

Ανίχνευση αναγκών επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της Διεύθυνσης Δ.Ε. Δυτικής Αττικής στο πλαίσιο υλοποίησης των προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων

Κωνσταντίνος Καρακιάζης¹, Ξανθίππη Φουλίδη², Ευάγγελος Χ. Παπακίτσος³, Χριστίνα Παπαπανούση⁴, Ευάγγελος Θεολογής⁵, Αργύριος Αργυρίου⁶

kkarakio@yahoo.com, foulidi@aegean.gr, papakitsev@sch.gr, xrapapa@gmail.com,
evangelostheologis@gmail.com, arargyriou@sch.gr

¹Υπεύθ. Συμβουλευτικού Σταθμού Νέων Δυτικής Αττικής, ²Υπεύθυνη Πολιτιστικών Θεμάτων της Δ.Δ.Ε. Δυτικής Αττικής, Επιστημονική Συνεργάτης της ΕΣΔΔΑ, ³Υπεύθυνος ΣΕΠ του ΚΕΣΥΠ Ελευσίνας, Επιστ. Συνεργάτης του ΠΕΣΥΠ Αθήνας/ΑΣΠΑΙΤΕ, ⁴Υπεύθυνη Αγωγής Υγείας Δ.Δ.Ε. Δυτικής Αττικής, ⁵Υπεύθυνος ΣΕΠ του ΚΕΣΥΠ Ελευσίνας, ⁶Δ/ντής Δ.Δ.Ε. Δυτικής Αττικής, Επιστ. Συνεργάτης του Τμήματος Διοικητικής Επιστήμης και Τεχνολογίας του ΟΠΑ.

Περίληψη. Η παρούσα έρευνα είχε σκοπό την ανίχνευση των αναγκών επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Αττικής, στο πλαίσιο υλοποίησης των προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων. Τα προγράμματα Σχολικών Δραστηριοτήτων είναι ετήσια και διεξάγονται εκτός του ωρολογίου προγράμματος των σχολικών μονάδων, στις θεματικές ενότητες Αγωγής Υγείας, Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, Πολιτιστικών Θεμάτων και Αγωγής Σταδιοδρομίας. Δεδομένου ότι η συμμετοχή εκπαιδευτικών και μαθητών στα εν λόγω προγράμματα είναι εθελοντική αλλά θεωρείται εξαιρετικά σημαντική στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι, κρίνεται απαραίτητο από την εκπαιδευτική ηγεσία και τους αντίστοιχους Υπευθύνους Σχολικών Δραστηριοτήτων να πραγματοποιούνται στοχευμένες επιμορφώσεις, που να καλύπτουν τις ανάγκες των εκπαιδευτικών όπως οι ίδιοι/ες τις προσδιορίζουν, προκειμένου να προσφέρεται ουσιαστική στήριξη του έργου τους. Συνακόλουθα, για το σκοπό αυτό συντάχθηκε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο, που διατέθηκε ηλεκτρονικά σε σχετική ιστοσελίδα και συμπληρώθηκε ανώνυμα από τους ενδιαφερόμενους εκπαιδευτικούς. Τα αποτελέσματα της επεξεργασίας των απαντήσεων προσδιόρισαν τις επιμορφωτικές ανάγκες και στάσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στα αντικείμενα των προτιμώμενων θεματικών εννοιών, του χρόνου/τόπου/διάρκειας διεξαγωγής της επιμόρφωσης, των χαρακτηριστικών και του λόγου παρακολούθησής της. Συμπερασματικά, επιβεβαιώθηκε η ανάγκη διεξαγωγής ανάλογων επιμορφωτικών δράσεων, διαπιστώθηκαν οι τομείς ουσιαστικής υποστήριξης των εκπαιδευτικών από τους επιμορφωτές τους, ενώ παράλληλα συγκροτήθηκε ένας μηχανισμός σχεδίασης και υλοποίησης τέτοιων καθοδηγητικών πρωτοβουλιών προς μελλοντική αξιοποίησή του σε τακτική βάση.

Λέξεις κλειδιά: επιμόρφωση εκπαιδευτικών, προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων

Εισαγωγή

Οι συνεχείς εξελίξεις στο χώρο της εκπαίδευσης και των επιστημών της Αγωγής, όπως είναι οι μεταρρυθμίσεις στα αναλυτικά προγράμματα, η είσοδος των Νέων Τεχνολογιών στο σχολείο και ταυτόχρονα η διαφοροποίηση των αναγκών του σύγχρονου μαθητή, από τη μία, αλλά και η ταχύτητα εξέλιξης των κοινωνικών πολιτικών και πολιτιστικών δομών από την άλλη, έχουν τροποποιήσει την εκπαιδευτική πραγματικότητα στο σύνολό της

(Κατσαφούρος, 2009, 10). Για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να ανταπεξέλθουν με επιτυχία στο δύσκολο και απαιτητικό έργο τους έχουν ανάγκη παροχής και αξιοποίησης από την πλευρά τους μιας συνεχούς επιμορφωτικής ενίσχυσης, η οποία θα οργανώνεται και θα πραγματοποιείται κάθε φορά με βάση τις διαπιστωμένες επιμορφωτικές τους ανάγκες.

Η συνεχής επιμόρφωση παρέχει στον εκπαιδευτικό τη γνώση και τις δεξιότητες για να αντιμετωπίσει τις νέες λειτουργίες και απαιτήσεις της ραγδαίως εξελισσόμενης κοινωνίας (ΟΕΠΕΚ, 2007). Για να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να ανταποκριθεί στις νέες απαιτήσεις και να είναι αποτελεσματικός, χρειάζεται επιμόρφωση και υποστήριξη από την είσοδό του στο επάγγελμα μέχρι το τέλος της σταδιοδρομίας του. Η επιμόρφωση είναι μία μακροχρόνια και συνεχής διαδικασία, που συνδέεται με την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού και θα πρέπει να τον συνοδεύει καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας του στην εκπαίδευση (Παπαδάκης & Φραγκούλης, 2004). Επομένως βρισκόμαστε μπροστά σε μια πραγματικότητα: στην ανάγκη ανίχνευσης των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, άρα στην ανάγκη συστηματικής μελέτης των επιμορφωτικών προτιμήσεών τους. Η μελέτη αυτή θα βοηθήσει στην ανάπτυξη επιμορφωτικών στρατηγικών χρήσιμων για την επίτευξη των εκπαιδευτικών σκοπών που επιτελούνται μέσα από τα προγράμματα των Σχολικών Δραστηριοτήτων.

