

## **Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Η περίπτωση των Αχαρνών**

Κυριάκη Σπυριδούλα, *Σχολική Σύμβουλος Π.Ε*  
Παρδάλη Μαρία, *Σχολική Σύμβουλος Π.Ε.*

Περίληψη: Στην παρούσα εισήγηση παρουσιάζονται τα αποτελέσματα έρευνας σε εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι τον Ιούνιο του 2012 εργάζονταν σε σχολεία των Αχαρνών Αττικής αναφορικά με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Τα μαθησιακά προβλήματα των μαθητών, η επιθετική συμπεριφορά, οι συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών και οι βιωματικές – συνεργατικές μέθοδοι διδασκαλίας προτάσσονται ως θεματολογία σε επιμορφωτικές δράσεις. Ως βασικά χαρακτηριστικά επιμορφωτικών προγραμμάτων αναδεικνύονται ο βιωματικός τρόπος επιμόρφωσης και η μικτή μορφή επιμορφωτικών προγραμμάτων - διά ζώσης και εξ' αποστάσεως. Γενικότερα, προκύπτει η ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης της σχολικής πραγματικότητας και τάξης, όπως και των σύγχρονων παιδαγωγικών και διδακτικών προσεγγίσεων, με βάση τις προδιαγραφές της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Λέξεις – κλειδιά: εκπαιδευτικός, επιμόρφωση, επιμορφωτικές ανάγκες, εκπαίδευση ενηλίκων, επαγγελματική ανάπτυξη

### **1. Εισαγωγή**

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης απασχολεί διαχρονικά τόσο το επίσημο κράτος (Βεργίδης, 1996· Ξωχέλλης, 2006, σ. 126-127), όσο και τους εκπαιδευτικούς φορείς (Βεργίδης, 1993), δεδομένου ότι η εκπαίδευση και η επιμόρφωσή τους αποτελεί έναν από τους 16 δείκτες ποιότητας για τη σχολική εκπαίδευση (ΕΚ, 2000), αλλά και έναν από τους 15 δείκτες ποιότητας για τη διά βίου μάθηση (ΕΚ, 2002).

Στη σύγχρονη βιβλιογραφία η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών συνδέεται άμεσα με τον όρο επαγγελματική ανάπτυξη/εξέλιξη γεγονός που αποτυπώνεται σε όλα τα επίσημα κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αλλά και πολλών ευρωπαϊκών κρατών.

Το εκπαιδευτικό επάγγελμα αντιμετωπίζεται ως συνεχές, το οποίο περιλαμβάνει την αρχική εκπαίδευση, την ένταξη στο επάγγελμα και τη συνεχή επαγγελματική βελτίωση. Απαιτεί δε, τη συνέχιση της επαγγελματικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών καθόλη την επαγγελματική σταδιοδρομία τους, ώστε να είναι σε θέση να εντάσσουν την καινοτομία στην εργασία τους. Συνεπώς, η αναγκαιότητα της επαγγελματικής και προσωπικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού μέσω της επιμόρφωσης θεωρείται επιβεβλημένη.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών εντάσσεται στο ευρύτερο πλαίσιο της εκπαίδευσης-επιμόρφωσης ενηλίκων και οι εκπαιδευτικοί ως ενήλικες παρουσιάζουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Έρχονται στην επιμόρφωση με συγκεκριμένους στόχους, το φάσμα των εμπειριών τους είναι ευρύτερο και διαφορετικό και έχουν συγκεκριμενοποιήσει τους δικούς τους προτιμώμενους τρόπους μάθησης (ΕΚΕΠΙΣ). Επιπλέον, παρουσιάζουν προτίμηση στην ενεργητική συμμετοχή αλλά

αντιμετωπίζουν εμπόδια στη μάθηση τα οποία, σχετίζονται με τις προϋπάρχουσες γνώσεις και αξίες καθώς και με τους μηχανισμούς άμυνας και παραίτησης που αναπτύσσουν, προκειμένου να μην αλλάξουν τις συνήθειές τους (Rogers, 1998).

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευτικών ως εκπαιδευόμενοι, στην παρούσα εισήγηση λέγοντας επιμόρφωση εννοούμε την επιπλέον μόρφωση που δέχονται οι εκπαιδευτικοί με στόχο την προσαρμογή και συμπόρευση με τις συνεχείς και γρήγορες εξελίξεις και απαιτήσεις της κοινωνίας (Γκόλιαρης, 1998). Στο πλαίσιο αυτό η ανάγκη ανίχνευσης των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών προσλαμβάνει ιδιαίτερη σημασία για το σχεδιασμό και την εφαρμογή των επιμορφωτικών δράσεων από τους επίσημους φορείς επιμόρφωσης και έχει καταδειχθεί σε πολλές έρευνες (ΟΕΠΕΚ, 2007, 2011· Π.Ι., 2008, 2010).

## 2. Μεθοδολογία έρευνας

### 2.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

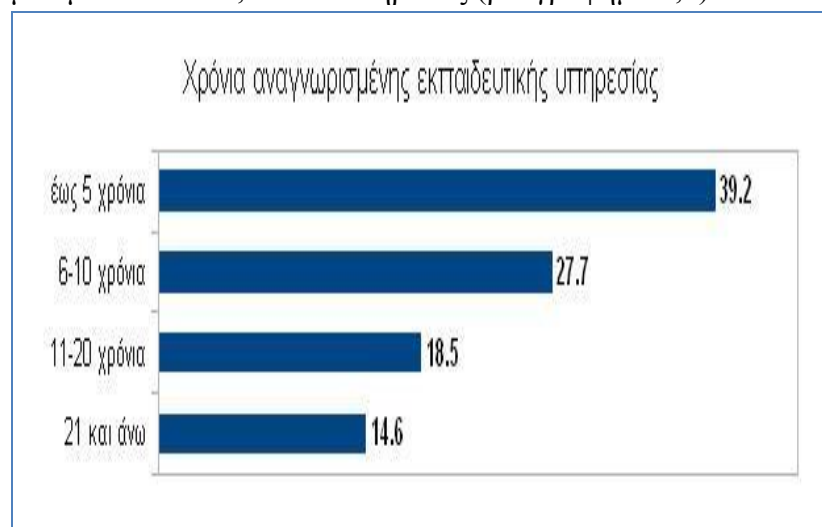
Ο σκοπός της έρευνας ήταν ο εντοπισμός και η ιεράρχηση των επιμορφωτικών αναγκών των δασκάλων των περιφερειών μας, προκειμένου να προγραμματιστούν οι επιμορφωτικές δράσεις στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων μας.

Ειδικότερα, η παρούσα έρευνα έχει ως στόχους:

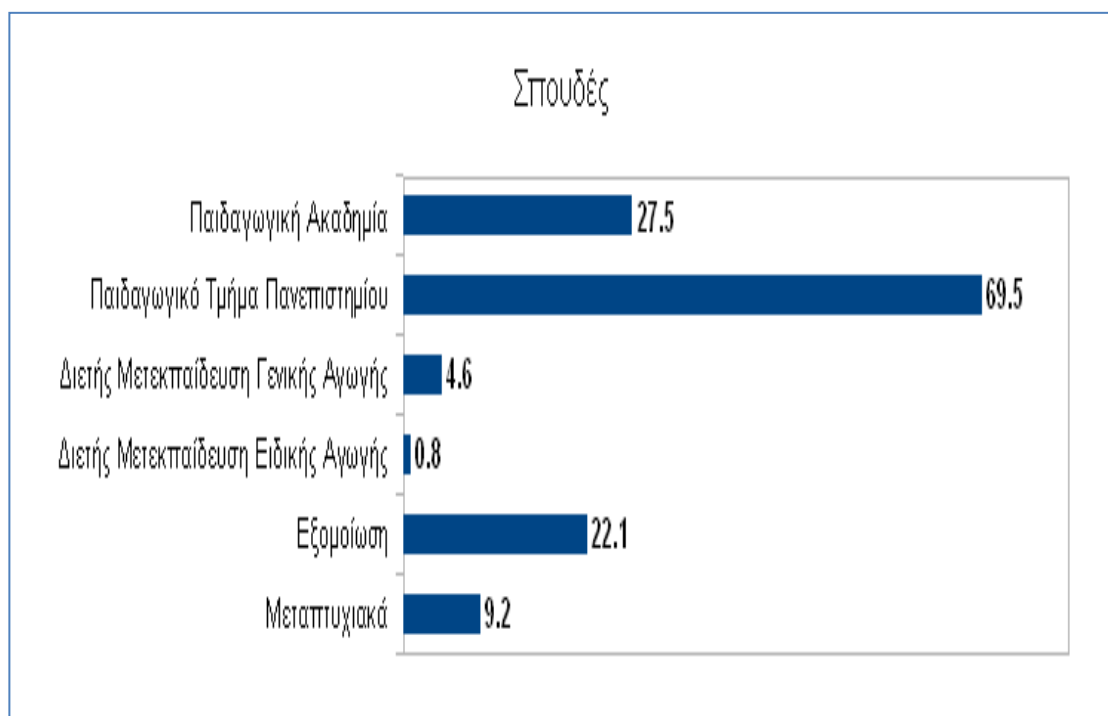
- να ανιχνεύσει και να εντοπίσει τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών των σχολείων του Δήμου Αχαρνών
- να εξετάσει κατά πόσο τα έτη υπηρεσίας και το επίπεδο σπουδών επηρεάζει τις προτιμήσεις και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την επιμόρφωση.

### 2.2. Δείγμα της έρευνας

Σε σύνολο 33 σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Δήμου Αχαρνών πήραν μέρος 23 δημόσιες σχολικές μονάδες. Στην έρευνα πήραν μέρος 131 εκπαιδευτικοί ΠΕ 70 ( 113 γυναίκες και 18 άντρες) οι οποίοι σε ποσοστό 84,7% ήταν μόνιμοι και σε 15,3% αναπληρωτές (βλ. γράφημα 1,2).



Γράφημα 1: Χρόνια αναγνωρισμένης εκπαιδευτικής υπηρεσίας



Γράφημα 2. Σπουδές

### 2.3. Μεθοδολογία

Για τη διενέργεια της έρευνας χρησιμοποιήθηκε έντυπο ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτελούνταν από δύο μέρη. Στο πρώτο συμπεριλαμβάνονταν ερωτήσεις δημογραφικού περιεχομένου, όπως φύλο, χρόνια υπηρεσίας, σχέση εργασίας, τίτλοι σπουδών. Το δεύτερο μέρος περιείχε ερωτήσεις σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη, τους φορείς που απευθύνθηκαν για υποστήριξη, τον τρόπο επιμόρφωσης και τα πεδία επιμορφωτικών αναγκών τους.

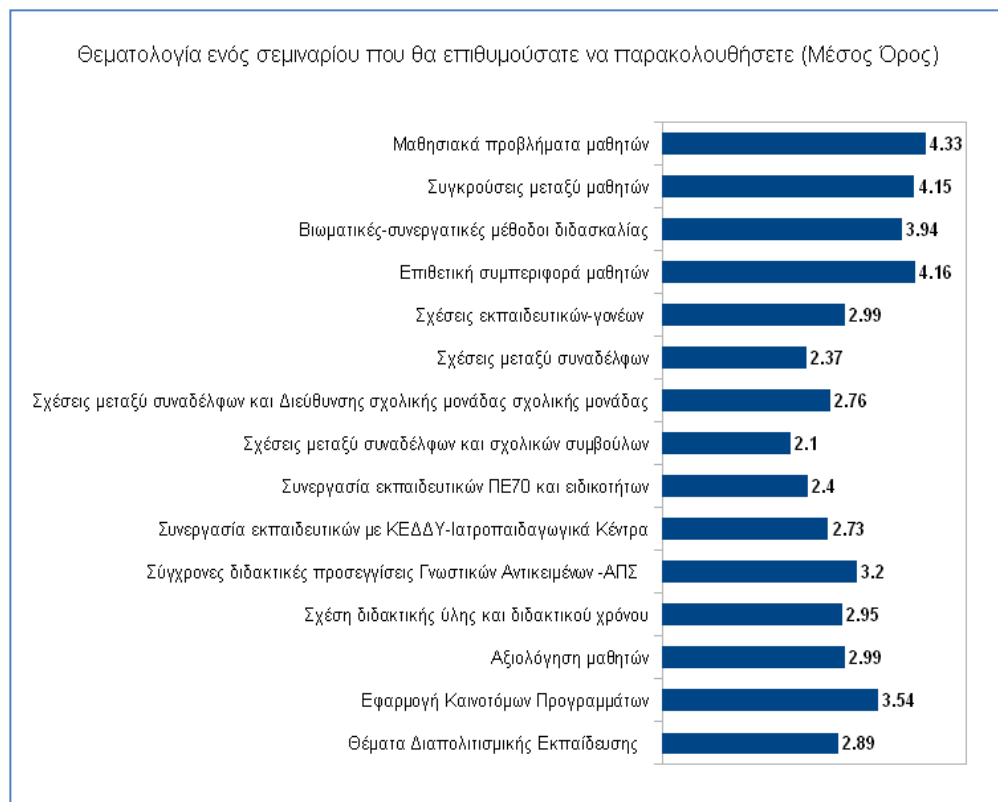
Οι ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου και ζητούσαν το βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών σε πεντάβαθμη κλίμακα (καθόλου- πολύ), πλην των ερωτήσεων των δημογραφικών στοιχείων. Κάποιες ερωτήσεις ήταν γενικότερου περιεχομένου, με σκοπό να δώσουν μια ευρύτερη εικόνα, όπως η προτίμηση σε τρόπους επιμόρφωσης και να γίνει ανίχνευση πάνω σε συγκεκριμένα πεδία. Αυτά τα πεδία απαιτούν περαιτέρω διερεύνηση. Τα ερωτηματολόγια ήταν ανώνυμα και συμπληρώθηκαν τον Ιούνιο του 2012.

Για τη στατιστική ανάλυση χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα SPSS και στην περαιτέρω ανάλυση έγιναν διασταυρώσεις και χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) για τη στατιστική σημαντικότητα (Cohen & Manion, 1997).

### 3. Αποτελέσματα

Από την επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας προέκυψαν τα ακόλουθα:

- (1) Στην ερώτηση: “σημειώστε τη θεματολογία ενός σεμιναρίου που θα επιθυμούσατε να παρακολουθήσετε» οι μέσοι όροι είναι οι ακόλουθοι (γράφημα 3)



Γράφημα 3. Θεματολογία σεμιναρίων

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει:

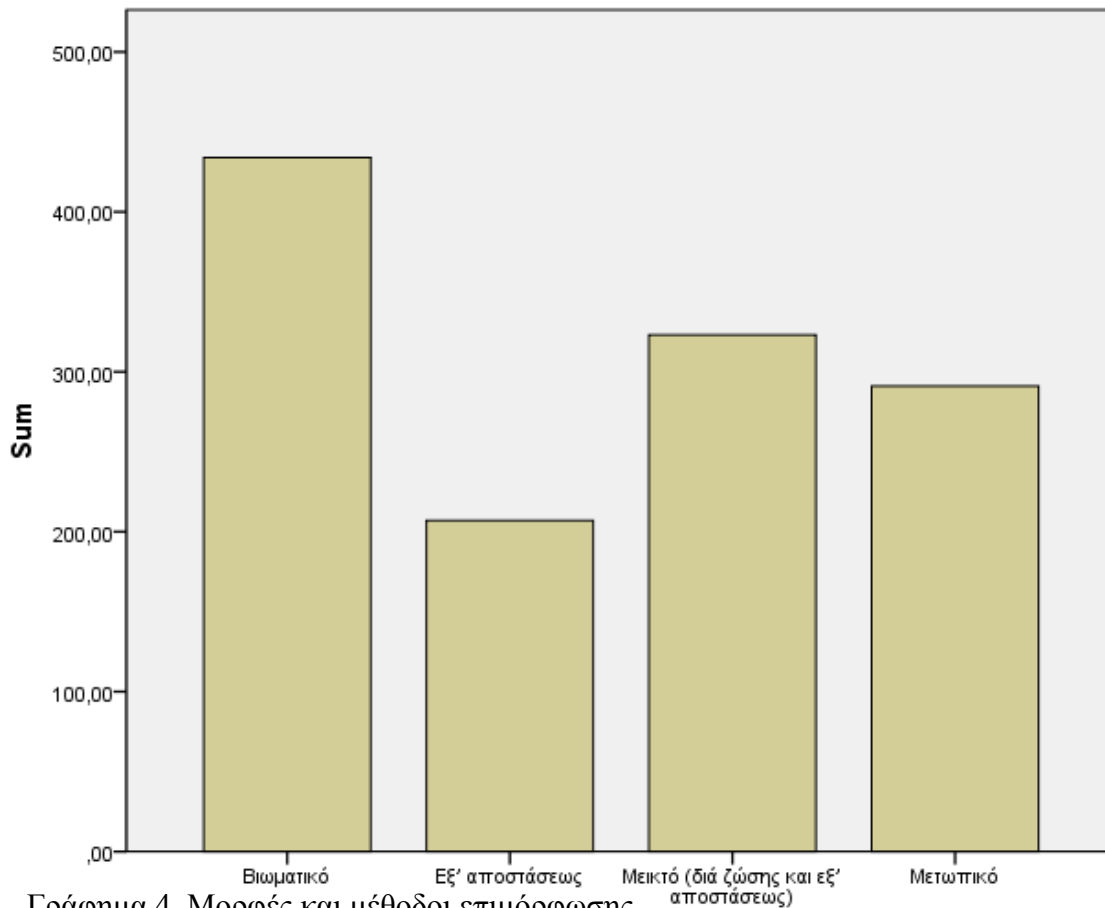
Οι θεματικές που συμπληρώνουν **το μεγαλύτερο μέσο όρο** κατά σειρά δήλωσής τους είναι:

