



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΕΣ ΣΤΗΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Διπλωματική Εργασία

**Η επίδραση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών
στις απόψεις τους για την επιμόρφωση**

Επιβλέπων Καθηγητής: Οικονομίδης Βασίλειος

**Συνεπόπτες: Αργυροπούλου Ελευθερία,
Ελευθεράκης Θεόδωρος**

Φοιτήτρια Κουφάκη Μαρία
A.M.349

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Οικονομίδη Βασίλη για τη συνεργασία, την καθοδήγηση, τις συμβουλές αλλά και την υπομονή που επέδειξε σε όλη τη διάρκεια της εργασίας μου. Επίσης απευθύνω ευχαριστίες στους συνεπόμενους καθηγητές μου, κ. Αργυροπούλου Ελευθερία και κ. Ελευθεράκη Θεόδωρο.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους διευθυντές των σχολείων και τους εκπαιδευτικούς, που συμμετείχαν πρόθυμα στην έρευνα, ανταποκρίθηκαν άμεσα και συνέβαλαν στην επιτυχή ολοκλήρωσή της.

Τέλος, δε θα μπορούσα να μην αναφερθώ στην πολύτιμη βοήθεια του συναδέλφου Κοτρώνη Δημήτρη καθώς χωρίς την πολύτιμη καθοδήγηση και βοήθειά του, η εν λόγω εργασία δε θα μπορούσε να έρθει εις πέρας.

Δομή Εργασίας

Περιεχόμενα.....	σελ.3
Περίληψη.....	σελ.6
Abstract	σελ.7
Εισαγωγή.....	σελ.8

• **Κεφάλαιο 1^ο Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών**

1.1 Ορισμός της επαγγελματικής ικανοποίησης.....	σελ.9
1.2 Παράγοντες που την επηρεάζουν	σελ.10
1.3 Οι βασικότερες θεωρητικές προσεγγίσεις για την επαγγελματική ικανοποίηση	σελ.13

• **Κεφάλαιο 2^ο Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών**

2.1 Ο ορισμός και η αξία της επιμόρφωσης	σελ.19
2.2 Σκοπός και Στόχοι επιμόρφωσης	σελ.21
2.3 Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών	σελ.23
2.4 Φορείς Επιμόρφωσης.....	σελ.26
2.5 Τεχνικές - Μορφές επιμόρφωσης	σελ.30
2.6 Συσχέτιση επαγγελματικής ικανοποίησης και επιμόρφωσης	σελ.38
2.7 Βιβλιογραφική επισκόπηση	σελ.40

• **Κεφάλαιο 3^ο Ερευνητικό Πλαίσιο**

3.1 Μεθοδολογία Έρευνας : Σκοπός Έρευνας-Ερευνητικά Ερωτήματα.....σελ.45
3.2 Ερωτηματολόγιοσελ.46
3.3 Δείγμα- Επιλογή-Χαρακτηριστικά Διεξαγωγή έρευνας.....σελ.47

• **Κεφάλαιο 4^ο Αποτελέσματα Έρευνας**

Παρουσίαση αποτελεσμάτωνσελ.50
4. 1. Αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επαγγελματική ικανοποίησησελ.50
4.2. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική τους ικανοποίηση.....σελ. 51
4.3 Αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επιμόρφωσησελ. 54
4.4 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επιμόρφωση.....σελ.55
4.5 Συσχέτιση απόψεων για την εργασιακή ικανοποίηση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.....σελ.57

• **Κεφάλαιο 5^ο Συζήτηση-Ερμηνεία των αποτελεσμάτων**

5.1 Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εργασιακή ικανοποίησησελ.61
5.2 Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επιμόρφωσή τουςσελ.65
5.3 Συσχέτιση των απόψεων εργασιακής ικανοποίησης και επιμόρφωσηςσελ.70

• **Κεφάλαιο 6^ο Συμπεράσματα – Περιορισμοί**

6.1 Συμπεράσματα Έρευναςσελ.77
6.2 Περιορισμοί Έρευναςσελ. 81
6.3 Προτάσειςσελ.82
6.3.1 Ερευνητικές Προτάσεις.....σελ.82
6.3.2 Παιδαγωγικές Προτάσεις.....σελ.83
Βιβλιογραφίασελ.85
Παράρτημασελ. 97

Περίληψη

Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ερευνάται συστηματικά τις τελευταίες δεκαετίες στο διεθνή αλλά και στον ελληνικό χώρο. Πολλές μελέτες έχουν γίνει οι οποίες επιχειρούν να προσδιορίσουν από ποιους παράγοντες επηρεάζεται η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να ερευνήσει πώς η επαγγελματική ικανοποίηση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί από το επάγγελμά τους επηρεάζει τις απόψεις τους για επιμόρφωση.

Η έρευνα διεξήχθη το σχολικό έτος 2017-2018 στο Νομό Ρεθύμνου και πήραν μέρος σε αυτήν 110 εκπαιδευτικοί. Με τη χρήση ερωτηματολογίων που συγκεντρώθηκαν από δείγμα δασκάλων αλλά και εκπαιδευτικών ειδικοτήτων, συλλέχθηκαν στοιχεία σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί από τη δουλειά τους και κατά πόσο επιδρά η επαγγελματική ικανοποίησή τους στην επιμόρφωση που θα επιθυμούσαν να λάβουν αλλά και στην άποψή τους για αυτήν.

Από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων προκύπτει ότι ανεξάρτητα από την εργασιακή ικανοποίηση που αισθάνονται, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να επιμορφώνονται. Προτιμούν οι επιμορφωτές τους να είναι κυρίως άλλοι επιστήμονες (ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι) αλλά και Πανεπιστημιακοί Καθηγητές ενώ επιθυμούν να επιμορφώνονται και από συναδέλφους τους εκπαιδευτικούς. Επιθυμούν πολύ η επιμόρφωσή τους να γίνεται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς αλλά και εντός του σχολικού τους ωραρίου. Επίσης επιθυμούν να επιμορφώνονται και σε άλλους χώρους όπως για παράδειγμα στο Πανεπιστήμιο. Ακόμη επιθυμούν πολύ να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν νέες γνώσεις αλλά και να μπορέσουν να χειριστούν καλύτερα δύσκολες καταστάσεις που βιώνουν καθημερινά στην τάξη τους. Επομένως η εργασιακή ικανοποίηση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί, δεν επηρεάζει την ανάγκη τους για επιμόρφωση.

Λέξεις κλειδιά: επαγγελματική ικανοποίηση, εκπαιδευτικοί, επιμόρφωση

Abstract

Teachers job satisfaction has been systematically investigated for the last decades not only in Greece but around the world. Many studies have been carried out that attempt to determine which factors the professional satisfaction of teachers is affected from.

The purpose of this study is to investigate how job satisfaction that teachers receive from their profession, influences their views on training.

The survey was conducted during the school year 2017-2018 in the Prefecture of Rethymno. In the survey 110 teachers took part. A sample of teachers as well as educational specialists filled in questionnaires in order to collect information about the factors which affect teachers' job satisfaction. Also data was collected in an attempt to prove how teachers job satisfaction has an effect on the training they would like to receive, and also on their views on it.

Information statistical analysis shows that regardless of the job satisfaction they feel, teachers want to be trained. They prefer to be trained mostly by scientists (psychologists, sociologists) and by University Teachers. Also they prefer to be trained by their colleagues. Moreover, results showed that teachers prefer to be trained during their working schedule before the beginning of the school year. Also they prefer their training to take place in other places too such as at University. Furthermore, teachers want to be trained in order to acquire new knowledge but also to be able to handle very difficult situations that they have to face in their class every day. Therefore, teachers job satisfaction does not affect their need for training.

Key words: job satisfaction, teachers, training

Εισαγωγή

Ο πολύπλευρος και πολυσύνθετος ρόλος του εκπαιδευτικού ως κύριου φορέα της εκπαιδευτικής διαδικασίας αποτελεί το κατεξοχήν αντικείμενο δράσης της εκπαιδευτικής έρευνας αλλά και του διαλόγου που εντοπίζεται τα τελευταία χρόνια στο χώρο της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πολιτικής. Έως τώρα ο εκπαιδευτικός της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αντιμετωπιζόταν κυρίως ως ο μοναδικός υπεύθυνος για τη μετάδοση της γνώσης από τον οποίο ξεκινά και στον οποίο καταλήγει η διαδικασία μάθησης. (Καρράς, 2014 :305)

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού απαιτεί πέρα από τις εκπαιδευτικές δεξιότητες που χρειάζεται να διαθέτει ο εκπαιδευτικός, μεγάλη αφοσίωση κι ευαισθησία αλλά και σπουδαίες ικανότητες του εκπαιδευτικού για να μπορεί να εκπαιδεύει, να διαχειρίζεται, να οργανώνει, να βελτιώνει αλλά και να αξιολογεί τους μαθητές του. (Βοτα, 2013). Απαραίτητη επομένως θεωρείται η εργασιακή ικανοποίηση που οφείλει ο εκπαιδευτικός να λαμβάνει από το επάγγελμά του για να μπορέσει με αυτόν τον τρόπο να αποδώσει όσο το δυνατόν καλύτερα σε αυτό.

Η ευτυχία του ανθρώπου αποτελεί το υψηλότερο ιδανικό αλλά και από τα πιο σημαντικά αγαθά που επιδιώκει κάθε άνθρωπος στη ζωή του. Κάτι τέτοιο δεν μπορεί να επιτευχθεί αν κάθε άνθρωπος δε λαμβάνει ικανοποίηση από την εργασία του, από το επάγγελμα το οποίο ασκεί καθημερινά και μάλιστα για πολύ μεγάλο μέρος της ζωής του καθώς αποτελεί αδιαμφισβήτητο γεγονός ότι η εργασία αποτελεί μία από τις υψηλότερες αξίες της κοινωνίας. Αναμφισβήτητο γεγονός εξάλλου είναι ότι η εργασιακή ικανοποίηση επηρεάζει σημαντικά πολλές παραμέτρους της καθημερινότητας του ανθρώπου χωρίς να μπορεί να αποτελέσει εξαίρεση ο τομέας της εκπαίδευσης, ιδιαίτερο ξεχωριστός και σπουδαίος για την κοινωνία και την εξέλιξή της.

Η ικανοποίηση που λαμβάνει ο εκπαιδευτικός από το επάγγελμα που ασκεί, θεωρείται από τους βασικότερους παράγοντες που επηρεάζουν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών καθώς πλήθος ερευνών παγκοσμίως έχουν διεξαχθεί έχοντας ως σκοπό τη διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Εξάλλου η παραγωγικότητα και αποδοτικότητα των εργαζομένων συνδέεται άμεσα με την ικανοποίηση που λαμβάνει κάθε εργαζόμενος από την εργασία του.

Η εκπαίδευση συμβάλλει άμεσα στην κοινωνική, οικονομική, πολιτική και πολιτιστική ανάπτυξη μια χώρας φέροντας τους εκπαιδευτικούς ως άμεσα εμπλεκόμενους αλλά και υπεύθυνους σχετικά με την εκπαιδευτική διαδικασία. Επομένως η ικανοποίηση του εκπαιδευτικού από το επάγγελμά του αποτελεί και επιβάλλεται να αποτελεί από τους βασικότερους παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

Η ικανοποίηση που λαμβάνει ο εκπαιδευτικός από την εργασία του αποτελεί βασικό

στοιχείο της ποιότητας της εκπαίδευσης ενώ αυτοί οι δυο παράμετροι είναι γεγονός ότι συνδέονται άμεσα μεταξύ τους. Η εργασιακή ικανοποίηση που λαμβάνει ο εκπαιδευτικός καθορίζει το ενδιαφέρον, το κίνητρο αλλά και τη στάση του απέναντι στη δουλειά του γεγονός που επηρεάζει σημαντικά όχι μόνο την επαγγελματική απόδοση του εκπαιδευτικού αλλά και την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρει στους μαθητές του. (Perševica, 2011).

Αρκετές έρευνες έχουν γίνει στο διεθνή και στον ελληνικό χώρο έχοντας ως σκοπό τη διερεύνηση των παραγόντων που συμβάλλουν στην εργασιακή ικανοποίηση ή δυσαρέσκεια των εκπαιδευτικών. Η συγκεκριμένη έρευνα προσπαθεί να διερευνήσει πόσο η εργασιακή ικανοποίηση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί επηρεάζει τις απόψεις τους για επιμόρφωση.

Κεφάλαιο 1^ο

Επαγγελματική Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

Ορισμός της επαγγελματικής ικανοποίησης

Η επαγγελματική ικανοποίηση έχει αποτελέσει αντικείμενο έρευνας για πολλούς ερευνητές (Koustelios & Kousteliou, 1998, Locke, 1970, Motowidlo, 1984). Παρόλο που αποτελεί ένα από τα δημοφιλέστερα θέματα στον ερευνητικό χώρο της εκπαίδευσης και της ψυχολογίας, δεν έχει διατυπωθεί ένας καθολικά αποδεκτός ορισμός της. Η επαγγελματική ικανοποίηση επηρεάζει πολλούς τομείς της καθημερινότητας του ανθρώπου ενώ ταυτόχρονα θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική καθώς οδηγεί προς την ευτυχία του ανθρώπου που είναι και ο τελικός στόχος που έχει κάθε άνθρωπος στη ζωή του. (Κουστέλιος-. Κουστέλιου, 2001).

Καθώς δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός της, διάφοροι ερευνητές επιχειρήσαν να διατυπώσουν τον ορισμό της επαγγελματικής ικανοποίησης. Οι θετικές και αρνητικές στάσεις που έχει το άτομο για την εργασία του αποτελούν την επαγγελματική του ικανοποίηση. Επομένως η επαγγελματική ικανοποίηση είναι μία «θετική συναισθηματική απόκριση προς τη συγκεκριμένη εργασία που πηγάζει από την εκτίμηση ότι αυτή πληροί ή επιτρέπει την πλήρωση των εργασιακών αξιών του ατόμου» (Ταρασιάδου & Πλατσίδου, 2009)

Ακόμη η εργασιακή ικανοποίηση έχει συνδεθεί με τις στάσεις, τις αξίες και τα κίνητρα της εργασίας ενώ ένας από τους πιο σημαντικούς εκφραστές της επαγγελματικής ικανοποίησης με τα κίνητρα της εργασίας ήταν ο Herzberg. Σύμφωνα με τον ίδιο τα κίνητρα και οι παράγοντες υγιεινής σχετίζονται με την επαγγελματική ικανοποίηση. Από την άλλη, τη σημερινή εποχή όπως τονίζει και

ο Κάντας θεωρείται αποδεκτό το γεγονός ότι γίνεται μια συνολική μέτρηση της επαγγελματικής ικανοποίησης στην οποία λαμβάνονται υπόψη όλες οι επιμέρους πλευρές (Κουστέλιος - Κουστέλιου, 2001)

Σύμφωνα με τους Wanous & Lawler (1972) η επαγγελματική ικανοποίηση επέρχεται όταν οι ανάγκες του ατόμου και τα χαρακτηριστικά της εργασίας του ταυτίζονται. Παρόμοια είναι και η προσέγγιση της Holland (1996), η οποία θεωρεί ότι η ικανοποίηση και η επαγγελματική εξέλιξη αποτελούν συνάρτηση του βαθμού σύμπτωσης της προσωπικότητας ενός ατόμου και του εργασιακού του περιβάλλοντος. Ακόμη, ο Spector (1997), σε ένα πιο απλοποιημένο αλλά περιεκτικό ορισμό, θεωρεί ότι η επαγγελματική ικανοποίηση σχετίζεται με τα θετικά συναισθήματα που έχει το άτομο για την εργασία του. (Τσουνής-Σαράφης, 2016)

Σύμφωνα με τους Granny, Smith και Stone (1992), η εργασιακή ικανοποίηση ορίζεται ως το άθροισμα των συναισθηματικών αντιδράσεων που έχει το άτομο σχετικά με την εργασία του ή αλλιώς η συναισθηματική διάσταση των στάσεων του γι' αυτήν, η οποία απορρέει από τη σύγκριση που κάνει ανάμεσα στα οφέλη που αποκομίζει και σε αυτά που θα επιθυμούσε να έχει. Ο ορισμός που έδωσαν οι εν λόγω ερευνητές είναι παρόμοιος με τον ορισμό τον οποίο διατύπωσε ο Locke. (Παπάνης - Ρόντος, 2005:55-56)

Ο Locke (1976) ορίζει την εργασιακή ικανοποίηση ως μια θετική, ευχάριστη συναισθηματική κατάσταση προς την εργασία του εφόσον εκπληρώνονται οι επαγγελματικές του αξίες. Ο ορισμός αυτός φαίνεται να είναι ο πιο αποδεκτός. Σύμφωνα με τον ορισμό του Locke, η αξιολόγηση της ικανοποίησης από τη διδασκαλία περιλαμβάνει επίσης μια γνωστική διαδικασία. Μόνο η μέτρηση της συναισθηματικής κατάστασης των εκπαιδευτικών δεν μπορεί να καλύψει πλήρως τη διδακτική ικανοποίηση (Zülfü, 2010). Η εργασιακή δυσάρεσκεια από την άλλη θεωρείται η δυσάρεστη συναισθηματική κατάσταση η οποία προκύπτει όταν υπάρχουν συγκρουσιακά ή ασύμφωνα στοιχεία. Συμπερασματικά ένας ευρύτατα αποδεκτός ορισμός για την επαγγελματική ικανοποίηση θα μπορούσε να είναι αυτός που την ορίζει ως τις θετικές και αρνητικές στάσεις για την εργασία του ή για ορισμένες όψεις αυτής (Γραμματικού, 2010).

Παράγοντες που επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση

Είναι γεγονός ότι η αναγνώριση αλλά και η κατανόηση των αναγκών που έχει ο εκπαιδευτικός συμβάλλουν στην επαγγελματική ικανοποίησή του. Η άποψη του Locke (1970) «ο ευτυχισμένος εργαζόμενος, είναι ο παραγωγικός εργαζόμενος» είναι πλέον γεγονός καθώς τα αποτελέσματα διάφορων ερευνών καταλήγουν στο συμπέρασμα πως η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι προϊόν πλήθους αλληλένδετων παραγόντων σε αριθμό και ποικιλία.

(Δημητρόπουλος , 1998).

Ο τρόπος επιλογής του επαγγέλματος, αν ο εκπαιδευτικός το επέλεξε ή αναγκάστηκε να το ακολουθήσει, παίζει βασικότατο ρόλο στην ικανοποίηση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί από την εργασία τους. Ο κοινωνικός περίγυρος επίσης πολλές φορές επηρεάζει τον εκπαιδευτικό στην επιλογή του επαγγέλματός του ενώ η σταθερότητα του επαγγέλματος, οι αργίες και οι μεγάλης διάρκειας διακοπές επηρεάζουν τον εκπαιδευτικό. Ταυτόχρονα το κύρος του επαγγέλματος αλλά και η ανταπόδοση της αγάπης των μαθητών που λαμβάνει ο δάσκαλος, μπορεί να αποτελέσουν σημαντικούς παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης για τον εκπαιδευτικό. (Δημητρόπουλος, 1998, 32-38)

Καθώς οι εκπαιδευτικοί αποτελούν το πιο σημαντικό κομμάτι για το μέλλον του έθνους, είναι απαραίτητο να είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους για να μπορούν με αυτόν τον τρόπο να συνεχίσουν το έργο τους όσο το δυνατόν καλύτερα. Παρόλο όμως που η εργασιακή ικανοποίηση είναι περισσότερο συνδεδεμένη με προσωπικούς, εσωτερικούς παράγοντες και οι περιβαλλοντικοί παράγοντες, η επιρροή των εξωγενών, περιβαλλοντικών παραγόντων δεν μπορεί να μην αναφερθεί. (Bishay, 1996). Σύμφωνα με τον Warr η επαγγελματική ικανοποίηση διακρίνεται σε εσωγενή και εξωγενή ικανοποίηση. Επομένως οι παράγοντες εσωγενούς επαγγελματικής ικανοποίησης αναφέρονται στο περιεχόμενο και στις διαστάσεις της εργασίας που σχετίζονται με θέματα όπως η ποικιλία δραστηριοτήτων, η αξιοποίηση δεξιοτήτων, ο βαθμός υπευθυνότητας αλλά και οι ευκαιρίες για προσωπικό έλεγχο. Επίσης είναι ιδιαίτερα σημαντική και η ελευθερία επιλογών στον τρόπο εκτέλεσης της εργασίας αλλά και η σαφήνεια εργασιακού περιβάλλοντος καθώς και η ανατροφοδότηση. Η εργασία χρειάζεται να διέπεται από ελευθερία επιλογών, αυτονομία, συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, ευρύτητα αποφάσεων. Είναι απαραίτητη η ποικιλία στο περιεχόμενο της εργασίας, η ποικιλία δραστηριοτήτων και δεξιοτήτων αλλά και η μη επαναλαμβανόμενη εργασία. Επίσης το εργασιακό περιβάλλον χρειάζεται να διέπεται από σαφήνεια και πληροφόρηση σχετικά με τις συνέπειες που επιφέρουν διάφορες συμπεριφορές, εργασιακή ασφάλεια αλλά και ενημέρωση σχετικά με το μέλλον της συγκεκριμένης εργασίας. (Warr , 1987:253)

Οι παράγοντες εξωγενούς επαγγελματικής ικανοποίησης αναφέρονται στο γενικότερο πλαίσιο άσκησης της εργασίας και περιλαμβάνει στοιχεία ιδιαίτερα σημαντικά για την εργασιακή ικανοποίηση. Το ωράριο, οι οικονομικές απολαβές, η ασφάλεια, οι συνθήκες εργασίας, η εποπτεία από τον προϊστάμενο ακόμη και το φυσικό περιβάλλον είναι ήσσονος σημασίας για τον εργαζόμενο. Ακόμη η αποτελεσματική ηγεσία, η υποστήριξη ή όχι από τον προϊστάμενο αλλά και η απουσία στενής εποπτείας μπορούν να προάγουν συναισθήματα επαγγελματικής ικανοποίησης. Επίσης είναι γεγονός ότι οι κακής ποιότητας διαπροσωπικές σχέσεις στο χώρο εργασίας που περιλαμβάνουν διαπληκτισμούς και διαμάχες έχουν αρνητική επίδραση στον εργαζόμενο ενώ

ιδιαίτερα σημαντική είναι η σημασία κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο περιλαμβάνονται προϊστάμενοι και συνάδελφοι. Η βοήθεια που παρέχεται από συναδέλφους αλλά και τον ίδιο τον προϊστάμενο καθώς και η ύπαρξη κοινών αντιλήψεων ανάμεσα στους συναδέλφους συνεισφέρουν στη βίωση της επαγγελματικής ικανοποίησης. Ιδιαίτερη σημασία επίσης για τον εργαζόμενο έχει και το εργασιακό του περιβάλλον. Οι ακραίες συνθήκες εργασίας σχετικές με την έλλειψη οξυγόνου, τη θερμοκρασία, το θόρυβο, το φωτισμό επιδρούν τόσο στην ψυχολογία όσο και στην επίδοση του εργαζόμενου. (Γραμματικού, 2010).

Από την άλλη πλευρά με τον όρο κίνητρα αποδίδονται οι ενδογενείς παράγοντες από ορισμένους ερευνητές (Herzberg, 1968). Ο Herzberg εντόπισε πέντε ενδογενείς παράγοντες: επίτευξη, αναγνώριση του έργου, αυτή η ίδια η εργασία, υπευθυνότητα και δυνατότητα ανέλιξης. Οι εξωγενείς παράγοντες οι οποίοι, όταν απουσιάζουν, αποτελούν πιθανές πηγές δυσαρέσκειας, είναι οι αποδοχές, οι διαπροσωπικές σχέσεις, η πολιτική του οργανισμού και ο τρόπος διοίκησης, η εποπτεία και οι συνθήκες εργασίας. Η εξάλειψη των εξωγενών παραγόντων δεν εξασφαλίζει την επαγγελματική ικανοποίηση του ατόμου σύμφωνα με τον Herzberg. Αυτό είναι σε θέση να το επιτύχουν μόνο οι ενδογενείς παράγοντες, δηλαδή οι πέντε παράγοντες κινήτρων. (Ματσαγγούρας, Μακρή-Μπότσαρη, 2004)

Η ποικιλία διαθέσιμων ικανοτήτων, η σημαντικότητα των επιτελούμενων εργασιών, η ταύτιση με την εργασία, η αυτονομία και η εργασιακή ανατροφοδότηση αποτελούν τους βασικότερους παράγοντες εργασιακής ικανοποίησης σύμφωνα με τους Hackman και Oldham (1976). Άλλοι ερευνητές πάλι (Agho, 1993) θεωρούν πως οι φιλίες που αναπτύσσονται στα πλαίσια της δουλειάς, οι συγκρούσεις, η προσφορά αλλά και ο φόρτος εργασίας είναι εξίσου σημαντικοί παράγοντες. (Παπάνης, - Ρόντος, 2005: 55)

«Η επιτυχία σε μία δύσκολη κι απαιτητική εργασία προκαλεί στον άνθρωπο όχι μόνο ικανοποίηση αλλά επίσης το συναίσθημα της αυξημένης ικανότητας και αποτελεσματικότητας», αναφέρει ο Locke. (1970) Η ικανοποίηση από την εργασία λοιπόν θα πρέπει να θεωρείται ως άμεσο και ουσιαστικό αποτέλεσμα της επίδοσης όπως εκτιμάται από το ίδιο το άτομο.

Επίσης η εργασιακή ικανοποίηση μπορεί να θεωρηθεί ως ένδειξη ποιότητας για τη δουλειά ενός ανθρώπου καθώς μελετώντας την μπορεί να γίνει αντιληπτή και κατανοητή η συμβολή της στη βελτίωση της καθημερινότητας του ατόμου. Είναι ξεκάθαρο ότι οι εργασιακές συνθήκες επηρεάζουν άμεσα την εργασιακή ικανοποίηση. Οι άσχημες εργασιακές συνθήκες μειώνουν την ικανοποίηση που λαμβάνει ο εργαζόμενος από τη δουλειά του ενώ οι καλές συνθήκες εργασίας αυξάνουν άμεσα την εργασιακή ικανοποίηση. (Poggi, 2009)

Ο Locke (1976) πάλι πιστεύει, χωρίς να προτείνει ένα συγκεκριμένο όργανο μέτρησης της επαγγελματικής ικανοποίησης ότι ανάμεσα στους παράγοντες που είναι σημαντικοί στη διαμόρφωσή της είναι η ίδια η εργασία να αποτελεί πρόκληση για τον εργαζόμενο χωρίς να είναι

βαρετή και κουραστική. Καλό είναι να υπάρχει ξεκάθαρη σχέση ανάμεσα σε απόδοση και αμοιβή ενώ χρειάζεται να δίνεται στον εργαζόμενο θετική ενίσχυση (έπαινος, λεκτική αναγνώριση κι άλλες μη χρηματικές αμοιβές) όταν το έργο του είναι επιτυχές. Είναι πολύ σπουδαίο επίσης να υπάρχουν καλές σχέσεις στον εργασιακό χώρο ανάμεσα στους συναδέλφους ενώ οι καλές συνθήκες ως προς το περιβάλλον και τη διαμόρφωση του χώρου είναι αναγκαίες. Εξίσου σημαντική είναι η διασφάλιση της εργασίας αλλά και να καλλιεργείται στους εργαζόμενους το αίσθημα ότι δεν κινδυνεύουν να χάσουν τη δουλειά τους ενώ ταυτόχρονα θα ήταν καλό να υπάρχει η δυνατότητα συμμετοχής των εργαζόμενων στη λήψη αποφάσεων. Η σαφήνεια ρόλων επίσης σχετικά με το τι ακριβώς αναμένεται από τον εργαζόμενο να κάνει έχει μεγάλη σημασία. (Αντωνιάδη, 2013)

Επιπλέον, έρευνες στη χώρα μας έχουν δείξει ότι η ανεπαρκής κατάρτιση, η έλλειψη πληροφόρησης σχετικά με τα σύγχρονα εκπαιδευτικά θέματα, οι συνεχείς αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών και οι υπερβολικές απαιτήσεις από τη σχολική διοίκηση επηρεάζουν τη δουλειά του εκπαιδευτικού και την εργασιακή ικανοποίηση που λαμβάνει από αυτήν. (Anastasiou-Parakonstantinou , 2014). Παρόμοια τα ευρήματα και σε άλλη έρευνα σύμφωνα με την οποία οι βασικότεροι παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν την εργασιακή ικανοποίηση που λαμβάνει ο εκπαιδευτικός από το επάγγελμά του είναι ο ρόλος που έχει ο διευθυντής του αλλά και το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο καθώς επίσης και οι πιθανότητες που έχει για επαγγελματική ανάπτυξη και εξέλιξη. Ακόμη, η αναγνώριση που λαμβάνει για την εργασία και για την προσπάθεια που κάνει να ανταπεξέλθει επαρκώς σε αυτήν, καθώς επίσης η αμοιβή του και οι ξεκάθαροι στόχοι της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζεται τον επηρεάζουν αρκετά. Τέλος η συνεργασία που έχει με τους συναδέλφους του αλλά και τα συναισθήματα που λαμβάνει ο ίδιος από τη δουλειά του, είναι αρκετά σπουδαία για να καθορίσουν κι εκείνα με τη σειρά τους τα συναισθήματα που έχει ο εκπαιδευτικός για το επάγγελμά του. (Saiti, 2007)

Οι βασικότερες θεωρητικές προσεγγίσεις για την εργασιακή ικανοποίηση

Αν και η επαγγελματική ικανοποίηση και τα κίνητρα δε θεωρούνται συσχετιζόμενες έννοιες, συχνά τις συναντούμε να συνδέονται σε διάφορες θεωρίες κινήτρων. Οι θεωρίες κινήτρων αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα σημεία της Οργανωσιακής θεωρίας, καθώς έχουν άμεση σχέση με την αποτελεσματικότητα στην εργασία αλλά και με τους παράγοντες εκείνους που τη μεγιστοποιούν. Προκειμένου να οριοθετηθεί η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης αναπτύχθηκαν διάφορες θεωρίες, οι οποίες συνδέουν την ικανοποίηση που λαμβάνει το άτομο από την εργασία του με τα κίνητρα, τις αξίες και τις στάσεις που απορρέουν από αυτήν. (Γραμματικού, 2010, Αντωνιάδη, 2013, Σαΐρης, 2014)

Η θεωρία ιεράρχησης των αναγκών (*hierarchy of needs theory*) του Abraham Maslow αποτελεί την πιο δημοφιλή θεωρία κινήτρων η οποία βασίστηκε στις ψυχοσωματικές και κοινωνικές ανάγκες του ανθρώπου. Η θεωρία του Maslow χρησιμοποιήθηκε στον εργασιακό χώρο, διότι συσχέτιζε την ικανοποίηση από την εργασία με την ικανοποίηση πέντε βασικών αναγκών του ανθρώπου (Δημητρόπουλος, 1998:26). Σύμφωνα με τον Maslow οι ανάγκες αυτές βρίσκονται σε μια σειρά προτεραιότητας η οποία παίρνει τη μορφή πυραμίδας. Στη βάση της πυραμίδας βρίσκονται οι Φυσιολογικές – Βιολογικές ανάγκες. Σ' αυτές ανήκουν οι ανάγκες που συνδέονται με την ύπαρξη του ανθρώπου ως βιολογικού οργανισμού, όπως είναι η πείνα, δίψα, ύπνος, κατοικία κ.ά.. Αυτές είναι οι ανάγκες που προσπαθεί να ικανοποιήσει πρωταρχικά ο άνθρωπος. Στον τομέα της εργασίας υπάρχουν κίνητρα που μπορούν να καλύψουν αυτές τις ανάγκες, για παράδειγμα ένας ικανοποιητικός μισθός, συνθήκες εργασίας, προσφορά στέγης. Έπειτα ακολουθούν οι ανάγκες για ασφάλεια, οι οποίες εξασφαλίζουν στον άνθρωπο το αίσθημα της σιγουριάς απέναντι στην ανεργία, τα ατυχήματα αλλά και της εξασφάλισης των βιολογικών του αναγκών. Κυρίαρχο ρόλο στη συγκεκριμένη κατηγορία αναγκών κατέχει η μονιμότητα της θέσης εργασίας, η ιατροφαρμακευτική περίθαλψη, η ασφάλιση για συνταξιοδότηση (Σαΐρης, 2014)

Στο επόμενο στάδιο ανήκουν οι ανάγκες για κοινωνική επαφή και η ανάγκη για κοινωνική αναγνώριση. Η επιθυμία δηλαδή να ανήκει κάποιος σε μια ομάδα (οικογένεια, εργασία, κοινωνική ομάδα) και να γίνεται αποδεκτός από αυτήν. Ο άνθρωπος έχει ανάγκη να καλύψει και τις κοινωνικές του ανάγκες, καθώς και στον τομέα της εργασίας οι άνθρωποι επιζητούν τη φιλία και το ενδιαφέρον των συναδέλφων τους. Έπειτα βρίσκεται η ανάγκη του ανθρώπου για αναγνώριση από τους άλλους, για αυτοσεβασμό αλλά και αυτοεκτίμηση καθώς η ικανοποίηση αυτών των αναγκών αυξάνει την αυτοπεποίθηση του ατόμου κι έτσι τονώνεται το αίσθημα της δύναμης και της αξίας του. Στον τομέα της εργασίας οι ανάγκες αυτές ικανοποιούνται με προαγωγή, αύξηση μισθού,

επαίνους. Στην κορυφή της πυραμίδας βρίσκεται η ανάγκη για αυτοπραγμάτωση και αυτοπροσδιορισμό (να κάνει, δηλαδή, το άτομο αυτό που ταιριάζει καλύτερα στον εαυτό του και να ενεργοποιήσει το δυναμικό του στο μέγιστο βαθμό). Η εμφάνιση της ανάγκης για αυτοπραγμάτωση υφίσταται μόνο όταν έχουν ικανοποιηθεί οι ανάγκες των προηγούμενων επιπέδων. Ο Maslow υποστηρίζει ότι οι υψηλότερου επιπέδου ανάγκες ικανοποιούνται δύσκολα και σε μικρό βαθμό από τις οργανώσεις. Κι έτσι με αυτά τα δεδομένα, μια επιχείρηση πρέπει να στρέψει το ενδιαφέρον της στην ικανοποίηση αυτών των αναγκών, αν θέλει να δημιουργήσει κίνητρα στους εργαζομένους παρέχοντάς τους διακρίσεις, ευκαιρίες για μετεκπαίδευση και προοπτικές εξέλιξης. (Παπαγεωργίου, Παπατζήκα, 2011)



Σχήμα 1: Πυραμίδα του Maslow.

https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%91%CE%B2%CF%81%CE%B1%CE%AC%CE%BC_%CE%9C%CE%AC%CF%83%CE%BB%CE%BF%CE%BF%CF%85

Η θεωρία του Maslow διαφέρει από άλλες θεωρίες διαμόρφωσης κινήτρων στο γεγονός ότι δεν εξετάζει τα κίνητρα του ατόμου ένα προς ένα ή με βάση κάποιας σειράς παραγόντων. Αντίθετα κάθε ανθρώπινη ανάγκη η οποία περιλαμβάνεται στη θεωρία εξετάζεται σε συνάρτηση με άλλες ανάγκες, οι οποίες ταξινομούνται και κατατάσσονται κατά σειρά ιεραρχικής προτεραιότητας. Όπως αναφέρει λοιπόν ο ίδιος ο Maslow οι ανθρώπινες ανάγκες κλιμακώνονται κατά σειρά προτεραιότητας. Μια ανάγκη εμφανίζεται συνήθως μετά από την ικανοποίηση κάποιας άλλης ανάγκης η οποία προηγείται στην κλίμακα ιεράρχησης των αναγκών καθώς ο άνθρωπος συνεχώς ζητά και επιθυμεί κάτι. Ακόμη καμία ανάγκη και κανένα κίνητρο δεν μπορεί να εξεταστεί μεμονωμένα. Κάθε κίνητρο σχετίζεται με το βαθμό ικανοποίησης ή μη κάποιου άλλου κινήτρου ή παρόρμησης. (Ζαβλανός, 1991: 17)

