

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

Π.Μ.Σ.: ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ: ΣΗΜΕΙΩΤΙΚΗ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

Διπλωματική εργασία

Εκπαιδευτικοί και Διά Βίου Μάθηση: Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη Διά Βίου Εκπαίδευσή τους

της

Τζάνη Σοφίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Μιχαήλ Δόμνα, Αν. Καθηγήτρια Π.Τ.Ν./Π.Δ.Μ.

Εξεταστές: Καλεράντε Ευαγγελία, Επ. Καθηγήτρια Π.Τ.Ν./Π.Δ.Μ.

Τσιούμης Κωνσταντίνος, Καθηγητής Α.Π.Θ.

Φλώρινα, Οκτώβριος 2018

Copyright © Τζάνη Σοφία, 2018.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

Όνοματεπώνυμο: Τζάνη Σοφία

A.E.M.: 749

Ηλεκτρονική διεύθυνση: tzani_sofi@yahoo.com

Έτος εισαγωγής: 2016

Κατεύθυνση: Πολιτισμικές Σπουδές: Σημειωτική και επικοινωνία

Τίτλος διπλωματικής εργασίας: Εκπαιδευτικοί και Διά Βίου Μάθηση: Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη Διά Βίου Εκπαίδευσή τους

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι το/τη συγγραφέα.

06 - 10 - 2018

Η δηλούσα

Τζάνη Σοφία

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

Α.Ε.Ι. = Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα

Α/θμια Εκπαίδευση = Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Α.Σ.Ε.Π. = Ανώτατο Συμβούλιο Επιλογής Προσωπικού

Β/θμια Εκπαίδευση = Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Μ.Κ.Ο. = Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις

Ο.ΕΠ.ΕΚ. = Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών

Ο.ΚΑ.ΝΑ. = Οργανισμός Κατά των Ναρκωτικών

Ο.Ο.Σ.Α. = Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης

Π.Ε.Κ. = Περιφερειακά Εκπαιδευτικά Κέντρα

Τ.Ε.Ι. = Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα

Τ.Π.Ε. = Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	7
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ.....	13
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	17
ABSTRACT.....	18
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Διά Βίου Μάθηση.....	21
1.1 Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις.....	21
1.2 Η αναγκαιότητα της διά βίου μάθησης.....	25
1.3 Η αναγκαιότητα της διά βίου μάθησης των εκπαιδευτικών.....	26
1.4 Βασική και συνεχιζόμενη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών.....	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η εκπαίδευση των ενηλίκων.....	33
2.1 Ο όρος «εκπαίδευση ενηλίκων».....	33
2.2 Ο ορισμός του ενήλικα.....	34
2.3 Τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων.....	36
2.4 Προϋποθέσεις μάθησης ενηλίκων.....	39
2.5 Εμπόδια στη μάθηση των ενηλίκων.....	42
2.6 Κίνητρα των ενηλίκων για συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα.....	44
2.7 Συνοπτική παρουσίαση προγενέστερων ερευνών.....	46
Β΄ ΜΕΡΟΣ : Η ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	49
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η μεθοδολογία της έρευνας.....	49
3.1 Η σημασία του θέματος.....	49
3.2 Σκοπός – Στόχοι – Ερευνητικά Ερωτήματα της έρευνας.....	49
3.3 Η μέθοδος της έρευνας.....	51
3.4 Το ερωτηματολόγιο.....	52
3.5 Το δείγμα της έρευνας.....	53
3.6 Ανάλυση των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος.....	54
3.7 Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας.....	60
3.7.1 Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων της πρώτης θεματικής ενότητας του ερωτηματολογίου «Κίνητρα συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα που προωθούν τη Διά Βίου Μάθηση».....	60
3.7.2 Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων της δεύτερης θεματικής ενότητας του ερωτηματολογίου «Παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα».....	80
3.7.3 Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων της τρίτης θεματικής ενότητας του ερωτηματολογίου «Θεματολογία επιμορφωτικών προγραμμάτων».....	102
3.8 Συσχετίσεις μεταβλητών.....	116
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Συμπεράσματα της έρευνας.....	120
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	129

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	132
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ	132
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ	135
ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ	136
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ	137
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ	144

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Κατανομή υποκειμένων κατά φύλο

Πίνακας 2: Κατανομή υποκειμένων κατά ηλικία

Πίνακας 3: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με την οικογενειακή κατάσταση

Πίνακας 4: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία υπηρετούν

Πίνακας 5: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με τον κλάδο τους

Πίνακας 6: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με την προϋπηρεσία τους

Πίνακας 7: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με το καθεστώς εργασίας τους

Πίνακας 8: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με τα ακαδημαϊκά τους προσόντα

Πίνακας 9: Σημασία της διαρκούς εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών για την προσωπική τους ανάπτυξη

Πίνακας 10: Σημασία της διαρκούς εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική τους εξέλιξη

Πίνακας 11: Παρακολούθηση σεμιναρίου, ως τρόπος επιμόρφωσης

Πίνακας 12: Παρακολούθηση συνεδρίου, ως τρόπος επιμόρφωσης

Πίνακας 13: Παρακολούθηση ημερίδας, ως τρόπος επιμόρφωσης

Πίνακας 14: Συμμετοχή σε εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα, ως τρόπος επιμόρφωσης

Πίνακας 15: Δεύτερο πτυχίο, ως τρόπος επιμόρφωσης

Πίνακας 16: Μεταπτυχιακές σπουδές, ως τρόπος επιμόρφωσης

Πίνακας 17: Διδακτορικές σπουδές, ως τρόπος επιμόρφωσης

Πίνακας 18: Αυτοεπιμόρφωση, ως τρόπος επιμόρφωσης

Πίνακας 19: Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει

Πίνακας 20: Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα

Πίνακας 21: Βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

- Πίνακας 22: Επαγγελματική εξέλιξη, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης
- Πίνακας 23: Αύξηση οικονομικών απολαβών, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης
- Πίνακας 24: Εμπλουτισμός βιογραφικού-αξιολόγηση, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης
- Πίνακας 25: Απόκτηση τίτλων σπουδών-διαγωνισμός ΑΣΕΠ, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης
- Πίνακας 26: Προσωπικό ενδιαφέρον για το θέμα του επιμορφωτικού προγράμματος, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης
- Πίνακας 27: Αγάπη για την έρευνα, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης
- Πίνακας 28: Επιδιώξεις για ακαδημαϊκή καριέρα, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης
- Πίνακας 29: Απόκτηση γενικών γνώσεων, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης
- Πίνακας 30: Κατάληψη διοικητικής θέσης, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης
- Πίνακας 31: Η θεματολογία της επιμόρφωσης, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα
- Πίνακας 32: Η διασύνδεση της θεωρίας με την πράξη, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα
- Πίνακας 33: Η χρονική διάρκεια του προγράμματος, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα
- Πίνακας 34: Ο τόπος πραγματοποίησης του προγράμματος, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα
- Πίνακας 35: Ο φορέας υλοποίησης, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα
- Πίνακας 36: Οι επιμορφωτές, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα
- Πίνακας 37: Συστάσεις από άλλους επιμορφούμενους, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα
- Πίνακας 38: Οικογενειακές υποχρεώσεις, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος
- Πίνακας 39: Έλλειψη ελεύθερου χρόνου, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

Πίνακας 40: Το οικονομικό κόστος του προγράμματος, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

Πίνακας 41: Οι αυξημένες απαιτήσεις του προγράμματος, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

Πίνακας 42: Η διά ζώσης παρακολούθηση του προγράμματος, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

Πίνακας 43: Επιλέγω να παρακολουθώ επιμορφωτικά προγράμματα με χαμηλά ή μηδενικά δίδακτρα.

Πίνακας 44: Ένα από τα στοιχεία που ελέγχω πριν την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος είναι ο φορέας υλοποίησής του.

Πίνακας 45: Θα προτιμήσω να παρακολουθήσω ένα θεωρητικό επιμορφωτικό πρόγραμμα απ' ότι ένα βιωματικό αντίστοιχου θέματος.

Πίνακας 46: Η εξ αποστάσεως παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος διευκολύνει την επιτυχή παρακολούθηση και ολοκλήρωσή του.

Πίνακας 47: Ο φορέας υλοποίησης μπορεί να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα στην παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος.

Πίνακας 48: Επιδιώκω να παρακολουθώ επιμορφωτικά προγράμματα τα οποία μου χορηγούν βεβαίωση παρακολούθησης.

Πίνακας 49: Ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα βασισμένο στη βιωματική μάθηση με βοηθά να κατακτήσω τη γνώση σε βάθος σε σύγκριση με ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα βασισμένο στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας.

Πίνακας 50: Η συμμετοχή μεγάλου μέρους των εκπαιδευτικών σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα επηρεάζει θετικά και τη δική μου συμμετοχή σε αυτό.

Πίνακας 51: Αποφεύγω να συμμετέχω σε επιμορφωτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται μακριά από τον τόπο κατοικίας μου.

Πίνακας 52: Η μεγάλη χρονική διάρκεια ενός επιμορφωτικού προγράμματος αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για να το παρακολουθήσω.

Πίνακας 53: Χρονικές περίοδοι που επιθυμώ να παρακολουθήσω ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα

Πίνακας 54: Φορείς επιμόρφωσης

Πίνακας 55: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε ζητήματα γενικού ενδιαφέροντος

- Πίνακας 56: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στη διδακτική μεθοδολογία
- Πίνακας 57: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε επιστημονικά θέματα του αντικειμένου που διδάσκουν
- Πίνακας 58: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στην Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης
- Πίνακας 59: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή
- Πίνακας 60: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση
- Πίνακας 61: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
- Πίνακας 62: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε θέματα πολιτισμού
- Πίνακας 63: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε θέματα Ψυχολογίας
- Πίνακας 64: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε παιδαγωγικά θέματα
- Πίνακας 65: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση
- Πίνακας 66: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στις Νέες Τεχνολογίες
- Πίνακας 67: Να βελτιώσω τις γνώσεις μου πάνω σε ένα διδακτικό αντικείμενο
- Πίνακας 68: Να συνδέσω τη θεωρία με την πράξη.
- Πίνακας 69: Να έρθω σε επικοινωνία με συναδέλφους και να μοιραστούμε τις εμπειρίες μας.
- Πίνακας 70: Να χειριστώ αποτελεσματικά δύσκολες καταστάσεις στο σχολείο.
- Πίνακας 71: Να γνωρίσω χρήσιμες πρακτικές και μεθόδους διδασκαλίας.
- Πίνακας 72: Να αναπτύξω την προσωπικότητά μου.
- Πίνακας 1.1: Φύλο * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη (Mann Whitney U)
- Πίνακας 1.2: Φύλο * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη (Mann Whitney U)
- Πίνακας 1.3: Φύλο * Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Mann Whitney U)
- Πίνακας 1.4: Φύλο * Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Mann Whitney U)
- Πίνακας 2.1.1: Ηλικία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη (Wilcoxon)

Πίνακας 2.1.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Ηλικία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη

Πίνακας 2.2.1: Ηλικία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη (Wilcoxon)

Πίνακας 2.2.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Ηλικία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη

Πίνακας 2.3.1: Ηλικία * Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Wilcoxon)

Πίνακας 2.3.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Ηλικία * Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα

Πίνακας 2.4.1: Ηλικία * Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Wilcoxon)

Πίνακας 2.4.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Ηλικία * Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα

Πίνακας 3.1: Οικογενειακή κατάσταση * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη (Kruskal – Wallis H)

Πίνακας 3.2: Οικογενειακή κατάσταση * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη (Kruskal – Wallis H)

Πίνακας 3.3: Οικογενειακή κατάσταση * Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Kruskal – Wallis H)

Πίνακας 3.4: Οικογενειακή κατάσταση * Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Kruskal – Wallis H)

Πίνακας 4.1.1: Προϋπηρεσία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη (Wilcoxon)

Πίνακας 4.1.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Προϋπηρεσία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη

Πίνακας 4.2.1: Προϋπηρεσία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη (Wilcoxon)

Πίνακας 4.2.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Προϋπηρεσία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη

Πίνακας 4.3.1: Προϋπηρεσία * Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Wilcoxon)

Πίνακας 4.3.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Προϋπηρεσία * Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα

Πίνακας 4.4.1: Προϋπηρεσία * Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Wilcoxon)

Πίνακας 4.4.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Προϋπηρεσία * Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα

Πίνακας 5.1: Καθεστώς εργασίας * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη (Kruskal – Wallis H)

Πίνακας 5.2: Καθεστώς εργασίας * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη (Kruskal – Wallis H)

Πίνακας 5.3: Καθεστώς εργασίας * Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Kruskal – Wallis H)

Πίνακας 5.4: Καθεστώς εργασίας * Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Kruskal – Wallis H)

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με το φύλο

Γράφημα 2: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με την ηλικία

Γράφημα 3: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με την οικογενειακή κατάσταση

Γράφημα 4: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία υπηρετούν

Γράφημα 5: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με τον κλάδο τους

Γράφημα 6: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με την προϋπηρεσία τους

Γράφημα 7: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με το καθεστώς εργασίας τους

Γράφημα 8: Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών για την προσωπική τους ανάπτυξη

Γράφημα 9: Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική τους εξέλιξη

Γράφημα 10: Παρακολούθηση σεμιναρίου, ως τρόπος επιμόρφωσης

Γράφημα 11: Παρακολούθηση συνεδρίου, ως τρόπος επιμόρφωσης

Γράφημα 12: Παρακολούθηση ημερίδας, ως τρόπος επιμόρφωσης

Γράφημα 13: Συμμετοχή σε εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα, ως τρόπος επιμόρφωσης

Γράφημα 14: Δεύτερο πτυχίο, ως τρόπος επιμόρφωσης

Γράφημα 15: Μεταπτυχιακές σπουδές, ως τρόπος επιμόρφωσης

Γράφημα 16: Διδακτορικές σπουδές, ως τρόπος επιμόρφωσης

Γράφημα 17: Αυτοεπιμόρφωση, ως τρόπος επιμόρφωσης

Γράφημα 18: Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα

Γράφημα 19: Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα

Γράφημα 20: Βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

Γράφημα 21: Επαγγελματική εξέλιξη, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

Γράφημα 22: Αύξηση οικονομικών απολαβών από την εργασία, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

Γράφημα 23: Εμπλουτισμός βιογραφικού-αξιολόγηση, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

Γράφημα 24: Απόκτηση τίτλων σπουδών-διαγωνισμός ΑΣΕΠ, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

Γράφημα 25: Προσωπικό ενδιαφέρον για το θέμα του επιμορφωτικού προγράμματος, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

Γράφημα 26: Αγάπη για την έρευνα, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

Γράφημα 27: Επιδιώξεις για ακαδημαϊκή καριέρα, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

Γράφημα 28: Απόκτηση γενικών γνώσεων, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

Γράφημα 29: Κατάληψη διοικητικής θέσης, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

Γράφημα 30: Η θεματολογία της επιμόρφωσης, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

Γράφημα 31: Η διασύνδεση της θεωρίας με την πράξη, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

Γράφημα 32: Η χρονική διάρκεια του προγράμματος, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

Γράφημα 33: Ο τόπος πραγματοποίησης του προγράμματος, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

Γράφημα 34: Ο φορέας υλοποίησης, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

Γράφημα 35: Οι επιμορφωτές, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

Γράφημα 36: Συστάσεις από άλλους επιμορφούμενους, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

Γράφημα 37: Οικογενειακές υποχρεώσεις, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

Γράφημα 38: Έλλειψη ελεύθερου χρόνου, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

Γράφημα 39: Το οικονομικό κόστος του προγράμματος, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

Γράφημα 40: Οι αυξημένες απαιτήσεις του προγράμματος, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

Γράφημα 41: Η διά ζώσης παρακολούθηση του προγράμματος, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

Γράφημα 42: Επιλέγω να παρακολουθώ επιμορφωτικά προγράμματα με χαμηλά ή μηδενικά δίδακτρα.

Γράφημα 43: Ένα από τα στοιχεία που ελέγχω πριν την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος είναι ο φορέας υλοποίησής του.

Γράφημα 44: Θα προτιμήσω να παρακολουθήσω ένα θεωρητικό επιμορφωτικό πρόγραμμα απ' ότι ένα βιωματικό αντίστοιχου θέματος.

Γράφημα 45: Η εξ αποστάσεως παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος διευκολύνει την επιτυχή παρακολούθηση και ολοκλήρωσή του.

Γράφημα 46: Ο φορέας υλοποίησης μπορεί να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα στην παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος.

Γράφημα 47: Επιδιώκω να παρακολουθώ επιμορφωτικά προγράμματα τα οποία μου χορηγούν βεβαίωση παρακολούθησης.

Γράφημα 48: Ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα βασισμένο στη βιωματική μάθηση με βοηθά να κατακτήσω τη γνώση σε βάθος σε σύγκριση με ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα βασισμένο στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας.

Γράφημα 49: Η συμμετοχή μεγάλου μέρους των εκπαιδευτικών σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα επηρεάζει θετικά και τη δική μου συμμετοχή σε αυτό.

Γράφημα 50: Αποφεύγω να συμμετέχω σε επιμορφωτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται μακριά από τον τόπο κατοικίας μου.

Γράφημα 51: Η μεγάλη χρονική διάρκεια ενός επιμορφωτικού προγράμματος αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για να το παρακολουθήσω.

- Γράφημα 52: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε ζητήματα γενικού ενδιαφέροντος
- Γράφημα 53: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στη διδακτική μεθοδολογία
- Γράφημα 54: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε επιστημονικά θέματα του αντικειμένου που διδάσκουν
- Γράφημα 55: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στην Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης
- Γράφημα 56: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή
- Γράφημα 57: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση
- Γράφημα 58: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση
- Γράφημα 59: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε θέματα πολιτισμού
- Γράφημα 60: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε θέματα Ψυχολογίας
- Γράφημα 61: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε παιδαγωγικά θέματα
- Γράφημα 62: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση
- Γράφημα 63: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στις Νέες Τεχνολογίες
- Γράφημα 64: Να βελτιώσω τις γνώσεις μου πάνω σε ένα διδακτικό αντικείμενο.
- Γράφημα 65: Να συνδέσω τη θεωρία με την πράξη.
- Γράφημα 66: Να έρθω σε επικοινωνία με συναδέλφους και να μοιραστούμε τις εμπειρίες μας.
- Γράφημα 67: Να χειριστώ αποτελεσματικά δύσκολες καταστάσεις στο σχολείο.
- Γράφημα 68: Να γνωρίσω χρήσιμες πρακτικές και μεθόδους διδασκαλίας.
- Γράφημα 69: Να αναπτύξω την προσωπικότητά μου.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα έρευνα έχει ως σκοπό τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη Διά Βίου Μάθηση. Μέσω ενός ερωτηματολογίου διερευνήθηκαν γενικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τη διαρκή εκπαίδευση, τα κίνητρά τους, οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή τους σε αυτά και οι θεματικές ενότητες για τις οποίες ενδιαφέρονται να επιμορφωθούν. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε από το Φεβρουάριο έως τον Απρίλιο του 2018 και σε αυτή συμμετείχαν 82 εκπαιδευτικοί, Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης οι οποίοι την περίοδο διεξαγωγής της έρευνας παρακολουθούσαν συγκεκριμένα Π.Μ.Σ. Τα στοιχεία που συλλέχθηκαν αναλύθηκαν μέσω του προγράμματος Στατιστικής Ανάλυσης Δεδομένων για Κοινωνικές Επιστήμες SPSS.

Από την έρευνα προέκυψε πως η πλειοψηφία του δείγματος έχει θετική άποψη για τη χρησιμότητα της διαρκούς εκπαίδευσης, ενώ λίγοι περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς δηλώνουν ικανοποιημένοι σε μεγάλο βαθμό από την εκπαίδευση που έχουν λάβει στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα. Από τα πιο βασικά κίνητρά τους για διαρκή μάθηση είναι η βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου στο σχολείο, η απόκτηση γενικών γνώσεων, η επαγγελματική τους εξέλιξη, το προσωπικό τους ενδιαφέρον για το θέμα του επιμορφωτικού προγράμματος και ο εμπλουτισμός του βιογραφικού τους. Κάποιοι από τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης είναι η θεματολογία του, ο τόπος πραγματοποίησής του, η διασύνδεση της θεωρίας με την πράξη, η χρονική διάρκειά του και ο φορέας που το υλοποιεί. Επίσης, το οικονομικό κόστος του προγράμματος, η έλλειψη ελεύθερου χρόνου, η διά ζώσης παρακολούθησή του είναι κάποιοι βασικοί παράγοντες που δυσχεραίνουν την παρακολούθησή του από μια μεγάλη μερίδα εκπαιδευτικών. Τέλος, φαίνεται πως ενδιαφέρονται να παρακολουθούν περισσότερο επιμορφωτικά προγράμματα σχετικά με παιδαγωγικά θέματα, επιστημονικά θέματα του αντικειμένου που διδάσκουν, καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση, διδακτική μεθοδολογία και νέες τεχνολογίες.

Λέξεις κλειδιά: διά βίου μάθηση εκπαιδευτικών, κίνητρα, εμπόδια, επιμορφωτικές ανάγκες

ABSTRACT

The present study aims to explore the educators' viewpoint on lifelong learning. Through a questionnaire, not only the educators' general views on continuing education, but also their motives, as well as the factors that influence their participation and finally the thematic sections, in which they are interested in, in order to further educate themselves,, are being explored. This study was carried out between February and April 2018 and in total 82 teachers took part in, both in primary and secondary education. During the survey period, all educators have been attending specific MA. The collection of the data was analyzed through the SPSS (Statistical Data Analysis Program).

The outcome of the study displayed that the majority of the educators have a positive attitude towards lifelong learning, while simultaneously a little more than half of them state that they are really satisfied to a great extent with the education they have received in their training programs so far. For the educators, the most important motivations for lifelong learning are their will to improve their educational work at school, they also seek a higher acquisition of general knowledge but also a professional development, their personal interest in the lifelong education program and their wish to enrich their CV. Some of the factors that affect the educators' participation in a training program are the subject matter, the place, the linking part of the theory to practice, the time duration and finally the entity that actualizes it. There are also some key factors that hold back a large portion of educators to attend a training program, such as the financial cost of it, the lack of leisure time as well as the in-person attendance. In conclusion, as the samples have shown, educators seem to be more interested in attending those training programs that are based on pedagogical, scientific subjects, the ones that are linked to the domain they are teaching, innovative programs in education as well as teaching methodology and new technologies.

Key-Words: educators lifelong learning, motivations, obstacles, educational needs

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η βελτίωση του θεσμού της εκπαίδευσης αποτελεί βασική προϋπόθεση για κάθε χώρα που επιθυμεί να εξελίσσεται σε οικονομικό επίπεδο έχοντας ταυτόχρονα σταθερές και ισχυρές κοινωνικές σχέσεις μεταξύ των μελών της, ώστε να αντιμετωπίζει τις δυσκολίες που προκύπτουν σε όλα τα επίπεδα.. Για να επιτευχθούν οι αλλαγές στην εκπαίδευση της νέας γενιάς χρειάζεται να δοθεί έμφαση στη διαρκή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και στην ποιότητα αυτής (Νικολάου, 2011:121). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού μεταβάλλεται συνεχώς εξαιτίας των αυξημένων απαιτήσεων της σύγχρονης κοινωνίας και η συνεχής εκπαίδευσή τους γίνεται επιτακτική ανάγκη για να βελτιωθεί η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο σχολείο (Πασιάς, 2011:110). Λαμβάνοντας υπόψη την υφιστάμενη κατάσταση στο χώρο της εκπαίδευσης και το ενδιαφέρον των συναδέρφων μου εκπαιδευτικών για τη συνεχή εκπαίδευσή τους, αποφάσισα στα πλαίσια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στις Επιστήμες της Αγωγής «Πολιτισμικές Σπουδές: Σημειωτική και Επικοινωνία», στο οποίο φοιτώ, να ασχοληθώ με το ζήτημα τη Διά Βίου Μάθησης των εκπαιδευτικών.

Βασικός σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθούν οι γενικές απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη Διά Βίου Μάθηση και κυρίως όσον αφορά τα κίνητρα συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα, τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή τους σε αυτά και τη θεματολογία πάνω στην οποία ενδιαφέρονται να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος. Η εργασία αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Στο θεωρητικό μέρος στο πρώτο κεφάλαιο γίνονται οι απαραίτητες εννοιολογικές αποσαφηνίσεις των όρων που σχετίζονται με τη Διά Βίου Μάθηση, τονίζεται η αναγκαιότητα της Διά Βίου Μάθησης γενικά, και των εκπαιδευτικών ειδικότερα και γίνεται αναφορά στις δύο φάσεις της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, τη βασική και τη συνεχιζόμενη εκπαίδευση, και στο πώς αυτές επιτυγχάνονται. Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στην εκπαίδευση ενηλίκων, αφού οι εκπαιδευόμενοι εκπαιδευτικοί είναι ενήλικα άτομα. Γίνεται εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου «εκπαίδευση ενηλίκων», δίνεται ο ορισμός του όρου «ενήλικας», αναφέρονται τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων, οι προϋποθέσεις μάθησής τους, τα εμπόδια και τα κίνητρα που τους οδηγούν στο να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Στο ερευνητικό μέρος της εργασίας διερευνώνται οι απόψεις 82 εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα αναφορικά με τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα. Αρχικά, προσδιορίζονται οι λόγοι για τους οποίους είναι σημαντική η παρούσα έρευνα, διατυπώνεται ο βασικός σκοπός της, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα, προσδιορίζονται η μεθοδολογία που θα χρησιμοποιηθεί, το ερευνητικό εργαλείο και το δείγμα της έρευνας. Στη συνέχεια αναλύονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος και τα αποτελέσματά της.

Ακολουθεί συζήτηση των αποτελεσμάτων, όπου εξάγονται βασικά συμπεράσματα, απαντώνται τα ερευνητικά ερωτήματα και γίνονται ορισμένες προτάσεις που προέκυψαν από την ολοκλήρωση της έρευνας. Στο τέλος της εργασίας παρατίθεται η βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε κατά την εκπόνηση της εργασίας και το παράρτημα, όπου υπάρχει το ερωτηματολόγιο της έρευνας και οι πίνακες συνάφειας που προέκυψαν από την επεξεργασία των δεδομένων των ερωτηματολογίων.

Κλείνοντας, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, χωρίς τη συμμετοχή των οποίων δεν θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί και να ολοκληρωθεί το ερευνητικό μέρος της παρούσας εργασίας. Ακόμη, οφείλω να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα της εργασίας μου κα Μιχαήλ Δόμνα, αναπληρώτρια καθηγήτρια Κοινωνικής Ανθρωπολογίας, για τη συνεργασία και την καθοδήγηση που μου προσέφερε καθ' όλη τη διάρκεια συγγραφής της εργασίας. Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου για την αμέριστη συμπαράστασή της σε όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Διά Βίου Μάθηση

1.1 Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

Η διά βίου μάθηση είναι ένα ζήτημα βαρύνουσας σημασίας που έχει απασχολήσει και συνεχίζει να απασχολεί την επιστημονική κοινότητα. Ξεκινώντας την ενασχόληση με το συγκεκριμένο ζήτημα χρειάζεται να γίνει αναφορά στους όρους που σχετίζονται με αυτό ώστε να αποσαφηνιστούν εννοιολογικά και να αρθούν συγχύσεις και παρανοήσεις που τυχόν υπάρχουν.

Αρχικά, κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούμε στην έννοια της «εκπαίδευσης», η οποία, σύμφωνα με τη Διεθνή Επιτροπή της Unesco για την Ανάπτυξη της Εκπαίδευσης, προσδιορίζεται ως μια διαδικασία χωρίς χρονικούς και χωρικούς περιορισμούς. Οι Philip Hall Coombs και Mazur Ahmed επαναδιατύπωσαν το 1974 την τυπολογία του Philip Hall Coombs, γνωστή πλέον ως τυπολογία Coombs ή ως τυπολογία Coombs & Ahmed, σύμφωνα με την οποία μπορούμε να προσδιορίσουμε τρεις διαφορετικούς τύπους εκπαίδευσης: την τυπική, τη μη-τυπική και την άτυπη εκπαίδευση.

- Η **τυπική εκπαίδευση** περιλαμβάνει όλες τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος, από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση μέχρι τις μεταπτυχιακές σπουδές.
- Στη **μη-τυπική εκπαίδευση** ανήκουν όλες οι οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες που δεν περιλαμβάνονται στο καθιερωμένο εκπαιδευτικό σύστημα και, τέλος,
- στην **άτυπη εκπαίδευση** περιλαμβάνονται οι διαδικασίες κατά τις οποίες το άτομο αποκτά γνώσεις, δεξιότητες, αξίες, αντιλήψεις μέσα από την καθημερινότητά του και τη συναναστροφή με τους γύρω του (Καραλής, 2010: 29-30).

Περνώντας στις έννοιες της «**διά βίου εκπαίδευσης**» και «**διά βίου μάθησης**» διαπιστώνουμε πως έχουν διατυπωθεί αρκετοί ορισμοί που βοηθούν στην πληρέστερη κατανόηση των όρων αυτών. Σύμφωνα με το Cambridge Business English Dictionary, η διά βίου μάθηση (lifelong learning) ορίζεται ως «*η διαδικασία απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής, η οποία συχνά σε βοηθά να κάνεις τη δουλειά σου κατάλληλα*»¹. Το 1976 η UNESCO παρουσίασε, στη 19^η Σύνοδό της στο Ναϊρόμπι, τη δια βίου εκπαίδευση και μάθηση ως «*ένα χωρίς όρια σχήμα που αποβλέπει στην αναμόρφωση του υπάρχοντος εκπαιδευτικού συστήματος και στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού δυναμικού έξω απ' αυτό... Η εκπαίδευση και η μάθηση δεν περιορίζονται στη σχολική φοίτηση, πρέπει να επεκτείνονται σε ολόκληρη τη ζωή του ανθρώπου, να περιλαμβάνουν όλες τις δεξιότητες και όλους τους κλάδους της γνώσης, να χρησιμοποιούν όλα τα δυνατά μέσα και να δίνουν την ευκαιρία σε όλους τους ανθρώπους για πλήρη ανάπτυξη της*

¹ <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/lifelong-learning>

προσωπικότητάς τους. Οι εκπαιδευτικές και οι σχετικές με τη μάθηση διαδικασίες στις οποίες τα παιδιά, οι νέοι άνθρωποι και οι ενήλικοι όλων των ηλικιών εμπλέκονται στη διάρκεια της ζωής τους, σε οποιαδήποτε μορφή, πρέπει να θεωρηθούν ως ένα σύνολο.» (Βεργίδης, Καραλής & Κουλαουζίδης, 2010: 15-16). Από τον παραπάνω ορισμό αντιλαμβανόμαστε την ευρύτητα της έννοιας της διά βίου μάθησης, αφού περιλαμβάνει το σύνολο των διαδικασιών, οργανωμένες και μη, μέσα από τις οποίες μαθαίνει το άτομο σε όλη τη διάρκεια της ζωής του.

Κατά τον Βεργίδη (2001: 138): «Η διά βίου εκπαίδευση αποτελεί μια προσέγγιση του συνόλου των μορφωτικών δραστηριοτήτων (τυπικής, μη-τυπικής και άτυπης) όλων των επιπέδων, που επιτρέπει τη συγκρότησή τους σε ένα εκπαιδευτικό συνεχές, σε διαρκή αλληλεπίδραση με την κοινωνικο-οικονομική, πολιτική και πολιτισμική πραγματικότητα. Η δια βίου εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από ευκαμψία στο χρόνο, το χώρο, το περιεχόμενο και τις τεχνικές διδασκαλίας».

Η έννοια της «δια βίου μάθησης» ορίζεται στο άρθρο 2 του Νόμου υπ' αριθ. 3879/2010 ως το σύνολο όλων των μορφών «μαθησιακών δραστηριοτήτων στη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, που αποσκοπούν στην απόκτηση ή την ανάπτυξη γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, οι οποίες συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας, στην επαγγελματική ένταξη και εξέλιξη του ατόμου, στην κοινωνική συνοχή, στην ανάπτυξη της ικανότητας ενεργού συμμετοχής στα κοινά και στην κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη. Περιλαμβάνει την τυπική εκπαίδευση, τη μη τυπική εκπαίδευση και την άτυπη μάθηση.»

Ομοίως, ο Καραλής (2010) ορίζει ότι «η διά βίου μάθηση περιλαμβάνει όλες τις μαθησιακές και εκπαιδευτικές δραστηριότητες, οποιουδήποτε τύπου, περιεχομένου και βαθμίδας, που λαμβάνουν χώρα σε τυπικά, μη τυπικά και άτυπα εκπαιδευτικά πλαίσια και στις οποίες συμμετέχουν πολίτες κάθε ηλικίας και μορφωτικού επιπέδου, σε οποιαδήποτε φάση του βιολογικού και κοινωνικού τους κύκλου», τονίζοντας ότι δεν τίθεται ζήτημα ηλικιακού ορίου των εκπαιδευόμενων (Καραλής, 2010: 31).

Η διά βίου μάθηση περιλαμβάνει όλες τις δραστηριότητες και διαδικασίες με τις οποίες μαθαίνει το άτομο ξεκινώντας πριν την φοίτησή του στην υποχρεωτική εκπαίδευση έως και μετά το τέλος της ενεργής επαγγελματικής του δράσης. Αυτό διατυπώνεται στο σχετικό ψήφισμα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στις 27/6/2002, όπου φαίνεται ότι η διά βίου μάθηση «καλύπτει τη μάθηση από την προσχολική ηλικία έως την περίοδο μετά τη συνταξιοδότηση, καθώς και όλο το φάσμα των επίσημων, των ανεπίσημων και των άτυπων μορφών μάθησης. Εξάλλου, ως διά βίου μάθηση πρέπει να νοηθεί κάθε δραστηριότητα μάθησης που αναλαμβάνεται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής, με στόχο τη βελτίωση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων σε μια προοπτική ανάπτυξης του ατόμου, του πολίτη, καθώς και σε κοινωνική ή/και συνδεδεμένη με την απασχόληση προοπτική.» (Βεργίδης κ.α., 2010: 17).

Πολλές φορές υπάρχει σύγχυση όσον αφορά τη χρήση των δύο όρων καθώς είναι δύσκολο να δοθεί ένας μοναδικός και γενικά αποδεκτός ορισμός για τη μάθηση και την εκπαίδευση. Με τον όρο μάθηση εννοούμε τις μόνιμες αλλαγές στη συμπεριφορά, στις γνώσεις, στις στάσεις και στις αντιλήψεις ενός ατόμου. Βασικοί μελετητές της εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως οι Dewey, Kolb, Mezirow, Jarvis κ.α. θεωρούν τη μάθηση ως μια συνεχή διαδικασία κατά την οποία το άτομο λαμβάνει γνώσεις, τις επεξεργάζεται, τις συνδέει με προηγούμενες γνώσεις του και μετασχηματίζει τη συμπεριφορά του, τις αντιλήψεις του κ.λπ. Η νέα αυτή κατάσταση θα χρησιμοποιηθεί ως αφετηρία για νέους μετασχηματισμούς και όλο αυτό συνεχίζεται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου. Η μάθηση, σύμφωνα με τον Jarvis² είναι η διαδικασία κατά την οποία οι εμπειρίες του καθενός μετασχηματίζονται σε γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις κ.λπ. (Κόκκος, 2005: 32). Θεωρεί πως οι άνθρωποι μεγαλώνοντας σε μια κοινωνία που διαρκώς αλλάζει προσαρμόζονται σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους στα καινούρια δεδομένα και στις υφιστάμενες μεταβολές και καταλήγει στο ότι μέσω αυτής της προσαρμογής τους επιτυγχάνεται η μάθησή τους με ενεργητικό τρόπο (Gouthro, 2017: 51).

Αναφερόμενοι στον όρο «εκπαίδευση» εννοούμε τη σχεδιασμένη και οργανωμένη μάθηση που έχει συγκεκριμένο στόχο και προσδοκά να έχει συγκεκριμένο αποτέλεσμα ενώ η έννοια της μάθησης είναι ευρύτερη αφού περιλαμβάνει και τις άτυπες μορφές μάθησης με τις οποίες έρχεται σε επαφή το άτομο με δική του ευθύνη (Βεργίδης κ.α., 2010: 7). Στις άτυπες μορφές μάθησης ανήκουν η συναναστροφή μας με άλλα άτομα, η παρατήρηση μιας συμπεριφοράς ή μια δραστηριότητας, και γενικότερα οτιδήποτε μπορεί να μας προσφέρει μάθηση περιστασιακή με μη οργανωμένο τρόπο (Κόκκος, 2005: 33). Από κοινωνιολογικής άποψης, σύμφωνα με τον Giddens (2002: 528), σήμερα με τον όρο εκπαίδευση αναφερόμαστε «στη διδασκαλία μαθητών σε ειδικά για το σκοπό αυτό χτισμένα κτίρια». Την ίδια διαφοροποίηση έκανε και ο Jarvis (2014: 52-53), ο οποίος αναφέρει ότι η εκπαίδευση παρέχεται μέσω ενός θεσμικού συστήματος τόσο στην παιδική ηλικία όσο και στην αρχή της νεότερης ενήλικης ζωής, ενώ αντίθετα η μάθηση αποκτάται, κατά τη γνώμη του, σε οποιαδήποτε στιγμή της ζωής του ανθρώπου, συνειδητά ή ασυνείδητα, χωρίς την προϋπόθεση της ύπαρξης θεσμικού πλαισίου. Η μάθηση για εκείνον αποτελεί σωματική και πνευματική αλληλεξάρτηση και μέσω αυτής βιώνουμε εμπειρίες τόσο σε γνωστικό όσο και σε συναισθηματικό επίπεδο που εν τέλει διαμορφώνουν την ιδιοσυγκρασία μας (Jarvis, 2007b: 14). Σε παρόμοια τροχιά κινείται και ο Longworth (2003: 11) αναφερόμενος στην αλλαγή του ευρύτερου

² Ο Peter Jarvis γεννήθηκε το 1937 στο Gillingham. Θεωρείται από τους σημαντικότερους μελετητές της εκπαίδευσης ενηλίκων. Είναι καθηγητής Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης και Διευθυντής του Κέντρου Έρευνας της Διά Βίου Μάθησης του Πανεπιστημίου Surrey και έχει πλούσιο συγγραφικό έργο. (Holford, 2017: 2,4,6) Έχει γράψει πληθώρα άρθρων και βιβλίων και έχει βραβευτεί με το Διεθνές Βραβείο Συγγραφικού Έργου για την Εκπαίδευση Ενηλίκων C.O. Houle για το βιβλίο *Adult Learning in the Social Context*. Έχει γράψει και έχει αναλάβει την επιμέλεια σε περισσότερα από 20 βιβλία, ενώ είναι ιδρυτής του επιστημονικού περιοδικού *The International Journal of Lifelong Education*. (Jarvis, 2007a: 20)

συστήματος εκπαίδευσης και στο πέρασμα από την εκπαίδευση («*education and training*») στη μάθηση («*lifelong learning*») που απαιτείται έτσι ώστε ο εκπαιδευόμενος να βρίσκεται στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη οι ανάγκες και οι επιθυμίες αυτού για μάθηση. Για εκείνον η διά βίου μάθηση είναι τόσο σημαντική, διότι, κατά τα λεγόμενά του, οποιοδήποτε έθνος δεν προβεί σε αυτή την αλλαγή σκέψης θα έχει συνέπειες σε κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο.

Σήμερα στη διεθνή βιβλιογραφία φαίνεται να επικρατεί ο όρος «διά βίου μάθηση» έναντι της «διά βίου εκπαίδευσης». Ο όρος «διά βίου μάθηση» αποτυπώνει την ανάγκη για διαρκή απόκτηση γνώσεων που επιβάλλεται από τις σύγχρονες κοινωνίες και περιλαμβάνει όλες τις μορφές μάθησης, από τις οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο, έως τα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά προγράμματα και την αυτομόρφωση. Ο καθένας πλέον είναι και ο ίδιος υπεύθυνος για την εκπαίδευσή του και για τις ευκαιρίες μάθησης που θα προσφέρει στον εαυτό του. Μπορεί να μαθαίνει καθορίζοντας το χώρο, το χρόνο και το ρυθμό που θα εκπαιδεύεται (Κόκκος, 2005: 34). Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, συμπεραίνουμε ότι η έννοια της «διά βίου μάθησης» θεωρείται ευρύτερη από αυτή της «διά βίου εκπαίδευσης» γι' αυτό και χρησιμοποιείται σε μεγαλύτερο βαθμό.

Στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να αναφερθεί η διάκριση που υπάρχει μεταξύ των όρων της «διά βίου εκπαίδευσης» και της «**συνεχιζόμενης εκπαίδευσης**», αφού είναι όροι που συναντώνται πολύ συχνά στη βιβλιογραφία και πολλές φορές συγχέεται το περιεχόμενό τους. Κατά τον Jarvis, η διά βίου εκπαίδευση έχει ευρύτερη σημασία από την συνεχιζόμενη εκπαίδευση, αφού αναφέρεται στο σύνολο της εκπαίδευσης που λαμβάνει το άτομο, ενώ η συνεχιζόμενη εκπαίδευση είναι αυτή που ακολουθεί μετά την αρχική εκπαίδευση (Jarvis, 2004: 58).

Πολλές φορές η έννοια της «διά βίου μάθησης» συγχέεται με την έννοια της «**εκπαίδευσης ενηλίκων**». Σύμφωνα, πάλι, με τον Jarvis, δεν υπάρχει ταύτιση των δύο όρων αφού η διά βίου μάθηση περιλαμβάνει την εκπαίδευση που λαμβάνουν τα άτομα σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους και όχι μόνο κατά την ενήλικη ζωή (Illeris, 2017). (Λεπτομερέστερη αναφορά για την «εκπαίδευση ενηλίκων» γίνεται στο κεφ.2)

1.2 Η αναγκαιότητα της διά βίου μάθησης

Κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα παρατηρείται ραγδαία αύξηση των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που αφορούν ενήλικα άτομα, τόσο σε ευρωπαϊκό επίπεδο όσο και στον Ελλαδικό χώρο. (Κόκκος, 2005: 19) Άρχισε να γίνεται αντιληπτή η σημασία της διά βίου μάθησης, καθώς οι υπάρχουσες συνθήκες επιτάσσουν τη διαρκή ενημέρωση και ανανέωση των γνώσεων σε ζητήματα κοινωνικά, πολιτικά, επαγγελματικά κ.λπ. Αρχικά, η παγκοσμιοποίηση προκάλεσε και προκαλεί πολλές αλλαγές σε οικονομικό επίπεδο. Ο ανταγωνισμός μεταξύ των χωρών αυξήθηκε, αναπτύχθηκε το εμπόριο σε διεθνές επίπεδο και η τεχνολογία διαρκώς εξελίσσεται. Στην αγορά εργασίας πλέον χρησιμοποιούνται τα πιο σύγχρονα τεχνολογικά επιτεύγματα με απώτερο σκοπό τη μεγαλύτερη δυνατή παραγωγή προϊόντων και το μέγιστο κέρδος. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργούνται συνεχώς διαφορετικές ειδικότητες και νέες θέσεις εργασίας. Η τεχνολογία και οι επιστήμες εξελίσσονται διαρκώς κάνοντας τη συνεχή επιμόρφωση των εργαζομένων επιτακτική ανάγκη. Οι επαγγελματικές απαιτήσεις διαφοροποιούνται και οι εργαζόμενοι χρειάζονται συνεχώς εξειδίκευση και ανανέωση των γνώσεών τους ώστε να ανταποκρίνονται με επιτυχία στα καθήκοντά τους (Κόκκος, 2005: 20-21).

Εκτός από τον επαγγελματικό – οικονομικό τομέα, οι αλλαγές που συντελούνται σε κοινωνικό επίπεδο επιτάσσουν την ανάγκη για διαρκή εκπαίδευση. Η κινητικότητα των πληθυσμών στις μέρες μας αποτελεί βασικό χαρακτηριστικό των σύγχρονων κοινωνιών. Η μετανάστευση, εσωτερική και εξωτερική, προκαλεί αλλαγές στο κοινωνικό γίγνεσθαι. Οι μετακινούμενοι πληθυσμοί, είτε αυτοί είναι μετανάστες, είτε πρόσφυγες, είτε παλιννοστούντες χρειάζεται να προσαρμοστούν σε νέες συνθήκες ζωής. Επιπλέον, η σύγχρονη κοινωνία δυσκολεύεται να επανεντάξει άτομα που για διάφορους λόγους δεν συμμετείχαν ενεργά σε αυτή και τα τοποθετεί στο περιθώριο (π.χ. άτομα που έχουν αποφυλακιστεί, πρώην χρήστες ναρκωτικών κ.λπ). Χρειάζεται, λοιπόν, να βρεθούν τρόποι αντιμετώπισης των φαινομένων αυτών για τη σταδιακή επανένταξή τους στην κοινωνία. Ακόμη, τα τελευταία χρόνια παρατηρείται το φαινόμενο της κρίσης ορισμένων θεσμών της κοινωνίας, όπως για παράδειγμα της οικογένειας, με αποτέλεσμα πολλοί άνθρωποι να αναζητούν μέσω της μόρφωσης διεξόδους για να αντιμετωπίσουν ορισμένα ζητήματα στη ζωή τους. Άλλοι πάλι, ασχολούνται με εκπαιδευτικά προγράμματα θέλοντας να περάσουν με ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο τον ελεύθερο χρόνο τους (Κόκκος, 2005: 21). Μέσα από όλα αυτά διαφαίνεται η ανάγκη για συνεχή εκπαίδευση των ατόμων θέλοντας να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας και να προσαρμοστούν σε αυτή λαμβάνοντας τόσο γενικές όσο και εξειδικευμένες γνώσεις (Κόκκος, 2005: 22).

1.3 Η αναγκαιότητα της διά βίου μάθησης των εκπαιδευτικών

Οι εκπαιδευτικοί κάθε χώρας παίζουν σπουδαίο ρόλο τόσο στη ζωή των μαθητών τους όσο και της κοινωνίας γενικότερα. Ο πολλαπλός τους ρόλος είναι δείγμα της ευθύνης και της εξαιρετικής σημασίας του ρόλου τους. Κατά τον Neave (1998: 33) οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι για τη μετάδοση γνώσεων και υιοθέτηση αξιών που επηρεάζουν το χαρακτήρα και τη συμπεριφορά των μαθητών τους και αυριανών πολιτών. Μέσα από τη σχολική πραγματικότητα οι μαθητές πρέπει να εφοδιαστούν με δεξιότητες και ικανότητες που θα τους βοηθήσουν στη μετέπειτα ζωή τους. Ακόμα, ως φορέας κοινωνικοποίησης το σχολείο οφείλει να στρέψει τους μαθητές προς αυτή την κατεύθυνση. Ένας επιπρόσθετος ρόλος για τους εκπαιδευτικούς είναι να αντιμετωπίζουν και να επιφέρουν μια ισορροπία στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν ορισμένες κοινωνικές ομάδες και δρουν ως τροχοπέδη στην πρόοδό τους (Neave, 1998: 33).

Για να μπορέσει να ανταποκριθεί ο άνθρωπος στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας χρειάζεται να αποκτήσει ένα σύνολο ικανοτήτων, όπως το να μάθει πώς να μαθαίνει, να αποκτήσει ικανότητες επίλυσης προβλημάτων, να μπορεί να επικοινωνήσει σωστά με τους γύρω του κ.λπ. Χρειάζεται να διακατέχεται από πνεύμα διά βίου μάθησης και να του παρέχονται κίνητρα για μάθηση ώστε να ανταπεξέλθει στις κοινωνικές και επαγγελματικές προκλήσεις της ζωής. Το σχολείο είναι επιφορτισμένο και με αυτό τον επιπρόσθετο ρόλο, αφού είναι υποχρεωμένο να προετοιμάσει επαρκώς τη νέα γενιά για την είσοδό της στην κοινωνία των ενηλίκων (Ξωχέλλης, 2006: 77). Οι εκπαιδευτικοί, μέσα από τη δική τους στάση και συμπεριφορά απέναντι στη μάθηση, αποτελούν παράδειγμα για τους μαθητές τους μεταφέροντάς τους την επιθυμία για διαρκή εκπαίδευση και μάθηση σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους (Day, 2003: 23).

Ακόμη, οι ραγδαίες εξελίξεις που συντελούνται σε επιστημονικό και τεχνολογικό επίπεδο δεν αφήνουν ανεπηρέαστο το χώρο της εκπαίδευσης. Τα σύγχρονα επιτεύγματα της τεχνολογίας έχουν εισχωρήσει στην καθημερινότητά μας και η σωστή αξιοποίησή τους είναι επιτακτική ανάγκη για την επιβίωσή μας. Ένα ακόμη χαρακτηριστικό της σημερινής εποχής είναι οι συνεχείς κοινωνικοοικονομικές μεταβολές. Η πολυπολιτισμικότητα των σύγχρονων κοινωνιών επηρεάζει και μεταβάλλει το ρόλο του εκπαιδευτικού και της εκπαίδευσης γενικότερα. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να μπορούν να κατανοούν συνανθρώπους τους με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά, όπως το θρήσκευμα, οι πεποιθήσεις κ.λπ. και να δώσουν στους μαθητές τους τα απαραίτητα εφόδια και κριτήρια επιλογής σύμφωνα με βασικά στοιχεία της πολιτισμικής ταυτότητας (Ξωχέλλης, 2002).

Το σχολείο και το εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα οφείλει να αναπροσαρμόζεται στα δεδομένα της σύγχρονης πραγματικότητας ώστε να ανταπεξέρχεται με αποτελεσματικότητα στο

ρόλο του. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αποκτούν συνεχώς εξειδικευμένες επιστημονικές γνώσεις, ενώ απαραίτητη είναι και η ψυχοπαιδαγωγική τους κατάρτιση (Χατζηπαναγιώτου, 2001: 19-20). Σύμφωνα με τον Piaget, η σωστή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών αποτελεί προαπαιτούμενο στοιχείο πριν από κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση ώστε αυτή να καταστεί επιτυχημένη. Για να είναι επιτυχημένο το έργο τους χρειάζονται τρία βασικά στοιχεία εκ μέρους των εκπαιδευτικών: γνώσεις ψυχολογίας, γνώσεις πάνω στο διδασκόμενο αντικείμενο και αγάπη για το επάγγελμά τους (Πιαζέ, 1979: 35).

Η διά βίου μάθηση αποτελεί επιτακτική ανάγκη για όλους τους εκπαιδευτικούς, Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης, ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης πραγματικότητας. Αυτό άλλωστε φαίνεται και μέσα από το καθηκοντολόγιό τους και πιο συγκεκριμένα από την Υπουργική Απόφαση Φ353/1/324/105657/Δ1/08-10-2002 ΥΠ.Ε.Π.Θ. ΦΕΚ 1340 τ. Β', που αναφέρει ότι ένα από τα καθήκοντα των εκπαιδευτικών είναι να « *ανανεώνουν και εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους σχετικά με τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα και τις επιστήμες της αγωγής τόσο μέσω των διάφορων μορφών επιμόρφωσης και επιστημονικής - παιδαγωγικής καθοδήγησης, που παρέχονται θεσμικά από το σύστημα της οργανωμένης εκπαίδευσης, όσο και με την αυτοεπιμόρφωση. Τα ανωτέρω κρίνονται απαραίτητα, διότι οι ανάγκες της κοινωνίας μεταβάλλονται με γρήγορους ρυθμούς. Για να μπορεί η εκπαίδευση να ανταποκριθεί σ' αυτούς τους ρυθμούς, πρέπει ο εκπαιδευτικός να παρακολουθεί τις εξελίξεις με διαρκή και έγκυρη επιμόρφωση.*» (άρθρο 36 παράγραφος 23). Η επιμόρφωση και η διά βίου μάθηση γενικότερα αποτελεί το μέσο για την ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση της εκπαίδευσης (Παπαναούμ, 2003: 131).

1.4 Βασική και συνεχιζόμενη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών

Η εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος των σύγχρονων κοινωνιών εξαιτίας του δύσκολου και απαιτητικού ρόλου που καλείται ο εκπαιδευτικός να φέρει εις πέρας. Μέσω της διά βίου μάθησης οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσονται και εξελίσσονται σε προσωπικό, κοινωνικό και επαγγελματικό επίπεδο σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών μπορεί να χωριστεί σε δύο φάσεις: τη βασική ή αρχική ή προϋπηρεσιακή εκπαίδευση και την επιμόρφωση ή ενδοϋπηρεσιακή ή συνεχιζόμενη ή συνεχή εκπαίδευση (Χατζηπαναγιώτου, 2001: 21).

Με τον όρο «βασική εκπαίδευση» εννοούμε την εκπαίδευση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια των σπουδών τους και περιλαμβάνει εξειδίκευση στην ειδικότητά

τους, ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση και πρακτική άσκηση. Αυτοί οι τρεις τομείς σπουδών ισχύουν γενικά στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε παγκόσμιο επίπεδο (Χατζηπαναγιώτου, 2001: 23).

Αναφορικά με την εκπαίδευση των δασκάλων, σε ευρωπαϊκό επίπεδο, διαπιστώνουμε από τη βιβλιογραφία ότι η εκπαίδευσή τους πέρασε από τρία στάδια εξέλιξης, τα οποία ισχύουν για τις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες. Από τα μέσα του 19^{ου} έως το 1930 περίπου η κατάρτιση των δασκάλων γινόταν στα διδασκαλεία. Εκεί αποκτούσαν συνδυασμό των απαραίτητων γνώσεων για το επάγγελμά τους και γενικών γνώσεων, ενώ πραγματοποιούσαν και πρακτική άσκηση. Έπειτα ιδρύθηκαν οι παιδαγωγικές ακαδημίες, οι οποίες διαχώρισαν τη γενική από την επαγγελματική μόρφωση και η διάρκεια φοίτησης των υποψήφιων δασκάλων ήταν διετής. Από τις αρχές της δεκαετίας του 1970 μέχρι και σήμερα, οι σπουδές των υποψήφιων δασκάλων είναι τετραετείς και πραγματοποιούνται στο πανεπιστήμιο. Για την εκπαίδευση των νηπιαγωγών σε ευρωπαϊκό επίπεδο δεν παρατηρείται μια ενιαία πορεία μεταξύ των χωρών, ενώ η εκπαίδευση εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης πραγματοποιούταν και συνεχίζει να πραγματοποιείται σε πανεπιστημιακές σχολές (Ξωχέλλης, 2006: 113-114).

Περνώντας στον ελλαδικό χώρο, έως το 1933 οι υποψήφιοι δάσκαλοι φοιτούσαν στα διδασκαλεία, τα οποία παρουσίαζαν διαφορές ως προς τις προϋποθέσεις που έθεταν για τη φοίτηση των υποψήφιων δασκάλων και τη διάρκεια σπουδών. Στη συνέχεια ιδρύθηκαν οι παιδαγωγικές ακαδημίες, διετούς φοίτησης, οι οποίες λειτούργησαν μέχρι το 1984. Παρόμοια ήταν η κατάσταση και για τους νηπιαγωγούς με την φοίτησή τους στα διδασκαλεία να ξεκινάει το 1897, ενώ το 1971 ιδρύθηκαν δύο Σχολές Νηπιαγωγών. Από το 1984 μέχρι και σήμερα οι υποψήφιοι δάσκαλοι και νηπιαγωγοί φοιτούν σε ξεχωριστά παιδαγωγικά τμήματα και παρακολουθούν διαφορετικούς κύκλους σπουδών. Η βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης πραγματοποιείται στα πανεπιστήμια (Ξωχέλλης, 2006: 115-117).

Περνώντας στη δεύτερη φάση της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, παραθέτοντας έναν από τους ορισμούς που έχουν διατυπωθεί για την έννοια της «επιμόρφωσης», μπορούμε να πούμε πως αποτελεί *«το σύνολο των μέτρων και των δραστηριοτήτων που υιοθετούνται και εφαρμόζονται με πρωταρχικό ή αποκλειστικό σκοπό τη βελτίωση και παραπέρα ανάπτυξη των ακαδημαϊκών ή πρακτικών και προσωπικών ή επαγγελματικών γνώσεων, δεξιοτήτων, ικανοτήτων και ενδιαφερόντων των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της θητείας τους.»* (Μαυρογιώργος, 1986: 86). Κατά τη διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων υλοποιούνται οργανωμένες δραστηριότητες που έχουν ως σκοπό να βελτιώσουν τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς τόσο σε προσωπικό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο (Μαυρογιώργος, 1986: 86). Στο άρθρο 28 του νόμου υπ' αριθ. 1566 του 1985 παρουσιάζεται ο σκοπός της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με αυτό, σκοπός της είναι: *«α) η ενημέρωση των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών σχετικά με το αναλυτικό πρόγραμμα, τα*

διδασκαλικά βιβλία και τη διδακτική των μαθημάτων και γενικότερα την εκπαιδευτική πολιτική και η προσαρμογή τους στην πραγματικότητα του σχολείου και τις γενικότερες συνθήκες προσφοράς του διδακτικού τους έργου, β) η ενημέρωση των εκπαιδευτικών που ήδη υπηρετούν σχετικά με τις εξελίξεις της επιστήμης και της εκπαιδευτικής πολιτικής, τις νέες μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης και την ανάπτυξη της ικανότητάς τους, ώστε να ανταποκρίνονται στις μεταβαλλόμενες συνθήκες της εκπαίδευσης και να ασκούν αποτελεσματικότερα το έργο τους και γ) η ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε σημαντικά εκπαιδευτικά θέματα με νέα αντικείμενα, σε μαθήματα, μέτρα και θεσμούς, καθώς και η προετοιμασία τους για άσκηση νέων καθηκόντων».

Από τα επιμορφωτικά προγράμματα που καλούνται να παρακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί άλλα έχουν υποχρεωτικό χαρακτήρα και άλλα προαιρετικό. Υποχρεωτικά θεωρούνται η εισαγωγική επιμόρφωση των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών, τα εκπαιδευτικά Προγράμματα Ακαδημαϊκής και Επαγγελματικής Αναβάθμισης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (εξομοίωση), η ειδική επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης, ορισμένα επιμορφωτικά προγράμματα, ετήσιας ή μικρότερης διάρκειας καθώς και επιμορφωτικά προγράμματα που επιμορφώνουν τους εκπαιδευτικούς για αλλαγές που πραγματοποιούνται στο χώρο της εκπαίδευσης (π.χ. Νέα Προγράμματα Σπουδών, Νέα Σχολικά Εγχειρίδια κ.λπ) ή επιμορφώσεις που πραγματοποιούνται στα πλαίσια της σχολικής μονάδας ή εκπαιδευτικών όμορων σχολείων και έχουν υποχρεωτικό χαρακτήρα. Προαιρετικά θεωρούνται οι ημερίδες, τα συνέδρια και τα σεμινάρια στα οποία οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν κατά βούληση (Μάνεσης, χ.χ.).

Επιμορφωτικές δράσεις για τους εκπαιδευτικούς διοργανώνονται από διάφορους φορείς. Ορισμένοι βασικοί φορείς είναι το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, οι Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, τα Περιφερειακά Εκπαιδευτικά Κέντρα (ΠΕΚ) οι Σχολικοί Σύμβουλοι, τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ), τα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΤΕΙ) και η σχολική μονάδα (Μάνεσης, χ.χ.).

Όσο σημαντική κι αν είναι η επιμόρφωση, για να θεωρηθεί επιτυχημένη χρειάζεται να λαμβάνονται υπόψη ορισμένα βασικά στοιχεία κατά το σχεδιασμό των επιμορφωτικών δράσεων. Η επιμόρφωση συνδέεται άμεσα με τη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών από την οποία εξαρτάται, αφού αποτελεί συνέχειά της. Οι γνώσεις που έχει λάβει ο εκπαιδευτικός κατά τη διάρκεια των σπουδών του διευρύνονται και εξελίσσονται μέσω αυτής. Η τεράστια σημασία της έγκειται στο γεγονός ότι μέσω της επιμόρφωσης οι εκπαιδευτικοί βελτιώνονται στο ρόλο τους με αποτέλεσμα να βελτιώνεται και ο θεσμός της εκπαίδευσης γενικότερα (Παπαναούμ, 2003: 130). Επιπλέον, κάθε επιμορφωτική δραστηριότητα για να είναι επιτυχημένη πρέπει να βασίζεται στις πραγματικές επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, ενώ σημαντική κρίνεται και η ύπαρξη

ενός κεντρικού φορέα ο οποίος θα οργανώνει και θα συντονίζει τα επιμορφωτικά προγράμματα (Ξωχέλλης, 2002). Τέλος, βασική προϋπόθεση για να ωφεληθεί ένα άτομο από τις επιμορφωτικές δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχει είναι να έχει θέληση για μάθηση και να συμμετέχει με ευχαρίστηση σε αυτές. Οι στάσεις και οι απόψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών απέναντι στο επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα παρακολουθήσουν παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην επιτυχή έκβασή του (Παπαναούμ, 2003: 130).

Υπάρχουν πολλοί τρόποι μέσα από τους οποίους μπορεί ένας εκπαιδευτικός να διευρύνει τις γνώσεις του και να επιμορφωθεί. Μια σημαντική μορφή επιμόρφωσης είναι η επιμόρφωση που λαμβάνει χώρα εντός της σχολικής μονάδας. Σύμφωνα με τους Ξωχέλλη και Παπαναούμ (2000), η σημασία της ενδοσχολικής επιμόρφωσης έγκειται στο γεγονός ότι σχεδιάζεται για τους εκπαιδευτικούς μιας σχολικής ομάδας ή όμορων σχολικών μονάδων που παρουσιάζουν παρόμοια γενικά χαρακτηριστικά. Κατά τον σχεδιασμό λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες της σχολικής μονάδας, οι εκπαιδευτικές ανάγκες του εκπαιδευτικού προσωπικού της, τα κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά των μαθητών του σχολείου και της περιοχής γενικότερα. Η ενδοσχολική επιμόρφωση θεωρείται ως μια συνεχής διαδικασία που αρχίζει με την έναρξη της επαγγελματικής ζωής των εκπαιδευτικών και συνεχίζεται μέχρι το τέλος της καριέρας τους. Στόχος της είναι ο εμπλουτισμός και η ανανέωση των επιστημονικών γνώσεων των εκπαιδευτικών σε ζητήματα που αφορούν την ειδικότητά τους, η ενασχόλησή τους με ζητήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης και η ενίσχυση του ρόλου τους έτσι ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παρέχεται στο σχολείο (Ξωχέλλης & Παπαναούμ, 2000: 7,8). Μέσω της ενδοσχολικής επιμόρφωσης η σχολική μονάδα τείνει να θεωρηθεί αυτόνομη ως ένα βαθμό και επιχειρείται η ενεργός συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε αυτή ώστε να ενισχυθεί η άποψή τους ότι η επιμόρφωση χρειάζεται να είναι μια διαρκής διαδικασία καθ' όλη τη διάρκεια του εργασιακού, και όχι μόνο, βίου. Ταυτόχρονα, οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τη σημασία της διά βίου μάθησης τόσο σε επαγγελματικό όσο και σε προσωπικό επίπεδο. Η ενδοσχολική επιμόρφωση αποτελεί, ακόμη, ένα μέσο για να επιχειρηθούν αλλαγές σε διάφορους τομείς όπως στα σχολικά βιβλία, στις μεθόδους διδασκαλίας, στο σύστημα αξιολόγησης των μαθητών κ.λπ. (Ξωχέλλης, 2002).

Μια ακόμα μορφή διά βίου μάθησης των εκπαιδευτικών είναι η μετεκπαίδευση. Στο άρθρο 30 του νόμου 1566/1985 στην παράγραφο 1 αναφέρεται ότι οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που έχουν αποφοιτήσει από τις παιδαγωγικές ακαδημίες και τις σχολές νηπιαγωγών μετεκπαιδεύονται στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης, ενώ στην παράγραφο 2 γίνεται διάκριση για τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι έχουν αποφοιτήσει από Α.Ε.Ι. ή Τ.Ε.Ι., των οποίων η μετεκπαίδευση πραγματοποιείται «στα πλαίσια των μεταπτυχιακών σπουδών των Α.Ε.Ι. σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 81 του παρόντος νόμου και των ειδικών προγραμμάτων μετεκπαίδευσης των Τ.Ε.Ι. σύμφωνα με τις διατάξεις

του ν. 1404/1983 (ΦΕΚ 173)». Όπως αναφέρει ο Μπαμπινιώτης (2002: 860), με τον όρο μετεκπαίδευση εννοούμε την παρακολούθηση των μεταπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών, η οποία πραγματοποιείται μετά την ολοκλήρωση των προπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών (κατάρτιση). Η μετεκπαίδευση διαφέρει από την κατάρτιση, αφού με την κατάρτιση αναφερόμαστε στις «βασικές προπτυχιακές σπουδές που πραγματοποιεί κανείς σε επιστήμη ή σε ορισμένο πεδίο γνώσεως για επαγγελματικούς σκοπούς» (Μπαμπινιώτης, 2002: 860).

Η μετεκπαίδευση των δασκάλων και νηπιαγωγών ξεκίνησε από τον προηγούμενο αιώνα όταν από το 1922 ένας μικρός αριθμός δασκάλων μετεκπαιδευόνταν, αρχικά, στα πανεπιστήμια της Αθήνας και, αργότερα, της Θεσσαλονίκης. Από το 1964 έως το 1967 τη μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών ανέλαβε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Μετά τη δικτατορία ιδρύθηκε το «Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης», το οποίο μετονομάστηκε σε «Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης» (1972). Εκεί οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να παρακολουθήσουν δύο τύπους μετεκπαίδευσης, έναν σύντομης διάρκειας (ενός εξαμήνου έως ενός έτους) ή έναν μεγαλύτερης διάρκειας (δύο ετών). Από το 1995 τα διδασκαλεία παρείχαν προγράμματα για τη μετεκπαίδευση των δασκάλων και των νηπιαγωγών στα παιδαγωγικά τμήματα της χώρας (Ξωχέλλης 2006: 122). Τη σχολική χρονιά 2010-2011 ανεστάλη η λειτουργία τους, αφού είχαν αρχίσει να λειτουργούν περισσότερο ως επιμορφωτικά προγράμματα παρά ως προγράμματα μετεκπαίδευσης (Καρράς & Οικονομίδης, 2015: 117). Στα πανεπιστημιακά ιδρύματα της χώρας, άρχισε να λειτουργεί από το 1997 το Πρόγραμμα Ακαδημαϊκής και Επαγγελματικής Αναβάθμισης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (εξομοίωση) (Ξωχέλλης, 2006: 112-123).

Σκοπός της λειτουργίας των διδασκαλείων ήταν να ενημερώνονται για τις εξελίξεις στις Επιστήμες της Αγωγής και στην εκπαιδευτική τεχνολογία, να προωθούν την ερευνητική διαδικασία ώστε να παράγεται νέα γνώση και να παρέχουν όλες τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες στους εκπαιδευτικούς ώστε οι τελευταίοι να εξελιχθούν σε επαγγελματικό επίπεδο. Στους εκπαιδευτικούς που ολοκλήρωναν τη φοίτησή τους στα διδασκαλεία και εφόσον εξετάζονταν με επιτυχία στα μαθήματα του προγράμματος μετεκπαίδευσης χορηγούταν δίπλωμα διετούς μετεκπαίδευσης στις Επιστήμες της Αγωγής (Αβραάμ & Μαυροειδής, 2002).

Σήμερα στα προγράμματα μετεκπαίδευσης συμμετέχει μικρός αριθμός εκπαιδευτικών που έχει επιλεγεί με εξετάσεις. Τα προγράμματα έχουν μεγάλη χρονική διάρκεια και στο τέλος απονέμεται δίπλωμα σπουδών στους εκπαιδευτικούς που ολοκληρώνουν τη φοίτησή τους. Πολλές φορές οι μετεκπαιδευόμενοι χρησιμοποιούν τις γνώσεις και το δίπλωμα σπουδών για να μετακινηθούν σε κάποια άλλη θέση στο εκπαιδευτικό σύστημα, όπως για παράδειγμα να εργαστούν ως εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, να γίνουν στελέχη εκπαίδευσης κ.λπ. (Καρράς & Οικονομίδης, 2015: 120). Όπως φαίνεται από τα παραπάνω χαρακτηριστικά της μετεκπαίδευσης, αυτή διαφέρει

από την επιμόρφωση, η οποία είναι μικρότερης διάρκειας, η επιλογή των συμμετεχόντων γίνεται χωρίς εξετάσεις, έχει ως στόχο της να καταστούν πιο αποτελεσματικοί στο έργο τους οι εκπαιδευτικοί και στο τέλος της επιμορφωτικής διαδικασίας παρέχεται στους επιμορφούμενους πιστοποιητικό παρακολούθησης του προγράμματος (Φούζας, 2016: 6). Βέβαια, στο σημείο αυτό χρειάζεται να τονίσουμε ότι ο χαρακτηρισμός ενός προγράμματος ως επιμορφωτικού ή ως πρόγραμμα μετεκπαίδευσης δεν είναι πάντοτε εύκολη υπόθεση. Αρκετές φορές χαρακτηριστικά της μετεκπαίδευσης υιοθετούνται από επιμορφωτικά προγράμματα και το αντίστροφο, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει ένας σαφής και κατά γενική ομολογία αποδεκτός διαχωρισμός των δύο εννοιών. Η μετεκπαίδευση μπορεί να περιλαμβάνει τις μεταπτυχιακές σπουδές χωρίς να περιορίζεται αποκλειστικά σε αυτές (Καρράς & Οικονομίδης, 2015: 120-121).

Μια άλλη μορφή επιμόρφωσης είναι η εξ αποστάσεως επιμόρφωση, η οποία αποτελεί παρακλάδι της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τους Burge και Frewin, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση άρχισε να κερδίζει περισσότερο ενδιαφέρον και να αναπτύσσεται τις δεκαετίες του 1970 και 1980. Οι εκπαιδευτές ξεκίνησαν να δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επειδή θεωρούσαν ότι μέσω αυτής οι εκπαιδευόμενοι θα μπορέσουν να αναπτύξουν γενικά μια πιο ολοκληρωμένη προσωπικότητα και ένα πιο δημιουργικό τρόπο σκέψης, αφού οι τελευταίοι δείχνουν ιδιαίτερο ζήλο και ενδιαφέρον για τη μάθησή τους (Burge & Frewin, 1989: 260). Αποτελεί μία σύγχρονη μέθοδο εκπαίδευσης, και κατ' επέκταση επιμόρφωσης, η οποία περιλαμβάνει τη χρήση των νέων τεχνολογιών (Αβραάμ & Μαυροειδής, 2002). Η Kaye (1989: 262), που ασχολήθηκε διεξοδικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, την προσδιορίζει ως εκείνη την εκπαίδευση, όπου η φυσική παρουσία ενός δασκάλου δεν είναι απαραίτητη ώστε να διεξαχθεί ένα συγκεκριμένο μάθημα, εκτός από μερικές περιπτώσεις όπου ο εκπαιδευτικός μπορεί να εμφανιστεί για να δώσει συμβουλές για συγκεκριμένα καθήκοντα στους εκπαιδευόμενούς του. Οι Αβραάμ και Μαυροειδής (2002) στο άρθρο τους κάνουν λόγο για ένα ειδικά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό υλικό το οποίο χρησιμοποιείται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και στο οποίο, σήμερα, οι εκπαιδευόμενοι έχουν πρόσβαση μέσω του ηλεκτρονικού υπολογιστή και του διαδικτύου. Οι εκπαιδευόμενοι χρειάζεται να εξοικειωθούν με ένα νέο τρόπο μάθησης με την χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.), γεγονός που μπορεί να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα για ορισμένους εκπαιδευτικούς που δεν κατέχουν βασικές γνώσεις στις νέες τεχνολογίες. Για το λόγο αυτό τα λογισμικά που χρησιμοποιούνται χρειάζεται να είναι κατανοητά και εύκολα στη χρήση. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια ενεργητική διαδικασία που απαιτεί μια μορφή αυτενέργειας εκ μέρους των εκπαιδευόμενων, ενώ οι αρμοδιότητες του εκπαιδευτή περιορίζονται σε συμβουλευτικό κυρίως ρόλο. Στο εξωτερικό η εξ αποστάσεως επιμόρφωση είναι πιο διαδεδομένη απ' ό,τι στη χώρα μας, αν και τα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει να χρησιμοποιείται και στην Ελλάδα σε μεγάλο βαθμό.

Κλείνοντας το κεφάλαιο αυτό, συμπεραίνουμε ότι η σπουδαιότητα της δια βίου μάθησης για τους σύγχρονους εκπαιδευτικούς είναι αδιαμφισβήτητη, ώστε να ανταποκρίνονται στους στόχους του σχολείου και στις απαιτήσεις της σύγχρονης πραγματικότητας. Μπορεί να επιτευχθεί μέσα από πολλούς τρόπους και είναι στο χέρι του εκάστοτε εκπαιδευτικού να επιλέξει τη μορφή ή τις μορφές που θα έχει η επιμόρφωση και η περαιτέρω μάθησή του, ανάλογα με τις ανάγκες τις δικές του και των μαθητών του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Η εκπαίδευση των ενηλίκων

2.1 Ο όρος «εκπαίδευση ενηλίκων»

Η εκπαίδευση ενηλίκων αφορά την εκπαίδευση ατόμων που βρίσκονται σε μεγαλύτερη ηλικία από αυτή που έχει ένα άτομο όταν ολοκληρώνει τη βασική εκπαίδευση. Περιλαμβάνει όλες τις οργανωμένες μαθησιακές δραστηριότητες, που οργανώνονται από την πολιτεία και στις οποίες συμμετέχουν ενήλικα άτομα, μέσα από τις οποίες οι εκπαιδευόμενοι αντιλαμβάνονται και προσαρμόζονται καλύτερα στην σύγχρονη, κάθε φορά, πραγματικότητα και στις απαιτήσεις της. Οι ενήλικοι εκπαιδεύονται σε ζητήματα βασικών γνώσεων, επαγγελματικής φύσεως, κοινωνικών ικανοτήτων κ.α. ώστε να αναπτυχθούν σε προσωπικό, επαγγελματικό και κοινωνικό επίπεδο. Στην πραγματικότητα η εκπαίδευση ενηλίκων, που ως ορολογία τη συναντάμε στα κείμενα διεθνών οργανισμών όπως της Unesco και του ΟΟΣΑ³, της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αποτελεί υποδιαίρεση της διά βίου μάθησης (Βεργίδης κ.α., 2010: 5,7).

Η Unesco πρότεινε το 1976 έναν ορισμό για την εκπαίδευση ενηλίκων, ο οποίος θεωρείται από τους βασικότερους ορισμούς του όρου και έχει ισχύ ακόμα και σήμερα. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρει ότι η εκπαίδευση ενηλίκων *«περιλαμβάνει κάθε εκπαιδευτική διεργασία, κάθε περιεχόμενο, επίπεδο ή μέθοδο, είτε πρόκειται για τυπική εκπαίδευση είτε όχι, είτε για διεργασία που επεκτείνει χρονικά ή αντικαθιστά την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια, καθώς και για μαθητεία, μέσω των οποίων άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν, αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν τα τεχνικά και επαγγελματικά τους προσόντα ή τα προσανατολίζουν προς άλλη κατεύθυνση και επιφέρουν αλλαγές στις στάσεις ή τη συμπεριφορά τους με τη διπλή προοπτική της πλήρους*

³ Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης δημιουργήθηκε το 1948 με σκοπό να προωθήσει τη συνεργασία των χωρών που συμμετείχαν σε αυτόν και των εθνικών τους προγραμμάτων προς όφελος της Ευρώπης. Περισσότερες πληροφορίες για τον ΟΟΣΑ βλ. <http://www.oecd.org/general/organisationforeuropeaneconomiccooperation.htm>

προσωπικής ανάπτυξης και της συμμετοχής σε μία εναρμονισμένη και αυτοδύναμη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη.» (Rogers, 1999: 56)

Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ (1977) με τον όρο «εκπαίδευση ενηλίκων» εννοούμε «οποιαδήποτε μαθησιακή δραστηριότητα ή πρόγραμμα σκόπιμα σχεδιασμένο από κάποιον εκπαιδευτικό φορέα, για να ικανοποιήσει οποιαδήποτε ανάγκη κατάρτισης ή ενδιαφέρον, που ενδέχεται να πραγματοποιηθεί σε οποιοδήποτε στάδιο της ζωής ενός ανθρώπου που έχει υπερβεί την ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και η κύρια δραστηριότητά του δεν είναι πλέον η εκπαίδευση. Η «σφαίρα» της, επομένως, καλύπτει μη επαγγελματικές, επαγγελματικές, γενικές, τυπικές και μη τυπικές σπουδές, καθώς επίσης και την εκπαίδευση που έχει συλλογικό κοινωνικό σκοπό» (Κόκκος, 2005: 38 · Rogers, 1999: 55). Μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα πως η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί το παρακλάδι της διά βίου μάθησης που σχετίζεται με τις οργανωμένες εκπαιδευτικές διαδικασίες στις οποίες συμμετέχουν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι (Κόκκος, 2005: 38).

Σύμφωνα με τον Knowles (1998, 25) ο όρος «εκπαίδευση ενηλίκων» χρησιμοποιείται με τρεις διαφορετικές σημασίες.

- Σε γενικότερο πλαίσιο, ο όρος αναφέρεται στη διαδικασία κατά την οποία ενήλικα άτομα αποκτούν νέες γνώσεις, δεξιότητες, αξίες και ενδιαφέροντα.
- Ακόμη, χρησιμοποιείται για να περιγράψει μια σειρά οργανωμένων δραστηριοτήτων που πραγματοποιούν οι εκάστοτε αρμόδιοι φορείς έχοντας ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σκοπό.
- Και, τέλος, η τρίτη σημασία αποτελεί συνδυασμό των προηγούμενων διαδικασιών και παραπέμπει στη συνεργασία των ενήλικων ατόμων και των φορέων με σκοπό την εξασφάλιση περισσότερων ευκαιριών συμμετοχής σε εκπαιδευτικά προγράμματα.

2.2 Ο ορισμός του ενήλικα

Με τον όρο «εκπαίδευση ενηλίκων» αναφερόμαστε σε εκπαιδευόμενους που είναι ενήλικα άτομα και όχι ανήλικοι μαθητές. Επιχειρώντας να παρουσιάσουμε έναν ορισμό του όρου «ενήλικας» παρατηρούμε ότι ανάλογα με τα κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά μιας κοινωνίας διαφοροποιείται και ο ορισμός του όρου. Συνήθως η έννοια του ενήλικα συνδέεται με την ηλικία του ατόμου. Βέβαια, η ηλικία ενηλικίωσης αλλάζει με το πέρασμα του χρόνου και από κοινωνία σε κοινωνία, οπότε δεν υπάρχει μία συγκεκριμένη ηλικία η οποία να θεωρείται από όλες τις κοινωνίες ως ηλικία ενηλικίωσης. Από μια άλλη άποψη, η ενηλικίωση του ατόμου μπορεί να οριστεί σύμφωνα με κοινωνικά και ψυχολογικά χαρακτηριστικά της ζωής του και φαίνεται μέσα από τους

ρόλους τους οποίους αναλαμβάνει, όπως του εργαζομένου, του συζύγου, του γονέα κ.λπ. Όμως και αυτός ο προσδιορισμός παρουσιάζει ελλείψεις, αφού μπορεί ένα άτομο να μην εργαστεί ποτέ στη ζωή του, ή μία κοπέλα να γίνει μητέρα σε μικρή ηλικία (π.χ. 14 με 15 ετών) (Αθανασίου, Μπαλντούκας & Παναούρα, 2014: 12-13). Ο Mezirow και οι συνεργάτες του θεωρούν ότι το ενήλικο άτομο βρίσκεται σε τέτοια ηλικία που θεωρείται υπεύθυνο για τις πράξεις του. Έχει την ικανότητα να κατανοήσει διάφορα ζητήματα, να πάρει ο ίδιος αποφάσεις για τη ζωή του και να πράξει ελεύθερα δείχνοντας υπευθυνότητα (Mezirow, 2007: 63).

Ο Κόκκος (2005: 39) ορίζει ότι βασικό στοιχείο για να χαρακτηριστεί ένα άτομο ως ενήλικας είναι η ενηλικιότητα, δηλαδή είναι ώριμο, μπορεί να αυτοπροσδιοριστεί και ο κοινωνικός του περίγυρος αντιλαμβάνεται και του αναγνωρίζει αυτά τα χαρακτηριστικά. Η άποψη του Κόκκου εναρμονίζεται με αυτή του Jarvis (1983) που αναφέρει ότι *«η ενηλικιότητα αποκτάται όταν ένα άτομο αντιμετωπίζεται από τους άλλους ως κοινωνικά ώριμο και ταυτόχρονα θεωρεί ότι έχει κατακτήσει αυτό το επίπεδο»* (Κόκκος, 2005: 39).

Στην Ελλάδα υπάρχουν αρκετοί εκπαιδευτικοί φορείς που έχουν ως τομέα δραστηριοποίησης την εκπαίδευση των ενηλίκων. Η τυπολογία των Coombs και Ahmed, όπως αναλύθηκε στο κεφάλαιο 1, ταξινομεί τις εκπαιδευτικές διαδικασίες σε τυπικές, μη τυπικές και άτυπες. Σύμφωνα με αυτή μπορούμε να προσδιορίσουμε σε ποια από τις προαναφερθείσες κατηγορίες ανήκουν οι εκπαιδευτικοί φορείς που ασχολούνται με την εκπαίδευση ενηλίκων. Προσδιορίζοντας την ενηλικιότητα των ατόμων με κριτήριο την ηλικία τους, στην τυπική εκπαίδευση ανήκουν όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΑΕΙ, ΤΕΙ κ.λπ.) καθώς και οποιοσδήποτε άλλος φορέας παρέχει αναγνωρισμένους τίτλους σπουδών σε άτομα που ηλικιακά θεωρούνται ενήλικα. Σύμφωνα με τον ορισμό της ενηλικιότητας όπως παρουσιάστηκε από τον Κόκκο και αναφέρθηκε παραπάνω (ωριμότητα και αυτοπροσδιορισμός), στους φορείς τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων ανήκουν το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο και τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας που παρέχουν οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες εντός τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος σε άτομα που χαρακτηρίζονται από ωριμότητα και ικανότητα να αυτοπροσδιοριστούν. Στα πλαίσια της μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων εντάσσονται φορείς που παρέχουν εκπαίδευση εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος σε ενήλικα άτομα, όπως είναι για παράδειγμα φορείς που στοχεύουν στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση των ενηλίκων σε επαγγελματικό και κοινωνικό επίπεδο και σε θέματα γενικού ενδιαφέροντος. Οι Σχολές Γονέων, τα επιμορφωτικά προγράμματα, τα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά προγράμματα κ.α. ανήκουν σε αυτή την κατηγορία. (Κόκκος, 2005: 45)

2.3 Τα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων

Η εκπαίδευση των ενήλικων διαφέρει από την εκπαίδευση των μαθητών, αφού πρόκειται για δύο διαφορετικές ηλικιακές ομάδες που παρουσιάζουν διαφορετικά χαρακτηριστικά, τα οποία και θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας ώστε αυτή να ολοκληρωθεί με επιτυχία. Η διδασκαλία ενήλικων ατόμων έχει απασχολήσει πολύ τους ειδικούς οι οποίοι έχουν αναπτύξει διάφορα μοντέλα τα οποία παρουσιάζουν και επεξηγούν χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων και της εκπαίδευσής τους γενικότερα.

Ένα από τα πιο γνωστά μοντέλα, που ανήκει στην κατηγορία των ψυχολογικών και ανθρωπολογικών μοντέλων, είναι το μοντέλο της Ανδραγωγικής το οποίο θεμελιώθηκε από τον Lindeman και συνεχίστηκε, επεξεργάστηκε και εδραιώθηκε από τον Knowles. Από τα τέλη της δεκαετίας του 1960 έως τις αρχές της δεκαετίας του 1990 η θεωρία της ανδραγωγικής ήταν στο επίκεντρο των συζητήσεων σχετικά με την εκπαίδευση των ενήλικων (Κόκκος, 2005: 48). Όπως με τον όρο «Παιδαγωγική» περιγράφεται η διδασκαλία των παιδιών και των εφήβων, έτσι με τον όρο «ανδραγωγική» περιγράφεται η διδασκαλία των ενήλικων. Ο Knowles θεωρεί ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά τα οποία πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την εκπαίδευσή τους και τα οποία παρουσιάζει στο ανδραγωγικό μοντέλο (Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006: 7). Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Knowles, οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι:

- Χρειάζεται να γνωρίζουν το σκοπό και το περιεχόμενο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, (Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006: 8), ώστε να διαπιστώσουν εάν εναρμονίζονται με τους δικούς τους προσωπικούς στόχους και να αποφασίσουν για τη συμμετοχή τους ή μη στο αντίστοιχο πρόγραμμα (Αθανασίου κ.α., 2014: 17).
- Λαμβάνουν οι ίδιοι τις αποφάσεις για τον εαυτό τους, γεγονός που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (Αθανασίου κ.α., 2014: 17). Οι ενήλικοι έχουν την ανάγκη να καθορίζουν οι ίδιοι τη ζωή τους, να λαμβάνουν οι ίδιοι αποφάσεις σχετικά με το μέλλον τους και να μην εξαρτώνται από τους άλλους, όπως συνέβαινε κατά την παιδική και νεανική ηλικία τους. Χρειάζεται, λοιπόν, κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, να αντιμετωπίζονται ως ενήλικα άτομα που μπορούν να αυτοκαθοριστούν και να τους φέρονται με σεβασμό (Κόκκος, 2005: 49).
- Συμμετέχουν στα επιμορφωτικά προγράμματα έχοντας αποκτήσει πολλές εμπειρίες και γνώσεις από τη μέχρι τότε ζωή τους οι οποίες επηρεάζουν τη μάθησή τους και ενδέχεται να βοηθήσουν και τους άλλους εκπαιδευόμενους να μάθουν. Η ενεργητική και βιωματική μάθηση έχει καλύτερα αποτελέσματα από ότι η μάθηση με παθητικό τρόπο, γι' αυτό και

είναι προτιμότερο να συμμετέχουν ενεργά και οι ίδιοι κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (Αθανασίου κ.α., 2014: 17).

- Παρουσιάζουν μαθησιακή ετοιμότητα, αρκεί να γνωρίζουν για ποιο λόγο πρέπει να μάθουν και πού θα τους βοηθήσουν οι γνώσεις που θα αποκτήσουν στην καθημερινότητά τους (Αθανασίου κ.α., 2014: 17).
- Επιδιώκουν να μορφώνονται με σκοπό να χρησιμοποιήσουν τις νεοαποκτηθείσες γνώσεις στην καθημερινή τους ζωή. Για το λόγο αυτό τα εκπαιδευτικά προγράμματα που διαμορφώνονται για ενήλικους πρέπει να είναι προσανατολισμένα στο να προσφέρουν γνώσεις και δεξιότητες χρήσιμες για την επίλυση διαφόρων προβλημάτων στην καθημερινή ζωή των ενηλίκων (Αθανασίου κ.α., 2014: 17 * Κόκκος, 2005: 49 * Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006: 8).
- Παίρνουν μέρος σε εκπαιδευτικά προγράμματα έχοντας συγκεκριμένα κίνητρα. Οι ανήλικοι μαθητές παρακολουθούν τα εκπαιδευτικά προγράμματα ανάλογα με την ηλικία τους επειδή υποχρεούνται από το νόμο. Οι ενήλικοι ωθούνται στη μάθηση έχοντας ως στόχο την κατάληψη μιας καλύτερης θέσης εργασίας, την αύξηση των οικονομικών απολαβών από την εργασία τους κ.λπ. (εξωτερικά κίνητρα) καθώς και την προσωπική τους καλλιέργεια, να αποκτήσουν καλύτερη ποιότητα ζωής, να βελτιώσουν την αυτοεκτίμησή τους κ.λπ. (εσωτερικά κίνητρα) (Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006: 8). Βέβαια, η μάθησή τους και η συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα ενισχύεται κυρίως από τα εσωτερικά κίνητρα, τα οποία είναι πιο ισχυρά από τα εξωτερικά (Αθανασίου κ.α., 2014: 17 * Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006: 8).

Οι αρχές της ανδραγωγικής χρειάζεται να λαμβάνονται υπόψη κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων ώστε να οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι να αποκομίσουν όσο το δυνατόν περισσότερα από την εκπαιδευτική διαδικασία. Με γνώμονα την ανδραγωγική, μπορούμε να πούμε πως το μαθησιακό κλίμα σε κάθε εκπαιδευτική διαδικασία χρειάζεται να είναι ευχάριστο και φιλικό. Οι συμμετέχοντες να δείχνουν αλληλοσεβασμό και να αισθάνονται ελεύθεροι να εκφράσουν την άποψή τους χωρίς δισταγμούς (Κόκκος, 2005: 49-50). Οι μαθητευόμενοι, εκτός των άλλων, βρίσκονται στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενώ παράλληλα αναπτύσσεται μια σχέση ισότητας μεταξύ αυτών και των επιμορφωτών (Guile & Hayton, 1999: 118). Το περιεχόμενο του προγράμματος χρειάζεται να είναι ανάλογο των ενδιαφερόντων και των πραγματικών αναγκών των εκπαιδευόμενων, ενώ οι τελευταίοι πρέπει να συμμετέχουν ενεργά σε όλα τα στάδια οργάνωσης και διεκπεραίωσης του εκπαιδευτικού προγράμματος αντί να ακολουθούν ό,τι έχουν προαποφασίσει γι' αυτούς οι διοργανωτές και ο εκπαιδευτής. Ο εκπαιδευτής περισσότερο συντονίζει παρά καθοδηγεί τους εκπαιδευόμενους και

επιλέγει μεθόδους διδασκαλίας που προωθούν τη βιωματική μάθηση, όπως οι συζητήσεις, τα παιχνίδια ρόλων, οι προσομοιώσεις, οι ομαδικές εργασίες κ.λπ. (Κόκκος, 2005: 49-50).

Παρόλα αυτά η ανδραγωγική θεωρία έχει αμφισβητηθεί από πολλούς μελετητές. Πολλοί θεωρούν ότι δεν υπάρχουν αρκετά ερευνητικά δεδομένα στα οποία να στηρίζονται οι αρχές της θεωρίας του Knowles, οπότε και δεν μπορούν να γενικευτούν για το σύνολο του πληθυσμού. Ακόμη, σύμφωνα με κάποιους μελετητές ορισμένα από τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων ισχύουν και για τα παιδιά, όπως, επίσης, και ότι όλα τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων που προσδιορίστηκαν από τον Knowles δεν ισχύουν για όλους τους ενήλικες. Για παράδειγμα, αρκετά παιδιά έχουν την τάση να αυτοκαθορίζονται, ενώ για κάποιους ενήλικες αυτό μπορεί να μην ισχύει. Τελικά, και ο Knowles συμφώνησε στο ότι ορισμένες από τις αρχές της παιδαγωγικής και της ανδραγωγικής ισχύουν και για τους ενήλικους και τους ανήλικους αντίστοιχα (Κόκκος, 2005: 50-51).

Όπως προαναφέρθηκε, οι ενήλικοι επιμορφούμενοι συμμετέχουν στις μαθησιακές διαδικασίες έχοντας συγκεκριμένους στόχους και βιώματα τα οποία επηρεάζουν τη μάθησή τους. Εκτός από τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων, όπως παρουσιάζονται στο μοντέλο της Ανδραγωγικής του Knowles, δύο σημαντικοί εκπαιδευτές ενηλίκων, οι Hiemstra και Sisco, το 1990 διατύπωσαν ορισμένα ακόμη χαρακτηριστικά τα οποία, κατά τη γνώμη τους, φαίνεται να επηρεάζουν την εκπαίδευση των ενηλίκων και χρειάζεται να λαμβάνονται υπόψη κατά το σχεδιασμό εκπαιδευτικών και επιμορφωτικών προγραμμάτων για αυτούς. Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι έχουν πάντα ένα στόχο και ένα κίνητρο για τη συμμετοχή τους σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Αυτό, βέβαια, δεν σημαίνει ότι πάντα εκφράζουν τους πραγματικούς λόγους συμμετοχής τους στα προγράμματα αυτά, που μπορεί να είναι η απόκτηση γνώσεων, οι κοινωνικές επαφές κ.λπ.. Επειδή, λοιπόν, έρχονται στην εκπαίδευση έχοντας συγκεκριμένους στόχους και σύμφωνα με αυτούς επιλέγουν το αντίστοιχο εκπαιδευτικό πρόγραμμα χρειάζεται να αντιλαμβάνονται και να συνειδητοποιούν την επίτευξη των στόχων του προγράμματος ώστε να επιθυμούν να το συνεχίσουν. Διαφορετικά μπορεί να σταματήσουν τη συμμετοχή τους σε αυτό αφού δεν ικανοποιούνται οι στόχοι τους και αισθανθούν ότι χάνουν το χρόνο τους. Ως ενήλικα άτομα έχουν πολλές υποχρεώσεις και ζητήματα που τους απασχολούν στην καθημερινότητά τους και η εκπαίδευσή τους αποτελεί μια επιπρόσθετη ασχολία. Έτσι ο χρόνος τους για εργασίες είναι περιορισμένος, αν και είναι συνεπείς στις υποχρεώσεις τους. Κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος είναι σημαντικό να αντιμετωπίζονται από τους εκπαιδευτές ως ώριμα άτομα, με εμπειρίες τις οποίες μπορούν, εφόσον το επιθυμούν να αναφέρουν στην ομάδα ώστε να βοηθηθεί το σύνολό της. Η φιλική στάση του εκπαιδευτή, το ενδιαφέρον του για τη μάθηση των εκπαιδευόμενων, η επιβράβευσή του και η ενθάρρυνσή του να συνεχίσουν είναι παράγοντες που επηρεάζουν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους. Λόγω της ηλικίας τους και των εμπειριών τους

αντιλαμβάνονται και ικανοποιούνται από μια καλά σχεδιασμένη και οργανωμένη διδασκαλία, την οποία μπορούν εύκολα να αξιολογήσουν (Κόκκος & Κουτρούμπα, 2010: 14-15).

Κατά τον Rogers (1999), το σύνολο σχεδόν των ενήλικων εκπαιδευόμενων παρουσιάζει τα παρακάτω χαρακτηριστικά, αν και το πολιτιστικό περιβάλλον τους μπορεί να τα τροποποιήσει σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό:

- Οι εκπαιδευόμενοι είναι ενήλικοι.
- Συνεχίζουν να αναπτύσσονται και να εξελίσσονται.
- Έχουν βιώσει και διαμορφώσει ένα σύνολο εμπειριών και αξιών αντίστοιχα.
- Συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα έχοντας συγκεκριμένες προθέσεις.
- Έχουν συγκεκριμένες στάσεις και απόψεις όσον αφορά την εκπαίδευση και την εκπαιδευτική διαδικασία.
- Συμμετέχουν στην εκπαίδευση έχοντας πληθώρα άλλων υποχρεώσεων στην καθημερινότητά τους.
- Ο κάθε εκπαιδευόμενος έχει το δικό του τρόπο μάθησης (Rogers, 1999: 92).

2.4 Προϋποθέσεις μάθησης ενηλίκων

Σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά που εμφανίζουν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι – επιμορφούμενοι σχετικά με τη μάθηση και την εκπαίδευσή τους αντιλαμβανόμαστε ότι η μάθησή τους παρουσιάζει αρκετές διαφορές σε σχέση με τη μάθηση των παιδιών, αφού έχουν διαφορετικές ανάγκες, ικανότητες, εμπειρίες και ηλικία από τους ανήλικους. Για να επιτευχθεί η μάθηση και να είναι η μαθησιακή διαδικασία όσο το δυνατόν πιο προσοδοφόρα για τους ενήλικες εκπαιδευόμενους, χρειάζεται να ισχύουν ορισμένες βασικές προϋποθέσεις:

- Η συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα πρέπει να είναι εθελοντική. Το αν θα συμμετέχει ή όχι κάποιος σε ένα πρόγραμμα πρέπει να είναι δικιά του απόφαση και όχι να υποχρεωθεί να το κάνει (Κόκκος, 2005: 93).
- Κατά το σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος πρέπει να λαμβάνεται υπόψη τι αναμένουν να αποκομίσουν από αυτό οι συμμετέχοντες. Οι στόχοι του κάθε εκπαιδευτικού ή επιμορφωτικού προγράμματος θα πρέπει να καθορίζονται λαμβάνοντας υπόψη αυτά τα δεδομένα ώστε να ανταποκρίνονται στις πραγματικές ανάγκες των συμμετεχόντων, οι οποίες και χρειάζεται να έχουν διερευνηθεί εκ των προτέρων (Ευθυμίου, χ.χ. Κόκκος, 2005: 93). Σημαντική είναι η πρώτη συνάντηση του εκπαιδευτικού προγράμματος κατά την

οποία εκπαιδευόμενοι και εκπαιδευτές καθορίζουν τους στόχους του προγράμματος (Αθανασίου κ.α., 2014: 44).

- Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα πρέπει να είναι πολύ καλά οργανωμένο τόσο από άποψη υλικοτεχνικής υποδομής, εκπαιδευτικού υλικού, γραμματειακής υποστήριξης κ.α. (Κόκκος, 2005: 94).
- Κάθε εκπαιδευόμενος μαθαίνει με διαφορετικό τρόπο (Κόκκος, 2005: 95) και με διαφορετικό ρυθμό, στοιχεία που πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά το σχεδιασμό της διδασκαλίας (Κόκκος, 2005:95 ` Αθανασίου κ.α., 2014: 46).
- Πολύ σημαντικό ρόλο παίζει η σωστή οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η διδακτέα ύλη πρέπει να παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο ώστε να γίνεται κατανοητή από τους συμμετέχοντες. Η ορολογία και το λεξιλόγιο που χρησιμοποιούνται να είναι ανάλογα των γνώσεων που ήδη κατέχουν οι επιμορφούμενοι ώστε να γίνονται κατανοητά τα όσα μαθαίνουν κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Ακόμη, η χρήση παραδειγμάτων από την καθημερινή ζωή των επιμορφούμενων βοηθάει προς αυτή την κατεύθυνση (Ευθυμίου, χ.χ.).
- Βασική προϋπόθεση για να κατακτήσουν οι εκπαιδευόμενοι τις νέες γνώσεις είναι να τις κατανοήσουν. Η αποστήθιση της γνώσης, χωρίς την κατανόησή της, δεν προωθεί την ουσιαστική μάθηση. Στο σημείο αυτό πρέπει να λάβουμε υπόψη ότι η ικανότητα της μνήμης αρχίζει να εξασθενεί με το πέρασμα των χρόνων, οπότε από τη στιγμή που αναφερόμαστε σε ενήλικες εκπαιδευόμενους η μάθηση που στηρίζεται αποκλειστικά στη μνήμη δεν θα έχει τα αναμενόμενα αποτελέσματα (Ευθυμίου, χ.χ.).
- Ακόμη, τα όσα διδάσκονται καλό θα ήταν να έχουν άμεση σχέση με την καθημερινότητά τους, τα ενδιαφέροντά τους, την επαγγελματική τους ζωή, ώστε να είναι σε θέση να εφαρμόσουν άμεσα τις νεοαποκτηθείσες γνώσεις στην καθημερινή τους ζωή (Ευθυμίου, χ.χ. ` Κόκκος, 2005: 94). Ο ενήλικας μαθαίνει όταν αυτά που διδάσκεται συνδέονται με την καθημερινότητά του. Βέβαια, κατά την εκπαιδευτική διαδικασία χρειάζεται να χρησιμοποιηθούν και να αξιοποιηθούν οι εμπειρίες των συμμετεχόντων (Αθανασίου κ.α., 2014: 44).
- Η ενεργός συμμετοχή των εκπαιδευόμενων σε όλα τα στάδια υλοποίησης του προγράμματος θεωρείται βασική προϋπόθεση για την επιτυχία του. Ως ενήλικα άτομα μπορούν να συνδράμουν στην οργάνωση του προγράμματος, το σχεδιασμό της μαθησιακής διαδικασίας, το περιεχόμενο της διδασκαλίας, τις μεθόδους μάθησης, τις μορφές αξιολόγησης κ.λπ. (Ευθυμίου, χ.χ.).
- Η ενεργός συμμετοχή τους πρέπει να συνεχίζεται και κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μέσα από την ανάληψη πρωτοβουλιών, την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων, τη συνεργατικότητα και τη συμμετοχή σε διάφορες ενδιαφέρουσες

δραστηριότητες όπως το παιχνίδι ρόλων, επιτυγχάνονται καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα (Ευθυμίου, χ.χ. Κόκκος, 2005: 95-96).

- Ο ενήλικας μαθαίνει καλύτερα όταν ανήκει σε μια ομάδα της οποίας αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι. Οι ομαδικές εργασίες προωθούν τη μάθηση, αρκεί να είναι σωστά οργανωμένες και κάθε μέλος της ομάδας να συμβάλλει στο αποτέλεσμα έχοντας σημαντικό ρόλο να επιτελέσει (Αθανασίου κ.α., 2014: 45).
- Ο εκπαιδευτής δεν θα μεταφέρει απλά γνώσεις αλλά θα δίνει τις απαραίτητες οδηγίες και κατευθύνσεις στους εκπαιδευόμενους βοηθώντας τους να κατακτήσουν τις νέες γνώσεις. Είναι υπεύθυνος να καθορίζει την πορεία της μαθησιακής διαδικασίας λαμβάνοντας υπόψη το κατά πόσο έχουν γίνει κατανοητά από τους συμμετέχοντες τα όσα διδάσκονται (Ευθυμίου, χ.χ.).
- Η διερεύνηση των εμποδίων που αποτελούν τροχοπέδη στη μάθηση των εκπαιδευόμενων παίζει σημαντικό ρόλο καθώς με αυτό τον τρόπο ο εκπαιδευτής θα μπορέσει να αντιμετωπίσει τυχόν προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι (Κόκκος, 2005: 97).
- Το ευνοϊκό μαθησιακό κλίμα παίζει σημαντικό ρόλο. Μεγάλη σημασία έχει να αισθάνονται οι συμμετέχοντες ότι είναι μέλη μιας κοινής ομάδας και να μάθουν να δρουν περισσότερο ομαδικά, παρά ατομικά, κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας. Η συνεργατικότητα και ο αλληλοσεβασμός μεταξύ των εκπαιδευόμενων είναι απαραίτητο στοιχείο, ώστε να αισθάνονται ισότιμα μέλη της ομάδας, να εκφράζουν ελεύθερα την άποψή τους χωρίς να αισθάνονται το φόβο ότι ενδέχεται να τους ασκηθεί κριτική για τα λεγόμενά τους από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας (Ευθυμίου, χ.χ. Κόκκος, 2005: 97).

Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν μια υποομάδα των ενήλικων εκπαιδευόμενων για τους οποίους ισχύουν όλα όσα προαναφέρθηκαν. Ο Corrigan (1986) ασχολήθηκε με τη μελέτη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και κατέληξε σε ορισμένες βασικές διαπιστώσεις, λαμβάνοντας υπόψη του το συγγραφικό έργο άλλων μελετητών πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα. Αναφέρει, λοιπόν, ότι χρειάζεται να χρησιμοποιείται μια πληθώρα πρακτικών μάθησης και εκπαιδευτικού υλικού, αφού όλοι οι εκπαιδευτικοί δεν μαθαίνουν με τον ίδιο τρόπο. Βασικό χαρακτηριστικό είναι η αξιοποίηση των εμπειριών των εκπαιδευτικών καθώς και η αντίστοιχη πρακτική εξάσκησή τους κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας. Αναφέρεται, επίσης, στο ρόλο του επιμορφωτή, ο οποίος είναι πολλαπλός και περιλαμβάνει αυτόν του συναδέλφου, του διευθυντή, του συμβούλου, του ερευνητή και του ειδικού (Νικολακάκη, 2003: 5). Βασικό χαρακτηριστικό αποτελεί το γεγονός πως για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να εξελιχθούν χρειάζεται να συμμετέχουν οι ίδιοι ενεργά σε όλες τις διαδικασίες που σχετίζονται με τη μάθησή τους και όχι να συμμετέχουν παθητικά σε αυτές (Day, 2003: 24).

2.5 Εμπόδια στη μάθηση των ενηλίκων

Η εκπαιδευτική διαδικασία αρκετές φορές παρεμποδίζεται ή δυσχεραίνεται από διάφορους παράγοντες που επιδρούν σε αυτή και επηρεάζουν τη μάθηση των εκπαιδευόμενων. Εμπόδιο στη μάθηση ονομάζουμε κάθε παράγοντα που δρα ανασταλτικά στη μαθησιακή διαδικασία (Ευθυμίου, χ.χ.). Γνωρίζοντας και διαπιστώνοντας τα εμπόδια που προκύπτουν κάθε φορά, ο εκπαιδευτής θα προσπαθήσει να δώσει την κατάλληλη λύση ώστε να επιτευχθούν οι σκοποί του εκπαιδευτικού προγράμματος. Τα εμπόδια στη μάθηση των ενηλίκων, σύμφωνα με το Rogers, μπορούν να χωριστούν σε τρεις κατηγορίες:

A) Στην πρώτη κατηγορία ανήκουν τα εμπόδια που προέρχονται από το ίδιο το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή ακόμα και δραστηριότητα που δεν είναι καλά οργανωμένο παρουσιάζοντας προβλήματα όσον αφορά τη στοχοθεσία, το περιεχόμενο, τις εκπαιδευτικές μεθόδους που θα χρησιμοποιηθούν και δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες και στα ενδιαφέροντα των ενηλίκων ενδέχεται να αποτρέψει τους ενήλικες συμμετέχοντες από τη μάθηση και να τους οδηγήσει σε διακοπή της συμμετοχής τους στο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα (Ευθυμίου, χ.χ.· Κόκκος, 2005: 89).

B) Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν εμπόδια τα οποία προκύπτουν από την κατάσταση στην οποία βρίσκονται οι επιμορφούμενοι. Ο κοινωνικός περίγυρος (οικογενειακό, επαγγελματικό, κοινωνικό περιβάλλον) μπορεί με τις απόψεις του να ενθαρρύνει ή να αποθαρρύνει τη συμμετοχή των ενηλίκων σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Επιπλέον, οι υποχρεώσεις, οι ευθύνες και τα καθήκοντα που έχουν αναλάβει οι ενήλικοι στη ζωή τους σε προσωπικό, οικογενειακό και επαγγελματικό επίπεδο και για τα οποία αφιερώνουν πολύ χρόνο εμποδίζουν ως ένα βαθμό τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα. Τέλος, οι μη ευνοϊκές σχέσεις και η μη σωστή επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτή καθώς και των εκπαιδευόμενων μεταξύ τους μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τη μάθηση. Όταν οι ενήλικες αισθανθούν ότι οι ανάγκες και τα συναισθήματά τους δεν λαμβάνονται υπόψη από τους εκπαιδευτές προδιατίθενται αρνητικά απέναντί τους (Ευθυμίου, χ.χ.).

Γ) Η τρίτη κατηγορία περιλαμβάνει τα εσωτερικά εμπόδια που προκύπτουν από την προσωπικότητα του ατόμου. Κάποια από αυτά σχετίζονται με τις προϋπάρχουσες γνώσεις των εκπαιδευόμενων. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν σε ένα επιμορφωτικό - εκπαιδευτικό πρόγραμμα έχοντας προηγουμένως αποκτήσει πολλές εμπειρίες και σωρεία γνώσεων πάνω στο αντικείμενο των σπουδών τους ή για θέματα γενικού ενδιαφέροντος. Πολλές φορές η προσπάθεια αλλαγής των γνώσεων και των απόψεών τους είναι μια δύσκολη διαδικασία, αφού οι επιμορφούμενοι τις υπερασπίζονται και αντιδρούν στην υιοθέτηση νέων. Ορισμένοι το

εκλαμβάνουν ως αμφισβήτηση των γνωστικού τους υπόβαθρου ή ακόμα και ως αμφισβήτηση των ατόμων που τους μετέδωσαν τις συγκεκριμένες γνώσεις (π.χ. η μητέρα, ο πατέρας, ο δάσκαλος ή οποιοσδήποτε άλλος). Εμπόδια στη μάθηση προκύπτουν και από τις προκαταλήψεις του καθενός, τις οποίες πολλές φορές δεν δέχονται οι ενήλικοι να συζητήσουν δημόσια, πιθανώς γιατί γνωρίζουν ότι δεν στηρίζονται σε στέρεο θεωρητικό υπόβαθρο ή φοβούμενοι ότι μπορεί να αμφισβητηθούν, να θεωρηθούν λαθεμένες και να αναγκαστούν να τις εγκαταλείψουν (Rogers, 1999: 277). Οι ενήλικοι, λόγω της ηλικίας τους, δεν μπορούν να αλλάξουν εύκολα τις πεποιθήσεις, τις απόψεις και τις στάσεις τους καθώς έχουν μάθει να σκέφτονται με συγκεκριμένο τρόπο, που δύσκολα πείθονται να τον αλλάξουν (Κόκκος, 2005: 90). Παρόλο που έχουν μεγαλύτερη εμπειρία στην εκπαιδευτική διαδικασία απ' ότι οι ανήλικοι μαθητές, δεν είναι λίγες οι φορές που οι συνήθειές τους παραμένουν αμετάβλητες και διακατέχονται από στερεότυπες αντιλήψεις με αποτέλεσμα να είναι λιγότερο δεκτικοί σε αλλαγές και σε νέες απόψεις (Kranjc, 1989: 21). Έτσι, ορισμένοι εκπαιδευόμενοι που παρουσιάζουν την άρνηση της αλλαγής διακόπτουν την παρακολούθηση του προγράμματος, άλλοι συνεχίζουν τη φοίτηση αλλά διατηρούν τις γνώσεις και τις προκαταλήψεις τους. Κάποιοι από αυτούς εμπιστεύονται ό,τι στηρίζεται στην αυθεντία ενώ ορισμένοι παρουσιάζουν έλλειψη συγκέντρωσης κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, αφού έχουν χάσει το ενδιαφέρον τους (Rogers, 1999: 278).

Με την προσωπικότητα του ατόμου σχετίζονται και οι ψυχολογικοί παράγοντες που επηρεάζουν τη μάθηση. Η προσωπικότητα του κάθε εκπαιδευόμενου μπορεί να δράσει θετικά ή αποτρεπτικά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η αρνητική αυτοεικόνα, η χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση που μπορεί να έχει ο επιμορφούμενος επηρεάζει τον τρόπο που συμμετέχει στην εκπαιδευτική διαδικασία (Κόκκος, 2005: 91). Το άγχος είναι μια σημαντική πηγή εμποδίων στη μάθηση. Πολλοί ενήλικοι εκπαιδευόμενοι αγχώνονται εξαιτίας των απαιτήσεων του προγράμματος ή λόγω της αμφιβολίας που έχουν για το αν θα καταφέρουν να ανταπεξέλθουν σε αυτό. Ορισμένοι αγχώνονται υπερβολικά με τη διαδικασία της αξιολόγησης που υπάρχει στα εκπαιδευτικά προγράμματα, όπως τις εξετάσεις ή τις εργασίες που χρειάζεται να παραδώσουν στον εκπαιδευτή-αξιολογητή. Βέβαια, κάποιες φορές το άγχος σε περιορισμένο βαθμό, δρα θετικά στους επιμορφούμενους δίνοντάς τους ώθηση για μάθηση (Rogers, 1999: 281-283 · Κόκκος, 2005: 91).

Όλοι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι δεν αντιμετωπίζουν τις ίδιες δυσκολίες στη μάθησή τους. Το επάγγελμα του καθενός παίζει ένα σημαντικό ρόλο, αφού κάθε επαγγελματική ομάδα μπορεί να αντιμετωπίσει επιπλέον εμπόδια τα οποία συνάδουν με τη φύση της εργασίας τους. Οι εκπαιδευτικοί, αποτελούν μια συγκεκριμένη επαγγελματική ομάδα η οποία αντιμετωπίζει εμπόδια στη μάθηση, όπως και οι υπόλοιποι ενήλικες εκπαιδευόμενοι. Κάποια από αυτά είναι το άγχος, η κόπωση και η έλλειψη χρόνου. Η εργασία τους είναι απαιτητική και πολλές φορές εργάζονται χωρίς να έχουν τον απαραίτητο εξοπλισμό και χωρίς κίνητρα. Όλα αυτά τους δημιουργούν

περισσότερες δυσκολίες σε οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο, επηρεάζοντας σε ένα βαθμό και τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά - επιμορφωτικά προγράμματα. Οι εκπαιδευτικοί, λόγω της φύσης της δουλειάς τους έχουν συνηθίσει να διδάσκουν οι ίδιοι και όχι να διδάσκονται. Καθημερινά έχουν το ρόλο του «δασκάλου» και για ορισμένους μπορεί να είναι δύσκολο να τον εγκαταλείψουν και να περάσουν στην απέναντι πλευρά, στη θέση του εκπαιδευόμενου, του «μαθητή» (Στεφάνου, 2012: 22).

2.6 Κίνητρα των ενηλίκων για συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα

Η συμμετοχή των εκπαιδευόμενων σε προγράμματα Διά Βίου Μάθησης επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από τα κίνητρα συμμετοχής τους σε αυτά. Για το λόγο αυτό μία ακόμη παράμετρος που χρειάζεται να διερευνηθεί και να ληφθεί υπόψη κατά το σχεδιασμό ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για ενήλικες είναι τα κίνητρα που τους ωθούν στο να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαίδευση. Οι διοργανωτές τέτοιου είδους εκπαιδευτικών προγραμμάτων χρειάζεται να λαμβάνουν υπόψη τους τα κίνητρα των συμμετεχόντων σε αυτά και δημογραφικά στοιχεία, όπως το φύλο, την ηλικία, το εισόδημα, τις δεξιότητες κ.λπ. ώστε τα τμήματα που δημιουργούνται να παρουσιάζουν ετερογένεια και να είναι πιο αποτελεσματικά (Dabija, Abrudan, & Postelnicu, 2016: 34).

Κίνητρο, σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη, είναι *«ό,τι ωθεί ένα πρόσωπο να ενεργήσει κατά συγκεκριμένο τρόπο, να προβεί σε μια πράξη, να υιοθετήσει ορισμένη συμπεριφορά κ.λπ.»* (Μπαμπινιώτης, 2002: 893). Στη διεθνή βιβλιογραφία χρησιμοποιείται ο όρος *motivation* (από το λατινικό ρήμα *movere* που σημαίνει κινώ), ο οποίος αποδίδεται στα ελληνικά με διάφορους όρους, όπως *«κίνητρα»*, *«κίνητρα συμπεριφοράς»*, *«κινητήρια δύναμη»*, *«υποκίνηση»*, *«παρακίνηση»* και *«παρώθηση»*. Με τους όρους αυτούς αναφερόμαστε σε μία εσωτερική δύναμη που παρακινεί το άτομο στο να ενεργήσει με συγκεκριμένο τρόπο (Κάντας, 1998: 40).

Οι ενήλικες αισθάνονται ότι έχουν πλήθος αναγκών πολλές από τις οποίες προσπαθούν να ικανοποιήσουν μέσω της εκπαίδευσης. Εξάλλου, σύμφωνα με τον Leagans (1971), όπως αναφέρεται στο Rogers (1999), *«η μάθηση είναι μια εσωτερική διεργασία του εκπαιδευόμενου και είναι προσωπικό του ζήτημα. Αποτελεί ουσιαστικό μέρος της ανάπτυξής του, γιατί πάντοτε μαθαίνει ολόκληρη η προσωπικότητα. Η μάθηση συμβαίνει όταν το άτομο αισθάνεται μία ανάγκη, καταβάλλει προσπάθεια να καλύψει αυτή την ανάγκη του και βιώνει την ικανοποίηση από το αποτέλεσμα της προσπάθειάς του.»* (Rogers, 1999: 124). Το μαθητευόμενο άτομο ενεργοποιείται για να μάθει εξαιτίας κάποιας ανάγκης, κάποιας υποχρέωσης, κάποιου ενδιαφέροντος κ.λπ. Η παρακίνηση για

μάθηση προκύπτει συνήθως ασυνείδητα από το ίδιο το άτομο, το οποίο πρέπει να θεωρείται ως ολοκληρωμένο άτομο και όχι απλά ως μαθητής, και εξαρτάται από τις ανάγκες, τα συμφέροντά του κ.λπ. (Hleris, 2017: 41). Οι ανάγκες που προσπαθούν να ικανοποιήσουν οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι αποτελούν τα κίνητρα και ταυτόχρονα την κινητήρια δύναμη για τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία από ελεύθερη επιλογή. Εξάιρεση εδώ αποτελούν ορισμένα εκπαιδευτικά-επιμορφωτικά προγράμματα επαγγελματικής φύσεως που θεωρούνται υποχρεωτικά για την παραμονή και την επαγγελματική εξέλιξη των ενηλίκων και πιθανόν κάποιοι να συμμετέχουν χωρίς τη θέλησή τους. Ωστόσο, μπορεί να συμμετέχουν επιλέγοντας ελεύθερα το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, υποκινούνται όμως από ορισμένους παράγοντες, οι οποίοι και καθορίζουν τις επιλογές τους. Γενικά, με τον όρο «υποκίνηση» αναφερόμαστε στους παράγοντες εκείνους που ωθούν το άτομο σε μία συγκεκριμένη συμπεριφορά. Στον τομέα της μάθησης με την έννοια της υποκίνησης εννοούμε την *«εξώθηση που συγκρατεί ένα πρόσωπο μέσα στη μαθησιακή κατάσταση και το ενθαρρύνει να μάθει»* (Rogers, 1999: 125). Σύμφωνα με τον Hleris, τα κίνητρα των ατόμων που μαθαίνουν έχουν μεγάλη επίδραση στη μάθησή τους (Hleris, 2017: 41).

Οι παράγοντες που υποκινούν τους ενήλικους στη συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα μπορεί να είναι εγγενείς ή εξωγενείς. Στους εξωγενείς ανήκουν όλα τα εξωτερικά ερεθίσματα ή πιέσεις (π.χ. πίεση που ασκείται από την υποχρεωτική συμμετοχή σε ένα σεμινάριο ή από τις εξετάσεις) που τους ωθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι εγγενείς παράγοντες είναι εκείνοι που αφορούν σε εσωτερικά κίνητρα και εσωτερικές πιέσεις που ωθούν σε επιθυμία και συμμετοχή στην εκπαίδευση. Όλοι οι παράγοντες δεν επηρεάζουν στον ίδιο βαθμό τους ενήλικους εκπαιδευόμενους. Οι εγγενείς θεωρούνται πιο ισχυροί από τους εξωγενείς, αλλά και πάλι από τους εσωτερικούς παράγοντες άλλοι επηρεάζουν σε μεγαλύτερο και άλλοι σε μικρότερο βαθμό. Για παράδειγμα, ένας εκπαιδευόμενος συμμετέχει σ' ένα πρόγραμμα επειδή τον ενδιαφέρει το περιεχόμενό του και κάποιος άλλος συμμετέχει στο ίδιο πρόγραμμα επειδή θέλει με τη συμμετοχή του να ευχαριστήσει κάποιο άλλο πρόσωπο. Το κίνητρο του πρώτου θεωρείται πιο ισχυρό, ανώτερης βαθμίδας, από το αντίστοιχο του δεύτερου (Rogers, 1999: 125-126).

2.7 Συνοπτική παρουσίαση προγενέστερων ερευνών

Στο σημείο αυτό επιχειρείται μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση η παρουσίαση σημαντικών ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί στον ελλαδικό χώρο και αφορούν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικές δραστηριότητες και τις απόψεις τους πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα το οποίο αποτελεί και προβληματική της παρούσας έρευνας. Η συστηματική μελέτη των επιμορφωτικών αναγκών, των κινήτρων, των παραγόντων που εμποδίζουν τη μάθηση και τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών της Ελλάδας στη διαρκή εκπαίδευση και πολλών ακόμη σχετικών ζητημάτων κρίνεται απαραίτητη για τη δημιουργία και εφαρμογή ολοκληρωμένων και αποτελεσματικών προγραμμάτων Διά Βίου Μάθησης, αφού σύμφωνα με την Χατζηπαναγιώτου (2001: 15-16) η υιοθέτηση και εφαρμογή αυτούσιων επιμορφωτικών προγραμμάτων από χώρες του εξωτερικού δεν αποτελεί ενδεδειγμένη προσέγγιση του ζητήματος αυτού αφού η εκπαιδευτική κατάσταση στην οποία βρίσκεται κάθε χώρα είναι διαφορετική.

Το 1999 η Παπαναούμ (2003: 132-150) διερεύνησε τις απόψεις και εκτιμήσεις 750 εκπαιδευτικών Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης για το έργο τους και την επιμόρφωσή τους. Από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έχει λάβει μέρος σε προγράμματα επιμόρφωσης, ενώ για το είδος της επιμόρφωσης οι περισσότεροι έχουν συμμετάσχει στα επιμορφωτικά προγράμματα των Π.Ε.Κ., σε ολιγοήμερα σεμινάρια και ημερίδες. Για τις ευκαιρίες για επιμόρφωση που τους έχουν δοθεί το 40,5% δήλωσε πως είναι «λίγο» ή «καθόλου» ικανοποιημένο. Μέσα από την επιμόρφωσή τους οι περισσότεροι αποσκοπούν στην ανανέωση των επιστημονικών τους γνώσεων, στον εμπλουτισμό της γενικότερης μόρφωσής τους, να βοηθηθούν στο να εφαρμόσουν νέα εκπαιδευτικά μέσα, να αντιμετωπίσουν προβλήματα στη διδασκαλία και στη συμπεριφορά των μαθητών, και λιγότεροι στο να καλύψουν κενά που είχαν σε γνωστικά αντικείμενα και στην παιδαγωγική τους κατάρτιση και στην επαγγελματική τους αναβάθμιση. Επίσης, αξίζει να αναφερθεί πως η πλειοψηφία του δείγματος επιθυμεί να επιμορφωθεί σε θέματα ψυχολογίας και διδακτικής μεθοδολογίας, ενώ ακολουθούν σε μεγάλο βαθμό τα θέματα γενικής παιδείας, τα ειδικά γνωστικά αντικείμενα, η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης και τα αναλυτικά προγράμματα. Όσον αφορά τους φορείς που θεωρούν ως πιο κατάλληλους για την οργάνωση επιμορφωτικών δραστηριοτήτων, αυτοί που συγκεντρώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό την εκτίμηση των εκπαιδευτικών είναι τα Πανεπιστήμια, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, οι Ενώσεις των εκπαιδευτικών, το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης, η σχολική μονάδα, τα Π.Ε.Κ. και το Ανοιχτό Πανεπιστήμιο.

Η έρευνα των Βαλμά και Βεργίδη εξέτασε, μεταξύ άλλων, τις επιμορφωτικές ανάγκες νεοδιόριστων δασκάλων που διορίστηκαν το 2003 και παρακολούθησαν την εισαγωγική

επιμόρφωση του Π.Ε.Κ. Πάτρας. Πρωταρχική ανάγκη των εκπαιδευτικών φαίνεται πως είναι η επιμόρφωση για ζητήματα που αφορούν την αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών ορισμένων μαθητών. Οι βασικότερες από τις ανάγκες που ακολουθούν είναι αυτές για επιμόρφωση σχετικά με το σχεδιασμό και την πραγματοποίηση της διδασκαλίας, την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς και πειθαρχίας των μαθητών, την ένταξη των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία, την πραγματοποίηση δειγματικών διδασκαλιών, την επιμόρφωση σε θέματα Ψυχολογίας και Παιδαγωγικής, σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου, για τις σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας, το πρόγραμμα της Ευέλικτης Ζώνης και των υπολοίπων προαιρετικών προγραμμάτων, την αξιολόγηση του μαθητή και του έργου του εκπαιδευτικού, τη διδακτική συγκεκριμένων διδακτικών αντικειμένων και τη σύνδεση θεωρίας και πράξης (Βαλμάς & Βεργίδης, 2011: 749-761).

Η EURICON Ε.Π.Ε. (εκ μέρους του Ο.ΕΠ.ΕΚ.) (2007: 28,80-88) το 2007 διεξήγαγε έρευνα σχετικά με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα επιμόρφωσης. Από την έρευνα προέκυψε πως η επιμόρφωση που έχουν παρακολουθήσει τους έχει βοηθήσει να βελτιωθούν στην δουλειά τους, δηλαδή συνέβαλε στην προσωπική τους ανάπτυξη, αλλά όχι σε σημαντικό βαθμό στην επαγγελματική τους εξέλιξη. Για τους εκπαιδευτικούς κάποιοι από τους παράγοντες που παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο έχει το περιεχόμενο της επιμόρφωσης, η σαφήνεια των στόχων της και η διασύνδεση θεωρίας- πράξης. Φάνηκε πως το πιστοποιητικό που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί από την επιμόρφωση είναι επιθυμητό αλλά δεν αποτελεί αυτοσκοπό. Επίσης, επιζητούν μικρά ταχύρρυθμα επιμορφωτικά προγράμματα, ενώ ο κύριος τρόπος επιμόρφωσής τους είναι η διά ζώσης παρακολούθηση του προγράμματος. Θεωρούν ότι ο φορέας επιμόρφωσης πρέπει να είναι δημόσιος δείχνοντας ιδιαίτερη προτίμηση στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, τον Ο.ΕΠ.ΕΚ. και τα Α.Ε.Ι. κ.λπ.

Το 2008 ο Κατσαφούρος (2009: 3) από την έρευνα που διεξήγαγε συμπέρανε πως οι επικρατέστερες θεματικές, στις οποίες οι 125 εκπαιδευτικοί Α/θμιας που συμμετείχαν στην έρευνα επιθυμούν να επιμορφωθούν, είναι τα κίνητρα των μαθητών για μάθηση, η ποιότητα στην εκπαίδευση και οι εκπαιδευτικές καινοτομίες. Βασικό κίνητρο τους για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα είναι το ζήτημα διαπραγμάτευσης του προγράμματος και η αύξηση του μισθού τους, ενώ προτιμούν η επιμόρφωση να πραγματοποιείται τις πρωινές ώρες των εργάσιμων ημερών.

Οι απόψεις 200 εκπαιδευτικών Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης σχετικά με την επιμόρφωσή τους διερευνήθηκαν από τη Φιλοκόστα (2010: 71,85-87) το 2009. Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν δυσαρεστημένοι από την επιμόρφωση που έχουν λάβει και από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που μπόρεσαν να παρακολουθήσουν. Επιθυμούν, ως επί το

πλείστον, να επιμορφωθούν σχετικά με τους τρόπους που μπορούν να χρησιμοποιήσουν τις νέες τεχνολογίες στη διδασκαλία τους, να παρακολουθήσουν δειγματικές διδασκαλίες και να επιμορφωθούν πάνω στην διδακτική μεθοδολογία και την εκπαιδευτική αξιολόγηση. Θεωρούν πως τα επιμορφωτικά προγράμματα χρειάζεται κυρίως να βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να συνδέουν τη θεωρία με την πράξη, να τους εκπαιδεύουν ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν τις μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών τους, να τους ενημερώνουν για τις σύγχρονες διδακτικές μεθόδους, να τους βοηθούν στο να αναπτύσσουν δεξιότητες επικοινωνίας με τους μαθητές, τους γονείς και τους άλλους εκπαιδευτικούς, να τους παρέχουν γνώσεις σχετικά με τα διδακτικά αντικείμενα που καλούνται να διδάξουν και σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την ειδική αγωγή.

Η Χριστοφορίδου (2012: 1-5) διερεύνησε, το σχ. έτος 2010-2011 τις προσδοκίες και τα κίνητρα 128 νηπιαγωγών από τη συμμετοχή τους σε προγράμματα επιμόρφωσης. Τα βασικότερα κίνητρά τους για συμμετοχή στην επιμόρφωση ήταν το προσωπικό τους ενδιαφέρον και η απόκτηση νέων γνώσεων, ενώ όσον αφορά τα επικρατέστερα κριτήρια με τα οποία επιλέγουν να παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης αυτά είναι το θέμα διαπραγμάτευσης, η σύνδεση της θεωρίας με την πράξη και η δυνατότητα άμεσης εφαρμογής στην τάξη.

Μία από τις έρευνες υλοποιήθηκε από τους Ανδρεαδάκη και Καδιανάκη (2011: 735-744) και διερεύνησε τις απόψεις εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την επαγγελματική τους ανάπτυξη και την επιμόρφωσή τους. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι ένα μεγάλο ποσοστό του δείγματος συμμετέχει σε επιμορφωτικές δραστηριότητες, και μάλιστα οι γυναίκες φαίνεται να έχουν συμμετάσχει σε μεγαλύτερο βαθμό απ' ότι άνδρες. Περισσότεροι από το 75% του δείγματος δήλωσαν ως τον πιο βασικό λόγο που τους εμποδίζει να συμμετέχουν στην επιμόρφωση το μη ικανοποιητικό περιεχόμενο της επιμορφωτικής δραστηριότητας ενώ περισσότεροι από τους μισούς ερωτώμενους δήλωσαν την έλλειψη χρόνου, τις οικογενειακές υποχρεώσεις, τη μη καταλληλότητα του τόπου που διεξάγονται οι επιμορφώσεις και την επιστημονική ανεπάρκεια των εισηγητών και επιμορφωτών. Επίσης, οι πιο βασικοί τρόποι εκ μέρους της πολιτείας με τους οποίους θα μπορούσε να συμβάλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών είναι η αύξηση του μισθού των εκπαιδευτικών, η δημιουργία περισσότερων ευκαιριών για επιμόρφωση, η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να παίρνουν μέρος στη λήψη αποφάσεων και η σύνδεση της επιμορφωτικής διαδικασίας με το σχολείο.

Β΄ ΜΕΡΟΣ : Η ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Η μεθοδολογία της έρευνας

3.1 Η σημασία του θέματος

Η σημασία της διά βίου μάθησης είναι, κατά γενική ομολογία, αδιαμφισβήτητη. Το ίδιο ισχύει και για τον κλάδο των εκπαιδευτικών, οι οποίοι είναι επιφορτισμένοι με την εκπαίδευση της νέας γενιάς, που αποτελεί το μέλλον της κοινωνίας. Η οργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων για τους εκπαιδευτικούς χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή και μελέτη, αφού κατά το σχεδιασμό τους οι διοργανωτές τους πρέπει να λαμβάνουν υπόψη διάφορους παράγοντες που επηρεάζουν τη σωστή υλοποίηση και διεκπεραίωσή τους, όπως είναι για παράδειγμα τα κίνητρα συμμετοχής σε προγράμματα Διά βίου μάθησης, με σκοπό να τα καταστήσουν πιο αποτελεσματικά (Dabija, Abrudan, & Postelnicu, 2016: 34). Η πραγματοποίηση ενός σωστά οργανωμένου επιμορφωτικού προγράμματος και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε αυτό έχει μεγάλη σημασία, αφού, σύμφωνα με την Παπαναούμ (2008: 56), η επιτυχημένη επιμόρφωση βοηθά τους εκπαιδευτικούς να βελτιωθούν και να γίνουν καλύτεροι στο έργο τους, γεγονός που θα οδηγήσει και σε ένα καλύτερο σχολείο.

Η ενασχόλησή μου με την εκπαίδευση ως εκπαιδευτικός Α/θμιας Εκπαίδευσης (δασκάλα) και ταυτόχρονα το προσωπικό μου ενδιαφέρον για συνεχή εκπαίδευση και επιμόρφωση αποτέλεσαν βασικά κίνητρα που με ώθησαν να μελετήσω το ζήτημα της δια βίου μάθησης των εκπαιδευτικών. Βλέποντας το συνεχές ενδιαφέρον συναδέλφων μου για την επιμόρφωση και την εκπαίδευσή τους, αποφάσισα στα πλαίσια της μεταπτυχιακής μου εργασίας να ασχοληθώ με το συγκεκριμένη θεματική διερευνώντας ορισμένες σημαντικές πτυχές της. Η μελέτη των κινήτρων που ωθούν τους εκπαιδευτικούς στη δια βίου μάθηση, των εμποδίων και των παραγόντων που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα καθώς και του εύρους των θεμάτων σχετικά με τα οποία επιζητούν να επιμορφώνονται είναι στοιχεία που αξίζει να διερευνηθούν και θα μελετηθούν στην παρούσα εργασία.

3.2 Σκοπός – Στόχοι – Ερευνητικά Ερωτήματα της έρευνας

Μετά την επιλογή του θέματος και τη μελέτη της βιβλιογραφίας σχετικά με το συγκεκριμένο ζήτημα και τη μεθοδολογία της έρευνας καθορίστηκαν οι πτυχές του θέματος που θα μελετηθούν και τέθηκαν οι επιδιωκόμενοι στόχοι. Βασικός σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν και να μελετηθούν οι απόψεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη Διά

Βίου Μάθηση. Πιο συγκεκριμένα, διερευνώνται τα κίνητρα συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα, οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή τους σε αυτά και οι θεματικές ενότητες για τις οποίες ενδιαφέρονται να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος.

Επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι:

- 1) Να ερευνηθούν γενικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα (σημασία, χρονική περίοδος, φορέας υλοποίησης).
- 2) Να αναζητηθούν οι τρόποι που επιλέγουν για τη διαρκή εκπαίδευση και επιμόρφωσή τους.
- 3) Να διερευνηθεί κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί είναι ευχαριστημένοι από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει.
- 4) Να διερευνηθεί κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί είναι ευχαριστημένοι από την παρεχόμενη εκπαίδευση των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει.
- 5) Να διερευνηθούν τα κίνητρα των εκπαιδευτικών για τη Διά Βίου Εκπαίδευσή τους.
- 6) Να διερευνηθούν οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή τους σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα.
- 7) Να διερευνηθούν οι παράγοντες που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα.
- 8) Να καταγραφούν οι απόψεις τους σχετικά με τη θεματολογία των επιμορφωτικών προγραμμάτων που θα ήθελαν να παρακολουθήσουν.
- 9) Να μελετηθεί ποιες είναι οι επιδιώξεις τους από την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος.
- 10) Να γίνει συσχετισμός των δημογραφικών στοιχείων [φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, καθεστώς με το οποίο εργάζονται στην εκπαίδευση (μόνιμος, αναπληρωτής, ωρομίσθιος, εκπαιδευτικός στον ιδιωτικό τομέα)] με τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το: 1) πόσο σημαντική θεωρούν τη διαρκή εκπαίδευσή τους για την προσωπική τους ανάπτυξη, 2) πόσο σημαντική θεωρούν τη διαρκή εκπαίδευσή τους για την επαγγελματική τους εξέλιξη, 3) αν είναι ευχαριστημένοι από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα και 4) αν είναι ικανοποιημένοι από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα.

Από τους προαναφερθέντες στόχους προκύπτουν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία και θα απαντηθούν από τα αποτελέσματα της έρευνας:

- 1) Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη σημασία της Διά Βίου Μάθησης, τη χρονική περίοδο υλοποίησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων, τη θεματολογία τους και το φορέα υλοποίησής τους;
- 2) Ποια είναι τα κίνητρα και οι επιδιώξεις των εκπαιδευτικών από τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα που προωθούν τη Διά Βίου Μάθηση;
- 3) Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα;
- 4) Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη σημασία της διαρκούς εκπαίδευσης και την επιμόρφωση που έχουν λάβει διαφοροποιούνται ανάλογα με το φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, την προϋπηρεσία και το καθεστώς με το οποίο εργάζονται στην εκπαίδευση;

3.3 Η μέθοδος της έρευνας

Λαμβάνοντας υπόψη τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν κατά το σχεδιασμό της έρευνας θεωρήθηκε πιο σωστό να χρησιμοποιηθεί η μέθοδος της επισκόπησης, η οποία αποτελεί «*μια μορφή σχεδιασμένης συλλογής δεδομένων με σκοπό να εξηγήσουμε ή να απαντήσουμε σε ερωτήσεις*» (Verma & Mallick, 2004: 232). Επιλέχθηκε η συγκεκριμένη μέθοδος γιατί μέσω αυτής μπορούμε να πάρουμε δεδομένα από ερωτήσεις κλειστού τύπου ή πολλαπλής επιλογής τα οποία θα επεξεργαστούμε με τη βοήθεια της στατιστικής για να απαντήσουμε στα ερευνητικά ερωτήματα. Επίσης, μέσω της επισκόπησης μπορούμε να ελέγξουμε εάν υπάρχουν συσχετίσεις μεταξύ ανεξάρτητων και εξαρτημένων μεταβλητών εκπληρώνοντας έναν από τους στόχους της έρευνας (Cohen, Manion & Morrison, 2008: 292).

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων είναι το ερωτηματολόγιο, το οποίο χρησιμοποιείται ευρέως σε επισκοπήσεις. Θεωρήθηκε κατάλληλο γιατί είναι ανώνυμο, εύχρηστο, ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της συγκεκριμένης έρευνας και η συμπλήρωσή του από τους συμμετέχοντες δεν απαιτεί πάντα την φυσική παρουσία του ερευνητή, η οποία και θα δυσκόλευε την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας (Cohen, Manion & Morrison, 2008: 219, 414). Επίσης, το ερωτηματολόγιο δίνει τη δυνατότητα να συλλεχθούν οι απαραίτητες πληροφορίες σύντομα και με μικρό κόστος (Bell, 1999: 122). Από την άλλη πλευρά, ένα σημαντικό μειονέκτημα της χρήσης ερωτηματολογίου, όταν αυτό αποστέλλεται ηλεκτρονικά ή ταχυδρομικώς στους συμμετέχοντες στην έρευνα, είναι ότι αρκετές φορές μόνο ένας μικρός αριθμός ερωτηματολογίων επιστρέφονται απαντημένα. Ως ένα βαθμό αυτό το πρόβλημα δημιουργήθηκε και στην παρούσα έρευνα. Επίσης, πολλές φορές οι απαντήσεις δίνονται βιαστικά από τους

συμμετέχοντες, ή μπορεί να προκύψουν κάποιες παρανοήσεις από ορισμένους από αυτούς (Cohen, Manion & Morrison, 2008: 219).

Λόγω της διαμονής των εκπαιδευτικών του δείγματος σε διαφορετικές περιοχές, όπως και της δικής μου, καθώς εργάζομαι μακριά από τις πόλεις που πραγματοποιούνται τα μαθήματα των Π.Μ.Σ. θα ήταν δύσκολη η διά ζώσης διανομή των ερωτηματολογίων στους συμμετέχοντες. Για το λόγο αυτό το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε ηλεκτρονικά μέσω του λογισμικού Google Forms και διανεμήθηκε στους συμμετέχοντες στην έρευνα μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.

Μετά την συγκέντρωση των ερωτηματολογίων ακολούθησε η κωδικοποίηση των απαντήσεων με τη βοήθεια προγράμματος υπολογιστικών φύλλων (Microsoft Excel) και η ανάλυσή τους μέσω του προγράμματος Στατιστικής Ανάλυσης Δεδομένων για Κοινωνικές Επιστήμες SPSS v. 15.0.

3.4 Το ερωτηματολόγιο

Αναφορικά με τη δομή του ερωτηματολογίου (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι) στην αρχή υπάρχει ένα εισαγωγικό κείμενο το οποίο ενημερώνει τους συμμετέχοντες σχετικά με τον ερευνητή και τον σκοπό της έρευνας. Επίσης, αναφέρεται ότι διασφαλίζεται η ανωνυμία των συμμετεχόντων και η χρησιμοποίηση των δεδομένων που θα συλλεχθούν μόνο για τον σκοπό της έρευνας.

Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής επιχειρείται η συγκέντρωση γενικών στοιχείων όπως το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, η βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία εργάζονται, ο κλάδος στον οποίο ανήκουν, η εκπαιδευτική τους προϋπηρεσία, η μορφή εργασίας τους στην εκπαίδευση και οι σπουδές τους (ερωτήσεις 1-8, στην ενότητα «ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ»).

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου είναι δομημένο σε 3 θεματικές ενότητες, η καθεμία από τις οποίες διερευνά τις πτυχές του υπό διερεύνηση θέματος όπως αυτές παρουσιάζονται στους στόχους της έρευνας. Η πρώτη θεματική ενότητα «ΚΙΝΗΤΡΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΟΥ ΠΡΟΩΘΟΥΝ ΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ» περιλαμβάνει 6 ερωτήσεις, οι απαντήσεις των οποίων δίδονται μέσω της πεντάβαθμης κλίμακας ιεράρχησης Likert. Σε αυτή την ενότητα διερευνώνται πόσο σημαντική θεωρούν οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν στην έρευνα τη διαρκή επιμόρφωσή τους για την προσωπική τους ανάπτυξη και την επαγγελματική τους εξέλιξη, οι τρόποι με τους οποίους επιδιώκουν να επιμορφώνονται, το κατά πόσο είναι ευχαριστημένοι από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν

παρακολουθήσει και από την παρεχόμενη σε αυτά εκπαίδευση και οι παράγοντες που αποτελούν κίνητρα για τη Διά Βίου Εκπαίδευσή τους.

Η δεύτερη θεματική ενότητα «ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ» περιλαμβάνει 3 ερωτήσεις πεντάβαθμης κλίμακας ιεράρχησης Likert (με επιμέρους ερωτήματα η καθεμία), που διερευνούν τους παράγοντες που επηρεάζουν και δυσχεραίνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, (ερωτήσεις 1-3) και 2 ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής στις οποίες οι ερωτώμενοι μπορούν να δώσουν περισσότερες από μία απαντήσεις και συλλέγονται πληροφορίες για τις χρονικές περιόδους που παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί αυξημένο ενδιαφέρον για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα και τους φορείς υλοποίησης των προγραμμάτων αυτών (ερωτήσεις 4-5).

Η τρίτη θεματική ενότητα «ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ» περιλαμβάνει 2 ερωτήσεις πεντάβαθμης κλίμακας ιεράρχησης Likert (με επιμέρους ερωτήματα η καθεμία) όπου μελετάται η θεματολογία των επιμορφωτικών προγραμμάτων που επιθυμούν να παρακολουθήσουν και οι επιδιώξεις τους από την παρακολούθηση των προγραμμάτων αυτών. Κάθε μία από τις δύο ερωτήσεις ακολουθείται από μία ερώτηση ανοιχτού τύπου στην οποία ζητείται από τους ερωτώμενους να προσδιορίσουν κάποια άλλη θεματική ή επιδίωξη που δεν αναφέρεται στις επιλογές των ερωτήσεων (ερωτήσεις 1-4).

3.5 Το δείγμα της έρευνας

Μία από τις πρώτες αποφάσεις που χρειάζεται να λάβει ο ερευνητής κατά την οργάνωση της ερευνητικής διαδικασίας είναι να καθορίσει τον πληθυσμό στον οποίο θα αναφέρεται η έρευνά του και ακολούθως να προσδιορίσει το δείγμα που θα συμμετέχει σε αυτή (Cohen, Manion & Morrison, 2008: 149). Λαμβάνοντας υπόψη ότι το διαπραγματευόμενο ζήτημα αφορά στη διά βίου μάθηση των εκπαιδευτικών αποφασίστηκε στην έρευνα να συμμετέχουν εκπαιδευτικοί Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης που, στην παρούσα φάση, ασχολούνται ενεργά με τη διά βίου εκπαίδευσή τους. Επιλέχθηκε το δείγμα της έρευνας να προέρχεται από τους εκπαιδευτικούς που παρακολουθούν τα Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών (Π.Μ.Σ.) του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών και του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης της Παιδαγωγικής Σχολής Φλώρινας του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, εξαιτίας του γεγονότος ότι το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στο οποίο φοιτώ και στα πλαίσια του οποίου πραγματοποιείται η παρούσα διπλωματική εργασία διεξάγεται από το εν λόγω Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών και έτσι η πρόσβασή μου στο συγκεκριμένο δείγμα θα ήταν ευκολότερη. Πιο συγκεκριμένα, στην

έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί που εισήχθησαν τις ακαδημαϊκές χρονιές 2016-2017 και 2017-2018 στα παρακάτω Π.Μ.Σ. του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών:

- Π.Μ.Σ. στις «Επιστήμες της Αγωγής» με κατεύθυνση «Πολιτισμικές Σπουδές: Σημειωτική και Επικοινωνία»
- Π.Μ.Σ. στις «Επιστήμες της Αγωγής» με κατεύθυνση «Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας»
- Π.Μ.Σ. στις «Επιστήμες της Αγωγής: Δίγλωσση Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση»
- Π.Μ.Σ. «Επιστήμες της Αγωγής: Εκπαίδευση στη Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού»
- Π.Μ.Σ. Δημιουργική Γραφή

και στα κάτωθι Π.Μ.Σ. του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης:

- Π.Μ.Σ. στις «Επιστήμες της Αγωγής» με κατευθύνσεις: 1) Παιδαγωγική και Νέες Τεχνολογίες 2) Ανθρωπιστικές Σπουδές και Νέες Τεχνολογίες 3) Θετικές Επιστήμες και Νέες Τεχνολογίες
- Π.Μ.Σ. «Επιστήμες της Αγωγής: Θεωρητικές, Ερευνητικές και Διδακτικές Προσεγγίσεις στην Ιστορία και στην Τοπική Ιστορία»
- Π.Μ.Σ. «Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης - Εκπαιδευτική Ηγεσία»

Από τα παραπάνω Π.Μ.Σ. μόνο το Π.Μ.Σ. στις «Επιστήμες της Αγωγής» με κατευθύνσεις: 1) Παιδαγωγική και Νέες Τεχνολογίες 2) Ανθρωπιστικές Σπουδές και Νέες Τεχνολογίες 3) Θετικές Επιστήμες και Νέες Τεχνολογίες είναι δωρεάν, ενώ για όλα τα υπόλοιπα χρειάζεται η καταβολή διδάκτρων από τους μεταπτυχιακούς φοιτητές. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε από το Φεβρουάριο έως τον Απρίλιο του 2018. Το ερωτηματολόγιο απάντησαν συνολικά 82 εκπαιδευτικοί από τους οποίους 72 είναι γυναίκες και 10 άνδρες.

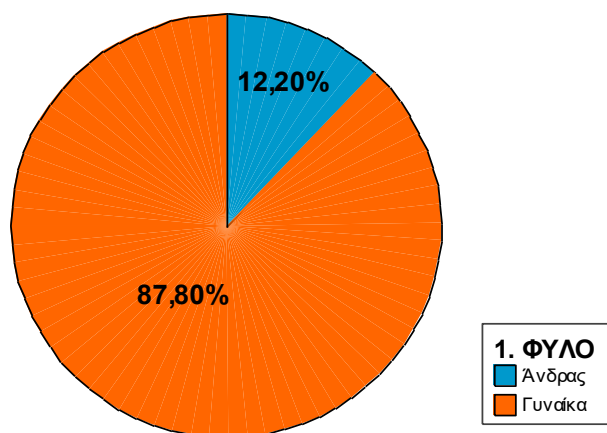
3.6 Ανάλυση των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιαστούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα. Όπως φαίνεται από τον πίνακα συχνοτήτων, στην έρευνα συμμετείχαν 82 άτομα από τα οποία τα 72 ήταν γυναίκες (87,80%) και τα 10 άνδρες (12,20%).

Πίνακας 1: Κατανομή υποκειμένων κατά φύλο

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Άνδρας	10	12,2	12,2	12,2
Γυναίκα	72	87,8	87,8	100,0
Σύνολο	82	100,0	100,0	

Γράφημα 1: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με το φύλο

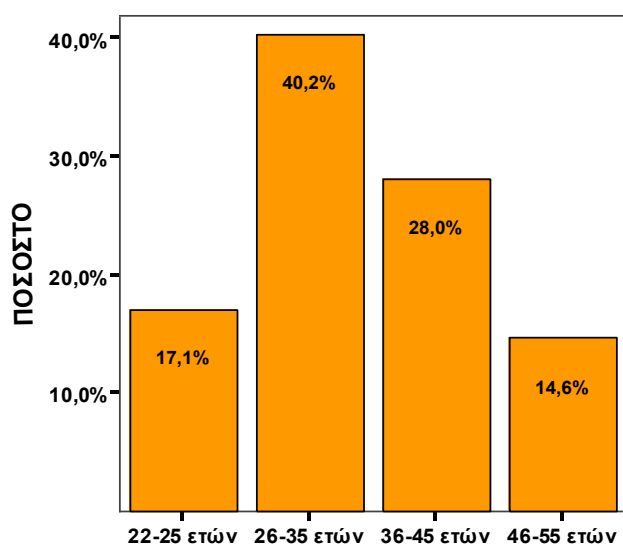


Όσον αφορά την ηλικία των συμμετεχόντων στην έρευνα, το μεγαλύτερο ποσοστό συγκεντρώνει η ηλικιακή ομάδα των 26-35 ετών (40,2%). Το 28% ήταν μεταξύ 36-45 ετών, ακολουθεί με 17,1% η ηλικιακή ομάδα 22-25 ετών, ενώ μεταξύ 46-55 ετών ήταν το 14,6%. Τέλος, κανένας συμμετέχων στην έρευνα δεν ήταν πάνω από 55 χρονών.

Πίνακας 2: Κατανομή υποκειμένων κατά ηλικία

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
22-25 ετών	14	17,1	17,1	17,1
26-35 ετών	33	40,2	40,2	57,3
36-45 ετών	23	28,0	28,0	85,4
46-55 ετών	12	14,6	14,6	100,0
Σύνολο	82	100,0	100,0	

Γράφημα 2: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με την ηλικία

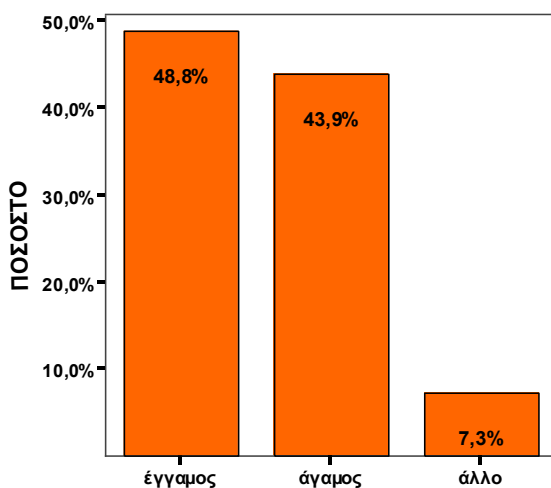


Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων στην έρευνα, το 48,8% είναι έγγαμοι και το 43,9% άγαμοι. Μόνο το 7,3% σημείωσε ότι δεν ανήκει σε κάποια από τις δύο αυτές κατηγορίες δίνοντας την απάντηση «άλλο».

Πίνακας 3: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με την οικογενειακή κατάσταση

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Έγγαμος	40	48,8	48,8	48,8
Άγαμος	36	43,9	43,9	92,7
Άλλο	6	7,3	7,3	100,0
Σύνολο	82	100,0	100,0	

Γράφημα 3: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με την οικογενειακή κατάσταση

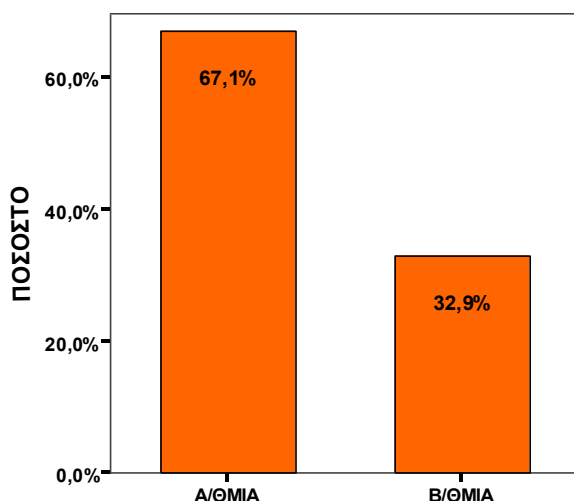


Η πλειονότητα των ερωτώμενων διδάσκει στην Α/θμια Εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, από τους 82 συμμετέχοντες στην έρευνα οι 55 υπηρετούν στην Α/θμια (ποσοστό 67,1%) και οι 27 στη Β/θμια Εκπαίδευση (ποσοστό 32,9%).

Πίνακας 4: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία υπηρετούν

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Α/ΘΜΙΑ	55	67,1	67,1	67,1
Β/ΘΜΙΑ	27	32,9	32,9	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 4: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία υπηρετούν

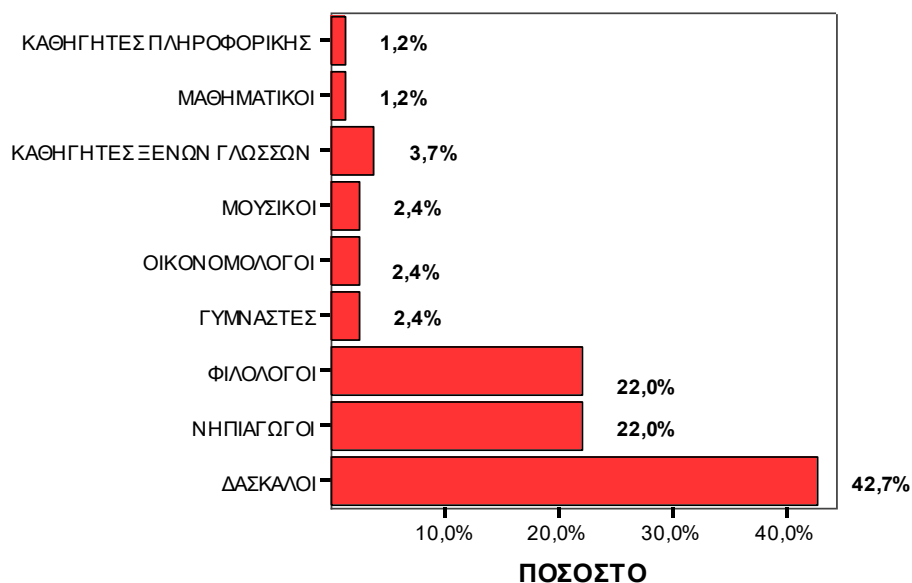


Όσον αφορά τον κλάδο των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών του δείγματος είναι δάσκαλοι (42,7%). Ακολουθούν οι νηπιαγωγοί και οι φιλόλογοι με ποσοστό 22% ο έκαστος κλάδος. Σε μικρότερα ποσοστά συμμετείχαν στην έρευνα καθηγητές ξένων γλωσσών (3,7%), γυμναστές (2,4%), οικονομολόγοι (2,4%), μουσικοί (2,4%), μαθηματικοί (1,2%) και καθηγητές πληροφορικής (1,2%).

Πίνακας 5: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με τον κλάδο τους

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΔΑΣΚΑΛΟΙ	35	42,7	42,7	42,7
ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΙ	18	22,0	22,0	64,6
ΦΙΛΟΛΟΓΟΙ	18	22,0	22,0	86,6
ΓΥΜΝΑΣΤΕΣ	2	2,4	2,4	89,0
ΟΙΚΟΝΟΜΟΛΟΓΟΙ	2	2,4	2,4	91,5
ΜΟΥΣΙΚΟΙ	2	2,4	2,4	93,9
ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ	3	3,7	3,7	97,6
ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΟΙ	1	1,2	1,2	98,8
ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ	1	1,2	1,2	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 5: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με τον κλάδο τους

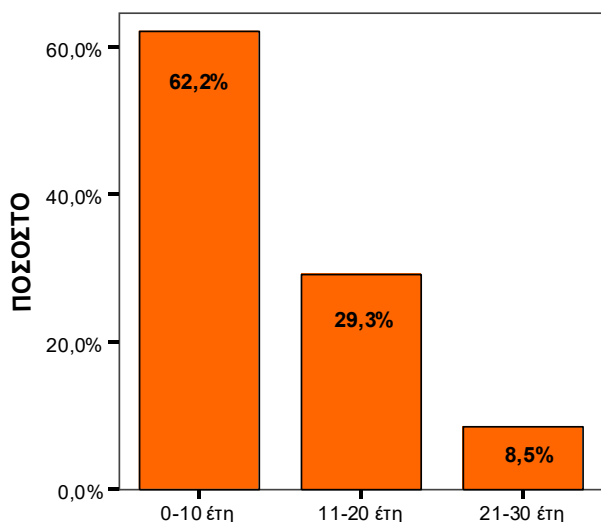


Στην ερώτηση αναφορικά με την προϋπηρεσία που έχουν στην εκπαίδευση, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (σε ποσοστό 62,2%) απάντησε ότι έχει 0-10 έτη, το 29,3% απάντησε ότι έχει 11-20 έτη και μόνο το 8,5% έχει 21-30 έτη προϋπηρεσίας. Να σημειωθεί σε αυτό το σημείο ότι κανένας ερωτώμενος δεν είχε προϋπηρεσία μεγαλύτερη ή ίση των 31 ετών.

Πίνακας 6: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με την προϋπηρεσία τους

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
0-10 έτη	51	62,2	62,2	62,2
11-20 έτη	24	29,3	29,3	91,5
21-30 έτη	7	8,5	8,5	100,0
Σύνολο	82	100,0	100,0	

Γράφημα 6: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με την προϋπηρεσία τους

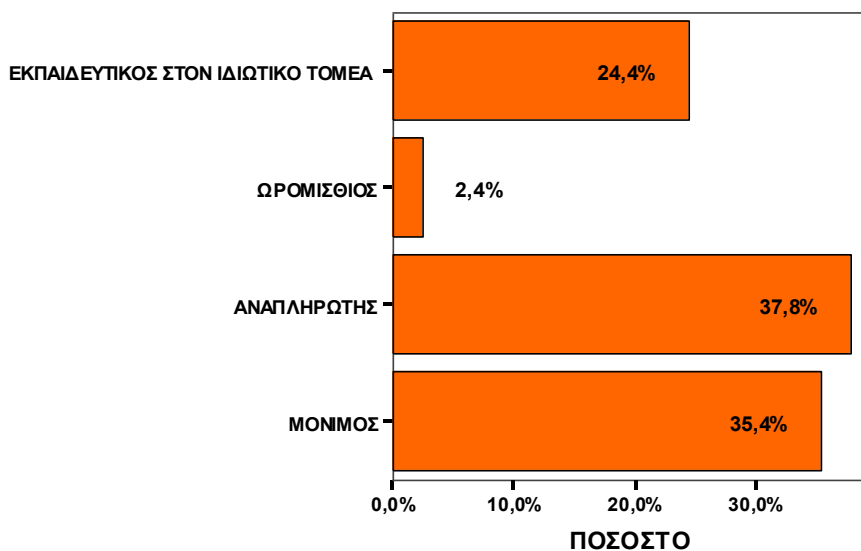


Μία ακόμα ερώτηση στην οποία κλήθηκαν να απαντήσουν τα υποκείμενα του δείγματος αφορούσε το καθεστώς σύμφωνα με το οποίο εργάζονται στην εκπαίδευση. Από τις απαντήσεις τους παρατηρούμε ότι το 37,8% των ερωτώμενων είναι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί και ακολουθούν, με μικρή διαφορά και με ποσοστό 35,4%, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος που εργάζονται στον ιδιωτικό τομέα αποτελούν το 24,4% του συνολικού δείγματος, ενώ μόνο το 2,4% του δείγματος είναι ωρομίσθιοι εκπαιδευτικοί.

Πίνακας 7: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με το καθεστώς εργασίας τους

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΜΟΝΙΜΟΣ	29	35,4	35,4	35,4
ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	31	37,8	37,8	73,2
ΩΡΟΜΙΣΘΙΟΣ	2	2,4	2,4	75,6
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΣΤΟΝ ΙΔΙΩΤΙΚΟ ΤΟΜΕΑ	20	24,4	24,4	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 7: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με το καθεστώς εργασίας του



Η τελευταία ερώτηση των δημογραφικών στοιχείων που κλήθηκαν να απαντήσουν οι ερωτώμενοι αφορούσε το σύνολο των ακαδημαϊκών προσόντων τους. Όπως προκύπτει από τον πίνακα 8, το σύνολο των απαντήσεων που λήφθηκαν ήταν 122, αφού ο κάθε συμμετέχων μπορούσε να δώσει περισσότερες από μία απαντήσεις. Έτσι το 63,9% των απαντήσεων αφορούσε την κατοχή πτυχίου ΑΕΙ, το 4,9% την κατοχή πτυχίου ΤΕΙ, το 6,6% το δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ, το 23,8% την κατοχή μεταπτυχιακού και το 0,8% των συνολικών απαντήσεων αφορούσε την κατοχή διδακτορικού.

Επίσης, από την τρίτη στήλη του πίνακα 8 φαίνεται ότι το 95,1% των συμμετεχόντων ανέφεραν μεταξύ των ακαδημαϊκών τους προσόντων το πτυχίο ΑΕΙ, το 7,3 % το πτυχίο ΤΕΙ και το 9,8% το δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ. Επίσης, το 35,4% των συμμετεχόντων ανέφερε ότι μεταξύ άλλων είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών και μόνο το 1,2% των συμμετεχόντων κατέχει Διδακτορικό Δίπλωμα Ειδίκευσης.

Πίνακας 8: Κατανομή υποκειμένων σύμφωνα με τα ακαδημαϊκά τους προσόντα

	ΣΥΝΟΛΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ		ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΣΥΧΝΟΤΗΤΕΣ ΕΠΙ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ
	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ N	ΠΟΣΟΣΤΟ %	
ΠΤΥΧΙΟ ΑΕΙ	78	63,9%	95,1%
ΠΤΥΧΙΟ ΤΕΙ	6	4,9%	7,3%
ΔΕΥΤΕΡΟ ΠΤΥΧΙΟ ΑΕΙ/ΤΕΙ	8	6,6%	9,8%
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	29	23,8%	35,4%
ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ	1	,8%	1,2%
ΣΥΝΟΛΟ	122	100,0%	148,8%

a Dichotomy group tabulated at value 1.

3.7 Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται και αναλύονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των απαντήσεων που έδωσαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα. Τα αποτελέσματα είναι χωρισμένα σε υποενότητες, όμοιες με τις θεματικές ενότητες του ερωτηματολογίου.

3.7.1 Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων της πρώτης θεματικής ενότητας του ερωτηματολογίου «Κίνητρα συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα που προωθούν τη Διά Βίου Μάθηση»

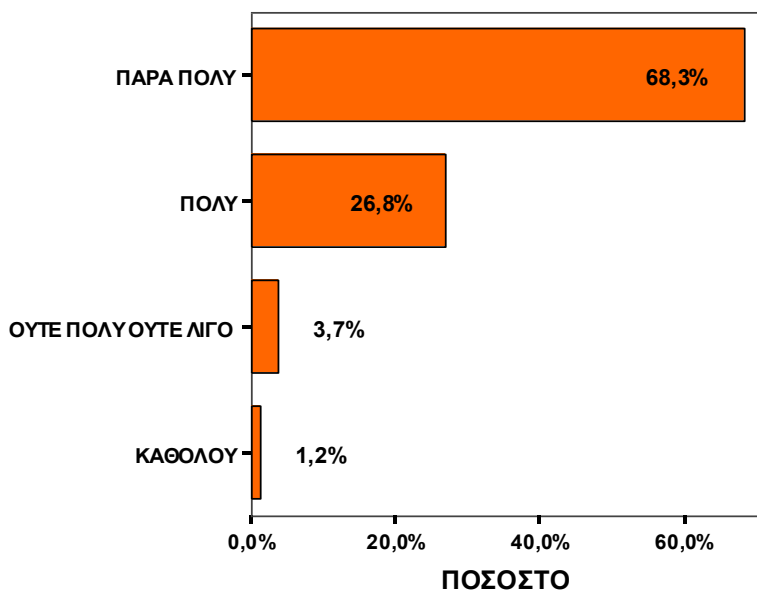
Αρχικά, ζητείται η άποψη των συμμετεχόντων για τη σημασία της διαρκούς εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών για την προσωπική τους ανάπτυξη. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θεωρεί σημαντική τη διαρκή τους εκπαίδευση και πιστεύει ότι συμβάλλει στην προσωπική τους ανάπτυξη. Πιο συγκεκριμένα, το 68,3% τη θεωρεί «πάρα πολύ» σημαντική και το 26,8% «πολύ» σημαντική. Μόνο ένας ερωτώμενος (1,2%) θεωρεί ότι η διαρκής εκπαίδευση δε συμβάλλει «καθόλου» στην προσωπική ανάπτυξη και 3 ερωτώμενοι (3,7%) εξέφρασαν ουδέτερη άποψη. Κανένας ερωτώμενος δεν απάντησε πως τη θεωρεί «λίγο» σημαντική.

Παραπλήσια είναι και η άποψή τους για τη σημασία που έχει η διαρκής εκπαίδευσή τους για την επαγγελματική τους εξέλιξη. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες εξέφρασαν θετική άποψη αναφορικά με το ρόλο που παίζει η διαρκής εκπαίδευση στην επαγγελματική τους πρόοδο. Το 57,3% του δείγματος θεωρεί τη διαρκή εκπαίδευση «πάρα πολύ» σημαντική για να μπορέσουν να εξελιχθούν επαγγελματικά και το 30,5% «πολύ» σημαντική. Ουδέτερο παρέμεινε το 11% του δείγματος και «καθόλου» σημαντική τη θεωρεί μόνο το 1,2% του δείγματος

Πίνακας 9: Σημασία της διαρκούς εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών για την προσωπική τους ανάπτυξη

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,2	1,2	1,2
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	3	3,7	3,7	4,9
ΠΟΛΥ	22	26,8	26,8	31,7
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	56	68,3	68,3	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

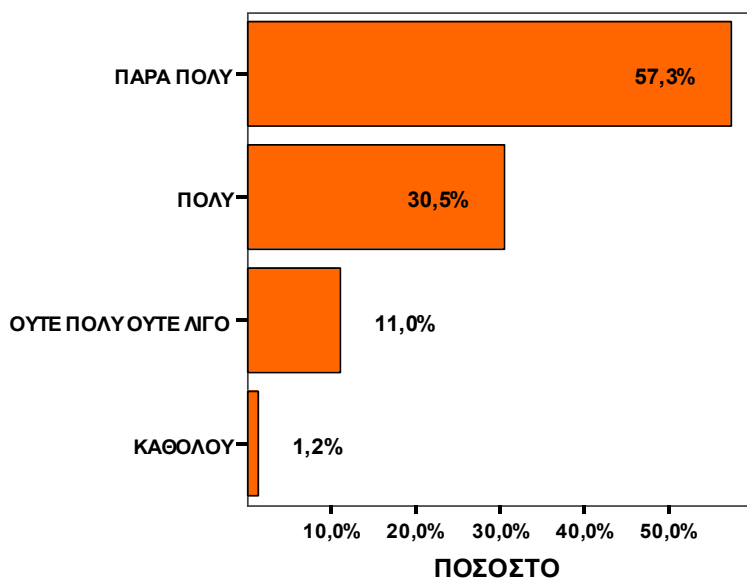
Γράφημα 8: Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών για την προσωπική τους ανάπτυξη



Πίνακας 10: Σημασία της διαρκούς εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική τους εξέλιξη

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,2	1,2	1,2
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	9	11,0	11,0	12,2
ΠΟΛΥ	25	30,5	30,5	42,7
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	47	57,3	57,3	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 9: Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική τους εξέλιξη



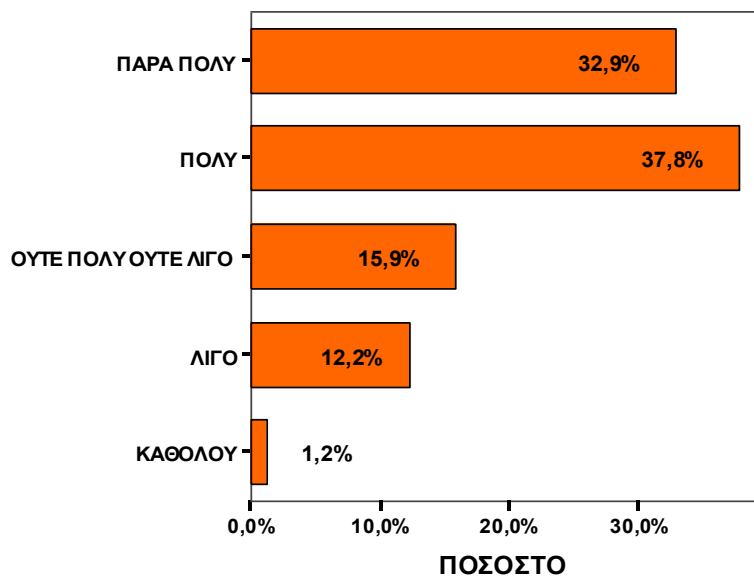
Ακολούθως, διερευνήθηκαν οι τρόποι με τους οποίους επιδιώκουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος να επιμορφώνονται. Όπως φαίνεται από τις απαντήσεις, μεγάλο μέρος του δείγματος προτιμά την παρακολούθηση ενός σεμιναρίου, αφού 37,8% απάντησαν «πολύ» και 32,9% «πάρα πολύ». Το 15,9% δήλωσε «ούτε πολύ ούτε λίγο», ενώ το 12,2% απάντησε «λίγο» και το υπόλοιπο 1,2% «καθόλου» (πίνακας 11). Αναφορικά με την παρακολούθηση συνεδρίου ως μέσο επιμόρφωσης, αυτή τη μορφή την επιλέγει σε μεγάλο βαθμό το 43,9% του δείγματος (31,7% «πολύ» και 12,2% «πάρα πολύ»). «Ούτε πολύ ούτε λίγο» το επιλέγει το 25,6% και «λίγο» το 17,1%. Τέλος, το 13,4% δεν επιλέγει το συνέδριο για την επιμόρφωσή του (πίνακας 12).

Το 19,5% των υποκειμένων της έρευνας απάντησαν ότι επιδιώκουν «πάρα πολύ» να επιμορφώνονται παρακολουθώντας ημερίδες, το 34,1% «πολύ», το 20,7% «ούτε πολύ ούτε λίγο», το 20,7% «λίγο» και 4,9% «καθόλου» (πίνακας 13). Θετικά προδιατεθειμένο φαίνεται να είναι μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών του δείγματος απέναντι στα εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα, αφού το 31,7% τα επιλέγει «πάρα πολύ» και το 39% «πολύ» για την επιμόρφωσή του. Το 8,5% απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο» όσον αφορά τη συμμετοχή σε τέτοιας μορφής προγράμματα, το 12,2% «λίγο» και το 8,5% «καθόλου» (πίνακας 14).

Πίνακας 11: Παρακολούθηση σεμιναρίου, ως τρόπος επιμόρφωσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,2	1,2	1,2
ΛΙΓΟ	10	12,2	12,2	13,4
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	13	15,9	15,9	29,3
ΠΟΛΥ	31	37,8	37,8	67,1
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	27	32,9	32,9	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

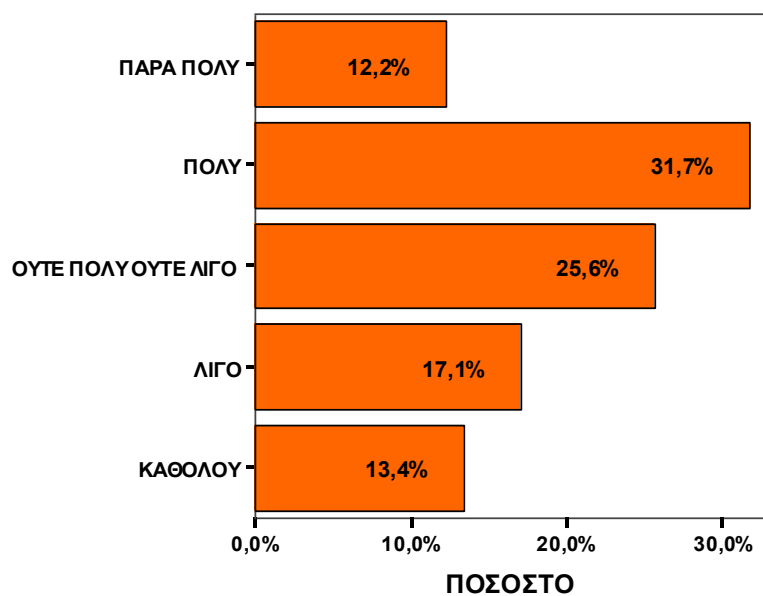
Γράφημα 10: Παρακολούθηση σεμιναρίου, ως τρόπος επιμόρφωσης



Πίνακας 12: Παρακολούθηση συνεδρίου, ως τρόπος επιμόρφωσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	11	13,4	13,4	13,4
ΛΙΓΟ	14	17,1	17,1	30,5
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	21	25,6	25,6	56,1
ΠΟΛΥ	26	31,7	31,7	87,8
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	10	12,2	12,2	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

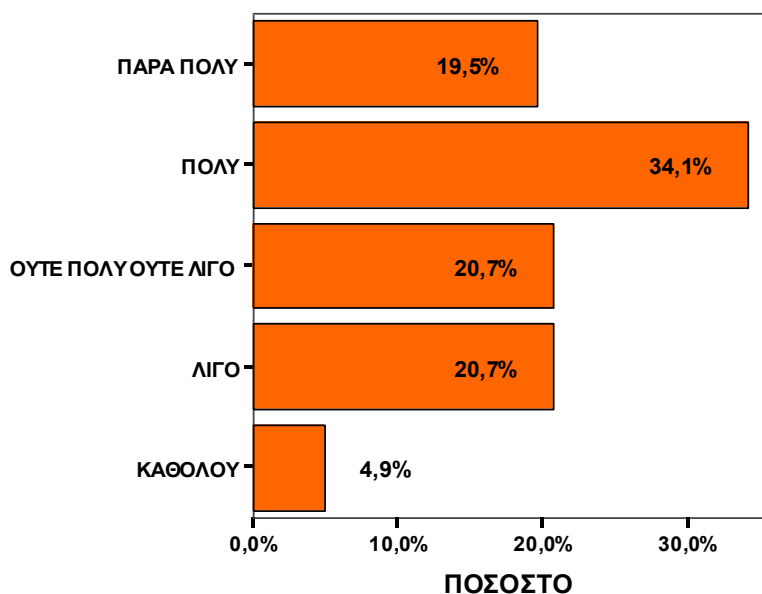
Γράφημα 11: Παρακολούθηση συνεδρίου, ως τρόπος επιμόρφωσης



Πίνακας 13: Παρακολούθηση ημερίδας, ως τρόπος επιμόρφωσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	4	4,9	4,9	4,9
ΛΙΓΟ	17	20,7	20,7	25,6
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	17	20,7	20,7	46,3
ΠΟΛΥ	28	34,1	34,1	80,5
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	16	19,5	19,5	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

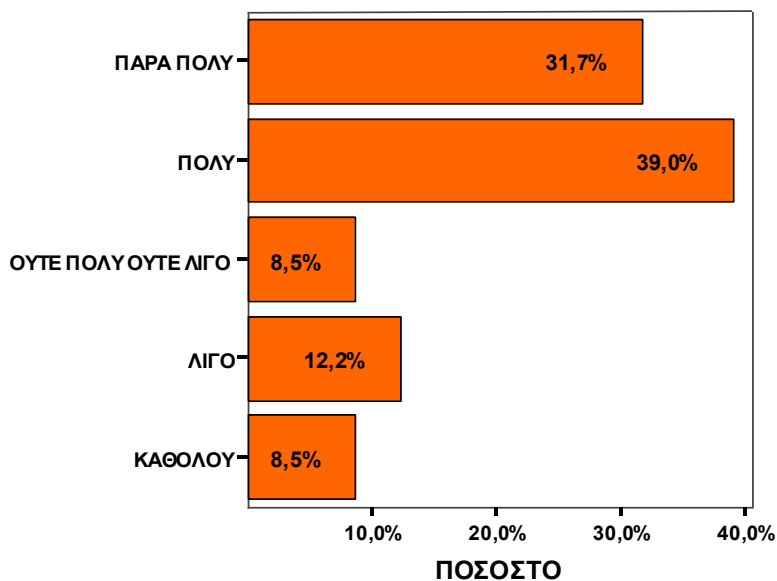
Γράφημα 12: Παρακολούθηση ημερίδας, ως τρόπος επιμόρφωσης



Πίνακας 14: Συμμετοχή σε εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα, ως τρόπος επιμόρφωσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	7	8,5	8,5	8,5
ΛΙΓΟ	10	12,2	12,2	20,7
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	7	8,5	8,5	29,3
ΠΟΛΥ	32	39,0	39,0	68,3
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	26	31,7	31,7	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 13: Συμμετοχή σε εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα, ως τρόπος επιμόρφωσης



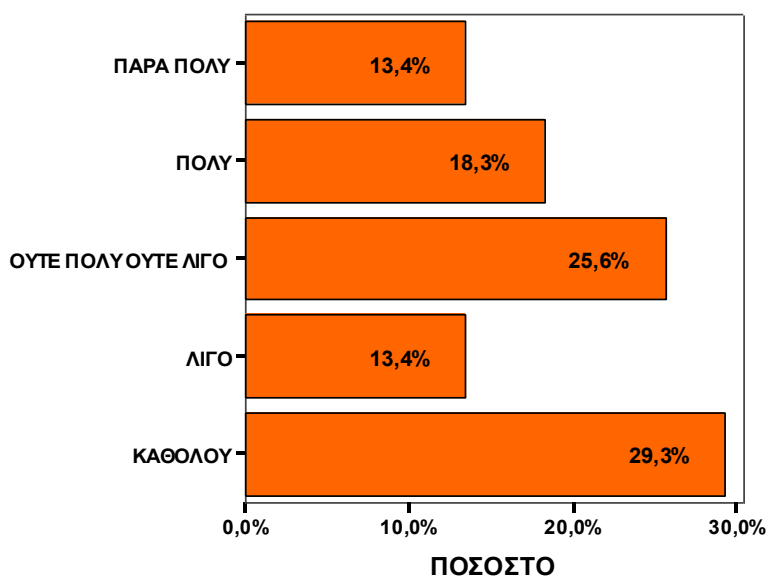
Συγκριτικά με τους προαναφερθέντες τρόπους επιμόρφωσης, μικρότερο ποσοστό των εκπαιδευτικών απάντησε ότι επιδιώκει «πάρα πολύ» (13,4%) και «πολύ» (18,3%) να επιμορφώνεται συνεχίζοντας τις σπουδές του μέσω της απόκτησης ενός δεύτερου πτυχίου. Ένα αρκετά σημαντικό μέρος του δείγματος (29,3%) δήλωσε πως δεν προτιμά «καθόλου» αυτό τον τρόπο επιμόρφωσης, ενώ το 13,4% και το 25,6% απάντησαν «λίγο» και «ούτε πολύ ούτε λίγο», αντίστοιχα (πίνακας 15). Ο επόμενος τρόπος επιμόρφωσης που μελετήθηκε είναι οι μεταπτυχιακές σπουδές. Στη συντριπτική πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως επιλέγουν «πάρα πολύ» και «πολύ» αυτό τον τρόπο επιμόρφωσης σε ποσοστά 61% και 34,1% αντίστοιχα. Μόνο ένας εκπαιδευτικός (1,2%) απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο», δύο εκπαιδευτικοί (2,4%) απάντησαν λίγο και άλλος ένας (1,2%) απάντησε «καθόλου». Οι απαντήσεις σε αυτό το ερώτημα ήταν αναμενόμενες, αν λάβουμε υπόψη πως το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από εκπαιδευτικούς που στην παρούσα φάση παρακολουθούν κάποιο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (Πίνακας 16).

Μικρότερα, σε σχέση με τις μεταπτυχιακές σπουδές, είναι τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που απάντησαν πως επιδιώκουν «πολύ» και «πάρα πολύ» να συνεχίζουν την εκπαίδευσή τους μέσω των διδακτορικών σπουδών. Το 14,6% απάντησε «πάρα πολύ», το 15,9% «πολύ» και το 19,5% «ούτε λίγο ούτε πολύ». Από τους 82 συμμετέχοντες οι 29 απάντησαν «καθόλου» (35,4%) και το υπόλοιπο 14,6% ενδιαφέρεται «λίγο» για την συνέχιση των σπουδών του σε διδακτορικό επίπεδο (πίνακας 17). Ένας ιδιαίτερα προσφιλής τρόπος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών των δειγμάτων, όπως αποδεικνύεται από τα αποτελέσματα της έρευνας, είναι η αυτοεπιμόρφωση. Το 42,7% δήλωσε πως επιδιώκει να αυτοεπιμορφώνεται «πάρα πολύ» και το 30,5% «πολύ». Το 17,1% απάντησε «ούτε λίγο ούτε πολύ», ενώ μόνο το 3,7% και 6,1% απάντησε «λίγο» και «καθόλου» αντίστοιχα (πίνακας 18).

Πίνακας 15: Δεύτερο πτυχίο, ως τρόπος επιμόρφωσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	24	29,3	29,3	29,3
ΛΙΓΟ	11	13,4	13,4	42,7
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	21	25,6	25,6	68,3
ΠΟΛΥ	15	18,3	18,3	86,6
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	11	13,4	13,4	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

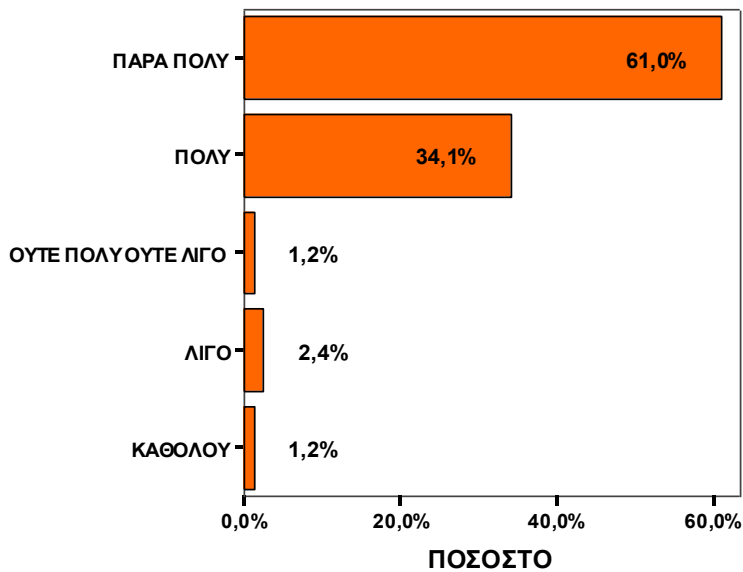
Γράφημα 14: Δεύτερο πτυχίο, ως τρόπος επιμόρφωσης



Πίνακας 16: Μεταπτυχιακές σπουδές, ως τρόπος επιμόρφωσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,2	1,2	1,2
ΛΙΓΟ	2	2,4	2,4	3,7
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	1	1,2	1,2	4,9
ΠΟΛΥ	28	34,1	34,1	39,0
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	50	61,0	61,0	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

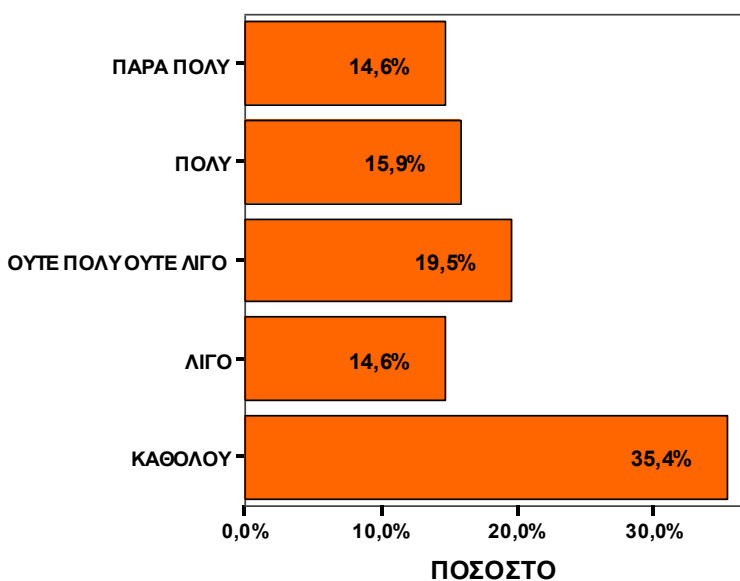
Γράφημα 15: Μεταπτυχιακές σπουδές, ως τρόπος επιμόρφωσης



Πίνακας 17: Διδακτορικές σπουδές, ως τρόπος επιμόρφωσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	29	35,4	35,4	35,4
ΛΙΓΟ	12	14,6	14,6	50,0
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	16	19,5	19,5	69,5
ΠΟΛΥ	13	15,9	15,9	85,4
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	12	14,6	14,6	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

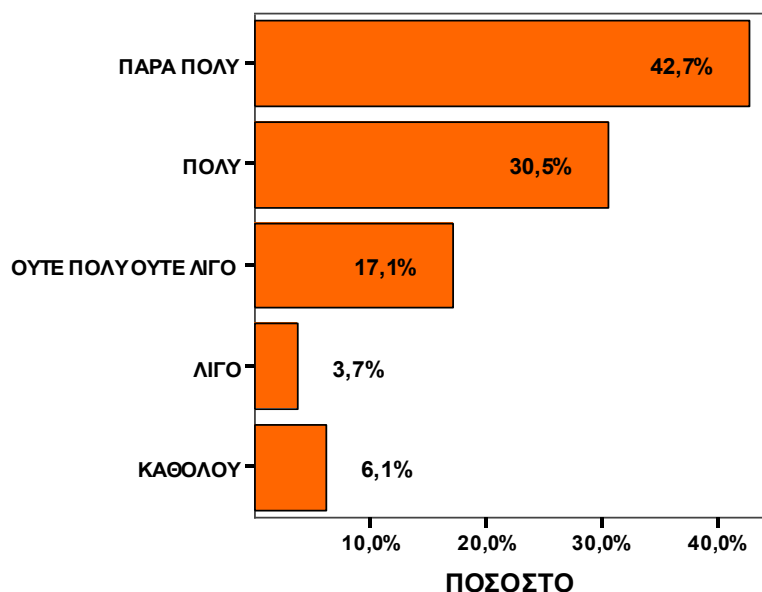
Γράφημα 16: Διδακτορικές σπουδές, ως τρόπος επιμόρφωσης



Πίνακας 18: Αυτοεπιμόρφωση, ως τρόπος επιμόρφωσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	5	6,1	6,1	6,1
ΛΙΓΟ	3	3,7	3,7	9,8
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	14	17,1	17,1	26,8
ΠΟΛΥ	25	30,5	30,5	57,3
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	35	42,7	42,7	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 17: Αυτοεπιμόρφωση, ως τρόπος επιμόρφωσης

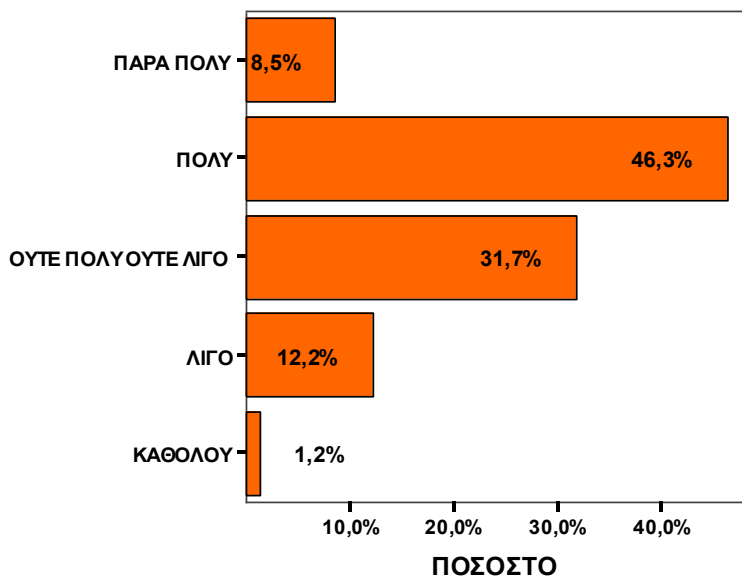


Όσον αφορά την ικανοποίησή τους από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα το 46,3% δηλώνει «πολύ» ευχαριστημένο και το 8,5% «πάρα πολύ» ευχαριστημένο. Ένα σημαντικό ποσοστό, 31,7%, δίνει την απάντηση «ούτε πολύ ούτε λίγο», κρατώντας ουδέτερη στάση. «Λίγο» ευχαριστημένο είναι το 12,2% και «καθόλου» το 1,2% του συνολικού δείγματος (πίνακας 19).

Πίνακας 19: Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,2	1,2	1,2
ΛΙΓΟ	10	12,2	12,2	13,4
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	26	31,7	31,7	45,1
ΠΟΛΥ	38	46,3	46,3	91,5
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	7	8,5	8,5	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 18: Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα

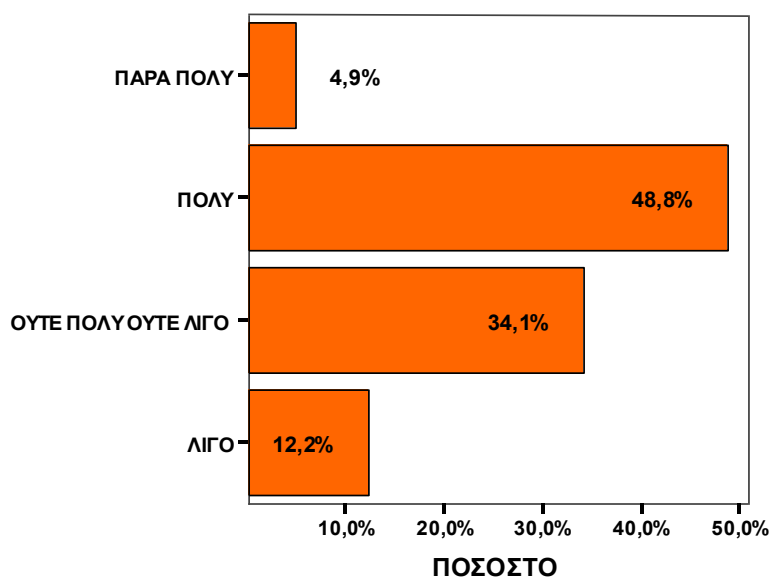


Στην ερώτηση σχετικά με το βαθμό ικανοποίησής τους από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει το 48,8% απάντησε «πολύ», το 4,9% «πάρα πολύ», το ένα τρίτο περίπου (34,1%) απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο», ενώ 10 εκπαιδευτικοί (12,2%) δήλωσαν πως είναι «λίγο» ικανοποιημένοι από την εκπαίδευση που παρέχεται στα επιμορφωτικά προγράμματα. Κανένας από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος δεν φαίνεται να είναι τελείως δυσαρεστημένος, αφού δεν υπήρχε καμία απάντηση «καθόλου».

Πίνακας 20: Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΛΙΓΟ	10	12,2	12,2	12,2
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	28	34,1	34,1	46,3
ΠΟΛΥ	40	48,8	48,8	95,1
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	4	4,9	4,9	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 19: Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα

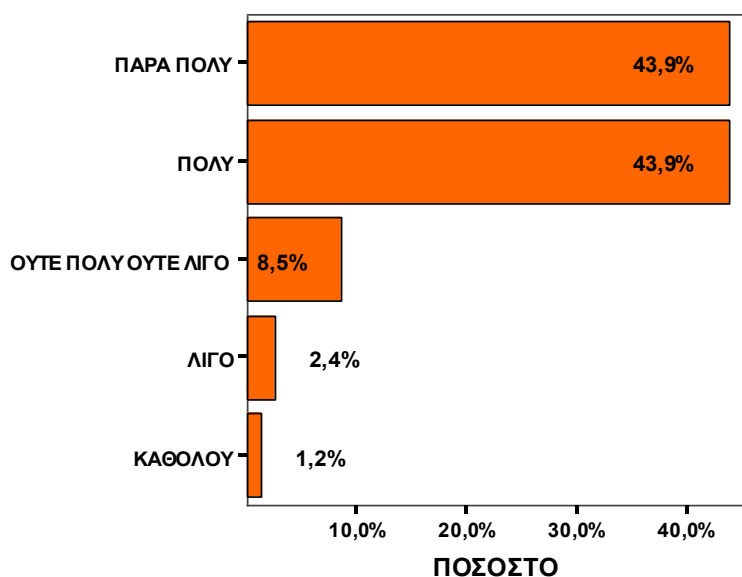


Έπειτα διερευνήθηκαν τα κίνητρα των εκπαιδευτικών που τους ωθούν στη Δια Βίου Μάθηση. Ένας από τους βασικούς παράγοντες που, όπως φάνηκε από την έρευνα, αποτελεί κίνητρο για τους εκπαιδευτικούς του δείγματος είναι η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου τους στο σχολείο. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (87,8%) δήλωσε πως ο συγκεκριμένος παράγοντας αποτελεί κίνητρο για τη Δια Βίου Εκπαίδευσή τους σε μεγάλο βαθμό (43,9% απάντησε «πολύ» και 43,9% «πάρα πολύ»). Το 8,5% απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο», το 2,4% «λίγο» και μόνο 1 εκπαιδευτικός (1,2%) απάντησε «καθόλου». Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν μέσα από τη διαρκή τους εκπαίδευση να βελτιώσουν το εκπαιδευτικό τους έργο στο σχολείο (πίνακας 21).

Πίνακας 21: Βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,2	1,2	1,2
ΛΙΓΟ	2	2,4	2,4	3,7
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	7	8,5	8,5	12,2
ΠΟΛΥ	36	43,9	43,9	56,1
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	36	43,9	43,9	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 20: Βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

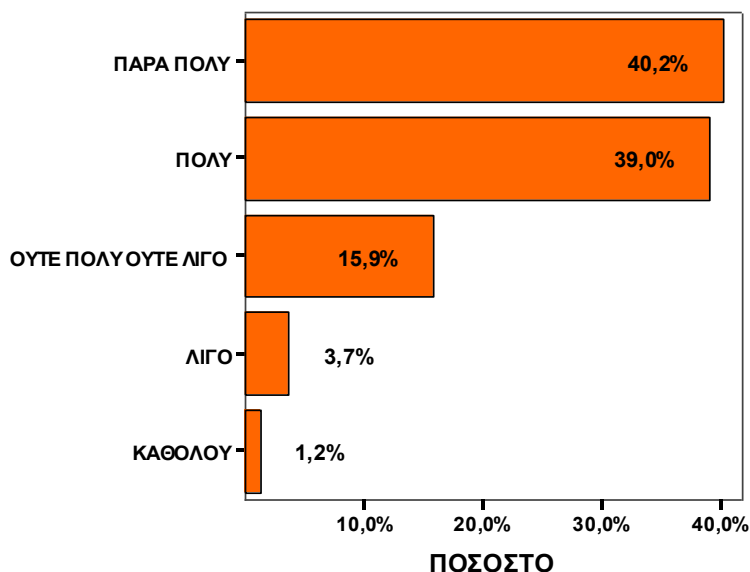


Όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα της έρευνας, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησε πως η επαγγελματική τους εξέλιξη αποτελεί σημαντικό κίνητρο για τη Δια Βίου Εκπαίδευσή τους (το 39% απάντησε «πολύ» και το 40,2% απάντησε «πάρα πολύ»). Το 1/6 περίπου του συνολικού δείγματος (15,9%) απάντησε πως η επαγγελματική εξέλιξη επηρεάζει «ούτε πολύ ούτε λίγο» τη θέλησή τους για διαρκή εκπαίδευση, ενώ τρεις εκπαιδευτικοί (3,7%) απάντησαν «λίγο» και μόνο ένας (1,2%) «καθόλου» (πίνακας 22).

Πίνακας 22: Επαγγελματική εξέλιξη, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,2	1,2	1,2
ΛΙΓΟ	3	3,7	3,7	4,9
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	13	15,9	15,9	20,7
ΠΟΛΥ	32	39,0	39,0	59,8
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	33	40,2	40,2	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 21: Επαγγελματική εξέλιξη, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

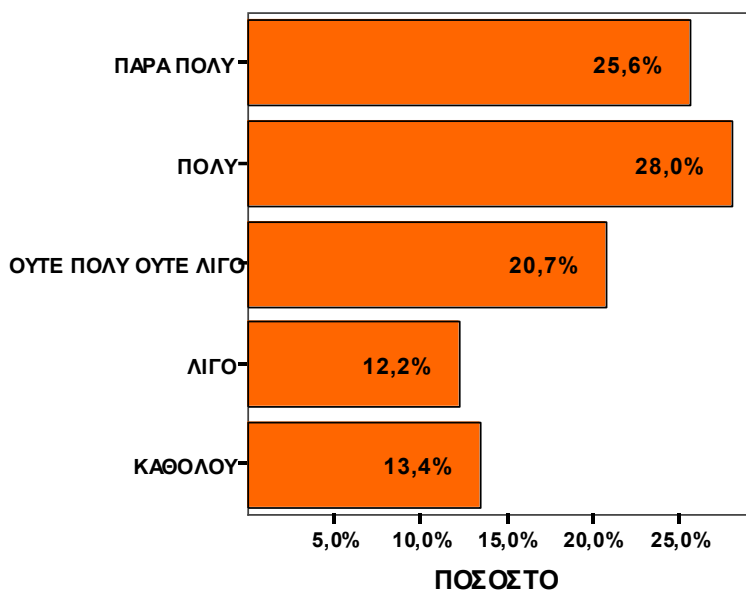


Στην ερώτηση κατά πόσο η αύξηση των οικονομικών απολαβών από την εργασία αποτελεί κίνητρο για συνεχή επιμόρφωση οι 23 από τους 82 συμμετέχοντες στην έρευνα (ποσοστό 28%) απάντησαν «πολύ» και οι 21 (ποσοστό 25,6%) «πάρα πολύ». Για τους υπόλοιπους συμμετέχοντες φαίνεται αυτός ο παράγοντας να μην αποτελεί σπουδαίο κίνητρο για τη διά βίου μάθησή τους, αφού το 20,7% απάντησε στην ίδια ερώτηση «ούτε πολύ ούτε λίγο», το 12,2% απάντησε «λίγο» και το υπόλοιπο 13,4% «καθόλου». Φαίνεται, λοιπόν, πως λίγοι περισσότεροι από τους μισούς ερωτώμενους επιδιώκουν σε μεγάλο βαθμό την αύξηση των οικονομικών απολαβών από την εργασία τους μέσω της διά βίου εκπαίδευσης.

Πίνακας 23: Αύξηση οικονομικών απολαβών, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	11	13,4	13,4	13,4
ΛΙΓΟ	10	12,2	12,2	25,6
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	17	20,7	20,7	46,3
ΠΟΛΥ	23	28,0	28,0	74,4
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	21	25,6	25,6	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 22: Αύξηση οικονομικών απολαβών από την εργασία, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

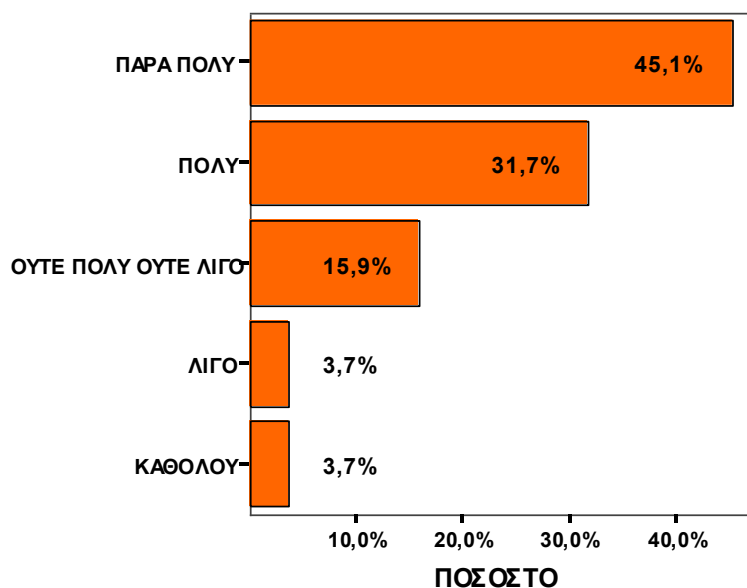


Ακόμη ένας παράγοντας που εξετάστηκε κατά πόσο αποτελεί κίνητρο για τη Διά Βίου Εκπαίδευση των εκπαιδευτικών είναι ο εμπλουτισμός του βιογραφικού τους, το οποίο θα αποτελέσει εφόδιο σε μελλοντική αξιολόγηση εκπαιδευτικών. Από τις απαντήσεις που λήφθηκαν αντιλαμβανόμαστε ότι ο παράγοντας αυτός αποτελεί βασικό κίνητρο για την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος, αφού το 76,8% απάντησε ότι ο εμπλουτισμός του βιογραφικού επηρεάζει «πολύ» και «πάρα πολύ» τη συμμετοχή του σε επιμορφωτικά προγράμματα (31,7% «πολύ» και 45,1% «πάρα πολύ»). «Ούτε πολύ ούτε λίγο» φαίνεται να επηρεάζεται από το συγκεκριμένο παράγοντα το 15,9%, «λίγο» το 3,7% και το υπόλοιπο 3,7% δεν λαμβάνει υπόψη του «καθόλου» το συγκεκριμένο παράγοντα. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, πως το ενδεχόμενο μιας μελλοντικής αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και των προσόντων των εκπαιδευτικών αποτελεί βασικό κίνητρο επιμόρφωσης για την πλειονότητα του δείγματος (πίνακας 24).

Πίνακας 24: Εμπλουτισμός βιογραφικού-αξιολόγηση, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	3	3,7	3,7	3,7
ΛΙΓΟ	3	3,7	3,7	7,3
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	13	15,9	15,9	23,2
ΠΟΛΥ	26	31,7	31,7	54,9
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	37	45,1	45,1	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 23:Εμπλουτισμός βιογραφικού-αξιολόγηση, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

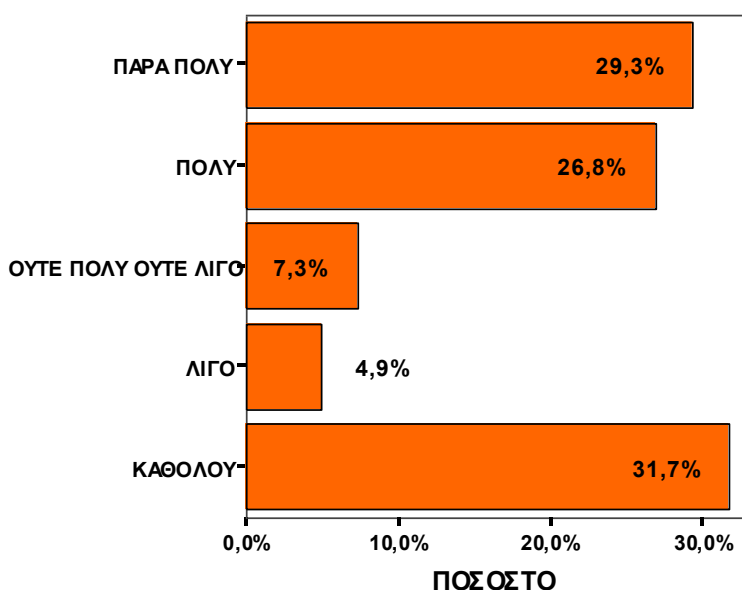


Η επόμενη ερώτηση αφορά το κατά πόσο η απόκτηση επιπλέον τίτλων σπουδών ως εφόδια για επικείμενο διαγωνισμό του ΑΣΕΠ αποτελεί κίνητρο Διά Βίου Εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών του δείγματος. Όπως φαίνεται στον πίνακα 25, για το 56,1% του δείγματος ο συγκεκριμένος παράγοντας επηρεάζει «πέρα πολύ» και «πολύ» τη συμμετοχή του σε επιμορφωτικά προγράμματα από τα οποία θα αποκτήσει κάποιο τίτλο σπουδών για να μπορέσει να μοριοδοτηθεί επιπλέον σε κάποιο διαγωνισμό εκπαιδευτικών για μονιμοποίηση στο δημόσιο τομέα (26,8% «πολύ» και 29,3% «πέρα πολύ»). Μόνο το 7,3% απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο» και το 4,9% «λίγο». Ένα σημαντικό ποσοστό της τάξης του 31,7% δήλωσε πως δεν επηρεάζεται καθόλου από το συγκεκριμένο παράγοντα, γεγονός που δικαιολογείται αν λάβουμε υπόψη μας πως το 35,4% του δείγματος είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί (πίνακας 25).

Πίνακας 25:Απόκτηση τίτλων σπουδών-διαγωνισμός ΑΣΕΠ, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	26	31,7	31,7	31,7
ΛΙΓΟ	4	4,9	4,9	36,6
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	6	7,3	7,3	43,9
ΠΟΛΥ	22	26,8	26,8	70,7
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	24	29,3	29,3	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 24: Απόκτηση τίτλων σπουδών-διαγωνισμός ΑΣΕΠ, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

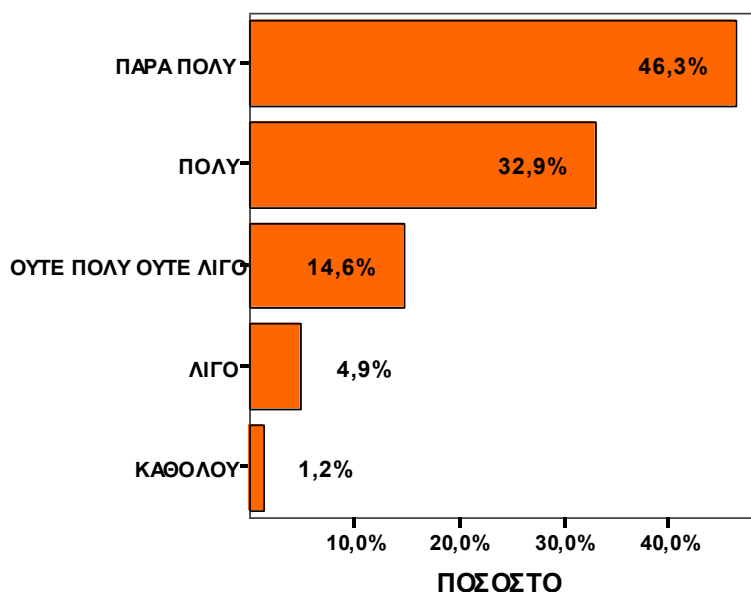


Το θέμα που διαπραγματεύεται ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα φαίνεται πως επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τη συμμετοχή ή μη των εκπαιδευτικών σε αυτό. Όπως φαίνεται στον πίνακα 26, το 46,3% απάντησε «πέρα πολύ», το 32,9% «πολύ» και το 14,6% «ούτε πολύ ούτε λίγο». Μόνο 4 ερωτώμενοι απάντησαν «λίγο» και 1 απάντησε «καθόλου» (4,9% και 1,2%, αντίστοιχα, του συνολικού δείγματος).

Πίνακας 26: Προσωπικό ενδιαφέρον για το θέμα του επιμορφωτικού προγράμματος, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,2	1,2	1,2
ΛΙΓΟ	4	4,9	4,9	6,1
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	12	14,6	14,6	20,7
ΠΟΛΥ	27	32,9	32,9	53,7
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	38	46,3	46,3	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 25: Προσωπικό ενδιαφέρον για το θέμα του επιμορφωτικού προγράμματος, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

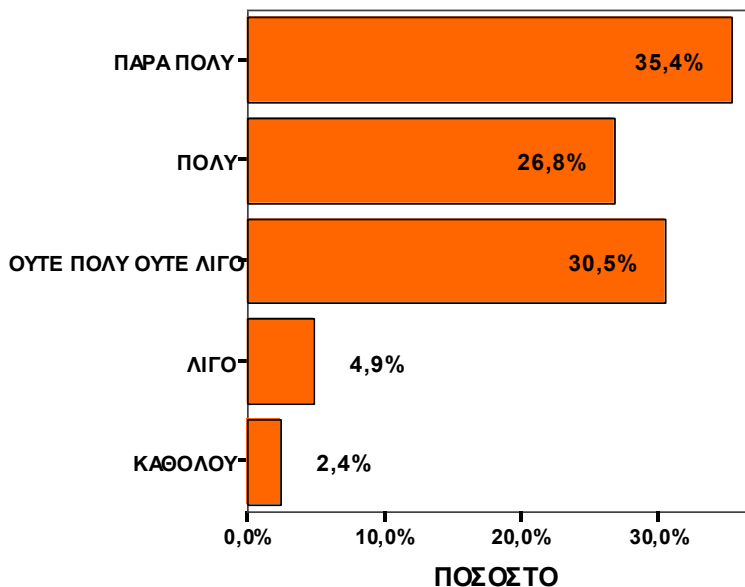


Το ενδιαφέρον για την έρευνα φαίνεται πως ωθεί μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών του δείγματος να συνεχίζουν την εκπαίδευσή τους. Το 35,4% απάντησε «πάρα πολύ» στο κατά πόσο η αγάπη για την έρευνα αποτελεί κίνητρο για τη Δια Βίου Εκπαίδευση και το 26,8% απάντησε «πολύ». Ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό, της τάξης του 30,5%, δήλωσε πως δεν επηρεάζεται «ούτε πολύ ούτε λίγο» από το συγκεκριμένο παράγοντα, ενώ το 4,9% και το 2,4% απάντησαν «λίγο» και «καθόλου» αντίστοιχα (πίνακας 27).

Πίνακας 27: Αγάπη για την έρευνα, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	2	2,4	2,4	2,4
ΛΙΓΟ	4	4,9	4,9	7,3
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	25	30,5	30,5	37,8
ΠΟΛΥ	22	26,8	26,8	64,6
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	29	35,4	35,4	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 26: Αγάπη για την έρευνα, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης



Στη συνέχεια εξετάστηκε σε ποιο βαθμό οι επιδιώξεις για ακαδημαϊκή καριέρα αποτελούν κίνητρο για τη Δια Βίου Εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Το ένα τέταρτο, περίπου, των συμμετεχόντων (25,6%) δήλωσε πως ο συγκεκριμένος παράγοντας δεν τους επηρεάζει «καθόλου» και το 17,1% «λίγο». Το 28% απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο», το 13,4% «πολύ» και το 15,9% «πάρα πολύ» (πίνακας 28). Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι συγκριτικά με τους προαναφερθέντες παράγοντες η ακαδημαϊκή καριέρα αποτελεί βασικό κίνητρο επιμόρφωσης για μικρότερο αριθμό εκπαιδευτικών.

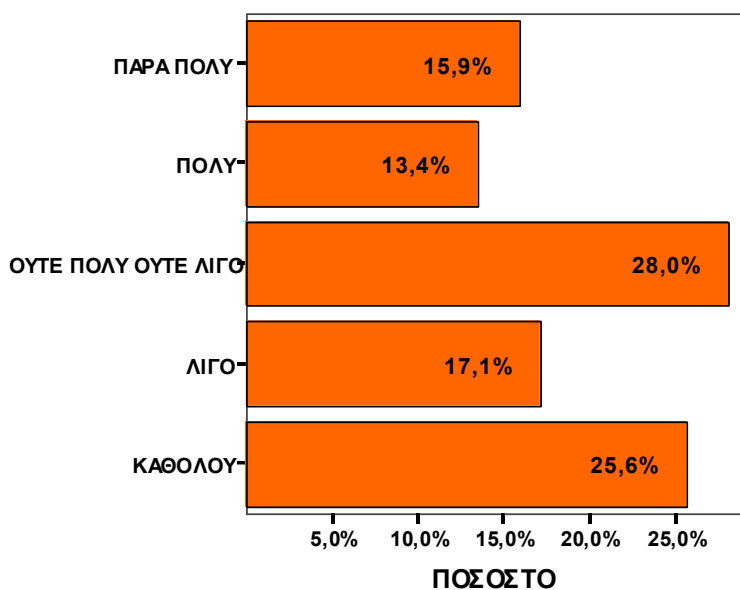
Η απόκτηση γενικών γνώσεων φαίνεται πως αποτελεί ισχυρό κίνητρο για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα για ένα μεγάλο μέρος των ερωτώμενων εκπαιδευτικών. Όπως φαίνεται στον πίνακα 29, στην αντίστοιχη ερώτηση το 36,6% απάντησε «πάρα πολύ», το 43,9% «πολύ» και το 14,6% «ούτε πολύ ούτε λίγο». Μόνο 2,4% απάντησε «λίγο» και ένα ακόμα 2,4% «καθόλου».

Τελευταίος παράγοντας που εξετάστηκε κατά πόσο αποτελεί κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης για τους εκπαιδευτικούς είναι η κατάληψη μιας διοικητικής θέσης. Η συμμετοχή στην επιμόρφωση με σκοπό την κατάληψη μιας διοικητικής θέσης απασχολεί «πάρα πολύ» μόνο το 11% του δείγματος και «πολύ» το 22%. Το 24,4% δήλωσε «ούτε πολύ ούτε λίγο», το 18,3% «λίγο» και άλλο ένα 24,4% «καθόλου» (πίνακας 30).

Πίνακας 28:Επιδιώξεις για ακαδημαϊκή καριέρα, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	21	25,6	25,6	25,6
ΛΙΓΟ	14	17,1	17,1	42,7
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	23	28,0	28,0	70,7
ΠΟΛΥ	11	13,4	13,4	84,1
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	13	15,9	15,9	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

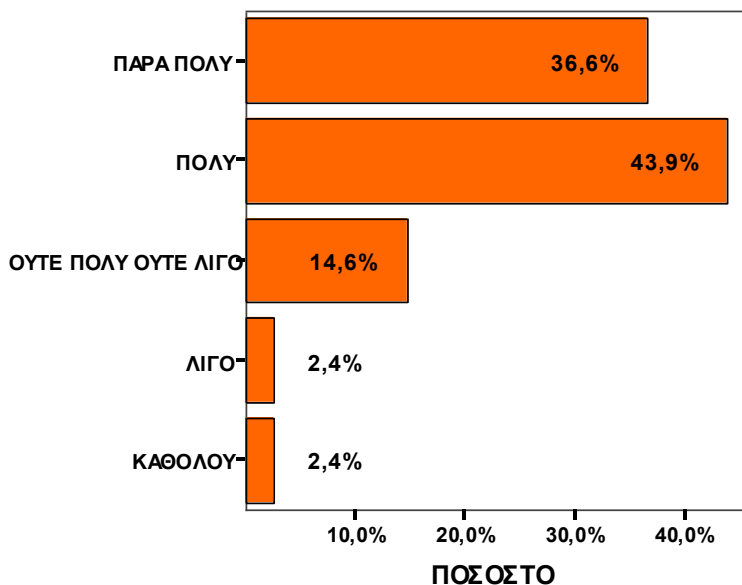
Γράφημα 27: Επιδιώξεις για ακαδημαϊκή καριέρα, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης



Πίνακας 29:Απόκτηση γενικών γνώσεων, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	2	2,4	2,4	2,4
ΛΙΓΟ	2	2,4	2,4	4,9
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	12	14,6	14,6	19,5
ΠΟΛΥ	36	43,9	43,9	63,4
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	30	36,6	36,6	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

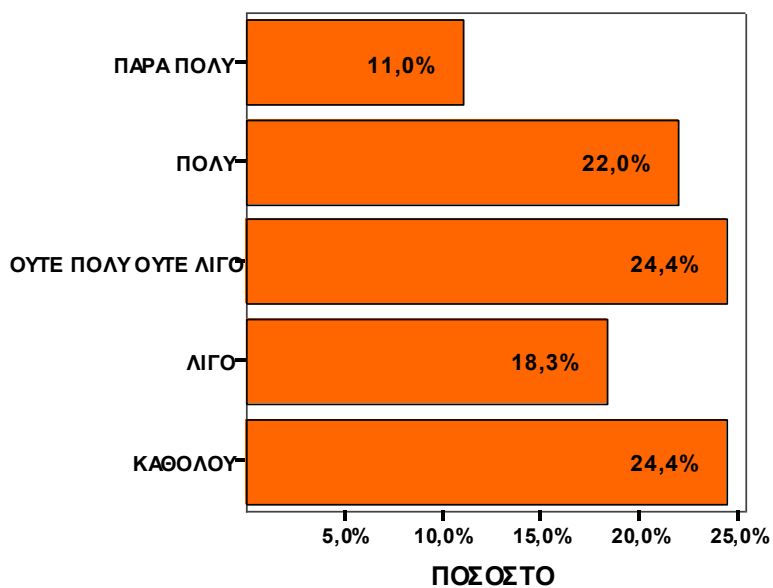
Γράφημα 28: Απόκτηση γενικών γνώσεων, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης



Πίνακας 30: Κατάληψη διοικητικής θέσης, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	20	24,4	24,4	24,4
ΛΙΓΟ	15	18,3	18,3	42,7
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	20	24,4	24,4	67,1
ΠΟΛΥ	18	22,0	22,0	89,0
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	9	11,0	11,0	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 29: Κατάληψη διοικητικής θέσης, ως κίνητρο Δια Βίου Εκπαίδευσης



3.7.2 Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων της δεύτερης θεματικής ενότητας του ερωτηματολογίου «Παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα»

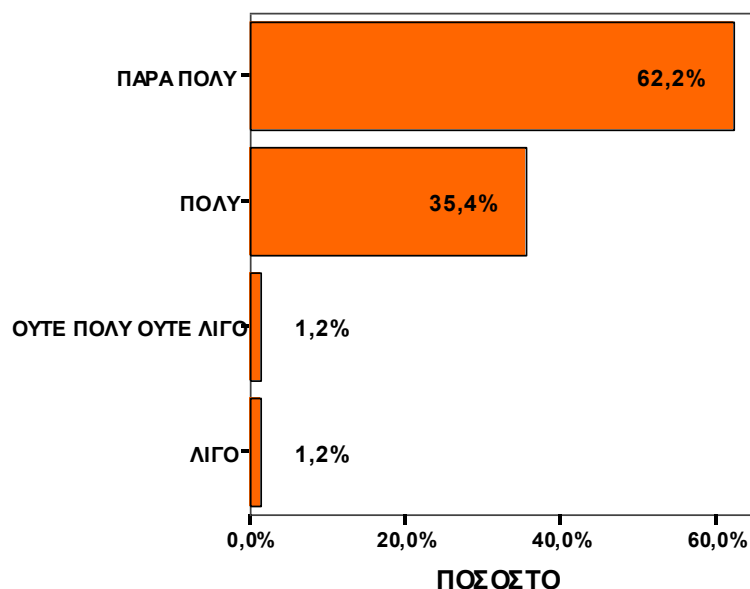
Η παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος, όπως αναφέρθηκε και στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας, εξαρτάται από διάφορους παράγοντες που δυσχεραίνουν ή ενισχύουν τη μαθησιακή διαδικασία και τη συμμετοχή των εκπαιδευόμενων σε αυτή. Στην παρούσα ενότητα θα αναλυθούν τα αποτελέσματα της έρευνας που αφορούν τους παράγοντες αυτούς.

Το σύνολο των ερωτώμενων εκπαιδευτικών επηρεάζεται από τη θεματολογία της επιμόρφωσης αφού δεν υπήρξε κανένας εκπαιδευτικός που να απάντησε ότι δεν επηρεάζεται «καθόλου» από αυτή. Η συντριπτική πλειοψηφία ενδιαφέρεται «πάρα πολύ» και «πολύ» (62,2% και 35,4%) για το θέμα του επιμορφωτικού προγράμματος, το οποίο επηρεάζει τη συμμετοχή τους ή μη στην επιμόρφωση. Ένας εκπαιδευτικός (1,2%) απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο» και ένας «λίγο» (1,2%) (πίνακας 31).

Πίνακας 31: Η θεματολογία της επιμόρφωσης, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΛΙΓΟ	1	1,2	1,2	1,2
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	1	1,2	1,2	2,4
ΠΟΛΥ	29	35,4	35,4	37,8
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	51	62,2	62,2	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 30: Η θεματολογία της επιμόρφωσης, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα



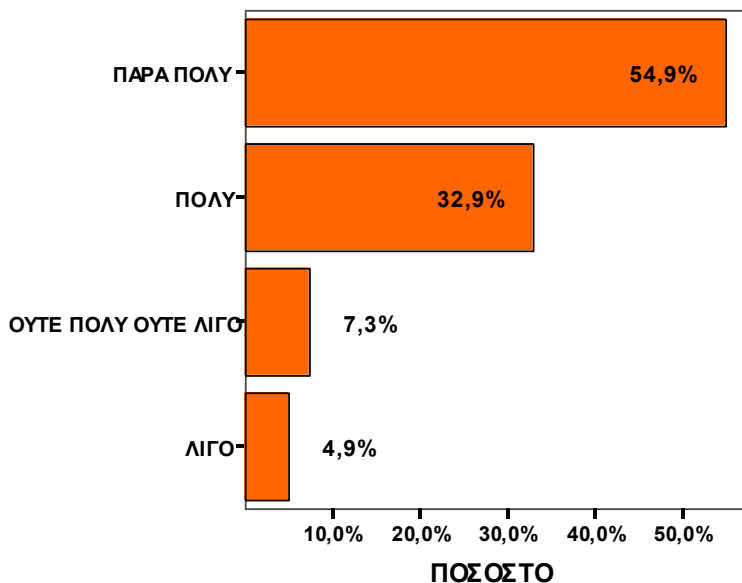
Άλλος ένας παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή ή μη των εκπαιδευτικών σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα είναι το κατά πόσο επιτυγχάνεται η διασύνδεση της θεωρίας με την πράξη μέσα από ένα τέτοιου είδους πρόγραμμα. Και εδώ δεν υπήρξε κανένας εκπαιδευτικός που να απάντησε ότι η σύνδεση της θεωρίας με την πράξη δεν τον επηρεάζει «καθόλου» στο να συμμετάσχει σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα. Αντίθετα, το 54,9% απάντησε ότι ο συγκεκριμένος παράγοντας επηρεάζει «πάρα πολύ» τη συμμετοχή του στην επιμορφωτική διαδικασία, το 32,9% «πολύ», ενώ μικρότερα είναι τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που δήλωσαν «ούτε πολύ ούτε λίγο» και «λίγο», 7,3% και 4,9% αντίστοιχα (πίνακας 32).

Η χρονική διάρκεια του επιμορφωτικού προγράμματος επηρεάζει «πάρα πολύ» το 29,3% των εκπαιδευτικών του δείγματος, «πολύ» το 42,7%, «ούτε πολύ ούτε λίγο» το 18,3%, «λίγο» το 7,3% και «καθόλου» μόνο το 2,4% (πίνακας 33). Ακόμη ένας παράγοντας που επηρεάζει τους εκπαιδευτικούς στη συμμετοχή τους σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα είναι ο τόπος διεξαγωγής του. Όλοι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος επηρεάζονται, σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό, από τον τόπο πραγματοποίησης του προγράμματος. Περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες (54,9%) απάντησαν ότι επηρεάζονται «πάρα πολύ», 35,4% «πολύ», 4,9% «ούτε πολύ ούτε λίγο» και το υπόλοιπο 4,9% απάντησε «λίγο» (πίνακας 34).

Πίνακας 32: Η διασύνδεση της θεωρίας με την πράξη, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΛΙΓΟ	4	4,9	4,9	4,9
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	6	7,3	7,3	12,2
ΠΟΛΥ	27	32,9	32,9	45,1
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	45	54,9	54,9	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

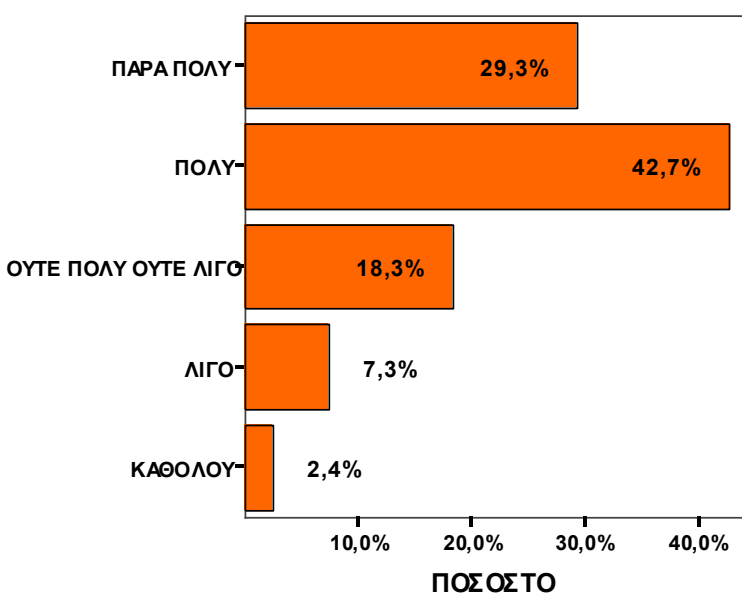
Γράφημα 31: Η διασύνδεση της θεωρίας με την πράξη, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα



Πίνακας 33: Η χρονική διάρκεια του προγράμματος, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	2	2,4	2,4	2,4
ΛΙΓΟ	6	7,3	7,3	9,8
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	15	18,3	18,3	28,0
ΠΟΛΥ	35	42,7	42,7	70,7
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	24	29,3	29,3	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

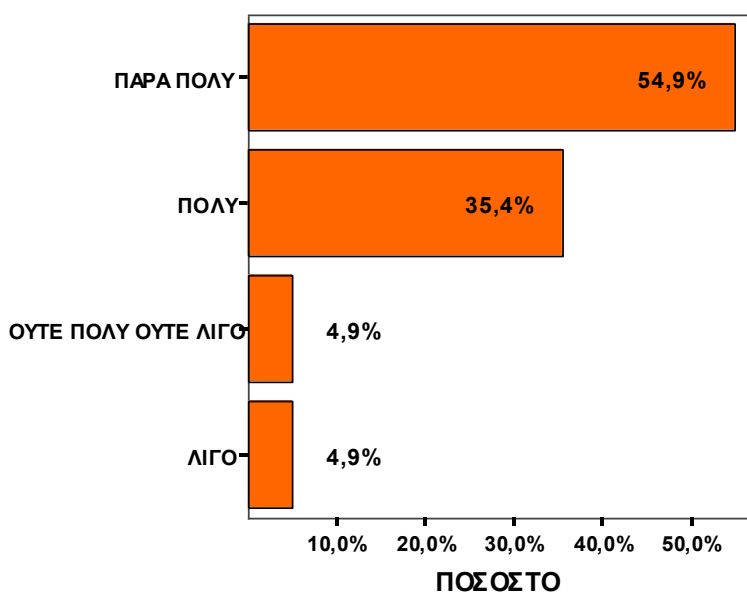
Γράφημα 32: Η χρονική διάρκεια του προγράμματος, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα



Πίνακας 34: Ο τόπος πραγματοποίησης του προγράμματος, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΛΙΓΟ	4	4,9	4,9	4,9
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	4	4,9	4,9	9,8
ΠΟΛΥ	29	35,4	35,4	45,1
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	45	54,9	54,9	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 33: Ο τόπος πραγματοποίησης του προγράμματος, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα



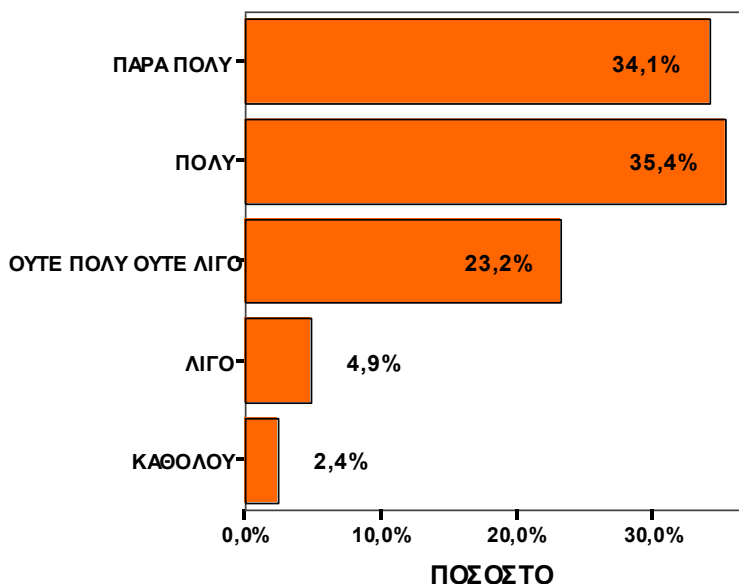
Ο φορέας υλοποίησης είναι, όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα της έρευνας (πίνακας 35), άλλος ένας παράγοντας που επηρεάζει τους εκπαιδευτικούς, καθώς μόνο το 2,4% απάντησε ότι η συμμετοχή του σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα δεν εξαρτάται «καθόλου» από το φορέα που το υλοποιεί. Το 4,9% απάντησε ότι η συμμετοχή του επηρεάζεται «λίγο», το 23,2% «ούτε πολύ ούτε λίγο», ενώ μεγαλύτερα είναι τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που λαμβάνουν σε μεγαλύτερο βαθμό υπόψη τους το φορέα υλοποίησης του προγράμματος (35,4% «πολύ» και 34,1% «πάρα πολύ»).

Παρεμφερείς είναι και οι απόψεις τους για το κατά πόσο οι επιμορφωτές παίζουν ρόλο και επηρεάζουν τη συμμετοχή των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών στο πρόγραμμα. Το 2,4% απάντησε «καθόλου», το 4,9% «λίγο», το 28% «ούτε πολύ ούτε λίγο», το 30,5% «πολύ» και το 34,1% «πάρα πολύ» (πίνακας 36). Οι συστάσεις από άτομα που έχουν παρακολουθήσει το συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα φαίνεται να επηρεάζουν «πάρα πολύ» το 26,8% του δείγματος, «πολύ» το 30,5%, «ούτε πολύ ούτε λίγο» το 30,5%, «λίγο» το 7,3% και «καθόλου» το 4,9% (πίνακας 37).

Πίνακας 35: Ο φορέας υλοποίησης, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	2	2,4	2,4	2,4
ΛΙΓΟ	4	4,9	4,9	7,3
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	19	23,2	23,2	30,5
ΠΟΛΥ	29	35,4	35,4	65,9
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	28	34,1	34,1	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

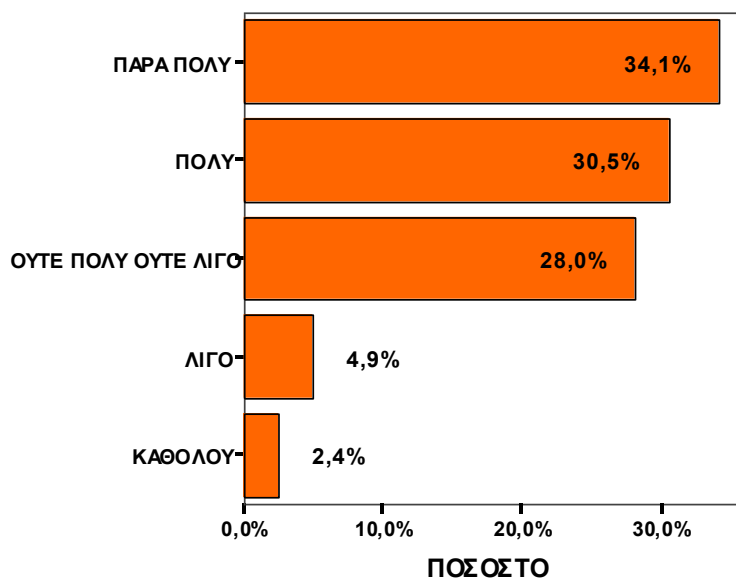
Γράφημα 34: Ο φορέας υλοποίησης, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα



Πίνακας 36: Οι επιμορφωτές, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	2	2,4	2,4	2,4
ΛΙΓΟ	4	4,9	4,9	7,3
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	23	28,0	28,0	35,4
ΠΟΛΥ	25	30,5	30,5	65,9
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	28	34,1	34,1	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

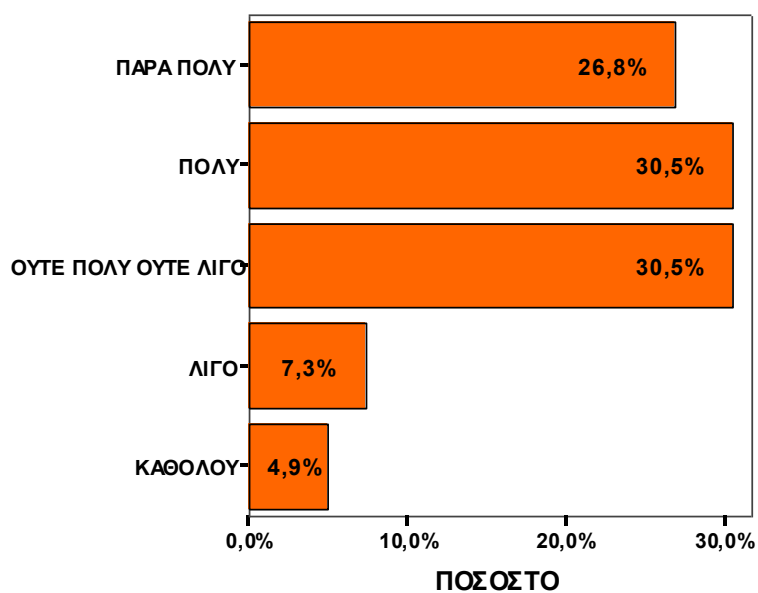
Γράφημα 35: Οι επιμορφωτές, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα



Πίνακας 37: Συστάσεις από άλλους επιμορφούμενους, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	4	4,9	4,9	4,9
ΛΙΓΟ	6	7,3	7,3	12,2
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	25	30,5	30,5	42,7
ΠΟΛΥ	25	30,5	30,5	73,2
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	22	26,8	26,8	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 36: Συστάσεις από άλλους επιμορφούμενους, ως παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα

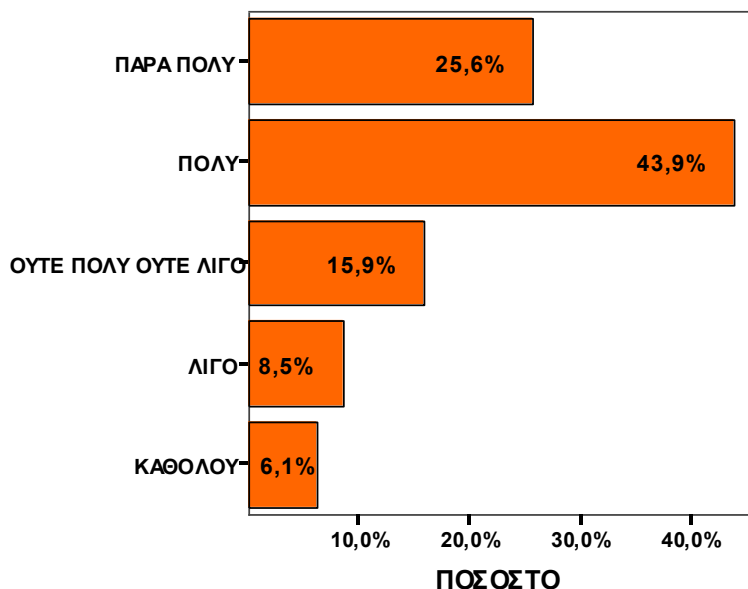


Στη συνέχεια εξετάστηκαν ποιοι και κατά πόσο ορισμένοι παράγοντες δυσχεραίνουν την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος από τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί, ως ενήλικοι εκπαιδευόμενοι, έχουν υποχρεώσεις στα πλαίσια της οικογένειάς τους, και ορισμένοι από αυτούς αρκετά αυξημένες. Οι οικογενειακές υποχρεώσεις φαίνεται να αποτελούν τροχοπέδη στην επιμόρφωση και διά βίου μάθηση ορισμένων εκπαιδευτικών, αφού το 25,6% δήλωσε πως η παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος δυσχεραίνεται «πάρα πολύ» από αυτές. Αρκετά μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των εκπαιδευτικών που απάντησαν «πολύ» (43,9%), ενώ το 15,9% απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο». Λιγότεροι είναι οι εκπαιδευτικοί που επηρεάζονται «λίγο» από τις οικογενειακές υποχρεώσεις (8,5%), ενώ «καθόλου» δεν επηρεάζεται από τις οικογενειακές υποχρεώσεις μόνο το 6,1% του δείγματος (πίνακας 38). Η έλλειψη ελεύθερου χρόνου φαίνεται να δυσχεραίνει σε μεγάλο βαθμό την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος μεγάλου μέρους των εκπαιδευτικών, καθώς το 36,6% απάντησε «πάρα πολύ» και το 41,5% «πολύ». Το 9,8% απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο», ένα ακόμα 9,8% απάντησε «λίγο» και μόνο το 2,4% απάντησε «καθόλου» (πίνακας 39).

Πίνακας 38: Οικογενειακές υποχρεώσεις, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	5	6,1	6,1	6,1
ΛΙΓΟ	7	8,5	8,5	14,6
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	13	15,9	15,9	30,5
ΠΟΛΥ	36	43,9	43,9	74,4
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	21	25,6	25,6	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

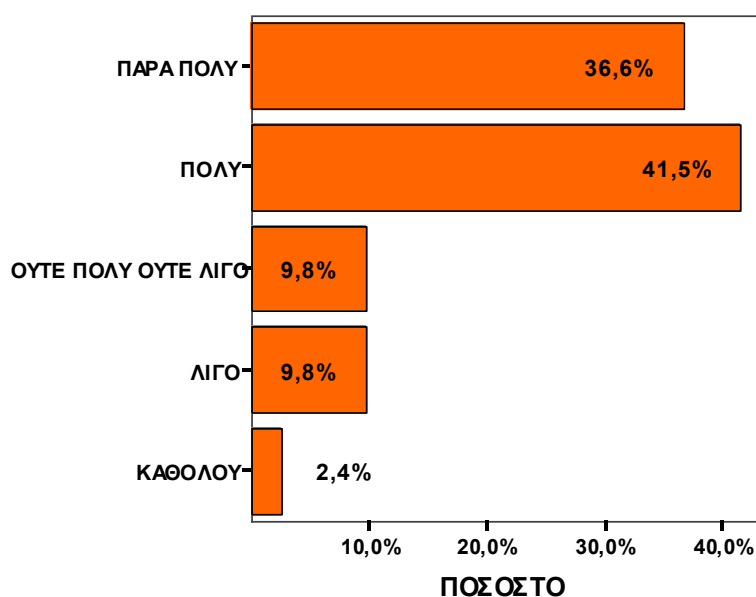
Γράφημα 37: Οικογενειακές υποχρεώσεις, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος



Πίνακας 39: Έλλειψη ελεύθερου χρόνου, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	2	2,4	2,4	2,4
ΛΙΓΟ	8	9,8	9,8	12,2
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	8	9,8	9,8	22,0
ΠΟΛΥ	34	41,5	41,5	63,4
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	30	36,6	36,6	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 38: Έλλειψη ελεύθερου χρόνου, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

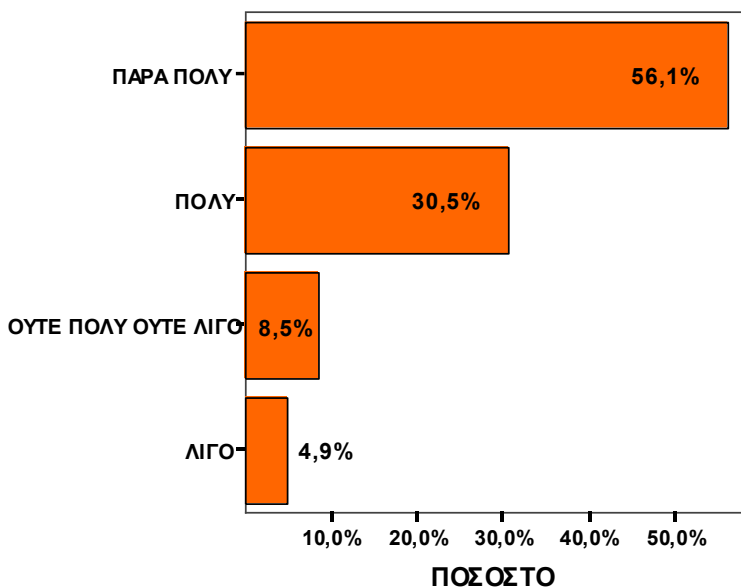


Ένας ακόμη παράγοντας που, όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα της έρευνας, επηρεάζει την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων από τους εκπαιδευτικούς είναι το οικονομικό κόστος των προγραμμάτων αυτών. Κανένας από τους συμμετέχοντες στην έρευνα δεν δήλωσε πως δεν επηρεάζεται «καθόλου» από το οικονομικό κόστος των προγραμμάτων. Η πλειοψηφία έδειξε να επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από αυτό. Το 56,1% απάντησε ότι το οικονομικό κόστος δυσχεραίνει «πάρα πολύ» τη συμμετοχή σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, το 30,5% «πολύ», το 8,5% «ούτε πολύ ούτε λίγο» και το 4,9% «λίγο» (πίνακας 40).

Πίνακας 40: Το οικονομικό κόστος του προγράμματος, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΛΙΓΟ	4	4,9	4,9	4,9
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	7	8,5	8,5	13,4
ΠΟΛΥ	25	30,5	30,5	43,9
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	46	56,1	56,1	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 39: Το οικονομικό κόστος του προγράμματος, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος



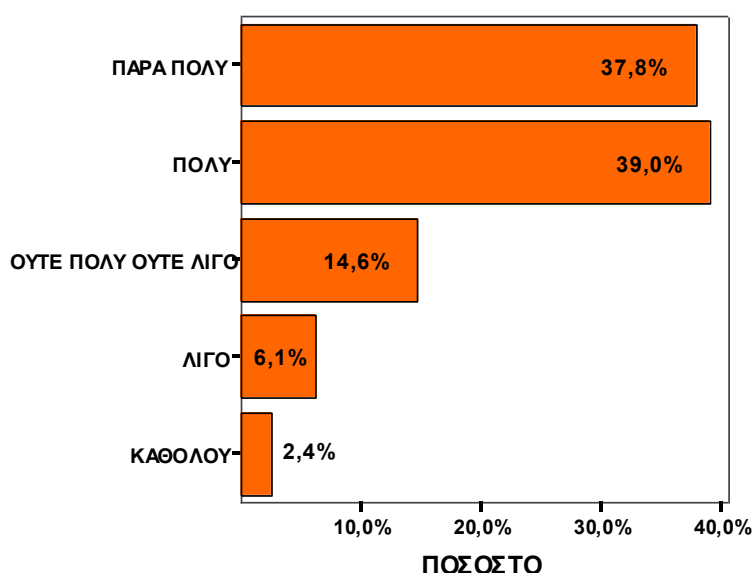
Οι υποχρεώσεις που προκύπτουν κατά την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος, όπως οι πολλές ώρες παρακολουθήσεων, η εκπόνηση εργασιών, η παρουσίαση εργασιών κ.α. δυσχεραίνουν την παρακολούθησή του από ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών. Το 37,8% απάντησε πως οι αυξημένες υποχρεώσεις ενός επιμορφωτικού προγράμματος δυσχεραίνουν «πάρα πολύ» την παρακολούθησή του από αυτούς, το 39% απάντησε

«πολύ», το 14,6% «ούτε πολύ ούτε λίγο», το 6,1% «λίγο» και το υπόλοιπο 2,4% «καθόλου» (πίνακας 41).

Πίνακας 41: Οι αυξημένες απαιτήσεις του προγράμματος, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	2	2,4	2,4	2,4
ΛΙΓΟ	5	6,1	6,1	8,5
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	12	14,6	14,6	23,2
ΠΟΛΥ	32	39,0	39,0	62,2
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	31	37,8	37,8	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 40: Οι αυξημένες απαιτήσεις του προγράμματος, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος



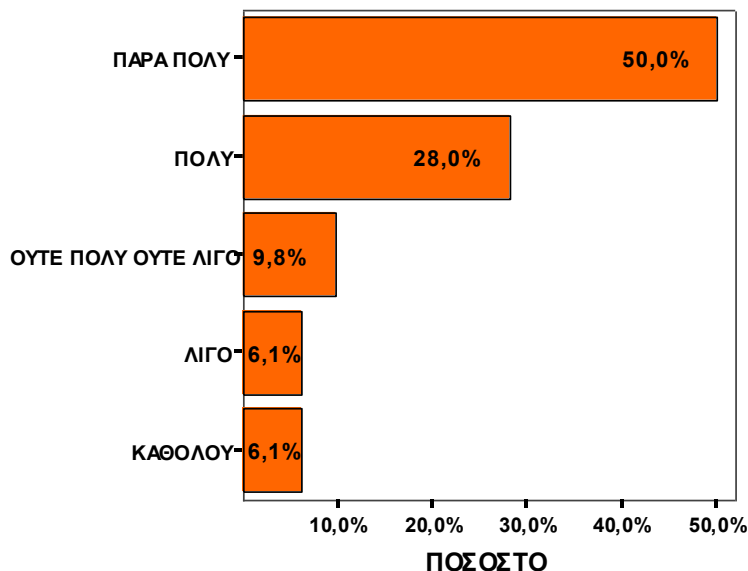
Όπως φαίνεται στον πίνακα 42, η διά ζώσης παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος δυσκολεύει σε μεγάλο βαθμό το 78% του δείγματος (28% «πολύ» και 50% «πάρα πολύ»). Πολύ μικρότερα είναι τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που απάντησαν «ούτε πολύ ούτε λίγο», «λίγο» και «καθόλου» (9,8%, 6,1% και 6,1% αντίστοιχα).

Πίνακας 42: Η διά ζώσης παρακολούθηση του προγράμματος, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	5	6,1	6,1	6,1
ΛΙΓΟ	5	6,1	6,1	12,2
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	8	9,8	9,8	22,0
ΠΟΛΥ	23	28,0	28,0	50,0

ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	41	50,0	50,0	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 41: Η διά ζώσης παρακολούθηση του προγράμματος, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος

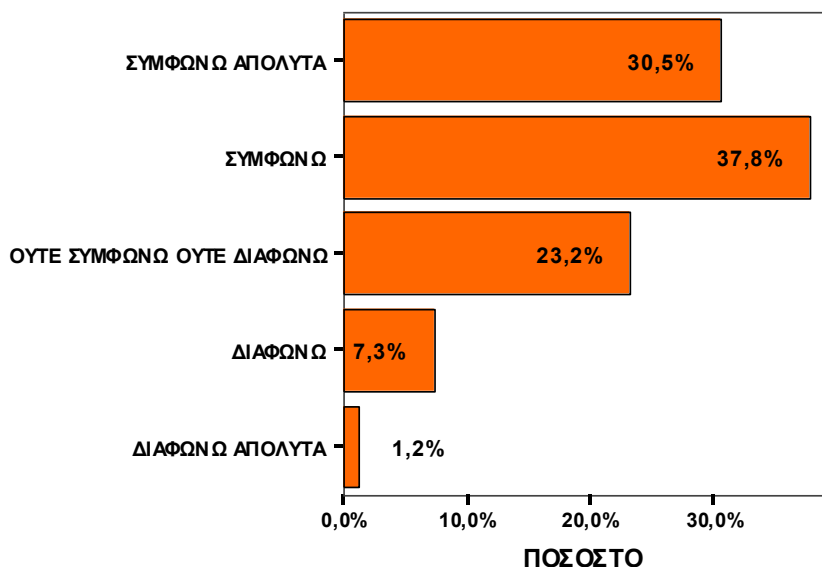


Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας τους πάνω σε 10 προτάσεις που τους δόθηκαν και αφορούσαν τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή τους ή μη σε προγράμματα που σχετίζονται με την επιμόρφωση και τη δια βίου μάθησή τους. Στην πρώτη πρόταση «Επιλέγω να παρακολουθώ επιμορφωτικά προγράμματα με χαμηλά ή μηδενικά δίδακτρα» το 30,5% δήλωσε πως «συμφωνεί απόλυτα», το 37,8% «συμφωνεί», το 23,2% «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί», το 7,3 «διαφωνεί» και το υπόλοιπο 1,2% «διαφωνεί απόλυτα» (πίνακας 43). Οι απαντήσεις τους σε αυτή την «ερώτηση» εναρμονίζονται με αντίστοιχες προηγούμενης ερώτησης που αφορούσε το κατά πόσο το κόστος συμμετοχής επηρεάζει τη συμμετοχή σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα. Φαίνεται, λοιπόν, ότι τα προγράμματα που δεν επιβαρύνουν οικονομικά τους εκπαιδευτικούς προτιμώνται από μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 43: Επιλέγω να παρακολουθώ επιμορφωτικά προγράμματα με χαμηλά ή μηδενικά δίδακτρα.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	1	1,2	1,2	1,2
ΔΙΑΦΩΝΩ	6	7,3	7,3	8,5
ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	19	23,2	23,2	31,7
ΣΥΜΦΩΝΩ	31	37,8	37,8	69,5
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	25	30,5	30,5	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 42: Επιλέγω να παρακολουθώ επιμορφωτικά προγράμματα με χαμηλά ή μηδενικά δίδακτρα.

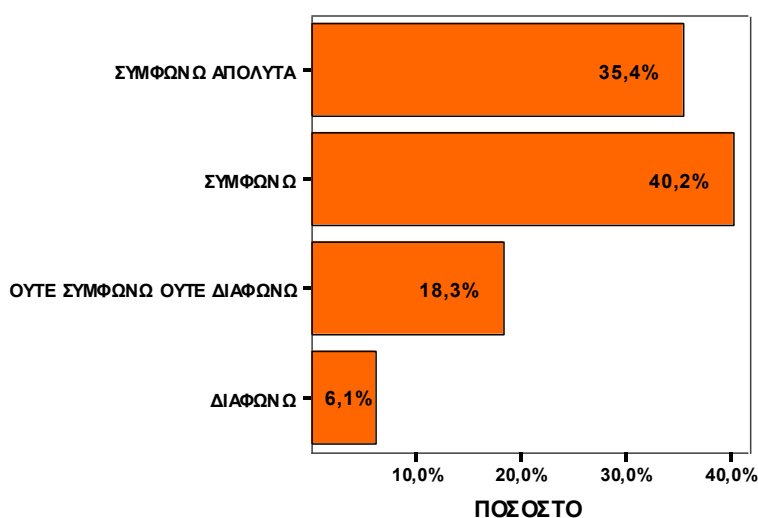


Το 35,4% «συμφωνεί απόλυτα» και το 40,2% «συμφωνεί» με τη θέση «Ένα από τα στοιχεία που ελέγχω πριν την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος είναι ο φορέας υλοποίησής του», δείχνοντας με αυτό τον τρόπο τη σημασία που δίνει η πλειοψηφία του δείγματος στο φορέα υλοποίησης του προγράμματος επιμόρφωσης. Λιγότεροι εκπαιδευτικοί απάντησαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ» (18,3%) και μόνο 6,1% «διαφώνησαν» με τη συγκεκριμένη θέση (πίνακας 44).

Πίνακας 44: Ένα από τα στοιχεία που ελέγχω πριν την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος είναι ο φορέας υλοποίησής του.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΔΙΑΦΩΝΩ	5	6,1	6,1	6,1
ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	15	18,3	18,3	24,4
ΣΥΜΦΩΝΩ	33	40,2	40,2	64,6
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	29	35,4	35,4	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 43: Ένα από τα στοιχεία που ελέγχω πριν την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος είναι ο φορέας υλοποίησής του.

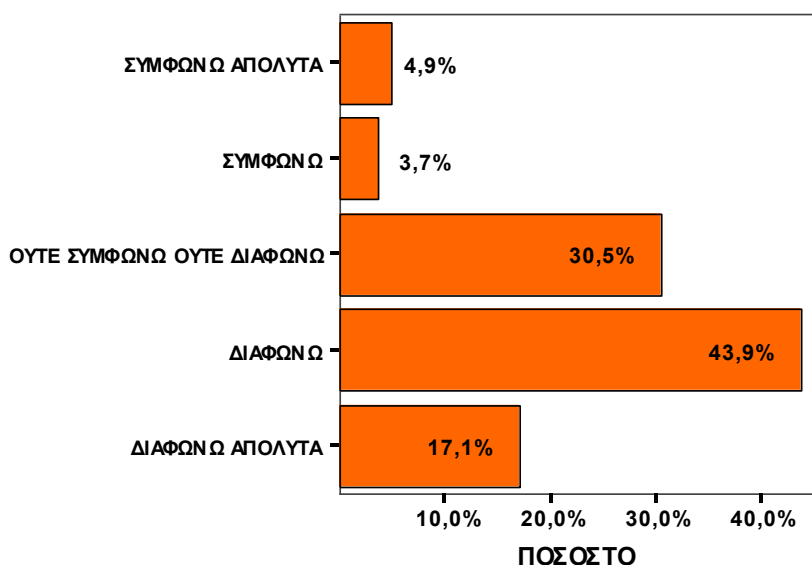


Στον πίνακα 45 φαίνεται ο βαθμός συμφωνίας των ερωτώμενων με την ακόλουθη πρόταση: «Θα προτιμήσω να παρακολουθήσω ένα θεωρητικό επιμορφωτικό πρόγραμμα απ’ ότι ένα βιωματικό αντίστοιχου θέματος». Το 61% του δείγματος είναι αρνητικά προδιατεθειμένο απέναντι στη συγκεκριμένη θέση (το 17,1% «διαφωνεί απόλυτα» και το 43,9% «διαφωνεί»). Ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό, το 30,5%, κρατάει ουδέτερη στάση («ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί»), ενώ αρκετά μικρότερος είναι ο αριθμός των εκπαιδευτικών που συμφωνούν με τη συγκεκριμένη άποψη (το 3,7% «συμφωνεί» και το υπόλοιπο 4,9% «συμφωνεί απόλυτα»). Συμπεραίνουμε, λοιπόν, πως η πλειονότητα των εκπαιδευτικών του δείγματος προτιμάει να επιμορφώνεται μέσα από ένα βιωματικό σεμινάριο στο οποίο μαθαίνει μέσα από την ενεργό συμμετοχή των ίδιων των εκπαιδευόμενων παρά μέσα από ένα θεωρητικό πρόγραμμα στο οποίο θα αναλύονται μόνο οι θεωρητικές βάσεις του υπό επιμόρφωση θέματος.

Πίνακας 45: Θα προτιμήσω να παρακολουθήσω ένα θεωρητικό επιμορφωτικό πρόγραμμα απ’ ότι ένα βιωματικό αντίστοιχου θέματος.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	14	17,1	17,1	17,1
ΔΙΑΦΩΝΩ	36	43,9	43,9	61,0
ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	25	30,5	30,5	91,5
ΣΥΜΦΩΝΩ	3	3,7	3,7	95,1
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	4	4,9	4,9	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 44:Θα προτιμήσω να παρακολουθήσω ένα θεωρητικό επιμορφωτικό πρόγραμμα απ’ ότι ένα βιωματικό αντίστοιχου θέματος.

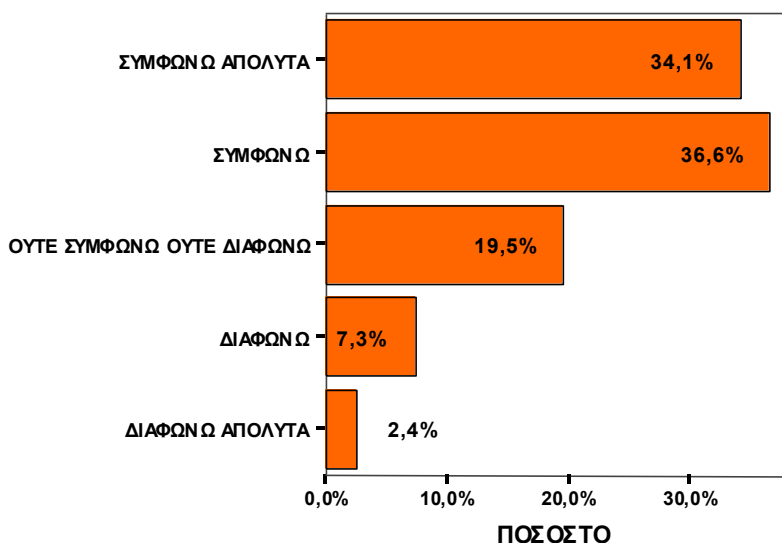


Σε προηγούμενη ερώτηση διαπιστώθηκε πως για το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών του δείγματος η διά ζώσης παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για τη συμμετοχή και την παρακολούθησή του (πίνακας 42). Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγουμε λαμβάνοντας υπόψη το βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών με την παρακάτω θέση: «Η εξ αποστάσεως παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος διευκολύνει την επιτυχή παρακολούθηση και ολοκλήρωσή του.» Το 34,1% «συμφωνεί απόλυτα», το 36,6% «συμφωνεί», το 19,5% «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί», το 7,3% «διαφωνεί» και το υπόλοιπο 2,4% «διαφωνεί απόλυτα» (πίνακας 46). Συμπεραίνουμε λοιπόν πως η πλειοψηφία του δείγματος έχει θετική άποψη για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση θεωρώντας πως ευνοεί την επιτυχή παρακολούθηση και ολοκλήρωση ενός επιμορφωτικού προγράμματος.

Πίνακας 46:Η εξ αποστάσεως παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος διευκολύνει την επιτυχή παρακολούθηση και ολοκλήρωσή του.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	2	2,4	2,4	2,4
ΔΙΑΦΩΝΩ	6	7,3	7,3	9,8
ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	16	19,5	19,5	29,3
ΣΥΜΦΩΝΩ	30	36,6	36,6	65,9
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	28	34,1	34,1	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 45: Η εξ αποστάσεως παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος διευκολύνει την επιτυχή παρακολούθηση και ολοκλήρωσή του.

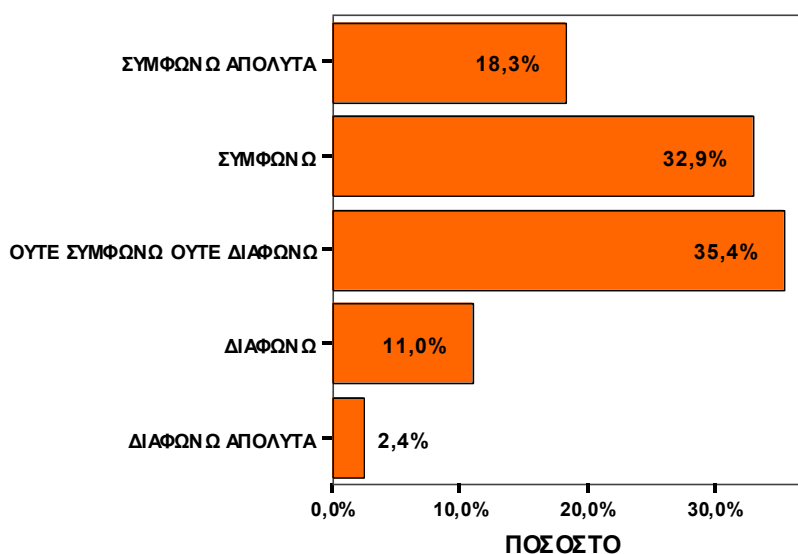


Προηγουμένως διαπιστώσαμε ότι η πλειοψηφία του δείγματος ελέγχει και λαμβάνει υπόψη της το φορέα που υλοποιεί το συγκεκριμένο πρόγραμμα. Το συμπέρασμα αυτό ενισχύεται και από το γεγονός ότι το 18,3% απάντησε ότι «συμφωνεί απόλυτα» με την άποψη ότι ο φορέας υλοποίησης μπορεί να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα στην παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος. Το 32,9% δήλωσε πως «συμφωνεί», το 35,4% «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί», το 11% «διαφωνεί» και το 2,4% «διαφωνεί απόλυτα» (πίνακας 47). Παρατηρούμε πως οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί του δείγματος (51,2%) μπορεί να μη συμμετέχουν σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα εξαιτίας του φορέα που το υλοποιεί.

Πίνακας 47: Ο φορέας υλοποίησης μπορεί να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα στην παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	2	2,4	2,4	2,4
ΔΙΑΦΩΝΩ	9	11,0	11,0	13,4
ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	29	35,4	35,4	48,8
ΣΥΜΦΩΝΩ	27	32,9	32,9	81,7
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	15	18,3	18,3	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 46: Ο φορέας υλοποίησης μπορεί να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα στην παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος.

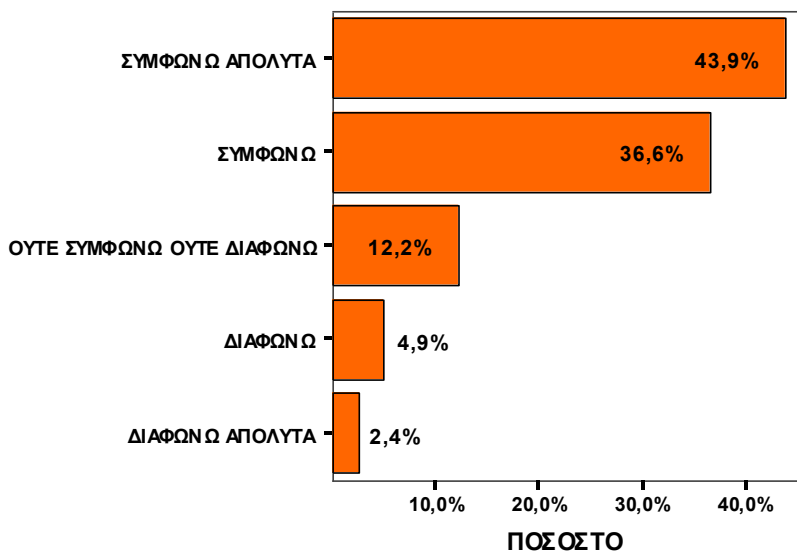


Η χορήγηση βεβαίωσης παρακολούθησης θεωρείται σημαντικό κριτήριο για την επιλογή ενός επιμορφωτικού προγράμματος από την πλειοψηφία του δείγματος. Το 43,9% «συμφωνεί απόλυτα» και το 36,6% «συμφωνεί» με την άποψη «Επιδιώκω να παρακολουθώ επιμορφωτικά προγράμματα τα οποία μου χορηγούν βεβαίωση παρακολούθησης». Αρκετά μικρότερο είναι το ποσοστό των εκπαιδευτικών που απάντησαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ» (12,2%). Μόνο το 4,9% και το 2,4% απάντησε, αντίστοιχα, ότι «διαφωνεί» και «διαφωνεί απόλυτα», δείχνοντας έτσι ότι η βεβαίωση παρακολούθησης δεν αποτελεί σημαντικό κριτήριο για τη μειοψηφία του δείγματος.

Πίνακας 48: Επιδιώκω να παρακολουθώ επιμορφωτικά προγράμματα τα οποία μου χορηγούν βεβαίωση παρακολούθησης.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	2	2,4	2,4	2,4
ΔΙΑΦΩΝΩ	4	4,9	4,9	7,3
ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	10	12,2	12,2	19,5
ΣΥΜΦΩΝΩ	30	36,6	36,6	56,1
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	36	43,9	43,9	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 47: Επιδιώκω να παρακολουθώ επιμορφωτικά προγράμματα τα οποία μου χορηγούν βεβαίωση παρακολούθησης.

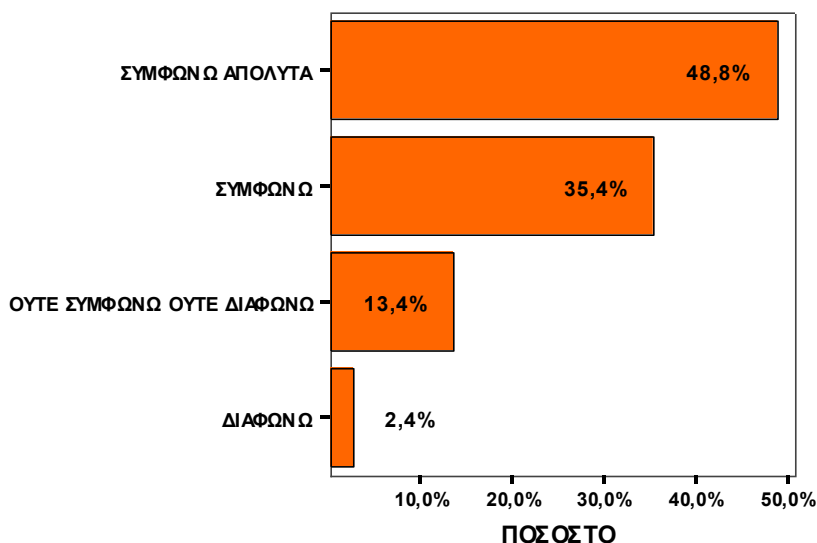


Το 84,2% (48,8% «συμφωνεί απόλυτα» και 35,4% «συμφωνεί») του δείγματος θεωρεί πως ένα σεμινάριο που στηρίζεται στη βιωματική μάθηση βοηθά τους επιμορφούμενους να κατακτήσουν τη γνώση σε βάθος σε σύγκριση με ένα αντίστοιχο πρόγραμμα που βασίζεται στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας. Το 13,4% εκφράζει ουδέτερη στάση απέναντι σε αυτή την άποψη («ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί») και το υπόλοιπο 2,4% «διαφωνεί» (πίνακας 49).

Πίνακας 49: Ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα βασισμένο στη βιωματική μάθηση με βοηθά να κατακτήσω τη γνώση σε βάθος σε σύγκριση με ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα βασισμένο στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΔΙΑΦΩΝΩ	2	2,4	2,4	2,4
ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	11	13,4	13,4	15,9
ΣΥΜΦΩΝΩ	29	35,4	35,4	51,2
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	40	48,8	48,8	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 48: Ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα βασισμένο στη βιωματική μάθηση με βοηθά να κατακτήσω τη γνώση σε βάθος σε σύγκριση με ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα βασισμένο στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας.

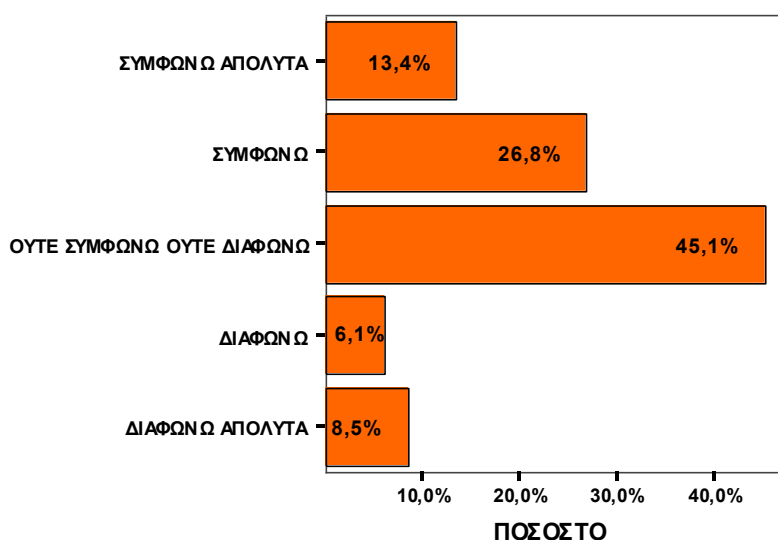


Το 40,2% του δείγματος έδειξε να επηρεάζεται στο αν θα συμμετάσχει σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα από τη συμμετοχή και άλλων συναδέλφων του σε αυτό. Το 13,4% απάντησε ότι «συμφωνεί απόλυτα» με την άποψη ότι η συμμετοχή μεγάλου μέρους των εκπαιδευτικών σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα επηρεάζει θετικά και τη δική του συμμετοχή σε αυτό και το 26,8% ότι «συμφωνεί». Περισσότεροι είναι οι εκπαιδευτικοί που κράτησαν ουδέτερη στάση και απάντησαν «ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ» (45,1%). Μόλις το 6,1% απάντησε «διαφωνώ» και το 8,5% «διαφωνώ απόλυτα» (πίνακας 50), δείχνοντας ότι η συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα δεν επηρεάζεται από το αν θα συμμετάσχουν σε αυτό και άλλοι συνάδελφοί τους.

Πίνακας 50: Η συμμετοχή μεγάλου μέρους των εκπαιδευτικών σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα επηρεάζει θετικά και τη δική μου συμμετοχή σε αυτό.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	7	8,5	8,5	8,5
ΔΙΑΦΩΝΩ	5	6,1	6,1	14,6
ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	37	45,1	45,1	59,8
ΣΥΜΦΩΝΩ	22	26,8	26,8	86,6
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	11	13,4	13,4	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 49: Η συμμετοχή μεγάλου μέρους των εκπαιδευτικών σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα επηρεάζει θετικά και τη δική μου συμμετοχή σε αυτό.

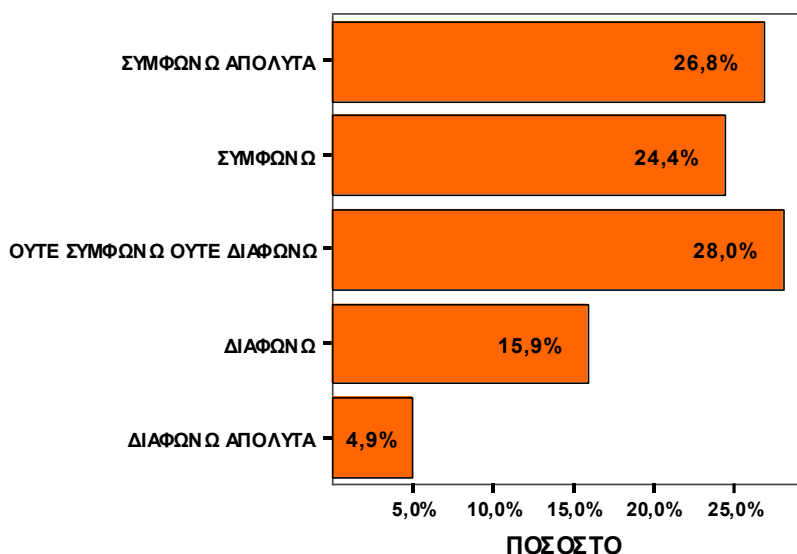


Όπως διαπιστώσαμε παραπάνω (πίνακας 34) ο τόπος που πραγματοποιείται ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης παίζει σημαντικό ρόλο και επηρεάζει τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε αυτό. Αυτό φαίνεται και μέσα από το βαθμό συμφωνίας/διαφωνίας των ερωτώμενων με την παρακάτω θέση: «Αποφεύγω να συμμετέχω σε επιμορφωτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται μακριά από τον τόπο κατοικίας μου». Το 26,8% «συμφωνεί απόλυτα», το 24,4% «συμφωνεί», το 28% «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί», το 15,9% «διαφωνεί» και το υπόλοιπο 4,9% «διαφωνεί απόλυτα» (πίνακας 51). Παρατηρούμε ότι το 51,2% δεν επιθυμεί να απομακρυνθεί από τον τόπο κατοικίας του για να συμμετάσχει σε προγράμματα που στοχεύουν στη διά βίου εκπαίδευσή του.

Πίνακας 51: Αποφεύγω να συμμετέχω σε επιμορφωτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται μακριά από τον τόπο κατοικίας μου.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	4	4,9	4,9	4,9
ΔΙΑΦΩΝΩ	13	15,9	15,9	20,7
ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	23	28,0	28,0	48,8
ΣΥΜΦΩΝΩ	20	24,4	24,4	73,2
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	22	26,8	26,8	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 50: Αποφεύγω να συμμετέχω σε επιμορφωτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται μακριά από τον τόπο κατοικίας μου.

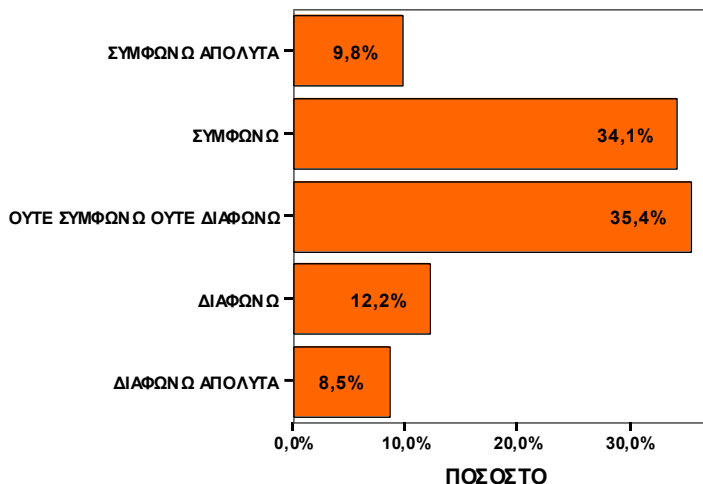


Για το 43,9% του δείγματος η μεγάλη χρονική διάρκεια ενός επιμορφωτικού προγράμματος αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για να το παρακολουθήσει (9,8% «συμφωνεί απόλυτα» και 34,1% «συμφωνεί»). Ένα μεγάλο ποσοστό (35,4%) «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί» ενώ αρκετοί είναι οι συμμετέχοντες οι οποίοι διαφωνούν (12,2% «διαφωνεί» και 8,5% «διαφωνεί απόλυτα») και δηλώνουν πως η μεγάλη χρονική διάρκεια ενός προγράμματος δεν τους παρεμποδίζει στο να το παρακολουθήσουν (πίνακας 52).

Πίνακας 52: Η μεγάλη χρονική διάρκεια ενός επιμορφωτικού προγράμματος αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για να το παρακολουθήσω.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	7	8,5	8,5	8,5
ΔΙΑΦΩΝΩ	10	12,2	12,2	20,7
ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	29	35,4	35,4	56,1
ΣΥΜΦΩΝΩ	28	34,1	34,1	90,2
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	8	9,8	9,8	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 51: Η μεγάλη χρονική διάρκεια ενός επιμορφωτικού προγράμματος αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για να το παρακολουθήσω.



Στη συνέχεια διερευνήθηκαν οι χρονικές περιόδους κατά τις οποίες οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν αυξημένο ενδιαφέρον για να παρακολουθήσουν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα. Σε αυτή την ερώτηση οι συμμετέχοντες στην έρευνα μπορούσαν να δώσουν περισσότερες από μία απαντήσεις. Έτσι, ο συνολικός αριθμός των απαντήσεων ήταν 137. Το 23,4% των συνολικών απαντήσεων αφορούσε την έναρξη του διδακτικού έτους, το 27% κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους, το 6,6% τη λήξη του διδακτικού έτους, το 32,8% τα Σαββατοκύριακα και το 10,2% τους καλοκαιρινούς μήνες.

Από την τρίτη στήλη του πίνακα 53 προκύπτει ότι, σε επίπεδο συμμετεχόντων πλέον, το 39% των συμμετεχόντων ανέφεραν ως μία από τις χρονικές περιόδους που τους ενδιαφέρει να επιμορφώνεται την έναρξη του διδακτικού έτους, το 45,1% κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους, το 11% ανέφερε τη λήξη του διδακτικού έτους, το 54,9% τα Σαββατοκύριακα και το 17,1% τους καλοκαιρινούς μήνες (πίνακας 53).

Πίνακας 53: Χρονικές περιόδους που επιθυμώ να παρακολουθήσω ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα

		ΣΥΝΟΛΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ		Σχετική Συχνότητα επί των συμμετεχόντων Ν
		Συχνότητα Ν	Ποσοστό %	
ΧΡΟΝΙΚΕΣ ΠΕΡΙΟΔΟΙ (α)	ΕΝΑΡΞΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΕΤΟΥΣ	32	23,4%	39,0%
	ΛΗΞΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΕΤΟΥΣ	9	6,6%	11,0%
	ΚΑΛΟΚΑΙΡΙΝΟΙ ΜΗΝΕΣ	14	10,2%	17,1%
	ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΕΤΟΥΣ	37	27,0%	45,1%
	ΣΑΒΒΑΤΟΚΥΡΙΑΚΑ	45	32,8%	54,9%
ΣΥΝΟΛΟ		137	100,0%	167,1%

a Dichotomy group tabulated at value 1.

Έπειτα, οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να απαντήσουν από ποιους φορείς ενδιαφέρονται συνήθως να παρακολουθούν επιμορφωτικά προγράμματα. Και σε αυτή την ερώτηση οι απαντήσεις μπορούσαν να είναι περισσότερες από μία. Προέκυψαν 211 θετικές απαντήσεις, από τις οποίες το 31,8% αφορούσε τα ΑΕΙ/ΤΕΙ. Ακολουθεί το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων με 22,3%, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο με 16,6%, οι Δ/νσεις Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης με 15,6% και οι Σχολικοί Σύμβουλοι με 11,4% των συνολικών θετικών απαντήσεων. Το 2,4% των απαντήσεων ανήκε στην κατηγορία «Άλλο».

Στην τρίτη στήλη του πίνακα 54 φαίνεται πως το 81,7% των συμμετεχόντων στην έρευνα απάντησε ότι μεταξύ άλλων ενδιαφέρεται να επιμορφώνεται από ΑΕΙ/ΤΕΙ, το 57,3% από το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, το 42,7% από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το 40,2% από Δ/νσεις Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης, το 29,3% από τους Σχολικούς Συμβούλους, ενώ μόνο το 6,1% των συμμετεχόντων απάντησε «Άλλο». Άλλοι φορείς που δήλωσαν οι συμμετέχοντες που απάντησαν «Άλλο» ήταν ιδιωτικοί φορείς, επιμορφωτικά προγράμματα του εξωτερικού, ο ΟΚΑΝΑ, ο Ερυθρός Σταυρός, Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις (ΜΚΟ) κ.α.

Πίνακας 54: Φορείς επιμόρφωσης

	ΣΥΝΟΛΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ		Σχετική Συχνότητα επί των συμμετεχόντων Ν	
	Συχνότητα Ν	Ποσοστό %		
§ΦΟΡΕΙΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ (a)	ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ	47	22,3%	57,3%
	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ	35	16,6%	42,7%
	Δ/ΝΣΕΙΣ Α/ΘΜΙΑΣ ΚΑΙ Β/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	33	15,6%	40,2%
	ΣΧΟΛΙΚΟΙ ΣΥΜΒΟΥΛΟΙ	24	11,4%	29,3%
	ΑΕΙ/ ΤΕΙ	67	31,8%	81,7%
	ΑΛΛΟ	5	2,4%	6,1%
ΣΥΝΟΛΟ		211	100,0%	257,3%

a Dichotomy group tabulated at value 1.

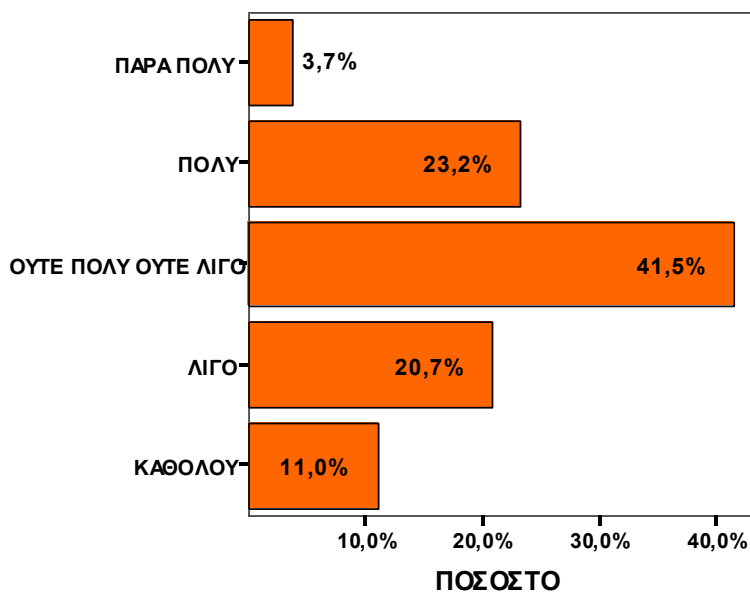
3.7.3 Παρουσίαση και ανάλυση των αποτελεσμάτων της τρίτης θεματικής ενότητας του ερωτηματολογίου «Θεματολογία επιμορφωτικών προγραμμάτων»

Η τρίτη θεματική ενότητα του ερωτηματολογίου περιλάμβανε τη μελέτη της θεματολογίας των επιμορφωτικών προγραμμάτων πάνω στην οποία θα ενδιαφέρονταν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος να επιμορφωθούν. Αρχικά, διερευνήθηκε κατά πόσο θα ενδιέφερε τους συμμετέχοντες στην έρευνα να επιμορφωθούν πάνω σε ζητήματα γενικού ενδιαφέροντος. Το 41,5% απάντησε πως δεν ενδιαφέρεται «ούτε λίγο ούτε πολύ», το 23,2% «πολύ», «πάρα πολύ» ενδιαφέρεται μόνο το 3,7%, ενώ το 20,7% ενδιαφέρεται «λίγο» και το 11% «καθόλου» (πίνακας 55). Η πλειοψηφία του δείγματος ενδιαφέρεται σε μεγάλο βαθμό να παρακολουθήσει σεμινάρια σχετικά με τη διδακτική μεθοδολογία του αντικειμένου που διδάσκει. Πιο συγκεκριμένα το 29,3% ενδιαφέρεται «πάρα πολύ» και το 52,4% «πολύ». «Ούτε πολύ ούτε λίγο» απάντησε το 12,2% και «λίγο» το 6,1%. Κανένας ερωτώμενος δεν απάντησε «καθόλου» (πίνακας 56).

Πίνακας 55: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε ζητήματα γενικού ενδιαφέροντος

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	9	11,0	11,0	11,0
ΛΙΓΟ	17	20,7	20,7	31,7
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	34	41,5	41,5	73,2
ΠΟΛΥ	19	23,2	23,2	96,3
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	3	3,7	3,7	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

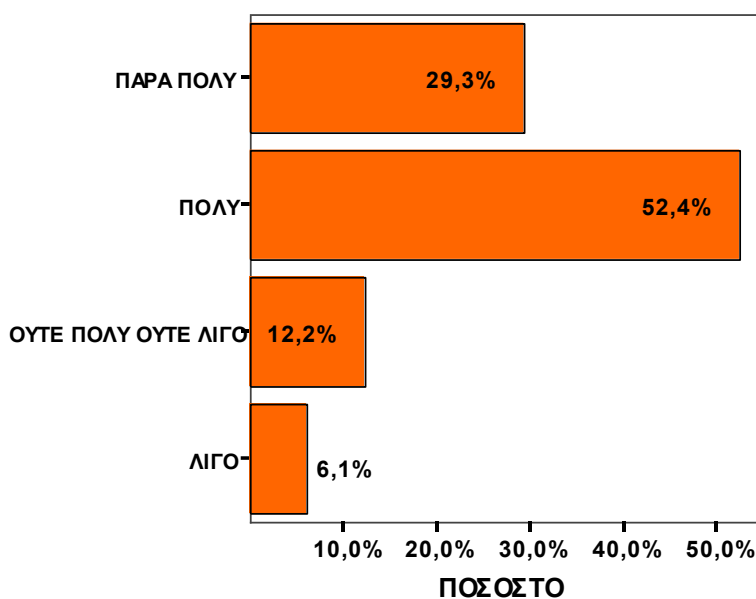
Γράφημα 52: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε ζητήματα γενικού ενδιαφέροντος



Πίνακας 56: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στη διδακτική μεθοδολογία

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΛΙΓΟ	5	6,1	6,1	6,1
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	10	12,2	12,2	18,3
ΠΟΛΥ	43	52,4	52,4	70,7
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	24	29,3	29,3	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 53: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στη διδακτική μεθοδολογία

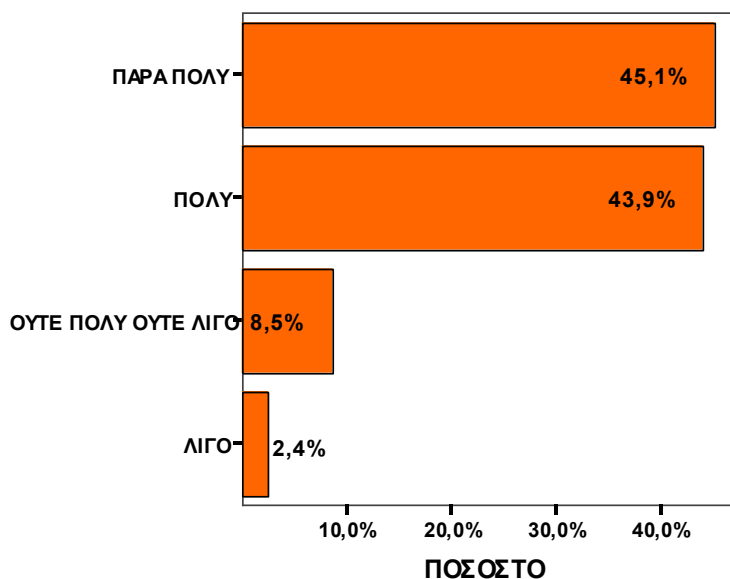


Αυξημένο είναι, επίσης, το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων που σχετίζονται με επιστημονικά θέματα της ειδικότητάς τους και του αντικειμένου που διδάσκουν. Το 45,1% απάντησε ότι ενδιαφέρεται «πάρα πολύ», το 43,9% «πολύ», το 8,5% «ούτε λίγο ούτε πολύ» και μόνο το 2,4% «λίγο». Η απάντηση «καθόλου» δεν δόθηκε από κανένα υποψήφιο (πίνακας 57).

Πίνακας 57: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε επιστημονικά θέματα του αντικειμένου που διδάσκουν

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΛΙΓΟ	2	2,4	2,4	2,4
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	7	8,5	8,5	11,0
ΠΟΛΥ	36	43,9	43,9	54,9
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	37	45,1	45,1	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 54: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε επιστημονικά θέματα του αντικειμένου που διδάσκουν

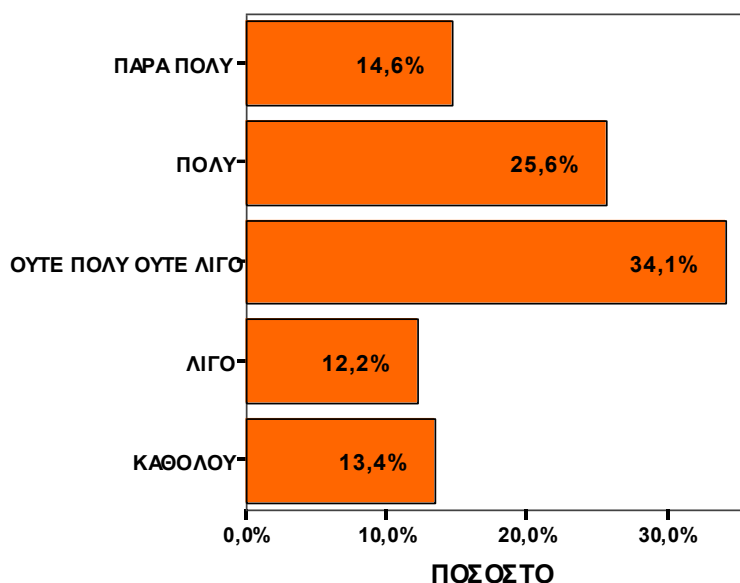


Συγκριτικά με τις προηγούμενες δύο κατηγορίες, τα προγράμματα που αφορούν την οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης αφορούν ένα μικρότερο, αλλά σημαντικό, ποσοστό των εκπαιδευτικών. «Πάρα πολύ» ενδιαφέρεται το 14,6%, «πολύ» το 25,6%, «ούτε πολύ ούτε λίγο» το 34,1%, «λίγο» το 12,2% και «καθόλου» το 13,4% (πίνακας 58). Τα προγράμματα που σχετίζονται με θέματα ειδικής αγωγής προσελκύουν σε μεγάλο βαθμό το 60,9% του δείγματος. (34,1% απάντησαν «πάρα πολύ» και 26,8% «πολύ»). Το 20,7% ενδιαφέρεται «ούτε πολύ ούτε λίγο» για τη συγκεκριμένη θεματολογία, το 8,5% «λίγο» και το 9,8% «καθόλου» (πίνακας 59).

Πίνακας 58: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στην Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	11	13,4	13,4	13,4
ΛΙΓΟ	10	12,2	12,2	25,6
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	28	34,1	34,1	59,8
ΠΟΛΥ	21	25,6	25,6	85,4
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	12	14,6	14,6	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

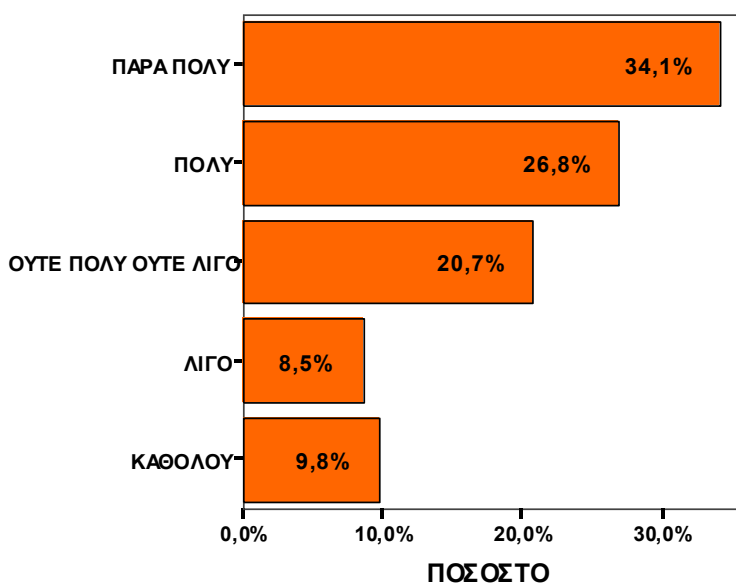
Γράφημα 55: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στην Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης



Πίνακας 59: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	8	9,8	9,8	9,8
ΛΙΓΟ	7	8,5	8,5	18,3
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	17	20,7	20,7	39,0
ΠΟΛΥ	22	26,8	26,8	65,9
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	28	34,1	34,1	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 56: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στην Ειδική Αγωγή

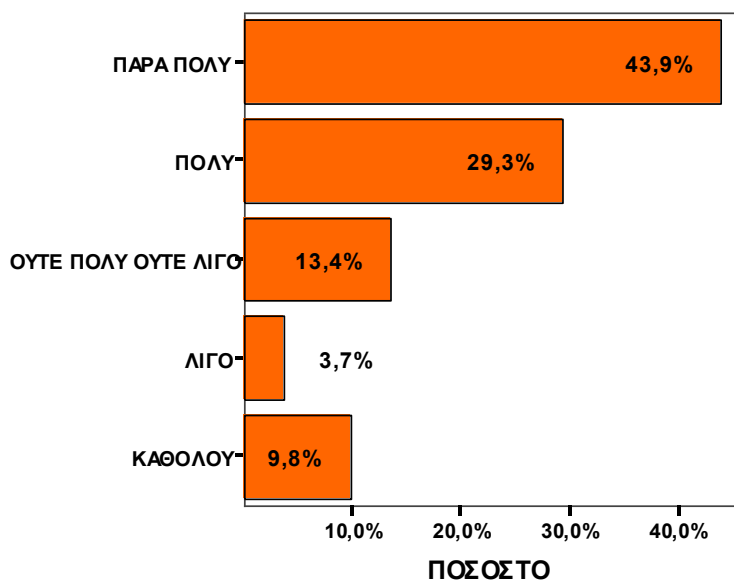


Στη σημερινή εποχή που στα ελληνικά σχολεία φοιτά σημαντικό ποσοστό μεταναστών και προσφύγων, παρουσιάζεται πολύ αυξημένο ποσοστό των εκπαιδευτικών που ενδιαφέρονται να επιμορφωθούν πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Όπως φαίνεται και από τον πίνακα 60, το 43,9% των εκπαιδευτικών του δείγματος ενδιαφέρεται «πάρα πολύ», το 29,3% «πολύ», «ούτε πολύ ούτε λίγο» το 13,4%, το 3,7% «λίγο» και το υπόλοιπο 9,8% «καθόλου». Προγράμματα σχετικά με την περιβαλλοντική εκπαίδευση⁴ ενδιαφέρεται να παρακολουθήσει «πάρα πολύ» το 15,9%, «πολύ» το 32,9%, «ούτε πολύ ούτε λίγο» το 23,2%, «λίγο» το 9,8% και «καθόλου» το 18,3% (πίνακας 61). Παρατηρούμε ότι οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα (40 από τους 82) θα επιθυμούσαν σε μεγάλο βαθμό να παρακολουθήσουν επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν ως αντικείμενο διαπραγμάτευσης την περιβαλλοντική εκπαίδευση.

Πίνακας 60: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	8	9,8	9,8	9,8
ΛΙΓΟ	3	3,7	3,7	13,4
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	11	13,4	13,4	26,8
ΠΟΛΥ	24	29,3	29,3	56,1
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	36	43,9	43,9	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 57: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

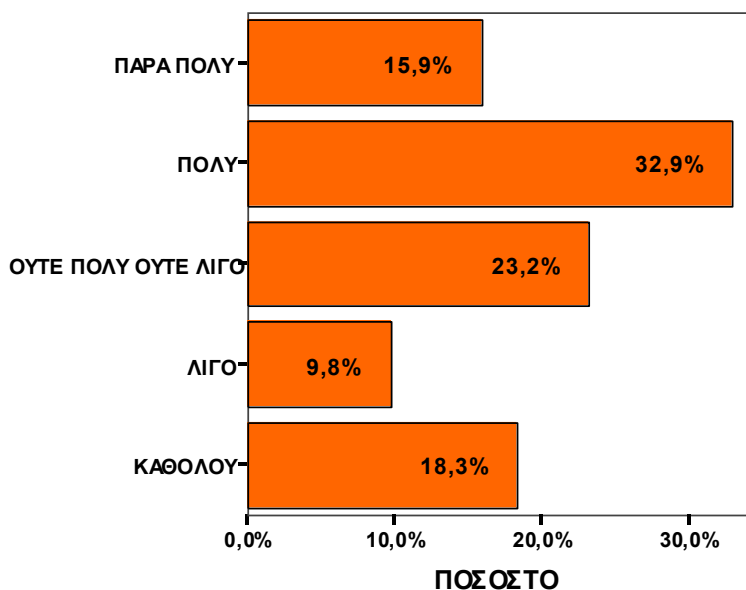


⁴ Σύμφωνα με το Νόμο 1982/90, άρθρο 11, παρ. 13 η Περιβαλλοντική εκπαίδευση έχει εισαχθεί στο πρόγραμμα των σχολείων της Β/θμιας Εκπαίδευσης και τον επόμενο χρόνο άρχισε να ισχύει και για την Α/θμια Εκπαίδευση. Σκοπός της είναι «να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές/τριες τη σχέση του ανθρώπου με το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, να ευαισθητοποιηθούν για τα προβλήματα που συνδέονται με αυτό και να δραστηριοποιηθούν με ειδικά προγράμματα, ώστε να συμβάλουν στη γενικότερη προσπάθεια αντιμετώπισής τους» (<http://www.pi-schools.gr/perivalontiki/>)

Πίνακας 61: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	15	18,3	18,3	18,3
ΛΙΓΟ	8	9,8	9,8	28,0
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	19	23,2	23,2	51,2
ΠΟΛΥ	27	32,9	32,9	84,1
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	13	15,9	15,9	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 58: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

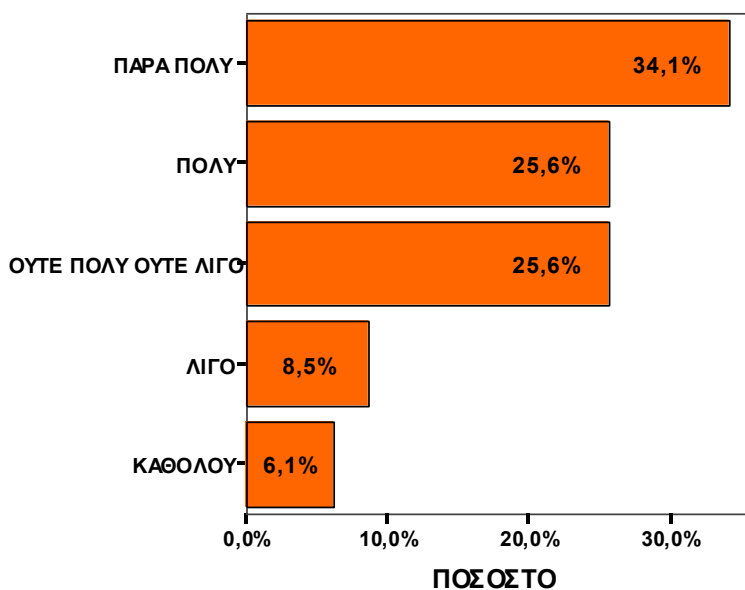


Περισσότεροι από τους μισούς ερωτώμενους δήλωσαν πως ενδιαφέρονται «πολύ» και «πάρα πολύ» να επιμορφωθούν σε θέματα πολιτισμού (25,6% και 34,1% αντίστοιχα). Άλλο ένα 25,6% απάντησε στην ίδια ερώτηση «ούτε πολύ ούτε λίγο», ενώ «λίγο» και «καθόλου» απάντησε το 8,5% και το 6,1%, αντίστοιχα (πίνακας 62). Σχετικά με ζητήματα που αφορούν την ψυχολογία επιθυμεί «πάρα πολύ» να επιμορφωθεί το 40,2% και «πολύ» το 36,6%, η πλειονότητα, δηλαδή, του δείγματος. Το 18,3% ενδιαφέρεται «ούτε πολύ ούτε λίγο» για τη συγκεκριμένη θεματολογία, το 2,4% ενδιαφέρεται «λίγο» και το υπόλοιπο 2,4% δεν ενδιαφέρεται «καθόλου» (πίνακας 63).

Πίνακας 62: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε θέματα πολιτισμού

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	5	6,1	6,1	6,1
ΛΙΓΟ	7	8,5	8,5	14,6
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	21	25,6	25,6	40,2
ΠΟΛΥ	21	25,6	25,6	65,9
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	28	34,1	34,1	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

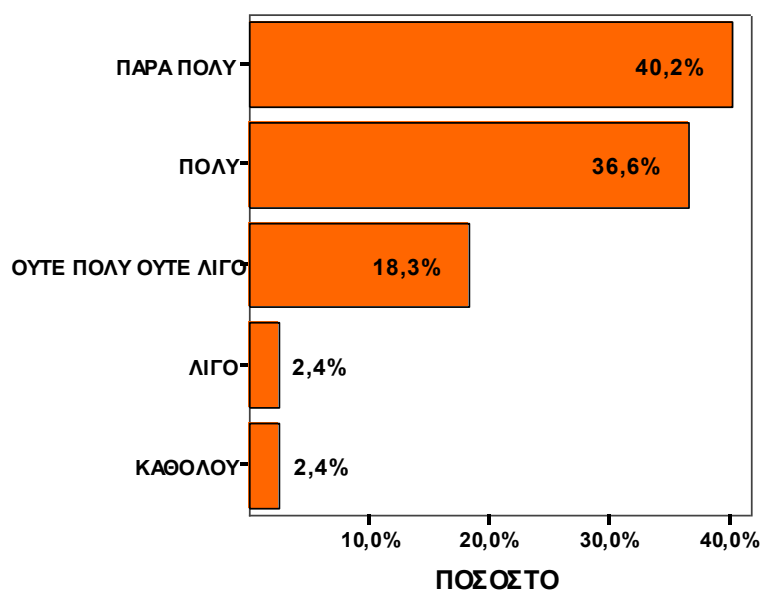
Γράφημα 59: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε θέματα πολιτισμού



Πίνακας 63: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε θέματα Ψυχολογίας

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	2	2,4	2,4	2,4
ΛΙΓΟ	2	2,4	2,4	4,9
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	15	18,3	18,3	23,2
ΠΟΛΥ	30	36,6	36,6	59,8
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	33	40,2	40,2	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 60: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε θέματα Ψυχολογίας

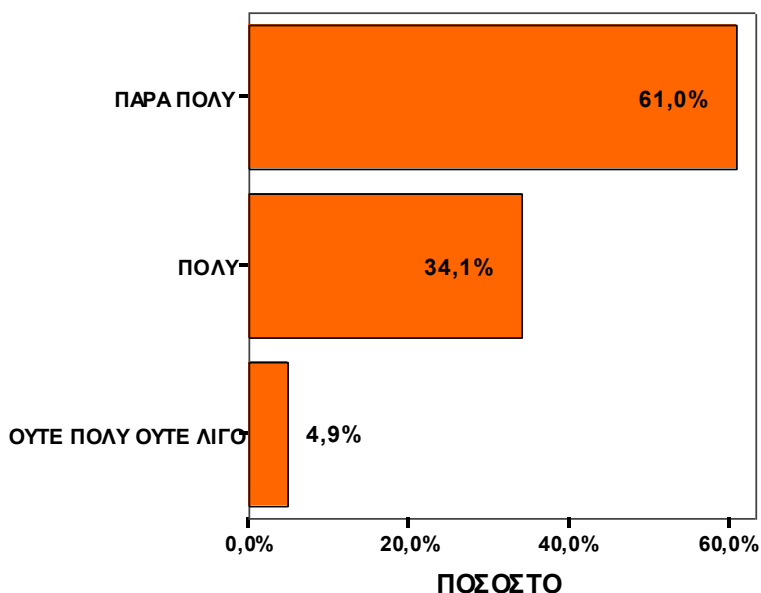


Το 61% του δείγματος ενδιαφέρεται «πάρα πολύ» να παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικό με παιδαγωγικά θέματα, το 34,1% ενδιαφέρεται «πολύ» και μόνο το 4,9% «ούτε πολύ ούτε λίγο» (πίνακας 64). Η ενημέρωση και πληροφόρηση σχετικά με τα καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση ενδιαφέρει μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών, οι οποίοι δηλώνουν σε ποσοστό 68,3% ότι επιθυμούν «πάρα πολύ» να επιμορφωθούν σχετικά με αυτά και σε ποσοστό 19,5% «πολύ». Το 11% απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο» και το 1,2% «λίγο» (πίνακας 65). Όσον αφορά την είσοδο και χρησιμοποίηση των Νέων Τεχνολογιών στο σχολικό περιβάλλον, το 59,8% των εκπαιδευτικών απάντησε πως θα ήθελε «πάρα πολύ» να παρακολουθήσουν επιμορφωτικά προγράμματα σχετικά με τις Νέες Τεχνολογίες, το 20,7% «πολύ», το 13,4 «ούτε πολύ ούτε λίγο», το 4,9% «λίγο» και το 1,2% «καθόλου» (πίνακας 66).

Πίνακας 64: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε παιδαγωγικά θέματα

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	4	4,9	4,9	4,9
ΠΟΛΥ	28	34,1	34,1	39,0
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	50	61,0	61,0	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 61: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε παιδαγωγικά θέματα

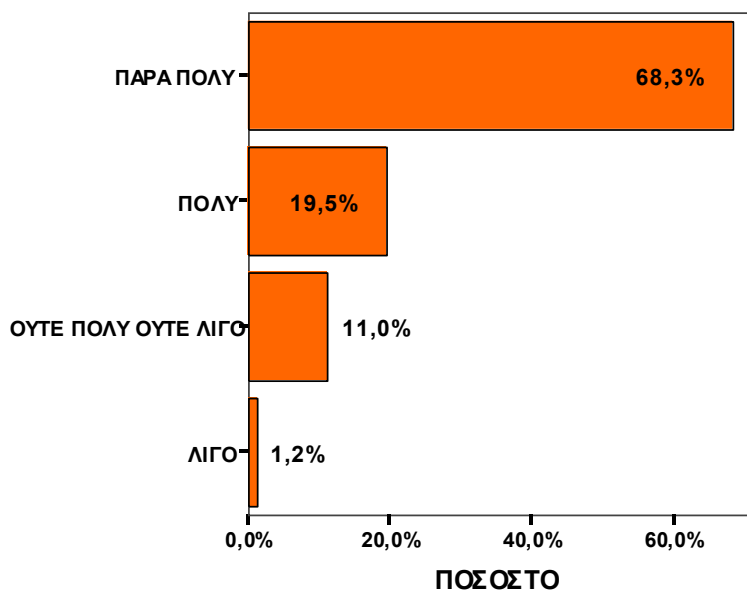


Πίνακας 65: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΛΙΓΟ	1	1,2	1,2	1,2

ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	9	11,0	11,0	12,2
ΠΟΛΥ	16	19,5	19,5	31,7
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	56	68,3	68,3	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

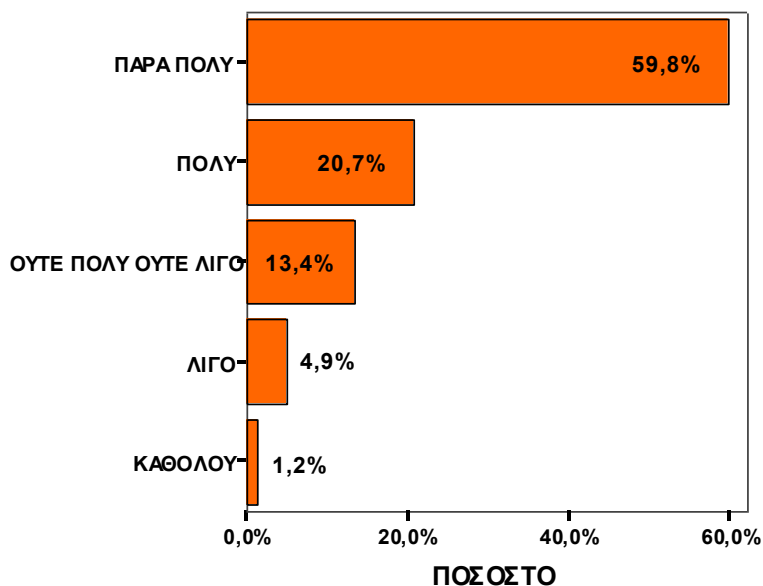
Γράφημα 62: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση σε καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση



Πίνακας 66: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στις Νέες Τεχνολογίες

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,2	1,2	1,2
ΛΙΓΟ	4	4,9	4,9	6,1
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	11	13,4	13,4	19,5
ΠΟΛΥ	17	20,7	20,7	40,2
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	49	59,8	59,8	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 63: Ενδιαφέρον για επιμόρφωση στις Νέες Τεχνολογίες



Στη συνέχεια ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν αν υπάρχουν άλλες θεματικές ενότητες πάνω στις οποίες θα ενδιαφέρονταν να επιμορφωθούν, εκτός από αυτές που έχουν ήδη αναφερθεί και να προσδιορίσουν ποιες είναι αυτές. Απάντησαν 10 εκπαιδευτικοί και μεταξύ των απαντήσεων ήταν θέματα σεξουαλικής διαπαιδαγώγησης, η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας, γλωσσολογία, μουσειοπαιδαγωγική, σχολική υγιεινή, σχολική και εκπαιδευτική ψυχολογία, εκπαιδευτική ρομποτική, η χρήση του διαδραστικού πίνακα στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας.

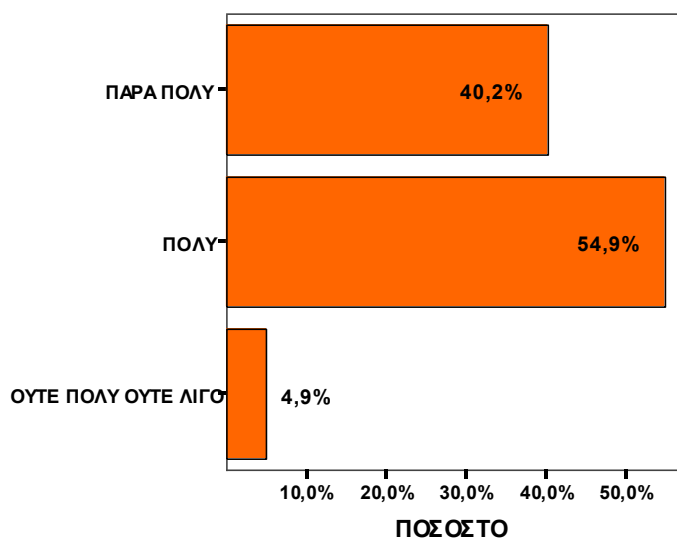
Ακολούθως ερευνήθηκαν οι επιδιώξεις των εκπαιδευτικών από τα εκπαιδευτικά προγράμματα που παρακολουθούν. Το 95,1% επιδιώκει σε μεγάλο βαθμό να βελτιώσει τις γνώσεις του πάνω σε ένα διδακτικό αντικείμενο (40,2% «πέρα πολύ» και 54,9% «πολύ»). Το υπόλοιπο 4,9% απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο» (πίνακας 67). Διαπιστώνουμε, λοιπόν, πως η απόκτηση επιπλέον γνώσεων για το αντικείμενο που διδάσκει ένας εκπαιδευτικός αποτελεί μία από τις βασικές επιδιώξεις του συνόλου σχεδόν των εκπαιδευτικών του δείγματος. Εξίσου υψηλό είναι το ποσοστό των εκπαιδευτικών που επιδιώκουν να συνδέσουν τη θεωρία με την πράξη μέσα από το επιμορφωτικά προγράμματα που παρακολουθούν. Το 52,4% απάντησε «πέρα πολύ», το 37,8% «πολύ», το 8,5% «ούτε πολύ ούτε λίγο» και μόνο το 1,2% απάντησε «λίγο» (πίνακας 68). Φαίνεται μέσα από τις απαντήσεις τους ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται να μαθαίνουν πώς οι γνώσεις τους σε θεωρητικό επίπεδο μπορούν να εφαρμοστούν μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας.

Πίνακας 67: Να βελτιώσω τις γνώσεις μου πάνω σε ένα διδακτικό αντικείμενο.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	4	4,9	4,9	4,9

ΠΟΛΥ	45	54,9	54,9	59,8
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	33	40,2	40,2	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

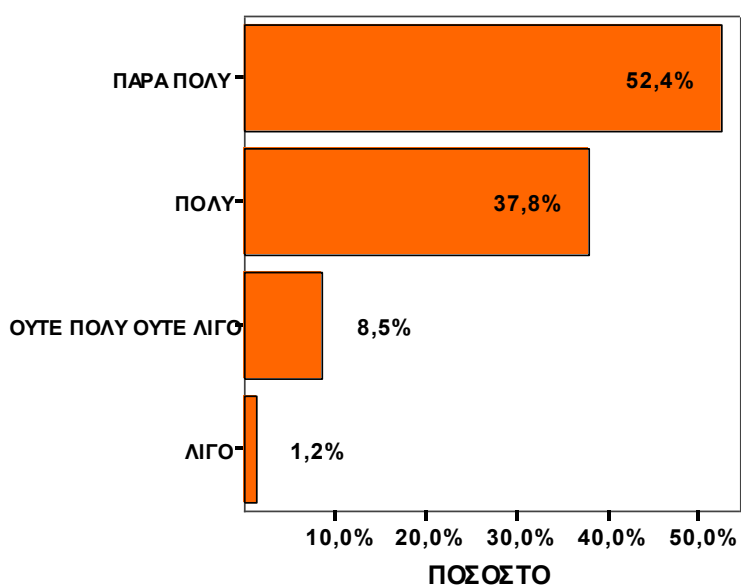
Γράφημα 64: Να βελτιώσω τις γνώσεις μου πάνω σε ένα διδακτικό αντικείμενο.



Πίνακας 68: Να συνδέσω τη θεωρία με την πράξη.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΛΙΓΟ	1	1,2	1,2	1,2
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	7	8,5	8,5	9,8
ΠΟΛΥ	31	37,8	37,8	47,6
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	43	52,4	52,4	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 65: Να συνδέσω τη θεωρία με την πράξη.

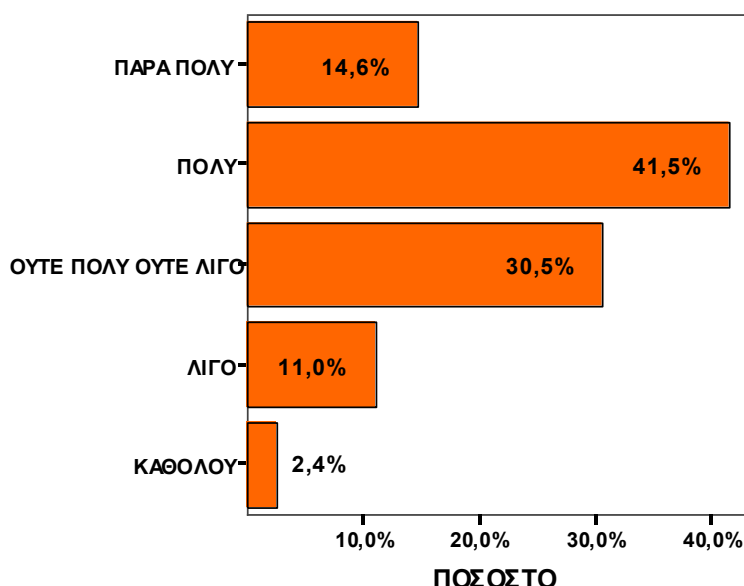


Η επικοινωνία των εκπαιδευτικών με συναδέλφους τους που παρακολουθούν το ίδιο επιμορφωτικό πρόγραμμα με σκοπό να μοιραστούν τις εμπειρίες τους και να μάθει ο ένας από τον άλλο αποτελεί βασική επιδίωξη από τη συμμετοχή σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης για τους μισούς περίπου εκπαιδευτικούς του δείγματος. Το 14,6% απάντησε «πάρα πολύ» και το 41,5% «πολύ». Ένα αρκετά υψηλό ποσοστό (30,5%) απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο», το 11% «λίγο» και το 2,4% «καθόλου» (πίνακας 69). Ακόμη, το σύνολο του δείγματος μέσα από την επιμόρφωσή του επιδιώκει, σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό, να μάθει πώς να χειριστεί με αποτελεσματικό τρόπο δύσκολες καταστάσεις που προκύπτουν στο σχολικό περιβάλλον. Το 47,6% απάντησε «πάρα πολύ», το 43,9% «πολύ» και το υπόλοιπο 8,5% «ούτε πολύ ούτε λίγο» (πίνακας 70).

Πίνακας 69: Να έρθω σε επικοινωνία με συναδέλφους και να μοιραστούμε τις εμπειρίες μας.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	2	2,4	2,4	2,4
ΛΙΓΟ	9	11,0	11,0	13,4
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	25	30,5	30,5	43,9
ΠΟΛΥ	34	41,5	41,5	85,4
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	12	14,6	14,6	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

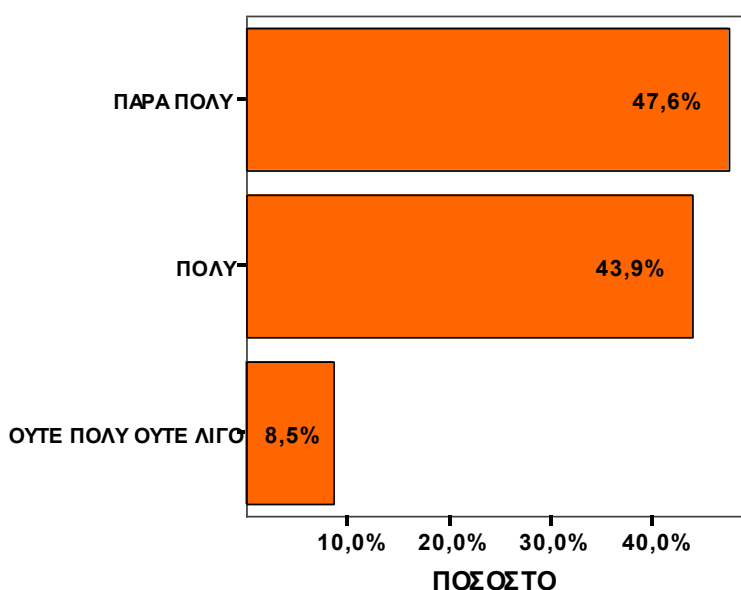
Γράφημα 66: Να έρθω σε επικοινωνία με συναδέλφους και να μοιραστούμε τις εμπειρίες μας.



Πίνακας 70: Να χειριστώ αποτελεσματικά δύσκολες καταστάσεις στο σχολείο.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	7	8,5	8,5	8,5
ΠΟΛΥ	36	43,9	43,9	52,4
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	39	47,6	47,6	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 67: Να χειριστώ αποτελεσματικά δύσκολες καταστάσεις στο σχολείο.

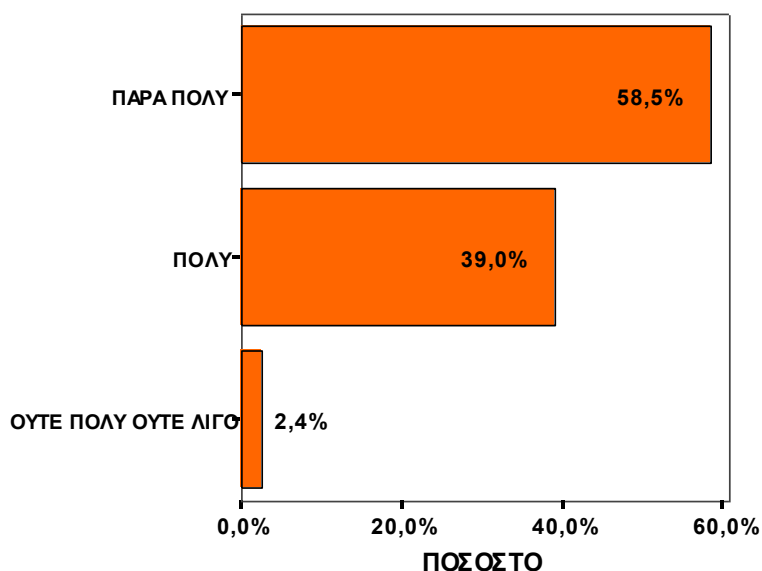


Ομοίως, το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος επιθυμεί να μάθει χρήσιμες πρακτικές και μεθόδους διδασκαλίας που θα αξιοποιηθούν κατά τη διάρκεια της διδακτικής πράξης. Οι περισσότεροι από τους μισούς ερωτώμενους (58,5%) στην αντίστοιχη ερώτηση απάντησαν «πάρα πολύ», το 39% «πολύ» και μόνο το 2,4% «ούτε πολύ ούτε λίγο» (πίνακας 71). Τέλος, η ανάπτυξη της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών μέσω της διαδικασίας της επιμόρφωσης αποτελεί βασική επιδίωξη για μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών (39% απάντησε «πάρα πολύ» και 41,5% «πολύ»). Μικρότερο ήταν το ποσοστό των εκπαιδευτικών που απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο» (14,6%), «λίγο» (2,4%) και «καθόλου» (2,4%) (πίνακας 72).

Πίνακας 71: Να γνωρίσω χρήσιμες πρακτικές και μεθόδους διδασκαλίας.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	2	2,4	2,4	2,4
ΠΟΛΥ	32	39,0	39,0	41,5
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	48	58,5	58,5	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

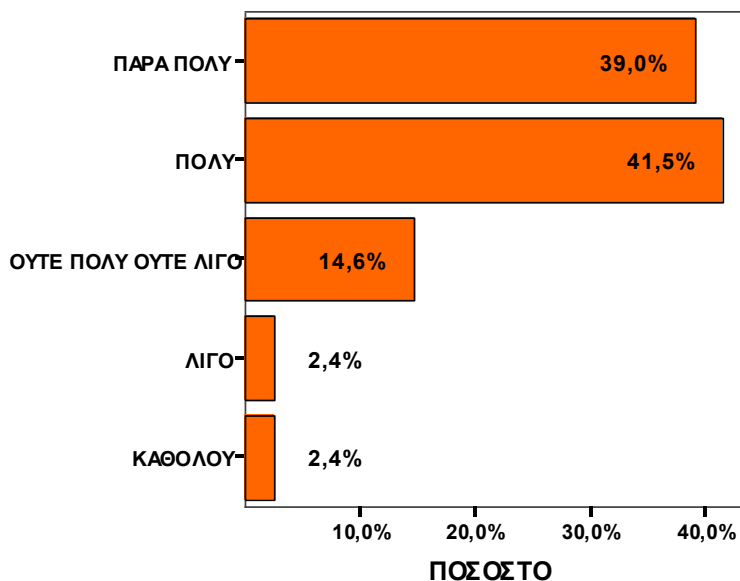
Γράφημα 68: Να γνωρίσω χρήσιμες πρακτικές και μεθόδους διδασκαλίας.



Πίνακας 72: Να αναπτύξω την προσωπικότητά μου.

	Συχνότητα N	Ποσοστό %	Σχετικό Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
ΚΑΘΟΛΟΥ	2	2,4	2,4	2,4
ΛΙΓΟ	2	2,4	2,4	4,9
ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	12	14,6	14,6	19,5
ΠΟΛΥ	34	41,5	41,5	61,0
ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	32	39,0	39,0	100,0
ΣΥΝΟΛΟ	82	100,0	100,0	

Γράφημα 69: Να αναπτύξω την προσωπικότητά μου.



Κλείνοντας, ορισμένοι από τους εκπαιδευτικούς δήλωσαν και κάποιες άλλες επιδιώξεις τους από τη συμμετοχή τους στη διαρκή εκπαίδευση, εκτός από αυτές που αναφέρονταν στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, όπως την επαγγελματική τους εξέλιξη, τη γνωριμία με νέα πεδία έρευνας, τον εμπλουτισμό του βιογραφικού τους, τη διατήρηση του προσωπικού τους ενδιαφέροντος για μάθηση και τη βελτίωσή τους σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο.

3.8 Συσχετίσεις μεταβλητών

Ακολούθως ελέγχθηκε η ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ των ανεξάρτητων μεταβλητών: φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, προϋπηρεσία στην εκπαίδευση και καθεστώς με το οποίο εργάζονται στην εκπαίδευση (μόνιμος, αναπληρωτής, ωρομίσθιος, εκπαιδευτικός στον ιδιωτικό τομέα) και των εξαρτημένων μεταβλητών που αφορούν τις προσωπικές απόψεις των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφορικά με το: 1) πόσο σημαντική θεωρούν πως είναι η διαρκής εκπαίδευσή τους για την προσωπική τους ανάπτυξη, 2) πόσο σημαντική θεωρούν τη διαρκή εκπαίδευσή τους για την επαγγελματική τους εξέλιξη, 3) αν είναι ευχαριστημένοι από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα και 4) αν είναι ικανοποιημένοι από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα.

Για τον έλεγχο συσχέτισης χρησιμοποιήθηκαν τα κριτήρια Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis H και Wilcoxon ανάλογα με το είδος των μεταβλητών που εξετάζονταν κάθε φορά (ονομαστική, τακτική κ.λπ.). Για να υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των

μεταβλητών θα πρέπει το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας να είναι μικρότερο από το 5% ($p < 0,05$) και για στατιστικά πολύ σημαντική συσχέτιση θα πρέπει να είναι μικρότερο από 1% ($p < 0,01$). Για τις μεταβλητές που προέκυψαν στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις δημιουργήθηκαν πίνακες διπλής εισόδου των αντίστοιχων μεταβλητών. Όλοι οι πίνακες, που προέκυψαν, βρίσκονται στο ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II.

Όσον αφορά το φύλο, την οικογενειακή κατάσταση και το καθεστώς εργασίας των εκπαιδευτικών δεν παρατηρήθηκε σημαντική συσχέτισή τους με τις εξεταζόμενες εξαρτημένες μεταβλητές, αφού η σημαντικότητα (Asymp. Sig) προέκυψε μεγαλύτερη από 0,05 σε καθέναν από τους συσχετισμούς που πραγματοποιήθηκαν. Καταλήγουμε, λοιπόν, στο συμπέρασμα πως το φύλο, η οικογενειακή κατάσταση και το αν οι εκπαιδευτικοί εργάζονται στη δημόσια εκπαίδευση ως μόνιμοι, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι ή στον ιδιωτικό τομέα δεν επηρεάζει τις απόψεις τους σχετικά με τη σημασία της διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη και την επαγγελματική τους εξέλιξη, το πόσο ευχαριστημένοι αισθάνονται από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα και από την παρεχόμενη σε αυτά εκπαίδευση (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II πίνακες 1.1 – 1.4, 3.1 – 3.4, 5.1 – 5.4).

Όσον αφορά **την ηλικία**, πρέπει να υπενθυμίσουμε ότι κανένας ερωτώμενος δεν ανήκε στην ηλικιακή ομάδα άνω των 55 ετών. Στον πίνακα 2.1.1 (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II) παρατηρούμε ότι το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας είναι μικρότερο από 1% (Asymp. Sig.=0 < 0,01), στοιχείο που δείχνει πως οι απόψεις των ερωτώμενων σχετικά με το πόσο σημαντική θεωρούν τη διαρκή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την προσωπική τους ανάπτυξη σχετίζονται πολύ σημαντικά με την ηλικία τους. Πράγματι, από τον πίνακα διπλής εισόδου 2.1.2 (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II) φαίνεται πως το σύνολο των εκπαιδευτικών των ηλικιακών ομάδων 22-25 ετών και 36-45 ετών απάντησε πως θεωρούν «πολύ» και «πάρα πολύ» σημαντική τη συνεχή εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την προσωπική τους ανάπτυξη, ενώ το 6,1% των εκπαιδευτικών ηλικίας 26-35 ετών απάντησε ότι τη θεωρεί «ούτε πολύ ούτε λίγο» σημαντική, με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς της ίδιας ηλικιακής ομάδας να δηλώνουν «πολύ» και «πάρα πολύ». Η μοναδική ηλικιακή ομάδα στην οποία παρατηρήθηκαν αρνητικές απαντήσεις όσον αφορά τη σημασία της διαρκούς εκπαίδευσης στην προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ήταν αυτή των 46-55 ετών, όπου το 8,3% των εκπαιδευτικών της ομάδας αυτής απάντησε «καθόλου». Ένα ακόμη 8,3% της ίδιας ηλικιακής ομάδας απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο» και οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί ηλικίας 46-55 ετών θεωρούν «πολύ» και «πάρα πολύ» σημαντική τη διά βίου εκπαίδευση για την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών.

Ομοίως, προκύπτει από τον πίνακα 2.2.1 (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II) πως η άποψη των εκπαιδευτικών για τη σημασία της διαρκούς εκπαίδευσης στην επαγγελματική τους εξέλιξη όχι

μόνο δεν είναι ανεξάρτητη από την ηλικία τους, αλλά σχετίζεται πολύ σημαντικά με αυτή (Asymp. Sig.=0 <0,01). Αυτό πιθανόν να προκύπτει από το γεγονός ότι το 8,3% της ηλικιακής ομάδας των 46-55 ετών θεωρεί πως η συνεχής εκπαίδευση δεν είναι «καθόλου» σημαντική για την επαγγελματική εξέλιξή τους, ενώ σε καμία άλλη ηλικιακή ομάδα δεν παρατηρήθηκαν απαντήσεις που να δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν σημαντική τη διά βίου μάθηση για την επαγγελματική τους εξέλιξη. Επίσης, οι μισοί και περισσότεροι εκπαιδευτικοί καθεμιάς από τις ηλικιακές ομάδες 22-25 ετών, 26-35 ετών, 36-45 ετών θεωρούν τη διαρκή εκπαίδευσή τους «πάρα πολύ» σημαντική για την επαγγελματική τους εξέλιξη, σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς που ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 46-55 ετών από τους οποίους λιγότεροι από τους μισούς (41,7%) τη θεωρούν «πάρα πολύ» σημαντική. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί πως το υψηλότερο ποσοστό (78,3%) των εκπαιδευτικών κάθε ηλικιακής ομάδας που πιστεύουν πως η διά βίου μάθηση είναι «πάρα πολύ» σημαντική για την επαγγελματική τους εξέλιξη ανήκει στους εκπαιδευτικούς ηλικίας 36-45 ετών (βλ. Πίνακα 2.2.2 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II).

Στατιστικά πολύ σημαντική συσχέτιση προέκυψε και μεταξύ των μεταβλητών «ηλικία» και «ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα» (Asymp. Sig.=0 <0,01) (βλ. Πίνακα 2.3.1 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II). Αθροίζοντας τα ποσοστά των εκπαιδευτικών, κάθε ηλικιακής ομάδας ξεχωριστά, που απάντησαν ότι είναι «καθόλου» και «λίγο» ικανοποιημένοι από τον αριθμό των προγραμμάτων επιμόρφωσης που έχουν παρακολουθήσει, συμπεραίνουμε πως οι εκπαιδευτικοί των μικρότερων ηλικιακά ομάδων δηλώνουν περισσότερο δυσαρεστημένοι από τον αριθμό των προγραμμάτων στα οποία έχουν συμμετάσχει. Στις μεγαλύτερες ηλικιακά ομάδες μειώνεται το ποσοστό των εκπαιδευτικών κάθε ομάδας που δηλώνουν ικανοποιημένοι κάτω του μετρίου (βλ. Πίνακα 2.3.2 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II). Αυτό μπορεί να θεωρηθεί αναμενόμενο, αν σκεφτεί κανείς ότι οι εκπαιδευτικοί μικρότερης ηλικίας έχουν και λιγότερες ευκαιρίες συμμετοχής σε προγράμματα επιμόρφωσης λόγω της μικρής ηλικίας τους.

Η τελευταία μεταβλητή, που εξετάστηκε αν συσχετίζεται με την ηλικία, είναι «η ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα οι εκπαιδευτικοί», όπου μετά τον σχετικό έλεγχο προέκυψε πολύ μεγάλη στατιστική συσχέτιση (Asymp. Sig.=0 <0,01) (βλ. Πίνακα 2.4.1 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II). Η συσχέτιση αυτή πιθανόν να οφείλεται στο αυξημένο ποσοστό των εκπαιδευτικών της ηλικιακής ομάδας 22-25 ετών που απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο» (64,3% των εκπαιδευτικών της συγκεκριμένης ομάδας) και στο αντίστοιχο ποσοστό της ηλικιακής ομάδας 46-55 ετών (50%). Οι δύο ενδιάμεσες ηλικιακές ομάδες, 26-35 ετών και 36-45 ετών, εμφανίζουν μικρότερα ποσοστά στην απάντηση «ούτε πολύ ούτε λίγο». Επίσης, αθροίζοντας τα ποσοστά των εκπαιδευτικών κάθε ηλικιακής ομάδας που δηλώνουν «πολύ» και «πάρα πολύ» ικανοποιημένοι από την παρεχόμενη

εκπαίδευση παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί με ηλικία 26-35 ετών και 36-45 ετών παρουσιάζουν πιο αυξημένα ποσοστά ικανοποίησης σε σχέση με τα αντίστοιχα των ηλικιακών ομάδων 22-25 ετών και 46-55 ετών. Ακόμη, αξίζει να αναφερθεί ότι κανένας εκπαιδευτικός μεταξύ 22-25 ετών δεν δήλωσε «λίγο» δυσαρεστημένος από την εκπαίδευση που παρέχεται στα προγράμματα επιμόρφωσης, όπως, επίσης, και κανένας εκπαιδευτικός ηλικίας 26-35 ετών δεν είναι «πάρα πολύ» ικανοποιημένος από αυτή (βλ. πίνακα 2.4.2 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ).

Αναφορικά με **την προϋπηρεσία** (να αναφερθεί και σε αυτό το σημείο πως δεν υπήρξαν στο δείγμα εκπαιδευτικοί με 31 ή περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας), φαίνεται πως υπάρχει πολύ σημαντική συσχέτισή της με τη σημασία που πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί πως έχει η διαρκής εκπαίδευσή τους για την προσωπική τους ανάπτυξη, αφού βρέθηκε ότι το $Asymp. Sig.=0 <0,01$ (βλ. πίνακα 4.1.1 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ). Από τον πίνακα 4.1.2 (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ) διαπιστώνουμε πως αρνητική στάση για τη σημασία της διά βίου μάθησης στην προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών έχει το 14,3% των εκπαιδευτικών που έχουν προϋπηρεσία 21-30 έτη, ενώ κανένας από τους εκπαιδευτικούς με λιγότερα από 21 χρόνια δεν εκφράζει αρνητική άποψη. Βέβαια, το υπόλοιπο 85,7% των εκπαιδευτικών με 21-30 έτη προϋπηρεσία τη θεωρεί «πάρα πολύ» σημαντική για την ανάπτυξη σε προσωπικό επίπεδο, ενώ λίγο μικρότερα είναι τα ποσοστά των εκπαιδευτικών με λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας που απάντησαν «πάρα πολύ» (68,6% όσων έχουν 0-10 έτη και 62,5% όσων έχουν 11-20 έτη).

Πολύ σημαντική συσχέτιση φαίνεται να υπάρχει και μεταξύ της προϋπηρεσίας και της σημασίας που πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί πως έχει η διά βίου μάθηση για την επαγγελματική τους εξέλιξη. Και εδώ το $Asymp. Sig.=0 <0,01$ (βλ. πίνακα 4.2.1 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ). Πιθανή εξήγηση της συσχέτισης αυτής είναι ότι κανένας από τους εκπαιδευτικούς με 0-20 έτη προϋπηρεσίας δεν έδωσε αρνητική απάντηση, ενώ το 14,3% των εκπαιδευτικών που έχουν 21-30 έτη θεωρεί πως η διαρκής εκπαίδευση δεν έχει καμία σημασία για την επαγγελματική τους εξέλιξη. Επίσης, φαίνεται πως καθώς αυξάνεται η προϋπηρεσία μειώνεται το ποσοστό των εκπαιδευτικών κάθε κατηγορίας προϋπηρεσίας που κρατάει ουδέτερη στάση στη συγκεκριμένη ερώτηση, φτάνοντας το 0% στους εκπαιδευτικούς με 21-30 έτη προϋπηρεσίας. Επιπλέον, καθώς αυξάνεται η προϋπηρεσία, μειώνεται το ποσοστό των εκπαιδευτικών που θεωρούν «πολύ» σημαντική τη διά βίου μάθηση, ενώ αντίθετα, αυξάνεται το ποσοστό όσων τη θεωρούν «πάρα πολύ» σημαντική για την επαγγελματική τους εξέλιξη, σε κάθε κατηγορία προϋπηρεσίας (βλ. πίνακα 4.2.2 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ).

Ομοίως, η συσχέτιση της προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών με την ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα βρέθηκε ότι είναι πολύ σημαντική ($Asymp. Sig.=0 <0,01$) (βλ. πίνακα 4.3.1 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ). Από τον πίνακα 4.3.2 (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ) φαίνεται ότι το 2% των εκπαιδευτικών με 0-10 έτη προϋπηρεσίας

δηλώνουν «καθόλου» ικανοποιημένοι από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει, ενώ από τους εκπαιδευτικούς με 11-30 έτη κανένας δεν απάντησε «καθόλου». Επιπλέον, διαπιστώνουμε πως από τους εκπαιδευτικούς με 21-30 έτη προϋπηρεσία κανένας δε δηλώνει δυσαρεστημένος (δεν έδωσε την απάντηση «καθόλου» και «λίγο», με την πλειοψηφία αυτών να δηλώνουν (αθροιστικά) «πολύ» και «πάρα πολύ» ικανοποιημένοι από τον αριθμό των προγραμμάτων στα οποία έχουν λάβει μέρος. Τα αντίστοιχα ποσοστά στις κατηγορίες 0-10 έτη και 11-20 έτη προϋπηρεσίας είναι μικρότερα.

Ο ίδιος βαθμός συσχέτισης υπάρχει και μεταξύ της προϋπηρεσίας και του βαθμού ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει (Asymp. Sig.=0 <0,01) (βλ. πίνακα 4.4.1 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II). Παρατηρούμε στον πίνακα 4.4.2 (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II) πως καθώς αυξάνεται η προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών μειώνεται το ποσοστό κάθε κατηγορίας που είναι λίγο ευχαριστημένοι από την παρεχόμενη εκπαίδευση. Επιπλέον, «πάρα πολύ» ικανοποιημένοι είναι το 42,9% των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία 21-30 έτη ενώ αντίθετα τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που ανήκουν στις άλλες δύο κατηγορίες και είναι «πάρα πολύ» ικανοποιημένοι είναι πολύ μικρότερα (2% των εκπαιδευτικών με 0-10 έτη και 0% των εκπαιδευτικών με 11-20 έτη). Το αντίθετο συμβαίνει σε όσους είναι ικανοποιημένοι «πολύ» από την παρεχόμενη εκπαίδευση. Οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί κάθε κατηγορίας από 0-10 έτη και 11-20 έτη δηλώνουν «πολύ» ευχαριστημένοι, ενώ το ποσοστό των εκπαιδευτικών με 21-30 έτη είναι πολύ μικρότερο (14,3%).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Συμπεράσματα της έρευνας

Όπως αναλύθηκε στο τρίτο κεφάλαιο της εργασίας, σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη Διά Βίου Μάθηση. Μέσα από τη συγκέντρωση και ανάλυση των στοιχείων που συγκεντρώθηκαν σχετικά με τα κίνητρα που τους ωθούν στο να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα, τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή τους σε αυτά, τις θεματικές ενότητες πάνω στις οποίες επιθυμούν να επιμορφωθούν και τις επιδιώξεις τους μέσα από τη συμμετοχή τους σε προγράμματα επιμόρφωσης, καταλήγουμε σε ορισμένα συμπεράσματα, τα οποία μπορεί να φανούν χρήσιμα κατά το σχεδιασμό και τη διοργάνωση τέτοιου είδους προγραμμάτων για τους εκπαιδευτικούς, ώστε αυτά να ανταποκρίνονται καλύτερα στις πραγματικές τους ανάγκες. Επιλέχθηκε, λοιπόν, να μελετηθούν οι απόψεις εκπαιδευτικών οι οποίοι στην παρούσα φάση συμμετέχουν ενεργά στη Διά Βίου Μάθηση.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων, όσον αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, παίρνουμε χρήσιμες πληροφορίες για τις γενικές απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Διά Βίου Μάθηση. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος έχει θετική άποψη για τη διαρκή εκπαίδευση και τη χρησιμότητά της σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε πως το 95,1% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η συνεχής εκπαίδευσή τους είναι σε μεγάλο βαθμό σημαντική για την προσωπική τους ανάπτυξη και το 87,8% ότι αυτή συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό στην επαγγελματική τους εξέλιξη (απάντησαν «πολύ» και «πάρα πολύ»). Όπως αναφέρει και η Lieberman (1996) είναι πολύ σημαντικό ο κάθε εκπαιδευτικός να δώσει ιδιαίτερη βαρύτητα στην επιμόρφωσή του τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου ώστε να μπορεί να αναπτύσσεται συνεχώς και να γίνει πιο ευέλικτος ως εκπαιδευτικός στη σχολική τάξη (Day, 2003:26).

Όπως φάνηκε και στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, η Διά Βίου Μάθηση πραγματοποιείται μέσα από την τυπική, τη μη τυπική και την άτυπη εκπαίδευση (Καραλής, 2010: 29-30). Υπάρχουν διάφοροι τρόποι διαρκούς εκπαίδευσης, όπως η συμμετοχή σε σεμινάρια, συνέδρια, ημερίδες, η κτήση μεταπτυχιακών και διδακτορικών διπλωμάτων, η αυτοεπιμόρφωση κ.α., κάποιοι από τους οποίους επιλέγονται σε μεγαλύτερο και άλλοι σε μικρότερο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος επιλέγουν κατά κόρον τις μεταπτυχιακές σπουδές ως έναν από τους τρόπους που επιδιώκουν να επιμορφώνονται. Το 95,1% απάντησε πως επιλέγει αυτό τον τρόπο επιμόρφωσης «πολύ» και «πάρα πολύ», γεγονός που πιθανόν επηρεάστηκε ως ένα βαθμό και από το γεγονός ότι την περίοδο διεξαγωγής της έρευνας όλοι οι ερωτώμενοι παρακολουθούσαν κάποιο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών. Αυξημένο ποσοστό των εκπαιδευτικών (73,2%) δήλωσε πως επιλέγει σε μεγάλο βαθμό να επιμορφώνεται μόνο του. Η αυτοεπιμόρφωση αποτελεί, έναν τρόπο απόκτησης επιπλέον γνώσεων για τους εκπαιδευτικούς, σύμφωνα με την Υπουργική Απόφαση Φ353/1/324/105657/Δ1/08-10-2002 ΥΠ.Ε.Π.Θ. ΦΕΚ 1340 τ. Β', η οποία καθορίζει το καθηκοντολόγιό τους και φαίνεται να προτιμάται από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος.

Το 70,7% επιλέγει «πολύ» και «πάρα πολύ» ως τρόπο επιμόρφωσης την παρακολούθηση σεμιναρίων, ενώ ίδιο είναι και το ποσοστό που επιλέγει τα εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα. Λίγοι περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς (53,6%) επιλέγουν σε αυξημένο βαθμό την παρακολούθηση ημερίδων, ενώ η παρακολούθηση συνεδρίων συγκεντρώνει το 43,9% των εκπαιδευτικών. Τη συνέχιση των πανεπιστημιακών τους σπουδών σε επίπεδο κτήσης δεύτερου πτυχίου ΑΕΙ/ΤΕΙ επιλέγει «πολύ» και «πάρα πολύ» το 31,7% και σε επίπεδο διδακτορικών σπουδών το 30,5% του δείγματος.

Οι μισοί περίπου από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος (54,8%) φαίνεται να είναι «πολύ» και «πάρα πολύ» ικανοποιημένοι από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν

παρακολουθήσει μέχρι σήμερα, ενώ οι υπόλοιποι φαίνεται πως θα επιθυμούσαν να έχουν παρακολουθήσει περισσότερα προγράμματα επιμόρφωσης. Ένα σημαντικό εύρημα της έρευνας είναι πως οι μισοί σχεδόν από τους ερωτώμενους (53,7%) είναι ικανοποιημένοι σε μεγάλο βαθμό από την εκπαίδευση που έχουν λάβει στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα, ενώ το υπόλοιπο 46,3% δήλωσε «ούτε λίγο ούτε πολύ» και «λίγο» στη συγκεκριμένη ερώτηση. Άρα, φαίνεται πως υπάρχουν κάποιοι παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά την παρεχόμενη εκπαίδευση σε αυτού του είδους τα προγράμματα και χρειάζεται να μελετηθούν και να λαμβάνονται υπόψη κατά το σχεδιασμό τους, ώστε να περιοριστεί το ποσοστό των εκπαιδευτικών που δεν μένουν ικανοποιημένοι.

Χρήσιμες είναι οι πληροφορίες που λήφθηκαν όσον αφορά τις χρονικές περιόδους κατά τις οποίες οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν αυξημένο ενδιαφέρον για συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης. Πολλοί εκπαιδευτικοί επιλέγουν να επιμορφώνονται τα Σαββατοκύριακα (54,9% του δείγματος), κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους (45,1%) και στην έναρξή του (39%), ενώ λιγότεροι είναι αυτοί που επιλέγουν να συμμετάσχουν σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα τους καλοκαιρινούς μήνες (17,1%) και κατά τη λήξη του διδακτικού έτους (11%), περίοδοι που πιθανόν αισθάνονται κουρασμένοι από το φόρτο εργασίας και χρειάζονται ξεκούραση. Σχετικά με τους φορείς των οποίων τα επιμορφωτικά προγράμματα ενδιαφέρονται να παρακολουθήσουν, αυτοί που συγκεντρώνουν το ενδιαφέρον περισσότερων εκπαιδευτικών είναι τα ΑΕΙ/ΤΕΙ (81,7% του δείγματος), το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (57,3%), το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (42,7%), οι Δ/νσεις Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης (40,2%) και οι σχολικοί σύμβουλοι (29,3%).

Όσον αφορά τη θεματολογία πάνω στην οποία ενδιαφέρονται να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος το 95,1% των εκπαιδευτικών ενδιαφέρεται «πολύ» και «πάρα πολύ» για παιδαγωγικά θέματα. Ένας από τους ρόλους των εκπαιδευτικών στο σχολείο είναι αυτός του παιδαγωγού, γι' αυτό και το σύνολο των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα ενδιαφέρονται για τη μελέτη των αρχών που συνδέονται με την αγωγή των παιδιών και την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους (το υπόλοιπο 4,9% απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο»). Το 89% ενδιαφέρεται σε μεγάλο βαθμό να ενημερώνεται για επιστημονικά θέματα του αντικείμενου που διδάσκει και το 87,8% για τα καινοτόμα προγράμματα που υλοποιούνται στη σχολική τάξη. Ακολουθούν τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν ως αντικείμενό τους ζητήματα διδακτικής μεθοδολογίας (81,7% έδειξε έντονο ενδιαφέρον) και αυτά που σχετίζονται με τις Νέες Τεχνολογίες και τη διασύνδεσή τους με τη σχολική τάξη (80,5%). Αυξημένο ενδιαφέρον για προγράμματα επιμόρφωσης που σχετίζονται με ζητήματα ψυχολογίας παρουσιάζει το 76,8% του δείγματος, για ζητήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης το 73,2%, για την ειδική αγωγή το 60,9% και για ζητήματα πολιτισμού το 59,7%. Το 48,8% ενδιαφέρεται «πολύ» και «πάρα πολύ»

για την περιβαλλοντική εκπαίδευση και ακολουθούν τα προγράμματα που σχετίζονται με την οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης (40,2%) και με ζητήματα γενικού ενδιαφέροντος (26,9%). Η θεματολογία για την οποία ενδιαφέρεται η πλειοψηφία του δείγματος είναι σχετική σε μεγάλο βαθμό με την επαγγελματική τους ζωή, κάτι που ταιριάζει και με ένα από τα πιο βασικά κίνητρά τους για επιμόρφωση, τη βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου στο σχολείο.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα σχετίζεται με τα κίνητρα των εκπαιδευτικών για τη Διά Βίου Μάθηση. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν την ύπαρξη πολλών και διαφόρων κινήτρων που ωθούν τους εκπαιδευτικούς, σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, στη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα. Ένα από τα πιο σημαντικά κίνητρα των εκπαιδευτικών φαίνεται πως είναι η βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου στο σχολείο, αφού το 87,8% του δείγματος απάντησε «πολύ» και «πάρα πολύ» στο κατά πόσο ο συγκεκριμένος παράγοντας αποτελεί κίνητρο για τη Διά Βίου Μάθηση. Μέσα από τα επιμορφωτικά προγράμματα οι εκπαιδευτικοί στοχεύουν στην απόκτηση γνώσεων και τεχνικών που θα τους βοηθήσουν να γίνουν πιο αποτελεσματικοί στο έργο τους. Ακολουθεί, η απόκτηση γενικών γνώσεων, ως δεύτερο σημαντικό κίνητρο, με τους εκπαιδευτικούς που επιθυμούν σε μεγάλο βαθμό να διευρύνουν τις γνώσεις τους πάνω σε ζητήματα γενικού ενδιαφέροντος να φτάνουν το 80,5%.

Ένα ακόμα σημαντικό κίνητρο των εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή τους στη Διά Βίου Μάθηση είναι η επαγγελματική εξέλιξή τους, αφού για το 79,2% του δείγματος αποτελεί ισχυρό κίνητρο. Ίδιο (79,2%) είναι και το ποσοστό που απάντησε πως το προσωπικό του ενδιαφέρον για το ζήτημα διαπραγμάτευσης του προγράμματος παίζει πολύ σημαντικό ρόλο και το ωθεί για να συμμετάσχει σε αυτό. Λίγο μικρότερο είναι το ποσοστό των εκπαιδευτικών για τους οποίους ο εμπλουτισμός του βιογραφικού, ως εφόδιο σε περίπτωση πιθανής αξιολόγησης, τους ωθεί «πολύ» και «πάρα πολύ» στο να συνεχίσουν να εκπαιδεύονται (76,8%). Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται έντονη συζήτηση για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, γεγονός που φαίνεται πως έχει αρχίσει να απασχολεί τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ενδιαφέρονται να εμπλουτίσουν το βιογραφικό και τις γνώσεις τους.

Το ενδιαφέρον για την έρευνα αποτελεί ισχυρό κίνητρο για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα για το 62,2% των ερωτώμενων. Ακολουθεί η απόκτηση επιπλέον τίτλων σπουδών ως εφόδια για επικείμενο διαγωνισμό του ΑΣΕΠ για μονιμοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού, με 56,1% του δείγματος να απαντάει «πολύ» και «πάρα πολύ» στην αντίστοιχη ερώτηση του ερωτηματολογίου. Αν λάβουμε υπόψη ότι το 64,6% των ερωτώμενων εργάζονται ως αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, ωρομίσθιοι και εκπαιδευτικοί στον ιδιωτικό τομέα συμπεραίνουμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό από αυτούς επιθυμεί να αποκτήσει μια μόνιμη θέση στη δημόσια εκπαίδευση. Την αύξηση του μισθού τους μέσα από την επιμορφωτική διαδικασία και τους τίτλους που αποκτά

ο επιμορφούμενος από αυτή θεωρεί ισχυρό κίνητρο το 53,6% του δείγματος. Αρκετά μικρότερα είναι τα ποσοστά των εκπαιδευτικών για τους οποίους η κατάληψη μιας διοικητικής θέσης στο χώρο της εκπαίδευσης και η προοπτική μιας ακαδημαϊκής καριέρας είναι στα σχέδιά τους, 33% και 29,3% αντίστοιχα θεωρούν «πολύ» και «πάρα πολύ» σημαντικά τα συγκεκριμένα κίνητρα. Παρατηρούμε, λοιπόν, ότι επιβεβαιώνεται το μοντέλο της «ανδραγωγικής» για την ύπαρξη κινήτρων εκ μέρους των ενήλικων εκπαιδευόμενων για τη συμμετοχή τους σε προγράμματα επιμόρφωσης (Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006: 8). Οι εκπαιδευτικοί έχουν συγκεκριμένα κίνητρα, τα οποία εκφράζουν τις ανάγκες, τις υποχρεώσεις και τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών και προσπαθούν μέσα από τη διαρκή εκπαίδευσή τους να βελτιώσουν την επαγγελματική και προσωπική τους πορεία (Illeris, 2017: 41) (βλ. κεφ. 2.6 Κίνητρα των ενηλίκων για συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα).

Όσον αφορά τις επιδιώξεις τους από τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα, το 97,5% επιδιώκει σε μεγάλο βαθμό να γνωρίσει χρήσιμες πρακτικές και μεθόδους διδασκαλίας, ώστε να βελτιωθεί και το 95,1% να βελτιώσει τις γνώσεις του πάνω σε ένα αντικείμενο το οποίο καλείται να διδάξει. Το 91,5% αποσκοπεί «πολύ» και «πάρα πολύ» στο να μπορέσει να διαχειριστεί αποτελεσματικά δύσκολες καταστάσεις που προκύπτουν στο χώρο του σχολείου και το 90,2% να συνδέσει τη θεωρία με την πράξη. Ακολουθεί ως βασική επιδίωξη για το 80,5% η ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους και για το 56,1% η επικοινωνία με άλλους συναδέλφους με σκοπό να μοιραστούν τις εμπειρίες τους και να μάθουν ο ένας από τα βιώματα του άλλου. Η τελευταία επιδίωξη αποτελεί χαρακτηριστικό στοιχείο του ανδραγωγικού μοντέλου, σύμφωνα με το οποίο ο ένας εκπαιδευόμενος μπορεί να βοηθήσει τον άλλο μέσα από τη δικές του γνώσεις και εμπειρίες (Αθανασίου κ.α., 2014: 17). Συμπεραίνουμε και από αυτά τα αποτελέσματα, ότι οι επιδιώξεις τους σχετίζονται ως επί το πλείστον με την επαγγελματική δραστηριότητα των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση του ρόλου τους ως εκπαιδευτικού.

Περνώντας στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα, συμπεραίνουμε πως η συμμετοχή και η επιτυχής ολοκλήρωση ενός επιμορφωτικού προγράμματος, εκτός από τα κίνητρα τα οποία παίζουν σημαντικό ρόλο, επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες που μπορεί να την ενισχύσουν ή να την αποθαρρύνουν. Για το 97,6% των εκπαιδευτικών του δείγματος η θεματολογία του επιμορφωτικού προγράμματος παίζει «πολύ» και «πάρα πολύ» σημαντικό ρόλο για τη συμμετοχή τους σε αυτό. Εξάλλου οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι αποφασίζουν αν θα συμμετάσχουν σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα αφού πρώτα ελέγξουν αν το θέμα του είναι σύμφωνο με τις δικές τους ανάγκες (Αθανασίου κ.α., 2014: 17). Αν το θέμα είναι σύμφωνο με τις επαγγελματικές και προσωπικές τους ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους, η συμμετοχή τους ενισχύεται. Άλλος ένας σπουδαίος παράγοντας, για το 90,3% του δείγματος, είναι ο τόπος πραγματοποίησης του προγράμματος. Μάλιστα το 51,2% δηλώνει πως αποφεύγει «πολύ» και «πάρα πολύ» να παρακολουθεί

προγράμματα επιμόρφωσης τα οποία βρίσκονται μακριά από τον τόπο κατοικίας τους. Το 87,8% των εκπαιδευτικών επηρεάζεται «πολύ» και «πάρα πολύ» από το κατά πόσο σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα διασυνδέεται η θεωρία με την πράξη. Μάλιστα ο συγκεκριμένος παράγοντας αποτελεί μία από τις βασικές προϋποθέσεις για να καταστεί ένα πρόγραμμα αποτελεσματικό (Χατζηπαναγιώτου, 2001: 78). Φαίνεται ότι υπάρχει ένα έντονο ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για τις πρακτικές εφαρμογές των παιδαγωγικών θεωριών και διδακτικών μεθοδολογιών ώστε να είναι πιο εύκολα εφαρμόσιμες στη σχολική πραγματικότητα. Αυτό ενισχύεται και από το γεγονός ότι η πλειοψηφία του δείγματος (84,2%) θεωρεί «πολύ» και «πάρα πολύ» ότι μπορεί να κατακτήσει καλύτερα τη γνώση με βιωματικό τρόπο απ' ό,τι με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, ενώ ταυτόχρονα το 61% θα προτιμούσε (σε μεγάλο βαθμό) να παρακολουθήσει ένα βιωματικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα απ' ό,τι ένα αντίστοιχο θεωρητικό.

Άλλος σημαντικός παράγοντας που φαίνεται να επηρεάζει τη συμμετοχή του 72% των εκπαιδευτικών σε μεγάλο βαθμό είναι η χρονική διάρκεια του προγράμματος. Για το 43,9% η μεγάλη χρονική διάρκεια ενός προγράμματος αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για να μην το παρακολουθήσει, ενώ το 35,4% κρατάει ουδέτερη στάση στη συγκεκριμένη ερώτηση. Ακολουθεί ο φορέας υλοποίησης, που φαίνεται να επηρεάζει το 69,5%. Πολύ σημαντικό είναι ότι το 75,6% του δείγματος πριν παρακολουθήσει ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα ελέγχει ποιος είναι ο φορέας υλοποίησής του (απάντησαν «συμφωνώ»/«συμφωνώ απόλυτα» στη συγκεκριμένη ερώτηση). Για τους μισούς περίπου συμμετέχοντες (51,2%) ο φορέας μπορεί να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα στην παρακολούθηση του προγράμματος, με το 35,4% «ούτε να συμφωνεί ούτε να διαφωνεί» με τη συγκεκριμένη θέση.

Οι επιμορφωτές επηρεάζουν «πολύ» και «πάρα πολύ» το 64,6% του δείγματος, αφού αν δεν αναπτυχθούν μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων σωστές σχέσεις και επικοινωνία η μάθησή τους επηρεάζεται αρνητικά (Ευθυμίου, χ.χ.). Το 57,3% επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από τις συστάσεις άλλων ατόμων που έχουν συμμετάσχει σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα. Επίσης, και η συμμετοχή πολλών εκπαιδευτικών σε ένα πρόγραμμα αποτελεί ενθαρρυντικό παράγοντα συμμετοχής για το 40,2% ενώ το 45,1% «ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί» με την άποψη αυτή. Η παροχή βεβαίωσης παρακολούθησης από τα προγράμματα επιμόρφωσης επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τη συμμετοχή του 80,5% των εκπαιδευτικών αφού όπως διαπιστώσαμε και προηγουμένως η απόκτηση επιπλέον τίτλων σπουδών και ο εμπλουτισμός του βιογραφικού είτε για ενδεχόμενη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών είτε για συμμετοχή σε διαγωνισμό του ΑΣΕΠ αποτελούν κίνητρα για συμμετοχή στη Διά Βίου Μάθηση.

Ο σημαντικότερος παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός προγράμματος επιμόρφωσης είναι το οικονομικό κόστος του ίδιου του προγράμματος, αφού το 86,6% του

δείγματος επηρεάζεται «πολύ» και «πάρα πολύ» από αυτόν τον παράγοντα. Το γεγονός ότι πολλά από τα επιμορφωτικά προγράμματα είναι επί πληρωμή σε συνδυασμό με την οικονομική κατάσταση που επικρατεί στη σημερινή εποχή δυσχεραίνει τη συμμετοχή τους σε τέτοιου είδους προγράμματα. Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι το 68,3% του δείγματος «συμφώνησε» και «συμφώνησε απόλυτα» στο ότι επιλέγει να παρακολουθεί επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν χαμηλά ή μηδενικά δίδακτρα.

Όπως αναφέρθηκε και στο θεωρητικό μέρος, στη σύγχρονη εποχή έχει κάνει την εμφάνισή της η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση. Παρ' όλα αυτά, τα προγράμματα στα οποία απαιτείται η φυσική παρουσία των εκπαιδευόμενων συνεχίζουν να υφίστανται. Για το 78% σπουδαίος παράγοντας που εμποδίζει την παρακολούθηση ενός τέτοιου είδους προγράμματος είναι η διά ζώσης παρακολούθηση που απαιτείται από πολλά προγράμματα. Ενώ το 70,7% θεωρεί («πολύ» και «πάρα πολύ») πως η εξ αποστάσεως παρακολούθηση ενός προγράμματος τους διευκολύνει στο να το ολοκληρώσουν με επιτυχία, αφού δεν τίθεται το ζήτημα της μετακίνησής τους για την παρακολούθησή του.

Επίσης, οι αυξημένες υποχρεώσεις και οι δραστηριότητες που απαιτείται να φέρουν εις πέρας στην καθημερινότητά τους οι ενήλικες επιβαρύνουν το καθημερινό τους πρόγραμμα με αποτέλεσμα πολλοί από αυτούς να μην έχουν αρκετό ελεύθερο χρόνο. Έτσι η έλλειψη ελεύθερου χρόνου επηρεάζει «πολύ» και «πάρα πολύ» το 78,1%, ενώ οι οικογενειακές υποχρεώσεις το 69,5% με αποτέλεσμα να δυσχεραίνεται η παρακολούθηση και η επιτυχής ολοκλήρωση ενός επιμορφωτικού προγράμματος. Ακόμη, οι υποχρεώσεις που απορρέουν από τη συμμετοχή σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό το 76,8% των εκπαιδευτικών, οι οποίοι ενδέχεται να έχουν ήδη αυξημένες οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις.

Μέσα από τη διερεύνηση των παραγόντων που επηρεάζουν και εμποδίζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα και τη μάθησή τους διαπιστώνουμε ότι τα εμπόδια της μάθησης των εκπαιδευτικών εντάσσονται στις κατηγορίες εμποδίων στη μάθηση των ενηλίκων, όπως τις όρισε ο Rogers, και αφορούν εμπόδια που προέρχονται από το ίδιο το πρόγραμμα (όπως η θεματολογία της επιμόρφωσης, η διασύνδεση της θεωρίας με την πράξη κ.α.), από την κατάσταση στην οποία βρίσκονται οι ίδιοι (οικογενειακές υποχρεώσεις, έλλειψη ελεύθερου χρόνου, οι επιμορφωτές που διαμορφώνουν το μαθησιακό κλίμα που επικρατεί, οι συστάσεις από άτομα που έχουν επιμορφωθεί κ.α.) και από εμπόδια που σχετίζονται με την προσωπικότητά τους (τέτοιου είδους παράγοντες δεν διερευνήθηκαν στην παρούσα εργασία) (Ευθυμίου, χ.χ.)

Ως προς τις συσχετίσεις που μελετήθηκαν προέκυψε ότι στις νεότερες ηλικιακά ομάδες κανένας εκπαιδευτικός δεν δίνει αρνητική απάντηση στη σημασία της διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη και την επαγγελματική τους εξέλιξη, ενώ ένα μικρό ποσοστό των

εκπαιδευτικών ηλικίας 46-55 ετών απάντησε ότι δεν τη θεωρεί σημαντική ούτε σε προσωπικό ούτε σε επαγγελματικό επίπεδο. Επίσης, φάνηκε πως οι εκπαιδευτικοί των μικρότερων ηλικιακά ομάδων δηλώνουν περισσότερο δυσαρεστημένοι από τον αριθμό των προγραμμάτων επιμόρφωσης στα οποία έχουν συμμετάσχει, ενώ σε μεγαλύτερες ηλικίες τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που δεν είναι αρκετά ευχαριστημένοι με τον αριθμό των προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μειώνεται. Όσον αφορά την ικανοποίησή τους από την εκπαίδευση στα προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει, μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών ηλικίας 22-25 ετών και 46-55 ετών κρατάνε ουδέτερη στάση, ενώ μικρότερο είναι το αντίστοιχο ποσοστό των εκπαιδευτικών ηλικίας 26-35 ετών και 36-45 ετών. Επιπλέον, ένα ακόμα συμπέρασμα είναι ότι μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών ηλικίας 26-35 ετών και 36-45 ετών δηλώνουν ικανοποιημένοι από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα, συγκρινόμενο με τα αντίστοιχα των ηλικιών 22-25 ετών και 46-55 ετών.

Όσον αφορά το πώς η προϋπηρεσία επηρεάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών, φάνηκε πως αρνητική στάση για τη σημασία της διαρκούς εκπαίδευσης στην προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών έχει ένα μικρό ποσοστό των εκπαιδευτικών με μεγαλύτερη προϋπηρεσία, δηλ. 21-30 έτη, με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς ίδιας προϋπηρεσίας να δηλώνουν πάρα πολύ ικανοποιημένοι. Επίσης, από το σύνολο του δείγματος μόνο ένα μικρό ποσοστό των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία 21-30 έτη δηλώνει πως δεν θεωρεί σημαντική τη διαρκή εκπαίδευση για την επαγγελματική τους εξέλιξη. Επιπλέον, καθώς αυξάνεται η προϋπηρεσία μειώνεται το ποσοστό των εκπαιδευτικών κάθε κατηγορίας προϋπηρεσίας που παραμένει ουδέτερο. Πιθανή εξήγηση σε αυτό είναι ότι μέσα από την εμπειρία τους οι εκπαιδευτικοί μπορούν πιο εύκολα να καταλήξουν στο αν η συνεχής εκπαίδευση τους βοηθάει να εξελιχθούν επαγγελματικά ή όχι.

Οι μοναδικοί εκπαιδευτικοί που δηλώνουν τελείως δυσαρεστημένοι από τον αριθμό των προγραμμάτων επιμόρφωσης που έχουν παρακολουθήσει είναι ένα μικρό ποσοστό των εκπαιδευτικών που έχουν προϋπηρεσία 0-10 έτη, γεγονός που πιθανώς δικαιολογείται από τα λίγα χρόνια προϋπηρεσίας τους. Από τους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία 21-30 έτη φαίνεται να είναι πολύ και πάρα πολύ ικανοποιημένοι από τον αριθμό των προγραμμάτων στα οποία έχουν λάβει μέρος μεγαλύτερο ποσοστό σε σύγκριση με τα αντίστοιχα ποσοστά στις κατηγορίες 0-10 έτη και 11-20 έτη προϋπηρεσίας. Ακόμη, καθώς αυξάνεται η προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών μειώνεται το ποσοστό των εκπαιδευτικών κάθε κατηγορίας προϋπηρεσίας που είναι δυσαρεστημένοι σε μικρό βαθμό από την παρεχόμενη εκπαίδευση. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα έτη προϋπηρεσίας (21-30 έτη) είναι αυτοί που δηλώνουν ως επί το πλείστον πάρα πολύ ικανοποιημένοι από την παρεχόμενη εκπαίδευση. Στο σημείο αυτό πρέπει βέβαια να τονίσουμε ότι από οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί κάθε μιας από τις άλλες δύο κατηγορίες είναι πολύ ευχαριστημένοι.

Στο σημείο αυτό ακολουθεί μία συνοπτική παρουσίαση των βασικών συμπερασμάτων στα οποία καταλήξαμε με την παρούσα έρευνα. Πρέπει να τονιστεί ότι τα συγκεκριμένα αποτελέσματα αφορούν τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος σε αυτή, αποτελούν μια ένδειξη των απόψεων που έχουν για τη διά βίου μάθηση οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί του δείγματος και σε καμία περίπτωση δεν μπορούν να γενικευτούν για το σύνολο των εκπαιδευτικών.

- Η πλειοψηφία του δείγματος θεωρεί τη διά βίου μάθηση ιδιαίτερης σημασίας για την προσωπική τους ανάπτυξη και την επαγγελματική τους εξέλιξη. Οι μισοί περίπου εκπαιδευτικοί είναι ευχαριστημένοι σε μεγάλο βαθμό από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει και από την εκπαίδευση που παρέχεται σε αυτά.
- Όσον αφορά τους τρόπους επιμόρφωσης που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος οι εμφανιζόμενοι σε μεγαλύτερο βαθμό είναι οι μεταπτυχιακές σπουδές, η αυτοεπιμόρφωση, η παρακολούθηση σεμιναρίων, τα εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα και οι ημερίδες. Λιγότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς επιλέγουν την παρακολούθηση συνεδρίων, την κτήση δεύτερου πτυχίου ΑΕΙ/ΤΕΙ και τις διδακτορικές σπουδές.
- Οι χρονικές περίοδοι που επιθυμούν περισσότερο οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί να επιμορφώνονται είναι τα Σαββατοκύριακα, κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους και στην έναρξη αυτού, ενώ οι φορείς επιμόρφωσης που συγκεντρώνουν το περισσότερο ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών είναι τα ΑΕΙ/ΤΕΙ, το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, οι Δ/νσεις Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης και οι σχολικοί σύμβουλοι.
- Σχετικά με τις θεματικές των προγραμμάτων για τις οποίες οι εκπαιδευτικοί επιζητούν την επιμόρφωσή τους, αυτές που συγκεντρώνουν έντονο ενδιαφέρον από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς είναι τα παιδαγωγικά θέματα, επιστημονικά θέματα σχετικά με το αντικείμενο που διδάσκει ο κάθε εκπαιδευτικός, τα καινοτόμα προγράμματα, η διδακτική μεθοδολογία, οι νέες τεχνολογίες, θέματα ψυχολογίας, διαπολιτισμική εκπαίδευση, ειδική αγωγή και θέματα πολιτισμού.
- Αναφορικά με τα κίνητρά τους για διαρκή εκπαίδευση τα επικρατέστερα είναι η βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου στο σχολείο, η απόκτηση γενικών γνώσεων, η επαγγελματική τους εξέλιξη, το προσωπικό τους ενδιαφέρον για το θέμα του προγράμματος επιμόρφωσης, ο εμπλουτισμός του βιογραφικού ως εφόδιο σε περίπτωση πιθανής αξιολόγησης, η αγάπη για την έρευνα, η απόκτηση επιπλέον τίτλων σπουδών ως εφόδια για επικείμενο διαγωνισμό του ΑΣΕΠ και η αύξηση των οικονομικών απολαβών από την εργασία τους.
- Όλες οι προτάσεις που εξετάστηκαν ως πιθανές επιδιώξεις των εκπαιδευτικών από τη συμμετοχή τους σε προγράμματα επιμόρφωσης συγκέντρωσαν το έντονο ενδιαφέρον της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών. Φάνηκε πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αποσκοπούν

στο να γνωρίσουν χρήσιμες πρακτικές και μεθόδους διδασκαλίας, να βελτιώσουν τις γνώσεις τους πάνω σε ένα διδακτικό αντικείμενο, να διαχειριστούν με αποτελεσματικό τρόπο δύσκολες καταστάσεις στο σχολείο, να συνδέσουν τη θεωρία με την πράξη, να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους και να επικοινωνήσουν με συναδέλφους τους με τους οποίους θα μοιραστούνε τις εμπειρίες τους.

- Τέλος, από την έρευνα διαπιστώθηκε πως όλοι οι παράγοντες που εξετάστηκαν επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών. Έτσι, κυρίαρχος παράγοντας συμμετοχής σε προγράμματα επιμόρφωσης είναι το θέμα του επιμορφωτικού προγράμματος και ακολουθούν ο τόπος πραγματοποίησής του, η διασύνδεση της θεωρίας με την πράξη, η χορήγηση βεβαίωσης παρακολούθησης, η χρονική διάρκεια του προγράμματος, ο φορέας υλοποίησής του, οι επιμορφωτές και τέλος, οι συστάσεις που δίνουν στους εκπαιδευτικούς άλλα άτομα που έχουν ήδη επιμορφωθεί από το συγκεκριμένο πρόγραμμα. Ομοίως, κυρίαρχος παράγοντας που δυσχεραίνει την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος είναι το οικονομικό του κόστος και ακολουθούν με μεγάλα ποσοστά η έλλειψη του ελεύθερου χρόνου, η διά ζώσης παρακολούθηση του προγράμματος, οι αυξημένες υποχρεώσεις του προγράμματος και τέλος, οι οικογενειακές υποχρεώσεις.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Ολοκληρώνοντας την ενασχόλησή μας με το ζήτημα της διά βίου μάθησης των εκπαιδευτικών και λαμβάνοντας υπόψη τα συμπεράσματα της ερευνητικής προσέγγισης του θέματος, διατυπώνονται ορισμένες προτάσεις οι οποίες θα μπορούσαν να ληφθούν υπόψη τόσο σε μελλοντικές προσπάθειες διερεύνησης της διαρκούς εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών όσο και κατά το σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων για αυτούς:

- Στην παρούσα έρευνα έγινε μια γενική εκτίμηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διά βίου μάθηση, τα κίνητρά τους, τους παράγοντες και τα εμπόδια που επηρεάζουν τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα και τις θεματικές στις οποίες ενδιαφέρονται να επιμορφωθούν. Το δείγμα της έρευνας ήταν περιορισμένο, οπότε τα αποτελέσματά της δεν μπορούν να γενικευτούν. Χρειάζεται, λοιπόν, να πραγματοποιηθούν κι άλλες έρευνες με μεγαλύτερο δείγμα εκπαιδευτικών από όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και σε όλες τις ειδικότητες, ώστε να προκύψει μια πληρέστερη εικόνα των απόψεων των εκπαιδευτικών.

- Ακόμη, είναι αναγκαίο να πραγματοποιηθεί λεπτομερέστερη διερεύνηση των πτυχών της διά βίου μάθησης των εκπαιδευτικών, ώστε να συλλεχθούν περισσότερα στοιχεία που θα βοηθήσουν στον καταλληλότερο σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων.
- Από τα αποτελέσματα της παρούσας εργασίας προέκυψε ότι ένας από τους παράγοντες που επηρεάζει τη συμμετοχή πολλών εκπαιδευτικών σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα είναι οι επιμορφωτές. Θα ήταν χρήσιμο, λοιπόν, να μελετηθούν σε βάθος οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα χαρακτηριστικά που θεωρούν ότι χρειάζεται να έχει ένας επιμορφωτής για να είναι αποτελεσματικός στο έργο του, τι σχέσεις επιθυμούν να έχουν με αυτούς, πώς θα ήθελαν να είναι το εκπαιδευτικό κλίμα κατά τη διάρκεια των προγραμμάτων κ.λπ.
- Επίσης, φάνηκε πως για ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό του δείγματος η διά ζώσης παρακολούθηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων αποτελεί εμπόδιο για την παρακολούθησή του, είτε γιατί αυτό μπορεί να πραγματοποιείται μακριά από τον τόπο διαμονής τους, είτε λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων, είτε έλλειψης ελεύθερου χρόνου κ.λπ. ταυτόχρονα υπάρχει εκ μέρους μεγάλης μερίδας των εκπαιδευτικών του δείγματος θετική άποψη για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Οπότε, θα ήταν χρήσιμο να διοργανώνονται περισσότερα εξ αποστάσεως προγράμματα ή να δίδεται η δυνατότητα επιλογής στον τρόπο παρακολούθησής τους, διά ζώσης ή εξ αποστάσεως, όπου, φυσικά, είναι αυτό εφικτό.
- Οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται σε μεγάλο βαθμό για το περιεχόμενο των προγραμμάτων επιμόρφωσης (θεματολογία, πρακτική εφαρμογή των όσων διδάσκονται, μάθηση με βιωματικό τρόπο κ.λπ.), αφού συμμετέχουν στα προγράμματα αυτά έχοντας ως βασικό κίνητρό τους τη βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου στο σχολείο. Οπότε οι θεματικοί άξονες και ο τρόπος πραγματοποίησης της διδασκαλίας σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης χρειάζεται να είναι σύμφωνοι με τις απόψεις και τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών.
- Κάτι που απαιτείται να διερευνηθεί σε μεγαλύτερο βαθμό είναι οι λόγοι για τους οποίους λίγο λιγότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς του δείγματος εκφράζουν μικρή και μέτρια ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα προγράμματα επιμόρφωσης. Βρίσκοντας τις αιτίες που προκαλούν δυσαρέσκεια στους εκπαιδευτικούς μπορούν να δοθούν και οι απαραίτητες λύσεις, ώστε, αν είναι δυνατόν, το σύνολο των επιμορφούμενων να μένει ικανοποιημένο.
- Επίσης, χρήσιμο θα ήταν στην αρχή κάθε επιμορφωτικού προγράμματος να διερευνώνται θέματα που αφορούν τα κίνητρα και τις επιδιώξεις των εκπαιδευτικών μέσα από το συγκεκριμένο πρόγραμμα, ώστε να ληφθούν υπόψη κατά το σχεδιασμό της διδακτικής διαδικασίας. Κάτι ανάλογο μπορεί να γίνει και στο τέλος του προγράμματος, ώστε να

διαπιστωθεί αν επιτεύχθηκαν οι στόχοι του προγράμματος και εκπληρώθηκαν οι προσδοκίες των συμμετεχόντων.

- Ακόμη, από τα συμπεράσματα της έρευνας, φάνηκε πως οι εκπαιδευτικοί έχουν αναγνωρίσει την αξία και τη χρησιμότητα της διά βίου μάθησης και πιθανόν να χρειαζόταν η επιμόρφωση στα πλαίσια του επαγγέλματος τους να είχε ένα πιο συστηματικό χαρακτήρα, παρέχοντάς τους, βέβαια, γνώσεις άμεσα χρησιμοποιούμενες στη σχολική καθημερινότητά τους.
- Όπως είδαμε και στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, μία από τις προϋποθέσεις μάθησης των ενήλικων εκπαιδευόμενων είναι η ενεργός συμμετοχή τους στο σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της οργάνωσης του προγράμματος γενικότερα (Ευθυμίου, χ.χ.). Βλέποντας ο εκπαιδευτικός ότι η γνώμη του λαμβάνεται υπόψη και έτσι μπορούν να αντιμετωπιστούν καλύτερα κάποια εμπόδια και προβληματισμοί του, μπορεί να συμμετάσχει σε αυτά πιο εύκολα.
- Επιπλέον, χρήσιμο θα ήταν να παρέχονται κίνητρα στους εκπαιδευτικούς για να συμμετέχουν σε περισσότερα προγράμματα επιμόρφωσης, όπως για παράδειγμα παροχή βεβαίωσης παρακολούθησης, πιθανή μοριοδότηση της βεβαίωσης παρακολούθησης ή ακόμα και αύξηση του μισθού τους όταν πρόκειται για κάποιο μεγάλης διάρκειας επιμορφωτικό πρόγραμμα.
- Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι οι ανάγκες των εκπαιδευτικών, οι παράγοντες που επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα, τα κίνητρά τους κ.λπ. ενδέχεται να αλλάξουν με το πέρασμα των χρόνων και με τις αλλαγές στην σχολική πραγματικότητα και στη σύγχρονη κοινωνία γενικότερα. Οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί εκφράζουν τις απόψεις τους δείγματος τη χρονική περίοδο διεξαγωγής της έρευνας, ενώ νέες επιμορφωτικές ανάγκες, νέα κίνητρα, εμπόδια κ.λπ. ενδέχεται να κάνουν την εμφάνισή τους. Η διερεύνηση, λοιπόν, των απόψεων των εκπαιδευτικών πάνω σε αυτά τα ζητήματα χρειάζεται να επικαιροποιείται συνεχώς μέσα από νέες έρευνες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Αβραάμ, Ε. & Μαυροειδής, Η. (2002). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση και εκπαίδευση εκπαιδευτικών. Δυνατότητες και προοπτικές. 2^ο Διεθνές Συνέδριο Η Παιδεία στην Αυγή του 21^{ου} Αιώνα: Ιστορικο-Συγκριτικές Προσεγγίσεις, 4-6 Οκτωβρίου 2002. Ανακτήθηκε 21 Ιανουαρίου, 2018, από <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio2/praktika/mavroidi.htm>

Αθανασίου, Α., Μπαλντούκας, Α. & Παναούρα, Ρ. (2014). *Εγχειρίδιο προς εκπαιδευτές ενηλίκων: Βασικές αρχές διδασκαλίας ενηλίκων που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες πληθυσμού*. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Frederick.

Ανδρεαδάκης, Ν. & Καδιανάκη, Μ. (2011). Εμπειρική Προσέγγιση στην Επαγγελματική Ανάπτυξη και Επιμόρφωση του Εκπαιδευτικού. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση & Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών* (σσ. 734-745). Αθήνα: Πεδίο.

Bell, J. (1999). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: GUTENBERG.

Βαλμάς, Θ. & Βεργίδης, Δ. (2011). Οι επιμορφωτικές ανάγκες των νεοδιόριστων δασκάλων. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση & Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών* (σσ. 746-762). Αθήνα: Πεδίο.

Βεργίδης, Δ. (2001). ΔιαΒίου Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Πολιτική. Στο Κ. Π. Χάρης, Ν. Β. Πετρουλάκης & Σ. Νικόδημος (Επιμ.), *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και ΔιαΒίου Μάθηση: διεθνής εμπειρία και ελληνική προοπτική* (σσ. 127-144). Αθήνα: Ατραπός.

Βεργίδης, Δ., Καραλής, Θ. & Κουλαουζίδης, Γ. (2010). *Έκθεση για τη Διά βίου μάθηση στην Ελλάδα- Υπάρχουσα κατάσταση και προτάσεις μετασχηματισμού*. Αθήνα: Πολιτικό Γραφείο Πρωθυπουργού.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Day, C. (2003). *Η Εξέλιξη των Εκπαιδευτικών – Οι προκλήσεις της ΔιαΒίου Μάθησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

Ευθυμίου, Σ. (χ.χ.). *Εμπόδια/δυσκολίες επιμόρφωσης εκπ/κών Α/θμιας*. Ανακτήθηκε 28 Ιανουαρίου, 2018, από <http://www.fa3.gr/arthra/26-empodia-epimorfosi-athmia.htm>

EURICON Ε.Π.Ε. (2007). *Ανίχνευση Επιμορφωτικών Αναγκών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ο.ΕΠ.ΕΚ.

- Giddens, A. (2002). *Κοινωνιολογία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Jarvis, P. (2007a). *Οι θεμελιωτές της εκπαίδευσης ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία – Μέρος 1^ο Κίνητρα Επαγγελματική ικανοποίηση Ηγεσία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καραλής, Θ. (2010). Πολιτικές διά βίου μάθησης και διαδικασίες πιστοποίησης: σημεία τομής και εκκρεμή ζητήματα. Στο Θ. Καραλής (Επιμ.), *Διά Βίου Μάθηση και Πιστοποίηση* (σσ. 29-40). Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ.
- Καρράς, Κ. Γ. & Οικονομίδης, Β. (2015). Η επιμόρφωση και η μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Στο Κ. Γ. Καρράς & C. C. Wolhuter (Επιμ.), *Συστήματα εκπαίδευσης επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στο σύγχρονο κόσμο* (σσ. 112-152). Αθήνα: Gutenberg.
- Κατσαφούρος, Κ. (2009). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Μια εμπειρική διερεύνηση στα σχολεία του Νομού Πιερίας, βασισμένη στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας-Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής: Θεσσαλονίκη.
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Κόκκος, Α. & Κουτρούμπα, Κ. (2010). *Εκπαίδευση εκπαιδευτών ενηλίκων – Εισαγωγή στην εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης & Θρησκευμάτων - Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης - Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.).
- Μάνεσης, Ν. (χ.χ.). *Η ενδοσχολική επιμόρφωση ως μοχλός επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών*. Ανακτήθηκε 28 Ιανουαρίου, 2018, από http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/images/pdf/keimena/odigos/manesis.pdf
- Μαυρογιώργος, Γ. (1986). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Οι μορφές της και το κοινωνικοπολιτικό τους πλαίσιο. Στο Θ. Γκότοβος, Γ. Μαυρογιώργος & Π. Παπακωνσταντίνου, *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη* (σσ. 85-103). Αθήνα: Έκδοση της «Σύγχρονης Εκπαίδευσης».
- Mezirow, J. (2007). *Η Μετασχηματιζόουσα Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε.

- Neave, G. (1998). *Οι Εκπαιδευτικοί: Προοπτικές για το Εκπαιδευτικό Επάγγελμα στην Ευρώπη*. Αθήνα: Εκδόσεις Έκφραση.
- Νικολακάκη, Μ. (2003). Διερεύνηση των προϋποθέσεων για μια αποτελεσματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, Τεύχος 8, 5-19*. Ανακτήθηκε 23 Ιουλίου, 2017, από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos8/1.pdf>
- Νικολάου, Σ.Μ. (2011). Η ποιότητα της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών ως ζήτημα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση & επιμόρφωση εκπαιδευτικών: Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (σσ. 121-131). Αθήνα: Πεδίο.
- Ξωχέλλης, Π. (2002). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σήμερα: διεθνής αναγκαιότητα-ελληνικές εξελίξεις και εμπειρίες. *2^ο Διεθνές Συνέδριο Η Παιδεία στην Αυγή του 21^{ου} Αιώνα: Ιστορικο-Συγκριτικές Προσεγγίσεις, 4-6 Οκτωβρίου 2002*. Ανακτήθηκε 26 Ιανουαρίου, 2018, από <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio2/praktika/ksoxelis.htm>
- Ξωχέλλης, Π. (2006). *Ο εκπαιδευτικός στο σύγχρονο κόσμο*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Ξωχέλλης, Π. & Παπαναούμ, Ζ. (2000). *Η Ενδοσχολική Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: ελληνικές εμπειρίες 1997-2000*. Θεσσαλονίκη: Action A.E.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Παπαναούμ, Ζ. (2008). Για ένα καλύτερο σχολείο: ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Στο Δ. Βλάχος (Επιμ.), *Εκπαίδευση και ποιότητα στο Ελληνικό Σχολείο-Εισηγήσεις Δημερίδων* (σσ. 54-61). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Πασιάς, Γ. (2011). Ο μεταβαλλόμενος ρόλος του εκπαιδευτικού στην «Ευρώπη της γνώσης» - Προκλήσεις και διακυβεύματα. Στο Β. Οικονομίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση & επιμόρφωση εκπαιδευτικών: Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (σσ. 109-120). Αθήνα: Πεδίο.
- Πιαζέ, Ζ. (1979). *Το μέλλον της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Υποδομή.
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Στεφάνου, Ι. (2012). *Κίνητρα και εμπόδια στη μάθηση ενηλίκων εκπαιδευόμενων: Η περίπτωση του ΚΕΕ Πάτρας* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών: Πάτρα. Ανακτήθηκε 2 Ιουλίου, 2017, από <http://hdl.handle.net/10889/5937>
- Verma, G. & Mallick, K. (2004). *Εκπαιδευτική έρευνα. Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Τεχνικές*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

Φιλοκώστα, Θ. (2010). *Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωσή τους* (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας-Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης: Βόλος.

Φούζας, Γ. (2016). Η μετεκπαίδευση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα (1995-2012). Η περίπτωση των περιφερειακών Α.Ε.Ι. και το παράδειγμα του Διδασκαλείου Δημοτικής Εκπαίδευσης στη Ρόδο. Μεθοδολογία και προκλήσεις. *1^η Ημερίδα υποψηφίων διδασκόντων Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 17 Ιουνίου 2016*. Ανακτήθηκε 27 Ιανουαρίου 2018, από http://www.pre.aegean.gr/wp-content/uploads/2017/02/15.Fouzas_PTDE_PhD_2017.pdf

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

Χριστοφορίδου, Σ. (2012). Οι προσδοκίες και τα κίνητρα των νηπιαγωγών από τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα: Η περίπτωση των νηπιαγωγών του νομού Χανίων. *6^ο Πανελλήνιο Συνέδριο του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 5-7 Οκτωβρίου 2012*. Ανακτήθηκε 25 Ιουλίου, 2017, από http://www.elliepek.gr/documents/6o_synedrio_eisigiseis/63_xristoforidou.pdf

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Burge, E. & Frewin, C. (1989). Self-directed Learning in Distance Learning. *Lifelong Education for Adults: An International Handbook* (pp. 260-262). England: Pergamon Press

Dabija, D.C., Abrudan, I.N. & Postelnicu, C. (2016). Teachers' Motivations And Expectations Regarding Lifelong Learning. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai Oeconomica*, 61(3), 32-42. doi: 10.1515/subboec-2016-0003

Gouthro, P. (2017). The promise of lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 36:1-2, 45-59, doi: 10.1080/02601370.2017.1270067

Guile, D. & Hayton, A. (1999). Information and Learning Technology: The Implications for Teaching and Learning in Further Education. In A. Green & N. Lucas (Eds.), *FE and Lifelong Learning: Realigning the Sector for the Twenty-first Century* (pp. 113-138). Bedford Way Papers

Holford, J. (2017). Local and global in the formation of a learning theorist: Peter Jarvis and adult education. *International Journal of Lifelong Education*, 36:1-2, 2-21, doi: 10.1080/02601370.2017.1299994

- Jarvis, P. (2007b). Towards a philosophy of human learning: An existentialist perspective. In P. Jarvis & S. Parker (Eds.), *Human Learning: An holistic approach* (pp. 3-15). London and New York: Routledge
- Jarvis, P. (2014). From adult education to lifelong learning and beyond. *Comparative Education*, 50:1, 45-57, doi: 10.1080/03050068.2013.871832
- Illeris, K. (2017). Peter Jarvis and the understanding of adult learning. *International Journal of Lifelong Education*, 36:1-2, 35-44. doi: 10.1080/02601370.2016.1252226
- Kaye, A. (1989). Distance Education. *Lifelong Education for Adults: An International Handbook* (pp. 262-268). England: Pergamon Press
- Knowles, M. (1998). *The modern practice of adult education – from pedagogy to andragogy*. New Jersey: Cambridge books.
- Krajnc, A. (1989). Andragogy. In C. Titmus (Eds.), *Lifelong Education for Adults: An International Handbook* (pp. 19-21). England: Pergamon Press
- Longworth, N. (2003). *Lifelong learning in action: Transforming education in the 21st century*. London: Kogan Page

NΟΜΟΘΕΣΙΑ

Νόμος υπ' αριθ. 1566 (ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985): *Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.*

Νόμος υπ' αριθ. 3879/2010 (ΦΕΚ 163/Α'/21-9-2010): *Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις.*

Υπουργική Απόφαση Φ353/1/324/105657/Δ1/08-10-2002 ΥΠ.Ε.Π.Θ. ΦΕΚ 1340 τ. Β': *Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων.*

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

Εκπαιδευτικοί και Δια Βίου Μάθηση: Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη Δια Βίου Εκπαίδευσή τους

Αγαπητέ/ή Συνάδελφε/ισσα

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιείται στα πλαίσια εκπόνησης της μεταπτυχιακής μου εργασίας στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Πολιτισμικές Σπουδές: Σημειωτική και Επικοινωνία» του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών που συμμετέχουν ενεργά στη Δια Βίου Μάθηση σχετικά με τη Δια Βίου Εκπαίδευσή τους.

Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς που φοιτούν στα Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών του Τμήματος Νηπιαγωγών και του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Είναι ανώνυμο και τα δεδομένα που θα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τον σκοπό της έρευνας.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας.

Με εκτίμηση,
Τζάνη Σοφία

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Σημειώστε την απάντησή σας στο κατάλληλο πλαίσιο.

1. Φύλο:

Ανδρας Γυναίκα

2. Ηλικία:

22-25 ετών 26-35 ετών 36-45 ετών 46-55 ετών άνω των 55 ετών

3. Οικογενειακή κατάσταση:

Έγγαμος Άγαμος Άλλο

4. Βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία υπηρετείτε:

A/θμια B/θμια

5. Κλάδος (ονομαστικά):

6. Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση:

0-10 έτη 11-20 έτη 21-30 έτη 31 και άνω

7. Εργασία ως:

Μόνιμος Αναπληρωτής Ωρομίσθιος Εκπαιδευτικός στον ιδιωτικό τομέα

8. Σπουδές (Σημειώστε όλους τους τίτλους που κατέχετε):

Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας χωρίς εξομοίωση

Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας με εξομοίωση

Πτυχίο ΑΕΙ

Πτυχίο ΤΕΙ

Διδασκαλείο

Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ

Μεταπτυχιακός τίτλος Σπουδών

Διδακτορικό Δίπλωμα

Άλλο (Παρακαλώ προσδιορίστε:)

ΚΙΝΗΤΡΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΟΥ ΠΡΟΩΘΟΥΝ ΤΗ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

1. Πόσο σημαντική θεωρείτε ότι είναι η διαρκής εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την προσωπική τους ανάπτυξη;

καθόλου λίγο ούτε πολύ ούτε λίγο πολύ πάρα πολύ

2. Πόσο σημαντική θεωρείτε ότι είναι η διαρκής εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική τους εξέλιξη;

καθόλου λίγο ούτε πολύ ούτε λίγο πολύ πάρα πολύ

3. Με ποιον ή ποιους από τους παρακάτω τρόπους επιδιώκετε να επιμορφώνεστε; Σημειώστε, με βάση την κλίμακα 1-5.

(1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Ούτε πολύ ούτε λίγο, 4:Πολύ, 5:Πάρα πολύ)

Παρακολούθηση σεμιναρίου	1	2	3	4	5
Παρακολούθηση συνεδρίου	1	2	3	4	5
Παρακολούθηση ημερίδας	1	2	3	4	5
Συμμετοχή σε εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα	1	2	3	4	5
Δεύτερο πτυχίο	1	2	3	4	5

Μεταπτυχιακές Σπουδές	1	2	3	4	5
Διδακτορικές Σπουδές	1	2	3	4	5
Αυτοεπιμόρφωση	1	2	3	4	5

4. Είστε ευχαριστημένοι από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχετε παρακολουθήσει μέχρι σήμερα;

καθόλου λίγο ούτε πολύ ούτε λίγο πολύ πάρα πολύ

5. Είστε ικανοποιημένοι από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχετε παρακολουθήσει μέχρι σήμερα;

καθόλου λίγο ούτε πολύ ούτε λίγο πολύ πάρα πολύ

6. Σημειώστε, με βάση την κλίμακα 1-5, σε ποιο βαθμό οι παρακάτω παράγοντες αποτελούν κίνητρα για τη Δια Βίου Εκπαίδευσή σας;

(1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Ούτε πολύ ούτε λίγο, 4:Πολύ, 5:Πάρα πολύ)

1. Βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο.	1	2	3	4	5
2. Επαγγελματική εξέλιξη.	1	2	3	4	5
3. Αύξηση των οικονομικών απολαβών από την εργασία μου.	1	2	3	4	5
4. Εμπλουτισμός του βιογραφικού ως εφόδιο σε μελλοντική αξιολόγηση εκπαιδευτικών.	1	2	3	4	5
5. Απόκτηση επιπλέον τίτλων σπουδών ως εφόδια σε επικείμενο διαγωνισμό του ΑΣΕΠ για μόνιμο διορισμό.	1	2	3	4	5
6. Προσωπικό ενδιαφέρον για το θέμα διαπραγμάτευσης του επιμορφωτικού προγράμματος.	1	2	3	4	5
7. Αγάπη για την έρευνα.	1	2	3	4	5
8. Επιδιώξεις για ακαδημαϊκή καριέρα.	1	2	3	4	5
9. Απόκτηση γενικών γνώσεων.	1	2	3	4	5

10. Κατάληψη διοικητικής θέσης.	1	2	3	4	5
---------------------------------	---	---	---	---	---

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

1. Σημειώστε με βάση την κλίμακα 1-5 σε ποιο βαθμό οι παρακάτω παράγοντες επηρεάζουν τη συμμετοχή σας σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα.

(1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Ούτε πολύ ούτε λίγο, 4:Πολύ, 5:Πάρα πολύ)

Η θεματολογία της επιμόρφωσης	1	2	3	4	5
Η διασύνδεση της θεωρίας με την πράξη	1	2	3	4	5
Η χρονική διάρκεια του προγράμματος	1	2	3	4	5
Ο τόπος πραγματοποίησης του προγράμματος	1	2	3	4	5
Ο φορέας υλοποίησης	1	2	3	4	5
Οι επιμορφωτές	1	2	3	4	5
Συστάσεις από άτομα που έχουν επιμορφωθεί από το συγκεκριμένο πρόγραμμα.	1	2	3	4	5

2. Σημειώστε με βάση την κλίμακα 1-5 ποιοι από τους παρακάτω παράγοντες δυσχεραίνουν την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος.

(1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Ούτε πολύ ούτε λίγο, 4:Πολύ, 5:Πάρα πολύ)

1. Οικογενειακές υποχρεώσεις	1	2	3	4	5
2. Έλλειψη ελεύθερου χρόνου	1	2	3	4	5
3. Το οικονομικό κόστος του προγράμματος	1	2	3	4	5
4. Οι αυξημένες υποχρεώσεις που θα έχω μέχρι την ολοκλήρωση του προγράμματος (π.χ. πολλές ώρες παρακολουθήσεων, εργασίες, παρουσιάσεις εργασιών κ.λπ.)	1	2	3	4	5
5. Η διά ζώσης παρακολούθηση του προγράμματος	1	2	3	4	5

3. Σημειώστε, με βάση την κλίμακα 1-5, το βαθμό συμφωνίας σας με τις παρακάτω προτάσεις.

(1:Διαφωνώ Απόλυτα, 2:Διαφωνώ, 3:Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4:Συμφωνώ, 5:Συμφωνώ απόλυτα)

1. Επιλέγω να παρακολουθώ επιμορφωτικά προγράμματα με χαμηλά ή μηδενικά δίδακτρα.	1	2	3	4	5
2. Ένα από τα στοιχεία που ελέγχω πριν την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος είναι ο φορέας υλοποίησής του.	1	2	3	4	5
3. Θα προτιμήσω να παρακολουθήσω ένα θεωρητικό επιμορφωτικό πρόγραμμα απ' ό,τι ένα βιωματικό αντίστοιχου θέματος.	1	2	3	4	5
4. Η εξ αποστάσεως παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος διευκολύνει την επιτυχή παρακολούθηση και ολοκλήρωσή του.	1	2	3	4	5
5. Ο φορέας υλοποίησης μπορεί να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα στην παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος.	1	2	3	4	5
6. Επιδιώκω να παρακολουθώ επιμορφωτικά προγράμματα τα οποία μου χορηγούν βεβαίωση παρακολούθησης.	1	2	3	4	5
7. Ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα βασισμένο στη βιωματική μάθηση με βοηθά να κατακτήσω τη γνώση σε βάθος σε σύγκριση με ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα βασισμένο στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας.	1	2	3	4	5
8. Η συμμετοχή μεγάλου μέρους των εκπαιδευτικών σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα επηρεάζει θετικά και τη δική μου συμμετοχή σε αυτό.	1	2	3	4	5
9. Αποφεύγω να συμμετέχω σε επιμορφωτικά προγράμματα που πραγματοποιούνται μακριά από τον τόπο κατοικίας μου.	1	2	3	4	5
10. Η μεγάλη χρονική διάρκεια ενός επιμορφωτικού προγράμματος αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για να το παρακολουθήσω.	1	2	3	4	5

4. Ποιες χρονικές περιόδους παρουσιάζετε αυξημένο ενδιαφέρον να παρακολουθήσετε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα:

Στην έναρξη του διδακτικού έτους

Κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους

Στη λήξη του διδακτικού έτους

Τα Σαββατοκύριακα

Τους καλοκαιρινούς μήνες

5. Συνήθως ενδιαφέρεστε να παρακολουθήσετε επιμορφωτικά προγράμματα που διοργανώνονται από:

Το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Από τις Δ/νσεις Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης

Από τα ΑΕΙ/ΤΕΙ

Από τους Σχολικούς Συμβούλους

Άλλο (Παρακαλώ προσδιορίστε:)

ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

1. Σημειώστε με βάση την κλίμακα 1-5 τη θεματολογία των επιμορφωτικών προγραμμάτων που θα θέλατε να παρακολουθήσετε.

(1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Ούτε πολύ ούτε λίγο, 4:Πολύ, 5:Πάρα πολύ)

1. Ζητήματα γενικού ενδιαφέροντος	1	2	3	4	5
2. Διδακτική μεθοδολογία	1	2	3	4	5
3. Επιστημονικά θέματα του αντικειμένου που διδάσκετε	1	2	3	4	5
4. Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης	1	2	3	4	5
5. Ειδική Αγωγή	1	2	3	4	5
6. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	1	2	3	4	5
7. Περιβαλλοντική Εκπαίδευση	1	2	3	4	5
8. Θέματα πολιτισμού	1	2	3	4	5
9. Θέματα Ψυχολογίας	1	2	3	4	5
10. Παιδαγωγικά θέματα	1	2	3	4	5
11. Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση	1	2	3	4	5
12. Νέες Τεχνολογίες στη σχολική πραγματικότητα	1	2	3	4	5

2. Υπάρχει κάποια άλλη θεματική ενότητα στην οποία θα σας ενδιέφερε να επιμορφωθείτε; Αν ναι, παρακαλώ προσδιορίστε.

.....
.....

3. Σημειώστε με βάση την κλίμακα 1-5, τι επιδιώκετε μέσα από τα επιμορφωτικά προγράμματα που παρακολουθείτε. (1:Καθόλου, 2:Λίγο, 3:Ούτε πολύ ούτε λίγο, 4:Πολύ, 5:Πάρα πολύ)

Να βελτιώσω τις γνώσεις μου πάνω σε ένα διδακτικό αντικείμενο.	1	2	3	4	5
Να συνδέσω τη θεωρία με την πράξη.	1	2	3	4	5
Να έρθω σε επικοινωνία με συναδέλφους μου και να μοιραστούμε τις εμπειρίες μας.	1	2	3	4	5
Να χειριστώ αποτελεσματικά δύσκολες καταστάσεις στο σχολείο.	1	2	3	4	5
Να γνωρίσω χρήσιμες πρακτικές και μεθόδους διδασκαλίας.	1	2	3	4	5
Να αναπτύξω την προσωπικότητά μου.	1	2	3	4	5

4. Υπάρχει κάτι άλλο που επιδιώκετε μέσα από τα επιμορφωτικά προγράμματα που παρακολουθείτε; Αν ναι, παρακαλώ προσδιορίστε.

.....
.....

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

Πίνακας 1.1: Φύλο * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη (Mann Whitney U)

Test Statistics(a)

	Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη
Mann-Whitney U	269,000
Wilcoxon W	2897,000
Z	-1,585
Asymp. Sig. (2-tailed)	,113

a Grouping Variable: fylo

Πίνακας 1.2: Φύλο * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη (Mann Whitney U)

Test Statistics(a)

	Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη
Mann-Whitney U	257,000
Wilcoxon W	2885,000
Z	-1,650
Asymp. Sig. (2-tailed)	,099

a Grouping Variable: fylo

Πίνακας 1.3: Φύλο * Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Mann Whitney U)

Test Statistics(a)

	Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα
Mann-Whitney U	358,500
Wilcoxon W	413,500
Z	-,023
Asymp. Sig. (2-tailed)	,982

a Grouping Variable: fylo

Πίνακας 1.4: Φύλο * Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Mann Whitney U)

Test Statistics(a)

	Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα
Mann-Whitney U	288,000
Wilcoxon W	343,000
Z	-1,112
Asymp. Sig. (2-tailed)	,266

a Grouping Variable: fylo

Πίνακας 2.1.1: Ηλικία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη (Wilcoxon)

Test Statistics(b)

	Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη - ηλικία
Z	-7,480(a)
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test

Πίνακας 2.1.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Ηλικία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη

			Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη (EN1.1)				Total
			ΚΑΘΟΛΟΥ	ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	ΚΑΘΟΛΟΥ
Ηλικία	22-25 ετών	Count	0	0	3	11	14
		% within Ηλικία	,0%	,0%	21,4%	78,6%	100,0%
		% within EN1.1	,0%	,0%	13,6%	19,6%	17,1%
		% of Total	,0%	,0%	3,7%	13,4%	17,1%
26-35 ετών	Count	Count	0	2	9	22	33
		% within Ηλικία	,0%	6,1%	27,3%	66,7%	100,0%
		% within EN1.1	,0%	66,7%	40,9%	39,3%	40,2%
		% of Total	,0%	2,4%	11,0%	26,8%	40,2%
36-45 ετών	Count	Count	0	0	7	16	23
		% within Ηλικία	,0%	,0%	30,4%	69,6%	100,0%
		% within EN1.1	,0%	,0%	31,8%	28,6%	28,0%
		% of Total	,0%	,0%	8,5%	19,5%	28,0%
46-55 ετών	Count	Count	1	1	3	7	12
		% within Ηλικία	8,3%	8,3%	25,0%	58,3%	100,0%
		% within EN1.1	100,0%	33,3%	13,6%	12,5%	14,6%
		% of Total	1,2%	1,2%	3,7%	8,5%	14,6%
Total	Count	Count	1	3	22	56	82
		% within Ηλικία	1,2%	3,7%	26,8%	68,3%	100,0%
		% within EN1.1	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	1,2%	3,7%	26,8%	68,3%	100,0%

Πίνακας 2.2.1: Ηλικία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη (Wilcoxon)

Test Statistics(b)

	Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη - ηλικία
Z	-7,295(a)
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test

Πίνακας 2.2.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Ηλικία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη

			Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη (EN1.2)				Total
			ΚΑΘΟΛΟΥ	ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	ΚΑΘΟΛΟΥ
Ηλικία	22-25 ετών	Count	0	1	6	7	14
		% within Ηλικία	,0%	7,1%	42,9%	50,0%	100,0%
		% within EN1.2	,0%	11,1%	24,0%	14,9%	17,1%
		% of Total	,0%	1,2%	7,3%	8,5%	17,1%
26-35 ετών	26-35 ετών	Count	0	4	12	17	33
		% within Ηλικία	,0%	12,1%	36,4%	51,5%	100,0%
		% within EN1.2	,0%	44,4%	48,0%	36,2%	40,2%
		% of Total	,0%	4,9%	14,6%	20,7%	40,2%
36-45 ετών	36-45 ετών	Count	0	2	3	18	23
		% within Ηλικία	,0%	8,7%	13,0%	78,3%	100,0%
		% within EN1.2	,0%	22,2%	12,0%	38,3%	28,0%
		% of Total	,0%	2,4%	3,7%	22,0%	28,0%
46-55 ετών	46-55 ετών	Count	1	2	4	5	12
		% within Ηλικία	8,3%	16,7%	33,3%	41,7%	100,0%
		% within EN1.2	100,0%	22,2%	16,0%	10,6%	14,6%
		% of Total	1,2%	2,4%	4,9%	6,1%	14,6%
Total	Total	Count	1	9	25	47	82
		% within Ηλικία	1,2%	11,0%	30,5%	57,3%	100,0%
		% within EN1.2	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	1,2%	11,0%	30,5%	57,3%	100,0%

Πίνακας 2.3.1: Ηλικία * Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Wilcoxon)

Test Statistics(b)

	Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα - ηλικία
Z	-6,081(a)
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test

Πίνακας 2.3.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Ηλικία * Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα

			Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (EN.1.4)					Total
			ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	ΚΑΘΟΛΟΥ
Ηλικία	22-25 ετών	Count	0	4	6	3	1	14
		% within Ηλικία	,0%	28,6%	42,9%	21,4%	7,1%	100,0%
		% within EN1.4	,0%	40,0%	23,1%	7,9%	14,3%	17,1%
		% of Total	,0%	4,9%	7,3%	3,7%	1,2%	17,1%
26-35 ετών	26-35 ετών	Count	1	3	6	20	3	33
		% within Ηλικία	3,0%	9,1%	18,2%	60,6%	9,1%	100,0%
		% within EN1.4	100,0%	30,0%	23,1%	52,6%	42,9%	40,2%
		% of Total	1,2%	3,7%	7,3%	24,4%	3,7%	40,2%
36-45 ετών	36-45 ετών	Count	0	2	8	12	1	23
		% within Ηλικία	,0%	8,7%	34,8%	52,2%	4,3%	100,0%
		% within EN1.4	,0%	20,0%	30,8%	31,6%	14,3%	28,0%
		% of Total	,0%	2,4%	9,8%	14,6%	1,2%	28,0%
46-55 ετών	46-55 ετών	Count	0	1	6	3	2	12
		% within Ηλικία	,0%	8,3%	50,0%	25,0%	16,7%	100,0%
		% within EN1.4	,0%	10,0%	23,1%	7,9%	28,6%	14,6%
		% of Total	,0%	1,2%	7,3%	3,7%	2,4%	14,6%
Total	Total	Count	1	10	26	38	7	82
		% within Ηλικία	1,2%	12,2%	31,7%	46,3%	8,5%	100,0%
		% within EN1.4	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	1,2%	12,2%	31,7%	46,3%	8,5%	100,0%

Πίνακας 2.4.1: Ηλικία * Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Wilcoxon)

Test Statistics(b)

	Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα
Z	-6,084(a)
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test

Πίνακας 2.4.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Ηλικία * Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα

			Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (EN1.5)				Total
			ΛΙΓΟ	ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	ΛΙΓΟ
Ηλικία	22-25 ετών	Count	0	9	4	1	14
		% within Ηλικία	,0%	64,3%	28,6%	7,1%	100,0%
		% within EN1.5	,0%	32,1%	10,0%	25,0%	17,1%
		% of Total	,0%	11,0%	4,9%	1,2%	17,1%
26-35 ετών	26-35 ετών	Count	8	5	20	0	33
		% within Ηλικία	24,2%	15,2%	60,6%	,0%	100,0%
		% within EN1.5	80,0%	17,9%	50,0%	,0%	40,2%
		% of Total	9,8%	6,1%	24,4%	,0%	40,2%
36-45 ετών	36-45 ετών	Count	1	8	13	1	23
		% within Ηλικία	4,3%	34,8%	56,5%	4,3%	100,0%
		% within EN1.5	10,0%	28,6%	32,5%	25,0%	28,0%
		% of Total	1,2%	9,8%	15,9%	1,2%	28,0%
46-55 ετών	46-55 ετών	Count	1	6	3	2	12
		% within Ηλικία	8,3%	50,0%	25,0%	16,7%	100,0%
		% within EN1.5	10,0%	21,4%	7,5%	50,0%	14,6%
		% of Total	1,2%	7,3%	3,7%	2,4%	14,6%
Total	Total	Count	10	28	40	4	82
		% within Ηλικία	12,2%	34,1%	48,8%	4,9%	100,0%
		% within EN1.5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	12,2%	34,1%	48,8%	4,9%	100,0%

Πίνακας 3.1: Οικογενειακή κατάσταση * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη (Kruskal – Wallis H)

Test Statistics(a,b)

	Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη
Chi-Square	,734
df	2
Asymp. Sig.	,693

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: οικogen. Katastash

Πίνακας 3.2: Οικογενειακή κατάσταση * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη (Kruskal – Wallis H)

Test Statistics(a,b)

	Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη
Chi-Square	3,025
df	2
Asymp. Sig.	,220

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: οικogen. Katastash

Πίνακας 3.3: Οικογενειακή κατάσταση * Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Kruskal – Wallis H)

Test Statistics(a,b)

	Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα
Chi-Square	,579
df	2
Asymp. Sig.	,749

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: oikogen. Katastash

Πίνακας 3.4: Οικογενειακή κατάσταση * Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Kruskal – Wallis H)

Test Statistics(a,b)

	Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα
Chi-Square	,355
df	2
Asymp. Sig.	,837

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: oikogen. Katastash

Πίνακας 4.1.1: Προϋπηρεσία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη (Wilcoxon)

Test Statistics(b)

	Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη - Προϋπηρεσία
Z	-7,950(a)
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test

Πίνακας 4.1.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Προϋπηρεσία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη

			Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη (EN1.1)				Total
			ΚΑΘΟΛΟΥ	ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	ΚΑΘΟΛΟΥ
Προϋπηρεσία	0-10 έτη	Count	0	1	15	35	51
		% within Προϋπηρεσία	,0%	2,0%	29,4%	68,6%	100,0%
		% within EN1.1	,0%	33,3%	68,2%	62,5%	62,2%
		% of Total	,0%	1,2%	18,3%	42,7%	62,2%
	11-20 έτη	Count	0	2	7	15	24
		% within Προϋπηρεσία	,0%	8,3%	29,2%	62,5%	100,0%
		% within EN1.1	,0%	66,7%	31,8%	26,8%	29,3%
		% of Total	,0%	2,4%	8,5%	18,3%	29,3%
	21-30 έτη	Count	1	0	0	6	7
		% within Προϋπηρεσία	14,3%	,0%	,0%	85,7%	100,0%
		% within EN1.1	100,0%	,0%	,0%	10,7%	8,5%
		% of Total	1,2%	,0%	,0%	7,3%	8,5%
Total	Count	1	3	22	56	82	
	% within Προϋπηρεσία	1,2%	3,7%	26,8%	68,3%	100,0%	
	% within EN1.1	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	1,2%	3,7%	26,8%	68,3%	100,0%	

Πίνακας 4.2.1: Προϋπηρεσία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη (Wilcoxon)

Test Statistics(b)

	Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη - Προϋπηρεσία
Z	-7,911(a)
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test

Πίνακας 4.2.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Προϋπηρεσία * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη

			Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη (EN1.2)				Total
			ΚΑΘΟΛΟΥ	ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	ΚΑΘΟΛΟΥ
Προϋπηρεσία	0-10 έτη	Count	0	7	17	27	51
		% within Προϋπηρεσία	,0%	13,7%	33,3%	52,9%	100,0%
		% within EN1.2	,0%	77,8%	68,0%	57,4%	62,2%
		% of Total	,0%	8,5%	20,7%	32,9%	62,2%
	11-20 έτη	Count	0	2	7	15	24
		% within Προϋπηρεσία	,0%	8,3%	29,2%	62,5%	100,0%
		% within EN1.2	,0%	22,2%	28,0%	31,9%	29,3%
		% of Total	,0%	2,4%	8,5%	18,3%	29,3%
	21-30 έτη	Count	1	0	1	5	7
		% within Προϋπηρεσία	14,3%	,0%	14,3%	71,4%	100,0%
		% within EN1.2	100,0%	,0%	4,0%	10,6%	8,5%
		% of Total	1,2%	,0%	1,2%	6,1%	8,5%
Total	Count	1	9	25	47	82	
	% within Προϋπηρεσία	1,2%	11,0%	30,5%	57,3%	100,0%	
	% within EN1.2	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	1,2%	11,0%	30,5%	57,3%	100,0%	

Πίνακας 4.3.1: Προϋπηρεσία * Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Wilcoxon)

Test Statistics(b)

	Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα - Προϋπηρεσία
Z	-7,625(a)
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test

Πίνακας 4.3.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Προϋπηρεσία * Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα

			Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (EN1.4)					Total
			ΚΑΘΟΛΟΥ	ΛΙΓΟ	ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	ΚΑΘΟΛΟΥ
Προϋπηρεσία	0-10 έτη	Count	1	6	15	25	4	51
		% within Προϋπηρεσία	2,0%	11,8%	29,4%	49,0%	7,8%	100,0%
		% within EN1.4	100,0%	60,0%	57,7%	65,8%	57,1%	62,2%
	11-20 έτη	% of Total	1,2%	7,3%	18,3%	30,5%	4,9%	62,2%
		Count	0	4	9	11	0	24
		% within Προϋπηρεσία	,0%	16,7%	37,5%	45,8%	,0%	100,0%
	21-30 έτη	% within EN1.4	,0%	40,0%	34,6%	28,9%	,0%	29,3%
		% of Total	,0%	4,9%	11,0%	13,4%	,0%	29,3%
		Count	0	0	2	2	3	7
	Total	% within Προϋπηρεσία	,0%	,0%	28,6%	28,6%	42,9%	100,0%
		% within EN1.4	,0%	,0%	7,7%	5,3%	42,9%	8,5%
		% of Total	,0%	,0%	2,4%	2,4%	3,7%	8,5%
Total	Count	1	10	26	38	7	82	
	% within Προϋπηρεσία	1,2%	12,2%	31,7%	46,3%	8,5%	100,0%	
	% within EN1.4	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	1,2%	12,2%	31,7%	46,3%	8,5%	100,0%	

Πίνακας 4.4.1: Προϋπηρεσία * Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Wilcoxon)

Test Statistics(b)

	Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα - Προϋπηρεσία
Z	-7,692(a)
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

a Based on negative ranks.

b Wilcoxon Signed Ranks Test

Πίνακας 4.4.2: Πίνακας διπλής εισόδου: Προϋπηρεσία * Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα

			Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (EN1.5)				Total
			ΛΙΓΟ	ΟΥΤΕ ΠΟΛΥ ΟΥΤΕ ΛΙΓΟ	ΠΟΛΥ	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	ΛΙΓΟ
Προϋπηρεσία	0-10 έτη	Count	7	16	27	1	51
		% within Προϋπηρεσία	13,7%	31,4%	52,9%	2,0%	100,0%
		% within EN1.5	70,0%	57,1%	67,5%	25,0%	62,2%
		% of Total	8,5%	19,5%	32,9%	1,2%	62,2%
	11-20 έτη	Count	3	9	12	0	24
		% within Προϋπηρεσία	12,5%	37,5%	50,0%	,0%	100,0%
		% within EN1.5	30,0%	32,1%	30,0%	,0%	29,3%
		% of Total	3,7%	11,0%	14,6%	,0%	29,3%
	21-30 έτη	Count	0	3	1	3	7
		% within Προϋπηρεσία	,0%	42,9%	14,3%	42,9%	100,0%
		% within EN1.5	,0%	10,7%	2,5%	75,0%	8,5%
		% of Total	,0%	3,7%	1,2%	3,7%	8,5%
Total	Count	10	28	40	4	82	
	% within Προϋπηρεσία	12,2%	34,1%	48,8%	4,9%	100,0%	
	% within EN1.5	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	12,2%	34,1%	48,8%	4,9%	100,0%	

Πίνακας 5.1: Καθεστώς εργασίας * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη (Kruskal – Wallis H)

Test Statistics(a,b)

	Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την προσωπική τους ανάπτυξη
Chi-Square	3,843
df	3
Asymp. Sig.	,279

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: ergasia

Πίνακας 5.2: Καθεστώς εργασίας * Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη (Kruskal – Wallis H)

Test Statistics(a,b)

	Σημασία διαρκούς εκπαίδευσης για την επαγγελματική τους εξέλιξη
Chi-Square	4,279
df	3
Asymp. Sig.	,233

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: ergasia

Πίνακας 5.3: Καθεστώς εργασίας * Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Kruskal – Wallis H)

Test Statistics(a,b)

	Ικανοποίηση από τον αριθμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα
Chi-Square	1,844
df	3
Asymp. Sig.	,605

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: ergasia

Πίνακας 5.4: Καθεστώς εργασίας * Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα (Kruskal – Wallis H)

Test Statistics(a,b)

	Ικανοποίηση από την παρεχόμενη εκπαίδευση στα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι σήμερα
Chi-Square	1,070
df	3
Asymp. Sig.	,784

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: ergasia