Θεωρητικό Πλαίσιο

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί έναν από τους 16 δείκτες ποιότητας για τη σχολική εκπαίδευση (ΕΚ, 2000 στο Παρδάλη & Κυριάκη, 2012) και λόγω αυτής της βαρύνουσας σημασίας της απασχόλησε τόσο τους φορείς άσκησης κρατικής εκπαιδευτικής πολιτικής (Βεργίδης, 1996; Ξωχέλλης, 2006: 126-127), όπως το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2010), τα Π.Ε.Κ., τα Α.Ε.Ι., τα στελέχη της εκπαίδευσης, όσο και τους άλλους εκπαιδευτικούς φορείς (Βεργίδης, 1993α,β). Για τον αποτελεσματικό σχεδιασμό και την υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων απαιτείται αρχικά η διαδικασία ανίχνευσης των εκπαιδευτικών αναγκών. Με τον όρο αυτό περιγράφεται ένα «*συστηματικό σύνολο διαδικασιών που αναλαμβάνονται με σκοπό τον καθορισμό προτεραιοτήτων και τη λήψη των αποφάσεων για ένα πρόγραμμα αναβάθμισης του οργανισμού, που μπορεί να συνεπάγεται οργανωτικές βελτιώσεις, οργανωτική αναδιάρθρωση, ανακατανομή πόρων, ή απλά τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του οργανισμού και την επίλυση προβλημάτων*» (Μεσσάρης κ.ά., 2011, 35). Σύμφωνα με τον προαναφερθέντα ορισμό, η ανίχνευση των αναγκών εντάσσεται στον ευρύτερο επιτελικό σχεδιασμό του εκπαιδευτικού οργανισμού ή του φορέα απασχόλησης, που προϋπάρχει και καθορίζει ή επανακαθορίζει τις επιμορφωτικές ανάγκες του εκπαιδευτικού προσωπικού. Δηλαδή γενικότερος στόχος της ανίχνευσης εκπαιδευτικών αναγκών είναι να εξυπηρετηθούν με τον πλέον αποτελεσματικό τρόπο οι προτεραιότητες που έχουν τεθεί στις αρχές της εκάστοτε σχολικής χρονιάς, ενώ ειδικότερος στόχος είναι ο προσδιορισμός εκείνων των δεξιοτήτων και γνώσεων που μπορούν να βελτιωθούν ή να αποκτηθούν εξ αρχής μέσω κατάρτισης (Gillet, 1973 στο Μεσσάρης κ.ά., 2011, 35). Σε άλλους ορισμούς περιγράφεται ως η διαδικασία προσδιορισμού της απόστασης μεταξύ του «τι είναι και του τι θα πρέπει να είναι» (Αναστασιάδης, 2010: 11) για τη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών.

Κατά τη διαδικασία διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών χρειάζεται να καταγραφούν «*οι προτιμήσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών*» (Euricon, 2007: 12). Ο Αναστασιάδης (2011) τονίζει την αναγκαιότητα της ενεργητικής εμπλοκής των

εκπαιδευτικών στη διαδικασία σχεδιασμού του επιμορφωτικού προγράμματος, πριν από την έναρξη της επιμόρφωσης, γιατί αξιοποιούνται η εμπειρία και τα βιώματά τους, που αποτελεί προϋπόθεση για τον αποτελεσματικότερο σχεδιασμό της (National Foundation for the Improvement of Education, 1996 στο Αναστασιάδης 2011: 688). Χαρακτηριστικά επισημαίνεται: «Ο σχεδιασμός ενός επιμορφωτικού προγράμματος οφείλει να λάβει υπόψη του τις εμπειρίες και τα βιώματα των επιμορφωμένων προκειμένου να ανταποκριθεί στις πραγματικές ανάγκες της εκπαιδευτικής κοινότητας (Duncombe & Armour 2004)».

Οι επιμορφωτικές μέθοδοι και οι τεχνικές που επιλέγονται καθώς και τα εργαλεία που αξιοποιούνται, εξαρτώνται από τις επιμορφωτικές ανάγκες (Βεργίδης, 2007). Οι May & Fisher (2004) προτείνουν σύγχρονο και αποτελεσματικό μοντέλο ανάλυσης αναγκών, το οποίο μπορεί να εφαρμοστεί για την ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στο δημόσιο σχολείο. Σύμφωνα με αυτούς, η ανίχνευση επάρκειας προσόντων σχετίζεται με τις υπάρχουσες ανάγκες και θέτει σε προτεραιότητα τον προσδιορισμό των υπαρκτών κενών σε δεξιότητες και γνώσεις σε σχέση με την κατάρτισή τους. Δηλαδή ζήτημα καθοριστικής σημασίας είναι τα συγκεκριμένα προβλήματα που επηρεάζουν την ομαλή λειτουργία του οργανισμού να αντιμετωπίζονται με την επιμόρφωση και οι ανάγκες του να καλύπτονται από αυτή. Επιπρόσθετα δίνεται έμφαση στις ανάγκες που προκύπτουν από οργανωτικές αλλαγές στον οργανισμό και στην προσαρμογή του σε νέο τρόπο λειτουργίας, σε αλλαγή της πολιτικής του ή της φιλοσοφίας του οργανισμού. Οι May & Fisher (2004) λαμβάνουν υπόψη τους τις ανάγκες που προκύπτουν από το κενό ανάμεσα στα προσόντα του προσωπικού και στην αποτελεσματικότητα της εργασίας. Συμπερασματικά εστιάζουν τους στόχους της εκπαίδευσης και στο επιδιωκόμενο επίπεδο δεξιοτήτων, που οι επιμορφούμενοι/ες διαθέτουν, προκειμένου να προσδιοριστεί η απόκλιση μεταξύ του πραγματικού και του ιδανικού επιπέδου δεξιοτήτων.

Στην ελληνική βιβλιογραφία καταγράφεται μεγάλος αριθμός ερευνών ανίχνευσης επιμορφωτικών αναγκών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στην παρούσα εργασία αρχικά θα γίνει αναφορά σε αυτή που διεξάχθηκε το Δεκέμβριο του 2008 (Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών & Κέδρος, 2008). Με μεγάλο αριθμό δείγματος κατέληξε σε αξιοσημείωτα συμπεράσματα σχετικά με τη διαδικασία της επιμόρφωσής τους. Αρχικά προσδιόρισε τον τρόπο αξιολόγησης της επιμόρφωσής τους, των επιμορφωτών/τριών τους, την επιθυμητή θεματολογία της επιμόρφωσης, το στόχο της επιμόρφωσης, το είδος του επιμορφωτικού προγράμματος και τους παράγοντες που διευκόλυναν τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια. Ανάλογη εκτεταμένη έρευνα έχει υλοποιηθεί και για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Euricon, 2007). Σε αυτήν εφαρμόστηκε ποιοτική έρευνα με τη μέθοδο της ομάδας εστίασης και ποσοτική έρευνα με ερωτηματολόγιο και δείγμα 102 εκπαιδευτικών. Τα συμπεράσματα αναφέρονται στη διάρκεια, την περιοδικότητα, τον τρόπο διεξαγωγής, στη θεματολογία της επιμόρφωσης και πλαισιώνονται από τις αντίστοιχες προτάσεις. Επιτακτική κρίνεται η ανάγκη επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, αφού χαρακτηρίζεται ως επαγγελματικό δικαίωμα (Belbenoit, 1979 στο Euricon, 2007), απαραίτητο στοιχείο της επαγγελματικής τους εξέλιξης (Ανθόπουλος & Δαγκλής, 1994; Ανδρέου, 2004; Ματθαίου, 1999; Τσολάκης, 1992), βελτίωσης της επαγγελματικής τους πρακτικής, άρα και του εκπαιδευτικού τους έργου (Χατζηπαναγιώτου, 2001, 27). Ενδεικτικά αναφέρεται ότι: «οι αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί της σημερινής εποχής θα πρέπει να μαθαίνουν διά βίου. Μία από τις πιο πρακτικές προσεγγίσεις είναι να τους εμπλέξουμε σε προγράμματα επίλυσης προβλημάτων και εμπειρικής μάθησης με τους συναδέλφους τους.

Όπου υπάρχει μια κουλτούρα μάθησης μεταξύ των εκπαιδευτικών, θα υπάρχει επίσης και επιτυχής μάθηση για τα παιδιά» (Tiedao, 2002: 306). Ο αποτελεσματικότερος και ποιοτικότερος σχεδιασμός της επιμόρφωσης κρίνεται απαραίτητο να αξιοποιήσει τις διαπιστωμένες ανάγκες και τις επιθυμίες των εκπαιδευτικών.

Σκοπός της παρούσας εργασίας

Η παρώθηση/παρακίνηση των εκπαιδευτικών συνδέεται άμεσα με την καλή λειτουργία και απόδοση των σχολείων και την επίτευξη των στόχων τους. Έτσι προκύπτει η ανάγκη εφαρμογής από τις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ενός ορθολογικού συστήματος για τη δημιουργία κινήτρων, ώστε οι εκπαιδευτικοί να εκδηλώνουν έμπρακτα το ενδιαφέρον τους για τη συνεχή βελτίωση και ανάπτυξή τους, μαζί με την προβολή προς τα έξω της καλής εικόνας των σχολείων. Η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στην παρουσίαση της προσπάθειας ανίχνευσης των αναγκών επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Δ.Δ.Ε.) Δυτικής Αττικής.

Η εκπαιδευτική ηγεσία και οι Υπεύθυνοι Σχολικών Δραστηριοτήτων της Δ.Δ.Ε. Δυτικής Αττικής θεωρούν ότι η Υπηρεσία δεν αρκεί να διαθέτει εξειδικευμένο προσωπικό αλλά οφείλει να φροντίζει για τη συνεχή ανάπτυξή του, έτσι ώστε να διασφαλίζεται η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών. Ο εντοπισμός και η διερεύνηση των αναγκών των εκπαιδευτικών περιλαμβάνει: έρευνα πεδίου, φόρμες, ερωτηματολόγια και επικοινωνία με διάφορους τρόπους (δια ζώσης επικοινωνία, αλληλογραφία έντυπη ή μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου). Επιτακτική ανάγκη είναι να λαμβάνονται υπόψη οι διαφορετικές ανάγκες των δύο φύλων καθώς και οι ανάγκες των ευπαθών κοινωνικών ομάδων. Η ύπαρξη μηχανισμού εκτίμησης των αναγκών της ομάδας στόχου αποδεικνύεται από: ερωτηματολόγια έρευνας πεδίου, αλληλογραφία ηλεκτρονική ή/και έντυπη, τήρηση αρχείου επικοινωνίας. Προβλέπεται παρώθηση για τη βελτίωση και ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών με παροχή κινήτρων για την υποστήριξη του έργου τους. Ενδεικτικά αναφέρονται υποστηρικτικές δράσεις όπως:

- Ενημέρωση του προσωπικού για ζητήματα ενδιαφέροντός τους.
- Ενεργός συμμετοχή του προσωπικού στον προγραμματισμό και τη λήψη αποφάσεων για τις επιμορφώσεις καθώς και την αξιολόγησή τους.

Επομένως, σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η ανίχνευση των αναγκών επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που υπηρετούν κατά το σχολικό έτος 2015-16 στη Δ.Δ.Ε. Δυτικής Αττικής για την ουσιαστική στήριξη στην υλοποίηση των προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων και δράσεων των Υπευθύνων Αγωγής Υγείας, Αγωγής Σταδιοδρομίας (ΚΕ.ΣΥ.Π. Ελευσίνας) και Πολιτιστικών Θεμάτων, συμπεριλαμβανομένου και του Συμβουλευτικού Σταθμού Νέων.

Μέθοδος

Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Στη Διεύθυνση Δ.Ε. Δυτικής Αττικής πραγματοποιήθηκαν τη σχολική χρονιά 2015-16, 161 προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων τα οποία υλοποίησαν 294 εκπαιδευτικοί είτε ως υπεύθυνοι/ες είτε ως συμμετέχοντες, 191 γυναίκες (65%) και 103 άντρες (35%). Ο συνολικός αριθμός των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών στα προγράμματα αυτά είναι 344

γιατί ο/η εκπαιδευτικός είχε τη δυνατότητα να αναλάβει ή να συμμετέχει μέχρι και σε δύο προγράμματα. Για τις ανάγκες της έρευνας ζητήθηκε υπηρεσιακά, μέσω εγγράφου που εκδόθηκε από τη Διεύθυνση Δ.Ε., από τους/τις εκπαιδευτικούς που υλοποίησαν πρόγραμμα σχολικών δραστηριοτήτων τη σχολική χρονιά 2015-16 (294) να απαντήσουν ανώνυμα σε ηλεκτρονικό αυτο-συμπληρούμενο ερωτηματολόγιο. Στο ίδιο έγγραφο οι εκπαιδευτικοί ενημερώθηκαν για το σκοπό και τη διαδικασία της έρευνας, καθώς και για την εμπιστευτικότητα της όλης διαδικασίας. Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε μεταξύ Οκτωβρίου-Νοεμβρίου 2015 σε δείγμα 73 εκπαιδευτικών οι οποίοι υπηρετούν σε σχολεία της Δ.Δ.Ε. Δυτικής Αττικής. Χρησιμοποιήθηκε λοιπόν ένα δομημένο ανώνυμο ερωτηματολόγιο με σκοπό την εμπειρική εγκυρότητα της διαδικασίας, εφόσον θα καταγραφούν οι στάσεις των εκπαιδευτικών ως φορέων μετρήσιμων χαρακτηριστικών (Κυριαζή, 1999). Παράλληλα, η ύπαρξη μικρού αριθμού ερωτήσεων ανοικτού τύπου, συμβάλει στη συλλογή δεδομένων ποιοτικής έρευνας, με σκοπό να συναχθούν αποτελέσματα που θα έχουν τη μεγαλύτερη δυνατή εγκυρότητα και αξιοπιστία.

Δείγμα

Για την επιλογή του δείγματος εφαρμόστηκε δειγματοληψία χωρίς πιθανότητα (Creswell, 2011), όπου οι ερωτώμενοι συμμετείχαν εθελοντικά και υπήρξε σχετικά υψηλή ανταπόκριση (25%) στην συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Ειδικότερα, συμμετείχαν, απαντώντας σε ένα διαδικτυακό αυτο-συμπληρούμενο ερωτηματολόγιο, εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε σχολεία των δημοτικών ενοτήτων: Ελευσίνας, Μαγούλας, Μάνδρας, Βιλίων, Ερυθρών, Ασπροπύργου, Άνω Λιοσίων, Ζεφυρίου, Φυλής, Νέας Περάμου και Μεγάρων, οι οποίοι στην πλειοψηφία τους (κατά 97%) έχουν υλοποιήσει κατά το παρελθόν πρόγραμμα Σχολικών Δραστηριοτήτων. Το 33% των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών είναι άντρες και το 67% γυναίκες, όλων σχεδόν των ειδικοτήτων, που υπηρετούν σε κάθε τύπο σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Ημερήσιο Γυμνάσιο, Ημερήσιο Γενικό Λύκειο, Εσπερινό Γυμνάσιο, Επαγγελματικό Λύκειο, Εργαστηριακό Κέντρο ή στα σχολεία ειδικής αγωγής).

Αναφορικά με το δείγμα (Πίνακας 1) παρατηρείται πως γενικά το δείγμα είναι σε μεγάλο βαθμό αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού. Ενδεικτικά αναφέρεται η ταύτιση των ποσοστών του δείγματος με το πληθυσμό αναφορικά με το φύλο (65%-35% στον πληθυσμό και 67%-33% στο δείγμα για άνδρες και γυναίκες] και η καλή αντιπροσώπευση τα ειδικοτήτων του πληθυσμού στο δείγμα. Παρόλα αυτά υπερεκπροσωπούνται κάποιες ειδικότητες (π.χ. ΠΕ01, ΠΕ06, ΠΕ08, ΠΕ17), και υποεκπροσωπούνται άλλες π.χ. ΠΕ02 και ΠΕ03. Οι διαφορές αυτές είναι πιθανό να οφείλονται στο διαφορετικό βαθμό εξοικείωσης με τις νέες τεχνολογίες, ενδεχομένως ανάλογα με την ηλικία των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 1. Αριθμός εκπαιδευτικών δειγματικού πληθυσμού και δείγματος ανά ειδικότητα

Ειδικότητα	Αρ. εκπαιδευτικών που υλοποίησαν πρόγραμμα Σχολικών Δραστηριοτήτων την σχολική χρ. 2015-16	Ποσοστό εκπαιδευτικών που υλοποίησαν πρόγραμμα Σχολικών Δραστηριοτήτων την σχολική χρ. 2015-16 %	Αρ. εκπαιδευτικών ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ	Ποσοστό εκπαιδευτικών ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ
ΠΕ01	9	3,1%	5	6.8%
ΠΕ02	83	28,2%	15	20.5%
ΠΕ03	21	7,1%	3	4.1%
ΠΕ04	28	9,5%	7	9.6%
ΠΕ05	9	3,1%	2	2.7%
ΠΕ06	14	4,8%	8	11%
ΠΕ07	6	2,0%	1	1.4%
ΠΕ08	8	2,7%	3	4.1%
ΠΕ09	6	2,0%	0	0%
ΠΕ10	4	1,4%	1	1.4%
ΠΕ11	20	6,8%	3	4.1%
ΠΕ12	6	2,0%	0	0%
ΠΕ14	6	2,0%	1	1.4%
ΠΕ15	3	1,0%	1	1.4%
ΠΕ16	8	2,7%	2	2.7%
ΠΕ17	5	1,7%	3	4.1%
ΠΕ18	21	7,1%	6	8.2%
ΠΕ19	25	8,5%	6	8.2%
ΠΕ20	5	1,7%	3	4.1%
ΆΛΛΟ	7	2,4%	3	4.1%
Σύνολα	294	100,0%	73	100,0%

Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 12 ερωτήσεις κλειστού τύπου, με σκοπό την συλλογή πλήθους δεδομένων σε μικρό χρονικό διάστημα (Cohen & Manion, 1994). Στο εισαγωγικό σημείωμα που προηγείται του ερωτηματολογίου δίνονται απαραίτητες πληροφορίες για τον ανώνυμο χαρακτήρα της έρευνας, το σκοπό της και τη διαδικασία συλλογής των δεδομένων. Αναλυτικά, το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει ερωτήσεις κλειστού τύπου πολλαπλών επιλογών, οι οποίες καλύπτουν τα παρακάτω δεδομένα:

- ατομικά στοιχεία τού/τής εκπαιδευτικού,
- θεματικές ενότητες που δυνητικά θα παρακολουθούσε,
- ημέρες και ώρες επιμόρφωσης που θα προτιμούσε,
- διάρκεια και περιοδικότητα του προγράμματος επιμόρφωσης,
- αξιολόγηση χαρακτηριστικών των προγραμμάτων επιμόρφωσης,
- λόγοι παρακολούθησης προγράμματος επιμόρφωσης.

Για την ανάλυση των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο για τις κοινωνικές επιστήμες SPSS έκδοση 17.

Αποτελέσματα

Τα αποτελέσματα της έρευνας συνοψίζονται στα ακόλουθα:

Χαρακτηριστικά της επιμόρφωσης

Οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους θεωρούν ως *εξαιρετικά σημαντικά* χαρακτηριστικά της παρεχόμενης επιμόρφωσης το *περιεχόμενο* και τη *σχέση θεωρίας με την εκπαιδευτική πράξη* (61,6% και 69,9% αντίστοιχα). Συνολικά, το 93,1% και το 96% αντίστοιχα των ερωτώμενων θεωρεί το *περιεχόμενο* και τη *σύνδεση θεωρίας και εκπαιδευτικής πράξης* ως *σημαντικά* και *εξαιρετικά σημαντικά* χαρακτηριστικά.

Επίσης, η *σαφήνεια στόχων* (για το 56,2%) και η *επιστημονική επάρκεια των εισηγητών* (για το 57,5%) θεωρούνται ως *εξαιρετικά σημαντικά* χαρακτηριστικά της παρεχόμενης επιμόρφωσης. Συνολικά, το 93,2% και το 94,5% των ερωτώμενων θεωρεί αντίστοιχα ως *σημαντικά* και *εξαιρετικά σημαντικά* χαρακτηριστικά τη *σαφήνεια στόχων* και την *επιστημονική επάρκεια των εισηγητών*.

Αντίθετα, χαρακτηριστικά όπως ο *τόπος/χρόνος διεξαγωγής* τού σεμιναρίου και η *οργανωτική του αρτιότητα* αποτιμώνται ως *ελάχιστα* ή *μέτρια σημαντικά* για το 26%, 16,5% και 13,7% των ερωτώμενων αντίστοιχα. Παράλληλα, το 46,6% των ερωτώμενων θεωρεί απλά *σημαντικό* τον *τόπο διεξαγωγής* τού σεμιναρίου, 52,1% και 50,7% αντίστοιχα για τον *χρόνο διεξαγωγής* και την *οργανωτική του αρτιότητα*.

Υπάρχει μια ισχυρά θετική συσχέτιση [$r(73)=0.794$, $p<0.01$] ανάμεσα στις στάσεις των εκπαιδευτικών για την καταλληλότητα του τόπου και του χρόνου διεξαγωγής ενός επιμορφωτικού προγράμματος και μια μέτρια θετική συσχέτιση ανάμεσα στην καταλληλότητα του τόπου διεξαγωγής του και την οργανωτική του αρτιότητα [$r(73)=0.467$, $p<0.01$].

Θεματικές ενότητες

Οι ερωτώμενοι/ες δηλώνουν πως θα επέλεγαν προγράμματα επιμόρφωσης σε μια σειρά από θέματα όπως (Πίνακας 2): *Διαχείριση συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον* (61,6%), *Διαχείριση της διαφορετικότητας στο σχολικό περιβάλλον* (46,5%), *Νέες Τεχνολογίες στις Σχολικές Δραστηριότητες* (46,5%), και *Ανθρώπινα Δικαιώματα* (41%).

Πίνακας 2. Θεματικές ενότητες που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί

Θεματική ενότητα	Αριθμός εκπαιδευτικών	Ποσοστά %
Διαχείριση συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον	45	61,6%
Διαχείριση της διαφορετικότητας στο σχολικό περιβάλλον	34	46,6%
Νέες τεχνολογίες στις Σχολικές Δραστηριότητες	34	46,6%
Ανθρώπινα Δικαιώματα	30	41,1%
Διαδίκτυο	28	38,4%
Φωτογραφία	28	38,4%
Λήψη Απόφασης (ΣΕΠ)	27	37,0%
Αυτογνωσία (ΣΕΠ)	27	37,0%
Κινηματογράφος	27	37,0%

Ομάδες διαμεσολάβησης και επανορθωτική δικαιοσύνη	26	35,6%
Διαφυλικές Σχέσεις - Σεξουαλική Αγωγή	24	32,9%
Ρατσισμός	24	32,9%
Θέατρο	21	28,8%
Μουσεία- αρχαιολογικοί χώροι, μνημεία	19	26,0%
Κριτική προσέγγιση της πληροφορίας (ΣΕΠ)	18	24,7%
Φιλαναγνωσία	18	24,7%
Πρόληψη για Σεξουαλικά Μεταδιδόμενα Νοσήματα (ΣΜΝ)	17	23,3%
Λογοτεχνία	17	23,3%
Ιστορία- Μυθολογία	16	21,9%
Λαογραφία	16	21,9%
Ναρκωτικά – Κάπνισμα – Αλκοόλ	15	20,5%
Μετάβαση (ΣΕΠ)	14	19,2%
Διατροφή	12	16,4%
Αισθητική Αγωγή	12	16,4%
Έμφυλες διακρίσεις	12	16,4%
Μουσική	9	12,3%
Χουλιγκανισμός	7	9,6%
Πρόληψη για μολυσματικές ασθένειες	5	6,8%

Υπάρχει μια σειρά από θεματικές ενότητες που επιλέγονται κυρίως από εκπαιδευτικούς που έχουν μεταπτυχιακές σπουδές, π.χ. οι *Ομάδες διαμεσολάβησης και επανορθωτική δικαιοσύνη* (από το 47,8% όσων έχουν μεταπτυχιακές σπουδές) και *Ρατσισμός ή Διαφυλικές Σχέσεις - Σεξουαλική Αγωγή* από το 43,5%.

Θεματικές ενότητες που έχουν επιλεγεί κυρίως από γυναίκες εκπαιδευτικούς (με τα αντίστοιχα ποσοστά στο σύνολο όσων έχει επιλέξει αυτές τις θεματικές ενότητες) αποτελούν μεταξύ άλλων (Πίνακας 3): η *Λογοτεχνία* (94,1%) , η *Αισθητική Αγωγή* (91,7%), η *Λαογραφία* (87,5%) και η *Φιλαναγνωσία* (83,3%).

Πίνακας 3. Επιλογή θεματικών εννοιών κατά φύλο

Θεματική ενότητα		Φύλο		Σύνολο
		Άνδρες	Γυναίκες	
Διαδίκτυο	Αρ. Εκπαιδευτικών	8	20	28
	% στη Θεματική Ενότητα	28,6%	71,4%	
	% στο Φύλο	33,3%	40,8%	
Πρόληψη για Σεξουαλικά Μεταδιδόμενα Νοσήματα (ΣΜΝ)	Αρ. Εκπαιδευτικών	5	12	17
	% στη Θεματική Ενότητα	29,4%	70,6%	
	% στο Φύλο	20,8%	24,5%	
Διατροφή	Αρ. Εκπαιδευτικών	3	9	12
	% στη Θεματική Ενότητα	25,0%	75,0%	
	% στο Φύλο	12,5%	18,4%	
Διαφυλικές Σχέσεις - Σεξουαλική Αγωγή	Αρ. Εκπαιδευτικών	10	14	24
	% στη Θεματική Ενότητα	41,7%	58,3%	
	% στο Φύλο	41,7%	28,6%	

Ναρκωτικά – Κάπνισμα – Αλκοόλ	Αρ. Εκπαιδευτικών	6	9	15
	% στη Θεματική Ενότητα	40,0%	60,0%	
	% στο Φύλο	25,0%	18,4%	
Ομάδες διαμεσολάβησης και επανορθωτική δικαιοσύνη	Αρ. Εκπαιδευτικών	8	18	26
	% στη Θεματική Ενότητα	30,8%	69,2%	
	% στο Φύλο	33,3%	36,7%	
Πρόληψη για μολυσματικές ασθένειες	Αρ. Εκπαιδευτικών	3	2	5
	% στη Θεματική Ενότητα	60,0%	40,0%	
	% στο Φύλο	12,5%	4,1%	
Ρατσισμός	Αρ. Εκπαιδευτικών	8	16	24
	% στη Θεματική Ενότητα	33,3%	66,7%	
	% στο Φύλο	33,3%	32,7%	
Χουλιγκανισμός	Αρ. Εκπαιδευτικών	2	5	7
	% στη Θεματική Ενότητα	28,6%	71,4%	
	% στο Φύλο	8,3%	10,2%	
Ανθρώπινα Δικαιώματα	Αρ. Εκπαιδευτικών	6	24	30
	% στη Θεματική Ενότητα	20,0%	80,0%	
	% στο Φύλο	25,0%	49,0%	
Λήψη Απόφασης (ΣΕΠ)	Αρ. Εκπαιδευτικών	10	17	27
	% στη Θεματική Ενότητα	37,0%	63,0%	
	% στο Φύλο	41,7%	34,7%	
Αυτογνωσία (ΣΕΠ)	Αρ. Εκπαιδευτικών	6	21	27
	% στη Θεματική Ενότητα	22,2%	77,8%	
	% στο Φύλο	25,0%	42,9%	
Μετάβαση (ΣΕΠ)	Αρ. Εκπαιδευτικών	5	9	14
	% στη Θεματική Ενότητα	35,7%	64,3%	
	% στο Φύλο	20,8%	18,4%	
Κριτική προσέγγιση της πληροφορίας (ΣΕΠ)	Αρ. Εκπαιδευτικών	6	12	18
	% στη Θεματική Ενότητα	33,3%	66,7%	
	% στο Φύλο	25,0%	24,5%	
Φιλαναγνωσία	Αρ. Εκπαιδευτικών	3	15	18
	% στη Θεματική Ενότητα	16,7%	83,3%	
	% στο Φύλο	12,5%	30,6%	
Θέατρο	Αρ. Εκπαιδευτικών	4	17	21
	% στη Θεματική Ενότητα	19,0%	81,0%	
	% στο Φύλο	16,7%	34,7%	
Ιστορία- Μυθολογία	Αρ. Εκπαιδευτικών	3	13	16
	% στη Θεματική Ενότητα	18,8%	81,3%	
	% στο Φύλο	12,5%	26,5%	
Κινηματογράφος	Αρ. Εκπαιδευτικών	7	20	27
	% στη Θεματική Ενότητα	25,9%	74,1%	
	% στο Φύλο	29,2%	40,8%	
Λαογραφία	Αρ. Εκπαιδευτικών	2	14	16
	% στη Θεματική Ενότητα	12,5%	87,5%	
	% στο Φύλο	8,3%	28,6%	

Λογοτεχνία	Αρ. Εκπαιδευτικών	1	16	17
	% στη Θεματική Ενότητα	5,9%	94,1%	
	% στο Φύλο	4,2%	32,7%	
Μουσεία- αρχαιολογικοί χώροι, μνημεία	Αρ. Εκπαιδευτικών	4	15	19
	% στη Θεματική Ενότητα	21,1%	78,9%	
	% στο Φύλο	16,7%	30,6%	
Φωτογραφία	Αρ. Εκπαιδευτικών	8	20	28
	% στη Θεματική Ενότητα	28,6%	71,4%	
	% στο Φύλο	33,3%	40,8%	
Μουσική	Αρ. Εκπαιδευτικών	2	7	9
	% στη Θεματική Ενότητα	22,2%	77,8%	
	% στο Φύλο	8,3%	14,3%	
Αισθητική Αγωγή	Αρ. Εκπαιδευτικών	1	11	12
	% στη Θεματική Ενότητα	8,3%	91,7%	
	% στο Φύλο	4,2%	22,4%	
Διαχείριση της διαφορετικότητας στο σχολικό περιβάλλον	Αρ. Εκπαιδευτικών	9	25	34
	% στη Θεματική Ενότητα	26,5%	73,5%	
	% στο Φύλο	37,5%	51,0%	
Έμφυλες διακρίσεις	Αρ. Εκπαιδευτικών	3	9	12
	% στη Θεματική Ενότητα	25,0%	75,0%	
	% στο Φύλο	12,5%	18,4%	
Διαχείριση συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον	Αρ. Εκπαιδευτικών	15	30	45
	% στη Θεματική Ενότητα	33,3%	66,7%	
	% στο Φύλο	62,5%	61,2%	
Νέες τεχνολογίες στις Σχολικές Δραστηριότητες	Αρ. Εκπαιδευτικών	9	25	34
	% στη Θεματική Ενότητα	26,5%	73,5%	
	% στο Φύλο	37,5%	51,0%	

Επίσης, υπάρχει μια σειρά από θεματικές ενότητες που επιλέγονται σε μεγάλο ποσοστό από γυναίκες εκπαιδευτικούς (Πίνακας 3), π.χ. επιλέγονται οι *Νέες Τεχνολογίες στις Σχολικές Δραστηριότητες* και η *Διαχείριση της διαφορετικότητας στο σχολικό περιβάλλον* (από το 51% του συνόλου των γυναικών εκπαιδευτικών), η *Φωτογραφία*, ο *Κινηματογράφος* και το *Διαδίκτυο* (από το 41% του συνόλου των γυναικών εκπαιδευτικών), η *Αυτογνωσία* (ΣΕΠ) και τέλος τα *Ανθρώπινα Δικαιώματα* (από το 43% και 49% αντίστοιχα του συνόλου των γυναικών εκπαιδευτικών).

Αντίστοιχα, το 41,6% του συνόλου των ανδρών εκπαιδευτικών (Πίνακας 3) επιλέγει τις *Διαφυλικές Σχέσεις - Σεξουαλική Αγωγή*. Τέλος, υπάρχει μια θεματική ενότητα που επιλέγεται σε μεγάλο ποσοστό (61%-62%) τόσο από άνδρες όσο και από γυναίκες εκπαιδευτικούς: η *Διαχείριση συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον*. Οι θεματικές ενότητες όπου οι άντρες ερωτώμενοι υπερεκπροσωπούνται σε σχέση με το μέσο όρο αποτελούν: οι *Διαφυλικές Σχέσεις - Σεξουαλική Αγωγή* (41,7% του συνόλου των ερωτώμενων που επέλεξαν την συγκεκριμένη θεματική ενότητα), τα *Ναρκωτικά – Κάπνισμα – Αλκοόλ* (40%) και η *Πρόληψη για μολυσματικές ασθένειες* (60%).

Λόγοι παρακολούθησης προγράμματος επιμόρφωσης

Ιδιαίτερα σημαντικά είναι τα αποτελέσματα που σχετίζονται με τους λόγους για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί θα επέλεγαν να παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης (Πίνακας 4). Ειδικότερα, η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και η απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων αποτιμώνται ως εξαιρετικά σημαντικά για το 68,5% και 65,8% αντίστοιχα των ερωτώμενων. Συνολικά, το 91,8% και 93,2% θεωρούν ως σημαντικό και εξαιρετικά σημαντικό την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων.

Αντίθετα, χαρακτηριστικά όπως το να περνάει καλά ο/η εκπαιδευτικός και η ευκαιρία για αλλαγή στην καθημερινή του ρουτίνα αναγνωρίζονται ως καθόλου, ελάχιστα ή μέτρια σημαντικά (Πίνακας 4) για το 79,5% και το 82,1% αντίστοιχα των ερωτώμενων.

Θεωρείται ως σημαντικό ή εξαιρετικά σημαντικό χαρακτηριστικό για το 60,3% των ερωτώμενων η ανταλλαγή απόψεων με τους συναδέλφους (Πίνακας 4) και μόνο για το 42,5% και το 44,1% αντίστοιχα η τόνωση της αυτοπεποίθησης και η χρησιμότητα για επαγγελματική ανέλιξη (Πίνακας 4).

Θεωρείται εξαιρετικά σημαντική η παρακολούθηση ενός προγράμματος επιμόρφωσης με σκοπό την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων κυρίως από τις γυναίκες εκπαιδευτικούς (75,5%), αντίθετα για τους άντρες μόνο για το 45,8%. Συνολικά, ως σημαντική και εξαιρετικά σημαντική, θεωρείται η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων για το 96% των γυναικών και για το 87,5% των ανδρών εκπαιδευτικών.

Πίνακας 4. Λόγοι παρακολούθησης ενός προγράμματος επιμόρφωσης

Αν κρίνω ότι βελτιώνει την ποιότητα του εκπαιδευτικού μου έργου						Σύνολο
	Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ	
Αριθμός Εκπαιδευτικών	1		5	17	50	73
% στο Σύνολο	1,4%		6,8%	23,3%	68,5%	100,0%
Αν κρίνω ότι θα αποκτήσω νέες γνώσεις και δεξιότητες						
	Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ	
Αριθμός Εκπαιδευτικών			5	20	48	73
% στο Σύνολο			6,8%	27,4%	65,8%	100,0%
Αν κρίνω ότι είναι χρήσιμο για την επαγγελματική μου εξέλιξη						
	Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ	
Αριθμός Εκπαιδευτικών	5	9	19	23	17	73
% στο Σύνολο	6,8%	12,3%	26,0%	31,5%	23,3%	100,0%
Αν κρίνω ότι τονώνει την αυτοπεποίθησή μου						
	Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ	
Αριθμός Εκπαιδευτικών	15	9	18	18	13	73
% στο Σύνολο	20,5%	12,3%	24,7%	24,7%	17,8%	100,0%
Αν κρίνω ότι είναι μια καλή ευκαιρία να αλλάξω τη ρουτίνα μου για λίγο						
	Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ	
Αριθμός Εκπαιδευτικών	22	26	12	9	4	73
% στο Σύνολο	30,1%	35,6%	16,4%	12,3%	5,5%	100,0%
Αν κρίνω ότι θα περάσω καλά						
	Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ	
Αριθμός Εκπαιδευτικών	28	16	14	13	2	73
% στο Σύνολο	38,4%	21,9%	19,2%	17,8%	2,7%	100,0%
Αν κρίνω ότι θα ανταλλάξω απόψεις με συναδέλφους/ισσες						

	Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ	
Αριθμός Εκπαιδευτικών	1	9	19	24	20	73
% στο Σύνολο	1,4%	12,3%	26,0%	32,9%	27,4%	100,0%

Παρατηρείται μια μέτρια ισχυρή συσχέτιση ανάμεσα στις στάσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τους παρακάτω λόγους που θα επέλεγαν για να παρακολουθήσουν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα:

α) ανάμεσα στην απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων και τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου [$r(73)=0.64$, $p<0.01$],

β) στην απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων με το περιεχόμενο της παρεχόμενης εκπαίδευσης [$r(73)=0,462$, $p<0.01$],

γ) μεταξύ της απόκτησης νέων γνώσεων και δεξιοτήτων και της επιστημονικής επάρκειας των επιμορφωτών [$r(73)=0.431$, $p<0.01$],

δ) ανάμεσα στην ευκαιρία για αλλαγή της ρουτίνας και με το να περάσει καλά ο/η εκπαιδευτικός [$r(73)=0.626$, $p<0.01$],

ε) στην ευκαιρία για αλλαγή της ρουτίνας και την τόνωση της αυτοπεποίθησης του/της εκπαιδευτικού [$r(73)=0.412$, $p<0.01$] και

στ) μεταξύ της τόνωσης της αυτοπεποίθησης με τη χρησιμότητα για επαγγελματική ανέλιξη [$r(73)=0.478$, $p<0.01$].

Άλλα χαρακτηριστικά του προγράμματος επιμόρφωσης

Στη μεγάλη τους πλειοψηφία οι εκπαιδευτικοί που ερωτήθηκαν επιλέγουν η επιμόρφωση να λάβει χώρα σε μια ή δύο ημέρες (86,3% συνολικά: 31,5% για μια ημέρα, 21,9% σε δύο ημέρες συνεχόμενες και 32,9% σε δύο ημέρες μη συνεχόμενες) και μέγιστη διάρκεια ωρών επιμόρφωσης ανά ημέρα δυο ώρες (36,1%) ή τρεις ώρες (37,5%).

Τέλος, αναφορικά με την περιοδικότητα του προγράμματος επιμόρφωσης, οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν κυρίως ανά τακτά χρονικά διαστήματα (56,2%) ή στην αρχή της σχολικής χρονιάς (24,7%).

Συμπεράσματα

Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας προκύπτει πως σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών ενδιαφέρεται ουσιαστικά να συμμετέχει σε επιμορφωτικές δράσεις, σε ένα μεγάλο εύρος θεματικών ενότητων. Προτιμούν περισσότερο ενότητες που σχετίζονται ευρύτερα με την εκπαιδευτική πρακτική, όπως η διαχείριση συγκρούσεων, η διαχείριση της διαφορετικότητας ή οι νέες τεχνολογίες, οι οποίες επιλέγονται τόσο από άνδρες, αλλά και από γυναίκες εκπαιδευτικούς. Αντίθετα, στην περίπτωση των εξειδικευμένων θεματικών ενότητων, οι απαντήσεις διαφοροποιούνται ουσιαστικά ανάλογα με το φύλο των εκπαιδευτικών.

Ακόμα σχετικά με τα κίνητρα συμμετοχής στην επιμόρφωση συμπεραίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν ως πολύ σημαντικούς παράγοντες: τη βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου και την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων. Παράλληλα,

δεν μπορούν να παραγνωριστούν παράγοντες, όπως η ανταλλαγή απόψεων μεταξύ εκπαιδευτικών και η επαγγελματική τους ανέλιξη.

Τα δεδομένα αυτά αποδεικνύουν πως η επιμόρφωση για ένα σημαντικό αριθμό εκπαιδευτικών αποτελεί συνεχή και δια βίου διαδικασία στην οποία παράγοντες όπως το φύλο παίζουν ουσιαστικό ρόλο στη διαμόρφωση των επιλογών των εκπαιδευτικών.

Περιορισμοί της παρούσας έρευνας

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας υπόκεινται σε μια σειρά από περιορισμούς, οι οποίοι χρειάζεται να επισημανθούν. Αρχικά, επιλέχθηκε αποκλειστικά η ποσοτική μέθοδος συλλογής των δεδομένων. Επίσης, τίθενται ζητήματα αντιπροσωπευτικότητας του δείγματος, του περιορισμένου αριθμού των απαντήσεων (73 εκπαιδευτικοί) καθώς και το ότι η διαδικασία υλοποιήθηκε αποκλειστικά ηλεκτρονικά από τη Διεύθυνση Δ.Ε. Είναι πολύ πιθανό για παράδειγμα η διαδικασία που ακολουθήθηκε να αποθάρρυνε όσους/ες εκπαιδευτικούς έχουν περιορισμένες δεξιότητες στις νέες τεχνολογίες ή είναι αρνητικοί σε δράσεις που διοργανώνονται εν γένει από τη διοίκηση. Αντίστοιχα, ο αριθμός του δείγματος (25% σε σχέση με τον πληθυσμό) καθώς και η σχετική αντιπροσώπηση με τις ειδικότητες των εκπαιδευτικών και η σχεδόν απόλυτη αναλογία με το φύλο υποδηλώνει αντιπροσωπευτικότητα σε σχέση με τον πληθυσμό, αλλά τα αποτελέσματα δεν θα μπορούσαν να θεωρηθούν γενικεύσιμα, αλλά ως μια προσπάθεια διερεύνησης των εκπαιδευτών αναγκών των εκπαιδευτικών που υλοποιούν προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων στη συγκεκριμένη Διεύθυνση Δ.Ε.

Επίλογος

Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, πριν από την έναρξη ενός προγράμματος επιμόρφωσης, είναι μια πολύ σημαντική και απαραίτητη διαδικασία για την αποτελεσματικότητά του (Βεργίδης & Καραλής, 1999). Κάθε πρόγραμμα επιμόρφωσης έχει πιθανότητες επιτυχίας όταν κατά το σχεδιασμό του διερευνά τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων, προσδιορίζει τα χαρακτηριστικά του πληθυσμού-στόχου και προγραμματίζει το περιεχόμενο της επιμόρφωσης (Τζόβλα & Κούκης, 2015).

Μέσα από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, μελετήθηκαν τα χαρακτηριστικά της ομάδας-στόχου, προσδιορίστηκαν οι προτιμήσεις, οι ανάγκες και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της περιοχής Δυτικής Αττικής σχετικά με την επιμόρφωσή τους για την υλοποίηση των Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων, ώστε να ληφθούν υπόψη στη διαμόρφωση στοχευμένων επιμορφώσεων για την ουσιαστική στήριξη των εκπαιδευτικών. Οι πληροφορίες που συλλέχθηκαν τεκμηριώνουν την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ως προς τη διεξαγωγή των προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων, για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου και την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων, εφόσον είναι ενδιαφέρον το περιεχόμενο και υπάρχει σύνδεση της θεωρίας με την εκπαιδευτική πράξη.

Αναφορές

- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (μτφρ. Χ. Μητσοπούλου, & Μ. Φίλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J. (2011). *Η Έρευνα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: ΙΩΝ.

- Duncombe, R., & Armour, K. (2004). Collaborative Professional Learning: From Theory to Practice. *Journal of In-Service Education*, 30(1), 141-166.
- Euricon, Ε.Π.Ε. (2007). *Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών*. Αθήνα: Ο.ΕΠ.ΕΚ.
- May, W., & Fisher, D. (1994). Needs Assessment in Medical Education. Introductory (pre-workshop) paper, M.Ed. course, University of Southern California, California, USA.
- Tiedao, Z. (2002). Reorienting Teachers as Lifelong Learners. A Personal Account for Experiential Learning Programs. In C. Medel-Añonuevo (Ed.), *Integrating Lifelong Learning Perspectives* (pp. 302-306). Hamburg: UNESCO, Institute for Education.
- Αναστασιάδης, Π. (2011). Μείζον πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών: Βασικές αρχές σχεδιασμού και Υλοποίησης. *Πρακτικά 6^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου στην Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση* (σ. 685-701). Λουτράκι. Ανάκτηση 30/4/2016 από <http://icodl.openet.gr/index.php/icodl/2011/paper/view/96/88>
- Αναστασιάδης, Π. (Επιμ.) (2010). *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης - Η συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική ερμηνεία των αποτελεσμάτων*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ανδρέου, Α. (2004). Η εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Στο Π. Αναστασιάδης (Επιμ.), *1^η Πανελλήνια Δημερίδα με διεθνή συμμετοχή: Δια βίου και εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Κοινωνία της Πληροφορίας* (σ. 113-121). Ρέθυμνο: Προπομπός.
- Ανθόπουλος, Κ., & Δαγκλής, Β. (1994). *Μόρφωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη.
- Βεργίδης, Δ. (1993α). Νεοφιλελεύθερη Εκπαιδευτική Πολιτική και Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 69, 43-49.
- Βεργίδης, Δ. (1993β). Νεοφιλελεύθερη Εκπαιδευτική Πολιτική και Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 70, 67-73.
- Βεργίδης, Δ. (1996). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα μετά τη μεταπολίτευση. Ελληνικό Ινστιτούτο Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), *Πρακτικά του 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου: Η Μάθηση ως Εργαλείο για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών και την Εκπαίδευση των Μαθητών*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Βεργίδης, Δ. (2007). Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών συνδικαλιστικών στελεχών - Πρώτα ερευνητικά πορίσματα και προτάσεις. *Στα Πρακτικά ημερίδας Δημοσιούπαλληλικό Κίνημα και Συνδικαλιστική Εκπαίδευση* (σ. 52-86). Αθήνα: Α.Δ.Ε.Δ.Υ., Κοινωνικό Πολύκεντρο.
- Βεργίδης, Δ., & Καραλής, Θ. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Σχεδιασμός, οργάνωση και αξιολόγηση Προγραμμάτων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών, & Κέδρος, Α.Ε. (2008). *Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Ο.ΕΠ.ΕΚ.
- Κατσαφούρος, Κ. (2009). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Μια εμπειρική διερεύνηση στα σχολεία του Νομού Πιερίας, βασισμένη στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών*. Διπλωματική εργασία, Παν/μιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Κυριαζή, Ν. (1999). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ματθαίου, Δ. (1999). Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών. *Στα Πρακτικά Ημερίδας: Αναβάθμιση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης* (σ. 45-57). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Μεσσάρης, Δ., Κωδωνάς, Δ., Κομσέλη, Φ., Τσίγκανου, Ι., & Μπαλούρδος, Δ. (2011). *Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών και αποτίμηση των αποτελεσμάτων της επιμόρφωσης*. Αθήνα: Ε.Κ.Δ.Δ.Α.
- Ξωχέλλης, Π. (2006). *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο. Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός.
- ΟΕΠΕΚ (2007). «Ανίχνευση Επιμορφωτικών Αναγκών στη Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση». Παροχή εξειδικευμένων υπηρεσιών για την εκπόνηση μελετών. Αθήνα: Ο.ΕΠ.ΕΚ.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2010). *Η συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική ερμηνεία αποτελεσμάτων*. Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης. Αθήνα.

- Παπαδάκης, Σ., & Φραγκούλης, Ι. (2004). Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών και στάσεων εκπαιδευτικών για την παροχή εξ' αποστάσεως επιμόρφωσης σε περιβάλλον ηλεκτρονικής μάθησης. Στο Γ. Μπαγάκης, *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παρδάλη, Μ., & Κυριάκη, Σ. (2012). Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Η περίπτωση των Αχαρνών. *Πρακτικά του 6^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.*. Αθήνα: ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.
- Τζοβλά, Ε., & Κούκης, Ν. (2015). Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών των Ελλήνων εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο εξωτερικό. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 11(1), Section one.
- Τσολάκης, Χ. (1992). *Βασική κατάρτιση και εισαγωγική επιμόρφωση*, (σ.70-82).Χανιά: Θαλλώ.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω - Γ. Δαρδανός.