Από τις πιο δημοφιλείς θεωρίες είναι και η *Θεωρία των Δύο Παραγόντων*, η *υποκίνησης-συντήρησης*, Herzberg, 1959 και 1987. Η εν λόγω θεωρία ανήκει στις θεωρίες περιεχομένου και προσεγγίζει την επαγγελματική ικανοποίηση και την επαγγελματική δυσαρέσκεια ως δύο διαφορετικά θέματα. Οι παράγοντες ικανοποίησης (motivators) σχετίζονται με το περιεχόμενο της δουλειάς (επίτευξη, υπευθυνότητα, αναγνώριση και άλλα) ενώ οι παράγοντες της δυσαρέσκειας (dissatisfiers) σχετίζονται με το πλαίσιο της δουλειάς (εργασιακές συνθήκες, σχέσεις με συνεργάτες, μισθός και άλλα). Η βελτίωση στο περιεχόμενο της δουλειάς αναμένεται να αυξήσει την ικανοποίηση καθώς και την παρακίνηση για υψηλότερη απόδοση. Η θεωρία των δύο παραγόντων χρησίμευε ως πλαίσιο για την αναμόρφωση της εργασίας και είχε ως σκοπό να αυξήσει την ικανοποίηση του ατόμου από την εργασία του ενώ παράλληλα να αυξήσει την επίδοση του σε αυτήν. Η ικανοποίηση από την εργασία σχετίζεται με παράγοντες που είναι εσωτερικοί, όπως είναι η επιτυχία, η αναγνώριση και εξέλιξη, η πρόκληση στη δουλειά ενώ η δυσαρέσκεια σχετίζεται με παράγοντες οι οποίοι είναι εξωτερικοί, όπως ο μισθός, η εποπτεία και οι συνθήκες εργασίας. (Αμαραντίδου, 2010)

KINHΤΡΑ	ANTIKINHΤΡΑ
Επίτευξη κάποιου στόχου	Η διοίκηση και η πολιτική του οργανισμού
Αναγνώριση της προσπάθειας	Η επίβλεψη
Εξέλιξη στην εργασία	Οι συνθήκες εργασίας
Το ίδιο το αντικείμενο της εργασίας	Οι διαπροσωπικές σχέσεις στον οργανισμό
Υπευθυνότητα	Ο μισθός – η αμοιβή
Προσωπική Ανάπτυξη	Το κύρος
	Προσωπική ζωή
	Η ασφάλεια εργασίας

Σχήμα 2.Κίνητρα και Αντικίνητρα στη θεωρία του Herzberg

http://hypatia.teiath.gr/xmlui/bitstream/handle/11400/20167/lb_12058_siouti_thesis.pdf.pdf?sequence=1

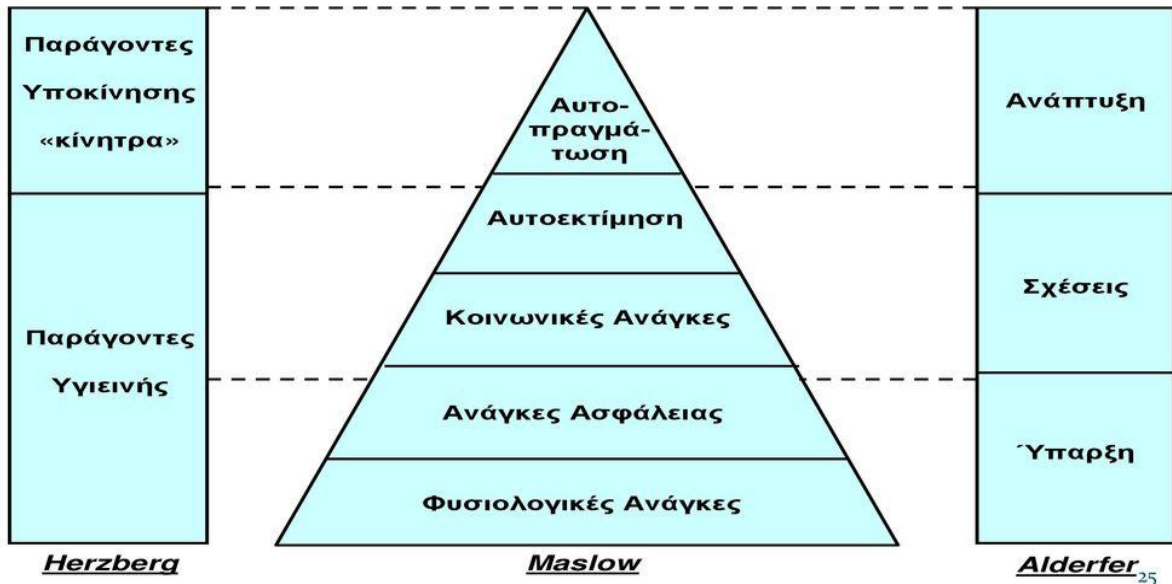
Η θεωρία του Herzberg αποτελεί μια περαιτέρω ανάπτυξη της θεωρίας του Maslow. Ο Maslow προσπάθησε να δείξει ποιες είναι οι ανάγκες του ανθρώπου ενώ ο Herzberg, προσπάθησε να δείξει τους παράγοντες εκείνους που ικανοποιούν τις ανάγκες αυτές στο χώρο εργασίας. Η ύπαρξη όμως ανάμεσα στις δύο θεωρίες μπορεί να υποστηριχθεί μόνο στην περίπτωση που οι βασικές ανάγκες έχουν ικανοποιηθεί. Σε αντίθετη περίπτωση δεν υπάρχει αυτή η αντιστοιχία καθώς ο Maslow υποστηρίζει πως οι κατώτερες ανάγκες όταν δεν έχουν ικανοποιηθεί, παρακινούν την ανθρώπινη συμπεριφορά. Από την άλλη ο Herzberg δε θεωρεί ως «παραγωγό» παρακίνησης την ικανοποίηση των εν λόγω αναγκών παρά μόνο την κατάσταση που δεν προκαλεί δυσαρέσκεια. (Μπουραντάς, 2002 :265) Η θεωρία του Maslow βοηθάει να προσδιοριστούν οι ανάγκες του ατόμου ενώ η θεωρία του Herzberg παρέχει τη δυνατότητα εντοπισμού των στόχων και των κινήτρων εκείνων οι οποίοι θα οδηγήσουν στην ικανοποίηση των αναγκών. Επομένως αν είναι γνωστές οι ανάγκες (Maslow) των ατόμων που θέλει ο διευθυντής να επηρεάσει ή να ικανοποιήσει, τότε είναι δυνατόν να προσδιοριστούν και οι σκοποί (Herzberg) με τη βοήθεια των οποίων μπορούν να παρακινηθούν τα ενδιαφέροντα άτομα. (Ζαβλανός, 1991:25)

Είναι γεγονός ότι ο Aldefer προσπάθησε να αναπτύξει τις θεωρίες του Maslow και του Herzberg και κυρίως του πρώτου. (Μπουραντάς, 2002:270-271). Η θεωρία του Alderfer ως μεταγενέστερης αυτής του Maslow είναι λογικό να είναι πιο κοντά στην πραγματικότητα. Οι διαφοροποιήσεις που έχει συγκριτικά με τη θεωρία του Maslow την κάνουν αναμφισβήτητα πιο ρεαλιστική.

Ο Aldefer (1972) με βάση τη θεωρία των ανθρώπινων αναγκών του Maslow ανέπτυξε τη δική του θεωρία αλλά με αρκετές και ουσιαστικές διαφορές. Η *θεωρία της παρακίνησης του Aldefer* έχει τρεις κατηγορίες αναγκών οι οποίες είναι η ανάγκη για επιβίωση ή ύπαρξη (Existence), η ανάγκη ανθρώπινων σχέσεων (Relatedness) καθώς και η ανάγκη εξέλιξης ή ανάπτυξης (Growth). Σύμφωνα με τον ίδιο περισσότερες από μία ανάγκες μπορούν να επηρεάσουν ταυτόχρονα την παρακίνηση του ατόμου. Ακόμη, δεν προϋποθέτει όπως ο Maslow την ικανοποίηση πρώτα των χαμηλών σε ιεραρχία αναγκών πριν προχωρήσουν σε ικανοποίηση των αναγκών σε υψηλότερα επίπεδα. Επίσης δε θεωρείται αποδεκτό ανάγκες οι οποίες έχουν ήδη ικανοποιηθεί να χάνουν την παρακίνητικη τους ικανότητα. Υποστηρίζει δε ο ίδιος ότι ανάγκες χαμηλού επιπέδου που έχουν ικανοποιηθεί μπορούν να ενεργοποιηθούν ξανά κι έτσι να επηρεάσουν τη συμπεριφορά του ατόμου. (Αντωνιάδου, 2013).

ΘΕΩΡΙΕΣ ΥΠΟΚΙΝΗΣΗΣ

Η σχέση μεταξύ των θεωριών Maslow – Herzberg - Alderfer



Σχήμα 3. Η σχέση μεταξύ των θεωριών Maslow-Herzberg-Alderfer

Πηγή: <https://www.google.com/search?q=Θεωρία+Alderfer&tbm=isch&source=univ&client=firefoxbab&sa=X&ved=2ahUKEwisl4iNIYXiAhUvyKYKHTEXA0EQ7Al6BAgJEA8&biw=615&bih=294#imgrc=-kmUWjPiZtg6KM>

Στις θεωρίες διαδικασίας ανήκει η *Θεωρία της Προσδοκίας του Vroom* (1964) η οποία ασχολείται με το τι καθορίζει την πρόθεση του ατόμου να καταβάλει προσωπική προσπάθεια στη δουλειά και με αυτόν τον τρόπο να μπορέσει να συνεισφέρει στην απόδοση του τμήματος ή ακόμη κι ολόκληρου του οργανισμού στον οποίο εργάζεται. Η εν λόγω θεωρία υποστηρίζει ακόμη ότι η επαγγελματική παρακίνηση ενός ατόμου προσδιορίζεται από το τι πιστεύει για τις σχέσεις προσπάθειας- απόδοσης (expectancy) , τι πιστεύει για τις σχέσεις δουλειάς-αποτελεσμάτων (instrumentality) καθώς επίσης και από το πόσο επιθυμεί τα αποτελέσματα από την εργασία του (valence). (Αμαραντίδου, 2010) Επομένως το άτομο θα αποφασίσει να ακολουθήσει εκείνη τη μορφή συμπεριφοράς, η οποία πιστεύει ότι θα καταφέρει να του εξασφαλίσει την πιθανότητα να οδηγηθεί σε θετικά αποτελέσματα.

Ο Vroom κάνει διάκριση ανάμεσα στην επαγγελματική προτίμηση (που την ορίζει ως το επάγγελμα που έχει το μεγαλύτερο σθένος), την επαγγελματική επιλογή (την οποία ορίζει ως το επάγγελμα στο οποίο υπάρχει η μεγαλύτερη θετική δύναμη) και στην επαγγελματική επίτευξη (που είναι το τελικό επάγγελμα που καταλήγει το άτομο και το οποίο μπορεί για διάφορους λόγους να είναι διαφορετικό από το εκείνο που προτιμούσε ή επεδίωκε). (Κάντας, Χαντζή, 1991,:66-67)

Έρευνες που έχουν γίνει για την επιβεβαίωση της θεωρίας, κατέληξαν στο συμπέρασμα πως τα άτομα τα οποία πραγματοποιούν καλύτερα μια εργασία, είναι εκείνα τα οποία προβλέπουν πως υπάρχει κάποια σχέση ανάμεσα στην επιτυχημένη και ουσιαστική πραγματοποίηση της εργασίας αλλά και των αμοιβών τα οποία εκείνα περιμένουν. Στην εκπαίδευση για παράδειγμα αν η προσδοκία ενός εκπαιδευτικού είναι να γίνει διευθυντής, όμως δεν έχει πολλές πιθανότητες να το καταφέρει, αυτό το γεγονός έχει ως άμεση συνέπεια να μειωθεί ο βαθμός παρακίνησής του. (Ζαβλάνος, 2002,Μπουραντάς, 2003)

Η διπολική θεωρία χ και ψ (employ motivation theory x and theory y) ανήκει στον Douglas Mc Gregor (1960). Η θεωρία χ υποθέτει πως τα πιο πολλά άτομα προτιμούν να τους διευθύνουν ενώ επιζητούν ασφάλεια. Από την άλλη η θεωρία y υποθέτει πως τα άτομα είναι αξιόπιστα και δεν τεμπελιάζουν ενώ αν τους δοθούν τα κατάλληλα κίνητρα θα αποδώσουν περισσότερο και είναι πιο παραγωγικά και αποδοτικά στην εργασία τους. (Αντωνιάδη, 2013) Επομένως αν το εργασιακό περιβάλλον εξασφαλίσει στα άτομα κλίμα εμπιστοσύνης και ασφάλειας, τότε μπορούν να δείξουν τις ικανότητές τους και να προσδιορίσουν τους στόχους τους αλλά και να τους εναρμονίσουν με εκείνους που θέτει ο οργανισμός στον οποίο εργάζονται. Ο Shein (1988), δίνοντας μια πιο κοινωνική προσέγγιση, υποστήριξε ότι η συμπεριφορά ενός ανθρώπου επηρεάζεται από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, οι οποίες μπορούν να καθορίσουν την προσωπικότητα αλλά και την ταυτότητά του. Όλα τα παραπάνω στηρίζονται σε αρκετά μεγάλο βαθμό στις μετα-αντιλήψεις για την ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσονται μέσα στον εργασιακό χώρο. (Παπάνης -Ρόντος , 2005:51)

Η θεωρία X και η θεωρία Y είναι δύο διαφορετικές θεωρίες γιατί βασίζονται σε δύο διαφορετικές υποθέσεις και αντιλήψεις αναφορικά με την φύση του ανθρώπου. Το άτομο που ανήκει στη διοίκηση πιστεύει στη μία ή στην άλλη θεωρία. Επομένως η συμπεριφορά του είναι σύμφωνη με το πιστεύω του ενώ οι πράξεις και οι ενέργειές του είναι ανάλογες με αυτό. Σε κάποιες περιπτώσεις όμως ο διευθυντής πιστεύει στις υποθέσεις της θεωρίας Y σχετικά με τη φύση του ανθρώπου όμως θεωρεί ότι είναι απαραίτητο να συμπεριφέρεται διαφορετικά σε μερικά άτομα για μικρό χρονικό διάστημα, μέχρι να μπορέσουν τα άτομα αυτά να αναπτύξουν τα χαρακτηριστικά που ταιριάζουν στις υποθέσεις σχετικά με τη φύση του ανθρώπου (Ζαβλάνος, 1991:13)

Κεφάλαιο 2^ο

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

2.1 Ορισμός και αξία της επιμόρφωσης

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θεωρείται σήμερα όχι μόνο μια από τις κύριες παραμέτρους της αποτελεσματικότητας του σχολείου αλλά και μοχλός ανανέωσης και εκσυγχρονισμού των εκπαιδευτικών συστημάτων. Είναι ενδεικτικό το γεγονός ότι κάθε απόπειρα να εισαχθούν αλλαγές στην εκπαίδευση- σε επίπεδο εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, μερικότερων καινοτομιών ή ακόμη και μεμονωμένων μέτρων- συνοδεύεται από ρυθμίσεις που αφορούν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. (Χατζηπαναγιώτου, 2001:11)

Αναμφισβήτητα η εκπαίδευση παίζει ζωτικό ρόλο όχι μόνο στη βελτίωση της ανθρώπινης ύπαρξης αλλά βοηθά και στην ανάπτυξη της κοινωνίας μας καθώς έχει βρεθεί ότι η διδασκαλία των επιμορφούμενων δασκάλων είναι καλύτερη από εκείνων που δεν έχουν λάβει κάποια μορφή επιμόρφωση. (Farah , Omar, Yaakob: 2014).

Καθημερινά καθίσταται βέβαιο ότι ο εκπαιδευτικός για να μπορέσει να ανταπεξέλθει στις σύγχρονες απαιτήσεις του σχολείου και της κοινωνίας, δεν αρκεί πλέον το επίπεδο των γνώσεων αλλά και των δεξιοτήτων που έλαβε κατά τη διάρκεια των βασικών του σπουδών σε κάποια Ανώτερη ή Ανώτατη Σχολή. Οι γνώσεις του εκπαιδευτικού χρειάζονται συνεχή ανανέωση μέσα από την επιμόρφωση. (Αντωνίου , 2009:171).

Σύμφωνα λοιπόν με τις νέες απαιτήσεις της κοινωνίας αλλά και της αγωγής λοιπόν καθώς επίσης και ενόψει των ραγδαίων εξελίξεων τόσο στον κοινωνικό χώρο όσο και στους τομείς της τεχνολογίας, της οικονομίας, της πληροφορικής αλλά και γενικότερα της γνώσης, ο εκπαιδευτικός καλείται να επωμιστεί νέους ρόλους καθώς η θεωρία σύμφωνα με την οποία οι σπουδές τελειώνουν σύμφωνα με την απόκτηση τους ακαδημαϊκού τίτλου, δεν ισχύουν πια. Η γρήγορη ανάπτυξη των γνώσεων αλλά και των μεθόδων μέσα στους διάφορους επιστημονικούς κλάδους αλλά και η εξίσου ταχύτατη ανάπτυξη των απαιτήσεων που έχουν πλέον τα διάφορα επαγγέλματα, καθιστούν δεδομένο το γεγονός ότι οι σπουδές δεν τελειώνουν με την απόκτηση του ακαδημαϊκού τίτλου. (Αντωνίου , 2009:171-Τρούλης, 1985: 26.)

Το στοιχείο που παραμένει αναμφισβήτητο είναι η αξία της επιμόρφωσης καθώς επίσης και η πεποίθηση ότι η επιμόρφωση αποτελεί στοιχείο άμεσα συνυφασμένο με οποιαδήποτε απόπειρα ανανέωσης στην εκπαίδευση. Θεωρείται μάλιστα ότι ιδιαίτερα στην εποχή μας λόγω των ταχύτατων κοινωνικών μεταβολών, της ραγδαίας επιστημονικής εξέλιξης αλλά και λόγω των

ευθυνών που απορρέουν από την επαγγελματική θέση των εκπαιδευτικών, η σημασία αλλά και η σπουδαιότητα που αποκτά η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την υποστήριξή τους αλλά και την ενίσχυση του ρόλου τους, είναι ακόμη μεγαλύτερη. (Κωστίκα , 2004: 31)

Ο όρος επιμόρφωση ετυμολογικά σημαίνει την «πρόσθετη», την «περαιτέρω» ή «συμπληρωματική» μόρφωση (επί+ μόρφωση). Είναι μια καινούρια γνώση η οποία σχετίζεται με το επάγγελμα αυτού που τη δέχεται και για την οποία έχουν δοθεί πολλοί ορισμοί. (Νάσαινας , 2010, : 21-22) Παρόλα αυτά η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί μια έννοια, το περιεχόμενο της οποίας δε βρίσκει σύμφωνους τους θεωρητικούς της εκπαίδευσης. Ο όρος επιμόρφωση επομένως από τη φύση του δεν μπορεί να νοηθεί ως κάτι σταθερό αλλά μονάχα ως μια συνεχής και διαρκώς μεταβαλλόμενη διαδικασία. Ορίζεται λοιπόν ως το σύνολο των προγραμματισμένων ή μη δραστηριοτήτων και μέτρων που εφαρμόζονται, έχοντας ως σκοπό την προσαρμογή της ήδη αποκτημένης γνώσης σε καινούριες πολιτικές, οικονομικές, κοινωνικές και τεχνολογικές απαιτήσεις.(Κωστίκα , 2004, 19-20)

Ο Κωτσίκης (2003: 239) την προσδιορίζει ως την «εξωσχολική ή μετασχολική μόρφωση των ενηλίκων, για τη συμπλήρωση των κενών της εκπαίδευσης τους σε νέες εξελίξεις και τάσεις της ανθρώπινης δημιουργίας, έχοντας ως σκοπό τη βελτίωση της ατομικής, οικογενειακής και κοινωνικής διαβίωσης και συμπεριφοράς, καθώς και της επαγγελματικής τους απασχόλησης. Καλύπτει ατομικές, ομαδικές, τοπικές και εθνικές ανάγκες». Από την άλλη πλευρά κατά τον Ανδρέου (1992), η επιμόρφωση στοχεύει στη διαρκή ενημέρωση και υποστήριξη της επαγγελματικής και ατομικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού προσωπικού, προκειμένου να καλύπτονται οι ανάγκες που σχετίζονται με τη βελτίωση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης και την αύξηση της αποτελεσματικότητας του σχολικού συστήματος. Χαρακτηριστικά αναφέρει «φαίνεται ότι υπάρχει μια συμφωνία για τη βελτίωση της κατάρτισης, να καλυφθούν οι αδυναμίες της βασικής εκπαίδευσης, ώστε να μπορούν (οι εκπαιδευτικοί) να ανταπεξέλθουν στα προβλήματα που θέτει η μαζικοποίηση της εκπαίδευσης, η πολυμορφία και η αυξανόμενη ετερογένεια του σχολικού πληθυσμού». Ο Μαυρογιώργος από την πλευρά του ορίζει την επιμόρφωση ως «το σύνολο των δραστηριοτήτων και διαδικασιών που συνδέονται με τη σύλληψη, το σχεδιασμό και την εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων, που έχουν ως πρωταρχικό σκοπό τη βελτίωση, την αναβάθμιση και την περαιτέρω ανάπτυξη των ακαδημαϊκών- θεωρητικών ή πρακτικών, επαγγελματικών και προσωπικών ενδιαφερόντων, ικανοτήτων γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, κατά τη διάρκεια της θητείας τους» (Δουλκερίδου , 2017)

Η επιμόρφωση μπορεί να θεωρηθεί ότι περιλαμβάνει τις θεσμοθετημένες και μη διαδικασίες, που στόχο έχουν τη συμπλήρωση αλλά και την ανανέωση της αρχικής εκπαίδευσης και της κατάρτισης που έχει λάβει ο εκπαιδευτικός έτσι ώστε να μπορεί κατά τη διάρκεια της θητείας του να βελτιώνει τις γνώσεις που λαμβάνει σχετικά με το διδακτικό του έργο, τις δεξιότητες αλλά

και τις στάσεις και να εξελίσσεται ως άτομο. Επομένως απώτερος στόχος της επιμόρφωσης είναι να συμβάλλει στη βελτίωση της επαγγελματικής πρακτικής και να βελτιώσει ποιοτικά την εκπαίδευση. (Χατζηπαναγιώτου , 2001)

Πολλοί επιστήμονες με τον όρο επιμόρφωση εννοούν μια συμπληρωματική εκπαίδευση, η οποία συμβάλλει όχι μόνο στην ανανέωση αλλά και στην τελειοποίηση των επαγγελματικών τεχνικών μέσω της βελτίωσης των γνώσεων που αποκτήθηκαν κατά τη διάρκεια της αρχικής εκπαίδευσης.(Αντωνίου ,2009:178) ενώ άλλοι επιστήμονες με τον όρο επιμόρφωση εννοούν μια συμπληρωματική κατάρτιση, η οποία επιτρέπει ενδεχομένως την αλλαγή προσανατολισμού του επαγγέλματος μέσα από την απόκτηση νέων γνώσεων, η οποία μάλιστα παρέχει νέα διπλώματα. Μάλιστα κάποιες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης συμπυκνώνουν τις έννοιες αυτές στον όρο «συνεχής επιμόρφωση» ή «ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση». (Αντωνίου ,2009:178).

Η επιμόρφωση λοιπόν και πιο συγκεκριμένα η «συνεχής επιμόρφωση» σε κάθε περίπτωση μπορεί να οριστεί σαν ένα σύνολο δραστηριοτήτων αλλά και τεχνικών που απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς όχι μονάχα να δεσμευτούν για να επεκτείνουν τις γνώσεις τους αλλά και να τελειοποιήσουν τις ικανότητές τους, να αναλύσουν αλλά και να επιτύχουν την εξέλιξη της επαγγελματικής τους πρακτικής. (Αντωνίου,2009, :178).

2.2 Ο σκοπός και οι στόχοι της επιμόρφωσης

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θεωρείται ένα στοιχείο του εκπαιδευτικού συστήματος το οποίο χρειάζεται βελτίωση. Θεωρείται ιδιαίτερα σπουδαίο για την επιτυχή σχολική εκπαίδευση όπως υποδηλώνει και η συγκριτικά υψηλή βαθμολογία ορισμένων χωρών όπως είναι η Φιλανδία η οποία επικεντρώνεται σε καλούς εκπαιδευτικούς αλλά σε σωστά προγράμματα επιμόρφωσης τους.(Claas, Wattenberg, Maar , Gardow, 2017)

Αποτελεί αναμφισβήτητο γεγονός ότι ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην υλοποίηση των σκοπών του σχολείου. Ο εκπαιδευτικός μεταδίδει γνώσεις, αξίες, στάσεις αλλά και δεξιότητες στους μαθητές του, διαμορφώνει μέσα τους δημοκρατικές και σωστές συμπεριφορές, τους βοηθά έτσι ώστε να αναπτυχθούν και να εξελιχθούν ισορροπημένα, ώριμα και κοινωνικοποιημένα άτομα. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί βασική προϋπόθεση για τον κριτικό μετασχηματισμό του περιβάλλοντος μάθησης και διδασκαλίας της σχολικής τάξης καθώς το περιβάλλον μάθησης και διδασκαλίας οφείλει να προετοιμάσει με κριτικό τρόπο τον αυριανό πολίτη της αναδυόμενης Κοινωνίας της Γνώσης. (Ανασταδιάδης, 2011).

Για να μπορέσει όμως ο εκπαιδευτικός να επιτύχει τους στόχους του σχολείου, είναι απαραίτητο να είναι κι ο ίδιος όσο πιο άρτια καταρτισμένος γίνεται. Για να καταφέρει δηλαδή να πετύχει αυτούς τους σκοπούς χρειάζεται συνεχή βοήθεια κατά την άσκηση των διδακτικών του

καθηκόντων καθώς όσα διδάχθηκε στη διάρκεια της αρχικής του εκπαίδευσης, δεν είναι πλέον αρκετά. Επομένως η επιμόρφωση αποτελεί τον πιο αποδοτικό και αποτελεσματικό τρόπο για να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να επιτύχει το σκοπό του έργου του.

Αναλύοντας τις γνώμες των ειδικών βρίσκουμε πλήθος από σκοπούς όσον αφορά το θέμα της διαρκούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Κάποιοι στρέφουν το ενδιαφέρον τους στην προσωπικότητα του εκπαιδευτικού ενώ κάποιοι άλλοι προς την ποιότητα της διδασκαλίας του αλλά στην ανάγκη να εκπληρωθούν οι σκοποί της κοινωνίας με τη μεσολάβηση του σχολείου. (Τρούλης, 1985,:31).Ο γενικότερος σκοπός όμως της επιμόρφωσης είναι να συμβάλλει στη βελτίωση τόσο της επαγγελματικής δραστηριότητας των εκπαιδευτικών όσο και στην ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης στη νέα γενιά των πολιτών. (Αντωνίου ,2009:176).

Γενικότερα η διαμόρφωση επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών, η επιστημονική υποστήριξή τους αλλά και η ποικιλία του περιεχομένου , η ανάπτυξη οργανωμένου δικτύου φορέων και μορφών επιμόρφωσης, η καλλιέργεια παιδαγωγικής έρευνας και παραγωγής γνώσης θεωρείται σκοπός της επιμόρφωσης. (Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, 2000:22).Κρίνεται αναγκαίο βέβαια η επιμόρφωση να είναι συνεχής κι όχι συμπτωματική αλλά και προσαρμοσμένη στις ξεχωριστές ανάγκες των εκπαιδευτικών καθώς επίσης και να είναι εκσυγχρονισμένη κι όχι απαρχαιωμένη για να μπορεί ουσιαστικά να προσφέρει στον επιμορφούμενο. Επομένως για να είναι επιτυχής η επιμόρφωση, είναι απαραίτητο να λαμβάνεται υπόψιν η αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για να μπορεί έτσι να συμβάλλει στη βελτίωση των γνώσεων, στην τροποποίηση των προηγούμενων κεκτημένων αλλά και να διευρύνει όσες γνώσεις ο εκπαιδευτικός κατέχει ήδη. (Αντωνίου ,2009:177).

Η επιμόρφωση λοιπόν αποτελεί βασικότατο αίτημα των εκπαιδευτικών καθώς με αυτόν τον τρόπο μπορούν και παραμένουν συνεχώς ενήμεροι για όσα θέματα αφορούν την άσκηση του επαγγέλματός τους. Αισθάνονται έτσι μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και γίνονται πιο αποτελεσματικοί και ουσιαστικοί στο έργο τους. Απόρροια των παραπάνω φυσικά είναι ότι με αυτόν τον τρόπο ο εκπαιδευτικός νιώθει ικανότερος στη δουλειά του αλλά και πιο χρήσιμος στην κοινωνία.

Οι στόχοι επομένως της επιμόρφωσης επικεντρώνονται στην κάλυψη των διδακτικών και παιδαγωγικών ελλείψεων των εκπαιδευτικών τόσο στη βασική τους εκπαίδευση όσο και στη διδασκαλία τους, στην ενημέρωση σχετικά με τις σύγχρονες παιδαγωγικές και κοινωνιολογικές επιστήμες, στην ενίσχυση αλλά και την ενθάρρυνση για επισήμανση προβλημάτων μέσα στη σχολική μονάδα καθώς επίσης στην αναζήτηση της λύσης και της αντιμετώπισής της, στην προαγωγή της επικοινωνίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς αλλά και μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων. Επίσης στόχος της επιμόρφωσης αποτελεί η ενημέρωση σχετικά με τις νέες τεχνολογίες καθώς επίσης και τις δυνατότητες μέσα από αυτές για περαιτέρω γνώση και ενημέρωση. Τέλος, βασικότατος στόχος της επιμόρφωσης είναι το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία. (Νάσαινας,

2.3 Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα απασχολεί έντονα τόσο την Πολιτεία όσο και τους εκπαιδευτικούς φορείς τις τελευταίες δεκαετίες. Αυτό το γεγονός είναι εμφανές και από τα αιτήματα των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση και επαγγελματική εξέλιξη αλλά και από το μεγάλο αριθμό νομοθετικών ρυθμίσεων που αφορούν αυτό το θέμα. Η προσέγγιση της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε θέματα επιμόρφωσης επικεντρώνεται στην ανάγκη της αλλαγής του ρόλου του εκπαιδευτικού, ο οποίος είναι ανάγκη να ανταποκριθεί στις σύγχρονες ανάγκες της κοινωνίας της πληροφορίας και της γνώσης, της κοινωνικής συνοχής αλλά και της ενεργού συμμετοχής των πολιτών. (Δούκας, Βαβουράκη, Θωμοπούλου, Kalantzis, Κούτρα, Σμυρνιωτοπούλου :360-362)

Ιστορικά από τον 19ο αιώνα η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, αποτέλεσε μηχανισμό για την αντιμετώπιση επαγγελματικών ελλείψεων του εκπαιδευτικού προσωπικού και για την ιδεολογική του χειραγώγηση. Σε μια εποχή πίεσης για συγκρότηση εθνικής ταυτότητας εθνικών κρατών αλλά και διεύρυνσης του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος, το εκπαιδευτικό προσωπικό με περιορισμένα προσόντα αποτελούσε τροχοπέδη για το εκπαιδευτικό εγχείρημα. Ο 19ος αιώνας κληροδότησε μια μορφή επιμόρφωσης με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά τόσο στην Ευρώπη όσο και στον ελλαδικό χώρο. Στην Ελλάδα, όπως αναφέρει ο Βεργίδης (2012), η επιμόρφωση θεσμοθετείται ουσιαστικά μετά τη μεταπολίτευση, στο πλαίσιο του αστικού εκσυγχρονισμού του κράτους. Η κοινωνική και πολιτική συγκυρία και η ισχυρή θέση των εκπαιδευτικών συνδικάτων, οδήγησαν στα πρώτα επιμορφωτικά σχήματα, που απευθύνονταν σε ευρύτερες ομάδες εκπαιδευτικών. Ως τότε είχαν περιορισμένη απήχηση και συγκεκριμένη στοχοθεσία. (Σακκούλης , Ασημάκη, Βεργίδης:2017).

Η επιμόρφωση αναφέρεται στη διαδικασία της ανάπτυξης τόσο των επαγγελματικών ενδιαφερόντων όσο και των ατομικών ικανοτήτων του εκπαιδευτικού κατά τη διάρκεια της θητείας του. Ορίστηκε ως μια πορεία διαρκών προκλήσεων, επαναλαμβανόμενων ευκαιριών και αδιάλειπτης ενίσχυσης του εκπαιδευτικού με άμεσο στόχο τη συνεχή επαγγελματική και προσωπική εξέλιξη του. (Χατζηπαναγιώτου , 2001: 35)

Κύριο χαρακτηριστικό της επιμόρφωσης όπως προκύπτει τόσο από τη διεθνή βιβλιογραφία όσο και από τις εμπειρίες άλλων χωρών, είναι ότι αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της επαγγελματικής σταδιοδρομίας του εκπαιδευτικού, υπό την προϋπόθεση ότι νοείται ως μια συνεχής και επαναλαμβανόμενη διαδικασία, συστηματικά οργανωμένη, η οποία στοχεύει στην υποστήριξη της επαγγελματικής και ατομικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού προσωπικού. Οι ταχύτατες

κοινωνικές και πολιτιστικές αλλαγές επιβάλλουν τη συναπτή επιστημονική ενημέρωση του εκπαιδευτικού και απαιτούν το διαρκή εκσυγχρονισμό της επαγγελματικής του εκπαίδευσης, προκειμένου αφενός ο εκπαιδευτικός να αντιμετωπίζει τις δυσλειτουργίες που ανακύπτουν από τον εκπαιδευτικό και κοινωνικοποιητικό ρόλο του και αφετέρου η εκπαιδευτική διαδικασία να είναι αποτελεσματική. Η συνεχιζόμενη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών θεωρείται μια πάγια και επιβεβλημένη πρακτική που εφαρμόζεται σε όλες σχεδόν τις αναπτυγμένες και αναπτυσσόμενες χώρες. Κοινό σημείο των ποικίλων ανά τον κόσμο επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι η πολυμορφία και η πολυτυπία τους, καθώς διαφοροποιούνται ως προς τα αφετηριακά σημεία και τα κριτήρια διοργάνωσης που θέτουν(Χατζηπαναγιώτου, 2001:97)

Είναι ένας θεσμός ο οποίος συνδέεται με αλλαγές και καινοτόμες δράσεις στην εκπαίδευση αλλά και με την ενημέρωση σχετικά με τις εξελίξεις στο χώρο της Εκπαίδευσης καθώς και την επαγγελματική σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών έχοντας ως στόχο την ουσιαστική και ποιοτική αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου αλλά και την προσαρμογή του στις σύγχρονες κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανάγκες. Κυρίως στην εποχή μας η επιμόρφωση αποτελεί σημαντική παράμετρο σχετικά με την εκπαίδευση του σύγχρονου εκπαιδευτικού καθώς οι αλλαγές στο χώρο της οικονομίας, του πολιτισμού, της πολιτικής, της επιστήμης επομένως και της εκπαίδευσης είναι πολλές και συνεχείς. Είναι απαίτηση της σύγχρονης εκπαίδευσης στην Ελλάδα, στην Ευρώπη και σε ολόκληρο τον κόσμο, ο δάσκαλος να είναι αποτελεσματικός και φυσικά ενημερωμένος. Οι διάφορες μορφές επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στο διεθνή χώρο καθίστανται πλέον αναγκαίες καθώς κι απαραίτητες.(Καρράς , 2014 :343-344)

Η βασική εκπαίδευση που λαμβάνει ο εκπαιδευτικός αλλά και η γενικότερη φιλοσοφία του για τη ζωή συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας κοινής βάσης γνώσεων, ιδεών αλλά και εμπειριών για την επαγγελματική του πορεία. Αυτή η βάση όμως δεν είναι αρκετή για να ανταποκριθεί με επάρκεια στο έργο του από τη στιγμή που θα κληθεί να αντιμετωπίσει τα πρακτικά ζητήματα της καθημερινής του εκπαιδευτικής πορείας. Επίσης αν ο χρόνος από τη στιγμή της αποφοίτησής του έως τη στιγμή της πρόσληψής του, είναι μεγάλος τότε ένα σημαντικό κομμάτι των γνώσεων του εκπαιδευτικού έχει μειωθεί. Χρειάζεται λοιπόν ο εκπαιδευτικός ενδυνάμωση και συμπλήρωση των γνώσεων που ήδη κατέχει. Παράλληλα τόσο οι εφαρμοζόμενες διαφοροποιήσεις στα προγράμματα σπουδών, στις εκπαιδευτικές τεχνικές όσο και ο ταχύτερος ρυθμός παλαίωσης της γνώσης στην εποχή μας αναδεικνύουν έντονα την ανάγκη για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. (Γεωργιάδης, Παπαδόπουλος , Τρίκος)

Εξάλλου η ενασχόληση των εκπαιδευτικών με τη γνώση ταυτίζεται με την άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου. Οι εκπαιδευτικοί μαθαίνουν και διδάσκουν, διδάσκουν και μαθαίνουν συνεχώς, αυτό εξάλλου ορίζει και προϋποθέτει το επάγγελμα που επέλεξαν να κάνουν. Με την αρχική τους εκπαίδευση απέκτησαν θεμελιώδεις γνώσεις και δεξιότητες ενώ διαμορφώθηκε και η

παιδαγωγική τους φιλοσοφία. Αποτελεί όμως αναντίρρητη διαπίστωση η ανάγκη να βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί σε μια συνεχή τροχιά επαγγελματικής μάθησης. (Παπαναούμ , 2003:101)

Αναντίρρητο γεγονός αποτελεί ότι η βελτίωση του σχολείου και γενικότερα της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι άμεσα συνδεδεμένη με την επέκταση και την αναβάθμιση των γνώσεων των εκπαιδευτικών, με την οργάνωση της σχολικής εκπαίδευσης αλλά και την ενίσχυση του ρόλου των εκπαιδευτικών στη βελτίωση της σχολικής πραγματικότητας. Η προσωπικότητα αλλά και η επιστημονική συγκρότηση του εκπαιδευτικού είναι στενά συνδεδεμένη με την επίτευξη των στόχων της σχολικής κοινότητας. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πολύ σημαντικός καθώς επηρεάζει σημαντικά το επίπεδο της σχολικής τάξης. Ο εκπαιδευτικός δεν είναι απλά μεταφορέας γνώσεων αλλά ερμηνεύει, μεταπλάθει, αναδεικνύει πτυχές του αναλυτικού προγράμματος και διαμορφώνει το πλαίσιο μέσα στο οποίο οι μαθητές προσλαμβάνουν τη γνώση (Υφαντή, 2014 :45-46).

Πολύ συχνά ταυτίζεται η ποιότητα του σχολείου με την ποιότητα του έργου των εκπαιδευτικών ενώ συχνά αποδίδονται στον εκπαιδευτικό δυσλειτουργίες του εκπαιδευτικού συστήματος ενώ ταυτόχρονα η Πολιτεία αλλά και η ευρύτερη κοινωνία εναποθέτουν σε εκείνον τις προσδοκίες τους για καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Κατά κάποιον τρόπο λοιπόν η βελτίωση του σχολείου εξαρτάται, λιγότερο ή περισσότερο και από τη βελτίωση του επιπέδου του εκπαιδευτικού προσωπικού, η οποία στηρίζεται στη συνεχή επιστημονική και παιδαγωγική ενημέρωσή του. (Υφαντή , 2014:. 46-47). Εξάλλου το ζητούμενο είναι, μετά από έναν και πλέον αγώνα συνεχών προσπαθειών για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, πώς η επιμόρφωση θα μπορέσει να συμβάλει στην ενίσχυση του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών αλλά και στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου το οποίο εκείνος παρέχει. (Υφαντή , 2014, 208-209)

Η σημασία της επιμόρφωσης στην Ελλάδα αναγνωρίζεται από το σύνολο του εκπαιδευτικού κόσμου, την επιστημονική κοινότητα αλλά και τις συνδικαλιστικές οργανώσεις των εκπαιδευτικών. Θεωρείται απαραίτητο κι αναγκαίο μέσο για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών και κατά προέκταση για τη βελτίωση της εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα αποτελεί αξιοσημείωτο γεγονός ότι είναι ανάγκη οι εκπαιδευτικοί να ανταποκριθούν στις ταχύτατες αλλαγές της εποχής μας καθώς επίσης και να υποστηριχθούν κατάλληλα για έναν περισσότερο ενεργό ρόλο στην εκπαίδευση.(Παπαναούμ , 2003, :130-131)

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών επομένως αποτελεί κοινωνική πράξη με σαφείς και συγκεκριμένους στόχους αλλά και κοινωνικά καθορισμένη λειτουργία. Η σημασία της ενισχύεται σε περιόδους κοινωνικών μεταβολών και ανακατατάξεων καθώς τότε δημιουργούνται νέες κοινωνικές ανάγκες και πιεστικά προβλήματα, στη διαχείριση των οποίων καλείται να συνδράμει η εκπαίδευση ως κοινωνικός θεσμός, αναπροσαρμόζοντας στόχους, κατευθύνσεις, προσανατολισμούς και μεθοδολογικά εργαλεία προκειμένου να καταστεί επίκαιρη και αποτελεσματική. (Ανδρής, 2016)

Επομένως κρίνεται αναγκαίο ο αυριανός πολίτης της Κοινωνίας της Γνώσης μέσα από το

περιβάλλον μάθησης και διδασκαλίας που του παρέχεται να είναι καλά προετοιμασμένος προκειμένου να είναι σε θέση ως υπεύθυνος, ενεργός, δημοκρατικός αλλά και σκεπτόμενος πολίτης να αδράξει τις ευκαιρίες που του παρέχονται και να αντιμετωπίσει τις ευκαιρίες που του παρουσιάζονται. Απαραίτητη θεωρείται λοιπόν η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού για να μπορέσει να βοηθήσει τους μαθητές τους να κατακτήσουν όσο το δυνατόν περισσότερες γνώσεις αλλά και να τους προετοιμάσει για την κοινωνική και οικονομική πραγματικότητα που τους περιβάλλει. (Αναστασιάδης 2011)

Εν κατακλείδι η προσέγγιση της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε θέματα επιμόρφωσης επικεντρώνεται στην ανάγκη της αλλαγής του ρόλου του εκπαιδευτικού, ο οποίος πρέπει να ανταποκριθεί στις σύγχρονες ανάγκες της πληροφορίας και τη γνώσης και της ενεργού συμμετοχής των πολιτών. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να επανασχεδιάσουν αλλά και να αναμορφώσουν τη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία μέσα στην τάξη, να ενσωματώσουν τις Νέες Τεχνολογίες στις τυπικές μαθησιακές καταστάσεις καθώς και σε ολόκληρη την επαγγελματική τους πρακτική καθώς επίσης και να λειτουργούν ως επιστήμονες επαγγελματίες. (Δούκας, Βαβουράκη, Θωμοπούλου, Kalantzis, Κούτρα, Σμυρνιωτοπούλου.)

2.4 Φορείς επιμόρφωσης

Με την κατάργηση της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου η οποία προέβλεπε άσκηση των δασκάλων που διαρκούσε έξι εβδομάδες, η επιμόρφωση στη χώρα μας θεσπίστηκε επίσημα στις 16-3-1981. Στη συνέχεια τη θέση της στην αλληλοδιδασκτική μέθοδο έρχεται να δώσει η συνδιδασκτική μέθοδος, η οποία αναγκάζει για πρώτη φορά την Πολιτεία να εφαρμόσει την επιμόρφωση των δασκάλων. Θεσπίζονται Νόμοι οι οποίοι προβλέπουν επιμορφωτικά σεμινάρια διάρκειας από επτά ημέρες έως και τρεις μήνες μεταξύ των ετών 1895 και 1920. (Νάσαινας, 2010:117)

Στο Πανεπιστήμιο Αθηνών αρχίζει η λειτουργία του Διδασκαλείου το 1922 έχοντας ως σκοπό η επιμόρφωση του προσωπικού της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης να αρχίσει αρκετά νωρίς για να καλυφθούν τα μεγάλα κενά των εκπαιδευτικών της. Ένα από τα εμπόδια ήταν ότι δεν υπήρχαν αξιόλογοι επιμορφωτές για να αναλάβουν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Από το 1925 έως το 1964 καμία προσπάθεια για επιμόρφωση δε συντελείται, παρέμεινε μονάχα η μετεκπαίδευση στο Πανεπιστήμιο Αθηνών για να μπορούν έτσι να μετεκπαιδούνται ελάχιστοι εκπαιδευτικοί για να χρησιμοποιούνται ως στελέχη στην υπηρεσία της τότε υπάρχουσας (πολιτικής) κατάστασης. (Νάσαινας, 2010:117-118)

Μέχρι την κατάργηση αυτού του θεσμού (1982), φορείς επιμόρφωσης εξακολουθούν να είναι για αρκετά μεγάλο χρονικό διάστημα οι επιθεωρητές. Ανάλογα με τη διάθεση για πρωτοβουλίες αλλά και την ικανότητα κάθε επιθεωρητή υλοποιούνται τα επιμορφωτικά προγράμματα κατά το χρονικό αυτό διάστημα. Με την καθιέρωση του θεσμού των Σχολικών Συμβούλων, οι Σχολικοί Σύμβουλοι, καθίστανται υπεύθυνοι για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Απαλλάσσονται από διοικητικά καθήκοντα κι ασχολούνται αποκλειστικά με την καθοδήγηση και την εποπτεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Για αρκετά χρόνια οι Σχολικοί Σύμβουλοι αναλάμβαναν την επιμόρφωση των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών σε ολιγοήμερες συναντήσεις με την έναρξη του διδακτικού έτους. (Νάσαινας, 2010: 118-119)

Στο πλαίσιο του αστικού συγχρονισμού της εκπαίδευσης η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θεσμοθετείται ουσιαστικά στην Ελλάδα μετά τη Μεταπολίτευση το 1977 (Π.Δ. 127/1977 και 459/1978) με την ίδρυση των πρώτων δύο Σχολών Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Μ.Ε) και των πρώτων δύο Σχολών Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Δ.Ε) το 1979 (Π.Δ. 255/1979), στις οποίες η φοίτηση ήταν ετήσιας διάρκειας. Με νέα προεδρικά διατάγματα μέχρι το 1983 ένα δίκτυο από οκτώ Σ.Ε.Λ.Μ.Ε και δέκα Σ.Ε.Λ.Δ.Ε δημιουργήθηκε με έδρα τα κυριότερα αστικά κέντρα της χώρας. (Βεργίδης, 2012).

Οι προσδοκίες που είχαν οι εκπαιδευτικοί από αυτούς τους φορείς δεν επαληθεύτηκαν κι έτσι από το 1992 και εξής με φθίνουσα πορεία μετά το 2001, διεξάγεται ένα μεγάλο τμήμα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας αλλά και Δευτεροβάθμιας στα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα γνωστά και ως Π.Ε.Κ. Για να αρθούν οι αδυναμίες των προηγούμενων φορέων επιμόρφωσης ιδρύθηκαν τα Π.Ε.Κ έχοντας ως κυρίαρχο στόχο τους την παροχή πιο ευέλικτων μορφών επιμόρφωσης. Όμως αν και τα ιδρύματα αυτά είχαν αξιοσημείωτη πρόοδο σε σύγκριση με τους προηγούμενους φορείς επιμόρφωσης, δεν κατάφεραν να απαλλαγούν από αδυναμίες που είχαν οι Σ.Ε.Λ.Δ.Ε και Σ.Ε.Λ.Μ.Ε (Ξωχέλλης, 2006). Η απομάκρυνση των εκπαιδευτικών από τη σχολική μονάδα για ένα διδακτικό έτος, η έλλειψη ευελιξίας των επιμορφωτικών προγραμμάτων, η υλοποίηση προγραμμάτων που δεν ανταποκρίνονταν στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών καθώς και η μετακίνηση των επιμορφούμενων από τον τόπο κατοικίας τους στην έδρα των Σ.Ε.Λ.Μ.Ε-Σ.Ε.Λ.Δ.Ε. αποτέλεσαν συνοπτικά τις κυριότερες αιτίες αποτυχίας τους. (Νάσαινας, 2010:122)

Θεωρήθηκε επομένως αναγκαίος ο επαναπροσδιορισμός των δομών της επιμόρφωσης για να δοθούν περισσότερα εφόδια και γνώσεις στους εκπαιδευτικούς έτσι ώστε να διευρύνουν τους ορίζοντές τους αλλά και να εξαλειφθούν φανερές αδυναμίες που δεν κατάφεραν προηγούμενοι νόμοι να καλύψουν. Με το Νόμο 1566/1985 η επίσημη Πολιτεία παρόλο που ιδρύει τα Π.Ε.Κ., δεν καταφέρνει να τα θέσει σε λειτουργία. Δύο χρόνια μετά λοιπόν προσφεύγει σε Διεθνείς Οργανισμούς όπως είναι η UNESCO για να της υποβάλλουν μεταξύ των άλλων και προτάσεις για

τη δομή και τη λειτουργία των Π.Ε.Κ. Καθώς όμως η έκθεση της επιτροπής που συστάθηκε, δεν ικανοποίησε τον εκπαιδευτικό κόσμο και την επίσημη πολιτεία, το Υπουργείο Παιδείας τον Απρίλιο του 1988, συγκροτεί Ομάδα Εργασίας προκειμένου να μελετήσει εκ νέου το θέμα των Π.Ε.Κ. Οι προτάσεις της Ομάδας Εργασίας τεκμηρίωσαν την ανάγκη μιας επιμορφωτικής πολιτικής. Θεωρείται πλέον απαραίτητη μια επιμόρφωση μικρής διάρκειας όμως μεγάλης εμβέλειας (όσον αφορά τον αριθμό των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών) αποκεντρωμένη και πολυμορφική με αφετηρία τις διαπιστωμένες ανάγκες των εκπαιδευτικών. (Ξωχέλλης, 2006:125-126, Νάσαινας, 2010: 123-124)

Με το Ν. 2327/1995 το Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης εντάσσεται στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης και ιδρύεται το Διδασκαλείο Θεσσαλονίκης, που ονομάστηκε αργότερα «Δημήτρης Γληνός». Ιδρύονται Διδασκαλεία με Προεδρικά Διατάγματα και σε άλλα Πανεπιστήμια της Ελλάδας (Ιωαννίνων, Πατρών, Κρήτης, Αιγαίου). Η εισαγωγή σε αυτά γίνεται με εξετάσεις επιλογής και η φοίτηση είναι διετής. Οι δάσκαλοι που επιλέγονται να φοιτήσουν σε αυτά, απαλλάσσονται από τα καθήκοντά τους. Επίσης, με τα Κοινοτικά Πλαίσια Στήριξης πραγματοποιήθηκαν τα τελευταία χρόνια προγράμματα συμπληρωματικής κατάρτισης διετούς διάρκειας για τους αποφοίτους των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και των Σχολών Νηπιαγωγών («εξομοίωση»). Τα προγράμματα αυτά είχαν εθελοντικό χαρακτήρα και πραγματοποιούνταν στον ελεύθερο χρόνο των δασκάλων υπό την αιγίδα των Παιδαγωγικών Τμημάτων Προσχολικής Αγωγής και Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ο «Οργανισμός Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών» (Ο.ΕΠ.ΕΚ.) θεσμοθετείται το 2002 με το Ν. 2986 έχοντας ως αποστολή του το σχεδιασμό της επιμορφωτικής πολιτικής για τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ωστόσο, το έργο του Οργανισμού αυτού μέχρι σήμερα, περιορίζεται στη διεξαγωγή δύο επιμορφωτικών προγραμμάτων ενώ έχουν προγραμματιστεί ομάδες εργασίας για άλλες είκοσι δράσεις. (Λαζαρίδου, 2009)

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο παράλληλα με τα προγράμματα του ΟΕΠΕΚ παρουσιάζει και τις ακόλουθες δράσεις: τα σεμινάρια σε Έλληνες εκπαιδευτικούς του εξωτερικού, τα επιμορφωτικά σεμινάρια εκπαιδευτικών και στελεχών για τα νέα βιβλία, το πιλοτικό πρόγραμμα εισαγωγής δεύτερης ξένης γλώσσας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, το ταχύρρυθμο επιμορφωτικό πρόγραμμα που αφορά την Ευρωπαϊκή Ένωση, το Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης, την Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην παιδαγωγική αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία, το Επαγγελματικό λογισμικό στην Τ.Ε.Ε.: επιμόρφωση και εφαρμογή, την Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στο πλαίσιο άλλων προγραμμάτων. Όλα αυτά τα προγράμματα είναι επιδοτούμενα κατά 75% από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Ιδιαίτερη σημασία σχετικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποκτά ο θεσμός τους Σχολικού Συμβούλου. Φαίνεται όμως πως είναι αποδυναμωμένος κι αναγκάζεται να καταφύγει σε χορηγούς για τη διοργάνωση

επιμορφωτικών συναντήσεων. (Λαζαρίδου,2009).

Αξίζει να σημειωθεί η συμβολή των επιχειρησιακών προγραμμάτων ΕΠΕΑΚ και πρόσφατα ΕΣΠΑ. Τα προγράμματα αυτά μετά το 2000 έχουν προσφέρει επιμόρφωση σε θέματα όπως η επιμόρφωση στα νέα διδακτικά εγχειρίδια καθώς επίσης και στη διαχείριση της σχολικής τάξης αλλά και στις βασικές δεξιότητες χειρισμού των ΤΠΕ και στην εφαρμογή τους στη σχολική τάξη. Τελευταίος σταθμός στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί η Ίδρυση του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π) το 2011. Τότε καταργήθηκαν το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.), το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κ.Ε.Ε.), Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ) και το Ινστιτούτο Παιδείας Ομογενών και Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (Ι.Π.Ο.ΔΕ.) (Δούσης, 2017).

Οι προτάσεις των ομάδων εργασίας συνετέλεσαν και στη θεμελίωση επιμορφωτικών δράσεων, οι οποίες οδήγησαν στην υλοποίηση ενός μεγάλου αριθμού επιμορφωτικών προγραμμάτων μέσω των Π.Ε.Κ και των πανεπιστημίων στο δεύτερο μισό της δεκαετίας του 1990. Όμως δεν έχει διαμορφωθεί έως και σήμερα από την πλευρά της πολιτείας μία ενιαία πολιτική επιμόρφωση καθώς επίσης είναι γεγονός η έλλειψη συστηματικού σχεδιασμού αλλά και αποτελεσματικού συντονισμού επιμορφωτικών δράσεων. Διαπιστώνεται πως δεν έγινε έως σήμερα συστηματική αξιολόγηση (με την επιστημονική σημασία του όρου) της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα.

2.5 Μορφές - Τεχνικές Επιμόρφωσης

Η διερεύνηση των προτεραιοτήτων των εκπαιδευτικών μπορεί να αποκαλύψει τη συνειδητοποίηση της γλωσσικής πολιτικής αλλά και της εφαρμογής της στο πλαίσιο της επιμόρφωσης. Σε μια ανασκόπηση αναφορικά με τις εκπαιδευτικές προτεραιότητες των επιμορφούμενων, βρέθηκε ότι επιθυμούν η καινοτομία του εκάστοτε προγράμματος να ανταποκρίνεται στις ιδιαιτερότητες και κυρίως στις ανάγκες τους. (Sifakis, 2011)

Η επιμόρφωση δημιουργεί τις συνθήκες μέσα στις οποίες οι εκπαιδευτικοί σκέφτονται, αναστοχάζονται και προβληματίζονται σχετικά με θέματα που αφορούν την κοινωνία, το ίδιο το σχολείο αλλά και την ίδια την παιδαγωγική επιστήμη καθώς επίσης και την εκπαιδευτική διαδικασία. Με αυτόν τον τρόπο προετοιμάζονται να παρέμβουν μετασχηματιστικά. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σύμφωνα με τα κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αλλάζει προκειμένου να ανταποκριθεί στις σύγχρονες ανάγκες της κοινωνίας της πληροφορίας της γνώσης, της κοινωνικής συνοχής αλλά και της ενεργού συμμετοχής των πολιτών. (Σακκούλης, Ασημάκη, Βεργίδης, 2017)

Κρίνεται απαραίτητο λοιπόν ο επιμορφωτής να γνωρίζει τον τρόπο εργασίας του όταν επιμορφώνει ενήλικες. Είναι πολύ σπουδαίο να διαμορφώσει τους κανόνες συνεργασίας για να μπορέσει να υπάρξει ένα δημιουργικό και ευχάριστο κλίμα μάθησης ανάμεσά τους. Οι εκπαιδευτικές τεχνικές οι οποίες χρησιμοποιούνται στην επιμόρφωση ενηλίκων πρέπει να συνδυάζουν τη θεωρία με την πράξη, λαμβάνοντας παράλληλα υπόψη τους τις ανάγκες αλλά και τα ενδιαφέροντα των επιμορφούμενων και να αναπτύσσουν τη σκέψη τους, τη δημιουργικότητά τους και την κριτική τους ικανότητα.

Οι εκπαιδευτικές τεχνικές οι οποίες χρησιμοποιούνται συνήθως κατά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι η εισήγηση, η επίδειξη, η πρακτική άσκηση, η μελέτη περίπτωσης, το παιχνίδι ρόλων, οι ερωτήσεις – απαντήσεις, η συζήτηση, ο «καταιγισμός ιδεών» και οι ομάδες εργασίας. (Νάσαινας, 2010:85-86.)

Εισήγηση

Αποτελεί την πρώτη εκπαιδευτική τεχνική κι έχει αποτελέσει μέχρι σήμερα τη βασική εκπαιδευτική τεχνική της επιμόρφωσης.

Η μετάδοση των γνώσεων αλλά και η ανάλυση εννοιών σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα αποτελούν βασικό πλεονέκτημά της. Επίσης αξίζει να σημειωθεί ότι η προετοιμασία αλλά και η πραγματοποίησή της είναι ευκολότερη από άλλες τεχνικές.

Οι επιμορφούμενοι όταν παρακολουθούν τον επιμορφωτή τους και κρατούν σημειώσεις, νιώθουν πιο άνετα, παρά όταν προσπαθούν μόνοι τους ή σε ομάδες να επεξεργαστούν απόψεις ή ζητήματα. Απόρροια αυτού του γεγονότος αποτελεί ότι η χώρα μας έχει μακρά παράδοση σύμφωνα με την οποία το εκπαιδευτικό μας σύστημα σε όλα του τα επίπεδα χρησιμοποιεί πολύ συχνά τη μέθοδο «από καθέδρας διδασκαλία». Αυτή η μέθοδος αν και διευκολύνει τους επιμορφωτές, οδηγεί τους επιμορφούμενους σε παθητική στάση χωρίς να ενθαρρύνει την ανάπτυξη των δημιουργικών δυνατοτήτων τους.

Η εν λόγω τεχνική έχει δεχθεί την κριτική πολλών παιδαγωγών οι οποίοι ασχολούνται με την εκπαίδευση ενηλίκων αλλά και κρατικών ή μη φορέων που ασχολούνται με την επιμόρφωση ενηλίκων.

Είναι γεγονός ότι οι ενήλικες δεν μπορούν να παραμείνουν απλοί δέκτες για αρκετή ώρα. Επιθυμούν να εκφράσουν την άποψή τους, αισθάνονται την ανάγκη να παρέμβουν και να συνδέσουν τα ζητήματα που τους απασχολούν με το θέμα συζήτησης. Από την άλλη, ο επιμορφωτής είναι ιδιαίτερα δύσκολο να καταφέρει να καλύψει τις ανάγκες πολλών ανθρώπων, πόσο μάλλον όταν το επίπεδό τους δεν είναι ομοιογενές. Σχεδόν πάντα οι επιμορφούμενοι διακόπτουν την εισήγηση του επιμορφωτή εκφράζοντας τις απορίες και διατυπώνοντας τις ερωτήσεις. Κι έτσι σπαταλείται πολύτιμος χρόνος αφού ξεκινά διάλογος ανάμεσά τους.

Καλό θα ήταν λοιπόν να θεωρηθεί η εισήγηση ως μια τεχνική η οποία θα μπορεί να εφαρμοστεί όπου δεν είναι δυνατόν να εφαρμοστούν οι άλλες τεχνικές. Για να βελτιωθεί μάλιστα και να γίνει πιο αποτελεσματική θα πρέπει να ο επιμορφωτής να προβεί στις παρακάτω ενέργειες.

Αρχικά να διανείμει τα σπουδαιότερα σημεία της για να μπορούν οι επιμορφούμενοι να παρακολουθούν εκ των προτέρων όσα θα αναφερθούν. Καλό είναι η εισήγηση να συνδέεται με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των επιμορφούμενων. Κρίνεται απαραίτητο να προσφέρει τα άκρως απαραίτητα στοιχεία κι όχι να μπαίνει σε λεπτομέρειες ενώ θα ήταν καλύτερα να διαρκεί περίπου 15 λεπτά. Να έχει συγκροτημένη δομή: εισαγωγή, κυρίως θέμα, σύνθεση, να εμπλουτίζεται με παραδείγματα και να υποστηρίζονται με οπτικοακουστικά μέσα. Ο επιμορφωτής χρειάζεται να γνωρίζει καλά και να χρησιμοποιεί όσα ξέρει για την επικοινωνιακή μέθοδο καθώς επίσης να ζητά την άποψη των επιμορφούμενων για την ποιότητα της εισήγησης του για να μπορέσει να

αυτοαξιολογηθεί. (Νάσαινας, 2010: 86- 87).

Επίδειξη

Οι διδασκόμενοι μαθαίνουν παρατηρώντας πρώτα τον καθηγητή τους ο οποίος εκτελεί ή παρουσιάζει μια εκπαιδευτική πράξη και στη συνέχεια το επαναλαμβάνουν και οι ίδιοι υπό την καθοδήγησή του, την πράξη της οποίας υπήρξαν θεατές. Καλό θα είναι ο επιμορφωτής να φροντίζει για την ενεργοποίηση όλων των επιμορφούμενων ενώ η στάση του πρέπει να είναι υποστηρικτική, σεβόμενος το δικαίωμα του λάθους αλλά και το ρυθμό του κάθε επιμορφούμενου. Αυτή η εκπαιδευτική τεχνική βρίσκει εφαρμογή κυρίως στην απόκτηση συγκεκριμένων πρακτικών γνώσεων ενώ συνήθως συνδυάζεται με άλλες τεχνικές (Νάσαινας, 2010 : 93-94).

Κρίνεται απαραίτητη η χρήση αναγκαίων βοηθημάτων(συσκευές, εργαλεία, βιντεοταινίες) ενώ είναι αναγκαίο να εξασφαλίζεται ο αναγκαίος χρόνος και χώρος για να μπορούν όλοι οι διδασκόμενοι να εξασκηθούν. Ο επιμορφωτής χρειάζεται να φροντίζει για την ενεργοποίηση όλων των συμμετεχόντων ενώ η στάση είναι υποστηρικτική. (Κόκκος&Λιοναράκης , 1998: 218-219)

Παρακολούθηση διδασκαλιών

Παρατηρείται πολύ συχνά στα εκπαιδευτικά επιμορφωτικά προγράμματα να χρησιμοποιούνται και οι παρακολουθήσεις διδασκαλιών.

Οι συμμετέχοντες καλούνται να παρακολουθήσουν σχολικούς συμβούλους, πανεπιστημιακούς, ακόμη και έμπειρους συναδέλφους να διδάσκουν ή ακόμη και να εφαρμόζουν εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας καθώς και διδακτικές καινοτομίες. Έπειτα συμμετέχουν σε συζητήσεις σχετικά με τις συγκεκριμένες διδακτικές επιλογές, τα αποτελέσματα αυτών των επιλογών, το κλίμα της τάξης.(Κατσαρού-Δεδούλη , 2008:31)

Πρακτική Άσκηση

Η εν λόγω τεχνική μπορεί να πάρει διάφορες μορφές, είτε ατομικής είτε συλλογικής εργασίας. Υπό την επίβλεψη του διδάσκοντα οι επιμορφούμενοι μπορούν να επεξεργαστούν κάποιο θέμα, να κάνουν κάποιο πείραμα, να λύσουν κάποιο πρόβλημα. Βασική προϋπόθεση είναι να οδηγηθούν οι διδασκόμενοι σε δράση και στη συνέχεια να προκύψει ανάλυση των αποτελεσμάτων. Είναι πολύ σπουδαίο ότι με αυτόν τον τρόπο συνδέεται η θεωρία με την πράξη ενώ ταυτόχρονα προωθείται η ενεργή συμμετοχή καθώς οι διδασκόμενοι γίνονται περισσότερο υπεύθυνοι μετά την

επιτυχή αντιμετώπιση πρακτικών προβλημάτων κι έτσι παρατηρείται αύξηση της αυτοπεποίθησής τους. Προωθούνται έτσι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί στόχοι ενώ δεν απαιτείται πολύς χρόνος για την εκτέλεση της άσκησης. Φυσικά, είναι γεγονός ότι ο επιμορφωτή χρειάζεται να είναι πολύ καλά προετοιμασμένος ενώ κάποιες φορές κάποιο θέμα ίσως δεν εξετάζεται πάντα εξονυχιστικά μέσω της άσκησης, όπως ίσως συμβαίνει σε άλλες τεχνικές. (ΚόκκοςΑ&Λιοναράκης, 1998:195)

Μελέτη Περίπτωσης

Η συγκεκριμένη εκπαιδευτική τεχνική χρησιμοποιείται πολύ συχνά στην επιμόρφωση. Πρόκειται για μια μορφή σύνθετης πρακτικής άσκησης.

Ο επιμορφωτής επιλέγει μία περίπτωση όσο το δυνατόν πιο κοντά στην πραγματικότητα. Οι επιμορφούμενοι πρέπει να έχουν τις γνώσεις αλλά και τις εμπειρίες που τους επιτρέπουν να ανταποκριθούν με επιτυχία στη μελέτη της περίπτωσης. Ο επιμορφωτής παρουσιάζει στους επιμορφούμενους το ιστορικό της προ μελέτης περίπτωσης αλλά και το πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται. Η παρουσίαση μπορεί να γίνει με γραπτό κείμενο , προφορικά ή με προβολή κάποιου βίντεο. Στη συνέχεια παρέχει διευκρινίσεις στους επιμορφούμενους και λύνει απορίες που τυχόν παρουσιάστηκαν. Δίνει οδηγίες για τον τρόπο που θα εργαστεί η ομάδα καθώς επίσης ορίζει και το χρόνο της άσκησης. Ο επιμορφωτής φροντίζει να μην εκφράσει την προσωπική του άποψη για να μην επηρεάσει τους επιμορφούμενους. Οι επιμορφούμενοι κάνοντας χρήση των πληροφοριών που τους δόθηκαν, εργάζονται σε ομάδες προκειμένου να λύσουν το πρόβλημα και να καταλήξουν σε προτάσεις. Στη συνέχεια οι διδασκόμενοι , μέσω εκπροσώπων των ομάδων εργασίας, παρουσιάζουν στην ολομέλεια την εργασία τους. Έπειτα ενημερώνουν για την πορεία που ακολούθησαν, τις δυσκολίες που συνάντησαν και τέλος για τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξαν. (Κόκκος&Λιοναράκης, 1998 :200-201)

Στη συνέχεια ο επιμορφωτής συνθέτει τα βασικά σημεία που παρουσιάστηκαν, σχολιάζει, εξηγεί, διατυπώνει επιπλέον παρατηρήσεις ενώ ταυτόχρονα βοηθά στην εξαγωγή γενικών συμπερασμάτων και συνδέει τη συγκεκριμένη περίπτωση με το ευρύτερο πλαίσιο στο οποίο συνεπάγεται. Τέλος ο επιμορφωτής συνδέει όσα έμαθαν οι επιμορφούμενοι από τη μελέτη περίπτωσης και όσα ήδη γνώριζαν. (Νάσαινας, 2010 : 88-89)

Παιγνίδι ρόλων

Στην τεχνική αυτή, οι επιμορφούμενοι μαθαίνουν υποδυόμενοι ρόλους που συνδέονται με μια εξεταζόμενη κατάσταση. Στόχος είναι μέσα από αυτό που βιώνουν να κατανοήσουν βαθύτερα την κατάσταση που τους παρουσιάζεται. Ο επιμορφωτής δημιουργεί μια ιστορία στην οποία εμπεριέχονται αρκετοί ρόλοι, όπου οι θέση και το περιεχόμενο των ρόλων οδηγούν σε συγκρούσεις ή αντιθέσεις. Ο επιμορφωτής διηγείται την ιστορία κι δίνει επιπλέον στοιχεία για τα πρόσωπα που παρουσιάζονται. Στη συνέχεια οι επιμορφούμενοι καλούνται να επιλέξουν ποιους ρόλους θα παίξουν. Κάθε ρόλος μπορεί να «παίζεται» από περισσότερα του ενός άτομα. (Κόκκος&Λιοναράκης, 1998: 205-209)

Ο διδάσκων πριν αρχίσει η άσκηση ζητά από τους επιμορφούμενους να συνεδριάσουν χωριστά για να σκεφτούν τη στάση που θα κρατήσουν, να εξετάσουν την κατάσταση και να προγραμματίσουν τη μελλοντική τους συμπεριφορά. Οι επιμορφούμενοι-παίκτες υποδύονται τα πρόσωπα της ιστορίας μιλώντας στο πρώτο πρόσωπο ενώ σε αυτή τη φάση δεν επιτρέπονται σχόλια και αναλύσεις. Ο ρόλος του επιμορφωτή είναι καθαρά συμβουλευτικός κι επεμβαίνει στη συζήτηση μόνο αν το θεωρεί απαραίτητο. Είναι πολύ σημαντικό να υπάρξουν αποτελέσματα τα οποία να ικανοποιούν όλους τους παίκτες. Για αυτό το λόγο πριν τελειώσει η άσκηση, είναι απαραίτητο να ερωτηθούν όλοι αν θεωρούν ότι η συγκρουσιακή κατάσταση αντιμετωπίστηκε. Διαφορετικά η άσκηση θα συνεχιστεί μέχρι προκύψει ικανοποιητικό αποτέλεσμα. Τέλος οι επιμορφούμενοι εγκαταλείπουν τους ρόλους τους και μπορούν να σχολιάσουν την εμπειρία τους αλλά και τα συμπεράσματα που προκύπτουν αναφορικά με τα βιώματα που έλαβαν από το παίξιμο ρόλων. Ο επιμορφωτής σχολιάζει κι εκείνος με τη σειρά του συνοψίζοντας τα κύρια σημεία της συζήτησης ενώ προβαίνει στην τελική σύνθεση και εξαγωγή συμπερασμάτων. (Νάσαινας, 2010: 89-90)

Ερωτήσεις-Απαντήσεις

Πρόκειται για μια εκπαιδευτική τεχνική, η οποία μπορεί να εφαρμοστεί σε οποιοδήποτε στάδιο. Καθώς η πρόσβαση προς το αντικείμενο της μάθησης γίνεται μέσω ερωτοαπαντήσεων, η τεχνική αυτή ονομάζεται και μαιευτική.

Ο επιμορφωτής θέτει τις ερωτήσεις ενθαρρύνει όμως και τη διατύπωση ερωτήσεων και από τους ίδιους τους. Για να υπάρχει στη μαθησιακή διαδικασία ενδιαφέρον και ποικιλία, συνήθως αυτή η τεχνική συνδυάζεται και εναλλάσσεται με μία άλλη(κυρίως την άσκηση και την εισήγηση). (Νάσαινας, 2010: 91)

Με την χρήση της εν λόγω τεχνικής προωθείται η αυτενέργεια των διδασκομένων. Αναπτύσσεται η κριτική τους ικανότητα ενώ ταυτόχρονα παρακινείται η σκέψη τους και δημιουργείται μεταξύ τους κλίμα επικοινωνίας και συμμετοχής. Ο επιμορφωτής έχει τη δυνατότητα να διαπιστώσει το βαθμό κατανόησης του εκάστοτε αντικειμένου κάθε φορά ενώ γίνεται δυνατή η λεπτομερής προσέγγιση ενός θέματος. (Κόκκος&Λιοναράκης, 1998: 210)

Συζήτηση

Η τεχνική της συζήτησης έχει πολύ στενή σχέση με την προηγούμενη τεχνική. Μέσα στην επιμορφωτική ομάδα οι επιμορφούμενοι ανταλλάσσουν απόψεις και ιδέες σχετικά με κάποιο θέμα ή πρόβλημα με στόχο να προκύψουν εναλλακτικές λύσεις ή συμπεράσματα. Η συζήτηση μπορεί να διεξαχθεί είτε στα πλαίσια της ομάδας είτε στην ολομέλεια των επιμορφούμενων είτε ανάμεσα στον επιμορφωτή και κάποιους διδασκόμενους. (Κόκκος&Λιοναράκης, 1998 : 214-215)

Μέσω της συγκεκριμένης τεχνικής αναπτύσσεται η ικανότητα συνεργασίας των επιμορφούμενων σχετικά με την αντιμετώπιση διαφόρων ζητημάτων. Προϋποθέτει όμως πολύ καλή προετοιμασία του επιμορφωτή και των επιμορφούμενων αναφορικά με το θέμα της συζήτησης. Χρειάζεται επίσης να δίνονται στην αρχή της συζήτησης διευκρινίσεις για τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί ενώ στο τέλος συνδέονται τα συμπεράσματα που προκύπτουν με το αντικείμενο αλλά και τους στόχους της συζήτησης. (Νάσαινας, 2010: 92)

Καταιγισμός Ιδεών (Brainstorming)

Η τεχνική αυτή συνίσταται στην εξέταση ενός ζητήματος ή μιας έννοιας μέσω της υποκίνησης των επιμορφούμενων να προβούν σε ελεύθερη, αυθόρμητη έκφραση ιδεών. Ακόμη κι αν δε γνωρίζουν το θέμα συζήτησης, αποτελεί ζητούμενο να συμβάλλουν στην εξέταση του θέματος με όποια ιδέα, άποψη, πρόταση τους έρχεται στο μυαλό, ακόμη κι αν αυτό που σκέφτονται φαντάζει απραγματοποίητο ή φανταστικό. Όσο παρουσιάζονται οι ιδέες, δεν ασκείται καμία κριτική, δε γίνεται κανένας σχολιασμός από την ολομέλεια. Παρόλα αυτά αργότερα οι συμμετέχοντες θα κληθούν αργότερα να εξηγήσουν τις απόψεις τους. (Νάσαινας, 2010: 93)

Μέσα από τα αποτελέσματα του καταιγισμού ιδεών, καθώς επίσης και του σχολιασμού που ακολουθεί, σκοπός είναι η αποκάλυψη πολλαπλών πτυχών ενός θέματος, η επίλυση του εν λόγω προβλήματος, ο εμπλουτισμός γνώσεων των συμμετεχόντων καθώς και η αλλαγή ή και η εδραίωση των πεποιθήσεών τους. Χαρακτηριστικό αποτελεί ο υψηλός βαθμός συμμετοχής των

επιμορφούμενων, η ανάπτυξη της ελεύθερης έκφρασης, της κριτικής σκέψης αλλά και της συνεργασίας των συμμετεχόντων καθώς επίσης και η αξιοποίηση της δημιουργικότητας αλλά και των εμπειριών των επιμορφούμενων. Κάποιες φορές όμως ίσως να μη συμμετέχουν ορισμένοι επιμορφούμενοι ενώ ο καταγιγισμός ιδεών ίσως να μην οδηγήσει σε δημιουργική έκφραση αλλά σε επίδειξη φαντασίας. (Κόκκος&Λιοναράκης , 1998: 217)

Ομάδες Εργασίας

Οι συμμετέχοντες κατανεμημένοι σε ομάδες, ανταλλάσσουν εμπειρίες κι απόψεις ή κάνουν ασκήσεις. Σκοπός είναι η επεξεργασία της διδακτέας ύλης, χωρίς να παίζει βασικό ρόλο το θέμα το οποίο πραγματεύονται. Υψίστης σημασίας όμως είναι η συνεργασία που έχουν οι συμμετέχοντες μεταξύ τους καθώς και το κλίμα που υπάρχει μέσα στην ομάδα. Εξίσου ενδιαφέροντα όμως είναι και τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων. (Νάσαινας, 2010: 94)

Η συγκεκριμένη τεχνική μπορεί να εφαρμοστεί σε όλα τα προγράμματα επιμόρφωσης. Μέσα στα πλαίσια της ομάδας οι συμμετέχοντες συζητούν, κάνουν πειράματα, ασκήσεις, λύνουν προβλήματα, διαβάζουν, γράφουν και στο τέλος αντλούν συμπεράσματα. Στα πλαίσια λοιπόν της ομάδας, αναπτύσσεται ουσιαστικά η επικοινωνία και η συνεργασία ανάμεσα στους συμμετέχοντες. Εξασφαλίζεται η ενεργητική συμμετοχή ενώ οι συμμετέχοντες δεν έχουν το άγχος της αποτυχίας καθώς η εργασία γίνεται συλλογικά και είναι πιο ελεύθερη η έκφραση της γνώμης. Αναπτύσσεται έτσι πνεύμα αμοιβαιότητας, στήριξης, συμπαράστασης ανάμεσά τους κι έτσι οι συμμετέχοντες δεν έχουν ανταγωνιστική στάση. (Κόκκος&Λιοναράκης , 1998: 220)

Για να μπορέσει όμως μια ομάδα να λειτουργήσει σωστά και αποτελεσματικά είναι απαραίτητο ο επιμορφωτής να εμπιστεύεται τόσο τις ικανότητες όσο και τις δυνατότητες των επιμορφούμενων και να τους επιτρέπει να παίρνουν πρωτοβουλίες χωρίς να έχει την τάση να προβλέπει, να συντονίζει και να φροντίζει τα πάντα. Εκείνο όμως που είναι απαραίτητο να κάνει είναι να φροντίζει για τον αριθμό αλλά και τη σύνθεση της ομάδας, να δίνει σαφείς οδηγίες για το συντονισμό της ομάδας αλλά και να παρακολουθεί στενά τον τρόπο εργασίας των συμμετεχόντων. Σε μία ομάδα ο ιδανικός αριθμός των μελών της είναι τα πέντε άτομα. Αν μία ομάδα έχει τρία μέλη, η συζήτησης σύντομα θα τελειώσει. Σε μία ομάδα τεσσάρων ατόμων, υπάρχει κίνδυνος αδιέξοδης διαφωνίας: δύο έναντι δύο. Από την άλλη, ομάδες με περισσότερα από πέντε μέλη, δύσκολα μπορεί να γίνει συζήτηση με ολοκληρωμένη ανταλλαγή απόψεων λόγω πίεσης χρόνου και των πολλαπλών παρεμβάσεων που συνήθως έχουν τα μέλη της ομάδας. Θεωρείται πολύ σημαντικό επίσης οι ομάδες να έχουν μεικτή σύνθεση από άποψη φύλου, εμπειριών, γνώσεων, ηλικίας, ενδιαφερόντων, γεωγραφικής προέλευσης και άλλα. Οι ομάδες ενδείκνυται να είναι τρεις όταν εργάζονται αλλά κι

όταν παρουσιάζουν ένα θέμα για να προωθείται με αυτόν τον τρόπο η διεργασία: θέση-αντίθεση-σύνθεση. (Κόκκος&Λιοναράκης, 1998: 221)

Ο επιμορφωτής από την πλευρά του έχει σημαντικότερο ρόλο. Είναι απαραίτητο να δίνει με ακρίβεια και προσοχή τις οδηγίες σχετικά με τον τρόπο που ζητάει να εργαστούν οι ομάδες. Φροντίζει δηλαδή πρώτα να διαμορφωθούν οι ομάδες, να κατανεμηθούν στο χώρο και στη συνέχεια να δώσει οδηγίες. Με τον τρόπο αυτό μπορούν οι επιμορφούμενοι να εφαρμόζουν πιο σωστά τις οδηγίες που έχουν λάβει εφόσον γνωρίζουν ήδη πώς θα εργαστούν και ποιο ρόλο θα έχει η ομάδα τους. Εξίσου σημαντικό είναι οι στόχοι που δίνονται προφορικά να είναι γραμμένοι κάπου, είτε στον πίνακα είτε σε κάποιο κομμάτι χαρτί. Ο επιμορφωτής δίνει συγκεκριμένο χρονικό όριο για την εργασία των ομάδων ενώ προτρέπει τα μέλη των ομάδων να καθίσουν άνετα είτε σε κυκλικό σχήμα είτε σε σχήμα Π ενώ μπορούν να αξιοποιηθούν και βοηθητικές αίθουσες αν υπάρχουν έτσι ώστε να μπορούν τα μέλη της ομάδας να συνεργάζονται όσο το δυνατόν καλύτερα. Ακόμη, ενημερώνει έγκαιρα τις ομάδες να ορίσουν κάποιον εκπρόσωπο που θα παρουσιάσει τα αποτελέσματα της εργασίας τους στην υπόλοιπη ομάδα. Τέλος ζητάει από τις ομάδες να καταθέσουν γραπτά το προϊόν της εργασίας τους. (μία περίληψη, συμπεράσματα, τη λύση μιας άσκησης) (Κόκκος&Λιοναράκης, 1998: 222- Νάσαινας, 2010: 95)

Κατά τη διάρκεια εργασίας των ομάδων, ο επιμορφωτής φροντίζει για την καλή λειτουργία τους. Πηγαίνει τακτικά από τη μία ομάδα στην άλλη για να δώσει επιπλέον εξηγήσεις ή πληροφορίες ή ακόμη και για να εμπνεύσει την ομάδα. Παρακολουθεί αν τηρείται ο χρόνος που έχει δοθεί ενώ αν χρειαστεί μπορεί να παραταθεί η διάρκεια της εργασίας των ομάδων μετά από κοινή συμφωνία. Τα μέλη της ομάδας έχουν την ανάγκη όχι μόνο να παρουσιάσουν την άποψή τους στην ολομέλεια αλλά και να ακούσουν τους άλλους συμμετέχοντες, να συγκρίνουν τις απόψεις τους και να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους. Με αυτόν τον τρόπο θα αισθάνονται ότι εργάστηκαν ενεργά. Γι' αυτό το λόγο ο επιμορφωτής πρέπει να συντονίζει το τελικό στάδιο της εργασίας τους για να αξιοποιηθεί η εργασία που έχει προηγηθεί. (Κόκκος&Λιοναράκης, 1998: 222-223)

Είναι πολύ σημαντικό όταν έρθει η στιγμή οι εκπρόσωποι της κάθε ομάδας να παρουσιάσουν την εργασία τους, να περιστοιχίζονται από τα μέλη της ομάδας τους για να αισθάνονται όλοι μαζί υπεύθυνοι για την εργασία τους αλλά και για να γίνονται οι απαραίτητες παρατηρήσεις αν αυτό κριθεί αναγκαίο. Ο επιμορφωτής ζητά να αρχίσουν οι παρουσιάσεις από όποιον εκπρόσωπο της ομάδας το επιθυμεί ενώ μπορεί να δώσει χρόνο στις ομάδες για να αξιολογήσουν τον τρόπο με τον οποίο εργάστηκαν. Στη συνέχεια αφού ο εκπρόσωπος της ομάδας ολοκληρώσει την παρουσίασή τους, μπορούν να γίνουν συμπληρωματικές παρεμβάσεις από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας ενώ αν κριθεί αναγκαίο, μπορεί να γίνει κάποιος σχολιασμός και από τους υπόλοιπους συμμετέχοντες. Με αυτόν τον τρόπο παρουσιάζουν την εργασία τους όλες οι ομάδες. Τέλος όταν ολοκληρωθεί η παραπάνω διαδικασία, ο επιμορφωτής φροντίζει για την πραγματοποίηση της σύνθεσης αλλά και

της εξαγωγής συμπερασμάτων από όλη αυτή τη διαδικασία, αξιοποιώντας, όσο αυτό μπορεί να γίνει τις απόψεις όλων των συμμετεχόντων. (Κόκκος&Λιοναράκης , 1998: 223- Νάσαινας, 2010: 95 -96)

2.6 Συσχέτιση Επαγγελματικής Ικανοποίησης και Επιμόρφωσης

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι ένας θεσμός συνυφασμένος με κάθε μορφή ανανεωτικής παρέμβασης στην εκπαίδευση, ειδικά στη σημερινή εποχή που η ραγδαία επιστημονική και οικονομική πρόοδος απαιτεί συνεχή ενημέρωση των εκπαιδευτικών τόσο στην ειδικότητά τους όσο και σε θέματα παιδαγωγικής κατάρτισης. Έτσι η επιμόρφωση, πολλές φορές άλλοτε συμπληρώνοντας άλλοτε βελτιώνοντας και άλλοτε εκσυγχρονίζοντας τη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, αποτελεί πολύτιμη βοήθεια προς τον εκπαιδευτικό ώστε εκείνος να ανταποκρίνεται με επάρκεια και αποτελεσματικότητα στις αυξημένες απαιτήσεις του εκπαιδευτικού του έργου. Ειδικά στις δεκαετίες του 1980 και του 1990 το ενδιαφέρον για την επιμόρφωση αναζωπυρώθηκε υπό το πνεύμα της δια βίου παιδείας στην εκπαίδευση του εκπαιδευτικού και της μεγάλης σημασίας που απέδωσαν διεθνείς οργανισμοί, όπως ο ΟΟΣΑ, η Ουνέσκο και η Ευρωπαϊκή Ένωση στην επαγγελματική προετοιμασία και ετοιμότητα του διδακτικού προσωπικού.(Χατζηπαναγιωτου,2001: 13).

Επίσης αποτελεί επιστημονική διαπίστωση ότι η βασική ή αρχική και η ενδοϋπηρεσιακή εκπαίδευση (επιμόρφωση) των εκπαιδευτικών αποτελούν δύο σκέλη μιας ενιαίας και συνεχούς διαδικασίας, που αρχίζει με την έναρξη της θητείας του εκπαιδευτικού στην εκπαίδευση και ολοκληρώνεται με την έξοδό του από την ενεργό υπηρεσία. Αυτά επιβάλλουν αντίστοιχες ρυθμίσεις στον προσανατολισμό και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. (Καλαϊτζοπούλου , 2001:75)

Ο σημερινός εκπαιδευτικός που θέλει να κατέχει εξειδικευμένες γνώσεις πάνω σε τομείς διδασκαλίας και παιδαγωγικά αντικείμενα, διεκδικεί την ενίσχυση των προσόντων του αλλά και τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσής του. Με αυτόν τον τρόπο θα μπορέσει να γίνει πιο αποτελεσματικός και ικανός απέναντι στις ανάγκες των μαθητών του. Επομένως η επαγγελματική βελτίωση του εκπαιδευτικού δεν μπορεί και δεν πρέπει να επαφίεται μόνο στην προσωπική του εμπειρία και κρίση. (Φιλοκόστα, 2010)

Η επιμόρφωση είναι μια διαρκή αλλαγή της κουλτούρας του σχολείου. Έτσι λοιπόν δεν μπορεί να είναι μια διαδικασία που επιφέρει αλλαγές μονάχα μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας ούτε να

περιοριστεί στην παρακολούθηση κάποιων επιμορφωτικών σεμιναρίων. Αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι μιας συνεχούς προσωπικής αλλά και επαγγελματικής εξέλιξης και ανάπτυξης των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της συνολικής ανάπτυξης και αλλαγής του εκπαιδευτικού συστήματος. Γίνεται επομένως αντιληπτό ότι οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών διαμορφώνονται μέσα στο χρόνο. Ο ρόλος λοιπόν της επιμόρφωσης δεν μπορεί να είναι μονάχα διορθωτικός αλλά κυρίως ευέλικτος και παρεμβατικός, προσφέροντας δυνατότητες αυτενέργειας και αυτοδιερεύνησης για κάθε εκπαιδευτικό. (Παπαδημητρίου, 2017)

Η επιμόρφωση αποτελεί σημαντικό συντελεστή της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου καθώς υποστηρίζει την επαγγελματική μάθηση του εκπαιδευτικού μακροχρόνια αλλά και βελτιώνει άμεσα την εκπαιδευτική πράξη. Στην Ελλάδα παρατηρείται τα τελευταία χρόνια αύξηση στην επιμόρφωση που επιθυμούν ή επιδιώκουν οι εκπαιδευτικοί καθώς βάση ερευνητικών στοιχείων τεκμηριώνεται το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους εκφράζουν θετική στάση για την επιμόρφωση. Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα σχεδόν στο σύνολο τους επιθυμούν να επιμορφώνονται συχνά, ενώ ένας στους δύο «σε διαρκή βάση». Το αξιοσημείωτο όμως είναι ότι ένα πολύ μικρό ποσοστό συμμετέχει σε επιμορφώσεις. Αποτελεί κοινή διαπίστωση ότι η συνεχής επιμόρφωση δεν έχει ενσωματωθεί ακόμη ούτε στη λογική αλλά ούτε και στην πρακτική του Έλληνα. (Παπαναούμ, 2008)

Σαφέστατα είναι αναγκαία η καθιέρωση μιας συνεχούς επιμορφωτικής διαδικασίας από την είσοδο του εκπαιδευτικού στο επάγγελμα έως και την αφυπηρέτησή του. Οι αλλαγές της σύγχρονης εποχής είναι τόσο έντονες που δεν μπορεί ο εκπαιδευτικός παρά να τις ακολουθεί και να συμβαδίζει με αυτές. Καθώς ο εκπαιδευτικός επιμορφώνεται, αποκτά γνώσεις και συμβαδίζει με την εποχή στη οποία ζει κι έτσι δεν αισθάνεται αποκομμένος. Με αυτόν τον τρόπο βελτιώνεται στη δουλειά του και μπορεί να ανταπεξέλθει καλύτερα στις απαιτήσεις της. Όπως αναφέρουν σε δημοσίευσή τους και οι Γκάτζουλας – Μανούσου (2015) η επιμόρφωση συνδέεται με την υπάρχουσα βασική επαγγελματική εκπαίδευση και αποτελεί μια διαδικασία που αφενός στοχεύει στην προσωπική, κοινωνική και επαγγελματική ανάπτυξη των εργαζομένων καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους, ενώ αφετέρου συνεισφέρει στην επαγγελματική τους ικανοποίηση. Οι ίδιοι σε έρευνα τους αναφέρουν ότι η επιμόρφωση μπορεί να βοηθήσει θετικά σε πολλούς παράγοντες όπως οι συνθήκες εργασίας, η σωστή διοίκηση, το περιεχόμενο της εργασίας, η αίσθηση ευθύνης και επίτευξης. Βελτιώνοντας αυτούς τους παράγοντες, ο επαγγελματίας εκπαιδευτικός μπορεί να αυξήσει την ικανοποίησή από την εργασία του

Με την εν λόγω μελέτη θα καταγραφούν τα στοιχεία που θα οδηγήσουν μέσω της έρευνας στη διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί και στην επίδραση που έχει η επιμόρφωση σε αυτήν.

2.7 Βιβλιογραφική Επισκόπηση

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού θεωρείται ως ένα από τα πιο παλιά αλλά και από τα πιο σημαντικά επαγγέλματα. Η ικανοποίηση που λαμβάνει ο εκπαιδευτικός από το επάγγελμά του, θα έπρεπε να ήταν πρωταρχικής σημασίας για τις αρχές του κράτους, στην προσπάθειά τους να προωθήσουν και να βελτιώσουν το εκπαιδευτικό σύστημα κάνοντάς το πιο αποδοτικό. Η διαπίστωση ότι η σχέση της απασχόλησης και των παραμέτρων της, συνδέεται με την ψυχική υγεία του ανθρώπου, τοποθετεί τη μελέτη του θέματος της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε μία καινούρια βάση, αποκτώντας νέες διαστάσεις που αφορούν στη συνολική εκπαιδευτική πραγματικότητα (Δημητρόπουλος, 1998, 21-23).

Ευρήματα έρευνας δείχνουν ότι οι άνθρωποι που λαμβάνουν ικανοποίηση από την εργασία τους έχουν γενικότερα πιο θετική και αισιόδοξη οπτική στη ζωή τους συγκριτικά με εκείνους που δεν είναι ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους. Ταυτόχρονα αυτή η θετική στάση του ανθρώπου σχετικά με το επάγγελμά του έχει θετική συνέπεια αναφορικά με τη βοήθεια, τα αλτρουιστικά συναισθήματα ακόμη και τη βοήθεια που μπορεί να προσφέρει ο εργαζόμενος στους συναδέλφους του. Έτσι ο άνθρωπος είναι πιο ευαίσθητος και μπορεί να καταλάβει και να βοηθήσει καλύτερα τους ανθρώπους με τους οποίους εργάζεται στον ίδιο χώρο. (Motowidlo, 1984)

Σύμφωνα με την έρευνα της Aija Peršēnica (2011) οι εκπαιδευτικοί στη Λιθουανία είναι γενικότερα ικανοποιημένοι από το επάγγελμα που έχουν επιλέξει. Μετά από βιβλιογραφική έρευνα βρέθηκε ότι εσωτερικοί παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν τον εκπαιδευτικό, επηρεάζουν και την ικανοποίηση που λαμβάνει από την εργασία του. Ο εκπαιδευτικός φαίνεται ότι αισθάνεται ιδιαίτερα ικανοποιημένος αναφορικά με τις σχέσεις τους με τους συναδέλφους του αλλά και με τις ευθύνες που φαίνεται να έχει από την εργασία του και τις ιδιαιτερότητες της δουλειάς του. Δε φαίνεται όμως να είναι ικανοποιημένος από το μισθό του αλλά και από την ασφάλεια που του προσφέρει η δουλειά του για το μέλλον του. Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας λοιπόν για να βελτιωθεί η ποιότητα της εκπαίδευσης είναι πρωτίστως απαραίτητο να βελτιωθούν οι εσωτερικοί παράγοντες από την εργασία. Αντίστοιχα και στην έρευνα των Khazaei- Radin- Anbarlou (2016) βρέθηκε ότι υπάρχει άμεση συσχέτιση στο εισόδημα που λαμβάνει ο εκπαιδευτικός και στην εργασιακή ικανοποίηση που βιώνει.

Η εργασιακή ικανοποίηση ερευνάται συστηματικά στο διεθνή χώρο τις τελευταίες δεκαετίες ενώ πολλές μελέτες έχουν επιχειρήσει να προσδιορίσουν τις πηγές ικανοποίησης τους τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Σύμφωνα λοιπόν με την έρευνα των Eliophotou-Menon, Papanastasiou & Zembylas, (2008) οι άνδρες φαίνεται να είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από τις γυναίκες όπως επίσης και οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι εργάζονται σε σχολεία

με χαμηλότερο πνευματικό επίπεδο. Επίσης η εργασιακή ικανοποίηση συνδέεται άμεσα με το σχολικό κλίμα καθώς επίσης σε πιο βαθμό έχει καταφέρει ο εκπαιδευτικός να επιτύχει το στόχο που έχει θέσει.

Από την έρευνα των Robert M. Klassen- Ming Ming Chiu (2010) διαπιστώθηκε ότι το φύλο των εκπαιδευτικών, η εμπειρία που έχουν στο επάγγελμα αλλά και το άγχος που βιώνουν σχετικά με τη δουλειά τους επηρεάζει σημαντικά την εργασιακή ικανοποίηση που βιώνουν από αυτήν. Η εμπειρία των εκπαιδευτικών δεν έδειξε να έχει σαφής συσχέτιση με τους παράγοντες της αποτελεσματικότητας ενώ βρέθηκε πως οι εκπαιδευτικοί που βιώνουν μεγαλύτερο άγχος στη δουλειά τους έχουν χαμηλότερες επιδόσεις και δεν είναι αρκετά αποτελεσματικοί καθώς επίσης δεν απολαμβάνουν αρκετά τη δουλειά που κάνουν. Στην εν λόγω έρευνα βρέθηκε επίσης ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί βιώνουν λιγότερη εργασιακή ικανοποίηση συγκριτικά με τους άντρες, ικανοποίηση κυρίως που προέρχεται από τις συνθήκες εργασίας.

Η διδασκαλία μπορεί να προσφέρει στον εκπαιδευτικό προσωπική ικανοποίηση όμως ταυτόχρονα μπορεί να τον γεμίσει με άγχος. Ιδιαίτερα αγχωγόνα είναι τα επαγγέλματα εκείνα που απαιτούν ταχύτητα στη λήψη αποφάσεων ή οι αποφάσεις που λαμβάνονται είναι πολύ πιθανόν να έχουν σοβαρές συνέπειες καθώς επίσης κι εκείνα τα οποία συνεπάγονται σχέσεις με ανθρώπους. (Κάντας , 1995, 103). Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού έχει καταταχθεί ανάμεσα στα πιο αγχωγόνα επαγγέλματα, καθώς το ¼ των δασκάλων αναφέρουν πως η δουλειά τους είναι ιδιαίτερα αγχωτική. Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι βιώνουν μεγάλο άγχος κατά τη διάρκεια της δουλειάς τους μπορούν να λάβουν ικανοποίηση από αυτήν όμως ο βαθμός ικανοποίησή τους μειώνεται σημαντικά από αυτό, από την έλλειψη αυτονομίας τους ακόμη και από τη συχνότητα αλλά και τις συγκρούσεις ανάμεσα σε συναδέλφους και εκπαιδευτικούς. (Robert. Klassen- Ming Ming Chiu ,2010).

Είναι γεγονός ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι ιδιαίτερα αγχωτικό και στρεσογόνο. Η εξάντληση από την εργασία είναι μία αρνητικά συναισθηματική απάντηση του οργανισμού απέναντι στο χρόνιο εργασιακό άγχος. Έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Κύπρο (Kokkinos, 2007) έδειξε πως η προσωπικότητα αλλά και το εργασιακό άγχος το οποίο βιώνει ο εκπαιδευτικός, έχουν άμεση συσχέτιση με την εξάντληση την οποία εκείνος βιώνει στη δουλειά του. Τα ευρήματα της εν λόγω έρευνας επιβεβαιώθηκαν και από άλλες (Schaufeli et al.(1993), Kokkinos and Davazoglou (2005) and Cano-Garcia et al (2005). Η διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών αλλά και ο χρονικός περιορισμός, τα οποία έχει να διευθετήσει ο εκπαιδευτικός αποτελούν δύο συστηματικές πηγές άγχους που συστηματικά τον εξαντλούν και τον εξουθενώνουν. (Kokkinos, 2007)

Έρευνα στη Νορβηγία δείχνει πως εκπαιδευτικοί οι οποίοι ανήκουν σε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες αναφέρουν τις ίδιες πηγές εργασιακής ικανοποίησης αλλά και άγχους σχετικά με τη δουλειά τους. Οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους αναφέρουν πως η εργασιακή ικανοποίηση που

λαμβάνουν από το επάγγελμα που ακολουθούν συνδέεται άμεσα με τη χαρά που αισθάνονται να διδάσκουν και να δουλεύουν με τα παιδιά, καθώς επίσης και με τη χαρά που λαμβάνουν βλέποντάς τα να μαθαίνουν, να εξελίσσονται και να προοδεύουν. Όλοι οι συμμετέχοντες στην εν λόγω έρευνα φαίνονται να είναι πολύ ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Παρόλα αυτό οι μεταβλητή του άγχους, της κούρασης και του στρες είναι αρκετά υψηλές περίπου στους μισούς συμμετέχοντες.

(Skaalvik & Skaalvik , 2015). Όμως και οι Έλληνες δάσκαλοι εμφανίζονται γενικά ευχαριστημένοι από το επάγγελμά τους καθώς ευρήματα έρευνας δείχνουν ότι εμφανίζονται περισσότερο ευχαριστημένοι από τη φύση της δουλειάς τους και τους συναδέλφους τους και λιγότερο ικανοποιημένοι από το μισθό τους και τις ευκαιρίες για εξέλιξης μπορούν να έχουν από την εργασία τους. (Saiti, Papadopoulos , 2015)

Το κλίμα που επικρατεί στην τάξη είναι παράγοντας ο οποίος συνδέεται θετικά με την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών. Το γεγονός αυτό δείχνει πως η βελτίωση του κλίματος στην τάξη μπορεί να αυξήσει και την ικανοποίηση που νιώθουν οι δάσκαλοι από το επάγγελμά τους. Θα μπορούσε όμως να σημαίνει και το αντίστροφο, δηλαδή η αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης, θα είχε ως συνέπεια τη βελτίωση του κλίματος της τάξης. (Σωτηρίου-Ιορδανίδης , 2014)

Στην έρευνα των Pearson Carolyn L. – Moomaw W. (2005) βρέθηκε ότι καθώς αυξάνεται η αυτονομία των εκπαιδευτικών σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος τους, μειώνεται το άγχος που βιώνουν για τη δουλειά τους χωρίς αυτό να σημαίνει ότι αυξήθηκε και η ικανοποίησή τους από αυτήν. Παρατηρήθηκε όμως να υπάρχει μικρή συσχέτιση ανάμεσα στην εργασιακή ικανοποίηση και την αυτονομία του αναλυτικού προγράμματος. Επίσης καθώς η εργασιακή ικανοποίηση, η ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού καθώς και ο επαγγελματισμός του, αύξησαν το εργασιακό άγχος. Σύμφωνα με την παρούσα μελέτη λοιπόν καθώς η αυτοδυναμία του δασκάλου αυξήθηκε, αυξήθηκε και ο επαγγελματισμός του, μειώθηκε το άγχος και η ικανοποίηση απο την δουλειά συνδέθηκε με τον υψηλό βαθμό επαγγελματισμού και αυτοδυναμίας. Έτσι όσο πιο δυνατή είναι η αίσθηση της αυτοδυναμίας και του επαγγελματισμού στη δουλειά τόσο οι δάσκαλοι θεωρούν τους εαυτούς τους αυτοδύναμους και το επάγγελμα τους αληθινή εργασία.

Ευρήματα έρευνας δείχνουν ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι σε αρκετό και σε πολύ μεγάλο βαθμό ικανοποιημένη από το ίδιο το επάγγελμά τους καθώς παρουσιάζει για εκείνους μεγάλο ενδιαφέρον η δουλειά τους, η επαφή με τα παιδιά και η διδασκαλία τους, η πρόκληση της διδασκαλίας καθώς επίσης και η απόλαυσή της. Η εξασφαλισμένη εργασία, οι οικονομικές απολαβές, οι σχέσεις με τους συναδέλφους αλλά και με τους προϊσταμένους καθώς και η υποστήριξη από αυτούς καθώς επίσης το περιβάλλον του σχολείου και η επάρκεια της υλικοτεχνικής υποδομής συμβάλλουν σημαντικά στην εργασιακή ικανοποίηση του εκπαιδευτικού.(Μπρούσκου , 2011).

Αν και η εργασιακή ικανοποίηση μπορεί να επηρεαστεί από διάφορους παράγοντες, η ασάφεια σχετικά με το ρόλο του εκπαιδευτικού αλλά και οι διαμάχες οι οποίες μπορούν να προκύψουν αντιπροσωπεύουν ίσως δύο από τα συνηθέστερα χαρακτηριστικά του εργασιακού περιβάλλοντος που επηρεάζουν την ικανοποίηση από την εργασία. (Koustelios.-Kousteliou , 1998). Η σύγκρουση ρόλων συμβαίνει όταν διαφορετικές ομάδες ή άτομα με τα οποία ένα άτομο πρέπει να αλληλεπιδράσει, όπως για παράδειγμα η οικογένεια ή τα μέλη της ομάδας ενός ατόμου, ενώ διατηρούν προσδοκίες για τη συμπεριφορά του ατόμου. Η ασάφεια στο ρόλο του εκπαιδευτικού αναφέρεται στην αβεβαιότητα σχετικά με τις απαιτήσεις της εργασίας τους καθώς επίσης και με το πώς καλούνται να συμπεριφερθούν. Οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται ικανοποιημένοι σχετικά με τη δουλειά τους αλλά και τους ανωτέρους τους όμως εμφανίζονται δυσαρεστημένοι με το μισθό τους και τις ευκαιρίες εξέλιξής τους. Παρόμοια και τα ευρήματα άλλης έρευνας (Koustelios – Tsigilis, 2005) όπου κι εδώ τα ευρήματα δείχνουν πως οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν ικανοποίηση από την ίδια την εργασία τους αλλά και τους ανωτέρους τους.

Σύμφωνα με την έρευνα της Γραμματικού Κ.,(2014) οι εκπαιδευτικοί αντλούν ικανοποίηση από την εργασία τους, αλλά ως προς μερικές όψεις των επαγγελματικών συνθηκών που βιώνουν στο σχολικό περιβάλλον (αξιολόγηση, ευκαιρίες διαρκούς επιμόρφωσης και εξέλιξης, υποδομές και εκπαιδευτικά μέσα που τους διατίθενται) δηλώνουν δυσαρεστημένοι. Παράγοντες που βρέθηκαν ότι επηρεάζουν την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών είναι οι σχέσεις που έχουν με τους μαθητές, τους γονείς και την κοινωνία, οι σχέσεις που έχουν με τους συναδέλφους τους, η διοικητική οργάνωση και η διεύθυνση του σχολείου καθώς επίσης και το σχολικό κλίμα. Βρέθηκε επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί είναι δυσαρεστημένοι από τις υποδομές και τις εγκαταστάσεις καθώς επίσης και τα εκπαιδευτικά μέσα που τους διατίθενται.

Στην έρευνά της η Δακοπούλου Α.(2003) διαπιστώνει ότι οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες επιθυμούν να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά σεμινάρια κατά τη διάρκεια του εργασιακού τους ωραρίου τα οποία πραγματοποιούνται είτε μέσα στη σχολική μονάδα είτε έξω από αυτήν. Η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων προτιμά τις ομαδικές συζητήσεις για κοινά εκπαιδευτικά προβλήματα ενώ ταυτόχρονα πιστεύει ότι η επιμόρφωση μπορεί να βελτιώσει τις διδακτικές του ικανότητες. Επίσης μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησε ότι η επιμόρφωση τους βοηθά να έρθουν σε επαφή με άλλους συναδέλφους και να ανταλλάξουν απόψεις με εκείνους. Πολύ σημαντικό εύρημα της έρευνας αποτελεί το γεγονός ότι κανένας από τους ερωτηθέντες δε χαρακτήρισε την επιμόρφωση εξαιρετική ενώ οι περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες χαρακτήρισαν την επιμόρφωση κακή. Παραπάνω από τους μισούς ερωτηθέντες απάντησαν ότι η επιμόρφωση δεν τους έχει βοηθήσει στην επίλυση συγκεκριμένων προβλημάτων του αναλυτικού προγράμματος.

Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται ικανοποιημένοι από πολλές πτυχές του

επαγγέλματός τους. (Παπαοικονόμου , 2017). Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι πολύ ή αρκετά ικανοποιημένη από το ωράριο ενώ δε συμβαίνει το ίδιο με τις συνθήκες εργασίας. Σε πολύ υψηλά επίπεδα κυμαίνεται και η ικανοποίηση που προέρχεται από την παιδαγωγική σχέση με το μαθητή ενώ φαίνεται μειωμένη η ικανοποίηση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί από την αναγνώρισή τους από την κοινωνία. Επίσης στην εν λόγω έρευνα βρέθηκε στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στο φύλο και την εργασιακή ικανοποίηση καθώς οι άντρες εκπαιδευτικοί είναι πολύ ικανοποιημένοι σε ποσοστό 36,5% συγκριτικά με τις γυναίκες συναδέλφους τους των οποίων το ποσοστό ικανοποίησης φτάνει το 23,7% ενώ παρόμοια ήταν και τα ευρήματα αναφορικά με την αναγνώριση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί από την κοινωνία. Οι άνδρες εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 17,1% είναι πολύ ικανοποιημένοι από την αναγνώριση που απολαμβάνουν από την κοινωνία σε σύγκριση με το αντίστοιχο 11,8% των γυναικών.

Σύμφωνα με ευρήματα άλλης έρευνας (Ταρατόρη-Τσακατίδου, 2000) η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων θεωρεί την επιμόρφωση αναγκαία έως πολύ αναγκαία. Σχετικά με τη χρησιμότητά της το δείγμα θεωρεί την επιμόρφωση χρήσιμη έως πολύ χρήσιμη ενώ ταυτόχρονα θεωρεί ότι παίζει σημαντικό έως και πολύ σημαντικό ρόλο στην αύξηση των επιστημονικών γνώσεων. Ακόμη, θεωρεί από σημαντικό έως πολύ σημαντικό το ρόλο της επιμόρφωσης στην προσπάθεια βελτίωσης της ελλιπούς κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Στην εν λόγω έρευνα οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την ελλιπή επιστημονική, παιδαγωγική και διδακτική τους κατάρτιση ως κίνητρα για επιμόρφωση.

Ευρήματα ερευνών όμως δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ικανοποιημένοι από τη δυνατότητα επιμόρφωσης που τους παρέχεται.(Γραμματικού, 2014-Μπρούσκου, 2011). Παρόμοια είναι τα αποτελέσματα και σε άλλες έρευνες (Νάσαινας, 2010). Σχετικά με το περιεχόμενο της επιμόρφωσης, περισσότεροι από τα δύο τρίτα των ερωτηθέντων (70,1%) συμφωνούν στο γεγονός πως οι επιμορφωτικές δραστηριότητες που έχουν παρακολουθήσει δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους ενώ περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες (57,4%) χαρακτήρισαν την επιμόρφωση που έχουν λάβει ως κακή.

Κεφάλαιο 3^ο

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

3. 1 Μεθοδολογία Έρευνας

Σκοπός Έρευνας

Στο θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας έρευνας παρουσιάστηκε μέσω της βιβλιογραφικής επισκόπησης Ελλήνων και ξένων ερευνητών η συσχέτιση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών με διάφορους παράγοντες, οι οποίοι άλλοτε λειτουργούν θετικά και άλλοτε λειτουργούν αρνητικά στον εκπαιδευτικό αναφορικά με την εκπαιδευτική ικανοποίηση την οποία βιώνει.

Η παρούσα έρευνα έχει ως κύριο στόχο να διερευνήσει την επίδραση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών στις απόψεις τους για την επιμόρφωση, θεματική που παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς όπως διαπιστώθηκε από τη βιβλιογραφική επισκόπηση δεν έχει ερευνηθεί εκτενώς. Με αυτόν τον τρόπο θα συνεισφέρει αλλά και θα συμβάλλει στην γνώση με τη συστηματικότερη μελέτη του πολυσύνθετου ζητήματος της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών. Με τον τρόπο αυτό θα βελτιωθεί η απόδοση και η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών έχοντας ως αποτέλεσμα την αύξηση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο ελληνικό σχολείο.

Ερευνητικά ερωτήματα

Έχοντας ως γνώμονα τι ζητά η παρούσα έρευνα να διερευνήσει, η εν λόγω μελέτη καλείται να απαντήσει στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική τους ικανοποίηση;
- Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωση;
- Πώς επηρεάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση από την επαγγελματική ικανοποίηση που αισθάνονται;

Για να απαντήσουμε στα ερωτήματα αυτά, θα εξετάσουμε ξεχωριστά τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική ικανοποίηση αλλά και για την επιμόρφωση και ακολούθως θα διερευνήσουμε τη μεταξύ τους σύνδεση.

3.2 Ερωτηματολόγιο

Για το σκοπό της παρούσας εργασίας και για να συγκεντρωθούν στοιχεία μέσω της ποσοτικής έρευνας το ερευνητικό εργαλείο το οποίο χρησιμοποιήθηκε ήταν το ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα ευρείας χρήσεως ερευνητικό εργαλείο, το οποίο προσφέρει τη δυνατότητα συγκέντρωσης πληροφοριών και δεδομένων από μεγάλο αριθμό ατόμων σε σύντομο χρονικό διάστημα. Η επιλογή της ποσοτικής μεθόδου θεωρήθηκε ως η πιο κατάλληλη για τη διερεύνηση των συγκεκριμένων ερευνητικών προβλημάτων καθώς η ποσοτική μέθοδος αξιοποιείται για να διερευνηθούν οι συσχετισμοί ανάμεσα σε μεταβλητές, οι οποίες είναι μετρήσιμες και τα υπο διερεύνηση ζητήματα προσεγγίζονται με τα δεδομένα που θα προκύψουν (Creswell, 2014).

Το εν λόγω ερευνητικό εργαλείο αφορά στην επίδραση της επαγγελματική ικανοποίησης των εκπαιδευτικών στις απόψεις τους σχετικά με την επιμόρφωσή τους. Η σύνταξη του ερωτηματολογίου έγινε σύμφωνα με όσα έχουν αναπτυχθεί στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας. Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου αφορά στα Ατομικά και Οικογενειακά Στοιχεία του ερωτώμενου. Σε ότι αφορά την επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών οι 17 πρώτες ερωτήσεις οι οποίες παρατίθενται είναι από το ερωτηματολόγιο του Αθανάσιου Κουστέλιου (2017). Προτιμήθηκαν οι ερωτήσεις κλειστού τύπου έχοντας ως σκοπό να οριστεί ο βαθμός ικανοποίησης των εκπαιδευτικών σε διάφορα θέματα όπως τις συνθήκες και το χώρο εργασίας, το μισθό, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, τις σχέσεις με το διευθυντή. Διατυπώθηκε μονάχα μία ερώτηση ανοιχτού τύπου για να δοθεί στους ερωτώμενους η ευκαιρία να διατυπώσουν ανοιχτά και χωρίς περιορισμούς την άποψή τους

Αρχικά καταγράφησαν οι απαντήσεις σε φύλλο του Excel με τη χρήση της μεθόδου Likert, η οποία κρίθηκε η καταλληλότερη για το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο. Η κλίμακα Likert η οποία χρησιμοποιείται κυρίως για τα ερωτηματολόγια είναι η πιο διαδεδομένη κλίμακα στη διεξαγωγή της έρευνας. Στην περίπτωση ενός ερωτηματολογίου τύπου Likert, οι ερωτώμενοι προσδιορίζουν σε τι επίπεδο συμφωνούν ή διαφωνούν κάθε φορά, σε μια συμμετρική κλίμακα για μια σειρά από δηλώσεις.

Στη συνέχεια, τα δεδομένα μεταφέρθηκαν στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS, με σκοπό τη δημιουργία στατιστικών πινάκων και πινάκων συχνοτήτων. Για την ανάλυση των δεδομένων διενεργήθηκε έλεγχος T-test.

3.3 Δείγμα της έρευνας

Επιλογή-Χαρακτηριστικά-Διεξαγωγή έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Ρεθύμνης ενώ η μέθοδος με την οποία επιλέχθηκε ήταν η τυχαία δειγματοληψία. Δόθηκαν περίπου 160 ερωτηματολόγια εκ των οποίων επεστράφησαν συμπληρωμένα τα 110. Στις περισσότερες περιπτώσεις η διανομή των ερωτηματολογίων έγινε από τον ίδιο τον ερευνητή. Στις περιπτώσεις που αυτό δεν ήταν δυνατό, δίνονταν σαφείς οδηγίες στο διευθυντή/ντρια της σχολικής μονάδας έτσι ώστε τα ερωτηματολόγια να προωθηθούν και να συμπληρωθούν σε όλο το διδακτικό προσωπικό.

Η έρευνα διεξήχθη το σχολικό έτος 2017-2018 από το Γενάρη μέχρι το Μάρτιο σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι εργάζονταν σε Δημοτικά σχολεία του Νομού Ρεθύμνου. Αναλυτικότερα το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 78 γυναίκες και 32 άντρες, συνολικά 110 εκπαιδευτικούς (πίνακας 1) ενώ σχετικά με την ηλικία των εκπαιδευτικών του δείγματος (πίνακας 2) έως 30 ετών είναι το 34, 5% του δείγματος, το 47, 3 % ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 31-40 ετών ενώ μόλις το 18, 2 % ανήκει στην τρίτη ηλικιακή ομάδα 41-50 ετών.

ΦΥΛΟ
(Πίνακας 1)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Άνδρας	32	29,1	29,1	29,1
Valid Γυναίκα	78	70,9	70,9	100,0
Total	110	100,0	100,0	

ΗΛΙΚΙΑ (πίνακας 2)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Έως 30 ετών	38	34,5	34,5	34,5
31-40 ετών	52	47,3	47,3	81,8
41-50 ετών	20	18,2	18,2	100,0
Total	110	100,0	100,0	

Σχετικά με την ειδικότητα που κατέχει το δείγμα της έρευνας (πίνακας 3) το 67,3 % του δείγματος είναι δάσκαλοι, 10% είναι δάσκαλοι με εξειδίκευση στην Ειδική Αγωγή ενώ μόλις το 5,5 % είναι Ειδικοί Παιδαγωγοί. Καθηγητές Γαλλικών, Καλλιτεχνικών, Μουσικής και Πληροφορικής είναι μόλις το 0,9 % του δείγματος αντίστοιχα ενώ το 6,4 % είναι καθηγητές Αγγλικών, το 5,5 % καθηγητές Φυσικής Αγωγής και μόλις το 1,8 % Καθηγητές Θεατρικής Αγωγής.

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ (πίνακας 3)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΠΕ 70 Δάσκαλοι	74	67,3	67,3	67,3
ΠΕ 70.50 Δάσκαλοι με εξειδίκευση στην Ειδική Αγωγή	11	10,0	10,0	77,3
ΠΕ 71 Ειδικός Παιδαγωγός	6	5,5	5,5	82,7
ΠΕ 05 Καθ. Γαλλικής Γλώσσας	1	,9	,9	83,6
ΠΕ 06 Καθ. Αγγλικής Γλώσσας	7	6,4	6,4	90,0
ΠΕ 08 Καθ. Καλλιτεχνών	1	,9	,9	90,9
ΠΕ 11 Καθ. Φυσικής Αγωγής	6	5,5	5,5	96,4

ΠΕ 16.01 Καθ. Μουσικής	1	,9	,9	97,3
ΠΕ 19 Καθ. Πληροφορικής	1	,9	,9	98,2
ΠΕ 32 Καθ. Θεατρικής Αγωγής	2	1,8	1,8	100,0
Total	110	100,0	100,0	

Σε ό, τι αφορά τα χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση των υποκειμένων του δείγματος στην έρευνα (πίνακας 6), διαφαίνεται ότι ένα πολύ μεγάλο ποσοστό (50%) έχει 1-10 έτη στην εκπαίδευση. Από την άλλη 36,4 % των συμμετεχόντων έχουν υπηρεσία 11-20 έτη, 11, 8% δηλώνουν ότι έχουν υπηρεσία 21-30 έτη ενώ μόλις 0, 9 % δηλώνει ότι έχει υπηρεσία 31-40 έτη.

ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ (πίνακας 6)

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1-10 έτη	55	50,0	50,0	50,0
11-20 έτη	40	36,4	36,4	86,4
21-30 έτη	13	11,8	11,8	98,2
31-40 έτη	1	,9	,9	99,1
5	1	,9	,9	100,0
Total	110	100,0	100,0	

Κεφάλαιο 4^ο

Παρουσίαση των αποτελεσμάτων

4.1 Αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζουμε αρχικά τα αποτελέσματα των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας λοιπόν οι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι απάντησαν ότι είναι ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας τους και συμφωνούν ότι ο χώρος εργασίας τους είναι αρκετά ευχάριστος και τους ικανοποιεί αρκετά. Ακόμη φαίνεται ότι συμφωνούν ότι αισθάνονται ανασφάλεια με το μισθό τους κι ίσα ίσα που επιβιώνουν από αυτόν, επομένως είναι ελάχιστα ικανοποιημένοι από την αμοιβή τους που λαμβάνουν από το επάγγελμα που έχουν επιλέξει. Σχετικά με την επαγγελματική τους εξέλιξη και τις ευκαιρίες που έχουν για προαγωγή, τα αποτελέσματα δείχνουν πως οι εκπαιδευτικοί δεν είναι καθόλου ικανοποιημένοι, καθώς συμφωνούν ότι οι ευκαιρίες που έχουν για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες ενώ δεν αισθάνονται πως η πείρα που απέκτησαν, αυξάνει τις προοπτικές τους για προαγωγή.

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι είναι πολύ ικανοποιημένοι από το επάγγελμα που ασκούν καθώς δηλώνουν ότι η εργασία τους τους ικανοποιεί πάρα πολύ, είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα και αξιόλογη ενώ δε θεωρούν το επάγγελμά τους καθόλου βαρετό και μονότονο. Θετική άποψη φαίνεται να έχουν και για τον προϊστάμενό τους. Οι απαντήσεις τους δείχνουν ότι τους υποστηρίζει πολύ όταν τον χρειάζονται και κατανοεί τα προβλήματά τους ενώ δεν αισθάνονται καθόλου πως είναι αγενής και ενοχλητικός. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος έχουν πολύ θετικά συναισθήματα για το επάγγελμά τους καθώς νιώθουν μεγάλη χαρά ασκώντας αυτό το επάγγελμα ενώ ακόμη αισθάνονται ότι μπορούν να προσφέρουν πολλά στους μαθητές τους. Ακόμη ενώ οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται πολύ παραγωγικοί στη δουλειά τους, φαίνεται ότι η νέα εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων τους προσφέρει αρκετή ικανοποίηση. Αισθάνονται αρκετά περιορισμένοι με το χρόνο διδασκαλίας τους αλλά και ότι η Πολιτεία τους στηρίζει ελάχιστα στο επάγγελμά τους μέσω ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών ή άλλων φορέων). Λιγότερο ικανοποιημένοι είναι σχετικά με την πληθώρα της διδακτέας ύλης αλλά και με τον αριθμό των μαθητών που έχουν στο τμήμα τους.

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι είναι ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από τις σχέσεις που έχουν κυρίως με τους μαθητές τους και στη συνέχεια με το διευθυντή τους και τους συναδέλφους τους, ενώ εμφανίζονται λιγότερο ικανοποιημένοι με τις σχέσεις με τους γονείς των μαθητών τους. Ακόμη λιγότερο ικανοποιημένοι εμφανίζονται με τη σχέση τους με το σχολικό τους σύμβουλο αλλά και με το εργασιακό τους ωράριο. Επιπλέον δηλώνουν ελάχιστα ικανοποιημένοι με τις ευκαιρίες που έχουν για επιμόρφωση και το σύστημα αξιολόγησης για τον εκπαιδευτικό.

Τέλος τα αποτελέσματα της έρευνας μας δείχνουν πως οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να συνταξιοδοτηθούν από την εργασία τους.

4.2.Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική τους ικανοποίηση

Χώρος εργασίας	M.O.
Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ	3,28
Ο χώρος εργασίας μου είναι ευχάριστος	3.72
Μισθός	
Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω	2,61
Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό	3,51
Ίσα ίσα που επιβιώνω με τέτοιο μισθό	3,16
Πληρώνομαι καλύτερα από ότι αξίζω	1,60
Επαγγελματική Εξέλιξη	
Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή	1,95
Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή	2,29
Οι προοπτικές μου για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες	3,66

Οπτική Επαγγέλματος	
Η δουλειά μου είναι αξιόλογη	4,14
Η δουλειά μου με ικανοποιεί	4,04
Η δουλειά μου είναι μονότονη	1,96
Η εργασία μου είναι ενδιαφέρουσα	4,26
Η δουλειά μου είναι βαρετή	1,83
Προϊστάμενος	
Ο προϊστάμενός μου με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι	3,72
Ο προϊστάμενός μου κατανοεί τα προβλήματά μου	3,64
Ο προϊστάμενός μου είναι αγενής	1,66
Ο προϊστάμενός μου είναι ενοχλητικός	1,75
Συναίσθημα προς την εργασία	
Νιώθω χαρά ασκώντας αυτό το επάγγελμα	4,26
Αισθάνομαι ότι προσφέρω πολλά στους μαθητές μου	4,16
Νιώθω ότι μπορώ να αντιμετωπίσω αποτελεσματικά τα προβλήματα που εμφανίζονται στη δουλειά μου	3,66
Αισθάνομαι παραγωγικός/ή στη δουλειά μου	3,86
Στάσεις απέναντι σε συνθήκες εργασίας	
Η πληθώρα της διδακτέας ύλης μου προκαλεί άγχος	3,05
Η εφαρμογή νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (π.χ. Αγωγή Υγείας, Ευέλικτης Ζώνης) μου προσφέρει επιπλέον ικανοποίηση από τη δουλειά μου	3,38

Νιώθω ικανοποιημένος/η αναφορικά με τον αριθμό των μαθητών που έχω στο τμήμα μου	3,25
Αισθάνομαι περιορισμένος/η σχετικά με το χρόνο διδασκαλίας	3,38
Αισθάνομαι ότι η Πολιτεία με στηρίζει αρκετά στο επάγγελμά μου (μέσω ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών ή άλλων φορέων)	1,87
Είμαι ικανοποιημένος/η σχετικά με: το εργασιακό μου ωράριο	3,65
Τις ευκαιρίες που έχω για επιμόρφωση	2,73
Το σύστημα αξιολόγησης για τον εκπαιδευτικό	2,46
Σχέσεις	
Τις σχέσεις με τους μαθητές μου	4,10
Τις σχέσεις με τους συναδέλφους μου	3,94
Τις σχέσεις με το διευθυντή μου	3,95
Τις σχέσεις με τους γονείς των μαθητών μου	3,73
Τη σχέση μου με το σχολικό σύμβουλο	3,29
Επιθυμώ να συνταξιοδοτηθώ από την εργασία μου	3,41

4.3 Αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την επιμόρφωση

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επιμόρφωσή τους παρατίθεται και στον πίνακα παρακάτω όπου φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πολύ ικανοποιημένοι σχετικά με τις προσδοκίες που είχαν από τις επιμορφώσεις που έχουν λάβει. Τόσο για τους επιμορφωτές, το περιεχόμενο, την πρακτική εφαρμογή των επιμορφώσεων στην εκπαιδευτική διαδικασία όσο και για τη διάρκεια αυτών, την ψυχολογική τους ενίσχυση και την επαγγελματική τους κατάρτιση αλλά και την απόκτηση περισσότερων προσόντων και γνώσεων, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να είναι αρκετά έως πολύ ικανοποιημένοι.

Σχετικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, επιθυμούν αρκετά η επιμόρφωση να πραγματοποιείται εντός σχολικού ωραρίου και μάλιστα αφού ο εκπαιδευτικός απαλλαγθεί από τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα καθώς επίσης θα ήθελαν πολύ η επιμόρφωση να πραγματοποιείται και σε άλλους χώρους πχ στο Πανεπιστήμιο αλλά και στο σχολείο. Φαίνεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών πως επιθυμούν ελάχιστα η επιμόρφωση να πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς (απογεύματα, Σαββατοκύριακα), επιθυμούν σε μέτριο βαθμό η επιμόρφωση να είναι προαιρετική ενώ επιθυμούν σε μεγάλο βαθμό η επιμόρφωση να πραγματοποιείται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς. Μάλιστα οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν πάρα πολύ να επιμορφωθούν σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων αλλά και για τα αντικείμενα τα οποία διδάσκουν ενώ επιθυμούν αρκετά να επιμορφωθούν σχετικά με τις σχέσεις τους με τους γονείς. Πολύ λιγότερο φαίνεται ότι χρειάζονται επιμόρφωση σχετικά με τις σχέσεις τους με τον/την διευθυντή/ντριά τους αλλά και τους συναδέλφους τους.

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών βλέπουμε πως επιθυμούν πάρα πολύ να επιμορφωθούν όχι μόνο για να μπορέσουν να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων αλλά και για να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις. Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν επίσης ότι θέλουν πολύ να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν περισσότερα προσόντα, για να έχουν αύξηση στο μισθό τους αλλά και για να νιώσουν μεγαλύτερη ασφάλεια ενώ επιθυμούν ελάχιστα να επιμορφωθούν για να ικανοποιήσουν τον/την διευθυντή/ντριά τους. Από Πανεπιστημιακούς καθηγητές αλλά και από άλλους επιστήμονες(ψυχολόγους, κοινωνιολόγους) επιθυμούν πάρα πολύ να επιμορφώνονται, από το σχολικό τους σύμβουλο κι άλλους συναδέλφους επιθυμούν να επιμορφώνονται αρκετά όμως από τον/τη διευθυντή/ντριά τους επιθυμούν ελάχιστα να επιμορφωθούν.

Η μορφή επιμόρφωσης που επιθυμούν περισσότερο από όλες είναι η μελέτη περίπτωσης και στη

συνέχεια η πρακτική άσκηση, οι ομάδες εργασίας. αλλά και οι συζήτηση. Αρκετά επιθυμούν το παιχνίδι ρόλων αλλά και τις ερωτήσεις απαντήσεις, λιγότερο τον καταγιισμό ιδεών και την επίδειξη. Τελευταία έρχεται στις προτιμήσεις τους η εισήγηση.

4.4 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωση

Επιμόρφωση-Προσδοκίες	M.O
Οι επιμορφώσεις αυτές ανταποκρίθηκαν στις προσδοκίες μου αναφορικά με: το περιεχόμενο	3,37
Τους επιμορφωτές	3,21
Την πρακτική εφαρμογή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία	3,07
Τη διάρκειά τους	3,37
Την ψυχολογική μου ενίσχυση	3,35
Την επαγγελματική μου κατάρτιση	3,38
Την απόκτηση περισσότερων προσόντων	3,36
Την απόκτηση περισσότερων γνώσεων	3,56
Επιμορφωτικές Ανάγκες	
Η επιμόρφωση να πραγματοποιείται εντός σχολικού ωραρίου	3,42
Η επιμόρφωση να πραγματοποιείται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς	3,90
Η επιμόρφωση να πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς (απογεύματα, Σαββατοκύριακα)	2,72
Η επιμόρφωση να πραγματοποιείται αφού ο εκπαιδευτικός απαλλαγεί από τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα	3,32
Η επιμόρφωση να έχει προαιρετικό χαρακτήρα	3,08
Η επιμόρφωση να γίνεται στο χώρο του σχολείου	3,55
Η επιμόρφωση να γίνεται και σε άλλους χώρους (π.χ. στο Πανεπιστήμιο)	3,93

Χρειάζομαι επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκω	3,94
Χρειάζομαι επιμόρφωση στο χειρισμό δύσκολων καταστάσεων	4,14
Χρειάζομαι επιμόρφωση σχετικά με τις σχέσεις μου με τους γονείς	3,65
Χρειάζομαι επιμόρφωση σχετικά με τη σχέση μου με τον/την διευθυντή/ντρια	2,97
Χρειάζομαι επιμόρφωση σχετικά με τη σχέση σου με τους συναδέλφους	2,94
Επιμόρφωση-Επιθυμίες	
Θέλω να επιμορφωθώ για να αποκτήσω περισσότερα προσόντα	3,97
Να αποκτήσω περισσότερες γνώσεις	4,18
Να νιώσω μεγαλύτερη ασφάλεια	3,83
Να βοηθηθώ στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων	4,19
Να ικανοποιήσω τον/την διευθυντή/ντριά μου	1,95
Έχω αύξηση στο μισθό μου(επιδόματα)	3,40
Επιμόρφωση-Από ποιον;	
Επιθυμώ η επιμόρφωση να γίνεται από: τον/την διευθυντή/ντριά μου	2,32
Τον/την σχολικό/ή μου σύμβουλο	3,05
Άλλους συναδέλφους	3,20
Πανεπιστημιακούς καθηγητές	4,17
Επιστήμονες (ψυχολόγους, κοινωνιολόγους)	4,45
Επιμόρφωση-Μορφές	
Η μορφή επιμόρφωσης που επιθυμώ είναι: η Εισήγηση	2,55
Η Επίδειξη	3,35
Η Παρακολούθηση	3,47
Η Πρακτική Άσκηση	4,15

Η Μελέτη Περίπτωσης	4,23
Το παιχνίδι ρόλων	3,91
Οι Ερωτήσεις – Απαντήσεις	3,72
Η Συζήτηση	4,04
Ο Καταιγισμός Ιδεών	3,39
Οι Ομάδες Εργασίας	4,09

4. 5. Συσχέτιση των απόψεων των εκπαιδευτικών για την Επαγγελματική τους Ικανοποίηση με τις απόψεις τους για Επιμόρφωση

Χρησιμοποιώντας το κριτήριο Pearson προσπαθήσαμε να συσχετίσουμε αν επηρεάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωση με την επαγγελματική τους ικανοποίηση. Από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται ότι όσοι εκπαιδευτικοί θεωρούν τις συνθήκες εργασίας τους τις καλύτερες που είχαν ποτέ καθώς επίσης και ότι ο χώρος εργασίας τους είναι ευχάριστος, επιθυμούν πολύ να επιμορφωθούν σχετικά την αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων κυρίως από συναδέλφους τους αλλά και να λάβουν επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκουν και στις σχέσεις τους με τους γονείς των μαθητών τους. Επιθυμούν η επιμόρφωση που λαμβάνουν να πραγματοποιείται εντός σχολικού ωραρίου ενώ οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν περισσότερο είναι η πρακτική άσκηση και οι ερωτήσεις-απαντήσεις.

Οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι πληρώνονται όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρουν καθώς και όσοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι πληρώνονται καλύτερα από ότι αξίζουν, επιθυμούν σε πολύ μεγάλο βαθμό η επιμόρφωση να πραγματοποιείται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς αλλά και κατά τη διάρκειά της, επιθυμούν πολύ η επιμόρφωσή τους να γίνεται από άλλους συναδέλφους κι αρκετά από το διευθυντή τους και επιθυμούν πολύ να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις.

Επίσης φαίνεται πως όσοι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ανασφάλεια με τέτοιο μισθό αλλά και εκείνοι που πιστεύουν πως ίσα ίσα που επιβιώνουν με τέτοιο μισθό, χρειάζονται σε μεγάλο βαθμό επιμόρφωση για το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων ενώ θέλουν πολύ να επιμορφωθούν

για να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις. Η μορφή επιμόρφωσης που επιθυμούν περισσότερο είναι η συζήτηση.

Όσοι από τους εκπαιδευτικούς απάντησαν πως υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή, πιστεύουν πως η πείρα που απέκτησαν αυξάνει τις προοπτικές τους για προαγωγή επιθυμούν πολύ να λάβουν επιμόρφωση σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων αλλά και με τις σχέσεις τους με τους γονείς των μαθητών τους επιθυμούν αρκετά η επιμόρφωση να πραγματοποιείται εντός σχολικού ωραρίου, καθώς επίσης η επιμόρφωση να πραγματοποιείται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς. Μάλλον πως επιθυμούν πολύ να επιμορφωθούν σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων και η μορφή επιμόρφωσης που επιθυμούν περισσότερο είναι οι ομάδες εργασίας. Ανάλογα και τα ευρήματα για τους εκπαιδευτικούς που θεωρούν ότι οι προοπτικές που έχουν για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες.

Τα αποτελέσματα δείχνουν πως οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι η δουλειά τους είναι αξιόλογη καθώς επίσης εκείνοι που αισθάνονται πως η δουλειά τους τους ικανοποιεί επιθυμούν πάρα πολύ να επιμορφώνονται σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων καθώς επίσης η επιμόρφωσή τους να γίνεται και σε άλλους χώρους (πχ στο Πανεπιστήμιο. Επίσης φαίνεται πως επιθυμούν πάρα πολύ η επιμόρφωσή τους να γίνεται από επιστήμονες (ψυχολόγους/κοινωνιολόγους). Οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν περισσότερο είναι η μελέτη περίπτωσης και η πρακτική άσκηση.

Όσοι από τους εκπαιδευτικούς αισθάνονται πως η δουλειά τους είναι μονότονη και βαρετή, επιθυμούν πολύ η επιμόρφωση που λαμβάνουν να πραγματοποιείται και σε άλλους χώρους (πχ στο Πανεπιστήμιο) ενώ επιθυμούν πολύ να επιμορφώνονται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς. Ακόμη, θέλουν πολύ να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν περισσότερα προσόντα αλλά και για να νιώσουν μεγαλύτερη ασφάλεια ενώ φαίνεται πως φαίνεται ότι η μορφή επιμόρφωσης που επιθυμούν πολύ είναι η μελέτη περίπτωσης.

Επίσης οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι ο προϊστάμενός τους τους στηρίζει όταν τον χρειάζονται και κατανοεί τα προβλήματά τους, φαίνεται ότι επιθυμούν πολύ να επιμορφωθούν για να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων ενώ επιθυμούν περισσότερο η επιμόρφωση που λαμβάνουν να γίνεται από πανεπιστημιακούς καθηγητές και λιγότερο από άλλους συναδέλφους. Επίσης επιθυμούν αρκετά η επιμόρφωση να πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς(απογεύματα, Σαββατοκύριακα) ενώ ταυτόχρονα φαίνεται ότι θέλουν αρκετά να επιμορφωθούν για να νιώσουν μεγαλύτερη ασφάλεια. Οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν περισσότερο είναι η πρακτική άσκηση, η μελέτη περίπτωσης, οι ομάδες εργασίας καθώς επίσης και η συζήτηση.

Οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν πως ο προϊστάμενός τους είναι ενοχλητικός και αγενής, επιθυμούν πολύ να επιμορφωθούν σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων αλλά και για

να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων. Φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν η επιμόρφωση να πραγματοποιείται αφού ο εκπαιδευτικός απαλλαγεί από τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα ενώ μάλλον πως επιθυμούν πολύ περισσότερο να επιμορφώνονται από Πανεπιστημιακούς καθηγητές ενώ θα ήθελαν πολύ η επιμόρφωσή τους να έχει το χαρακτήρα της μελέτης περίπτωσης.

Φαίνεται πως όσοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η εργασία τους είναι ενδιαφέρουσα, εκείνοι που αισθάνονται ότι νιώθουν χαρά ασκώντας αυτό το επάγγελμα κι ότι προσφέρουν πολλά στους μαθητές τους, επιθυμούν πολύ να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις, επιθυμούν πολύ η επιμόρφωση που λαμβάνουν να γίνεται από πανεπιστημιακούς καθηγητές ενώ θεωρούν ότι χρειάζονται περισσότερη επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκουν. Ακόμη επιθυμούν αρκετά η επιμόρφωση να πραγματοποιείται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς καθώς επίσης και η επιμόρφωση να γίνεται στο χώρο του σχολείου. Η μορφή επιμόρφωσης που επιθυμούν περισσότερο είναι η μελέτη περίπτωσης.

Επίσης όσοι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τα προβλήματα που εμφανίζονται στη δουλειά τους και αισθάνονται παραγωγικοί στη δουλειά τους φαίνεται ότι χρειάζονται αρκετή επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκουν και επιθυμούν πολύ ως μορφές επιμόρφωσης την πρακτική άσκηση αλλά και τις ομάδες εργασίας. Από την άλλη όμως όσοι από τους εκπαιδευτικούς θεωρούν ότι η διδακτέα υλη τους προκαλεί άγχος κι αισθάνονται περιορισμένοι αναφορικά με τον αριθμό των μαθητών που έχουν στο τμήμα τους, θέλουν πολύ να επιμορφωθούν για να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων καθώς επίσης και στο χειρισμό δύσκολων καταστάσεων, ενώ φαίνεται ακόμη ότι χρειάζονται αρκετή επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκουν. Ακόμη επιθυμούν πολύ να επιμορφωθούν στα αντικείμενα που διδάσκουν ενώ επιθυμούν πολύ η επιμόρφωση να πραγματοποιείται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας φάνηκε ότι όσοι από τους εκπαιδευτικούς θεωρούν ότι η εφαρμογή νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (πχ Αγωγής Υγείας, Ευέλικτης Ζώνης)τους προσφέρει ικανοποίηση από τη δουλειά τους αλλά και όσοι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι νιώθουν ικανοποιημένοι σχετικά με τον αριθμό των μαθητών που έχουν στο τμήμα τους επιθυμούν πολύ η επιμόρφωσή τους να γίνεται και σε άλλους χώρους (π.χ στο Πανεπιστήμιο) από επιστήμονες(ψυχολόγους, κοινωνιολόγους) καθώς επίσης χρειάζονται πολύ επιμόρφωση με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων. Επιθυμούν πολύ να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις αλλά και να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων. Οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν περισσότερο είναι οι ομάδες εργασίας αλλά και η μελέτη περίπτωσης.

Επιπλέον όσοι από τους εκπαιδευτικούς αισθάνονται ότι η Πολιτεία τους στηρίζει αρκετά στο επάγγελμά τους μέσω ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών ή άλλων φορέων, επιθυμούν πολύ η επιμόρφωση να πραγματοποιείται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς ενώ επιθυμούν αρκετά να επιμορφωθούν σχετικά με τις σχέσεις τους με τους γονείς. Ακόμη επιθυμούν αρκετά η επιμόρφωση να πραγματοποιείται εντός σχολικού ωραρίου αλλά αφού ο εκπαιδευτικός απαλλαχθεί από τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα. Ακόμη όσοι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από το εργασιακό τους ωράριο, επιθυμούν πάρα πολύ να επιμορφωθούν σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων καθώς επίσης και για να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων ενώ επιθυμούν πάρα πολύ η επιμόρφωσή τους να γίνεται από Πανεπιστημιακούς καθηγητές. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί θέλουν πολύ να επιμορφωθούν για νιώσουν μεγαλύτερη ασφάλεια

Αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι είναι ικανοποιημένοι σχετικά με τις ευκαιρίες που έχουν για επιμόρφωση αλλά και όσοι από τους εκπαιδευτικούς φαίνεται ότι είναι ικανοποιημένοι σχετικά με τις σχέσεις τους με το σχολικό τους σύμβουλο φαίνεται ότι επιθυμούν πολύ να επιμορφωθούν σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων ενώ επιθυμούν πάρα πολύ η επιμόρφωση να γίνεται από Πανεπιστημιακούς καθηγητές. Επίσης επιθυμούν η επιμόρφωση να πραγματοποιείται περισσότερο πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς. Επιπλέον επιθυμούν αρκετά η επιμόρφωση να πραγματοποιείται στο χώρο του σχολείου.

Φαίνεται ακόμη πως όσοι από τους εκπαιδευτικούς είναι ικανοποιημένοι σχετικά με τις σχέσεις τους με τους μαθητές τους αλλά και με τους γονείς των μαθητών τους, επιθυμούν πολύ η επιμόρφωση να γίνεται από Πανεπιστημιακούς καθηγητές ενώ επιθυμούν αρκετά η επιμόρφωση να γίνεται από άλλους συναδέλφους. Επίσης από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι θέλουν να επιμορφωθούν πολύ σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων και επιθυμούν πολύ η επιμόρφωση να γίνεται και σε άλλους χώρους πχ Πανεπιστήμιο. Ακόμη θα ήθελαν πολύ η επιμόρφωση να πραγματοποιείται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς, επιθυμούν όμως πολύ να επιμορφωθούν για να νιώσουν μεγαλύτερη ασφάλεια. Τέλος, επιθυμούν πάρα πολύ να επιμορφώνονται μέσω της μελέτης περίπτωσης αλλά και με την πρακτική άσκηση.

Προκύπτει επίσης από τα αποτελέσματα της έρευνας πως όσοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι ικανοποιημένοι σχετικά με τις σχέσεις τους με τους συναδέλφους αλλά και σχετικά με το διευθυντή τους, επιθυμούν πολύ η επιμόρφωση να γίνεται και σε άλλους χώρους (πχ στο πανεπιστήμιο). Επίσης επιθυμούν αρκετά η επιμόρφωση να πραγματοποιείται αφού ο εκπαιδευτικός απαλλαχθεί από τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα ενώ θέλουν να επιμορφωθούν για να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων. Φαίνεται όμως ότι επιθυμούν περισσότερο η επιμόρφωση να γίνεται από τον/την σχολικό/ή σύμβουλο ενώ μάλλον επιθυμούν

ακόμη περισσότερο η επιμόρφωση να γίνεται από άλλους συναδέλφους. Η μορφή επιμόρφωσης που επιθυμούν πολύ είναι οι ομάδες εργασίας και το παιχνίδι ρόλων.

Οι εκπαιδευτικοί που φαίνεται ότι είναι ικανοποιημένοι σχετικά με το σύστημα αξιολόγησης για τον εκπαιδευτικό, επιθυμούν πολύ η επιμόρφωση να πραγματοποιείται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς καθώς επίσης επιθυμούν αρκετά η επιμόρφωση να γίνεται στο χώρο του σχολείου. Αλλά και όσοι από τους εκπαιδευτικούς φαίνεται ότι θεωρούν ότι επιθυμούν να συνταξιοδοτηθούν από την εργασία τους, επιθυμούν πολύ να επιμορφωθούν σχετικά με τα χειρισμό δύσκολων καταστάσεων καθώς επίσης και για να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις αλλά και για να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων. Θέλουν αρκετή επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκουν, θα ήθελαν να επιμορφωθούν για να αυξήσουν το μισθό τους ενώ θα επιθυμούσαν πολύ η επιμόρφωσή τους να γίνεται από Πανεπιστημιακούς καθηγητές. Οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν πολύ είναι η μελέτη περίπτωσης αλλά και η πρακτική άσκηση.

Κεφάλαιο 5^ο

Συζήτηση-Ερμηνεία αποτελεσμάτων

5.1 Απόψεις των εκπαιδευτικών για την επαγγελματική τους ικανοποίηση

Γενικότερα οι εκπαιδευτικοί σύμφωνα με τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας φαίνεται ότι είναι πολύ ικανοποιημένοι από το επάγγελμα που ασκούν καθώς δηλώνουν ότι η εργασία τους, τους ικανοποιεί πάρα πολύ και είναι αξιόλογη ενώ δε θεωρούν την εργασία τους καθόλου βαρετή και μονότονη. Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να αγαπούν τη δουλειά τους κι εμφανίζονται γενικά ευχαριστημένοι από το επάγγελμα που έχουν επιλέξει. Ομοίως σε έρευνα των Saiti, Papadopoulos (2015)), οι Έλληνες εκπαιδευτικοί εμφανίζονται γενικά ευχαριστημένοι από το επάγγελμά τους, περισσότερο ευχαριστημένοι από τη φύση της δουλειάς τους και τους συναδέλφους τους και λιγότερο ικανοποιημένοι από το μισθό τους και τις ευκαιρίες για εξέλιξης μπορούν να έχουν από την εργασία τους. Ανάλογα και στην έρευνα της Παπαναούμ (2003) στην οποία καταγράφεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους, περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς εκφράζουν συνολικά υψηλό βαθμό ικανοποίησης. Παρόμοια τα αποτελέσματα και στην έρευνα της Λιάκου (2015). Σύμφωνα με τα ευρήματά της οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης εμφανίζουν υψηλό βαθμό επαγγελματικής ικανοποίησης.

Αντίστοιχα φαίνονται και τα ευρήματα της έρευνας των Πατσάλη-Παπουτσάκη(2016) η έρευνα των οποίων κατέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητά τους είναι αρκετά έως εξαιρετικά ικανοποιημένοι, εύρημα το οποίο συνάδει με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών σε εθνικό και διεθνές επίπεδο (Kyriakou & Sutcliffe, 1979. Chaplain, 1995, Καντάς, 1992. Ταρασιάδου & Πλατσίδου, 2009), καθώς και ευρωπαϊκών χωρών, όπως της Ολλανδίας, του Βελγίου, της Πορτογαλίας, της Ισπανίας, της Γερμανίας και της Μ. Βρετανίας (Bieri, 2006).

Τα ευρήματα της έρευνας που πραγματοποιήσαμε δείχνουν πως οι συμμετέχοντες δεν είναι ικανοποιημένοι από το μισθό τους. Φαίνεται ότι αισθάνονται ανασφάλεια από τις οικονομικές απολαβές που λαμβάνουν από το επάγγελμά του, επομένως είναι ελάχιστα ικανοποιημένοι από αυτόν. Κάτι παρόμοιο φαίνεται να ισχύει και με την επαγγελματική τους εξέλιξη και τις ευκαιρίες που έχουν για προαγωγή. Με τα αποτελέσματα αυτά φαίνεται ότι συμφωνούν και τα ευρήματα στην έρευνα της Aija Peršēnica (2011) σύμφωνα με τα οποία ο εκπαιδευτικός δε φαίνεται να είναι

ικανοποιημένος από το μισθό του αλλά και από την ασφάλεια που του προσφέρει η δουλειά του για το μέλλον του. Παρόμοια τα ευρήματα και στην έρευνα της η Ιορδανίδου (2018) τα αποτελέσματα της οποίας δείχνουν πως οι εκπαιδευτικοί είναι ελάχιστα ικανοποιημένοι από το μισθό τους αλλά και τις δυνατότητες που έχουν μέσω του επαγγέλματός τους για επαγγελματική εξέλιξη και προαγωγή.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, η πληθώρα της διδακτέας ύλης προκαλεί άγχος στους εκπαιδευτικούς. Προφανώς η ύλη που χρειάζεται να καλυφθεί στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, έχει τέτοια έκταση που προκαλεί το συναίσθημα του άγχους στους εκπαιδευτικούς που προσπαθούν να την καλύψουν. Ανάλογα είναι και τα ευρήματα άλλης έρευνας σύμφωνα με την οποία το άγχος κατά τη διάρκεια της εργασίας αποτελεί έναν παράγοντα που συνδέεται στενά με την ικανοποίηση καθώς υψηλά επίπεδα άγχους οδηγούν σε μείωση της εργασιακής ικανοποίησης, έλλειψη κινήτρων και στο τέλος σε εργασιακή εξουθένωση (Καρακώστα, 2013) Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να ακολουθήσουν συγκεκριμένη εκπαιδευτική πορεία τηρώντας ένα προκαθορισμένο χρονοδιάγραμμα, γεγονός που τους προκαλεί συναισθήματα άγχους και ψυχολογικής πίεσης καταλήγει στην έρευνά της η Κόρδα (2018).

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται πως έχουν θετική άποψη για τον προϊστάμενό τους. Οι απαντήσεις τους δείχνουν ότι τους υποστηρίζει πολύ όταν τον χρειάζονται και κατανοεί τα προβλήματά τους ενώ προφανώς αυτό το γεγονός συμβάλλει στην εργασιακή ικανοποίηση την οποία αισθάνονται. Παρόμοια είναι και τα ευρήματα άλλης έρευνας (Koustelios – Tsigilis, 2005). Κι εδώ φαίνεται από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών πως λαμβάνουν ικανοποίηση από την ίδια την εργασία τους αλλά και τους ανώτερους τους. Ανάλογη άποψη φαίνεται να έχει και στην έρευνά της η Ιορδανίδου (2018), η οποία διαπίστωσε πως στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται ομαλά και εποικοδομητικά με το διευθυντή της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζονται ενώ είναι γενικά ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους αλλά δυσαρεστημένοι με τον μισθό και τα κίνητρα για την επαγγελματική τους εξέλιξη. Σε παρόμοια συμπεράσματα κατέληξε στην έρευνά της και η Τρανού (2017) τα αποτελέσματα της οποίας κατέδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται αρκετά ικανοποιημένοι από τη σχέση τους με το διευθυντή τους και από τα πλαίσια συνεργασίας μαζί του και εμφανίζονται αρκετά ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Οι εκπαιδευτικοί εμφανίστηκαν ικανοποιημένοι από το δίκαιο τρόπο συμπεριφοράς του διευθυντή τους, τις σχέσεις τους με εκείνον καθώς και την κατανόηση των προβλημάτων τους από τον ίδιο.

Αντίστοιχα και στην έρευνα των Koustelios -Kousteliou (1998), οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται ικανοποιημένοι σχετικά με τη δουλειά τους αλλά και τους ανώτερους τους όμως εμφανίζονται δυσαρεστημένοι με το μισθό τους και τις ευκαιρίες εξέλιξής τους. Επομένως οι εκπαιδευτικοί είναι αρκετά ικανοποιημένοι από το ρόλο τους, από το επάγγελμά τους, από τη σχέση τους με το διευθυντή τους όμως παρουσιάζονται δυσαρεστημένοι από το μισθό τους και τα κίνητρα τους για

επαγγελματική εξέλιξη.

Η ανταμοιβή και το γενικότερο περιβάλλον εργασίας αποτελούν τους πιο σημαντικούς προσδιοριστικούς παράγοντες της εργασιακής ικανοποίησης. Το γεγονός πως στην παρούσα εργασία φαίνεται πως ο μισθός των εκπαιδευτικών, οι οικονομικές απολαβές που έχουν από την εργασία τους, δεν τους ικανοποιεί και τους επηρεάζει αρνητικά συνάδει με όσα υποστηρίζει στην έρευνά του και ο Μυλωνάς (2018).

Το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν δυσαρέσκεια σχετικά με τις οικονομικές τους απολαβές και χαμηλά επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης ως προς τον μισθό τους και τις προαγωγές που έχουν στην εργασία τους, είναι πολύ πιθανόν να συνδέεται με το γεγονός ότι η έρευνα έλαβε χώρα κατά την περίοδο της οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα, εξαιτίας της οποίας έχουν γίνει αλλαγές στις εργασιακές σχέσεις, μείωση των κονδυλίων για την παιδεία και περικοπές στους μισθούς των εκπαιδευτικών.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιείται η παρούσα μελέτη, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι είναι αρκετά ευχάριστος ο χώρος εργασίας και τους ικανοποιεί αρκετά, ενώ είναι σχετικά ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας τους. Παρόλο λοιπόν που εργάζονται σε ένα ευχάριστο περιβάλλον, οι συνθήκες εργασίας, προφανώς οι υποδομές, οι εγκαταστάσεις αλλά και τα εκπαιδευτικά μέσα που διαθέτουν, δεν τους ικανοποιούν αρκετά. Αντίστοιχα σε έρευνα της Γραμματικού (2010) οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν δυσαρεστημένοι από τις συνθήκες εργασίας τους.

Ο χώρος του σχολείου αποκτά μεγάλη σημασία στην περίπτωση των σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Μεγάλα κτίρια, φωτεινές και ευρύχωρες αίθουσες, σύγχρονος εξοπλισμός, άνετοι χώροι άθλησης και εστίασης, πλούσια υλικοτεχνική υποδομή, δημιουργούν ελκυστικό περιβάλλον, θέτουν τις βάσεις για ανάπτυξη και κοινωνικοποίηση των μαθητών. Επίσης το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον διαμορφώνουν ιδιαίτερες συνθήκες εργασίας που προσδιορίζουν σε μεγάλο βαθμό τα όρια και τις δυνατότητες του εκπαιδευτικού να ασκήσει αποτελεσματικά το επάγγελμά του. (Ματσαγγούρας, 2006)

Οι εκπαιδευτικοί απαντούν πως η εφαρμογή νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (π.χ. Αγωγή Υγείας, Ευέλικτης Ζώνης) τους προσφέρουν επιπλέον ικανοποίηση από τη δουλειά τους. Όπως αναφέρει ο Ματσαγγούρας, (2002) με τον οποίο συμφωνούν τα ευρήματά μας, η Ευέλικτη Ζώνη δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να λειτουργήσει αυτόνομα σε όλα τα επίπεδα σχεδιασμού, της υλοποίησης και της αξιολόγησης του περιεχομένου που θα αποκτήσει όλο το πρόγραμμα.

Αναφορικά με τις σχέσεις τους με τους μαθητές τους, οι εκπαιδευτικοί φαίνονται ιδιαίτερα ικανοποιημένοι καθώς και με τις σχέσεις τους με το διευθυντή τους και τους συναδέλφους τους ευρήματα που συμφωνούν και με την έρευνα της Γραμματικού (2010) αν και στη συγκεκριμένη έρευνα οι ερωτηθέντες φαίνεται να βιώνουν ικανοποίηση και από τις σχέσεις τους με τους γονείς

ενώ σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας οι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι είναι ελάχιστα ικανοποιημένοι με τις σχέσεις τους με τους γονείς των μαθητών αλλά και με το σχολικό τους σύμβουλο. Παρόμοια και στην έρευνα της Παπαϊκονόμου (2017) η ικανοποίηση που προέρχεται από την παιδαγωγική σχέση με το μαθητή κυμαίνεται σε πολύ υψηλά επίπεδα. Αντίστοιχα και η έρευνα της Σφήκα (2017) αναφέρει πως οι καλές σχέσεις των μαθητών με τους εκπαιδευτικούς και η ανάπτυξη ουσιαστικών σχέσεων μεταξύ τους, σχετίζεται με την ικανοποίηση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί από τη δουλειά τους.

Παρόμοια και τα ευρήματα σε άλλη έρευνα (Κόρδα,2018) σύμφωνα με την οποία οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί βιώνουν συναισθήματα ικανοποίησης όσον αφορά τις σχέσεις τους με τους μαθητές του. Εκφράζουν συναισθήματα ευθύνης για τη διαμόρφωση της κοινωνικής συμπεριφοράς των μαθητών ενώ δηλώνουν γενικότερα ικανοποιημένοι από την προσωπική τους προσφορά σε αυτό και την αναγνώριση του εκπαιδευτικού τους έργου από τους μαθητές τους. Ωστόσο, στην ίδια έρευνα τα αποτελέσματα έδειξαν πως η συνεργασία με τους γονείς δεν δημιουργεί στους εκπαιδευτικούς συναισθήματα ικανοποίησης, καθώς τις περισσότερες φορές υπάρχει περιορισμένη αναγνώριση του εκπαιδευτικού τους έργου, αυξημένες απαιτήσεις αλλά και αδιαφορία για τη μεταξύ τους επικοινωνία.

Συμπερασματικά σύμφωνα με την έρευνα των Khazaei- Radin- Anbarlou (2016) η συσχέτιση μεταξύ της ικανοποίησης των αναγκών των εκπαιδευτικών στην κοινωνία και η ικανοποίηση από την εργασία τους είναι ιδιαίτερα σημαντική. Μάλιστα σύμφωνα με τον Maslow, όπως αναφέρεται και παραπάνω, αυτή είναι η ανάγκη για αυτορρύθμιση του ανθρώπου. Είναι η ανάγκη αυτοεκτίμησης, δηλαδή η αίσθηση της σπουδαιότητας του ατόμου μέσα στην εργασία του και από το γενικότερο κοινωνικό του σύνολο. Αποτελεί την εκτίμηση των προσπαθειών του αποκομίζοντας στον άνθρωπο κοινωνικό κύρος.

5.2.Απόψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωση

Τα τελευταία χρόνια έχει δημιουργηθεί ένας έντονος αλλά και ουσιαστικός προβληματισμός σχετικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Αρκετές έρευνες έχουν διεξαχθεί οι οποίες καταγράφουν τις επιμορφωτικές ανάγκες αλλά και τις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών. Η επιμόρφωση του εκπαιδευτικού αποτελεί πρωταρχική ανάγκη καθώς συνδέεται με το μετασχηματισμό του σε ενεργό αλλά και κριτικό συνδημιουργό του νέου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. (Αναστασιάδης,2011)

Οι ερωτηθέντες της συγκεκριμένης έρευνας φαίνεται πως έμειναν αρκετά έως πολύ ικανοποιημένοι από τις προσδοκίες που είχαν από τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει. Ικανοποιημένοι έδειξαν πως είναι από τους επιμορφωτές, το περιεχόμενο, τη διάρκεια των επιμορφώσεων, την πρακτική εφαρμογή των επιμορφώσεων στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και σχετικά με την ψυχολογική τους ενίσχυση και την επαγγελματική τους κατάρτιση. Αναφορικά με την απόκτηση γνώσεων και προσόντων οι εκπαιδευτικοί μοιάζουν να είναι αρκετά έως πολύ ικανοποιημένοι από τις επιμορφώσεις που έχουν λάβει. Σε παρόμοια έρευνα όμως φαίνεται πως μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών(59,3%) απάντησε ότι η επιμόρφωση που έχουν ήδη παρακολουθήσει δεν τους έχει βοηθήσει στην επίλυση συγκεκριμένων προβλημάτων. (Νάσαινας, 2010) Αντίστοιχα σε έρευνα των Bayrakci, Mustafa(2010) οι συμμετέχοντες απάντησαν πως δεν έμειναν ικανοποιημένοι από τις επιμορφωτικές δράσεις που παρακολούθησαν αλλά και από τους επιμορφωτές τους

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί προτιμούν να επιμορφώνονται κατά τη διάρκεια του σχολικού τους ωραρίου παρά τα απογεύματα ή τα Σαββατοκύριακα. Ακόμη επιθυμούν οι επιμορφωτικές δραστηριότητες που λαμβάνουν μέρος να γίνεται στο χώρο του σχολείου ενώ επιθυμούν ακόμη περισσότερο να επιμορφώνονται και σε άλλους χώρους (π.χ στο Πανεπιστήμιο). Αποτελέσματα της έρευνας των Δημοπούλου-Μπαμπίλα έδειξαν πως τους εκπαιδευτικούς δεν τους ενοχλεί η επιμόρφωση να γίνεται στο σχολείο.

Αντίστοιχα ήταν και τα αποτελέσματα σε παρόμοια έρευνα (Νάσαινας, 2010) στην οποία διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες προτιμούν να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης κατά τη διάρκεια του ωραρίου εργασίας ενώ δεν επιθυμούν να διαθέτουν τα απογεύματά τους για επιμόρφωση. Σε έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2010) η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έδειξε προτίμηση στην υλοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού τους ωραρίου έχοντας εκπαιδευτική άδεια. Γεγονός είναι πάντως πως οι εκπαιδευτικοί δεν επιθυμούν να επιμορφωθούν εκτός του σχολικού τους ωραρίου. Παρόμοια και τα ευρήματα της έρευνας των Δημοπούλου-Μπαμπίλα η οποία αφορά τη διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών που εκπονούν προγράμματα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων φάνηκε πως κι εκείνοι δεν επιθυμούν να επιμορφωθούν εκτός σχολικού ωραρίου.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν στο μέγιστο βαθμό να επιμορφωθούν σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων αλλά και σχετικά με τα αντικείμενα τα οποία διδάσκουν ενώ επιθυμούν αρκετά να επιμορφωθούν σχετικά με τις σχέσεις τους με τους γονείς. Σε ευρήματα της έρευνας της Λαζαρίδου (2009) καταγράφεται επίσης η ανάγκη των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν σχετικά με τα αντικείμενα που διδάσκουν γεγονός που ενδεχομένως προκύπτει από την ανασφάλεια που αισθάνονται με τα απαιτητικά αλλά και

πολλά μαθήματα που καλούνται να διδάξουν. Ανάλογα είναι τα ευρήματα άλλων ερευνών (Πουρσανίδου, 2016) τα οποία αναδεικνύουν τη διαχείριση της σχολικής πραγματικότητας και τη διαχείριση προβλημάτων μέσα στην τάξη, το χειρισμό δηλαδή δύσκολων καταστάσεων.

Αποτελεί αναμφισβήτητο γεγονός πως το επάγγελμα του εκπαιδευτικού έχει αλλάξει και καλείται σχεδόν καθημερινά να αντιμετωπίσει πολλές και δύσκολες καταστάσεις. Ακριβώς για αυτό το λόγο φαίνεται πως ο σύγχρονος εκπαιδευτικός χρειάζεται επιμόρφωση. Αντίστοιχα είναι και τα ευρήματα της έρευνας των Αναστασιάδη κ.α (2010) σύμφωνα με την οποία η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δηλώνει ότι επιθυμεί να επιμορφωθεί σε θέματα που σχετίζονται σε μεγάλο βαθμό με τη σχολική καθημερινότητα και τη διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης αλλά και την ανάπτυξη δημιουργικών σχέσεων με μαθητές και γονείς. Ανάλογα και σε έρευνα της Μακρή (2011) φαίνεται πως οι συμμετέχοντες στην έρευνα επιθυμούν σε πολύ μεγάλο ποσοστό να επιμορφωθούν σχετικά με γνωστικά αντικείμενα και προβλήματα συμπεριφοράς. Πολύ λιγότερο φαίνεται ότι χρειάζονται επιμόρφωση σχετικά με τις σχέσεις τους με τον/την διευθυντή/ντριά τους αλλά και τους συναδέλφους τους καθώς από ότι φαίνεται αισθάνονται περισσότερη ασφάλεια σε αυτόν τον τομέα.

Τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας δείχνουν επίσης ότι θέλουν να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν περισσότερα προσόντα και για να έχουν αύξηση στο μισθό τους ενώ ανάλογα είναι και τα αποτελέσματα στην έρευνα των Αναστασιάδη κ.α (2010) σύμφωνα με την οποία η πρώτη επιλογή των εκπαιδευτικών είναι η πιστοποίηση της επιμόρφωσης κι ακολουθεί η οικονομική τους ενίσχυση. Φαίνεται επομένως πως οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται την ανάγκη να επιμορφωθούν για να μπορέσουν με αυτόν τον τρόπο να λάβουν όχι μόνο περισσότερες γνώσεις αλλά και περισσότερα προσόντα τα οποία θα τους αποφέρουν μεγαλύτερες οικονομικές απολαβές.

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών βλέπουμε πως επιθυμούν πάρα πολύ να επιμορφωθούν για να μπορέσουν να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων, για να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις αλλά και για να νιώσουν μεγαλύτερη ασφάλεια ενώ επιθυμούν ελάχιστα να επιμορφωθούν για να ικανοποιήσουν τον/την διευθυντή/ντριά τους. Οι πραγματικοί επομένως λόγοι που επιθυμούν την επιμόρφωση δεν είναι η ικανοποίηση των ανωτέρων τους διοικητικά προσώπων αλλά είναι ουσιαστικοί καθώς φαίνεται πως προσπαθούν και οι ίδιοι μέσω της επιμόρφωσης να αποκτήσουν τις γνώσεις που ζητούν αλλά και να λάβουν τη βοήθεια που χρειάζονται αλλά και την ασφάλεια που επιθυμούν προκειμένου να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν καλύτερα κι αποδοτικότερα στο έργο τους. Σε παρόμοια συμπεράσματα καταλήγει και η έρευνα του Δόση (2017) σύμφωνα με την οποία οι ανάγκες των εκπαιδευτικών οι οποίες προσδοκούν να ικανοποιηθούν μέσα από την επιμόρφωση είναι η απόκτηση περαιτέρω γνώσεων και δεξιοτήτων που θα τους προσφέρουν εφόδια όχι μόνο σε θεωρητικό αλλά κυρίως σε πρακτικό επίπεδο. Ανάλογα και τα αποτελέσματα της έρευνας των Lowes et al (2017). Οι συμμετέχοντες της έρευνας

συμφωνούν πως επιθυμούν να επιμορφώνονται για να αποκτήσουν γνώσεις και πληροφορίες καθώς επίσης και να γνωρίζουν πώς προχωρά και εξελίσσεται η επιστήμη τους.

Οι απαντήσεις των ερωτηθέντων της εν λόγω έρευνας έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να επιμορφώνονται από άλλους συναδέλφους τους, γεγονός που συμφωνεί με το ότι << ο εκπαιδευτικός της πρωτοβάθμιας «οφείλει» να συμβάλλει αφενός στην έρευνα και στην παραγωγή της νέας γνώσης και αφετέρου είναι σκόπιμο να αποτελεί και ο ίδιος αντικείμενο έρευνας και ανάλυσης, προκειμένου μέσα από την εμπειρία του να κάνει γνωστές πτυχές της εκπαίδευσης που εάν ληφθούν υπόψιν θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε πολιτικές αλλαγών όπου υπάρχει πραγματικά ανάγκη.>> (Καρράς Κ.Γ. 306-307) ενώ επιθυμούν να επιμορφωθούν αρκετά λιγότερο από το σχολικό τους σύμβουλο. Από Πανεπιστημιακούς καθηγητές αλλά και από άλλους επιστήμονες(ψυχολόγους, κοινωνιολόγους επιθυμούν πάρα πολύ να επιμορφώνονται, ενώ από τον/τη διευθυντή/ντριά τους επιθυμούν ελάχιστα να επιμορφωθούν.

Ανάλογα και τα ευρήματα έρευνας της Μακρή (2011) σύμφωνα με τα οποία οι εκπαιδευτικοί προτιμούν να υλοποιούνται οι επιμορφωτικές δράσεις που παρακολουθούν περισσότερο από Πανεπιστημιακά Ιδρύματα (ΑΕΙ) και σε μικρότερο βαθμό από εκπαιδευτικές/περιφερειακές υπηρεσίες. Παρόμοιες είναι και οι απόψεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στην έρευνα της Καραγιάννη (2018) η οποία πραγματεύεται την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης. Οι εκπαιδευτικοί στην συγκεκριμένη έρευνα θεωρούν σε αρκετά μεγάλο βαθμό πως οι καταλληλότεροι για να σχεδιάσουν και να υλοποιήσουν επιμορφωτικά προγράμματα είναι το διδακτικό προσωπικό των ακαδημαϊκών ιδρυμάτων καθώς και συνάδελφοί τους εκπαιδευτικοί με αυξημένα προσόντα. Αντίστοιχα και τα αποτελέσματα άλλης έρευνας (Νάσαινας, 2010) στην οποία οι εκπαιδευτικοί έδειξαν ιδιαίτερη προτίμηση στα μέλη ΔΕΠ ενώ επίσης έδειξαν την προτίμησή τους και σε εκπαιδευτικούς- ερευνητές, οι οποίοι μπορούν να ασχολούνται ταυτόχρονα με την εκπαιδευτική έρευνα και με τη συμμετοχή τους στην καθημερινή διδακτική διαδικασία.

Προφανώς οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται μεγαλύτερη ασφάλεια και εμπιστοσύνη με το διδακτικό προσωπικό των Πανεπιστημιακών Ιδρυμάτων (ΑΕΙ) αλλά και τους συναδέλφους/ συναδέλφισσές τους. Παράλληλα οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται μεγαλύτερη οικειότητα αλλά και δυνατότητα πρόσβασης και συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα που υλοποιούν συνάδελφοί τους. Προβληματισμό θα πρέπει να προκαλέσει η ανασφάλεια που προφανώς αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί απέναντι στην καταλληλότητα φορέων όπως είναι ο Σχολικός τους Σύμβουλος αλλά κυρίως ο διευθυντής τους. Οι Σχολικοί Σύμβουλοι αποτελούν φορείς υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων και οι εκπαιδευτικοί έχοντας ήδη παρακολουθήσει επιμορφωτικές δράσεις από τους ίδιους, προφανώς είτε δεν τους εμπιστεύονται αρκετά είτε αισθάνονται πως οι ίδιοι δεν μπορούν να φέρουν εις πέρας το έργο που τους έχει ανατεθεί. Ίσως κάτι παρόμοιο ισχύει και με τους διευθυντές των σχολικών μονάδων.

Σύμφωνα όμως με τα ευρήματα του Μαυρίδη (2019), ο σχολικός σύμβουλος είναι γενικά ένας αποδεκτός θεσμός μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Δεν αμφισβητείται σε καμία περίπτωση ούτε η αναγκαιότητα της θεσμικής του υπόστασης ούτε η λειτουργική του προσφορά. Ο ρόλος του κρίνεται χρήσιμος και η προσφορά του αναγνωρίζεται από τους εκπαιδευτικούς. Φαίνεται όμως πως οι εκπαιδευτικοί διατηρούν επιφυλάξεις σε σχέση με κάποια χαρακτηριστικά του για τα οποία οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν την αλλαγή τους. Τα χαρακτηριστικά αυτά αφορούν περισσότερο ζητήματα της σχέσης και της αντιμετώπισης του θεσμού από με την επίσημη κρατική εκπαίδευση ως μέσο συγκεντρωτισμού, καθώς επίσης και διαδικαστικά ζητήματα. Φαίνεται μέσα από την έρευνα πως οι εκπαιδευτικοί σε γενικές γραμμές επιθυμούν έναν μη αποστασιοποιημένο από την εκπαιδευτική διαδικασία σχολικό σύμβουλο με ισχυρή παρουσία η οποία θα στοχεύει στην παροχή βοήθειας και υποστήριξης. Προφανώς λοιπόν για τους παραπάνω λόγους δεν επιθυμούν τόσο έντονα να επιμορφωθούν από εκείνο χωρίς όμως να την απορρίπτουν εντελώς.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας που πραγματεύεται η παρούσα εργασία φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί έδειξαν σαφέστατη προτίμηση σε προγράμματα επιμόρφωσης που εμπλέκουν βιωματικά τους συμμετέχοντες. Το εύρημα αυτό φαίνεται να συμφωνεί και με τα ευρήματα άλλων ερευνών καθώς και οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στις εν λόγω έρευνες προτιμούν τη βιωματική μάθηση και τη σύνδεση της επιμόρφωσης με την πράξη στην τάξη (Δόσης, 2017, Νάσαινας, 2010, Δημοπούλου-Μπαμπίλα, Καραγιάννη, 2018). Φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί δεν ενδιαφέρονται πλέον για παθητικές τεχνικές και ζητούν ενεργητικές μορφές επιμόρφωσης και εργασία σε ομάδες καθώς έτσι προωθείται η συνεργασία μεταξύ τους και η ανταλλαγή απόψεων, τρόποι που βελτιώνουν την καθημερινότητά τους στην τάξη.

Κάτι αντίστοιχο φαίνεται και από τα αποτελέσματα της έρευνας που έλαβε χώρα για την συγκεκριμένη μελέτη. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών έδειξαν ξεκάθαρα πως η μορφή επιμόρφωσης που επιθυμούν περισσότερο από όλες είναι η μελέτη περίπτωσης και στη συνέχεια η πρακτική άσκηση, οι ομάδες εργασίας, αλλά και οι συζητήσεις. Αρκετά επιθυμούν το παιχνίδι ρόλων αλλά και τις ερωτήσεις απαντήσεις, λιγότερο τον καταγισμό ιδεών και την επίδειξη. Τελευταία έρχεται στις προτιμήσεις τους η εισήγηση. Προφανώς οι εκπαιδευτικοί θεωρούν αναποτελεσματικούς τους παραδοσιακούς τρόπους επιμόρφωσης, έχουν κουραστεί από αυτούς κι εγκαταλείπουν τη διάλεξη ενώ φαίνεται να προτιμώνται οι ενεργητικές και βιωματικές μορφές επιμόρφωσης καθώς αισθάνονται καλύτερα όταν δουλεύουν συνεργατικά, ομαδικά κι ενεργά. Οι επιμορφούμενοι επιζητούν την ενεργό συμμετοχή τους στη διάρκεια της επιμορφωτικής διαδικασίας ενώ δε θέλουν να περιορίζονται στο ρόλο παθητικού ακροατή παρακολουθώντας την παρουσίαση από τον επιμορφωτή. (Κατσαρών- Δεδούλη, 2008)

5.3. Συσχέτιση των απόψεων των εκπαιδευτικών για την Επαγγελματική τους Ικανοποίηση με τις απόψεις τους για την επιμόρφωση

Οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν ότι είναι πολύ ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας τους, πιστεύουν ότι οι επιμορφώσεις που έλαβαν, ανταποκρίθηκαν πάρα πολύ στις προσδοκίες τους αναφορικά με το περιεχόμενο αλλά και τη διάρκειά του. Ακόμη επιθυμούν πολύ η επιμόρφωση να πραγματοποιείται εντός σχολικού ωραρίου, χρειάζονται επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκουν αλλά και σχετικά με τη σχέση τους με τους γονείς. Φαίνεται ότι επιθυμούν να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις αλλά και για να νιώσουν μεγαλύτερη ασφάλεια. Επίσης φαίνεται ότι επιθυμούν αρκετά να επιμορφώνονται από το διευθυντή τους και το σχολικό σύμβουλο, επιθυμούν όμως πάρα πολύ να επιμορφωθούν από άλλους συναδέλφους τους. Οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν είναι η πρακτική άσκηση, η μελέτη περίπτωσης, το παιχνίδι ρόλων, οι ερωτήσεις-απαντήσεις και οι ομάδες εργασίας.

Φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν πως πληρώνονται όσο πρέπει για την δουλειά τους κι αισθάνονται ασφάλεια με το μισθό τους, απάντησαν πως οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν πάρα πολύ στις προσδοκίες τους αναφορικά με το περιεχόμενο και λιγότερο με την πρακτική εφαρμογή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και την ψυχολογική τους ενίσχυση. Επιθυμούν πολύ η επιμόρφωσή τους να πραγματοποιείται εντός σχολικού ωραρίου καθώς επίσης πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς. Λιγότερο επιθυμούν η επιμόρφωση να πραγματοποιείται στη διάρκεια της σχολικής (απογεύματα, Σαββατοκύριακα) ενώ θέλουν η επιμόρφωση να γίνεται και σε άλλους χώρους (π.χ. στο Πανεπιστήμιο). Οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι επιθυμούν ελάχιστα οι επιμορφώσεις να έχουν προαιρετικό χαρακτήρα αλλά επιθυμούν αρκετά επιμόρφωση σχετικά με τη σχέση τους με τον/την διευθυντή/ντρια τους κι ελάχιστα με τη σχέση τους με τους συναδέλφους τους. Ακόμη επιθυμούν πολύ να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν περισσότερα προσόντα ενώ επιθυμούν μέτρια η επιμόρφωσή τους να γίνεται από τον/την διευθυντή/ντρια τους, τον/την σχολικό/ή σύμβουλο, πανεπιστημιακούς καθηγητές. Επιθυμούν όμως πάρα πολύ να επιμορφωθούν από άλλους συναδέλφους τους. Η μορφή επιμόρφωσης που επιθυμούν αρκετά είναι η επίδειξη.

Από την άλλη οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν ότι αισθάνονται ανασφάλεια και ίσα ίσα που επιβιώνουν με τέτοιο μισθό, πιστεύουν πως οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν πάρα πολύ στις προσδοκίες τους αναφορικά με το περιεχόμενο, επιθυμούν πολύ η επιμόρφωση να πραγματοποιείται εντός σχολικού ωραρίου, πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς ενώ θέλουν πολύ η επιμόρφωση να γίνεται και σε άλλους χώρους (π.χ. στο Πανεπιστήμιο). Πιστεύουν πως

χρειάζεται να επιμορφωθούν πολύ σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων για να μπορέσουν μέσα από την επιμόρφωση να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις και περισσότερα προσόντα. Φαίνεται ότι επιθυμούν πάρα πολύ να επιμορφώνονται από άλλους συναδέλφους και λιγότερο από το σχολικό τους σύμβουλο. Οι μορφές επιμορφώσεις που επιθυμούν αρκετά είναι η συζήτηση και το παιχνίδι ρόλων.

Όσοι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι πιστεύουν ότι υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή καθώς η πείρα που απέκτησαν αυξάνει τις προοπτικές τους για προαγωγή, πιστεύουν πως οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν πάρα πολύ στις προσδοκίες τους αναφορικά με το περιεχόμενο και πολύ λιγότερο με τους επιμορφωτές. Επιθυμούν κι εκείνοι πολύ η επιμόρφωση να πραγματοποιείται εντός σχολικού ωραρίου, περισσότερο πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς από ότι κατά τη διάρκειά της κι ακόμη λιγότερο αφού ο εκπαιδευτικός απαλλαχθεί από τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα. Επιθυμούν αρκετά η επιμόρφωση να γίνεται στο χώρο του σχολείου κι ακόμη περισσότερο και σε άλλους χώρους (π.χ στο Πανεπιστήμιο). Χρειάζονται κι εκείνοι πολύ να επιμορφωθούν σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων καθώς και σχετικά με τις σχέσεις τους με τους γονείς αλλά και με τον/την διευθυντή/ντρια. Επιθυμούν αρκετά να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν περισσότερα προσόντα αλλά και για να ικανοποιήσουν τον/την διευθυντή/ντρια τους. Επιθυμούν πάρα πολύ η επιμόρφωση να γίνεται από άλλους συναδέλφους ενώ οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν αρκετά είναι η παρακολούθηση, η μελέτη περίπτωσης, ο καταγισμός ιδεών, ερωτήσεις απαντήσεις και η συζήτηση. Επιθυμούν όμως πολύ λίγο την εισήγηση και την επίδειξη.

Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι αισθάνονται ότι οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες πιστεύουν κι εκείνοι πως οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν πάρα πολύ στις προσδοκίες τους αναφορικά με το περιεχόμενο και πολύ λιγότερο με τη διάρκειά τους. Επιθυμούν πολύ η επιμόρφωση να πραγματοποιείται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς και λιγότερο αφού ο εκπαιδευτικός απαλλαχθεί από τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα. Φαίνεται ότι θέλουν αρκετά η επιμόρφωση να γίνεται στο χώρο του σχολείου ενώ χρειάζονται αρκετή επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκουν, σχετικά με τις σχέσεις τους με τους γονείς αλλά στη σχέση με τον/την διευθυντή/ντρια τους. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι θέλουν πολύ να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν περισσότερα προσόντα και περισσότερες γνώσεις και οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν είναι η συζήτηση και οι ομάδες εργασίας.

Όσοι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η δουλειά τους είναι αξιόλογη, πιστεύουν κι εκείνοι πως οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν πάρα πολύ στις προσδοκίες τους αναφορικά με το περιεχόμενο, λιγότερο με την ψυχολογική τους ενίσχυση και την εκπαιδευτική τους κατάρτιση κι ακόμη πιο λίγο με τη διάρκειά τους. Επιθυμούν πολύ η επιμόρφωση να πραγματοποιείται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς, λιγότερο αφού ο εκπαιδευτικός απαλλαχθεί από τα εκπαιδευτικά του

καθήκοντα ενώ φαίνεται ότι επιθυμούν σε μέτριο βαθμό η επιμόρφωση να γίνεται στο χώρο του σχολείου όμως αρκετά περισσότερο να γίνεται και σε άλλους χώρους (π.χ. στο Πανεπιστήμιο). Χρειάζονται σε μέτριο βαθμό να επιμορφωθούν στα αντικείμενα που διδάσκουν ενώ χρειάζονται επιμόρφωση σε μεγάλο βαθμό σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων. Επιθυμούν να επιμορφωθούν λιγότερο σχετικά με τις σχέσεις τους με τους γονείς αλλά σχετικά με τη σχέση τους με τον/την διευθυντή/ντρια τους ενώ ακόμη λιγότερο επιθυμούν να επιμορφωθούν σχετικά με τη σχέση τους με τους συναδέλφους. Επίσης θέλουν αρκετά να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις και περισσότερα προσόντα όμως και για να ικανοποιήσουν τον /την διευθυντή/ντρια τους ενώ πολύ λιγότερο για να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων. Επιθυμούν πολύ η επιμόρφωσή τους να γίνεται από άλλους συναδέλφους, λιγότερο από το σχολικό τους σύμβουλο και σχεδόν καθόλου από άλλους επιστήμονες (ψυχολόγους, κοινωνιολόγους). Οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν η πρακτική άσκηση, η μελέτη περίπτωσης, οι ομάδες εργασίας και λιγότερο η συζήτηση, οι ερωτήσεις απαντήσεις αλλά και η επίδειξη.

Όσοι από τους εκπαιδευτικούς πιστεύουν ότι ο προϊστάμενός τους τους υποστηρίζει και κατανοεί τα προβλήματά τους, πιστεύουν κι εκείνοι πως οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν πάρα πολύ στις προσδοκίες τους αναφορικά με το περιεχόμενο κι αρκετά λιγότερο με την ψυχολογική τους ενίσχυση, την επαγγελματική τους κατάρτιση, την απόκτηση περισσότερων προσόντων και περισσότερων γνώσεων. Επιθυμούν πολύ η επιμόρφωση να πραγματοποιείται στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς και να γίνεται στο χώρο του σχολείου και πολύ λιγότερο να έχει προαιρετικό χαρακτήρα. Φαίνεται ότι επιθυμούν πολύ να επιμορφωθούν σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων αλλά και σχετικά με τις σχέσεις τους με τους γονείς, θέλουν αρκετά να επιμορφωθούν για να ικανοποιήσουν τον/την διευθυντή/ντρια τους κι ελάχιστα να επιμορφωθούν για να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων και για να νιώσουν μεγαλύτερη ασφάλεια. Επιθυμούν πάρα πολύ να επιμορφωθούν από άλλους συναδέλφους κι ελάχιστα από Πανεπιστημιακούς καθηγητές και οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν πολύ είναι η συζήτηση, οι ομάδες εργασίας, η παρακολούθηση, λιγότερο το παιχνίδι ρόλων, την εισήγηση και τον καταιγισμό ιδεών ενώ περισσότερο από όλες φαίνεται να επιθυμούν τη μελέτη περίπτωσης.

Οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν ότι ο προϊστάμενός τους είναι αγενής κι ενοχλητικός, , πιστεύουν κι αυτοί πως οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν πάρα πολύ στις προσδοκίες τους αναφορικά με το περιεχόμενο, λιγότερο την ψυχολογική ενίσχυση, την απόκτηση περισσότερων προσόντων και περισσότερων γνώσεων. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί φαίνεται ότι επιθυμούν πολύ η επιμόρφωση να πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς(απογεύματα, Σαββατοκύριακα) καθώς επίσης και σε άλλους χώρους (π.χ στο

Πανεπιστήμιο) και λιγότερο να πραγματοποιείται αφού ο εκπαιδευτικός απαλλαχθεί από τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα. Χρειάζονται πολύ να επιμορφωθούν σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων, λιγότερο στα αντικείμενα που διδάσκουν, σχετικά με τη σχέση τους με τον/την διευθυντή/ντρια τους και με τους συναδέλφους τους. Επιθυμούν σε μέτριο βαθμό να επιμορφώνονται για να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων και για να ικανοποιήσουν τον/την διευθυντή/ντρια τους και επιθυμούν πάρα πολύ η επιμόρφωσή τους να γίνεται από άλλους συναδέλφους και πολύ λιγότερο από Πανεπιστημιακούς καθηγητές και τον/την διευθυντή/ντρια τους.

Όσοι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι η δουλειά τους είναι ενδιαφέρουσα, επιθυμούν λίγο να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν περισσότερα προσόντα και θέλουν ελάχιστα να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν περισσότερα προσόντα, περισσότερες γνώσεις και να νιώσουν μεγαλύτερη ασφάλεια. Οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν αρκετά είναι η μελέτη περίπτωσης, η πρακτική άσκηση και οι ομάδες εργασίας. Όσοι νιώθουν χαρά ασκώντας αυτό το επάγγελμα, πιστεύουν ότι χρειάζονται αρκετή επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκουν και επιθυμούν ελάχιστα να επιμορφωθούν για να νιώσουν μεγαλύτερη ασφάλεια. Επιθυμούν ελάχιστα η επιμόρφωσή τους να γίνεται από Πανεπιστημιακούς καθηγητές ενώ οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν αρκετά είναι η πρακτική άσκηση, η μελέτη περίπτωσης και οι ομάδες εργασίας.

Όσοι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι προσφέρουν πολλά στους μαθητές τους, πιστεύουν ότι οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν ελάχιστα στις προσδοκίες τους αναφορικά με την πρακτική εφαρμογή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, επιθυμούν η επιμόρφωση να πραγματοποιείται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς και θέλουν πολύ λίγο η επιμόρφωση να γίνεται στο χώρο του σχολείου και η επιμόρφωση να γίνεται από πανεπιστημιακούς καθηγητές. Οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν είναι αρκετά είναι η μελέτη περίπτωσης, η πρακτική άσκηση, οι ομάδες εργασίας και το παιχνίδι ρόλων. Ελάχιστα προτιμούν την εισήγηση, την επίδειξη και τη συζήτηση. Οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τα προβλήματα που εμφανίζονται στη δουλειά τους πιστεύουν ότι οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν ελάχιστα στις προσδοκίες τους αναφορικά με τους επιμορφωτές και την απόκτηση περισσότερων προσόντων. Χρειάζονται αρκετή επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκουν ενώ επιθυμούν αρκετά ως μορφή επιμόρφωσης την πρακτική άσκηση και λιγότερο το παιχνίδι ρόλων και τις ομάδες εργασίας.

Φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται παραγωγικοί στη δουλειά τους, πιστεύουν ότι οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν ελάχιστα στις προσδοκίες τους αναφορικά με την πρακτική εφαρμογή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, τη διάρκειά τους, την απόκτηση περισσότερων προσόντων. Όσοι από τους εκπαιδευτικούς αισθάνονται ότι η πληθώρα της διδακτέας ύλης τους προκαλεί άγχος πιστεύουν ότι οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν

ελάχιστα στις προσδοκίες τους αναφορικά με τα περιεχόμενα και θεωρούν ότι χρειάζονται αρκετή επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκουν, σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων αλλά και σχετικά με τη σχέση τους με τον/την διευθυντή/ντρια τους. Επιθυμούν αρκετά να επιμορφωθούν για να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων και πολύ λίγο για να έχουν αύξηση στο μισθό τους(επιδόματα) και επιθυμούν πολύ λίγο η επιμόρφωσή τους να γίνεται από τον/την διευθυντή/ντρια τους.

Όσοι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η εφαρμογή νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (πχ Αγωγή Υγείας, ευέλικτης Ζώνης τους προσφέρει επιπλέον ικανοποίηση από τη δουλειά τους, πιστεύουν ότι οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν ελάχιστα στις προσδοκίες τους αναφορικά με το περιεχόμενο, τους επιμορφωτές και τη διάρκειά τους. Φαίνεται ότι θέλουν ελάχιστα η επιμόρφωση να πραγματοποιείται αφού ο εκπαιδευτικός απαλλαχθεί από τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα αλλά και να έχει προαιρετικό χαρακτήρα. Ακόμη ελάχιστα θέλουν η επιμόρφωση να γίνεται και σε άλλους χώρους (π.χ. στο Πανεπιστήμιο), σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων, σχετικά με τις σχέσεις τους με τους γονείς αλλά και σχετικά τη σχέση τους με τον/την διευθυντή/ντρια τους και με τη σχέση τους με τους συναδέλφους τους. Ελάχιστα θέλουν να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν νέες γνώσεις, να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων και πολύ λίγο ικανοποιήσουν τον/την διευθυντή/ντρια τους. Επιθυμούν ελάχιστα τον καταγιισμό ιδεών και το παιχνίδι ρόλων, επιθυμούν όμως πολύ τις ομάδες εργασίας.

Οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται ότι νιώθουν ικανοποιημένοι από τον αριθμό των μαθητών που έχουν στο τμήμα τους, ελάχιστα επιθυμούν η επιμόρφωση να πραγματοποιείται αφού ο εκπαιδευτικός απαλλαχθεί από τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα, να έχει προαιρετικό χαρακτήρα και να γίνεται και σε άλλους χώρους (π.χ. στο Πανεπιστήμιο). Χρειάζονται αρκετή επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκουν, στο χειρισμό δύσκολων καταστάσεων και επιθυμούν επιμόρφωση σχετικά με τη σχέση τους με τον/την διευθυντή/ντρια τους και με τους συναδέλφους τους. Θέλουν να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν περισσότερα προσόντα, περισσότερες γνώσεις, να νιώσουν μεγαλύτερη ασφάλεια και να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων. Επιθυμούν πολύ λίγο να επιμορφωθούν από άλλους επιστήμονες (ψυχολόγους, κοινωνιολόγους) και επιθυμούν αρκετά την πρακτική άσκηση, τη μελέτη περίπτωσης κι ελάχιστα τον καταγιισμό ιδεών και την παρακολούθηση. Όσοι αισθάνονται περιορισμένοι σχετικά με το χρόνο διδασκαλίας τους πιστεύουν ότι οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν ελάχιστα στις προσδοκίες τους αναφορικά με το περιεχόμενο, επιθυμούν ελάχιστα η επιμόρφωση να πραγματοποιείται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς και να έχει προαιρετικό χαρακτήρα. Χρειάζονται αρκετή επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκουν, σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων, σχετικά με τους σχέσεις τους με τους γονείς και για να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων. Ως μορφές επιμόρφωσης επιθυμούν αρκετά τη μελέτη περίπτωσης κι ελάχιστα τις ερωτήσεις –

απαντήσεις και τη συζήτηση.

Ακόμη όσοι αισθάνομαι ότι η Πολιτεία τους στηρίζει αρκετά στο επάγγελμά τους (μέσω ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών ή άλλων φορέων), επιθυμούν πολύ λίγο η επιμόρφωση να πραγματοποιείται εντός σχολικού ωραρίου κι ελάχιστα πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς, όπως επίσης και να πραγματοποιείται αφού ο εκπαιδευτικός απαλλαχθεί από τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα. Χρειάζονται ελάχιστη επιμόρφωση στις σχέσεις τους με τους γονείς και στις σχέσεις τους με τους συναδέλφους τους.

Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι είναι ικανοποιημένοι από το εργασιακό τους ωράριο πιστεύουν ότι οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν πολύ λίγο στις προσδοκίες τους αναφορικά με το περιεχόμενο κι αρκετά περισσότερο με την ψυχολογική τους ενίσχυση, την επαγγελματική τους κατάρτιση και την απόκτηση περισσότερων προσόντων. Επιθυμούν ελάχιστα η επιμόρφωση να έχει προαιρετικό χαρακτήρα ενώ χρειάζονται αρκετή επιμόρφωση σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων. Θέλουν να επιμορφωθούν για να νιώσουν μεγαλύτερη ασφάλεια και να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων και επιθυμούν να επιμορφώνονται από Πανεπιστημιακούς καθηγητές.

Όσοι είναι ικανοποιημένοι από τις ευκαιρίες που έχουν για επιμόρφωση, πιστεύουν ότι οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν πολύ λίγο στις προσδοκίες τους αναφορικά με το περιεχόμενο αλλά και την πρακτική εφαρμογή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και ανταποκρίθηκαν περισσότερο στην ψυχολογική τους ενίσχυση, την επαγγελματική τους κατάρτιση αλλά και την απόκτηση περισσότερων προσόντων. Φαίνεται ότι χρειάζονται επιμόρφωση σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων και επιθυμούν η επιμόρφωση να γίνεται περισσότερο από άλλους συναδέλφους και λιγότερο από πανεπιστημιακούς καθηγητές και από τον/την σχολικό/ή σύμβουλο.

Οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται ότι είναι ικανοποιημένοι από τις σχέσεις τους με τους μαθητές τους, φαίνεται ότι επιθυμούν η επιμόρφωση να πραγματοποιείται εντός σχολικού ωραρίου, πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς αλλά και κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς(απογεύματα, Σαββατοκύριακα) ενώ επιθυμούν η επιμόρφωση να γίνεται και σε άλλους χώρους (π.χ. στο Πανεπιστήμιο). Χρειάζονται επιμόρφωση σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων, με τη σχέση τους με τον/την διευθυντή/ντριά τους και θέλουν να επιμορφωθούν για να νιώσουν μεγαλύτερη ασφάλεια. Επιθυμούν η επιμόρφωση να γίνεται περισσότερο από άλλους συναδέλφους και λιγότερο από τον/την σχολικό/ή σύμβουλο. Οι μορφές επιμόρφωσης που προτιμούν είναι η παρακολούθηση πρακτική άσκηση, η μελέτη περίπτωσης, οι ερωτήσεις-απαντήσεις και η συζήτηση.

Φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται ότι είναι ικανοποιημένοι από τις σχέσεις τους με τους συναδέλφους τους, επιθυμούν η επιμόρφωση να γίνεται και σε άλλους χώρους (π.χ. στο

Πανεπιστήμιο) και θέλουν να επιμορφωθούν για να ικανοποιήσουν τον/την διευθυντή/ντριά τους, επιθυμούν η επιμόρφωση να γίνεται από αυτόν. Οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν είναι η επίδειξη, το παιχνίδι ρόλων και ο καταγισμός ιδεών. Μάλλον πως οι εκπαιδευτικοί που είναι ικανοποιημένοι από τη σχέση τους με το διευθυντή τους, πιστεύουν ότι οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν στην επαγγελματική τους κατάρτιση, στην απόκτηση περισσότερων προσόντων και περισσότερων γνώσεων. Επιθυμούν ελάχιστα να επιμορφωθούν αφού ο εκπαιδευτικός απαλλαγεί από τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα και θέλουν να επιμορφωθούν για να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων αλλά και για να ικανοποιήσουν τον/την διευθυντή/ντριά τους. Επιθυμούν να επιμορφωθούν από τον/την διευθυντή/ντριά τους, τον/την σχολικό/ή σύμβουλο αλλά και από άλλους συναδέλφους. Οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν είναι η εισήγηση, η επίδειξη, η παρακολούθηση αλλά και οι ομάδες εργασίας.

Όσοι από τους εκπαιδευτικούς απάντησαν πως είναι ικανοποιημένοι σχετικά με τις σχέσεις που έχουν με τους γονείς των μαθητών τους, πιστεύουν ότι οι επιμορφώσεις που έχουν λάβει ανταποκρίθηκαν λίγο στις προσδοκίες τους αναφορικά με τη διάρκειά τους και περισσότερο με την ψυχολογική τους ενίσχυση αλλά και την επαγγελματική τους κατάρτιση. Επίσης επιθυμούν αρκετά η επιμόρφωσή τους να γίνεται από άλλους συναδέλφους αλλά και από Πανεπιστημιακούς καθηγητές. Επιπλέον, όσοι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι είναι ικανοποιημένοι σχετικά με τις σχέσεις τους με το σχολικό τους σύμβουλο, νομίζουν ότι οι επιμορφώσεις που έχουν λάβει ανταποκρίθηκαν λίγο στις προσδοκίες τους αναφορικά με τη διάρκειά τους αλλά και τη δική τους ψυχολογική ενίσχυση. Ακόμη θέλουν η επιμόρφωση να πραγματοποιείται εντός σχολικού ωραρίου, πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς και θέλουν η επιμόρφωση να γίνεται στο χώρο του σχολείου. Χρειάζονται ελάχιστη επιμόρφωση σχετικά με τη σχέση τους με τους γονείς αλλά και σχετικά με τη σχέση τους με τον/την διευθυντή/ντριά τους καθώς και με τη σχέση τους με τους συναδέλφους τους. Ακόμη επιθυμούν αρκετά να επιμορφωθούν από άλλους συναδέλφους.

Φαίνεται ακόμη πως οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι είναι ικανοποιημένοι σχετικά με το σύστημα αξιολόγησής τους, θεωρούν πως οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν στις προσδοκίες τους αναφορικά με τους επιμορφωτές ενώ επιθυμούν λίγο η επιμόρφωση να πραγματοποιείται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς. Επιθυμούν η επιμόρφωση να γίνεται στο χώρο του σχολείου και χρειάζονται επιμόρφωση σχετικά με τη σχέση τους με τους συναδέλφους τους. Θέλουν να επιμορφωθούν για να ικανοποιήσουν τον/την διευθυντή/ντριά τους και για να έχουν αύξηση στο μισθό τους (επιδόματα) καθώς επίσης οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν είναι η εισήγηση, η πρακτική άσκηση, η μελέτη περίπτωσης, το παιχνίδι ρόλων, οι ερωτήσεις-απαντήσεις, η συζήτηση και οι ομάδες εργασίας.

Επίσης οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν πως επιθυμούν να συνταξιοδοτηθούν από την εργασία τους, πιστεύουν ότι χρειάζονται επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκουν αλλά και

σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων. Χρειάζονται επιμόρφωση σχετικά με τη σχέση τους με τους άλλους συναδέλφους ενώ θέλουν να επιμορφωθούν για να αποκτήσουν περισσότερα προσόντα, περισσότερες γνώσεις για να βοηθηθούν στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων και για να έχουν αύξηση στο μισθό τους (επιδόματα). Επιθυμούν να επιμορφώνονται από Πανεπιστημιακούς καθηγητές ενώ οι μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν είναι η εισήγηση, η επίδειξη, η πρακτική άσκηση και η παρακολούθηση.

Κεφάλαιο 6^ο

6.1. Συμπεράσματα

1. Απαντώντας στο ερευνητικό ερώτημα της εν λόγω έρευνας πώς επηρεάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση από την επαγγελματική ικανοποίηση που αισθάνονται, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η εργασιακή ικανοποίηση φαίνεται να οδηγεί σε ανάγκες επιμόρφωσης. Οι εκπαιδευτικοί που είναι πολύ ικανοποιημένοι από την εργασία τους, πιστεύουν πως οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν πάρα πολύ στις προσδοκίες τους αναφορικά με το περιεχόμενο. Ανάλογα επιθυμούν να επιμορφωθούν σχετικά με αντικείμενα που διδάσκουν αλλά και αναφορικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων.
2. Οι εκπαιδευτικοί που είναι ικανοποιημένοι από την εργασία τους, επιθυμούν πολύ να επιμορφώνονται εντός σχολικού ωραρίου, πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς αλλά και να επιμορφώνονται κυρίως από επιστήμονες (ψυχολόγους, κοινωνιολόγους), από Πανεπιστημιακούς καθηγητές και λιγότερο από άλλους συναδέλφους τους. Κάτι ανάλογο όμως απάντησαν και οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται ανασφάλεια από την εργασία τους και πως ίσα ίσα που επιβιώνουν με τέτοιο μισθό, εκείνοι που πιστεύουν πως υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή καθώς η πείρα που απέκτησαν αυξάνει τις προοπτικές τους για προαγωγή. Παρόμοια κι εκείνοι που πιστεύουν ότι η δουλειά τους είναι αξιόλογη, ότι ο προϊστάμενός τους τους υποστηρίζει και κατανοεί τα προβλήματά τους αλλά και όσοι απάντησαν ότι ο προϊστάμενός τους είναι αγενής κι ενοχλητικός.
3. Το ίδιο απάντησαν κι όσοι εκπαιδευτικοί νιώθουν χαρά ασκώντας αυτό το επάγγελμα, αισθάνονται παραγωγικοί στη δουλειά τους και πιστεύουν πως η εφαρμογή νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (π.χ Αγωγής Υγείας, Ευέλικτης Ζώνης) τους προσφέρει επιπλέον ικανοποίηση από τη δουλειά τους. Παρόμοια κι όσοι αισθάνονται ικανοποιημένοι

από τον αριθμό των μαθητών που έχουν στο τμήμα τους, είναι ικανοποιημένοι από το εργασιακό τους ωράριο, όσοι είναι ικανοποιημένοι από τις ευκαιρίες που έχουν για επιμόρφωση αλλά και εκείνοι που αισθάνονται ικανοποιημένοι από τις σχέσεις τους με τους μαθητές τους και θέλουν να συνταξιοδοτηθούν από την εργασία τους.

Σύμφωνα επομένως με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, ανεξάρτητα από την εργασιακή ικανοποίηση που αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί, όλοι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να επιμορφώνονται σχετικά με τα διδακτικά αντικείμενα και τις δύσκολες καταστάσεις που βιώνουν στην τάξη τους καθημερινά. Συμπερασματικά λοιπόν η εργασιακή ικανοποίηση δεν επηρεάζει την ανάγκη των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση, καθώς φαίνεται από τα αποτελέσματα της έρευνας πως επιθυμούν να επιμορφωθούν όσοι αισθάνονται ικανοποίηση αλλά κι όσοι δηλώνουν ανασφαλείς και κακοπληρωμένοι, δεν είναι δηλαδή ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους.

Από τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων προκύπτει ότι ανεξάρτητα από την εργασιακή ικανοποίηση που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί, όλοι θέλουν επιμόρφωση για τα διδακτικά αντικείμενα και τις δύσκολες καταστάσεις.

- Οι εκπαιδευτικοί που είναι πολύ ικανοποιημένοι από την εργασία τους, εκείνοι που πιστεύουν πως πληρώνονται όσο πρέπει για τη δουλειά τους, εκείνοι που απάντησαν ότι αισθάνονται ανασφάλεια και ίσα ίσα που επιβιώνουν με τέτοιο μισθό, εκείνοι που πιστεύουν πως υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή καθώς η πείρα που απέκτησαν αυξάνει τις προοπτικές τους για προαγωγή πιστεύουν πως **οι επιμορφώσεις που έλαβαν ανταποκρίθηκαν πάρα πολύ στις προσδοκίες τους αναφορικά με το περιεχόμενο.** Το ίδιο απάντησαν και οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι αισθάνονται ότι οι προοπτικές τους για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες, εκείνοι που πιστεύουν ότι η δουλειά τους είναι αξιόλογη, που ο προϊστάμενός τους τους υποστηρίζει και κατανοεί τα προβλήματά τους αλλά και εκείνοι που απάντησαν ότι ο προϊστάμενός τους είναι αγενής κι ενοχλητικός.
- Αναφορικά με την πραγματοποίηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, **επιθυμούν πολύ η επιμόρφωση να πραγματοποιείται εντός σχολικού ωραρίου καθώς επίσης πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς** οι εκπαιδευτικοί που είναι πολύ ικανοποιημένοι από την εργασία τους, εκείνοι που πιστεύουν πως πληρώνονται όσο πρέπει για τη δουλειά τους, εκείνοι που απάντησαν ότι αισθάνονται ανασφάλεια και ίσα ίσα που επιβιώνουν με τέτοιο μισθό, εκείνοι που πιστεύουν πως υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή καθώς η πείρα που απέκτησαν αυξάνει τις προοπτικές τους

για προαγωγή, εκείνοι που είναι ικανοποιημένοι από τις σχέσεις τους με τους μαθητές τους και με το σχολικό σύμβουλο.

- **Επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκουν αλλά και σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων** επιθυμούν οι εκπαιδευτικοί που είναι πολύ ικανοποιημένοι από την εργασία τους, εκείνοι που απάντησαν ότι αισθάνονται ανασφάλεια και ίσα ίσα που επιβιώνουν με τέτοιο μισθό, εκείνοι που πιστεύουν πως υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή καθώς η πείρα που απέκτησαν αυξάνει τις προοπτικές τους για προαγωγή, οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται ότι οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες, εκείνοι που πιστεύουν ότι η δουλειά τους είναι αξιόλογη αλλά και εκείνοι που πιστεύουν ότι ο προϊστάμενός τους τους υποστηρίζει και κατανοεί τα προβλήματά τους. Το ίδιο όμως επιθυμούν και οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι ο προϊστάμενός τους είναι αγενής κι ενοχλητικός, εκείνοι που νιώθουν χαρά ασκώντας αυτό το επάγγελμα, αισθάνονται παραγωγικοί στη δουλειά τους και πιστεύουν πως η εφαρμογή νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (π.χ Αγωγής Υγείας, Ευέλικτης Ζώνης) τους προσφέρει επιπλέον ικανοποίηση από τη δουλειά τους. Παρόμοια κι όσοι αισθάνονται ικανοποιημένοι από τον αριθμό των μαθητών που έχουν στο τμήμα τους, είναι ικανοποιημένοι από το εργασιακό τους ωράριο, όσοι είναι ικανοποιημένοι από τις ευκαιρίες που έχουν για επιμόρφωση αλλά και εκείνοι που αισθάνονται ικανοποιημένοι από τις σχέσεις τους με τους μαθητές τους και θέλουν να συνταξιοδοτηθούν από την εργασία τους.
- **Επιμόρφωση από άλλους συναδέλφους** επιθυμούν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί. Αυτό απάντησαν όσοι είναι πολύ ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας τους, εκείνοι που πληρώνονται όσο πρέπει για τη δουλειά τους κι αισθάνονται ασφάλεια με το μισθό τους όμως και εκείνοι που αισθάνονται ανασφάλεια κι ίσα ίσα που επιβιώνουν με τέτοιο μισθό. Το ίδιο επιθυμούν κι όσοι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή καθώς η πείρα τους αυξάνει τις προοπτικές τους για προαγωγή. Όσοι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η δουλειά τους είναι αξιόλογη, ότι ο προϊστάμενός τους τους υποστηρίζει και κατανοεί τα προβλήματά τους αλλά και όσοι απάντησαν ότι ο προϊστάμενός τους είναι αγενής κι ενοχλητικός επιθυμούν κι εκείνοι πολύ να επιμορφωθούν από άλλους συναδέλφους καθώς επίσης κι εκείνοι που είναι ικανοποιημένοι από τις ευκαιρίες που έχουν για επιμόρφωση κι είναι ικανοποιημένοι από τις σχέσεις τους με τους μαθητές τους, από τις σχέσεις τους με τους συναδέλφους τους αλλά και από τις σχέσεις που έχουν με τους γονείς των μαθητών τους.

- **Οι μορφές επιμόρφωσης που φαίνεται να προτιμούν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι η μελέτη περίπτωσης, η πρακτική άσκηση και οι ομάδες εργασίας.** Αυτό απάντησαν όσοι εκπαιδευτικοί είναι πολύ ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας τους, όσοι αισθάνονται ότι οι προοπτικές τους για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες, όσοι πιστεύουν ότι η δουλειά τους είναι αξιόλογη, εκείνοι που πιστεύουν ότι ο προϊστάμενός τους τους υποστηρίζει και κατανοεί τα προβλήματά τους, όσοι αισθάνονται ότι η δουλειά τους είναι ενδιαφέρουσα αλλά και εκείνοι που αισθάνονται ότι προσφέρουν ελάχιστα στους μαθητές τους. Το ίδιο απάντησαν και οι εκπαιδευτικοί που αισθάνονται ότι νιώθουν ικανοποιημένοι από τον αριθμό των μαθητών που έχουν στο τμήμα τους αλλά και εκείνοι που είναι ικανοποιημένοι από τις σχέσεις τους με τους μαθητές τους και τους συναδέλφους τους.

6.2. Περιορισμοί της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα υπάρχουν κάποιοι περιορισμοί οι οποίοι ίσως παρεμποδίζουν τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της. Το μέγεθος του δείγματος της έρευνας, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί που πήραν μέρος στην έρευνα, το εύρος της στατιστικής ανάλυσης που έγινε και οι σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών που διερευνήθηκαν, δεν μας επιτρέπουν να γνωρίζουμε σε ποιο βαθμό τα συμπεράσματα που διατυπώνουμε αντικατοπτρίζουν τις κυρίαρχες απόψεις του συνόλου των εκπαιδευτικών.

Επιπλέον το δείγμα της έρευνας είναι μόνο από το νομό Ρεθύμνου με αποτέλεσμα να μην είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού των εκπαιδευτικών όλης της χώρας. Περισσότερο έγκυρη και αξιόπιστη θα καθιστούσε την έρευνα η επιλογή μεγαλύτερου δείγματος. Ακόμη περιορίζεται αρκετά η ελευθερία έκφρασης των συμμετεχόντων, καθώς το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε περιελάμβανε κυρίως ερωτήσεις κλειστού τύπου.

Αν και προηγήθηκε πιλοτική έρευνα, οι εκπαιδευτικοί στη συνέχεια λαμβάνοντας μέρος στην εν λόγω έρευνα δεν απάντησαν στη μοναδική ερώτηση ανοιχτού τύπου η οποία υπήρχε στο ερωτηματολόγιο. Στην εν λόγω ερώτηση γινόταν προσπάθεια ο ερωτώμενος να αναπτύξει την άποψή του σχετικά με το πόσο ικανοποιημένος αισθάνεται από το επάγγελμά του και για ποιο λόγο. Γι αυτό το λόγο λοιπόν η συγκεκριμένη ερώτηση δεν αναλύθηκε.

Σε γενικές γραμμές όμως, όσο και αν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα δεν καταφέρνουν να αντιπροσωπεύσουν με ακρίβεια τις απόψεις όλων των εκπαιδευτικών, και όσο και αν το ερωτηματολόγιο περιέλαβε μικρό μόνο αριθμό των συναφών ερωτημάτων, τα αποτελέσματα μπορούν να συμβάλλουν στον προβληματισμό σχετικά με το επίκαιρο ζήτημα της επιμόρφωσης. Τα ενδεικτικά και επιμέρους συμπεράσματα της παρούσας έρευνας δίνουν μικρές και αποσπασματικές, αλλά χαρακτηριστικές απαντήσεις των τάσεων που επικρατούν στους εκπαιδευτικούς και δεν αποτελούν σε καμιά περίπτωση μια πλήρη και ικανοποιητική διερεύνηση του θέματος.

6.3 Προτάσεις

6.3.1 Ερευνητικές Προτάσεις

Είναι γεγονός ότι η επιμόρφωση ανανεώνει συνεχώς τη γνώση και διευρύνει τους πνευματικούς ορίζοντες του ανθρώπου καθώς επίσης φέρνει τον εκπαιδευτικό πιο κοντά σε νέες παιδαγωγικές και πρακτικές μεθόδους.

Το εν λόγω προς διερεύνηση θέμα της παρούσας έρευνας θα μπορούσε να διερευνηθεί μελλοντικά με εναλλακτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις όπως:

1. Συλλογή δεδομένων με άλλα ερευνητικά εργαλεία (π.χ. συνέντευξη) με στόχο τον εμπλουτισμό αλλά και την εμβάθυνση των παρόντων δεδομένων και ευρημάτων. Ιδιαίτερα χρήσιμο θα ήταν σε μελλοντικές μελέτες η έρευνα να διενεργηθεί με τη μορφή της συνέντευξης για να μπορέσει ο ερωτώμενος να αναπτύξει αβίαστα και χωρίς περιορισμούς την άποψή του σχετικά με τα ερωτήματα που τίθενται.
2. Έρευνα με μεικτή μεθοδολογία πιθανόν να παρείχε περισσότερες πληροφορίες για την άποψη και τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην επιμόρφωση. Οι μικτές προσεγγίσεις συνδυάζουν ποσοτικές και ποιοτικές μεθόδους κατά το σχεδιασμό τους. Με αυτόν τον τρόπο μπορούν να αξιοποιούν καλύτερα τα πλεονεκτήματα της κάθε μεθόδου αλλά και να αντιμετωπίζουν με καλύτερο και επιτυχέστερο τρόπο τις αδυναμίες που έχει κάθε μέθοδος.
3. Σχεδιασμός αλλά και υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων τα οποία λαμβάνουν υπόψιν τις ουσιαστικές και πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Με αυτόν τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν μέρος σε επιμορφωτικές δράσεις οι οποίες τους ενδιαφέρουν ουσιαστικά κι είναι πραγματικά ικανοποιημένοι από αυτές.
4. Πραγματοποίηση επιμορφωτικών δράσεων εντός σχολικού ωραρίου. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας, οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να επιμορφώνονται εντός σχολικού ωραρίου. Επομένως θα ήταν προτιμότερο οι επιμορφωτικές δράσεις να λαμβάνουν δράση τότε για να είναι κι εκείνοι ικανοποιημένοι.
5. Διεξαγωγή ερευνών με όχι μόνο με μεγαλύτερο αλλά αντιπροσωπευτικότερο δείγμα, δηλαδή από διαφορετικά γεωγραφικά διαμερίσματα από όλη την χώρα, θα βοηθούσε περισσότερο την επιστημονική κι ερευνητική κοινότητα των εκπαιδευτικών. Επίσης, επέκταση της έρευνας και σε εκπαιδευτικούς της β/θμιας εκπαίδευσης, για καλύτερη και ασφαλέστερη γνώση των σχετικών με το θέμα μας απόψεων των εκπαιδευτικών.

6.3.2 Παιδαγωγικές Προτάσεις

Η συνεχής επιμόρφωση που χρειάζεται να έχουν οι εκπαιδευτικοί αποτελεί μία διαδικασία η οποία χρειάζεται να καλύπτει από τη μία τις ανάγκες των ίδιων των εκπαιδευτικών και από την άλλη του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται από τα ευρήματα της έρευνας πως χρειάζονται ένα σύστημα επιμόρφωσης συγκροτημένο και προσδιορισμένο με ακρίβεια, το οποίο θα διαθέτει συνέχεια και συνέπεια και θα λαμβάνει υπόψη τις πραγματικές τους ανάγκες.

1. Είναι απαραίτητη η κατάλληλη επιλογή επιμορφωτών (επιστήμονες, ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι, Πανεπιστημιακοί καθηγητές). Οι επιμορφωτές χρειάζεται να διαθέτουν ουσιαστική και βαθιά γνώση του αντικείμενου για το οποίο καλούνται να εισηγηθούν, καθώς επίσης εμπειρία στην εκπαίδευση. Ταυτόχρονα καλό θα ήταν καθώς προκύπτει από τα αποτελέσματα της έρευνας το επιθυμούν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, η επιμόρφωσή τους όποτε αυτό είναι εφικτό να πραγματοποιείται από συναδέλφους εκπαιδευτικούς οι οποίοι έχοντας τις γνώσεις αλλά και την κατάλληλη εμπειρία θα μπορούν να τους μεταδώσουν όσα γνωρίζουν.
2. Συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο σχεδιασμό των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων, σε πολλαπλό επίπεδο είναι απαραίτητη. Η συμμετοχή τους σε αυτό θα συντελέσει στην αντιμετώπιση πρακτικών θεμάτων της καθημερινής διδακτικής πρακτικής αλλά και στην επίλυση εκπαιδευτικών προβλημάτων.
3. Σχεδιασμός, οργάνωση και υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων τα οποία αφορούν το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων τις οποίες αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί αλλά και επιμόρφωση στα διδακτικά αντικείμενα. Καθώς φαίνεται από τα αποτελέσματα της έρευνας, οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται επιμόρφωση στα συγκεκριμένα αντικείμενα καθώς πιστεύουν πως αυτά τους δυσκολεύουν πολύ και επηρεάζουν την ικανοποίηση που λαμβάνουν από το επάγγελμά τους.
4. Είναι ζωτικής σημασίας στις επιμορφωτικές δράσεις να ληφθεί υπόψη η σύνδεση θεωρίας και πράξης χρησιμοποιώντας μορφές επιμόρφωσης που επιθυμούν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί (μελέτη περίπτωσης, πρακτική άσκηση, ομάδες εργασίας) καθώς επίσης και η αξιοποίηση συνεργατικών και συμμετοχικών μορφών επιμόρφωσης. Είναι γεγονός πως μόνο η θεωρία δε βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αντιληφθούν όλα όσα τους απασχολούν σχετικά με το επάγγελμά τους. Σαφέστατα όμως όταν οι επιμορφωτικές δράσεις στις οποίες λαμβάνουν μέρος τους ζητούν να συμμετέχουν ενεργά σε ό, τι παρακολουθούν, οι εκπαιδευτικοί αποκομίζουν πολύ περισσότερα

οφέλη από αυτή την διαδικασία καθώς μπορούν καλύτερα κι ευκολότερα να κατανοήσουν όσα διδάσκονται.

Βιβλιογραφία

Αμαραντίδου Σ.Λ., 2010, *Επαγγελματική εξουθένωση και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: μια διαχρονική μελέτη*, ανακτήθηκε από <http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/90/P0000090.pdf?sequence=1&isAllowed=y> την 20/09/2017.

Αναστασιάδης Π. κ.α., *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης (2010-2013), Μελέτη διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών*, ανακτήθηκε από <http://www.edmide.gr/KEIMENA%20E.U/epimorfosisfinal2.pdf> την 10/02/2018.

Αναστασιάδης Π. (2011), «*Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών*»: *Βασικές Αρχές Σχεδιασμού και Υλοποίησης. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6, ανακτήθηκε από την <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/686/698> την 10/02/2018.

Ανδρής Ε.,(2015). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015, 156-160.

Αντωνίου Α, (2011), *Η ενδοσχολική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και ο θεσμός του σχολικού συμβούλου*, ανακτήθηκε από <http://ikee.lib.auth.gr/record/128676/files/GRI-2012-8177.pdf> την 25/09/2017

Αντωνιάδη Κ., (2013), *Η επαγγελματική ικανοποίηση και το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, ανακτήθηκε από <https://kypseli.ouc.ac.cy/bitstream/handle/11128/1367/MBA-2013-00172.pdf?sequence=4> την 20/09/2017.

Αντωνίου Χ., (2009), *Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών*, Αθήνα, Ελληνικά γράμματα.

Αυγητίδου Σ., (2014), *Οι εκπαιδευτικοί ως ερευνητές και ως στοχαζόμενοι επαγγελματίες-Υποστηρίζοντας την επαγγελματική μάθηση για μια συμμετοχική και συνεργατική εκπαίδευση*, Αθήνα, εκδόσεις Gutenberg

Βάμβουκας Μ.Ι., (1998), *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*, Αθήνα, εκδόσεις Γρηγόρη.

Βεργίδης Δ., (2015), Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ως διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής, *Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας*, 29, 97-126.

Γεωργιάδης Ν., Παπαδόπουλος Λ., Τρίκος Σ., *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως παράμετρος του στρατηγικού και λειτουργικού προγραμματισμού της εκπαιδευτικής μονάδας*, ανακτήθηκε από <https://www.pdeamth.gr/index.php/2013.../yliko-sxolikon-symvoylon?> Την 15/10/2017

Γκάτζουλας Ν., - Μανούσου Ε. (2015). Εξ αποστάσεως επιμόρφωση , επαγγελματική ανάπτυξη και επαγγελματική ικανοποίηση, *Ανοιχτή Εκπαίδευση το περιοδικό για την Ανοιχτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση και την τεχνολογία*, 11, σελ. 72-88.

Γραμματικού Κ., (2016), *Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Α/Θμιας Εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας*, ανακτήθηκε <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/inoek/article/view/782> την 8/10/2017.

Δακοπούλου Α.Α.,(2003), *Επιμόρφωση των Ελλήνων εκπαιδευτικών Α/θμιας εκπαίδευσης: Αντιλήψεις, εμπειρίες και προτιμήσεις των εκπαιδευτικών*, ανακτήθηκε από http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika_synedrion_files/e27_11_03/sin_ath/mer_c_th_en_iii/dakopoyloy.htm Την 20/04/2018.

Δημητρόπουλος, Ε. (1998). *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Δημοπούλου Μ.-Μπαμπίλα Μ., *Διερεύνηση Επιμορφωτικών Αναγκών των Εκπαιδευτικών της Α΄ Δ/σης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αθηνών που Εφαρμόζουν Πρόγραμμα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης*, από την http://kpe-kastor.kas.sch.gr/peekpe/proceedings/synedria_9_ereunes/Dimopoulou_Babila.pdf στις 20/02/2018.

Δούκας Χ., Βαβουράκη Α., Θωμοπούλου Μ., Kalantzis Μ, Κούτρα Χ., Σμυρνιωτοπούλου Α., *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, ανακτήθηκε από http://www.pi-schools.gr/download/programs/erevnes/ax_poiot_xar_prot_defk_ekp/poiot_ekp_erevn/s_357_390.pdf την 20/10/2017.

Δουλκερίδου Π., *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και διευθυντών των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επισκόπηση του νομοθετικού πλαισίου* ανακτήθηκε από <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/view/8595> την 10/10/2017.

Δόσης Γ., (2017), *Εμπειρική διερεύνηση και αποτύπωση των επιμορφωτικών αναγκών των*

Κατσαρού Ε-Δεδούλη Μ, (2008), *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης*, Αθήνα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κατσαφούρος Κ., (2009), *Οι εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Μια εμπειρική διερεύνηση στα σχολεία του νομού Πιερίας, βασισμένη στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών*, Μεταπτυχιακή Εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 2009, ανακτήθηκε από <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/13285/1/KatsafourosMsc2009.pdf> την 25/09/2017.

Κόκκος Α& Λιοναράκης Α., (1998), *Ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Σχέσεις διδασκόντων-διδασκομένων*, τόμος Β', Πάτρα, ΕΑΠ.

Κόρδα Ε., (2018), *Διερεύνηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Περιφερειακής Ενότητας Κοζάνης*, Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, ανακτήθηκε από την <http://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/1160/%CE%9A%CE%9F%CE%A1%CE%94%CE%91%20%CE%95%CE%9B%CE%99%CE%A3%CE%91%CE%92%CE%95%CE%A4.pdf?sequence=1&isAllowed=y> στις 10/01/2019.

Κουστέλιος Α. -Κουστέλιου Ι., (2001), *Επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική εξουθένωση στην εκπαίδευση*, *Ψυχολογία*, 8 (1) ,30-39

Κυριακάκη Γ, Λούπη Κ, *Η επαγγελματική εξουθένωση μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα*, ανακτήθηκε από <http://oceanis.lib.puas.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/3257/%CE%94%CE%99%CE%A0%CE%9B%CE%A9%CE%9C%CE%91%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97%20%CE%9A%CE%A5%CE%A1%CE%99%CE%91%CE%9A%CE%91%CE%9A%CE%97-%CE%9B%CE%9F%CE%A5%CE%A0%CE%97%2024-1-17.pdf?sequence=1> την 8/10/2017.

Κωστίκα Ι. Γ.,(2004), *Η επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών- Διερεύνηση Απόψεων και Στάσεων των Στελεχών Εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη, εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Λαζαρίδου Μ.,(2009), *Ανάλυση Επιμορφωτικών Αναγκών των Δασκάλων του Ν. Θεσσαλονίκης*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, ανακτήθηκε από <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/12647/2/LazaridouMsc2009.pdf> την 20/02/2019

Λιάκου Γ, (2015), *Προσωπικότητα και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, ανακτήθηκε από <http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/45696/14717.pdf?sequence=1> την 20/02/2019.

Ματσαγγούρας. Η.Γ, (2002), *Ευέλικτη Ζώνη Διαθεματικών προσεγγίσεων: Μια εκπαιδευτική καινοτομία που αλλάζει το σχολείο* ανακτήθηκε από <http://files.eliasmatsagouras.webnode.com/200000153-a59b2a6953/%CE%95%CF%85%CE%AD%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%84%CE%B7%20%CE%B6%CF%8E%CE%BD%CE%B7%20%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CE%B8%CE%B5%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD%20%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%83%CE%B5%CE%B3%CE%B3%CE%AF%CF%83%CE%B5%CF%89%CE%BD.PDF> την 13/01/2019.

Ματσαγγούρας Η.Γ., Μακρή-Μπότσαρη, (2004), *Επαγγελματική Ικανοποίηση και Αυτοεκτίμηση Εκπαιδευτικών : Εννοιολογική Οριοθέτηση, Σπουδαιότητα και Παράγοντες Πρόβλεψης*, ανακτήθηκε από <http://files.eliasmatsagouras.webnode.com/200000146-60a6a61a03/%CE%95%CF%80%CE%B1%CE%B3%CE%B3%CE%B5%CE%BB%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%99%CE%BA%CE%B1%CE%BD%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%91%CF%85%CF%84%CE%BF%CE%B5%CE%BA%CF%84%CE%AF%CE%BC%CE%B7%CF%83%CE%B7%20%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD.pdf> την 18/02/2018.

Ματσαγγούρας Η. , (2006) *Θεωρία και πράξη διδασκαλίας: Η σχολική τάξη*. Αθήνα, Γρηγόρη

Μπαγάκης Γ., (2005), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*, Αθήνα, Μεταίχιμο.

Μακρή Μ., (2011), *Απόψεις, κίνητρα, εμπόδια των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αχαΐας για την επιμόρφωσή τους*, Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών, ανακτήθηκε από την <http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/handle/10889/4806> την 20/02/2018.

Μαυρίδης Ε., (2019), *Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το θεσμό του σχολικού συμβούλου*, *Επιστήμες Αγωγής*, Τεύχος 1, 71-86.

Μπουραντάς Δ., (2002), *Μάνατζμεντ -Θεωρητικό Υπόβαθρο -Σύγχρονες Πρακτικές*, Αθήνα, εκδ. Γ. Μπένου

Μπούτσκου Λ., (2011) *Η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών*, ανακτήθηκε από https://www.lemonia-boutskou.gr/data/pdf/ergasies_mou/erevnitiki.pdf την 31/10/2017

Μυλωνάς Γ., 2018, *Εργασιακή Ικανοποίηση μόνιμων και αναπληρωτών εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, ανακτήθηκε από <http://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/4206/Mylonas%20MDE.pdf?sequence=1&isAllowed=y> την 10/02/2019.

Νάσαινας Γ., (2010) *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της δια βίου εκπαίδευσης*, Αθήνα, Εκδόσεις Ν. & Σ. Μπατσιούλας.

Ξωχέλλης Π., (2006), *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο-ο φόβος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του*, Αθήνα, τυπωθήτω Γιώργος Δάρδανος.

Παπαοικονόμου Α.Δ., (2017) Η επαγγελματική ικανοποίηση (job satisfaction) του εκπαιδευτικού ως παράγοντας συγκρότησης του εαυτού: εμπειρική προσέγγιση, *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό*, Τόμος 5, Τεύχος 1, 143-157.

Παπάνης Ε.-Ρόντος, (2005), *Ψυχολογία – Κοινωνιολογία της εργασίας και διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού, Θεωρία και Εμπειρική έρευνα*, Αθήνα, εκδ. «Ι. ΣΙΔΕΡΗΣ».

Παπαναούμ Ζ., (2003) *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού-Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*, Αθήνα, Τυπωθήτω Γιώργος Δάρδανος.

Παπαναούμ Ζ., (2008), *Για ένα καλύτερο σχολείο: ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών*, ανακτήθηκε από <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/369/105.pdf> την 15/12/2018.

Παπασάββας Α., *Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών Αρχές, όροι και προϋποθέσεις*, ανακτήθηκε από https://eclass.upatras.gr/modules/document/file.php/PDE1376/epaggelm_anapt_t_ekpaideyt_telis.pdf την 8/10/2017.

Πατσάλης Χ, Παπουτσάκη Κ., *Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*, ανακτήθηκε από http://www.syllogosperiklis.gr/old/ep_bima/epistimoniko_bima_14/249-262.pdf την 15/10/2017.

Πουρσανίδου Ε.Ι., (2016), *Προβλήματα συμπεριφοράς στην τάξη και παρέμβαση του δασκάλου*, *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 5, 1, (62-75)

Σακκούλης Δ., Ασημάκη Α., Βεργίδης Δ.(2017), *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα ορισμού και τυπολογίας. Η ελληνική εμπειρία και οι διεθνείς τάσεις*, *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό*, Τόμος 5, Τεύχος 1, 104-126.

Σαΐρης Χ., (2014), *Ικανοποίηση του εκπαιδευτικού από το έργο του Η οπτική των εκπαιδευτικών των νομών Ροδόπης και Έβρου*, Μεταπτυχιακή Εργασία, Πανεπιστήμιο Θράκης, ανακτήθηκε από <http://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/1084/1/EA886.PDF> την 20/10/2018.

Σιούτη Ε., (2017), *Παρακίνηση εργαζομένων σε οργανισμούς πληροφόρησης*, Πτυχιακή Εργασία, Πανεπιστήμιο Αθήνας, ανακτήθηκε από http://hypatia.teiath.gr/xmlui/bitstream/handle/11400/20167/lb_12058_siouti_thesis.pdf.pdf?sequence=1 την 10/02/2018.

Σφήκα Ε., (2017), *Η επίδραση της επαγγελματικής ικανοποίησης και του συναισθήματος των δασκάλων στη σχέση επικοινωνίας δασκάλων-μαθητών. Ο ρόλος των τύπων δεσμού*, Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, ανακτήθηκε από <http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/47498/17108.pdf?sequence=1&isAllowed=y> την 10/02/2019.

Σωτηρίου Α, Ιορδανίδης Γ., (2014), *Σχέσεις μεταξύ του κλίματος της τάξης και της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων, Το βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, Τόμος ΙΣΤ, τεύχος 64

Ταρασιάδου, Α. & Πλατσίδου, Μ. (2009), *Επαγγελματική ικανοποίηση των νηπιαγωγών: Ατομικές διαφορές και προβλεπτικοί παράγοντες*, *Επιστήμες Αγωγής*, Τεύχος 4, σ.σ. 141 – 154.

Ταρατόρη-Τσαλκατίδου Ελένη, (2000), *Η επιμόρφωση από την σκοπιά των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.

Τρανού Σ., (2017), *Απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την επαγγελματική ικανοποίηση τους από τον τρόπο διοίκησης του διευθυντή. Η περίπτωση των σχολείων του νομού Κορινθίας*, Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, 2017, ανακτήθηκε από http://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/4418/%CE%94%CE%95_%CE%A4%CE%A1%CE%91%CE%9D%CE%9F%CE%A5_%20%28%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y την 10/01/2019

Τρούλης Γ., (1985), *Η διαρκής επιμόρφωση των Ελλήνων Εκπαιδευτικών*, Αθήνα εκδόσεις Δίπτυχο

Τσουνής Α., Σαράφης Π., (2016), *Η έννοια της επαγγελματικής ικανοποίησης: θεωρητικές προσεγγίσεις και αποτελέσματα στην εργασιακή απόδοση*, *Διεπιστημονική Φροντίδα Υγείας*, Τόμος 8, Τεύχος 2, 36-47

Υφαντή Α., (2014), *Επιμόρφωση και Επαγγελματική Ανάπτυξη των Εκπαιδευτικών. Πολιτικές και Πρακτικές στην Ελλάδα*, Ζεφύρι, Διάδραση.

Φιλοκόστα Θ., (2010), *Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωσή τους* ανακτήθηκε από την <http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/14334/P0014334.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Την 10/04/2018

Χατζηπαναγιώτου Π., (2001), *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών-Ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης Προγραμμάτων*, Αθήνα, τυπωθήτω Γιώργος Δάρδανος.

Χατζηγιάννης Γ., - Χατζηπαναγιώτου Π., *Η επαγγελματική ικανοποίηση και επαγγελματική ανάπτυξη των Κυπρίων δασκάλων ως βασικές διαστάσεις του επαγγελματικού τους ρόλου* ανακτήθηκε από http://www.pek.org.cy/Proceedings_2012/papers/ekpedeftiki_igesia/Hadjigiannis&Hadjipanayiotou.pdf την 30/10/2017.

Andy Hargreaves, Michael G. Gullan(μετάφραση Παναγιώτα Χατζηπαντελή), (1995), *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*, Αθήνα, εκδόσεις Πατάκη.

Ξενογλώσση Βιβλιογραφία

Antoniou, A.-S., Cooper, C. L., Chrousos G. P., Spielberger C. D., & Eysenck M. W., (2009), *Handbook of Managerial Behavior and Occupational Health*, Cheltenham: Edward Elgar Publishing Ltd.

Anastasiou S.- Papakonstantinou G, (2014), Factors affecting job satisfaction, stress and work performance of secondary education teachers in Epirus, NW...ανακτήθηκε από https://www.researchgate.net/publication/264812614_Factors_affecting_job_satisfaction_stress_and_work_performance_of_second την 10/10/2017.

Bayrakcı M., (2010) "In-Service Teacher Training in Japan and Turkey: a Comparative Analysis of Institutions and Practices," *Australian Journal of Teacher Education*: Vol. 34: Iss. 1, Article 2.

Bishay, A. (1996), Teacher Motivation and Job Satisfaction: A Study Employing the Experience Sampling Method, *Journal of Undergraduate Sciences*, 3, 147 -154.

Bota O.A., (2013), Job Satisfaction of teachers, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* , 83, 634 – 638.

Chung-Lim Ho Wing-Tung Au, (2006), Teaching Satisfaction Scale Measuring Job Satisfaction of Teachers, *Educational and Psychological Measurement*, Volume 66 Number 1, pp. 172-185.

Clermont B., & Mildred B., (1994) Teachers' job characteristics and motivation, *Educational Research*, 36:2, 171-185.

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. (4th ed.). Thousand Oaks, California: SAGE.

Darling-Halmond, L.(1990), Teacher professionalism: Why and how? A.Lieberman(επιμ), *Schools as collaborative cultures: creating the future now*, London, Farmer Press, 25-49.

Eliophotou-Menon M., Papanastasiou E., Zempylas M., (2008), Examining the relationship of job satisfaction to teacher and organizational variables: evidence from Cyprus, *Journal of the Commonwealth Council for Educational Administration & Management*, 36 (3), 75-86.

Skaalvik E.M& Skaalvik S., (2015), Job Satisfaction, Stress and Coping Strategies in the Teaching Profession—What Do Teachers Say?, *International Education Studies*; Vol. 8, No. 3; 2015

Evans L., (1988), *Teacher morale, job satisfaction and motivation*, London, Paul Chapman.

Farah A., M.S. , Fauzee O.and Daud Y., (2014), A cursory Review of the Importance of Teacher Training: A Case Study of Pakistan, *Middle-East Journal of Scientific Research* 21, (6): 912-917.

Fullan M., 2007, *The meanings of educational change*, Teachers College Press.

Herzberg, F., Mausner, R., Peterson, O. and Capwell, D.F. (1957). *Job attitudes: review of research and opinion*. Pittsburgh: Psychological service of Pittsburgh.

Khazaei M.,- Parang Radin- Reza Ali Anbarlou, (2016), Study of Social Factors on Job Satisfaction of Teachers in Nahavand City, *Mediterranean Journal of Social Sciences* , Volume 7 No 3 S3, pp.186-191.

Klassen R. M.-Ming Ming C., (2010), Effects on Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress, *Journal of Educational Psychology* , 2010, Vol. 102, No. 3, 741–756.

Kokkinos C.M., (2007), Job stressors, Personality and burnout in primary school teachers, *British Journal of Educational Psychology*, 77, 229–243.

Koustelios A., (2001), Organizational Factors as predictors of teachers' burnout, *Psychological Reports*, 2001,88, 627-634.

Koustelios A. and Tsigilis N., (2005), The relationship between burnout and job satisfaction among physical education teachers: a multivariate approach, *European Physical Education Review*, Volume11(2):189–203.

Koustelios A., Kousteliou I., (1998), Relations among measures of job satisfaction, role conflict and role ambiguity for a sample of Greek teachers, *Psychological Reports*, 1998,82, 131-136.

Lieberman, Ann, Ed, (1990), *Schools as Collaborative Cultures: Creating the Future Now*, ανακτήθηκε από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED333064.pdf> την 15/10/2017.

Locke E., (1970), Job Satisfaction and Job Performance: A Theoretical Analysis ,*Organizational Behavior and Human Performance*, 5, 484-500.

Louws M.L., Meirink J. A., Klass von Veen, Jan H.van Driel, (2017) Teachers' self directed learning and teaching experience : What, how and why teachers want to learn, *Teacher and Teaching*

Education, 66, 171-183.

Motowidlo S. J. (1984), Does Job Satisfaction Lead to Consideration and Personal Sensitivity?, *The Academy of Management Journal*, Vol. 27, No. 4, pp. 910-915.

Oluble, N. P. (2006) Teachers job satisfaction and motivation for school effectiveness: An assessment. *Essays in education*, 18, 1-19.

Papanastasiou, E. & Zembylas, M., (2006) Sources of teacher job satisfaction and dissatisfaction in Cyprus, *Compare*, 36, 229-247.

Pearson, L C.; Moomaw W., The Relationship between Teacher Autonomy and Stress, Work Satisfaction, Empowerment, and Professionalism, *Educational Research Quarterly; West Monroe* Vol. 29, Iss. 1, (Sep 2005): 37-53.

Peršēvica A., (2011), The significance of the teachers job satisfaction in the process of assuring quality education, *Problems of education in 21st century*, Volume 34, 98-109.

Platsidou M. and Agaliotis I., (2008), Burnout, Job Satisfaction and Instructional Assignment-related Sources of Stress in Greek Special Education Teachers, *International Journal of Disability, Development and Education* Vol. 55, No. 1, 61–76.

Poggi A., (2010), Job satisfaction, working conditions and aspirations, *Journal of Economic Psychology*, 31, 936-949.

Prof. Dr. Claas, Wattenberg L., Maar A., GardowD., (2017), Improving teacher training using empirical methods: Evaluation of a teacher training seminar on heterogeneity in the classroom, *Electronic Journal of Science Education*, Vol. 21, No. 1, pp.15-35.

Robert M. Klassen, Ming Ming Chiu (2010), Effects on Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress, *Journal of Educational Psychology* , Vol. 102, No. 3, 741–756.

Saiti A., (2007), Main factors of job satisfaction among primary school educators: factor analysis of the Greek reality, *Management & Administration Society*, Vol. 21(2): 28–32.

Saiti A, Papadopoulos Y, (2015) "School teachers' job satisfaction and personal characteristics: A quantitative research study in Greece", *International Journal of Educational Management*, Vol. 29 Issue: 1, pp.73-97

Sifakis N.C, (2011), Greek state-school teachers' educational priorities: a preliminary review, *Selected Papers from the 19th ISTAL* ανακτήθηκε από http://www.enl.auth.gr/symposium19/19thpapers/038_Sifakis.pdf την 13/05/2018

Skaalvik, E. M., &Skaalvik, S. (2016). Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy as Predictors of Engagement, Emotional Exhaustion, and Motivation to Leave the Teaching Profession. *Creative Education*,7, 1785-1799.

Warr P., (1987), *Psychology at work*, Cox & Wyman Ltd, England.

Warr P., (2007), *Work happiness and unhappiness*, N.J., Lawrence Erlbaum

Zülfü D., (2010), Teachers' job satisfaction levels, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1069–1073

Παράρτημα

Πανεπιστήμιο Κρήτης
Σχολή Επιστημών Αγωγής
Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης
Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
«Διοικητικές και Επιμορφωτικές Λειτουργίες στην Εκπαίδευση»



Ερωτηματολόγιο

Αγαπητοί/ες συνάδελφοι,

είμαι μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Παιδαγωγικό τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης στην Ειδικότητα «Διοικητικές και Επιμορφωτικές Λειτουργίες στην Εκπαίδευση».

Το παρακάτω ερωτηματολόγιο συντάχθηκε στα πλαίσια της μεταπτυχιακής μου εργασίας με θέμα: «Η επίδραση της επαγγελματικής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών στις απόψεις τους για την επιμόρφωση.»

Σκοπός της εργασίας μου είναι να διερευνηθεί κατά πόσο η εργασιακή ικανοποίηση, δηλαδή η ευχάριστη και θετική συναισθηματική κατάσταση, η οποία απορρέει από τις απολαβές (κοινωνικές, οικονομικές, συναισθηματικές, προσωπικές) που λαμβάνει κάποιος από την εργασία του, επηρεάζει την επιθυμία των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωσή τους.

Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις, ζητώ μονάχα την προσωπική σας άποψη. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις σας απόλυτα εμπιστευτικές.

Παρακαλώ, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας.

Κουφάκη Μαρία
Δασκάλα ΠΕ70

1. Φύλο: Άνδρας Γυναίκα
2. Ηλικία: ως 30 ετών 31-40 ετών 41-50 ετών 51 ετών και πάνω
3. Οικογενειακή κατάσταση: Ελεύθερος/η Έγγαμος/η Διαζευγμένος/η -Χήρος/α
4. Η ειδικότητά σας:.....
5. Κατέχετε κάποια διευθυντική θέση στην εκπαίδευση;
6. Σπουδές: Απόφοιτος ΠΤΔΕ Απόφοιτος Παιδαγωγικής Ακαδημίας
- Άλλο τμήμα..... Διδασκαλείο Κάτοχος Master/δ. Συστημικού
6. Έτη υπηρεσίας στην Εκπαίδευση 1-10 έτη 11-20 έτη
-

Επαγγελματική Ικανοποίηση

Παρακαλώ σημειώστε με κύκλο την απάντηση που σας εκφράζει.

1=Διαφωνώ απόλυτα 2= Διαφωνώ 3= Δεν είμαι σίγουρος/η 4=Συμφωνώ 5=Συμφωνώ απόλυτα

	1	2	3	4	5
1.Οι συνθήκες εργασίας είναι οι καλύτερες που είχα ποτέ	1	2	3	4	5
2. Ο χώρος της εργασίας μου είναι ευχάριστος	1	2	3	4	5
3.Πληρώνομαι όσο πρέπει για τη δουλειά που προσφέρω	1	2	3	4	5
4.Αισθάνομαι ανασφάλεια με τέτοιο μισθό	1	2	3	4	5
5.Ίσα ίσα που επιβιώνω με τέτοιο μισθό	1	2	3	4	5
6.Πληρώνομαι καλύτερα από ότι αξίζω	1	2	3	4	5
7.Υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για προαγωγή	1	2	3	4	5
8.Η πείρα που απέκτησα αυξάνει τις προοπτικές μου για προαγωγή	1	2	3	4	5
9.Οι προοπτικές για προαγωγή είναι πολύ περιορισμένες	1	2	3	4	5
10.Η δουλειά μου είναι αξιόλογη	1	2	3	4	5
11.Η δουλειά μου με ικανοποιεί	1	2	3	4	5
12. Η δουλειά μου είναι μονότονη	1	2	3	4	5
13.Η δουλειά μου είναι βαρετή	1	2	3	4	5
14.Ο προϊστάμενος μου με υποστηρίζει όταν τον χρειάζομαι	1	2	3	4	5
15.Ο προϊστάμενος μου με κατανοεί τα προβλήματά μου	1	2	3	4	5
16. Ο προϊστάμενος μου είναι αγενής	1	2	3	4	5
17.Ο προϊστάμενος μου είναι ενοχλητικός	1	2	3	4	5

Παρακαλώ σημειώστε με κύκλο την απάντηση που σας εκφράζει.

1=Διαφωνώ απόλυτα 2= Διαφωνώ 3= Δεν είμαι σίγουρος 4=Συμφωνώ 5=Συμφωνώ απόλυτα

	1	2	3	4	5
1.Η εργασία μου είναι ενδιαφέρουσα	1	2	3	4	5
2. Νιώθω χαρά ασκώντας αυτό το επάγγελμα	1	2	3	4	5
3. Αισθάνομαι ότι προσφέρω πολλά στους μαθητές μου	1	2	3	4	5
4.Νιώθω ότι μπορώ να αντιμετωπίσω αποτελεσματικά τα προβλήματα που εμφανίζονται στη δουλειά μου	1	2	3	4	5
5.Αισθάνομαι παραγωγικός/η στη δουλειά μου	1	2	3	4	5
6. Η πληθώρα της διδακτέας ύλης μου προκαλεί άγχος	1	2	3	4	5
7.Η εφαρμογή νέων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (π.χ. Αγωγής Υγείας, Ευέλικτης Ζώνης) μου προσφέρει επιπλέον ικανοποίηση από τη δουλειά μου	1	2	3	4	5
8. Νιώθω ικανοποιημένος/η αναφορικά με τον αριθμό των μαθητών που έχω στο τμήμα μου	1	2	3	4	5
9. Αισθάνομαι περιορισμένος/η σχετικά με τον χρόνο διδασκαλίας	1	2	3	4	5
10.Αισθάνομαι ότι η Πολιτεία με στηρίζει αρκετά στο επάγγελμά μου (μέσω ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών ή άλλων φορέων)	1	2	3	4	5

11. Είμαι ικανοποιημένος/η σχετικά με :	1	2	3	4	5
α. το εργασιακό ωράριό μου.	1	2	3	4	5
β. τις ευκαιρίες που έχω για επιμόρφωση	1	2	3	4	5
γ. τις σχέσεις με τους μαθητές μου	1	2	3	4	5
δ. τις σχέσεις με τους συναδέλφους μου	1	2	3	4	5
ε. τις σχέσεις με το διευθυντή μου	1	2	3	4	5
στ. τις σχέσεις με τους γονείς των μαθητών μου	1	2	3	4	5
ζ. τη σχέση μου με το σχολικό σύμβουλο	1	2	3	4	5
η. το σύστημα αξιολόγησης για τον εκπαιδευτικό	1	2	3	4	5
12. Επιθυμώ να συνταξιοδοτηθώ από την εργασία μου	1	2	3	4	5

- Πόσο ικανοποιημένος αισθάνεστε από το επάγγελμά σας και γιατί; Εξηγήστε σύντομα την απάντησή σας.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Επιμόρφωση

Έχω παρακολουθήσει επιμορφωτικές δραστηριότητες μέχρι τώρα;.....

Αν ναι, προσδιορίστε το είδος της επιμόρφωσης.

	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Ημερίδες		
Ολιγοήμερα σεμινάρια		
Υποχρεωτικές Επιμορφώσεις ΠΕΚ		
Σεμινάρια τρίμηνης διάρκειας		
Σεμινάρια εξάμηνης διάρκειας		

Παρακαλώ, στις παρακάτω ερωτήσεις σημειώστε με κύκλο την απάντηση που σας εκφράζει.

1=Διαφωνώ απόλυτα 2= Διαφωνώ 3= Δεν είμαι σίγουρος 4=Συμφωνώ 5=Συμφωνώ απόλυτα

Οι επιμορφώσεις αυτές ανταποκρίθηκαν στις προσδοκίες μου **αναφορικά με:**

	1	2	3	4	5
α. Το περιεχόμενο	1	2	3	4	5
β. Τους επιμορφωτές	1	2	3	4	5
γ. Την πρακτική εφαρμογή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία	1	2	3	4	5
δ. Τη διάρκειά τους	1	2	3	4	5
ε. Την ψυχολογική μου ενίσχυση.	1	2	3	4	5
ζ. Την επαγγελματική μου κατάρτιση.	1	2	3	4	5
στ. Την απόκτηση περισσότερων προσόντων.	1	2	3	4	5
θ. Την απόκτηση περισσότερων γνώσεων.	1	2	3	4	5

Σημειώστε ανάλογα με το πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις παρακάτω προτάσεις:

	1	2	3	4	5
Η επιμόρφωση να πραγματοποιείται εντός σχολικού ωραρίου	1	2	3	4	5
Η επιμόρφωση να πραγματοποιείται πριν την έναρξη της σχολικής χρονιάς	1	2	3	4	5
Η επιμόρφωση να πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς(απογεύματα, Σαββατοκύριακα)	1	2	3	4	5
Η επιμόρφωση να πραγματοποιείται αφού ο εκπαιδευτικός απαλλαγεί από τα εκπαιδευτικά του καθήκοντα	1	2	3	4	5
Η επιμόρφωση να έχει προαιρετικό χαρακτήρα	1	2	3	4	5
Η επιμόρφωση να γίνεται στον χώρο του σχολείου.	1	2	3	4	5
Η επιμόρφωση να γίνεται και σε άλλους χώρους (παράδειγμα στο Πανεπιστήμιο)	1	2	3	4	5
Χρειάζομαι επιμόρφωση στα αντικείμενα που διδάσκω.	1	2	3	4	5
Χρειάζομαι επιμόρφωση σχετικά με το χειρισμό δύσκολων καταστάσεων	1	2	3	4	5
Χρειάζομαι επιμόρφωση σχετικά με τις σχέσεις μου με τους γονείς	1	2	3	4	5
Χρειάζομαι επιμόρφωση σχετικά με τη σχέση μου με τον/την διευθυντή/ντρια	1	2	3	4	5
Χρειάζομαι επιμόρφωση σχετικά με τη σχέση μου με τους συναδέλφους	1	2	3	4	5

Θέλω να επιμορφωθώ για να:

	1	2	3	4	5
αποκτήσω περισσότερα προσόντα	1	2	3	4	5
αποκτήσω περισσότερες γνώσεις	1	2	3	4	5
νιώσω μεγαλύτερη ασφάλεια	1	2	3	4	5
βοηθηθώ στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων	1	2	3	4	5
ικανοποιήσω τον/την διευθυντή/ντρια μου	1	2	3	4	5
έχω αύξηση στο μισθό μου (επιδόματα)	1	2	3	4	5

Επιθυμώ η επιμόρφωση να γίνεται από:

	1	2	3	4	5
Τον/την διευθυντή/ντρια μου	1	2	3	4	5
Τον/την σχολικό/ή σύμβουλο	1	2	3	4	5
Άλλους συναδέλφους	1	2	3	4	5
Πανεπιστημιακούς καθηγητές	1	2	3	4	5
Επιστήμονες (ψυχολόγους, κοινωνιολόγους)	1	2	3	4	5

Η τεχνική επιμόρφωσης που επιθυμώ είναι:

	1	2	3	4	5
Η Εισήγηση	1	2	3	4	5
Η Επίδειξη	1	2	3	4	5
Η Παρακολούθηση	1	2	3	4	5
Η Πρακτικής Άσκηση	1	2	3	4	5
Η Μελέτη Περίπτωσης	1	2	3	4	5
Το Παιχνίδι ρόλων	1	2	3	4	5
Οι Ερωτήσεις-Απαντήσεις	1	2	3	4	5
Η Συζήτηση	1	2	3	4	5
Ο Καταγισμός ιδεών	1	2	3	4	5
Οι Ομάδες εργασίας	1	2	3	4	5