- Μαθησιακά προβλήματα των μαθητών (4,33)
- Επιθετική συμπεριφορά μαθητών (4,16)
- Συγκρούσεις μεταξύ μαθητών (4,15)
- Βιωματικές-συνεργατικές μέθοδοι διδασκαλίας (3,94)
- Εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων (3,54)
- Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις γνωστικών αντικειμένων-ΑΠΣ (3,2)

Οι προτιμήσεις **με το χαμηλότερο μέσο όρο** αφορούν στις:

- Σχέσεις συναδέλφων και σχολικών συμβούλων (2,1)
- Σχέσεις μεταξύ συναδέλφων (2,37)
- Συνεργασία εκπαιδευτικών ΠΕ 70 και ειδικοτήτων (2,4)

- (2) Στην ερώτηση: «Ποιες από τις παρακάτω μορφές και μεθόδους επιμόρφωσης σας ικανοποιεί περισσότερο» προέκυψαν τα ακόλουθα (γράφημα 4):



Γράφημα 4. Μορφές και μέθοδοι επιμόρφωσης

Από τα παραπάνω καταδείχτηκε η ανάγκη επιμόρφωσης με:

- Βιοματικό τρόπο (4,3)
- Μετωπικό (2,53)
- Μεικτό - διά ζώσης και εξ' αποστάσεως- (2,98)
- Εξ' αποστάσεως (1,89)

#### 4. Συζήτηση

Ως προς τις σπουδές χωρίστηκε το δείγμα σε τρεις κατηγορίες:

- Εκπαιδευτικούς με πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας (με ή χωρίς εξομοίωση)
- Εκπαιδευτικούς με πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος
- Εκπαιδευτικούς με επιπλέον σπουδές (μεταπτυχιακά ή διετή μετεκπαίδευση)

Συγκρίνοντας αυτές τις τρεις κατηγορίες ως προς τις ερωτήσεις που αφορούσαν τον τρόπο επιμόρφωσης και τη θεματολογία, η ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) έδειξε σημαντικές διαφορές ως προς:

##### Α. ΤΟΝ ΤΡΟΠΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Η στατιστική ανάλυση ανέδειξε:

- (1) την αποτελεσματικότητα του **βιωματικού τρόπου** επιμόρφωσης από τους εκπαιδευτικούς **με πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος** σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που έχουν **επιπλέον σπουδές**.
- (2) την αποτελεσματικότητα του **εξ' αποστάσεως** τρόπου επιμόρφωσης από τους **εκπαιδευτικούς που έχουν επιπλέον σπουδές**, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς **με πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος**.
- (3) την αποτελεσματικότητα του **μεικτού τρόπου επιμόρφωσης** από τους **εκπαιδευτικούς που έχουν επιπλέον σπουδές**, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς **με πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος**.

Από τα παραπάνω ευρήματα προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί με τα περισσότερα πτυχία επιθυμούν περισσότερο το μεικτό τρόπο επιμόρφωσης σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που είχαν πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος και οι οποίοι επιθυμούν το βιωματικό τρόπο. Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με αυξημένα προσόντα επιθυμούν πιο σύγχρονες μορφές επιμόρφωσης, συνδυαστικού τύπου, υιοθετώντας τη σύγχρονη τάση υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων.

## **B. ΤΗ ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ**

Η στατιστική ανάλυση ανέδειξε :

- (1) την επιθυμία των εκπαιδευτικών να παρακολουθήσουν σεμινάριο με θέμα την **αξιολόγηση των μαθητών**. Η επιθυμία αυτή είναι εντονότερη στους εκπαιδευτικούς με **πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος**, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς **με πτυχίο Ακαδημίας**.
- (2) την επιθυμία να παρακολουθήσουν σεμινάριο για θέματα **Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης**. Η επιθυμία αυτή εκφράστηκε κυρίως από τους εκπαιδευτικούς **με πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος**, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με **πτυχίο Ακαδημίας**.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί με πτυχίο Παιδαγωγικού Τμήματος είναι η κατηγορία που επιθυμεί περισσότερο σε σχέση με τις υπόλοιπες, τη στοχευμένη επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής αγωγής και αξιολόγησης των μαθητών. Πιθανόν, αυτό να συνδέεται με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του μαθητικού πληθυσμού, δεδομένου ότι στα σχολεία της περιοχής αυτής φοιτούν αρκετοί μαθητές Ρομά και παλιννοστούντες.

Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί με αυξημένα προσόντα δεν διαφοροποιούνται σημαντικά ως προς τα παραπάνω θέματα, πιθανόν, γιατί αισθάνονται επαρκείς ή δεν το διαφοροποιούν σε σχέση με άλλη θεματολογία. Το ίδιο μπορεί να συμβαίνει και με την κατηγορία των εκπαιδευτικών με πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας ή και με εξομοίωση, οι οποίοι μπορεί είτε να αισθάνονται επαρκείς λόγω της εμπειρίας τους είτε δεν αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία σε αυτούς τους τομείς.

