

Βασικές αρχές και μέθοδοι διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών από τους Σχολικούς Συμβούλους Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Χρήστος Πατσός

xpat21@otenet.gr

Σχολικός Σύμβουλος Κοινωνιολόγων

Περίληψη. Στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων και καθηκόντων τους οι σχολικοί σύμβουλοι, έχουν την ευθύνη της επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης, υποστήριξης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Ο Σχολικός Σύμβουλος προβλέπεται να επιμορφώνει τους εκπαιδευτικούς σε θέματα που θα τους βοηθήσουν να επιτελούν με επιτυχία το έργο τους. Στο πλαίσιο αυτό, οφείλει να διερευνήσει τις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της περιφέρειάς του, δημιουργώντας εργαλεία διερεύνησης, στηριζόμενος στις αρχές και τη μεθοδολογία επιμόρφωσης ενηλίκων. Βασιζόμενος στα αποτελέσματα αυτής της διερεύνησης οργανώνει το επιμορφωτικό πρόγραμμα. Οι σχετικές μελέτες καταδεικνύουν ότι, όλοι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν τις ίδιες παιδαγωγικές και επιστημονικές ανάγκες. Συνεπώς, ο εντοπισμός και η καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών έχει ιδιαίτερα μεγάλη σημασία εφόσον καθορίζει την επιτυχή πορεία ενός επιμορφωτικού προγράμματος που έχει σχεδιαστεί για εκπαιδευτικούς. Για την Εκπαίδευση Ενηλίκων ο απώτερος στόχος, είναι να βοηθάει τους ενηλίκους να συνειδητοποιούν τις δυνατότητές τους να χειραφετούνται, να καθίστανται κοινωνικά υπεύθυνοι και αυτοδύναμοι.

Λέξεις Κλειδιά: Επιμορφωτικές ανάγκες εκπαιδευτικών, εκπαίδευση ενηλίκων, σχεδίαση ερωτηματολογίου

Θεωρητικές προσεγγίσεις

Ο σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων δεν αποτελεί μια διεργασία στατική, αλλά πρόκειται για μια διεργασία που διαρκώς βρίσκεται σε εξέλιξη και για την οποία απαιτείται δημιουργικότητα, εξειδίκευση και λήψη σημαντικών αποφάσεων. Συνεπώς απαιτείται σε βάθος μελέτη, αλλά και δραστικές αναθεωρήσεις, ανατροφοδότηση από τους εμπλεκόμενους σε αυτήν, καθώς και διαρκή διερεύνηση της καταλληλότητας των μεθόδων και των μέσων που χρησιμοποιούνται. Η διαδικασία του σχεδιασμού, είτε αφορά σε μια διδακτική ενότητα, είτε σε μια επιμορφωτική συνάντηση, είτε σε ένα ολόκληρο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, αποτελείται από κάποια **βασικά βήματα** τα οποία συνδέονται στενά μεταξύ τους και το ένα επηρεάζει το άλλο (Τσιμπουκλή & Φίλλιπς, όπως αναφέρεται στο Κεδράκα & Φίλλιπς, 2013)

Μία από τις βασικές προϋποθέσεις για την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων εκπαιδευομένων, είναι η ενθάρρυνση της ενεργητικής συμμετοχής τους, η αξιοποίηση των εμπειριών και γνώσεων που διαθέτουν και η αξιολόγηση του ιδιαίτερου τρόπου μάθησης κάθε εκπαιδευόμενου. Εάν η προϋπόθεση αυτή δεν εξασφαλιστεί, οι εκπαιδευόμενοι τείνουν να αναπτύσσουν μηχανισμούς άμυνας και παραίτησης κατά τη διεργασία της μάθησης (Κόκκος, 2003: 10).

Δομή Εργασίας

Η εργασία δομήθηκε σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο που αναφέρεται στις βασικές αρχές και στις μεθόδους της εκπαίδευσης των ενηλίκων. Το δεύτερο μέρος αναφέρεται στις μεθόδους διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών και στη σχεδίαση ερωτηματολογίου ως εργαλείου διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών.

Πρώτο Μέρος. Βασικές αρχές και μέθοδοι της επιμόρφωσης ενηλίκων

Σε κάθε επιμορφωτικό πρόγραμμα στο οποίο εμπλέκεται ο Σχολικός Σύμβουλος, ως σχεδιαστής και εμπυχωτής, και οι εκπαιδευτικοί ως επιμορφούμενοι, θα πρέπει να τηρούνται οι αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων. Τα τελευταία χρόνια υπάρχει μια πλούσια ελληνική και ξένη βιβλιογραφία, η οποία εξετάζει την εκπαίδευση ενηλίκων υπο το πρίσμα της ανάγκης για συνεχή εκπαίδευση και επιμόρφωση. (Rogers, 1999, Ο.ΕΠ.ΕΚ 1998, Βεργίδης, 2006, Κόκκος, 2005,). Οι εκπαιδευτικοί, ως εκπαιδευόμενοι, φέρνουν μαζί τους ένα σύνολο πλούσιων εμπειριών σε θέματα διδακτικής αλλά και αξιών οι οποίες τους χαρακτηρίζουν. Μετέχουν στην επιμόρφωση με δεδομένες προθέσεις, ιδιαίτερα αν έχουν συμβάλει οι ίδιοι στη διατύπωση του σκοπού και των επιμέρους στόχων του προγράμματος. Αυτό τους δημιουργεί προσδοκίες όσον αφορά το τι θα μάθουν στο πρόγραμμα αυτό. Οι εκπαιδευτικοί δεν προσέρχονται *tabula rasa* στα επιμορφωτικά σεμινάρια, έχουν διαμορφώσει και τα δικά τους μοντέλα μάθησης, χωρίς όμως αυτά να θεωρούνται αμετακίνητα και άκαμπτα.

Στην εκπαίδευση ενηλίκων σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και το γεγονός ότι οι ενήλικες, βρισκόμενοι σε μια εκπαιδευτική διαδικασία, διαθέτουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τους διαφοροποιούν από τους ανήλικους και αυτά είναι: κατά τον Χατζηθεοχάρους, 2010, σελ.4-5):

- Έρχονται στην εκπαίδευση με συγκεκριμένους στόχους (π.χ. επαγγελματικοί, κοινωνικοί, κ.ά).
- Συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, έχοντας συγκεκριμένες εμπειρίες του τι είναι μάθηση.
- Διαθέτουν γνώσεις και ευρύ φάσμα εμπειριών.
- Αποζητούν την ενεργητική συμμετοχή στην εκπαίδευση.
- Έχουν διαμορφώσει προσωπικούς τρόπους και στρατηγικές μάθησης.
- Βρίσκονται σε εξελισσόμενη διεργασία ανάπτυξης.
- Έχουν ανταγωνιστικά ενδιαφέροντα, υποχρεώσεις, καθήκοντα και δεσμεύσεις που προκαλούν εμπόδια στη μάθηση.
- Αναπτύσσουν μηχανισμούς άμυνας στην προσπάθεια να μην αμφισβητηθούν τα πιστεύω και οι αντιλήψεις τους.

Για να ξεπεραστούν κάποιες δυσκολίες στην εκπαίδευση ενηλίκων, οι Νάσαινας και Τσίγκα (2006) γράφοντας συγκεκριμένα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, αναφέρουν τις παρακάτω πέντε αρχές επιμόρφωσης των ενηλίκων προκειμένου αυτές να βοηθήσουν προς την κατεύθυνση αυτή:

- -Αρχή της ανταποδοτικότητας των γνώσεων
- -Αρχή της κατανόησης και δημιουργικής αφομοίωσης των παρεχόμενων γνώσεων
- -Αρχή της ανακάλυψης των γνώσεων (ενεργητική συμμετοχή στη διαδικασία)

- -Αρχή της συνεργατικότητας (ομαδική διερεύνηση γνώσεων)
- -Αρχή της πρακτικότητας.

Καθοριστικό στοιχείο στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι η τάση τους για αυτοκαθορισμό, από την οποία πηγάζει η ανάγκη για ενεργητική συμμετοχή τους σε όλα τα επίπεδα της μαθησιακής διαδικασίας. Ο Σχολικός Σύμβουλος, έχοντας αυτά υπόψη του μπορεί να διαμορφώσει κριτήρια για τις επιλογές του, εμπλέκοντας τους εκπαιδευόμενους σε όλες τις φάσεις του προγράμματος (στοχοθεσία, διδασκαλία, δικτύωση με την τοπική κοινωνία, αξιολόγηση). Όσο καλλιεργούνται αυτές οι συνθήκες, τόσο αμβλύνονται τα εμπόδια που παρουσιάζονται στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Σημαντικό είναι ο σχεδιαστής Σχολικός Σύμβουλος κάθε προγράμματος να συνυπολογίσει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων, όπως: μαθησιακά ενδιαφέροντα, εσωτερική ή εξωτερική παρώθηση (κίνητρα), ηλικία, φύλο, πολιτιστικό και γλωσσικό υπόβαθρο, πρότερη γνώση και τυχόν εσφαλμένες αντιλήψεις ή ελλειπείς γνώσεις. Για τα δύο τελευταία μπορούν να δοθούν τεστ πριν την έναρξη του προγράμματος (pretest). Δεν θα πρέπει επίσης να παραλείψει να πάρει υπόψη του/της τις διαφορετικές ικανότητες και προσδοκίες κάθε εκπαιδευόμενου, αλλά και τις δυνατότητες και το ρυθμό μάθησης της ομάδας.

Για την Εκπαίδευση Ενηλίκων ο απώτερος στόχος, είναι να βοηθάει τους ενηλίκους να συνειδητοποιήσουν τις δυνατότητές τους, να χειραφετούνται, να καθίσταται κοινωνικά υπεύθυνοι και αυτοδύναμοι μέσα από διαδικασίες μάθησης, δηλαδή να κάνουν περισσότερο επεξεργασμένες επιλογές, καθώς γίνονται ολοένα και περισσότερο κριτικά μεταγνωστικά σκεπτόμενοι.

Με βάση τις αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων θα πρέπει να έχουμε υπόψη μας ότι επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι ο ίδιος ο ενήλικος σπουδαστής, ο οποίος μέσα από το εκπαιδευτικό υλικό αλλά και ολόκληρη την εκπαιδευτική διαδικασία ενθαρρύνεται να αυτοαξιολογείται συνεχώς και καθοδηγείται από τον εκπαιδευτή του μέσα από μια ανοιχτή και αμφίδρομη επικοινωνία (Κόκκος & Λιοναράκης, 1998). Το ενήλικο άτομο εμπλέκεται συνειδητά σε προσωπικές διαδικασίες μάθησης, με επίκεντρο την επιθυμία για μάθηση που χαρακτηρίζεται από την ωριμότητα των εκπαιδευομένων, δηλ. την προσπάθεια για προσωπική ανάπτυξη, τη δημιουργία προοπτικής και τη δύναμη της επιλογής και της δράσης. Η αξιοποίηση της υπάρχουσας εμπειρίας (εκπαιδευτικής, επαγγελματικής και προσωπικής) αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο για τη διεργασία της μάθησης στους ενηλίκους. Ο στόχος της επιδιωκόμενης μάθησης είναι η αλλαγή σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων και συμπεριφορών. Η εκπαιδευτική διαδικασία στηρίζεται κυρίως στην αποτελεσματική χρήση τεχνικών ενεργητικής μάθησης, όπως οι ομάδες εργασίας, η συζήτηση, το παίξιμο ρόλων, η προσομοίωση, οι ερωτήσεις-απαντήσεις, η χιονοστιβάδα κι όχι στην παραδοσιακή (και συχνά αποκλειστική) τεχνική της εισήγησης (Courau, 2000). Στην Εκπαίδευση Ενηλίκων υπάρχουν δυνατότητες επιλογής και αυτοκαθορισμού σε σχέση με την αναγκαιότητα, τη χρησιμότητα, τον τρόπο, τον χρόνο και το βάθος της μελέτης. Οι εκπαιδευτικές διαδικασίες βασίζονται στη συνειδητή και στοχοθετημένη προσπάθεια και την κριτική σκέψη και όχι στην αφιέρωση πολλών ωρών μελέτης και αποστήθισης. Η γνώση προσεγγίζεται μέσα από την προσωπική εμπλοκή, την υπευθυνότητα, τις πρακτικές εφαρμογές που έχουν νόημα και σημασία για τον ίδιο τον ενήλικο εκπαιδευόμενο (Rogers, 1999). Ο Κόκκος (2008) αναφερόμενος στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, όπως την προσεγγίζει η θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης συνοψίζει, λέγοντας ότι:

οι ενήλικοι χάρη στην εν δυνάμει ικανότητά τους για κριτικό στοχασμό, μπορούν να μαθαίνουν με τρόπο διαφορετικό και πιο ολοκληρωμένο σε σχέση με τους ανηλίκους. Στο μέτρο που ο θεσμός της Εκπαίδευσης Ενηλίκων υιοθετεί αυτή την προοπτική, ανάγεται σε πεδίο όπου οι συμμετέχοντες μπορούν να επανεξετάζουν δημιουργικά τις αιτίες και τις ιδεολογικές ρίζες των προβληματικών καταστάσεων που αντιμετωπίζουν και να αναζητούν λειτουργικές λύσεις»¹.

Δεύτερο Μέρος. Μέθοδοι διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών

Τι είναι η επιμορφωτική ανάγκη;

Η ανάγκη είναι μια πολυσυζητημένη και σύνθετη έννοια για το εννοιολογικό περιεχόμενο της οποίας δεν υπάρχει συμφωνία καθώς ο όρος προσδιορίζεται κάθε φορά σε σχέση με το κοινωνικο-οικονομικό και επιστημονικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται και ερμηνεύεται (Χατζηπαναγιώτου, 2001). Για τους Wilson & Easen (1995) οι ανάγκες υποδηλώνουν την ύπαρξη στόχων και επομένως μια επιθυμητή «τελική κατάσταση» για τη διδακτική πράξη. Οι ίδιοι ερευνητές σημειώνουν ότι μεταξύ των αναγκών που έχουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ως άτομα και της «ισχύος» αυτών που προσδιορίζουν τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, στην περίπτωση μας των Σχολ. Συμβούλων, υπάρχει η πιθανότητα της σύγκρουσης. Έτσι οι ανάγκες μπορεί να είναι αντιφατικές ή/και συγκρουσιακές μεταξύ τους, γιατί ακριβώς αναπτύσσονται σε πολλά επίπεδα (Βεργίδης, 1998). Η εκπαιδευτική ανάγκη δημιουργείται όταν εμφανίζεται κάποια έλλειψη σε επίπεδο γνώσεων, που σημαίνει διερευνητικές διαδικασίες που έχουν ως αποτέλεσμα την κατανόηση εννοιών (Καραλής, 2005). Δεξιότητων, δηλαδή ικανοτήτων για εκτέλεση σειράς εργασιών (Χασάπης, 2000) και στάσεων που περιλαμβάνουν ένα σύνολο αξιών και αντιλήψεων βαθιά ριζωμένων τις οποίες υιοθετούν τα άτομα και με βάση αυτό το σύστημα καθορίζεται η συμπεριφορά τους (Κόκκος, 2005). Σύμφωνα με τον Rogers η ανάγκη για μάθηση καινούριων γνώσεων, δεξιότητων ή στάσεων προκύπτει όταν συμβαίνουν αλλαγές στη ζωή του ατόμου, στους ρόλους που αναλαμβάνει, στις βιοποριστικές ή επαγγελματικές δραστηριότητες του και στην ανάγκη του για αυτοεκπλήρωση (Rogers, 1998).

Ο εντοπισμός και η καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών μιας ομάδας στόχου, όπως για παράδειγμα οι εκπαιδευτικοί, έχει ιδιαίτερη μεγάλη σημασία εφόσον καθορίζει την επιτυχή πορεία ενός εκπαιδευτικού προγράμματος που έχει προγραμματιστεί να παρακολουθήσουν. Η διαδικασία αυτή χρειάζεται να γίνεται με οργανωμένο και επιστημονικό τρόπο προκειμένου να εξασφαλιστεί τόσο η χρησιμότητα όσο και η αποτελεσματικότητα του προγράμματος.

Ωστόσο, οι παράγοντες που διαμορφώνουν τις ανάγκες των εκπαιδευτικών είναι πολλαπλοί και συχνά εντοπίζονται δύσκολα. Σύμφωνα με τις Τσιμπουκλή & Φίλιπς (ό.π.) ο σχεδιαστής του προγράμματος μπορεί να διαγνώσει σε τρεις φάσεις εκείνους τους παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται με τις μαθησιακές ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευομένων.

Στην **πρώτη φάση, πριν από την έναρξη του προγράμματος εκπαίδευσης**, ο εκπαιδευτής μπορεί να ζητήσει από τους εκπαιδευόμενους να απαντήσουν σε μια σειρά από ανοικτές ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις αυτές, διερευνούν τους λόγους εμπλοκής τους στο πρόγραμμα εκπαίδευσης και τις προσδοκίες τις οποίες έχουν από αυτό.

¹ Πηγή: www.adulteduc.gr/ προσπέλαση 10/11/2014

Στη *δεύτερη φάση*, η διάγνωση των επιμορφωτικών αναγκών γίνεται **κατά την έναρξη του προγράμματος** και αφορά σε τρεις παραμέτρους:

- α) στη *διάγνωση των προσδοκιών των εκπαιδευομένων*, οι οποίες αξιοποιούνται στο μαθησιακό συμβόλαιο,
- β) στη *διάγνωση της πρόθεσης των εκπαιδευομένων*, για ενεργή εμπλοκή και δέσμευση στο πρόγραμμα εκπαίδευσης και
- γ) στη *διάγνωση των γνώσεων*, τις οποίες ήδη έχουν οι εκπαιδευόμενοι και αυτές που θα ήθελαν να αποκτήσουν για το γνωστικό αντικείμενο.

Η *διάγνωση των προσδοκιών και της πρόθεσης για δέσμευση των εκπαιδευομένων*, μπορεί να γίνει σε ατομική ή σε ομαδική βάση.

Η *διάγνωση των γνώσεων* μπορεί να γίνει με την συμπλήρωση ενός τεστ γνώσεων, το οποίο θα μπορούσαν να συμπληρώσουν οι εκπαιδευόμενοι σε δύο φάσεις: α) κατά την έναρξη του προγράμματος και β) κατά τη λήξη του προγράμματος. Με τον τρόπο αυτό, δια μέσου της σύγκρισης των απαντήσεων, μπορεί να αξιολογηθεί ο βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευόμενοι κατέκτησαν το γνωστικό αντικείμενο.

Τέλος, στην τρίτη φάση διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών, στη μέση περίπου του προγράμματος εκπαίδευσης, ο εκπαιδευτής μπορεί να διεξαγάγει μια ομαδική συνέντευξη. Στόχος του εκπαιδευτή στη διάρκεια της ομαδικής συνέντευξης είναι να διαγνώσει πώς αξιολογούν οι εκπαιδευόμενοι τόσο την πορεία του προγράμματος όσο και την προσωπική τους πορεία σε αυτό, στο πλαίσιο μιας διαμορφωτικής αξιολόγησης. Ο εκπαιδευτής χρειάζεται να ανατρέξει στις αρχικές προσδοκίες των εκπαιδευομένων ώστε να διατυπώσει ανάλογες ανοικτές ερωτήσεις. Στις περιπτώσεις κατά τις οποίες ο εκπαιδευτής αδυνατεί να διεξάγει ομαδική συνέντευξη, είτε επειδή ο αριθμός των εκπαιδευομένων είναι πολύ μεγάλος, είτε για άλλους λόγους, τότε μπορεί να ζητήσει από τους εκπαιδευόμενους να απαντήσουν στις ανοικτές ερωτήσεις γραπτώς και να τις αποστείλουν ακόμη και με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο.

Οι Βεργίδης & Καραλής (2008: σ.33), μελετούν τις επιμορφωτικές ανάγκες υπό το πρίσμα τις κατηγοριοποίησής τους σε:

- Συνειδητές και ρητές εκπαιδευτικές ανάγκες (Expressed needs) ονομάζονται οι ανάγκες τις οποίες τα άτομα αναγνωρίζουν ότι έχουν και τις εκφράζουν σε μια διαδικασία διερεύνησης αναγκών.
- Συνειδητές και μη ρητές εκπαιδευτικές ανάγκες (Felt needs) ονομάζονται οι ανάγκες τις οποίες τα άτομα αναγνωρίζουν, με κάποιο τρόπο, ότι έχουν, αλλά δεν συζητούν γι' αυτές. Σε αυτή την κατηγορία είναι δυνατόν να ανήκουν οι ανάγκες οι οποίες δεν έχουν ακόμα σχηματοποιηθεί από τα άτομα με ενεργό τρόπο έτσι ώστε να μπορούν να εκφραστούν, όπως επίσης και οι ανάγκες για τις οποίες τα άτομα νιώθουν απειλή ή ντροπή στην περίπτωση που τις εκφράσουν (Quenney, 1995, σ. 82-84).
- Λανθάνουσες εκπαιδευτικές ανάγκες ονομάζονται οι ανάγκες τις οποίες τα άτομα δεν έχουν συνειδητοποιήσει, δεν αναγνωρίζουν και επομένως δεν εκφράζουν.

Κατά τη διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών είναι σκόπιμο να διερευνηθούν οι ρητές αλλά και οι άρρητες εκπαιδευτικές ανάγκες, προκειμένου για ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα να επιδιώξει τόσο τους στόχους του οργανισμού όσο και την επαγγελματική ανάπτυξη των ατόμων (Quenney, 1995, σ. 84).

Εντούτοις, πρέπει να τονίσουμε ότι είναι ιδιαίτερα χρήσιμο τα άτομα να συνειδητοποιήσουν τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες, διότι αυτό θα οδηγήσει στην άμεση υποκίνησή τους σε εκπαιδευτικές διαδικασίες (Monette, 1977, σ. 122; Queneey, 1995, σ. 83) και σε διαδικασίες αυτοκατευθυνόμενης μάθησης (Knowles, 1986 όπ. αναφ. στην Grant, 2002).

Η διάκριση αυτή των επιμορφωτικών αναγκών, αναφέρει ο Βεργίδης, (2006:σ. 33), μας βοηθά στην επιλογή των κατάλληλων μεθόδων και τεχνικών για τη συλλογή και επεξεργασία στοιχείων. Στην περίπτωση που εκτιμηθεί ότι οι επιμορφωτικές ανάγκες της ομάδας-στόχου είναι σε σημαντικό βαθμό μη ρητές ή λανθάνουσες, τότε για τη διερεύνησή τους χρειάζεται να επιλεγθούν ποιοτικές μέθοδοι και τεχνικές όπως:

1) **Ιστορίες ζωής:** Πρόκειται για την περιγραφή της καθημερινής ζωής τους από άτομα που ανήκουν στην ομάδα-στόχο, με ήπια καθοδήγηση από τους ερευνητές προκειμένου από τις αφηγήσεις τους να συλλεχθούν στοιχεία για τα προσωπικά τους προβλήματα και ανάγκες.

2) **Μελέτες περίπτωσης:** Με αυτή τη μέθοδο διερευνώνται οι ανάγκες παρατηρώντας μια τυπική μονάδα του πληθυσμού-στόχου. Η παρατήρηση αποσκοπεί σε βάθος εξερεύνηση και συστηματική ανάλυση της «ζωής» της συγκεκριμένης μονάδας και στον προσδιορισμό των εκπαιδευτικών της αναγκών.

3) **Ατομική και ομαδική συνέντευξη:** Εάν θεωρηθεί ότι οι επιμορφωτικές ανάγκες μιας ομάδας είναι κυρίως λανθάνουσες ή μη ρητές, καταλληλότερες μορφές συνέντευξης είναι η ελεύθερη συζήτηση σε θέματα-κλειδιά και μη κατευθυνόμενη. Η ομαδική συνέντευξη χρησιμοποιείται σε ομάδες ατόμων που έχουν κοινά βιώματα, κοινές εργασιακές εμπειρίες ή κάποιο κοινό σκοπό (Βεργίδης & Καραλής, 2008, σ. 35-37).

Η ανάλυση αναγκών

Η διερεύνηση των αναγκών ορίζεται ως μια «διαδικασία συλλογής και ανάλυσης πληροφοριών, η οποία καταλήγει στον εντοπισμό των μαθησιακών αναγκών ατόμων, ομάδων..» (Καψάλης & Παπασταμάτης, 2000, σ. 29) και «αποτελεί πάντα το πρώτο βήμα στο σχεδιασμό προγραμμάτων της εκπαίδευσης ενηλίκων» (Καψάλης & Παπασταμάτης, 2000, σ.33; Παπασταμάτης κ.ά., 2010).

Η διαδικασία αυτή μπορεί να γίνει με τυπικό τρόπο δηλαδή με τη χρήση ερωτηματολογίων ή συνεντεύξεων, ή με άτυπο τρόπο όπως είναι μία άτυπη, ημιδομημένη συνέντευξη ή υποβολή ερωτήσεων στον πληθυσμό στόχο.

Από την παραπάνω σχηματική διάταξη καταλαβαίνουμε ότι η διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών βρίσκεται στην καρδιά του σχεδιασμού των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Συνιστά αναγκαία και απαραίτητη συνθήκη, χωρίς την οποία δεν μπορεί να υπάρξει αποτελεσματικός εκπαιδευτικός σχεδιασμός.

Μία άλλη παράμετρος που πρέπει να ληφθεί υπόψη κατά τον σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος ιδιαίτερα στο στάδιο της ανάλυσης των αναγκών είναι ο ιδιαίτερος τρόπος με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικες. Ο αποτελεσματικός σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων για ενήλικες πρέπει να λαμβάνει υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, όπως και τον ιδιαίτερο τρόπο μάθησής τους. Η άτυπη (εξαποστάσεως, δια βίου, κλπ) μάθηση, ο ευέλικτος χρόνος ή τόπος εκπαίδευσης, η ποικιλία επιμορφωτικών πλαισίων, η αξιοποίηση των εμπειριών ζωής στην εκπαιδευτική

διαδικασία είναι όλα τους χαρακτηριστικά «ενήλικης μάθησης» και ορισμένοι μόνο από τους παράγοντες που λαμβάνονται υπόψη κατά την ανάλυση αναγκών (ιδιαίτερα κατά την κατασκευή του εργαλείου που διερευνά τις αναγκών δεν αφορά μόνο στο «τι;» της εκπαίδευσης, αλλά και στο «που;» της εκπαίδευσης ή στο «πως;» της εκπαίδευσης, ερωτήματα που απαντώνται από τις θεωρίες μάθησης ενηλίκων.

Οι Κατσαρού & Δεδούλη (2008, σ. 78-80), προτείνουν μια ταξινόμηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών με βάση:

- α) τα γνωστικά αντικείμενα (το περιεχόμενο της γνώσης, της διδακτέας ύλης)
- β) τη διδακτική μεθοδολογία,
- γ) την ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση και
- δ) την ψυχοκοινωνιολογική ευαισθητοποίηση.

Πιο συγκεκριμένα, συνοψίζουν τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών με βάση τα παραπάνω, ως εξής:

A) Ως προς τα γνωστικά αντικείμενα:

- Ενημέρωση στις τρέχουσες επιστημονικές εξελίξεις
- Απόκτηση εμπειριών που προάγουν την κατανόηση της φύσης της επιστήμης
- Διεπιστημονικές και διακλαδικές συσχετίσεις
- Ιστορία και φιλοσοφία των επιστημών
- Επιστημολογικά εμπόδια στη μάθηση
- Μεθοδολογία έρευνας

B) Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία:

- Αρχές διδακτικής μεθοδολογίας
- Διδακτική κάθε μαθήματος
- Νέες διδακτικές προσεγγίσεις με βάση τα αποτελέσματα θεωρητικών και εμπειρικών διερευνήσεων και πιλοτικών εφαρμογών
- Εναλλακτικές διδακτικές-μαθησιακές προσεγγίσεις
- Οργάνωση μαθησιακού περιβάλλοντος
- Συσχέτιση θεωρικών μάθησης με την οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας
- Κίνητρα μάθησης
- Μαθησιακές δυσκολίες
- Αντιμετώπιση μαθησιακών προβλημάτων και δυσκολιών στην τάξη
- Ανάπτυξη μεταγνωστικών ικανοτήτων
- Αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση
- Αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου
- Νέες μορφές αξιολόγησης μαθητή
- Ανάπτυξη κριτικής σκέψης των μαθητών
- Ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών
- Κριτική ανάλυση σχολικών εγχειριδίων
- Αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού
- Ανάπτυξη Αναλυτικού Προγράμματος
- Παραγωγή-ανάπτυξη διδακτικού υλικού

Γ) Ως προς την ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση

- Θέματα παιδαγωγικής, εξελικτικής, κοινωνικής, κλινικής ψυχολογίας

Διδακτική πράξη και Σχολές παιδαγωγικής σκέψης
 Η ψυχολογική διάσταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας
 Η συναισθηματική εμπειρία της μάθησης
 Ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες των μαθητών
 Το ψυχολογικό κλίμα στην σχολική τάξη
 Το ψυχολογικό περιβάλλον του σχολείου
 Η ομάδα των ομηλίκων
 Η δυναμική της ομάδας-τάξης
 Αξιοποίηση της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας του μαθητικού δυναμικού στη διδακτική πράξη και τη σχολική ζωή
 Αλληλεπίδραση εκπαιδευτικών-μαθητών
 Ευαισθητοποίηση στην επικοινωνιακή διάδραση
 Ασυμείδητες συγκρουσιακές πλευρές της μορφωτικής σχέσης
 Αντιμέτωπιση των προβλημάτων της τάξης και της σχολικής ζωής\
 Αντιμέτωπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς
 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού
 Η προσωπική εκπαιδευτική θεωρία του εκπαιδευτικού
 Ενσωμάτωση στη σχολική τάξη παιδιών με ειδικές ανάγκες
 Αντιμέτωπιση προικισμένων και ταλαντούχων μαθητών
 Η συμβουλευτική διάσταση του ρόλου του εκπαιδευτικού
 Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας

Δ) Ως προς την ψυχοκοινωνιολογική ευαισθητοποίηση

Το κοινοτικό μοντέλο οργάνωσης του σχολείου
 Συστημική προσέγγιση του σχολείου
 Διαμόρφωση διαδικασιών εσωτερικής ανασυγκρότησης για τη βελτίωση της ποιότητας του σχολείου
 Σχολική ζωή
 Η κοινωνικοποιητική λειτουργία του σχολείου
 Κοινωνικές και μορφωτικές ανισότητες
 Ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών
 Οι μεταβολές στη σύγχρονη κοινωνία και οι επιδράσεις τους στην εκπαίδευση
 Κριτική προσέγγιση της θεωρίας και της εκπαιδευτικής πράξης
 Διαπροσωπικές σχέσης στη σχολική μονάδα
 Σχέσεις σχολείου και οικογένειας
 Συνεργασία του σχολείου με ΑΕΙ, ΤΕΙ και άλλους φορείς
 Διαπολιτισμική εκπαίδευση-αντιρατσιστική αγωγή
 Στήριξη μαθητών με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες
 Το λανθάνον-αφανές πρόγραμμα ή παραπρόγραμμα
 Εκπαίδευση και φύλο
 Θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής
 Η δυναμική των πολιτικών επιλογών στην εκπαίδευση
 Η ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης
 Θέματα κοινωνιολογίας, ιστορίας και φιλοσοφίας της εκπαίδευσης.

Από όλα τα παραπάνω, διαπιστώνει κανείς ότι η διερεύνηση και καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, αποτελεί μια σύνθετη και δημιουργική διαδικασία, η οποία θα πρέπει να προσεγγίζεται με διάφορες μεθόδους και μέσα, ώστε να

εξασφαλίζεται η επιστημονικότητά της και κυρίως η εγκυρότητά της. Χωρίς τον εντοπισμό των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευομένων, δεν μπορεί να προσδιοριστεί επιτυχημένα το εκπαιδευτικό περιεχόμενο ενός προγράμματος και επομένως να επιτύχει τους εκπαιδευτικούς στόχους και προσδοκίες των εκπαιδευομένων.

Σχεδιασμός ερωτηματολογίου: Βήματα

Πρώτο βήμα είναι ο καθορισμός διδακτικών στόχων προγράμματος που απορρέουν από τις ανάγκες και η διάκρισή τους σε στόχους που εστιάζουν στην μάθηση των εκπαιδευτικών ως ομάδα και σε οργανωτικούς που σχετίζονται με τη διατήρηση και τη βελτίωση της ίδιας της εκπαιδευτικής λειτουργίας ή του οργανισμού (σχολείο). Όπως αναλύθηκε και στην ταξινόμηση οι στόχοι αυτοί είναι τριών ειδών και αποβλέπουν στην απόκτηση γνώσεων, στην ανάπτυξη ικανοτήτων-δεξιοτήτων και στην αλλαγή στάσεων και συμπεριφοράς.

Ακολουθεί η επιλογή των κατάλληλων περιεχομένων, μεθόδων και μέσων διδασκαλίας. Το περιεχόμενο αποτελείται από πολλές επιμέρους ενότητες, σε κάθε μία από τις οποίες προβλέπονται τρία επιμέρους επίπεδα : 1. θεωρητικών γνώσεων, 2. πρακτική άσκηση για την ανάπτυξη δεξιοτήτων και 3. ψυχοδυναμικών μεθόδων για την αλλαγή ή ενίσχυση στάσεων, αξιών και συμπεριφορών. Η μεθοδολογία εξαρτάται από τους σκοπούς, τους στόχους και το προφίλ των εκπαιδευτικών (Βεργίδης, 1989). Σύμφωνα με την Lieberman A.(1994) οι μαθησιακές-εκπαιδευτικές δραστηριότητες χωρίζονται στις :

- άμεσες μορφές εκπαίδευσης (σεμινάρια-διαλέξεις)
- μορφές μάθησης στο σχολείο (ομάδες επίλυσης προβλημάτων, έρευνα δράσης)
- μορφές μάθησης εκτός σχολείου (συνεργασία με πανεπιστήμια, δίκτυα εκπαιδευτικών ειδικοτήτων).

Παρουσίαση Πινάκων στη βάση συνειδητών και ρητών προτιμήσεων όπως την ορίζουν οι Βεργίδης & Καραλής (2008, σ. 33) ό.π., διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών της περιφέρειάς μας κάνοντας χρήση της ταξινόμησης των Κατσαρού & Δεδούλη (2008, σ. 78-80), που προτείνουν τα εξής:

- α) τα γνωστικά αντικείμενα (το περιεχόμενο της γνώσης, της διδακτέας ύλης)
- β) τη διδακτική μεθοδολογία,
- γ) την ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση και
- δ) την ψυχοκοινωνιολογική ευαισθητοποίηση.

Παράθεση ενδεικτικών Πινάκων Συλλογής Πληροφοριών.

Πίνακας 1. Γενικά πληροφοριακά στοιχεία εκπαιδευτικού

| |
|--|
| Όνομα |
| Επώνυμο |
| Φύλο |
| Ηλικία: Από 25-30.....31-40.....41-50.....51-65..... |
| Έτη Υπηρεσίας |
| Σπουδές: Βασικό Πτυχίο |

| |
|--|
| 2° Πτυχίο |
| Μεταπτυχιακοί τίτλοι: |
| Γνώση Ξένων Γλωσσών |
| Γνώση Ηλεκτρονικών Υπολογιστών α: Πιστοποίηση β: Εμπειρική |
| Επιστημονικά ενδιαφέροντα |
| Σχολείο εργασίας |
| Τηλέφωνα επικοινωνίας |
| Ηλεκτρονική Διεύθυνση |

Πίνακας 2 Σύνταξη ερωτηματολογίου για διάγνωση εκπαιδευτικών αναγκών ως προς τα γνωστικά αντικείμενα

(Οδηγίες: Συμπληρώστε με χ το βαθμό προτίμησής σας, στο αντίστοιχο τετράγωνο. Στο τέλος συμπληρώστε ένα θέμα που θα θέλατε να επιμορφωθείτε)

| ΘΕΜΑΤΑ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗΣ Ως προς τα γνωστικά αντικείμενα | ΚΑΘΟΛΟΥ | ΛΙΓΟ | ΑΡΚΕΤΑ | ΠΟΛΥ | ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ |
|---|---------|------|--------|------|--------------|
| Ενημέρωση στις τρέχουσες επιστημονικές εξελίξεις | | | | | |
| Διεπιστημονικές και διακλαδικές συσχετίσεις | | | | | |
| Επιστημολογικά εμπόδια στη μάθηση | | | | | |
| Μεθοδολογία έρευνας | | | | | |
| Συμπληρώστε θέμα δικό σας: | | | | | |

Πίνακας 3. Σύνταξη ερωτηματολογίου για διάγνωση εκπαιδευτικών αναγκών ως προς τη διδακτική μεθοδολογία

(Οδηγίες: Συμπληρώστε με χ το βαθμό προτίμησής σας, στο αντίστοιχο τετράγωνο. Στο τέλος συμπληρώστε θέμα που θα θέλατε να επιμορφωθείτε και δεν συμπεριλαμβάνεται στον πίνακα)

| Ως προς τη διδακτική μεθοδολογία | ΚΑΘΟΛΟΥ | ΛΙΓΟ | ΑΡΚΕΤΑ | ΠΟΛΥ | ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ |
|---|---------|------|--------|------|--------------|
| Αρχές διδακτικής μεθοδολογίας | | | | | |
| Διδακτική κάθε μαθήματος | | | | | |
| Νέες διδακτικές προσεγγίσεις με βάση τα αποτελέσματα θεωρητικών και εμπειρικών διερευνήσεων και πιλοτικών εφαρμογών | | | | | |
| Εναλλακτικές διδακτικές- μαθησιακές προσεγγίσεις | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| Αντιμετώπιση μαθησιακών προβλημάτων και δυσκολιών στην τάξη | | | | | |
| Ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών | | | | | |
| Αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού | | | | | |
| Σημασία Αναλυτικού Προγράμματος και συσχέτισή του με το Σχολικό Εγχειρίδιο | | | | | |
| Παραγωγή-ανάπτυξη διδακτικού υλικού | | | | | |
| Διδακτική Μεθοδολογία στα γνωστικά αντικείμενα | | | | | |
| Συμπληρώστε θέμα δικό σας: | | | | | |

Πίνακας 4. Σύνταξη ερωτηματολογίου για διάγνωση εκπαιδευτικών αναγκών ως προς την ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση

(Οδηγίες Συμπληρώστε με χ το βαθμό προτίμησης σας, στο αντίστοιχο τετράγωνο. Στο τέλος συμπληρώστε θέμα που θα θέλατε να επιμορφωθείτε και δεν συμπεριλαμβάνεται στον πίνακα)

| | Καθόλου | Λίγο | Αρκετά | Πολύ | Πάρα Πολύ |
|---|---------|------|--------|------|-----------|
| Ο ρόλος του εκπαιδευτικού Θέματα παιδαγωγικής, εξελικτικής, κοινωνικής, κλινικής ψυχολογίας | | | | | |
| Ενσωμάτωση στη σχολική τάξη παιδιών με ειδικές ανάγκες | | | | | |
| Η δυναμική της ομάδας-τάξης | | | | | |
| Αξιοποίηση της πολιτισμικής ιδιαιτερότητας του μαθητικού δυναμικού στη διδακτική πράξη και τη σχολική ζωή | | | | | |
| Η ψυχολογική διάσταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας | | | | | |
| Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας | | | | | |
| Αντιμετώπιση των προβλημάτων της τάξης και της σχολικής ζωής | | | | | |
| Ασυνείδητες συγκρουσιακές πλευρές της μορφωτικής σχέσης | | | | | |
| Συμπληρώστε δικό σας θέμα: | | | | | |

Πίνακας 5. Σύνταξη ερωτηματολογίου για διάγνωση εκπαιδευτικών αναγκών ως προς την ψυχοκοινωνιολογική ευαισθητοποίηση

(Οδηγίες Συμπληρώστε με χ το βαθμό προτίμησης σας, στο αντίστοιχο τετράγωνο. Στο τέλος συμπληρώστε θέμα που θα θέλατε να επιμορφωθείτε και δεν συμπεριλαμβάνεται στον πίνακα)

| | ΚΑΘΟΛΟΥ | ΛΙΓΟ | ΑΡΚΕΤΑ | ΠΟΛΥ | ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ |
|---|---------|------|--------|------|-----------|
| Το κοινοτικό μοντέλο οργάνωσης του σχολείου | | | | | |
| Η κοινωνικοποιητική λειτουργία του σχολείου | | | | | |
| Κοινωνικές και μορφωτικές ανισότητες | | | | | |
| Οι μεταβολές στη σύγχρονη κοινωνία και οι επιδράσεις τους στην εκπαίδευση | | | | | |
| Σχέσεις σχολείου και οικογένειας | | | | | |
| Διαπροσωπικές σχέσης στη σχολική μονάδα | | | | | |
| Διαπολιτισμική εκπαίδευση-αντιρατσιστική αγωγή | | | | | |
| Το λανθάνον-αφανές πρόγραμμα ή παραπρόγραμμα | | | | | |
| Θέματα κοινωνιολογίας, ιστορίας και φιλοσοφίας της εκπαίδευσης. | | | | | |
| Στήριξη μαθητών με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες | | | | | |
| Η ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης | | | | | |
| Συμπληρώστε θέμα δικό σας: | | | | | |

Ανακεφαλαίωση βασικών στοιχείων

Οι εκπαιδευτικοί, ως εκπαιδευόμενοι, φέρνουν μαζί τους ένα σύνολο πλούσιων εμπειριών σε θέματα διδακτικής αλλά και αξιών οι οποίες τους χαρακτηρίζουν. Επιπλέον αρκετοί, έρχονται στην επιμόρφωση με δεδομένες προθέσεις, πολύ περισσότερο μάλιστα αν έχουν συμβάλλει οι ίδιοι στη διατύπωση του σκοπού και των επιμέρους στόχων του προγράμματος. Αυτό τους δημιουργεί προσδοκίες όσον αφορά στη μαθησιακή διαδικασία, αλλά συγχρόνως έχουν διαμορφώσει και τα δικά τους μοντέλα μάθησης, χωρίς όμως αυτά να θεωρούνται αμετακίνητα και άκαμπτα.

Η αξιοποίηση της υπάρχουσας εμπειρίας (εκπαιδευτικής, επαγγελματικής και προσωπικής) αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο για τη διεργασία της μάθησης στους ενηλίκους. Ο στόχος της επιδιωκόμενης μάθησης είναι η αλλαγή σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών. Η εκπαιδευτική διαδικασία στηρίζεται κυρίως στην αποτελεσματική χρήση τεχνικών ενεργητικής μάθησης, όπως οι ομάδες εργασίας, η συζήτηση, το παίξιμο ρόλων, η προσομοίωση, οι ερωτήσεις-απαντήσεις, η χιονοστιβάδα και όχι στην παραδοσιακή (και συχνά αποκλειστική) τεχνική της εισήγησης.

Είναι πολύ σημαντικό ο Σχολικός Σύμβουλος ως σχεδιαστής των επιμορφωτικών προγραμμάτων, να γνωρίζει τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών που θέλει να επιμορφώσει, έτσι ώστε να μπορεί να τις ταξινομήσει στη λογική των τριών κατηγοριών όπως έχουμε αναφέρει, δηλαδή α. συνειδητές και ρητές, β. συνειδητές και μη ρητές, γ. λανθάνουσες και άρρητες.

Διαπιστώσεις-Προβλήματα-Προτάσεις

Διαπιστώσεις: Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, πριν από την έναρξη ενός προγράμματος επιμόρφωσης, είναι μια πολύ σημαντική και απαραίτητη διαδικασία για την αποτελεσματικότητα κάθε επιμορφωτικού προγράμματος. Ο σχεδιασμός των επιμορφωτικών αναγκών δεν πρέπει να αποβλέπει μόνο σε μια διαδικασία που επιφέρει κάποιες αλλαγές στην αίθουσα διδασκαλίας, αλλά να στοχεύει σε διαρκή αλλαγή της καθημερινής κουλτούρας του σχολείου. Είναι αποδεκτό ότι οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών διαμορφώνονται μέσα στο χρόνο. Αποδεχόμενοι τα ανωτέρω, ο ρόλος της επιμόρφωσης δεν μπορεί να είναι μόνο διορθωτικός και θεραπευτικός, αλλά, κυρίως, παρεμβατικός και ευέλικτος, με δυνατότητες αυτενέργειας και αυτοδιερεύνησης.

Συνήθως, όλες οι σχετικές έρευνες, εστιάζουν κυρίως στην διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, στις συνειδητές και ρητές απόψεις τους. Γνωρίζουμε ότι σε πολλές περιπτώσεις, ακόμα και όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν συνειδητοποιήσει σε βάθος τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες, συνήθως δεν τις εκφράζουν ρητά ή τις εκφράζουν με έμμεσο και υπαινικτικό τρόπο για πολλούς λόγους. Όπως για παράδειγμα η δημιουργία αισθήματος ενοχής, ανασφάλειας για το πώς ο Σχολικός Σύμβουλος θα χρησιμοποιήσει την έκφραση των επιμορφωτικών αναγκών τους, ο φόβος αυτός δύναται να ενισχυθεί, όταν ο Σχολικός Σύμβουλος τείνει να καταστεί από επιμορφωτής, καθοδηγητής, εμπυχωτής και μέντορας του εκπαιδευτικού, σε επιθεωρητή και αξιολογητή του, με ενδεχόμενες δυσμενείς επιπτώσεις στην επαγγελματική σταδιοδρομία και μισθολογική εξέλιξη του εκπαιδευτικού.

Προφανώς, εδώ χρειάζεται ο Σύμβουλος να έχει καλλιεργήσει, πολύ πριν, προβεί σε οποιαδήποτε καταγραφή των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών της περιοχής τους, εκείνο το απαραίτητο παιδαγωγικό και συναδελφικό κλίμα εμπιστοσύνης και αλληλοσεβασμού. Επίσης οφείλει να ενισχύει συνεχώς την αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση των εκπαιδευτικών στη βάση ότι όλοι οι επαγγελματίες της εκπαίδευσης είναι φυσιολογικό και αναγκαίο να χρειάζονται συνεχή ενημέρωση και επιμόρφωση σχετικά με τις ραγδαίες επιστημονικές, παιδαγωγικές, και τεχνολογικές εξελίξεις που συνδέονται με το επάγγελμά τους. Ο Σχολικός Σύμβουλος επίσης οφείλει να τους εμφυσήσει ότι η επιμόρφωσή τους, δεν μπορεί να είναι η παρακολούθηση κάποιων υποχρεωτικών ή προαιρετικών σεμιναρίων, αλλά μέρος μιας συνεχούς και διαρκούς επαγγελματικής εξέλιξης και ανάπτυξης των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της συνολικής ανάπτυξης και αλλαγής του εκπαιδευτικού συστήματος.

Οι μέθοδοι και οι τεχνικές της καταγραφής των ιστοριών ζωής, της μελέτης περίπτωσης καθώς και της ατομικής και ομαδικής συνέντευξης αυτών των εκπαιδευτικών για να είναι αποτελεσματική, προϋποθέτει την ύπαρξη κλίματος άριστης συνεργασίας, αλληλοεκτίμησης και κυρίως αλληλοεμπιστοσύνης μεταξύ του Σχολικού Συμβούλου και των εκπαιδευτικών.

Επίσης, ο Σχολικός Σύμβουλος οφείλει να μην ξεχνά ότι: Οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο είναι εξόχως εξετασιοκεντρικό και τείνει να λειτουργεί ως φροντιστήριο και προθάλαμος για την εισαγωγή των μαθητών στην Ανώτερη και Ανώτατη εκπαίδευση, βιώνουν ένα επαγγελματικό περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από άγχος, αίσθηση απαξίωσης και μια επιφυλακτικότητα απέναντι στις καινοτόμες αλλαγές. Προσπαθούν να καλύψουν την ύλη του ενός και μοναδικού βιβλίου, που σε πολλές περιπτώσεις δεν το θεωρούν ικανοποιητικό, χωρίς εναλλακτικό εκπαιδευτικό υλικό, μέσα, νέες τεχνολογίες, καθώς και μη επαρκή επιμόρφωση, αισθάνονται δε, ως απλοί διεκπεραιωτές άνωθεν εντολών.

Προβλήματα: Το μείζον θέμα για τον σχολικό σύμβουλο, που βρίσκεται στην διαδικασία διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών αρμοδιότητάς του, έγκειται κατά τη γνώμη μας, στο πως θα εντοπίσει και ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς που ανήκουν στην κατηγορία της μη ρητής συνειδητοποίησης και συνεπώς αδυναμίας έκφρασης των επιμορφωτικών αναγκών τους. Ο Σχολικός Σύμβουλος έχει να αντιμετωπίσει την πιο δύσκολη κατηγορία εκπαιδευτικών για του εξής λόγους:

Συνήθως οι εκπαιδευτικοί αυτοί, είτε αποφεύγουν να παρακολουθήσουν τις επιμορφωτικές συναντήσεις που οργανώνουν οι Σχολ. Σύμβουλοι, είτε όταν παρευρίσκονται, συνήθως μένουν σιωπηλοί και παθητικοί δέκτες. Σπάνια συμπληρώνουν το όποιο φύλλο έκφρασης των επιμορφωτικών αναγκών τους, ακόμη και στην περίπτωση ανωνυμίας. Σημειώνουμε ότι το πρόβλημα αυτό δεν θεραπεύεται μέσω συμπλήρωσης ανώνυμων ερωτηματολογίου, επειδή όπως προκύπτει από τη σχετική βιβλιογραφία και αναπτύξαμε, οι μέθοδοι/ τεχνικές που μπορούν να βοηθήσουν στον εντοπισμό και στην έκφρασή τους είναι οι **ιστορίες ζωής**, οι **μελέτες περίπτωσης** και η **ατομική και ομαδική συνέντευξη** που απαιτούν άμεση προσωπική σχέση μεταξύ Σχολ. Συμβούλου και εκπαιδευτικού.

Συναφές πρόβλημα είναι το γεγονός ότι αρκετοί Σχολικοί Σύμβουλοι, εκτός ορισμένων περιπτώσεων, αδυνατούν να κάνουν χρήση αυτών των μεθόδων και τεχνικών, λόγω της ανεπαρκούς εκπαίδευσής τους στις μεθόδους και τεχνικές αυτές. Αναδεικνύεται λοιπόν η ανάγκη οι Σχολικοί Σύμβουλοι όλων των ειδικοτήτων, να επιμορφωθούν σε βάθος, στη χρήση τέτοιων μεθόδων και τεχνικών για τον εντοπισμό των εκπαιδευτικών που οι επιμορφωτικές τους ανάγκες είναι λανθάνουσες και άρρητες. Το πρόβλημα αυτό καθίσταται ακόμη πιο δύσκολο επειδή στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα δεν προβλέπεται στο ωρολόγιο πρόγραμμα των σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, επαρκής χρόνος για πιο στενή και προσωπική συνεργασία μεταξύ Σχολ. Συμβούλου και εκπαιδευτικού. Παράλληλα δεν έχει καλλιεργηθεί και εμπεδωθεί μια κουλτούρα συζήτησης και εξωτερίκευσης των αισθημάτων και συναισθημάτων σχετικά με τις εκπαιδευτικές ανάγκες, τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών, όσο και μεταξύ εκπαιδευτικών και Σχολ. Συμβούλων.

Ο Σχολικός Σύμβουλος πριν προβεί στην διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών οφείλει να γνωρίζει ότι: οι εκπαιδευτικοί για λόγους ιστορικούς, οικονομικούς, κοινωνικούς και συνδικαλιστικούς δεν επιθυμούν να επιμορφωθούν εκτός του εργασιακού τους ωραρίου, ούτε να μετακινηθούν σε μεγάλες αποστάσεις, δίχως κάλυψη των εξόδων τους. Ζητούν μακροχρόνιες επιμορφώσεις με κατάληξη την απόκτηση πιστοποίησης ή διπλώματος που θα τους ωφελήσει στην επαγγελματική τους εξέλιξη. (βλ. Σχολ. Πορίσματα της Έρευνας των ΕΚΚΕ/ ΚΕΔΡΟΣ Α.Ε. για τον Ο.Ε.Π.ΕΚ, Δεκέμβριος 2008) Οι σύντομες επιμορφώσεις που γίνονται στο πλαίσιο του σχολείου και με περιορισμένο χρόνο, που στην περίπτωση των Σχολ. Συμβούλων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, είναι συνήθως ένα δίωρο, δεν επιτρέπει

εκ των πραγμάτων, να γίνει συστηματική και επιστημονική επιμόρφωση. Επιπλέον συχνά συνεπάγεται απώλεια διδακτικών ωρών, καθιστώντας τους εκπαιδευτικούς επιφυλακτικούς να δηλώσουν συμμετοχή σε αυτά τα επιμορφωτικά προγράμματα, φοβούμενοι ότι ενδεχομένως θα έρθουν σε αντιπαραθέσεις με τη διεύθυνση του σχολείου.

Προτάσεις: Γίνεται σαφές ότι η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, από τους Σχολικούς Συμβούλους είναι μια δύσκολη, χρονοβόρα, και επίπονη διαδικασία, που ο Σχολικός Σύμβουλος μπορεί μόνο ως ένα βαθμό να επιτελέσει μόνος του, πράγμα που σημαίνει ότι η αναβάθμιση και η υποστήριξη του ρόλου του από το Υπουργείο Παιδείας καθώς και η συνεργασία μεταξύ των Σχολικών Συμβούλων καθίσταται αναγκαία. Η αναβάθμιση και επιμόρφωση των Σχολικών Συμβούλων καθίσταται αναγκαία όσο ποτέ άλλοτε. Στο σημείο αυτό να τονίσουμε ότι ο θεσμός του Σχολικού Συμβούλου έχει εγκαταλειφτεί στην τύχη του, χωρίς να στηρίζεται ουσιαστικά από την πολιτεία. Τους διατίθεται ελλιπής υλικοτεχνική υποδομή και γραμματειακή υποστήριξη, όταν θεσμοθετημένα έχουν επιφορτιστεί μεταξύ των άλλων και με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Εάν θέλουμε ο Σχολικός Σύμβουλος να είναι αποτελεσματικός στον δύσκολο ρόλο που καλείται να διαδραματίσει και με δεδομένο τον μεγάλο αριθμό σχολικών μονάδων των οποίων έχει την παιδαγωγική ευθύνη, αλλά και τον μεγάλο αριθμός των εκπαιδευτικών της ειδικότητάς του, που έχει να καθοδηγήσει και επιμορφώσει, κρίνουμε απαραίτητο να του δοθεί θεσμοθετημένα, ένας άμεσος συνεργάτης σε κάθε σχολική μονάδα με αυξημένα προσόντα και πολυετή εμπειρία, ώστε από κοινού να διερευνούν τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της συγκεκριμένης σχολικής μονάδας και να σχεδιάζουν και υλοποιούν με την συνεργασία πανεπιστημιακών, ειδικών επιστημών και επαγγελματιών επιμορφωτικά προγράμματα. Τα προγράμματα αυτά παρά το οικονομικό κόστος που έχουν, σε τελική ανάλυση θα ωφελήσουν όχι μόνο τους εκπαιδευτικούς αλλά τους μαθητές και την κοινωνία στο πλαίσιο ότι η εκπαίδευση και η παιδεία είναι επένδυση και βασικός πυλώνας για την οικονομική, πολιτική και πολιτισμική ανάπτυξη κάθε κοινωνίας.

Παράλληλα οι αντίστοιχες διευθύνσεις του Υπουργείου Παιδείας, οι Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, θα πρέπει να συνδράμουν ακόμη περισσότερο στις ανάγκες των Σχολ. Συμβούλων και των Γραφείων τους, με το να τα στελεχώνουν με προσωπικό αυξημένων προσόντων και δυνατοτήτων, με μακροχρόνια διδακτική εμπειρία, καθώς επίσης και με την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή που θα τους βοηθήσει στο δύσκολο έργο τους. Να μεριμνούν συνεχώς για τις επιστημονικές, παιδαγωγικές ανάγκες τους, με το να υλοποιούν επιμορφωτικά προγράμματα υψηλού επιπέδου, προσδίδοντας ακόμη περισσότερη προστιθέμενη αξία στο επιστημονικό και παιδαγωγικό υπόβαθρό τους. Επίσης από κοινού με τα Γραφεία Σχολ. Συμβούλων και τη θεσμοθετημένη συνεργασία με το Ι.Ε.Π, όσο και τα Π.Ε.Κ, να διαμορφώσουν και να οργανώσουν προγράμματα μεσαίας και μεγάλης διάρκειας επιμόρφωσης που θα απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς, που από την μια θα είναι υποχρεωτικά για όλους και θα πραγματοποιούνται εκτός του ωραρίου των εκπαιδευτικών και από την άλλη να δώσει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς για να τους κινήσει το ενδιαφέρον συμμετοχής τους.

Αναφορές

- Courau, S. (2000). *Τα βασικά εργαλεία του εκπαιδευτή ενηλίκων*. Αθήνα : Μεταίχμιο.
- Grant, J. (2002). Learning needs assessment: assessing the need. *BMJ: British Medical Journal*, 324(7330), 156
- Lieberman, A.(1994). Teacher development: commitment and challenge. Grimmer, P.P. & Neufeld, J. (Eds), *Teacher development and the struggle of authenticity: Professional growth and restructuring in the context of change*. New York Teachers: College Press
- Monette, M. L. (1977). The concept of educational need: An analysis of selected literature. *Adult Education Quarterly*, 27(2), 116-127.
- Rogers, A. (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. (Μτφρ. Μ. Παπαδοπούλου & Μ. Τόμπρου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Wilson, L, & Easen, P. (1995). 'Teacher Needs' and practice development: implications for in – classroom support, *British Journal of In – service Education*, 21, 3, pp. 273 – 284
- Βεργίδης, Δ., & Καραλής, Θ. (1999). *Σχεδιασμός, οργάνωση και αξιολόγηση προγραμμάτων*. Τόμος Γ'. Πάτρα: ΕΑΠ
- Βεργίδης, Δ. (1998). Προϋποθέσεις της Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 45, 38-41.
- Βεργίδης, Δ. (2003). Σχεδιασμός προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων για ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, στο (Επιμ.) Δ. Βεργίδης, *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*, (σ. 95-122). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Βεργίδης, Δ. (2006). Το έργο, οι απόψεις και τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτών της συνεχιζόμενης κατάρτισης. Στο: Α. Καψάλης & Α. Παπασταμάτης (επιμ). *Επαγγελματισμός στη Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση*, 81-93. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κατσαρού, Ε., & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κεδράκα, Κ., & Φίλιππος, Ν. (2013). *Εκπαιδευτικό υλικό: επιμόρφωση και συμβουλευτική στην εκπαίδευση*. ΕΚΔΔΑ
- Κόκκος, Α. (2003). Ο μετασχηματισμός των στάσεων και ο ρόλος του εμπυχωτή στο Βεργίδης Δ. «Εκπαίδευση Ενηλίκων: συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτικών». Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Κόκκος, Α. (2005). *Μεθοδολογία εκπαίδευσης ενηλίκων: Θεωρητικό πλαίσιο και προϋποθέσεις μάθησης*. τ. Α', Πάτρα: ΕΑΠ
- Κόκκος, Α. (2008). Η ιδιαιτερότητα και ο σκοπός της Εκπαίδευσης Ενηλίκων σύμφωνα με τη θεωρία του *Jack Mezirow για τη Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Στο δικτυακό τόπο: www.adulteduc.gr/28/1/2008
- Κόκκος, Α., & Λιοναράκης, Α. (1998). *Ανοιχτή κι εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων- διδασκομένων*. Τομ Β'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Νάσαινας, Γ., & Τσίγκα, Ε. (2006). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ) 3^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα
- Χασάπης, Δ. (2000). *Σχεδιασμός, οργάνωση, εφαρμογή και αξιολόγηση προγραμμάτων επαγγελματικής κατάρτισης: Μεθοδολογικές αρχές και κριτήρια ποιότητας*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα οργάνωσης, σχεδιασμού και αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω