



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ



ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ: Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΣΤΗ ΔΙΑ
ΒΙΟΥ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ-ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

Διπλωματική εργασία

**Τίτλος: : « Η διερεύνηση του ρόλου του προγραμματισμού
και σχεδιασμού στην ποιότητα και αποτελεσματικότητα του
εκπαιδευτικού έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση :
Απόψεις εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικής ηγεσίας »**

Της

ΑΝΑΣΤΑΣΙΑΔΟΥ ΜΑΡΙΑΣ

ΑΜ 58

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια : Πλιόγκου Βασιλική

Εξεταστική Επιτροπή: Καλεράντε Ευαγγελία, Τζάρτζας Γεώργιος

Φλώρινα, 14 Μαΐου 2024

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η διερεύνηση του ρόλου του προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου, σε επίπεδο σχολικής μονάδας, με σκοπό την ενίσχυση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής και διδακτικής διαδικασίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Για την κάλυψη του σκοπού αυτού πραγματοποιήθηκε ποιοτική έρευνα, μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων σε 12 εκπαιδευτικούς και Διευθυντές/Διευθύντριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που εργάζονται σε σχολεία της Αθήνας και της Θεσσαλονίκης. Η συγκέντρωση του ερευνητικού δείγματος έγινε μέσω της δειγματοληψίας σκοπιμότητας. Η ανάλυση των ερευνητικών αποτελεσμάτων έγινε μέσω της θεματικής ανάλυσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι έννοιες του προγραμματισμού και του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου είναι, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών, συνυφασμένες με το περιεχόμενο της μαθησιακής διαδικασίας, καθώς επίσης και με την απόκτηση ηθικών αξιών από τους μαθητές/μαθήτριες, τις οποίες θα υιοθετήσουν στη μετέπειτα ζωή τους. Πρόκειται για δύο απαραίτητες και καίριες διαδικασίες για τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας. Σύμφωνα με τους/τις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες, τα βασικότερα οφέλη που προκύπτουν από τον προγραμματισμό και τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου είναι η βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας και η ανάπτυξη των ηθικών αξιών των μαθητών/μαθητριών. Τα βασικότερα εμπόδια που συναντούν οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στον αποτελεσματικό προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου είναι η ανεπάρκεια υλικοτεχνικών υποδομών, καθώς επίσης και η ανεπάρκεια χρόνου.

Λέξεις-κλειδιά: Προγραμματισμός Εκπαίδευσης, Σχεδιασμός Εκπαίδευσης, Αποτελεσματικότητα Μάθησης, Ποιότητα Μάθησης.

ABSTRACT

The purpose of this dissertation was to investigate the role of educational planning and design, to enhance the quality and effectiveness of the educational and teaching process, in Secondary Education. A qualitative research was conducted, through semi-structured interviews with 12 teachers and school principals of Secondary schools of Athens and Thessaloniki. Participants were selected through purposive sampling method. Data analysis was conducted through thematic analysis. The results showed that the concepts of planning and designing the educational process are, according to participants' perspectives, intertwined with the content of the learning process, as well as with the acquisition of ethical values by the students. These are two necessary and crucial processes to improve the quality and effectiveness of the learning process. According to the participants, the main benefits resulting from the planning and design of the educational work are the improvement of the learning process and the development of the students' ethical values. The main obstacles encountered by the participants in the effective planning and design of their educational work are the lack of infrastructure, as well as the lack of time.

Keywords: Educational Planning, Educational Design, Learning Effectiveness, Learning Quality.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ευχαριστώ από καρδιάς την επιβλέπουσα καθηγήτρια, κυρία Βασιλική Πλιόγκου για την πολύτιμη συμβολή της στην ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας, καθώς και την Δρ. Σοφία Τρομάρα για τα καίρια σχόλια της. Χωρίς την εν λόγω συμβολή και παρατηρήσεις τους, δεν θα ήταν εφικτό να ολοκληρωθεί επιτυχώς η παρούσα μελέτη.

Τέλος, ευχαριστώ όλους/όλες τους/τις εκπαιδευτικούς, Διευθυντές/Διευθύντριες που συμμετείχαν στην έρευνά μου και για τον χρόνο που μου αφιέρωσαν για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	ii
ABSTRACT.....	iii
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	iv
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
1.1 Σκοπός και Αντικείμενο	1
1.2 Σπουδαιότητα μελέτης και συμβολή στη γνώση	2
1.3 Σύντομη ανασκόπηση κεφαλαίων.....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ	7
2.1 Ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου	7
2.1.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου ..	7
2.1.2 Στάδια και διαδικασία προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου	9
2.1.3 Εννοιολογική αποσαφήνιση σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου.....	11
2.1.4 Στάδια και διαδικασία σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου.....	13
2.2 Η ποιότητα και αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας	15
2.2.1 Ποιότητα μαθησιακής διαδικασίας (Οφέλη και προσδιοριστικοί παράγοντες).....	15
2.2.2 Αποτελεσματικότητα μαθησιακής διαδικασίας (Οφέλη και προσδιοριστικοί παράγοντες).....	18
2.3 Τα οφέλη του αποτελεσματικού προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου	20
2.4 Η διασύνδεση του αποτελεσματικού προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου με την ποιότητα και αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης .	24
2.5 Τα βασικά εμπόδια στον αποτελεσματικό προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	288

3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.....	288
3.2 Ερευνητικό δείγμα και δειγματοληψία	299
3.3 Ερευνητικό εργαλείο	30
3.4 Συλλογή ερευνητικών δεδομένων	31
3.5 Ερευνητική ηθική	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	36
4.1 Θέμα 1 - Εργασίες προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου	36
4.2 Θέμα 2 - Συμβολή του προγραμματισμού και σχεδιασμού στην ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας.....	43
4.3 Θέμα 3 - Συμβολή του προγραμματισμού και σχεδιασμού στην αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας.....	49
4.4 Θέμα 4 - Εμπόδια κατά τον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου	56
4.5 Θέμα 5 - Προτάσεις βελτίωσης.....	64
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	71
5.1 Συζήτηση.....	71
5.2 Συμπεράσματα	77
5.3 Περιορισμοί.....	79
5.4 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	79
5.5 Προτάσεις για πρακτική εφαρμογή.....	80
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	83
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι. ΦΟΡΜΑ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ.....	93
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ. ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ	96
ΕΝΑΡΞΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ.....	96
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΕΝΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ	98

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Σκοπός και Αντικείμενο

Το υψηλό επίπεδο συγκεντρωτισμού που χαρακτηρίζει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεσμεύει τους/τις εκπαιδευτικούς ως προς τον προγραμματισμό και τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου. Τους στερεί τη δέουσα ευελιξία και ανεξαρτησία, ώστε να βελτιώσουν την ποιότητα και αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας, καθώς και να αντεπεξέλθουν στην κάλυψη των εξατομικευμένων αναγκών των μαθητών/μαθητριών τους. Σκοπός της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής είναι η διερεύνηση του ρόλου του προγραμματισμού (δομή εκπαίδευσης, εφαρμογή εκπαιδευτικού προγράμματος και αξιολόγηση αποτελεσμάτων) και σχεδιασμού (στόχοι και μέθοδοι διδασκαλίας) του εκπαιδευτικού έργου, σε επίπεδο σχολικής μονάδας, με σκοπό την ενίσχυση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της μαθησιακής και διδακτικής διαδικασίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Για την επίτευξη του σκοπού αυτού, επιδιώκεται η κάλυψη των επιμέρους στόχων:

1. Διερεύνηση του τρόπου προγραμματισμού (δομή εκπαίδευσης, εφαρμογή εκπαιδευτικού προγράμματος και αξιολόγηση αποτελεσμάτων) και σχεδιασμού (στόχοι και μέθοδοι διδασκαλίας) του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.
2. Διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο ο προγραμματισμός (δομή εκπαίδευσης, εφαρμογή εκπαιδευτικού προγράμματος και αξιολόγηση αποτελεσμάτων) και σχεδιασμός (στόχοι και μέθοδοι διδασκαλίας) του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης συμβάλλει στην αύξηση της ποιότητας της μαθησιακής διαδικασίας.
3. Διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο ο προγραμματισμός (δομή εκπαίδευσης, εφαρμογή εκπαιδευτικού προγράμματος και αξιολόγηση αποτελεσμάτων) και σχεδιασμός (στόχοι και μέθοδοι διδασκαλίας) του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης συμβάλλει στην αύξηση της αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας.

4. Διερεύνηση των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατά τον προγραμματισμό (δομή εκπαίδευσης, εφαρμογή εκπαιδευτικού προγράμματος και αξιολόγηση αποτελεσμάτων) και τον σχεδιασμό (στόχοι και μέθοδοι διδασκαλίας) του εκπαιδευτικού τους έργου και δυσχεραίνουν τη μέγιστη δυνατή αύξηση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας.

5. Διατύπωση προτάσεων βελτίωσης στα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ώστε να διευκολυνθούν οι εκπαιδευτικοί στον προγραμματισμό (δομή εκπαίδευσης, εφαρμογή εκπαιδευτικού προγράμματος και αξιολόγηση αποτελεσμάτων) και σχεδιασμό (στόχοι και μέθοδοι διδασκαλίας) του εκπαιδευτικού τους έργου, με σκοπό την ενίσχυση της μέγιστης αύξησης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας.

Ο ερευνητικός σκοπός και οι επιμέρους ερευνητικοί στόχοι της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής καλύπτονται μέσω ποιοτικής πρωτογενούς έρευνας.

1.2 Σπουδαιότητα μελέτης και συμβολή στη γνώση

Ο σχεδιασμός και ο προγραμματισμός της σχολικής εκπαίδευσης καθίστανται ζωτικής σημασίας για τη διασφάλιση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας. Συμβάλλουν στη δημιουργία ενός δομημένου και ελκυστικού Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, την παροχή επαρκών πόρων και την προώθηση ενός ευνοϊκού περιβάλλοντος μάθησης (Morrison et al., 2019). Ο σχεδιασμός της εκπαίδευσης αναφέρεται στον προσδιορισμό των στόχων και των μεθόδων διδασκαλίας (Παπασταματίου, 2011), ενώ ο προγραμματισμός αποτελεί μία διαδικασία, η οποία απαρτίζεται από τα επιμέρους δομικά στάδια της εκπαίδευσης, της εφαρμογής τους στην πράξη και της αξιολόγησης της αποτελεσματικότητάς τους (Morrison et al., 2019). Η ποιότητα της εκπαίδευσης ορίζεται ως η συνολική αποτελεσματικότητα και η αριστεία της εκπαιδευτικής εμπειρίας που παρέχεται στους μαθητές και τις μαθήτριες (Zafar et al., 2019).

Σε κάθε περίπτωση, θεωρείται επιτακτική ανάγκη η ανάπτυξη ενός προγράμματος σπουδών που να ευθυγραμμίζεται με τους εκπαιδευτικούς στόχους και σκοπούς. Αυτό περιλαμβάνει την προσεκτική επιλογή και οργάνωση του εκπαιδευτικού

περιεχομένου, και τη διασφάλιση ότι είναι κατάλληλο για τις ανάγκες των μαθητών/μαθητριών. Ένα αποτελεσματικά σχεδιασμένο πρόγραμμα σπουδών θα πρέπει να είναι περιεκτικό, πολυθεματικό, να προάγει την ανάπτυξη ποικίλων δεξιοτήτων των μαθητών/μαθητριών, καθώς επίσης και να επιτρέπει την ευελιξία και την προσαρμογή στα εξατομικευμένα στιλ μάθησής τους (VanTassel-Baska & Baska, 2021).

Εκτός από το πρόγραμμα σπουδών, η παροχή των απαραίτητων πόρων προς τους/τις εκπαιδευτικούς διαδραματίζει σημαντικό ρόλο για την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης. Οι εν λόγω πόροι αφορούν την επάρκεια και ποιότητα σχολικών εγχειριδίων, εκπαιδευτικών βοηθημάτων, τεχνολογικών μέσων, καθώς επίσης και τη δυνατότητα αξιοποίησης ερευνητικών ευκαιριών και ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης για τους μαθητές και τις μαθήτριες. Οι επαρκείς πόροι επιτρέπουν στους/στις εκπαιδευτικούς να βελτιώσουν τις μεθόδους διδασκαλίας τους, να υποστηρίξουν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών/μαθητριών, αλλά και τη βαθύτερη κατανόηση των διδακτέων αντικειμένων από πλευράς τους (King, 2013· Αναστασιάδης, 2014· Nany et al., 2020).

Η δημιουργία ενός ευνοϊκού περιβάλλοντος μάθησης αποτελεί μία ακόμα σημαντική πτυχή του σχεδιασμού και του προγραμματισμού της εκπαίδευσης. Οι αίθουσες διδασκαλίας πρέπει να είναι επαρκώς εξοπλισμένες, άνετες και ελκυστικές για τους μαθητές και μαθήτριες, αλλά και για τους/τις εκπαιδευτικούς. Επίσης, το περιβάλλον μάθησης πρέπει να προωθεί τη συνεργασία, την αλληλεπίδραση και την ενεργό μάθηση. Επιπλέον, η ενσωμάτωση της τεχνολογίας στη μαθησιακή διαδικασία μπορεί να ενισχύσει τη δέσμευση και αφοσίωση των μαθητών/μαθητριών και να παρέχει πρόσβαση σε πληθώρα πληροφοριών και εκπαιδευτικών πόρων (Chen et al., 2019).

Ο σαφής προσδιορισμός των στόχων και των μεθόδων διδασκαλίας, που αναφέρονται στη διαδικασία του σχεδιασμού της εκπαίδευσης, συμβάλλουν στην ενίσχυση της ποιότητας αυτής (Creemers & Kyriakides, 2013). Πιο αναλυτικά, στη μελέτη των Kyriakides et al. (2014), διαπιστώθηκε ότι η ποιότητα της εκπαίδευσης εξαρτάται από τους εξής επιμέρους παράγοντες: Μοντελοποίηση, Δόμηση – Ποσοτικά χαρακτηριστικά, Δόμηση – Ποιοτικά χαρακτηριστικά, Πρακτική εφαρμογή, Διαχείριση χρόνου, Η τάξη ως περιβάλλον μάθησης – Ποιοτικά χαρακτηριστικά: Αλληλεπίδραση δασκάλου – μαθητή, Αξιολόγηση και θέση ερωτήσεων στου/στις

μαθητές/μαθήτριες με σκοπό την αξιολόγησή τους με βάση ποιοτικά και όχι τα ποσοτικά χαρακτηριστικά.

Στη μελέτη των Kyriakides & Creemers (2018), επίσης, θίχτηκε το ζήτημα της ισότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία και της σχέσης της με την ποιότητα αυτής. Οι μελετητές ανέφεραν ότι η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας στην οποία προέβησαν δεν δείχνει να επιβεβαιώνει την παρουσία αρνητικής σχέσης μεταξύ ποιότητας και ισότητας. Αντίθετα, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί, τα σχολεία, ακόμα και τα κράτη που εμφανίζουν υψηλά επίπεδα ποιότητας στην εκπαίδευση τείνουν να είναι εξίσου αποτελεσματικά και στο ζήτημα της ισότητας. Ωστόσο, οι ίδιοι επισημαίνουν ότι πρόκειται για ένα θέμα που απαιτεί περαιτέρω διερεύνηση.

Ομοίως, ο αποτελεσματικός προγραμματισμός της εκπαίδευσης, μέσω του σαφούς προσδιορισμού της δομής της και της πρακτικής εφαρμογής της στην σχολική τάξη, με την επιλογή ακολούθησης κατάλληλων διδακτικών πρακτικών, έχει αποδειχτεί ότι ενισχύει την ποιότητα της εκπαίδευσης (Priyambodo et al., 2021).

Αν και από την ανωτέρω ανασκόπηση της βιβλιογραφίας διαπιστώνεται ότι ο σωστός προγραμματισμός και σχεδιασμός της εκπαίδευσης συμβάλλει στην αύξηση της ποιότητας αυτής, ωστόσο, τόσο στην ελληνική όσο και στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία δεν εντοπίστηκαν έρευνες που να είναι επικεντρωμένες στην περίπτωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και στον ρόλο που διαδραματίζει ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός και προγραμματισμός στην ποιότητα και αποτελεσματικότητα αυτής. Άρα, προκύπτει ότι στην Ελλάδα και στην Ευρώπη δεν έχει αναδειχθεί η συνδυαστική διερεύνηση του προγραμματισμού και σχεδιασμού της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς οι ήδη πραγματοποιηθείσες έρευνες, είτε δεν προβαίνουν σε ποιοτική έρευνα, είτε εξετάζουν μόνο τον προγραμματισμό είτε μόνο τον σχεδιασμό της εκπαίδευσης, είτε δεν εμβαθύνουν αμιγώς στην περίπτωση της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, από ερευνητικό δείγμα που να αποτελείται τόσο από εκπαιδευτικούς όσο και από Διευθυντές/Διευθύντριες. Επομένως, καθίσταται αντιληπτό ότι η διερεύνηση του εκπαιδευτικού σχεδιασμού και προγραμματισμού μέσω ποιοτικής έρευνας, το ερευνητικό δείγμα της οποίας θα αποτελείται από εκπαιδευτικούς και Διευθυντές/Διευθύντριες της ελληνικής Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αποτελεί ένα θέμα προς μελέτη και διερεύνηση, το οποίο ερευνητικά δεν έχει καλυφτεί επαρκώς.

Το συγκεκριμένο ερευνητικό κενό αποτέλεσε το έναυσμα για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.

Τέλος, κατόπιν της ολοκλήρωσης της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής, οι εκπαιδευτικοί και οι Διευθυντές/Διευθύντριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς επίσης και οι λοιποί εμπλεκόμενοι φορείς, όπως είναι επί παραδείγματι το αρμόδιο Υπουργείο Παιδείας, θα είναι σε θέση να ενημερωθούν από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας για τις ανάγκες των εκπαιδευτικών στον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου, προκειμένου να επιτευχθεί αύξηση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής και διδακτικής διαδικασίας. Έτσι, θα μπορούν εντοπιστούν τα σημεία τα οποία χρήζουν βελτίωσης στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην οργάνωση των σχολικών μονάδων για λόγους διευκόλυνσης του έργου των εκπαιδευτικών. Επίσης, κατόπιν της ολοκλήρωσης της έρευνας αυτής θα καλυφτεί ένα σημαντικό ερευνητικό κενό, το οποίο εντοπίστηκε μέσω της ανασκόπησης της πρόσφατης ιδιαίτερα ελληνικής βιβλιογραφίας (της τελευταίας πενταετίας), από την οποία απουσιάζουν έρευνες που αποτυπώνουν τις ανάγκες και τις προοπτικές των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αναφορικά με τον σχεδιασμό και προγραμματισμό του εκπαιδευτικού τους έργου.

1.3 Σύντομη ανασκόπηση κεφαλαίων

Στο δεύτερο κεφάλαιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας γίνεται ανασκόπηση της βιβλιογραφίας. Αρχικά, το κεφάλαιο αυτό επικεντρώνεται στη διαδικασία του προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου. Πρώτον, αποσαφηνίζεται εννοιολογικά ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου και περιγράφονται τα στάδια και οι επιμέρους διαδικασίες που ακολουθούνται κατά τη διάρκεια αυτού. Δεύτερον, αποσαφηνίζεται εννοιολογικά ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου και περιγράφονται τα στάδια και επιμέρους διαδικασίες που ακολουθούνται κατά τη διάρκεια αυτού. Στη συνέχεια, δίνεται έμφαση στην ποιότητα και αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας. Περιγράφονται τα οφέλη και οι προσδιοριστικοί παράγοντες, τόσο της ποιότητας όσο και της αποτελεσματικότητας. Κατόπιν, αναλύονται τα οφέλη που προκύπτουν από τον

αποτελεσματικό προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου για τρία βασικά εμπλεκόμενα μέρη, δηλαδή για τους μαθητές/μαθήτριες, τους/τις εκπαιδευτικούς και τους σχολικούς οργανισμούς. Στη συνέχεια, περιγράφεται η διασύνδεση του αποτελεσματικού προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου με την ποιότητα και αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης και τέλος, αναλύονται τα βασικότερα εμπόδια που δυσχεραίνουν τον αποτελεσματικό προγραμματισμό και σχεδιασμό της εκπαίδευσης.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύεται η μεθοδολογία της έρευνας που ακολουθήθηκε στην παρούσα εργασία. Αρχικά, παρουσιάζεται ο ερευνητικός σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα. Στη συνέχεια, παρουσιάζεται το ερευνητικό δείγμα και η μέθοδος δειγματοληψίας που ακολουθήθηκε. Κατόπιν, παρουσιάζεται το ερευνητικό εργαλείο και στη συνέχεια παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο συγκεντρώθηκαν τα ερευνητικά δεδομένα. Τέλος, παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο καλύφθηκαν θέματα ερευνητικής ηθικής.

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται η παρουσίαση των ερευνητικών αποτελεσμάτων με βάση τη θεματική ανάλυση. Στο πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο παρατίθενται τα τελικά συμπεράσματα της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται σύγκριση μεταξύ των ερευνητικών αποτελεσμάτων και των αποτελεσμάτων άλλων μελετών και ερευνών που αναλύθηκαν στο κεφάλαιο της ανασκόπησης της βιβλιογραφίας. Επίσης, στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται οι αδυναμίες της έρευνας, αλλά και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

2.1 Ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου

Στην παρούσα ενότητα αποσαφηνίζεται εννοιολογικά ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου. Επίσης, επισημαίνονται τα επιμέρους στάδια που ακολουθούνται στην περίπτωση αμφοτέρων των διαδικασιών.

2.1.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου

Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί μία διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει τον καθορισμό στόχων, τον σαφή προσδιορισμό των ακολουθούμενων στρατηγικών και την κατανομή πόρων για την επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων. Πρόκειται για μια συστηματική διαδικασία, σκοπός της οποίας είναι η βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, κατόπιν εντοπισμού των αναγκών των μαθητών/μαθητριών, των εκπαιδευτικών και της εκπαιδευτικής κοινότητας στο σύνολό της. (Zulfiqar et al., 2019).

Στη βάση του προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου τίθεται η λήψη αποφάσεων, οι οποίες αφορούν τη βελτίωση της διδακτικής διαδικασίας και μάθησης γενικότερα. Πιο αναλυτικά, ο προγραμματισμός περιλαμβάνει τη λεπτομερή ανάλυση πολλών και διαφορετικών παραγόντων, όπως είναι ενδεικτικά οι εφαρμοζόμενες εκπαιδευτικές πολιτικές, ο σχεδιασμός των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών, οι διαθέσιμες μέθοδοι αξιολόγησης και οι απαιτήσεις σε υλικοτεχνικές υποδομές (Brookhart & Nitko, 2019).

Αφού κατανοήσουν τα εν λόγω ποικίλα στοιχεία, οι εκπαιδευτικοί, προβαίνοντας στον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού τους έργου, έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν στρατηγικές, οι οποίες θα είναι ευθυγραμμισμένες με τους στόχους που τίθενται από το εκάστοτε ισχύον εκπαιδευτικό σύστημα (Romiszowski, 2016).

Ένα από τα βασικότερα στοιχεία του προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου είναι η στοχοθεσία. Ο καθορισμός σαφών και μετρήσιμων στόχων καθίσταται απαραίτητος για την καθοδήγηση της διαδικασίας του προγραμματισμού, αλλά και για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας που αυτή έχει (Kurth et al., 2021).

Η στοχοθεσία στον προγραμματισμό της εκπαίδευσης μπορεί να απαρτίζεται από ζητήματα που αφορούν τη βελτίωση των επιδόσεων και των ποσοστών διατήρησης των μαθητών/μαθητριών στη σχολική μονάδα και την ενίσχυση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, καθορίζοντας συγκεκριμένους στόχους, οι εκπαιδευτικοί κατά τη διαδικασία του προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου τους δύνανται να διαμορφώσουν συγκεκριμένες κατευθύνσεις για την επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων, αλλά και για τη μέτρηση της προόδου της μαθησιακής διαδικασίας στην πορεία της (Kurth et al., 2021).

Ένα ακόμα σημαντικό στοιχείο του προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου είναι η αξιολόγηση των υπαρχουσών αναγκών. Πρόκειται για μια διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει τον εντοπισμό των υπαρχόντων δυνατών και αδύνατων σημείων του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και των αναγκών των μαθητών/μαθητριών, των εκπαιδευτικών και των λοιπών ενδιαφερόμενων μερών (οικογένεια, κοινότητα, κ.λπ.). Μέσω της διαδικασίας της αξιολόγησης και της γνώσης των εν λόγω αναγκών, οι εκπαιδευτικοί, προβαίνοντας στη διαδικασία του προγραμματισμού, έχουν τη δυνατότητα να προσαρμόσουν τις στρατηγικές τους με τέτοιον τρόπο, ώστε να αντιμετωπίσουν συγκεκριμένες προκλήσεις και ευκαιρίες και να διασφαλίσουν ότι οι διαθέσιμοι πόροι είναι ορθώς και αποτελεσματικά κατανεμημένοι (Tryfon et al., 2021).

Εκτός από τη διαδικασία της στοχοθεσίας και την αξιολόγηση των υφιστάμενων αναγκών, ο προγραμματισμός περιλαμβάνει και τη διαδικασία της κατανομής των πόρων. Πρόκειται για τον καθορισμό των οικονομικών, ανθρώπινων και λοιπών υλικοτεχνικών πόρων, που καθίστανται αναγκαίοι για την υλοποίηση των προγραμματισμένων διδακτικών στρατηγικών (Francisco et al., 2020).

2.1.2 Στάδια και διαδικασία προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου

Η διαδικασία του προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου είναι αφενός πολύπλοκη και αφετέρου πολύπλευρη, λόγω του ότι περιλαμβάνει επιμέρους στάδια, σκοπός των οποίων που είναι η στοχοθεσία, ο εντοπισμός των επικρατουσών αναγκών, η ανάπτυξη των βέλτιστων στρατηγικών και η εφαρμογή των καταλληλότερων παρεμβάσεων για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Στο σχεδιάγραμμα που ακολουθεί παρουσιάζονται επιγραμματικά τα επιμέρους στάδια του προγραμματισμού:

Σχεδιάγραμμα 1. Στάδια προγραμματισμού εκπαιδευτικού έργου



Πιο αναλυτικά, το πρώτο στάδιο είναι αυτό της διεξαγωγής ενδελεχούς ανάλυσης της τρέχουσας κατάστασης, όπως είναι για παράδειγμα η γνώση για την απόδοση, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των μαθητών/μαθητριών, για τις ικανότητες και γνώσεις των εκπαιδευτικών, για τη διαθέσιμη υλικοτεχνική υποδομή, αλλά και για το πώς έχει σχεδιαστεί το πρόγραμμα σπουδών. Με αυτόν τον τρόπο είναι δυνατός ο εντοπισμός των δυνατών σημείων, των αδυναμιών, των απειλών και των αποδοθεισών ευκαιριών, τα οποία πρέπει να συμπεριληφθούν στον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου (Zaitseva et al., 2020).

Μόλις ολοκληρωθεί το στάδιο ανάλυσης και αξιολόγησης, ακολουθεί το στάδιο του καθορισμού σαφών και μετρήσιμων εκπαιδευτικών στόχων. Οι εν λόγω στόχοι θα είναι απαραίτητο να ευθυγραμμίζονται με το όραμα και την αποστολή του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς επίσης και να αντικατοπτρίζουν τις ανάγκες και τις προτεραιότητες των ενδιαφερόμενων μερών. Ενδεικτικά παραδείγματα στοχοθεσίας είναι η βελτίωση των σχολικών επιδόσεων των μαθητών/μαθητριών ή η περαιτέρω επιμόρφωση και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών (Zaitseva et al., 2020).

Με βάση τους ανωτέρω τεθέντες στόχους, οι εκπαιδευτικοί, κατά τον προγραμματισμό τους, προβαίνουν στην ανάπτυξη στρατηγικών που μπορούν να ακολουθηθούν, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι που τέθηκαν. Ενδεικτικά παραδείγματα είναι ο εντοπισμός συγκεκριμένων δράσεων και παρεμβάσεων που μπορούν να υλοποιηθούν για την αντιμετώπιση των αναγκών που έχουν προσδιοριστεί και την επίτευξη των επιθυμητών. Ύστερα από την ανάπτυξη των κατάλληλων στρατηγικών, το επόμενο στάδιο του εκπαιδευτικού προγραμματισμού περιλαμβάνει την κατανομή πόρων για την υποστήριξη της υλοποίησής τους. Το στάδιο αυτό περιλαμβάνει τον καθορισμό των διαθέσιμων πόρων, ενώ η κατανομή και αξιοποίησή τους είναι απαραίτητο να γίνει στρατηγικά, ώστε να διασφαλιστεί ότι οι πόροι χρησιμοποιούνται αποτελεσματικά για τη μεγιστοποίηση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων (Ikediugwu & Chukwumah, 2015).

Αφού κατανεμηθούν οι διαθέσιμοι πόροι, οι στρατηγικές που έχουν αποφασιστεί, εφαρμόζονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πρόκειται για ένα στάδιο, το οποίο περιλαμβάνει την εφαρμογή των προγραμματισμένων παρεμβάσεων, την παρακολούθηση της προόδου και την πραγματοποίηση προσαρμογών και αλλαγών, όταν αυτό κρίνεται αναγκαίο. Η παρακολούθηση και η αξιολόγηση, μάλιστα, αποτελούν κρίσιμες διαδικασίες του σταδίου υλοποίησης, λόγω του ότι βοηθούν τους/τις εκπαιδευτικούς να παρακολουθούν την πρόοδο του προγραμματισμού τους, να εντοπίζουν τις αδυναμίες του και να λαμβάνουν εκ νέου αποφάσεις για την περαιτέρω βελτίωση της διαδικασίας της μάθησης (Ikediugwu & Chukwumah, 2015).

Το τελικό στάδιο της διαδικασίας του προγραμματισμού είναι η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των προγραμματισμένων παρεμβάσεων και η ανατροφοδότηση από τα ενδιαφερόμενα και εμπλεκόμενα μέρη. Το στάδιο αυτό βοηθά τους/τις εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν τον αντίκτυπο των προσπαθειών τους, να

εντοπίσουν τα σημεία που χρήζουν βελτίωσης και να λάβουν νέες αποφάσεις για τους μελλοντικούς προγραμματισμούς, στους οποίους θα προβούν. Η ανατροφοδότηση από μαθητές/μαθήτριες, συναδέλφους/συναδέλφισσες εκπαιδευτικούς και γονείς είναι απαραίτητη, για να διασφαλιστεί ότι οι προσπάθειες του προγραμματισμού ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των εμπλεκόμενων μερών (Winstone & Boud, 2022).

2.1.3 Εννοιολογική αποσαφήνιση σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου

Ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου αποτελεί εξίσου σημαντική πτυχή με τον προγραμματισμό, ο οποίος προαναλύθηκε. Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός δίνει έμφαση στη δημιουργία αποτελεσματικών μαθησιακών εμπειριών για τους/τις μαθητές/μαθήτριες (Harrison et al., 2017).

Πιο αναλυτικά, πρόκειται για μια διαδικασία, η οποία εσωκλείει τον σκόπιμο και συστηματικό σχεδιασμό των ακολουθούμενων εκπαιδευτικών μεθόδων, των χρησιμοποιούμενων πόρων και υλικών και των πραγματοποιούμενων σχολικών δραστηριοτήτων, αποσκοπώντας στην επίτευξη συγκεκριμένων μαθησιακών αποτελεσμάτων (McKenney & Reeves, 2018).

Βασικό σημείο του σχεδιασμού της εκπαίδευσης είναι ο σχεδιασμός των μαθησιακών εμπειριών, θέτοντας τον/τη μαθητή/μαθήτρια στο επίκεντρο της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας, προωθώντας την κριτική σκέψη των παιδιών και διευκολύνοντας την υιοθέτηση γνώσης. Εμπεριέχει μια στοχαστική και στρατηγική προσέγγιση για την ανάπτυξη των προγραμμάτων σπουδών και τις μεθόδους αξιολόγησης (Sergis et al., 2019).

Άρα, μια εκ των βασικότερων αρχών του εκπαιδευτικού σχεδιασμού είναι η επικέντρωση στον/στη μαθητή/μαθήτρια, η οποία τονίζει τη σημασία του σχεδιασμού μαθησιακών εμπειριών, οι οποίες είναι προσαρμοσμένες στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες του/της κάθε μαθητή/μαθήτριας ξεχωριστά. Κατανοώντας το διαφορετικό υπόβαθρο και τα στυλ μάθησης των μαθητών/μαθητριών, οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να διαμορφώσουν και να αναπτύξουν εξατομικευμένες μαθησιακές εμπειρίες, από τις οποίες είναι δυνατή η

κάλυψη των εξατομικευμένων και διακριτών αναγκών του μαθητικού πληθυσμού, προωθώντας τη δέσμευση στη μάθηση και τα κίνητρα για απόκτηση περαιτέρω γνώσης (Bennett et al., 2015).

Μια ακόμα άλλη σημαντική αρχή του σχεδιασμού της εκπαίδευσης είναι η ευθυγράμμιση. Εξ αυτής, υπογραμμίζεται η σημασία της ευθυγράμμισης των μαθησιακών στόχων, των εκπαιδευτικών στρατηγικών και των μεθόδων αξιολόγησης. Με αυτόν τον τρόπο, διασφαλίζεται η ακολούθηση μιας κοινής πορείας για την υποστήριξη των επιθυμητών μαθησιακών αποτελεσμάτων. Με την ευθυγράμμιση των εν λόγω στοιχείων, οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να δημιουργήσουν μια συνεκτική μαθησιακή εμπειρία, η οποία είναι βοηθητική για τους/τις μαθητές/μαθήτριες τους να επιτύχουν τη βέλτιστη δυνατή γνώση επί του διδακτέου αντικειμένου (Rodríguez-Triana et al., 2015).

Η σημασία του εκπαιδευτικού σχεδιασμού έγκειται στη δυνατότητα της διαδικασίας αυτής να βελτιώνει την ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης. Υιοθετώντας τις ανωτέρω αναφερόμενες αρχές, οι εκπαιδευτικοί δύνανται να δημιουργήσουν μαθησιακές εμπειρίες ελκυστικές, διαδραστικές και αποτελεσματικές για την προώθηση της μάθησης και των μαθησιακών επιτευγμάτων. Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός διαδραματίζει, συν τοις άλλοις, σημαντικό ρόλο στην προώθηση της καινοτομίας και της προσαρμογής της εκπαίδευσης στους/στις μαθητές/μαθήτριες, ενόψει των μεταβαλλόμενων εκπαιδευτικών αναγκών και τεχνολογικών εξελίξεων (Mor et al., 2015· Bennett et al., 2017).

2.1.4 Στάδια και διαδικασία σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου

Ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου περιλαμβάνει μια συστηματική διαδικασία σχεδιασμού, με συγκεκριμένο σκοπό, για τη δημιουργία αποτελεσματικών μαθησιακών εμπειριών προς τον μαθητικό πληθυσμό. Τα στάδια του εκπαιδευτικού σχεδιασμού αποτυπώνονται στο κάτωθι σχεδιάγραμμα:

Σχεδιάγραμμα 2. Στάδια σχεδιασμού εκπαιδευτικού έργου



Στο πρώτο στάδιο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού διεξάγεται ενδελεχής ανάλυση των μαθησιακών αναγκών, των μαθησιακών στόχων και των υφιστάμενων περιορισμών. Πρόκειται για ένα στάδιο, το οποίο περιλαμβάνει τον προσδιορισμό και την κατανόηση του κοινού-στόχου, ήτοι των μαθητών/μαθητριών και των αναγκών τους, των μαθησιακών προτιμήσεων και ικανοτήτων, αλλά και τον προσδιορισμό των επιθυμητών μαθησιακών αποτελεσμάτων. Οι εκπαιδευτικοί, στο συγκεκριμένο στάδιο, συν τοις άλλοις, προβαίνουν στην ανάλυση του τρέχοντος προγράμματος σπουδών, των πόρων και των διδακτικών μεθόδων, ώστε για να εντοπίσουν αδυναμίες και κενά. Το στάδιο της ανάλυσης θέτει τη βάση για την υπόλοιπη διαδικασία του σχεδιασμού της εκπαίδευσης (Nieveen & Folmer, 2013).

Το στάδιο του σχεδιασμού περιλαμβάνει την αποκωδικοποίηση και ερμηνεία των ευρημάτων που προέκυψαν από το στάδιο της ανάλυσης. Η εν λόγω διαδικασία

γίνεται μέσω της κατάρτισης ενός λεπτομερούς σχεδίου, το οποίο αφορά τη μαθησιακή εμπειρία. Οι εκπαιδευτικοί κατ' αυτόν τον τρόπο αναπτύσσουν συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους, διδακτικές στρατηγικές και μεθόδους αξιολόγησης, ώστε όλα ευθυγραμμίζονται με τα επιθυμητά μαθησιακά αποτελέσματα. Επίσης, στο στάδιο αυτό περιλαμβάνεται και η διαδικασία της επιλογής του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, αλλά και των κατάλληλων πόρων και τεχνολογιών για την υποστήριξη των μαθησιακών δραστηριοτήτων. Το στάδιο του σχεδιασμού επικεντρώνεται στη δημιουργία μιας όσο το δυνατόν πιο ελκυστικής και ενδιαφέρουσας μαθησιακής εμπειρίας, που αντιμετωπίζει τις προσδιορισμένες μαθησιακές ανάγκες και στόχους (McKenney & Reeves, 2018).

Στο στάδιο της ανάπτυξης, οι εκπαιδευτικοί προβαίνουν στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού υλικού και στη συγκέντρωση των απαιτούμενων πόρων για την υλοποίηση της ανωτέρω σχεδιασμένης μαθησιακής εμπειρίας. Το στάδιο αυτό περιλαμβάνει τη δημιουργία σχεδίων των μαθημάτων, τον σχεδιασμό ενδοσχολικών ή εξωσχολικών δραστηριοτήτων, την ανάπτυξη περιεχομένου μέσω της χρήσης πολυμέσων και την ενσωμάτωση τεχνολογικών εργαλείων. Οι εκπαιδευτικοί οργανώνουν επίσης και ταξινομούν το εκπαιδευτικό υλικό που έχουν στη διάθεσή τους, προκειμένου να εξασφαλίσουν τη λογική ροή περιεχομένου και δραστηριοτήτων (Nieveen & Folmer, 2013).

Το στάδιο της υλοποίησης περιλαμβάνει την παράδοση της σχεδιασμένης μαθησιακής εμπειρίας στους μαθητές και μαθήτριες. Πιο αναλυτικά, οι εκπαιδευτικοί οργανώνουν και διευκολύνουν την εφαρμογή των μαθησιακών δραστηριοτήτων, καθοδηγούν τους/τις μαθητές/μαθήτριες μέσω του εκπαιδευτικού υλικού και παρέχουν τη δέουσα υποστήριξη σε αυτούς/αυτές. Το εν λόγω στάδιο περιλαμβάνει και την παρακολούθηση της προόδου των μαθητών/μαθητριών, την παροχή ανατροφοδότησης και την προσαρμογή ή αναπροσαρμογή των μεθόδων διδασκαλίας, με βάση τα σχόλια των μαθητών/μαθητριών. Σκοπός του σταδίου αυτού είναι η ενίσχυση της δέσμευσης των μαθητών/μαθητριών στην ενεργό μάθηση (Seraji & Soleimani, 2016).

Το τελικό στάδιο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού είναι η αξιολόγηση, η οποία περιλαμβάνει την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της μαθησιακής εμπειρίας και των απορροιών της στα μαθησιακά αποτελέσματα. Οι εκπαιδευτικοί, στο σημείο

αυτό, συλλέγουν δεδομένα για την απόδοση των μαθητών/μαθητριών, καθώς επίσης και σχόλια από τους/τις μαθητές/μαθήτριες και τους λοιπούς ενδιαφερόμενους φορείς. Εν συνεχεία, αναλύουν τα προκύπτοντα αποτελέσματα, ώστε να καταφέρουν να προσδιορίσουν την επιτυχία ή αποτυχία της διαδικασίας του σχεδιασμού που ακολούθησαν (Issa et al., 2014).

2.2 Η ποιότητα και αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας

Στην ενότητα αυτή αναλύονται οι διαστάσεις της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας. Επίσης, περιγράφονται τα οφέλη και οι προσδιοριστικοί παράγοντες τόσο της ποιότητας, όσο και της αποτελεσματικότητας.

2.2.1 Ποιότητα μαθησιακής διαδικασίας (Οφέλη και προσδιοριστικοί παράγοντες)

Η έννοια της ποιότητας της μαθησιακής διαδικασίας αναφέρεται στα αυξημένα επίπεδα αποδοτικότητας και τη συνολική αξία της εκπαιδευτικής εμπειρίας, για την προώθηση της μάθησης και των μαθησιακών επιδόσεων. Η συγκεκριμένη έννοια, περιλαμβάνει διαφορετικούς παράγοντες, οι οποίοι συμβάλλουν αθροιστικά στη διαμόρφωση θετικής και ουσιώδους μαθησιακής εμπειρίας για τους μαθητές και μαθήτριες.

Αρχικά, η υψηλή ποιότητα στη μαθησιακή διαδικασία συνεπάγεται την ενεργό εμπλοκή των μαθητών/μαθητριών στις μαθησιακές δραστηριότητες, ενισχύοντας με αυτόν τον τρόπο το ενδιαφέρον και τα κίνητρά τους για μάθηση. Άρα, μέσω της ποιοτικής μαθησιακής διαδικασίας, οι μαθητές/μαθήτριες παύουν να καθίστανται παθητικοί αποδέκτες της γνώσης (Weng et al., 2014).

Επίσης, η ποιοτική μαθησιακή διαδικασία, πέραν του ότι διευκολύνει τη μάθηση και την απόκτηση γνώσης, συμβάλλει και στην επίτευξη των στόχων του προγράμματος σπουδών. Με την ενσωμάτωση αποτελεσματικών εκπαιδευτικών στρατηγικών, μεθόδων αξιολόγησης και μηχανισμών ανατροφοδότησης, στοιχεία τα οποία εμπεριέχονται στη μαθησιακή διαδικασία αυξημένης ποιότητας, οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να βελτιώσουν τα μαθησιακά αποτελέσματα και τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών/μαθητριών τους (Guo et al., 2019).

Οι ποιοτικές διαδικασίες μάθησης, συν τοις άλλοις, ενθαρρύνουν τους/τις μαθητές/μαθήτριες να αναπτύσσουν κριτικό τρόπο σκέψης, να αναλύουν τις πληροφορίες που λαμβάνουν και να επιλύουν σύνθετα προβλήματα. Αυτό συμβαίνει, επειδή μέσω της ποιοτικής μαθησιακής διαδικασίας προάγονται οι ισότιμες και συλλογικές ευκαιρίες για μάθηση με βάση την έρευνα, αλλά και η πραγματοποίηση δραστηριοτήτων, επί των οποίων η προσληφθείσα γνώση δοκιμάζεται στην πράξη (Gojkon et al., 2015).

Επιπροσθέτως, μέσω των διαδικασιών ποιοτικής μάθησης, λαμβάνονται υπόψιν οι διαφοροποιημένες ανάγκες και απαιτήσεις των μαθητών/μαθητριών, όπως επίσης και τα ενδιαφέροντά τους, αλλά και οι ικανότητες και δεξιότητες που διαθέτουν. Με αυτόν τον τρόπο προάγεται η παροχή εξατομικευμένων μαθησιακών εμπειριών, μέσω των οποίων καλύπτονται τα μεμονωμένα και διαφοροποιημένα μαθησιακά στιλ. Η εξατομικευμένη μάθηση, με τη σειρά της, προάγει την αυτονομία των μαθητών/μαθητριών, την αυτορρύθμισή τους και την αύξηση του ενδιαφέροντός τους προς τη μαθησιακή διαδικασία (Haniya & Roberts-Lieb, 2017). Μάλιστα, μέσω της εξατομικευμένης μάθησης, προάγεται και η διασφάλιση της ισότητας στην πρόσβαση στην εκπαίδευση, επειδή καλύπτονται οι διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/μαθητριών.

Επίσης, ένα ακόμα όφελος που απορρέει από τις ποιοτικές διαδικασίες μάθησης είναι η εμφύσηση της αγάπης για τη μάθηση και της καλλιέργειας στους/στις μαθητές/μαθήτριες δεξιοτήτων δια βίου μάθησης. Μέσω της ποιοτικής διαδικασίας μάθησης, προκαλείται η περιέργεια των μαθητών/μαθητριών, ενθαρρύνεται η δημιουργικότητά τους, ενώ αναπτύσσεται η ικανότητά τους να προσαρμόζονται σε νέες προκλήσεις, να αποκτούν νέες γνώσεις και να επεκτείνουν τη μάθηση και την

εκπαίδευσή τους ακόμα και σε περιβάλλοντα εκτός σχολικής κοινότητας (Lindholm, 2018· Ruiz-Alfonso & León, 2019).

Τέλος, για τη διασφάλιση της ποιοτικής μαθησιακής διαδικασίας πρέπει να πληρούνται ορισμένοι σημαντικοί και καθοριστικοί παράγοντες. Πιο αναλυτικά, πρόκειται για την σαφήνεια των μαθησιακών στόχων, τον σχεδιασμό και εφαρμογή αποτελεσματικών εκπαιδευτικών στρατηγικών, την υιοθέτηση στοχαστικών αξιολογικών μεθόδων, καθώς επίσης και την ενθάρρυνση μαθησιακών περιβαλλόντων χωρίς αποκλεισμούς. Επίσης, η ένταξη της τεχνολογίας αποτελεί έναν επιπρόσθετο εξαιρετικά σημαντικό παράγοντα, από τον οποίο προάγεται η ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας (Irmayani et al., 2018 · Madani, 2019).

Συμπερασματικά, η κατανόηση της ποιότητας της εκπαίδευσης έχει εξελιχθεί με την πάροδο του χρόνου, κατά την οποία έχει γίνει μία σημαντική στροφή προς μία πιο ολιστική προσέγγιση, η οποία υπερβαίνει τις παραδοσιακές ακαδημαϊκές αξιολογήσεις και μετρήσεις. Στο παρελθόν, η ποιοτική εκπαίδευση μετρούταν με την αξιολόγηση παραγόντων, όπως οι τυποποιημένες βαθμολογίες των τεστ αξιολόγησης και τα ποσοστά εισδοχής των μαθητών/μαθητριών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Αυτό σημαίνει ότι δινόταν μεγαλύτερη έμφαση στα ακαδημαϊκά αποτελέσματα. Ωστόσο, στο πλαίσιο της σύγχρονης εποχής, η ποιοτική εκπαίδευση θεωρείται μία ολόενα και εντονότερα πολυδιάστατη έννοια, η οποία περιλαμβάνει όχι μόνο τις γνωστικές δεξιότητες των μαθητών/μαθητριών, αλλά και την κοινωνικο – συναισθηματική τους ανάπτυξη, την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης, της δημιουργικότητάς τους και των ικανοτήτων τους στην επίλυση προβλημάτων. Πέραν αυτού, η ποιοτική εκπαίδευση αξιολογείται πλέον και από την ικανότητά της να παρέχει ίσες ευκαιρίες σε όλους, ανεξαρτήτως κοινωνικοοικονομικού υπόβαθρου, φύλου ή εθνικότητας. Αυτό περιλαμβάνει τη διασφάλιση της πρόσβασης στην εκπαίδευση, την προώθηση περιβαλλόντων μάθησης χωρίς αποκλεισμούς και την αντιμετώπιση των ανισοτήτων στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, προκειμένου να προαχθεί μια πιο δίκαιη και βιώσιμη κοινωνία. Ωστόσο, είναι αναγκαίο να επισημανθεί ότι το ζήτημα της ποιότητας στην εκπαίδευση είναι προτεραιότητα για όλους τους παγκόσμιους οργανισμούς. Ο λόγος της απόδοσης τόσο μεγάλης έμφασης στην ποιότητα της εκπαίδευσης έγκειται στην αναβάθμιση του ρόλου της πλέον, καθώς αποτελεί έναν εκ των 17 Στόχων Βιώσιμης Ανάπτυξης του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών Ατζέντα 2030 και θεωρείται το όχημα για να εκπληρωθούν οι

υπόλοιποι 16 Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης. Μέσω της ποιοτικής εκπαίδευσης, μάλιστα, παρέχονται ευκαιρίες ισότητας και επιλύονται κοινωνικά, οικονομικά προβλήματα και ανισότητες, όπως είναι επί παραδείγματι οι έμφυλες ανισότητες (UN DESA, 2017).

2.2.2 Αποτελεσματικότητα μαθησιακής διαδικασίας (Οφέλη και προσδιοριστικοί παράγοντες)

Η έννοια της αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας αναφέρεται στον βαθμό, στον οποίο η εκπαιδευτική εμπειρία επιτυγχάνει τους επιδιωκόμενους στόχους και τα αποτελέσματα για την προώθηση της μάθησης και της ανάπτυξης του μαθητικού πληθυσμού. Πρόκειται για μια έννοια, η οποία είναι επικεντρωμένη στον αντίκτυπο και τα αποτελέσματα των μαθησιακών δραστηριοτήτων στη σχολική επίδοση, τη μαθησιακή δέσμευση και την κατανόηση του διδασκόμενου υλικού (Reynolds et al., 2014).

Όταν η μαθησιακή διαδικασία συνοδεύεται από υψηλά επίπεδα αποτελεσματικότητας, τότε οδηγεί σε βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και των σχολικών επιτευγμάτων του μαθητικού πληθυσμού. Προκειμένου να καταστεί αυτό εφικτό, πρέπει να επέλθει απόλυτη ευθυγράμμιση στις υιοθετούμενες διδακτικές στρατηγικές από την πλευρά των εκπαιδευτικών, στα συστήματα αξιολόγησης που εφαρμόζονται, καθώς επίσης και στις υιοθετούμενες μαθησιακές δραστηριότητες, με το σύνολο των τεθέντων μαθησιακών στόχων (Scheerens, 2016). Αυτό σημαίνει ότι όλη η μαθησιακή διαδικασία και οι επιμέρους πτυχές της πρέπει να είναι επικεντρωμένες στην κάλυψη των μαθησιακών στόχων.

Επιπροσθέτως, όταν η διαδικασία της μάθησης είναι αποτελεσματική, προάγεται η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών/μαθητριών. Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές/μαθήτριες παρακινούνται να συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία, γεγονός το οποίο οδηγεί στην υιοθέτηση μιας μαθητοκεντρικής προοπτικής (Scheerens, 2016).

Όπως αναλύθηκε παραπάνω, στην περίπτωση της ποιότητας της μαθησιακής διαδικασίας, τα αυξημένα επίπεδα της αποτελεσματικότητας της προάγουν και διευκολύνουν την κάλυψη των διαφορετικών αναγκών και ενδιαφερόντων των μαθητών/μαθητριών. Άρα, η αποτελεσματική μάθηση προάγει την εξατομικευμένη εκπαιδευτική προσέγγιση αποσκοπώντας στην εξάλειψη των αποκλεισμών (Kyriakides & Creemers, 2018).

Επιπλέον, μέσω της αποτελεσματικής μαθησιακής διαδικασίας καλλιεργείται η κριτική και αφαιρετική σκέψη των μαθητών/μαθητριών, ενώ οι ίδιοι υιοθετούν τη νοοτροπία της συνεχούς διεύρυνσης του γνωστικού υποβάθρου τους. Μάλιστα, λόγω της ανάπτυξης της κριτικής τους σκέψης, οι μαθητές/μαθήτριες μαθαίνουν να αξιολογούν τις πληροφορίες που δέχονται και να τις θέτουν υπό αμφισβήτηση (Gerds-Andresen et al., 2022).

Στο σημείο αυτό, παρατηρείται ότι το σύνολο των ωφελειών που αναφέρθηκαν ανωτέρω, οι οποίες προκύπτουν από την αποτελεσματικότητα της μάθησης, ευθυγραμμίζεται με την αντίστοιχα οφέλη που προκύπτουν από την ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας. Κλείνοντας, όπως προαναφέρθηκε στην περίπτωση της αυξημένης ποιότητας της διαδικασίας της μάθησης, έτσι και στην προκειμένη περίπτωση της αυξημένης αποτελεσματικότητας αυτής, προκειμένου να επιτευχθεί, είναι αναγκαία η ύπαρξη ορισμένων προσδιοριστικών παραγόντων. Οι εν λόγω προσδιοριστικοί παράγοντες αφορούν τη θέση συγκεκριμένων στόχων της μαθησιακής διαδικασίας, έτσι ώστε να υπάρχει σαφής διατύπωση των ακολουθούμενων μαθησιακών κατευθύνσεων και στρατηγικών, οι οποίες είναι αναγκαίο να μην περιορίζονται στην ανάπτυξη θεωριών, αλλά να προβαίνουν και στον ερευνητικό προβληματισμό (Kaur & Bhalla, 2018).

Η υιοθέτηση πρακτικών διαμορφωτικής αξιολόγησης, καθώς επίσης και η παρουσία έγκυρων μηχανισμών ανατροφοδότησης, είναι επίσης αναγκαίοι. Εξίσου σημαντικό ρόλο στην διασφάλιση της αποτελεσματικότητας της μάθησης διαδραματίζει και η εξατομικευμένη διδασκαλία, αλλά και η διαρκής εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε να διασφαλίζεται η επικαιροποίηση των γνώσεών τους (Chapman et al., 2013).

2.3 Τα οφέλη του αποτελεσματικού προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου

Ο αποτελεσματικός προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, αμφότερα αποτελούν σημαντικά στοιχεία για τη διαμόρφωση του μαθησιακού περιβάλλοντος και των μαθησιακών εμπειριών στα σχολικά περιβάλλοντα, τόσο για τους/τις μαθητές/μαθήτριες, όσο και για τους/τις εκπαιδευτικούς, αλλά και για τον ίδιο τον σχολικό οργανισμό.

Η αυξημένη αποτελεσματικότητα του προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου προσφέρει στα σχολεία τη δυνατότητα να ευθυγραμμίσουν το πρόγραμμα σπουδών, τις εκπαιδευτικές στρατηγικές και τους πόρους τους με τους εκπαιδευτικούς στόχους και με πρότυπα ποιότητας. Το εν λόγω όφελος επιφέρει ως απότοκο τις βελτιωμένες σχολικές επιδόσεις των μαθητών/μαθητριών (Christie, 2014).

Επίσης, μέσω του στοχαστικού προγραμματισμού και σχεδιασμού, είναι εφικτή η διαμόρφωση μιας θετικής και χωρίς αποκλεισμούς σχολικής κουλτούρας. Μέσω της κουλτούρας αυτής προάγεται ο σεβασμός, η συνεργασία και η αίσθηση του ανήκειν, τόσο στους/στις μαθητές/μαθήτριες, όσο και στους/στις εκπαιδευτικούς αλλά και στο υπόλοιπο ανθρωπινό δυναμικό του σχολείου (Rhodes et al., 2011).

Μέσω του αποτελεσματικού προγραμματισμού και σχεδιασμού της μαθησιακής διαδικασίας, οι σχολικές μονάδες μπορούν να οδηγηθούν σε βελτιστοποίηση της κατανομής των διαθέσιμων πόρων τους. Με αυτόν τον τρόπο, μπορούν να οδηγηθούν στη μεγιστοποίηση της αποδοτικότητάς τους, αλλά και στη διασφάλιση ότι οι πόροι χρησιμοποιούνται αποτελεσματικά για την υποστήριξη της μάθησης και της κάλυψης των αναγκών των μαθητών/μαθητριών και των εκπαιδευτικών (Chen et al., 2018).

Στο σημείο αυτό, επισημαίνεται ότι η συμμετοχή των ενδιαφερόμενων μερών, όπως είναι επί παραδείγματι οι γονείς, τα μέλη της κοινότητας και οι τοπικοί φορείς, στη διαδικασία του εκπαιδευτικού προγραμματισμού και σχεδιασμού ενισχύει την αίσθηση της διαφάνειας και της συνεργασίας. Με αυτόν τον τρόπο επέρχεται ισχυρότερη υποστήριξη και συμμετοχή της κοινότητας στην αποστολή του σχολείου και στους οργανωσιακούς στόχους του (Millano & Callo, 2024).

Πέραν των ανωτέρω αναφερόμενων ωφελειών του αποτελεσματικού προγραμματισμού και σχεδιασμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας, οι οποίες αφορούν την περίπτωση των σχολικών μονάδων, όπως προαναφέρθηκε, η εν λόγω αυξημένη αποτελεσματικότητα είναι επωφελής και για τους/τις μαθητές/μαθήτριες. Ο λόγος έγκειται στο ότι τους προσφέρονται εξατομικευμένες μαθησιακές εμπειρίες, προσαρμοσμένες στις ανάγκες, τις απαιτήσεις και τα ενδιαφέροντά τους. Με αυτόν τον τρόπο ενισχύονται τα μαθησιακά κίνητρα και προάγεται το ενδιαφέρον των μαθητών/μαθητριών για την παρακολούθηση της διδακτικής διαδικασίας και της συμμετοχής τους σε αυτήν (Bocconi et al., 2013).

Μέσω ενός αποτελεσματικού προγραμματισμού και σχεδιασμού, επίσης, διαμορφώνεται ένα ασφαλές και υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον. Αυτό σημαίνει ότι υπάρχουν άρτια σχεδιασμένοι εκπαιδευτικοί χώροι, οι οποίοι δίνουν προτεραιότητα στη διασφάλιση της ασφάλειας των μαθητών/μαθητριών και τη συλλογική τους προσβασιμότητα, προάγοντας το υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης (Seel et al., 2017).

Η επίτευξη βελτιωμένων μαθησιακών αποτελεσμάτων, δεν είναι όφελος το οποίο αφορά μόνο τα σχολεία, αλλά και τους μαθητές/μαθήτριες. Έτσι, με την εφαρμογή εκπαιδευτικών στρατηγικών που βασίζονται στον πειραματισμό και τον προβληματισμό, την ενσωμάτωση της τεχνολογίας και τις καινοτόμες προσεγγίσεις μάθησης, ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός προγραμματισμός και σχεδιασμός δύνανται να επιφέρουν βελτίωση στα μαθησιακά αποτελέσματα, τις δεξιότητες, την κριτική σκέψη και τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών (Singh, 2021).

Επομένως, εξάγεται το συμπέρασμα ότι η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση είναι εξαιρετικά χρήσιμη για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, λόγω του ότι παρέχει στους/στις μαθητές/μαθήτριες τη δυνατότητα πρόσβασης σε πληθώρα πόρων, ενώ προωθεί τη διαδραστική και εξατομικευμένη μαθησιακή προσέγγιση για τον μαθητικό πληθυσμό. Παράλληλα, όπως επισημαίνουν οι Nikolopoulou (2020) και Montrieux et al. (2015), η χρήση των ΤΠΕ ενισχύει και προάγει τη συνεργασία και την επικοινωνία μεταξύ μαθητών/μαθητριών και εκπαιδευτικών. Συν τοις άλλοις, οι ΤΠΕ δίνουν τη δυνατότητα στους/στις εκπαιδευτικούς να προσαρμόζουν το διδακτικό υλικό τους, ώστε να ανταποκρίνονται στις ατομικές ανάγκες των μαθητών/μαθητριών τους, να παρακολουθούν την πρόοδο

τους πιο αποτελεσματικά και αμεσότερα, όπως επίσης και να τους παρέχουν έγκαιρη ανατροφοδότηση. Όλα αυτά, επιφέρουν εν τέλει βελτιωμένα μαθησιακά αποτελέσματα, όπως επίσης και ένα πιο δυναμικό και άνευ αποκλεισμών εκπαιδευτικό περιβάλλον, μέσω του οποίου προάγεται η κριτική σκέψη, συνεργασία, ενεργητική συμμετοχή και αλληλεπίδραση των μαθητών/μαθητριών. Σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να παραβλέπεται το ότι ζούμε σε έναν κόσμο εντατικοποιημένης τεχνολογικής και ψηφιακής ανάπτυξης, στο πλαίσιο του οποίου η μάθηση, η επικοινωνία και η οικονομία επηρεάζονται και αποτελούν βασικές δεξιότητες για την απορρόφηση στην αγορά εργασίας. Ως εκ τούτου, η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση καθίσταται πλέον απαραίτητη, λόγω της πολυτροπικότητας, των πολλαπλών γραμματισμών και του ψηφιακού γραμματισμού, που όλα εξ αυτών είναι βασικές δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα.

Ωστόσο, από την έρευνα της Nikolopoulou (2020), αποδείχτηκε ότι στην ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, στην οποία επικεντρώθηκε η εν λόγω έρευνα, υπάρχει ανεπάρκεια υλικοτεχνικών υποδομών. Αυτό σημαίνει πως ανεξάρτητα από το αν οι εκπαιδευτικοί είναι ή όχι πρόθυμοι/πρόθυμες να χρησιμοποιήσουν τις ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, προκειμένου να βελτιώσουν την ποιότητα και αποτελεσματικότητά της, δεν τους παρέχονται επαρκείς πόροι, άρα τους στερείται η εν λόγω δυνατότητα. Σε παρεμφερή ευρήματα για την ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατέληξαν και οι έρευνες των Apostolou (2020) και Lasica et al. (2020).

Επίσης, ο ολοκληρωμένος και αποτελεσματικός εκπαιδευτικός προγραμματισμός και ο σχεδιασμός συμβάλλουν στην ολιστική ανάπτυξη των μαθητών/μαθητριών. Αυτό σημαίνει ότι στην ανάπτυξή τους εμπεριέχεται και η κοινωνικοσυναισθηματική τους κατάσταση, η σωματική τους υγεία, η αύξηση της δημιουργικότητάς τους και η ανάπτυξη και καλλιέργεια χρήσιμων δεξιοτήτων (Khalil & Elkhider, 2016).

Μέσω του αποτελεσματικού προγραμματισμού και σχεδιασμού της μαθησιακής διαδικασίας, οι εκπαιδευτικοί αποκομίζουν ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης. Ο λόγος έγκειται στο ότι ενθαρρύνονται οι συνεργασίες μεταξύ των συναδέλφων, καθώς επίσης και η συλλογική πρόσβαση σε πόρους και στην δέουσα υποστήριξη για την βελτίωση των διδακτικών πρακτικών τους και των ακολουθούμενων εκπαιδευτικών στρατηγικών τους (Letwinsky, 2017).

Επίσης, ο αποτελεσματικός προγραμματισμός και σχεδιασμός του διδακτικού έργου συνεπάγεται τη δυνατότητα πρόσβασης των εκπαιδευτικών σε καινοτόμα διδακτικά εργαλεία, επαρκείς τεχνολογικούς πόρους και ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης, μέσω των οποίων υποστηρίζονται οι εκπαιδευτικοί στόχοι και η διδακτική αποτελεσματικότητά τους. Επομένως, με αυτόν τον τρόπο διαμορφώνεται ένα υποστηρικτικό εργασιακό περιβάλλον για τους/τις εκπαιδευτικούς, το οποίο συμβάλλει στην υποβοήθηση της διαμόρφωσης της θετικής σχολικής κουλτούρας (McDonald & Yanchar, 2020).

Επιπροσθέτως, μέσω του αποτελεσματικού προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου, οι εκπαιδευτικοί διευκολύνονται στην υιοθέτηση μαθητοκεντρικών διδακτικών προσεγγίσεων. Η εν λόγω προσέγγιση συμπεριλαμβάνει την υιοθέτηση διαφοροποιημένων μαθησιακών διαδικασιών, καθώς επίσης και την παροχή εξατομικευμένης υποστήριξης προς τον διαφοροποιημένο μαθητικό πληθυσμό (Rajaram & Rajaram, 2021).

Λόγω των ανωτέρω θετικών αποτελεσμάτων που προκύπτουν από την αποτελεσματική διαδικασία του σχεδιασμού και προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου, οι εκπαιδευτικοί ωθούνται στην αύξηση των επιπέδων της εργασιακής τους ικανοποίησης. Με αυτόν τον τρόπο, λαμβάνουν επιπρόσθετα κίνητρα για τη βελτίωση της ποιότητας των προσφερόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών τους (Kouali, 2017).

2.4 Η διασύνδεση του αποτελεσματικού προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου με την ποιότητα και αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης

Η διασύνδεση του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού προγραμματισμού και του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου είναι απαραίτητη για τη διασφάλιση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης. Πρόκειται για δύο συνεργαζόμενες και αλληλοεξαρτώμενες διαδικασίες, σκοπός των οποίων είναι να δημιουργηθεί μια συνεκτική και με συγκεκριμένο σκοπό εκπαιδευτική εμπειρία που υποστηρίζει τη μάθηση, τη δέσμευση και την υψηλή επίδοση των μαθητών/μαθητριών (VanTassel-Baska & Baska, 2021).

Οι μελέτες και έρευνες που έχουν υποστηρίξει τη θετική σχέση μεταξύ των διαδικασιών του σχεδιασμού και του προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου, όπως είναι επί παραδείγματι αυτές των VanTassel-Baska & Baska (2021) και του Romiszowski (2016), επισημαίνουν στο ότι η εν λόγω διασύνδεση τεκμηριώνεται από την ευθυγράμμιση αμφοτέρων των διαδικασιών με τους τεθέντες μαθησιακούς στόχους και την ακολούθηση συγκεκριμένων προτύπων.

Επίσης, οι Cha & Ahn (2014) και οι Ancu & Yaman (2022), αναφέροντας τη θετική σχέση που επικρατεί μεταξύ των εν λόγω διαδικασιών, κάνουν μνεία περί προώθησης των εξατομικευμένων μαθησιακών εμπειριών από αμφότερες. Επίσης, προκειμένου να ολοκληρωθούν ποιοτικά και αποτελεσματικά τόσο η διαδικασία του προγραμματισμού, όσο και η διαδικασία του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου, απαιτείται η αξιοποίηση καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων. Πρόκειται για άλλο ένα σημείο της διασύνδεσής τους. Προκειμένου να καταστεί αυτό εφικτό, είναι απαραίτητη η διαθεσιμότητα των αναγκαίων πόρων και υλικοτεχνικών υποδομών.

Σε γενικές γραμμές, η διασύνδεση του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού προγραμματισμού με τον αποτελεσματικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό είναι αναγκαία και αναπόφευκτη για την προώθηση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης. Με την ευθυγράμμιση μαθησιακών στόχων, την παροχή εξατομικευμένων μαθησιακών εμπειριών, την εφαρμογή καινοτόμων προσεγγίσεων στη διδασκαλία και τη μάθηση, τη βέλτιστη κατανομή των πόρων, την προώθηση του

προβληματισμού ενόψει μιας υποστηρικτικής σχολικής κουλτούρας και την υποστήριξη και ενθάρρυνση της περαιτέρω ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, οι σχολικές μονάδες δύνανται να δημιουργήσουν μια εκπαιδευτική εμπειρία που δίνει τη δυνατότητα στους/στις μαθητές/μαθήτριες να επιτύχουν τους στόχους τους (Seel et al., 2017).

Τέλος, ένα σημαντικό εμπόδιο στην επίτευξη των ανωτέρω είναι η αυξημένη έμφαση σε τυποποιημένους τρόπους αξιολόγησης των μαθητών/μαθητριών και στις αυστηρές κατευθυντήριες γραμμές του προγράμματος σπουδών. Πρόκειται για συνθήκες που δεν ενθαρρύνουν την κριτική σκέψη και τη δημιουργικότητα των μαθητών/μαθητριών. Επιπλέον, οι σχολικές τάξεις που περιλαμβάνουν μεγάλο αριθμό μαθητών/μαθητριών, αποτελούν μια ακόμα πρόκληση για τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς τους δημιουργούν δυσκολίες στην απόδοση εξατομικευμένης προσοχής και υποστήριξης σε κάθε μαθητή/μαθήτρια ξεχωριστά (Virtanen et al., 2015 · Yan, 2012; Σπυριάδου & Κουτούζης, 2021).

2.5 Τα βασικά εμπόδια στον αποτελεσματικό προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου

Αν και ο αποτελεσματικός προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου καθίστανται απαραίτητες διαδικασίες για την προώθηση της ποιοτικής μάθησης, ωστόσο, η επίτευξή τους είναι εφικτή υπό την προϋπόθεση της υπερκέρρασης ορισμένων συνήθων εμποδίων (Hamilton & Nielsen, 2021). Ενδεικτικά παραδείγματα τέτοιου είδους εμποδίων, τα οποία αναλύονται στην παρούσα ενότητα, είναι η περιορισμένη χρηματοδότηση της εκπαίδευσης, η έλλειψη πόρων και υλικοτεχνικών υποδομών, η έλλειψη χρόνου, η αυξημένη αντίσταση στην αλλαγή, η έλλειψη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, η άνιση πρόσβαση στους διαθέσιμους πόρους, η ύπαρξη ρυθμιστικής και πολιτικής φύσεως περιορισμών, αλλά και η ανεπάρκεια των γνώσεων των εκπαιδευτικών.

Αναλυτικότερα, ένα εκ των βασικότερων εμποδίων για τον αποτελεσματικό εκπαιδευτικό προγραμματισμό και σχεδιασμό είναι η ανεπαρκής χρηματοδότηση. Πιο συγκεκριμένα, οι σχολικοί οργανισμοί έρχονται συχνά αντιμέτωποι με περιορισμούς

στον οικονομικό τους προϋπολογισμό, οι οποίοι περιορίζουν τη δυνατότητά τους να επενδύσουν σε υλικοτεχνικές υποδομές και σε ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών τους, όλα απαραίτητα για την υποστήριξη καινοτόμων και υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικών προγραμμάτων και εκπαιδευτικών εγκαταστάσεων (Ikra, 2016· Hamilton & Nielsen, 2021).

Οι ανεπαρκείς πόροι, όπως είναι παραδείγματος χάριν τα ξεπερασμένα τεχνολογικά συστήματα, το ανεπαρκές εκπαιδευτικό υλικό και η περιορισμένη πρόσβαση των εκπαιδευτικών σε ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης, παρεμποδίζουν τον αποτελεσματικό εκπαιδευτικό προγραμματισμό και σχεδιασμό. Χωρίς τους απαραίτητους πόρους οι σχολικές μονάδες δυσκολεύονται να προβούν στην εφαρμογή εκπαιδευτικών στρατηγικών, οι οποίες είναι βασισμένες στη διερεύνηση, τον πειραματισμό, την υιοθέτηση εξατομικευμένων προσεγγίσεων μάθησης και την ανάπτυξη υποστηρικτικών μαθησιακών περιβαλλόντων (Gaotlhobogwe, 2012· Sauer & Ajanovic, 2012).

Συνεχίζοντας, ο εκπαιδευτικός προγραμματισμός και σχεδιασμός, αμφότερα, απαιτούν διαθέσιμο χρόνο για σύναψη συνεργασιών, ανταλλαγή απόψεων και τεχνογνωσίας, έρευνα, ανάλυση δεδομένων και ενεργητική εμπλοκή των ενδιαφερόμενων μερών. Ωστόσο, τόσο οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι Διευθυντές/Διευθύντριες των σχολείων δεν διαθέτουν τον απαιτούμενο χρόνο, για να προβούν στις διαδικασίες αυτές, λόγω των λοιπών υποχρεώσεων στις οποίες πρέπει να ανταποκριθούν στο πλαίσιο των εργασιακών τους καθηκόντων, με βάση τις οδηγίες που λαμβάνουν από τα προγράμματα σπουδών και το Υπουργείο (Le et al., 2018).

Η αυξημένη αντίσταση στην αλλαγή, η οποία ασκείται από την πλευρά των εμπλεκόμενων και των ενδιαφερόμενων μερών, συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτικών, των γονέων, των Διευθυντών/Διευθυντριών, αποτελεί ένα ακόμα σημαντικό στον αποτελεσματικό εκπαιδευτικό προγραμματισμό και σχεδιασμό. Η εν λόγω αυξημένη αντίσταση, στις συνηθέστερες περιπτώσεις, πηγάζει από φόβο και ανασφάλεια για το άγνωστο, καθώς επίσης και από έλλειψη κατανόησης, έλλειψη γνώσεων, απουσία της ανάγκης για επαγγελματική πρόοδο ή την παρουσία ανησυχιών για τον αντίκτυπο της αλλαγής στις υπάρχουσες εφαρμοζόμενες παραδοσιακές πρακτικές (Yilmaz & Kiliçoğlu, 2013· Lomba-Portela et al., 2022).

Τέλος, ο αποτελεσματικός προγραμματισμός και ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, επίσης, απαιτούν την ποιοτική συνεργασία μεταξύ των διαφόρων ενδιαφερομένων, συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτικών, των Διευθυντών/Διευθυντριών, των μαθητών/μαθητριών, των γονέων και άλλων μελών της τοπικής κοινότητας. Ωστόσο, η έλλειψη της εν λόγω απαιτούμενης συνεργασίας, όπως επίσης και η παράθεση εμποδίων επικοινωνίας και η αδράνεια στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, εμποδίζουν τις συνεργασίες αυτές (Wei et al., 2023).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας πρωτογενούς ποιοτικής έρευνας είναι η διερεύνηση του προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου, σε επίπεδο σχολικής μονάδας, με σκοπό την ενίσχυση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής και διδακτικής διαδικασίας, στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Έτσι, επιδιώκεται η απάντηση στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Πώς διαδραματίζεται ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;
2. Πώς ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, συμβάλλει στην αύξηση της ποιότητας της μαθησιακής διαδικασίας;
3. Πώς ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, συμβάλλει στην αύξηση της αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας;
4. Ποια εμπόδια αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατά τον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου, ώστε να επέλθει η μέγιστη δυνατή αύξηση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας;
5. Τι προτείνεται να βελτιώσουν τα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ώστε να διευκολυνθούν οι εκπαιδευτικοί στον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου, με σκοπό την επίτευξη της μέγιστης αύξησης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας;

3.2 Ερευνητικό δείγμα και δειγματοληψία

Το ερευνητικό δείγμα αποτελείται από 12 εκπαιδευτικούς και σχολικούς Διευθυντές/Διευθύντριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Γυμνάσιο και Λύκειο). Έξι εξ αυτών εργάζονται σε σχολεία της Αθήνας και οι υπόλοιποι σε σχολεία της Θεσσαλονίκης. Στο σημείο αυτό, διευκρινίζεται ότι δεν επιλέχθηκαν μόνο εκπαιδευτικοί, αλλά και Διευθυντές/Διευθύντριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, προκειμένου το ερευνητικό δείγμα να αποτελείται από τη δέουσα ποικιλομορφία και να ληφθούν οι απόψεις συμμετεχόντων/συμμετεχουσών από διαφορετικές ειδικότητες και εργασιακές ευθύνες. Για την συγκέντρωση του ερευνητικού δείγματος ακολουθήθηκε η δειγματοληψία σκοπιμότητας. Αναλυτικότερα, το ερευνητικό δείγμα είναι το εξής:

Η πρώτη συμμετέχουσα (Σ1) είναι γυναίκα, άνω των 50 ετών, με 27 έτη προϋπηρεσίας, στην ειδικότητα της πληροφορικού και φυσικού, ενώ στο σχολείο που υπηρετεί είναι Διευθύντρια Γυμνασίου.

Ο δεύτερος συμμετέχων (Σ2) είναι άνδρας, ηλικίας 66 ετών, με 32 έτη προϋπηρεσίας και ειδικότητα Φυσικών Επιστημών (ΠΕ04.01). Εργάζεται ως εκπαιδευτικός στη βαθμίδα του Λυκείου.

Η τρίτη συμμετέχουσα (Σ3) είναι γυναίκα, ηλικίας 48 ετών με προϋπηρεσία στα 18 έτη. Η ειδικότητά της είναι Νοσηλευτική (ΠΕ 87.02) και εργάζεται ως Διευθύντρια στη βαθμίδα του Γυμνασίου.

Η τέταρτη συμμετέχουσα (Σ4) είναι γυναίκα, ηλικίας άνω των 50 ετών, με 15 έτη προϋπηρεσίας στην ειδικότητα Οικονομικών (ΠΕ 80). Εργάζεται ως εκπαιδευτικός στη βαθμίδα του Λυκείου.

Η πέμπτη συμμετέχουσα (Σ5) είναι γυναίκα, ηλικίας 34 ετών με τρία έτη προϋπηρεσίας στην ειδικότητα Εικαστικών (ΠΕ 89.01). Εργάζεται ως εκπαιδευτικός στη βαθμίδα του Γυμνασίου.

Ο έκτος συμμετέχων (Σ6) είναι άνδρας, ηλικίας άνω των 50 ετών, με 30 έτη υπηρεσίας στην ειδικότητα Ηλεκτρολόγων (ΠΕ.83). Εργάζεται ως Διευθυντής στη βαθμίδα του Λυκείου.

Ο έβδομος συμμετέχων (Σ7) είναι άνδρας ηλικίας άνω των 60 ετών με 35 έτη υπηρεσίας στην ειδικότητα Βιολόγου (ΠΕ.04). Εργάζεται ως Διευθυντής στη βαθμίδα του Λυκείου.

Η όγδοη συμμετέχουσα (Σ8) είναι γυναίκα ηλικίας 50 ετών με 24 έτη υπηρεσίας στην ειδικότητα Νοσηλευτική (ΠΕ 87.03). Εργάζεται ως Διευθύντρια στη βαθμίδα του Λυκείου.

Η ένατη (Σ9) συμμετέχουσα είναι γυναίκα ηλικία 49 ετών με 24 έτη υπηρεσίας στην ειδικότητα Θεολόγου (ΠΕ 02). Εργάζεται ως Διευθύντρια στη βαθμίδα του Γυμνασίου.

Ο δέκατος συμμετέχων (Σ10) είναι άνδρας ηλικίας 55 ετών με 31 έτη υπηρεσίας στην ειδικότητα Πληροφορική (ΠΕ.86). Εργάζεται ως εκπαιδευτικός στη βαθμίδα του Γυμνασίου.

Ο ενδέκατος συμμετέχων (Σ11) είναι άντρας ηλικίας άνω των 40 ετών με 15 έτη υπηρεσίας στην ειδικότητα Χημείας (ΠΕ.04.02). Εργάζεται ως εκπαιδευτικός στη βαθμίδα του Λυκείου.

Ο τελευταίος συμμετέχων (Σ12) είναι άνδρας ηλικίας 60 ετών με 35 έτη υπηρεσίας στις ειδικότητες Φυσικών Επιστημών (ΠΕ.01) και Χημείας (ΠΕ.02). Εργάζεται ως Διευθυντής στη βαθμίδα του Λυκείου.

3.3 Ερευνητικό εργαλείο

Το ερευνητικό εργαλείο είναι ο οδηγός συνέντευξης που παρατίθεται στο Παράρτημα Π. Απαρτίζεται από πέντε θεματικούς άξονες, οι οποίοι δομήθηκαν με βάση την υπάρχουσα βιβλιογραφία και τα ερευνητικά ερωτήματα.

Ο πρώτος άξονας αποσκοπεί στην διερεύνηση του τρόπου προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Περιλαμβάνει τρεις ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

Ο δεύτερος άξονας αποσκοπεί στη διερεύνηση του βαθμού στον οποίο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, συμβάλλει στην αύξηση της ποιότητας της μαθησιακής διαδικασίας. Αποτελείται από τέσσερις ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

Ο τρίτος άξονας αποσκοπεί στη διερεύνηση του βαθμού στον οποίο ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, συμβάλλει στην αύξηση της αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας. Αποτελείται από τέσσερις ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

Ο τέταρτος άξονας αποσκοπεί στη διερεύνηση των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κατά τον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου, ώστε να επέλθει μέγιστη δυνατή αύξηση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αποτελείται από δύο ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

Ο τελευταίος άξονας αποσκοπεί στη διατύπωση προτάσεων βελτίωσης στα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, έτσι ώστε να διευκολυνθούν οι εκπαιδευτικοί στον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου, με σκοπό την επίτευξη της μέγιστης αύξησης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας. Αποτελείται από τρεις ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

3.4 Συλλογή ερευνητικών δεδομένων

Η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων έγινε μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων. Η συλλογή του ερευνητικού δείγματος έγινε μέσω της δειγματοληψίας σκοπιμότητας. Αρχικά, αφού καταρτίστηκε ο οδηγός συνέντευξης, ο οποίος παρατίθεται στο Παράρτημα II της παρούσας εργασίας, στη συνέχεια, η ερευνήτρια ήρθε σε προσωπική επικοινωνία με εκπαιδευτικούς και Διευθυντές/Διευθύντριες που εργάζονται σε σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Αθήνας και Θεσσαλονίκης.

Προηγήθηκαν πιλοτικές συνεντεύξεις. Σκοπός των εν λόγω πιλοτικών συνεντεύξεων ήταν να ληφθούν τα σχόλια και οι παρατηρήσεις τους επί των ερωτημάτων του

οδηγού συνέντευξης, ώστε να γίνουν οι απαραίτητες προσθήκες ή διορθώσεις, όπου και αν αυτό ήταν απαραίτητο. Τα αποτελέσματα και των τριών πιλοτικών συνεντεύξεων ήταν θετικά, καθώς λήφθηκαν ενθαρρυντικά σχόλια για τη διατύπωση των ερωτημάτων της συνέντευξης και για τη δομή του οδηγού συνέντευξης. Κατόπιν των θετικών αποτελεσμάτων των πιλοτικών συνεντεύξεων, εφόσον δεν επισημάνθηκε από τους/τις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες κάποια αλλαγή, ο οδηγός συνέντευξης έμεινε ως είχε.

Επόμενο στάδιο, η διαδικασία των επίσημων συνεντεύξεων. Η κάθε συνέντευξη γινόταν κατόπιν προγενέστερης συνεννόησης της ερευνήτριας με καθέναν/καθεμία από τους/τις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες. Οι συνεντεύξεις έγιναν σε εκ των προτέρων συμφωνημένη μέρα και ώρα, μέσω τηλεδιάσκεψης. Χρησιμοποιήθηκαν τα λογισμικά Skype, Teams και Zoom. Η διάρκεια εκάστης συνέντευξης κυμάνθηκε μεταξύ 40-50 λεπτών. Το χρονικό διάστημα της συλλογής των ερευνητικών δεδομένων ήταν δύο μήνες, από 27/02/2024 έως και 10/04/2024.

Κατά τη διεξαγωγή τους, οι συνεντεύξεις μαγνητοσκοπούνταν, κατόπιν της σύμφωνης γνώμης των συνεντευξιαζόμενων. Κατόπιν, ακολουθούσε η διαδικασία της απομαγνητοφώνησής τους, ώστε τα ηχητικά αρχεία να μετατραπούν σε αρχεία κειμένου. Κατόπιν, ακολουθήθηκαν τα στάδια της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου. Η θεματική ανάλυση επιλέχθηκε ως μέθοδος ανάλυσης δεδομένων, λόγω του ότι προσφέρει ευελιξία στην ανάλυση και ερμηνεία των ποιοτικών δεδομένων (Τσιώλης, 2018).

Πιο αναλυτικά, κατά την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων ακολουθήθηκαν τα πέντε στάδια του Τσιώλη (2018), που είναι τα εξής:

1. *«Μετεγγραφή της συνέντευξης»*: Πρόκειται για την ηχογράφηση και μαγνητοσκόπηση των συνεντεύξεων και τη μεταφορά τους σε αρχείο κειμένου μετά την ολοκλήρωσή τους.
2. *«Εξοικείωση με τα δεδομένα, εντοπισμός και συγκέντρωση των αποσπασμάτων που αντιστοιχούν σε κάθε ερευνητικό ερώτημα»*: Πρόκειται για το στάδιο της προσεκτικής ανάγνωσης του περιεχομένου της κάθε συνέντευξης.

3. «Κωδικοποίηση»: Στο στάδιο αυτό επισημάνθηκαν οι κοινές έννοιες από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών και σε καθεμία εξ αυτών αποδόθηκε μια λέξη-κλειδί.

4. «Μετάβαση από τους κωδικούς στα θέματα»: Στο σημείο αυτό, γίνεται μελέτη των λέξεων-κλειδιών και κατηγοριοποιούνται αναλόγως με τη συνάφειά τους, διαμορφώνοντας συγκεκριμένα θέματα. Τα θέματα αυτά περιλαμβάνουν υποκατηγορίες οι οποίες ομοίως διαμορφώνονται από τις λέξεις-κλειδιά.

5. «Έκθεση των ευρημάτων»: Στο σημείο αυτό, παρατίθενται τα αποτελέσματα της θεματικής ανάλυσης, ανά διαμορφωμένο θέμα, με αναφορά σε αντίστοιχες ενδεικτικές απαντήσεις των συμμετεχόντων.

3.5 Ερευνητική ηθική

Για την κάλυψη των ζητημάτων ερευνητικής ηθικής, στο πλαίσιο της προσωπικής επικοινωνίας που είχε η ερευνήτρια με τους/τις συμμετέχοντες, ενημερώθηκαν για τον σκοπό της έρευνας και για τη διεξαγωγή μαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων στις οποίες τους προτάθηκε να συμμετάσχουν ως μέρη του ερευνητικού δείγματος. Προηγήθηκε η προσωπική επικοινωνία της ερευνήτριας με τους/τις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες, προκειμένου να διασφαλιστεί η πλήρης ενημέρωσή τους για τους όρους και τις συνθήκες της έρευνας, όπως επίσης και για να έχουν την ευκαιρία να ρωτήσουν όποια απορία είχαν.

Πιο αναλυτικά, για λόγους εγκυρότητας της παρούσας έρευνας, θεωρήθηκε σκόπιμη η κατανόηση από τους/τις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες, των λόγων πραγματοποίησής της και του περιεχομένου της, πριν λάβουν την απόφαση να συμμετάσχουν σε αυτήν. Για τον λόγο αυτόν, κλήθηκαν να προβούν στην προσεκτική ανάγνωση της φόρμας συναίνεσης όπως παρατίθεται στο Παράρτημα Ι.

Αφού ενημερώθηκαν για τον σκοπό της έρευνας και για το ότι αυτή πραγματοποιείται στο πλαίσιο της εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση και στη Δια Βίου

Κατάρτιση-Επιμόρφωση» του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, με τίτλο: «Η διερεύνηση του ρόλου του προγραμματισμού και σχεδιασμού στην ποιότητα και αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Απόψεις εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικής ηγεσίας», εν συνεχεία διευκρινίστηκε ο λόγος για τον οποίο κλήθηκαν να λάβουν μέρος.

Πιο συγκεκριμένα, διευκρινίστηκε ότι κλήθηκαν να λάβουν μέρος διότι η εμπειρία τους, ως εκπαιδευτικών ή Διευθυντών/Διευθυντριών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Αθήνας ή της Θεσσαλονίκης, θα αποδειχθεί ιδιαίτερα χρήσιμη στην προσπάθειά μας να καλύψουμε τον παρόντα ερευνητικό στόχο. Στο σημείο αυτό, ενημερώθηκαν ότι η συμμετοχή τους στην έρευνα αυτή είναι ανώνυμη και εθελοντική, όπως επίσης ότι αν θα λάβουν μέρος είναι καθαρά δική τους επιλογή, καθώς και ότι έχουν την επιλογή να αρνηθούν.

Επίσης, ενημερώθηκαν ότι, ακόμα και αν δεχτούν να λάβουν μέρος, δύνανται να αρνηθούν να απαντήσουν σε κάποια ερώτηση της συνέντευξης. Διευκρινίστηκε, επίσης, ότι μπορούσαν να αποχωρήσουν κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας οποιαδήποτε στιγμή, χωρίς αιτιολόγηση. Επιπροσθέτως, τους γνωστοποιήθηκε ότι με τη συμμετοχή τους συμβάλλουν στην ουσιαστική διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο καταστρώνεται ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου κι επιπλέον συμβάλλουν στην αύξηση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας, ενός σημαντικού ζητήματος, που απασχολεί μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών και Διευθυντών/Διευθυντριών.

Εν συνεχεία, ενημερώθηκαν ότι, εφόσον αποφασίσουν να συμμετέχουν, θα χρειαστεί να αφιερώσουν 40-50 λεπτά από τον χρόνο τους, ώστε να απαντήσουν στις ερωτήσεις της συνέντευξης οι οποίες θα ετίθεντο από την ίδια την ερευνήτρια. Κατέστησαν ενήμεροι/ενήμερες ότι οι συνεντεύξεις θα μαγνητοσκοπηθούν από την ερευνήτρια, αμιγώς για λόγους αποκωδικοποίησης και ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων, ενώ κατόπιν τούτου τα μαγνητοσκοπημένα αρχεία θα διαγραφούν.

Κατόπιν, οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες ενημερώθηκαν ότι η συμμετοχή τους σε αυτή την έρευνα δεν αναμένεται να προκαλέσει δυσφορία ή να τους/τις εκθέσει σε κίνδυνο, όπως επίσης και για το ότι η έρευνα δεν πρόκειται να έχει οποιαδήποτε αρνητική επίπτωση σε εκείνους/εκείνες, τη στιγμή κατά την οποία δεν επρόκειτο να συλλεχθούν και να κοινοποιηθούν προσωποποιημένες πληροφορίες τους.

Κατέστησαν ενήμεροι/ενήμερες ότι οι πληροφορίες που θα συλλεχθούν από την ερευνήτρια για τους σκοπούς της έρευνας αυτής θα είναι ανώνυμες και εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς, όπως επίσης και ότι δεν θα είναι δυνατόν να τους/τις ταυτοποιήσει κάποιος/κάποια από τα δεδομένα και τις πληροφορίες που θα παραχωρήσουν στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας. Επίσης, ενημερώθηκαν ότι τα ανώνυμα και μη ταυτοποιήσιμα δεδομένα θα συμπεριληφθούν σε ακαδημαϊκές μελέτες και δημοσιεύσεις.

Συν τοις άλλοις, κατέστησαν γνώστες/γνώστριες ότι, καθώς στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας θα συλλέγονταν κάποια δεδομένα που ορίζονται ως ευαίσθητα, π.χ. πληροφορίες για το φύλο, ηλικία, έτη προϋπηρεσίας, ειδικότητα και ιδιότητα, εφαρμόζεται τη νομοθεσία που ισχύει στην Ευρωπαϊκή Ένωση από τις 28 Μαΐου 2018 και η οποία ορίζει ότι η χρήση των εν λόγω δεδομένων επιτρέπεται για σκοπούς επιστημονικής έρευνας

Τέλος, κατέστη σαφές ότι μετά την υποβολή των ανώνυμων δεδομένων τους, δεν θα ήταν δυνατό να αποσύρουν τη συμμετοχή τους από την έρευνα, καθώς δεν θα ήταν εφικτή η ταυτοποίηση των απαντήσεών τους στα δεδομένα που θα έχουν συλλεγεί. Εν συνεχεία, παροτρύνθηκαν, σε περίπτωση που είχαν οποιαδήποτε ερώτηση ή προβληματισμό, να επικοινωνήσουν απευθείας με την ερευνήτρια, η οποία ήταν στη διάθεσή τους ανά πάσα στιγμή για επιπρόσθετες διευκρινίσεις.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Η θεματική ανάλυση ανέδειξε τα παρακάτω θέματα:

- 1^ο Θέμα: Εργασίες προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου.
- 2^ο Θέμα: Συμβολή του προγραμματισμού και σχεδιασμού στην ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας.
- 3^ο Θέμα: Συμβολή του προγραμματισμού και σχεδιασμού στην αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας.
- 4^ο Θέμα: Εμπόδια κατά τον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου.
- 5^ο Θέμα: Προτάσεις βελτίωσης.

4.1 Θέμα 1 - Εργασίες προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου

Στον πίνακα που ακολουθεί παρατίθενται οι διαμορφωθείσες κατηγορίες επί του πρώτου θέματος των εργασιών προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου, μαζί με τα σχετικά αποσπάσματα των απαντήσεων των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών.

Πίνακας 1. 1^ο Θέμα και Κατηγορίες

ΘΕΜΑ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ		
Εργασίες προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού	<table border="1"><tr><td><u>Συχνότητα (5/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u><ul style="list-style-type: none">• Κάθε Σαββατοκύριακο (Σ1)• Στην έναρξη της σχολικής χρονιάς (Σ3)• Κάνω ημερήσιο και μηνιαίο</td><td><u>Έμφαση στο περιεχόμενο (10/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u><ul style="list-style-type: none">• Φροντίζω να λαμβάνω υπόψιν την ενότητα που βρίσκομαι (...) και τις δραστηριότητες του σχολείου για την επόμενη εβδομάδα (Σ1)</td></tr></table>	<u>Συχνότητα (5/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u> <ul style="list-style-type: none">• Κάθε Σαββατοκύριακο (Σ1)• Στην έναρξη της σχολικής χρονιάς (Σ3)• Κάνω ημερήσιο και μηνιαίο	<u>Έμφαση στο περιεχόμενο (10/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u> <ul style="list-style-type: none">• Φροντίζω να λαμβάνω υπόψιν την ενότητα που βρίσκομαι (...) και τις δραστηριότητες του σχολείου για την επόμενη εβδομάδα (Σ1)
<u>Συχνότητα (5/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u> <ul style="list-style-type: none">• Κάθε Σαββατοκύριακο (Σ1)• Στην έναρξη της σχολικής χρονιάς (Σ3)• Κάνω ημερήσιο και μηνιαίο	<u>Έμφαση στο περιεχόμενο (10/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u> <ul style="list-style-type: none">• Φροντίζω να λαμβάνω υπόψιν την ενότητα που βρίσκομαι (...) και τις δραστηριότητες του σχολείου για την επόμενη εβδομάδα (Σ1)		

<p>έργου</p>	<p>προγραμματισμό. (Σ4)</p> <ul style="list-style-type: none"> (...) προγραμματισμός όλης της χρονιάς στις εργαστηριακές ασκήσεις (...) Προγραμματίζω και σχεδιάζω για τη τετραετία της θητείας μου. Προσδιορίζω μελλοντικούς στόχους, επιλέγω τις κατάλληλες πορείες, μεθόδους, τα απαραίτητα μέσα και εφαρμόζω στρατηγικό σχεδιασμό για την επίτευξή τους στη 4ετία. Κάθε χρόνο υλοποιώ και κάποιους επιμέρους στόχους. (Σ8) Σε ετήσιο προγραμματισμό μας έρχεται έτοιμος (...) Σε ημερήσιο προγραμματισμό και σχεδιασμό, χρόνια τώρα προγραμματίζω και σχεδιάζω πως θα κάνω το μάθημά μου. (Σ11) 	<ul style="list-style-type: none"> Με βάση το περιεχόμενο του αντικειμένου (Σ2) Με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών. (Σ4) Ξεκινώντας με το αναλυτικό πρόγραμμα και τις οδηγίες διδασκαλίας στο κάθε μάθημα. (Σ5) Έψαξα υλικό, ύλη για να το διδάξω σύμφωνα με τις οδηγίες του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ). (Σ6) Έχοντας την ύλη που θα διδάξουμε η οποία λέει το τάδε μάθημα το κάνεις 1 ώρα, το τάδε 2 ώρες την εβδομάδα σε σύνολο μαθημάτων του σχολικού έτους 35 ώρες για παράδειγμα. Εσύ βάσει αυτών προγραμματίζεις και σχεδιάζεις το μάθημά σου περίπου, γιατί προφανώς δεν είναι όλα τα σχολεία και όλες οι τάξεις ίδιες. (Σ7) Αναλυτικά, προγραμματισμός εκπαιδευτικού έργου σημαίνει ότι παίρνεις το αναλυτικό σπουδών, το μοιράζεις σε εβδομάδες, αφαιρείς κάποιες εβδομάδες που πιθανών θα χαθούν γιατί θα πάνε εκδρομή, διδακτικές επισκέψεις, συμμετοχή μαθητών/μαθητριών σε δράσεις κλπ. (Σ8) Σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, τις ανάγκες του μαθητικού δυναμικού και τους στόχους υλοποίησης (Σ9) Υπάρχουν σχέδια μαθήματος και φύλλα εργασίας για όλα τα αντικείμενά μου. (Σ11) Γίνεται λαμβάνοντας πάντοτε υπόψιν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του τμήματος και ατομικά των μαθητών προς τους οποίους απευθύνεται. (Σ12)
	<p><u>Εμπόδιο (4/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> (...) αλλά δεν ήθελε ο σύλλογος 	<p><u>Ανάθεση σε εξωτερικό μέρος (3/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Είπα στο σύλλογο να κάνει

	<p>διδασκόντων να συμμετάσχει. Τι μπορώ να κάνω όταν δεν θέλει ο σύλλογος; (...)Αλλά σε επίπεδο σχολικής μονάδας προγραμματίζεις κ σχεδιάζεις και ξαφνικά μπορεί να συμβεί κάποιο απρόοπτο κ δεν τα καταφέρνεις στο τέλος. (...) αναφέρομαι στα σχέδια δράσης των σχολικών μονάδων που η ΕΛΜΕ απέχει. (Σ3)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Μπορεί ο προγραμματισμός και σχεδιασμός να μην σου βγει και λόγο χαμηλού επιπέδου τάξης. (Σ8) • (...) Βέβαια αυτός δεν είναι ρεαλιστικός πάντα. Υπερτιμά τις διαθέσιμες ώρες, οπότε, πρέπει να γίνει συμπύκνωση ωρών και να βρούμε τρόπους που θα αποδοθεί η ύλη. (Σ11) • Διδασκαλία που σχεδιάζεται για τον λεγόμενο «μέσο μαθητή» δεν υπάρχει πια γιατί δεν υπάρχει ο «μέσος μαθητής». (Σ12) 	<p>προγραμματισμό μαθημάτων και μόνο 2 άτομα μου έδωσαν (Σ3)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ζητάμε ή περιμένουμε από το Υπουργείο Παιδείας την ύλη που πρέπει να διδάξουμε. (Σ7)
	<p><u>Αναγκαιότητα (5/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Θεωρώ ότι ο προγραμματισμός είναι μία απαραίτητη διαδικασία. Δεν μπορώ να φανταστώ να ξεκινάω την εβδομάδα για παράδειγμα, και να μην έχω κάνει τον προγραμματισμό μου. (Σ1) • Είναι απαραίτητος ο προγραμματισμός κ σχεδιασμός για κάθε καθηγητή/τρια, τι θα κάνεις, πότε θα το κάνεις. (Σ3) • Άρα είναι πολύ σημαντικό να έχω προγραμματίσει και σχεδιάσει ώστε να περάσω και εγώ και οι μαθητές/τριές μου πολύ καλά όλο το σχολικό έτος. (Σ7) • Γενικά δεν γίνεται χωρίς προγραμματισμό και 	<p><u>Στάδια (1/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Στοχοθεσία. Καθορισμός εκπαιδευτικών τεχνικών. Αξιολόγηση –Ανατροφοδότηση. Αναστοχασμός –Προσαρμογή των παραπάνω ώστε να επιτευχθεί η ενεργός συμμετοχή των μαθητών/μαθητριών. (Σ10)

	<p>σχεδιασμό (Σ11)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου αποτελούν καίρια πτυχή της εκπαίδευσης και σημαντική συνιστώσα για την εύρυθμη παιδαγωγική λειτουργία και το μέγιστο δυνατό αποτέλεσμα στην πρόοδο των μαθητών. (...) Διδασκαλία χωρίς προγραμματισμό και σχεδιασμό είναι αδιανόητη. (Σ12) 	
<p>Οφέλη</p>	<p><u>Όφελος βελτίωσης σχέσεων με άλλους φορείς (1/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ανάπτυξη και βελτίωση σχέσεων μεταξύ συλλόγου διδασκόντων και γονέων. (Σ4) 	<p><u>Όφελος βελτίωσης αποτελεσματικότητας του μαθήματος (9/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Τώρα, για τα οφέλη... σίγουρα το μάθημα γίνεται καλύτερα. Άρα θεωρώ ότι από τον προγραμματισμό βελτιώνεται το αποτέλεσμα της δουλειάς μου ως εκπαιδευτικού. (...) νιώθω ότι μπορώ να κάνω τη δουλειά μου πιο αποτελεσματικά. (Σ1) • Με βοηθούν στο να αποκτώ και μεγαλύτερη εμπειρία φορά με τη φορά και αυτό με διευκολύνει ακόμα περισσότερο στο μέλλον. (Σ2) • Βελτίωση των διδακτικών και παιδαγωγικών μου πρακτικών. (Σ4) • (...) και περισσότερος χρόνος, ενασχόληση προς τους μαθητές και μαθήτριες. (Σ5) • Πρέπει να ξέρει ο καθένας καθεμία τι έχει να κάνει για να μπορεί χωρίς πρόβλημα να βγάλει την ύλη του, να βγάλει την ύλη όχι μόνο τυπικά όμως, να έχει σωστή επικοινωνία με τους μαθητές/μαθήτριες του/ της, για να έχει όφελος και ο ίδιος η ίδια αλλά και τα παιδιά. (Σ7) • Συμβάλλει στην ομαλή διεξαγωγή των διδασκαλιών εξασφαλίζοντας συνοχή στην

		<p>μαθησιακή διαδικασία και δημιουργία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος. (Σ9)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα (Σ10) • Βοηθά το μαθητή να νιώθει ασφάλεια ότι προχωρά με το ρυθμό που χρειάζεται. (...) Βοηθά τον εκπαιδευτικό να ολοκληρώσει τη διαδικασία και να εκπληρώσει τους εκπαιδευτικούς στόχους. (Σ11) • Η μάθηση μέσω σχεδιασμού διασφαλίζεται από ανώφελους αυτοσχεδιασμούς, παρέχει εχέγγυα μέσω μιας επαγγελματικής γλώσσας – έννοιες και ορολογία – καθώς επίσης και μιας θεωρίας της διδασκαλίας και της μάθησης που υποστηρίζει. (...) Και την αποτελεσματική συνέχεια που αντανακλά στην πρόοδο των μαθητών. (Σ12)
	<p><u>Όφελος καλύτερης κατανόησης (2/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Είναι η καλύτερη κατανόηση και η βελτιωμένη ικανότητα επίλυσης προβλημάτων. (Σ2) • Γνωρίζουν οι μαθητές τους στόχους του μαθήματος. Στην αξιολόγησή τους, μπορούν και οι μαθητές/μαθήτριες να καταλάβουν αν κατανόησαν το μάθημα, αν έπιασαν τους στόχους πέρα από τα τυπικά τεστ. (Σ8) 	<p><u>Όφελος προγραμματισμού και σχεδιασμού από μαθητές (3/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Μαθαίνουν μέσω εμάς να προγραμματίζουν και να σχεδιάζουν τα μαθήματα τους, την ύλη τους (Σ3) • Μαθαίνουν και οι μαθητές και μαθήτριες να προγραμματίζουν και να σχεδιάζουν την διδακτέα ύλη. (Σ4) • Κυρίως ότι οι μαθητές και μαθήτριες βλέπουν μία οργάνωση σε σειρά στο μάθημα και έτσι είναι πιο εύκολο γι' αυτούς να ακολουθήσουν τη διδασκαλία και να συμμετέχουν. (Σ5)
	<p><u>Όφελος ενδιαφέροντος μαθήματος (1/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Το ενδιαφέρον για το μάθημα για τους μαθητές/μαθήτριες και 	<p><u>Όφελος προσαρμογής στους μαθητές (3/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Αν δεν τους ξέρεις, δεν τους έχεις από τη προηγούμενη

	<p>για τον/την εκπαιδευτικό. (Σ6)</p>	<p>χρονιά, οφείλεις να κάνεις μια διερεύνηση μαθητών/μαθητριών της τάξης σου για να ξέρεις με τι τρόπο και πόσο αναλυτικά θα κάνεις το μάθημά σου. Έχει μεγάλη σημασία να ξέρεις το μέσο επίπεδο της τάξης που έχεις να διδάξεις. (...) Άρα θα προγραμματίσεις και θα σχεδιάσεις ανάλογα με το επίπεδο της και τις ανάγκες της τάξης σου προσπαθώντας να φτάσεις στο ανώτερο δυνατό επίπεδο. (Σ7)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Σταδιακά η εκπαιδευτική διαδικασία προσαρμόζεται στις ιδιαιτερότητες και τις ικανότητες των μαθητών/μαθητριών (Σ10) • Ο τρόπος προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου είναι αυτός που προσαρμόζεται και απαντά στις δυνατότητες αλλά και στις ανάγκες των μαθητών. (Σ12)
	<p><u>Όφελος θετικής συναισθηματικής κατάστασης (2/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Χμμμ, νιώθω πιο ήρεμη (Σ1) • Όσο γίνεται πιο καλή προετοιμασία του μαθήματος, τόσο λιγότερο άγχος υπάρχει (Σ5) 	<p><u>Όφελος διευκόλυνσης διδασκαλίας (1/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Κάνουν τη δουλειά μου ευκολότερη. (Σ2)
	<p><u>Όφελος οργάνωσης (6/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Παίρνεις δράσεις και σχεδιάζεις, προγραμματίζεις τις ενέργειες μέσω χρονοδιαγράμματος και μετά ξεκινάς την υλοποίηση. (Σ3) • Όταν έχεις προγραμματίσει και σχεδιάσει το εκπαιδευτικό σου έργο, δεν πας στα τυφλά. Βαδίζεις βάσει προγραμματισμού. Ουσιαστικά 	<p><u>Όφελος διεύρυνσης γνώσεων (1/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Έχω ένα αρχείο που κάθε χρόνο το εξελίσσω, αναζητώ νέες πηγές πληροφοριών από το Ίντερνετ, το οποίο αποδίδω από ηλεκτρονικό υπολογιστή και ευελπιστώ μέσω διαδραστικών. (Σ6)

	<p>έχεις ένα σκελετό, ξέρεις που θα βαδίσεις, δεν θα ξεφύγεις του χρονοδιαγράμματος και των στόχων σου. (Σ8)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Οργάνωση της ύλης, οργάνωση του χρόνου, σύνδεση δραστηριοτήτων και αναλυτικού προγράμματος (Σ9) • Οργάνωση της διδασκαλίας (Σ10) • Βοηθά τον εκπαιδευτικό να ολοκληρώσει τη διαδικασία και να εκπληρώσει τους εκπαιδευτικούς στόχους. (Σ11) • (...) το αποτέλεσμα διευκολύνει και τον εκπαιδευτικό για τα επόμενα βήματά του (Σ12) 	
--	--	--

Αναλυτικότερα, στη συχνότητα της πραγματοποίησης των εργασιών προγραμματισμού και σχεδιασμού, αναφέρθηκαν 5 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες. Οι συχνότητες που αναφέρθηκαν είναι σε ημερήσια, σε εβδομαδιαία και σε ετήσια βάση.

Στη συνέχεια, 10 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες ανέφεραν ότι κατά τη διαδικασία του σχεδιασμού και προγραμματισμού δίνουν έμφαση στο περιεχόμενο σπουδών, στο αναλυτικό πρόγραμμα, στην διδακτέα ύλη στα σχέδια του μαθήματος, καθώς επίσης και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών/μαθητριών τους. Κατόπιν, τέσσερις στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες έκαναν αναφορά στα εμπόδια που αντιμετωπίζουν κατά τις διαδικασίες του σχεδιασμού και προγραμματισμού τους. Πιο αναλυτικά, αναφέρθηκε η πραγματοποίηση έκτακτων και απροόπτων καταστάσεων, το χαμηλό επίπεδο της σχολικής τάξης, η έλλειψη ρεαλιστικότητας στους στόχους που τίθενται, καθώς επίσης και η μη ταύτισή τους με τις ανάγκες και τα χαρακτηριστικά των μαθητών/μαθητριών.

Τρεις στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες έκαναν μνεία για εμπλοκή εξωτερικών φορέων στη διαδικασία του σχεδιασμού και προγραμματισμού τους, όπως είναι, για παράδειγμα, του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, του συλλόγου διδασκόντων, και του Υπουργείου Παιδείας. Ο ένας συμμετέχων, που αναφέρθηκε στα στάδια που ακολουθούνται για τον σχεδιασμό και προγραμματισμό, έκανε μνεία περί θέσης συγκεκριμένων στόχων, καθορισμό τεχνικών της ακολουθούμενης

εκπαιδευτικής διαδικασίας, αξιολόγηση και ανατροφοδότηση των αποτελεσμάτων, αλλά και αναστοχασμό και αναπροσαρμογή, έτσι ώστε να διασφαλιστεί η ενεργός συμμετοχή των μαθητών/μαθητριών. Πέντε στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες ανέφεραν την αναγκαιότητα του σχεδιασμού και προγραμματισμού.

Τέλος, το βασικότερο όφελος που προκύπτει από τον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου, προέκυψε ότι είναι το όφελος της βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του μαθήματος, εφόσον αναφέρθηκε από 9 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες. Το δεύτερο σημαντικότερο όφελος του σχεδιασμού και προγραμματισμού προέκυψε ότι είναι το όφελος της οργάνωσης, εφόσον αναφέρθηκε από τους μισούς συμμετέχοντες/συμμετέχουσες. Το αμέσως σημαντικότερο όφελος είναι αυτό του προγραμματισμού και σχεδιασμού σε σχέση με τους μαθητές/μαθήτριες αλλά και της καλύτερης προσαρμογής τους. Αμφότερα αυτά τα οφέλη αναφέρθηκαν από τρεις στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες. Δύο συμμετέχοντες/συμμετέχουσες ανέφεραν το όφελος της καλύτερης κατανόησης, ενώ ένας/μία συμμετέχων/συμμετέχουσα ανέφερε το όφελος της βελτίωσης σχέσεων με άλλους φορείς, της αύξησης του ενδιαφέροντος για το μάθημα, της διευκόλυνσης της διδασκαλίας και της διεύρυνσης των γνώσεων.

4.2 Θέμα 2 - Συμβολή του προγραμματισμού και σχεδιασμού στην ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας

Στον πίνακα που ακολουθεί παρατίθενται οι διαμορφωθείσες κατηγορίες επί του δευτέρου θέματος της συμβολής του προγραμματισμού και σχεδιασμού στην ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας, μαζί με τα σχετικά αποσπάσματα των απαντήσεων των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών.

Πίνακας 2. 2^ο Θέμα και Κατηγορίες

ΘΕΜΑ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ
Συμβολή του	<u>Μαθησιακά αποτελέσματα (12/12)</u> <u>Θετική επιρροή προγραμματισμού και</u>

<p>προγραμματισμού και σχεδιασμού στην ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας</p>	<p><u>συμμετέχοντες/συμμετέχουσες</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Θεωρώ ότι η ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας είναι οι μαθητές να καταλαβαίνουν και να μαθαίνουν το διδασκόμενο μάθημα. (...)καλές σχολικές επιδόσεις στα παιδιά. (Σ1) • φέρνει τα επιθυμητά αποτελέσματα. Άρα την αποτελεσματική μαθησιακή διαδικασία. (...)Προσωπικά δίνω μεγάλη σημασία στην ικανότητα των μαθητών να επιλύουν προβλήματα. (...) Από αυτό αξιολογώ και την ποιότητα (...) βλέπεις ότι μέσα από την ποιοτική μαθησιακή διαδικασία οι μαθητές έχουν αποκτήσει τις γνώσεις που πρέπει. (Σ2) • Το αποτέλεσμα της μαθησιακής διαδικασίας των εκπαιδευτικών (...)όταν γίνεται καθημερινά φασαρία στην αίθουσα δεν μπορώ να κάνω μάθημα οπότε αυτόματα η ποιότητα πέφτει. (Σ3) • (...) που σκοπό έχουν την πραγματοποίηση των μαθησιακών στόχων που αφορούν γνώσεις και δεξιότητες και κριτική ικανότητα (...)Τα θετικά αποτελέσματα κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Προσπαθώ να μάθω τους μαθητές και μαθήτριες να έχουν κριτικές ικανότητες, κριτική σκέψη. Παρατηρώ βελτιώσεις ακόμη και σε μέτριους/ες μαθητές και μαθήτριες. (Σ4) • Την ορίζω ως την πρόοδο που έχει κάνει ένας μαθητής σε σχέση με τις γνώσεις που είχε πριν και τις γνώσεις που αποκόμισε. (...)Την αξιολογώ με βάση το ενδιαφέρον που έδειξε ή όχι στο μάθημα. (...) Περισσότεροι μαθητές, μαθήτριες, με συναισθηματικές δυσκολίες και δυσκολίες προσοχής συμμετέχουν στην μαθησιακή διαδικασία, όταν υπάρχει προγραμματισμός και σχεδιασμός.(Σ5) • (...) αυτό που τους κεντρίζει το 	<p><u>σχεδιασμού στην ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας (12/12)</u></p> <p><u>συμμετέχοντες/συμμετέχουσες</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Απόλυτα θετικά. (Σ1) • Σίγουρα θετικά. (Σ2) • Είναι απαραίτητο. (Σ3) • Χωρίς προγραμματισμό και σχεδιασμό δεν μπορεί να επιτευχθεί κανένα θετικό αποτέλεσμα (Σ4) • Εφόσον υπάρχει προγραμματισμός και σχεδιασμός, υπάρχει περισσότερη ενασχόληση με τον μαθητή, ώστε να βοηθηθεί στην πρόοδο του. (Σ5) • Είναι απαραίτητος. (Σ6) • Είναι πολύ σημαντικό κάνοντας ένα καλό σχεδιασμό στα σημαντικά κομμάτια του βιβλίου, ειδικά αν είσαι σε μάθημα πανελλαδικό, να έχεις αρκετό ικανό χρόνο να αφιερώσεις ώστε να έχει αποτέλεσμα. (Σ7) • Ξεκάθαρα επηρεάζει την ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας. Απαραίτητος. (Σ8) • Καθοριστικά για την επίτευξη πολλαπλών στόχων. (Σ9) • Ευθυγράμμιση των στόχων του αναλυτικού προγράμματος σπουδών με τις ικανότητες και τις ιδιαιτερότητες των μαθητών/μαθητριών. (...) κινητοποίηση και τη συμμετοχή των μαθητών/μαθητριών. Εφαρμογή μεθόδων αξιολόγησης του βαθμού επίτευξης των στόχων. (Σ10) • (...) ότι ο προγραμματισμός και σχεδιασμός επηρεάζει την ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας. (Σ11) • Συμβάλλοντας στην εύρυθμη παιδαγωγική λειτουργία και
---	--	--

	<p>ενδιαφέρον και τα αποτελέσματά της. (Σ6)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Η μαθησιακή διαδικασία. (...) πόσα βήματα πιο πάνω μπορεί να πάει το μέσο επίπεδο της τάξης. (...) Το να έχεις όμως ένα μέσο επίπεδο τάξης ή χαμηλό επίπεδο και το ανεβάσεις είναι η σημαντικότερη δουλειά, η περιουσία ενός καθηγητή/τριας. (...) Από το αποτέλεσμα. Από το αποτέλεσμα που θα έχει το μάθημά μου μέσα στη τάξη. (Σ7) • Ουσιαστικά, κρίνεις από το αποτέλεσμα. (...) Αξιολόγηση και αποτέλεσμα σημαίνει. (...) τη δική μου αξιολόγηση. Έκανα καλά το μάθημα μου; (...) Όσο αφορά το μάθημα, εκπαιδευτικό μου έργο βλέπω τη ταχύτητα κατανόησης ανταπόκρισης συνεργασίας και ενσωμάτωσης των μαθητών. Προσαρμογή των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία. (Σ8) • (...) Πρόκληση μαθησιακού ενδιαφέροντος με δραστηριότητες που εμπλέκουν όλους τους μαθητές/μαθήτριες (...) Επίδοσης μαθητών/μαθητριών, (...), ενθουσιασμός μαθητών/μαθητριών. (Σ9) • Ως μια δυναμική διαδικασία που συνδυάζει την ευθυγράμμιση του προγράμματος σπουδών, της αξιολόγησης και της παιδαγωγικής με τα μαθησιακά αποτελέσματα. (...) Ελκυστικό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Βαθμός συμμετοχής των μαθητών/μαθητριών. (...) Η (...) η συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία. (Σ10) • Ποιότητα στη μαθησιακή διαδικασία για μένα σημαίνει ότι ένα ικανοποιητικό ποσοστό, το οποίο εξαρτάται από το τμήμα τι είναι ικανοποιητικό ποσοστό, πετυχαίνει τους εκπαιδευτικούς στόχους. (...) Γενικά θεωρώ πως αν ένα 70% των παιδιών έχουν καταλάβει βασικές έννοιες είμαι ικανοποιημένος. (...) να προσπαθήσουμε να δώσουμε στα 	<p>στο μέγιστο δυνατό αποτέλεσμα προόδου των μαθητών, (...) (Σ12)</p>
--	--	---

	<p>παιδιά ό,τι μπορούμε από αυτές τις έννοιες. (...) πρέπει τουλάχιστον κάποιες βασικές έννοιες να περάσουν στα παιδιά. (...) Το ένα είναι το μαθησιακό κομμάτι και η επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων, (...) από το ενδιαφέρον των παιδιών στη πραγματικότητα. Δηλαδή αν τα παιδιά δείξουν ενδιαφέρον αυτό σημαίνει ότι υπάρχει ποιότητα στη μαθησιακή διαδικασία. (...) τα παιδιά που δείχνουν ενδιαφέρον μαθαίνουν και πιο γρήγορα. (Σ11)</p> <ul style="list-style-type: none"> (...) Παιδαγωγικό πλαίσιο (...) Περιεχόμενο σπουδών. (...) Προσδοκίες. Αντιλήψεις. Μηχανισμοί εφαρμογής εκπαιδευτικών πολιτικών. (...) Οι αλλαγές που παρατηρούνται στη σκέψη (...) στην καθημερινή ζωή στο σχολείο. (Σ12) 	
	<p><u>Αξίες (3/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> (...) Επιπλέον να μαθαίνουν αξίες και σωστή συμπεριφορά (...) αλλά μένω ικανοποιημένη και από τη συμπεριφορά τους. (Σ1) (...) μου λένε με σεβασμό και εκτίμηση γεια σου Δάσκαλε. (Σ7) <p>Οι αλλαγές που παρατηρούνται (...) και στη ζωή των μαθητών μου. (Σ12)</p>	<p><u>Στοχοθεσία (1/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <p>Η σαφής διατύπωση γενικών και ειδικών στόχων. (...) Σαφής προσδιορισμός διδακτικών στόχων και διδακτικής μεθοδολογίας που θα ακολουθήσει. (Σ4)</p>
Ποιότητα	<p><u>Υλικοτεχνικές υποδομές (4/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Υποδομή, οργάνωση, λειτουργία του σχολείου (...) Είδη εποπτικού υλικού που χρησιμοποιείται σε συνδυασμό με ίντερνετ και ευκολία χρήσης αυτών. (Σ4) Από τον εξοπλισμό που έχεις. Αν δεν έχεις υλικοτεχνική υποδομή πως θα κάνεις μάθημα? (...) Έχω ενεργοποιήσει και το e-class. (Σ6) (...) Η τήρηση ασφάλειας των εργαστηρίων, ποιότητα είναι. (Σ8) (...) Υλικοτεχνική υποδομή. (...) Διαχείριση και κατανομή των 	<p><u>Αντικειμενικός τρόπος αξιολόγησης της ποιότητας (7/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> (...) Αλλά ο αντικειμενικός τρόπος της αξιολόγησης είναι ερωτήσεις δικές μου προς τους μαθητές για να δω αν κατανόησαν το μάθημα και με γραπτά διαγωνίσματα. (Σ1) Από την ανταπόκριση των μαθητών/μαθητριών, από τις εργασίες που κάνουν. (Σ6) Με διαβαθμισμένη δυσκολία αξιολόγηση

	<p>πόρων. (...) Υλικοτεχνική υποδομή (Σ12)</p>	<p>μαθητών/μαθητριών. Με την αξιολόγησή του μαθητή για το μάθημα (...) (Σ8)</p> <ul style="list-style-type: none"> • (...) Θετικά αποτελέσματα αξιολόγησης. (Σ10) • Αντικειμενική αξιολόγηση. (...) ελέγχεται μέσω κριτηρίων είτε με τεστ είτε με προφορική εξέταση είτε με τα διαγωνίσματα στα δύο τετράμηνα. (Σ11) • (...) συντονισμός, μηχανισμός παρακολούθησης και αξιολόγησης. (Σ12)
	<p><u>Μετρήσιμα αποτελέσματα (1/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Η ποιότητα έχει να κάνει με εισροές, εκροές και δείκτες. Είναι μετρήσιμοι δείκτες (Σ3) 	<ul style="list-style-type: none"> •
Ικανοποίηση	<p><u>Ικανοποίηση εμπλεκόμενων μερών (3/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • (...) ικανοποίηση και στον ψυχολογικό παράγοντα, για το πόσο ικανοποιημένοι/ες είναι εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς. (Σ3) • (...) ικανοποίηση εκπαιδευτικού. (Σ9) • (...) Βαθμός ικανοποίησης της εκπαιδευτικής κοινότητας. (...) Η ικανοποίηση και χαρά, όπως αυτές αποτυπώνονται. (Σ12) 	<p><u>Σχέσεις μεταξύ εμπλεκόμενων μερών (7/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • (...) Αναφέρομαι και στο κλίμα της τάξης (...) αν υπάρχει καλό κλίμα δηλ. λειτουργούν όλα βάση κοινών στόχων, βάση τήρησης σχολικού κανονισμού, προγραμματισμού και σχεδιασμού, όλα αυτά βοηθούν στη ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. (Σ3) • (...) Επικοινωνία και αλληλεπίδραση με μαθητές και μαθήτριες. (Σ4) • Ότι πολλές φορές απόφοιτοί/ες μου με σταματούν στο δρόμο με αγκαλιάζουν. (Σ7) • (...) Το θετικό κλίμα μεταξύ συναδέλφων, μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, ή μεταξύ εκπαιδευτικών μαθητών. (...) Στο δικό μου σχολείο τον έχουν κατανοήσει, αν έχουν μειωθεί τα περιστατικά μπούλινγκ, δεν έχω περιστατικά, αν τα παιδιά με διαφορετικότητα έχουν

		<p>ενσωματωθεί στο σχολικό περιβάλλον, αν δεν υπάρχουν διαρροές μαθητών/μαθητριών. (Σ8)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/μαθητριών, Σχέσεις μεταξύ μαθητών/μαθητριών, (...) Δημοκρατική συμπεριφορά διδάσκοντος. (...) Σύγκριση κλίματος τάξης κατόπιν οργανωμένης διδασκαλίας και τάξης με διδασκαλία χωρίς προγραμματισμό. (Σ9) • Η σχέση που αναπτύσσεται με τους μαθητές/μαθήτριες. (Σ10) <p>(...) Διοικητικό πλαίσιο, (...) και Μηχανισμοί υποστήριξης και ανατροφοδότησης. (...) Μηχανισμοί υποστήριξης και ανατροφοδότησης. (...) κοινωνική αλληλεπίδραση, (Σ12)</p>
--	--	--

Αρχικά, το σύνολο των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών στην έρευνα αυτή συνδέουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου με τα θετικά μαθησιακά αποτελέσματα. Στις απαντήσεις τους, η εν λόγω διασύνδεση τεκμηριώθηκε από την κατανόηση του διδασκομένου μαθήματος από την πλευρά των μαθητών, τις καλές σχολικές επιδόσεις τους, την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας, την επίτευξη των μαθησιακών στόχων, τη βελτίωση της κριτικής σκέψης των μαθητών/μαθητριών, τον εμπλουτισμό των γνώσεών τους, αλλά και την προσέλκυση του ενδιαφέροντός τους για το μάθημα, και την υψηλή αυτο-αποτελεσματικότητα των ίδιων των εκπαιδευτικών στην κάλυψη των μαθησιακών και διδακτικών στόχων τους.

Επίσης, 3 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες ταύτισαν την έννοια της ποιότητας της εκπαίδευσης με τις αξίες. Πιο αναλυτικά, αναφέρθηκε ότι η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου αντικατοπτρίζεται και από τη συμπεριφορά, αλλά και τον σεβασμό και εκτίμηση των μαθητών/μαθητριών, καθώς επίσης και από τη στάση τους στην ευρύτερη ζωή τους. Επομένως, στο σημείο αυτό, διαφοροποιείται η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου από αυτήν καθ' αυτήν τη διδακτική διαδικασία.

Ένας συμμετέχων ανέφερε ότι η αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου γίνεται με μετρήσιμα αποτελέσματα, δηλαδή μέσω μετρήσιμων δεικτών, ενώ ένας ακόμα συμμετέχων αναφέρθηκε στη σαφή διατύπωση των γενικών και ειδικών στόχων, η οποία διέπει την διαδικασία της στοχοθεσίας. Επτά στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες υποστήριξαν ότι η αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου γίνεται με τρόπο αντικειμενικό, δηλαδή μέσω ερωτήσεων κατανόησης των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές, καθώς επίσης και μέσω διαγωνισμάτων αλλά και προφορικών εξετάσεων. Τέσσερις στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες επισήμαναν τη διασύνδεση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου με την παρουσία με τη διαθεσιμότητα των απαραίτητων υλικοτεχνικών υποδομών, ενώ 7 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες τη διασύνδεσαν με τις καλές σχέσεις μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών, ήτοι εκπαιδευτικών, σχολικών Διευθυντών/Διευθυντριών, μαθητών/μαθητριών και γονέων. Τρεις στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες ανέφεραν ότι η αξιολόγηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου γίνεται με κριτήριο την ικανοποίηση των εμπλεκόμενων μερών. Τέλος, όλοι οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες ανεξαιρέτως, επεσήμαναν τη θετική συμβολή των διαδικασιών του προγραμματισμού και σχεδιασμού στην ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας.

4.3 Θέμα 3 - Συμβολή του προγραμματισμού και σχεδιασμού στην αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας

Στον πίνακα που ακολουθεί παρατίθενται οι διαμορφωθείσες κατηγορίες επί του τρίτου θέματος της συμβολής του προγραμματισμού και σχεδιασμού στην αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας, μαζί με τα σχετικά αποσπάσματα των απαντήσεων των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών.

Πίνακας 3. 3^ο Θέμα και Κατηγορίες

ΘΕΜΑ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ
------	------------

<p>Συμβολή του προγραμματισμού και σχεδιασμού στην αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας</p>	<p><u>Μαθησιακά αποτελέσματα (12/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Πιστεύω ότι η μαθησιακή διαδικασία είναι αποτελεσματική όταν ο μαθητής να αποκτά γνώσεις (...). Η βελτίωση της επίδοσης των μαθητών μου στο μάθημα (...). (Σ1) • (...) Όσο πιο άμεσα ανταποκρίνονται οι μαθητές στα διδασκόμενα τόσο πιο αποτελεσματική ορίζω τη μαθησιακή διαδικασία. (...) Από το ότι τελικά οι μαθητές μου πηγαίνουν πολύ καλά στις Πανελλήνιες. (Σ2) • Αν τα παιδιά (...) περάσουν στις πανελλήνιες σε σχολές. (...) Διαχείριση τάξης. Τα πάντα στην καθημερινότητα. (...) Αν κάνεις κάτι εκτός προγραμματισμού ξεφεύγεις του σχεδιασμού. Έκτακτα περιστατικά σε κάνουν να ξεφύγεις. (...) Το θετικό είναι να σου κάνουν ερωτήσεις οι μαθητές/μαθήτριες εκτός δικών σου στόχων, θέλοντας να διευρύνουν τις γνώσεις τους. (Σ3) • Η αποτελεσματικότητα ορίζεται ως η επίδραση που έχουν παράγοντες όπως μεθοδολογία, προσδοκίες, οργάνωση και διοίκηση της τάξης, στην επίδοση των παιδιών και στα μαθησιακά αποτελέσματα. (...) Θεωρώ ότι η αποτελεσματικότητα ενός/μίας εκπαιδευτικού, αποτιμάται από την ικανότητά του/της να μεταβάλει θετικά την επίδοση των μαθητών/μαθητριών. (Σ4) • Την ορίζω ως προς το αν ο μαθητής αποκόμισε νέες γνώσεις. (...) Από το αν υπήρχε έστω η ελάχιστη προσπάθεια από τον μαθητή/τρια να συμμετέχει στην μαθησιακή διαδικασία. 	<p><u>Αξίες (4/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Πιστεύω ότι η μαθησιακή διαδικασία είναι αποτελεσματική όταν ο μαθητής να αποκτά (...) αξίες και σωστή συμπεριφορά. (...) Αλλά παρατηρώ και τη συμπεριφορά των μαθητών μου μέσα στην τάξη παράλληλα. (...) η συμπεριφορά των μαθητών επίσης. (...) (Σ1) • (...) προώθηση της ισότητας στην εκπαίδευση στο πλαίσιο ενός συμπεριληπτικού σχολείου. (Σ9) • Ως το συνδυασμό γνώσεων, διαδικασιών και συμπεριφορών (...). Κουλτούρα σεβασμού και συνεργασίας (...). (Σ10) • Όταν αυτή πλησιάζει (...) την νοοτροπία των μαθητών, καλλιέργει ήθος και κουλτούρα μάθησης και ζωής (...). Κοινωνική ένταξη- συνύπαρξη, Ήθος, ευγένεια, αισθητική, Προσωπικό όφελος -, Κοινωνικό όφελος, (...) Οι αλλαγές που διαπιστώνω και η δυναμική που αναπτύσσεται στην ανθρώπινη συμπεριφορά, σχέση και ζωή. (...) (Σ12) (Σ12)
---	--	---

(...) Μαθητές που είναι στο φάσμα του αυτισμού και με ψυχιατρικές ασθένειες, με εξατομικευμένη διδασκαλία, που δίνει περιθώριο ο **προγραμματισμός/σχεδιασμός καταφέρνουν ένα άρτιο αποτέλεσμα.** (Σ5)

- Έρχονται μαθητές/μαθήτριες, και μου προτείνουν **νέα θέματα που τους ενδιαφέρουν**, οι ίδιοι. Δίνω τη δυνατότητα στους μαθητές/μαθήτριες να έρθουν στο γραφείο και **ζητούν δράσεις** όπου τους δίνουν **επιπλέον γνώσεις**. Τους καθοδηγώ στους άξονες. (...). (Σ6)
- Θα επαναλάβω κάτι το οποίο είπα νωρίτερα η αποτελεσματικότητα είναι **να ανεβαίνεις κλικ. Κανείς δεν τα ξέρει όλα, θα πρέπει να προσπαθήσει ο μαθητής να πηγαίνει πιο μπροστά σε γνώσεις.** Αποτελεσματικότητα σημαίνει **μετά το τέλος της σχολικής χρονιάς ο μαθητής/τρια του 15 να έχει γνώσεις για 18.** Αυτό είναι αποτελεσματικότητα αλλιώς πήγαινε σπίτι σου. (...) Η αποτελεσματικότητα είναι η **επιτυχία των μαθητών και μαθητριών μας** εκεί που επιθυμούν να πάνε, όχι απαραίτητα στο Πανεπιστήμιο. (...) (Σ7)
- Το **αποτέλεσμα είναι το ζητούμενο.** (Σ8)
- **Βελτίωση του παιδαγωγικού κλίματος** (...) Ως προς το γνωστικό αντικείμενο, την **διδασκτική μεθοδολογία και διαχείριση της τάξης.** (...) Αδιάφοροι μαθητές **δραστηριοποιούνται** όταν η εμπλοκή τους είναι διαρκής και η διδασκαλία **άπτεται** της καθημερινότητάς τους. (Σ9)
- **Ως το συνδυασμό γνώσεων, διαδικασιών** (...) που οδηγεί σε

	<p>ικανοποιητικά μαθησιακά αποτελέσματα. (...) ποικιλία εκπαιδευτικών τεχνικών, (...) Μαθητοκεντρικές διδακτικές προσεγγίσεις. (...) και η συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία. (Σ10)</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1^{ον} Ένα σοβαρό ποσοστό μαθητών να έχει μάθει τα βασικά κομμάτια της ύλης (...) Υπάρχουν παιδιά που αποφασίζουν να γίνουν χημικοί γιατί τους αρέσει το μάθημα και πιστεύω πως έχω συμβάλει και εγώ προσωπικά. (...) (Σ11) • Όταν αυτή πλησιάζει το όραμα, διαμορφώνει ατμόσφαιρα σχολική, επηρεάζει τη σκέψη (...) και κουλτούρα μάθησης (...). Πρόοδος, Δεξιότητες, Κουλτούρα μάθησης (...) Η μαθησιακή διαδικασία αφήνει πάντοτε ένα αποτύπωμα. (...) (Σ12) 	
	<p><u>Μετρήσιμα αποτελέσματα (5/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Την αποτελεσματικότητα την ορίζω σαν τη σχέση του χρόνου διδασκαλίας με τον χρόνο ανταπόκρισης των μαθητών στα διδασκόμενα. (Σ2) • Αν τα παιδιά (...) έχουν καλούς βαθμούς, (...) Είναι όλα μετρήσιμα. (Σ3) • Σαν σχέση χρόνου διδασκαλίας με το χρόνο ανταπόκρισης των μαθητών/μαθητριών, στα διδασκόμενα. (Σ6) • Μιλάμε για κριτήρια. (...) Συνηθίζω σαν βαθμολογία να βάζω Α, ή Β ή Γ . Όπου το Α σημαίνει βαθμολογία 18, 19 και 20. (...) (Σ7) • Αποτελεσματικότητα είναι να κάνω με ταχύτητα, ακρίβεια και ενέργεια, σωστά τις εργαστηριακές μου ασκήσεις. (Σ8) 	<p><u>Στοχοθεσία (4/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Από το ότι (...) Πετυχαίνουν τον στόχο τους δηλαδή. Όταν οι μαθητές μου πετυχαίνουν τον στόχο τους τότε αξιολογώ θετικά την αποτελεσματικότητα. (Σ2) • Αν τα παιδιά πετύχουν τους στόχους (...) Να πετυχαίνεις τους διδακτικούς σου στόχους. (...) Πέτυχα τους διδακτικούς μου στόχους? Αν όχι, τι πρέπει να βελτιώσω? Ή να αλλάξω? (Σ3) • Ό(....)στην επίτευξη των διδακτικών στόχων, (...) (Σ4) • Σαφής στοχοθεσία, (...) (Σ10)

Αντικειμενικός τρόπος αξιολόγησης (7/12
συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)

- (...) όπως και την ποιότητα της διδασκαλίας, έτσι και την αποτελεσματικότητά της, τα αξιολογώ **πιο αντικειμενικά με προφορικές ερωτήσεις και με γραπτά διαγωνίσματα.** (...). (Σ1)
- (...) Αλλά το αξιολογώ από το **τελικό αποτέλεσμα** των μαθητών που είναι η **επιτυχία τους στις Πανελλήνιες.** (Σ2)
- (...) Πολύ σημαντική είναι και η **αξιολόγηση σε κάθε μάθημα.** (...) Αυτοαξιολογείς εμένα κάθε λεπτό, ημέρα. Αξιολογείς **το εκπαιδευτικό σου έργο** κάθε λεπτό κάθε μέρα. Ή ακόμη και η αξιολόγηση **μέσω Συμβούλου.** (Σ3)
- Με τις **εργασίες** που τους αναθέτω. (Σ6)
- (...) Το βασικό κριτήριο για μένα είναι το **γραπτό διαγώνισμα** που έχεις προειδοποιήσει τους μαθητές/μαθήτριες και έχει γίνει πολύ σοβαρή επανάληψη ύλης. (...) (Σ7)
- (...) εφαρμόζουμε το σύστημα του πορτοφόλιο (portfolio) **φάκελος εργασιών των μαθητών/τριών.** Κάθε μαθητής/τρια έχει ένα **φάκελο στο οποίο αποτυπώνεται η επίδοσή του, είναι αρχείο με τις εργασίες του/της, και τις αξιολογήσεις τους.** Αποτελεί «τεκμήριο» της μαθητικής τους ζωής. (...). (Σ8)
- (...) και 2^ο **να το έχουν ευχαριστηθεί.** Δηλαδή να έχουν μπει στη διαδικασία ότι μαθαίνουν κάτι ενδιαφέρον και χρήσιμο για αυτά. (...) Τα κριτήρια είναι **αντικειμενικά κριτήρια δηλαδή γραπτές εξετάσεις και προφορικές (...)**

Σχέσεις μεταξύ εμπλεκόμενων μερών (4/12
συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)

- (...) Σαν Δ/ντρια έχω τόσα πολλά να κάνω καθημερινά, καθημερινά συμβαίνουν τόσα απρόοπτα που υπάρχουν εμπόδια. Απρόοπτο θα μπορούσε να είναι **μία παραβατική συμπεριφορά.** (...) (Σ3)
- (...) θεωρώ σημαντική την **επικοινωνία και αλληλεπίδραση με μαθητές και μαθήτριες** μου ώστε να υπάρχει ένα θετικό κλίμα μέσα στη τάξη. (Σ4)
- Η **σχέση που αναπτύσσεται με τους μαθητές/μαθήτριες (...).** (Σ10)
- Τα κριτήρια (...) και υποκειμενικά κριτήρια που έχουν να κάνουν **με τη σχέση με τους μαθητές/μαθήτριες.** (...)αν τα παιδιά είναι **ευχαριστημένα και φιλικά προς εμένα** (Σ11)

	<ul style="list-style-type: none"> • Παρατηρούμε και τα αντικειμενικά κριτήρια, όπως είναι η απόδοση στις εξετάσεις μέσα στην ύλη που θέτει το Υπουργείο και βλέπουμε ότι όσα παιδιά καταφέρουμε να τους κεντρίσουμε το ενδιαφέρον αποδίδουν καλύτερα στα διαγωνίσματα τους στα τεστ τους και στις τελικές εξετάσεις. (Σ11) 	
	<p><u>Ικανοποίηση εμπλεκόμενων μερών (4/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • (...) Θα πρέπει και οι δυο πλευρές να είναι ικανοποιημένες. Ψυχολογικός παράγοντας. (...)(Σ3) • (...) Σκοπός, είναι να υπάρχει ενδιαφέρον από τα παιδιά με ιδιαίτερες ικανότητες ασχολούνται και με εξωσχολικές δραστηριότητες, γιατί όχι να μην κάνουν και κάτι που τους γεμίζει το υπόλοιπο της ημέρας τους. (Σ6) • (...) αν τα παιδιά είναι ευχαριστημένα και φιλικά προς εμένα και να δείχνουν ενθουσιασμό με το αντικείμενο του μαθήματος. (Σ11) • (...) ενώ στο τέλος της ημέρας φέρνει ικανοποίηση και χαρά. (...) Χαρά. (...) (Σ12) (Σ12) 	<p><u>Θετική επιρροή προγραμματισμού και σχεδιασμού στην αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας (12/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Το ίδιο θετικά με την περίπτωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. (Σ1) • Θετικά (...). (Σ2) • (...) επιτυγχάνει τους στόχους που έχει θέσει, ανάλογα με το προφίλ των μαθητών/μαθητριών και τις ιδιαίτερες συνθήκες που επικρατούν στη σχολική μονάδα ή στο ευρύτερο πλαίσιο στο οποίο βρίσκεται. (...). (Σ3) • Προσανατολισμός στους στόχους, εμπέδωση και εξάσκηση, διαχείριση τάξης για αποδοτικό μαθησιακό κλίμα και μεγιστοποίηση της εμπλοκής των μαθητών μαθητριών. (...) (Σ4) • Όσο περισσότερος προγραμματισμός και σχεδιασμός, τόσο περισσότερη εξατομικευμένη διδασκαλία με αρκετούς μαθητές/μαθήτριες που δεν θέλουν να έρθουν σ' επαφή με νέες πληροφορίες. (Σ5) • Έχω απαντήσει πιο πάνω. (Σ6) • Χωρίς προγραμματισμό και σχεδιασμό δεν μπορείς να έχεις αποτέλεσμα. (Σ7) • Την επηρεάζει γιατί ουσιαστικά έχω κάποιους στόχους και έχω προγραμματίσει και τρόπους επίτευξης αυτών. (...) ευελιξία (...) (Σ8)

		<ul style="list-style-type: none"> • Συμβάλλει στη διαρκή βελτίωση της. (Σ9) • Την επηρεάζει θετικά, προς όφελος της μαθησιακής διαδικασίας. (Σ10) • Ήδη με όσα ανέφερα με το προγραμματισμό και σχεδιασμό εκπαιδευτικού έργου έχουμε επίτευξη στόχων. (...) (Σ11) • Αντανακλώντας στον τρόπο εργασίας εμένα και των μαθητών μου, στην κουλτούρα και μάθηση, στον χαρακτήρα, στις σχέσεις μαθητών μεταξύ τους και με τους καθηγητές τους αλλά και ευρύτερα. (Σ12)
--	--	---

Παρατηρώντας τον παραπάνω πίνακα, επιβεβαιώνεται ότι το σύνολο των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών διασύνδεσε την έννοια της αποτελεσματικότητας με τα μαθησιακά αποτελέσματα, όπως ακριβώς συνέβη παραπάνω με την έννοια της ποιότητας. Επίσης, 4 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες διασύνδεσαν την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου με τις αξίες, όπως είναι για παράδειγμα η σωστή συμπεριφορά των μαθητών/μαθητριών, η προώθηση της ισότητας, του σεβασμού και της συνεργασίας, καθώς επίσης και το ήθος και η ευγένειά τους.

Συνεχίζοντας, 5 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες διευκρίνισαν ότι η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού τους έργου αξιολογείται από μετρήσιμα αποτελέσματα, όπως είναι για παράδειγμα η σχέση του χρόνου διδασκαλίας με τον χρόνο ανταπόκρισης των μαθητών/μαθητριών, ή οι βαθμοί των μαθητών/μαθητριών. Τέσσερις στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες αναφέρθηκαν στη διαδικασία της στοχοθεσίας ως κριτηρίου αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού τους έργου. Πιο συγκεκριμένα, οι εν λόγω συμμετέχοντες/συμμετέχουσες υποστήριξαν ότι όταν οι μαθητές/μαθήτριες πετυχαίνουν τον στόχο τους, τότε η εκπαιδευτική διαδικασία θεωρείται αποτελεσματική.

Επτά στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες θεωρούν ότι η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου γίνεται με τρόπο αντικειμενικό,

δηλαδή μέσω διαγωνισμάτων και γραπτών ή προφορικών εξετάσεων. Τέσσερις στους/στις 10 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες θεωρούν ότι η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου επηρεάζεται από τις σχέσεις μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών, δηλαδή των μαθητών/μαθητριών, των εκπαιδευτικών και των γονέων. Επίσης, 4 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες επεσήμαναν ότι η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου εξαρτάται από την ικανοποίηση των εν λόγω εμπλεκόμενων μερών. Τέλος, όλοι/όλες οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες δήλωσαν ότι ο προγραμματισμός και σχεδιασμός επιδρούν θετικά στην αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού τους έργου.

4.4 Θέμα 4 - Εμπόδια κατά τον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου

Στον πίνακα που ακολουθεί παρατίθενται οι διαμορφωθείσες κατηγορίες επί του τέταρτου θέματος των εμποδίων κατά τον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου, μαζί με τα σχετικά αποσπάσματα των απαντήσεων των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών.

Πίνακας 4. 4^ο Θέμα και Κατηγορίες

ΘΕΜΑ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	
Εμπόδια κατά τον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου	<u>Απουσία εμποδίου (1/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u>	<u>Έλλειψη χρόνου (5/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u>
	<ul style="list-style-type: none"> Κοίτα... δεν μπορώ να πω ότι συναντώ εμπόδια. (...)Εγώ δεν έχω συναντήσει εμπόδιο όπως σου είπα και πιο πριν. (...) (Σ1) 	<ul style="list-style-type: none"> (...) Αυτό φέρνει ένα μόνιμο χάσιμο διδακτικών ωρών. (Σ2) (...) Η στενότητα του χρόνου (...). (Σ8) Έλλειψη χρόνου, (...). (Σ9) Κυρίως την κάλυψη της διδακτέας ύλης. (Σ10) (...) Επίσης τα παιδιά

		<p>δεν μπορούν να παρακολουθούν ταυτόχρονα 15 ώρες μάθημα, είναι κουρασμένα και για τα δυο πράγματα που κάνουν, σε καθημερινή βάση. (Σ11)</p>
	<p><u>Εξωγενείς συνθήκες (1/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Φυσική καταστροφή, (...) ακραία καιρικά φαινόμενα. (...)Σε φυσικές καταστροφές, (...) σε ασθένειες. (Σ3) 	<p><u>Εκούσια παρεμπόδιση μαθησιακής διαδικασίας (3/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Σε κάθε προσπάθεια να εμποδιστεί η διδασκαλία και η μάθηση. (Σ2) • (...) κατάληψη, (...) (Σ3) • Οφείλονται σε συμπεριφορές (...). (Σ4)
	<p><u>Σχέσεις μεταξύ εμπλεκόμενων μερών (5/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Τις παραβατικές συμπεριφορές, (...) (Σ4) • Οφείλονται κυρίως στο ότι δεν υπάρχει εποικοδομητική σχέση μεταξύ διεύθυνσης σχολείου και γονέων (...) (Σ5) • (...) Κακή συνεργασία αρκετών συναδέλφων που επηρεάζει γενικότερα τη μαθησιακή διαδικασία. (Σ7) • (...) Η διάθεση των μαθητών/τριών. Να μην υπάρχει καλή συνεργασία με συναδέλφους. (...) (Σ8) • (...) από την Οικογένεια που πολλές φορές αντιμετωπίζει το Σχολείο ανταγωνιστικά. (Σ12) 	<p><u>Αδιαφορία (3/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • (...) την αδιαφορία κάποιων μαθητών μαθητριών στα πανελλαδικά μαθήματα. Υπάρχει ένα ποσοστό μαθητών/μαθητριών που πάνε φροντιστήριο και το μάθημα στο σχολείο τους είναι αδιάφορο. (...) (Σ4) • (...) δεν δείχνει ενδιαφέρον στην μαθησιακή διαδικασία. (...) δεν δείχνει ενδιαφέρον στην μαθησιακή διαδικασία. (Σ5) • Αδράνεια και Έλλειψη Ενδιαφέροντος, της Πολιτείας, της Οικογένειας, των Δημοτικών Αρχόντων, της Κοινωνίας γενικότερα. (...) Ας προστεθούν και οι χαμηλές προσδοκίες-απαιτήσεις των Γονέων-Κηδεμόνων από τους

		προαναφερθέντες θεσμούς, καθώς και η έλλειψη ενδιαφέροντος για όλα αυτά από την Οικογένεια που πολλές φορές αντιμετωπίζει το Σχολείο ανταγωνιστικά(...) (Σ12)
	<u>Υλικοτεχνικές υποδομές (6/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u>	<u>Έλλειψη προσωπικού (2/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u>
	<ul style="list-style-type: none"> • (...) Όσον αφορά τα εποπτικά και τεχνολογικά μέσα, ιδιαίτερα στους νέους διαδραστικούς πίνακες, δεν έχουμε ίντερνετ. Χρησιμοποιώ δικά μου δεδομένα για να κάνω χρήση τους στο μάθημα. (Σ4) • Υλικοτεχνική υποδομή είπαμε. (Σ6) • (...) Έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής. (...) (Σ7) • Έλλειψη (...) υλικοτεχνικής υποδομής, (...). (Σ9) • (...) δεν είναι ευχάριστοι χώροι κτιριακά δεν έχουν συνήθως τον απαραίτητο εξοπλισμό για αυτά που χρειαζόμαστε ειδικά σε πρακτικά μαθήματα όπως είναι τα μαθήματα φυσικών επιστημών. Τα εργαστήρια πολύ παλιά, πλέον ο εξοπλισμός χαλασμένος ή απαρχαιωμένος . Οι αίθουσες, θρανία καρέκλες, όλα είναι υπό διάλυση (...) (Σ11) • (...) στοιχειώδης χωροταξική λειτουργικότητα, (...) Έχει συμβεί σε περισσότερα του ενός Σχολεία, κατά την έναρξη της Σχολικής Χρονιάς - μέρες προγραμματισμού και σχεδιασμού - να υπάρχει παντελής έλλειψη 	<ul style="list-style-type: none"> • (...) Επίσης να πούμε ότι δεν γίνεται να λείπουν εκπαιδευτικοί από τα σχολεία μέχρι τον Ιανουάριο. (...) Διότι και η έλλειψη ενός μίας εκπαιδευτικού ακόμα, χαλάει τη ποιότητα του μαθήματος. (Σ7) • (...) π.χ. απαραίτητο εκπαιδευτικό αλλά και βοηθητικό προσωπικό, (...) (Σ12)

	<p>αθλητικού υλικού, απαραίτητου για την διεξαγωγή του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής. (...) (Σ12)</p>	
	<p><u>Διδακτέα ύλη (1/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Παρωχημένη ύλη, δηλαδή η ύλη που κάνουμε στο σχολείο στα δικά μου μαθήματα πρέπει να αναβαθμιστεί. (...) (Σ7) 	<p><u>Πλήθος μαθητών/μαθητριών (1/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • (...) και ο αριθμός μαθητών/τριών. (...) (Σ8)
	<p><u>Ανεπαρκής γνώση των αναγκών των μαθητών/μαθητριών (2/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Δουλεύοντας σε μια τάξη που δεν γνωρίζεις. Είναι ένα εμπόδιο. Θέλεις χρόνο ώστε να γνωρίσεις τους μαθητές/μαθήτριες σου τις ιδιομορφίες τους, το χαρακτήρα τους, πως μαθαίνουν. (...) Το μαθησιακό τους επίπεδο, παιδιά με έντονες ιδιαιτερότητες μπορεί να έχουν κινητικές ή μαθησιακές δυσκολίες. (Σ8) • (...) Επίσης τα αναλυτικά προγράμματα είναι υπερβολικά για την τάξη και την ηλικία των παιδιών. Δηλαδή οι απαιτήσεις είναι πάρα πολύ υψηλές και ειδικά σε μαθήματα που εξετάζονται είναι πολύ δύσκολο και πολλά παιδιά να καταλάβουν τα βασικά και να ολοκληρωθεί η ύλη που απαιτείται, οπότε θα έπρεπε να είναι μικρότερη ύλη σε όλες τις τάξεις, ειδικά όσο αφορά το μάθημά μου, που είναι η χημεία και για όλα βέβαια τα μαθήματα της φυσικών επιστημών, από όσο 	<p><u>Στενά νομικά περιθώρια (1/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • (...) στενά νομικά περιθώρια. (Σ9)

	γνωρίζω. (Σ11)	
	<p><u>Έλλειψη επιμόρφωσης (1/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> (...) αλλά και η έλλειψη επιμόρφωσης. (Σ9) 	<p><u>Ανεπάρκεια κρατικής υποστήριξης (3/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> (...) το Υπουργείο ή κάνει του κεφαλιού του για να εξυπηρετήσει τους κολλητούς του. (...) (Σ7) Η παιδεία στην Ελλάδα δεν έχει γίνει στόχος του κράτους, όπως θα έπρεπε χρόνια τώρα. Γίνονται προχειροδουλειές από όλες τις κυβερνήσεις διαχρονικά όσο θυμάμαι εγώ τον εαυτό μου και έτσι έχουν οδηγήσει τα παιδιά στην παραπαιδεία το οποίο υποβιβάζει τη ποιότητα του σχολείου. (...) (Σ11) (...) Άλλες είναι οι προτεραιότητες σήμερα. Εννοώ ότι ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, προκειμένου να επέλθει η μέγιστη δυνατή αύξηση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας, προϋποθέτει την από μέρους της Πολιτείας και των Δημοτικών Αρχόντων υποστήριξη και κατάκτηση των προαπαιτούμενων. (...) Όσο για την Κοινωνία, μάλλον αντιμετωπίζει το Σχολείο τυπικά και διαχειριστικά, χωρίς όραμα και προτεραιότητα. Εννοείται ότι η ευθύνη του εκπαιδευτικού, ατομικά και ως μέλος της Σχολικής

		<p>Κοινότητας, υπάρχει και έρχεται να προστεθεί καθοριστικά. (...) Στη γενικότερη παρακμή που βιώνουμε, στην έλλειψη οράματος για την Παιδεία και στην κοινωνική αβελτηρία. (Σ12)</p>
	<p><u>Λειτουργικές αδυναμίες (4/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • (...) Επίσης, δεν υπάρχουν εκπαιδευτικά προγράμματα από επιστήμονες ψυχικής υγείας (...) η υγιής σχολική ζωή (εκδρομές, γιορτές, κοινά project μεταξύ τάξεων) είναι απαραίτητα, καθώς βελτιώνουν την ψυχολογία του μαθητή και οι πιθανότητες για συμμετοχή στο μάθημα είναι περισσότερες. (Σ5) • Οι Σύμβουλοι έχουν να μπουκ στην τάξη καμιά 25αρια χρόνια. Δεν θα πω για τα άτομα που έχουν γράψει τα βιβλία. Δεν έχουν καμία επαφή με την πραγματικότητα. Κακοί Δ/ντες εκπαίδευσης. Πάρα πολύ σημαντικό. Δηλαδή η δομή γενικότερα της λειτουργίας είναι ... (...) (Σ7) • Υλοκεντρικό εκπαιδευτικό σύστημα (...) (Σ10) • (...) έγκαιρη διαμόρφωση και ρύθμιση του πλαισίου λειτουργίας, μακριά από εξαγγελίες-αλλαγές και εφαρμογές καινοτομιών αιφνιδίως, κατά τη διάρκεια της χρονιάς, όπως και στοιχειώδης χωροταξική λειτουργικότητα (...) (Σ12) 	<p><u>Υποχρηματοδότηση (2/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • (...) βέβαια σε οικονομικούς λόγους. Αναφέρομαι σε χρηματοδοτήσεις των σχολικών μονάδων. (Σ4) • (...) οικονομική υποστήριξη για την εύρυθμη λειτουργία του Σχολείου (...) (Σ12)

	<p><u>Ατομική ευθύνη (5/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • (...) σε μαθητές (...). (Σ3) • (...) Τα τελευταία χρόνια δεν έχει ασκηθεί πίεση από τις προηγούμενες Διευθύνσεις του σχολείου, για να αλλάξουν κάποια πράγματα. (...)Είναι πολύ σημαντικός ο ρόλος του Δ/ντή , Δ/ντριας σε μια σχολική μονάδα. (Σ6) • Οι Δ/ντές Εκπαίδευσης είναι εμπόδιο, παραδείγματος χάρη θα σου πω το εξής αν και το είπα. Δεν στέλνουν καθηγητές/τριες στα σχολεία ή θα στείλουν για 15 ώρες, ενώ το σχολείο έχει ανάγκη για πλήρες ωραρίου (21 ώρες ή 23 ώρες) τον την στέλνουν σπαστή. Ποιος το κάνει αυτό? Ο/Η Δντής/τρια Εκπαίδευσης που είναι στο νομό. (...) οφείλει να διαμαρτυρηθεί στον Περιφερειακό Δ/ντή και εκείνο στο Υπουργείο για την ορθή λειτουργία τους. Άρα ο άμεσος προϊστάμενος σε μας είναι ο ΔΔΕ του νομού μας. (Σ7) • Ατομική ευθύνη (...). (Σ9) • (...) Εννοείται ότι η ευθύνη του εκπαιδευτικού, ατομικά και ως μέλος της Σχολικής Κοινότητας, υπάρχει και έρχεται να προστεθεί καθοριστικά. (...) (Σ12) 	
--	--	--

Παρατηρώντας τον παραπάνω πίνακα, διαπιστώνεται ότι το σημαντικότερο εμπόδιο που τίθεται στον αποτελεσματικό σχεδιασμό και προγραμματισμό των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι η έλλειψη απαραίτητων υλικοτεχνικών υποδομών, τη στιγμή κατά την οποία αναφέρθηκε από 6 στους/στις 12

συμμετέχοντες/συμμετέχουσες. Το αμέσως επόμενο σημαντικότερο εμπόδιο είναι η έλλειψη χρόνου, καθώς επίσης και οι κακές σχέσεις μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών, όπως είναι για παράδειγμα οι εκπαιδευτικοί, οι σχολικοί Διευθυντές/Διευθύντριες, οι γονείς και οι μαθητές/μαθήτριες. Αμφότερα τα εμπόδια αναφέρθηκαν από 5 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες. Επίσης, η χαμηλή ατομική ευθύνη των εμπλεκόμενων μερών, ήτοι των μαθητών/μαθητριών, των εκπαιδευτικών και ιδίων των σχολικών Διευθυντών/Διευθυντριών, αναφέρθηκε ως βασικό εμπόδιο από 5 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες.

Τέσσερις στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες ανέφεραν ως βασικό εμπόδιο του προγραμματισμού και σχεδιασμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας την ύπαρξη λειτουργικών αδυναμιών. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρθηκαν στην απουσία εκπαιδευτικών προγραμμάτων από επιστήμονες ψυχικής υγείας, στην ανεπάρκεια εξωσχολικών δραστηριοτήτων, στην αδιαφορία των συμβούλων, στη μη έγκαιρη διαμόρφωση του λειτουργικού πλαισίου των σχολείων, καθώς επίσης και στον περισσότερο υλικοκεντρικό προσανατολισμό τους.

Η αδιαφορία τόσο των μαθητών/μαθητριών όσο και των γονέων, η εκούσια παρεμπόδιση της μαθησιακής διαδικασίας, όπως επί παραδείγματι μέσω καταλήψεων, η ανεπαρκής κρατική υποστήριξη, επισημάνθηκαν ως εμπόδια του σχεδιασμού και προγραμματισμού από 3 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες.

Η έλλειψη ανθρώπινου δυναμικού και οι ανεπαρκείς γνώσεις των εκπαιδευτικών για τις ανάγκες των μαθητών/μαθητριών τους, αναφέρθηκαν από 2 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες, ως βασικά εμπόδια των διαδικασιών σχεδιασμού και προγραμματισμού της μαθησιακής διαδικασίας. Ομοίως, από 2 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες, αναφέρθηκε ως βασικό εμπόδιο η υποχρηματοδότηση της εκπαίδευσης.

Μια συμμετέχουσα ανέφερε απουσία εμποδίων. Τα λιγότερο σημαντικά εμπόδια, δηλαδή αυτά που αναφέρθηκαν από έναν/μία συμμετέχοντα/συμμετέχουσα, είναι οι εξωγενείς συνθήκες, όπως είναι για παράδειγμα φυσικές καταστροφές, ασθένειες και ακραία καιρικά φαινόμενα, το πλήθος των μαθητών εντός των σχολικών τάξεων, η παρωχημένη διδακτέα ύλη, η ύπαρξη στενών νομικών περιθωρίων, καθώς επίσης και η ελλιπής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

4.5 Θέμα 5 - Προτάσεις βελτίωσης

Στον πίνακα που ακολουθεί παρατίθενται οι διαμορφωθείσες κατηγορίες επί του πέμπτου θέματος των προτάσεων βελτίωσης, μαζί με τα σχετικά αποσπάσματα των απαντήσεων των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών.

Πίνακας 5. 5^ο Θέμα και Κατηγορίες

ΘΕΜΑ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ
Προτάσεις βελτίωσης	<p><u>Οργάνωση και έλεγχος (7/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Με το να προσέχουμε περισσότερο κατά τη φάση της σχεδίασης. (...)πρέπει να λαμβάνουμε υπόψιν όλους τους παράγοντες. Αστάθμητους και μη. (Σ1) • (...) το σχολείο και τι παροχές σου προσφέρει, ο Διευθυντής, θέματα οργάνωσης... (Σ2) • (...) εποπτικά μέσα. (...) Πρέπει να βρεθεί μια φόρμουλα ώστε και μάθημα να μην χάνετε και εντός ωραρίου να είναι αλλά και να γίνεται σύλλογος, ώστε να λύνονται προβλήματα, να γίνονται συζητήσεις, ενημερώσεις κλπ. (Σ3) • Φροντίζω να γνωρίζω δράσεις του σχολείου, εκδρομές, μέρες που θα χαθούν μαθήματα, ώστε να βαδίζω βάση προγραμματισμού και σχεδιασμού. Ελέγγω το χρονικό προγραμματισμό και σχεδιασμό της διδασκαλίας μου, (...)(Σ4) • Το Α και το Ω, 1^η Σεπτέμβρη όλοι/ες εκπαιδευτικοί στα σχολεία, ώστε ο καθένας <p><u>Σχέσεις μεταξύ εμπλεκόμενων μερών (4/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • (...) Είναι σημαντική η ανταλλαγή απόψεων και η συζήτηση με τους συναδέλφους... (Σ2) • (...) Σχέσεις εκπαιδευτικών που επηρεάζουν τους μαθητές. Η επικοινωνία. (...) (Σ3) • (...) Η βία και εγκληματικότητα στα σχολεία. Τα παιδιά είναι εθισμένα σε διαδικτυακά παιχνίδια βίας. Το bullying μεταξύ μαθητών, ή μαθητών σε καθηγητές. (...) (Σ6) • (...)Με την ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας από εμένα προς μαθητές και το αντίστροφο. (...)Χρειάζεται επικοινωνία με τους μαθητές/μαθήτριες, με τους γονείς τους και συμμετοχή των γονέων στη σχολική ζωή. Επηρεάζουν πολύ οι γονείς τα παιδιά τους, οπότε για να ενεργοποιήσεις τους

	<p>καθεμία να ξέρει τα μαθήματα που θα κάνει και να προγραμματίσει και σχεδιάσει το εκπαιδευτικό του έργο. Ο προγραμματισμός και σχεδιασμός έχει να κάνει με το υποκείμενο που έχεις απέναντί σου δηλαδή με τους τις μαθητές/μαθήτριες σου. Εκτός αυτού, άλλο προγραμματισμό θα κάνεις σε ένα σχολείο σε χωριό άλλο σε μια επαρχιακή πόλη και άλλο στις μεγάλες πόλεις. Έχει να κάνει και με το επίπεδο της τάξης. (Σ7)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Με καθορισμό στοχοθεσίας ανά ενότητα. (Σ9) • Όταν γίνει βασική προτεραιότητα της καθημερινής μου εργασίας. (...)και πιο αυστηρά χρονοδιαγράμματα με επίκεντρο στον αναστοχασμό. (Σ12) 	<p>μαθητές/μαθήτριες, θα πρέπει να έχεις συμμάχους σου τους γονείς τους. (Σ8) (Σ8)</p>
	<p><u>Γνώση και επιμόρφωση (6/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • (...) Χρειάζεται να επικαιροποιούμε συνεχώς τις γνώσεις μας, τις μεθόδους (...) (Σ1) • Θα έκανα επιμορφώσεις ώστε να βελτιώσω τις ικανότητες κ δεξιότητες μου. Σεμινάρια , μεταπτυχιακά ώστε να βελτιωθώ εγώ. (...) (Σ3) • Θα μπορούσε να βοηθηθεί με περισσότερες πληροφορίες για τα ενδιαφέροντα των μαθητών (...) (Σ5) • (...) Θα ήθελα απόκτηση περισσότερης πληροφορίας (...) (Σ6) • Με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. (...) (Σ8) • Με συχνότερες επιμορφώσεις και δειγματικές διδασκαλίες. (...) (Σ9) 	<p><u>Υλικοτεχνικές υποδομές (8/12 συμμετέχοντες/ συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • (...) Χρειάζεται να επικαιροποιούμε συνεχώς (...) την τεχνολογία που χρησιμοποιούμε. (...)Ναι μεν η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου εξαρτάται από τους διαθέσιμους πόρους, (...) (Σ1) • Υλικοτεχνική υποδομή, (...) (Σ3) • (...) και σύγχρονα μέσα (π.χ. εγκεκριμένα βίντεο με σύγχρονη εικόνα). (...)Νομίζω θα σχεδίαζα μαθήματα με περισσότερα μέσα ταυτόχρονα, (...). (Σ5) • Απόκτηση πόρων για την αξιοποίηση νέων τεχνολογιών (...) (Σ6) • Να έχω καλύτερη υλικοτεχνική υποδομή. Τα

		<p>μαθήματά μου χρειάζονται εργαστήρια. Δεν υπάρχουν εξοπλισμένα εργαστήρια. (...) Η ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ ΕΙΝΑΙ ΠΟΛΥ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ιδιαίτερα στα δικά μας μαθήματα. (...)Σου δίνω την ίδια απάντηση. Υλικοτεχνική υποδομή. Να μιλώ στον αέρα για πειράματα; Ή να ζωγραφίσω στο πίνακα την έκρηξη; Χρειάζομαι εργαλεία για να επιτύχω τη μέγιστη δυνατή αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας. (Σ7)</p> <ul style="list-style-type: none"> • (...) Αν κάτι ήθελα για τη μέγιστη δυνατή ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας θα ήθελα να έχω ΤΠΕ εξοπλισμό. (...). (Σ8) • Τώρα, με το ηλεκτρονικό υλικό στις τάξεις μπορεί κάποια πράγματα να γίνουν με ηλεκτρονικό τρόπο ώστε να μην γράφουμε πολύ στο πίνακα για να μπορέσουμε να δώσουμε στα παιδιά κάτι πιο ενδιαφέρον και να γλυτώσουμε χρόνο. (...) (Σ11) • Θα έβαζα περισσότερα σύγχρονα εργαλεία (τεχνολογία κ. ά.) (...) (Σ12)
	<p><u>Διαχείριση και περιεχόμενο διδακτέας ύλης (2/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Μεγαλύτερη αυτονομία κυρίως ως προς τη διδακτέα ύλη. Αποδέσμευση του Λυκείου από τις πανελλήνιες εξετάσεις. Εμπλουτισμένα αποθετήρια εκπαιδευτικών σεναρίων (π.χ. Αίσωπος). (Σ10) • Τα τελευταία 10 χρόνια, αν δεν 	<p><u>Ατομική ευθύνη (1/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • (...)Υπάρχει η συγκεκριμένη ομάδα εκπαιδευτικών που ασχολούνται με αυτά τα παιδιά, αλλά θα πρέπει να είμαι και εγώ παρών κάθε στιγμή. Πέρα από το άγχος που έχουμε μην συμβεί κάτι, το ηθικό μέρος, υπάρχει και το νομικό. Οι ευθύνες

	<p>κάνω λάθος, οι συντονιστές και το ΙΕΠ στέλνουν προγραμματισμό ύλης, ο οποίος βοηθά πολύ αλλά όπως είπα προηγουμένως πρέπει να μειωθεί η ύλη, για να μπορούν να βγουν καλύτερα αποτελέσματα, δηλαδή τα παιδιά δεν προλαβαίνουν να αφομοιώσουν όλες αυτές τις έννοιες στα μαθήματα φυσικών επιστημών που είναι σε όλες τις τάξεις και στην Α και Β και Γ τάξη Λυκείου. Μείωση της ύλης θα βοηθούσε και το προγραμματισμό και σχεδιασμό και να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό έργο. (Σ11)</p>	<p>βαραίνουν το Δ/ντή/ντρια. Έχουμε και τα τηλεοπτικά κανάλια που έχουν στοχοποιήσει τα σχολεία και διαρκώς λένε «ποιος ο ρόλος του σχολείου». Έχω γονείς που δεν μπορούν να ελέγξουν τα παιδιά τους και ζητούν ευθύνες από τη Δ/νση του σχολείου σε περίπτωση που κάτι συμβεί. (...)καθώς οι ευθύνες είναι πολλές. (Σ6)</p>
	<p><u>Μείωση ωρών διδασκαλίας και πλήθους μαθητών (4/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Με μικρότερο εβδομαδιαίο ωράριο (...)(Σ2) • (...) Μείωση αριθμού μαθητών, πολύ σημαντικό. (...) (Σ3) • Εγώ, προσωπικά, ως Δ/ντής, θεωρώ ότι κάνω πολλές ώρες μάθημα σε ένα σχολείο με πάρα πολλά προβλήματα και ευθύνες. Θα πρέπει να μειωθεί το διδακτικό ωράριο. (...)Θα ήθελα απόκτηση περισσότερης πληροφορίας και χρόνου (...). (Σ6) • (...)αλλά αυτά θέλουν χρόνο τον οποίο δεν έχουμε σύμφωνα με το πρόγραμμα. (Σ11) 	<p><u>Μαθητοκεντρική προσέγγιση (11/12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Εδώ θα πω ότι είναι απαραίτητο να λαμβάνεις υπόψιν σου το επίπεδο και τις ιδιαιτερότητες των μαθητών. (...) αλλά για να είναι αποτελεσματικό το εκπαιδευτικό έργο πρέπει να μπορείς να προσαρμόσεις τους πόρους αυτούς στους μαθητές που έχεις στην τάξη σου. (...) (Σ1) • (...) Αν με ρωτήσει κάποιος ποια αποτελέσματα θα έλεγα δείξε μου το τμήμα να σου πω. (...) Για μένα μέγιστη δυνατή αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας είναι το κριτήριο π.χ ένα 40% των παιδιών ανταποκρίνεται στη μάθηση και το μαθαίνει.(...) (Σ2) • Ομαδοσυνεργατική, επισκέψεις σε χώρους ανάλογα το αντικείμενο και ειδικότητα, βιωματική μάθηση. (Σ3)

		<ul style="list-style-type: none"> • Να μεγιστοποιώ το χρόνο εμπλοκής των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία. (...)Να μεγιστοποιώ το χρόνο εμπλοκής των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία. (...) (Σ4) • Νομίζω θα σχεδιάζα μαθήματα που θα είχαν σαν εισαγωγή αποκλειστικά τα ενδιαφέροντα των μαθητών στην καθημερινότητα τους. (...)να ενεργοποιούνται όλες οι αισθήσεις των μαθητών. (Σ5) • (...) για να πετύχω με μέγιστη δυνατή ενεργοποίηση μαθητών/μαθητριών. (Σ6) • Θα πρέπει να ενεργοποιήσουμε περισσότερο τους μαθητές/μαθήτριες, να τους πείσουμε για τη χρησιμότητα της εκπαίδευσης. Γιατί έρχονται μόνο για να τελειώσουν το λύκειο. (...) (Σ8) • Ενίσχυση με δραστηριότητες συμπεριληπτικής μάθησης. (Σ9) • Την εισαγωγή περισσότερων ομαδοσυνεργατικών εκπαιδευτικών τεχνικών. (...)Την εισαγωγή περισσότερων ομαδοσυνεργατικών εκπαιδευτικών τεχνικών. (Σ10) • (...) Θα πρέπει να επικεντρωθούμε στις βασικές έννοιες έτσι ώστε τα παιδιά να γνωρίζουν άριστα τουλάχιστον τις βασικές έννοιες. (Σ11) • Θα βελτίωνα ό,τι επιδρά περισσότερο στην αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας
--	--	---

		<p>που έχει να κάνει όχι τόσο με δείκτες αλλά με τον άνθρωπο και τη σχέση. Προγράμματα και Σχέδια πρέπει να υπηρετούν τους ανθρώπους και όχι τις στατιστικές. Όχι μάθηση για τη μάθηση αλλά μάθηση για τον Άνθρωπο. (Σ12)</p>
--	--	--

Παρατηρώντας τα παραπάνω αποτελέσματα, η πρόταση, στην οποία έδωσαν έμφαση 11 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες, ήταν η από πλευράς τους υιοθέτηση περισσότερο μαθητοκεντρικής προσέγγισης για την ενίσχυση του ενδιαφέροντος και της ενεργού συμμετοχής των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία. Αμέσως σημαντικότερο μέτρο που προτείνεται να ληφθεί, κατά τη γνώμη των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών, είναι η επάρκεια των υλικοτεχνικών πόρων και υποδομών στα σχολεία, ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα και αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας. Πρόκειται για μία πρόταση που έγινε από 8 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες, τη στιγμή κατά την οποία 7 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες εστίασαν στη βελτίωση της οργάνωσης και του καλύτερου ελέγχου επί των παραγόντων που ασκούν επιρροή στη μαθησιακή διαδικασία. Εν συνεχεία, 6 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες εμβάθυναν στον εμπλουτισμό των γνώσεων και στη διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Επίσης, δεν αναφέρθηκαν μόνο οι γνώσεις των εκπαιδευτικών επί των διδακτικών πρακτικών και του αντικειμένου τους, αλλά και επί των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών στοιχείων και αναγκών των μαθητών/μαθητριών τους.

Η βελτίωση και διασφάλιση της ύπαρξης καλών σχέσεων μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών, δηλαδή σχολικών Διευθυντών/Διευθυντριών, εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών/μαθητριών, προτάθηκε από 4 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες. Ίδιος αριθμός συμμετεχόντων/συμμετεχουσών πρότεινε τη μείωση των ωρών διδασκαλίας, όπως επίσης και τη μείωση του αριθμού των μαθητών/μαθητριών στις σχολικές τάξεις, ώστε να είναι εφικτή μία πιο εξατομικευμένη προσέγγιση των μαθητών/μαθητριών από τους/τις εκπαιδευτικούς τους.

Τέλος, η σωστή διαχείριση και η προσαρμογή του περιεχομένου της διδακτέας ύλης στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών/μαθητριών, αποτέλεσε μια πρόταση

που τέθηκε από 2 στους/στις 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες, ενώ η ανάδειξη και ανάληψη της ατομικής ευθύνης, ιδίως των διευθυντικών στελεχών των σχολείων, προτάθηκε από έναν συμμετέχοντα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5. ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

5.1 Συζήτηση

1. Πώς διαδραματίζεται ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί και οι Διευθυντές/Διευθύντριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στο περιεχόμενο του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, στη διδακτέα ύλη που έχουν στη διάθεσή τους, στα σχέδια του μαθήματος, στο αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά και στις ανάγκες και τα χαρακτηριστικά στοιχεία των μαθητών/μαθητριών τους. Πρόκειται για επιμέρους στοιχεία, τα οποία επισημάνθηκαν και από τους Kurth et al. (2021), Romiszowski (2016), Brookhart & Nitko (2019), Zulfiqar et al. (2019), ως εμπεριέχοντα στον προγραμματισμό και από τους Bennett et al. (2015), Sergis et al. (2019), McKenney & Reeves (2018), ως εμπεριέχοντα στην έννοια του σχεδιασμού. Όσον αφορά τη συχνότητα, ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού του έργου, γίνεται είτε σε ημερήσια, είτε σε εβδομαδιαία είτε σε ετήσια βάση, γεγονός το οποίο δεν δείχνει ακριβή χρονική συνέπεια. Ωστόσο, συγκεκριμένη αναφορά στη συχνότητα της πραγματοποίησης του προγραμματισμού δεν εντοπίστηκε σε άλλη έρευνα εξ αυτών που αναλύθηκαν στην ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και ως εκ τούτου, δεν είναι δυνατόν να γίνει αντίστοιχη σύγκριση. Όμως, το γεγονός ότι το εν λόγω στοιχείο προέκυψε ως δεδομένο από τα παρόντα ερευνητικά αποτελέσματα αποτελεί μία συμβολή της παρούσας εργασίας στην υφιστάμενη γνώση.

Ως προς τα στάδια που ακολουθούνται στον σχεδιασμό και προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου, αυτά διαπιστώθηκε ότι αφορούν τη στοχοθεσία, τον καθορισμό τεχνικών της ακολουθούμενης εκπαιδευτικής διαδικασίας, την αξιολόγηση και ανατροφοδότηση των αποτελεσμάτων, αλλά και την αναπροσαρμογή, διατηρώντας σταθερότητα στη μαθητοκεντρική προσέγγιση. Έτσι, διαπιστώνεται ότι δεν έγινε

διακριτή μνεία στο στάδιο της κατανομής των πόρων, όπως αναφέρθηκε από τους Ikediugwu & Chukwumah (2015) για τον προγραμματισμό.

2. Πώς ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, συμβάλλει στην αύξηση της ποιότητας της μαθησιακής διαδικασίας; / 3. Πώς ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, συμβάλλει στην αύξηση της αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας;

Από τα ερευνητικά ευρήματα της παρούσας εργασίας, προέκυψε η αναγκαιότητα των διαδικασιών του προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου, που αμφότερα συνοδεύονται από σημαντικά οφέλη. Η αναγκαιότητα αμφότερων των διαδικασιών επισημάνθηκε και από τους McKenney & Reeves (2018) και Zulficar et al. (2019). Το βασικότερο προκύπτον όφελος είναι αυτό της βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του μαθήματος. Πρόκειται για ένα όφελος που αναφέρθηκε και από τους Chen et al. (2018). Επίσης, ο προγραμματισμός και σχεδιασμός οδηγούν σε αυξημένη οργάνωση, αλλά και διευκόλυνση των μαθητών/μαθητριών, όπως επισημάνθηκε και από τους Niemi & Jakku-Sihvonen (2009) και VanTassel-Baska & Baska (2021). Συν τοις άλλοις, συνεπάγονται τη βελτίωση των σχέσεων με λοιπούς φορείς, αλλά και το αυξημένο ενδιαφέρον των παιδιών για το μάθημα και την απόκτηση νέων γνώσεων. Το όφελος της βελτίωσης των σχέσεων με άλλους φορείς, μάλιστα, επιβεβαιώθηκε και από τους Millano & Callo (2024), οι οποίοι επεσήμαναν ότι, καθώς ενθαρρύνεται η συμμετοχή των ενδιαφερόμενων μερών-συμπεριλαμβανομένων των μελών της τοπικής κοινότητας και των τοπικών φορέων-στη διαδικασία του εκπαιδευτικού προγραμματισμού και σχεδιασμού, τότε ενισχύεται η αίσθηση της διαφάνειας και της συνεργασίας και ως εκ τούτου αυτό οδηγεί σε βελτίωση των σχέσεων με τους εν λόγω φορείς. Όσον αφορά το όφελος του αυξημένου ενδιαφέροντος των παιδιών για το μάθημα, αυτό επιβεβαιώθηκε και από τη μελέτη των Bocconi et al. (2013), υπό την προϋπόθεση ότι υπάρχουν οι κατάλληλα διαμορφωμένοι εκπαιδευτικοί χώροι και ο απαιτούμενος υλικοτεχνικός εξοπλισμός, όπως ανέφεραν οι Seel et al. (2017), διότι με αυτόν τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί έχουν

στη διάθεσή τους όλους τους απαιτούμενους πόρους για την εφαρμογή των διδακτικών πρακτικών τους στην τάξη.

Όσον αφορά την ποιότητα, αλλά και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου, οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες στην παρούσα έρευνα τα συνδέουν με τα θετικά μαθησιακά αποτελέσματα και την κάλυψη των μαθησιακών στόχων, καθώς επίσης και με λοιπές αξίες που υιοθετούν τα παιδιά στη ζωή τους. Αν και οι αξίες δεν εντοπίστηκαν όσον αφορά σε κάποια άλλη μελέτη της ανασκόπησης της βιβλιογραφίας, ωστόσο, η κάλυψη των μαθησιακών στόχων και τα θετικά μαθησιακά αποτελέσματα αναφέρθηκαν και από τους Madani (2019), Irmayani et al. (2018) και Guo et al. (2019). Επίσης, αναφέρθηκε η ταύτιση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης με την υιοθέτηση κριτικής σκέψης για τους/τις μαθητές/μαθήτριες, γεγονός το οποίο έρχεται σε συμφωνία με τα αναφερόμενα εκ των Singh (2021), Gerdtts-Andresen et al. (2022), Gojkon et al. (2015) και Sergis et al. (2019), οι οποίοι έκαναν μνεία στο όφελος της ανάπτυξης της κριτικής σκέψης των μαθητών/μαθητριών. Η ενίσχυση της κριτικής σκέψης των μαθητών/μαθητριών επιτυγχάνεται, διότι μέσω της ποιοτικής διδασκαλίας εμπλέκονται σε δραστηριότητες που προκαλούν τη σκέψη τους, ενθαρρύνοντάς τους να αμφισβητούν, να αναλύουν και να αξιολογούν τις πληροφορίες που λαμβάνουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Η ποιοτική διδασκαλία, άλλωστε, παρέχει ευκαιρίες στους/στις μαθητές/μαθήτριες να εξερευνήσουν διαφορετικές οπτικές γωνίες, να επιλύσουν σύνθετα προβλήματα και να υπερασπιστούν τις ιδέες τους, καλλιεργώντας με αυτόν τον τρόπο μία κουλτούρα διανοητικής περιέργειας και διευρυσμένου τρόπου σκέψης.

Η αξιολόγηση τόσο της ποιότητας όσο και της αποτελεσματικότητας, σύμφωνα με τις απόψεις των συνεντευξιαζόμενων, αποτελεί μια αντικειμενική και μετρήσιμη διαδικασία. Αυτό συμφωνεί με τις μελέτες των Zaitseva et al. (2020) και Kurth et al. (2021), οι οποίοι επίσης έκαναν μνεία περί μετρήσιμων στόχων και αποτελεσμάτων.

Επίσης, προκειμένου να προαχθεί η αποτελεσματικότητα και η ποιότητα της εκπαίδευσης, απαραίτητη κρίνεται η επάρκεια των υλικοτεχνικών υποδομών των σχολείων, αλλά και η ικανοποίηση του συνόλου των εμπλεκόμενων μερών. Η επισήμανση αυτή υποστηρίχθηκε και από τους Cha & Ahn (2014), Avcu & Yaman (2022), Francisco et al. (2020) και Brookhart & Nitko (2019). Σε κάθε περίπτωση, το

σύνολο των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών δέχτηκαν ότι ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου συμβάλλουν θετικά στην ποιότητα και αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης, κάτι που υποστηρίχθηκε και από άλλους μελετητές, όπως είναι οι Cha & Ahn (2014), Avcu & Yaman (2022) και VanTassel-Baska & Baska (2021).

4. Ποια εμπόδια αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατά τον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου, ώστε να επέλθει η μέγιστη δυνατή αύξηση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας;

Η παρούσα έρευνα ανέδειξε και την ύπαρξη σημαντικών εμποδίων, τα οποία δεν επιτρέπουν την αποτελεσματική διαδικασία του προγραμματισμού και σχεδιασμού της εκπαίδευσης. Πιο αναλυτικά, πρόκειται για την έλλειψη των απαραίτητων υλικοτεχνικών υποδομών, την έλλειψη χρόνου, αλλά και την αδυναμία συνεργασίας μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών. Η έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών επισημάνθηκε ως σημαντικό εμπόδιο και από τους Gaotlhobogwe (2012) και Sauer & Ajanovic (2012), ενώ η έλλειψη χρόνου επισημάνθηκε ως εμπόδιο και από τους Le et al. (2018).

Όπως έχει επισημανθεί από αρκετούς μελετητές, όπως είναι οι Nikolopoulou (2020), Montrieux et al. (2015), η χρήση των ΤΠΕ ενισχύει τη συνεργασία και την επικοινωνία μεταξύ μαθητών/μαθητριών και εκπαιδευτικών, ενώ ενδείκνυται για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς οι εκπαιδευτικοί αποκτούν τη δυνατότητα τόσο της άμεσης και ταχύτερης προσαρμογής και οργάνωσης του διδακτικού υλικού τους, όσο και της καλύτερης ανταπόκρισης στις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών/μαθητριών τους. Όμως, στην Ελλάδα επικρατεί αφενός ανεπάρκεια υλικοτεχνικών υποδομών και αφετέρου, χρειάζεται να αποδοθεί μεγαλύτερη έμφαση στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στη χρήση των ΤΠΕ στη διδακτική διαδικασία. Αυτό συνεπάγεται την ανάγκη της ενίσχυσης της ψηφιακής παιδείας των εκπαιδευτικών, η οποία επισημάνθηκε και από τους Nikolopoulou (2020), Apostolou (2020) και Lasica et al. (2020).

Η έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών στα σχολεία, επιβεβαιώνεται από τη «συνολική Έκθεση Εξωτερικής Αξιολόγησης» των σχολικών μονάδων ευθύνης του

Περιφερειακού Κέντρου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕΚΕΣ) Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης, αναφορικά με το σχολικό έτος 2021-2022 (ΠΕΚΕΣ ΑΜΘ, 2022). Το πρόβλημα της έλλειψης υλικοτεχνικών υποδομών στα ελληνικά σχολεία επιβεβαιώνεται και από τη μελέτη των Γαλάνη & Σταυρινίδη (2022).

Πέραν των εν λόγω εμποδίων, η μειωμένη ανάληψη ευθύνης από τους/τις μαθητές/μαθήτριες και τους/τις σχολικούς Διευθυντές/Διευθύντριες διαδραματίζει επίσης ανασταλτικό ρόλο. Η εν λόγω δυσχερής κατάσταση, επιδεινώνεται λόγω της ύπαρξης λειτουργικών αδυναμιών, όπως είναι επί παραδείγματι η ανεπάρκεια εξωσχολικών δραστηριοτήτων, η αδιαφορία των συμβούλων, η μη έγκαιρη διαμόρφωση του λειτουργικού πλαισίου των σχολείων και ο υλικοκεντρικός προσανατολισμός τους. Τα εν λόγω εμπόδια δεν εντοπίστηκαν σε άλλη μελέτη στην ανασκόπηση της βιβλιογραφίας.

5. Τι προτείνετε να βελτιώσουν τα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ώστε να διευκολυνθούν οι εκπαιδευτικοί στον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου, με σκοπό την επίτευξη της μέγιστης αύξησης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας;

Για την υπερκέρραση των εν λόγω προκλήσεων, η παρούσα έρευνα ανέδειξε προτάσεις για βελτίωση. Πιο αναλυτικά, είναι αναγκαία η απόδοση έμφασης στην υιοθέτηση περισσότερο μαθητοκεντρικής προσέγγισης στο στάδιο του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου, προκειμένου να ενθαρρυνθεί το ενδιαφέρον και η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία. Η υιοθέτηση της μαθητοκεντρικής προσέγγισης, μάλιστα, προτάθηκε και από τους Rajaram & Rajaram (2021).

Επίσης, τα σχολεία είναι απαραίτητο να δώσουν έμφαση στην επάρκεια των υλικοτεχνικών πόρων και υποδομών τους, για λόγους βελτίωσης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας. Πρόκειται για μια συνθήκη, η οποία θα συμβάλλει στη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης, όπως υποστήριξαν οι Le et al. (2018), Nikolopoulou (2020) και Apostolou (2020). Η ανεπάρκεια υλικοτεχνικών υποδομών στα ελληνικά σχολεία έχει αναδειχθεί και από τη μελέτη του ΠΕΚΕΣ ΑΜΘ (2022), όπως επίσης και από τη μελέτη των Γαλάνη & Σταυρινίδη (2022). Σε αυτό ενδεχομένως οφείλεται η μείωση της χρηματοδότησης της

εκπαίδευσης, καθώς, το ποσοστό του ΑΕΠ, επί του οποίου χρηματοδοτήθηκε το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας, είναι εκ των χαμηλότερων εν συγκρίσει με τα λοιπά ευρωπαϊκά κράτη. Είναι εύλογο, επομένως, να υπάρξει άρρηκτη σύνδεση της μειωμένης χρηματοδότησης της ελληνικής εκπαίδευσης με την ανεπάρκεια υλικοτεχνικών υποδομών στα σχολεία, σε αντίθεση με την περίπτωση της Φινλανδίας και της Εσθονίας, οι οποίες διαθέτουν εκπαιδευτικά συστήματα με τις μεγαλύτερες χρηματοδοτήσεις υπέρ της εκπαίδευσης, εκφραζόμενες ως ποσοστό του ΑΕΠ (European Commission, 2024).

Ακόμα, προτείνεται βελτίωση στην εσωτερική οργάνωση των σχολείων αλλά και στην ατομική οργάνωση των εκπαιδευτικών και των σχολικών Διευθυντών/Διευθυντριών, ώστε να ασκείται καλύτερος έλεγχος επί των υποχρεώσεών τους και του εκπαιδευτικού τους έργου. Η εσωτερική οργάνωση, μάλιστα, αποτελεί σημαντικό παράγοντα βελτίωσης της ποιότητας της εκπαίδευσης, κατά την άποψη των VanTassel-Baska & Baska (2021).

Ο εμπλουτισμός των γνώσεων και η διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, καθώς επίσης και η διασφάλιση των καλών σχέσεων μεταξύ του συνόλου των εμπλεκόμενων μερών, αποτελούν επίσης σημαντικά ζητήματα, τα οποία δεν πρέπει να παραβλέπονται και χρήζουν βελτίωσης. Συν τοις άλλοις, η μείωση των ωρών διδασκαλίας και η μείωση του πλήθους των μαθητών και μαθητριών στις σχολικές τάξεις, αποτελούν επιπρόσθετες προτάσεις βελτίωσης, όπως επίσης και η ανάδειξη και ανάληψη της ατομικής ευθύνης, κυρίως από τους Διευθυντές/Διευθύντριες των σχολείων. Πρόκειται για μέτρα που έχουν προταθεί και από τους Ikra (2016) και Hamilton & Nielsen (2021).

5.2 Συμπεράσματα

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή συνέβαλε στην κάλυψη ενός σημαντικού κενού στην ελληνική και ευρωπαϊκή βιβλιογραφία, ακριβώς επειδή δεν εντοπίστηκαν άλλες έρευνες που να είναι επικεντρωμένες στην περίπτωση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και να διερευνούν αναλυτικά τον ρόλο που διαδραματίζει ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός και προγραμματισμός στην ποιότητα και αποτελεσματικότητα αυτής. Άρα, δεν είχε αναδειχθεί η συνδυαστική διερεύνηση του προγραμματισμού και σχεδιασμού της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς οι ήδη πραγματοποιηθείσες μελέτες (α) είτε προσέγγιζαν μία εκ των εννοιών του σχεδιασμού και του προγραμματισμού, (β) είτε δεν ακολουθούσαν ποιοτική έρευνα μέσω συνεντεύξεων, αλλά ποσοτική μέσω ερωτηματολογίου και άρα δεν έδιναν την ευχέρεια στους/στις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες να εκφράσουν με ελευθερία και άνευ απαντητικών περιορισμών τις απόψεις τους, (γ) είτε δεν ήταν επικεντρωμένες στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αλλά προσέγγιζαν είτε τις υπόλοιπες δύο εκπαιδευτικές βαθμίδες (Πρωτοβάθμια και Τριτοβάθμια) είτε και τις τρεις εκπαιδευτικές βαθμίδες συνολικά (Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια, Τριτοβάθμια), και (δ) είτε στο ερευνητικό τους δείγμα περιλαμβάνονταν μόνο εκπαιδευτικοί ή μόνο Διευθυντές/Διευθύντριες και όχι αμφότεροι/αμφότερες.

Λόγω του σημαντικού βιβλιογραφικού κενού αποφασίστηκε λοιπόν ο σκοπός της παρούσας εργασίας να είναι η διερεύνηση του ρόλου του προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας, σε σχέση με την ποιότητα και αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής και διδακτικής διαδικασίας, στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Για την κάλυψη του σκοπού αυτού πραγματοποιήθηκε πρωτογενής ποιοτική έρευνα μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων, στην οποία συμμετείχαν 12 εκπαιδευτικοί και Διευθυντές/Διευθύντριες που εργάζονται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της Αθήνας και της Θεσσαλονίκης.

Όπως αποδείχτηκε από την παραπάνω έρευνα, οι έννοιες του προγραμματισμού και του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου συνάδουν με το περιεχόμενο της μαθησιακής διαδικασίας. Όλοι/Όλες οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες τάχθηκαν υπέρ του προγραμματισμού και σχεδιασμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς τις θεωρούν απαραίτητες και σημαντικές διαδικασίες, τόσο για τη δική τους

αποδοτικότητα όσο και για τη διασφάλιση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης. Πρόκειται για ένα ερευνητικό εύρημα που καθιστά αδιαμφισβήτητη τη θετική συμβολή αμφότερων, του προγραμματισμού και του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου στην ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης.

Μάλιστα, οι εκπαιδευτικοί και οι Διευθυντές/Διευθύντριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα αυτή, για τον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου, δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στο περιεχόμενο του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, στη διδακτέα ύλη, στα σχέδια του μαθήματος, αλλά και στις ανάγκες και τα χαρακτηριστικά στοιχεία των μαθητών/μαθητριών τους. Στο σημείο αυτό, εξάγεται το συμπέρασμα της επιτακτικής ανάγκης της αναβάθμισης και επικαιροποίησης του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών, ώστε να καταστεί πιο ευέλικτο και να δίνει στους/στις εκπαιδευτικούς, αλλά και στους/στις Διευθυντές/Διευθύντριες την ευελιξία να προσαρμόζουν τις διδακτικές πρακτικές τους στις εκάστοτε νέες ανάγκες των μαθητών/μαθητριών τους, ανάλογα με τη σύνθεση των σχολικών τους τάξεων ή του μαθητικού πληθυσμού όλης της σχολικής μονάδας. Προκειμένου να καταστεί αυτό εφικτό όμως, το ελληνικό σύστημα εκπαίδευσης είναι αναγκαίο να απαγκιστρωθεί από τα υψηλά επίπεδα συγκεντρωτισμού, από τα οποία χαρακτηρίζεται, καθώς, σε διαφορετική περίπτωση ούτε οι εκπαιδευτικοί, αλλά ούτε και οι Διευθυντές/Διευθύντριες θα είναι σε θέση να υιοθετήσουν τα απαραίτητα επίπεδα ευελιξίας που χρειάζονται.

Επίσης, εκ του προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου προκύπτουν πολλαπλά οφέλη, όπως είναι η βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας και η ανάπτυξη των ηθικών αξιών των μαθητών/μαθητριών. Λόγω των πολυδιάστατων ωφελειών που προκύπτουν, τεκμηριώνεται και η σπουδαιότητα και αναγκαιότητα της πραγματοποίησης σχεδιασμού και προγραμματισμού του εκπαιδευτικού έργου από τους/τις εκπαιδευτικούς και τους/τις Διευθυντές/Διευθύντριες.

Όμως, αν και οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες της έρευνας αυτής δεν παραλείπουν τον σχεδιασμό και προγραμματισμό του εκπαιδευτικού τους έργου, ωστόσο, εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν εμπόδια, όπως είναι η ανεπάρκεια υλικοτεχνικών υποδομών, καθώς επίσης και η ανεπάρκεια χρόνου. Η ύπαρξη των εμποδίων αυτών υπονομεύει την ακόμα αποτελεσματικότερη διεξαγωγή προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών και

Διευθυντών/Διευθυντριών. Άρα, αν εξαλείφονταν τα εμπόδια αυτά, οι εκπαιδευτικοί και οι Διευθυντές/Διευθύντριες θα μπορούσαν να είναι ακόμα αποδοτικότεροι/αποδοτικότερες στο εκπαιδευτικό έργο τους. Ωστόσο, τα εν λόγω εμπόδια ενδεχομένως πηγάζουν από την ελλιπή χρηματοδότηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, σημείο το οποίο επίσης χρήζει άμεσης αναθεώρησης.

5.3 Περιορισμοί

Ένας περιορισμός της συγκεκριμένης έρευνας είναι η αδυναμία γενίκευσης των ερευνητικών αποτελεσμάτων, επειδή το ερευνητικό δείγμα είναι περιορισμένο. Αυτό σημαίνει ότι οι 12 συμμετέχοντες/συμμετέχουσες στην έρευνα αυτή δεν αντιπροσωπεύουν το σύνολο των εκπαιδευτικών και των Διευθυντών/Διευθυντριών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Ένας ακόμα περιορισμός της παρούσας έρευνας έγκειται στο ότι δεν πραγματοποιήθηκε τριγωνοποίηση ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων, αν και αυτό δεν κατέστη υποχρεωτικό. Ωστόσο, με αυτήν την προσέγγιση θα μπορούσε το προς διερεύνηση ζήτημα να είχε καλυφθεί πληρέστερα. Δεν υπήρχε στη διάθεσή μας ο απαραίτητος χρόνος για τη διεξαγωγή μικτής έρευνας, δεδομένων των χρονικών περιθωρίων για την ολοκλήρωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

5.4 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Προτείνεται να διεξαχθεί έρευνα, στην οποία ο ερευνητικός σκοπός θα είναι ίδιος με τον ερευνητικό σκοπό της παρούσας. Ωστόσο, στην έρευνα αυτή το ερευνητικό δείγμα θα είναι αντιπροσωπευτικό του ερευνητικού πληθυσμού, δηλαδή όλων των εκπαιδευτικών της ελληνικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Για τον λόγο αυτό, προτείνεται η συγκεκριμένη έρευνα να μην είναι ποιοτική, αλλά ποσοτική μέσω ερωτηματολογίου. Μέσω της συγκεκριμένης έρευνας θα μπορεί να πραγματοποιηθεί η γενίκευση των ερευνητικών αποτελεσμάτων που θα προκύψουν - γεγονός το οποίο

αποτελεί έναν περιορισμό της παρούσας έρευνας, όπως αναφέρθηκε παραπάνω - ενώ θα λαμβάνει υπόψιν τους παράγοντες του φύλου, της εργασιακής εμπειρίας, της ειδικότητας και της ηλικίας των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών.

Επίσης, προτείνεται η διεξαγωγή αντίστοιχης έρευνας με την παρούσα, στην οποία θα πραγματοποιηθεί μικτή ερευνητική προσέγγιση. Άρα, η πρωτογενής ποιοτική έρευνα μπορεί να γίνει μέσω συνεντεύξεων, χρησιμοποιώντας τον οδηγό συνέντευξης που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα διπλωματική εργασία. Η πρωτογενής ποσοτική έρευνα μπορεί να γίνει μέσω ερωτηματολογίου. Έτσι, θα αρθεί ο δεύτερος περιορισμός που αναφέρθηκε παραπάνω για την παρούσα έρευνα.

Τέλος, προτείνεται να γίνει αντίστοιχη έρευνα, στην οποία το ερευνητικό δείγμα θα απαρτίζεται από εκπαιδευτικούς της ελληνικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς επίσης και από εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ελλάδας. Μέσω της έρευνας αυτής θα μπορούν να γίνουν συγκρίσεις μεταξύ όλων των ελληνικών εκπαιδευτικών βαθμίδων.

5.5 Προτάσεις για πρακτική εφαρμογή

Η αντιμετώπιση των ανωτέρω αναφερθέντων εμποδίων κατά του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού προγραμματισμού και σχεδιασμού απαιτεί μια συνεργατική, καινοτόμο και ολιστική προσέγγιση, η οποία δίνει προτεραιότητα στην ισότητα, τη μάθηση με επίκεντρο τον μαθητή, την επαγγελματική ανάπτυξη, τη συμμετοχή της κοινότητας και την υιοθέτηση συλλογικά βιώσιμων πρακτικών.

Ακολουθούν συγκεκριμένες πρακτικές προτάσεις, οι οποίες απευθύνονται προς τους/τις Διευθυντές/Διευθύντριες των σχολείων

1. Προτείνεται η προώθηση της μαθητοκεντρικής προσέγγισης, μέσω της ενθάρρυνσης της μάθησης που θα θέτει ως επίκεντρο την επίλυση προβλημάτων στον πραγματικό κόσμο, μέσω της αξιοποίησης των γνώσεων που έχουν αποκομιστεί από τη διδακτέα ύλη. Επίσης, προκρίνεται η αξιοποίηση της τεχνολογίας στη μάθηση, ώστε να εξατομικευτούν οι μαθησιακές εμπειρίες, επιτρέποντας στους/στις μαθητές/μαθήτριες τη μάθηση και την πρόοδο με τον δικό τους ρυθμό.

2. Προτείνεται η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και των Διευθυντών/Διευθυντριών. Πιο αναλυτικά, προτείνεται η δημιουργία ευκαιριών συνεχούς επαγγελματικής εξέλιξης, που επικεντρώνονται στην πολιτιστικά ανταποκρινόμενη διδασκαλία, τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και την ενσωμάτωση της τεχνολογίας στην τάξη. Επίσης, προτείνεται η προώθηση μιας κουλτούρας συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, ώστε να ενθαρρυνθεί η ανταλλαγή γνώσεων και πρακτικών εμπειριών.

3. Προτείνεται η ενθάρρυνση συνεργασιών με τους φορείς της τοπικής κοινότητας των σχολείων. Επ' αυτού υπάγεται η ανάπτυξη συνεργασιών με τοπικές επιχειρήσεις, μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς, ακόμα και με ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ώστε να παρέχονται στους/στις μαθητές/μαθήτριες ευκαιρίες καθοδήγησης, πρακτικής άσκησης και εμπειρίες εκμάθησης μέσω της επαφής με συνθήκες που προέρχονται από τον πραγματικό κόσμο.

Συνεχίζοντας, παρατίθενται προτάσεις που απευθύνονται στο Υπουργείο Παιδείας:

1. Προτείνεται η ανάπτυξη και επιβολή πολιτικών που διασφαλίζουν τη δίκαιη χρηματοδότηση και την ύπαρξη επαρκών πόρων σε όλα τα σχολεία, με ιδιαίτερη έμφαση στα σχολεία που εδρεύουν σε υποεξυπηρετούμενες κοινότητες. Σε κάθε περίπτωση, πρέπει να υποστηρίζεται και να διασφαλίζεται η καθολική πρόσβαση σε υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικές υπηρεσίες.

2. Προτείνεται η υποστήριξη των εκπαιδευτικών και των Διευθυντών/Διευθυντριών των σχολείων για επαγγελματική ανάπτυξη. Αυτό μπορεί να καταστεί εφικτό μέσω της θέσπισης χρηματοδοτικών προγραμμάτων για την προσφορά ολοκληρωμένων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης, με έμφαση στις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, όπως είναι επί παραδείγματι ο ψηφιακός γραμματισμός.

3. Προτείνεται η ενθάρρυνση της συμμετοχής της κοινότητας στην εκπαίδευση, τονίζοντας τη σημασία των συνεργασιών για την επιτυχία των μαθητών/μαθητριών. Αυτό μπορεί να καταστεί εφικτό και μέσω της οργάνωσης συμβουλευτικής φύσεως συναντήσεων, στις οποίες θα συμμετέχουν εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές/μαθήτριες και στελέχη τοπικών επιχειρήσεων.

4. Προτείνεται η προώθηση και ενθάρρυνση της καινοτομίας στην εκπαίδευση. Αυτό μπορεί να καταστεί εφικτό μέσω της προγραμμάτων επιχορήγησης ή ευκαιριών χρηματοδότησης στα σχολεία, για τον εξοπλισμό των σχολείων με όλα τα απαραίτητα υλικοτεχνικά μέσα, ώστε να είναι εφικτή η πλήρης ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Apostolou, C. (2020). The Level of ICT Infrastructure as a Factor of ICT Integration in Greek High School Science Teaching. *Electronic Journal of E-Learning*, 18(6), 562-574. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1276317>
- Avcu, Y. E., & Yaman, Y. (2022). Effectiveness of the differentiated instructional design for value education of gifted: a mixed study. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 9(1), 1-23. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED618422.pdf>
- Bennett, S., Agostinho, S., & Lockyer, L. (2015). Technology tools to support learning design: Implications derived from an investigation of university teachers' design practices. *Computers & Education*, 81, 211-220. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.10.016>
- Bennett, S., Agostinho, S., & Lockyer, L. (2017). The process of designing for learning: Understanding university teachers' design work. *Educational Technology Research and Development*, 65, 125-145. <https://doi.org/10.1007/s11423-016-9469-y>
- Bocconi, S., Kamyliis, P., & Punie, Y. (2013). Framing ICT-enabled Innovation for Learning: the case of one-to-one learning initiatives in Europe. *European Journal of Education*, 48(1), 113-130. <https://doi.org/10.1111/ejed.12021>
- Brookhart, S. M., & Nitko, A. J. (2019). *Educational assessment of students*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Cha, H. J., & Ahn, M. L. (2014). Development of design guidelines for tools to promote differentiated instruction in classroom teaching. *Asia Pacific Education Review*, 15, 511-523. <https://doi.org/10.1007/s12564-014-9337-6>
- Chapman, C., Muijs, D., Reynolds, D., Sammons, P., & Teddlie, C. (2013). *The Routledge international handbook of educational effectiveness and improvement*. London: Routledge.
- Chen, M., Zhou, C., Meng, C., & Wu, D. (2019). How to promote Chinese primary and secondary school teachers to use ICT to develop high-quality teaching

- activities. *Educational Technology Research and Development*, 67, 1593-1611.
<https://doi.org/10.1007/s11423-019-09677-0>
- Chen, S. H., Nasongkhla, J., & Donaldson, J. A. (2018). A strategic planning process model for developing open educational resources. *International Journal of Information and Education Technology*, 8(5), 362-368.
<https://doi.org/10.18178/ijiet.2018.8.5.1064>
- Christie, F. (2014). Curriculum genres: Planning for effective teaching. In B. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *The Powers of Literacy (RLE Edu I)* (pp. 154-178). London: Routledge.
- Creemers, B. P., & Kyriakides, L. (2013). *Improving quality in education: Dynamic approaches to school improvement*. London: Routledge.
- European Commission. (2024). *National Education Systems*.
<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems>
- Francisco, M. P. B., Hartman, M., & Wang, Y. (2020). Inclusion and special education. *Education Sciences*, 10(9), 238.
<https://doi.org/10.3390/educsci10090238>
- Gaotlhobogwe, M. (2012). The impact of lack of resources on declining students' enrolments in Design and Technology in Botswana junior secondary schools. *Design and Technology Education: An International Journal*, 17(1), 10-17.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ968192>
- Gerdts-Andresen, T., Hansen, M. T., & Grøndahl, V. A. (2022). Educational Effectiveness: Validation of an Instrument to Measure Students' Critical Thinking and Disposition. *International Journal of Instruction*, 15(1), 685-700.
https://www.e-iji.net/dosyalar/iji_2022_1_39.pdf
- Gojkov, G., Stojanović, A., & Rajić, A. G. (2015). Critical thinking of students—indicator of quality in higher education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 591-596. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.501>
- Guo, L., Huang, J., & Zhang, Y. (2019). Education development in China: Education return, quality, and equity. *Sustainability*, 11(13), 3750.
<https://doi.org/10.3390/su11133750>

- Hamilton, L. T., & Nielsen, K. (2021). *Broke: The racial consequences of underfunding public universities*. Chicago: University of Chicago Press.
- Haniya, S., & Roberts-Lieb, S. (2017). Differentiated Learning: Diversity Dimensions of e-Learning. In b. Cope & M. Kalantzis (Eds.), *e-Learning Ecologies* (pp. 183-206). London: Routledge.
- Harrison, C. J., Könings, K. D., Schuwirth, L. W., Wass, V., & Van der Vleuten, C. P. (2017). Changing the culture of assessment: the dominance of the summative assessment paradigm. *BMC medical education*, *17*, 1-14. <https://doi.org/10.1186/s12909-017-0912-5>
- Ikediugwu, N. P., & Chukwumah, F. O. (2015). Strategic plan implementation and monitoring in secondary schools in Anambra State. *Greener Journal of Educational Research*, *5*(2), 017-026. ISSN: 22767789
- Ikpa, V. W. (2016). Politics, adequacy, and education funding. In V. Ikpa (Eds), *Education*, (pp.468-472). NY: Project Innovation Austin.
- Irmayani, H., Wardiah, D., & Kristiawan, M. (2018). The strategy of SD Pusri in improving educational quality. *International Journal of Scientific & Technology Research*, *7*(7), 113-121. ISSN: 2277-8616.
- Issa, G. F., El-Ghalayini, H. A., Shubita, A. F., & Abu-Arqoub, M. H. (2014). A Framework for Collaborative Networked Learning in Higher Education: Design & Analysis. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, *9*(4), 32-37. <http://dx.doi.org/10.3991/ijet.v9i8.3903>
- Kaur, H., & Bhalla, G. S. (2018). Determinants of effectiveness in public higher education-students' viewpoint. *International Journal of Educational Management*, *32*(6), 1135-1155. <https://doi.org/10.1108/IJEM-09-2016-0188>
- Khalil, M. K., & Elkhider, I. A. (2016). Applying learning theories and instructional design models for effective instruction. *Advances in Physiology Education*, *40*, 147-156. <https://doi.org/10.1152/advan.00138.2015>
- King, N. A. S. (2013). Investigation of factors hindering quality education in secondary schools in Mbeya, Tanzania. *International Journal of Learning and Development*, *3*(6), 52-63. <http://dx.doi.org/10.5296/ijld.v3i6.4843>

- Kouali, G. (2017). The instructional practice of school principals and its effect on teachers' job satisfaction. *International Journal of Educational Management*, 31(7), 958-972. <https://doi.org/10.1108/IJEM-11-2016-0253>
- Kurth, J. A., Lockman-Turner, E., Burke, K., & Ruppard, A. L. (2021). Curricular philosophies reflected in individualized education program goals for students with complex support needs. *Intellectual and developmental disabilities*, 59(4), 283-294. <https://doi.org/10.1352/1934-9556-59.4.283>
- Kyriakides, L., & Creemers, B. P. (2018). Investigating the quality and equity dimensions of educational effectiveness. *Studies in Educational Evaluation*, 57, 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.12.005>
- Kyriakides, L., Creemers, B. P., Panayiotou, A., Vanlaar, G., Pfeifer, M., Cankar, G., & McMahon, L. (2014). Using student ratings to measure quality of teaching in six European countries. *European Journal of Teacher Education*, 37(2), 125-143. <https://doi.org/10.1080/02619768.2014.882311>
- Lasica, I. E., Meletiou-Mavrotheris, M., & Katzis, K. (2020). Augmented reality in lower secondary education: A teacher professional development program in Cyprus and Greece. *Education Sciences*, 10(4), 121. <https://doi.org/10.3390/educsci10040121>
- Le, H., Janssen, J., & Wubbels, T. (2018). Collaborative learning practices: teacher and student perceived obstacles to effective student collaboration. *Cambridge Journal of Education*, 48(1), 103-122. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1259389>
- Letwinsky, K. M. (2017). Examining the Relationship between Secondary Mathematics Teachers' Self-Efficacy, Attitudes, and Use of Technology to Support Communication and Mathematics Literacy. *International Journal of Research in Education and Science*, 3(1), 56-66. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1126703>
- Lindholm, M. (2018). Promoting curiosity? Possibilities and pitfalls in science education. *Science & Education*, 27, 987-1002. <https://doi.org/10.1007/s11191-018-0015-7>

- Lomba-Portela, L., Domínguez-Lloria, S., & Pino-Juste, M. R. (2022). Resistances to educational change: Teachers' perceptions. *Education Sciences*, 12(5), 359. <https://doi.org/10.3390/educsci12050359>
- Londoner, C. A. (2013). Instrumental and expressive education: From needs to goals assessment for educational planning. In R. Sherron & D. Lumsden (Eds.), *Introduction to educational gerontology* (pp. 85-107). NY: Taylor & Francis.
- Madani, R. A. (2019). Analysis of educational quality, a goal of education for all policy. *Higher Education Studies*, 9(1), 100-109. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1203706>
- McDonald, J. K., & Yanchar, S. C. (2020). Towards a view of originary theory in instructional design. *Educational Technology Research and Development*, 68, 633-651. <https://doi.org/10.1007/s11423-019-09734-8>
- McKenney, S., & Reeves, T. (2018). *Conducting educational design research*. London: Routledge.
- Millano, G. D., & Callo, E. C. (2024). Awareness Level of Internal and External Stakeholders' Participation in the Implementation of Sustainable School Programs and Projects: Input to Effective Stakeholders Management Plan. *International Journal of Multidisciplinary: Applied Business and Education Research*, 5(2), 626-639. <http://ijmaberjournal.org/index.php/ijmaber/article/view/1538>
- Montrieux, H., Vanderlinde, R., Schellens, T., & De Marez, L. (2015). Teaching and learning with mobile technology: A qualitative explorative study about the introduction of tablet devices in secondary education. *PLoS ONE*, 10(12), e0144008. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0144008>
- Mor, Y., Ferguson, R., & Wasson, B. (2015). Learning design, teacher inquiry into student learning and learning analytics: A call for action. *British Journal of Educational Technology*, 46(2), 221-229. <https://doi.org/10.1111/bjet.12273>
- Morrison, G. R., Ross, S. J., Morrison, J. R., & Kalman, H. K. (2019). *Designing effective instruction*. London: John Wiley & Sons.

- Navy, S. L., Nixon, R. S., Luft, J. A., & Jurkiewicz, M. A. (2020). Accessed or latent resources? Exploring new secondary science teachers' networks of resources. *Journal of Research in Science Teaching*, 57(2), 184-208. <https://doi.org/10.1002/tea.21591>
- Nieveen, N., & Folmer, E. (2013). Formative evaluation in educational design research. *Design Research*, 153(1), 152-169. <https://s2pnd-matematika.fkip.unpatti.ac.id/wp-content/uploads/2022/10/educational-design-research-part-a.pdf#page=154>
- Nikolopoulou, K. (2020). Secondary education teachers' perceptions of mobile phone and tablet use in classrooms: benefits, constraints and concerns. *Journal of Computers in Education*, 7(2), 257-275. <https://doi.org/10.1007/s40692-020-00156-7>
- Priyambodo, P., & Hasanah, E. (2021). Strategic planning in increasing quality of education. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 6(1), 109-126. <https://doi.org/10.31538/ndh.v6i1.1138>
- Rajaram, K., & Rajaram, K. (2021). Student-centric learning: A transformation in the learning culture. *Evidence-Based Teaching for the 21st Century Classroom and Beyond: Innovation-Driven Learning Strategies*, 175-198. https://doi.org/10.1007/978-981-33-6804-0_5
- Reynolds, D., Sammons, P., De Fraine, B., Van Damme, J., Townsend, T., Teddlie, C., & Stringfield, S. (2014). Educational effectiveness research (EER): A state-of-the-art review. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(2), 197-230. <https://doi.org/10.1080/09243453.2014.885450>
- Rhodes, V., Stevens, D., & Hemmings, A. (2011). Creating positive culture in a new urban high school. *The High School Journal*, 94(3), 82-94. <https://doi.org/10.1353/hsj.2011.0004>
- Rodríguez-Triana, M. J., Martínez-Monés, A., Asensio-Pérez, J. I., & Dimitriadis, Y. (2015). Scripting and monitoring meet each other: Aligning learning analytics and learning design to support teachers in orchestrating CSCL situations. *British Journal of Educational Technology*, 46(2), 330-343. <https://doi.org/10.1111/bjet.12198>

- Romiszowski, A. J. (2016). *Designing instructional systems: Decision making in course planning and curriculum design*. London: Routledge.
- Ruiz-Alfonso, Z., & León, J. (2019). Teaching quality: relationships between passion, deep strategy to learn, and epistemic curiosity. *School Effectiveness and School Improvement*, 30(2), 212-230. <https://doi.org/10.4324/9780203063446>
- Sauer, B., & Ajanovic, E. (2012). Schools as a “protected space”? Good practices but lack of resources: The case of Austria. *Children’s voices: Interethnic violence in the school environment*, 85-121.
- Scheerens, J. (2016). Educational effectiveness and ineffectiveness. *A Critical Review of the Knowledge Base*, 389. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-7459-8>
- Seel, N. M., Lehmann, T., Blumschein, P., & Podolskiy, O. A. (2017). *Instructional design for learning: Theoretical foundations*. NY: Springer.
- Seraji, F., & Soleimani, F. (2016). Analysis of ICT integration (cyber spacing) obstacles at implementation stage based on educational innovation theories in schools. *Journal of Curriculum Studies*, 11(42), 153-176. https://www.jcsicsa.ir/article_60634_ca18d31048f73826f47588487e8267ab.pdf
- Sergis, S., Sampson, D. G., Rodríguez-Triana, M. J., Gillet, D., Pelliccione, L., & de Jong, T. (2019). Using educational data from teaching and learning to inform teachers’ reflective educational design in inquiry-based STEM education. *Computers in Human Behavior*, 92, 724-738. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.12.014>
- Singh, C. B. (2021). Fostering epistemic curiosity in school children by instructional teaching design: Classroom realities of Indian schools. *Issues and Ideas in Education*, 9(2), 103-112. <https://doi.org/10.15415/ie.2021.92010>
- Tryfon, M., Anastasia, A., & Eleni, R. (2021). Parental perspectives on inclusive education for children with intellectual disabilities in Greece. *International Journal of Developmental Disabilities*, 67(6), 397-405. <https://doi.org/10.1080/20473869.2019.1675429>

- UN DESA. (2017). *The Sustainable Development Goals Report 2017 - July 2017*. New York, USA: UN DESA. UN DESA. Retrieved from: <https://unstats.un.org/sdgs/report/2017/>
- VanTassel-Baska, J., & Baska, A. (2021). *Curriculum planning and instructional design for gifted learners*. London: Routledge.
- Virtanen, T. E., Lerkkanen, M. K., Poikkeus, A. M., & Kuorelahti, M. (2015). The relationship between classroom quality and students' engagement in secondary school. *Educational Psychology*, 35(8), 963-983. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.822961>
- Wei, X., Chow, M. K., Huang, L., Huang, X., & Cheng, G. (2023). Teacher Evaluation in Primary and Secondary Schools: A Systematic Review of SSCI Journal Publications from 2012 to 2022. *Sustainability*, 15(9), 7280. <https://doi.org/10.3390/su15097280>
- Weng, C., Weng, A., & Tsai, K. (2014). Online Teaching Evaluation for Higher Quality Education: Strategies to Increase University Students' Participation. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 13(4), 105-114. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1043236>
- Winstone, N. E., & Boud, D. (2022). The need to disentangle assessment and feedback in higher education. *Studies in Higher Education*, 47(3), 656-667. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1779687>
- Yan, C. (2012). 'We can only change in a small way': A study of secondary English teachers' implementation of curriculum reform in China. *Journal of Educational Change*, 13, 431-447. <https://doi.org/10.1007/s10833-012-9186-1>
- Yılmaz, D., & Kılıçoğlu, G. (2013). Resistance to change and ways of reducing resistance in educational organizations. *European Journal of Research on Education*, 1(1), 14-21. ISSN: 2167-6284.
- Zafar, S. M., Chaubey, D. S., & Al-Sarhani, Y. (2019). A framework to achieve quality and excellence in higher education: a literature review. *International Journal of Engineering and Management Research*, 9. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3555660

- Zaitseva, S. A., Mayasova, T. V., Kolesova, O. V., Gutsu, E. G., Demeneva, N. N., & Demareva, V. A. (2020). The development of goal setting and planning skills in comprehensive school teachers. *EurAsian Journal of Biosciences*, 14(2). ISSN: 1307-9867.
- Zulfiqar, A., Syed, F. R., & Latif, F. F. (2019). Developing a student well-being model for schools in Pakistan. *Improving Schools*, 22(1), 86-108. <https://doi.org/10.1177/1365480218794755>
- Αναστασιάδης, Π. (2014). Η έρευνα για την ΕξΑΕ με τη χρήση των ΤΠΕ (e-learning) στο Ελληνικό Τυπικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Ανασκόπηση και προοπτικές για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 10(1), 5-32. <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9809>
- Γαλάνη, Μ. & Σταυρινίδης, Π. (2022). Αντιλήψεις και πρακτικές εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη διαχείριση της ψυχικής υγείας παιδιών προσφύγων που φοιτούν στις Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων στην Ελλάδα. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 11(1), 197–216. <https://doi.org/10.12681/hjre.31217>
- Παπασταματίου, Ν. (2011). *Προτάσεις σχεδιασμού διδασκαλίας*. <https://www.slideshare.net/npapastam/ss-7080209>
- ΠΕΚΕΣ ΑΜΘ. (2022). *Έκθεση Εξωτερικής Αξιολόγησης Σχολικών Μονάδων της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης για το σχολικό έτος 2021-2022. Αρ. πράξης 1/14-9-2022 της Ολομέλειας του ΠΕ.Κ.Ε.Σ. ΑΜΘ*. <https://drive.google.com/file/d/1hXIIGxzKec4eFHZB6XnxEIKHZpk-zPTC/view>
- Σπυριάδου, Κ., & Κουτούζης, Μ. (2021). Πολιτική και εκπαιδευτική διοίκηση: Ασυμμετρίες και ανισότητες στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 7, 185-210. <https://doi.org/10.12681/dial.26917>

Τσιώλης, Γ. (2018). Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (Επιμ.), *Ερευνητικές διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές-Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης*. Κρήτη: Πανεπιστήμιο Κρήτης.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι. ΦΟΡΜΑ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ
ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

Επιστήμες της Αγωγής: «Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση και στη Δια Βίου Κατάρτιση-Επιμόρφωση»

ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ

Αξιότιμη/Αξιότιμε κυρία/κύριε,

Προτού αποφασίσετε αν θα λάβετε μέρος στην παρούσα έρευνα, είναι σημαντικό να κατανοήσετε τους λόγους πραγματοποίησής της, καθώς και τι περιλαμβάνει. Για αυτό, σας παρακαλώ να διαβάσετε προσεκτικά τις πληροφορίες που παρέχονται στη συνέχεια. Παρακαλώ να ζητήσετε διευκρινίσεις για ό,τι δεν σας είναι ξεκάθαρο. Σας ευχαριστώ που διαβάζετε τις πληροφορίες αυτές.

Ποιος είναι ο στόχος αυτής της έρευνας;

Η παρούσα έρευνα υλοποιείται στο πλαίσιο της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση και στη Δια Βίου Κατάρτιση-Επιμόρφωση» του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, Σχολή Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, υπό την επίβλεψη της Δρ. Πλιόγκου Βασιλικής, με τίτλο: «*Η διερεύνηση του ρόλου του προγραμματισμού και σχεδιασμού στην ποιότητα και αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Απόψεις εκπαιδευτικών και εκπαιδευτικής ηγεσίας*».

Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση του προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου, σε επίπεδο σχολικής μονάδας, με σκοπό την ενίσχυση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαιδευτικής και διδακτικής διαδικασίας, στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Έτσι, επιδιώκεται η απάντηση στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Πώς διαδραματίζεται ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;

2. Πώς ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, συμβάλλει στην αύξηση της ποιότητας της μαθησιακής διαδικασίας;
3. Πώς ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, συμβάλλει στην αύξηση της αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας;
4. Ποια εμπόδια αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατά τον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου, ώστε να επέλθει η μέγιστη δυνατή αύξηση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας;
5. Τι προτείνετε να βελτιώσουν τα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ώστε να διευκολυνθούν οι εκπαιδευτικοί στον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου, με σκοπό την επίτευξη της μέγιστης αύξησης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας.

Γιατί καλούμαι να λάβω μέρος;

Καλείστε να συμμετέχετε διότι η εμπειρία σας, ως εκπαιδευτικός ή Διευθυντής/Διευθύντρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Αθήνας ή της Θεσσαλονίκης, θα αποδειχθεί ιδιαίτερα χρήσιμη στην προσπάθειά μας να καλύψουμε τον παραπάνω ερευνητικό στόχο. Η συμμετοχή σας στην έρευνα αυτή είναι ανώνυμη και εθελοντική.

Πρέπει να συμμετέχω;

Το αν θα λάβετε μέρος είναι καθαρά δική σας επιλογή και μπορείτε να αρνηθείτε. Επίσης, ακόμα και αν δεχτείτε να λάβετε μέρος, μπορείτε να αρνηθείτε να απαντήσετε σε κάποια ερώτηση. Τέλος, μπορείτε να αποχωρήσετε κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας οποιαδήποτε στιγμή, χωρίς αιτιολόγηση.

Τι θα χρειαστεί να κάνω;

Αν αποφασίσετε να συμμετέχετε, θα χρειαστεί να αφιερώσετε 40-50 λεπτά από τον χρόνο σας, ώστε να απαντήσετε στις ερωτήσεις της συνέντευξης, οι οποίες θα σας τεθούν από εμένα την ίδια. Οι συνεντεύξεις θα μαγνητοσκοπηθούν από εμένα την ίδια, αμιγώς για λόγους αποκωδικοποίησης και ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων, ενώ κατόπιν τούτου τα μαγνητοσκοπημένα αρχεία θα διαγραφούν.

Πώς θα επωφεληθώ εγώ από την έρευνα;

Εκτιμώ ότι οι πληροφορίες που θα συλλέξω θα συμβάλλουν στην καλύτερη κατανόηση της διερεύνησης του ρόλου του προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Συνεπώς, με τη συμμετοχή σας θα συμβάλετε στην ουσιαστική διερεύνηση και του τρόπου με τον οποίο ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, συμβάλλουν στην αύξηση ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας, ενός σημαντικού ζητήματος που απασχολεί μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών, Διευθυντών/Διευθυντριών.

Σε περίπτωση που λάβω μέρος, υπάρχουν κάποιες αρνητικές συνέπειες ή πιθανοί κίνδυνοι;

Η συμμετοχή σε αυτή την έρευνα δεν αναμένεται να προκαλέσει δυσφορία ή να εκθέσει τους/τις συμμετέχοντες/συμμετέχουσες σε κίνδυνο. Επίσης, η έρευνα δεν πρόκειται να έχει οποιαδήποτε αρνητική επίπτωση σε εσάς καθώς δεν πρόκειται να συλλεχθούν και επομένως να κοινοποιηθούν προσωποποιημένες πληροφορίες σας.

Τι θα γίνει με τις πληροφορίες που θα μου παράσχετε;

Οι πληροφορίες που θα συλλέξω θα είναι ανώνυμες και εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Δε θα είναι δυνατόν να σας ταυτοποιήσει κάποιος από τα δεδομένα και τις πληροφορίες που θα παραχωρήσετε στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας. Επίσης, τα ανώνυμα (μη ταυτοποιήσιμα) δεδομένα θα συμπεριληφθούν σε ακαδημαϊκές μελέτες και δημοσιεύσεις.

Τα ανώνυμα ερωτηματολόγια θα καταστραφούν μετά την ολοκλήρωση της έρευνας.

Καθώς στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας θα συλλεγούν κάποια δεδομένα που ορίζονται ως ευαίσθητα π.χ., πληροφορίες για το φύλο, ηλικία, έτη προϋπηρεσίας, ειδικότητα, προσδιορισμός ιδιότητας, θα πρέπει να σας ενημερώσω ότι εφαρμόζουμε τη νομοθεσία που ισχύει στην Ευρωπαϊκή Ένωση από τις 28 Μαΐου 2018, η οποία ορίζει ότι η χρήση αυτών των δεδομένων επιτρέπεται για σκοπούς επιστημονικής έρευνας

Τέλος, θα θέλαμε να σας ενημερώσουμε ότι μετά την υποβολή των ανώνυμων δεδομένων σας, δεν θα είναι δυνατό να αποσύρετε τη συμμετοχή σας από την έρευνα, καθώς δεν θα μπορούμε να ταυτοποιήσουμε τις απαντήσεις σας στα δεδομένα που θα έχουν συλλεγεί.

Σε περίπτωση που έχετε οποιαδήποτε ερώτηση ή προβληματισμό, μη διστάσετε να επικοινωνήσετε μαζί μου. Είμαι στη διάθεση σας ανά πάσα στιγμή.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία και τον χρόνο σας.

Ημερομηνία 27/02/2024

Αναστασιάδου Μαρία. Εκπαιδευτικός. Φοιτήτρια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών Επιστήμες της Αγωγής: «Η Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση και στη Δια Βίου Κατάρτιση-Επιμόρφωση» του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, της Σχολής Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών.

Στοιχεία Επιβλέποντος: Δρ. Βασιλική Πλιόγκου, Επίκουρη Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Σχολή Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Επιστημών Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. vplioyou@uowm.gr

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ. ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

ΕΝΑΡΞΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Φύλο:

Ηλικία:

Έτη υπηρεσίας:

Ειδικότητα:

Προσδιορισμός ιδιότητας: Εκπαιδευτικός ή Διευθυντής

Ερωτήσεις συνέντευξης	Απαντήσεις
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 1 - Διερεύνηση του τρόπου προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	
1. Πώς προγραμματίζετε και σχεδιάζετε το εκπαιδευτικό σας έργο;	
2. Ποια οφέλη θεωρείτε ότι προκύπτουν από τον τρόπο προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού σας έργου για τους μαθητές/μαθήτριες;	
3. Ποια οφέλη θεωρείτε ότι προκύπτουν από τον τρόπο προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού σας έργου για εσάς;	
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 2 - Διερεύνηση του βαθμού στον οποίο ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, συμβάλλει στην αύξηση της ποιότητας της μαθησιακής διαδικασίας.	
1. Πώς ορίζετε την ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας;	
2. Με ποια κριτήρια αξιολογείτε την ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας;	
3. Πώς πιστεύετε ότι ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού σας έργου επηρεάζει την ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας;	
4. Ποια περιστατικά της καθημερινότητάς σας στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού αποδεικνύουν αυτήν την πεποίθησή σας;	
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 3 – Διερεύνηση του βαθμού στον οποίο ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, συμβάλλει στην αύξηση της αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας.	
1. Πώς ορίζετε την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας;	
2. Με ποια κριτήρια αξιολογείτε την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας;	
3. Πώς πιστεύετε ότι ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού σας έργου επηρεάζει την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας;	

4. Ποια περιστατικά της καθημερινότητάς σας στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού αποδεικνύουν αυτήν την πεποίθησή σας;	
<i>ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 4 - Διερεύνηση των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατά τον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου, ώστε να επέλθει η μέγιστη δυνατή αύξηση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας.</i>	
1. Τι εμπόδια αντιμετωπίζετε στην πραγματοποίηση των βελτιώσεων που αναφέρατε παραπάνω;	
2. Πού πιστεύετε ότι οφείλονται αυτά τα εμπόδια;	
<i>ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 5 - Διατύπωση προτάσεων βελτίωσης στα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ώστε να διευκολυνθούν οι εκπαιδευτικοί στον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου, με σκοπό την επίτευξη της μέγιστης αύξησης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας.</i>	
1. Πώς θεωρείτε ότι μπορεί να βοηθηθεί ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού σας έργου;	
2. Τι θα βελτιώνατε στον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού σας έργου ώστε να επιτύχετε τη μέγιστη δυνατή ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας;	
3. Τι θα βελτιώνατε στον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού σας έργου ώστε να επιτύχετε τη μέγιστη δυνατή αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας;	

ΤΕΛΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΕΝΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Φύλο: Άρρεν

Ηλικία: 60

Έτη υπηρεσίας: 35

Ειδικότητα: ΠΕ01, ΠΕ02

Προσδιορισμός ιδιότητας: Διευθυντής

Ερωτήσεις έρευνας	Απαντήσεις
<p>ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 1 - Διερεύνηση του τρόπου προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης</p>	
<p>1. Πως προγραμματίζετε και σχεδιάζετε το εκπαιδευτικό σας έργο;</p>	<p>Ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου αποτελούν καίρια πτυχή της εκπαίδευσης και σημαντική συνιστώσα για την εύρυθμη παιδαγωγική λειτουργία και το μέγιστο δυνατό αποτέλεσμα στην πρόοδο των μαθητών. Γίνεται λαμβάνοντας πάντοτε υπόψιν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του τμήματος και ατομικά των μαθητών προς τους οποίους απευθύνεται. Διδασκαλία που σχεδιάζεται για τον λεγόμενο «μέσο μαθητή» δεν υπάρχει πια γιατί δεν υπάρχει ο «μέσος μαθητής».</p>
<p>2. Ποια οφέλη θεωρείτε ότι προκύπτουν από τον τρόπο προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού σας έργου για τους μαθητές/μαθήτριες;</p>	<p>Ο τρόπος προγραμματισμού και σχεδιασμού του εκπαιδευτικού έργου είναι αυτός που προσαρμόζεται και απαντά στις δυνατότητες αλλά και στις ανάγκες των μαθητών.</p> <p>Η μάθηση μέσω Σχεδιασμού διασφαλίζεται από ανώφελους αυτοσχεδιασμούς, παρέχει εχέγγυα μέσω μιας επαγγελματικής γλώσσας – έννοιες και ορολογία – καθώς επίσης και μιας θεωρίας της διδασκαλίας και της μάθησης που υποστηρίζει. Διδασκαλία χωρίς προγραμματισμό και σχεδιασμό είναι αδιανόητη.</p>
<p>3. Ποια οφέλη θεωρείτε ότι προκύπτουν από τον τρόπο προγραμματισμού και</p>	<p>Η διαδικασία του σχεδιασμού και της οριοθέτησης της μάθησης – από την πλευρά του εκπαιδευτικού – γίνεται μια βαθιά</p>

σχεδιασμού του εκπαιδευτικού σας έργου για εσάς;	αναστοχαστική προσπάθεια. Κι όταν μια τέτοια διαδικασία μάθησης υποστηρίζεται μέσα από μια κοινή παιδαγωγική γλώσσα και συνεργατική κουλτούρα, το αποτέλεσμα διευκολύνει και τον εκπαιδευτικό για τα επόμενα βήματά του και την αποτελεσματική συνέχεια που αντανακλά στην πρόοδο των μαθητών.
--	--

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 2 - Διερεύνηση του βαθμού στον οποίο ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, συμβάλλει στην αύξηση της ποιότητας της μαθησιακής διαδικασίας.

1. Πώς ορίζετε την ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας;	Η ποιότητα στην εκπαίδευση μπορεί να θεωρηθεί ότι καθορίζεται από ένα σύνολο παραμέτρων που τη χαρακτηρίζουν και που αλληλοεπηρεαζόμενες διαμορφώνουν τελικά την εικόνα της. (α. Διοικητικό πλαίσιο, β. Παιδαγωγικό πλαίσιο γ. Υλικοτεχνική υποδομή και δ. Μηχανισμοί υποστήριξης και ανατροφοδότησης.
---	---

2. Με ποια κριτήρια αξιολογείτε την ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας;	Διαχείριση και κατανομή των πόρων. Περιεχόμενο σπουδών. Υλικοτεχνική υποδομή. Προσδοκίες. Αντιλήψεις. Μηχανισμοί εφαρμογής εκπαιδευτικών πολιτικών. Μηχανισμοί υποστήριξης και ανατροφοδότησης. Βαθμός ικανοποίησης της εκπαιδευτικής κοινότητας, κοινωνική αλληλεπίδραση, συντονισμός, μηχανισμός παρακολούθησης και αξιολόγησης.
--	--

3. Πώς πιστεύετε ότι ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού σας έργου επηρεάζει την ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας;	Συμβάλλοντας στην εύρυθμη παιδαγωγική λειτουργία και στο μέγιστο δυνατό αποτέλεσμα προόδου των μαθητών, μέσα από την κατάκτηση επιμέρους στόχων και του τελικού σκοπού.
--	---

4. Ποια περιστατικά της καθημερινότητάς σας στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού αποδεικνύουν αυτήν την πεποίθησή σας;	Οι αλλαγές που παρατηρούνται στη σκέψη και στη ζωή των μαθητών μου. Η ικανοποίηση και χαρά όπως αυτές αποτυπώνονται στην καθημερινή ζωή στο σχολείο αλλά και έξω από αυτό.
---	--

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 3 – Διερεύνηση του βαθμού στον οποίο ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, συμβάλλει στην αύξηση της αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας.

1. Πώς ορίζετε την αποτελεσματικότητα	Όταν αυτή πλησιάζει το όραμα, διαμορφώνει ατμόσφαιρα
---------------------------------------	--

της μαθησιακής διαδικασίας;	σχολική, επηρεάζει τη σκέψη και την νοοτροπία των μαθητών, καλλιεργεί ήθος και κουλτούρα μάθησης και ζωής ενώ στο τέλος της ημέρας φέρνει ικανοποίηση και χαρά.
2. Με ποια κριτήρια αξιολογείτε την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας;	<p>Πρόοδος</p> <p>Δεξιότητες</p> <p>Κουλτούρα μάθησης</p> <p>Κοινωνική ένταξη- συνύπαρξη</p> <p>Ήθος, ευγένεια, αισθητική</p> <p>Προσωπικό όφελος – Κοινοτικό όφελος</p> <p>Χαρά</p>
3. Πώς πιστεύετε ότι ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού σας έργου επηρεάζει την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας;	<i>Αντανακλώντας στον τρόπο εργασίας εμένα και των μαθητών μου, στην κουλτούρα και μάθηση, στον χαρακτήρα, στις σχέσεις μαθητών μεταξύ τους και με τους καθηγητές τους αλλά και ευρύτερα.</i>
4. Ποια περιστατικά της καθημερινότητάς σας στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού αποδεικνύουν αυτήν την πεποίθησή σας;	Οι αλλαγές που διαπιστώνω και η δυναμική που αναπτύσσεται στην ανθρώπινη συμπεριφορά, σχέση και ζωή. Η μαθησιακή διαδικασία αφήνει πάντοτε ένα αποτύπωμα. Όλοι ελπίζουμε να είναι θετικό. Είναι άραγε;
<i>ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 4 - Διερεύνηση των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατά τον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου, ώστε να επέλθει η μέγιστη δυνατή αύξηση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας.</i>	
1. Τι εμπόδια αντιμετωπίζετε στην πραγματοποίηση των βελτιώσεων που αναφέρατε παραπάνω;	Αδράνεια και Έλλειψη Ενδιαφέροντος, της Πολιτείας, της Οικογένειας, των Δημοτικών Αρχόντων, της Κοινωνίας γενικότερα. Άλλες είναι οι προτεραιότητες σήμερα.
	Εννοώ ότι ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού έργου, προκειμένου να επέλθει η μέγιστη δυνατή αύξηση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας, προϋποθέτει την από μέρους της Πολιτείας και των

Δημοτικών Αρχόντων υποστήριξη και κατάκτηση των προαπαιτούμενων. Το Σχολείο είναι μια κοινότητα και για να πετύχει ο όποιος προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού θα πρέπει να έχουν ικανοποιηθεί βασικά στοιχεία της οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής κοινότητας, π.χ. απαραίτητο εκπαιδευτικό αλλά και βοηθητικό προσωπικό, έγκαιρη διαμόρφωση και ρύθμιση του πλαισίου λειτουργίας, μακριά από εξαγγελίες-αλλαγές και εφαρμογές καινοτομιών αιφνιδίως, κατά τη διάρκεια της χρονιάς, όπως και στοιχειώδης χωροταξική λειτουργικότητα, οικονομική υποστήριξη για την εύρυθμη λειτουργία του Σχολείου και αρκετά άλλα, που τα πρώτα είναι ευθύνη και αρμοδιότητα της Πολιτείας ενώ τα δεύτερα της Τοπικής Αυτοδιοίκησης. Ας προστεθούν και οι χαμηλές προσδοκίες-απαιτήσεις των Γονέων-Κηδεμόνων από τους προαναφερθέντες θεσμούς καθώς και η έλλειψη ενδιαφέροντος για όλα αυτά από την Οικογένεια που πολλές φορές αντιμετωπίζει το Σχολείο ανταγωνιστικά. Όσο για την Κοινωνία, μάλλον αντιμετωπίζει το Σχολείο τυπικά και διαχειριστικά, χωρίς όραμα και προτεραιότητα.

Εννοείται ότι η ευθύνη του εκπαιδευτικού, ατομικά και ως μέλος της Σχολικής Κοινότητας, υπάρχει και έρχεται να προστεθεί καθοριστικά.

Ένα παράδειγμα που δείχνει νομίζω ανάγλυφα αυτά που αναφέρθηκαν είναι το εξής: " Έχει συμβεί σε περισσότερα του ενός Σχολεία, κατά την έναρξη της Σχολικής Χρονιάς - μέρες προγραμματισμού και σχεδιασμού - να υπάρχει παντελής έλλειψη αθλητικού υλικού, απαραίτητου για την διεξαγωγή του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής. Μια πρόταση ήταν πάντοτε "να ζητήσουμε από τα παιδιά να φέρουν από ένα-δύο ευρώ για να αγοράσουμε αθλητικό υλικό (μπάλες, δίχτυα, είδη πρώτων βοηθειών κ.τ.λ). Αν είναι δυνατόν...! Όσο θα υπάρχουν ακόμη

	τέτοιες εκκρεμότητες και ανάγκες, η απόσταση που έχουμε να διανύσουμε για να φτάσουμε στον στόχο μας, θα παραμένει μακρά."
2. Πού πιστεύετε ότι οφείλονται αυτά τα εμπόδια;	Στη γενικότερη παρακμή που βιώνουμε, στην έλλειψη οράματος για την Παιδεία και στην κοινωνική αβελτηρία.
<i>ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 5 - Διατύπωση προτάσεων βελτίωσης στα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ώστε να διευκολυνθούν οι εκπαιδευτικοί στον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού τους έργου, με σκοπό την επίτευξη της μέγιστης αύξησης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας.</i>	
1. Πώς θεωρείτε ότι μπορεί να βοηθηθεί ο προγραμματισμός και σχεδιασμός του εκπαιδευτικού σας έργου;	Όταν γίνει βασική προτεραιότητα της καθημερινής μου εργασίας.
2. Τι θα βελτιώνατε στον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού σας έργου ώστε να επιτύχετε τη μέγιστη δυνατή ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας;	Θα έβαζα περισσότερα σύγχρονα εργαλεία (τεχνολογία κ. ά.) και πιο αυστηρά χρονοδιαγράμματα με επίκεντρο στον αναστοχασμό.
3. Τι θα βελτιώνατε στον προγραμματισμό και σχεδιασμό του εκπαιδευτικού σας έργου ώστε να επιτύχετε τη μέγιστη δυνατή αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας;	Θα βελτιώνα ό,τι επιδρά περισσότερο στην αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας που έχει να κάνει όχι τόσο με δείκτες αλλά με τον άνθρωπο και τη σχέση. Προγράμματα και Σχέδια πρέπει να υπηρετούν τους ανθρώπους και όχι τις στατιστικές. Όχι μάθηση για τη μάθηση αλλά μάθηση για τον Άνθρωπο.