

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ ΤΜΗΜΑ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ**



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

**ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**

ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΛΙΑΓΚΟΥ

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

Πειραιάς, Νοέμβριος 2021

**UNIVERSITY OF PIRAEUS
DEPARTMENT OF ECONOMICS**



**MASTER PROGRAM
IN ECONOMICS IN EDUCATION AND
MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS
TEACHERS' TRAINING NEEDS AND SELF
ASSESSMENT**

ANGELIKI LIAGKOU

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus as part of the requirements
for obtaining the Postgraduate Diploma in Economics of Education

Piraeus, November 2021

*Στη μητέρα μου Ελένη, στον Νεκτάριο, στον Σπύρο
και στον Γιάννη...*

Ευχαριστίες

Παραδίδοντας αυτή τη διπλωματική εργασία, ολοκληρώνεται το όμορφο ταξίδι της φοίτησής μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα του Πανεπιστημίου Πειραιώς. Θέλω από εδώ να ευχαριστήσω όλους του καθηγητές του προγράμματος οι οποίοι με τις γνώσεις που μου πρόσφεραν με βοήθησαν να διευρύνω το πνεύμα μου και τα ενδιαφέροντά μου.

Ευχαριστώ πολύ τον κ. Χλέτσο, διευθυντή του Μεταπτυχιακού προγράμματος, ο οποίος ήταν δίπλα σε όλους μας κάθε φορά και έβρισκε λύση για όποιο πρόβλημα προέκυπτε κατά τη διάρκεια της φοίτησής μας.

Τον κ. Καρκαλάκο, για τη στήριξη και την καθοδήγηση που μου πρόσφερε κατά την διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας μέχρι την επιτυχή ολοκλήρωσή της.

Τέλος, ευχαριστώ ιδιαίτερα την οικογένειά μου, καθώς χωρίς τη δική τους στήριξη, υπομονή και αγάπη δεν θα μπορούσα να έχω φτάσει εδώ...

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	1
ABSTRACT	3
Εισαγωγή	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	7
1. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	7
1.1. Ορισμοί.....	7
1.2. Ανάγκες και στόχοι επιμόρφωσης.....	7
1.3. Τύποι επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών	8
1.4. Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.....	10
1.5. Οι επιμορφωτικές ανάγκες των ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών.....	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	14
2. Αυτοαξιολόγηση	14
2.1. Η έννοια της αυτοαξιολόγησης	14
2.2. Η αυτοαξιολόγηση στην εκπαίδευση	15
2.3. Η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού	16

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	19
3. Παρουσίαση έρευνας παλαιότερης έρευνας.....	19
Μεθοδολογία παρούσας έρευνας.....	21
Σκοπός της έρευνας.....	21
Δείγμα.....	21
Έρευνητικό εργαλείο.....	21
Συλλογή δεδομένων	22
Ανάλυση δεδομένων	22
Δημογραφικά χαρακτηριστικά.....	23
Εμπειρίες και απόψεις αναφορικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα/σεμινάρια.....	28
Επαγωγική στατιστική	50
Συμπεράσματα	54
Βιβλιογραφία	56
Ελληνική	56
Ξενόγλωσση.....	60
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	62
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	62

A) Δημογραφικά στοιχεία.....	62
B) Εμπειρίες και απόψεις με τα επιμορφωτικά προγράμματα/σεμινάρια	63
Γ) Αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικών	67

Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και αυτοαξιολόγηση

Σημαντικοί όροι: επιμόρφωση, αυτοαξιολόγηση, σχεδιασμός, εκπαιδευτικά προγράμματα, εκπαιδευτικές προκλήσεις, διαδικασία βελτίωσης

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η επιμόρφωση αποτελεί το σύνολο των δραστηριοτήτων και των διαδικασιών που συνδέονται με τη σύλληψη, το σχεδιασμό και την εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων που έχουν ως πρωταρχικό σκοπό τον εμπλουτισμό, την αναβάθμιση και την περαιτέρω ανάπτυξη των ακαδημαϊκών, θεωρητικών, και πρακτικών επαγγελματικών και προσωπικών ενδιαφερόντων, ικανοτήτων, γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών κατά την διάρκεια της θητείας τους.

Αν και οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών τους έχουν αποκτήσει τις θεμελιώδεις γνώσεις με τη βοήθεια των οποίων θα αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις μέσα στην τάξη, είναι χρήσιμο αν όχι απαραίτητο να παρακολουθούν επιμορφωτικά προγράμματα έτσι ώστε να κάνουν πιο αποτελεσματικό το έργο της διδασκαλίας και να μπορούν να εξελιχθούν επαγγελματικά.

Οι εκπαιδευτικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί μπορούν να περιγραφούν από τις κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες που επικρατούν στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα:

1. τα τελευταία χρόνια έχει αυξηθεί κατά πολύ ο αριθμός των μαθητών που έχουν διαγνωστεί με κάποια μορφή μαθησιακής δυσκολίας ή με συναισθηματικές διαταραχές
2. η Ελλάδα τα τελευταία χρόνια έχει δεχθεί μεγάλο αριθμό μεταναστών και προσφύγων με συνέπεια οι τάξεις να έχουν γίνει πολυπολιτισμικές

3. οι οικονομικές συνθήκες, οι κρίσεις μέσα στην οικογένεια και πολλοί άλλοι παράγοντες έχουν αυξήσει τον αριθμό των παιδιών που παρουσιάζουν παραβατικές συμπεριφορές

Πολλές φορές λοιπόν, η βασική εκπαίδευση που έχουν λάβει εκπαιδευτικοί από το πανεπιστήμιο δεν επαρκεί προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις καταστάσεις που προαναφέραμε. Έτσι είναι επιτακτική η ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωση.

Η αυτοαξιολόγηση είναι μία διαδικασία κατά την οποία ο εργαζόμενος κρίνει την ίδια του την εργασία. Όσον αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα οι τομείς της αυτοαξιολόγησης είναι η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας, η αυτοαξιολόγηση του μαθητή, η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού και η αυτοαξιολόγηση της ομάδας του διδακτικού προσωπικού.

Κατά τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης ο εκπαιδευτικός διερευνά τα συναισθήματα του, τον εαυτό του, παρατηρεί και αξιολογεί τις ενέργειές του, τις επιδόσεις του, την εκπαιδευτική του επάρκεια και επαναπροσδιορίζει τους στόχους του.

Η αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι μία διαδικασία που στοχεύει στη βελτίωσή τους, επικεντρώνεται στους εκπαιδευτικούς πραγματοποιείται από τους εκπαιδευτικούς, είναι συνεχής και δεν σταματά να βελτιώνεται, δεν έχει συγκεκριμένο τρόπο που πραγματοποιείται, αποτελεί στάδιο λήψης αποφάσεων από τους εκπαιδευτικούς για το έργο και τη συμπεριφορά τους, τους δίνει τη δυνατότητα να δουν τα επιτεύγματά τους και τέλος αποτελεί μέθοδο αυτογνωσίας και αυτό αποδοχής.

Teachers' training needs and self assesement

Key words: training, self assessment, design, educational programs, educational challenges, procedure of improvement

ABSTRACT

Training is the set of activities and procedures related to the conception, design and implementation of special programs with the primary purpose of enriching, upgrading and further developing the academic, theoretical, and practical professional and personal interests, skills , knowledge and skills of teachers during their term.

Although teachers during their undergraduate studies have acquired the basic knowledge with the help of which they will face the challenges in the classroom, it is useful if not necessary, to attend training programs in order to make the teaching work more effective and to be able to develop professionally.

The educational challenges faced by teachers can be described by the socio-cultural conditions prevailing in Greece. More specifically:

1. in recent years the number of students diagnosed with some form of learning disability or emotional disorder has greatly increased
2. Greece in recent years has received a large number of immigrants and refugees with the result that the classes have become multicultural
3. financial conditions, family crises and many other factors have increased the number of children with delinquent behaviors

So many times the basic training that teachers have received from the university is not enough in order to deal with the situations mentioned above. Thus, the need for further training is imperative.

Self-assessment is a process in which the employee judges his own work. Regarding the educational system, the areas of self-evaluation are the self-evaluation of the school unit, the self-evaluation of the student, the self-evaluation of the teacher and the self-evaluation of the team of the teaching staff.

During the process of self-evaluation, the teacher explores his feelings, himself, observes and evaluates his actions, his performance, his educational competence and redefines his goals.

Teachers' self-evaluation is a process that aims to improve them, focuses on teachers, is carried out by teachers, is continuous and does not stop improving, has no specific way of being carried out, is a stage of decision-making by teachers for their work and behavior, gives them the opportunity to see their achievements and finally it is a method of self-knowledge and that of acceptance.

Εισαγωγή

Στις μέρες μας οι Πανεπιστημιακές σχολές παρέχουν στους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς την κατάλληλη επαγγελματική κατάρτιση προκειμένου να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις εκπαιδευτικές και διδακτικές προκλήσεις που θα αντιμετωπίσουν στις τάξεις.

Σύμφωνα με τον Χατζηπαναγιώτου (2001) οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να διδάξουν στους μαθητές τους ποια είναι η διαδικασία μάθησης, και να τους δίνουν τα γνωστικά, πνευματικά και ηθικοκοινωνικά εφόδια, ώστε να παίξουν το δικό τους ρόλο στο συνεχώς μεταβαλλόμενο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό γίγνεσθαι. Πολλές φορές όμως οι εκπαιδευτικοί αποτυγχάνουν και όπως αναφέρει η Ε.Λ.Μ.Ε. Λέσβου «*Τα συνηθισμένα συμπτώματα αποτυχίας στο εκπαιδευτικό μας έργο (λχ. η αδιαφορία όχι μικρού ποσοστού μαθητών σε κάθε τάξη, η ασυνεννοησία, οι συγκρούσεις δασκάλων-μαθητών, το χαμηλό επίπεδο γνώσεων κ.ά.) έχουν βέβαια ποικίλες αιτίες, δεν είναι όμως άσχετα με κάποια δυσλειτουργικότητα του ρόλου μας. Κουβαλώντας μέσα μας εσωτερικευμένα βιώματα μιας στρεβλής παιδείας που πήραμε στα μαθητικά μας χρόνια και χωρίς επιστημονική και ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση και διδακτική μεθοδολογία, λειτουργούμε τις περισσότερες φορές στη βάση του αυτοσχεδιασμού και του εμπειρισμού....*» (1988:760).

Προκειμένου να ξεπεραστούν αυτές οι δυσκολίες, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εφαρμόζουν συνεχή επιμόρφωση από τη στιγμή που ξεκινούν την εκπαιδευτική τους καριέρα μέχρι να αποχωρήσουν από την ενεργό δράση (Ξωχέλλης 2001). Σύμφωνα με τον Τρούλη (1985) η συνεχιζόμενη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να αποτελεί προτεραιότητα σε εθνικό, ευρωπαϊκό αλλά και παγκόσμιο επίπεδο.

Σύμφωνα με τον Bolam (1986: σπ. Αναφ. στο Νικολακάκη, 2003:7): «*ο όρος επιμόρφωση σημαίνει εκείνες τις δραστηριότητες αγωγής και εκπαίδευσης με τις οποίες ασχολούνται οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ακολουθώντας την αρχική επαγγελματική τους κατάρτιση, οι οποίες σκοπεύουν κυρίως και αποκλειστικά να βελτιώσουν την επαγγελματική τους γνώση, δεξιότητες και στάσεις, έτσι ώστε να μπορούν να εκπαιδεύσουν τους μαθητές πιο αποτελεσματικά*».

Όμως η διαρκής επιμόρφωση είναι μια επίπονη διαδικασία η οποία συχνά εμποδίζεται από διάφορους παράγοντες όπως η έλλειψη χρόνου και πόρων, ο μεγάλος φόρτος εργασίας κλπ. (Κοσσυβάκη 2003).

Το διδακτικό και παιδαγωγικό έργο του κάθε εκπαιδευτικού οφείλει να έχει μεθοδολογία και συγκεκριμένους στόχους. Η αποτελεσματικότητα αυτών κρίνεται μέσα από τη διαδικασία της αξιολόγησης (Ηλιού 1991). Η αξιολόγηση μπορεί να γίνεται μέσα από παραδοσιακούς τρόπους, αλλά και μέσα από την αυτοαξιολόγηση, η οποία είναι μια ποιοτική διαδικασία από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, με στόχο να κρίνει την επάρκεια της αυτονομίας του και των μεθόδων διδασκαλίας που εφαρμόζει, έτσι ώστε να γίνουν οι απαραίτητες βελτιώσεις και να εξελιχθεί επαγγελματικά (MacBeath, 2001).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

1. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

1.1. Ορισμοί

Έχουν δοθεί πολλοί ορισμοί κατά καιρούς στην έννοια της επιμόρφωσης. Ο Νικολακάκης (2003) αναφέρει τον ορισμό που έχει δώσει ο Bolman (1986): *«ο όρος επιμόρφωση σημαίνει εκείνες τις δραστηριότητες αγωγής και εκπαίδευσης με τις οποίες ασχολούνται οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ακολουθώντας την αρχική επαγγελματική τους κατάρτιση, οι οποίες σκοπεύουν κυρίως και αποκλειστικά να βελτιώσουν την επαγγελματική τους γνώση, τις δεξιότητες και τις στάσεις τους, έτσι ώστε να μπορούν να εκπαιδεύσουν τους μαθητές πιο αποτελεσματικά».*

Ο Μαυρογιώργος (2005: 101) αναφέρει ότι η επιμόρφωση είναι : *«το σύνολο των δραστηριοτήτων και των διαδικασιών που συνδέονται με την σύλληψη, το σχεδιασμό και την εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων, που έχουν ως πρωταρχικό σκοπό τον εμπλουτισμό, 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»,* ενώ η Ταρατόρη (2007) θεωρεί ως επιμόρφωση: *«έναν προγραμματισμό ο οποίος αποβλέπει στην άσκηση δεξιοτήτων μορφωτικού και επαγγελματικού χαρακτήρα και απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων με σκοπό να διερευνήσουν, να βελτιώσουν και να επαυξήσουν τις επιστημονικές γνώσεις και τις επαγγελματικές τους ικανότητες, κατά την διάρκεια της ενεργού δράσης τους, σε νεωτερισμούς και σύγχρονα θέματα που είναι κυρίως προϊόντα μεταρρυθμίσεων του εκπαιδευτικού συστήματος».*

1.2. Ανάγκες και στόχοι επιμόρφωσης

Οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών τους έχουν αποκτήσει τις θεμελιώδεις γνώσεις οι οποίες θα τους δώσουν τα εφόδια να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις μέσα στην τάξη. Οι γνώσεις αυτές μέσα από την επιμόρφωση συμπληρώνονται έτσι ώστε να

βελτιωθεί στο μέγιστο τόσο το αποτέλεσμα της διδασκαλίας, όσο και το εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα (Δουλκερίδου, 2015:84).

Στην περίπτωση που οι θεμελιώδεις γνώσεις δεν είναι επαρκείς δίνεται η δυνατότητα μέσα από την επιμόρφωση να εμπλουτιστούν και με τον τρόπο αυτό οι εκπαιδευτικοί να μπορέσουν να εξελιχθούν. Ένας λόγος που οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι χρειάζονται εμπλουτισμό των γνώσεών τους είναι και το μεγάλο χρονικό διάστημα που μεσολαβεί από την αποφοίτησή τους από τα Πανεπιστήμια μέχρι την επαφή τους με μαθητές στην τάξη. Ο Ξωχέλλης (1991) σε ένα άρθρο του που δημοσιεύθηκε το 1991, αναφέρει ότι το μεγάλο χρονικό διάστημα της ανεργίας των εκπαιδευτικών συμβάλλει στις ελλείψεις των γνώσεών τους και στην ανάγκη για επιμόρφωση ώστε να έρθουν σε επαφή με νέες μεθόδους διδασκαλίας.

Έτσι λοιπόν γίνεται φανερό ότι μέσα από την επιμόρφωσή τους οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν:

- A) να κάνουν πιο αποτελεσματικό το έργο της διδασκαλίας
- B) να εξελιχθούν επαγγελματικά

1.3. Τύποι επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Οι επιμορφωτικές ανάγκες που οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να καλύψουν μέσα από τις επιμορφωτικές διαδικασίες εξαρτώνται τόσο από το κοινωνικοοικονομικό όσο και από το επιστημονικό περιβάλλον της χώρας. Έτσι γίνεται φανερό ότι υπάρχουν διαφορετικές δομές των επιμορφωτικών προγραμμάτων που παρουσιάζονται σε κάθε χώρα (Παπανικολάου, 2012: 26).

Στην Ελλάδα το 1992 εκδόθηκε το Προεδρικό διάταγμα 250 και στο Άρθρο 1 παρουσιάζονται οι μορφές της υποχρεωτικής επιμόρφωσης των διορισμένων εκπαιδευτικών. Στο άρθρο αυτό βλέπουμε μια κατηγοριοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Πιο συγκεκριμένα η πρώτη παράγραφος του εν λόγω άρθρου αναφέρει:

*«Οι μορφές Υποχρεωτικής Επιμόρφωσης που διέπονται από τις διατάξεις του παρόντος διατάγματος, πραγματοποιούνται στα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ) και στους άλλους φορείς επιμόρφωση και είναι οι εξής: α. **Εισαγωγική Επιμόρφωση** διάρκειας τεσσάρων μηνών για τους υποψηφίους για διορισμό εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. β. **Περιοδική Επιμόρφωση** σε δύο κατ' έτος επιμορφωτικούς κύκλους που η*

διάρκεια του καθενός είναι μέχρι τρεις μήνες για τους μόνιμους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. γ. **Ειδικά Επιμορφωτικά Προγράμματα βραχείας διάρκειας** από 10 ως 100 ώρες για όλους τους υπηρετούντες εκπαιδευτικούς και ως 200 ώρες για εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε μονάδες ειδικής αγωγής».

Την ίδια χρονιά ψηφίστηκε ο νόμος 2009 ο οποίος αφορά «το Εκπαιδευτικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και άλλες διατάξεις» ο οποίος αναφέρει ότι είναι υποχρεωτικό για τους νέους εκπαιδευτικούς να παρακολουθούν πρόγραμμα εισαγωγικής επιμόρφωσης ενώ οι παλαιότεροι εκπαιδευτικοί να παρακολουθούν συχνά τρίμηνα προγράμματα που πραγματοποιούνται από τα Περιφερειακά Κέντρα Επιμόρφωσης. Σε άλλο άρθρο γίνεται λόγος για προγράμματα που πραγματοποιούνται σε σχολές στην Αθήνα και στη Θεσσαλονίκη, τα οποία είναι προαιρετικά.

Το 2017 οι Σακκούλης, Ασημάκη και Βεργίδης δημοσίευσαν ένα άρθρο με θέμα: «*Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα ορισμού και τυπολογίας. Η ελληνική εμπειρία και οι διεθνείς τάσεις*» το οποίο περιλάμβανε τον πίνακα 1.3 που ακολουθεί σχετικά με τα κριτήρια ταξινόμησης και τις μορφές του επιμορφωτικού προγράμματος

Πίνακας 1.3. κριτήρια ταξινόμησης και μορφές επιμορφωτικών προγραμμάτων

Κριτήρια ταξινόμησης	Μορφές Επιμορφωτικού Προγράμματος
1. Η μορφή της οργάνωσης	α) ιεραρχική-συγκεντρωτική β) πολυεστιακή-αποκεντρωμένη γ) αυτοδιαχειριζόμενη
2. Ο χαρακτήρας της συμμετοχής	α) υποχρεωτική β) προαιρετική
3. Το επίκεντρο της παρέμβασης	α) ατομοκεντρική β) σχολειοκεντρική γ) ομαδοκεντρική
4. Ο χώρος διεξαγωγής	α) ενδοσχολική β) με επίκεντρο τη σχολική μονάδα

	γ) εκτός της σχολικής μονάδας σε εκπαιδευτικούς/επιμορφωτικούς φορείς
5. Η εργασιακή εμπειρία των συμμετεχόντων	α) εισαγωγική β) συνεχιζόμενη
6. Η χρονική διάρκεια του προγράμματος	α) βραχεία επιμόρφωση β) μέσης διάρκειας μακράς διάρκειας
7. Η επαναληψιμότητα του προγράμματος	α) εφάπαξ β) περιοδικά
8. Ο χρόνος διεξαγωγής του προγράμματος	α) εντός του εργασιακού ωραρίου β) εκτός του εργασιακού ωραρίου
9. Η ιδιότητα των συμμετεχόντων	α) στελέχη β) εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων γ) εκπαιδευτικοί συγκεκριμένης ειδικότητας
10. Η μορφή της επικοινωνίας επιμορφωτή-συμμετεχόντων	α) δια ζώσης β) εξ αποστάσεως γ) μεικτή δ) e-learning σε κοινότητες μάθησης
11. Οι επιμορφωτικές μέθοδοι	α) εκθετική ή παρουσίασης β) βιωματική-συμμετοχική γ) έρευνα δράση/ευρετική

1.4. Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών

Η οικονομική και η κοινωνική κρίση που ταλαιπωρεί τα τελευταία χρόνια την Ελλάδα δεν θα μπορούσε να μην επηρεάσει ποικιλοτρόπως τον χώρο της παιδείας. Προκειμένου να

μελετηθεί η επίδραση αυτών των φαινομένων στις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, πραγματοποιήθηκε το 2018 έρευνα από τον Κουλή.

Στην έρευνα αυτή φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρουσιάζουν ποικίλες επιμορφωτικές ανάγκες στο διδακτικό, στο σχολικό και στο εκπαιδευτικό πεδίο.

- Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια μεγάλη αύξηση του αριθμού των μαθητών που διαγνώστηκαν με κάποια μορφή μαθησιακής δυσκολίας, ενώ δεν είναι αμελητέος ο αριθμός των μαθητών που αντιμετωπίζουν συναισθηματικές διαταραχές. Οι εκπαιδευτικοί, καθώς έρχονται αντιμέτωποι με αυτές τις καταστάσεις, φαίνεται ότι νιώθουν την ανάγκη να λάβουν μια σχετική επιμόρφωση έτσι ώστε να είναι σε θέση να βοηθήσουν τους μαθητές τους.
- Λόγω του μεταναστευτικού προβλήματος που αντιμετωπίζει η Ελλάδα τα τελευταία χρόνια, οι σχολικές τάξεις στην πλειοψηφία τους έχουν γίνει πολυπολιτισμικές. Στο πλαίσιο αυτό και κάτω από τη συνεχή αύξηση των μεταναστευτικών ροών οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αντιμετωπίσουν νέες καταστάσεις για τις οποίες δεν έχουν εκπαιδευτεί. Η ανασφάλειά τους πάνω σε αυτό το θέμα τους οδηγεί στην επιθυμία τους να επιμορφωθούν πάνω σε αυτόν τον τομέα.
- Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση ακραίων ή παραβατικών συμπεριφορών των παιδιών ήταν και είναι προτεραιότητα. Ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια τέτοια φαινόμενα έχουν αυξανόμενη συχνότητα εμφάνισης, ενδεχομένως εξαιτίας των κοινωνικο-οικονομικών ανισοτήτων που παρουσιάζονται στην σύγχρονη Ελλάδα.

Η έρευνα έδειξε ότι είναι μειωμένο το ενδιαφέρον για περαιτέρω επιμόρφωση σε θέματα που σχετίζονται με το γνωστικό αντικείμενο των εκπαιδευτικών. Αυτό μπορεί να ερμηνευτεί ως εξής:

- Οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αισθάνονται ότι έχουν αποκομίσει σημαντικό κομμάτι γνώσεων τόσο από τις σπουδές τους όσο και από τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει μέχρι τώρα.
- Οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αν και δεν έχουν πάρει αρκετές παιδαγωγικές γνώσεις κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, νιώθουν ότι στην παρούσα φάση πρέπει να δοθεί προτεραιότητα σε άλλους τομείς επιμόρφωσης.

- Σε χαμηλή θέση βρίσκεται η προτίμηση των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση σε θέματα που σχετίζονται με τη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Μια εξήγηση που μπορεί να δοθεί είναι ότι αυτό το πεδίο απέχει πολύ από τη διδακτική διαδικασία, συνεπώς και από την καθημερινή τους δράση.

1.5. Οι επιμορφωτικές ανάγκες των ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών

Αν και στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών παρατηρούνται αρκετές ιδιαιτερότητες σε σχέση με τη διδασκαλία των άλλων μαθημάτων εξαιτίας πολλών αιτιών (Borg, 2006· Burns, Freeman, & Edwards, 2015· Canagarajah, 2013· Larsen-Freeman & Cameron, 2008), ισχύει το ότι η γνωστική επάρκεια του καθηγητή παίζει σημαντικό ρόλο για την απόδοση της διδασκαλίας (Darling-Hammond & Bransford, 2007· Gitomer & Zisk, 2015· Grossman & McDonald, 2008· Munby, Russell, & Martin, 2001· Woolfolk Hoy, Davis, & Pape, 2006).

Όμως πέρα από τη γνώση, οι εκπαιδευτικοί των ξένων γλωσσών πρέπει να κατέχουν το θεωρητικό πλαίσιο της διδασκαλίας της γλώσσας καθώς και των δυνατοτήτων της σε διαπολιτισμικό επίπεδο. Με τον τρόπο αυτό θα μπορέσουν να ανακαλύψουν τις διδακτικές ανάγκες των μαθητών ώστε να τους βοηθήσουν, και να επιτευχθεί ο στόχος του μαθήματος. Μέσα από τη γνώση του θεωρητικού πλαισίου της διδασκαλίας μπορούν να δημιουργήσουν τις συνθήκες μέσα στην τάξη ώστε να αναπτυχθούν κατά το βέλτιστο δυνατό οι δεξιότητες των μαθητών (Borg, 2006).

O R. Goddu (1976, 328-329) αναφέρει τα θέματα στο οποία θα πρέπει να εκπαιδεύονται συνεχώς οι ξενόγλωσσοι εκπαιδευτικοί:

1. Θέματα σχετικά με νέες μεθόδους προσέγγισης της διδασκαλίας
2. Αλλαγές στη διδακτέα ύλη
3. Αλλαγές στις διαδικασίες εκμάθησης
4. Άριστη γνώση της ξένης γλώσσας

Στην Βρετανία τα επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν εκπαιδευτικούς ξένων γλωσσών εστιάζουν στη βελτίωση των διδακτικών και παιδαγωγικών ικανοτήτων, αλλά τα περισσότερα από αυτά επικεντρώνονται στις ανάγκες που οι φορείς που τα διοργανώνουν θεωρούν ότι υπάρχουν. Δεν δίνεται δηλαδή η απαιτούμενη σημασία σε αυτά

που οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται. Δυστυχώς το ίδιο ισχύει και στη χώρα μας. Από την άλλη για να χαρακτηριστεί ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα ικανοποιητικό θα πρέπει να παρέχει στους εκπαιδευτικούς εφόδια που θα χρησιμοποιηθούν στην τάξη και τα οποία θα κάνουν τη διδασκαλία πιο αποτελεσματική για τους μαθητές και πιο εύκολη για τους εκπαιδευτικούς.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

2. Αυτοαξιολόγηση

2.1. Η έννοια της αυτοαξιολόγησης

Η αυτοαξιολόγηση σύμφωνα με τους Towler και Broadfoot (1992:137) είναι μια διαδικασία μέσα από την οποία ο ενδιαφερόμενος προσπαθεί να θυμηθεί τι είχε συμβεί σε προηγούμενες εμπειρίες που είχε και τι τον οδήγησε να δράσει όπως έδρασε αλλά κυρίως τι πέτυχε μέσα από αυτές τις δράσεις. Οι ίδιοι τονίζουν ότι όλο αυτό δεν έχει κανένα νόημα εάν δεν συνεισφέρει στη διαμόρφωση μελλοντικών αποφάσεων. Είναι πολύ σωστή η αναφορά του Barnes (1976): *«αν μάθουμε τι γνωρίζουμε, τότε μπορούμε να το αλλάξουμε»*.

Άλλοι ερευνητές (Baume και Baume 1986:65) χαρακτηρίζουν την αυτοαξιολόγηση ως τον τρόπο να κρίνει ο εργαζόμενος την ίδια του την εργασία. Στο σημείο αυτό υπάρχει μια ασάφεια όσον αφορά την έννοια της εργασίας, αλλά επισημαίνεται ότι τα συμπεράσματα από τη διαδικασία αυτοαξιολόγησης θα μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τον ίδιο τον εργαζόμενο σε μελλοντικούς του προβληματισμούς.

Τη σημαντικότητα της αυτοαξιολόγησης στη βελτίωση των ικανοτήτων των ατόμων μέσα από την αναγνώριση των δυνατοτήτων αλλά και των αδυναμιών τους, αναφέρει ο Klenowski (1995), ενώ οι Ανδρεαδάκης, Καδιανάκη και Ξανθάκου (2007) αναφέρουν την ύπαρξη κριτηρίων με βάση τα οποία το άτομο αξιολογεί τον εαυτό του και το έργο του. Τα κριτήρια αυτά είναι υποκειμενικά και διαμορφώνονται από τον ίδιο τον εμπλεκόμενο.

Η αυτοαξιολόγηση περιλαμβάνει τρεις παραμέτρους:

1. Την άποψη που έχει διαμορφώσει κάποιος για τον εαυτό του
2. Τα συναισθήματα που του δημιουργεί αυτή η άποψη
3. Τις δράσεις που θα κάνει με βάση αυτά τα συναισθήματα

2.2. Η αυτοαξιολόγηση στην εκπαίδευση

Τα τελευταία χρόνια η συμβολή του σχολείου αμφισβητείται και κατακρίνεται. Το κράτος προκειμένου να επαναφέρει τη σημαντικότητα του ρόλου του σχολείου κάνει αλλαγές στο σύστημα, στη διδακτέα ύλη και γενικά σε οτιδήποτε άψυχο μπορεί να αλλάξει.

Όμως οι κύριοι πρωταγωνιστές στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς, μιας και αυτοί επηρεάζονται άμεσα από την αποτυχία ή την επιτυχία του συστήματος (MacBeath et al., 2000:95-96).

Καθημερινά αυτοί οι πρωταγωνιστές αλληλεπιδρούν, επηρεάζουν και επηρεάζονται, κάνουν λάθη, αποτυγχάνουν και μαθαίνουν. Κανένα εκπαιδευτικό σύστημα, κανένας εκπαιδευτικός, κανένας μαθητής και κανένας γονέας δεν είναι τέλειος. Η τελειότητα όμως δεν είναι το ζητούμενο και δεν μπορεί να υπάρξει λόγω της ανθρώπινης φύσης. Τέλειο είναι μόνο το Θείο (Ustinov, 2004:172) και δεν έχει «πάει» σχολείο. Το ζητούμενο για το σχολικό σύστημα, είναι η αμφισβήτηση, η προσπάθεια και η βελτίωση των συμμετεχόντων. Εδώ ακριβώς έρχεται η αυτοαξιολόγηση κατά την οποία με γνώμονα τους στόχους που έχει θέσει ο καθένας, γίνεται με ειλικρίνεια η κριτική των μεθοδολογιών, των πράξεων και των αποτελεσμάτων.

Για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση οι τομείς της αυτοαξιολόγησης είναι:

1. Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Σε αυτή τη διαδικασία οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές αξιολογούν και οργανώνουν δράσεις επιμελούνται για την υλοποίησή τους και θέτουν προτεραιότητες που θα εξασφαλίσουν τη βέλτιστη απόδοση της σχολικής μονάδας (Σολομών 1998:1, MacBeath et al., 2000:92, Μιχαηλίδου-Ευριπίδου, 2006:1). Στόχος δεν είναι η απόδοση ευθυνών στο κράτος, αλλά η όσο το δυνατό μεγαλύτερη αυτονομία του σχολείου.
2. Η αυτοαξιολόγηση του μαθητή. Στόχος αυτής της διαδικασίας είναι να αποκτήσουν τα παιδιά αυτογνωσία, υπευθυνότητα και αυτοκριτική. Με βάση την πρόοδο που ο κάθε μαθητής κρίνει ότι έχει κάνει, βαθμολογεί ο ίδιος τον εαυτό του ή τον κατατάσσει σε προϋπάρχουσες βαθμολογικές κατηγορίες (Τσαγκαράκης , 1984:48, Δημητρόπουλος 1989:178, Donaldson, 1991:154, Καψάλης 1994:60, Ryan, 1994:44, Borich 1996:321, Κυριακίδης 1996:276, Ανδρεαδάκης 1999:3-4). Σε αυτή τη διαδικασία υπάρχει η πιθανότητα να παρατηρηθούν περιπτώσεις έλλειψης ειλικρίνειας.

3. Η αυτοαξιολόγηση της ομάδας του διδακτικού προσωπικού. Σε αυτή τη διαδικασία οι εκπαιδευτικοί συνεδριάζουν σε τακτά χρονικά διαστήματα και αξιολογούν προσωπικές αλλά και τις συνολικές τους αποδόσεις. Σκοπός είναι η επαγγελματική βελτίωση του κάθε εκπαιδευτικού (Powell 2000:38, Jottings 2006:1)
4. Η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού. Αποτελεί μια προσωπική διαδικασία κατά την οποία ο κάθε εκπαιδευτικός μελετά και αξιολογεί τις γνώσεις, τις μεθοδολογίες και τις αντιλήψεις του προκειμένου να βελτιωθεί (Kremer-Hayon, 1993:30, Airasian Gullickson, 1997:2-3, Kyriacou, 1997:151).

2.3. Η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού

Η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού δεν είναι μια διαδικασία κατά την οποία συγκρίνει ο εκπαιδευτικός τον εαυτό του με τους άλλους συναδέλφους του και με αισθήματα ανωτερότητας αυτοχαρακτηρίζεται σωστός ή άριστος. Είναι μια διαδικασία αυτογνωσίας και αυτοαποδοχής (Καλαντζή-Αζίζι 2002), αλλά κυρίως αυτοβελτίωσης.

Κατά τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης ο εκπαιδευτικός διερευνά τα συναισθήματά του και τον εαυτό του γενικότερα, αξιολογεί και αμφισβητεί την αποτελεσματικότητα των μεθόδων διδασκαλίας του, επαναπροσδιορίζει τις διαδικασίες που εφαρμόζει και όλα αυτά με απώτερο σκοπό την αυτοβελτίωση (Καδιανάκη 2006:591, Ανδρεαδάκης, Καδιανάκη, Ξανθάκου 2007:226). Συνειδητοποιεί τα συναισθήματά του και «βγαίνοντας» από τον εαυτό του παρατηρεί και αξιολογεί τις ενέργειές του, τις επιδόσεις του και την εκπαιδευτική του επάρκεια. Συνομιλώντας με τον εαυτό του βρίσκει τρόπους να επαναπροσδιορίσει τους στόχους του και τις ενέργειες που θα πρέπει να πραγματοποιήσει για να τους πετύχει. Όλα αυτά γίνονται με συνεχή υπενθύμιση του τι σημαίνει γι' αυτόν το να είναι εκπαιδευτικός.

Η ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών δεν αποτελεί τον μοναδικό στόχο των εκπαιδευτικών. Στόχος τους είναι και η εξέλιξη των παιδιών σε σκεπτόμενα και υπεύθυνα άτομα που θα αποτελέσουν συνειδητοποιημένους και ικανούς πολίτες με δυνατότητα προσαρμογής στις συνεχείς αλλαγές της κοινωνίας (Gheng 1993:11, Σχολινάκη 2004:1). Ταυτόχρονα αποτελεσματικότεροι εκπαιδευτικοί σημαίνει και αποτελεσματικότερη εκπαίδευση.

Κατά την αυτοαξιολόγηση ο εκπαιδευτικός εκτός από τους μαθητές, που το κάνει καθημερινά στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αξιολογεί τον εαυτό του. Σύμφωνα με τον Airasian (1997) *«η αυτοαξιολόγηση είναι από τον εκπαιδευτικό και για τον εκπαιδευτικό»*.

Τα ερωτήματα που τίθενται κατά τη διαδικασία της αυτοαξιολόγησης δεν έχουν κέντρο του μαθητές, αλλά τον ίδιο τον εκπαιδευτικό. Αν το ερώτημα είναι: «Γιατί δεν πρόσεχαν οι μαθητές κατά την παράδοση;» δεν υπάρχει στοιχείο αυτοαξιολόγησης, ενώ εάν είναι «Μήπως δεν πρόσεχαν κατά την παράδοση επειδή δεν έκρινα σωστά τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους για τη συγκεκριμένη ενότητα;» τότε αποτελεί μέρος της διαδικασίας αυτοαξιολόγησης (Airasian, Gullickson, 1997:2). Σε έρευνα του Kremer-Hayon (1993:47) ένας εκπαιδευτικός ανέφερε: «...τότε κατάλαβα ότι εργάζομαι στο σκοτάδι...Διδάσκω περίπου ένα χρόνο τώρα και δεν ξέρω πολλά για τη δουλειά μου. Έδωσα ένα αριθμό τεστ στους μαθητές για να μάθω πως δουλεύουν, αλλά δε χρησιμοποίησα τα αποτελέσματα ως πηγές ανατροφοδότησης για τον εαυτό μου...»

Προκειμένου να αναπτυχθεί ένας εκπαιδευτικός θα πρέπει να:

A) αναπτύσσεται ως επαγγελματίας και αυτό επιτυγχάνεται με το να ενημερώνεται και να εκπαιδεύεται συνεχώς πάνω στις νέες διδακτικές τεχνικές, στην εφαρμογή τη τεχνολογίας στα σχολεία και γενικότερα σε όλα τα νέα επιτεύγματα που μπορεί να βοηθήσουν το διδακτικό του έργο.

B) να προσαρμόζεται εύκολα στα νέα δεδομένα και στις νέες ανάγκες της κοινωνίας. Ο ρυθμός που μεταβάλλονται τα κοινωνικοπολιτικά δεδομένα είναι μεγάλος και η προσαρμογή που πρέπει να πραγματοποιεί ένας εκπαιδευτικός είναι διαρκής.

Γ) να αναπτύσσεται σαν άτομο ώστε να έχει αυτογνωσία, αυτοσεβασμό, να κάνει αυτοκριτική όχι με αυστηρότητα αλλά με αγάπη. Άλλωστε τα όποια λάθη μπορεί να έχουν γίνει δεν ήταν σκόπιμα και όπως έχει προαναφερθεί: τέλειο είναι μόνο το Θείο.

Μέσα στη διαδικασία αυτοαξιολόγησης ο εκπαιδευτικός προσλαμβάνει συνεχώς πληροφορίες από την καθημερινή του επαγγελματική ζωή, τις οποίες οφείλει να επεξεργάζεται τόσο όσο αφορά τους στόχους του, αλλά και τις πεποιθήσεις του, τις αντιλήψεις του, τις δεξιότητές του και την αποτελεσματικότητα του έργου του. Εκείνος αποφασίζει, εκείνος είναι ο μοναδικός κριτής και κανένας άλλος (Ανδρεαδάκης, Καδιανάκη, Ξανθάκου 2009:227).

Στόχος της αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτικού είναι η βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και η επίτευξη των στόχων που ο ίδιος έχει βάλει. Τα ερωτήματα που θέτει στον εαυτό του και σχετίζονται με την επάρκειά του, με τις αρχές και τις αξίες του δεν αποτελούν αυτοαξιολόγηση εκτός και εάν οι απαντήσεις τους τον οδηγούν σε συμπεράσματα και ενέργειες αυτοβελτίωσης.

Δεν υπάρχει μαγική συνταγή για την αυτοβελτίωση. Είναι μια συνεχής και επίπονη διαδικασία και μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσα από την αυτογνωσία και την αυτοαξιολόγηση. Και αυτό είναι ατομική δουλειά και ευθύνη. Άλλωστε κατά την αυτοαξιολόγηση οι γνώμες των

τρίτων είναι αδιάφορες και δεν απασχολούν τον εκπαιδευτικό (Πασιαρδής, Πασιαρδή 2000:66).

Όλες οι συνιστώσες της εκπαιδευτικής διαδικασίας δεν είναι το ίδιο σημαντικές. Αυτό το γνωρίζει ο εκπαιδευτικός και μοιράζει το χρόνο και την ενέργειά του στις σημαντικότερες, μιας και η αυτοαξιολόγηση απαιτεί την σωστή κατάταξη των επιμέρους συνιστωσών. Για παράδειγμα είναι πιο σημαντικό ο εκπαιδευτικός να έχει ουσιαστικές σχέσεις με τους μαθητές παρά με τους προϊσταμένους του, άρα θα επικεντρωθεί στα παιδιά.

Συμπερασματικά με βάση τον Kremer-Hayon, (1993) η αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι μια διαδικασία που:

- Στοχεύει στη βελτίωσή τους
- Επικεντρώνεται στους εκπαιδευτικούς
- Πραγματοποιείται από τον ίδιο
- Είναι συνεχής και δεν σταματά να βελτιώνεται
- Δεν έχει συγκεκριμένο τρόπο που πραγματοποιείται
- Αποτελεί στάδιο λήψης αποφάσεων από τους εκπαιδευτικούς για το έργο και τη συμπεριφορά τους
- Δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να δουν τα επιτεύγματά τους
- Αποτελεί μέθοδο αυτογνωσίας και αυτοαποδοχής

Η αυτοαξιολόγηση, με βάση το Kremer-Hayon (1993:130), αποτελείται από τέσσερα στάδια:

1. Συνειδητοποίηση του προβλήματος. Ο εκπαιδευτικός εντοπίζει ένα πρόβλημα ή μια δυσάρεστη κατάσταση, επικεντρώνεται σε αυτό και μελετά τα απαραίτητα δεδομένα πριν καταλήξει πάνω σε τι θα κάνει την αξιολόγηση.
2. Συλλέγει πληροφορίες προκειμένου να εντυφλήσει στο πρόβλημα και να βρει τη λύση
3. Μετά από τη μελέτη και με βάση τις αρχές του, παίρνει τις αποφάσεις για τις πρέπουσες δράσεις οι οποίες θα εμπεριέχονται στις μεθόδους διδασκαλίας του.
4. Υλοποιεί τις αποφάσεις του

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

3. Παρουσίαση έρευνας παλαιότερης έρευνας

Το 2015 δημοσιεύτηκε στο Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος» (Τόμος 2, Τεύχος 1) μια έρευνα-μελέτη περίπτωσης με θέμα « **Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών μέσα από τις διαδικασίες και τις πρακτικές της αυτοαξιολόγησης του σχολείου: Μελέτη περίπτωσης**» από τις Σοφού Ε., Διερωνίτου Ε. στην έρευνα χρησιμοποιήθηκε ένα δείγμα από 100 εκπαιδευτικούς του νομού Πέλλας.

Οι εκπαιδευτικοί ήταν

- από ένα Γυμνάσιο (29 άτομα) ,
- ένα Γενικό Λύκειο (24 άτομα) και
- ένα Επαγγελματικό Λύκειο (38 άτομα).

Από τα 100 ερωτηματολόγια επεστράφησαν τα 91 από τα οποία τα 43 (47,3%) ήταν από άντρες και τα υπόλοιπα 48 (52,7%) από γυναίκες.

Οι ηλικίες των συμμετεχόντων ήταν:

- 20 άτομα από 30-39 ετών
- 47 άτομα από 40-49 ετών
- 24 άτομα από 50-59 ετών

Τα ερευνητικά ερωτήματα ήταν:

A) ποια πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι είναι η επίδραση των μηχανισμών αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας στην επιμόρφωση και στην επαγγελματική τους ανάπτυξη

B) αν πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι θα ότι θα πραγματοποιηθούν οι διαδικασίες κατά τη σχολική αυτοαξιολόγηση, που θα επιδράσουν στην επιμόρφωσή τους.

Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν ανώνυμα σε ερωτηματολόγιο το οποίο τους μοιράστηκε από τους διευθυντές των σχολείο τους. Διατηρήθηκε η ανωνυμία των σχολείων.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας οι εκπαιδευτικοί:

4. Δεν γνωρίζουν και δεν θεωρούν ότι οι διαδικασίες αυτοαξιολόγησης του σχολείου θα τους βοηθήσουν στην επαγγελματική τους βελτίωση
5. Επιθυμούν να έχουν τη δυνατότητα να διαλέξουν το θέμα πάνω στο οποίο θα επιμορφωθούν και το οποίο θα καλύπτει προσωπικά τους ενδιαφέρονται και ανάγκες

6. Θέλουν οι επιμορφωτικές διαδικασίες να γίνονται στο χώρο της εργασίας τους
7. Παρουσιάζουν επιφυλακτικότητα στις πρακτικές αυτοαξιολόγησης και δεν είναι σε θέση να τις εφαρμόσουν
8. Θεωρούν ότι η πολιτεία αδιαφορεί για την κάλυψη των υλικοτεχνικών αναγκών των σχολείων και της επιμόρφωσής τους.

Συνεπώς διαπιστώνουμε ότι δεν υπάρχουν ούτε εξωτερικά ούτε εσωτερικά κίνητρα για να διατηρηθούν οι προσπάθειες κάλυψης των επιμορφωτικών τους αναγκών.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΤΜΗΜΑ

Μεθοδολογία παρούσας έρευνας

Σκοπός της έρευνας

Κύριο στόχο της έρευνας, αποτελεί η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών και η αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Ακόμη, διερευνώνται και τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Το επίπεδο στο οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες ως προς την συμμετοχή στους σε επιμορφωτικά προγράμματα-σεμινάρια επηρεάζει την αναγκαιότητα που έχουν οι διάφοροι τομείς επιμόρφωσης τους;
- Το επίπεδο στο οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες ως προς την συμμετοχή στους σε επιμορφωτικά προγράμματα-σεμινάρια επηρεάζει το επίπεδο δυσκολιών που αντιμετωπίζουν ως προς τον τομέα της αυτοαξιολόγησης;

Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν 68 εκπαιδευτικοί. Πιο συγκεκριμένα, το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος αποτελείται από γυναίκες, 36 έως 45 ετών, που είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου. Επιπλέον, οι ερωτηθέντες είναι κυρίως αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, με την εργασιακή τους εμπειρία στον εκπαιδευτικό τομέα να είναι από 11 έως 20 έτη.

Ερευνητικό εργαλείο

Για την εκπλήρωση του σκοπού της έρευνας, χρησιμοποιήθηκε κατάλληλο ερωτηματολόγιο 3 ενοτήτων. Στην πρώτη ενότητα, μέσα από 5 ερωτήσεις κλειστού τύπου, παρουσιάζεται το δημογραφικό προφίλ των εκπαιδευτικών, ενώ στην δεύτερη ενότητα, μέσω 6 ερωτήσεων

κλειστού τύπου και 49 ερωτήσεων τύπου Likert, παρατίθεται η εμπειρία και η άποψή τους αναφορικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα/σεμινάρια. Επίσης, η τρίτη ενότητα, παρουσιάζει τη γνώμη των εκπαιδευτικών όσον αφορά την αυτοαξιολόγηση, μέσα από 1 ερώτηση κλειστού τύπου και 29 ερωτήσεις τύπου Likert.

Συλλογή δεδομένων

Τα δεδομένα της έρευνας συλλέχθηκαν μέσω του διαδικτύου, λόγω των ειδικών συνθηκών που ισχύουν εν μέσω της πανδημίας Covid-19. Αφού πρώτα λήφθηκαν οι απαραίτητες άδειες τόσο από τις αρμόδιες αρχές, όσο και από τους διευθυντές των σχολείων, στην συνέχεια διαμορφώθηκε κατάλληλο Google form. Το προωθούμενο αρχείο πέραν του ερωτηματολογίου, περιείχε οδηγίες για την συμπλήρωση του, καθώς και τον απαιτούμενο χρόνο συμπλήρωσης. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες εκτός από την ενημέρωσή τους για τον σκοπό της έρευνας, διαβεβαιώθηκαν πως οι απαντήσεις τους θα παραμείνουν ανώνυμες και θα χρησιμοποιηθούν αυστηρά και μόνο για την παρουσίαση της έρευνας.

Ανάλυση δεδομένων

Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το δημοφιλές στατιστικό πρόγραμμα IBM SPSS Statistic 25. Στην περιγραφική στατιστική, έγινε η χρήση ποσοστών, με τις αντίστοιχες συχνότητες, μέσω των τιμών και τυπικών αποκλίσεων, για όλα τα ερωτήματα του ερωτηματολογίου. Παράλληλα, η απεικόνιση των αποτελεσμάτων πραγματοποιήθηκε με την χρήση πινάκων και γραφημάτων. Για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων, έγινε χρήση του γραμμικού συντελεστή συσχέτισης Pearson.

Περιγραφική στατιστική

Στην παρούσα έρευνα, διερευνάται η άποψη των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες και την αυτοαξιολόγησή τους. Για τον σκοπό αυτό, έγινε η χρήση ερωτηματολογίου 3 ενοτήτων, οι οποίες παραθέτουν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους, τις εμπειρίες τους σχετικά με τα

επιμορφωτικά προγράμματα/σεμινάρια και τις απόψεις τους αναφορικά με την αυτοαξιολόγηση.

Δημογραφικά χαρακτηριστικά

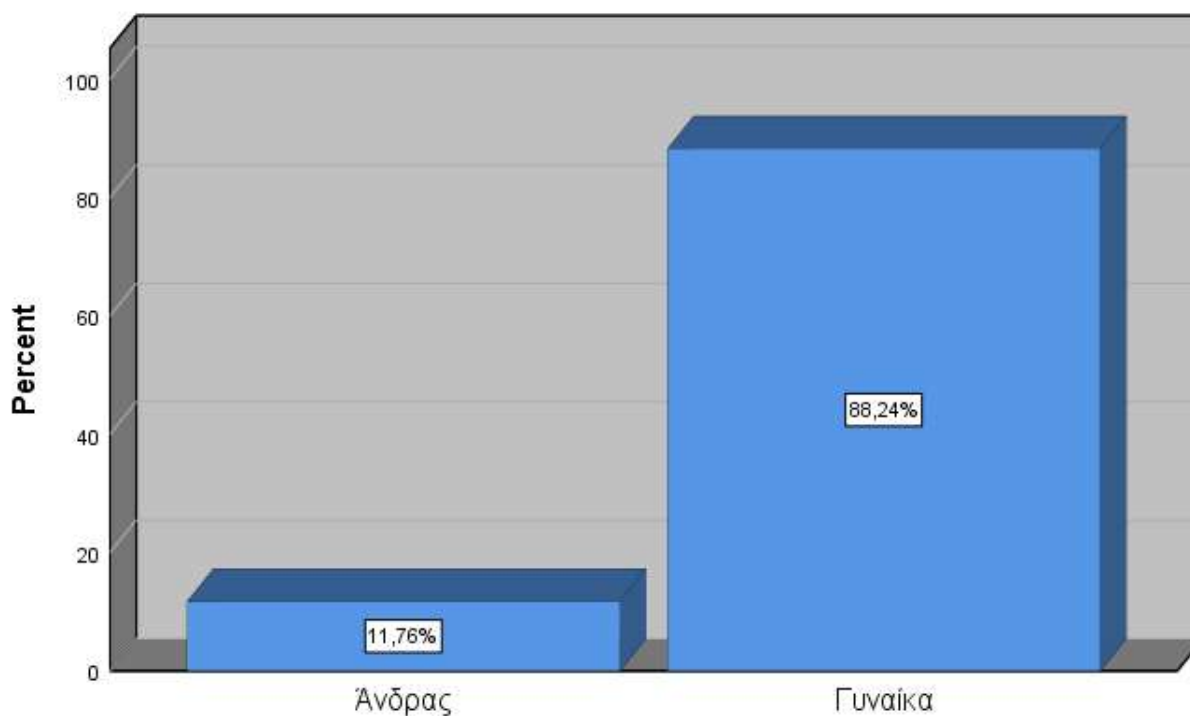
Στην παρούσα ενότητα, παρατίθενται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών.

Αρχικά, στον Πίνακα 1 και Γράφημα 1, παρουσιάζεται το φύλο των εκπαιδευτικών. Εξ' αυτών, το 88.2% είναι γυναίκες και το υπόλοιπο 11.8% αποτελείται από άνδρες.

Πίνακας 1: Φύλο

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άνδρας	8	11.8	11.8
	Γυναίκα	60	88.2	100.0
	Total	68	100.0	

Γράφημα 1: Φύλο



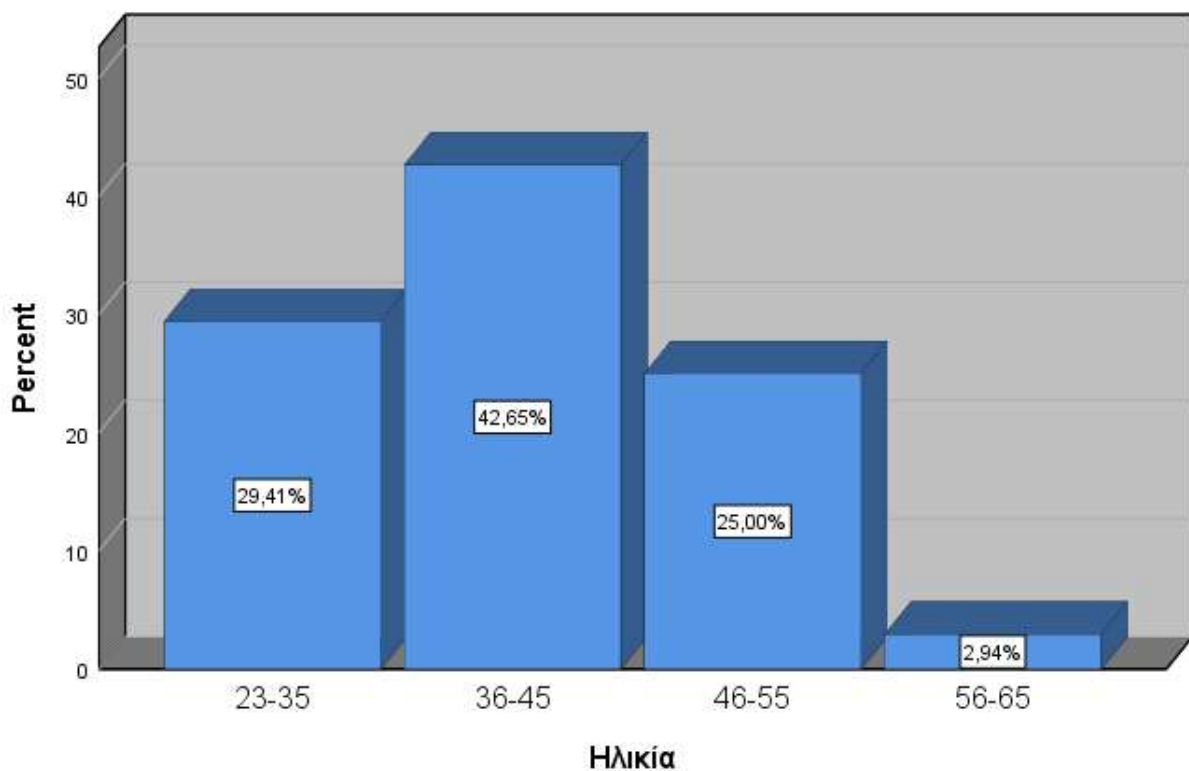
Φύλο

Στον Πίνακα 2 και Γράφημα 2, είναι εμφανές πως το 42.6% του δείγματος είναι ηλικίας από 36 έως 45 ετών, ενώ το 29.4% είναι από 23 έως 35 ετών. Ακόμα, οι ερωτηθέντες που είναι από 46 έως 55 ετών και από 56 έως 65 ετών, καταλαμβάνουν το 25% και 2.9%, αντιστοίχως.

Πίνακας 2: Ηλικία

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	23-35	20	29.4	29.4
	36-45	29	42.6	72.1
	46-55	17	25.0	97.1
	56-65	2	2.9	100.0
Total		68	100.0	

Γράφημα 2: Ηλικία

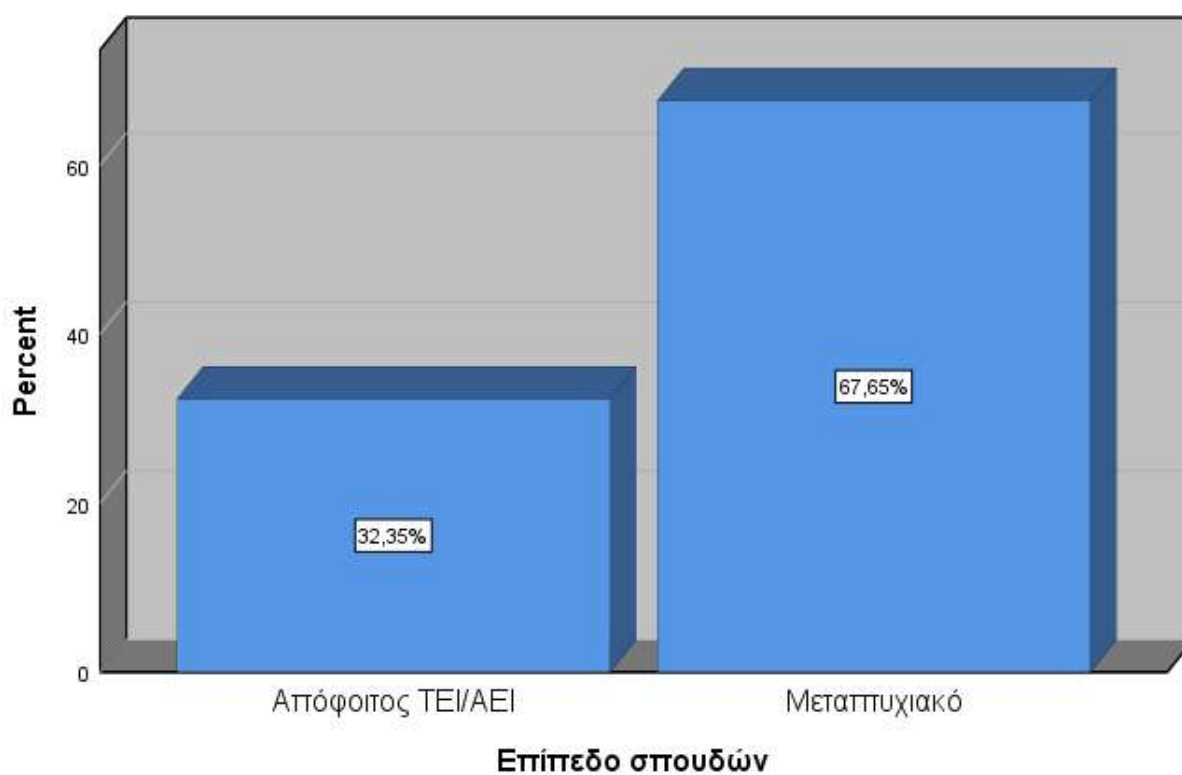


Παρακάτω, παρατίθεται το επίπεδο σπουδών που κατέχουν οι συμμετέχοντες. (Πίνακας 3 και Γράφημα 3) Το 67.6% του δείγματος είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου, ενώ το υπόλοιπο 32.4% είναι απόφοιτοι ΤΕΙ/ΑΕΙ.

Πίνακας 3: Επίπεδο σπουδών

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Απόφοιτος ΤΕΙ/ΑΕΙ	22	32.4	32.4
	Μεταπτυχιακό	46	67.6	100.0
	Total	68	100.0	

Γράφημα 3: Επίπεδο σπουδών

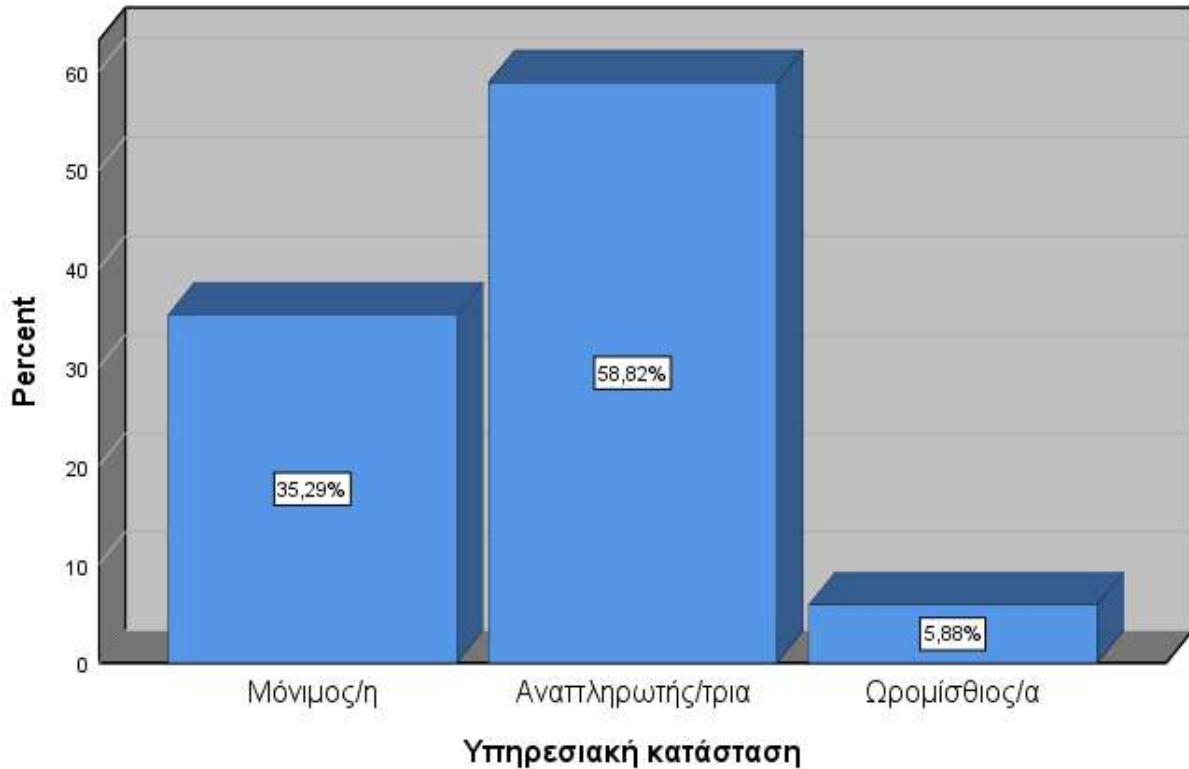


Στον επόμενο Πίνακα 4 και Γράφημα 4, παρουσιάζεται η υπηρεσιακή κατάσταση των ερωτηθέντων. Όπως παρατηρείται, το 58.8% των εκπαιδευτικών είναι αναπληρωτές, το 35.3% είναι μόνιμοι, ενώ μόλις το 5.9% του δείγματος είναι ωρομίσθιοι εκπαιδευτικοί.

Πίνακας 4: Υπηρεσιακή κατάσταση

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μόνιμος/η	24	35.3	35.3
	Αναπληρωτής/τρια	40	58.8	94.1
	Ωρομίσθιος/α	4	5.9	100.0
	Total	68	100.0	

Γράφημα 4: Υπηρεσιακή κατάσταση



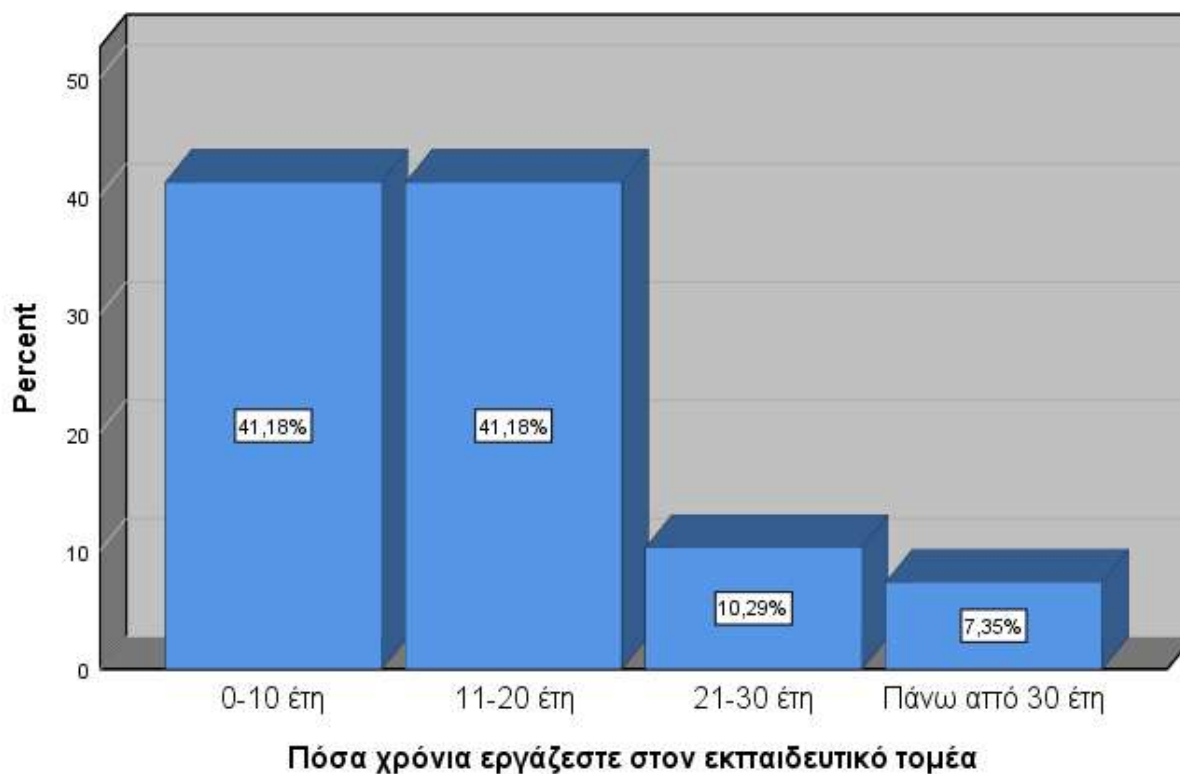
Στον Πίνακα 5 και Γράφημα 5, παρατίθενται τα χρόνια εργασίας των συμμετεχόντων στον εκπαιδευτικό τομέα. Όπως είναι εμφανές, όσοι εργάζονται είτε έως 10 έτη, είτε από 11 έως 20 έτη καλύπτουν από 41.2%, ενώ το 10.3% καταλαμβάνουν όσοι εργάζονται ως

εκπαιδευτικοί από 21 έως 30 έτη. Επίσης, μόλις το 7.4% του δείγματος εργάζεται στον εκπαιδευτικό τομέα πάνω από 30 έτη.

Πίνακας 5: Πόσα χρόνια εργάζεστε στον εκπαιδευτικό τομέα

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0-10 έτη	28	41.2	41.2
	11-20 έτη	28	41.2	82.4
	21-30 έτη	7	10.3	92.6
	Πάνω από 30 έτη	5	7.4	100.0
	Total	68	100.0	

Γράφημα 5: Πόσα χρόνια εργάζεστε στον εκπαιδευτικό τομέα



Εμπειρίες και απόψεις αναφορικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα/σεμινάρια

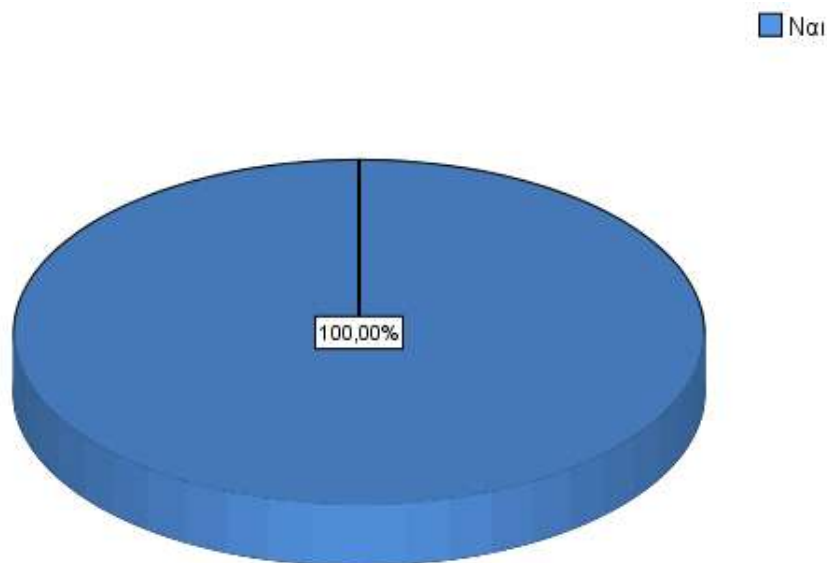
Η δεύτερη ενότητα, παρουσιάζει τόσο τις εμπειρίες όσο και τις απόψεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά τα επιμορφωτικά προγράμματα – σεμινάρια. Οι απαντήσεις παίρνουν τιμές από 1 έως 5 (1- Καθόλου, 2- Λίγο, 3- Μέτρια, 4- Πολύ, 5- Πάρα πολύ) και η αύξηση του μέσου όρου συνεπάγεται με την αύξηση εκδήλωσης συμφωνίας των ερωτηθέντων προς τον εκάστοτε παράγοντα.

Στον Πίνακα 6 και Γράφημα 6, είναι εμφανές πως όλοι οι ερωτηθέντες (100%) έχουν συμμετάσχει σε κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο/πρόγραμμα.

Πίνακας 6: Έχετε συμμετάσχει ποτέ σε κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο-πρόγραμμα

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	67	100.0	100.0
Missing	System	1		
Total		68		

Γράφημα 6: Έχετε συμμετάσχει ποτέ σε κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο-πρόγραμμα

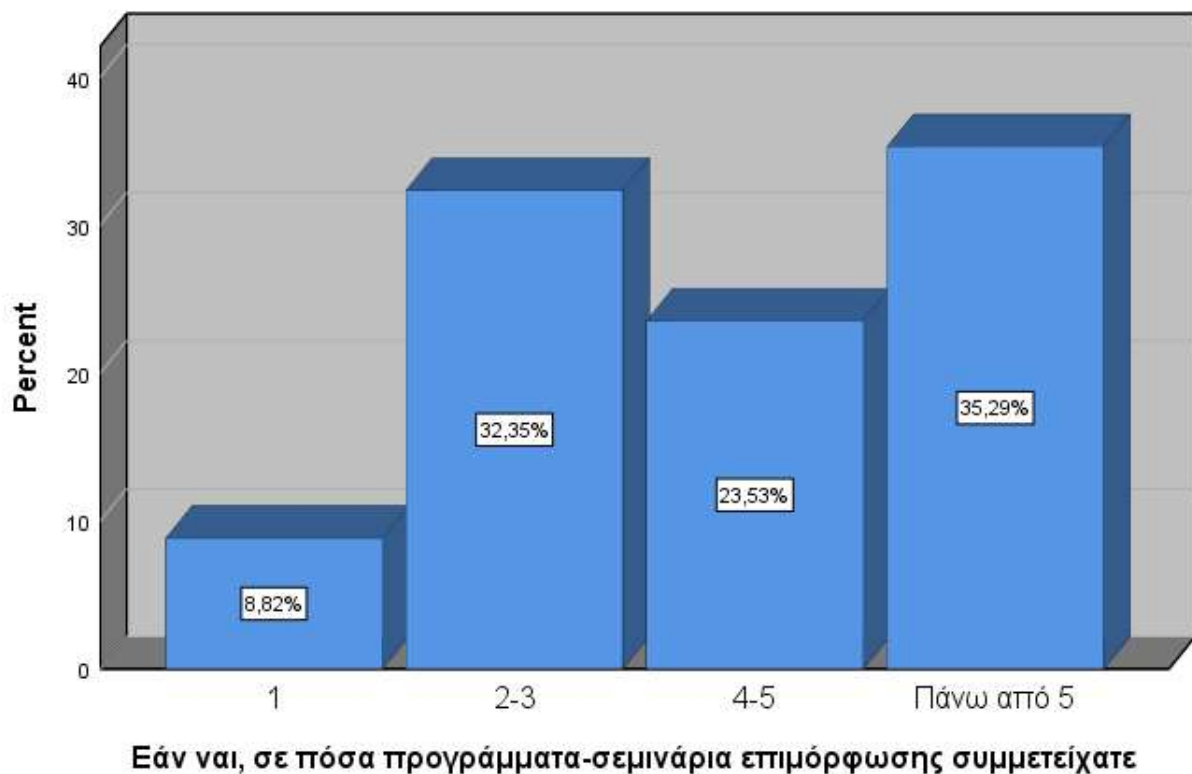


Ακολουθεί η παρουσίαση του αριθμού των επιμορφωτικών προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει οι ερωτηθέντες. Το 35.3% του δείγματος έχουν παρακολουθήσει πάνω από 5 σεμινάρια, το 32.4% έχουν συμμετάσχει σε 4 με 5 σεμινάρια, ενώ το 23.5% των ερωτηθέντων σε 2 με 3. Ακόμα, όσοι εκπαιδευτικοί έχουν παρακολουθήσει μόλις ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα καταλαμβάνουν το 8.8%. Τα παραπάνω δεδομένα, παρατίθενται στον Πίνακα 7 και το αντίστοιχο Γράφημα 7.

Πίνακας 7: Εάν ναι, σε πόσα προγράμματα-σεμινάρια επιμόρφωσης συμμετείχατε

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	6	8.8	8.8
	2-3	22	32.4	41.2
	4-5	16	23.5	64.7
	Πάνω από 5	24	35.3	100.0
	Total	68	100.0	

Γράφημα 7: Εάν ναι, σε πόσα προγράμματα-σεμινάρια επιμόρφωσης συμμετείχατε

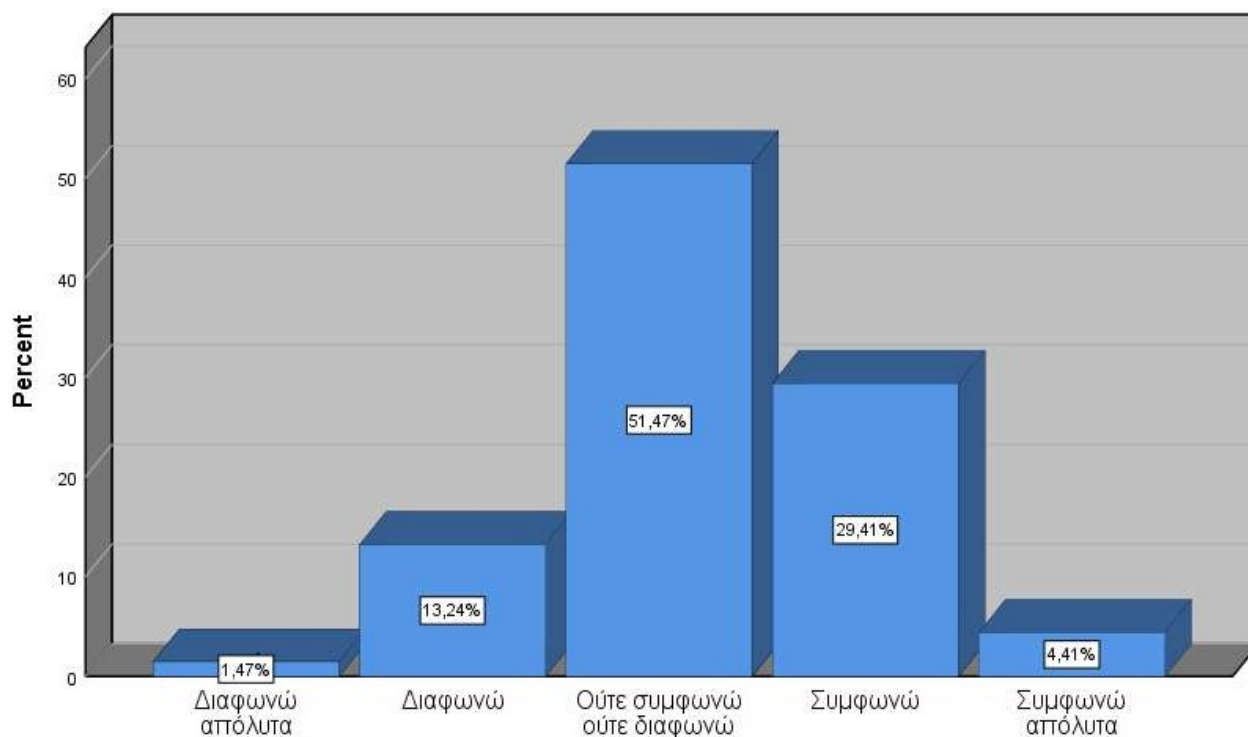


Στον Πίνακα 8 και Γράφημα 8, παρουσιάζεται το εάν οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών από τα επιμορφωτικά προγράμματα ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα. Το 51.5% του δείγματος έχει ουδέτερη άποψη περί του θέματος, το 29.4% συμφωνεί, ενώ το 13.2% των ερωτηθέντων διαφωνεί. Επιπλέον, το 4.4% των εκπαιδευτικών συμφωνούν απόλυτα σε αντίθεση με το υπόλοιπο 1.5% που διαφωνούν απόλυτα.

Πίνακας 8: Οι προσδοκίες σας από τα προγράμματα-σεμινάρια επιμόρφωσης ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διαφωνώ απόλυτα	1	1.5	1.5
	Διαφωνώ	9	13.2	14.7
	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	35	51.5	66.2
	Συμφωνώ	20	29.4	95.6
	Συμφωνώ απόλυτα	3	4.4	100.0
	Total	68	100.0	

Γράφημα 8: Οι προσδοκίες σας από τα προγράμματα-σεμινάρια επιμόρφωσης ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα



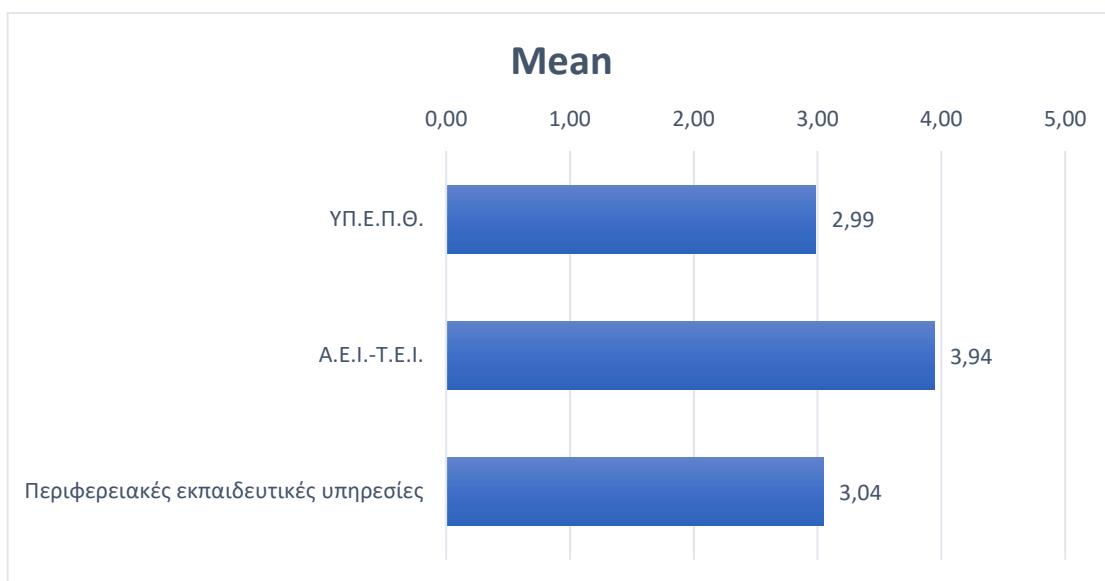
Οι προσδοκίες σας από τα προγράμματα-σεμινάρια επιμόρφωσης ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα

Στον παρακάτω Πίνακα 9 και Γράφημα 9, παρατίθεται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αναφορικά με τους φορείς που προσφέρουν επιμορφωτικά προγράμματα/σεμινάρια. Οι ερωτηθέντες είναι πολύ ικανοποιημένοι από τα επιμορφωτικά σεμινάρια των ΑΕΙ/ΤΕΙ (3.94), ενώ έχουν μέτρια ικανοποίηση από τις περιφερειακές εκπαιδευτικές υπηρεσίες (3.04) και το ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2.99).

Πίνακας 9: Φορείς που προσφέρουν προγράμματα/σεμινάρια επιμόρφωσης

	Mean	Standard Error of Mean
ΥΠ.Ε.Π.Θ.	2.99	.13
Α.Ε.Ι.-Τ.Ε.Ι.	3.94	.12
Περιφερειακές εκπαιδευτικές υπηρεσίες	3.04	.12

Γράφημα 9: Φορείς που προσφέρουν προγράμματα/σεμινάρια επιμόρφωσης



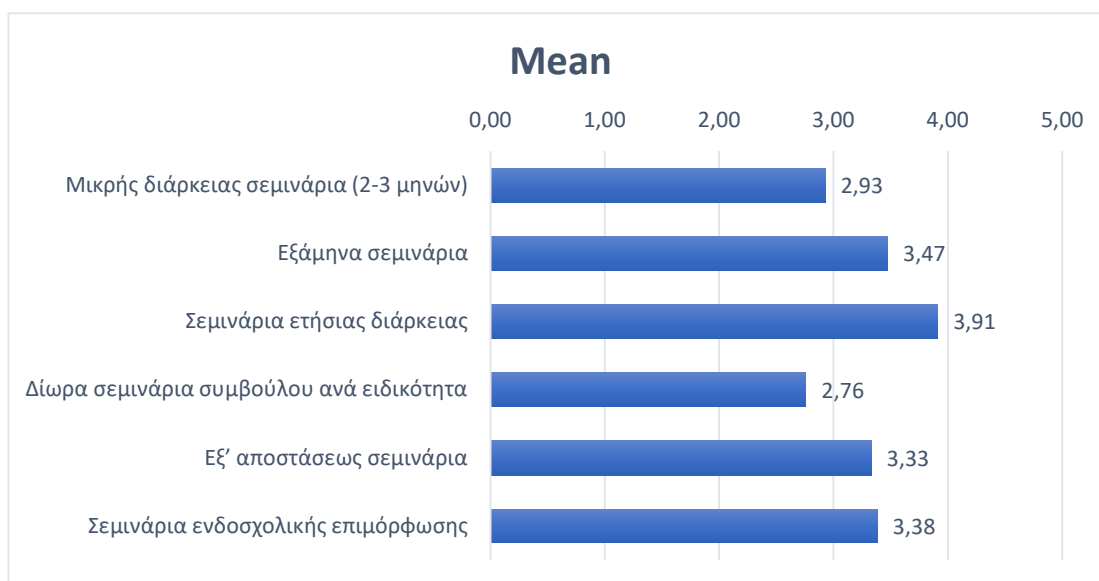
Στον Πίνακα 10 και Γράφημα 10, παρουσιάζεται η άποψη των εκπαιδευτικών αναφορικά με την αποτελεσματικότητα των αναφερόμενων επιμορφωτικών σεμιναρίων. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πολύ αποτελεσματικά τα σεμινάρια ετήσιας διάρκειας (3.91), ενώ τοποθετούνται ανάμεσα στο «Μέτρια» και στο «Πολύ», με τάση προς το πρώτο, σχετικά με τα εξάμηνα σεμινάρια (3.47), τα σεμινάρια ενδοσχολικής επιμόρφωσης (3.38), καθώς και τα εξ'

αποστάσεως (3.33). Ακόμα, τείνουν στην μέτρια απόδοση, όσον αφορά τα σεμινάρια μικρής διάρκειας (2.93) και τα δίωρα σεμινάρια συμβούλου ανά ειδικότητα (2.76).

Πίνακας 10: Είδη σεμιναρίων επιμόρφωσης

	Mean	Standard Error of Mean
Μικρής διάρκειας σεμινάρια (2-3 μηνών)	2.93	.12
Εξάμηνα σεμινάρια	3.47	.11
Σεμινάρια ετήσιας διάρκειας	3.91	.11
Δίωρα σεμινάρια συμβούλου ανά ειδικότητα	2.76	.14
Εξ' αποστάσεως σεμινάρια	3.33	.12
Σεμινάρια ενδοσχολικής επιμόρφωσης	3.38	.13

Γράφημα 10: Είδη σεμιναρίων επιμόρφωσης



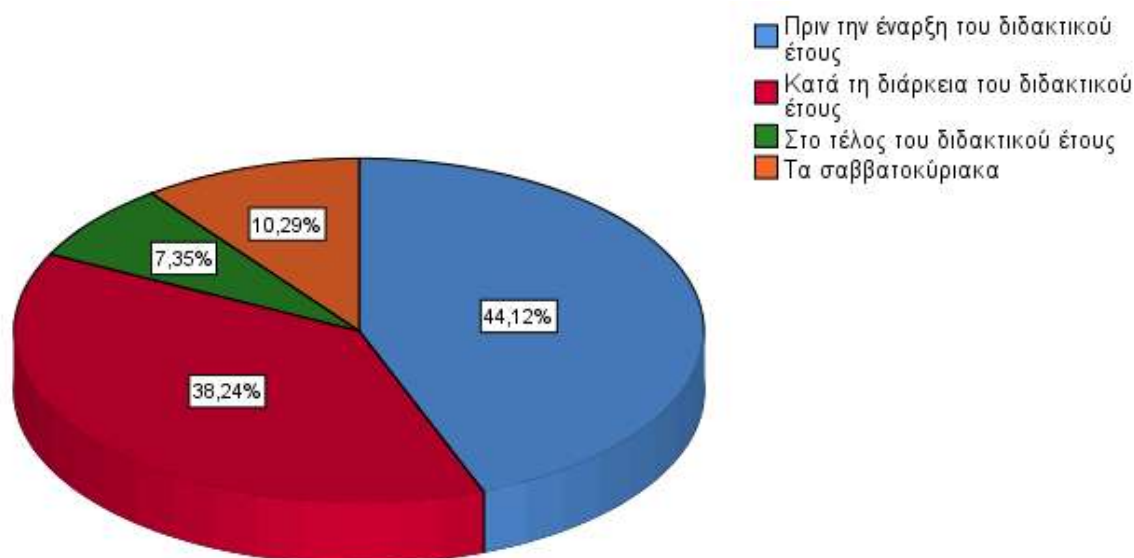
Στον Πίνακα 11 και Γράφημα 11, είναι εμφανές ότι το 44.1% των εκπαιδευτικών προτιμούν τα επιμορφωτικά σεμινάρια να πραγματοποιούνται πριν την έναρξη του διδακτικού έτους. Ακόμα, όσοι προτιμούν να υλοποιούνται κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους καταλαμβάνουν το 38.2%, ενώ το 10.3% καλύπτεται από όσους θέλουν να πραγματοποιούνται

τα σαββατοκύριακα. Επιπλέον, το υπόλοιπο 7.4% του δείγματος προτιμούν τα επιμορφωτικά προγράμματα να υλοποιούνται στο τέλος του διδακτικού έτους.

Πίνακας 11: Πότε θα προτιμούσατε να πραγματοποιηθούν τα σεμινάρια-προγράμματα για την επιμόρφωση σας

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πριν την έναρξη του διδακτικού έτους	30	44.1	44.1
	Κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους	26	38.2	82.4
	Στο τέλος του διδακτικού έτους	5	7.4	89.7
	Τα σαββατοκύριακα	7	10.3	100.0
	Total	68	100.0	

Γράφημα 11: Πότε θα προτιμούσατε να πραγματοποιηθούν τα σεμινάρια-προγράμματα για την επιμόρφωση σας



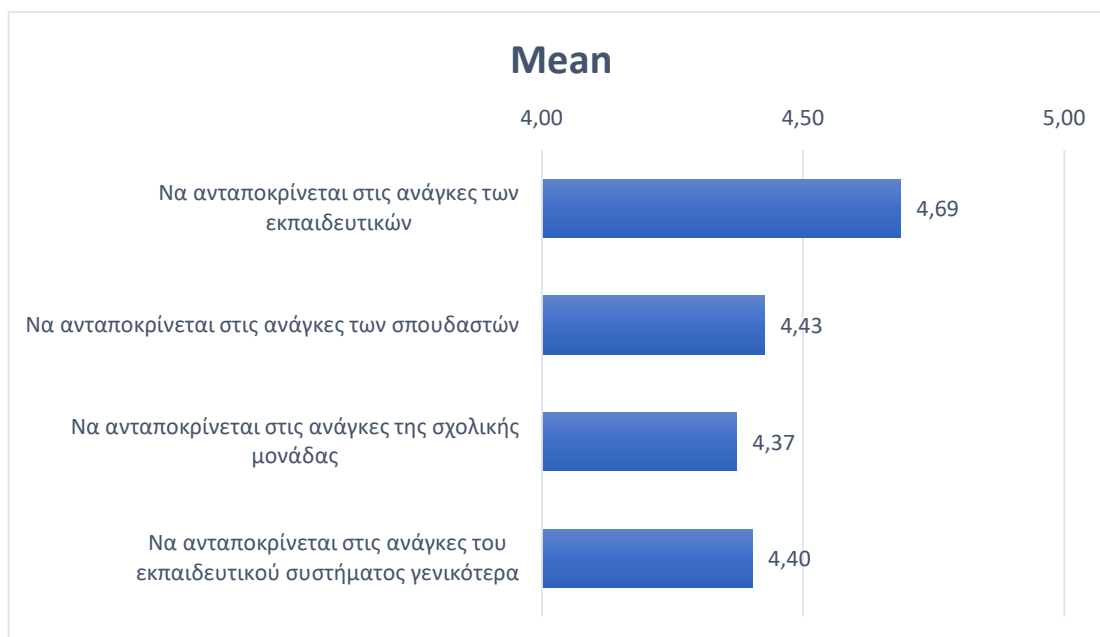
Συνεχίζοντας, στον Πίνακα 12 και το αντίστοιχο Γράφημα 12, παρουσιάζεται η άποψη των συμμετεχόντων σχετικά με την προτεραιότητα των αναγκών που πρέπει να υπηρετεί ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα/σεμινάριο. Ανάμεσα στο «Πολύ» και στο «Πάρα πολύ», με τάση προς το δεύτερο, τοποθετούνται οι εκπαιδευτικοί σχετικά με το ότι τα επιμορφωτικά σεμινάρια

θα πρέπει να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών (4.69). Ακόμα, εντάσσονται στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς το πρώτο, όσον αφορά την ανταπόκριση των προγραμμάτων στις ανάγκες των σπουδαστών (4.43), του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα (4.40), αλλά και στις ανάγκες της σχολικής μονάδας (4.37).

Πίνακας 12: Προτεραιότητα αναγκών που πρέπει να υπηρετεί ένα σεμινάριο/πρόγραμμα επιμόρφωσης

	Mean	Standard Error of Mean
Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών	4.69	.07
Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των σπουδαστών	4.43	.09
Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της σχολικής μονάδας	4.37	.09
Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα	4.40	.09

Γράφημα 12: Προτεραιότητα αναγκών που πρέπει να υπηρετεί ένα σεμινάριο/πρόγραμμα επιμόρφωσης



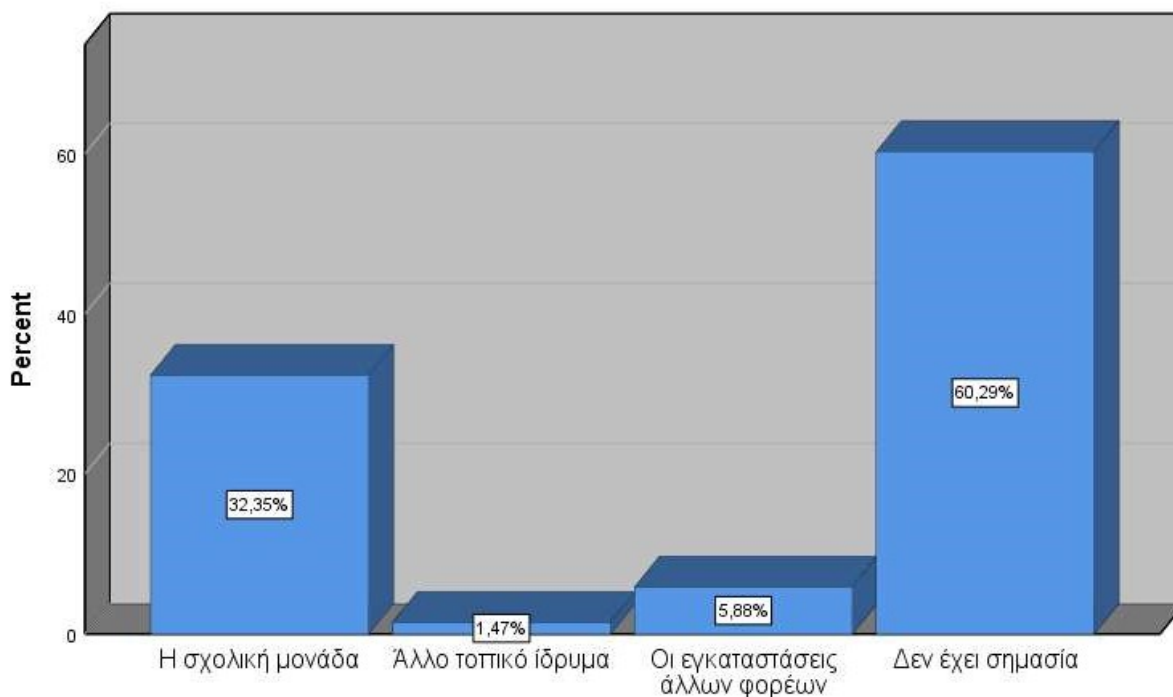
Παρακάτω, παρατηρείται ότι το 60.3% του δείγματος δεν θεωρούν ότι έχει σημασία το μέρος διεξαγωγής των επιμορφωτικών σεμιναρίων, ενώ το 32.4% θεωρεί ότι θα πρέπει να υλοποιούνται στην σχολική μονάδα. Ακόμα, το 5.9% των εκπαιδευτικών πιστεύουν ότι το πιο κατάλληλο μέρος για την διεξαγωγή των προγραμμάτων αυτών είναι οι εγκαταστάσεις άλλων

φορέων, ενώ μόλις το 1.5% θεωρεί ότι είναι κάποιο άλλο τοπικό ίδρυμα. (Πίνακας 13 και Γράφημα 13)

Πίνακας 13: Ποιο είναι το πιο κατάλληλο μέρος για την διεξαγωγή της επιμόρφωσης

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Η σχολική μονάδα	22	32.4	32.4
	Άλλο τοπικό ίδρυμα	1	1.5	33.8
	Οι εγκαταστάσεις άλλων φορέων	4	5.9	39.7
	Δεν έχει σημασία	41	60.3	100.0
	Total	68	100.0	

Γράφημα 13: Ποιο είναι το πιο κατάλληλο μέρος για την διεξαγωγή της επιμόρφωσης



Ποιο είναι το πιο κατάλληλο μέρος για την διεξαγωγή της επιμόρφωσης

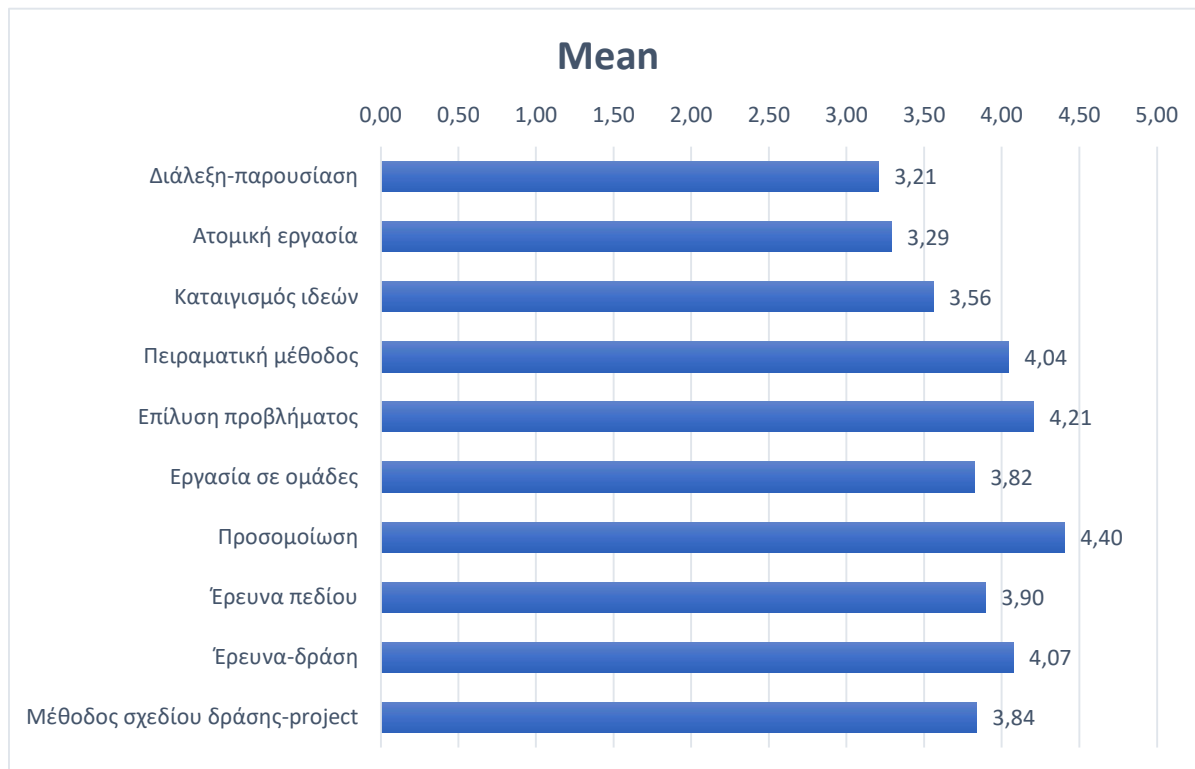
Ως προς τις μεθοδολογικές τεχνικές που προτιμούν οι εκπαιδευτικοί κατά την διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων/σεμιναρίων, είναι εμφανές ότι εντάσσονται μεταξύ του «Πολύ» και του «Πάρα πολύ», με τάση προς το πρώτο, αναφορικά με την τεχνική της προσομοίωσης (4.40). Ακόμα, οι ερωτηθέντες προτιμούν πολύ τις τεχνικές επίλυσης

προβλημάτων (4.21), της έρευνας-δράσης (4.07), τις πειραματικές μεθόδους (4.04), αλλά και της έρευνας πεδίου (3.90). Επιπλέον, τείνουν να ακολουθούν πολύ τις μεθοδολογικές τεχνικές του σχεδίου δράσης-project (3.84) και της εργασίας σε ομάδες (3.82). Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί εντάσσονται ανάμεσα στο «Μέτρια» και στο «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, αναφορικά με την τεχνική του καταιγισμού ιδεών (3.56), ενώ έχουν τάση προς το πρώτο, σχετικά με την ατομική εργασία (3.29). Τέλος, μέτρια παρουσιάζεται να είναι από τους συμμετέχοντες η υλοποίηση της μεθόδου διάλεξης-παρουσίασης (3.21). Τα αναφερόμενα δεδομένα παρουσιάζονται στον Πίνακα 14 και Γράφημα 14.

Πίνακας 14: Μεθοδολογικές τεχνικές κατά την διάρκεια των μορφωτικών προγραμμάτων/σεμιναρίων

	Mean	Standard Error of Mean
Διάλεξη-παρουσίαση	3.21	.12
Ατομική εργασία	3.29	.12
Καταιγισμός ιδεών	3.56	.13
Πειραματική μέθοδος	4.04	.13
Επίλυση προβλήματος	4.21	.09
Εργασία σε ομάδες	3.82	.11
Προσομοίωση	4.40	.09
Έρευνα πεδίου	3.90	.10
Έρευνα-δράση	4.07	.10
Μέθοδος σχεδίου δράσης-project	3.84	.10

Γράφημα 14: Μεθοδολογικές τεχνικές κατά την διάρκεια των μορφωτικών προγραμμάτων/σεμιναρίων

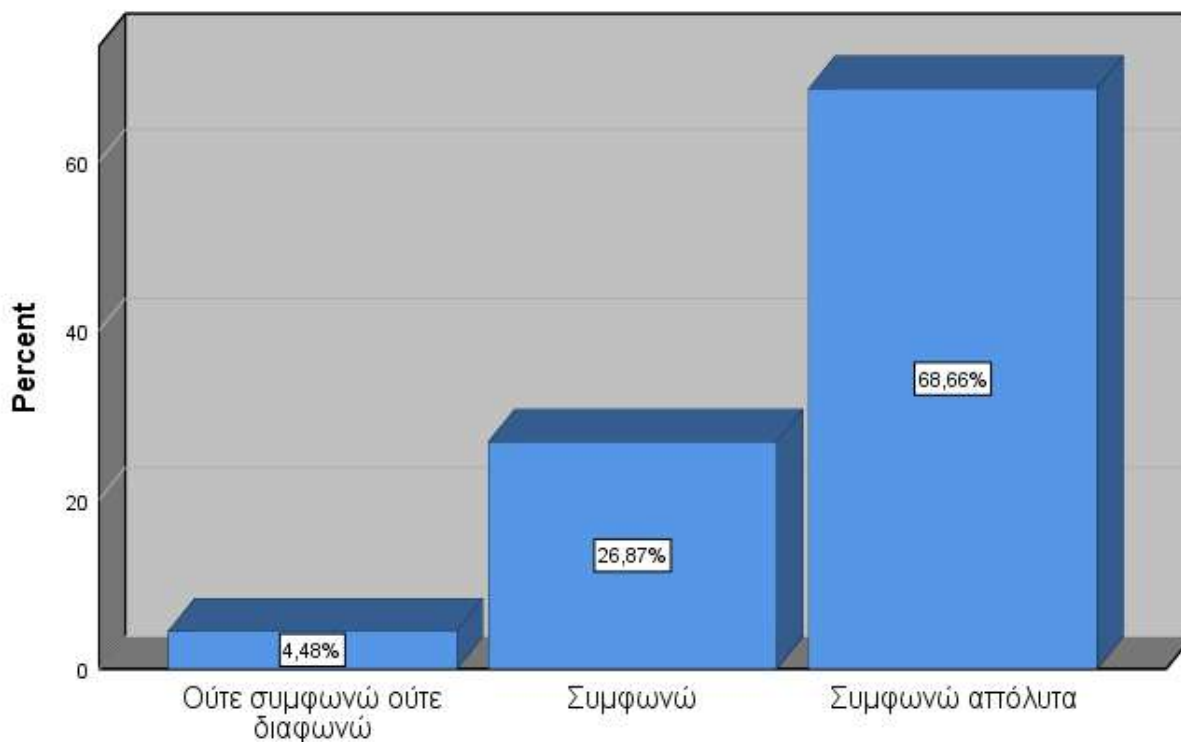


Στον Πίνακα 15 και Γράφημα 15, παρατίθεται το εάν θα κατάφερναν να ολοκληρώσουν οι εκπαιδευτικοί ένα σεμινάριο επιμόρφωσης της αρεσκείας τους. Το 68.7% του δείγματος συμφωνούν απόλυτα με την παρούσα δήλωση, το 26.9% συμφωνούν και το υπόλοιπο 4.5% των εκπαιδευτικών έχουν ουδέτερη άποψη.

Πίνακας 15: Γενικότερα θεωρείτε πως εάν επιλέγατε ένα σεμινάριο της αρεσκείας σας, θα καταφέρατε να το ολοκληρώσετε

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	3	4.5	4.5
	Συμφωνώ	18	26.9	31.3
	Συμφωνώ απόλυτα	46	68.7	100.0
	Total	67	100.0	
Missing	System	1		
	Total	68		

Γράφημα 15: Γενικότερα θεωρείτε πως εάν επιλέγατε ένα σεμινάριο της αρεσκείας σας, θα καταφέρνατε να το ολοκληρώσετε



Γενικότερα θεωρείτε πως εάν επιλέγατε ένα σεμινάριο της αρεσκείας σας, θα καταφέρνατε να το ολοκληρώσετε

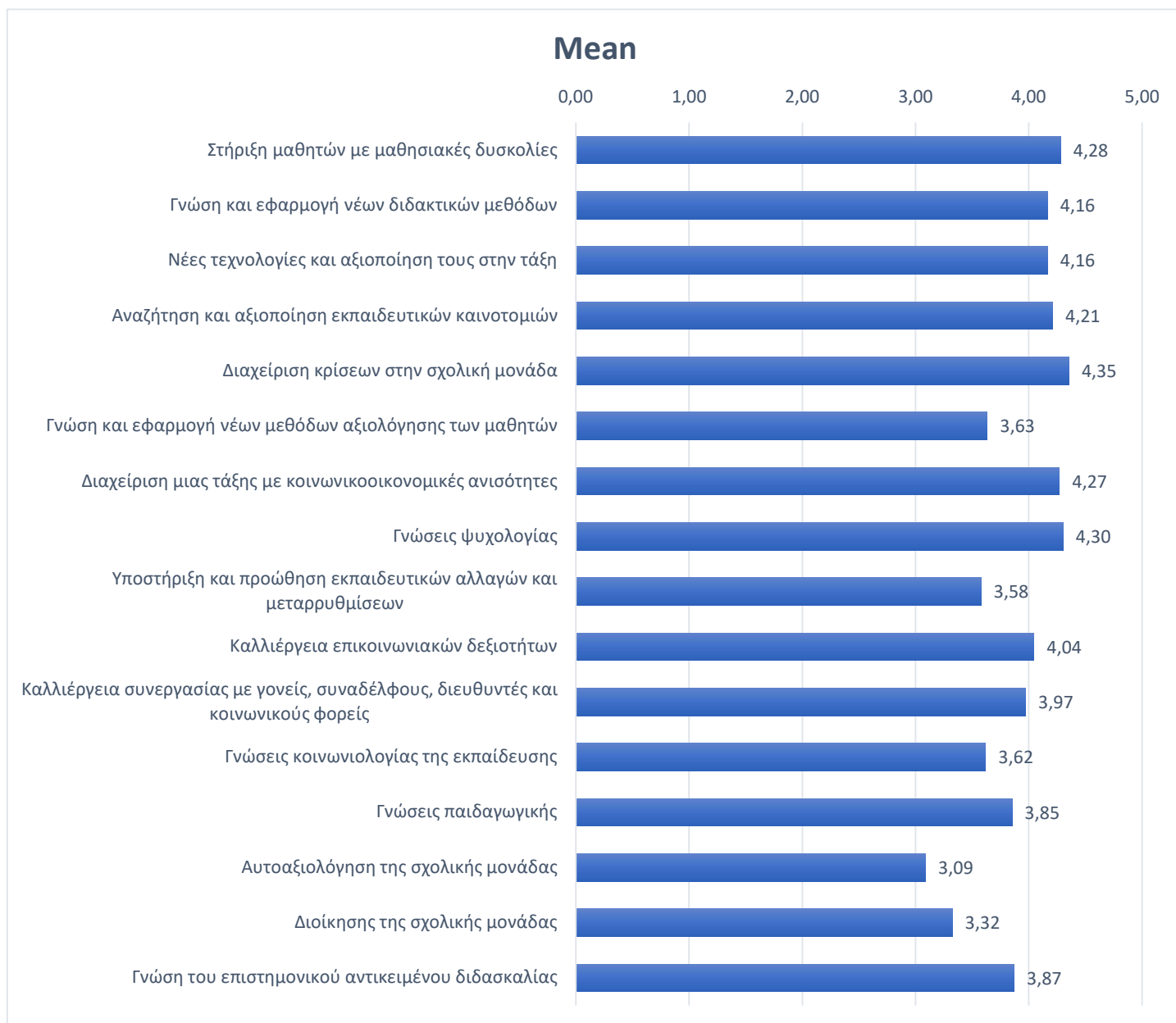
Στον επόμενο Πίνακα 16 και Γράφημα 16, παρουσιάζεται το κατά πόσο κρίνουν αναγκαία την επιμόρφωσή τους οι εκπαιδευτικοί στους ακόλουθους τομείς. Οι ερωτηθέντες τοποθετούνται μεταξύ του «Πολύ» και του «Πάρα πολύ», με τάση προς το πρώτο, σχετικά με την αναγκαιότητα επιμόρφωσης στην διαχείριση κρίσεων στην σχολική μονάδα (4.35) και στις γνώσεις ψυχολογίας (4.30). Επιπλέον, εντάσσονται στην ίδια κλίμακα, όσον αφορά την απόκτηση γνώσεων σε θέματα στήριξης μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες (4.28), καθώς και σε θέματα διαχείρισης μιας τάξης με κοινωνικοοικονομικές ανισότητες (4.27). Ακόμα, οι εκπαιδευτικοί κρίνουν πως είναι πολύ αναγκαίο να επιμορφθούν στο πως να αναζητήσουν και αξιοποιήσουν εκπαιδευτικέςκαινοτομίες (4.21), αλλά και σε νέες τεχνολογίες και πως να τις αξιοποιήσουν στην τάξη τους (4.16). Επίσης, παρατηρείται ότι κρίνουν απαραίτητη την επιμόρφωση τους σε θέματα γνώσης και εφαρμογής νέων διδακτικών μεθόδων (4.16), καλλιέργειας επικοινωνιακών δεξιοτήτων (4.04), καθώς και καλλιέργειας της συνεργασίας

τους με γονείς, συναδέλφους, διευθυντές και κοινωνικούς φορείς (3.97). Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι πρέπει να ενισχύσουν πολύ τις γνώσεις τους ως προς το επιστημονικό αντικείμενο διδασκαλίας (3.87) και παιδαγωγικής (3.85). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί τοποθετούνται μεταξύ του «Μέτρια» και του «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, όσον αφορά την επιμόρφωσή τους σε θέματα γνώσης και εφαρμογής νέων μεθόδων αξιολόγησης των μαθητών (3.63), κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης (3.62), όπως και σε θέματα υποστήριξης και προώθησης εκπαιδευτικών αλλαγών/μεταρρυθμίσεων (3.58). Ωστόσο, τείνουν στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς το πρώτο, σχετικά με την αναγκαιότητα απόκτησης γνώσεων στον τομέα της διοίκησης της σχολικής μονάδας (3.32) όπου εργάζονται. Ακόμα, μέτρια κρίνουν την αναγκαιότητα επιμόρφωσης σε θέματα αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας (3.09).

Πίνακας 16: Αναγκαιότητα επιμόρφωσης στους παρακάτω τομείς

	Mean	Standard Error of Mean
Στήριξη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες	4.28	.11
Γνώση και εφαρμογή νέων διδακτικών μεθόδων	4.16	.11
Νέες τεχνολογίες και αξιοποίηση τους στην τάξη	4.16	.11
Αναζήτηση και αξιοποίηση εκπαιδευτικών καινοτομιών	4.21	.11
Διαχείριση κρίσεων στην σχολική μονάδα	4.35	.09
Γνώση και εφαρμογή νέων μεθόδων αξιολόγησης των μαθητών	3.63	.13
Διαχείριση μιας τάξης με κοινωνικοοικονομικές ανισότητες	4.27	.11
Γνώσεις ψυχολογίας	4.30	.11
Υποστήριξη και προώθηση εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων	3.58	.13
Καλλιέργεια επικοινωνιακών δεξιοτήτων	4.04	.11
Καλλιέργεια συνεργασίας με γονείς, συναδέλφους, διευθυντές και κοινωνικούς φορείς	3.97	.12
Γνώσεις κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης	3.62	.13
Γνώσεις παιδαγωγικής	3.85	.14
Αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας	3.09	.15
Διοίκησης της σχολικής μονάδας	3.32	.15
Γνώση του επιστημονικού αντικειμένου διδασκαλίας	3.87	.16

Γράφημα 16: Αναγκαιότητα επιμόρφωσης στους παρακάτω τομείς



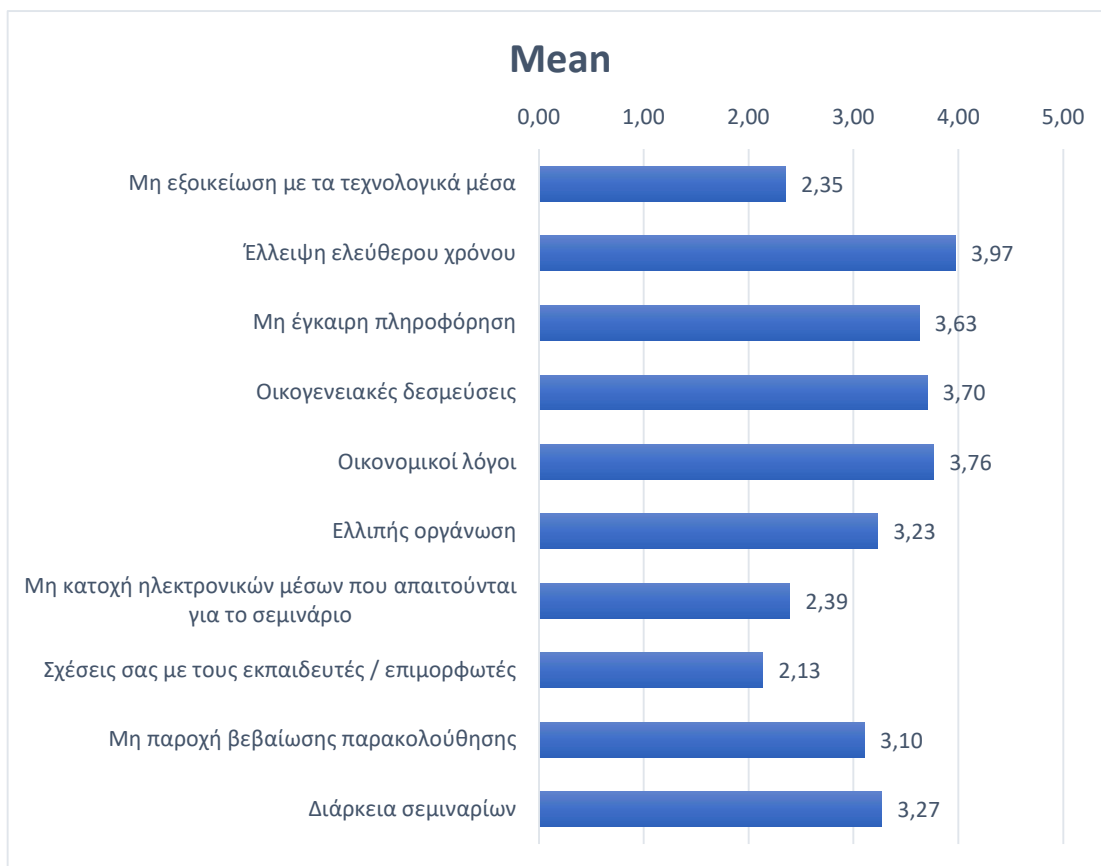
Ακολουθεί ο Πίνακας 17 και το αντίστοιχο Γράφημα 17, που παρουσιάζει τους λόγους που μπορούν να λειτουργήσουν ως τροχοπέδη για την συμμετοχή των ερωτηθέντων σε ένα επιμορφωτικό σεμινάριο/πρόγραμμα. Οι εκπαιδευτικοί τείνουν στο «Πολύ», όσον αφορά την παρεμπόδιση συμμετοχής τους λόγω της έλλειψης ελεύθερου χρόνου (3.97), αλλά και λόγω οικονομικών δυσκολιών (3.76). Παράλληλα, τοποθετούνται ανάμεσα στο «Μέτρια» και στο «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, σχετικά με τις οικογενειακές δεσμεύσεις (3.70) και την μη

έγκαιρη πληροφόρηση (3.63). Ακόμα, οι ερωτηθέντες εντάσσονται στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς το πρώτο, όσον αναφορά την παρεμπόδιση συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά σεμινάρια λόγω της διάρκειας των σεμιναρίων (3.27). Επιπλέον, θεωρούν ότι η ελλιπής οργάνωση (3.23), αλλά και η μη παροχή βεβαίωσης παρακολούθησης (3.10) σε μέτριο βαθμό λειτουργούν ως τροχοπέδη για την συμμετοχή τους. Ταυτόχρονα, τοποθετούνται μεταξύ του «Λίγο» και του «Μέτρια», με τάση προς το πρώτο, ως προς την μη κατοχή ηλεκτρονικών μέσων που απαιτούνται για τα σεμινάρια (2.39) και την μη εξοικείωση τους με τα τεχνολογικά μέσα (2.35). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η σχέση τους με τους εκπαιδευτές/επιμορφωτές (2.13) λειτουργεί λίγο ως τροχοπέδη.

Πίνακας 17: Λόγοι που λειτουργούν ως τροχοπέδη για την συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα/σεμινάριο

	Mean	Standard Error of Mean
Μη εξοικείωση με τα τεχνολογικά μέσα	2.35	.17
Έλλειψη ελεύθερου χρόνου	3.97	.13
Μη έγκαιρη πληροφόρηση	3.63	.13
Οικογενειακές δεσμεύσεις	3.70	.14
Οικονομικοί λόγοι	3.76	.13
Ελλιπής οργάνωση	3.23	.14
Μη κατοχή ηλεκτρονικών μέσων που απαιτούνται για το σεμινάριο	2.39	.18
Σχέσεις σας με τους εκπαιδευτές / επιμορφωτές	2.13	.14
Μη παροχή βεβαίωσης παρακολούθησης	3.10	.17
Διάρκεια σεμιναρίων	3.27	.14

Γράφημα 17: Λόγοι που λειτουργούν ως τροχοπέδη για την συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα/σεμινάριο



Αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικών

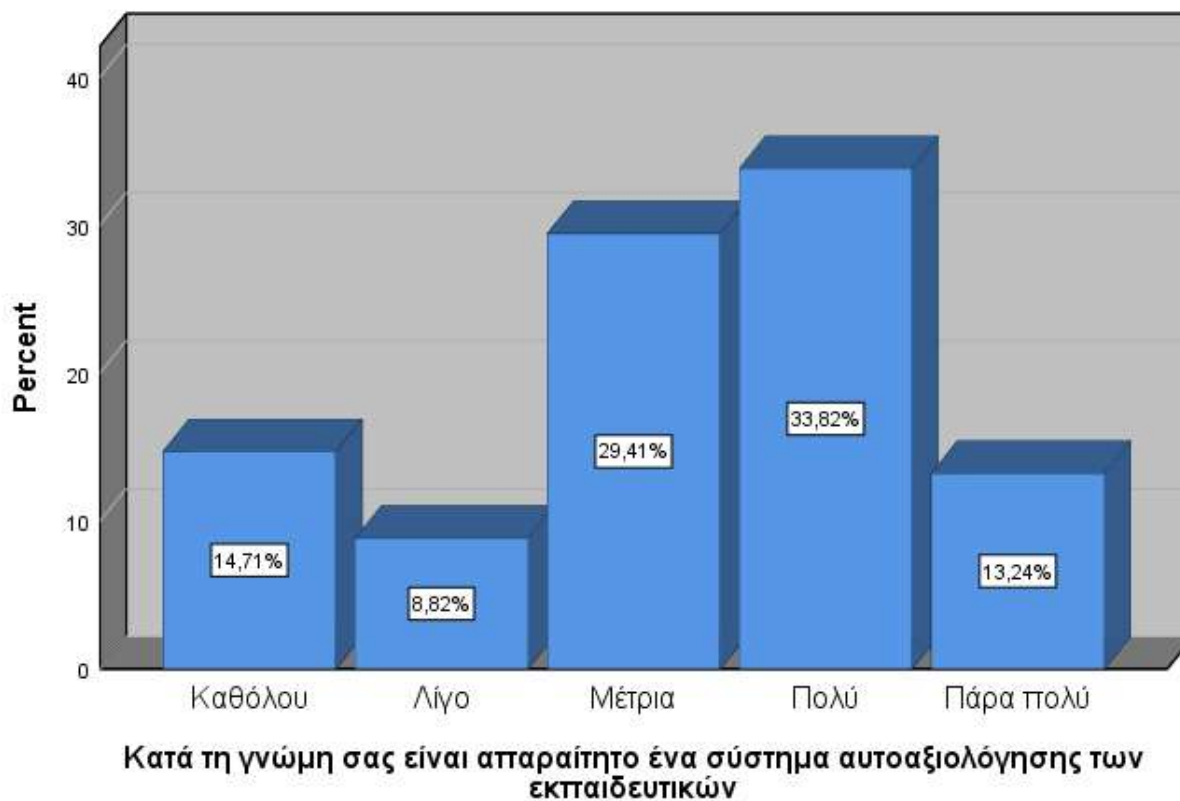
Στην επόμενη ενότητα, παρατίθεται η αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Οι απαντήσεις δέχονται τιμές από 1 έως 5 (1- Καθόλου, 2- Λίγο, 3- Μέτρια, 4- Πολύ, 5- Πάρα πολύ) και η αύξηση του μέσου όρου συνεπάγεται με την αύξηση συμφωνίας των εκπαιδευτικών προς την εκάστοτε δήλωση.

Στον Πίνακα 18 και Γράφημα 18, παρατηρείται πως το 33.8% των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι είναι πολύ απαραίτητο να υπάρχει ένα σύστημα αυτοαξιολόγησης. Ακόμα, όσοι πιστεύουν ότι είναι μέτρια απαραίτητο ή και καθόλου, καταλαμβάνουν το 29.4% και 14.7%, αντιστοίχως. Επιπλέον, το 13.2% θεωρούν ότι ένα σύστημα αξιολόγησης είναι πάρα πολύ απαραίτητο, ενώ το υπόλοιπο 8.8% πιστεύει ότι είναι λίγο αναγκαίο.

Πίνακας 18: Κατά τη γνώμη σας είναι απαραίτητο ένα σύστημα αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών

		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	10	14.7	14.7
	Λίγο	6	8.8	23.5
	Μέτρια	20	29.4	52.9
	Πολύ	23	33.8	86.8
	Πάρα πολύ	9	13.2	100.0
	Total	68	100.0	

Γράφημα 18: Κατά τη γνώμη σας είναι απαραίτητο ένα σύστημα αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών

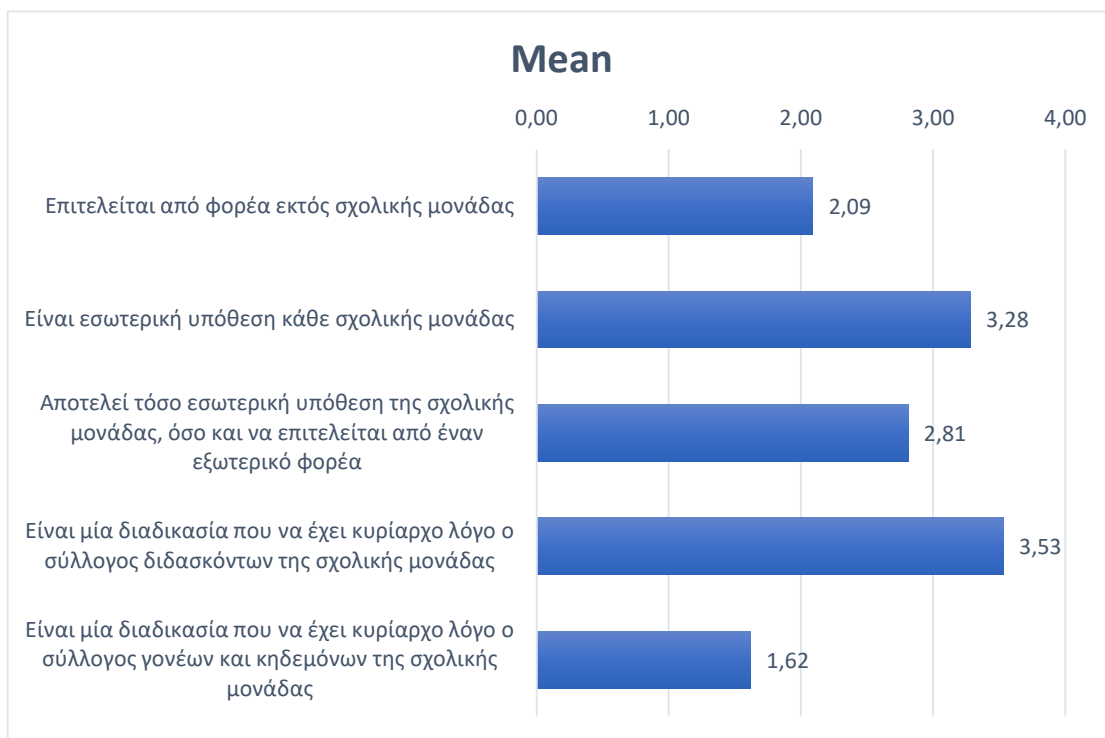


Στον επόμενο Πίνακα 19 και Γράφημα 19, παρουσιάζεται η άποψη των εκπαιδευτικών αναφορικά με κάποιες γενικές δηλώσεις για την αυτοαξιολόγηση. Ανάμεσα στο «Μέτρια» και στο «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, τοποθετούνται οι ερωτηθέντες αναφορικά με το ότι η αυτοαξιολόγηση είναι μια διαδικασία που τον κυρίαρχο λόγο τον έχει ο σύλλογος διδασκόντων της σχολικής μονάδας (3.53). Επίσης, τείνουν στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς το πρώτο, σχετικά με το ότι είναι εσωτερική υπόθεση κάθε σχολικής μονάδας (3.28). Ακόμα, οι ερωτηθέντες συμφωνούν μέτρια όσον αφορά το ότι η αυτοαξιολόγηση αποτελεί τόσο εσωτερική υπόθεση της σχολικής μονάδας, αλλά ταυτόχρονα μπορεί να επιτελείται από έναν εξωτερικό φορέα (2.81). Ωστόσο, τείνουν στο «Λίγο», σχετικά με το ότι η διαδικασία αυτή επιτελείται από φορέα εκτός της σχολικής μονάδας (2.09). Επιπλέον, εντάσσονται ανάμεσα στο «Καθόλου» και στο «Λίγο», τείνοντας στο δεύτερο, αναφορικά με το ότι η αυτοαξιολόγηση είναι μια διαδικασία στην οποία πρέπει να έχει κυρίαρχο λόγο ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων της σχολικής μονάδας (1.62).

Πίνακας 19: Γενικές δηλώσεις αναφορικά με την αυτοαξιολόγηση

	Mean	Standard Error of Mean
Επιτελείται από φορέα εκτός σχολικής μονάδας	2.09	.14
Είναι εσωτερική υπόθεση κάθε σχολικής μονάδας	3.28	.15
Αποτελεί τόσο εσωτερική υπόθεση της σχολικής μονάδας, όσο και να επιτελείται από έναν εξωτερικό φορέα	2.81	.16
Είναι μία διαδικασία που να έχει κυρίαρχο λόγο ο σύλλογος διδασκόντων της σχολικής μονάδας	3.53	.16
Είναι μία διαδικασία που να έχει κυρίαρχο λόγο ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων της σχολικής μονάδας	1.62	.10

Γράφημα 19: Γενικές δηλώσεις αναφορικά με την αυτοαξιολόγηση

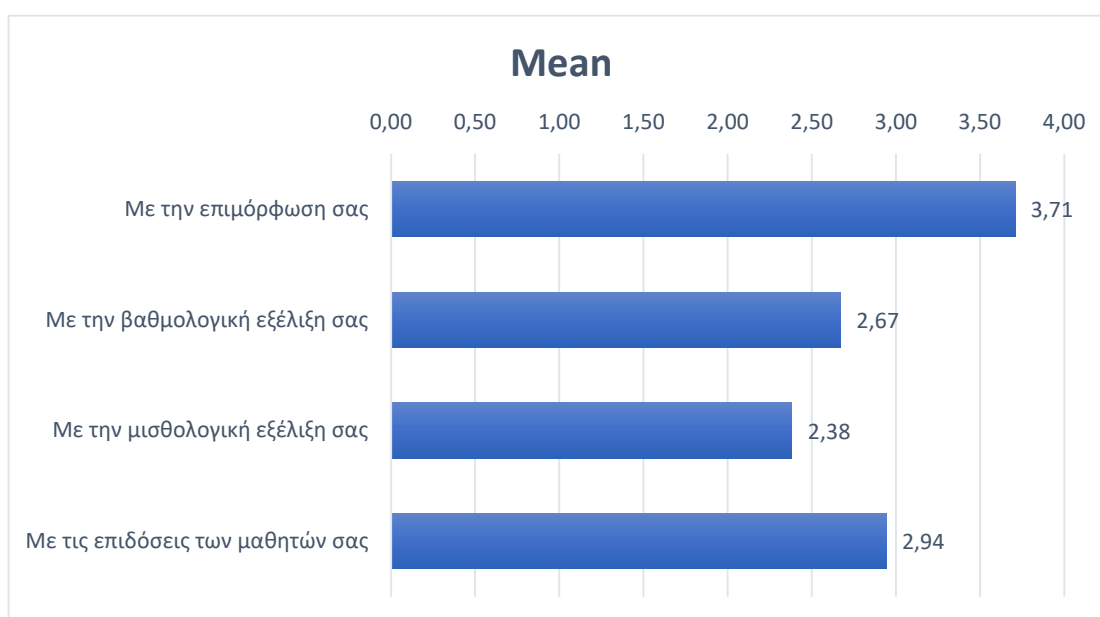


Παρακάτω, στον Πίνακα 20 και Γράφημα 20, παρατίθεται η άποψη των ερωτηθέντων αναφορικά με το κατά πόσο πρέπει η αυτοαξιολόγηση να συνδέεται με τους ακόλουθους παράγοντες. Οι εκπαιδευτικοί τοποθετούνται ανάμεσα στο «Μέτρια» και στο «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, όσον αφορά την σύνδεση της αυτοαξιολόγησης με την επιμόρφωσή τους (3.71), ενώ θεωρούν ότι θα πρέπει να συνδέεται μέτρια με τις επιδόσεις των μαθητών (2.94). Παράλληλα, εντάσσονται μεταξύ του «Λίγο» και του «Μέτρια», με τάση προς το δεύτερο, σχετικά με την συσχέτιση της αυτοαξιολόγησης με την βαθμολογική τους εξέλιξη (2.67). Όμως, βρίσκονται στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς το πρώτο, αναφορικά με την σύνδεσή της με την μισθολογική τους εξέλιξη (2.38).

Πίνακας 20: Παράγοντες που πρέπει να συνδέεται η αυτοαξιολόγηση

	Mean	Standard Error of Mean
Με την επιμόρφωση σας	3.71	.14
Με την βαθμολογική εξέλιξη σας	2.67	.16
Με την μισθολογική εξέλιξη σας	2.38	.16
Με τις επιδόσεις των μαθητών σας	2.94	.15

Γράφημα 20: Παράγοντες που πρέπει να συνδέεται η αυτοαξιολόγηση



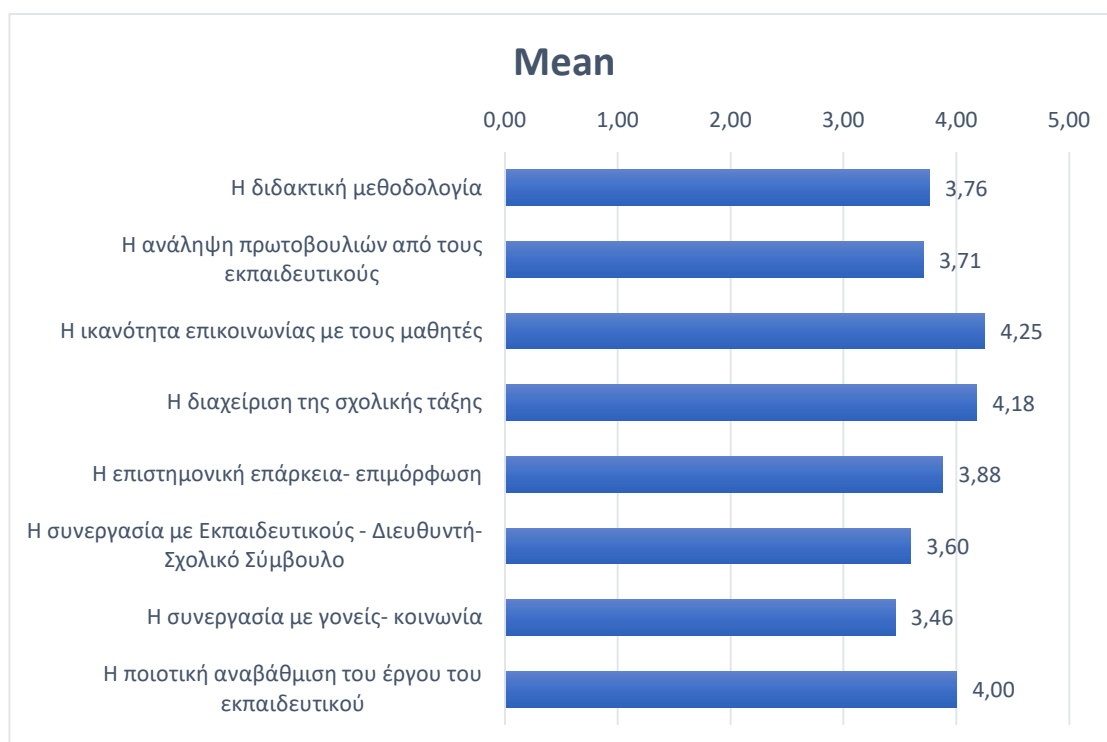
Παράλληλα, στον Πίνακα 21 και το αντίστοιχο Γράφημα 21, παρουσιάζεται η άποψη των εκπαιδευτικών όσον αφορά τους τομείς οι οποίοι έχουν σημαντικό ρόλο στην αυτοαξιολόγησή τους. Οι συμμετέχοντες θεωρούν πολύ σημαντικό παράγοντα, την ικανότητα επικοινωνίας τους με τους μαθητές (4.25), την διαχείριση της σχολικής τάξης (4.18), καθώς και την ποιοτική αναβάθμιση του έργου τους (4.00). Ακόμα, πιστεύουν πως πολύ σημαντικό ρόλο στην αυτοαξιολόγηση έχει η επιστημονική επάρκεια/επιμόρφωση (3.88) των εκπαιδευτικών, αλλά και η διδακτική μεθοδολογία (3.76). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί τοποθετούνται μεταξύ του «Μέτρια» και του «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, σχετικά με την ανάληψη πρωτοβουλιών (3.71) και την συνεργασία τους με άλλους εκπαιδευτικούς, τον διευθυντή ή και τον σχολικό σύμβουλο (3.60). Τέλος, εντάσσονται στην ίδια κλίμακα, αλλά με τάση προς το πρώτο, όσον

αφορά την σημαντικότητα της συνεργασίας τους με τους γονείς και γενικά με την κοινωνία (3.46).

Πίνακας 21: Σημαντικοί τομείς για την αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών

	Mean	Standard Error of Mean
Η διδακτική μεθοδολογία	3.76	.11
Η ανάληψη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς	3.71	.12
Η ικανότητα επικοινωνίας με τους μαθητές	4.25	.11
Η διαχείριση της σχολικής τάξης	4.18	.12
Η επιστημονική επάρκεια- επιμόρφωση	3.88	.14
Η συνεργασία με Εκπαιδευτικούς - Διευθυντή- Σχολικό Σύμβουλο	3.60	.13
Η συνεργασία με γονείς- κοινωνία	3.46	.14
Η ποιοτική αναβάθμιση του έργου του εκπαιδευτικού	4.00	.13

Γράφημα 21: Σημαντικοί τομείς για την αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών

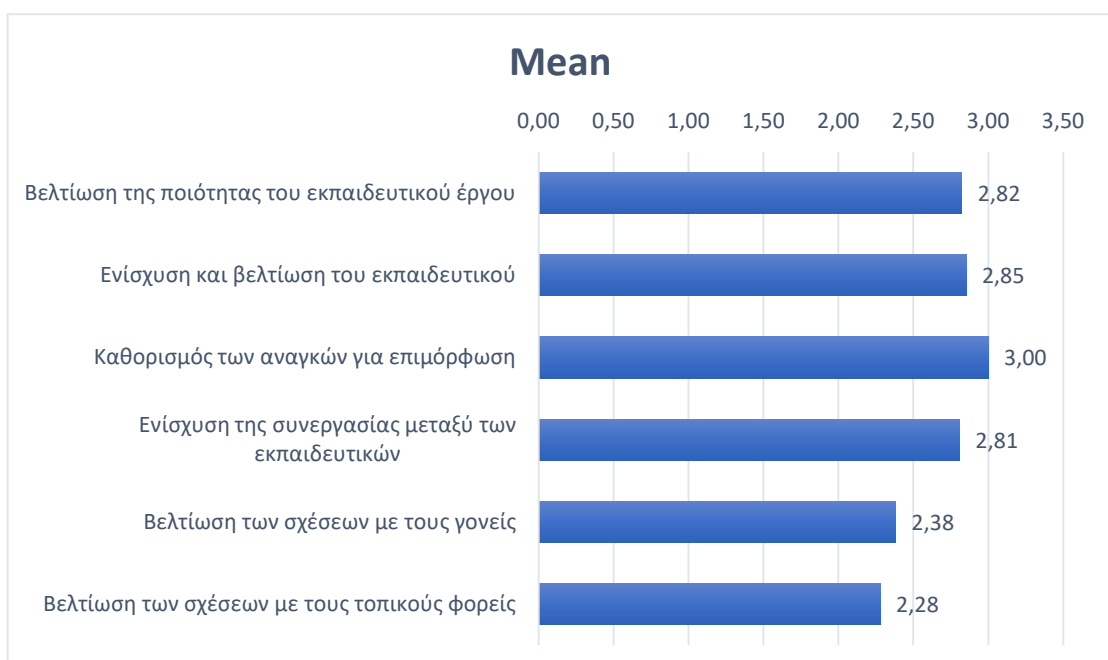


Στον Πίνακα 22 και Γράφημα 22, παρατίθεται το κατά πόσο θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι η επιτυχής εκπλήρωση των παρακάτω στόχων οφείλεται στην εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης. Οι ερωτηθέντες τείνουν στο «Μέτρια», σχετικά με τον καθορισμό των αναγκών για επιμόρφωση (3.00), την ενίσχυση και βελτίωση τους (2.85), αλλά και στην βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (2.82). Ακόμα, θεωρούν ότι μέσω της αυτοαξιολόγησης η ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών (2.81) θα είναι μέτρια. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί τοποθετούνται ανάμεσα στο «Λίγο» και στο «Μέτρια», με τάση προς το πρώτο, αναφορικά με την βελτίωση των σχέσεων τους με τους γονείς (2.38), αλλά και των σχέσεων τους με τους τοπικούς φορείς (2.28).

Πίνακας 22: Επιτυχής εκπλήρωση των παρακάτω στόχων μέσω της εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης

	Mean	Standard Error of Mean
Βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου	2.82	.16
Ενίσχυση και βελτίωση του εκπαιδευτικού	2.85	.16
Καθορισμός των αναγκών για επιμόρφωση	3.00	.15
Ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών	2.81	.16
Βελτίωση των σχέσεων με τους γονείς	2.38	.13
Βελτίωση των σχέσεων με τους τοπικούς φορείς	2.28	.15

Γράφημα 22: Επιτυχή εκπλήρωση των παρακάτω στόχων μέσω της εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης

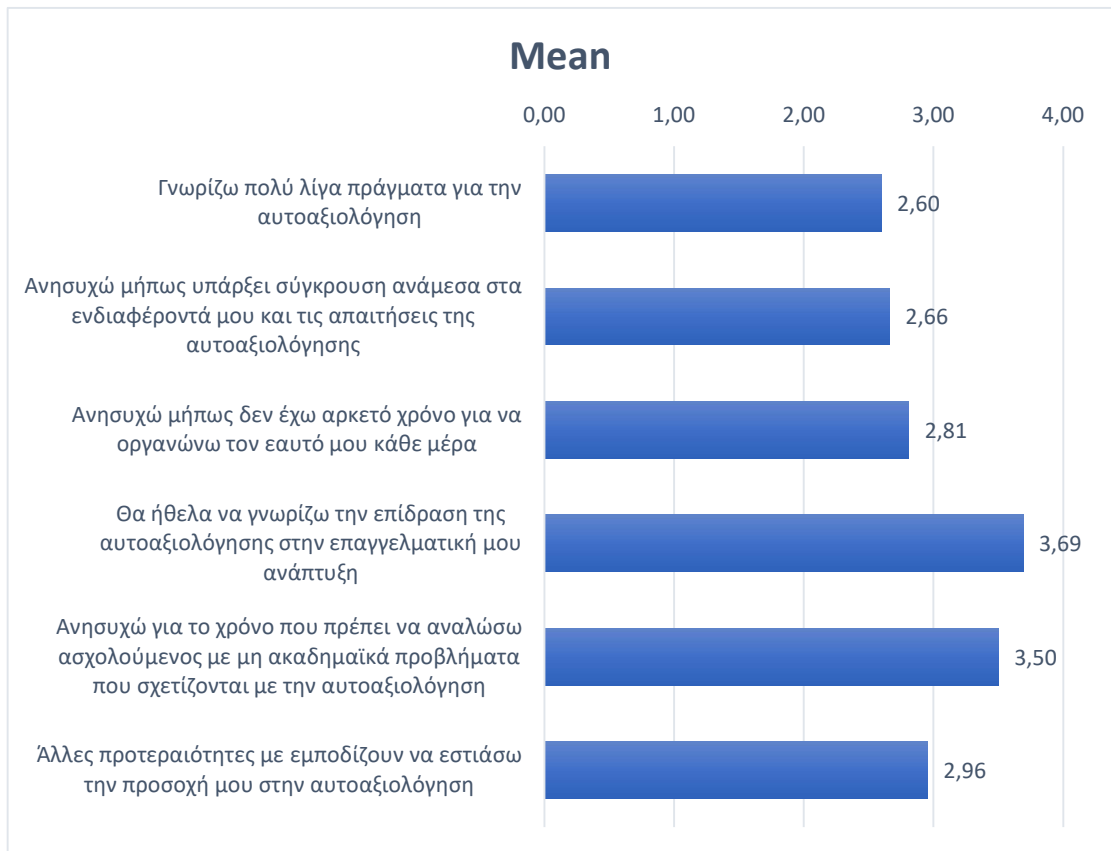


Στον Πίνακα 23 και Γράφημα 23, παρουσιάζεται η άποψη των εκπαιδευτικών αναφορικά με τους παράγοντες που θεωρούν τροχοπέδη για την αυτοαξιολόγηση τους. Ανάμεσα στο «Μέτρια» και στο «Πολύ», με τάση προς το δεύτερο, τοποθετούνται οι ερωτηθέντες όσον αφορά το ότι θα ήθελαν να γνωρίζουν την επίδραση της αυτοαξιολόγησης στην επαγγελματική τους ανάπτυξη (3.69). Ακόμα, τοποθετούνται στην ίδια κλίμακα, σχετικά με το ότι ανησυχούν για τον χρόνο που πρέπει να ασχοληθούν με μη ακαδημαϊκά προβλήματα που σχετίζονται με την αυτοαξιολόγηση (3.50). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί τείνουν στο «Μέτρια», αναφορικά με το ότι έχουν άλλες προτεραιότητες που τους εμποδίζουν να εστιάσουν την προσοχή του στην διαδικασία αυτή (2.96), ενώ παράλληλα ανησυχούν μήπως δεν έχουν αρκετό χρόνο για να οργανώσουν τον εαυτό τους κάθε μέρα (2.81). Επίσης, οι ερωτηθέντες εντάσσονται ανάμεσα στο «Λίγο» και στο «Μέτρια», με τάση προς το δεύτερο, αναφορικά με την παρεμπόδιση λόγω της ανησυχίας τους μήπως υπάρξει σύγκρουση ανάμεσα στα ενδιαφέροντά τους και τις απαιτήσεις της αυτοαξιολόγησης (2.66), καθώς και της αμάθειας τους προς την διαδικασία της αυτοαξιολόγησης (2.60).

Πίνακας 23: Παράγοντες που αποτελούν τροχοπέδη για την αυτοαξιολόγηση

	Mean	Standard Error of Mean
Γνωρίζω πολύ λίγα πράγματα για την αυτοαξιολόγηση	2.60	.16
Ανησυχώ μήπως υπάρξει σύγκρουση ανάμεσα στα ενδιαφέροντά μου και τις απαιτήσεις της αυτοαξιολόγησης	2.66	.17
Ανησυχώ μήπως δεν έχω αρκετό χρόνο για να οργανώνω τον εαυτό μου κάθε μέρα	2.81	.17
Θα ήθελα να γνωρίζω την επίδραση της αυτοαξιολόγησης στην επαγγελματική μου ανάπτυξη	3.69	.15
Ανησυχώ για το χρόνο που πρέπει να αναλώσω ασχολούμενος με μη ακαδημαϊκά προβλήματα που σχετίζονται με την αυτοαξιολόγηση	3.50	.15
Άλλες προτεραιότητες με εμποδίζουν να εστιάσω την προσοχή μου στην αυτοαξιολόγηση	2.96	.18

Γράφημα 23: Παράγοντες που αποτελούν τροχοπέδη για την αυτοαξιολόγηση



Επαγωγική στατιστική

Στην παρούσα ενότητα, διερευνώνται τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία διατυπώνονται ως εξής:

- Το επίπεδο στο οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες ως προς την συμμετοχή στους σε επιμορφωτικά προγράμματα-σεμινάρια επηρεάζει την αναγκαιότητα που έχουν οι διάφοροι τομείς επιμόρφωσης τους;
- Το επίπεδο στο οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες ως προς την συμμετοχή στους σε επιμορφωτικά προγράμματα-σεμινάρια επηρεάζει το επίπεδο δυσκολιών που αντιμετωπίζουν ως προς τον τομέα της αυτοαξιολόγησης;

Για την απάντηση των παραπάνω, αρχικά δημιουργήθηκαν 2 καινούργιες μεταβλητές-Score, οι οποίες αποτελούνται από τον μέσο όρο 6 και 10 ερωτήσεων αντίστοιχα. Οι ομάδες των ερωτήσεων ελέγχθηκαν ως προς τον δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's Alpha, οι τιμές του οποίου αναδείχθηκαν αρκετά υψηλές, αγγίζοντας το 0.809 και το 0.795. Επομένως, οι

καινούργιες μεταβλητές-Score αποθηκεύουν αξιόπιστα τις πληροφορίες των ερωτήσεων που τις αποτελούν. Επιπλέον, δέχονται τιμές από το 1 έως το 5 και η αύξηση του μέσου όρου, συνεπάγεται με αύξηση των δυσκολιών που συναντάνε οι ερωτηθέντες στον εκάστοτε τομέα. Τα παραπάνω, συνοψίζονται στον Πίνακα 24.

Πίνακας 24: Cronbach's Alpha

	Cronbach's Alpha	N of Items
Επίπεδο εμφάνισης δυσκολιών ως προς τον τομέα της αυτοαξιολόγησης	0.809	6
Επίπεδο εμφάνισης δυσκολιών ως προς την συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια-προγράμματα	0.795	10

Για την απάντηση και των δύο ερωτημάτων, έγινε χρήση του συντελεστή γραμμικής συσχέτισης Pearson. Το συγκεκριμένο ερευνητικό εργαλείο δέχεται τιμές από το -1 έως το 1 και όσο η τιμή του πλησιάζει την μονάδα κατ' απόλυτο, τόσο πιο ισχυρή θεωρείται η εκάστοτε συσχέτιση μεταξύ των υπό μελέτη μεταβλητών.

1^ο ερευνητικό ερώτημα

Στον Πίνακα 25 που ακολουθεί, παρουσιάζονται οι τιμές των συντελεστών συσχέτισης Pearson, από τις οποίες αναδείχθηκαν 3 στατιστικά σημαντικές μεταβλητές. Πιο συγκεκριμένα, είναι σαφές, πως όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να αντιμετωπίζουν δυσκολίες ως προς την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα-σεμινάρια, τόσο πιο σημαντική θεωρούν την επιμόρφωση τους σε θέματα γνώσεων νέων μεθόδων αξιολόγησης των μαθητών, ψυχολογίας και κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης. Οι συσχετίσεις αυτές δέχονται τιμές από το 0.273 έως το 0.352, επομένως είναι μέτριας έντασης. Ακόμη, είναι στατιστικά σημαντικές σε 95% ή 99% επίπεδο εμπιστοσύνης.

Πίνακας 25: Συσχετίσεις Pearson της σημαντικότητας των επιμορφωτικών αναγκών ως προς την δυσκολία συμμετοχής σε αυτά

	Επίπεδο εμφάνισης δυσκολιών ως προς την συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια-προγράμματα
Στήριξη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες	0.112
Γνώση και εφαρμογή νέων διδακτικών μεθόδων	0.016
Νέες τεχνολογίες και αξιοποίηση τους στην τάξη	0.212
Αναζήτηση και αξιοποίηση εκπαιδευτικών καινοτομιών	-0.031
Διαχείριση κρίσεων στην σχολική μονάδα	0.123
Γνώση και εφαρμογή νέων μεθόδων αξιολόγησης των μαθητών	.281*
Διαχείριση μιας τάξης με κοινωνικοοικονομικές ανισότητες	0.100
Γνώσεις ψυχολογίας	.273*
Υποστήριξη και προώθηση εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων	0.126
Καλλιέργεια επικοινωνιακών δεξιοτήτων	0.131
Καλλιέργεια συνεργασίας με γονείς, συναδέλφους, διευθυντές και κοινωνικούς φορείς	0.151
Γνώσεις κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης	.352**
Γνώσεις παιδαγωγικής	0.039
Αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας	0.087
Διοίκηση της σχολικής μονάδας	0.017
Γνώση του επιστημονικού αντικείμενου διδασκαλίας	0.075
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).	
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).	

2^ο ερευνητικό ερώτημα

Στον Πίνακα 26 παρατίθεται η τιμή του συντελεστή συσχέτισης μεταξύ των υπό μελέτη μεταβλητών. Όπως φαίνεται, υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ τους και πιο αναλυτικά, όσες περισσότερες δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί ως προς την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα και σεμινάρια, τόσο πιο πολλές δυσκολίες υποστηρίζουν ότι υπάρχουν και στον τομέα της αυτοαξιολόγησης τους. Η συσχέτιση αυτή είναι μέτριας προς υψηλής έντασης, καθώς δέχεται τιμές 0.445, αλλά και στατιστικά σημαντική σε 99% επίπεδο εμπιστοσύνης.

Πίνακας 26: Συσχέτιση Pearson των δυσκολιών συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα-σεμινάρια και των δυσκολιών ως προς τον τομέα της αυτοαξιολόγησης

	Επίπεδο εμφάνισης δυσκολιών ως προς τον τομέα της αυτοαξιολόγησης
Επίπεδο εμφάνισης δυσκολιών ως προς την συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια-προγράμματα	.445**
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).	

Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα είχε ως σκοπό να μελετήσει τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αλλά και να εξετάσει τις απόψεις τους αναφορικά με την αυτοαξιολόγηση. Αναλυτικότερα, στην έρευνα πήραν μέρος 68 εκπαιδευτικοί, όπου η πλειοψηφία τους είναι γυναίκες. Ακόμα, το δείγμα της έρευνας αποτελείται κυρίως από ερωτηθέντες ηλικίας από 36 έως 45 ετών που έχουν ολοκληρώσει τις μεταπτυχιακές τους σπουδές. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες είναι κατά βάση αναπληρωτές εκπαιδευτικοί που εργάζονται από 11 έως 20 έτη.

Ως προς την εμπειρία των εκπαιδευτικών από τα επιμορφωτικά προγράμματα, διαπιστώθηκε ότι όλοι έχουν συμμετάσχει σε τέτοιου είδους προγράμματα, με την πλειοψηφία τους να έχει παρακολουθήσει πάνω από 5 σεμινάρια επιμόρφωσης. Επιπλέον, παρατηρήθηκε πως οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών από τα σεμινάρια δεν ανταποκρίνονται πλήρως στην πραγματικότητα, χωρίς όμως να χάνουν την επαφή του αντικειμένου με αυτή. Παράλληλα, αναφορικά με τους φορείς που παρέχουν τα επιμορφωτικά προγράμματα, μέσω της έρευνας, ως πιο ικανοποιητικός φορέας αναδείχθηκαν τα προγράμματα των ΑΕΙ/ΤΕΙ. Ακόμα, ως πιο αποτελεσματικό πρόγραμμα, οι ερωτηθέντες υπέδειξαν τα σεμινάρια ετήσιας διάρκειας, όπου ιδανικά θα ήταν προτιμότερο η έναρξη τους να είναι πριν την έναρξη του διδακτικού έτους.

Επίσης, μέσω της έρευνας διαπιστώθηκε ότι οι ανάγκες των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση πρέπει να αποτελεί την πρώτη προτεραιότητα του σκοπού υλοποίησης των σεμιναρίων, ενώ ο χώρος διεξαγωγής τους δεν έχει ιδιαίτερη σημασία. Συνεχίζοντας, παρατηρήθηκε πως οι εκπαιδευτικοί προτιμούν κατά την διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων κυρίως τις μεθοδολογικές τεχνικές της προσομοίωσης, της επίλυσης προβλημάτων, αλλά και της έρευνας-δράσης. Ακόμα, μέσω της έρευνας είναι εμφανές πως οι ερωτηθέντες είναι πιο πρόθυμοι να ολοκληρώσουν ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης όταν αυτό ταυτίζεται πλήρως με τα ενδιαφέροντά τους. Ταυτόχρονα, θεωρούν πως τα βασικά θέματα που πρέπει να καλυφθούν σε ένα σεμινάριο επιμόρφωσης είναι τόσο της διαχείρισης κρίσεων στην σχολική τους μονάδα, όσο και της ανάπτυξης των γνώσεων τους ως προς την ψυχολογία. Ωστόσο, λιγότερο αναγκαία πιστεύουν ότι είναι η επιμόρφωση τους σε θέματα αυτοαξιολόγησης της σχολικής τους μονάδας. Περαιτέρω, παρατηρήθηκε πως η έλλειψη

χρόνου και οι οικονομικοί λόγοι αποτελούν τους κύριους παράγοντες ώστε κάποιος εκπαιδευτικός να μην συμμετάσχει σε επιμορφωτικό πρόγραμμα.

Αναφορικά με την αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών, μέσω της έρευνας διαπιστώθηκε πως η ύπαρξη ενός τέτοιου μηχανισμού είναι άμεσα απαραίτητος. Ακόμα, ισχυρή είναι η άποψη πως η διαδικασία της αυτοαξιολόγησης είναι μια διαδικασία που τον πρωταρχικό λόγο τον έχει ο σύλλογος διδασκόντων, καθώς αποτελεί εσωτερική υπόθεση της κάθε σχολικής μονάδας. Επιπρόσθετα, οι ερωτηθέντες θεωρούν ότι η αυτοαξιολόγηση θα πρέπει να έχει άμεση σύνδεση με την επιμόρφωση τους. Επίσης, η ικανότητα επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους μαθητές είναι από τους τομείς που αποτελούν σημαντικό παράγοντα για μια σωστή αυτοαξιολόγηση. Ακόμα, διαπιστώθηκε πως ο καθορισμός των αναγκών για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι το βασικό στοιχείο επιτυχίας λόγω της εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης. Παράλληλα, παρατηρήθηκε πως ο κύριος λόγος παρεμπόδισης συμμετοχής των εκπαιδευτικών στην αυτοαξιολόγηση είναι ότι θα προτιμούσαν να γνώριζαν την επίδραση της αυτοαξιολόγησης στην επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Μέσω του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, έγινε σαφές πως όσες περισσότερες δυσκολίες οι εκπαιδευτικοί συναντάνε ως προς την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα και σεμινάρια, τόσο πιο σημαντική θεωρούν την επιμόρφωση τους για την απόκτηση γνώσεων νέων μεθόδων αξιολόγησης των μαθητών. Ταυτόχρονα, τόσο πιο πολύ συμφωνούν πως είναι σημαντική η επιμόρφωση τους σε θέματα ψυχολογίας και κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης. Ακόμη, στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αναδείχθηκε πως όσο περισσότερο οι ερωτηθέντες συναντάνε δυσκολίες ως προς την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα-σεμινάρια, τόσο περισσότερο υποστηρίζουν πως υφίστανται δυσκολίες και στον τομέα της αυτοαξιολόγησης τους.

Βιβλιογραφία

Ελληνική

- Ανδρεαδάκης, Ν. (1999). *Αξιολόγηση της διδασκαλίας* [πανεπιστημιακές σημειώσεις]. Πανεπιστήμιο Κρήτης, Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής εκπαίδευσης, Χερσιμερινό εξάμηνα 1998-1999 Ρέθυμνο
- Ανδρεαδάκης, Ν., Καδιανάκη, Μ., Ξανθάκου, Φ. (2007). Αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού: επιπτώσεις στο έργο και τεχνικές που συνεισφέρουν στη συστηματοποίησή της. *Το βήμα των κοινωνικών επιστημών*, 49, 225-250
- Δημητρόπουλος, Ε., (1989). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση-μέρος δεύτερο: Η αξιολόγηση του μαθητή*. Αθήνα: Γρηγόρη
- Δουλκερίδου, Π. (2015). Η Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και διευθυντών των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επισκόπηση του νομοθετικού πλαισίου. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 32(59), 83-98.
- Ε.Λ.Μ.Ε., Λέσβου (1998). Επιμόρφωση: Αναγκαιότητα και βασικές αρχές. Στο *Βασική κατάρτιση, επιμόρφωση, μετεκπαίδευση των καθηγητών. Πρακτικά Ε' Εκπαιδευτικού Συνεδρίου*, 759-763. Αθήνα: Ο.Λ.Μ.Ε.
- Ηλιού, Μ. (1991) Ποιος φοβάται την αξιολόγηση: Ανίχνευση εκπαιδευτικών και κοινωνικών πρακτικών. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 57, 58-63.
- Καδιανάκη, Μ. (2006). Επικοινωνιακό πλαίσιο σχολικής τάξης και αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικού. Στο Δ.Μ. Κακανά, Κ. Μποτσόγλου, Ν. Χανιωτάκης, Ε. Καβαλάρη (Επιμ), *η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: Παιδαγωγική και διδακτική διάσταση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη, 589-598
- Καλατζή-Ασιζί, Α., (1992) *Αυτογνωσία και αυτοδιαχείριση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Καψάλης, Α., (1994). *Αξιολόγηση και βαθμολογία στο Δημοτικό σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Art of text
- Κοσσυβάκη, Φ. (2003). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο Μετανεωτερικό Σχολείο: Προσδοκίες, Προοπτικές, Όρια. Αθήνα: Gutenberg.

- Κυριακίδης, Λ., (1996) Οι αντιλήψεις των Κυπρίων δασκάλων για την αξιολόγηση των επιτευγμάτων των μαθητών. *Παιδαγωγική επιθεώρηση* 24, 261-281
- MacBeath, J. (2001). *Η αυτοαξιολόγηση στο σχολείο. Ουτοπία και πράξη.* (μτφ. Χ. Δούκας & Ζ. Πολυμεροπούλου). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2005). Το σχολείο και ο εκπαιδευτικός: Μια σχέση ζωής και σχετικής αυτονομίας στην υπόθεση της επαγγελματικής ανάπτυξης. Στο: Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Επιμόρφωση και Επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (σελ.348-354).Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μιχαηλίδου-Ευρυπίδου, Α., (2006). *Η αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας.* http://athena.ri.ac.cy/2005/erevna/erevna_evaluation.
- Μπιρμπίλη, Μ. (2015). *Η ανανέωση της διδασκαλίας της ξένης γλώσσας ως διάσταση του εκπαιδευτικού εκσυγχρονισμού.* Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Νικολακάκη, Μ. (2003). Διερεύνηση των προϋποθέσεων για μια αποτελεσματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 8, 5-19.
- Ξωχέλλης, Π. (1991). Βασική Εκπαίδευση και Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Διαπιστώσεις και Προτάσεις, *Φιλολογος*, 64, 84-97. Ανακτήθηκε από: <http://www.greek-language.gr/periodika/mags/filologos/1991/64/77866>
- Ξωχέλλης, Π., Παπαναούμ, Ζ. (2000). *Η ενδοσχολική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.* Ελληνικές εμπειρίες 1997-2000. Θεσσαλονίκη, ΥΠΕΠΘ/ΕΠΕΑΕΚ.
- Παπανικολάου, Γ. (2012). *Η συμβολή της επιμόρφωσης στην ενίσχυση του ρόλου του εκπαιδευτικού στη συνεκπαίδευση μαθητών με και χωρίς Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες.* (Μεταπτυχιακή Εργασία). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανακτήθηκε από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/131510/files/GRI-2013-10238.pdf>
- Πασιαρδής Π., Πασιαρδή Γ., (2000) *Αποτελεσματικά σχολεία: Πραγματικότητα ή ουτοπία.* Αθήνα: Τυπωθήτω
- Σακκούλης, Δ., Ασημάκη Α. & Βεργίδης, Δ. (2017). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα ορισμού και τυπολογίας. Η ελληνική εμπειρία και οι διεθνείς τάσεις. *Εκπαιδευτικός Κύκλος*, 5(1), 104-126.
- Σολομών, Ι. (1998) Μοντέλα και πρακτικές εκπαιδευτικής αξιολόγησης: Μορφές κοινωνικού ελέγχου και συγκρότηση παιδαγωγικών υποκειμένων. *Virtual School. The*

- ΣχολινάκηΧ., (2004, 20-21 Μαρτίου). Η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού: Ο ρόλος της στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η συμβολή της επιμόρφωσης. Εισήγηση που παρουσιάστηκε στην 3^η Ημερίδα *Σύγχρονη Διδακτική και Επιμόρφωση*
- Ταρατόρη, Ε. (2007). Λήμμα «Επιμόρφωση». Στο: Π. Ξωχέλλης (επιμ.), *Λεξικό της Παιδαγωγικής* (286-288). Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αφοί Κυριακίδη Α.Ε.
- Τρούλλης, Γ. (1985). *Η διαρκής επιμόρφωση των Ελλήνων εκπαιδευτικών: κίνητρα, προσδοκίες, σχέδια*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Τσαγκαράκης, Σ., (1984) Ετεροαξιολόγηση προβληματισμός και μεθοδολογία, *Λόγος και Πράξη*, 22, 47-57
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα οργάνωσης, Σχεδιασμού και Ααξιολόγησης προγραμμάτων*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Δαρδανός.

Ξενόγλωσση

- Airasian, W. P., Gullickson, R., A. (1997). *Teacher self-evaluation tool kit*. California: Corwin Press.
- Baume, D., Baume, C. (1986). Learner, know thyself: Self-assessment and selfdetermined assessment in education. *The New Era*, 67(3), 65-67.
- Borich, G. (1996). *Effective teaching methods* (3rd ed). New Jersey: Prentice Hall.
- Borg, S. (2006). The distinctive characteristics of foreign language teachers. *Language Teaching Research*, 10(1), 3-31.
- Burns, A., Freeman, D., & Edwards, E. (2015). Theorizing and studying the language-teaching mind: Mapping research on language teacher cognition. *The Modern Language Journal*, 99(3), 585-601.
- Canagarajah, S. (2013). *Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations*. New York, NY: Routledge.
- Cheng, C. (1993). *Conceptualization and measurement of school effectiveness: An organizational perspective. Paper presented at AERA annual meeting, Atlanta, CA.*
- Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (2007). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Donaldson, M. (1991). *Η σκέψη των παιδιών* (Α. Καλογιαννίδου & Α. Αρχοντίδου, Μετάφρ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Gitomer, D. H., & Zisk, R. C. (2015). Knowing what teachers know. *Review of Research in Education*, 39, 1-53.
- Grossman, P. L., & McDonald, M. (2008). Back to the future: Directions for research in teaching and teacher education. *American Educational Research Journal*, 45(1), 184-205.
- Jottings, J. (2006). Board self-evaluation. Retrieved on 8-4-2006 from: <http://www.jannicemoore.com>.
- Klenowski, V. (1995). Student self-evaluation processes in student-centred teaching and learning contexts of Australia and England. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 2(2), 145-163. Available on <http://www.informaworld.com/smp/content~content=a739133973~db=all>.

- Kyriacou, C. (1982). Heads of departments' perceptions of the effective teacher at O-level. *CORE*, 6(3).
- Larsen-Freeman, D., & Cameron, L. (2008). *Complex systems and applied linguistics*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Munby, H., Russell, T., & Martin, A. K. (2001). *Teachers' knowledge and how it develops*. *Handbook of Research on Teaching*, 4, 877-904.
- Powell, L. (2000). Realizing the value of self-assessment: the influence of the Business Excellence Model on teacher professionalism. *European Journal of Teacher Education*, 23, 37-48.
- Ryan, D.C. (1994). *Authentic assessment*. Westminister CA: Teacher Created Materials.
- Towler, L., Broadfoot, P. (1992). Self-assessment in the primary school. *Educational Review*, 44(2), 137-152.
- Woolfolk Hoy, A., Davis, H., & Pape, S. J. (2006). Teacher knowledge and beliefs. *Handbook of Educational Psychology*, 2, 715-738.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Α) Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο

- Άντρας
- Γυναίκα

2. Ηλικία

- 23-35
- 36-45
- 46-55
- 56-65

3. Επίπεδο σπουδών

- ΑΕΙ/ΤΕΙ
- Μεταπτυχιακό

4. Υπηρεσιακή κατάσταση

- Μόνιμος/η
- Αναπληρωτής/τρια
- Ωρομίσθιος

5. Πόσα χρόνια εργάζεστε στον εκπαιδευτικό τομέα

- 0-10 έτη
- 11-20 έτη
- 21-30 έτη
- Πάνω από 30 έτη

B) Εμπειρίες και απόψεις με τα επιμορφωτικά προγράμματα/σεμινάρια

6. Έχετε συμμετάσχει ποτέ σε κάποιο επιμορφωτικό σεμινάριο/πρόγραμμα

- Ναι
- Όχι

7. Αν ναι σε πόσα προγράμματα-σεμινάρια επιμόρφωσης συμμετείχατε

- 1
- 2-3
- 4-5
- Πάνω από 5

8. Οι προσδοκίες σας από τα προγράμματα-σεμινάρια επιμόρφωσης ανταποκρίνονται στην πραγματικότητα

- Διαφωνώ απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

9. Φορείς που προσφέρουν προγράμματα/σεμινάρια επιμόρφωσης

- ΥΠΕΠΘ
- ΑΕΙ-ΤΕΙ

10. Είδη σεμιναρίων επιμόρφωσης

- Μικρής διάρκειας (2-3 μηνών)
- Εξάμηνα σεμινάρια
- Σεμινάρια ετήσιας διάρκειας
- Δίωρα σεμινάρια συμβούλου ανά ειδικότητα
- Εξ αποστάσεως σεμινάρια
- Σεμινάρια ενδοσχολικής επιμόρφωσης

11. Πότε θα προτιμούσατε να πραγματοποιηθούν τα σεμινάρια-προγράμματα για την επιμόρφωση σας

- Πριν την έναρξη του διδακτικού έτους
- Κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους
- Στο τέλος του διδακτικού έτους
- Το Σαββατοκύριακο

12. Προτεραιότητα αναγκών που πρέπει να υπηρετεί ένα σεμινάριο/πρόγραμμα επιμόρφωσης

- Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών
- Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των σπουδαστών
- Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της σχολικής μονάδας
- Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα

13. Ποιο είναι το πιο κατάλληλο μέρος για την διεξαγωγή της επιμόρφωσης

- Η σχολική μονάδα
- Άλλο τοπικό ίδρυμα
- Οι εγκαταστάσεις άλλων φορέων
- Δεν έχει σημασία

14. Μεθοδολογικές τεχνικές κατά την διάρκεια των μορφωτικών προγραμμάτων/σεμιναρίων

- Διάλεξη-παρουσίαση
- Ατομική εργασία
- Καταιγισμός ιδεών
- Πειραματική μέθοδος
- Επίλυση προβλήματος
- Εργασία σε ομάδες
- Προσομοίωση
- Έρευνα πεδίου
- Έρευνα-δράση
- Μέθοδος σχεδίου δράσης-project

15. Γενικότερα θεωρείτε πως εάν επιλέγατε ένα σεμινάριο της αρεσκείας σας, θα καταφέρατε να το ολοκληρώσετε

- Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ απόλυτα

16. Αναγκαιότητα επιμόρφωσης στους παρακάτω τομείς

- Στήριξη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες
- Γνώση και εφαρμογή νέων διδακτικών μεθόδων
- Νέες τεχνολογίες και αξιοποίησή του στην τάξη
- Αναζήτηση και αξιοποίηση εκπαιδευτικών καινοτομιών
- Διαχείριση κρίσεων στη σχολική μονάδα
- Γνώση και εφαρμογή νέων μεθόδων αξιολόγησης των μαθητών
- Διαχείριση μιας τάξης με κοινωνικοοικονομικές ανισότητες
- Γνώσεις ψυχολογίας
- Υποστήριξη και προώθηση εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων
- Καλλιέργεια επικοινωνιακών δεξιοτήτων
- Καλλιέργεια συνεργασίας με γονείς, συναδέλφους, διευθυντές και κοινωνικούς φορείς
- Γνώσεις κοινωνιολογίας στην εκπαίδευση
- Γνώσεις παιδαγωγικής
- Αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας
- Διοίκηση της σχολικής μονάδας
- Γνώση του επιστημονικού αντικειμένου της διδασκαλίας

17. Λόγοι που λειτουργούν ως τροχοπέδη για την συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα/σεμινάριο

- Μη εξοικείωση με τεχνολογικά μέσα
- Έλλειψη ελεύθερου χρόνου
- Μη έγκαιρη πληροφόρηση
- Οικογενειακές δεσμεύσεις
- Οικονομικοί λόγοι
- Ελλιπής οργάνωση
- Μη κατοχή ηλεκτρονικών μέσων που απαιτούνται για το σεμινάριο
- Σχέσεις σας με τους εκπαιδευτές/επιμορφωτές
- Μη παροχή βεβαίωσης παρακολούθησης
- Διάρκεια σεμιναρίων

Γ) Αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικών

18. Κατά τη γνώμη σας είναι απαραίτητο ένα σύστημα αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

19. Γενικές δηλώσεις αναφορικά με την αυτοαξιολόγηση

- Επιλέγεται από φορέα εκτός σχολικής μονάδας
- Είναι εσωτερική υπόθεση κάθε σχολικής μονάδας
- Αποτελεί τόσο εσωτερική υπόθεση της σχολικής μονάδας, όσο και να επιτελείται από έναν εξωτερικό φορέα
- Είναι μια διαδικασία που να έχει κυρίαρχο λόγο ο σύλλογος διδασκόντων της σχολικής μονάδας
- Είναι μια διαδικασία που να έχει κυρίαρχο λόγο ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων της σχολικής μονάδας

20. Παράγοντες που πρέπει να συνδέεται η αυτοαξιολόγηση

- Με την επιμόρφωσή σας
- Με τη βαθμολογική εξέλιξή σας
- Με τη μισθολογική εξέλιξή σας
- Με τις επιδόσεις των μαθητών σας

21. Σημαντικοί τομείς για την αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών

- Η διδακτική μεθοδολογία
- Η ανάληψη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς
- Η ικανότητα επικοινωνίας με τους μαθητές
- Η διαχείριση της σχολικής τάξης
- Η επιστημονική επάρκεια-επιμόρφωση
- Η συνεργασία με Εκπαιδευτικούς-Διευθυντή-Σχολικό Σύμβουλο
- Η συνεργασία με γονείς-κοινωνία
- Η ποιοτική αναβάθμιση του έργου του εκπαιδευτικού

22. Επιτυχή εκπλήρωση των παρακάτω στόχων μέσω της εφαρμογής της αυτοαξιολόγησης

- Βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου
- Ενίσχυση και βελτίωση του εκπαιδευτικού
- Καθορισμός των αναγκών για επιμόρφωση
- Ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών
- Βελτίωση των σχέσεων με τους γονείς
- Βελτίωση των σχέσεων με τους τοπικούς φορείς

23. Παράγοντες που αποτελούν τροχοπέδη για την αυτοαξιολόγηση

- Γνωρίζω πολύ λίγα πράγματα για την αυτοαξιολόγηση
- Ανησυχώ μήπως υπάρξει σύγκρουση ανάμεσα στα ενδιαφέροντά μου και στις απαιτήσεις της αυτοαξιολόγησης
- Ανησυχώ μήπως δεν έχω αρκετό χρόνο για να οργανώσω τον εαυτό μου κάθε μέρα
- Θα ήθελα να γνωρίζω την επίδραση της αυτοαξιολόγησης στην επαγγελματική μου ανάπτυξη

- Ανησυχώ για το χρόνο που θα πρέπει να αναλώσω ασχολούμενος με μη ακαδημαϊκά προβλήματα που σχετίζονται με την αυτοαξιολόγηση
- Άλλες προτεραιότητες με εμποδίζουν να εστιάσω την προσοχή μου στην αυτοαξιολόγηση