφωσης εκτός ωραρίου λειτουργίας του σχολείου β) η πραγματοποίηση επιμορφωτικών δράσεων μακράς διάρκειας (π.χ. ετήσιας) με απαλλαγή των εκπαιδευτικών από τα διδακτικά τους καθήκοντα γ) η πραγματοποίηση επιμορφωτικών δράσεων μεσαίας διάρκειας (π.χ. τριμηνιαίας) δ) η πραγματοποίηση παιδαγωγικών συσκέψεων εντός ωραρίου (από τις 12 έως τις 2μ.μ ) ε) η πραγματοποίηση ενδοσχολικών επιμορφωτικών δράσεων με στόχο την κάλυψη πραγματικών εκπαιδευτικών αναγκών στ) η επιμόρφωση σε τακτά χρονικά διαστήματα ζ) η πραγματοποίηση της επιμόρφωσης από τον Ο.Ε.Π.Ε.Κ. η) η πραγματοποίηση της επιμόρφωσης από τα ΠΕΚ θ) η πραγματοποίηση της επιμόρφωσης από τα Διδασκαλεία ι) άλλο. Συγκεκριμένα με την ερώτηση 13 γίνεται ανίχνευση των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με το χώρο, το χρόνο και τους φορείς της επιμόρφωσης, που συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητά της. Γιατί οι εκπαιδευτικοί ενδέχεται να διαμορφώνουν συστηματικές προτιμήσεις υπέρ μιας συγκεκριμένης διάρκειας ή και συγκεκριμένου χώρου. Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν μεγάλες δυνατότητες επιλογής σε ένα «προϊόν» που κάθε άλλο παρά «ομοιογενές» μπορεί να χαρακτηριστεί, από το Διδασκαλείο μέχρι την ολιγόωρη επιμόρφωση. Επομένως είναι απαραίτητη η ομαδοποίηση των διαφόρων μορφών επιμόρφωσης και η προσέγγιση της στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στην κάθε μία. Η βιβλιογραφία υποστηρίζει την ερευνητική μας υπόθεση, Υ6: ο χώρος, ο χρόνος, οι φορείς και οι μορφές επιμόρφωσης καθιστούν αποτελεσματική την επιμόρφωση ( Δούκας κ.συν., 2004; Κατάνου, 2006; Κωστίκα, 2004; Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη κ.συν., 2007; Κατσαρού & Δεδούλη, 2008) και την ενισχύουν.

**δ) Θεματικός άξονας: ιεράρχηση θεματικών ενοτήτων κατά σειρά σημαντικότητας για την κάλυψη των επιμορφωτικών αναγκών (ερ. 14)**

Η ερώτηση 14 ζητά από τους ερωτώμενους να ιεραρχήσουν με βάση τη σειρά σημαντικότητας ( π.χ. 1,2,3,...) μια σειρά από θεματικές ενότητες για την κάλυψη των επιμορφωτικών αναγκών, μιας και η επιμόρφωση αποτελεί αγαθό του οποίου την απόκτηση επιδιώκει ο εκπαιδευτικός, προφανώς επειδή καλύπτει κάποιες ανάγκες. Το είδος των αναγκών που επιδιώκει να ικανοποιήσει ο εκπαιδευτικός μέσω της



επιμόρφωσης έχει μεγάλη σημασία στο σχεδιασμό και την υλοποίηση της επιμορφωτικής πολιτικής. Έτσι η εξειδίκευση γίνεται ρωτώντας: α) για τη διαχείριση προβλημάτων μάθησης στη σχολική τάξη μέσα από την επιμόρφωση β) για τη διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς στο σχολικό περιβάλλον γ) για την αξιολόγηση (μαθητή, εκπαιδευτικού έργου, σχολικής μονάδας) δ) για την αυτοαξιολόγηση (μαθητή, εκπαιδευτικού έργου, σχολικής μονάδας) ε) για τις διδακτικές προσεγγίσεις των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων (γλώσσας, μαθηματικών, κ.ά.) στ) για την Οργάνωση και Διοίκηση της σχολικής μονάδας ζ) για τις καινοτόμες προσεγγίσεις στη σχολική τάξη η) παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ στο σχολείο. Δηλαδή η ερώτηση 14 διερευνά τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την ιεράρχηση των θεματικών ενοτήτων που αφορούν την κάλυψη των επιμορφωτικών αναγκών. Έχει ιδιαίτερη σημασία για την έρευνα η ανίχνευση της προτεραιότητας των θεματικών ενοτήτων που ενδιαφέρουν περισσότερο τους εκπαιδευτικούς, ώστε στο μέλλον τα επιμορφωτικά προγράμματα να καταρτίζονται σύμφωνα με τις παιδαγωγικές και διδακτικές ανάγκες των συμμετεχόντων στα επιμορφωτικά προγράμματα. Οι προηγούμενες έρευνες στηρίζουν την Υ7: οι θεματικές ενότητες που αφορούν την κάλυψη των επιμορφωτικών αναγκών ιεραρχούνται από τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με βάση τη σημαντικότητά τους ( Δούκας κ.συν., 2004; Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη κ.συν., 2007; Κατσαρού & Δεδούλη, 2008) και ενισχύουν την έρευνά μας.

**ε) Θεματικός άξονας: φορείς που πρέπει να συμμετέχουν στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων** (ερ.15,16)

Με την ερώτηση 15 (τριτοβάθμια Likert: «ποτέ», «μερικές φορές», «πάντοτε») οι εκπαιδευτικοί ερωτώνται εάν συμμετείχαν στην κατάρτιση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Έτσι με την ερώτηση 15 διερευνάται η άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμμετοχή τους στην κατάρτιση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Έχει πολλή μεγάλη σημασία η κατάρτιση των επιμορφωτικών προγραμμάτων όταν γίνεται «ερήμην» των εκπαιδευτικών. Η βιβλιογραφία επιβεβαιώνει την Υ8: τα επιμορφωτικά προγράμματα καταρτίζονται χωρίς τη γνώμη των άμεσα ενδιαφερομένων (Δούκας κ.συν., 2004).

Στην ερώτηση 16 απαντούν όσοι είπαν «ποτέ» στην ερώτηση 15 και διατυπώνουμε τα εξής εξειδικευμένα ερευνητικά ερωτήματα: α) το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο να διαμορφώνει τα επιμορφωτικά προγράμματα; β) οι σχολικοί σύμβουλοι γ) οι καθηγητές των Α.Ε.Ι. δ) οι συνδικαλιστικοί φορείς ε) οι μάχιμοι εκπαιδευτικοί στ)

άλλος. Η ερώτηση 16 διερευνά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τον φορέα ή τους φορείς που θα πρέπει να συμμετέχει στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Γεγονός πολύ σημαντικό που εμπλέκεται και με το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών στην παρακολούθηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Η προηγούμενη βιβλιογραφία επιβεβαιώνει την Υ9: οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι πρέπει συγκεκριμένοι φορείς να διαμορφώνουν τα επιμορφωτικά προγράμματα ( Δούκας κ.συν., 2004; Κωστίκα, 2004; Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη κ.συν., 2007) ενισχύοντάς την.

**στ) Θεματικός άξονας: μεθοδολογικές προσεγγίσεις που πρέπει να ακολουθούνται σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα ( ερ. 17 )**

Στη συνέχεια με την ερώτηση 17 γίνεται ιεράρχηση (με βάση τη σειρά σημαντικότητας π.χ. 1,2,3,...) στις παρακάτω προσεγγίσεις αναφορικά με τη μεθοδολογία των επιμορφωτικών προγραμμάτων: α) συνδυασμός θεωρητικής προσέγγισης και πρακτικής εφαρμογής β) συζήτηση και προβληματισμός πάνω σε θέματα που αφορούν τους εκπαιδευτικούς γ) παρακολούθηση δειγματικών διδασκαλιών δ) διεξαγωγή μικροδιδασκαλιών ε) συνδυαστική αξιοποίηση σύγχρονων διδακτικών μεθόδων (π.χ. διερευνητική μέθοδος) προσαρμοσμένων στις ανάγκες του μαθησιακού αντικειμένου στ) εισήγηση από τον επιμορφωτή ζ) άλλο. Δηλαδή η ερώτηση 17 διερευνά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γύρω από τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που θα πρέπει να περιλαμβάνονται σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα. Ο τρόπος διεξαγωγής της επιμόρφωσης και ειδικά σε σχέση με τη μέθοδο διδασκαλίας είναι καθοριστικός για τη συμμετοχή των επιμορφούμενων στα προγράμματα καθώς και για την αποτελεσματικότητά τους. Οι προηγούμενες έρευνες επιβεβαιώνουν την Υ10: οι μεθοδολογικές προσεγγίσεις των επιμορφωτικών προγραμμάτων ιεραρχούνται κατά σειρά σημαντικότητας ( Κατάνου, 2006; Κατσαρού & Δεδούλη, 2008) και στηρίζουν την ερευνητική μας υπόθεση.

**ζ) Θεματικός άξονας: αξιολόγηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων (ερ. 18,19)**

Με την ερώτηση 18 οι ερωτώμενοι απαντούν αν πρέπει ή δεν πρέπει, η επιμόρφωση να συνοδεύεται από αξιολόγηση. Με την ερώτηση 19 διερευνούμε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την αξιολόγηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων, για να διαπιστώσουμε τη μορφή αυτής: α) με τη συμπλήρωση κατάλληλα σχεδιασμένων ερωτηματολογίων β) με τη συμμετοχή των επιμορφούμενων σε γραπτές εξετάσεις γ) με την αυτοαξιολόγηση των επιμορφούμενων δ) με τη συνδυαστική χρήση διαφόρων

μορφών αξιολόγησης της επιμόρφωσης (π.χ. γραπτές εξετάσεις και παρουσιάσεις εργασιών) ε) άλλο. Η ερώτηση 18 ανιχνεύει τη στάση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την αξιολόγηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Η ερώτηση 19 προσπαθεί να ανιχνεύσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών όπως διατυπώνονται από τους ερωτώμενους για τους τρόπους αξιολόγησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Η βιβλιογραφία επιβεβαιώνει την Y11: η αξιολόγηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων μπορεί να πραγματοποιηθεί με πολλούς τρόπους (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008).

Με την «ανοιχτή» ερώτηση 20 και τα υποερωτήματά της κρίθηκε αναγκαίο να έχει η ερευνήτρια εικόνα με τις απόψεις των ερωτηθέντων για τη βελτίωση της επιμορφωτικής διαδικασίας, εκφράζοντας τη γνώμη τους «ανοιχτά»: α) για το περιεχόμενο κατάρτισης των επιμορφωτικών προγραμμάτων, β) για τη χρονική διάρκειά τους, γ) για το φορέα διοργάνωσής τους και δ) για τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

## **5. Στατιστικές τεχνικές - Μεθοδολογία**

Για τη στατιστική επεξεργασία των ευρημάτων της εργασίας έγινε χρήση του λογισμικού SPSS 14.0 for Windows (Statistical Package for Social Sciences), αφού προηγουμένως έγινε απαρίθμηση των ερωτηματολογίων και η κωδικοποίηση των απαντήσεων που δόθηκαν από τα «υποκείμενα» της έρευνας και ακολουθούνται οι παρακάτω στατιστικές τεχνικές:

-Πίνακες Συχνοτήτων Απλής Εισόδου και αντίστοιχα διαγράμματα για την περιγραφή των μεταβλητών.

-Πίνακες συνάφειας (πίνακες συχνοτήτων διπλής εισόδου) για την αναζήτηση συσχετίσεων μεταξύ δύο μεταβλητών.

-Έλεγχος ανεξαρτησίας με το Pearson Chi-Square Test. Όταν το σύνολο των παρατηρήσεών μας έχει ταξινομηθεί σ' έναν πίνακα συχνοτήτων διπλής εισόδου μπορούμε να ελέγξουμε την ανεξαρτησία των μεταβλητών. Δύο μεταβλητές ορίζονται ως ανεξάρτητες όταν η πιθανότητα να βρίσκεται μια εγγραφή μέσα σε ένα κελί, ισούται με το γινόμενο των περιθωριακών πιθανοτήτων της στήλης και της γραμμής που ορίζουν το συγκεκριμένο κελί. Με πιο απλά λόγια, δύο μεταβλητές ορίζονται ως ανεξάρτητες όταν η γνώση της μιας μεταβλητής δεν επηρεάζει την τιμή της άλλης. Μπορούν επομένως να διατυπωθούν οι εναλλακτικές υποθέσεις:  $H_0$  (μηδενική υπόθεση) Οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες, και  $H_1$  (εναλλακτική υπόθεση) Δεν είναι ανεξάρτητες. Οι παραπάνω υποθέσεις ελέγχονται με το στατιστικό *Pearson Chi-Square*

*Test* (έλεγχος  $\chi^2$ ). Με τον υπολογισμό του στατιστικού μέτρου *Chi-Square* δίνεται και η σημαντικότητα αυτού (*significance or p-value*). Ο έλεγχος γίνεται πολύ απλά με τη σύγκριση ενός προκαθορισμένου επιπέδου σημαντικότητας ( $\alpha=0,05$ ) με τη σημαντικότητα που προκύπτει από τον έλεγχο.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

### Ανάλυση των Χαρακτηριστικών του Δείγματος

#### 1. Περίληψη

Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρείται μια λεπτομερής μελέτη των στοιχείων εκείνων που προκύπτουν από την επεξεργασία των ερωτηματολογίων. Χρησιμοποιούνται τεχνικές που αφορούν ποιοτικές ή κατηγορικές μεταβλητές, αφού οι τιμές των μεταβλητών μας εκφράζονται με λέξεις και επιτρέπουν την κατάταξη των επί μέρους μονάδων του δείγματος σε διακεκριμένες κατηγορίες. Η διάρθρωση του κεφαλαίου ακολουθεί κατ' αντιστοιχία με τη δομή του ερωτηματολογίου.

#### 2. Περιγραφική στατιστική ανάλυση και παρουσίαση των ευρημάτων

##### Α. Γενικά στοιχεία

Το 73% (286) των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων της Α'/βάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα και συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο υπηρετούν σε σχολεία του νομού Αττικής και το 27% (106) σε σχολεία της Ευρυτανίας (Πίνακας Α1α).

**Πίνακας Α1α:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των εκπ/κών κατά νομό

| Νομός |            | Συχνότητες | Σχετικές % |
|-------|------------|------------|------------|
| Valid | Αττικής    | 286        | 73,0       |
|       | Ευρυτανίας | 106        | 27,0       |
|       | Total      | 392        | 100,0      |

Στο νομό Αττικής υπηρετούν σε σχολεία μεγάλα, 6/θέσια και πάνω, το 95,8% των εκπαιδευτικών και μόλις το 0,7% σε μικρά σχολεία, μονοθέσια έως 5/θέσια, ενώ στο νομό Ευρυτανίας τα αντίστοιχα ποσοστά είναι 65,1% και 34%, αντίστοιχα (Πίνακας 2). Ως προς την περιοχή των σχολικών μονάδων που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνά μας, παρατηρούμε ότι στο νομό Αττικής υπηρετεί σε αστικές περιοχές το 90,6% των εκπαιδευτικών, το 3,1% σε ημιαστικές και το 2,8% σε αγροτικές περιοχές, ενώ αρκετά διαφοροποιημένα είναι τα αντίστοιχα ποσοστά στον νομό Ευρυτανίας, όπου έχουμε ποσοστό 46,2% για τις αστικές περιοχές, 21,7% για τις ημιαστικές και 30,2% για τις αγροτικές (Πίνακας Α1β).

**Πίνακας Α1β:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των σχολείων κατά οργανικότητα και περιοχή.

| Οργανικότητα Σχολείου                   |                           | Συχνότητες | Σχετικές % |
|-----------------------------------------|---------------------------|------------|------------|
| Αττική                                  | Μικρά (1/θέσια - 5/θέσια) | 2          | ,7         |
|                                         | Μεγάλα(6/θέσια και πάνω)  | 274        | 95,8       |
|                                         | Total                     | 276        | 96,5       |
|                                         | Missing System            | 10         | 3,5        |
| Total                                   |                           | 286        | 100,0      |
| Ευρυτανία                               | Μικρά (1/θέσια - 5/θέσια) | 36         | 34,0       |
|                                         | Μεγάλα(6/θέσια και πάνω)  | 69         | 65,1       |
|                                         | Total                     | 105        | 99,1       |
|                                         | Missing System            | 1          | ,9         |
| Total                                   |                           | 106        | 100,0      |
| <b>Περιοχή σχολ. - νομός Αττικής</b>    |                           |            |            |
| <b>Αστική</b>                           | Όχι                       | 16         | 5,6        |
|                                         | Ναι                       | 259        | 90,6       |
|                                         | Total                     | 275        | 96,2       |
|                                         | Missing System            | 11         | 3,8        |
| Total                                   |                           | 286        | 100,0      |
| <b>Ημιαστική</b>                        | Όχι                       | 266        | 93,0       |
|                                         | Ναι                       | 9          | 3,1        |
|                                         | Total                     | 275        | 96,2       |
|                                         | Missing System            | 11         | 3,8        |
| Total                                   |                           | 286        | 100,0      |
| <b>Αγροτική</b>                         | Όχι                       | 267        | 93,4       |
|                                         | Ναι                       | 8          | 2,8        |
|                                         | Total                     | 275        | 96,2       |
|                                         | Missing System            | 11         | 3,8        |
| Total                                   |                           | 286        | 100,0      |
| <b>Περιοχή σχολ. – νομός Ευρυτανίας</b> |                           |            |            |
| <b>Αστική</b>                           | Όχι                       | 55         | 51,9       |
|                                         | Ναι                       | 49         | 46,2       |
|                                         | Total                     | 104        | 98,1       |
|                                         | Missing System            | 2          | 1,9        |
| Total                                   |                           | 106        | 100,0      |
| <b>Ημιαστική</b>                        | Όχι                       | 81         | 76,4       |
|                                         | Ναι                       | 23         | 21,7       |
|                                         | Total                     | 104        | 98,1       |
|                                         | Missing System            | 2          | 1,9        |
| Total                                   |                           | 106        | 100,0      |
| <b>Αγροτική</b>                         | Όχι                       | 72         | 67,9       |
|                                         | Ναι                       | 32         | 30,2       |
|                                         | Total                     | 104        | 98,1       |
|                                         | Missing System            | 2          | 1,9        |
| Total                                   |                           | 106        | 100,0      |

## Β. Δημογραφικά στοιχεία

Το 23,8% των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων της Α' /βάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα στο νομό Αττικής και συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο είναι άνδρες, ενώ η πλειοψηφία, 72%, είναι γυναίκες, παρόμοια σύνθεση του δείγματός μας ως προς το φύλο έχουμε και στο νομό Ευρυτανίας με την πλειοψηφία, 70,8%, γυναίκες και σε ποσοστό 28,3% άνδρες (Πίνακας Β1).

**Πίνακας Β1:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών κατά φύλο

| Φύλο    |         | Συχνότητες | Σχετικές (%) |           |         | Συχνότητες | Σχετικές (%) |
|---------|---------|------------|--------------|-----------|---------|------------|--------------|
| Αττική  | Γυναίκα | 206        | 72,0         | Ευρυτανία | Γυναίκα | 75         | 70,8         |
|         | Ανδρας  | 68         | 23,8         |           | Ανδρας  | 30         | 28,3         |
|         | Total   | 274        | 95,8         |           | Total   | 105        | 99,1         |
| Missing | System  | 12         | 4,2          | Missing   | System  | 1          | 0,9          |
| Total   |         | 286        | 100,0        | Total     |         | 106        | 100,0        |

Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών στο νομό Αττικής, ποσοστό 43,7%, έχει ηλικία 41-50 έτη, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στο νομό Ευρυτανίας είναι αρκετά μικρότερο, 17%, στο νομό Αττικής ποσοστό 12,2% των εκπαιδευτικών έχει ηλικία από 51 και πάνω έτη ενώ στην Ευρυτανία αυτό το ποσοστό είναι 9,4%, στο νομό Αττικής το 27,6% των εκπαιδευτικών έχει ηλικία από 31 έως 40 έτη, παρόμοιο ποσοστό σ' αυτήν την ηλικία καταγράφεται και στην Ευρυτανία, 26,4%, τέλος μεγάλη διαφοροποίηση παρατηρείται στα ποσοστά που αντιστοιχούν στους εκπαιδευτικούς με ηλικία μικρότερη των 30 ετών, στο νομό Αττικής έχουμε ποσοστό μικρό, 15%, ενώ στην Ευρυτανία αυτό το ποσοστό είναι τριπλάσιο, 46,2% (Πίνακας Β2).

**Πίνακας Β2:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών κατά ηλικία

| Ηλικία  |             | Συχνότητες | Σχετικές (%) |           |             | Συχνότητες | Σχετικές (%) |
|---------|-------------|------------|--------------|-----------|-------------|------------|--------------|
| Αττική  | 30 και κάτω | 43         | 15,0         | Ευρυτανία | 30 και κάτω | 49         | 46,2         |
|         | 31-40       | 79         | 27,6         |           | 31-40       | 28         | 26,4         |
|         | 41-50       | 125        | 43,7         |           | 41-50       | 18         | 17,0         |
|         | 51 και άνω  | 35         | 12,2         |           | 51 και άνω  | 10         | 9,4          |
|         | Total       | 282        | 98,6         |           | Total       | 105        | 99,1         |
| Missing | System      | 4          | 1,4          | Missing   | System      | 1          | 0,9          |
| Total   |             | 286        | 100,0        | Total     |             | 106        | 100,0        |

Μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών στο νομό Ευρυτανίας, 66,1%, υπηρετεί μέχρι 10 χρόνια, στην Αττική αυτό το ποσοστό είναι 32,5%, το 32,2% για το νομό Αττικής και το 14,2% για το νομό Ευρυτανίας υπηρετεί πάνω από 21 έτη και τέλος το 30,4% στο νομό Αττικής και μόνο το 12,3% των εκπαιδευτικών στο νομό Ευρυτανίας, έχει συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία στη Δημόσια Εκπαίδευση 11-20 έτη (Πίνακας Β3α).

**Πίνακας Β3α:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τα χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση

| Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπ/ση |             | Συχνότητες | Σχετικές (%) |           |             | Συχνότητες | Σχετικές (%) |
|-------------------------------------|-------------|------------|--------------|-----------|-------------|------------|--------------|
| Αττική                              | 1 - 5       | 43         | 15,0         | Ευρυτανία | 1 - 5       | 50         | 47,2         |
|                                     | 6 - 10      | 50         | 17,5         |           | 6 - 10      | 20         | 18,9         |
|                                     | 11 - 20     | 87         | 30,4         |           | 11 - 20     | 13         | 12,3         |
|                                     | 21 και πάνω | 92         | 32,2         |           | 21 και πάνω | 15         | 14,2         |
|                                     | Total       | 272        | 95,1         |           | Total       | 98         | 92,5         |
| Missing                             | System      | 14         | 4,9          | Missing   | System      | 8          | 7,5          |
| Total                               |             | 286        | 100,0        | Total     |             | 106        | 100,0        |

Η σύνθεση του δείγματός μας ως προς τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών στο σχολείο που υπηρετούν σήμερα, ως προς την οικογενειακή τους κατάσταση και ως προς τη θέση τους στο σχολείο στο νομό Αττικής και στο νομό Ευρυτανίας φαίνεται στους πίνακες Β3β, Β4 και Β5.

Το 53,8% των εκπαιδευτικών στην Αττική υπηρετούν 1-4 έτη στο ίδιο σχολείο ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στην Ευρυτανία είναι 63,2%. Από 5-8 έτη υπηρεσίας στο ίδιο σχολείο το ποσοστό των εκπαιδευτικών στην Αττική είναι 13,6% ενώ στην Ευρυτανία είναι το 6,6%. Για πάνω από 8 έτη υπηρεσίας στο ίδιο σχολείο, στην Αττική το ποσοστό ανέρχεται στο 24,1% ενώ στην Ευρυτανία στο 17,9%(Πίνακας Β3β).



**Πίνακας Β3β:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τα χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετούν σήμερα

| Χρόνια υπηρεσίας στο<br>σχολείο που υπηρετούν<br>σήμερα |                   | Συχνό<br>τητες | Σχετι<br>κές % |           |                   | Συχνό<br>τητες | Σχετι<br>κές % |
|---------------------------------------------------------|-------------------|----------------|----------------|-----------|-------------------|----------------|----------------|
| Αττική                                                  | 1 - 4 έτη         | 154            | 53,8           | Ευρυτανία | 1 - 4 έτη         | 67             | 63,2           |
|                                                         | 5 - 8 έτη         | 39             | 13,6           |           | 5 - 8 έτη         | 7              | 6,6            |
|                                                         | πάνω από 8<br>έτη | 69             | 24,1           |           | πάνω από 8<br>έτη | 19             | 17,9           |
|                                                         | Total             | 262            | 91,6           |           | Total             | 93             | 87,7           |
| Missing                                                 | System            | 24             | 8,4            | Missing   | System            | 13             | 12,3           |
| Total                                                   |                   | 286            | 100,0          | Total     |                   | 106            | 100,0          |

Το 67,5% των εκπαιδευτικών στο νομό Αττικής είναι έγγαμοι, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στο νομό Ευρυτανίας είναι το 45,3%. Στην Αττική το 25,5% των εκπαιδευτικών είναι άγαμοι, ενώ στην Ευρυτανία είναι το 44,3%. Όσον αφορά την οικογενειακή κατάσταση, άλλο, στην Αττική απάντησε το 5,6% των εκπαιδευτικών ενώ στην Ευρυτανία το 9,4% (Πίνακας Β4).

**Πίνακας Β4:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των Εκπαιδευτικών σύμφωνα με την οικογενειακή τους κατάσταση

| Οικογενειακή κατάσταση |         | Συχνότη<br>τες | Σχετικές<br>(%) |           |         | Συχνό<br>τητες | Σχετι<br>κές<br>(%) |
|------------------------|---------|----------------|-----------------|-----------|---------|----------------|---------------------|
| Αττική                 | έγγαμος | 193            | 67,5            | Ευρυτανία | έγγαμος | 48             | 45,3                |
|                        | άγαμος  | 73             | 25,5            |           | άγαμος  | 47             | 44,3                |
|                        | άλλο    | 16             | 5,6             |           | άλλο    | 10             | 9,4                 |
|                        | Total   | 282            | 98,6            |           | Total   | 105            | 99,1                |
| Missing                | System  | 4              | 1,4             | Missing   | System  | 1              | 0,9                 |
| Total                  |         | 286            | 100,0           | Total     |         | 106            | 100,0               |

Στην Αττική οργανική θέση στο σχολείο έχει ένα μεγάλο ποσοστό, το 69,9% των εκπαιδευτικών, ενώ στην Ευρυτανία το αντίστοιχο ποσοστό είναι 48,1%. Στην Αττική με απόσπαση υπηρετεί το 19,9%, ενώ στην Ευρυτανία το 16%. Στο νομό Αττικής οι αναπληρωτές φτάνουν να υπηρετούν σε ποσοστό 7,3% των εκπαιδευτικών, ενώ στην Ευρυτανία το αντίστοιχο ποσοστό είναι μεγάλο και φτάνει στο 31,1% (Πίνακας Β5).

**Πίνακας Β5: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη θέση τους στο σχολείο**

| Αττική           |         | Συχνότητες | Σχετικές % | Ευρυτανία        |        | Συχνότητες | Σχετικές % |
|------------------|---------|------------|------------|------------------|--------|------------|------------|
| Οργανική         | Όχι     | 79         | 27,6       | Οργανική         | Όχι    | 53         | 50,0       |
|                  | Ναι     | 200        | 69,9       |                  | Ναι    | 51         | 48,1       |
|                  | Total   | 279        | 97,6       |                  | Total  | 104        | 98,1       |
|                  | Missing | 7          | 2,4        |                  | System | 2          | 1,9        |
|                  | Total   | 286        | 100,0      |                  | Total  | 106        | 100,0      |
| Απόσπαση         | Όχι     | 222        | 77,6       | Απόσπαση         | Όχι    | 87         | 82,1       |
|                  | Ναι     | 57         | 19,9       |                  | Ναι    | 17         | 16,0       |
|                  | Total   | 279        | 97,6       |                  | Total  | 104        | 98,1       |
|                  | Missing | 7          | 2,4        |                  | System | 2          | 1,9        |
|                  | Total   | 286        | 100,0      |                  | Total  | 106        | 100,0      |
| Αναπληρωτές/τρια | Όχι     | 258        | 90,2       | Αναπληρωτής/τρια | Όχι    | 71         | 67,0       |
|                  | Ναι     | 21         | 7,3        |                  | Ναι    | 33         | 31,1       |
|                  | Total   | 279        | 97,6       |                  | Total  | 104        | 98,1       |
|                  | Missing | 7          | 2,4        |                  | System | 2          | 1,9        |
|                  | Total   | 286        | 100,0      |                  | Total  | 106        | 100,0      |

Όσον αφορά τα τυπικά προσόντα των εκπαιδευτικών, οι κάτοχοι πτυχίου Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι. είναι στην Αττική σε ποσοστό 64,3%, ενώ στην Ευρυτανία το αντίστοιχο ποσοστό είναι 59,4%. Στο νομό Αττικής 18,5% έχουν μεταπτυχιακό τίτλο, ενώ στην Ευρυτανία το ποσοστό αυτό είναι πολύ μικρό και αντιστοιχεί στο 3,8% των εκπαιδευτικών. Στην Αττική το 15% δηλώνει ότι έχει κάνει άλλες σπουδές, ενώ στην Ευρυτανία το αντίστοιχο ποσοστό είναι μόλις το 3,8% (Πίνακας Β6α).

**Πίνακας Β6α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τους τίτλους σπουδών τους**

| Αττική                 |       | Συχνότητες | Σχετικές % | Ευρυτανία              |       | Συχνότητες | Σχετικές % |
|------------------------|-------|------------|------------|------------------------|-------|------------|------------|
| Πτυχίο Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι. | Όχι   | 102        | 35,7       | Πτυχίο Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι. | Όχι   | 43         | 40,6       |
|                        | Ναι   | 184        | 64,3       |                        | Ναι   | 63         | 59,4       |
|                        | Total | 286        | 100,0      |                        | Total | 106        | 100,0      |
| Μετ/κό                 | Όχι   | 233        | 81,5       | Μετ/κό                 | Όχι   | 102        | 96,2       |
|                        | Ναι   | 53         | 18,5       |                        | Ναι   | 4          | 3,8        |
|                        | Total | 286        | 100,0      |                        | Total | 106        | 100,0      |
| Άλλες σπουδές          | Όχι   | 243        | 85,0       | Άλλες σπουδές          | Όχι   | 102        | 96,2       |
|                        | Ναι   | 43         | 15,0       |                        | Ναι   | 4          | 3,8        |
|                        | Total | 286        | 100,0      |                        | Total | 106        | 100,0      |

## Γ. Στοιχεία Επιμόρφωσης του Διδακτικού Προσωπικού

Σχετικά με την εισαγωγική επιμόρφωση οι ερωτηθέντες στο νομό Αττικής σε ποσοστό 72,4% απάντησαν ότι έτυχαν εισαγωγικής επιμόρφωσης και αντίστοιχα στην Ευρυτανία σε ποσοστό 70,8% (Πίνακας Γ7).

**Πίνακας Γ7:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την παρακολούθηση της εισαγωγικής επιμόρφωσης

| Παρακολούθηση εισαγωγικής επιμόρφωσης |                | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |       | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|---------------------------------------|----------------|-----------|-------------|-----------|-------|-----------|-------------|
| Αττική                                | Όχι            | 75        | 26,2        | Ευρυτανία | Όχι   | 31        | 29,2        |
|                                       | Ναι            | 207       | 72,4        |           | Ναι   | 75        | 70,8        |
|                                       | Total          | 282       | 98,6        |           | Total | 106       | 100,0       |
|                                       | Missing System | 4         | 1,4         |           |       |           |             |
| Total                                 |                | 286       | 100,0       |           |       |           |             |

Αναφορικά με τη χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης στο νομό Αττικής το 7,3% απαντά καθόλου, το 26,9% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι λίγο βοηθήθηκε από την εισαγωγική επιμόρφωση, το 28,7% αρκετά και το 9,4% πάρα πολύ. Ενώ αντίστοιχα στην Ευρυτανία, καθόλου το 2,8%, λίγο το 29,2%, το 32,1% αρκετά και μόλις το 6,6% απαντά ότι ικανοποιήθηκε πάρα πολύ (Πίνακας Γ8).

**Πίνακας Γ8:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης.

| Χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης |                             | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |                             | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-----------------------------------------|-----------------------------|-----------|-------------|-----------|-----------------------------|-----------|-------------|
| Αττική                                  | απάντηση όχι στην ερώτηση 7 | 75        | 26,2        | Ευρυτανία | απάντηση όχι στην ερώτηση 7 | 31        | 29,2        |
|                                         | καθόλου                     | 21        | 7,3         |           | καθόλου                     | 5         | 2,8         |
|                                         | λίγο                        | 77        | 26,9        |           | λίγο                        | 32        | 29,2        |
|                                         | αρκετά                      | 82        | 28,7        |           | αρκετά                      | 33        | 32,1        |
|                                         | πάρα πολύ                   | 27        | 9,4         |           | πάρα πολύ                   | 5         | 6,6         |
|                                         | Total                       | 282       | 98,6        |           | Total                       | 106       | 100,0       |
| Missing System                          |                             | 4         | 1,4         |           |                             |           |             |
| Total                                   |                             | 286       | 100,0       |           |                             |           |             |

Για την ανεπάρκεια των επιμορφωτών ως αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης οι εκπαιδευτικοί απάντησαν στην Αττική σε ποσοστό 11,9% και στην Ευρυτανία 8,5% (Πίνακας Γ9α).

**Πίνακας Γ9α:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την ανεπάρκεια των επιμορφωτών ως αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης

| Η ανεπάρκεια των επιμορφωτών ως αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης |                                       | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                                        | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|-----------|-------------|------------------|----------------------------------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>                                                                         | Απάντηση πάραπολύ ή αρκετά στην ερ. 8 | 109       | 38,1        | <b>Ευρυτανία</b> | Απάντηση πάρα πολύ ή αρκετά στην ερ. 8 | 38        | 36,8        |
|                                                                                       | Όχι                                   | 64        | 22,4        |                  | Όχι                                    | 28        | 25,5        |
|                                                                                       | Ναι                                   | 34        | 11,9        |                  | Ναι                                    | 9         | 8,5         |
|                                                                                       | Total                                 | 207       | 72,4        |                  | Total                                  | 75        | 70,8        |
| Missing                                                                               | System                                | 79        | 27,6        | Missing          | System                                 | 31        | 29,2        |
| Total                                                                                 |                                       | 286       | 100,0       | Total            |                                        | 106       | 100,0       |

Η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής επηρεάζει τους ερωτηθέντες στο νομό Αττικής σε ποσοστό 11,9%, ενώ παρατηρούμε μια μικρή διαφοροποίηση στην Ευρυτανία, που το ποσοστό φτάνει στο 17% (Πίνακας Γ9β).

**Πίνακας Γ9β:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής ως αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης

| Η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής ως αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης |                                        | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                                        | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|-----------|-------------|------------------|----------------------------------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>                                                                             | Απάντηση πάρα πολύ ή αρκετά στην ερ. 8 | 109       | 38,1        | <b>Ευρυτανία</b> | Απάντηση πάρα πολύ ή αρκετά στην ερ. 8 | 38        | 35,8        |
|                                                                                           | Όχι                                    | 64        | 22,4        |                  | Όχι                                    | 18        | 17,0        |
|                                                                                           | Ναι                                    | 34        | 11,9        |                  | Ναι                                    | 18        | 17,0        |
|                                                                                           | Total                                  | 207       | 72,4        |                  | Total                                  | 74        | 69,8        |
| Missing                                                                                   | System                                 | 79        | 27,6        | Missing          | System                                 | 32        | 30,2        |
| Total                                                                                     |                                        | 286       | 100,0       | Total            |                                        | 106       | 100,0       |

Μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών θεωρεί την ανεπάρκεια του επιμορφωτικού προγράμματος ως αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης, το 8,7% των εκπαιδευτικών στο νομό Αττικής και το 4,7% στο νομό Ευρυτανίας (Πίνακας Γ9γ).

**Πίνακας Γ9γ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την ανεπάρκεια του επιμορφωτικού προγράμματος ως αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης

| Η ανεπάρκεια του επιμορφωτικού προγράμματος ως αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης |                                        | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                                        | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|-----------|-------------|------------------|----------------------------------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>                                                                                        | Απάντηση πάρα πολύ ή αρκετά στην ερ. 8 | 109       | 38,1        | <b>Ευρυτανία</b> | Απάντηση πάρα πολύ ή αρκετά στην ερ. 8 | 38        | 35,8        |
|                                                                                                      | Όχι                                    | 73        | 25,5        |                  | Όχι                                    | 31        | 29,2        |
|                                                                                                      | Ναι                                    | 25        | 8,7         |                  | Ναι                                    | 5         | 4,7         |
|                                                                                                      | Total                                  | 207       | 72,4        |                  | Total                                  | 74        | 69,8        |
|                                                                                                      | Missing System                         | 79        | 27,6        |                  | Missing System                         | 32        | 30,2        |
| Total                                                                                                |                                        | 286       | 100,0       | Total            |                                        | 106       | 100,0       |

Στο νομό Αττικής οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 30,4% και 31,1% αντίστοιχα στην Ευρυτανία θεωρούν τη μη σύνδεση περιεχομένου της επιμόρφωσης με τις επιμορφωτικές ανάγκες, ως αιτία της μη αποτελεσματικότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης ( Πίνακας Γ9δ ).

**Πίνακας Γ9δ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη μη σύνδεση του περιεχομένου της επιμόρφωσης με τις επιμορφωτικές ανάγκες ως αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης

| Η μη σύνδεση του περιεχομένου επιμόρφωσης με τις επιμορφωτικές ανάγκες ως αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης |                                       | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                                       | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|-----------|-------------|------------------|---------------------------------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>                                                                                                                   | Απάντηση πάρα πολύ ή αρκετά στην ερ.8 | 109       | 38,1        | <b>Ευρυτανία</b> | Απάντηση πάρα πολύ ή αρκετά στην ερ.8 | 38        | 35,8        |
|                                                                                                                                 | Όχι                                   | 11        | 3,8         |                  | Όχι                                   | 3         | 2,8         |
|                                                                                                                                 | Ναι                                   | 87        | 30,4        |                  | Ναι                                   | 33        | 31,1        |
|                                                                                                                                 | Total                                 | 207       | 72,4        |                  | Total                                 | 74        | 69,8        |
|                                                                                                                                 | Missing System                        | 79        | 27,6        |                  | Missing System                        | 32        | 30,2        |
| Total                                                                                                                           |                                       | 286       | 100,0       | Total            |                                       | 106       | 100,0       |

Ως αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την λανθασμένη επιλογή του χρόνου υλοποίησης της επιμόρφωσης, σε ποσοστό 11,9% στην Αττική και 12,3% στην Ευρυτανία ( Πίνακας Γ9ε ).

**Πίνακας Γ9ε:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη λανθασμένη επιλογή του χρόνου υλοποίησης της επιμόρφωσης με τις επιμορφωτικές ανάγκες ως αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης

| Η λανθασμένη επιλογή του χρόνου υλοποίησης της επιμόρφωσης ως αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης |                                        | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                                                         | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|-----------|-------------|---------------------------------------------------------|-----------|-------------|-------|
| Αττική                                                                                                              | Απάντηση πάρα πολύ ή αρκετά στην ερ. 8 | 109       | 38,1        | <b>Ευρυτανία</b> Απάντηση πάρα πολύ ή Αρκετά στην ερ. 8 | 38        | 35,8        |       |
|                                                                                                                     | Όχι                                    | 64        | 22,4        |                                                         | Όχι       | 23          | 21,7  |
|                                                                                                                     | Ναι                                    | 34        | 11,9        |                                                         | Ναι       | 13          | 12,3  |
|                                                                                                                     | Total                                  | 207       | 72,4        |                                                         | Total     | 74          | 69,8  |
| Missing                                                                                                             | System                                 | 79        | 27,6        | Missing                                                 | System    | 32          | 30,2  |
| Total                                                                                                               |                                        | 286       | 100,0       | Total                                                   |           | 106         | 100,0 |

Στο νομό Αττικής μόνο το 1% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι είναι άλλη η αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης (Πίνακας Γ9στ).

**Πίνακας Γ9στ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με άλλη αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης

| Άλλη αιτία της μη χρησιμότητας της εισαγωγικής επιμόρφωσης |                                        | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           | Συχνότητα                              | Ποσοστό (%) |      |
|------------------------------------------------------------|----------------------------------------|-----------|-------------|-----------|----------------------------------------|-------------|------|
| Αττική                                                     | Απάντηση πάρα πολύ ή αρκετά στην ερ. 8 | 109       | 38,1        | Ευρυτανία | Απάντηση πάρα πολύ ή αρκετά στην ερ. 8 | 38          | 34,9 |
|                                                            | Όχι                                    | 95        | 33,2        |           | Όχι                                    | 35          | 34,0 |
|                                                            | Ναι                                    | 3         | 1,0         |           | Total                                  | 73          | 68,9 |
|                                                            | Total                                  | 207       | 72,4        |           | Missing System                         | 33          | 31,1 |
| Missing                                                    | System                                 | 79        | 27,6        | Total     | 106                                    | 100,0       |      |
| Total                                                      |                                        | 286       | 100,0       |           |                                        |             |      |

Οι εκπαιδευτικοί στο νομό Αττικής έχουν συμμετάσχει σε επιμορφωτικά σεμινάρια με το πολύ υψηλό ποσοστό του 94,8% και αντίστοιχα στο νομό Ευρυτανίας σε ποσοστό 87,7% (Πίνακας Γ10).

**Πίνακας Γ10:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη συμμετοχή τους ή όχι στα επιμορφωτικά προγράμματα ή τις ημερίδες

| Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων |                | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |       | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|----------------------------------------|----------------|-----------|-------------|-----------|-------|-----------|-------------|
| Αττική                                 | Όχι            | 13        | 4,5         | Ευρυτανία | Όχι   | 13        | 12,3        |
|                                        | Ναι            | 271       | 94,8        |           | Ναι   | 93        | 87,7        |
|                                        | Total          | 284       | 99,3        |           | Total | 106       | 100,0       |
|                                        | Missing System | 2         | 0,7         |           |       |           |             |
| Total                                  |                | 286       | 100,0       |           |       |           |             |

Οι εκπαιδευτικοί του νομού Αττικής συμμετείχαν στα επιμορφωτικά σεμινάρια μια φορά το χρόνο σε ποσοστό 43%, δύο φορές το χρόνο σε ποσοστό 31,1%, τρεις φορές το χρόνο σε ποσοστό 10,5% και περισσότερο από τρεις φορές το χρόνο σε ποσοστό 10,1%, τα αντίστοιχα ποσοστά στην Ευρυτανία είναι 49,1%, 32,1%, 2,8% και 0,9% (Πίνακας Γ11α).

**Πίνακας Γ11α:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη συχνότητα της συμμετοχής τους στα επιμορφωτικά προγράμματα ή τις ημερίδες

| Συχνότητα συμμετοχής στα επιμορφωτικά σεμινάρια |                                      | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                |                                      | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-------------------------------------------------|--------------------------------------|-----------|-------------|----------------|--------------------------------------|-----------|-------------|
| Αττική                                          | Απάντηση όχι στην ερ. 10             | 13        | 4,5         | Ευρυτανία      | Απάντηση όχι στην ερ. 10             | 13        | 12,3        |
|                                                 | μια φορά το χρόνο                    | 123       | 43,0        |                | μια φορά το χρόνο                    | 52        | 49,1        |
|                                                 | δύο φορές το χρόνο                   | 89        | 31,1        |                | δύο φορές το χρόνο                   | 34        | 32,1        |
|                                                 | τρεις φορές το χρόνο                 | 30        | 10,5        |                | τρεις φορές το χρόνο                 | 3         | 2,8         |
|                                                 | περισσότερο από τρεις φορές το χρόνο | 29        | 10,1        |                | περισσότερο από τρεις φορές το χρόνο | 1         | 0,9         |
|                                                 | Total                                | 284       | 99,3        |                | Total                                | 103       | 97,2        |
| Missing System                                  |                                      | 2         | 0,7         | Missing System |                                      | 3         | 2,8         |
| Total                                           |                                      | 286       | 100,0       | Total          |                                      | 106       | 100,0       |

Στο νομό Αττικής οι εκπαιδευτικοί απάντησαν αναφορικά με τη χρησιμότητα των επιμορφωτικών σεμιναρίων ως εξής: καθόλου σε ποσοστό 1,7%, λίγο σε ποσοστό 22,7%, αρκετά σε ποσοστό 50,3% και πάρα πολύ σε ποσοστό 17,5%, για την Ευρυτανία τα αντίστοιχα ποσοστά είναι: 0,9%, 16%, 59,4% και 10,4% (Πίνακας Γ11β).

**Πίνακας Γ11β:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη χρησιμότητα των γνώσεων που αποκτήθηκαν στα επιμορφωτικά προγράμματα ή τις ημερίδες

| Χρησιμότητα επιμορφωτικών σεμιναρίων |                          | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           | Συχνότητα               | Ποσοστό (%) |       |
|--------------------------------------|--------------------------|-----------|-------------|-----------|-------------------------|-------------|-------|
| Αττική                               | Απάντηση όχι στην ερ. 10 | 13        | 4,5         | Ευρυτανία | Απάντηση όχι στην ερ.10 | 13          | 12,3  |
|                                      | καθόλου                  | 5         | 1,7         |           | καθόλου                 | 1           | 0,9   |
|                                      | λίγο                     | 65        | 22,7        |           | λίγο                    | 17          | 16,0  |
|                                      | αρκετά                   | 144       | 50,3        |           | αρκετά                  | 63          | 59,4  |
|                                      | πάρα πολύ                | 50        | 17,5        |           | πάρα πολύ               | 11          | 10,4  |
|                                      | Total                    | 277       | 96,9        |           | Total                   | 105         | 99,1  |
| Missing                              | System                   | 9         | 3,1         | Missing   | System                  | 1           | 0,9   |
| Total                                |                          | 286       | 100,0       | Total     |                         | 106         | 100,0 |

Ο διευθυντής του σχολείου συνέβαλε στην απόφαση παρακολούθησης σεμιναρίου επιμόρφωσης σε ποσοστό 8,4% στο νομό Αττικής και σε ποσοστό 9,4% στην Ευρυτανία [Πίνακας Γ11γ(α)].

**Πίνακας Γ11γ(α):** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη συμβολή του διευθυντή του σχολείου ώστε οι εκπαιδευτικοί να παρακολουθήσουν σεμινάρια επιμόρφωσης

| Ο διευθυντής του σχολείου<br>συνέβαλε στην απόφαση<br>παρακολούθησης σεμιναρίου<br>επιμόρφωσης |                             | Συχνό<br>τητα | Ποσο<br>στό<br>( %) |                  | Συχνό<br>τητα              | Ποσο<br>στό<br>( %) |       |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|---------------|---------------------|------------------|----------------------------|---------------------|-------|
| <b>Αττική</b>                                                                                  | Απάντηση όχι<br>στην ερ. 10 | 13            | 4,5                 | <b>Ευρυτανία</b> | Απάντηση όχι<br>στην ερ.10 | 13                  | 12,3  |
|                                                                                                | Όχι                         | 247           | 86,4                |                  | Όχι                        | 83                  | 78,3  |
|                                                                                                | Ναι                         | 24            | 8,4                 |                  | Ναι                        | 10                  | 9,4   |
|                                                                                                | Total                       | 284           | 99,3                |                  | Total                      | 106                 | 100,0 |
|                                                                                                | Missing                     | System        | 2                   |                  | ,7                         |                     |       |
| Total                                                                                          |                             | 286           | 100,0               |                  |                            |                     |       |

Ο σχολικός σύμβουλος συνέβαλε στην απόφαση παρακολούθησης σεμιναρίου επιμόρφωσης σε ποσοστό 30,1% στο νομό Αττικής και σε ποσοστό 30,2% στο νομό Ευρυτανίας [Πίνακας Γ11γ(β)].



**Πίνακας Γ11γ(β): Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη συμβολή του σχολικού συμβούλου ώστε οι εκπαιδευτικοί να παρακολουθήσουν σεμινάρια επιμόρφωσης**

| Ο σχολικός σύμβουλος συνέβαλε στην απόφαση παρακολούθησης σεμιναρίου επιμόρφωσης |                          | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           | Συχνότητα                | Ποσοστό (%) |       |
|----------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|-----------|-------------|-----------|--------------------------|-------------|-------|
| Αττική                                                                           | Απάντηση όχι στην ερ. 10 | 13        | 4,5         | Ευρυτανία | Απάντηση όχι στην ερ. 10 | 13          | 12,3  |
|                                                                                  | Όχι                      | 185       | 64,7        |           | Όχι                      | 61          | 57,5  |
|                                                                                  | Ναι                      | 86        | 30,1        |           | Ναι                      | 32          | 30,2  |
|                                                                                  | Total                    | 284       | 99,3        |           | Total                    | 106         | 100,0 |
| Missing                                                                          | System                   | 2         | ,7          |           |                          |             |       |
| Total                                                                            |                          | 286       | 100,0       |           |                          |             |       |

Το ειδικότερο περιεχόμενο των σεμιναρίων συνέβαλε στην απόφαση παρακολούθησης σεμιναρίου επιμόρφωσης και οι εκπαιδευτικοί του νομού Αττικής συμμετείχαν γι' αυτό το λόγο με ποσοστό 60,1% και του νομού Ευρυτανίας με ποσοστό 56,6% [Πίνακας Γ11γ(γ)].

**Πίνακας Γ11γ(γ): Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με το ειδικότερο περιεχόμενο των σεμιναρίων ώστε οι εκπαιδευτικοί να παρακολουθήσουν σεμινάρια επιμόρφωσης**

| Το ειδικότερο περιεχόμενο των σεμιναρίων συνέβαλε στην απόφαση παρακολούθησης σεμιναρίου επιμόρφωσης |                          | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           | Συχνότητα                | Ποσοστό (%) |       |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|-----------|-------------|-----------|--------------------------|-------------|-------|
| Αττική                                                                                               | Απάντηση όχι στην ερ. 10 | 13        | 4,5         | Ευρυτανία | Απάντηση Όχι στην ερ. 10 | 13          | 12,3  |
|                                                                                                      | Όχι                      | 99        | 34,6        |           | Όχι                      | 33          | 31,1  |
|                                                                                                      | Ναι                      | 172       | 60,1        |           | Ναι                      | 60          | 56,6  |
|                                                                                                      | Total                    | 284       | 99,3        |           | Total                    | 106         | 100,0 |
| Missing                                                                                              | System                   | 2         | 0,7         |           |                          |             |       |
| Total                                                                                                |                          | 286       | 100,0       |           |                          |             |       |

Η προσωπική έφεση για περαιτέρω επαγγελματική ανέλιξη συνέβαλα στην απόφαση παρακολούθησης σεμιναρίων από τους εκπαιδευτικούς, στο νομό Αττικής σε ποσοστό 44,1% και στην Ευρυτανία σε ποσοστό σε 34,9% [Πίνακας Γ11γ(δ)].

**Πίνακας Γ11γ(δ): Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την προσωπική έφεση για περαιτέρω επαγγελματική ώστε οι εκπαιδευτικοί να παρακολουθήσουν σεμινάρια επιμόρφωσης**

| Η προσωπική έφεση για περαιτέρω επαγγελματική ανέλιξη συνέβαλε στην απόφαση παρακολούθησης σεμιναρίου επιμόρφωσης |                          | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  | Συχνότητα                    | Ποσοστό (%) |       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|-----------|-------------|------------------|------------------------------|-------------|-------|
| <b>Αττική</b>                                                                                                     | Απάντηση όχι στην ερ. 10 | 13        | 4,5         | <b>Ευρυτανία</b> | Απάντηση όχι στην ερώτηση 10 | 13          | 12,3  |
|                                                                                                                   | Όχι                      | 145       | 50,7        |                  | Όχι                          | 56          | 52,8  |
|                                                                                                                   | Ναι                      | 126       | 44,1        |                  | Ναι                          | 37          | 34,9  |
|                                                                                                                   | Total                    | 284       | 99,3        |                  | Total                        | 106         | 100,0 |
|                                                                                                                   | Missing System           | 2         | 0,7         |                  |                              |             |       |
| Total                                                                                                             |                          | 286       | 100,0       |                  |                              |             |       |

Η δημιουργία νέων κοινωνικών επαφών με συναδέλφους συνέβαλε στην απόφαση παρακολούθησης σεμιναρίου επιμόρφωσης, σε ποσοστό 9,1% στο νομό Αττικής και 12,3% στο νομό Ευρυτανίας [Πίνακας Γ11γ(ε)].

**Πίνακας Γ11γ(ε): Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη δημιουργία νέων κοινωνικών επαφών με συναδέλφους ώστε οι εκπαιδευτικοί να παρακολουθήσουν σεμινάρια επιμόρφωσης**

| Η δημιουργία νέων κοινωνικών επαφών με συναδέλφους συνέβαλε στην απόφαση παρακολούθησης σεμιναρίου επιμόρφωσης |                          | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  | Συχνότητα                | Ποσοστό (%) |       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|-----------|-------------|------------------|--------------------------|-------------|-------|
| <b>Αττική</b>                                                                                                  | Απάντηση όχι στην ερ. 10 | 13        | 4,5         | <b>Ευρυτανία</b> | Απάντηση όχι στην ερ. 10 | 13          | 12,3  |
|                                                                                                                | Όχι                      | 245       | 85,7        |                  | Όχι                      | 80          | 75,5  |
|                                                                                                                | Ναι                      | 26        | 9,1         |                  | Ναι                      | 13          | 12,3  |
|                                                                                                                | Total                    | 284       | 99,3        |                  | Total                    | 106         | 100,0 |
|                                                                                                                | Missing System           | 2         | 0,7         |                  |                          |             |       |
| Total                                                                                                          |                          | 286       | 100,0       |                  |                          |             |       |

Άλλος παράγοντας που συνέβαλε στην απόφαση παρακολούθησης σεμιναρίου επιμόρφωσης θεωρήθηκε ότι υπήρχε σε ποσοστό 3,5% στους εκπαιδευτικούς του νομού Αττικής και 3,8% αντίστοιχα στο νομό Ευρυτανίας [Πίνακας Γ11γ(στ)].

**Πίνακας Γ11γ(στ): Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με άλλο παράγοντα ώστε οι εκπαιδευτικοί να παρακολουθήσουν σεμινάρια επιμόρφωσης**

| Άλλος παράγοντας που συνέβαλε στην απόφαση παρακολούθησης σεμιναρίου επιμόρφωσης |                          | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                          | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|----------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|-----------|-------------|------------------|--------------------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>                                                                    | Απάντηση όχι στην ερ. 10 | 13        | 4,5         | <b>Ευρυτανία</b> | Απάντηση όχι στην ερ. 10 | 13        | 12,3        |
|                                                                                  | Όχι                      | 261       | 91,3        |                  | Όχι                      | 89        | 84,0        |
|                                                                                  | Ναι                      | 10        | 3,5         |                  | Ναι                      | 4         | 3,8         |
|                                                                                  | Total                    | 284       | 99,3        |                  | Total                    | 106       | 100,0       |
|                                                                                  | Missing System           | 2         | 0,7         |                  |                          |           |             |
| Total                                                                            |                          | 286       | 100,0       |                  |                          |           |             |

Αιτία για να μην προσέλθουν οι εκπαιδευτικοί στο επιμορφωτικό πρόγραμμα, ήταν η μη πραγματοποίησή του για ποσοστό 2,1% των εκπαιδευτικών της Αττικής, ενώ το ποσοστό αυτό ανέρχεται στο 11,3% στην Ευρυτανία (Πίνακας Γ12α).

**Πίνακας Γ12α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την αιτία της μη παρακολούθησης επιμορφωτικού σεμιναρίου η μη πραγματοποίησή του στην περιφέρεια**

| Αιτία μη παρακολούθησης η μη πραγματοποίηση επιμ.προγρ. στην περιφέρεια |                          | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                          | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-------------------------------------------------------------------------|--------------------------|-----------|-------------|------------------|--------------------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>                                                           | Απάντηση ναι στην ερ. 10 | 270       | 94,4        | <b>Ευρυτανία</b> | Απάντηση ναι στην ερ. 10 | 93        | 87,7        |
|                                                                         | Όχι                      | 7         | 2,4         |                  | Όχι                      | 1         | 0,9         |
|                                                                         | Ναι                      | 6         | 2,1         |                  | Ναι                      | 12        | 11,3        |
|                                                                         | Total                    | 283       | 99,0        |                  | Total                    | 106       | 100,0       |
|                                                                         | Missing System           | 3         | 1,0         |                  |                          |           |             |
| Total                                                                   |                          | 286       | 100,0       |                  |                          |           |             |

Η προσωπική αδυναμία (π.χ. οικογενειακοί λόγοι) των εκπαιδευτικών στάθηκε η αφορμή να μην παρακολουθήσουν το επιμορφωτικό πρόγραμμα σε ποσοστό 2,4% στο νομό Αττικής και 0,9% στην Ευρυτανία (Πίνακας Γ12β).

**Πίνακας Γ12β:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την προσωπική αδυναμία ως αιτία της μη παρακολούθησης επιμορφωτικού σεμιναρίου

| Προσωπική αδυναμία παρακολούθησης |                          | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           | Συχνότητα                | Ποσοστό (%) |       |
|-----------------------------------|--------------------------|-----------|-------------|-----------|--------------------------|-------------|-------|
| Αττική                            | Απάντηση ναι στην ερ. 10 | 271       | 94,8        | Ευρυτανία | Απάντηση ναι στην ερ. 10 | 93          | 87,7  |
|                                   | Όχι                      | 6         | 2,1         |           | Όχι                      | 12          | 11,3  |
|                                   | Ναι                      | 7         | 2,4         |           | Ναι                      | 1           | 0,9   |
|                                   | Total                    | 284       | 99,3        |           | Total                    | 106         | 100,0 |
| Missing                           | System                   | 2         | 0,7         |           |                          |             |       |
| Total                             |                          | 286       | 100,0       |           |                          |             |       |

Η πεποίθηση των εκπαιδευτικών ότι κατέχουν τις απαραίτητες παιδαγωγικές και διδακτικές γνώσεις δρα αποτρεπτικά ως προς την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων σε ποσοστό 0,3% στο νομό Αττικής (Πίνακας Γ12γ).

**Πίνακας Γ12γ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την πεποίθηση κατοχής απαραίτητων παιδαγωγικών και διδακτικών γνώσεων, ως αιτία μη παρακολούθησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων

| Πεποίθηση κατοχής απαραίτητων παιδαγωγικών και διδακτικών γνώσεων |                          | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           | Συχνότητα                | Ποσοστό (%) |       |
|-------------------------------------------------------------------|--------------------------|-----------|-------------|-----------|--------------------------|-------------|-------|
| Αττική                                                            | Απάντηση ναι στην ερ. 10 | 271       | 94,8        | Ευρυτανία | Απάντηση ναι στην ερ. 10 | 93          | 87,7  |
|                                                                   | Όχι                      | 12        | 4,2         |           | Όχι                      | 13          | 12,3  |
|                                                                   | Ναι                      | 1         | 0,3         |           | Total                    | 106         | 100,0 |
|                                                                   | Total                    | 284       | 99,3        |           |                          |             |       |
|                                                                   | Missing System           | 2         | 0,7         |           |                          |             |       |
| Total                                                             |                          | 286       | 100,0       |           |                          |             |       |

Η έλλειψη άδειας από την πλευρά του Προϊσταμένου στάθηκε η αιτία για την μη παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων σε ποσοστό 4,5% στην Αττική και σε ποσοστό 12,3% των εκπαιδευτικών στην Ευρυτανία (Πίνακας Γ12δ).

**Πίνακας Γ12δ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την έλλειψη άδειας του Προϊσταμένου

| Έλλειψη άδειας Προϊσταμένου |                             | Συχνό<br>τητα | Ποσο<br>στό<br>(%) |                  | Συχνό<br>τητα               | Ποσο<br>στό<br>(%) |       |
|-----------------------------|-----------------------------|---------------|--------------------|------------------|-----------------------------|--------------------|-------|
| <b>Αττική</b>               | Απάντηση ναι στην<br>ερ. 10 | 271           | 94,8               | <b>Ευρυτανία</b> | Απάντηση ναι<br>στην ερ. 10 | 93                 | 87,7  |
|                             | Όχι                         | 13            | 4,5                |                  | Όχι                         | 13                 | 12,3  |
|                             | Total                       | 284           | 99,3               |                  | Total                       | 106                | 100,0 |
| Missing                     | System                      | 2             | 0,7                |                  |                             |                    |       |
| Total                       |                             | 286           | 100,0              |                  |                             |                    |       |

Η πραγματοποίηση της επιμόρφωσης εκτός ωραρίου λειτουργίας του σχολείου συντελεί στην αποτελεσματικότητά της: καθόλου σε ποσοστό 19,6%, λίγο 24,1%, αρκετά 22% και πάρα πολύ 18,5% αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς του νομού Αττικής, για το νομό Ευρυτανίας τα αντίστοιχα ποσοστά είναι: 15,1%, 25,5%, 34,9% και 19,8% (Πίνακας Γ13α).

**Πίνακας Γ13α:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την αποτελεσματικότητα της πραγματοποιούμενης επιμόρφωσης εκτός σχολικού ωραρίου

| Επιμόρφωση πραγματοποιούμενη εκτός σχολικού ωραρίου |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-----------------------------------------------------|-----------|-----------|-------------|-----------|-----------|-----------|-------------|
| Αττική                                              | καθόλου   | 56        | 19,6        | Ευρυτανία | καθόλου   | 16        | 15,1        |
|                                                     | λίγο      | 69        | 24,1        |           | λίγο      | 27        | 25,5        |
|                                                     | αρκετά    | 63        | 22,0        |           | αρκετά    | 37        | 34,9        |
|                                                     | πάρα πολύ | 53        | 18,5        |           | πάρα πολύ | 21        | 19,8        |
|                                                     | Total     | 241       | 84,3        |           | Total     | 101       | 95,3        |
| Missing                                             | System    | 45        | 15,7        | Missing   | System    | 5         | 4,7         |
| Total                                               |           | 286       | 100,0       | Total     |           | 106       | 100,0       |

Η επιμόρφωση μακράς διάρκειας με απαλλαγή των εκπαιδευτικών από τα διδακτικά τους καθήκοντα θεωρείται αποτελεσματική από τους εκπαιδευτικούς του νομού Αττικής ως εξής: καθόλου 4,5%, λίγο 7%, αρκετά 29% και πάρα πολύ 43,7%, τα αντίστοιχα ποσοστά στο νομό Ευρυτανίας είναι: 9,4%, 18,9%, 37,7% και 30,2% (Πίνακας Γ13β).

**Πίνακας Γ13β:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την αποτελεσματικότητα της πραγματοποιούμενης επιμόρφωσης μακράς διάρκειας με απαλλαγή τους από τα διδακτικά καθήκοντα

| Επιμόρφωση μακράς διάρκειας με απαλλαγή των εκπ/κών από τα διδ/κά τους καθήκοντα |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|----------------------------------------------------------------------------------|-----------|-----------|-------------|-----------|-----------|-----------|-------------|
| Αττική                                                                           | καθόλου   | 13        | 4,5         | Ευρυτανία | καθόλου   | 10        | 9,4         |
|                                                                                  | λίγο      | 20        | 7,0         |           | λίγο      | 20        | 18,9        |
|                                                                                  | αρκετά    | 83        | 29,0        |           | αρκετά    | 40        | 37,7        |
|                                                                                  | πάρα πολύ | 125       | 43,7        |           | πάρα πολύ | 32        | 30,2        |
|                                                                                  | Total     | 241       | 84,3        |           | Total     | 102       | 96,2        |
| Missing                                                                          | System    | 45        | 15,7        | Missing   | System    | 4         | 3,8         |
| Total                                                                            |           | 286       | 100,0       | Total     |           | 106       | 100,0       |

Η αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης μεσαίας διάρκειας γίνεται αποδεκτή από τους εκπαιδευτικούς του νομού Αττικής ως εξής: καθόλου σε ποσοστό 1,7%, λίγο 16,8%,

αρκετά 40,2% πάρα πολύ 21,7%, αντίστοιχα στο νομό Ευρυτανίας παρουσιάζονται τα εξής ποσοστά: 2,8%, 26,4%, 54,7%, και 12,3% (Πίνακας Γ13γ).

**Πίνακας Γ13γ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης μεσαίας διάρκειας

| Επιμόρφωση μεσαίας διάρκειας |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |       |
|------------------------------|-----------|-----------|-------------|-----------|-----------|-------------|-------|
| Αττική                       | καθόλου   | 5         | 1,7         | Ευρυτανία | καθόλου   | 3           | 2,8   |
|                              | λίγο      | 48        | 16,8        |           | λίγο      | 28          | 26,4  |
|                              | αρκετά    | 115       | 40,2        |           | αρκετά    | 58          | 54,7  |
|                              | πάρα πολύ | 62        | 21,7        |           | πάρα πολύ | 13          | 12,3  |
|                              | Total     | 230       | 80,4        |           | Total     | 102         | 96,2  |
| Missing                      | System    | 56        | 19,6        | Missing   | System    | 4           | 3,8   |
| Total                        |           | 286       | 100,0       | Total     |           | 106         | 100,0 |

Οι παιδαγωγικές συσκέψεις εντός σχολικού ωραρίου κρίνονται ότι συμβάλουν στην αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης με τα εξής ποσοστά, στο νομό Αττικής: καθόλου 24,5% των εκπαιδευτικών, λίγο 17,1%, αρκετά 22,7% και πάρα πολύ 16,8%, τα αντίστοιχα ποσοστά στο νομό Ευρυτανίας είναι τα παρακάτω: 18,9%, 19,8%, 29,2% και 23,6% (Πίνακας Γ13δ).

**Πίνακας Γ13δ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την αποτελεσματικότητα παιδαγωγικών συσκέψεων εντός σχολικού ωραρίου

| Παιδαγωγικές συσκέψεις<br>εντός σχολικού ωραρίου |           | Συχνό<br>τητα | Ποσο<br>στό<br>(%) |           |         | Συχνό<br>τητα | Ποσο<br>στό<br>(%) |
|--------------------------------------------------|-----------|---------------|--------------------|-----------|---------|---------------|--------------------|
| Αττική                                           | καθόλου   | 70            | 24,5               | Ευρυτανία | καθόλου | 20            | 18,9               |
|                                                  | λίγο      | 49            | 17,1               |           | λίγο    | 21            | 19,8               |
|                                                  | αρκετά    | 65            | 22,7               |           | αρκετά  | 31            | 29,2               |
|                                                  | πάρα πολύ | 48            | 16,8               | πολύ      | πάρα    | 25            | 23,6               |
|                                                  | Total     | 232           | 81,1               |           | Total   | 97            | 91,5               |
| Missing                                          | System    | 54            | 18,9               | Missing   | System  | 9             | 8,5                |
| Total                                            |           | 286           | 100,0              | Total     |         | 106           | 100,0              |

Οι ενδοσχολικές επιμορφωτικές δράσεις που στοχεύουν στην κάλυψη πραγματικών εκπαιδευτικών αναγκών κρίνονται ότι συντελούν αποτελεσματικά ως εξής: στο νομό Αττικής, καθόλου 2,1%, λίγο 4,9%, αρκετά 25,2% και πάρα πολύ 51%, στην Ευρυτανία τα αντίστοιχα ποσοστά των εκπαιδευτικών είναι 0,9%, 4,7%, 39,6% και 46,2% (Πίνακας Γ13ε).

**Πίνακας Γ13ε:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την αποτελεσματικότητα ενδοσχολικών επιμορφωτικών δράσεων

| Ενδοσχολικές επιμ/κές δράσεις με στόχο την κάλυψη πραγματικών εκπ/κών αναγκών |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----------|-----------|-------------|-----------|-----------|-----------|-------------|
| Αττική                                                                        | καθόλου   | 6         | 2,1         | Ευρυτανία | καθόλου   | 1         | 0,9         |
|                                                                               | λίγο      | 14        | 4,9         |           | λίγο      | 5         | 4,7         |
|                                                                               | αρκετά    | 72        | 25,2        |           | Αρκετά    | 42        | 39,6        |
|                                                                               | πάρα πολύ | 146       | 51,0        |           | Πάρα πολύ | 49        | 46,2        |
|                                                                               | Total     | 238       | 83,2        |           | Total     | 97        | 91,5        |
| Missing                                                                       | System    | 48        | 16,8        | Missing   | System    | 9         | 8,5         |
| Total                                                                         |           | 286       | 100,0       | Total     |           | 106       | 100,0       |

Η αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης όταν πραγματοποιείται σε τακτά χρονικά διαστήματα κρίνεται ως εξής: στην Αττική, καθόλου 1%, λίγο 7,3%, αρκετά 33,9% και πάρα πολύ 39,9%, στην Ευρυτανία, λίγο 8,5%, αρκετά 54,7% και πάρα πολύ 33% (Πίνακας Γ13στ).

**Πίνακας Γ13στ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την αποτελεσματικότητα της πραγματοποιούμενης επιμόρφωσης κατά τακτά χρονικά διαστήματα

| Επιμόρφωση κατά τακτά χρονικά διαστήματα |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|------------------------------------------|-----------|-----------|-------------|-----------|-----------|-----------|-------------|
| Αττική                                   | καθόλου   | 3         | 1,0         | Ευρυτανία | λίγο      | 9         | 8,5         |
|                                          | λίγο      | 21        | 7,3         |           | αρκετά    | 58        | 54,7        |
|                                          | αρκετά    | 97        | 33,9        |           | πάρα πολύ | 35        | 33,0        |
|                                          | πάρα πολύ | 114       | 39,9        |           | Total     | 102       | 96,2        |
|                                          | Total     | 235       | 82,2        |           |           |           |             |
| Missing                                  | System    | 51        | 17,8        | Missing   | System    | 4         | 3,8         |
| Total                                    |           | 286       | 100,0       | Total     |           | 106       | 100,0       |

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν αποτελεσματική την επιμόρφωση όταν η διοργάνωση ανήκει στον Ο.ΕΠ.ΕΚ., στο νομό Αττικής, καθόλου 7,3%, λίγο 26,2%, αρκετά 29% και πάρα πολύ 8%, αντίστοιχα στην Ευρυτανία έχουμε 0,9%, 30,2%, 51,9%, 4,7% (Πίνακας Γ13ζ).

**Πίνακας Γ13ζ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης από τον Ο.ΕΠ.ΕΚ.

| Επιμόρφωση από τον Ο. ΕΠ. ΕΚ. |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-------------------------------|-----------|-----------|-------------|------------------|-----------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>                 | καθόλου   | 21        | 7,3         | <b>Ευρυτανία</b> | καθόλου   | 1         | 0,9         |
|                               | λίγο      | 75        | 26,2        |                  | λίγο      | 32        | 30,2        |
|                               | αρκετά    | 83        | 29,0        |                  | αρκετά    | 55        | 51,9        |
|                               | πάρα πολύ | 23        | 8,0         |                  | Πάρα πολύ | 5         | 4,7         |
|                               | Total     | 202       | 70,6        |                  | Total     | 93        | 87,7        |
| Missing                       | System    | 84        | 29,4        | Missing          | System    | 13        | 12,3        |
| Total                         |           | 286       | 100,0       | Total            |           | 106       | 100,0       |

Η αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης από τα ΠΕΚ κρίνεται ως εξής από τους εκπαιδευτικούς των δύο νομών: Αττική, καθόλου 11,9%, λίγο 29%, αρκετά 26,6% και πάρα πολύ 7%, στην Ευρυτανία αντίστοιχα 6,6%, 29,2%, 48,1% και 7,5% (Πίνακας Γ13η).

**Πίνακας Γ13η:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης από τον ΠΕΚ

| Επιμόρφωση από τα ΠΕΚ |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-----------------------|-----------|-----------|-------------|------------------|-----------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>         | καθόλου   | 34        | 11,9        | <b>Ευρυτανία</b> | καθόλου   | 7         | 6,6         |
|                       | λίγο      | 83        | 29,0        |                  | λίγο      | 31        | 29,2        |
|                       | αρκετά    | 76        | 26,6        |                  | αρκετά    | 51        | 48,1        |
|                       | πάρα πολύ | 20        | 7,0         |                  | πάρα πολύ | 8         | 7,5         |
|                       | Total     | 213       | 74,5        |                  | Total     | 97        | 91,5        |
| Missing               | System    | 73        | 25,5        | Missing          | System    | 9         | 8,5         |
| Total                 |           | 286       | 100,0       | Total            |           | 106       | 100,0       |

Η αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης από τα διδασκαλεία κρίνεται ως εξής από τους εκπαιδευτικούς των δύο νομών: Αττική, καθόλου 3,1%, λίγο 13,6% αρκετά 31,5% και πάρα πολύ 22,7%, αντίστοιχα 5,7%, 34,9%, 31,1% και 17% (Πίνακας Γ13θ).



**Πίνακας Γ130:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης από τα διδασκαλεία

| Επιμόρφωση από τα Διδασκαλεία |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |       |
|-------------------------------|-----------|-----------|-------------|-----------|-----------|-------------|-------|
| Αττική                        | καθόλου   | 9         | 3,1         | Ευρυτανία | καθόλου   | 6           | 5,7   |
|                               | λίγο      | 39        | 13,6        |           | λίγο      | 37          | 34,9  |
|                               | αρκετά    | 90        | 31,5        |           | αρκετά    | 33          | 31,1  |
|                               | πάρα πολύ | 65        | 22,7        |           | πάρα πολύ | 18          | 17,0  |
|                               | Total     | 203       | 71,0        |           | Total     | 94          | 88,7  |
| Missing                       | System    | 83        | 29,0        | Missing   | System    | 12          | 11,3  |
| Total                         |           | 286       | 100,0       | Total     |           | 106         | 100,0 |

Οι εκπαιδευτικοί κρίνουν αποτελεσματική μια άλλη επιμόρφωση, στο νομό Αττικής: λίγο 1%, αρκετά 0,7%, και πάρα πολύ 0,3% (Πίνακας Γ13ι).

**Πίνακας Γ13ι:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με άλλη επιμόρφωση

| Άλλη επιμόρφωση |           | Συχνό<br>τητα | Ποσο<br>στό<br>( %) | Έγκυρη<br>Συχνότητα |           | Συχνό<br>τητα  | Ποσο<br>στό<br>( %) |       |
|-----------------|-----------|---------------|---------------------|---------------------|-----------|----------------|---------------------|-------|
| Αττική          | λίγο      | 3             | 1,0                 | 50,0                | Ευρυτανία |                |                     |       |
|                 | αρκετά    | 2             | 0,7                 | 33,3                |           | Missing System | 106                 | 100,0 |
|                 | πάρα πολύ | 1             | 0,3                 | 16,7                |           |                |                     |       |
|                 | Total     | 6             | 2,1                 | 100,0               |           |                |                     |       |
| Missing         | System    | 280           | 97,9                |                     |           |                |                     |       |
| Total           |           | 286           | 100,0               |                     |           |                |                     |       |

Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η διαχείριση προβλημάτων μάθησης στη σχολική τάξη αποτελεί προτεραιότητα, με ποσοστό 36% στο νομό Αττικής και 48,1% στο νομό Ευρυτανίας (Πίνακας Γ14α).

**Πίνακας Γ14α:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη σημαντικότητα θεμάτων που αφορούν τη διαχείριση των μαθησιακών προβλημάτων στη σχολική τάξη

| Διαχείριση μαθησιακών προβλημάτων |                 | Συχνό<br>τητα | Ποσο<br>στό<br>( % ) |           |                 | Συχνό<br>τητα | Ποσο<br>στό<br>( % ) |
|-----------------------------------|-----------------|---------------|----------------------|-----------|-----------------|---------------|----------------------|
| Αττική                            | πρώτη επιλογή   | 103           | 36,0                 | Ευρυτανία | πρώτη επιλογή   | 51            | 48,1                 |
|                                   | δεύτερη επιλογή | 81            | 28,3                 |           | δεύτερη επιλογή | 29            | 27,4                 |
|                                   | τρίτη επιλογή   | 42            | 14,7                 |           | τρίτη επιλογή   | 11            | 10,4                 |
|                                   | τέταρτη επιλογή | 18            | 6,3                  |           | τέταρτη επιλογή | 7             | 6,6                  |
|                                   | πέμπτη επιλογή  | 9             | 3,1                  |           | πέμπτη επιλογή  | 2             | 1,9                  |
|                                   | έκτη επιλογή    | 9             | 3,1                  |           | έκτη επιλογή    | 2             | 1,9                  |
|                                   | έβδομη επιλογή  | 7             | 2,4                  |           | έβδομη επιλογή  | 1             | 0,9                  |
|                                   | όγδοη επιλογή   | 4             | 1,4                  |           | Total           | 103           | 97,2                 |
|                                   | Total           | 273           | 95,5                 |           | Missing System  | 3             | 2,8                  |
| Missing                           | System          | 13            | 4,5                  | Total     | 106             | 100,0         |                      |
| Total                             | 286             | 100,0         |                      |           |                 |               |                      |

Η διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς στο σχολικό περιβάλλον αποτελεί πρώτη επιλογή όσον αφορά τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, σε ποσοστό 31,5% στο νομό Αττικής και 32,1% στο νομό Ευρυτανίας (Πίνακας Γ14β).

**Πίνακας Γ14β:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη σημαντικότητα θεμάτων που αφορούν τη διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς στο σχολικό περιβάλλον

| Διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς |                 | Συχνό τητα | Ποσο στό (%) |           |                 | Συχνό τητα | Ποσο στό (%) |
|-------------------------------------|-----------------|------------|--------------|-----------|-----------------|------------|--------------|
| Αττική                              | πρώτη επιλογή   | 90         | 31,5         | Ευρυτανία | πρώτη επιλογή   | 34         | 32,1         |
|                                     | δεύτερη επιλογή | 92         | 32,2         |           | δεύτερη επιλογή | 41         | 38,7         |
|                                     | τρίτη επιλογή   | 33         | 11,5         |           | τρίτη επιλογή   | 15         | 14,2         |
|                                     | τέταρτη επιλογή | 22         | 7,7          |           | τέταρτη επιλογή | 6          | 5,7          |
|                                     | πέμπτη επιλογή  | 17         | 5,9          |           | πέμπτη επιλογή  | 2          | 1,9          |
|                                     | έκτη επιλογή    | 11         | 3,8          |           | έκτη επιλογή    | 3          | 2,8          |
|                                     | έβδομη επιλογή  | 6          | 2,1          |           | έβδομη επιλογή  | 1          | 0,9          |
|                                     | όγδοη επιλογή   | 4          | 1,4          |           | όγδοη επιλογή   | 2          | 1,9          |
|                                     | Total           | 275        | 96,2         |           | Total           | 104        | 98,1         |
| Missing                             | System          | 11         | 3,8          | Missing   | System          | 2          | 1,9          |
| Total                               | 286             | 100,0      | Total        | 106       | 100,0           |            |              |

Οι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν ότι η αξιολόγηση πρέπει να αποτελεί προτεραιότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων και μόνο σε ποσοστό 0,3% στην Αττική την αντιλαμβάνονται ως πρώτη τους επιλογή και 1,9% στην Ευρυτανία (Πίνακας Γ14γ).

**Πίνακας Γ14γ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη σημαντικότητα θεμάτων που αφορούν την αξιολόγηση

| Αξιολόγηση |                 | Συχνό<br>τητα | Ποσο<br>στό<br>( %) |           | Συχνό<br>τητα   | Ποσο<br>στό<br>( %) |      |
|------------|-----------------|---------------|---------------------|-----------|-----------------|---------------------|------|
| Αττική     | πρώτη επιλογή   | 1             | ,3                  | Ευρυτανία | πρώτη επιλογή   | 2                   | 1,9  |
|            | δεύτερη επιλογή | 10            | 3,5                 |           | δεύτερη επιλογή | 6                   | 5,7  |
|            | τρίτη επιλογή   | 38            | 13,3                |           | τρίτη επιλογή   | 22                  | 20,8 |
|            | τέταρτη επιλογή | 40            | 14,0                |           | τέταρτη επιλογή | 16                  | 15,1 |
|            | πέμπτη επιλογή  | 46            | 16,1                |           | πέμπτη επιλογή  | 13                  | 12,3 |
|            | έκτη επιλογή    | 54            | 18,9                |           | έκτη επιλογή    | 23                  | 21,7 |
|            | έβδομη επιλογή  | 40            | 14,0                |           | έβδομη επιλογή  | 11                  | 10,4 |
|            | όγδοη επιλογή   | 32            | 11,2                |           | όγδοη επιλογή   | 7                   | 6,6  |
|            | Total           | 261           | 91,3                |           | Total           | 100                 | 94,3 |
| Missing    | System          | 25            | 8,7                 | Missing   | System          | 6                   | 5,7  |
| Total      | 286             | 100,0         | Total               | 106       | 100,0           |                     |      |

Οι εκπαιδευτικοί τοποθετούν ως πρώτη τους επιλογή την αυτοαξιολόγηση με πολύ χαμηλά ποσοστά, με 1% στο νομό Αττικής και με 0,9% στο νομό Ευρυτανίας (Πίνακας Γ14δ).

**Πίνακας Γ14δ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη σημαντικότητα θεμάτων που αφορούν την αυτοαξιολόγηση

| Αυτοαξιολόγηση |                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|----------------|-----------------|-----------|-------------|------------------|-----------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>  | πρώτη επιλογή   | 3         | 1,0         | <b>Ευρυτανία</b> | πρώτη επιλογή   | 1         | 0,9         |
|                | δεύτερη επιλογή | 11        | 3,8         |                  | δεύτερη επιλογή | 4         | 3,8         |
|                | τρίτη επιλογή   | 14        | 4,9         |                  | τρίτη επιλογή   | 12        | 11,3        |
|                | τέταρτη επιλογή | 46        | 16,1        |                  | τέταρτη επιλογή | 24        | 22,6        |
|                | πέμπτη επιλογή  | 44        | 15,4        |                  | πέμπτη επιλογή  | 18        | 17,0        |
|                | έκτη επιλογή    | 36        | 12,6        |                  | έκτη επιλογή    | 11        | 10,4        |
|                | έβδομη επιλογή  | 62        | 21,7        |                  | έβδομη επιλογή  | 16        | 15,1        |
|                | όγδοη επιλογή   | 40        | 14,0        |                  | όγδοη επιλογή   | 13        | 12,3        |
|                | Total           | 256       | 89,5        |                  | Total           | 99        | 93,4        |
| Missing        | System          | 30        | 10,5        | Missing          | System          | 7         | 6,6         |
| Total          |                 | 286       | 100,0       | Total            |                 | 106       | 100,0       |

Οι εκπαιδευτικοί του νομού Αττικής πιστεύουν ότι θέματα που σχετίζονται με τις διδακτικές προσεγγίσεις των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων, μπορούν να αποτελέσουν πρώτη τους επιλογή σε ποσοστό 7,7% και αντίστοιχα 10,4% στο νομό Ευρυτανίας (Πίνακας Γ14ε).

**Πίνακας Γ14ε:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη σημαντικότητα θεμάτων που αφορούν τις διδακτικές προσεγγίσεις των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων

| Διδ/κές προσεγγίσεις των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων |                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-----------------------------------------------------------|-----------------|-----------|-------------|------------------|-----------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>                                             | πρώτη επιλογή   | 22        | 7,7         | <b>Ευρυτανία</b> | πρώτη επιλογή   | 11        | 10,4        |
|                                                           | δεύτερη επιλογή | 12        | 4,2         |                  | δεύτερη επιλογή | 7         | 6,6         |
|                                                           | τρίτη επιλογή   | 68        | 23,8        |                  | Τρίτη επιλογή   | 22        | 20,8        |
|                                                           | τέταρτη επιλογή | 31        | 10,8        |                  | τέταρτη επιλογή | 14        | 13,2        |
|                                                           | πέμπτη επιλογή  | 53        | 18,5        |                  | Πέμπτη επιλογή  | 24        | 22,6        |
|                                                           | έκτη επιλογή    | 32        | 11,2        |                  | Έκτη επιλογή    | 7         | 6,6         |
|                                                           | έβδομη επιλογή  | 27        | 9,4         |                  | Έβδομη επιλογή  | 13        | 12,3        |
|                                                           | όγδοη επιλογή   | 18        | 6,3         |                  | όγδοη επιλογή   | 3         | 2,8         |
|                                                           | Total           | 263       | 92,0        |                  | Total           | 101       | 95,3        |
| Missing                                                   | System          | 23        | 8,0         | Missing          | System          | 5         | 4,7         |
| Total                                                     |                 | 286       | 100,0       | Total            |                 | 106       | 100,0       |

Η οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας ως θεματική ενότητα που αποτελεί πρώτη επιλογή των εκπαιδευτικών στα επιμορφωτικά προγράμματα είναι για το νομό Αττικής με ποσοστό 5,6% και για το νομό Ευρυτανίας με 1,9% (Πίνακας Γ14στ).

**Πίνακας Γ14στ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη σημαντικότητα θεμάτων που αφορούν την οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας

| Οργάνωση και Διοίκηση |                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-----------------------|-----------------|-----------|-------------|------------------|-----------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>         | πρώτη επιλογή   | 16        | 5,6         | <b>Ευρυτανία</b> | πρώτη επιλογή   | 2         | 1,9         |
|                       | δεύτερη επιλογή | 18        | 6,3         |                  | δεύτερη επιλογή | 4         | 3,8         |
|                       | τρίτη επιλογή   | 24        | 8,4         |                  | τρίτη επιλογή   | 8         | 7,5         |
|                       | τέταρτη επιλογή | 28        | 9,8         |                  | τέταρτη επιλογή | 9         | 8,5         |
|                       | πέμπτη επιλογή  | 18        | 6,3         |                  | πέμπτη επιλογή  | 9         | 8,5         |
|                       | έκτη επιλογή    | 58        | 20,3        |                  | έκτη επιλογή    | 25        | 23,6        |
|                       | έβδομη επιλογή  | 35        | 12,2        |                  | έβδομη επιλογή  | 13        | 12,3        |
|                       | όγδοη επιλογή   | 59        | 20,6        |                  | όγδοη επιλογή   | 27        | 25,5        |
|                       | Total           | 256       | 89,5        |                  | Total           | 97        | 91,5        |
| Missing               | System          | 30        | 10,5        | Missing          | System          | 9         | 8,5         |
| Total                 |                 | 286       | 100,0       | Total            |                 | 106       | 100,0       |

Οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν ως πρώτη τους επιλογή τις καινοτόμες προσεγγίσεις που αφορούν τη σχολική τάξη, στο νομό Αττικής με ποσοστό 10,5% και στο νομό Ευρυτανίας με ποσοστό 4,7% (Πίνακας Γ14ζ).

**Πίνακας Γ14ζ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη σημαντικότητα θεμάτων που αφορούν καινοτόμες προσεγγίσεις στη σχολική τάξη

| Καινοτόμες προσεγγίσεις |                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-------------------------|-----------------|-----------|-------------|------------------|-----------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>           | πρώτη επιλογή   | 30        | 10,5        | <b>Ευρυτανία</b> | πρώτη επιλογή   | 5         | 4,7         |
|                         | δεύτερη επιλογή | 35        | 12,2        |                  | Δεύτερη επιλογή | 7         | 6,6         |
|                         | Τρίτη επιλογή   | 38        | 13,3        |                  | τρίτη επιλογή   | 8         | 7,5         |
|                         | τέταρτη επιλογή | 47        | 16,4        |                  | τέταρτη επιλογή | 17        | 16,0        |
|                         | πέμπτη επιλογή  | 29        | 10,1        |                  | πέμπτη επιλογή  | 12        | 11,3        |
|                         | Έκτη επιλογή    | 30        | 10,5        |                  | Έκτη επιλογή    | 11        | 10,4        |
|                         | έβδομη επιλογή  | 38        | 13,3        |                  | έβδομη επιλογή  | 22        | 20,8        |
|                         | όγδοη επιλογή   | 19        | 6,6         |                  | Όγδοη επιλογή   | 14        | 13,2        |
|                         | Total           | 266       | 93,0        |                  | Total           | 96        | 90,6        |
| Missing                 | System          | 20        | 7,0         | Missing          | System          | 10        | 9,4         |
| Total                   |                 | 286       | 100,0       | Total            |                 | 106       | 100,0       |

Οι εκπαιδευτικοί θέτουν ως πρώτη τους επιλογή την επιμόρφωση και την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ με τα εξής χαμηλά ποσοστά: με 5,6% για την Αττική και με 1,9% για την Ευρυτανία (Πίνακας Γ14η).

**Πίνακας Γ14η:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη σημαντικότητα θεμάτων που αφορούν την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ

| Παιδ/κή αξ/ση των ΤΠΕ |                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-----------------------|-----------------|-----------|-------------|-----------|-----------------|-----------|-------------|
| Αττική                | πρώτη επιλογή   | 16        | 5,6         | Ευρυτανία | πρώτη επιλογή   | 2         | 1,9         |
|                       | δεύτερη επιλογή | 18        | 6,3         |           | δεύτερη επιλογή | 8         | 7,5         |
|                       | τρίτη επιλογή   | 18        | 6,3         |           | τρίτη επιλογή   | 6         | 5,7         |
|                       | τέταρτη επιλογή | 37        | 12,9        |           | τέταρτη επιλογή | 7         | 6,6         |
|                       | πέμπτη επιλογή  | 50        | 17,5        |           | πέμπτη επιλογή  | 18        | 17,0        |
|                       | έκτη επιλογή    | 29        | 10,1        |           | έκτη επιλογή    | 13        | 12,3        |
|                       | έβδομη επιλογή  | 42        | 14,7        |           | έβδομη επιλογή  | 16        | 15,1        |
|                       | όγδοη επιλογή   | 57        | 19,9        |           | όγδοη επιλογή   | 28        | 26,4        |
|                       | Total           | 267       | 93,4        |           | Total           | 98        | 92,5        |
|                       | Missing         | 19        | 6,6         |           | Missing         | 8         | 7,5         |
|                       | System          |           |             |           | System          |           |             |
| Total                 |                 | 286       | 100,0       | Total     |                 | 106       | 100,0       |

Οι εκπαιδευτικοί στο νομό Αττικής δεν ρωτήθηκαν ποτέ για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες σε ποσοστό 64% και αντίστοιχα στην Ευρυτανία 41,5%. Ενώ μερικές φορές ρωτήθηκαν για την Αττική σε ποσοστό 33,6% και 54,7% για την Ευρυτανία. Πάντοτε ρωτήθηκαν οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 1,4% στην Αττική και 1,9% στην Ευρυτανία (Πίνακας Γ15).

**Πίνακας Γ15:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν ρωτήθηκαν οι εκπαιδευτικοί για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες

| « -Ερωτηθήκατε για τις επιμ/κές σας ανάγκες;» |               | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |               | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-----------------------------------------------|---------------|-----------|-------------|-----------|---------------|-----------|-------------|
| Αττική                                        | Ποτέ          | 184       | 64,0        | Ευρυτανία | Ποτέ          | 44        | 41,5        |
|                                               | Μερικές φορές | 95        | 33,6        |           | Μερικές φορές | 58        | 54,7        |
|                                               | Πάντοτε       | 4         | 1,4         |           | Πάντοτε       | 2         | 1,9         |
|                                               | Total         | 283       | 99,0        |           | Total         | 104       | 98,1        |
| Missing                                       | System        | 3         | 1,0         | Missing   | System        | 2         | 1,9         |
| Total                                         |               | 286       | 100,0       | Total     |               | 106       | 100,0       |

Η πεποίθηση των εκπαιδευτικών ότι το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο πρέπει να συμβάλλει στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων εμφανίζεται με ένα ποσοστό 28% για την Αττική και 17,9% για την Ευρυτανία (Πίνακας Γ16α).

**Πίνακας Γ16α:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με το ποιος ή ποιοι πρέπει να συμμετέχουν στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο)

| Παιδαγωγικό Ινστιτούτο |                                             | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |                                             | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|------------------------|---------------------------------------------|-----------|-------------|-----------|---------------------------------------------|-----------|-------------|
| Αττική                 | Απάντηση μερικές φορές ή πάντοτε στην ερ.15 | 99        | 34,6        | Ευρυτανία | Απάντηση μερικές φορές ή πάντοτε στην ερ.15 | 60        | 56,6        |
|                        | Όχι                                         | 104       | 36,4        |           | Όχι                                         | 25        | 23,6        |
|                        | Ναι                                         | 80        | 28,0        |           | Ναι                                         | 19        | 17,9        |
|                        | Total                                       | 283       | 99,0        |           | Total                                       | 104       | 98,1        |
|                        | Missing System                              | 3         | 1,0         |           | Missing System                              | 2         | 1,9         |
| Total                  |                                             | 286       | 100,0       | Total     |                                             | 106       | 100,0       |

Η διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων από τους σχολικούς συμβούλους κρίνεται απαραίτητη σε ποσοστό 33,6% στο νομό Αττικής και 25,5% στο νομό Ευρυτανίας (Πίνακας Γ16β).

**Πίνακας Γ16β:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με το ποιος ή ποιοι πρέπει να συμμετέχουν στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων (σχολικοί σύμβουλοι)

| Σχολικοί Σύμβουλοι |                                             | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |                                             | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|--------------------|---------------------------------------------|-----------|-------------|-----------|---------------------------------------------|-----------|-------------|
| Αττική             | Απάντηση μερικές φορές ή πάντοτε στην ερ.15 | 99        | 34,6        | Ευρυτανία | Απάντηση μερικές φορές ή πάντοτε στην ερ.15 | 60        | 56,6        |
|                    | Όχι                                         | 87        | 30,4        |           | Όχι                                         | 17        | 16,0        |
|                    | Ναι                                         | 96        | 33,6        |           | Ναι                                         | 27        | 25,5        |
|                    | Total                                       | 282       | 98,6        |           | Total                                       | 104       | 98,1        |
|                    | Missing System                              | 4         | 1,4         |           | Missing System                              | 2         | 1,9         |
| Total              |                                             | 286       | 100,0       | Total     |                                             | 106       | 100,0       |

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι καθηγητές των Α.Ε.Ι. πρέπει να συμβάλλουν στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων με ποσοστό 20,3% για την Αττική και με ποσοστό, μόλις, 10,4% για την Ευρυτανία (Πίνακας Γ16γ).

**Πίνακας Γ16γ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με το ποιος ή ποιοι πρέπει να συμμετέχουν στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων (καθηγητές Α.Ε.Ι.)

| Καθηγητές Α.Ε.Ι. |                                             | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |                                             | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|------------------|---------------------------------------------|-----------|-------------|-----------|---------------------------------------------|-----------|-------------|
| Αττική           | Απάντηση μερικές φορές ή πάντοτε στην ερ.15 | 99        | 34,6        | Ευρυτανία | Απάντηση μερικές φορές ή πάντοτε στην ερ.15 | 60        | 56,6        |
|                  | Όχι                                         | 125       | 43,7        |           | Όχι                                         | 33        | 31,1        |
|                  | Ναι                                         | 58        | 20,3        |           | Ναι                                         | 11        | 10,4        |
|                  | Total                                       | 282       | 98,6        |           | Total                                       | 104       | 98,1        |
| Missing          | System                                      | 4         | 1,4         |           | System                                      | 2         | 1,9         |
| Total            |                                             | 286       | 100,0       | Total     |                                             | 106       | 100,0       |

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι συνδικαλιστικοί φορείς πρέπει να διαμορφώνουν τα επιμορφωτικά προγράμματα με πολύ μικρά ποσοστά, 2,8% για την Αττική και 4,7% για την Ευρυτανία (Πίνακας Γ16δ).

**Πίνακας Γ16δ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με το ποιος ή ποιοι πρέπει να συμμετέχουν στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων (συνδικαλιστικοί φορείς)

| Συνδικαλιστικοί φορείς |                                             | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |                                             | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|------------------------|---------------------------------------------|-----------|-------------|-----------|---------------------------------------------|-----------|-------------|
| Αττική                 | Απάντηση μερικές φορές ή πάντοτε στην ερ.15 | 99        | 34,6        | Ευρυτανία | Απάντηση μερικές φορές ή πάντοτε στην ερ.15 | 60        | 56,6        |
|                        | Όχι                                         | 175       | 61,2        |           | Όχι                                         | 39        | 36,8        |
|                        | Ναι                                         | 8         | 2,8         |           | Ναι                                         | 5         | 4,7         |
|                        | Total                                       | 282       | 98,6        |           | Total                                       | 104       | 98,1        |
| Missing                | System                                      | 4         | 1,4         | Missing   | System                                      | 2         | 1,9         |
| Total                  |                                             | 286       | 100,0       | Total     |                                             | 106       | 100,0       |

Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι μάχιμοι εκπαιδευτικοί πρέπει να συμβάλλουν στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων για τη μεν Αττική με το πολύ υψηλό ποσοστό του 51% και για τη δε Ευρυτανία με το μεγάλο ποσοστό του 34% (Πίνακας Γ16ε).

**Πίνακας Γ16ε:** Κατανομή συχνότητων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με το ποιος ή ποιοι πρέπει να συμμετέχουν στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων (μάχιμοι εκπαιδευτικοί)

| Οι μάχιμοι εκπαιδευτικοί |                                             | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |                                             | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|--------------------------|---------------------------------------------|-----------|-------------|-----------|---------------------------------------------|-----------|-------------|
| Αττική                   | Απάντηση μερικές φορές ή πάντοτε στην ερ.15 | 99        | 34,6        | Ευρυτανία | Απάντηση μερικές φορές ή πάντοτε στην ερ.15 | 60        | 56,6        |
|                          | Όχι                                         | 38        | 13,3        |           | Όχι                                         | 8         | 7,5         |
|                          | Ναι                                         | 146       | 51,0        |           | Ναι                                         | 36        | 34,0        |
|                          | Total                                       | 283       | 99,0        |           | Total                                       | 104       | 98,1        |
| Missing                  | System                                      | 3         | 1,0         | Missing   | System                                      | 2         | 1,9         |
| Total                    |                                             | 286       | 100,0       | Total     |                                             | 106       | 100,0       |

Οι εκπαιδευτικοί και των δύο νομών πιστεύουν στην ύπαρξη άλλου θεσμού που συμβάλλει στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων με τα πολύ χαμηλά ποσοστά του 1% για την Αττική και του 1,9% για την Ευρυτανία (Πίνακας Γ16στ).

**Πίνακας Γ16στ:** Κατανομή συχνότητων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με το ποιος ή ποιοι πρέπει να συμμετέχουν στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων (άλλος θεσμός)

| Άλλος θεσμός |                                             | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |                                             | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|--------------|---------------------------------------------|-----------|-------------|-----------|---------------------------------------------|-----------|-------------|
| Αττική       | Απάντηση μερικές φορές ή πάντοτε στην ερ.15 | 99        | 34,6        | Ευρυτανία | Απάντηση μερικές φορές ή πάντοτε στην ερ.15 | 60        | 56,6        |
|              | Όχι                                         | 181       | 63,3        |           | Όχι                                         | 41        | 38,7        |
|              | Ναι                                         | 3         | 1,0         |           | Ναι                                         | 2         | 1,9         |
|              | Total                                       | 283       | 99,0        |           | Total                                       | 103       | 97,2        |
| Missing      | System                                      | 3         | 1,0         | Missing   | System                                      | 3         | 2,8         |
| Total        |                                             | 286       | 100,0       | Total     |                                             | 106       | 100,0       |

Η πεποίθηση των εκπαιδευτικών, αναφορικά με την μεθοδολογία, είναι ότι ο συνδυασμός θεωρητικής προσέγγισης και πρακτικής εφαρμογής, πρέπει να αποτελεί πρώτη επιλογή σε ποσοστό 35,7% για την Αττική και 40,6% για την Ευρυτανία (Πίνακας Γ17α).



**Πίνακας Γ17α:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με τον συνδυασμό θεωρητικής προσέγγισης και πρακτικής εφαρμογής

| Συνδυασμός θεωρητικής προσέγγισης και πρακτικής εφαρμογής |                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           | Συχνότητα       | Ποσοστό (%) |       |
|-----------------------------------------------------------|-----------------|-----------|-------------|-----------|-----------------|-------------|-------|
| Αττική                                                    | πρώτη επιλογή   | 102       | 35,7        | Ευρυτανία | πρώτη επιλογή   | 43          | 40,6  |
|                                                           | δεύτερη επιλογή | 75        | 26,2        |           | δεύτερη επιλογή | 23          | 21,7  |
|                                                           | τρίτη επιλογή   | 37        | 12,9        |           | τρίτη επιλογή   | 15          | 14,2  |
|                                                           | τέταρτη επιλογή | 29        | 10,1        |           | τέταρτη επιλογή | 14          | 13,2  |
|                                                           | πέμπτη επιλογή  | 27        | 9,4         |           | πέμπτη επιλογή  | 6           | 5,7   |
|                                                           | έκτη επιλογή    | 5         | 1,7         |           | έκτη επιλογή    | 1           | 0,9   |
|                                                           | Total           | 275       | 96,2        |           | Total           | 102         | 96,2  |
| Missing                                                   | System          | 11        | 3,8         | Missing   | System          | 4           | 3,8   |
| Total                                                     |                 | 286       | 100,0       | Total     |                 | 106         | 100,0 |

Οι εκπαιδευτικοί θέτουν ως πρώτη τους επιλογή τη συζήτηση και τον προβληματισμό για θέματα που τους ενδιαφέρουν με ποσοστό 11,9% για την Αττική και με 26,4% για την Ευρυτανία (Πίνακας Γ17β).

**Πίνακας Γ17β:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συζήτηση και τον προβληματισμό

| Συζήτηση και προβληματισμός |                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-----------------------------|-----------------|-----------|-------------|-----------|-----------------|-----------|-------------|
| Αττική                      | πρώτη επιλογή   | 34        | 11,9        | Ευρυτανία | πρώτη επιλογή   | 28        | 26,4        |
|                             | δεύτερη επιλογή | 67        | 23,4        |           | δεύτερη επιλογή | 35        | 33,0        |
|                             | τρίτη επιλογή   | 60        | 21,0        |           | τρίτη επιλογή   | 9         | 8,5         |
|                             | τέταρτη επιλογή | 51        | 17,8        |           | Τέταρτη επιλογή | 13        | 12,3        |
|                             | πέμπτη επιλογή  | 54        | 18,9        |           | πέμπτη επιλογή  | 11        | 10,4        |
|                             | έκτη επιλογή    | 4         | 1,4         |           | έκτη επιλογή    | 3         | 2,8         |
|                             | έβδομη επιλογή  | 1         | 0,3         |           | Total           | 99        | 93,4        |
|                             | Total           | 271       | 94,8        |           | Missing System  | 7         | 6,6         |
|                             | Missing System  | 15        | 5,2         |           | Tota            | 106       | 100,0       |
|                             | Total           | 286       | 100,0       |           |                 |           |             |

Οι εκπαιδευτικοί θέτουν ως πρώτη τους μεθοδολογική επιλογή, την παρακολούθηση δειγματικών διδασκαλιών, με ποσοστό 13,3% για την Αττική και 11,3% για την Ευρυτανία (Πίνακας Γ17γ).

**Πίνακας Γ17γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με την παρακολούθηση δειγματικών διδασκαλιών**

| Παρακολούθηση<br>δειγματικών διδασκαλιών |                 | Συχνό<br>τητα | Ποσο<br>στό<br>(%) |           |                 | Συχνό<br>τητα | Ποσο<br>στό (%) |
|------------------------------------------|-----------------|---------------|--------------------|-----------|-----------------|---------------|-----------------|
| Αττική                                   | πρώτη επιλογή   | 38            | 13,3               | Ευρυτανία | πρώτη επιλογή   | 12            | 11,3            |
|                                          | δεύτερη επιλογή | 54            | 18,9               |           | δεύτερη επιλογή | 26            | 24,5            |
|                                          | τρίτη επιλογή   | 79            | 27,6               |           | τρίτη επιλογή   | 33            | 31,1            |
|                                          | τέταρτη επιλογή | 54            | 18,9               |           | τέταρτη επιλογή | 21            | 19,8            |
|                                          | πέμπτη επιλογή  | 34            | 11,9               |           | πέμπτη επιλογή  | 8             | 7,5             |
|                                          | έκτη επιλογή    | 9             | 3,1                |           | έκτη επιλογή    | 1             | 0,9             |
|                                          | Total           | 268           | 93,7               |           | Total           | 101           | 95,3            |
| Missing                                  | System          | 18            | 6,3                | Missing   | System          | 5             | 4,7             |
| Total                                    |                 | 286           | 100,0              | Total     |                 | 106           | 100,0           |

Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι μικροδιδασκαλίες, μεθοδολογικά, μπορούν να αποτελέσουν την πρώτη τους επιλογή με ποσοστό 5,6% για την Αττική και μόλις με 1,9% για την Ευρυτανία (Πίνακας Γ17δ).

**Πίνακας Γ17δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με την διεξαγωγή μικροδιδασκαλιών**

| Διεξαγωγή μικροδιδασκαλιών |                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           | Συχνότητα       | Ποσοστό (%) |      |
|----------------------------|-----------------|-----------|-------------|-----------|-----------------|-------------|------|
| Αττική                     | πρώτη επιλογή   | 16        | 5,6         | Ευρυτανία | πρώτη επιλογή   | 2           | 1,9  |
|                            | δεύτερη επιλογή | 38        | 13,3        |           | δεύτερη επιλογή | 13          | 12,3 |
|                            | τρίτη επιλογή   | 57        | 19,9        |           | τρίτη επιλογή   | 21          | 19,8 |
|                            | τέταρτη επιλογή | 73        | 25,5        |           | τέταρτη επιλογή | 26          | 24,5 |
|                            | πέμπτη επιλογή  | 51        | 17,8        |           | πέμπτη επιλογή  | 23          | 21,7 |
|                            | έκτη επιλογή    | 21        | 7,3         |           | έκτη επιλογή    | 13          | 12,3 |
|                            | έβδομη επιλογή  | 1         | 0,3         |           | Total           | 98          | 92,5 |
|                            | Total           | 257       | 89,9        |           | Missing System  | 8           | 7,5  |
| Missing System             | 29              | 10,1      | Total       | 106       | 100,0           |             |      |
| Total                      | 286             | 100,0     |             |           |                 |             |      |

Η πεποίθηση ότι η συνδυαστική αξιοποίηση σύγχρονων διδακτικών μεθόδων αποτελεί πρώτη επιλογή των εκπαιδευτικών, αναφορικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα εμφανίζεται στην Αττική με το μεγάλο ποσοστό του 29,7% και στην Ευρυτανία με 13,2% (Πίνακας Γ17ε).

**Πίνακας Γ17ε:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με την συνδυαστική αξιοποίηση σύγχρονων διδακτικών μεθόδων

| Συνδυαστική αξιοποίηση σύγχρονων διδ/κών μεθόδων |                 | Συχνό τητα | Ποσο στό (%) |           | Συχνό τητα      | Ποσο στό (%) |      |
|--------------------------------------------------|-----------------|------------|--------------|-----------|-----------------|--------------|------|
| Αττική                                           | πρώτη επιλογή   | 85         | 29,7         | Ευρυτανία | πρώτη επιλογή   | 14           | 13,2 |
|                                                  | δεύτερη επιλογή | 41         | 14,3         |           | δεύτερη επιλογή | 5            | 4,7  |
|                                                  | τρίτη επιλογή   | 38         | 13,3         |           | τρίτη επιλογή   | 19           | 17,9 |
|                                                  | τέταρτη επιλογή | 37         | 12,9         |           | τέταρτη επιλογή | 16           | 15,1 |
|                                                  | πέμπτη επιλογή  | 54         | 18,9         |           | πέμπτη επιλογή  | 36           | 34,0 |
|                                                  | έκτη επιλογή    | 11         | 3,8          |           | έκτη επιλογή    | 8            | 7,5  |
|                                                  | έβδομη επιλογή  | 1          | ,3           |           | Total           | 98           | 92,5 |
|                                                  | Total           | 267        | 93,4         |           | Missing System  | 8            | 7,5  |
| Missing System                                   | 19              | 6,6        | Total        | 106       | 100,0           |              |      |
| Total                                            | 286             | 100,0      |              |           |                 |              |      |

Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η εισήγηση από μέρους του επιμορφωτή μπορεί να αποτελεί πρώτη επιλογή με ποσοστό μόλις 3,1% για την Αττική και 3,8% για την Ευρυτανία (Πίνακας Γ17στ).

**Πίνακας Γ17στ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με την εισήγηση από τον επιμορφωτή

| Εισήγηση από τον επιμορφωτή |                 | Συχνό τητα | Ποσοστό (%) |           |                 | Συχνό τητα | Ποσοστ ό (%) |
|-----------------------------|-----------------|------------|-------------|-----------|-----------------|------------|--------------|
| Αττική                      | πρώτη επιλογή   | 9          | 3,1         | Ευρυτανία | πρώτη επιλογή   | 4          | 3,8          |
|                             | δεύτερη επιλογή | 4          | 1,4         |           | τρίτη επιλογή   | 2          | 1,9          |
|                             | τρίτη επιλογή   | 4          | 1,4         |           | τέταρτη επιλογή | 7          | 6,6          |
|                             | τέταρτη επιλογή | 18         | 6,3         |           | πέμπτη επιλογή  | 13         | 12,3         |
|                             | πέμπτη επιλογή  | 26         | 9,1         |           | έκτη επιλογή    | 70         | 66,0         |
|                             | έκτη επιλογή    | 171        | 59,8        |           | Total           | 96         | 90,6         |
|                             | έβδομη επιλογή  | 1          | ,3          |           | Missing System  | 10         | 9,4          |
|                             | Total           | 233        | 81,5        | Total     | 106             | 100,0      |              |
|                             | Missing System  | 53         | 18,5        |           |                 |            |              |
|                             | Total           | 286        | 100,0       |           |                 |            |              |

Οι εκπαιδευτικοί του νομού Αττικής με ποσοστό 8,3% και ως τρίτη επιλογή και μετά θεωρούν ότι μια άλλη μέθοδος και άσχετη με τις προηγούμενες μπορεί να βοηθήσει στη μεθοδολογία των επιμορφωτικών προγραμμάτων (Πίνακας Γ17ζ).

**Πίνακας Γ17ζ 61:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με άλλη μέθοδο

| Άλλη μέθοδος   |                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) | Έγκυρη Συχνότητα |                             | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|----------------|-----------------|-----------|-------------|------------------|-----------------------------|-----------|-------------|
| Αττική         | τρίτη επιλογή   | 1         | 0,3         | 8,3              | Ευρυτανία<br>Missing System | 106       | 100,0       |
|                | τέταρτη επιλογή | 1         | 0,3         | 8,3              |                             |           |             |
|                | έκτη επιλογή    | 2         | 0,7         | 16,7             |                             |           |             |
|                | έβδομη επιλογή  | 8         | 2,8         | 66,7             |                             |           |             |
|                | Total           | 12        | 4,2         | 100,0            |                             |           |             |
| Missing System |                 | 274       | 95,8        |                  |                             |           |             |
| Total          |                 | 286       | 100,0       |                  |                             |           |             |

Οι εκπαιδευτικοί απαντούν ότι η επιμόρφωση πρέπει να συνοδεύεται από αξιολόγηση με τα ποσοστά: 46,5% για την Αττική και 45,3% για την Ευρυτανία. Ενώ το 48,6% απαντά «Όχι» στο νομό Αττικής και 51,9% για το νομό Ευρυτανίας (Πίνακας Γ18).

**Πίνακας Γ18:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με την αξιολόγηση της επιμόρφωσης

| Αξιολόγηση επιμόρφωσης |        | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |           |        | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|------------------------|--------|-----------|-------------|-----------|--------|-----------|-------------|
| Αττική                 | Όχι    | 139       | 48,6        | Ευρυτανία | Όχι    | 55        | 51,9        |
|                        | Ναι    | 133       | 46,5        |           | Ναι    | 48        | 45,3        |
|                        | Total  | 272       | 95,1        |           | Total  | 103       | 97,2        |
| Missing                | System | 14        | 4,9         | Missing   | System | 3         | 2,8         |
| Total                  |        | 286       | 100,0       | Total     |        | 106       | 100,0       |

Οι εκπαιδευτικοί, για την αξιολόγηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων, προτιμούν τα κατάλληλα σχεδιασμένα ερωτηματολόγια, με ποσοστό 35,7% για την Αττική και 36,8% για την Ευρυτανία (Πίνακας Γ19α).

**Πίνακας Γ19α:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με την αξιολόγηση της επιμόρφωσης (συμπλήρωση κατάλληλα σχεδιασμένων ερωτηματολογίων)

| Συμπλήρωση κατάλληλα<br>σχεδιασμένων<br>ερωτηματολογίων |                            | Συχνό<br>τητα | Ποσο<br>στό<br>(%) |           |                            | Συχνό<br>τητα | Ποσο<br>στό<br>(%) |
|---------------------------------------------------------|----------------------------|---------------|--------------------|-----------|----------------------------|---------------|--------------------|
| Αττική                                                  | Απάντηση όχι στην<br>ερ.18 | 139           | 48,6               | Ευρυτανία | Απάντηση όχι στην<br>ερ.18 | 55            | 51,9               |
|                                                         | Όχι                        | 31            | 10,8               |           | Όχι                        | 9             | 8,5                |
|                                                         | Ναι                        | 102           | 35,7               |           | Ναι                        | 39            | 36,8               |
|                                                         | Total                      | 272           | 95,1               |           | Total                      | 103           | 97,2               |
| Missing                                                 | System                     | 14            | 4,9                | Missing   | System                     | 3             | 2,8                |
| Total                                                   |                            | 286           | 100,0              | Total     |                            | 106           | 100,0              |

Η πεποίθηση των εκπαιδευτικών, ως προς την αξιολόγηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων, με γραπτές εξετάσεις παρουσιάζει τα εξής ποσοστά: 9,4% για την Αττική και 5,7% για την Ευρυτανία (Πίνακας Γ19β).

**Πίνακας Γ19β:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με την αξιολόγηση της επιμόρφωσης (συμμετοχή επιμορφούμενων σε γραπτές εξετάσεις)

| Συμμετοχή επιμορφούμενων σε γραπτές εξετάσεις |                         | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                         | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-----------------------------------------------|-------------------------|-----------|-------------|------------------|-------------------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>                                 | Απάντηση όχι στην ερ.18 | 139       | 48,6        | <b>Ευρυτανία</b> | Απάντηση όχι στην ερ.18 | 55        | 51,9        |
|                                               | Όχι                     | 106       | 37,1        |                  | Όχι                     | 42        | 39,6        |
|                                               | Ναι                     | 27        | 9,4         |                  | Ναι                     | 6         | 5,7         |
|                                               | Total                   | 272       | 95,1        |                  | Total                   | 103       | 97,2        |
| Missing                                       | System                  | 14        | 4,9         | Missing          | System                  | 3         | 2,8         |
| Total                                         |                         | 286       | 100,0       | Total            |                         | 106       | 100,0       |

Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν στην αυτοαξιολόγηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων με ποσοστό 19,6% για την Αττική και 17,9% για την Ευρυτανία (Πίνακας Γ19γ).

**Πίνακας Γ19γ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με την αξιολόγηση της επιμόρφωσης (αυτοαξιολόγηση επιμορφούμενων)

| Αυτοαξιολόγηση επιμορφούμενων |                         | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                         | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|-------------------------------|-------------------------|-----------|-------------|------------------|-------------------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>                 | Απάντηση όχι στην ερ.18 | 139       | 48,6        | <b>Ευρυτανία</b> | Απάντηση όχι στην ερ.18 | 55        | 51,9        |
|                               | Όχι                     | 77        | 26,9        |                  | Όχι                     | 29        | 27,4        |
|                               | Ναι                     | 56        | 19,6        |                  | Ναι                     | 19        | 17,9        |
|                               | Total                   | 272       | 95,1        |                  | Total                   | 103       | 97,2        |
| Missing                       | System                  | 14        | 4,9         | Missing          | System                  | 3         | 2,8         |
| Total                         |                         | 286       | 100,0       | Total            |                         | 106       | 100,0       |

Ο συνδυασμός διαφόρων μορφών αξιολόγησης της επιμόρφωσης αποτελεί προτεραιότητα για το 21,3% των εκπαιδευτικών του νομού Αττικής και για το 13,2% του νομού Ευρυτανίας (Πίνακας Γ19δ).

**Πίνακας Γ19δ:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με την αξιολόγηση της επιμόρφωσης (συνδυασμός διαφόρων μορφών αξιολόγησης της επιμόρφωσης)

| Συνδυασμός διαφόρων μορφών αξιολόγησης της επιμόρφωσης |                         | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                         | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|--------------------------------------------------------|-------------------------|-----------|-------------|------------------|-------------------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>                                          | Απάντηση όχι στην ερ.18 | 139       | 48,6        | <b>Ευρυτανία</b> | Απάντηση όχι στην ερ.18 | 55        | 51,9        |
|                                                        | Όχι                     | 72        | 25,2        |                  | Όχι                     | 34        | 32,1        |
|                                                        | Ναι                     | 61        | 21,3        |                  | Ναι                     | 14        | 13,2        |
|                                                        | Total                   | 272       | 95,1        |                  | Total                   | 103       | 97,2        |
| Missing                                                | System                  | 14        | 4,9         | Missing          | System                  | 3         | 2,8         |
| Total                                                  |                         | 286       | 100,0       | Total            |                         | 106       | 100,0       |

Ο άλλος τρόπος αξιολόγησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων απαντάται με «Όχι» για το 44,4% και με το 2,1% για το «Ναι» από τους εκπαιδευτικούς του νομού Αττικής και με το «Όχι» για το 44,3% από τους εκπαιδευτικούς της Ευρυτανίας (Πίνακας Γ19ε).

**Πίνακας Γ19ε:** Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σχετικά με την αξιολόγηση της επιμόρφωσης (άλλος τρόπος αξιολόγησης)

| Άλλος τρόπος  |                            | Συχνό<br>τητα | Ποσο<br>στό<br>(%) |                  | Συχνό<br>τητα               | Ποσο<br>στό<br>(%) |      |
|---------------|----------------------------|---------------|--------------------|------------------|-----------------------------|--------------------|------|
| <b>Αττική</b> | Απάντηση όχι<br>στην ερ.18 | 139           | 48,6               | <b>Ευρυτανία</b> | Απάντηση όχι<br>στην ερ. 18 | 55                 | 49,1 |
|               | Όχι                        | 127           | 44,4               |                  | Όχι                         | 44                 | 44,3 |
|               | Ναι                        | 6             | 2,1                |                  | Total                       | 99                 | 93,4 |
|               | Total                      | 272           | 95,1               | Missing System   | 7                           | 6,6                |      |
| Missing       | System                     | 14            | 4,9                | Total            | 106                         | 100,0              |      |
| Total         |                            | 286           | 100,0              |                  |                             |                    |      |

### Προτάσεις ερωτηθέντων εκπαιδευτικών

Στην ερώτηση (20) «Τι έχετε να προτείνετε για τη βελτίωση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: α. Ως προς το περιεχόμενο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης β. Ως προς τη χρονική διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων γ. Ως προς τον φορέα διοργάνωσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων και δ. Ως προς τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις», οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών στον νομό Αττικής και στον νομό Ευρυτανίας παρουσιάζονται στους παρακάτω πίνακες (Πίνακες 20α, 20β, 20γ και 20δ).

Σύμφωνα με τις προτάσεις των εκπαιδευτικών, για το περιεχόμενο της επιμόρφωσης, μπορούμε να διακρίνουμε τις προτιμήσεις: σε πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών με ποσοστό 36,7%, σε καινοτόμες προσεγγίσεις με ποσοστό 4,5%, σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων με ποσοστό 4,9% και ως προς τα διδακτικά σενάρια με ποσοστό 4,2% για το νομό Αττικής. Αντίστοιχα στην Ευρυτανία συναντάμε τα εξής ποσοστά: 29,2%, 5,7%, 5,7% και 5,7% (Πίνακας 20α).

**Πίνακας 20α:** Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τις προτάσεις τους για τη βελτίωση της επιμόρφωσης ως προς το περιεχόμενο

| Περιεχόμενο   |                                       | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                                       | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|---------------|---------------------------------------|-----------|-------------|------------------|---------------------------------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b> | Πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών | 105       | 36,7        | <b>Ευρυτανία</b> | Πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών | 31        | 29,2        |
|               | Καινοτόμες προσεγγίσεις               | 13        | 4,5         |                  | Καινοτόμες προσεγγίσεις               | 6         | 5,7         |
|               | Διαχείριση κρίσεων                    | 14        | 4,9         |                  | Διαχείριση κρίσεων                    | 6         | 5,7         |
|               | Διδακτικά σενάρια                     | 12        | 4,2         |                  | Διδακτικά σενάρια                     | 6         | 5,7         |
|               | Total                                 | 144       | 50,3        |                  | Total                                 | 49        | 46,2        |
| Missing       | System                                | 142       | 49,7        | Missing          | System                                | 57        | 53,8        |
| Total         |                                       | 286       | 100,0       | Total            |                                       | 106       | 100,0       |

Οι εκπαιδευτικοί για τη χρονική διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων δείχνουν τις εξής προτιμήσεις στο νομό Αττικής: εκτός ωραρίου με ποσοστό 5,9%, ετήσιας διάρκειας με απαλλαγή από τα διδακτικά καθήκοντα με ποσοστό 12,9%, μικρής διάρκειας με ποσοστό 14% και ανά τακτά χρονικά διαστήματα με ποσοστό 19,2%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για τους εκπαιδευτικούς του νομού Ευρυτανίας είναι: 6,6%, 14,2%, 15,1% και 17,9% (Πίνακας 20β).

**Πίνακας 20β:** Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών % των εκπ/κών σύμφωνα με τις προτάσεις τους για τη βελτίωση της επιμόρφωσης ως προς τη χρονική διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων

| Χρονική διάρκεια |                                                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                                                 | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|------------------|-------------------------------------------------|-----------|-------------|------------------|-------------------------------------------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>    | Εκτός ωραρίου                                   | 17        | 5,9         | <b>Ευρυτανία</b> | Εκτός ωραρίου                                   | 7         | 6,6         |
|                  | Ετήσια διάρκεια και απαλλαγή από διδ. καθήκοντα | 37        | 12,9        |                  | Ετήσια διάρκεια και απαλλαγή από διδ. καθήκοντα | 15        | 14,2        |
|                  | Μικρής διάρκειας                                | 40        | 14,0        |                  | Μικρής διάρκειας                                | 16        | 15,1        |
|                  | Τακτά χρονικά διαστήματα                        | 55        | 19,2        |                  | Τακτά χρονικά διαστήματα                        | 19        | 17,9        |
|                  | Total                                           | 149       | 52,1        |                  | Total                                           | 57        | 53,8        |
| Missing          | System                                          | 137       | 47,9        | Missing          | System                                          | 49        | 46,2        |
| Total            |                                                 | 286       | 100,0       | Total            |                                                 | 106       | 100,0       |

Οι εκπαιδευτικοί ως προς τον φορέα διοργάνωσης προκειμένου να βελτιωθούν τα επιμορφωτικά προγράμματα δίνουν τις εξής προτεραιότητες για το νομό Αττικής: Διδασκαλείο με ποσοστό 0,7%, σχολικοί σύμβουλοι 3,8%, συνεργασία πολλών φορέων 24,5%, μάχιμοι εκπαιδευτικοί με εξειδίκευση 6,3% και Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 7,3%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για το νομό Ευρυτανίας είναι: 4,7%, 7,5%, 13,2%, 6,6% και 3,8% (Πίνακας 20γ).

**Πίνακας 20γ:** Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τις προτάσεις τους για τη βελτίωση της επιμόρφωσης ως προς τον φορέα διοργάνωσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων

| Φορέας διοργάνωσης |                                      | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                                      | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|--------------------|--------------------------------------|-----------|-------------|------------------|--------------------------------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>      | Διδασκαλείο                          | 2         | 0,7         | <b>Ευρυτανία</b> | Διδασκαλείο                          | 5         | 4,7         |
|                    | Σχολικοί                             | 11        | 3,8         |                  | Σχολικοί                             | 8         | 7,5         |
|                    | Σύμβουλοι                            |           |             |                  | Σύμβουλοι                            |           |             |
|                    | Συνεργασία πολλών φορέων             | 70        | 24,5        |                  | Συνεργασία Πολλών φορέων             | 14        | 13,2        |
|                    | Μάχιμοι εκπαιδευτικοί με εξειδίκευση | 18        | 6,3         |                  | Μάχιμοι εκπαιδευτικοί με εξειδίκευση | 7         | 6,6         |
|                    | Παιδαγωγικό Ινστιτούτο               | 21        | 7,3         |                  | Παιδαγωγικό Ινστιτούτο               | 4         | 3,8         |
|                    | Total                                | 122       | 42,7        |                  | Total                                | 38        | 35,8        |
| Missing            | System                               | 164       | 57,3        | Missing          | System                               | 68        | 64,2        |
| Total              |                                      | 286       | 100,0       | Total            |                                      | 106       | 100,0       |

Οι προτάσεις των εκπαιδευτικών που αφορούν τη μεθοδολογική βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων στο νομό Αττικής έχουν ως εξής: συνδυασμός θεωρίας και πράξης 15,7%, πρακτική εφαρμογή 15%, χρήση ΤΠΕ 9,1%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για την Ευρυτανία είναι: 15,1%, 18,9% και 1,9% (Πίνακας 20δ).

**Πίνακας 20δ:** Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τις προτάσεις τους για τη βελτίωση της επιμόρφωσης ως προς τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις των επιμορφωτικών προγραμμάτων

| Μεθοδολογικές προσεγγίσεις |                                         | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |                  |                                         | Συχνότητα | Ποσοστό (%) |
|----------------------------|-----------------------------------------|-----------|-------------|------------------|-----------------------------------------|-----------|-------------|
| <b>Αττική</b>              | Συνδυασμός θεωρίας και πράξης           | 45        | 15,7        | <b>Ευρυτανία</b> | Συνδυασμός θεωρίας και πράξης           | 16        | 15,1        |
|                            | Πρακτική εφαρμογή, βιωματική προσέγγιση | 43        | 15,0        |                  | Πρακτική εφαρμογή, βιωματική προσέγγιση | 20        | 18,9        |
|                            | Χρήση Νέων Τεχνολογιών                  | 26        | 9,1         |                  | Χρήση Νέων Τεχνολογιών                  | 2         | 1,9         |
|                            | Total                                   | 114       | 39,9        |                  | Total                                   | 38        | 35,8        |
| Missing                    | System                                  | 172       | 60,1        | Missing          | System                                  | 68        | 64,2        |
| Total                      |                                         | 286       | 100,0       | Total            |                                         | 106       | 100,0       |



### 3. Συγκριτικοί πίνακες διπλής εισόδου για τους ελέγχους συσχετίσεων

Στο σημείο αυτό ελέγχονται μέσω της διαδικασίας Διασταυρώσεις (Crosstabs) πιθανές σχέσεις μεταξύ συγκεκριμένων μεταβλητών. Στο επίπεδο της επαγωγικής στατιστικής εφαρμόζεται το κριτήριο  $\chi^2$  για τον έλεγχο ύπαρξης συνάφειας ανάμεσα σε δύο μεταβλητές.

Αρχικά ελέγχεται αν υπάρχει σχέση μεταξύ των μεταβλητών *Ηλικία* και *Παρακολούθηση εισαγωγικής επιμόρφωσης*, στον κάθε νομό χωριστά. Ο πίνακας 1 ταξινομεί διαξονικά, ως προς τις δύο μεταβλητές, το σύνολο των παρατηρήσεων. Είναι, δηλαδή, ένας δισδιάστατος πίνακας συνάφειας που διασταυρώνει τις δύο αυτές μεταβλητές. Από την ανάγνωση του περιεχομένου του πίνακα 1 προκύπτει ότι το ποσοστό αυτών που απαντούν ναι στην *Παρακολούθηση εισαγωγικής επιμόρφωσης* διαφοροποιείται στις διαβαθμίσεις της μεταβλητής *Ηλικία* εμφανίζοντας αύξηση στις ηλικίες 31-50 ετών, για τον νομό Αττικής, ενώ στον νομό Ευρυτανίας παρατηρείται μεγαλύτερη αύξηση στις ηλικίες κάτω από 40 έτη. Άρα, μπορούμε να πούμε ότι περισσότερο οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί και στους δύο νομούς έχουν παρακολουθήσει εισαγωγική επιμόρφωση. Ακολουθεί ο πίνακας 1 που παρουσιάζει τη συνάφεια των δύο αυτών μεταβλητών.

**Πίνακας1**

**Ηλικία \* Παρακολούθηση εισαγωγικής επιμόρφωσης \* Νομός Crosstabulation**

| Νομός      |            |             |            | Παρακολούθηση εισαγωγικής επιμόρφωσης |       | Total |
|------------|------------|-------------|------------|---------------------------------------|-------|-------|
|            |            |             |            | Όχι                                   | Ναι   |       |
| Αττικής    | Ηλικία     | 30 και κάτω | Count      | 6                                     | 38    | 44    |
|            |            |             | % of Total | 2,2%                                  | 13,7% | 15,8% |
|            | 31-40      | Count       | 10         | 69                                    | 79    |       |
|            |            | % of Total  | 3,6%       | 24,8%                                 | 28,4% |       |
|            | 41-50      | Count       | 40         | 81                                    | 121   |       |
|            |            | % of Total  | 14,4%      | 29,1%                                 | 43,5% |       |
|            | 51 και άνω | Count       | 16         | 18                                    | 34    |       |
|            |            | % of Total  | 5,8%       | 6,5%                                  | 12,2% |       |
| Total      | Count      | 72          | 206        | 278                                   |       |       |
|            | % of Total | 25,9%       | 74,1%      | 100,0%                                |       |       |
| Ευρυτανίας | Ηλικία     | 30 και κάτω | Count      | 15                                    | 33    | 48    |
|            |            |             | % of Total | 14,3%                                 | 31,4% | 45,7% |
|            | 31-40      | Count       | 1          | 27                                    | 28    |       |
|            |            | % of Total  | 1,0%       | 25,7%                                 | 26,7% |       |
|            | 41-50      | Count       | 8          | 11                                    | 19    |       |
|            |            | % of Total  | 7,6%       | 10,5%                                 | 18,1% |       |
|            | 51 και άνω | Count       | 8          | 2                                     | 10    |       |
|            |            | % of Total  | 7,6%       | 1,9%                                  | 9,5%  |       |
| Total      | Count      | 32          | 73         | 105                                   |       |       |
|            | % of Total | 30,5%       | 69,5%      | 100,0%                                |       |       |

Σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05% (τιμή παρατηρούμενου επίπεδου σημαντικότητας 0,000 για ν. Αττικής και ν. Ευρυτανίας) απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση, ότι δηλαδή δεν υπάρχει σχέση μεταξύ των μεταβλητών *Ηλικία* και *Παρακολούθηση εισαγωγικής επιμόρφωσης* και συνεπώς δεν απορρίπτεται η εναλλακτική υπόθεση σύμφωνα με την οποία η ανεξάρτητη μεταβλητή, που είναι *Ηλικία*, συσχετίζεται με την εξαρτημένη μας μεταβλητή, που είναι *Παρακολούθηση εισαγωγικής επιμόρφωσης*. Συμπεραίνουμε ότι η απάντηση των εκπαιδευτικών σχετικά με την παρακολούθηση εισαγωγικής επιμόρφωσης έχει σημαντική σχέση με την ηλικία τους (Πίνακας με τον έλεγχο Chi-Square Tests).

**Chi-Square Tests**

| Νομός      |                              | Value               | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|
| Αττικής    | Pearson Chi-Square           | 21,828 <sup>a</sup> | 3  | ,000                  |
|            | Likelihood Ratio             | 22,381              | 3  | ,000                  |
|            | Linear-by-Linear Association | 18,641              | 1  | ,000                  |
|            | N of Valid Cases             | 278                 |    |                       |
| Ευρυτανίας | Pearson Chi-Square           | 22,367 <sup>b</sup> | 3  | ,000                  |
|            | Likelihood Ratio             | 24,993              | 3  | ,000                  |
|            | Linear-by-Linear Association | 6,068               | 1  | ,014                  |
|            | N of Valid Cases             | 105                 |    |                       |

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,81.

b. 1 cells (12,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,05.

Από την ανάγνωση του περιεχομένου του πίνακα 2 προκύπτει ότι περισσότεροι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί απαντούν ότι παρακολούθησαν εισαγωγική επιμόρφωση. Ακολουθεί ο πίνακας 2 που παρουσιάζει τη συνάφεια των δύο αυτών μεταβλητών.

**Πίνακας 2**

**Φύλο \* Παρακολούθηση εισαγωγικής επιμόρφωσης \* Νομός Crosstabulation**

| Νομός      |       |         |            | Παρακολούθηση εισαγωγικής επιμόρφωσης |       | Total  |
|------------|-------|---------|------------|---------------------------------------|-------|--------|
|            |       |         |            | Όχι                                   | Ναι   |        |
| Αττικής    | Φύλο  | Γυναίκα | Count      | 44                                    | 160   | 204    |
|            |       |         | % of Total | 16,3%                                 | 59,3% | 75,6%  |
|            |       | Άνδρας  | Count      | 25                                    | 41    | 66     |
|            |       |         | % of Total | 9,3%                                  | 15,2% | 24,4%  |
|            | Total |         | Count      | 69                                    | 201   | 270    |
|            |       |         | % of Total | 25,6%                                 | 74,4% | 100,0% |
| Ευρυτανίας | Φύλο  | Γυναίκα | Count      | 19                                    | 56    | 75     |
|            |       |         | % of Total | 18,1%                                 | 53,3% | 71,4%  |
|            |       | Άνδρας  | Count      | 13                                    | 17    | 30     |
|            |       |         | % of Total | 12,4%                                 | 16,2% | 28,6%  |
|            | Total |         | Count      | 32                                    | 73    | 105    |
|            |       |         | % of Total | 30,5%                                 | 69,5% | 100,0% |

Σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05% (τιμή παρατηρούμενου επιπέδου σημαντικότητας 0,008 για ν. Αττικής και οριακά 0,070 για ν. Ευρυτανίας) απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση, ότι δηλαδή δεν υπάρχει σχέση μεταξύ των μεταβλητών *Φύλο* και *Παρακολούθηση εισαγωγικής επιμόρφωσης* και συνεπώς δεν απορρίπτεται η εναλλακτική υπόθεση σύμφωνα με την οποία η ανεξάρτητη μεταβλητή, που είναι *Φύλο*, συσχετίζεται με την εξαρτημένη μας μεταβλητή, που είναι *Παρακολούθηση εισαγωγικής επιμόρφωσης*. Συμπεραίνουμε ότι η απάντηση των εκπαιδευτικών σχετικά με την παρακολούθηση εισαγωγικής επιμόρφωσης έχει σημαντική σχέση με το φύλο τους (Πίνακας με τον έλεγχο Chi-Square Tests).

### Chi-Square Tests

| Νομός      |                                    | Value              | df | Asymp. Sig. (2-sided) | Exact Sig. (2-sided) | Exact Sig. (1-sided) |
|------------|------------------------------------|--------------------|----|-----------------------|----------------------|----------------------|
| Αττικής    | Pearson Chi-Square                 | 6,973 <sup>b</sup> | 1  | ,008                  | ,014                 | ,008                 |
|            | Continuity Correction <sup>a</sup> | 6,142              | 1  | ,013                  |                      |                      |
|            | Likelihood Ratio                   | 6,606              | 1  | ,010                  |                      |                      |
|            | Fisher's Exact Test                |                    |    |                       |                      |                      |
|            | Linear-by-Linear Association       | 6,947              | 1  | ,008                  |                      |                      |
|            | N of Valid Cases                   | 270                |    |                       |                      |                      |
| Ευρυτανίας | Pearson Chi-Square                 | 3,277 <sup>c</sup> | 1  | ,070                  | ,100                 | ,059                 |
|            | Continuity Correction <sup>a</sup> | 2,482              | 1  | ,115                  |                      |                      |
|            | Likelihood Ratio                   | 3,168              | 1  | ,075                  |                      |                      |
|            | Fisher's Exact Test                |                    |    |                       |                      |                      |
|            | Linear-by-Linear Association       | 3,246              | 1  | ,072                  |                      |                      |
|            | N of Valid Cases                   | 105                |    |                       |                      |                      |

a. Computed only for a 2x2 table

b. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 16,87.

c. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,14.

Από την ανάγνωση του περιεχομένου του πίνακα συνάφειας 3 που διασταυρώνει τις μεταβλητές *Φύλο* και *Χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης*, στον κάθε νομό χωριστά, προκύπτει ότι το ποσοστό των γυναικών που θεωρούν αρκετά και πάρα πολύ χρήσιμες τις γνώσεις που απέκτησαν στην εισαγωγική επιμόρφωση διαφοροποιείται σε σχέση με το αντίστοιχο ποσοστό των ανδρών εμφανίζοντας μεγαλύτερη τιμή και στους δύο νομούς, 30% για τον νομό Αττικής και 23,8% για τον νομό Ευρυτανίας, ενώ τα αντίστοιχα ποσοστά στους άντρες είναι εμφανώς μικρότερα, 8,6% και 14,3%.

Άρα, μπορούμε να πούμε ότι πιο πολύ οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι ήσαν χρήσιμες οι γνώσεις που απέκτησαν στην εισαγωγική επιμόρφωση. Ακολουθεί ο πίνακας 3 που παρουσιάζει τη συνάφεια των δύο αυτών μεταβλητών στον κάθε νομό χωριστά.

### Πίνακας 3

Φύλο \* Χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης \* Νομός Crosstabulation

| Νομός      |       |         |            | Χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης |         |       |        |           | Total  |
|------------|-------|---------|------------|-----------------------------------------|---------|-------|--------|-----------|--------|
|            |       |         |            | απάντηση<br>όχι στην<br>ερώτηση 7       | καθόλου | λίγο  | αρκετά | πάρα πολύ |        |
| Αττικής    | Φύλο  | Γυναίκα | Count      | 44                                      | 16      | 63    | 65     | 16        | 204    |
|            |       |         | % of Total | 16,3%                                   | 5,9%    | 23,3% | 24,1%  | 5,9%      | 75,6%  |
|            |       | Άνδρας  | Count      | 25                                      | 4       | 14    | 15     | 8         | 66     |
|            |       |         | % of Total | 9,3%                                    | 1,5%    | 5,2%  | 5,6%   | 3,0%      | 24,4%  |
|            | Total |         | Count      | 69                                      | 20      | 77    | 80     | 24        | 270    |
|            |       |         | % of Total | 25,6%                                   | 7,4%    | 28,5% | 29,6%  | 8,9%      | 100,0% |
| Ευρυτανίας | Φύλο  | Γυναίκα | Count      | 19                                      | 3       | 28    | 21     | 4         | 75     |
|            |       |         | % of Total | 18,1%                                   | 2,9%    | 26,7% | 20,0%  | 3,8%      | 71,4%  |
|            |       | Άνδρας  | Count      | 13                                      | 0       | 2     | 13     | 2         | 30     |
|            |       |         | % of Total | 12,4%                                   | ,0%     | 1,9%  | 12,4%  | 1,9%      | 28,6%  |
|            | Total |         | Count      | 32                                      | 3       | 30    | 34     | 6         | 105    |
|            |       |         | % of Total | 30,5%                                   | 2,9%    | 28,6% | 32,4%  | 5,7%      | 100,0% |

Σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05% (τιμή παρατηρούμενου επιπέδου σημαντικότητας 0,050 για ν. Αττικής και 0,016 για ν. Ευρυτανίας) απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση, ότι δηλαδή δεν υπάρχει σχέση μεταξύ των μεταβλητών *Φύλο* και *Χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης* και συνεπώς δεν απορρίπτεται η εναλλακτική υπόθεση σύμφωνα με την οποία η ανεξάρτητη μεταβλητή, που είναι *Φύλο*, συσχετίζεται με την εξαρτημένη μας μεταβλητή, που είναι *Χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης*. Συμπεραίνουμε ότι η απάντηση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης έχει σημαντική σχέση με το φύλο τους (Πίνακας με τον έλεγχο Chi-Square Tests).

#### Chi-Square Tests

| Νομός      |                              | Value               | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|
| Αττικής    | Pearson Chi-Square           | 9,471 <sup>a</sup>  | 4  | ,050                  |
|            | Likelihood Ratio             | 9,168               | 4  | ,057                  |
|            | Linear-by-Linear Association | 6,107               | 1  | ,013                  |
|            | N of Valid Cases             | 270                 |    |                       |
| Ευρυτανίας | Pearson Chi-Square           | 12,154 <sup>b</sup> | 4  | ,016                  |
|            | Likelihood Ratio             | 14,839              | 4  | ,005                  |
|            | Linear-by-Linear Association | 2,283               | 1  | ,131                  |
|            | N of Valid Cases             | 105                 |    |                       |

a. 1 cells (10,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,89.

b. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,86.

Από την ανάγνωση του περιεχομένου του πίνακα συνάφειας 4 που διασταυρώνει τις μεταβλητές *Ηλικία* και *Χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης*, προκύπτει ότι το ποσοστό αυτών που θεωρούν αρκετά και πάρα πολύ χρήσιμη την εισαγωγική επιμόρφωση διαφοροποιείται, και στους δύο νομούς, στις διάφορες κατηγορίες της ηλικίας εμφανίζοντας, επιπλέον, μια τάση να αυξάνει όσο μεγαλώνουν τα έτη ηλικίας των εκπαιδευτικών. Εξαίρεση αποτελεί το ποσοστό στην κατηγορία 51 έτη και πάνω, που είναι μειωμένο σε σχέση με τα προηγούμενα ποσοστά.

Άρα, μπορούμε να πούμε ότι πιο πολύ οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη ηλικία θεωρούν αρκετά και πάρα πολύ χρήσιμη την εισαγωγική επιμόρφωση. Ακολουθεί ο πίνακας 4 που παρουσιάζει τη συνάφεια των δύο αυτών μεταβλητών.

**Πίνακας 4**

**Ηλικία \* Χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης \* Νομός Crosstabulation**

| Νομός      |        |             |            | Χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης |         |       |        |           | Total  |
|------------|--------|-------------|------------|-----------------------------------------|---------|-------|--------|-----------|--------|
|            |        |             |            | απάντηση<br>όχι στην<br>ερώτηση 7       | καθόλου | λίγο  | αρκετά | πάρα πολύ |        |
| Αττικής    | Ηλικία | 30 και κάτω | Count      | 6                                       | 4       | 15    | 14     | 5         | 44     |
|            |        |             | % of Total | 2,2%                                    | 1,4%    | 5,4%  | 5,0%   | 1,8%      | 15,8%  |
|            |        | 31-40       | Count      | 10                                      | 10      | 26    | 22     | 11        | 79     |
|            |        |             | % of Total | 3,6%                                    | 3,6%    | 9,4%  | 7,9%   | 4,0%      | 28,4%  |
|            |        | 41-50       | Count      | 40                                      | 7       | 32    | 34     | 8         | 121    |
|            |        |             | % of Total | 14,4%                                   | 2,5%    | 11,5% | 12,2%  | 2,9%      | 43,5%  |
|            |        | 51 και άνω  | Count      | 16                                      | 0       | 5     | 10     | 3         | 34     |
|            |        |             | % of Total | 5,8%                                    | ,0%     | 1,8%  | 3,6%   | 1,1%      | 12,2%  |
|            |        | Total       | Count      | 72                                      | 21      | 78    | 80     | 27        | 278    |
|            |        |             | % of Total | 25,9%                                   | 7,6%    | 28,1% | 28,8%  | 9,7%      | 100,0% |
| Ευρυτανίας | Ηλικία | 30 και κάτω | Count      | 15                                      | 2       | 16    | 12     | 3         | 48     |
|            |        |             | % of Total | 14,3%                                   | 1,9%    | 15,2% | 11,4%  | 2,9%      | 45,7%  |
|            |        | 31-40       | Count      | 1                                       | 1       | 9     | 15     | 2         | 28     |
|            |        |             | % of Total | 1,0%                                    | 1,0%    | 8,6%  | 14,3%  | 1,9%      | 26,7%  |
|            |        | 41-50       | Count      | 8                                       | 0       | 4     | 5      | 2         | 19     |
|            |        |             | % of Total | 7,6%                                    | ,0%     | 3,8%  | 4,8%   | 1,9%      | 18,1%  |
|            |        | 51 και άνω  | Count      | 8                                       | 0       | 1     | 1      | 0         | 10     |
|            |        |             | % of Total | 7,6%                                    | ,0%     | 1,0%  | 1,0%   | ,0%       | 9,5%   |
|            |        | Total       | Count      | 32                                      | 3       | 30    | 33     | 7         | 105    |
|            |        |             | % of Total | 30,5%                                   | 2,9%    | 28,6% | 31,4%  | 6,7%      | 100,0% |

Σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05% (τιμή παρατηρούμενου επιπέδου σημαντικότητας 0,005 για ν. Αττικής και 0,009 για ν. Ευρυτανίας) απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση, ότι δηλαδή δεν υπάρχει σχέση μεταξύ των μεταβλητών *Ηλικία* και *Χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης* και συνεπώς δεν απορρίπτεται η εναλλακτική υπόθεση σύμφωνα με την οποία η ανεξάρτητη μεταβλητή, που είναι *Ηλικία*, συσχετίζεται με την εξαρτημένη μας μεταβλητή, που είναι *Χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης*. Συμπεραίνουμε ότι η απάντηση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης έχει σημαντική σχέση με την ηλικία τους (Πίνακας με τον έλεγχο Chi-Square Tests).

**Chi-Square Tests**

| Νομός      |                              | Value               | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|
| Αττικής    | Pearson Chi-Square           | 28,594 <sup>a</sup> | 12 | ,005                  |
|            | Likelihood Ratio             | 31,535              | 12 | ,002                  |
|            | Linear-by-Linear Association | 16,990              | 1  | ,000                  |
|            | N of Valid Cases             | 278                 |    |                       |
| Ευρυτανίας | Pearson Chi-Square           | 26,538 <sup>b</sup> | 12 | ,009                  |
|            | Likelihood Ratio             | 29,700              | 12 | ,003                  |
|            | Linear-by-Linear Association | 5,490               | 1  | ,019                  |
|            | N of Valid Cases             | 105                 |    |                       |

a. 4 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,57.

b. 11 cells (55,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,29.

Από την ανάγνωση του περιεχομένου του πίνακα συνάφειας 5 που διασταυρώνει και στους δύο νομούς τις μεταβλητές *Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση* και *Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων*, προκύπτει ότι μόνο στον νομό Ευρυτανίας το ποσοστό αυτών που δηλώνουν ότι έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια διαφοροποιείται στις διάφορες κατηγορίες των χρόνων υπηρεσίας εμφανίζοντας, επιπλέον, μια τάση να μειώνεται όσο μεγαλώνουν τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών. Άρα, μπορούμε να πούμε ότι πιο πολύ οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα έτη υπηρεσίας έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια στον νομό Ευρυτανίας, ενώ κάτι ανάλογο δεν συμβαίνει στον νομό Αττικής. Ακολουθεί ο πίνακας 5 που παρουσιάζει τη συνάφεια των δύο αυτών μεταβλητών.

## Πίνακας 5

Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπ/ση \* Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων \* Νομός  
Crosstabulation

| Νομός      |                                     |             |            | Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων |       | Total  |     |
|------------|-------------------------------------|-------------|------------|----------------------------------------|-------|--------|-----|
|            |                                     |             |            | Όχι                                    | Ναι   |        |     |
| Αττικής    | Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπ/ση | 1 - 5       | Count      | 4                                      | 40    | 44     |     |
|            |                                     |             | % of Total | 1,5%                                   | 14,8% | 16,2%  |     |
|            |                                     | 6 - 10      | Count      | 4                                      | 46    | 50     |     |
|            |                                     |             | % of Total | 1,5%                                   | 17,0% | 18,5%  |     |
|            |                                     | 11 - 20     | Count      | 2                                      | 84    | 86     |     |
|            |                                     |             | % of Total | ,7%                                    | 31,0% | 31,7%  |     |
|            |                                     | 21 και πάνω | Count      | 2                                      | 89    | 91     |     |
|            |                                     |             | % of Total | ,7%                                    | 32,8% | 33,6%  |     |
|            |                                     | Total       |            | Count                                  | 12    | 259    | 271 |
|            |                                     |             | % of Total | 4,4%                                   | 95,6% | 100,0% |     |
| Ευρυτανίας | Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπ/ση | 1 - 5       | Count      | 11                                     | 38    | 49     |     |
|            |                                     |             | % of Total | 11,2%                                  | 38,8% | 50,0%  |     |
|            |                                     | 6 - 10      | Count      | 0                                      | 20    | 20     |     |
|            |                                     |             | % of Total | ,0%                                    | 20,4% | 20,4%  |     |
|            |                                     | 11 - 20     | Count      | 1                                      | 12    | 13     |     |
|            |                                     |             | % of Total | 1,0%                                   | 12,2% | 13,3%  |     |
|            |                                     | 21 και πάνω | Count      | 0                                      | 16    | 16     |     |
|            |                                     |             | % of Total | ,0%                                    | 16,3% | 16,3%  |     |
|            |                                     | Total       |            | Count                                  | 12    | 86     | 98  |
|            |                                     |             | % of Total | 12,2%                                  | 87,8% | 100,0% |     |

Σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05% (τιμή παρατηρούμενου επίπεδου σημαντικότητας 0,018 για ν. Ευρυτανίας) απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση, ότι δηλαδή δεν υπάρχει σχέση στον νομό Ευρυτανίας μεταξύ των μεταβλητών *Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση* και *Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων* και συνεπώς δεν απορρίπτεται η εναλλακτική υπόθεση σύμφωνα με την οποία η ανεξάρτητη μεταβλητή, που είναι *Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση*, συσχετίζεται με την εξαρτημένη μας μεταβλητή, που είναι *Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων*. Συμπεραίνουμε ότι η απάντηση των εκπαιδευτικών σχετικά με την παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων έχει σημαντική σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας τους (Πίνακας με τον έλεγχο Chi-Square Tests).



### Chi-Square Tests

| Νομός      |                              | Value               | df | Asymp. Sig. (2-sided) |
|------------|------------------------------|---------------------|----|-----------------------|
| Αττικής    | Pearson Chi-Square           | 5,736 <sup>a</sup>  | 3  | ,125                  |
|            | Likelihood Ratio             | 5,364               | 3  | ,147                  |
|            | Linear-by-Linear Association | 4,780               | 1  | ,029                  |
|            | N of Valid Cases             | 271                 |    |                       |
|            |                              |                     |    |                       |
| Ευρυτανίας | Pearson Chi-Square           | 10,022 <sup>b</sup> | 3  | ,018                  |
|            | Likelihood Ratio             | 13,629              | 3  | ,003                  |
|            | Linear-by-Linear Association | 6,620               | 1  | ,010                  |
|            | N of Valid Cases             | 98                  |    |                       |
|            |                              |                     |    |                       |

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,95.

b. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,59.

Από την ανάγνωση του περιεχομένου του πίνακα συνάφειας 6 που διασταυρώνει και στους δύο νομούς τις μεταβλητές *Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση* και *Αξιολόγηση επιμόρφωσης*, προκύπτει ότι μόνο στον νομό Ευρυτανίας το ποσοστό των εκπαιδευτικών που δηλώνουν να στη αξιολόγηση της επιμόρφωσης διαφοροποιείται στις διάφορες κατηγορίες των χρόνων υπηρεσίας εμφανίζοντας αύξηση στην κατηγορία με τα λιγότερα έτη υπηρεσίας. Άρα, μπορούμε να πούμε ότι στον νομό Ευρυτανίας πιο πολύ οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα έτη υπηρεσίας θεωρούν ότι η επιμόρφωση πρέπει να συνοδεύεται από αξιολόγηση, ενώ κάτι ανάλογο δεν συμβαίνει στον νομό Αττικής. Ακολουθεί ο πίνακας 6 που παρουσιάζει τη συνάφεια των δύο αυτών μεταβλητών.

## Πίνακας 6

Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπ/ση \* Αξιολόγηση επιμόρφωσης \* Νομός Crosstab

| Νομός      |                                     |             |            | Αξιολόγηση επιμόρφωσης |       | Total  |
|------------|-------------------------------------|-------------|------------|------------------------|-------|--------|
|            |                                     |             |            | Όχι                    | Ναι   |        |
| Αττικής    | Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπ/ση | 1 - 5       | Count      | 19                     | 24    | 43     |
|            |                                     |             | % of Total | 7,3%                   | 9,2%  | 16,5%  |
|            |                                     | 6 - 10      | Count      | 25                     | 23    | 48     |
|            |                                     |             | % of Total | 9,6%                   | 8,8%  | 18,4%  |
|            |                                     | 11 - 20     | Count      | 42                     | 40    | 82     |
|            |                                     |             | % of Total | 16,1%                  | 15,3% | 31,4%  |
|            |                                     | 21 και πάνω | Count      | 48                     | 40    | 88     |
|            |                                     |             | % of Total | 18,4%                  | 15,3% | 33,7%  |
|            |                                     | Total       | Count      | 134                    | 127   | 261    |
|            |                                     |             | % of Total | 51,3%                  | 48,7% | 100,0% |
| Ευρυτανίας | Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπ/ση | 1 - 5       | Count      | 19                     | 30    | 49     |
|            |                                     |             | % of Total | 19,8%                  | 31,3% | 51,0%  |
|            |                                     | 6 - 10      | Count      | 15                     | 3     | 18     |
|            |                                     |             | % of Total | 15,6%                  | 3,1%  | 18,8%  |
|            |                                     | 11 - 20     | Count      | 7                      | 6     | 13     |
|            |                                     |             | % of Total | 7,3%                   | 6,3%  | 13,5%  |
|            |                                     | 21 και πάνω | Count      | 8                      | 8     | 16     |
|            |                                     |             | % of Total | 8,3%                   | 8,3%  | 16,7%  |
|            |                                     | Total       | Count      | 49                     | 47    | 96     |
|            |                                     |             | % of Total | 51,0%                  | 49,0% | 100,0% |

Σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,05% (τιμή παρατηρούμενου επίπεδου σημαντικότητας 0,015 για ν. Ευρυτανίας) απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση, ότι δηλαδή δεν υπάρχει σχέση στον νομό Ευρυτανίας μεταξύ των μεταβλητών *Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση* και *Αξιολόγηση επιμόρφωσης* και συνεπώς δεν απορρίπτεται η εναλλακτική υπόθεση σύμφωνα με την οποία η ανεξάρτητη μεταβλητή, που είναι *Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση*, συσχετίζεται με την εξαρτημένη μας μεταβλητή, που είναι *Αξιολόγηση επιμόρφωσης*. Συμπεραίνουμε ότι η απάντηση των εκπαιδευτικών σχετικά με την αξιολόγηση της επιμόρφωσης έχει σημαντική σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας τους (Πίνακας με τον έλεγχο Chi-Square Tests).

### Chi-Square Tests

| Νομός      |                                 | Value               | df | Asymp. Sig.<br>(2-sided) |
|------------|---------------------------------|---------------------|----|--------------------------|
| Αττικής    | Pearson Chi-Square              | 1,254 <sup>a</sup>  | 3  | ,740                     |
|            | Likelihood Ratio                | 1,255               | 3  | ,740                     |
|            | Linear-by-Linear<br>Association | ,987                | 1  | ,320                     |
|            | N of Valid Cases                | 261                 |    |                          |
|            |                                 |                     |    |                          |
| Ευρυτανίας | Pearson Chi-Square              | 10,509 <sup>b</sup> | 3  | ,015                     |
|            | Likelihood Ratio                | 11,259              | 3  | ,010                     |
|            | Linear-by-Linear<br>Association | 1,149               | 1  | ,284                     |
|            | N of Valid Cases                | 96                  |    |                          |
|            |                                 |                     |    |                          |

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 20,92.

b. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,36.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ**

### **ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

#### **1. Περίληψη**

*Στο κεφάλαιο που ακολουθεί, παρατίθεται η ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και επιχειρείται η ερμηνεία των ευρημάτων, που προέκυψαν από την ανάλυση συχνοτήτων κάθε μεταβλητής και αναφέρονται στις στάσεις και τις αντιλήψεις για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των νομών Αττικής και Ευρυτανίας.*

#### **2. Γενικά στοιχεία**

Σκοπός της παρούσας έρευνας, όπως διατυπώθηκε στο πρώτο κεφάλαιο, είναι η διερεύνηση των στάσεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των νομών Αττικής και Ευρυτανίας σχετικά με τη συμβολή της επιμόρφωσης για την αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών μονάδων. Οι διερευνηθέντες παράγοντες μας έδωσαν την υφιστάμενη εικόνα της βασικής κατάρτισης και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στους συγκεκριμένους νομούς. Πρόκειται για μια εικόνα που φανερώνει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με το περιεχόμενο, τη χρονική διάρκεια, τους φορείς διοργάνωσης και τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις των επιμορφωτικών προγραμμάτων και παρ' όλες τις δυσλειτουργίες που παρουσιάζονται οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι επιθυμούν να συμμετέχουν στα επιμορφωτικά προγράμματα προκειμένου να επιτελέσουν με επιτυχία το εκπαιδευτικό τους έργο. Με την έννοια αυτή, τα ερευνητικά αποτελέσματα που παρουσιάστηκαν στο τέταρτο κεφάλαιο, επιβεβαίωσαν σχεδόν όλες τις ερευνητικές μας υποθέσεις.

Ειδικότερα τα αποτελέσματα της έρευνάς μας έχουν ως εξής:

Ως προς την οργανικότητα του σχολείου η πλειοψηφία, το 95,8% στο νομό Αττικής υπηρετεί σε μεγάλα σχολεία (από 6/θέσια και πάνω) και το 90,6% των σχολείων στην Αττική βρίσκονται σε αστική περιοχή. Το εύρημα αυτό ήταν αναμενόμενο αφού το δείγμα μας ήταν στο λεκανοπέδιο της Αττικής που ως γνωστό το σύνολο των σχολείων είναι πολυθέσια, λόγω της υπερσυγκέντρωσης του πληθυσμού. Αντίστοιχα στο νομό Ευρυτανίας το 65,1% των εκπαιδευτικών υπηρετεί σε μεγάλα σχολεία και το 46,2% των σχολείων βρίσκονται σε αστική περιοχή, το 30,2% σε αγροτική και το 21,7% σε ημιαστική. Δηλαδή το μεγαλύτερο ποσοστό των σχολείων στην Ευρυτανία δεν ανήκει σε αστική περιοχή.

### 3. Ποιοτική ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων των εκπαιδευτικών του δείγματος

Με βάση τα στοιχεία που προέκυψαν από το δείγμα της έρευνας προκύπτει ότι:

Ως προς το φύλο τα στοιχεία της έρευνας μας έδειξαν ότι το 23,8% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών στο νομό Αττικής είναι άνδρες και το 72% είναι γυναίκες, παρόμοια σύνθεση του δείγματος ως προς το φύλο έχουμε και στο νομό Ευρυτανίας 28,3% για τους άνδρες και 70,8% για τις γυναίκες. Το ερευνητικό αυτό αποτέλεσμα συμπίπτει και με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (Βιτσιλάκη- Σορωνιάτη κ.συν, 2007:36) που φανερώνουν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αριθμητικά πλειοψηφούν.

Αναφορικά με την ηλικία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνά μας, το 43,7% των εκπαιδευτικών στο νομό Αττικής είναι ηλικίας 41 – 50 ετών που είναι και το μεγαλύτερο ποσοστό, ενώ στο Ευρυτανίας το αντίστοιχο ποσοστό είναι 17%. Μεγάλη διαφοροποίηση παρατηρείται στα ποσοστά που αντιστοιχούν στους εκπαιδευτικούς με ηλικία μικρότερη των 30 ετών, στο νομό Αττικής έχουμε ποσοστό 15% ενώ στην Ευρυτανία το ποσοστό είναι τριπλάσιο, 42,2%. Δηλαδή οι εκπαιδευτικοί στο νομό Ευρυτανίας είναι νεότεροι, παραμένουν στα πρώτα χρόνια της υπηρεσίας τους ως νεοδιόριστοι και μόλις συμπληρώσουν τα απαραίτητα «μόρια» για μετάθεση επιδιώκουν τη μετακίνησή τους στα μεγάλα αστικά κέντρα. Αυτή η διαδικασία συνεχώς επαναλαμβάνεται, η «κινητικότητα» (Δάρρα & Σαΐτης, 2010) είναι μεγάλη με αποτέλεσμα ο μέσος όρος των εκπαιδευτικών του νομού Ευρυτανίας να παραμένει χαμηλότερος από αυτόν του νομού Αττικής, όπου οι εκπαιδευτικοί λόγω της αστικοποίησης ζουν και εργάζονται.

Σχετικά με τα συνολικά χρόνια υπηρεσίας, η έρευνά μας έδειξε ότι ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών του νομού Ευρυτανίας, 47,2% υπηρετεί από 1 έως 5 χρόνια ενώ το αντίστοιχο ποσοστό στο νομό Αττικής είναι 15%, στο νομό Ευρυτανίας το 14,2% υπηρετεί από 21 χρόνια και πάνω ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για το νομό Αττικής είναι 32,2%. Από το εύρημα αυτό διαπιστώνουμε μία κινητικότητα στους εκπαιδευτικούς του νομού Ευρυτανίας που επιζητούν γρήγορα να μετατεθούν από το αγροτικό περιβάλλον στο αστικό για να απολαμβάνουν καλύτερες συνθήκες ζωής για τους ίδιους και τις οικογένειές τους, γι' αυτό και οι εκπαιδευτικοί του νομού Ευρυτανίας στην πλειοψηφία τους έχουν συνολική υπηρεσία στη δημόσια εκπαίδευση 1 έως 5 έτη. Ως προς τα χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετούν σήμερα το 53,8% των εκπαιδευτικών του νομού Αττικής υπηρετεί στο ίδιο σχολείο από 1 έως 4 έτη και στο νομό Ευρυτανίας το 63,2%, γεγονός που φανερώνει ότι οι εκπαιδευτικοί

συχνά αλλάζουν σχολείο στη διάρκεια της υπηρεσίας τους. Στο νομό Ευρυτανίας εξηγήσαμε στα παραπάνω εδάφια τους λόγους της κινητικότητας. Στο νομό Αττικής οι μετακινήσεις αυτές συμβαίνουν εντός νομού ή και μεταξύ γειτονικών δήμων, για λόγους προσωπικούς, οικογενειακούς και επαγγελματικούς.

Ως προς την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα παρατηρούμε ότι το 67,5% των εκπαιδευτικών στο νομό Αττικής είναι έγγαμοι ενώ οι άγαμοι είναι 25,5%, τα αντίστοιχα ποσοστά για την Ευρυτανία είναι 45,3% και 44,3%. Γεγονός που σχετίζεται με την ηλικία (νεότεροι στο νομό Ευρυτανίας).

Αναφορικά με τη θέση στο σχολείο η έρευνα έδειξε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του νομού Αττικής 69,9% έχει οργανική θέση στο σχολείο που υπηρετεί, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για την Ευρυτανία είναι 48,1%. Για τον πρώτο νομό οι αναπληρωτές αντιστοιχούν με το 7,3% των υπηρετούντων, ενώ για το δεύτερο νομό το ποσοστό είναι πολύ μεγαλύτερο το 31,1%. Το αποτέλεσμα αυτό μπορεί να αποδοθεί στο θεσμό των αποσπάσεων και των αναπληρωτών. Στην Αττική υπηρετούν εκπαιδευτικοί μεγαλύτεροι και με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας ενώ στην Ευρυτανία υπηρετούν πολλοί εκπαιδευτικοί αναπληρωτές που βρίσκουν εκεί θέση εργασίας λόγω του δυσπρόσιτου της περιοχής.

Σχετικά με τους τίτλους σπουδών των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, στο νομό Αττικής το 18,5% διαθέτει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και το 15% έχει κάνει και άλλες σπουδές πέρα από το πτυχίο διορισμού, τα αντίστοιχα ποσοστά για την Ευρυτανία 3,8 % και 3,8%, φανερώνουν τις πολλαπλάσιες ευκαιρίες που έχει ο εκπαιδευτικός της πρωτεύουσας συγκριτικά με τον εκπαιδευτικό μιας αγροτικής περιοχής. Γεγονός που οδηγεί και σε αντίστοιχη πιστοποίηση των γνώσεων και επαγγελματική ανέλιξη.

#### **4. Στοιχεία επιμόρφωσης του διδακτικού προσωπικού**

Σχετικά με την παρακολούθηση εισαγωγικής επιμόρφωσης, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί της έρευνας απάντησαν ως εξής: στο νομό Αττικής το 72,4% έχει παρακολουθήσει εισαγωγική επιμόρφωση, ενώ το 26,2% δεν έτυχε εισαγωγικής επιμόρφωσης. Τα αντίστοιχα ποσοστά για το νομό Ευρυτανίας είναι 70,8% και 29,2%. Το αποτέλεσμα αυτό καταδεικνύει ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν τύχει εισαγωγικής επιμόρφωσης και βεβαιώνει την (Y1) ερευνητική μας υπόθεση. Η εισαγωγική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών περιλαμβάνεται στο Π.Δ. 45/1999, σύμφωνα με το οποίο, οι νεοδιοριζόμενοι και οι προσλαμβανόμενοι σε θέσεις προσωρινών αναπληρωτών (Σαΐτης, 2008:350)

υποχρεούνται πριν από την ανάληψη των διδακτικών τους καθηκόντων να παρακολουθήσουν πρόγραμμα εισαγωγικής επιμόρφωσης και για το λόγο αυτό παρατηρούμε υψηλά ποσοστά συμμετοχής στην εισαγωγική επιμόρφωση. Προφανώς όσοι εκπαιδευτικοί διορίστηκαν πριν από το εν λόγω Π.Δ. συγκαταλέγονται σε αυτούς που δεν έχουν τύχει εισαγωγικής επιμόρφωσης.

Αναφορικά με τη χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί στο νομό Αττικής απάντησαν ως εξής: καθόλου με ποσοστό 7,3%, λίγο 26,9%, αρκετά 28,7%, πάρα πολύ 9,4%. Στο νομό Ευρυτανίας τα αντίστοιχα ποσοστά είναι: 2,8%, 29,2%, 32,1%, 6,6%. Το ερευνητικό αυτό αποτέλεσμα φανερώνει ότι, οι γνώσεις που αποκτούνται στην εισαγωγική επιμόρφωση έχουν περιορισμένη χρησιμότητα και βεβαιώνει την (Υ2) ερευνητική υπόθεση, επειδή «η εισαγωγική επιμόρφωση, παρά τις σημαντικές προσπάθειες της τελευταίας δεκαετίας, δε φαίνεται να πραγματοποιείται σε ικανοποιητικό βαθμό» (Σαϊτης, 2008:354).

Ως προς την περιορισμένη χρησιμότητα των γνώσεων που αποκτούνται στην εισαγωγική επιμόρφωση οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας στο νομό Αττικής απάντησαν ότι αιτία είναι: η μη σύνδεση του περιεχομένου με τις επιμορφωτικές ανάγκες με ποσοστό 30,4%, η ανεπάρκεια των επιμορφωτών 11,9%, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής 11,9%, η λανθασμένη επιλογή του χρόνου υλοποίησης 11,9%, η ανεπάρκεια του επιμορφωτικού προγράμματος 8,7% και άλλη αιτία 1%. Στους ερωτηθέντες στο νομό Ευρυτανίας τα αντίστοιχα ποσοστά είναι: 31,1%, 8,5%, 17%, 12,3%, 4,7%. Το ερευνητικό αυτό αποτέλεσμα φανερώνει μία σειρά από λόγους στους οποίους αποδίδεται η περιορισμένη χρησιμότητα των γνώσεων που αποκτήθηκαν κατά την εισαγωγική επιμόρφωση και συμφωνεί με πρόσφατη έρευνα (Κατάνου, 2006: 84) σύμφωνα με την οποία, οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί «είχαν άλλες προσδοκίες σχετικά με τις γνώσεις, που περίμεναν να αποκτήσουν από τα συγκεκριμένα προγράμματα ή μπορεί να επηρεάστηκαν από τον τρόπο παρουσιάσής τους ή από το χρόνο ή τις συνθήκες κάτω από τις οποίες υλοποιήθηκαν».

Οι εκπαιδευτικοί και των δύο νομών αποδίδουν την περιορισμένη χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης, με ποσοστά 30,4% για το νομό Αττικής και 31,1% για το νομό Ευρυτανίας, κυρίως στη μη σύνδεση του περιεχομένου της επιμόρφωσης με τις πραγματικές επιμορφωτικές ανάγκες. Σύμφωνα με ανάλογη έρευνα (Κωστίκα, 2004: 101), έχουν επισημανθεί ως αρνητικά σημεία των επιμορφωτικών προγραμμάτων, η αδυναμία συνδυασμού θεωρίας και πράξης, αφού τα επιμορφωτικά προγράμματα καταρτίζονται χωρίς να ρωτηθούν οι εκπαιδευτικοί για το περιεχόμενό τους. Οι

εκπαιδευτικοί δεν επιθυμούν να παρακολουθούν θεωρητικά μαθήματα αποπλαισιωμένα από τη σχολική πράξη, το σημαντικότερο δεν είναι να αγνοηθεί η θεωρία, που η συνεισφορά της είναι αδιαμφισβήτητη και να προσφύγουμε στον εμπειρισμό, αλλά να αναζητηθούν τρόποι σύνδεσης της θεωρίας με την πράξη (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008:10).

Ακόμη οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας αποδίδουν την περιορισμένη χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης στους επιμορφωτές που σύμφωνα και με αντίστοιχη έρευνα (Μπαγάκης, 2011:43) τονίζεται η απουσία συντονισμού των επιμορφωτών, με συχνές επικαλύψεις ως προς τις θεματικές ενότητες και με πολλές θεωρητικές εισηγήσεις.

Συγκεκριμένα ως προς την έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής το ποσοστό για το νομό Αττικής είναι 11,9% ενώ για το νομό Ευρυτανίας 17%. Το ερευνητικό αυτό αποτέλεσμα καταδεικνύει, ιδιαίτερα για το νομό Ευρυτανίας, τη δυσκολία πρόσβασης σε βιβλιοθήκες, εργαστήρια καθώς και την ανεπάρκεια μέσων διδασκαλίας, όπως αναφέρεται και σε πρόσφατη έρευνα (Μπαγάκης, 2011:43), ότι ορισμένα ΠΕΚ είχαν ζητήματα στέγασης ή δεν διέθεταν εργαστήρια για την πραγματοποίηση της επιμόρφωσης.

Σύμφωνα με τα προαναφερθέντα ποσοστά που προέκυψαν από την έρευνά μας οι εκπαιδευτικοί και των δύο νομών αναφέρονται στην λανθασμένη επιλογή του χρόνου υλοποίησης της εισαγωγικής επιμόρφωσης (απογεύματα ή κατά τη διάρκεια του ωρολόγιου προγράμματος), που οι επιμορφούμενοι προσέρχονται στην επιμόρφωση με τη σχετική κούραση και χωρίς τη δυνατότητα να συμμετέχουν ενεργά στην επιμορφωτική διαδικασία (Μπαγάκης, 2011:41), μειώνει τη χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης.

Σχετικά με την παρακολούθηση των επιμορφωτικών σεμιναρίων η έρευνά μας έδειξε ότι στο νομό Αττικής το 94,8% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών έχει παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια, ενώ το 4,5% δεν έχει παρακολουθήσει. Τα αντίστοιχα ποσοστά για το νομό Ευρυτανίας είναι: 87,7% και 12,3%. Το ερευνητικό αυτό αποτέλεσμα επιβεβαιώνει την (Υ3) ερευνητική μας υπόθεση και ταυτίζεται με την έρευνα των Δούκα κ.συν., 2004:369 όπου το ποσοστό των εκπαιδευτικών που είχε επιμορφωθεί έφτανε στο 90% καθώς και από αντίστοιχη έρευνα (Βιτσιλάκη – Σορωνιάτη κ.συν, 2007:34), αφού οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν την επιμόρφωση ως μία ιδιαίτερα σημαντική παράμετρο (Σαΐτης, 2008:347) για την επιτυχή εκτέλεση του εκπαιδευτικού έργου σε όλες τις διαστάσεις του.



Ως προς τη συχνότητα συμμετοχής στα επιμορφωτικά σεμινάρια, η έρευνά μας έδειξε ότι οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί στο νομό Αττικής παρακολουθούν επιμορφωτικά σεμινάρια: μία φορά το χρόνο με ποσοστό 43%, δύο φορές το χρόνο 31,1%, τρεις φορές το χρόνο 10,5% και περισσότερο από τρεις φορές το χρόνο 10,1%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για το νομό Ευρυτανίας είναι 49,1%, 32,1%, 2,8% και 0,9%. Από τα παραπάνω ερευνητικά δεδομένα διαπιστώνουμε την επιβεβαίωση της (Y4) ερευνητικής υπόθεσης διότι οι εκπαιδευτικοί και των δύο νομών παρακολουθούν επιμορφωτικά σεμινάρια κυρίως μία ή δύο φορές το χρόνο, αλλά και τρεις ή και πάνω από τρεις φορές το χρόνο, επειδή επιθυμούν να ενημερώνονται διαρκώς προκειμένου να ανταποκριθούν με επιτυχία στο έργο τους (Σαΐτης, 2008: 351) και τις ευθύνες που απορρέουν από αυτό. Συγκεκριμένα στο νομό Αττικής αρκετοί εκπαιδευτικοί (10,5%) επιμορφώνονται τρεις φορές το χρόνο και (10,1%) με επιμόρφωση πάνω από τρεις φορές το χρόνο. Ενώ στην Ευρυτανία αντίστοιχα οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί επιμορφώνονται τρεις φορές το χρόνο (2,8%) και πάνω από τρεις φορές το χρόνο (0,9%), διότι δεν έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν με την ίδια συχνότητα επιμορφωτικά σεμινάρια ή ημερίδες ή αντίστοιχα μεταπτυχιακά προγράμματα, γεγονός που συμβαίνει στην Αττική λόγω της πληθώρας των Α.Ε.Ι. και της διοργάνωσης περισσότερων επιμορφωτικών προγραμμάτων στο λεκανοπέδιο.

Σχετικά με τη χρησιμότητα των επιμορφωτικών σεμιναρίων οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας απάντησαν ως εξής: στο νομό Αττικής, καθόλου 1,7%, λίγο 22,7%, αρκετά 50,3%, πάρα πολύ 17,5%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για το νομό Ευρυτανίας είναι: καθόλου 0,9%, λίγο 16%, αρκετά 59,4%, πάρα πολύ 10,4%. Από τα ερευνητικά μας δεδομένα γίνεται αντιληπτό ότι οι εκπαιδευτικοί και των δύο νομών αξιολογούν θετικά την απόκτηση των γνώσεων στα επιμορφωτικά σεμινάρια ή ημερίδες. Διότι ο εκπαιδευτικός λειτουργός είτε ως παιδαγωγός είτε ως διευθυντικό στέλεχος της εκπαίδευσης (Σαΐτης, 2008:348), χωρίς συνεχή επιμόρφωση ή συστηματική μετεκπαίδευση, δεν μπορεί να γνωρίζει όσα του είναι αναγκαία για την επιτέλεση του παιδαγωγικού ή διοικητικού του έργου, λόγω της ραγδαίας εξέλιξης των επιστημών της αγωγής και της ανάληψης διοικητικών ρόλων στο χώρο της δημόσιας εκπαίδευσης.

Αναφορικά με τους παράγοντες που ωθούν τους εκπαιδευτικούς στην απόφαση παρακολούθησης επιμορφωτικών σεμιναρίων, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας απάντησαν στο νομό Αττικής ότι συμβάλλει: το ειδικότερο περιεχόμενο των σεμιναρίων σε ποσοστό 60,1%, η προσωπική έφεση για περαιτέρω επαγγελματική

ανέλιξη 44,1%, ο σχολικός σύμβουλος με 30,1%, η δημιουργία νέων κοινωνικών επαφών με συναδέλφους 9,1%, ο διευθυντής 8,4%, άλλος παράγοντας 3,5%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για την Ευρυτανία είναι: 56,6%, 34,9%, 30,2%, 12,3%, 9,4%, 3,8. Το ερευνητικό αποτέλεσμα καταδεικνύει μία σειρά από παράγοντες που ωθούν τους εκπαιδευτικούς και των δύο νομών στη διαδικασία της επιμόρφωσης, με πρωταρχικό παράγοντα το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων (Παπαναούμ, 2003:147) που βοηθάει τους εκπαιδευτικούς να ανανεώσουν τις γνώσεις γύρω από το διδακτικό τους αντικείμενο ή τις νέες παιδαγωγικές θεωρίες ή τις σύγχρονες τεχνολογίες. Ακολουθεί η προσωπική έφεση για επαγγελματική ανέλιξη, καθώς η επιμόρφωση σε πολλά κράτη αποτελεί «κριτήριο για την επαγγελματική εξέλιξη» (Χατζηδημητρίου, 2006:23). Η επιμόρφωση εκτός της βελτίωσης που επιφέρει και τις βοήθειες που προσφέρει στους εκπαιδευτικούς, στηρίζει διττά τη διαδικασία της προσωπικής τους ανάπτυξης και συντελεί (Λιγνός, 2006:3) στην απόκτηση επιπλέον προσόντων, γεγονός που συνδέεται άμεσα με την ίδια την καριέρα και την εξέλιξη του εκπαιδευτικού στην εκπαιδευτική ιεραρχία. Ακόμη σημαντικός παράγοντας για την παρακολούθηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων αναδεικνύονται οι σχολικοί σύμβουλοι *«καθώς αναλαμβάνουν την ευθύνη των προγραμμάτων με διδακτικό / πρακτικό προσανατολισμό»* (Ματθαίου κ.συν 1996:27), γεγονός που ωθεί τους εκπαιδευτικούς στην παρακολούθηση των εν λόγω προγραμμάτων.

Σχετικά με τους παράγοντες που ωθούν τους εκπαιδευτικούς στη μη παρακολούθηση των επιμορφωτικών σεμιναρίων, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας απάντησαν: στο νομό Αττικής, ως αιτία μη παρακολούθησης, την προσωπική αδυναμία 2,4%, τη μη πραγματοποίηση επιμορφωτικού προγράμματος στην περιφέρεια 2,1%, την πεποίθηση κατοχής απαραίτητων παιδαγωγικών και διδακτικών γνώσεων 0,3%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για την Ευρυτανία είναι: 0,9%, 11,3%. Η έρευνά μας έδειξε ότι υπάρχουν διάφοροι λόγοι όπως π.χ. υπηρεσιακοί, κοινωνικοί, προσωπικοί που εμποδίζουν τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν στα επιμορφωτικά προγράμματα. Το αποτέλεσμα αυτό που βεβαιώνει την (Y5) ερευνητική υπόθεση μπορεί να αποδοθεί ότι στη χώρα μας δεν υπάρχει ορθολογικός προγραμματισμός, αλλά συγκεντρωτισμός του εκπαιδευτικού συστήματος. Έτσι τα εκπαιδευτικά ζητήματα (Σαΐτης 2008:111) μένουν στάσιμα, ουσιαστικές αλλαγές δεν πραγματοποιούνται ώστε να βελτιωθεί η λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος και εν προκειμένω η οργάνωση και διεξαγωγή των επιμορφωτικών δράσεων. Συγκεκριμένα στο νομό Ευρυτανίας το 11,3% των ερωτηθέντων θεωρεί σημαντικό

παράγοντα για την μη παρακολούθηση του επιμορφωτικού προγράμματος, τη μη πραγματοποίηση επιμορφωτικού προγράμματος στην περιφέρειά του. Ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για την Αττική είναι μόλις το 2,1%. Από τη σύγκριση των δύο ποσοστών προκύπτει ότι στην Ευρυτανία πραγματοποιούνται λιγότερα επιμορφωτικά προγράμματα σε σχέση την Αττική, διότι ο μεγαλύτερος όγκος των επενδύσεων στην εκπαίδευση (σχεδόν 50%) απορροφάται (Σπυροπούλου κ.συν., 2007:447) από την ευρύτερη περιοχή της πρωτεύουσας, την Αττική. Ακολουθεί η προσωπική αδυναμία ως αιτία για τη μη παρακολούθηση της επιμόρφωσης, αφού οι εκπαιδευτικοί ως ενήλικες έχουν να αντιμετωπίσουν πολλά και ποικίλα (Ευθυμίου, 2007:5) ατομικά, οικογενειακά, οικονομικά και άλλα προβλήματα που απορροφούν τη σκέψη το χρόνο και τα ενδιαφέροντά τους.

Ως προς την αποτελεσματικότητα της πραγματοποιούμενης επιμόρφωσης εκτός σχολικού ωραρίου η έρευνά μας έδειξε ότι την προτιμούν: στο νομό Αττικής, «Καθόλου» με ποσοστό 19,6%, «Λίγο» 24,1%, «Αρκετά» 22%, «Πάρα πολύ» 18,5%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για την Ευρυτανία είναι 15,1%, 25,5%, 34,9%, 19,8%. Ως προς την αποτελεσματικότητα της πραγματοποίησης επιμορφωτικών δράσεων μακράς διάρκειας (ετήσιας) με απαλλαγή των εκπαιδευτικών από τα διδακτικά τους καθήκοντα η έρευνά μας έδειξε ότι οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί την προτιμούν: στο νομό Αττικής «Καθόλου» 4,5%, «Λίγο» 7%, «Αρκετά» 29%, «Πάρα πολύ» 43,7%. Ενώ τα αντίστοιχα ποσοστά για την Ευρυτανία είναι 9,5%, 18,9%, 37,7%, 30,2%. Ως προς την αποτελεσματικότητα της πραγματοποίησης επιμορφωτικών δράσεων μεσαίας διάρκειας (τριμηνιαίας) η έρευνά μας έδειξε ότι οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί την προτιμούν: στο νομό Αττικής «Καθόλου» 1,7%, «Λίγο» 16,8%, «Αρκετά» 40,2%, «Πάρα πολύ» 21,7%. Ενώ τα αντίστοιχα ποσοστά για την Ευρυτανία είναι 2,8%, 26,4%, 54,7%, 12,3%. Σχετικά με την αποτελεσματικότητα της πραγματοποιούμενης επιμόρφωσης εντός σχολικού ωραρίου η έρευνά μας έδειξε ότι την προτιμούν: στο νομό Αττικής, «Καθόλου» με ποσοστό 24,5%, «Λίγο» 17,1%, «Αρκετά» 22,7%, «Πάρα πολύ» 16,8%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για την Ευρυτανία είναι 18,9%, 19,8%, 29,2%, 23,6%. Ως προς την αποτελεσματικότητα της πραγματοποιούμενης επιμόρφωσης κατά τακτά χρονικά διαστήματα η έρευνά μας έδειξε ότι την προτιμούν: στο νομό Αττικής, «Καθόλου» με ποσοστό 1%, «Λίγο» 7,3%, «Αρκετά» 33,9%, «Πάρα πολύ» 39,9%. Για την Ευρυτανία απάντησαν: «Λίγο» 8,5%, «Αρκετά» 54,7%, «Πάρα πολύ» 33%. Σύμφωνα με τα ερευνητικά μας αποτελέσματα διαφαίνεται μία σειρά από προτιμήσεις στο χρόνο υλοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων και της

αποτελεσματικότητάς τους που επιβεβαιώνουν την (Υ6) και την πεποίθηση των εκπαιδευτικών να επιμορφώνονται σε τακτά χρονικά διαστήματα. Την ίδια άποψη διατυπώνουν και οι εκπαιδευτικοί στην έρευνα των (Δούκα κ.συν,2004:379). Η επιμόρφωση σε τακτά χρονικά διαστήματα δεν είναι έργο συμπληρωματικό, αλλά μια πρωταρχική και ουσιώδης κοινωνική λειτουργία (Ανθόπουλος & Παμουκτσόγλου, 2010:52). Οι εκπαιδευτικοί και των δύο νομών προτιμούν να επιμορφώνονται πρωτίστως σε επιμορφωτικά προγράμματα ετήσιας διάρκειας με απαλλαγή από τα διδακτικά καθήκοντα προκειμένου να επιτύχουν μεγαλύτερη εμβάθυνση (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008:98) ως προς το γνωστικό αντικείμενό τους και τα προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολικό περιβάλλον. Έπεται η προτίμηση των εκπαιδευτικών και στα μεσαίας διάρκειας σεμινάρια (τριμηνιαία), για να μην υποστούν οι επιμορφούμενοι μακροχρόνια αλλαγή στην καθημερινότητά τους για λόγους επιμόρφωσης, όπως αποφυγή προβλημάτων στο σχολείο ή αλλαγή στη ζωή τους κ.ά.(Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη κ.συν, 2007:54).

Αναφορικά με το χώρο και την αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών δράσεων στο ενδοσχολικό περιβάλλον η έρευνά μας έδειξε ότι οι ερωτηθέντες προτιμούν την ενδοσχολική επιμορφωτική δράση: στο νομό Αττικής, «Καθόλου» με ποσοστό 2,1%, «Λίγο» 4,9%, «Αρκετά» 25,2%, «Πάρα πολύ» 51%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για την Ευρυτανία είναι 0,9%, 4,7%, 39,6%, 46,2%. Το ερευνητικό αυτό αποτέλεσμα φανερώνει την μεγάλη προτίμηση των εκπαιδευτικών και στους δύο νομούς προς την ενδοσχολική επιμόρφωση με στόχο την κάλυψη πραγματικών εκπαιδευτικών αναγκών. Η ενδοσχολική επιμόρφωση που εντάσσεται στη λογική της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών αφορά όλη τη σχολική μονάδα (Παπαναούμ, 2005:89), ενισχύει τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών και αξιοποιεί την σχετική αυτονομία του σχολείου από την κεντρική διοίκηση.

Σχετικά με τους φορείς διοργάνωσης της επιμόρφωσης και της αποτελεσματικότητάς της οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η επιμόρφωση πρέπει να πραγματοποιείται από τον Ο.ΕΠ.ΕΚ.: για το νομό Αττικής «Καθόλου» με ποσοστό 7,3%, «Λίγο» 26,2%, «Αρκετά» 29%, «Πάρα πολύ» 8%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για την Ευρυτανία είναι 0,9%, 30,2%, 51,9%, 4,7%. Ως προς τους φορείς διοργάνωσης της επιμόρφωσης και της αποτελεσματικότητάς της οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η επιμόρφωση πρέπει να πραγματοποιείται από τα ΠΕΚ.: για το νομό Αττικής «Καθόλου» με ποσοστό 11,9%, «Λίγο» 29%, «Αρκετά» 26,6%, «Πάρα πολύ» 7%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για την Ευρυτανία είναι 6,6%, 29,2%,

48,1%, 7,5%. Ως προς τους φορείς διοργάνωσης της επιμόρφωσης και της αποτελεσματικότητάς της οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η επιμόρφωση πρέπει να πραγματοποιείται από τα Διδασκαλεία: για το νομό Αττικής «Καθόλου» με ποσοστό 3,1%, «Λίγο» 13,6%, «Αρκετά» 31,5%, «Πάρα πολύ» 22,7%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για την Ευρυτανία είναι 5,7%, 34,9%, 31,1%, 17%. Η έρευνά μας με το αποτέλεσμα αυτό καταδεικνύει μία σειρά από φορείς που εμπλέκονται στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Επιπρόσθετα από το εύρημα αυτό διαφαίνεται απουσία ενιαίας επιμορφωτικής πολιτικής για το ανθρώπινο δυναμικό της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η συνήθης πρακτική είναι, κάθε επιμορφωτικός φορέας λειτουργώντας ερήμην των άλλων, αποφασίζει συγκυριακά, αποσπασματικά με αποτέλεσμα, οι δράσεις που παράγονται να αντανακλούν τα ίδια αυτά χαρακτηριστικά (Λιγνός, 2006:3). Οι εκπαιδευτικοί του νομού Αττικής προτιμούν τα Διδασκαλεία καθώς το Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης έχει μακρά ιστορική παράδοση για τον κλάδο των δασκάλων (Σαΐτης 2008:352). Στο νομό Ευρυτανίας οι ερωτώμενοι προτιμούν κυρίως τα ΠΕΚ, διότι εδρεύουν στην πρωτεύουσα της περιφέρειάς τους που καθιστά ευκολότερη την πρόσβασή τους.

Αναφορικά με τις θεματικές ενότητες που αφορούν την κάλυψη των επιμορφωτικών αναγκών σύμφωνα με την έρευνά μας οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί ιεραρχούν με σειρά σημαντικότητας ως πρώτη επιλογή: στο νομό Αττικής, διαχείριση μαθησιακών προβλημάτων στη σχολική τάξη 36%, διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς στο σχολικό περιβάλλον 31,5%, καινοτόμες προσεγγίσεις 10,5%, διδακτικές προσεγγίσεις των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων 7,7%, οργάνωση και διοίκηση 5,6%, παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ 5,6%, αυτοαξιολόγηση 1%, αξιολόγηση 0,3%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για το νομό Ευρυτανίας είναι: 48,1%, 32,1%, 4,7%, 10,4%, 1,9%, 1,9%, 0,9%, 1,9%. Το ερευνητικό μας αποτέλεσμα φανερώνει την ύπαρξη ιεραρχίας στις θεματικές ενότητες των επιμορφωτικών προγραμμάτων ανάλογα με τη σημαντικότητά τους για την κάλυψη των επιμορφωτικών αναγκών και βεβαιώνει την (Υ7) ερευνητική υπόθεση. Αντίστοιχα ευρήματα διατυπώνονται και σε πρόσφατη ερευνητική εργασία, που αναφέρεται στην ιεραρχία των θεματικών ενοτήτων ως εξής (Αναστασιάδης κ.συν, 2010:31/40) «διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης, σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις, αξιοποίηση νέων τεχνολογιών, Οργάνωση και Διοίκηση, αυτοαξιολόγηση). Συγκεκριμένα και στους δύο νομούς καταδεικνύεται η ανάγκη των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν πρωτίστως για ζητήματα μαθησιακά και συμπεριφοράς που ανακύπτουν

καθημερινά στη σχολική τάξη. Το εύρημα αυτό ταυτίζεται με παρόμοια ερευνητική εργασία (Θεοφιλίδης κ.συν., 2008:9), σύμφωνα με την οποία, οι εκπαιδευτικοί προτιμούν να συμμετέχουν σε επιμορφωτικές δραστηριότητες που σχετίζονται πρωτίστως με πρακτικά θέματα διδασκαλίας του γνωστικού αντικείμενου που υπηρετούν και δευτερευόντως με προβλήματα συμπεριφοράς.

Οι εκπαιδευτικοί του νομού Αττικής προτιμούν τις καινοτόμες προσεγγίσεις με ποσοστό 10,5% και την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ με 5,6%, ενώ τα αντίστοιχα ποσοστά στην Ευρυτανία είναι 4,7% και 1,9%. Το ερευνητικό αυτό αποτέλεσμα πιθανόν να οφείλεται στην ύπαρξη πολλών προαιρετικών καινοτόμων προγραμμάτων καθώς και υλικοτεχνικής υποδομής στο λεκανοπέδιο και στην απουσία τους στην περιφέρεια, ιδιαίτερα σε δυσπρόσιτες περιοχές. Σύμφωνα με σχετική έρευνα (Σπυροπούλου κ.συν., 2007:463) αναφέρεται ότι: «Ευνοούνται μάλλον τα πολυθέσια σχολεία σε σχέση με τα ολιγοθέσια, διότι είναι οικονομικά ασύμφορο να συντηρούνται τα ολιγοθέσια σχολεία». Κατά συνέπεια οι εκπαιδευτικοί του νομού Ευρυτανίας που πολλοί από αυτούς υπηρετούν σε ολιγοθέσια σχολεία αντιμετωπίζουν αντικειμενικές δυσκολίες για την εφαρμογή καινοτόμων προσεγγίσεων και την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ.

Σχετικά με την κατάρτιση των επιμορφωτικών προγραμμάτων οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί της έρευνάς μας απάντησαν ότι δε ρωτήθηκαν γι' αυτά: στο νομό Αττικής «Ποτέ» 64%, «Μερικές φορές» 33,6%, «Πάντοτε» 1,4%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για το νομό Ευρυτανίας είναι: 41,5%, 54,7%, 1,9%. Το ερευνητικό μας αποτέλεσμα φανερώνει ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα καταρτίζονται χωρίς τη γνώμη των άμεσα ενδιαφερομένων, δηλαδή των εκπαιδευτικών και βεβαιώνει την (Y8) ερευνητική υπόθεση. Από ανάλογη ερευνητική εργασία (Ευθυμίου, 2007:10) καταδεικνύεται: « Η μη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις διάφορες φάσεις σχεδιασμού, οργάνωσης, υλοποίησης και αξιολόγησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων...». Η τακτική αυτή φανερώνει τον κεντρικό σχεδιασμό του επιμορφωτικού προγράμματος και τη συμμετοχή των επιμορφούμενων να εξαντλείται μόνο στην παρακολούθηση του προγράμματος.

Ως προς τους φορείς που πρέπει να συμμετέχουν στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων η έρευνά μας έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί: στο νομό Αττικής προτιμούν τους μάχιμους εκπαιδευτικούς με ποσοστό 51%, τους σχολικούς συμβούλους 33,6%, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 28%, τους καθηγητές των Α.Ε.Ι. 20,3% , οι συνδικαλιστικοί φορείς 2,8%, άλλος θεσμός 1%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για

την Ευρυτανία είναι 34%, 25,5%, 17,9%, 10,4%, 4,7%, 1,9%. Το αποτέλεσμα της έρευνας βεβαιώνει την (Υ9) ερευνητική υπόθεση ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να συνδιαμορφώνουν τα επιμορφωτικά προγράμματα μαζί με τους άλλους θεσμοθετημένους φορείς συμμετέχοντας σε πιο άρτια επιμόρφωση με πρακτικές γνώσεις και σύγχρονες παιδαγωγικές θεωρίες και μεθοδολογίες. Οι εκπαιδευτικοί και των δύο νομών διατυπώνουν την άποψη για συνδιαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων από μάχιμους εκπαιδευτικούς και από άλλους θεσμοθετημένους φορείς. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού έχει αλλάξει, ενώ η επιμόρφωση παραμένει κατά βάση αμετάβλητη. Η νέα αυτή πραγματικότητα απαιτεί ευελιξία στην επίλυση προβλημάτων και λήψη ορθών αποφάσεων (Λιγνός, 2006:3)., γεγονός που δε μπορεί να αντιμετωπίσει ο συγκεντρωτισμός και η γραφειοκρατική δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και δεν επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να συμμετέχει στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Έπεται η προτίμηση των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών, ως προς τη συνδιαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων από τους σχολικούς συμβούλους. Οι οποίοι έχουν την ευθύνη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της περιοχής τους και είναι αναγνωρίσιμοι από τους εκπαιδευτικούς λόγω της επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης που ασκούν (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008:93).

Οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί των δύο νομών διαφοροποιούνται (Αττική: 20,3%, Ευρυτανία: 10,4%) ως προς τους καθηγητές των Α.Ε.Ι. οι οποίοι συνδέουν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με τη βασική κατάρτιση, την εκπαιδευτική έρευνα και τη σχολική πραγματικότητα (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008:92). Η οργάνωση και διεξαγωγή ανάλογων επιμορφωτικών προγραμμάτων πραγματοποιείται ως επι το πλείστον στην Αττική που υπάρχει υπερσυγκέντρωση των Α.Ε.Ι. και πολύ λιγότερο σε περιοχές απομακρυσμένες από τις έδρες των Α.Ε.Ι.

Αναφορικά με τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις των επιμορφωτικών προγραμμάτων ιεραρχώντας με σειρά σημαντικότητας οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί της έρευνας διατυπώνουν την άποψη: στο νομό Αττικής συνδυασμός θεωρητικής προσέγγισης και πρακτικής εφαρμογής 35,7%, συνδυαστική αξιοποίηση σύγχρονων διδακτικών μεθόδων 29,7%, παρακολούθηση δειγματικών διδασκαλιών 13,3%, συζήτηση και προβληματισμός 11,9%, διεξαγωγή μικροδιδασκαλιών 5,6%, εισήγηση από τον επιμορφωτή 3,1%,. Τα αντίστοιχα ποσοστά για το νομό Ευρυτανίας είναι: 40,6%, 13,2%, 11,3%, 26,4%, 1,9%, 3,8%. Η έρευνα έδειξε μία σειρά από μεθοδολογικές προσεγγίσεις αναφορικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα, τη σημασία που τους

αποδίδουν οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί και βεβαιώνει την (Y10) ερευνητική υπόθεση. Η επιμόρφωση ως προς τις μεθόδους πρέπει να είναι πολυδιάστατη, ελκυστική και ταυτόχρονα πρακτική ως προς τη χρησιμότητά της (Θεοφιλίδης κ.συν., 2008:9). Οι εκπαιδευτικοί και των δύο νομών διατυπώνουν την προτίμησή τους στο συνδυασμό θεωρητικής προσέγγισης και πρακτικής εφαρμογής, επειδή πιστεύουν ότι υπάρχει απόσταση ανάμεσα στις θεωρητικές γνώσεις που τους προσφέρονται από τα διάφορα επιμορφωτικά προγράμματα και στις απαιτήσεις της επαγγελματικής τους πρακτικής (Λιγνός, 2006:3).

Ακολουθεί η συνδυαστική αξιοποίηση σύγχρονων διδακτικών μεθόδων ως επι το πλείστον στο νομό Αττικής, προφανώς λόγω της άμεσης πρόσβασης σε υλικοτεχνική υποδομή και μέσα διδασκαλίας που απαιτούνται προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να πειραματιστούν σε νέες προσεγγίσεις ( Σπυροπούλου κ.συν., 2007:463). Στο νομό Ευρυτανίας δίνεται βαρύτητα στη συζήτηση και τον προβληματισμό για την αντιμετώπιση παιδαγωγικών και διδακτικών προβλημάτων που περιλαμβάνονται στα επιμορφωτικά προγράμματα. Η τεχνική του διαλόγου είναι αποτελεσματική και βοηθάει στην αλληλεπίδραση μεταξύ επιμορφωτή και επιμορφούμενων εκπαιδευτικών (Ευθυμίου, 2011:11).

Συγχρόνως, από το ερευνητικό μας αποτέλεσμα, διατυπώνεται η άποψη από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς ότι η τεχνική της εισήγησης, που συνήθως χρησιμοποιείται στην επιμορφωτική διαδικασία των εκπαιδευτικών, δε θεωρείται αποτελεσματική( όπως π.χ. η παρουσίαση δειγματικών διδασκαλιών με σχολιασμό, η πραγματοποίηση μικροδιδασκαλιών). Επειδή βασίζεται στη μεταφορά γνώσεων από τον επιμορφωτή στους εκπαιδευτικούς, αποθαρρύνεται η ενεργητική συμμετοχή τους, δεν αφομοιώνονται οι νέες γνώσεις και δεν αναπτύσσονται οι δεξιότητες που απαιτούνται ( Φλουρής, 1983:91-96).

Σχετικά με την αξιολόγηση της επιμόρφωσης οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί συμφωνούν με αυτή τη διαδικασία: στο νομό Αττικής «Όχι» 48,6%, «Ναι» 46,5%, και αντίστοιχα στο νομό Ευρυτανίας 51,9%, 45,3%. Το ερευνητικό δείγμα φανερώνει ότι οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί διακατέχονται από το φόβο της αποτυχίας ή την αμφιβολία για τις γνώσεις που απέκτησαν στις επιμορφωτικές δράσεις, αντιμετωπίζοντας την αξιολόγηση ως εποπτεία και όχι ως διαδικασία βελτιωτική για την επιμόρφωση. Σύμφωνα με αντίστοιχη έρευνα (Ευθυμίου, 2007:13): οι εκπαιδευτικοί, θεωρούν πιθανό ότι δε μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του



προγράμματος και φοβούνται να δεχθούν να συμμετάσχουν σε διαδικασίες αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της επιμορφωτικής διαδικασίας.

Ως προς τους τρόπους αξιολόγησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί της έρευνας διατυπώνουν ότι προτιμούν: στο νομό Αττικής, συμπλήρωση κατάλληλα σχεδιασμένων ερωτηματολογίων 35,7%, συνδυασμός διαφόρων μορφών αξιολόγησης της επιμόρφωσης 21,3%, αυτοαξιολόγηση επιμορφούμενων 19,6%, συμμετοχή επιμορφούμενων σε γραπτές εξετάσεις 9,4%, άλλος τρόπος αξιολόγησης 2,1%. Τα αντίστοιχα ποσοστά για την Ευρυτανία είναι 36,8%, 13,2%, 17,9%, 5,7%,. Το ερευνητικό αποτέλεσμα βεβαιώνει την (Y11) ερευνητική υπόθεση και καταδεικνύει μία σειρά από τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί προτιμούν να αξιολογούν τα επιμορφωτικά προγράμματα. Η τελική αξιολόγηση μπορεί να πραγματοποιηθεί με πολλούς τρόπους (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008:67).

Αναφορικά με την τελική αξιολόγηση του επιμορφωτικού προγράμματος υπάρχει η δυνατότητα της ποσοτικής, ποιοτικής και συνδυαστικής αξιολόγησης (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008:67). Οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι προτιμούν την ποσοτική αξιολόγηση με τη συμπλήρωση κατάλληλα σχεδιασμένου ερωτηματολογίου. Τα ερωτηματολόγια αυτά είναι ανώνυμα, κωδικοποιημένα, και η επεξεργασία τους είναι στατιστική, οπότε συμπληρώνονται πιο εύκολα από τους συμμετέχοντες στο επιμορφωτικό πρόγραμμα. Ενώ αντίθετα, η πιθανότητα να συμμετάσχουν οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί σε διαδικασίες αξιολόγησης των αποτελεσμάτων του επιμορφωτικού προγράμματος με εξετάσεις αποθαρρύνει (Ευθυμίου, 2007:13) ακόμη και τη συμμετοχή σημαντικού αριθμού εκπαιδευτικών στο πρόγραμμα.

Συμπερασματικά με τις προτάσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών της έρευνάς μας διαφαίνεται η αρκετά μεγάλη προτίμηση των εκπαιδευτικών προς μία μορφή επιμόρφωσης με περιεχόμενο προσανατολισμένο στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών (Παπαναούμ, 2003:147). Οι εκπαιδευτικοί προτείνουν ως προς τη χρονική διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων: ετήσια διάρκεια με απαλλαγή από τα διδακτικά καθήκοντα για περισσότερη εμβάθυνση παιδαγωγικά και διδακτικά (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008:98) καθώς και μεσαία διάρκεια, ώστε να μη διαταράσσεται η καθημερινότητά τους (Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη κ.συν, 2007:54). Γεγονός πάντως είναι η ξεκάθαρη γνώμη των εκπαιδευτικών για διαρκή επιμόρφωση σε τακτά χρονικά διαστήματα (Δούκας κ. συν., 2004:379). Ως προς το φορέα της διοργάνωσης οι εκπαιδευτικοί προτιμούν τη συνδιαμόρφωση των επιμορφωτικών

προγραμμάτων από μάχιμους εκπαιδευτικούς και από θεσμοθετημένους φορείς. Μεθοδολογικά οι εκπαιδευτικοί προκρίνουν το συνδυασμό θεωρίας και πράξης μέσα από το βίωμα και τις Νέες Τεχνολογίες, προκειμένου να επιτελέσουν με τον καλύτερο και αποτελεσματικότερο τρόπο το εκπαιδευτικό τους έργο (Θεοφιλίδης κ.συν., 2008:9).

Ως προς τη συσχέτιση της *Ηλικίας* των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών της έρευνάς μας και της *Παρακολούθησης εισαγωγικής επιμόρφωσης* μπορούμε να πούμε ότι περισσότερο οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί έχουν παρακολουθήσει και στους δύο νομούς εισαγωγική επιμόρφωση. Συσχετίζεται με το μέτρο της επίσημης πολιτείας (Π.Δ.45/1999) να εφαρμόσει την εισαγωγική επιμόρφωση, κατά την είσοδο των εκπαιδευτικών στη δημόσια εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί που διορίστηκαν στη δημόσια εκπαίδευση πριν τη θεσμοθέτηση της εισαγωγικής επιμόρφωσης δεν έχουν παρακολουθήσει αντίστοιχα επιμορφωτικά προγράμματα, σε αντίθεση με τους νεότερους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνά μας.

Αναφορικά με το *Φύλο* και την *Παρακολούθηση της εισαγωγικής επιμόρφωσης* συμπεραίνουμε ότι υπάρχει σημαντική σχέση, άλλωστε η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι γυναίκες, άρα δικαιολογείται και η πλειοψηφία των γυναικών εκπαιδευτικών στα προγράμματα εισαγωγικής επιμόρφωσης. Σύμφωνα με έρευνα (Μπαγάκης, 2011:12) η εισαγωγική επιμόρφωση είναι μαζική και απευθύνεται κατά κύριο λόγο σε γυναίκες (80,15%), που αποτελούν την πλειονότητα των νέων εκπαιδευτικών.

Σχετικά με το *Φύλο* και τη *Χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης* οι γυναίκες εκπαιδευτικοί θεωρούν αρκετά και πάρα πολύ χρήσιμες τις γνώσεις που απέκτησαν στην εισαγωγική επιμόρφωση με ποσοστά 30% για το νομό Αττικής και 23,8% για το νομό Ευρυτανίας ενώ οι άνδρες αντίστοιχα με ποσοστά 8,6% και 14,3%. οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι ήσαν χρήσιμες οι γνώσεις που απέκτησαν στην εισαγωγική επιμόρφωση. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εμφανίζονται πιο πρόθυμες στην παρακολούθηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων και δείχνουν ενδιαφέρον για τις γνώσεις που αποκτώνται σε αυτά. Αφού είναι επιφορτισμένες με την ανατροφή και την αγωγή των παιδιών τους αξιολογούν τη χρησιμότητα των γνώσεων που απορρέουν από τις επιμορφωτικές δράσεις, αναγνωρίζοντας την πρακτική εφαρμογή των νέων τάσεων και μεθόδων της αγωγής.

Ως προς την *Ηλικία* και τη *Χρησιμότητα της εισαγωγικής επιμόρφωσης* εμφανίζεται μία τάση να αυξάνει όπως αυξάνουν τα έτη ηλικίας ( με εξαίρεση τα 51 έτη και πάνω). Άρα, μπορούμε να πούμε ότι πιο πολύ οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη ηλικία θεωρούν

αρκετά και πάρα πολύ χρήσιμη την εισαγωγική επιμόρφωση. Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί εξαιτίας της προσωπικής και επαγγελματικής τους εμπειρίας, εμβαθύνουν περισσότερο στη χρησιμότητα των γνώσεων που προκύπτουν από τις επιμορφωτικές δράσεις. Δεν καταφεύγουν σε βιαστικές και άκριτες απόψεις, αλλά προσδοκούν τα αποτελέσματα στην εκπαιδευτική πρακτική και αξιολογούν θετικά τη χρησιμότητά της. Πιθανόν οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί να είχαν υψηλότερες προσδοκίες πριν την παρακολούθηση της εισαγωγικής επιμόρφωσης. Μετά όμως το πέρας των προγραμμάτων αντιλήφθηκαν ότι τα αποτελέσματα του όλου εγχειρήματος αποδείχτηκαν χαμηλότερα των προσδοκιών.

Αναφορικά με τα *Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση* και την *Παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων* εμφανίζεται μία τάση να μειώνεται η διάθεση για επιμόρφωση όσο αυξάνουν τα χρόνια υπηρεσίας στο νομό Ευρυτανίας, ενώ το ίδιο δεν συμβαίνει στο νομό Αττικής. Άρα, μπορούμε να πούμε ότι πιο πολύ οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα έτη υπηρεσίας έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια στον νομό Ευρυτανίας, ενώ κάτι ανάλογο δεν συμβαίνει στον νομό Αττικής. Οι νεότεροι εκπαιδευτικοί στο νομό Ευρυτανίας παρουσιάζουν την τάση να μαθαίνουν, να ενημερώνονται και να εξελίσσονται γύρω από τα παιδαγωγικά – διδακτικά θέματα που τους απασχολούν, προσδοκώντας σε επαγγελματική ανάπτυξη και εξέλιξη. Ελπίζουν με αυτό τον τρόπο να καταφέρουν να ξεφύγουν από την αγροτική περιοχή και να ανελιχθούν επαγγελματικά στα αστικά κέντρα. Ενώ αντίθετα στο νομό Αττικής το ενδιαφέρον για την επιμόρφωση παραμένει και μεγαλώνει, καθώς οι εκπαιδευτικοί συνεχίζουν να αντιμετωπίζουν διαρκώς νέα προβλήματα στο σχολείο τους και να επιζητούν λύσεις μέσω των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Ως προ τα *Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση* και την *Αξιολόγηση επιμόρφωσης* μπορούμε να πούμε ότι στον νομό Ευρυτανίας πιο πολύ οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα έτη υπηρεσίας θεωρούν ότι η επιμόρφωση πρέπει να συνοδεύεται από αξιολόγηση, ενώ κάτι ανάλογο δεν συμβαίνει στον νομό Αττικής. Οι εκπαιδευτικοί στο νομό Ευρυτανίας, νεότεροι σε ηλικία και με λιγότερα χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση, επιθυμούν την αξιολόγηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Επιδιώκουν την αξιολόγηση και την αυτοαξιολόγηση με διάφορους τρόπους, ώστε να βελτιωθούν και να εξελιχθούν επαγγελματικά, ζώντας σε μια περιοχή κυρίως αγροτική και με απόσταση από τα μεγάλα αστικά κέντρα. Η αξιολόγηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων με τον αναστοχασμό και την ανατροφοδότηση συμβάλλει προς αυτή την κατεύθυνση.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ**

### **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

#### **1. Συμπεράσματα**

Η λεπτομερής και σε βάθος ανάλυση του ρόλου του θεσμού της επιμόρφωσης για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, η οποία έγινε στην παρούσα εργασία, επικεντρώθηκε στη διερεύνηση των στάσεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των Νομών Αττικής και Ευρυτανίας.

Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που μετείχαν στην έρευνα διαθέτουν σημαντική εμπειρία από την παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ποικίλων χαρακτηριστικών και μεγάλης ανομοιογένειας. Γεγονός που σημαίνει ότι υπάρχει διαμορφωμένη άποψη για την επιμόρφωση, βασισμένη στην προσωπική εμπειρία του καθενός, η οποία επηρεάζει τη στάση του απέναντι στην επιμόρφωση.

Η ανάλυση και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναγνωρίζουν την περιορισμένη χρήση των γνώσεων που αποκτούνται στην εισαγωγική επιμόρφωση. Οι «αδυναμίες» κυρίως αποδίδονται στην έλλειψη σύνδεσης του επιμορφωτικού περιεχομένου και των πραγματικών επιμορφωτικών αναγκών. Τα επιμορφωτικά προγράμματα ανάλογα με το περιεχόμενό τους, είναι δυνατόν, να στηρίζουν και να βοηθήσουν το εκπαιδευτικό έργο, παιδαγωγικά, διδακτικά και επιστημονικά, ώστε ο εκπαιδευτικός να καταστεί ικανός και αποτελεσματικός ως προς τις απαιτήσεις του σύγχρονου πολυδιάστατου ρόλου του.

Η επιμόρφωση είναι μια σύνθετη δραστηριότητα με πολλές πτυχές και παραμέτρους ώστε να καταστεί επιτυχής και αποτελεσματική. Ο χώρος, ο χρόνος, οι φορείς και οι μορφές της επιμόρφωσης συντελούν αποφασιστικά για την αποτελεσματική πραγμάτωσή της. Η μη σωστή επιλογή του χώρου και του χρόνου υλοποίησης της επιμόρφωσης προκαλεί εμπόδια και δυσκολίες στους υποψήφιους για συμμετοχή στα επιμορφωτικά προγράμματα. Η χρονική διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων μακράς διάρκειας με απαλλαγή από τα διδακτικά καθήκοντα, διαφαίνεται, ότι προτιμάται περισσότερο, ως καταλληλότερη αναφορικά με την ποιότητα της επιμόρφωσης, διότι συμβάλλει στη σύνδεση θεωρίας και πράξης. Τα επιμορφωτικά προγράμματα δεν πρέπει να καταρτίζονται ερήμην των εκπαιδευτικών αλλά να

συνδιαμορφώνονται από τους υπεύθυνους φορείς (π.χ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Σχολικοί Σύμβουλοι κ.ά.) και κυρίως με τη συμμετοχή των μάχιμων εκπαιδευτικών που γνωρίζουν και βιώνουν τη σύγχρονη εκπαιδευτική διαδικασία. Η μεγάλη εμπειρία των εκπαιδευτικών της σχολικής τάξης βαρύνει ιδιαίτερα γιατί οι απόψεις τους είναι προϊόν βιωματικής γνώσης και πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη για το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η προσεκτική μεθοδολογική προσέγγιση της επιμόρφωσης πρέπει να σχετίζεται με την εκπαίδευση ενηλίκων και το συνδυασμό θεωρητικής προσέγγισης και πρακτικής εφαρμογής καθώς και την συνδυαστική αξιοποίηση σύγχρονων διδακτικών μεθόδων (π.χ. μελέτη περίπτωσης, βιωματική προσέγγιση, διερευνητική μέθοδος). Είναι αναγκαίο να αξιοποιούνται ως επιμορφωτές άτομα που κατέχουν σε βάθος το γνωστικό τους αντικείμενο, να έχουν γνώση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας καθώς και των συνθηκών που επικρατούν στο σημερινό σχολείο.

Η επιμόρφωση συνοδεύεται από αξιολόγηση που πραγματοποιείται με πολλούς τρόπους και βοηθάει αποτελεσματικά στην βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων μέσα από τον αναστοχασμό και την ανατροφοδότηση.

## **2. Προτάσεις**

Έχοντας κάνει τις παραπάνω διαπιστώσεις και λαμβάνοντας υπόψη την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας και των ερευνών για τις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, για την επιμόρφωση, μπορούν να γίνουν ορισμένες προτάσεις.

Κρίνεται σημαντικό να υπάρξει μακροπρόθεσμος και ευέλικτος προγραμματισμός των επιμορφωτικών προγραμμάτων, ώστε να αποφεύγεται η επικάλυψη αρμοδιοτήτων ανάμεσα στους θεσμοθετημένους φορείς. Συγχρόνως να υπάρχει αξιολόγηση των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων ώστε να εξασφαλίζεται η ποιότητα των προγραμμάτων και να ανατροφοδοτείται η όλη διαδικασία.

Χρειάζεται οργάνωση και συγκρότηση του Μητρώου των Επιμορφωτών με βεβαίωση σχετικής πιστοποίησης, εξασφαλίζοντας προσωπικό εξειδικευμένο, έμπειρο και κατάλληλο.

Να υπάρξει αξιοποίηση σύγχρονων μορφών επιμόρφωσης (εξ αποστάσεως επιμόρφωση, σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαίδευση, e-learning), συνδυασμός με την παραδοσιακή μορφή της και σύμφωνα με τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Η εισαγωγική επιμόρφωση οφείλει να διευκολύνει την ένταξη των εκπαιδευτικών στη δημόσια εκπαίδευση και να συνδέει τη θεωρία των πανεπιστημιακών σπουδών με τη διδακτική πρακτική.

Προτείνεται η θεσμοθέτηση της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης και γενικά των εν ενεργεία εκπαιδευτικών που θα επεκτείνεται σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας. Συγχρόνως να καταλήγει σε σαφές αποτέλεσμα, την απόκτηση της γνώσης, αλλά και σε τυπικό, με αναγνωρισμένο πιστοποιητικό και σχετική μοριοδότηση.

Η Πολιτεία οφείλει να δίνει βαρύτητα στις απόψεις των μάχιμων εκπαιδευτικών που πρέπει να συμβάλλουν στην συνδιαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Τέλος, να υπάρξει ολιστική αντιμετώπιση του θεσμού της επιμόρφωσης για συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος.

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται από εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι απαντήσεις είναι εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς. Η έρευνά μας στοχεύει στη διερεύνηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Ημερομηνία ...../...../.....

### Α΄ Γενικά Στοιχεία

Νομός: .....

Οργανικότητα Σχολείου:...../θέσιο      Περιοχή Σχολείου: α. Αστική ☐  
β. Ημιαστική ☐  
γ. Αγροτική ☐

### Β΄ Δημογραφικά Στοιχεία

1. Φύλο: Γυναίκα ☐ Άνδρας ☐
2. Ηλικία: α. 30 και κάτω ☐ β. 31-40 ☐ γ. 41-50 ☐ δ. 51 και άνω ☐
3. Χρόνια υπηρεσίας στη δημόσια εκπαίδευση: α. ΣΥΝΟΛΙΚά..... ☐  
β. στο σχολείο που υπηρετείτε τώρα ☐
4. Οικογενειακή κατάσταση: ☐ α. έγγαμος ☐ β. άγαμος ☐ γ. άλλο ☐
5. Θέση στο σχολείο: α. οργανική ☐ β. απόσπαση ☐  
γ. αναπληρωτής/τρια ☐
6. Τίτλοι Σπουδών / επίπεδο γνώσεων (εκτός των βασικών παιδαγωγικών σπουδών):  
α. Πτυχίο ΑΕΙ / ΤΕΙ ☐ β. Μεταπτυχιακός Τίτλος ☐ γ. άλλο ☐

### Γ΄ Στοιχεία Επιμόρφωσης του Διδακτικού Προσωπικού

7. Έχετε τύχει εισαγωγικής επιμορφωτικής εκπαίδευσης; Ναι ☐ Όχι ☐
8. Αν η απάντησή σας είναι «Ναι», πόσο χρήσιμες θεωρείτε ότι ήταν οι γνώσεις που αποκτήσατε στην εισαγωγική επιμόρφωση για την αποτελεσματική άσκηση των διδακτικών σας καθηκόντων;  
Πάρα πολύ  Αρκετά  Λίγο  Καθόλου
9. Αν η απάντησή σας είναι «Λίγο» ή «Καθόλου», σε ποιους λόγους αποδίδετε την περιορισμένη χρησιμότητα των γνώσεων που αποκτήσατε; (Σημειώστε με Χ ό,τι από τα παρακάτω ισχύει).

|           |                                                                                                       |  |
|-----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <b>α</b>  | Στην ανεπάρκεια των επιμορφωτών όσον αφορά το γνωστικό αντικείμενο και τη μεθοδολογία προσέγγισής του |  |
| <b>β</b>  | Στην έλλειψη κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής του χώρου διεξαγωγής της επιμόρφωσης                   |  |
| <b>γ</b>  | Στον ανεπαρκή συντονισμό και διοικητική υποστήριξη του επιμορφωτικού προγράμματος                     |  |
| <b>δ</b>  | Στην έλλειψη σύνδεσης του περιεχομένου της επιμόρφωσης με τις πραγματικές επιμορφωτικές σας ανάγκες   |  |
| <b>ε</b>  | Στη μη σωστή επιλογή του χρόνου υλοποίησης της επιμόρφωσης                                            |  |
| <b>στ</b> | Άλλο .....                                                                                            |  |

**10. Έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια ή ημερίδες σχετικά με το παιδαγωγικό και το διδακτικό σας έργο;**      Ναι ☐      Όχι ☐

**11. Αν η απάντησή σας είναι «Ναι»:**

**α. πόσο συχνά συμμετέχετε σε επιμορφωτικά σεμινάρια ή ημερίδες παιδαγωγικού και διδακτικού περιεχομένου;**

Μία φορά το χρόνο ☐    Δύο φορές το χρόνο ☐    Τρεις φορές το χρόνο ☐

Περισσότερο από τρεις φορές το χρόνο ☐

**β. Πόσο χρήσιμες θεωρείτε τις γνώσεις που αποκτήσατε από τα εν λόγω σεμινάρια ή ημερίδες;**

Πάρα πολύ     Αρκετά     Λίγο     Καθόλου

**γ. Ποιοι από τους παρακάτω παράγοντες σας επηρέασαν να παρακολουθήσετε σεμινάρια επιμόρφωσης; ( Σημειώστε με Χ ό,τι ισχύει).**

|           |                                                      |  |
|-----------|------------------------------------------------------|--|
| <b>α</b>  | Ο διευθυντής του σχολείου                            |  |
| <b>β</b>  | Ο σχολικός σύμβουλος                                 |  |
| <b>γ</b>  | Το ειδικότερο περιεχόμενο των σεμιναρίων             |  |
| <b>δ</b>  | Η δική σας έφεση για περαιτέρω επαγγελματική ανέλιξη |  |
| <b>ε</b>  | Η δημιουργία νέων κοινωνικών επαφών με συναδέλφους   |  |
| <b>στ</b> | Άλλος, ποιος;                                        |  |

**12. Αν η απάντησή σας στην ερώτηση 10 είναι «Όχι», σε ποιους από τους παρακάτω λόγους αποδίδετε την μη παρακολούθησή; (Σημειώστε με Χ ό,τι από τα παρακάτω ισχύει).**

|          |                                                                             |  |
|----------|-----------------------------------------------------------------------------|--|
| <b>α</b> | Στη μη πραγματοποίηση ανάλογου προγράμματος επιμόρφωσης στην περιφέρειά σας |  |
| <b>β</b> | Στη δική σας αδυναμία να το παρακολουθήσετε (π.χ. οικογενειακοί λόγοι)      |  |
| <b>γ</b> | Νομίζετε ότι έχετε τις απαραίτητες παιδαγωγικές και διδακτικές γνώσεις      |  |
| <b>δ</b> | Δεν δόθηκε άδεια από τον αρμόδιο Προϊστάμενό σας                            |  |

**13. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι παρακάτω προτάσεις είναι αποτελεσματικές όσον αφορά το χώρο, το χρόνο, τους φορείς και τις μορφές επιμόρφωσης;**

| <b>α/α</b> |                                                                                                                                      | <b>Πάρα πολύ</b> | <b>Αρκετά</b> | <b>Λίγο</b> | <b>Καθόλου</b> |
|------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|---------------|-------------|----------------|
| <b>α</b>   | Η πραγματοποίηση της επιμόρφωσης εκτός ωραρίου λειτουργίας του σχολείου                                                              |                  |               |             |                |
| <b>β</b>   | Η πραγματοποίηση επιμορφωτικών δράσεων μακράς διάρκειας (π.χ. ετήσιας) με απαλλαγή των εκπαιδευτικών από τα διδακτικά τους καθήκοντα |                  |               |             |                |
| <b>γ</b>   | Η πραγματοποίηση επιμορφωτικών δράσεων μεσαίας                                                                                       |                  |               |             |                |



|    |                                                                                                                |  |  |  |  |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
|    | διάρκειας (π.χ. τριμηνιαίας)                                                                                   |  |  |  |  |
| δ  | Η πραγματοποίηση παιδαγωγικών συσκέψεων εντός ωραρίου (από τις 12 έως τις 2 μ.μ.)                              |  |  |  |  |
| ε  | Η πραγματοποίηση ενδοσχολικών επιμορφωτικών δράσεων με στόχο την κάλυψη πραγματικών εκπαιδευτικών αναγκών σας. |  |  |  |  |
| στ | Η επιμόρφωση σε τακτά χρονικά διαστήματα                                                                       |  |  |  |  |
| ζ  | Η πραγματοποίηση της επιμόρφωσης από τον Ο.ΕΠ.ΕΚ                                                               |  |  |  |  |
| η  | Η πραγματοποίηση της επιμόρφωσης από τα ΠΕΚ                                                                    |  |  |  |  |
| θ  | Η πραγματοποίηση της επιμόρφωσης από τα Διδασκαλεία                                                            |  |  |  |  |
| ι  | Άλλο<br>.....<br>....                                                                                          |  |  |  |  |

**14. Ποιες από τις παρακάτω θεματικές ενότητες θεωρείτε ότι είναι περισσότερο σημαντικές για την κάλυψη των επιμορφωτικών σας αναγκών; (Ιεραρχήστε με βάση τη σειρά σημαντικότητας π.χ. 1, 2, 3... τις παρακάτω θεματικές ενότητες).**

|    |                                                                                                                                 |  |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| α  | Διαχείριση προβλημάτων μάθησης στη σχολική τάξη                                                                                 |  |
| β  | Διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς στο σχολικό περιβάλλον                                                                      |  |
| γ  | Αξιολόγηση (μαθητή, εκπαιδευτικού έργου, σχολικής μονάδας)                                                                      |  |
| δ  | Αυτοαξιολόγηση (μαθητή, εκπαιδευτικού έργου, σχολικής μονάδας)                                                                  |  |
| ε  | Διδακτικές προσεγγίσεις των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων (γλώσσας, μαθηματικών, ιστορίας, κ.ά.)                             |  |
| στ | Οργάνωση και Διοίκηση της σχολικής μονάδας (π.χ. Διαχείριση κρίσεων, καθήκοντα και Δικαιώματα Εκπαιδευτικών)                    |  |
| ζ  | Καινοτόμες προσεγγίσεις στη σχολική τάξη (π.χ. Εφαρμογή Σχεδίων Εργασίας – Projects, Προαιρετικά Εκπαιδευτικά Προγράμματα κ.ά.) |  |
| η  | Παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ (Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών) στο σχολείο                                   |  |

**15. Ως εκπαιδευτικός (άμεσος ενδιαφερόμενος) ερωτηθήκατε για τις επιμορφωτικές σας ανάγκες (π.χ. από το σχολικό σύμβουλο) πριν από την κατάρτιση των επιμορφωτικών προγραμμάτων;**

Ποτέ ☐ Μερικές φορές ☐ Πάντοτε ☐

**16. Αν η απάντησή σας είναι «Ποτέ» ποιος ή ποιοι νομίζετε, ότι πρέπει να συμμετέχουν στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων; (Σημειώστε μέχρι τρία Χ).**

|    |                           |  |
|----|---------------------------|--|
| α  | Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο |  |
| β  | Σχολικοί σύμβουλοι        |  |
| γ  | Καθηγητές Α.Ε.Ι.          |  |
| δ  | Συνδικαλιστικοί φορείς    |  |
| ε  | Μάχιμοι εκπαιδευτικοί     |  |
| στ | Άλλος, ποιος;             |  |

**17. Ποιες από τις παρακάτω μεθοδολογικές προσεγγίσεις θεωρείτε ότι θα πρέπει να περιλαμβάνονται σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα; (Ιεραρχήστε με βάση τη σειρά σημαντικότητας π.χ. 1, 2, 3, ... τις παρακάτω προσεγγίσεις).**

|    |                                                                                                                                                                                                                                                   |  |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| α  | Συνδυασμός θεωρητικής προσέγγισης και πρακτικής εφαρμογής                                                                                                                                                                                         |  |
| β  | Συζήτηση και προβληματισμός πάνω σε θέματα που σας ενδιαφέρουν                                                                                                                                                                                    |  |
| γ  | Παρακολούθηση δειγματικών διδασκαλιών                                                                                                                                                                                                             |  |
| δ  | Διεξαγωγή μικροδιδασκαλιών                                                                                                                                                                                                                        |  |
| ε  | Συνδυαστική αξιοποίηση σύγχρονων διδακτικών μεθόδων (π.χ. εργαστηριακού-βιωματικού τύπου προσεγγίσεις, διερευνητική μέθοδος (μελέτη περίπτωσης – ανάλυση εκπαιδευτικού περιστατικού κ.ά.) προσαρμοσμένων στις ανάγκες του μαθησιακού αντικειμένου |  |
| στ | Εισήγηση από τον επιμορφωτή                                                                                                                                                                                                                       |  |
| ζ  | Άλλο                                                                                                                                                                                                                                              |  |

**18. Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση θα πρέπει να συνοδεύεται από αξιολόγηση; Ναι ☐ Όχι ☐**

**19. Αν «Ναι», με ποιους από τους παρακάτω τρόπους θεωρείτε ότι μπορεί να πραγματοποιηθεί η αξιολόγηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων; (Σημειώστε με Χ ό,τι από τα παρακάτω ισχύει):**

|   |                                                                                                                        |  |
|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| α | Με τη συμπλήρωση κατάλληλα σχεδιασμένων ερωτηματολογίων                                                                |  |
| β | Με τη συμμετοχή των επιμορφούμενων σε γραπτές εξετάσεις                                                                |  |
| γ | Με την αυτοαξιολόγηση των επιμορφούμενων                                                                               |  |
| δ | Με τη συνδυαστική χρήση διαφόρων μορφών αξιολόγησης της επιμόρφωσης (π.χ. γραπτές εξετάσεις και παρουσιάσεις εργασιών) |  |
| ε | Άλλο                                                                                                                   |  |

**20. Τι έχετε να προτείνετε για τη βελτίωση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης:**

**α. Ως προς το περιεχόμενο κατάρτισης των επιμορφωτικών προγραμμάτων**

.....

.....

.....

**β. Ως προς τη χρονική διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων**

.....

.....

.....

**γ. Ως προς τον φορέα διοργάνωσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων**

.....

.....

.....

**δ. Ως προς τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις**

.....

.....

.....

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

- 1) Αναγνωστάκης Σ. & Νάσαινας Γ., (2011), *Οι απόψεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωση στη μεθοδολογία της συστημικής προσέγγισης του περιβάλλοντος*, ερευνητική εργασία, διαθέσιμη στο: [https://docs.google.com/viewer?a=&q=cache:Tuz85IIB5EOJ:Kpe-Kastor.Kas.sch.gr/peekpe/proceedings/synedria\\_q\\_ereunes/Anagnostakis\\_Nasainas.pdf](https://docs.google.com/viewer?a=&q=cache:Tuz85IIB5EOJ:Kpe-Kastor.Kas.sch.gr/peekpe/proceedings/synedria_q_ereunes/Anagnostakis_Nasainas.pdf).
- 2) Αναστασιάδης Π., Βεργίδης Δ., Καραδήμας Ε., Φερεντίνος Σ., Τροντάς Π., Καρβούνης Λ., Καραντζής Ι., Ανάγνου Ε., (2010), *Η συμβολή της διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική ερμηνεία αποτελεσμάτων*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.
- 3) Ανδρεαδάκης Ν., (2010), *Αποτελεσματικός εκπαιδευτικός*, (Πανεπιστημιακές σημειώσεις) Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
- 4) Ανδρέου Α., (1982), «Επισκόπηση του θεσμού της Επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη χώρα μας», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, Αθήνα, (1982).
- 5) Ανθόπουλος Κ. & Παμουκτσόγλου Τ., (2010), «Επιμόρφωση στελεχών της εκπαίδευσης: Ο ρόλος των Διδασκαλείων στην ανάπτυξη διοικητικών δεξιοτήτων» *Επιστημονικό Βήμα*, τεύχος 14, σσ. 43-52.
- 6) Βαλμάς Θ., Γεωργιάδου Α., Πήλιουρας Π., Σαλαγιάννη Μ., Σαλίχος Μ., Σκιά Κ., (2011), *Οδηγός Επιμορφούμενου*, Ο.Ε.Π.ΕΚ., Αθήνα.
- 7) Βάμβουκας Μ., (1993), *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Γ' έκδοση, Εκδόσεις Γρηγόρης, Αθήνα.
- 8) Βάμβουκας Μ., (1998), *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*, Εκδόσεις Γρηγόρης, Αθήνα.
- 9) Βεργίδης Δ., (1995), *Από τις σχολές επιμόρφωσης στα ΠΕΚ: Κριτική επισκόπηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στο βιβλίο Ελληνική Εκπαίδευση Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού*, Εκδόσεις Σείριος, Αθήνα.
- 10) Βεργίδης Δ. & Καραλής Θ., (1999), *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Σχεδιασμός Οργάνωση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων* (τόμος Γ'), Πάτρα, Ε.Α.Π..
- 11) Βεργίδης Δ., (1997), *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Θεωρητικό πλαίσιο, σχεδιασμός προγραμμάτων, ερευνητικά δεδομένα*, Πάτρα, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- 12) Βεργίδης Δ., (2001), «Δια βίου εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική» στο Κ.Π. ΧΑΡΗΣ – Ν.Β. ΠΕΤΡΟΥΛΑΚΗΣ – Σ. ΝΙΚΟΛΗΜΟΣ (επιμ.): *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια βίου Μάθηση*, Αθήνα, Ατραπός 127-144.
- 13) Βεργίδης Δ., (2008), *Σχεδιασμός και Δόμηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων στο Βεργίδης Δ., (Επιμ.), Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων : Σχεδιασμός, Οργάνωση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων*: τεύχος Γ' (2<sup>η</sup> έκδ.), (σσ. 15-63). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- 14) Βιτσιλάκη-Σορωνιάτη Χ., Γκασούκα Μ., Φώκιαλη Π., Χιονίδου Μ., Βασιλειάδης Α., Ευθυμίου Η., Δουκάκης Σ., Ζημπίδης Δ., Σιωμάδης Β., (2007), *Κριτήρια Αξιολόγησης Εργαστηριακού εξοπλισμού*. Για τα μαθήματα Ειδικότητας Τ.Ε.Ε., ΥΠΕΠΘ, Ο.Ε.Π.Ε.Κ., Αθήνα.
- 15) Βρεττός Γ. & Καψάλης Α., (1994), *Αναλυτικά Προγράμματα. Θεωρία και τεχνογνωσία σχεδιασμού και αναμόρφωσης*, Θεσσαλονίκη: Art of Text.
- 16) Βρεττός Γ. & Καψάλης Α., (1999), *Αναλυτικό Πρόγραμμα. Σχεδιασμός, αξιολόγηση, αναμόρφωση*, Αυτοέκδοση, Αθήνα.
- 17) Γεωργιάδης Ν., Παπαδόπουλος Λ., Τρίκος Σ., (2007), «Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως παράμετρος του στρατηγικού και λειτουργικού προγραμματισμού της εκπαιδευτικής μονάδας» *Διοικητική Ενημέρωση*, τεύχος 35, σσ. 106-118.
- 18) Γεωργιάδης Ν., (2002), *Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εποχή μας. Κοινωνιολογική προσέγγιση*, Εκδόσεις: Λογοπάντρεμα, Δράμα.
- 19) Γεωργόπουλος Ν., (2006), *Στρατηγικό Μάνατζμεντ*, εκδόσεις: Γ. Μπένου, Αθήνα.
- 20) Γκότοβος Θ., (1982) «Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης και ο ρόλος της στην αποτελεσματικότητα των αλλαγών της εκπαίδευσης» *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχος 9, σσ. 28-33.
- 21) Γουρναρόπουλος Γ. & Κοντάκος Α., (2003) «Ο θεσμός του διευθυντή στο ελληνικό δημοτικό σχολείο: μια ιστορική αναδρομή» *Διοικητική Ενημέρωση*, τεύχος 25, σσ. 49-62.
- 22) Δάρρα Μ. & Σαΐτης Χ., (2010) «Η επιμόρφωση ως βασικός παράγοντας ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ερευνητικές διαπιστώσεις» *Διοικητική Ενημέρωση*, τεύχος 52, σσ. 83-111.
- 23) Δούκας Χ., (2008), Ανάλυση και συμπεράσματα της έρευνας ως προς την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Εισήγηση σε διημερίδα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου με θέμα «Αξιολόγηση των ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», Θεσσαλονίκη, 17 και 18 Απριλίου 2008.
- 24) Δούκας Χ., Βαβουράκη Α., Θωμοπούλου Μ., Κούτρα Χ. και Σμυρνιωτοπούλου Α., (2008), «Η προσέγγιση της ποιότητας στην επιμόρφωση: Επιμόρφωση για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση του σχολείου», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τεύχος 13, 2007, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.
- 25) Ευθυμίου Σ., (2007), *Εμπόδια και δυσκολίες επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Α/θμιας*, διαθέσιμο στο: <http://www.fa3.gr/arthra/26-empodia-epimorfosi>.
- 26) Ζαβλανός Μ., (1998), *Μάνατζμεντ*, Εκδόσεις Έλλην, Αθήνα.
- 27) Θεοφιλίδης Χ., Ιωαννίδου Κουτσελίνη Μ., Μαρτίδου-Φορσιέρ Δ., Μιχαηλίδου-Ευριπίδου Α., Μπουζάκης Σ., (2008), *Δια βίου Εκπαίδευση και Επαγγελματική Ανάπτυξη των Εκπαιδευτικών*, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Λευκωσία.
- 28) Θωμά Ρ., (2010), «Παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας», *Επιστημονικό Βήμα*, τεύχος 14, σσ. 15-24. Δεκέμβριος 2010.

- 29) Καβούρη Π., (1998), «Το σχολικό κλίμα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας», *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, τεύχος 27, σσ. 181-201.
- 30) Καρατζιά-Σταυλιώτη Ε., (1999 ), «Σχολική αποτελεσματικότητα: μια συγκριτική οικονομική προσέγγιση», *Μέντορας*, Αρ. 1, σσ. 49-75, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- 31) Κασσωτάκης Μ., (1983), «Από την επιμόρφωση στη μετεκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης», *Σύγχρονη Εκπαίδευση* τεύχος 11.
- 32) Κασσωτάκης Μ., (1999), *Η αξιολόγηση της επιδόσεως των μαθητών*, 9<sup>η</sup> έκδοση, εκδόσεις: Γρηγόρη, Αθήνα.
- 33) Κασσωτάκης Μ., (2007), *Η προσπάθεια εισαγωγής του θεσμού των συνθετικών δημιουργικών εργασιών των μαθητών στην Ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Στο: Ε.Κ.Π.Α./ Φιλοσοφική Σχολή/ Τομέας Παιδαγωγικής. *Σύγχρονα παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα* (σσ. 213-242), Αθήνα.
- 34) Κατάνου Θ., (2006), *Η Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα*. Εκδόσεις Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- 35) Κατσαρού Ε. & Δεδούλη Μ., (2008), *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- 36) Καψάλης Α., (2005), *Χαρακτηριστικά του καλού σχολείου*, στο βιβλίο: *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Επιμέλεια Α. Καψάλης, Εκδόσεις Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη, σσ. 3-30.
- 37) Καψάλης Α. & Παπασταμάτης Α., (2000), *Εκπαίδευση Ενηλίκων β΄. Διδακτική Ενηλίκων*, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- 38) Καψάλης Α., (1999), «Ένα ελληνικό μοντέλο μικροδιδασκαλίας και η εφαρμογή του στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών», *Μακεδόν*, τεύχος 3, σσ. 23-31.
- 39) Κελπανίδης Μ., (1999), *Μεθοδολογία της Παιδαγωγικής Έρευνας με Στοιχεία Στατιστικής*, εκδόσεις: Κώδικας, Θεσσαλονίκη.
- 40) Κέφης Β., (2005), *Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Θεωρία και πρότυπα)*, εκδόσεις: Κριτική, Αθήνα.
- 41) Κόκκος Α. & Λιοναράκης Α., (1998), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Σχέσεις διδασκόντων – διδασκομένων*, τόμος Β΄, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- 42) Κόκκος Α., (1999 ), *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Το πεδίο, οι Αρχές μάθησης, Οι συντελεστές*, (τόμος Α΄ ). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- 43) Κόκκος Α., (2005), *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Ανιχνεύοντας το πεδίο*, εκδόσεις, Μεταίχμιο, Αθήνα.
- 44) Κόκκος Α., (2008), *Θεωρίες Μάθησης – Πώς Μαθαίνουν οι Ενήλικοι*. Στο: Καραλής Θ., (επιμ.), *Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων: Θεωρητικές Προσεγγίσεις*: τ. Α΄ (σσ. 41-95), Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- 45) Κόκκος Α., (2008), *Εκπαιδευοντας τους Εκπαιδευτές Ενηλίκων: Μελέτη Αξιολόγησης*, Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Αθήνα.

- 46) Κυριαζή Ν., (2002), *Η Κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*, Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- 47) Κωστίκα Ι. (2004), *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Διερεύνηση Απόψεων και Στάσεων των Στελεχών Εκπαίδευσης*, Εκδόσεις Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- 48) Λαμπρόπουλος Χ., (2011), «*Διαχείριση ανθρωπίνων πόρων και προώθηση της αλλαγής στην εκπαίδευση*», <http://www.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria3/praktika%2011/lampropoul...>
- 49) Λιγνός Δ., (2006), «*Σκέψεις και διαπιστώσεις για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*», Virtual School, The sciences of Education Online, τόμος 3, τεύχος3, <http://www.auth.gr/virtualschool/3.3/Praxis/LignosTrainingEducators.html>.
- 50) Μακράκης Β., (1997), *Ανάλυση δεδομένων στην επιστημονική έρευνα με τη χρήση του SPSS*, εκδόσεις: Gutenberg, Αθήνα.
- 51) Μαντάς Π., (2002), *Η μετεκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Δημοσίευτη διδακτορική διατριβή στο Π.Τ.Ν. Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- 52) Ματθαίου Δ., (1999), *Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στο βιβλίο: Αναβάθμιση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, Έκδοση Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, σσ. 45-57, Αθήνα.
- 53) Ματθαίου Δ., Αγγελάκος Κ., Κωστάκος Α., Μάρκου Π., Μπενέκου Ε., Σπυροπούλου Δ., (1996), *Θεσμοθετημένες Μορφές Επιμόρφωσης: Μελέτη της Πιλοτικής Εφαρμογής των Ταχύρυθμων Προαιρετικών Επιμορφωτικών Προγραμμάτων* σε τρία ΠΕΚ της Χώρας κατά το Χρονικό Διάστημα Οκτωβρίου 1995 – Ιουνίου 1996, ΥΠΕΠΘ – Π.Ι., Αθήνα.
- 54) Μασαγγούρας Η., (1995), *Στοχαστικοκριτικός δάσκαλος: Αίτημα του καιρού μας*. Στο Α. Καζαμίας και Μ. Κασσωτάκης (επιμ.), *Ελληνική εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. Εκδόσεις Σείριος, Αθήνα.
- 55) Μασαγγούρας Η., (2000), *Η Σχολική Τάξη*, Β' Έκδοση, Αθήνα.
- 56) Μιχόπουλος Α., (1998), *Εκπαιδευτική Διοίκηση, τόμοι Ι και ΙΙ*, Αυτοέκδοση, Αθήνα.
- 57) Μπαγάκης Γ., (2011), *Εισαγωγική Επιμόρφωση: Ανάδειξη καλών πρακτικών, διερεύνηση προβλημάτων και ανίχνευση προοπτικής*, Ο.Ε.Π.Ε.Κ., Αθήνα.
- 58) Μπουραντάς Δ., (2002), *Μάνατζμεντ*, εκδόσεις: Μπένου, Αθήνα.
- 59) Νάσαινας Γ. & Τσίγκα Ε., (2004), *Οι επιμορφωτικές ανάγκες Διευθυντών και εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας με θέμα: Εκπαιδευτικοί Προβληματισμοί-Καινοτομίες*, Πάτρα, 9-10 Ιανουαρίου 2004.
- 60) Νάσαινας Γ. & Τσίγκα Ε., (2006), *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.Ε.) 3<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*, Αθήνα, 13-14 Μαΐου 2006.
- 61) Νάσαινας Γ., (2010), «*Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων*», διαθέσιμο στο <http://dipe.arg.sch.gr/arthra> %20K

%20eishghseis/h%20epimorfosi%20sto%20plaisio%20ths%20ekpaideyshs%20enhlikwn.doc

- 62) Νικολακάκη Μ., (2003), «Διερεύνηση των προϋποθέσεων για μια αποτελεσματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τεύχος 8, σσ. 5-19.
- 63) Ξωχέλλη Π. & Παπαναούμ Ζ., (2000), *Η Ενδοσχολική Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: ελληνικές εμπειρίες 1997-2000*, Θεσσαλονίκη, ΥΠΕΠΘ/ΕΠΕΑΕΚ.
- 64) Ξωχέλλης Π., (1991), «Βασική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα», στο: *Φιλολόγος*, τεύχος 64/91, σσ. 84-97.
- 65) Ξωχέλλης Π., (1991), «Βασική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα», *Φιλολόγος*, τεύχος 64, Θεσσαλονίκη 1991.
- 66) Ξωχέλλης Π., (2005), *Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σήμερα*. Στο: Α. Καψάλης (επιμ.). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- 67) Παϊζάκης Π., (2011), «Εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενηλίκων. Η περίπτωση του Κέντρου Δια Βίου Μάθησης Από Απόσταση (ΚΕ. Δ.Β.Μ.ΑΠ.)», 31 Ιουλίου 2011, διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <http://cretaadulteduc.gr/blog/?p=317>
- 68) Παμουκτσόγλου Α., (2006), *Κριτική Κοινωνική Θεωρία και μετασχηματισμός της Γνώσης: Ποιότητα στην εκπαίδευση*, πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ. Ι. Ε. Π. ΕΚ.), 3<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: *Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*, Αθήνα 13-14 Μαΐου 2006.
- 69) Παμουκτσόγλου Αν., (2001), «Αποτελεσματικό σχολείο: χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τεύχος 5, σσ. 81-90.
- 70) Παπαναούμ Ζ., (1995), *Η Διεύθυνση Σχολείου*, Εκδόσεις Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- 71) Παπαναούμ Ζ., (2003), *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού: Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*, Εκδόσεις Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, Αθήνα.
- 72) Παπαναούμ Ζ., (2005), «Ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική τους ανάπτυξη: γιατί, πότε, πώς» στο Μπαγάκη Γ. (επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα.
- 73) Παπαπροκοπίου Ν., (2002), *Αλληλεπιδράσεις μεταξύ ακαδημαϊκής κοινότητας και εκπαιδευτικών θεσμών. Ο ρόλος του επόπτη καθηγητή στο Μπαγάκης Γ. (επιμ.), Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα.
- 74) Παρασκευόπουλος Ι., (1993), *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*, τόμος Α', Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- 75) Πασιαρδής Π. & Πασιαρδή Γ., (2000), *Αποτελεσματικά σχολεία: Πραγματικότητα ή ουτοπία;*, Εκδόσεις Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός, Αθήνα.
- 76) Πασιαρδής Π., (2004), *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα.

- 77) Πεσμαζόγλου Σ., (1987), *Εκπαιδευτική Ανάπτυξη στην Ελλάδα 1948-1985: Το ασύμπτωτο μιας σχέσης*, Εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα.
- 78) Ρεξ Ι., (2006), «Αποτελεσματικά σχολεία: Μύθος και πραγματικότητα». Το περιοδικό της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Χίου, Διαθέσιμο στο: <http://www.cpe.gr/periodiko/res.pdf>.
- 79) Ρεξ Ι., (2006), «Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ανίχνευση του πεδίου», *Διοικητική Ενημέρωση*, τεύχος 38, σσ. 56-62.
- 80) Σαΐτη Α., (2000), *Εκπαίδευση και Οικονομική Ανάπτυξη*, Εκδόσεις Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, Αθήνα.
- 81) Σαΐτη Α. & Σαΐτης Χ., (2011), *Εισαγωγή στη Διοίκηση*, Αυτοέκδοση, Αθήνα.
- 82) Σαΐτης Χ., (1991), *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: Θεωρία και πράξη*, Αυτοέκδοση, Αθήνα.
- 83) Σαΐτης Χ., (1994), «Βασικά Θέματα της Σχολικής Διοίκησης», Αυτοέκδοση, Αθήνα. Σαΐτης Χ., Σαΐτη Α., Πανάικας Π., Κυριάκη Ρ., (2004), «Επιμόρφωση και αυτοαποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών ολοήμερου σχολείου (σχολείου διευρυμένου ωραρίου) σε διδακτικές δραστηριότητες δημιουργικής απασχόλησης», *Διοικητική Ενημέρωση*, τεύχος 30, σσ. 66-77.
- 84) Σαΐτης Χ., (1997), «Σκέψεις για την ανάπτυξη ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση», *Δημόσιος τομέας*, τεύχος 127, Αθήνα, 1997.
- 85) Σαΐτης Χ., (2005), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Αυτοέκδοση, Αθήνα.
- 86) Σαΐτης Χ., (2007), *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*, Αυτοέκδοση, Αθήνα.
- 87) Σαΐτης Χ., (2008), *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*, Αυτοέκδοση, Αθήνα.
- 88) Σιακοβέλη Π., (2011), *Σχεδιασμός και Οργάνωση της Εκπαίδευσης και της Μάθησης Ενηλίκων*, Αυτοέκδοση, Πάτρα.
- 89) Σκίκος Ν., Λουκά Β., Ζωγόπουλος Ε., Μοσχούδης Α., (2005), *Η Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην εξ αποστάσεως Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών*, Πρακτικά 2<sup>ου</sup> Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Ημαθίας.
- 90) Σπυροπούλου Δ., Κόνταρης Χ., Αντωνακάκη Τ., (2007), «Οικονομικοί Πόροι στην Εκπαίδευση», *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τεύχος 13, σσ. 152-165.
- 91) Τύπας Γ., (1999), *Η εφαρμογή των σύγχρονων μεθόδων management στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση για την άσκηση αποτελεσματικότερης εκπαιδευτικής πολιτικής.*, Διδακτορική διατριβή, Πάντειο Πανεπιστήμιο.
- 92) Υφαντή Α. Α. (2003), *Πολιτικές αποκέντρωσης στο σύγχρονο αναλυτικό πρόγραμμα και οι επιρροές της παγκοσμιοποίησης*, στο: Μπαγάκης Γ. (επιμ.) *Ο Εκπαιδευτικός και το Αναλυτικό Πρόγραμμα*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, σσ. 116-124, Αθήνα.
- 93) Υφαντή Α. Α. (2004), «Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση. Η περίπτωση της διδασκαλίας και της μάθησης», *Διοικητική Ενημέρωση*, τεύχος 31, σσ. 48-57.
- 94) Υφαντή Α.Α. & Βοζαΐτης Ν.Γ. (2007), «Επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και επιμόρφωση. Το παράδειγμα εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας



- εκπαίδευσης της Α' περιφέρειας του νομού Αχαΐας», *Διοικητική Ενημέρωση*, τεύχος 40, σσ. 87-105.
- 95) Υφαντή Α.Α. & Καραντζής Ι. (2007), «Διερευνώντας τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη δια βίου μάθηση σε σχολεία της Ελλάδας», *Επιστήμες Αγωγής*, τεύχος 1, 23-44. (στο βιβλίο, σσ. 301).
- 96) Υφαντή Α.Α. & Βοζαΐτης Ν.Γ. (2009), «Η επιμόρφωση και η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού ως στοιχείο ποιότητας στο εκπαιδευτικό έργο», *Παιδαγωγική Θεωρία και Πράξη*, τεύχος 3 σσ. 31-46.
- 97) Φλουρής Γ., (1983), *Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*, Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.
- 98) Φραγκούλης Ι., (2011), «Σχεδιασμός Δεικτών Ποιότητας για την Αξιολόγηση της Χρήσης των Βιωματικών Συμμετοχικών Τεχνικών στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση Ενηλίκων», <http://edu4adults.wordpress.com/>.
- 99) Χατζηδημητρίου Σ., (2006), «Οι εργασιακές σχέσεις στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Πρόσφατες εξελίξεις – προοπτικές», *Επιστημονικό Βήμα*, τεύχος 5 σσ. 15-26.
- 100) Χατζηπαναγιώτου Π., (2001), *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και αξιολόγησης*, Εκδόσεις Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, Αθήνα.
- 101) Χρονοπούλου Α., (1982), «Απόψεις για συνεχή και ουσιαστική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τεύχος 9, σσ. 59-62.
- 102) Ψαχαρόπουλος Γ., (1999), *Οικονομική της Εκπαίδευσης*, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.
- 103) Cohen I. & Manion I., (1994), *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα.
- 104) Day C., (2003), *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*, μτφρ. Βαϊκάλη, Α., pp. 27-29, Εκδόσεις Δαρδανός, Αθήνα.
- 105) Hargeaves A. & Fullan M., (1993), *Η εξέλιξη των Εκπαιδευτικών*, μτφρ. Π. Χατζηπαντελή, Εκδόσεις Πατάκη.
- 106) Jarvis P., (2004), *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση, Θεωρία και Πράξη*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα.
- 107) Javeau C.I., (1996), *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο*, (μετ. από τα γαλλικά), Εκδόσεις Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός, Αθήνα.
- 108) Keegan D., (2001), *Οι βασικές αρχές της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα.

### Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- 1) Argyris C., (1962), *Interpersonal Competence and Organizational Effectiveness*, Irwin Dorsey Press, N. York.
- 2) Boppel W., (1994), *Bildung fuer Europa – eine Zukunftsaufgabe fuer Lehrende und Lernende*, στο Woelfing, W., Strimatter, V., *Bildung und Erziehung in Europa*, Εκδόσεις Deutscher Studien Verlag, Weinheim.
- 3) Day C., (1999), *Developing teachers the challengers of lifelong learning*, London: DFEE.
- 4) Dewey J., (1964), *Democracy and Education* (Macmillan, Lodon).
- 5) Edmonds R., (1979), «Effective Schools for the Urban Poor» in *Educational Leadership*, Vol. 37, No 1, pp. 15-24.
- 6) Freire P., (1972), *A revolutionary dilemma for the adult educator*.
- 7) Freire P., (1974), *Eiziehung als Praxis der Freiheit* Stuttgart, Kreuz – Verlang.
- 8) Freire P., (1987), *A pedagogy for liberation dialogues on transforming education* Garrey.
- 9) Fullan M. & Hargeaves A., (1992), *Teacher development and educational change*. Στο Fullan M. & Hargeaves A.(Eds.), *Teacher Development and Education Change*, London Falmer Press, pp. 170-193.
- 10) Fullan M., (1991), *The new meaning of educational change*, London Cassell.
- 11) Fullan M. & Hargraves A., (1992), *Teacher development and educational change*, London, Falmer.
- 12) Hargreaves A., (1995), *Development and desire: A Post – modern Perspective*, Oxford Pergamon Press.
- 13) Hargreaves A., (1997), «Revisiting voice», *Educational Researcher*, 25,1, Jan/Feb 1996, pp.12-19.
- 14) Henderson E., (1978), *The Evaluation of in service Teacher Training*, Croom-Helm, London.
- 15) Hoy W. & Miskel C., (2001), *Educational Administration: Theory Research and Practice* (6<sup>th</sup> edn), McGraw-Hill, Boston.
- 16) Hoy W. A. & Ferguson J., (1989), *A Theoretical Framework and Exploration of Organisational Effectiveness of Schools* in J. L. Burdin (Editor), *School Leadership*, SAGE London.
- 17) Jarvis P., (1995), *Teachers and Learners in Adult Education: Transaction or Moral Interaction?*, *Studies in the Education of Adults*, 27(1),24-35.
- 18) Kalantzis M. & Cope B., (2003), *Designs of Learning*, Australia Common Ground Publishing Pty Ltd.
- 19) Knowles M., (1980), *The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy*. Englewood Cliffs Prentice-Hall.
- 20) Knowles M., and associates (1984), *Andragogy in action: Applying modern principles of Adult learning*, San Francisco Jossey – Bass Publishers.
- 21) Leonard A. & Beer S., (1994), *Systems Perspective: Models for the Future*, AC/UNU Millennium Project, *Futures Research Methodology*, American Council for The United Nations.

- 22) Lezotte L., (1992), *Effective Schools Practices that Work*, Okemos, MI Effective School Products Ltd.
- 23) Lieberman A., (1994), *Teacher development: commitment and challenge*. Στο Grimmert, P.P. & Neufeld. (Eds), *Teacher development and the struggle of authenticity: Professional growth and restructuring in the context of change*. New York Teachers College Press.
- 24) Mezirow J., (1991), *Transformative Dimensions of Adult Learning*, San Francisco, Jossey – Bass.
- 25) Mezirow J., (2000), *Learning to Think Like an Adult*. Στο: Mezirow J. and Associates, *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*, San Francisco Jossey – Bass. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <http://www.adulteduk.gr/001/pdfs/theoritikes/mez2.pdf>.
- 26) Murphy J., (1992), *Effective schools: Legacy and future directions*. In D. Reynolds and P. Cuttance (Eds), *School Effectiveness, Research, policy and practice*, London: Cassel.
- 27) Perron M., (1991), *Vers un Coninuum de la Formation des Enseignants: Elements d' Analyse, Recherche et Formation*, Paris, INRP,1, 137-152.
- 28) OECD, (1997), *Reviews of national policies for education, Greece, OECD, Paris*.
- 29) Rogers J., (1989), *Adults Learning*, The Open University Press.
- 30) Saiti A.& Saitis C., (2006), «In – service training for teachers who work in full – day schools. Evidence from Greece», *European Journal of TeacherEducation*, Vol. 29(4), pp. 455-470.
- 31) Saiti A., (2007), «Main factors of job satisfaction among primary school educators: factor analysis of the Greek reality», *Management in Education*, Vol. 21(2), pp. 23-27.
- 32) Saitis C. & Eliophotou M., (2004), «Views of Future and Current Teachers on the Effectiveness of Primary School Leadership: Evidence from Greece», *Leadership and Policy in Schools*, Vol. 3(2), pp. 135-157.
- 33) Showers B. & Joyce B., (1996), « The evolution of peer coaching», *Educational Leadership*, 53(6), 12-16.
- 34) Showers B., (1985), «Teachers coaching teachers», *Educational Leadership*, 42(7), 43-49.
- 35) Walter G. A. & Marks S. E., (1981), *Experiential learning and change*, New York: John Wiley.