## **Γ. ΤΑ ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ**

Η στατιστική ανάλυση ανέδειξε :

- (1) την αποτελεσματικότητα του **μεικτού τρόπου επιμόρφωσης** από τους εκπαιδευτικούς **με 21** και άνω χρόνια υπηρεσίας, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς **με 5 ή λιγότερα**.
- (2) την επιθυμία να παρακολουθήσουν σεμινάριο με **θέμα τις σχέσεις μεταξύ συναδέλφων και Διεύθυνσης σχολικής μονάδας**. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί **με 6 έως 10 χρόνια υπηρεσίας** επιθυμούν περισσότερο να παρακολουθήσουν σεμινάριο με αυτό το θέμα, σε σχέση με τους **εκπαιδευτικούς με 21 και άνω**.

Από τα παραπάνω καταδεικνύεται ότι οι εκπαιδευτικοί με τα περισσότερα έτη υπηρεσίας σε αντιδιαστολή με αυτούς με τα λιγότερα έτη είναι υπέρμαχοι του σύγχρονου τρόπου επιμόρφωσης και έχουν κατασταλάξει ως προς τους ρόλους και τις σχέσεις Διεύθυνσης και συναδέλφων. Αντίθετα, για την κατηγορία των εκπαιδευτικών με τα λιγότερα έτη υπηρεσίας, ο τομέας των σχέσεών τους με τη Διεύθυνση τους απασχολεί και τους ενδιαφέρει. Πιθανόν γιατί βρίσκονται στη φάση προβληματισμού ως προς τον προσδιορισμό των ρόλων και των αρμοδιοτήτων των εμπλεκόμενων φορέων σε επίπεδο σχολικής μονάδας.

## **5. Συμπεράσματα**

Η ανάγκη ανίχνευσης των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών και η συμμετοχή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων στη διαμόρφωση της επιμορφωτικής πολιτικής επισημαίνεται σε όλες τις σχετικές έρευνες από τη δεκαετία του '80. Στο πλαίσιο αυτό, κατά το τέλος της προηγούμενης σχολικής χρονιάς, Ιούνιο 2012, πραγματοποιήθηκε έρευνα σε 23 δημόσια σχολεία του δήμου Αχαρνών και συγκεκριμένα σε 131 δασκάλους με σκοπό την ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών τους, προκειμένου να προγραμματιστεί το επιμορφωτικό μας έργο στα σχολεία ευθύνης μας.

Σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών που πήραν μέρος στην έρευνα, ο **βιωματικός τρόπος επιμόρφωσης** καταδεικνύεται ως ο πιο επιθυμητός από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών. Ως εκ τούτου, οι παραδοσιακοί τρόποι επιμόρφωσης θεωρούνται ως αναποτελεσματικοί και αναχρονιστικοί.

Παρόμοια συμπεράσματα αναφέρονται σε έρευνα του Π.Ι. (2008) στην οποία οι εκπαιδευτικοί τονίζουν την περιορισμένη αξία των θεωρητικών στερεότυπων που επαναλαμβάνονται στα επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία δεν αξιοποιούν τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών και τα προβλήματα της σχολικής τάξης. Οι παραδοσιακοί τρόποι επιμόρφωσης, όπως για παράδειγμα η εισήγηση από τον επιμορφωτή, βρίσκεται στον αντίποδα του βιωματικού τρόπου επιμόρφωσης και της ενεργούς συμμετοχής των εκπαιδευτικών.

Τόσο στην παρούσα έρευνα, όσο και σε έρευνα του ΟΕΠΕΚ (2007), τα χαρακτηριστικά των επιμορφωτικών προγραμμάτων που ικανοποιούν τους εκπαιδευτικούς είναι ο βιωματικός χαρακτήρας των σεμιναρίων και η εργασία σε ομάδες. Σε ανάλογη έρευνα (ΟΕΠΕΚ2011) οι εκπαιδευτικοί Π.Ε και Δ.Ε. θεωρούν ότι θα πρέπει να χρησιμοποιούνται επιμορφωτικές τεχνικές από το πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Όσον αφορά στις επιμορφωτικές τεχνικές, προτιμούν σε

υψηλό βαθμό τις εξής: σχέδια δράσης, πρακτική άσκηση, βιωματικές δραστηριότητες, εργασία σε ομάδες. Τελευταίες στις προτιμήσεις τους είναι η εισήγηση και η ανάθεση ατομικών εργασιών.

Αξιοσημείωτη είναι η επιθυμία των εκπαιδευτικών να λάβουν μέρος **σε μεικτού τύπου επιμόρφωση**, όπου συνδυάζεται η διά ζώσης και η εξ' αποστάσεως επιμόρφωση. Χαρακτηριστικό πρόσφατο παράδειγμα αυτού του τύπου αποτελεί η υλοποίηση της Μείζονος Επιμόρφωσης. Η τάση αυτή καταγράφεται και σε άλλες έρευνες, στοιχείο που αποτελεί «ένδειξη της διείσδυσης των νέων τεχνολογιών στο πεδίο της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης και τη δυναμικά δημιουργούμενη κουλτούρα υπέρ των νέων τεχνολογιών στο χώρο των εκπαιδευτικών» (ΟΕΠΕΚ, 2007, σ. 73· Π.Ι., 2008).

Το γεγονός δε ότι, το μεικτό τρόπο και την εξ' αποστάσεως επιμόρφωση προτιμούν οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα τυπικά προσόντα σε σχέση με τους απόφοιτους των Παιδαγωγικών Τμημάτων επιβεβαιώνει την ανάγκη προσαρμογής των επιμορφωτικών προγραμμάτων σε μοντέλα εκπαίδευσης ενηλίκων που δίνουν στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα αυτορρύθμισης της συμμετοχής τους, είναι ευέλικτα και τους διευκολύνουν στην επαγγελματική και προσωπική τους ανάπτυξη.

Τέτοιες μορφές επιμορφωτικών προγραμμάτων φαίνεται να διευκολύνουν και τους εκπαιδευτικούς με τα περισσότερα έτη υπηρεσίας οι οποίοι, πιθανώς λόγω των αυξημένων υποχρεώσεών τους προτιμούν ευέλικτη αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου τους. Τα χαρακτηριστικά αυτά, όπως είναι γνωστό, είναι απαραίτητο να λαμβάνονται υπόψη όταν οι επιμορφωτικές δράσεις αναφέρονται σε ενήλικες εργαζόμενους, όπου όπως προαναφέρθηκε, έρχονται στην εκπαίδευση-επιμόρφωση με τους δικούς τους στόχους, τις ήδη διαμορφωμένες εμπειρίες τους και βεβαίως τις προσωπικές τους αντιστάσεις και εμπόδια.

Η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση και η χρήση νέων τεχνολογιών προτείνεται και από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009) ως ενδεδειγμένος τρόπος, γιατί παρέχει τη δυνατότητα επικοινωνίας με τον επιμορφωτή όπως και με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας των επιμορφούμενων, μπορούν να εργάζονται με τους δικούς τους ρυθμούς και σε χρόνο που αυτοί επιλέγουν.

Επίσης, αξίζει να αναφερθεί η ανάδειξη της επιθυμίας των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν σε βιωματικές-συνεργατικές μεθόδους διδασκαλίας, γεγονός που παραπέμπει στην ανάγκη σύνδεσης των επιμορφωτικών δράσεων με την εφαρμογή τους στο μικρόκοσμο της τάξης τους. Η βιωματική προσέγγιση της γνώσης, απαιτεί την απομάκρυνση από το δασκαλοκεντρικό μοντέλο και συνεπώς νέους ρόλους για τον εκπαιδευτικό και το μαθητή, όπως και διαφορετική προσέγγιση της γνώσης, της μαθησιακής διαδικασίας και του μαθησιακού περιβάλλοντος.

Σε αυτήν την κατεύθυνση ο εκπαιδευτικός είναι απαραίτητο να προωθήσει διερευνητικές και συνεργατικές μεθόδους διδασκαλίας, για τις οποίες είναι ικανός και αποτελεσματικός. Αν και η παιδαγωγική αξία της βιωματικής και συνεργατικής μάθησης έχει καταδειχθεί από τις αρχές του 20 ου αιώνα, η εφαρμογή τους στη διδακτική πράξη δεν είναι αυτονόητη. Το δασκαλοκεντρικό και γνωσιοκεντρικό μοντέλο κυριάρχησε και συνεχίζει να κρατά σθεναρές αντιστάσεις έναντι του



μαθητοκεντρικού στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Συντελεστής αυτής της πραγματικότητας δεν είναι σαφώς μόνο ο εκπαιδευτικός, αλλά πολλές παράμετροι του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η αναγνώριση της ανάγκης απομάκρυνσης από το παραδοσιακό μοντέλο, όπως εκφράζεται και σε άλλες έρευνες μέσω της επιθυμίας των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν στα προαναφερόμενα πεδία (Π.Ι., 2008), αποτελεί όχι μόνο αισιόδοξη ένδειξη, αλλά και βασικό συστατικό στοιχείο περιεχομένου σε κάθε σχεδιαζόμενη επιμορφωτική δράση.

Στο σημείο αυτό εντοπίζεται η προτεραιότητα που δίνεται από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος για την επιμόρφωσή τους στην **εφαρμογή Καινοτόμων Προγραμμάτων**. Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν το βασικό συντελεστή της εφαρμογής των Καινοτόμων Προγραμμάτων και ως εκ τούτου είναι σημαντικό να γνωρίζουμε τόσο τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται την ανάγκη της καινοτομίας, όσο και το πόσο αισθάνονται οι ίδιοι έτοιμοι να υιοθετήσουν νέες καθημερινές πρακτικές και παιδαγωγικές αντιλήψεις.

Είναι γνωστό ότι τα Καινοτόμα Προγράμματα αφορούν στην αλλαγή των διαδικασιών μάθησης προσεγγίζοντας τη γνώση ολιστικά και εστιάζοντας στη διερευνητική και συνεργατική μάθηση. Ταυτόχρονα, στοχεύουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων των μαθητών, στην καλλιέργεια θετικών στάσεων και συμπεριφορών, ώστε να γίνουν αυριανοί ενεργοί πολίτες. Σε έρευνα του ΠΙ (2008, σ. 224) οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν την ελλιπή επιμόρφωση και ενημέρωσή τους ως έναν από τους βασικούς λόγους που δυσχεραίνει την υλοποίηση Καινοτόμων Προγραμμάτων.

Παράλληλα, άλλες έρευνες (Κυριάκη & Κυριάκη, 2010) αναφέρουν ότι η ευέλικτη ζώνη, η οποία θεσμικά είναι αφιερωμένη στην εφαρμογή διαθεματικών δραστηριοτήτων και καινοτόμων δράσεων, πολύ συχνά αξιοποιείται για τη διδασκαλία μαθημάτων του ΑΠ, κυρίως στη Γλώσσα και στα Μαθηματικά. Αυτό δε σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί παραγνωρίζουν τα οφέλη που προκύπτουν από την εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, καθώς συνεχίζει να διατυπώνεται από τους ίδιους η ανάγκη επιμόρφωσής τους σε αυτό το πεδίο.

Το παραπάνω ενισχύεται από την εκφρασμένη επιθυμία των εκπαιδευτικών του δείγματος της παρούσας έρευνας σχετικά με την επιμόρφωσή τους σε βιωματικές –συνεργατικές μεθόδους διδασκαλίας και προσέγγισης της γνώσης. Η εικόνα που διαμορφώνεται από τα αποτελέσματα είναι ιδιαίτερα σημαντική και ελπιδοφόρα γιατί υποδηλώνει τη σταδιακή απομάκρυνση από το παραδοσιακό σχολείο και την αποδοχή της καινοτομίας ως βασικό συστατικό στοιχείο του σύγχρονου σχολείου, τόσο ως προς το περιεχόμενο, όσο και ως προς τη διδακτική μεθοδολογία.

Επιπρόσθετα, καταδεικνύεται για άλλη μια φορά και σε συμφωνία με άλλες έρευνες η ανάγκη των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν σε θέματα **μαθησιακών δυσκολιών** και **προβλημάτων συμπεριφοράς** των μαθητών. Η θεματολογία αυτή έχει άμεση σχέση με τις δυσκολίες που συναντούν οι εκπαιδευτικοί στην καθημερινή διδακτική πράξη και απαιτούν εξειδικευμένη γνώση και παρέμβαση.

Σε ανάλογη έρευνα του Π.Ι. το 2008 οι προτεινόμενες θεματικές περιοχές που αναδεικνύουν και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών είναι η διαχείριση της σχολικής τάξης (προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών) και οι παιδαγωγικές – διδακτικές προσεγγίσεις (βιωματική μάθηση, ομαδοσυνεργατική). Στην ίδια έρευνα η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί απαραίτητη τη συμμετοχή τους στο σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων και μέσω των προτάσεών τους στο Σχολικό Σύμβουλο.

Η σημερινή σχολική τάξη χαρακτηρίζεται από την ετερογένεια του μαθητικού πληθυσμού σε ατομικό, πολιτισμικό, γλωσσικό και κοινωνικό επίπεδο. Η αντιμετώπιση της διαφορετικότητας μέσω της παροχής ευκαιριών στους μαθητές να αναπτυχθούν ανάλογα με τις ατομικές τους δυνατότητες και τα προσόντα τους, αντιμετωπίζεται με διδακτικές πρακτικές εξατομίκευσης και εσωτερικής διαφοροποίησης, δηλαδή τη διαφοροποιημένη διδασκαλία. Η αποτελεσματική διαχείριση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας απαιτεί από τον εκπαιδευτικό τη γνώση εκπαιδευτικών στρατηγικών. Η επιμόρφωσή του σε αυτό το πεδίο είναι αναγκαία, αφού η διαφοροποίηση της διδασκαλίας αποτελεί μια «επίκαιρη» πρόκληση για το σύγχρονο σχολείο.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί η επιθυμία που εξέφρασαν οι νεότεροι σε διδακτικά έτη υπηρεσίας εκπαιδευτικοί να επιμορφωθούν σε θέματα **Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης**. Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση αποτελεί ένα βασικό πυλώνα της εκπαιδευτικής πολιτικής και υποστηρίζεται με στοχευμένες, εξειδικευμένες και διαφοροποιημένες δράσεις μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Ο εκπαιδευτικός της τάξης καλείται πολύ συχνά να διαχειριστεί αποτελεσματικά μία πολυπολιτισμική τάξη, συνεπώς η ενδεχόμενη επιμόρφωσή του σε αυτόν τον τομέα, όπως και στη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, θεωρείται απαραίτητη.

Γενικότερα, η εικόνα που προκύπτει είναι ξεκάθαρη. Οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να επιμορφωθούν σε θέματα τα οποία τους ενδυναμώνουν στη διαχείριση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και στην αντιμετώπιση των σχολικών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν στην καθημερινή διδακτική τους πράξη, γεγονός που επιβεβαιώνεται σε παρόμοιες έρευνες (ΟΕΠΕΚ, 2010).

Επιπλέον, αναδείχτηκε η ανάγκη επιμόρφωσης σε θέματα **αξιολόγησης των μαθητών** και σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Παρόμοια συμπεράσματα προέκυψαν και σε έρευνα του ΠΙ (2008) όπου οι εκπαιδευτικοί με τη μικρότερη διδακτική εμπειρία θεωρούν σε μεγαλύτερο ποσοστό αναγκαία την επιμόρφωσή τους σε αυτόν τον τομέα, ενώ όσο αυξάνονται τα έτη διδακτικής εμπειρίας, το ποσοστό μειώνεται. Πιθανώς, το αποτέλεσμα αυτό να οφείλεται στη διαφοροποίηση της διάθεσης για επιπλέον χρόνο επιμόρφωσης, σε σχέση με τα έτη υπηρεσίας. Άλλωστε, η πολύχρονη εκπαιδευτική εμπειρία ενδέχεται να υπερκαλύπτει την ανάγκη επιμόρφωσης.

Όσον αφορά στην επιμόρφωση σε θέματα **σχέσεων εκπαιδευτικών και Διεύθυνσης του σχολείου** που εξέφρασαν οι εκπαιδευτικοί με 5 έως 10 έτη χρόνια υπηρεσίας, αναδεικνύεται η σπουδαιότητα του οργανωσιακού κλίματος για την αποτελεσματικότητα του σχολείου, που αποτελεί δείκτη για το πόσο καλά το σχολείο

αξιοποιεί όλο το δυναμικό του. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι όταν μπορούν να οργανώσουν και να διεξάγουν τη διδασκαλία τους μέσα σε ένα φιλικό υποστηρικτικό σχολικό κλίμα, σχεδιάζουν καλύτερα το μάθημά τους, αναλαμβάνουν την προσωπική ευθύνη για την επίδοση των μαθητών και δεν αποθαρρύνονται (State University Education Encyclopedia).

## **6. Προτάσεις**

Στη σχετική βιβλιογραφία η οποία αναφέρεται στην αξιολόγηση των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων που έχουν υλοποιηθεί μέχρι σήμερα επισημαίνονται ελλείψεις, αδυναμίες και προβλήματα. Οι σχετικές μελέτες σημειώνουν τη θετική στάση των εκπαιδευτικών ως προς την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης, αλλά συγχρόνως διαπιστώνουν αμφισβητήσεις που αφορούν στην ποιότητα της παρεχόμενης επιμόρφωσης (Π.Ι., 2009).

Αναφέρεται επίσης, η ανάγκη να λαμβάνονται υπόψη οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, οι οποίες σύμφωνα με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι. 2009) αφορούν κυρίως στη σύνδεση θεωρίας και πράξης, στη διαχείριση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και της πολυμορφίας του μαθητικού δυναμικού στο σχολείο, στην αντιμετώπιση ζητημάτων της καθημερινής διδακτικής πρακτικής, όπως και στην ενημέρωση και εξοικείωση σε θέματα σχετικά με αλλαγές στο χώρο της εκπαίδευσης.

Δεδομένων των αλλαγών και των μεταρρυθμίσεων που συμβαίνουν συχνά στην εκπαίδευση και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών κρίνεται ως διαρκής αναγκαιότητα. Τα επιμορφωτικά προγράμματα τα οποία σχεδιάζονται και υλοποιούνται από τους επίσημους φορείς είναι απαραίτητο να εναρμονίζουν τις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Είναι δόκιμο δε, να στοχεύουν στην κάλυψη των προσωπικών επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών και να συνδέονται αποτελεσματικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν καθημερινά στη διδακτική πράξη ώστε να γίνονται άμεσα εφαρμόσιμα.

Επιπλέον, γίνεται φανερό ότι οι επιμορφωτές οφείλουν να ικανοποιήσουν την εκφρασμένη επιθυμία των εκπαιδευτικών για τήρηση των προδιαγραφών της επιμόρφωσης ενηλίκων αναφορικά με τις μεθόδους και τις διδακτικές τεχνικές επιμόρφωσης. Η υιοθέτηση και εφαρμογή των σύγχρονων διδακτικών μεθοδολογικών προσεγγίσεων αφορά και στους επιμορφωτές και στους επιμορφούμενους.

Θεωρούμε τέλος, σημαντική τη διεξαγωγή παρόμοιων ερευνών σε μεγαλύτερη εμβέλεια, όπως και έρευνες που εστιάζουν στη σύγκριση στοιχείων από εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε μαθητές με συγκεκριμένα κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά.

## **Βιβλιογραφικές παραπομπές:**

Βεργίδης, Δ. (1996). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα μετά τη μεταπολίτευση. Στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Η Ανοικτή και εξ Αποστάσεως*

- Μάθηση ως Εργαλείο για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών και την Εκπαίδευση των Μαθητών.* Αθήνα, Π.Ι.
- Βεργίδης, Δ. (1993), «Νεοφιλελεύθερη Εκπαιδευτική Πολιτική και Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 69, 43-49 και 70, 67-73.
- Γκόβαρης, Χ., Ρουσσάκης, Ι. (2008). Πολιτικές στην Εκπαίδευση. *Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο* (σ.60-65). Αθήνα.
- Γκόλιαρης, Χ. (1998). Οι Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της Α/θμιας Εκπαίδευσης (έρευνα). Στο *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 5 (101), 83-88
- Cohen, L. & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Έκφραση.
- Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΕΚΕΠΙΣ). *Εκπαιδευτικό Υλικό για τους Εκπαιδευτές Θεωρητικής Κατάρτισης*, τ. Ι. Αθήνα: ΕΚΕΠΙΣ
- European Commission (E.C). (2002). *European report on quality indicators of lifelong learning. Fifteen quality indicators*, Brussels: E.C.
- European Commission (E.C). (2000). *European report on the quality of school education: sixteen quality indicators*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2012, από την ηλεκτρονική διεύθυνση: [www.europa.eu.int/comm/education/policies/educ/indic/rapinen.pdf](http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/educ/indic/rapinen.pdf)
- Κυριάκη, Β., Κυριάκη Σπ.,(2010). Ο διδακτικός χρόνος σε σχέση με τη δυνατότητα υλοποίησης των στόχων των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών στη διδακτική πράξη: Η περίπτωση της Γλώσσας και των Μαθηματικών. *1<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης Πρακτικά Συνεδρίου*, τ. Α' (σ.573-582). Αθήνα: Συμυρνωτάκης
- Εωχέλλης, 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, σειρά: Ο εκπαιδευτικός σήμερα.
- Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ), (2011): Εισαγωγική επιμόρφωση: Ανάδειξη καλών πρακτικών, διερεύνηση προβλημάτων και ανίχνευση προοπτικής, Μπαγάκης Γ (επιμ.). Αθήνα
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2010). *Η Συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, Μέρος 8. Αθήνα: Π.Ι
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009). *Διατμηματική Επιτροπή για τη μορφωτική αυτοτέλεια του Λυκείου και το Διάλογο για την Παιδεία-Πρόταση για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*. Αθήνα
- Rogers, A. (1998). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων* (2<sup>η</sup> έκδ). Αθήνα: Μεταίχμιο State University. School Climate - Measuring School Climate, School Climate and Outcomes, Issues Trends and Controversies. *Education Encyclopedia*. U.S.: State University
- Ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2012, από την ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://education.stateuniversity.com/pages/2392/School-Climate.html> & [Education Encyclopedia - StateUniversity.com](http://EducationEncyclopedia-StateUniversity.com).
- ΥΠΕΠΘ-ΟΕΠΕΚ (2007) Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, 29-34.
- Ανακτήθηκε στις 25 Οκτωβρίου 2012, από την ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3303/981.pdf>

*Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο, 5-7 Οκτωβρίου 2012*

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008). *Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα.