



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ:

Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό: Τοπική, Άτυπη και Από Απόσταση Εκπαίδευση

(Συμβατικές και e-Μορφές)

## Διπλωματική εργασία

**Θέμα εργασίας: Διερεύνηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για τις ερευνητικές εργασίες (project) της Α' Γενικού Λυκείου**

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια:

Κάντζαρη Βασιλική

### *Μέλη Τριμελούς Επιτροπής*

κ. Μπαγάκης Γεώργιος, Καθηγητής, επιβλέπων

κ. Κατσής Αθανάσιος, Καθηγητής

κ. Τσακίρη Δέσποινα, Αναπληρώτρια καθηγήτρια

ΚΟΡΙΝΘΟΣ 2013

## ***ΠΕΡΙΛΗΨΗ***

Η εισαγωγή των ερευνητικών εργασιών (projects) ως αυτόνομο αντικείμενο στην Α' Λυκείου το σχολικό έτος 2011-2012 σηματοδοτεί μια σημαντική αλλαγή για την εκπαίδευση και μια νέα αρχή στον τρόπο εργασίας και συνεργασίας εκπαιδευτικών και μαθητών μέσα και έξω από την τάξη. Προκειμένου να ενημερωθούν και να προετοιμαστούν οι εκπαιδευτικοί για την καινοτομία αυτή και για το ρόλο που θα έχουν, πραγματοποιήθηκαν επιμορφωτικά προγράμματα με αντικείμενο τις ερευνητικές εργασίες.

Στην παρούσα εργασία, επιχειρείται η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών οι οποίοι συμμετείχαν σε δύο επιμορφωτικά προγράμματα που διοργάνωσε ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ) τον Ιούνιο του 2011. Το πρώτο αφορά την επιμόρφωση των επιμορφωτών και το δεύτερο την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Γενικών Λυκείων για τις ερευνητικές εργασίες στην Α' Λυκείου. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με ερωτηματολόγια που ετοίμασε, μοίρασε και συνέλεξε ο ΟΕΠΕΚ. Τα ερωτηματολόγια περιλάμβαναν πέραν των δημογραφικών στοιχείων, ερωτήσεις κλειστού τύπου και ερωτήσεις ανοιχτού τύπου με στόχο την αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών για δομικά στοιχεία των σεμιναρίων (δομή, συντονισμός, μαθησιακή ατμόσφαιρα, επιλογή δραστηριοτήτων, προτεινόμενη μεθοδολογία, συνεργασία με τον/ην επιμορφωτή/ρια), για τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν, τα θετικά και αρνητικά σημεία των προγραμμάτων καθώς και προτάσεις για τη βελτίωσή τους.

Η επεξεργασία των δεδομένων έδειξε ότι υπήρχε πολύ καλό κλίμα συνεργασίας μεταξύ επιμορφούμενων και επιμορφωτών, θετική στάση και γόνιμη ανταλλαγή απόψεων. Τονίστηκε, όμως, ότι έμειναν αναπάντητα ερωτήματα και δεν αποσαφηνίστηκαν λεπτομέρειες σε πρακτικά θέματα εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας στο σχολείο.

Οι εκπαιδευτικοί φάνηκαν προβληματισμένοι για τη μη ύπαρξη ολοκληρωμένου και σαφούς θεσμικού πλαισίου για την εφαρμογή των ερευνητικών εργασιών και εξέφρασαν την ανησυχία τους για το ενδεχόμενο απώλειας της καινοτομίας του προγράμματος, λόγω προχειρότητας και έλλειψης μακροπρόθεσμου σχεδίου. Πρότειναν να πραγματοποιηθούν κι άλλα επιμορφωτικά προγράμματα μεγαλύτερης διάρκειας που να απευθύνονται σε μεγαλύτερο αριθμό εκπαιδευτικών.

## ***ABSTRACT***

The introduction of “Project” as a separate subject in the First Grade of Senior High School in school year 2011-2012 marks a significant change in the educational system and a new beginning in the way teachers and students work and cooperate inside and outside the classroom. In order that the former are informed and prepared for such an innovation and their new role, a training programme for “projects” has been realised.

In this paper an attempt is made to study the opinions of teachers who participated in two training programmes organised by the Teacher Training Organisation (OEPEK) in June 2011. The first was about the training of teacher trainers and the second about the training of High School teachers. The survey was conducted through questionnaires prepared, distributed and collected by OEPEK. Besides demographic data, the questionnaires included closed-ended and open-ended questions aiming to record the teachers’ opinions about structural elements of the seminars (structure, coordination, learning environment, choice of activities, suggested methodology, cooperation with the trainer), the difficulties encountered, the advantages and disadvantages of the programmes as well as suggestions for improvement.

The data processed showed that there was a very good atmosphere of cooperation between trainees and trainers, a positive attitude and a fruitful exchange of opinions. It was stressed, however, that a few questions remained unanswered and that practical details of the implementation of project-work at school were not clarified.

The teachers seemed concerned about the absence of a complete and clear institutional framework for “Project” and expressed their fear that the lack of detailed and long-term planning might undermine the innovation of this new subject. Finally, they suggested that more training programmes of longer duration should be offered to a larger number of teachers.

## ***ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ***

Η εργασία αυτή εκπονήθηκε στο τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, της σχολής Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Κορίνθου. Με την ολοκλήρωσή της θα ήθελα να ευχαριστήσω, ιδιαίτερα, τον καθηγητή μου κ. Γεώργιο Μπαγάκη για την ευκαιρία που μου έδωσε να εκπονήσω αυτή τη Διπλωματική Εργασία και γιατί δεν αρνήθηκε να μου προσφέρει την εμπειρία του, τη βοήθειά του και τις εποικοδομητικές επιστημονικές συμβουλές και παρατηρήσεις του όσες φορές τις χρειάστηκα.

Κόρινθος, Σεπτέμβριος 2013

Βασιλική Κάντζαρη

## **ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ**

ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	8
ΜΕΡΟΣ Α΄ ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ .....	11
1.    Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ .....	12
1.1.    Η Ευρωπαϊκή πολιτική στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών .....	12
1.2.    Η θέση της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών .....	13
1.3.    Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ευρώπη .....	17
1.4.    Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα .....	20
1.5.    Μορφές επιμόρφωσης .....	23
1.6.    Σχόλια για την επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα .....	26
2.    ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT .....	30
2.1.    Ιστορική αναδρομή .....	30
2.2.    Τι είναι η μέθοδος project; .....	31
2.3.    Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και η εξέλιξη ενός project .....	34
2.4.    Η εισαγωγή των Ερευνητικών Εργασιών (projects) στο ελληνικό Λύκειο .....	36
2.5.    Πιθανές δυσκολίες εφαρμογής .....	41
2.6.    Η ερευνητική εργασία (project) στο γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα .....	42
2.7.    Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις Ερευνητικές Εργασίες (Projects) .....	44
ΜΕΡΟΣ Β΄ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	50
3.    ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΣΚΟΠΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	51
3.1.    Η αναγκαιότητα διερεύνησης των προγραμμάτων επιμόρφωσης – ερευνητικά ερωτήματα .....	51
3.2.    Σκοπός της έρευνας .....	52
3.3.    Μέθοδος συλλογής των δεδομένων .....	53
3.4.    Μέθοδοι ανάλυσης των δεδομένων .....	54
3.5.    Περιορισμοί της ερευνητικής διαδικασίας .....	57

ΜΕΡΟΣ Γ' ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ .....	58
4. Επιμόρφωση επιμορφωτών .....	59
4.1. Στοιχεία του επιμορφωτικού προγράμματος.....	59
4.2. Μεθοδολογία έρευνας – ερευνητικό εργαλείο.....	60
4.3. Παρουσίαση αποτελεσμάτων .....	61
4.3.1. Δημογραφικά στοιχεία .....	61
4.3.2. Ποσοτικό μέρος ερωτηματολογίου .....	62
4.3.2.1. Ανάλυση – Συζήτηση αποτελεσμάτων ποσοτικού μέρους .....	70
4.3.2.2. Σύγκριση απαντήσεων ομάδας εκπαιδευτικών με το σύνολο των απαντήσεων	71
4.3.3. Ποιοτικό μέρος ερωτηματολογίου .....	73
4.3.3.1. Ανάλυση – Συζήτηση αποτελεσμάτων του ποιοτικού μέρους.....	84
4.3.3.2. Συνδυαστική εξέταση ερωτήσεων του ποιοτικού μέρους .....	88
4.3.3.3. Συνδυαστική εξέταση ερωτήσεων του ποιοτικού και ποσοτικού μέρους του ερωτηματολογίου .....	91
4.4. Συμπεράσματα - Προτάσεις .....	94
5. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών .....	97
5.1. Στοιχεία του επιμορφωτικού προγράμματος.....	97
5.2. Μεθοδολογία έρευνας – ερευνητικό εργαλείο.....	98
5.3. Παρουσίαση αποτελεσμάτων .....	99
5.3.1. Δημογραφικά στοιχεία .....	99
5.3.2. Ποσοτικό μέρος ερωτηματολογίου .....	103
5.3.2.1. Ανάλυση – Συζήτηση αποτελεσμάτων του ποσοτικού μέρους.....	108
5.3.2.2. Σύγκριση απαντήσεων ομάδων εκπαιδευτικών με το σύνολο των απαντήσεων .....	109
5.3.3. Ποιοτικό μέρος ερωτηματολογίου .....	111
5.3.3.1. Ανάλυση – Συζήτηση αποτελεσμάτων του ποιοτικού μέρους.....	125
5.3.3.2. Συνδυαστική εξέταση ερωτήσεων ποιοτικού μέρους.....	130

5.3.3.3.	Συνδυαστική εξέταση ερωτήσεων του ποιοτικού και ποσοτικού μέρους του ερωτηματολογίου .....	135
5.4.	Συμπεράσματα - Προτάσεις .....	138
5.5.	Φύλλο Αξιολόγησης Επιμορφωτή .....	140
5.6.	Παρουσίαση αποτελεσμάτων .....	141
5.6.1.	Δημογραφικά στοιχεία .....	142
5.6.2.	Ποσοτικό μέρος ερωτηματολογίου .....	143
5.6.2.1.	Ανάλυση – Συζήτηση αποτελεσμάτων ποσοτικού μέρους .....	144
5.6.3.	Ποιοτικό μέρος ερωτηματολογίου .....	144
5.6.3.1.	Ανάλυση – Συζήτηση ποιοτικού μέρους.....	146
5.6.3.2.	Συνδυαστική εξέταση φύλων αξιολόγησης επιμορφωτών και εκπαιδευτικών	147
5.7.	Συμπεράσματα από το φύλλο αξιολόγησης επιμορφωτών - Προτάσεις.....	148
ΜΕΡΟΣ Δ΄ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....		150
6.	Γενικά συμπεράσματα – Επισημάνσεις.....	151
6.1.	Γενικά συμπεράσματα .....	151
6.2.	Επισημάνσεις - Προτάσεις.....	155
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....		157
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....		163

## **ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Σε αυτή την εργασία θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα από τη διερεύνηση απόψεων των εκπαιδευτικών, που συμμετείχαν στα πρώτα επιμορφωτικά προγράμματα εκπαιδευτικών Γενικών Λυκείων με θέμα την ερευνητική εργασία στην Α' Λυκείου, ως προς τα δομικά στοιχεία των προγραμμάτων (δομή, συντονισμός, μαθησιακή ατμόσφαιρα, επιλογή δραστηριοτήτων, προτεινόμενη μεθοδολογία, συνεργασία με τον/ην επιμορφωτή/ρια), τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν, τα αρνητικά και θετικά στοιχεία των προγραμμάτων καθώς και προτάσεις για βελτίωσή τους. Το πρώτο επιμορφωτικό πρόγραμμα αφορούσε την επιμόρφωση επιμορφωτών και πραγματοποιήθηκε στις 14 και 15 Ιουνίου 2011. Το δεύτερο αφορούσε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι θα εφάρμοζαν την ερευνητική εργασία στην τάξη, και πραγματοποιήθηκε 27 και 28 Ιουνίου 2011.

Η εργασία διαρθρώνεται σε τέσσερα μέρη τα οποία αποτελούνται από έξι κεφάλαια συνολικά.

Το πρώτο μέρος περιλαμβάνει τη θεωρητική διερεύνηση του θέματος. Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο καταβάλλεται προσπάθεια να καταγραφεί η ισχύουσα επιμορφωτική πολιτική για τους εκπαιδευτικούς στην Ευρώπη και στην Ελλάδα. Θεωρήθηκε δε σκόπιμο, να παρουσιαστούν εκτενώς αρχικά η πολιτική και οι τάσεις που ισχύουν για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ευρωπαϊκή Ένωση και στη συνέχεια το πλαίσιο και τα είδη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Στο δεύτερο κεφάλαιο περιγράφεται η μέθοδος project. Αφού προηγηθεί ιστορική αναδρομή, πραγματοποιείται αναλυτική παρουσίαση της μεθόδου και των βασικών αρχών που τη διέπουν. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη μέθοδο project είναι πολύ καθοριστικός και γι' αυτό γίνεται αναλυτική αναφορά σε αυτόν και στο πώς συντελεί στην επιτυχημένη πραγματοποίηση ενός project. Στη συνέχεια περιγράφεται ο τρόπος εισαγωγής της καινοτομίας της ερευνητικής εργασίας (project) ως διακριτής ενότητας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και τα πιθανά προβλήματα που θα παρουσιαστούν κατά την εφαρμογή της. Γίνεται, επίσης μια σύντομη αναφορά στο τι συμβαίνει με τις ερευνητικές εργασίες στο γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το κεφάλαιο αυτό κλείνει με την περιγραφή της αρχικής επιμόρφωσης των



εκπαιδευτικών στις ερευνητικές εργασίες και τους φορείς που εμπλέκονται σε αυτή την επιμόρφωση.

Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζεται η Μεθοδολογία της Έρευνας και αποτελείται από το τρίτο κεφάλαιο. Πιο συγκεκριμένα περιγράφονται τα ερευνητικά ερωτήματα, ο σκοπός και ο σχεδιασμός της έρευνας, η μέθοδος συλλογής και επεξεργασίας των δεδομένων καθώς και οι περιορισμοί που διέπουν τη συγκεκριμένη έρευνα.

Στο τρίτο μέρος παρατίθενται αναλυτικά τα δεδομένα των τριών ερωτηματολογίων, το αποτέλεσμα της επεξεργασίας τους καθώς και η ανάλυση και εξαγωγή συμπερασμάτων. Πιο συγκεκριμένα, στο τέταρτο κεφάλαιο περιέχονται τα στοιχεία του σεμιναρίου επιμόρφωσης επιμορφωτών που πραγματοποιήθηκε 14 και 15 Ιουνίου 2011, πληροφορίες για τους συμμετέχοντες και τα στοιχεία που συλλέχτηκαν από το ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσαν οι επιμορφούμενοι επιμορφωτές. Ακολουθούν η ανάλυση των στοιχείων και τα συμπεράσματα.

Στο πέμπτο κεφάλαιο περιγράφεται το σεμινάριο επιμόρφωσης εκπαιδευτικών για την ερευνητική εργασία της Α' Λυκείου που πραγματοποιήθηκε 27 και 28 Ιουνίου 2011. Παρουσιάζονται τα στοιχεία του σεμιναρίου και τα αποτελέσματα από την επεξεργασία των ερωτηματολογίων των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών και των επιμορφωτών τους. Είναι δύο διαφορετικά ερωτηματολόγια των οποίων η επεξεργασία πραγματοποιείται ξεχωριστά. Μετά την εξαγωγή συμπερασμάτων, γίνεται συνδυαστική εξέταση των αποτελεσμάτων των ερωτηματολογίων.

Το τέταρτο μέρος, που αποτελείται από το έκτο κεφάλαιο, περιλαμβάνει γενικά συμπεράσματα, επισημάνσεις και προτάσεις.

Η απουσία ερευνών γύρω από το θέμα της επιμόρφωσης εκπαιδευτικών για τις ερευνητικές εργασίες, ήταν ένα από τα κριτήρια επιλογής του συγκεκριμένου θέματος. Άλλωστε αυτές ήταν και οι πρώτες επιμορφωτικές δράσεις σχετικές με αυτό το θέμα. Κριτήριο ήταν επίσης και το γεγονός ότι αποτελεί μια καινοτομία για την ελληνική εκπαίδευση, αλλά σχετίζεται και με τις διεθνείς εξελίξεις στην παιδαγωγική μεθοδολογία και στην προσέγγιση της γνώσης.

Τα αποτελέσματα της διερεύνησης των απόψεων τόσο των επιμορφωτών όσο και των εκπαιδευτικών δείχνουν μια πρώτη εικόνα για την εξέλιξη των δύο αυτών επιμορφωτικών προγραμμάτων, τονίζοντας τα θετικά και τα αρνητικά σημεία και προτείνοντας αλλαγές για τη βελτίωσή τους. Θα πρέπει, όμως, να ληφθεί υπόψη ότι

αυτά τα επιμορφωτικά προγράμματα ήταν τα πρώτα που είχαν ως θέμα την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις ερευνητικές εργασίες ως διακριτό αντικείμενο στο πλαίσιο των υποχρεωτικών μαθημάτων του Λυκείου. Δεν υπήρχε πρότερη εμπειρία ούτε και αξιολόγηση. Αυτή η εργασία μπορεί, παρά τους όποιους περιορισμούς της, να αποτελέσει ανατροφοδότηση για τους διοργανωτές των σεμιναρίων προκειμένου να βελτιώσουν τα επιμορφωτικά προγράμματα αλλά και αφορμή για νέα έρευνα με αντικείμενο τα σεμινάρια που ακολούθησαν καθώς και για την αποτελεσματικότητά τους. Άλλωστε, ένας από τους βασικούς στόχους μιας ερευνητικής προσπάθειας είναι τα αποτελέσματά της να προκαλέσουν προβληματισμούς και να αποτελέσουν τη βάση για περαιτέρω έρευνα.

**ΜΕΡΟΣ Α΄**  
**ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ**

# 1. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

## 1.1. Η Ευρωπαϊκή πολιτική στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Η επιμόρφωση, σύμφωνα με το Μαυρογιώργο, είναι «το σύνολο των δραστηριοτήτων και διαδικασιών, που συνδέονται με τη σύλληψη, το σχεδιασμό και την εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων, που έχουν ως πρωταρχικό σκοπό τον εμπλουτισμό, 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».<sup>1</sup> Όπως είναι αναμενόμενο αυτά τα μέτρα και οι δραστηριότητες διαφέρουν από εποχή σε εποχή και από χώρα σε χώρα. Η επιμόρφωση που παρέχεται στις διάφορες χώρες και από τους διάφορους φορείς εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, που αλληλεπιδρούν και που ξεφεύγουν από τα εθνικά όρια. Στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης επηρεάζεται και ο τομέας της εκπαίδευσης. Μπορεί η κάθε χώρα να είναι υπεύθυνη για την εκπαιδευτική πολιτική που θα ακολουθήσει, η πολιτική αυτή όμως επηρεάζεται από υπερεθνικούς οργανισμούς, οι οποίοι προωθούν πολιτικές προς υλοποίηση. Με αυτή τη λογική, προκειμένου να ανιχνευτεί η πολιτική της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που ακολουθείται στην Ελλάδα είναι απαραίτητο η μελέτη να επεκταθεί και στις διεθνείς εξελίξεις σε αυτό τον τομέα και ιδιαίτερα στον ευρωπαϊκό χώρο.

Σε ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον, οι παράγοντες που διαμορφώνουν τις εκπαιδευτικές πολιτικές έχουν διάσταση τοπική (σχολείο, τοπική κοινωνία), περιφερειακή (νομαρχιακή ενότητα, περιφέρεια), εθνική, υπερεθνική (Ευρώπη, Ευρωπαϊκή Ένωση) και παγκόσμια. Είναι ανεδαφικό να θεωρήσει κάποιος ότι υπάρχει ανεξάρτητη εθνική εκπαιδευτική πολιτική που δεν επηρεάζεται από το παγκόσμιο γίνεσθαι. Ιδιαίτερα στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης οι επιρροές στις αποφάσεις των χωρών – μελών είναι πολλές. Συνεπώς, κρίνεται σκόπιμο στη συνέχεια της παρούσας εργασίας να καταγραφούν οι θέσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης

---

<sup>1</sup> Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών και Επιμορφωτική Πολιτική στην Ελλάδα. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ.Σ., Κατσουλάκης, Σ., & Μαυρογιώργος, Γ., *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού. Τόμος Β*. (σ. 101). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η πολιτική που ακολουθείται σε διάφορες ευρωπαϊκές χώρες.

## **1.2. Η θέση της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών**

Η εκπαίδευση και η κατάρτιση γενικά, αλλά και η βελτίωση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης των εκπαιδευτικών ειδικότερα, είναι από τα κεντρικά σημεία της ευρωπαϊκής πολιτικής. Σύμφωνα με την ετήσια έκθεση προόδου του 2011 της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, που καταγράφει τις εξελίξεις στην εκπαίδευση και την κατάρτιση σε όλη την Ευρώπη, υπήρξε μια ιδιαίτερα ισχυρή έμφαση στους εκπαιδευτικούς μέσα στα πλαίσια ανταλλαγής πολιτικών για την εκπαίδευση. Η ποιότητα της διδασκαλίας χαρακτηρίστηκε ως ο πιο καθοριστικός παράγοντας εκπαιδευτικής επιτυχίας. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε διαδικασίες συνεχούς επαγγελματικής εξέλιξης είναι ένας από τους παράγοντες – κλειδιά που διασφαλίζουν την ποιότητα στο σχολείο.<sup>2</sup> Η ποιότητα της εκπαίδευσης είναι συνδεδεμένη άμεσα με την ποιότητα του εκπαιδευτικού και είναι κοινά αποδεκτό ότι ο εκπαιδευτικός είναι φορέας αλλαγής και εκσυγχρονισμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ακολουθεί μια παρουσίαση στην οποία φαίνεται η σημασία που αποδίδει η Ευρωπαϊκή Ένωση στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Στο άρθρο 149 της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση αναφέρεται μεταξύ άλλων ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση ενθαρρύνει τη συνεργασία των χωρών – μελών για την ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, στοχεύει στην ανάπτυξη της ευρωπαϊκής διάστασης της παιδείας, ευνοεί την κινητικότητα εκπαιδευτικών και φοιτητών, προωθεί τη συνεργασία μεταξύ ιδρυμάτων. Με βάση το θεσμικό πλαίσιο για την εκπαίδευση, η Ευρωπαϊκή Ένωση δεν μπορεί να έχει άμεση εμπλοκή ή άμεση δραστηριοποίηση στον τομέα της επιμόρφωσης/επαγγελματικής ανάπτυξης, αξιολόγησης ή πιστοποίησης των εκπαιδευτικών στα κράτη μέλη. Θεσμικά, λοιπόν, τα ζητήματα της επιμόρφωσης ρυθμίζονται σε εθνικό ή περιφερειακό / τοπικό επίπεδο, ανάλογα με τη διοικητική διάρθρωση της εκπαίδευσης σε κάθε χώρα.

---

<sup>2</sup> European Commission (2011). *PROGRESS TOWARDS THE COMMON EUROPEAN OBJECTIVES IN EDUCATION AND TRAINING. Indicators and benchmarks 2010/2011*. Διαθέσιμο στο: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/report10/report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/report10/report_en.pdf) (17/8/2013)

Η συμμετοχή όμως στην Ευρωπαϊκή Ένωση έχει ως αποτέλεσμα να υπάρχουν συγκεκριμένες επιδράσεις στις πολιτικές και πρακτικές επιμόρφωσης/επαγγελματικής ανάπτυξης, καθώς και αξιολόγησης και πιστοποίησης της επιμόρφωσης στα κράτη μέλη. Ένας άξονας στον οποίο στηρίζονται αυτές οι επιδράσεις είναι η αποδοχή και εφαρμογή των αρχών της Στρατηγικής της Λισσαβόνας για την εκπαίδευση, όπως αυτή υλοποιείται στα πλαίσια του Προγράμματος «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010». Συχνά, στο πλαίσιο αυτού του προγράμματος δημοσιοποιούνται κείμενα με κατευθύνσεις για τις ακολουθητέες εκπαιδευτικές πολιτικές, ενώ υπάρχει διευρωπαϊκή πληροφόρηση, για τις «καλές πρακτικές» που έχουν αναπτυχθεί σε άλλα κράτη μέλη πάνω στα συγκεκριμένα ζητήματα, μεταξύ των οποίων και η βελτίωση της ποιότητας του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης. Αναγνωρίστηκε ιδιαίτερα ο στρατηγικός ρόλος της εκπαίδευσης στην επίτευξη αυτού του στόχου και κατ' επέκταση της δια βίου μάθησης. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο δημιουργήθηκε και το επιχειρησιακό πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» που αφορά την περίοδο 2007-2013.

Η Στρατηγική της Λισσαβόνας έθεσε την εκπαίδευση και την κατάρτιση στο επίκεντρο των κοινοτικών πολιτικών. Βασική θέση της Ευρωπαϊκής Ένωσης όσον αφορά το εκπαιδευτικό προσωπικό, όπως προκύπτει από τη Στρατηγική της Λισσαβόνας, είναι ότι:

*Η αναβάθμιση της αρχικής και ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης των εκπαιδευτικών και των επιμορφωτών έτσι ώστε οι γνώσεις και οι δεξιότητές τους να ανταποκρίνονται τόσο στις μεταβολές όσο και στις προσδοκίες της κοινωνίας και των διαφόρων ομάδων τις οποίες εκπαιδεύουν και επιμορφώνουν είναι μια σημαντική πρόκληση για τα εκπαιδευτικά συστήματα για τα επόμενα 10 χρόνια.<sup>3</sup>*

Ένας από τους βασικούς κοινούς στόχους που τέθηκαν (στρατηγικός στόχος Νο 2) αφορά στη «Βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης». Ο στόχος αυτός θέτει συγκεκριμένα ζητήματα για τα εκπαιδευτικά συστήματα. Ένα από αυτά είναι να υποστηριχθούν οι εκπαιδευτικοί,

---

<sup>3</sup> Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2001). Έκθεση της Επιτροπής - Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των εκπαιδευτικών συστημάτων, COM/2001/0059 τελικό (σ.6). Διαθέσιμο στο: [http://eur-lex.europa.eu/smartapi/cgi/sga\\_doc?smartapi!celexplus!prod!DocNumber&lg=el&type\\_doc=COMfinal&an\\_doc=2001&nu\\_doc=59](http://eur-lex.europa.eu/smartapi/cgi/sga_doc?smartapi!celexplus!prod!DocNumber&lg=el&type_doc=COMfinal&an_doc=2001&nu_doc=59) (01/08/2013)

ώστε να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της κοινωνίας της γνώσης, μέσα από την αρχική κατάρτιση και τη συνεχή επιμόρφωση.<sup>4</sup> Προκειμένου να μετρηθεί η αποτελεσματική αντιμετώπιση των ζητημάτων αυτών, στο πλαίσιο του Προγράμματος «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» δημιουργήθηκαν συναφείς ποσοτικοί και ποιοτικοί δείκτες. Ο πρώτος από αυτούς τους ποιοτικούς δείκτες παρακολούθησης της προόδου είναι η αξιολόγηση προγραμμάτων κατάρτισης για εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτές.

Η «Ομάδα εργασίας για βελτίωση της Εκπαίδευσης Εκπαιδευτικών και Εκπαιδευτών», τα μέλη της οποίας επιλέχθηκαν από τα 31 κράτη μέλη που συμμετέχουν στο Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» με βάση την εμπειρογνωμοσύνη τους στα ζητήματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών και ως εκπρόσωποι των αρμόδιων υπουργείων, στην Έκθεση Προόδου του 2004 που συνέταξε, προσέθεσε επιπλέον δείκτες που χρησιμεύσουν για τη μέτρηση και τη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών. Και σε αυτή την περίπτωση δύο από αυτούς είναι το επίπεδο ικανοποίησης από τα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης/εξέλιξης (development programmes) και το ποσοστό εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών που συμμετέχουν στη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη/εξέλιξη (continuous professional training).<sup>5</sup> Το γεγονός ότι στους δείκτες αξιολόγησης στις κυριότερες πρωτοβουλίες που υλοποιούν τη στρατηγική της Λισσαβόνας συναντάται το ερώτημα για τη συνεχή κατάρτιση των εκπαιδευτικών δείχνει την ιδιαίτερη σημασία που δίνει η Ευρωπαϊκή Ένωση στη διαρκή επιμόρφωση και βελτίωση των εκπαιδευτικών.

Η επιτυχία των μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση εξαρτάται από την ύπαρξη εκπαιδευτικών υψηλής ποιότητας, που θα μπορέσουν να υλοποιήσουν αυτές τις μεταρρυθμίσεις. Για το λόγο αυτό η «Ομάδα Εργασίας για τη βελτίωση της

---

<sup>4</sup> Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2009). Συμπεράσματα του συμβουλίου της 12ης Μαΐου 2009 σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης («ΕΚ 2020»). *Επίσημη εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης* (C119/02), 52, 9. Διαθέσιμο στο:

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:FULL:EL:PDF> (17/08/2013)

<sup>5</sup> European Commission (2004.) *Implementation of "Education & Training 2010" Work Programme: Working Group A "Improving Education of Teachers & Trainers" (Progress Report)*. Διαθέσιμο στο: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/trainer2004.pdf> (01/08/2013)

εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτών», κατέγραψε τις «Κοινές Ευρωπαϊκές Αρχές για τα Προσόντα και τις Ικανότητες των Εκπαιδευτικών». Μεταξύ άλλων αναφέρει ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι υψηλών προσόντων και απαιτεί εκτενείς γνώσεις του αντικειμένου του αλλά και του ευρύτερου πολιτισμικού και κοινωνικού συγκειμένου. Είναι επάγγελμα διά βίου μάθησης και απαιτεί συνεχή επαγγελματική εξέλιξη σε όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας του, ώστε να είναι σε θέση να εντάσσει την καινοτομία στην εργασία του. Επίσης, είναι επάγγελμα που βασίζεται στη σύμπραξη των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, των παρόχων κατάρτισης, των τοπικών φορέων και των συναφών ομάδων συμφερόντων.<sup>6</sup>

Έτσι, οι εκπαιδευτικοί, για να είναι ικανοί να ανταποκριθούν στις νέες απαιτήσεις του επαγγέλματός τους θα πρέπει να είναι καλά καταρτισμένοι και το εκπαιδευτικό επάγγελμα θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ένα συνεχές, το οποίο περιλαμβάνει την αρχική εκπαίδευση, την ένταξη στο επάγγελμα και τη συνεχή επαγγελματική βελτίωση.

Στο ίδιο πνεύμα κινείται και μια ιδιαίτερα σημαντική πρωτοβουλία, που ξεκίνησε το 2000 είναι το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για τις Πολιτικές Εκπαίδευσης Εκπαιδευτικών (European Network On Teacher Education Policies - ENTEP). Από την ίδρυσή του το Δίκτυο είναι συμβουλευτικό / ενημερωτικό όργανο με βασικό στόχο την ανταλλαγή πληροφοριών ανάμεσα στα κράτη μέλη για ζητήματα εκπαίδευσης και επιμόρφωσης εκπαιδευτικών.

Είναι φανερό, έπειτα από όλα αυτά, η θέση της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Την εντάσσει στο πλαίσιο της αρχής της Δια Βίου Μάθησης και της δίνει βασική προτεραιότητα. Ήδη από τη δεκαετία του 1990 ο J. Delors είχε υπογραμμίσει ότι «η σημαντικότητα του ρόλου του εκπαιδευτικού ως ενός φορέα αλλαγής, προώθησης της κατανόησης και της ανεκτικότητας, είναι σήμερα περισσότερο από ποτέ φανερό. Είναι πιθανόν να γίνει ακόμη πιο ζωτικής σημασίας...»<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> European Commission (2004). Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. (σ. 2). Διαθέσιμο στο:

[http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf) (01/08/2013)

<sup>7</sup> Delors, J. et al. (1996). Learning: The treasure within. Report to Unesco of the International Commission on Education for the Twenty-first century (p. 157). Paris: Unesco. σπ. αναφ. στο:



### 1.3. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ευρώπη

Ως προς το θεσμικό πλαίσιο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στις ευρωπαϊκές χώρες, παρατηρούνται σημαντικές διαφοροποιήσεις. Οι διαφοροποιήσεις αυτές αφορούν:

- Στο επίπεδο θεσμικής ρύθμισης και ελέγχου της επιμόρφωσης (συγκεντρωτισμός – αποκέντρωση). Πολλές ευρωπαϊκές χώρες είναι απρόθυμες νομοθετήσουν ένα στιβαρό εθνικό ρυθμιστικό πλαίσιο της επιμόρφωσης. Αυτό το γεγονός, μπορεί να οφείλεται στο ότι έχουν υψηλό βαθμό αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού τους συστήματος και έχουν εκχωρήσει την αρμοδιότητα ρύθμισης της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε άλλους φορείς. Αυτό παρατηρείται στην Αυστρία, στη Γαλλική και στη Φλαμανδική Κοινότητα του Βελγίου, στη Σουηδία, στην Ουγγαρία και, από χώρες εκτός Ευρωπαϊκής Ένωσης, στην Ισλανδία. Παρουσιάζεται μια τάση θεσμοθέτησης είτε κεντρικών / περιφερειακών δομών ρύθμισης και ελέγχου της ποιότητας της επιμόρφωσης, είτε ενός πλαισίου κριτηρίων της ποιότητας της επιμόρφωσης. Στο πλαίσιο αυτό εντάχθηκε και η ίδρυση του ΟΕΠΕΚ, το 2002, ως επιτελικού οργανισμού που θα επιχειρούσε να διασφαλίσει το συντονισμό και την αποτελεσματικότητα της παρεχόμενης επιμόρφωσης,
- Στην υποχρεωτικότητα ή μη της συμμετοχής των εκπαιδευτικών στις επιμορφωτικές διαδικασίες, αλλά και την τυχόν θεσμικά προσδιορισμένη ελάχιστη διάρκεια της υποχρεωτικής επιμόρφωσης. Σε αρκετές χώρες της Ευρώπης η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα. Η υποχρεωτικότητα αυτή διαφέρει από χώρα σε χώρα. Σε άλλες αποτελεί υποχρέωση κατά την εισαγωγή στην εκπαίδευση σε άλλες αποτελεί ετήσια υποχρέωση, με συγκεκριμένη διάρκεια επιμόρφωσης.

---

Επιστημονική Ομάδα Έρευνας (2010). *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης (2010-2013): Η συμβολή της διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική ερμηνεία των αποτελεσμάτων*. Διαθέσιμο στο <http://www.doe.gr/11/epi7.pdf> (23/03/2012)

- Στη σύνδεση της επιμόρφωσης με την υπηρεσιακή εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Η επιμόρφωση συχνά αποτελεί προϋπόθεση για την επαγγελματική εξέλιξη και συνεξετάζεται για την κάλυψη των θέσεων στελεχών της εκπαίδευσης

Όσον αφορά τις μορφές επιμόρφωσης, υπάρχει ένα εξαιρετικά ευρύ φάσμα στις χώρες μέλη της ΕΕ, που διαφέρουν ως προς παράγοντες όπως οι στόχοι, η διάρκεια, ο φορέας παροχής, το περιεχόμενο, οι παιδαγωγικές μέθοδοι, οι συνθήκες οργάνωσης κ.ο.κ. Ως προς τους σκοπούς της επιμόρφωσης διακρίνονται οι εξής μορφές:

1. Επιμορφωτικά προγράμματα που κινούνται στο μακροεπίπεδο και εμπλέκουν μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών καθώς αφορούν την εφαρμογή μεταρρυθμιστικών εγχειρημάτων.
2. Επιμορφωτικά προγράμματα που επιδιώκουν την προετοιμασία των εκπαιδευτικών για εμπλοκή σε μικρής κλίμακας παρεμβάσεις, που συχνά έχουν το χαρακτήρα της καινοτομίας, απευθύνονται σε μικρό αριθμό εκπαιδευτικών και συνήθως περιλαμβάνουν στο πλαίσιό τους διδακτικά προγράμματα (courses), εργαστήρια ή προγράμματα αυτομόρφωσης.
3. Προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης που καλύπτουν τις εκπαιδευτικές ανάγκες σε επίπεδο σχολικής μονάδα.
4. Προγράμματα προσωπικής επαγγελματικής ανάπτυξης, που επιλέγονται σε ατομική βάση και συχνά καλύπτουν και προσωπικά ενδιαφέροντά του.
5. Επιμορφωτικά προγράμματα που εντάσσονται στη λεγόμενη «εισαγωγική επιμόρφωση», με στόχο την πιο αποτελεσματική ένταξη των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών στο χώρο εργασίας.

Οι φορείς που προσφέρουν τη συντριπτική πλειονότητα των προγραμμάτων ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς κατατάσσονται σε έξι τύπους. Μάλιστα, σε μερικές χώρες το σύνολο της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης παρέχεται από ένα μόνο τύπο παρόχου (π.χ. τα Π.Ε.Κ. στην Ελλάδα και τα αντίστοιχα Επιμορφωτικά Κέντρα στην Κύπρο). Οι έξι αυτοί τύποι φορέων επιμόρφωσης στις Ευρωπαϊκές χώρες είναι:

- ◆ Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης
- ◆ Ιδρύματα αρχικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών
- ◆ Δημόσια κέντρα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών
- ◆ Συνδικαλιστικές και επιστημονικές ενώσεις εκπαιδευτικών

- ◆ Ιδιωτικά κέντρα επιμόρφωσης
- ◆ Άλλοι φορείς, όπως ιδιωτικές εταιρείες, μη-κυβερνητικές οργανώσεις κ.λπ.

Η τάση που καταγράφεται στην Ευρωπαϊκή Ένωση είναι η βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης στο επίπεδο της σχολικής μονάδας, σε όλο και περισσότερες περιπτώσεις οι αποφάσεις για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επιμόρφωσης λαμβάνονται στο επίπεδο του σχολείου ή των τοπικών εκπαιδευτικών αρχών.<sup>8</sup>

Ως προς τα οικονομικά της επιμόρφωσης παρουσιάζονται διαφορές από χώρα σε χώρα. Σε πολλές περιπτώσεις, ιδιαίτερα όταν δεν πρόκειται για υποχρεωτική επιμόρφωση, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να συνεισφέρουν στο οικονομικό κόστος της επιμόρφωσης σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες, όπως, για παράδειγμα, στην Αυστρία, στη Δανία, στη Γερμανία, στην Ολλανδία και στη Βρετανία. Σε κάποιες χώρες όμως το σύνολο των επιμορφωτικών προγραμμάτων προσφέρονται δωρεάν, όπως στη Σουηδία και τη Βόρεια Ιρλανδία. Αυτό που τείνει να γίνει τάση στην Ευρώπη είναι τα επιμορφωτικά προγράμματα που δεν επιβάλλονται από τις εκπαιδευτικές αρχές ή η συμμετοχή σ' αυτά αποτελεί πρωτοβουλία του εκπαιδευτικού, να συγχρηματοδοτούνται ή να χρηματοδοτούνται εξ ολοκλήρου από τους εκπαιδευτικούς. Σε πολλές χώρες οι σχολικές μονάδες είναι οι φορείς που διαχειρίζονται τα κονδύλια που επιμερίζονται από τις εκπαιδευτικές αρχές για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Αυτή είναι η περίπτωση της Γαλλίας, της Αυστρίας, της Δανίας, της Ιταλίας, της Βρετανίας, της Ουγγαρίας και, από τις χώρες εκτός Ευρωπαϊκής Ένωσης, της Ελβετίας.<sup>9</sup>

Το περιεχόμενο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών αφορά κυρίως επιμόρφωση στις επιστήμες της Αγωγής και επιμόρφωση που αποσκοπεί στη βελτίωση των γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών στον τομέα της επιστημονικής τους εξειδίκευσης κατά ειδικότητα. Οι νεότερες εξελίξεις, ωστόσο, σε επίπεδο ΕΕ έχουν αναδείξει μια σειρά θεματικών περιοχών και των δύο κατηγοριών σε περιοχές προτεραιότητας για τις ακολουθούμενες επιμορφωτικές πολιτικές.

---

<sup>8</sup> Euricon Ε.Π.Ε. (2007). *Διερεύνηση, Καταγραφή και Αποτύπωση της Ευρωπαϊκής Διάστασης της Επιμόρφωσης σε σχέση με την Ελληνική Πραγματικότητα*. (σσ. 42-45) Αθήνα: Ο.ΕΠ.ΕΚ. Διαθέσιμο στο: [http://www.oepek.gr/pdfs/meletes/oepek\\_meleth\\_05.pdf](http://www.oepek.gr/pdfs/meletes/oepek_meleth_05.pdf). (18/07/2013)

<sup>9</sup> Euricon Ε.Π.Ε. (2007). ο.π. (σ. 46).

Επίσης, σύμφωνα με το Συμβούλιο της Ευρώπης, πρέπει να αποδίδεται ιδιαίτερη σημασία σε: (α) προγράμματα που καλλιεργούν πολιτικές και κοινωνικές ικανότητες, όπως η ικανότητα της ανάληψης ευθυνών, η συμμετοχή σε ομαδικές αποφάσεις, η επίλυση των συγκρούσεων χωρίς τη χρήση βίας κ.λπ. (β) ικανότητες ανταπόκρισης στις απαιτήσεις μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας (γ) ικανότητες επαρκούς προφορικής και γραπτής επικοινωνίας (δ) ικανότητες που συνδέονται με την κριτική αξιολόγηση των δυνατοτήτων που παρέχει η κοινωνία της πληροφορίας και των μηνυμάτων που εκπέμπουν τα μέσα μαζικής επικοινωνίας· και (ε) ικανότητα να μαθαίνει κανείς διά βίου, τόσο στο πλαίσιο του επαγγέλματός του όσο και στην ατομική και κοινωνική ζωή. Τέλος, ένα άλλο θέμα επιμόρφωσης που έχει αναγνωριστεί ήδη από την εποχή της Λευκής Βίβλου είναι οι Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας. Η σχετική στρατηγική eEurope περιλαμβάνει, μεταξύ των άλλων, την «πρωτοβουλία για την ηλεκτρονική μάθηση» eLearning. Η ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική και επιμορφωτική διαδικασία συνεχίζεται σήμερα ως «εγκάρσια δράση» του Προγράμματος Διά Βίου Μάθησης 2007 – 2013, με στόχο «την ανάπτυξη καινοτόμου περιεχομένου, υπηρεσιών και παιδαγωγικών προτύπων» που βασίζονται στις ΤΠΕ.<sup>10</sup>

Με βάση την ανάλυση που προηγήθηκε, θα μπορούσε να υποστηριχθεί η άποψη ότι, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ευρωπαϊκή Ένωση είναι θεσμός στρατηγικής σημασίας. Ο επίσημος λόγος των κυβερνήσεων θέτει ως θέμα άμεσης προτεραιότητας τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ένας προβληματισμός που εγείρεται είναι, αν οι παρούσες οικονομικές και δημοσιονομικές συνθήκες καθώς και η αυστηρή δημοσιονομική πολιτική, που εφαρμόζεται σχεδόν σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες, έχει δυσμενείς επιπτώσεις στα κονδύλια του προϋπολογισμού, που αφορούν την εκπαίδευση και την επιμόρφωση ειδικότερα. Η απάντηση μάλλον είναι προφανής. Η έλλειψη οικονομικών πόρων, είναι πιθανό να εμποδίσει τις διακηρύξεις για συνεχή εξέλιξη και επιμόρφωση να αποτυπωθούν στην πραγματική εκπαίδευση.

#### **1.4. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα**

Σύμφωνα με τον ορισμό του Μπαμπινιώτη στο λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας η λέξη επιμόρφωση είναι «η παροχή πρόσθετων γνώσεων επιστημονικής ή

---

<sup>10</sup> Euricon Ε.Π.Ε. (2007). ο.π. (σσ. 46-47 & 58).

και επαγγελματικής κατάρτισης».<sup>11</sup> Η επιμόρφωση προϋποθέτει οπωσδήποτε τη βασική εκπαίδευση και θεωρείται ότι λειτουργεί ως βελτίωση και ανανέωση των γνώσεων που αποκτήθηκαν στην αρχική εκπαίδευση. Λειτουργεί ως σύνδεση της επιστημονικής έρευνας με τον επαγγελματικό χώρο, στην περίπτωση των εκπαιδευτικών, σύνδεση με την εκπαιδευτική πράξη.

Ο Μαυρογιώργος αναφέρει ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι μια διαδικασία πρόκλησης, ενίσχυσης, υποστήριξης και προσφοράς ευκαιριών στους εκπαιδευτικούς για επαγγελματική ανάπτυξη και εξέλιξη και ότι η επιμόρφωση είναι κυρίως συνάρτηση των διαπιστωμένων αναγκών των ίδιων των εκπαιδευτικών, που προσδιορίζονται από την προϋπάρχουσα βασική εκπαίδευση, από την εργασία τους και από το εκπαιδευτικό σύστημα στο οποίο εργάζονται.<sup>12</sup>

Σε ένα περιβάλλον ραγδαία μεταβαλλόμενο, οι γνώσεις των βασικών σπουδών απαξιώνονται πολύ γρήγορα. Ιδιαίτερα στο χώρο της εκπαίδευσης τόσο οι επιστημονικές εξελίξεις όσο και οι νέες παιδαγωγικές μέθοδοι απαιτούν οι εκπαιδευτικοί να είναι σε εγρήγορση, να εμπλουτίζουν και να ανανεώνουν τη γνώση τους και τη διδακτική τους προσέγγιση συνεχώς. Πέρα από την προσωπική ενασχόληση του κάθε εκπαιδευτικού με τις εξελίξεις, προς αυτή την κατεύθυνση βοηθά η επίσημη οργανωμένη επιμόρφωση. Μακροπρόθεσμος στόχος της επιμόρφωσης είναι η ανάπτυξη και η προώθηση επαγγελματικών νοοτροπιών και ήθους, ώστε η καθημερινή εργασία στο σχολείο να συνδυάζει τη συνεχή αναβάθμιση της διδασκαλίας και της παιδαγωγικής με τη διαδικασία της μόρφωσης. Επομένως, σκοπός της επιμόρφωσης είναι αφενός η αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης και, κατ' επέκταση, του εκπαιδευτικού συστήματος, αφετέρου ενίσχυση της αποτελεσματικότητας του έργου των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης μέσω της δια βίου εκπαίδευση. Σήμερα στην κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας, η επιμόρφωση καλείται να καταστήσει τον εκπαιδευτικό ικανό α) να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες του μαθητή, του σχολείου και

---

<sup>11</sup> Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*, Β' έκδοση, Β' Ανατύπωση 2005. (σ.653). Αθήνα: ΚΕΝΤΡΟ ΛΕΞΙΚΟΛΟΓΙΑΣ Ε.Π.Ε.

<sup>12</sup> Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών και Επιμορφωτική Πολιτική στην Ελλάδα. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ.Σ., Κατσουλάκης, Σ., & Μαυρογιώργος, Γ., *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού. Τόμος Β*. (σ. 106). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

τα μηνύματα των καιρών και β) να αναλαμβάνει τις απαραίτητες πρωτοβουλίες και την ευθύνη που αυτές συνεπάγονται, μέσα σε ένα γενικό πλαίσιο αρχών που καθορίζεται από την Πολιτεία<sup>13</sup>.

Η εκπαιδευτική πολιτική ασχολείται ενεργά με αυτό το θέμα αφού η επιμόρφωση είναι ένας από τους δρόμους που οδηγεί σε ένα καλύτερο εκπαιδευτικό σύστημα και σε ένα πιο αποδοτικό εκπαιδευτικό έργο. Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί είναι οι βασικοί μοχλοί των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Μέσα από την επιμόρφωσή τους μπορούν να προωθηθούν και να στηριχτούν αυτές οι μεταρρυθμίσεις.

Στο νόμο 1566 /1985 (κεφάλαιο Θ, άρθρο 28, παρ.1) αναφέρεται ότι σκοπός της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι:

*α) «η ενημέρωση των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών σχετικά με το αναλυτικό πρόγραμμα, τα διδακτικά βιβλία και τη διδακτική των μαθημάτων και γενικότερα την εκπαιδευτική πολιτική και η προσαρμογή τους στην πραγματικότητα του σχολείου και τις γενικότερες συνθήκες προσφοράς του διδακτικού τους έργου,*

*β) η ενημέρωση των εκπαιδευτικών που ήδη υπηρετούν σχετικά με τις εξελίξεις της επιστήμης και της εκπαιδευτικής πολιτικής, τις νέες μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης και την ανάπτυξη της ικανότητάς τους, ώστε να ανταποκρίνονται στις μεταβαλλόμενες συνθήκες της εκπαίδευσης και να ασκούν αποτελεσματικότερα το έργο τους και*

*γ) η ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε σημαντικά εκπαιδευτικά θέματα με νέα αντικείμενα, σε μαθήματα, μέτρα και θεσμούς, καθώς και η προετοιμασία τους για άσκηση νέων καθηκόντων».*

Από τους σκοπούς που θέτει ο νομοθέτης φαίνεται η ανάγκη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε πολλά επίπεδα. Οι εκπαιδευτικοί, ως εργαζόμενοι σε ένα περιβάλλον, που επηρεάζεται από τις διεθνείς εξελίξεις οφείλουν να ενημερώνονται και να επικαιροποιούν τις γνώσεις τους και τις μεθόδους τους σε πολλούς τομείς. Οι εκπαιδευτικοί ως επιστήμονες, παιδαγωγοί αλλά και φορείς της εκπαιδευτικής πολιτικής είναι απαραίτητο να επιμορφώνονται για τις εξελίξεις στο επιστημονικό

---

<sup>13</sup> Διατμηματική Επιτροπή για την αυτοτέλεια του Λυκείου και το διάλογο για την Παιδεία (2009). *Πρόταση για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*. (σ. 3). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Διαθέσιμο και στο: [http://www.pi-schools.gr/paideia\\_dialogos/prot\\_epimorf.pdf](http://www.pi-schools.gr/paideia_dialogos/prot_epimorf.pdf). (02/08/2013)

τους πεδίο, τις νέες παιδαγωγικές μεθόδους, τους νόμους και τα διαδικαστικά θέματα λειτουργίας του σχολείου αλλά και για τα θέματα της εκπαιδευτικής πολιτικής και τις αλλαγές ή τις καινοτομίες στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτό απαιτεί συνεχή επιμόρφωση και ενημέρωση που δεν μπορεί να σταματά στις αρχικές σπουδές ή στην εισαγωγική επιμόρφωση. Έγκειται εν μέρει στην προσωπική πρωτοβουλία και διάθεση του εκπαιδευτικού αλλά αποτελεί υποχρέωση του υπουργείου να παράσχει δυνατότητες επιμόρφωσης.

Ειδικότερα για τον εκπαιδευτικό της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι προκλήσεις και οι πιέσεις φαίνονται να είναι εντονότερες, επειδή στη διάρκεια των πανεπιστημιακών του σπουδών προετοιμάζεται περισσότερο ως επιστήμονας παρά ως εκπαιδευτικός και παιδαγωγός. Αποκτά γνώσεις που αναφέρονται περισσότερο στο «τι», λιγότερο στο «πώς» και σχεδόν καθόλου στο «γιατί» διδάσκεται κάτι, με αποτέλεσμα, ως μελλοντικός εκπαιδευτικός να στερείται των κατάλληλων θεωρητικών και εννοιολογικών εργαλείων και να παραμένει τελικά ένας παθητικός μεταδότης γνώσεων και κανόνων.<sup>14</sup>

## 1.5. Μορφές επιμόρφωσης

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών διακρίνεται σε υποχρεωτική και προαιρετική. Στο Π.Δ. 250/92 (άρθρο 1), προβλέπονται οι εξής μορφές υποχρεωτικής επιμόρφωσης:

✓ Εισαγωγική επιμόρφωση διάρκειας έως τεσσάρων μηνών για τους υποψήφιους προς διορισμό εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

✓ Περιοδική επιμόρφωση σε δύο κατ' έτος επιμορφωτικούς κύκλους που η διάρκεια του καθενός είναι έως τρεις μήνες για τους μόνιμους εκπαιδευτικούς.

✓ Ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα βραχείας διάρκειας, από 10 ως 100 ώρες, για όλους τους υπηρετούντες εκπαιδευτικούς και 200 ώρες για εκπαιδευτικούς υπηρετούν σε μονάδες Ειδικής Αγωγής. Τα ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα συνδέονται με εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις και καινοτομίες.

---

<sup>14</sup> Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Π. (1999). *Πολιτική και Πρακτική: Κοινωνιολογική ανάλυση* (σ.275). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

✓ Επιμορφωτικά προγράμματα για την κάλυψη ειδικών αναγκών των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας που αφορούν στην επιμόρφωση στελεχών της εκπαίδευσης (Ν.2986/02), των ιδιωτικών εκπαιδευτικών (άρθρο 7 του Π.Δ.250/92), των ομογενών που υπηρετούν ως αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί σε ελληνικά σχολεία του εξωτερικού (άρθρο 8 του παραπάνω Π.Δ.), των εκπαιδευτικών της εκκλησιαστικής εκπαίδευσης (άρθρο 9) και των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων Comenius, Lingua, Arion, Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ., Κοινωνίας της Πληροφορίας.

✓ Μετεκπαίδευση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Στο πλαίσιο της προαιρετικής επιμόρφωσης πραγματοποιούνται σεμινάρια που αφορούν σε θέματα καινοτόμων δράσεων όπως: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αγωγής Υγείας, Αγωγή του Καταναλωτή, Κυκλοφοριακή Αγωγή, Ειδική Αγωγή, Ισότητα των Φύλων, Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός κ.α. Σε αυτό το πλαίσιο εντάσσεται και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την ερευνητική εργασία.

Αξίζει να σημειωθεί ότι από όλες τις παραπάνω μορφές επιμόρφωσης, τα τελευταία χρόνια υλοποιούνται η Εισαγωγική Επιμόρφωση και κάποια προαιρετικά επιμορφωτικά σεμινάρια. Συνήθως δεν γίνεται διερεύνηση αναγκών για κανένα από τα πραγματοποιούμενα σεμινάρια αλλά το αναλυτικό τους πρόγραμμα συντάσσεται από το φορέα που διοργανώνει το σεμινάριο.

Κύριοι φορείς της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, θεσμικά, είναι: το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ο Ο.Ε.Π.Ε.Κ., τα Π.Ε.Κ., τα Α.Ε.Ι., το Ε.Α.Π., τα Α.Τ.Ε.Ι., η Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. (πρώην Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε.), στελέχη της εκπαίδευσης (όπως σχολικοί σύμβουλοι) κ.ά.<sup>15</sup> Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και ο Ο.Ε.Π.Ε.Κ. έπαψαν να υφίστανται κατά τη διάρκεια της συγγραφής της παρούσας εργασίας.

Μια μορφή επιμόρφωσης, που τείνει να προωθείται και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι η ενδοσχολική επιμόρφωση. Ενδοσχολική ονομάζεται η επιμόρφωση που γίνεται μέσα στο σχολείο και πραγματοποιείται σε ατομικό ή σε συλλογικό επίπεδο. Τα θέματα της ενδοσχολικής επιμόρφωσης είναι θέματα που απασχολούν το σχολείο και καλύπτουν τις επιμορφωτικές ανάγκες και τα

---

<sup>15</sup> Διατμηματική Επιτροπή για την αυτοτέλεια του Λυκείου και το διάλογο για την Παιδεία (2009). ο.π. (σ.7).



ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών. Μερικά από τα πλεονεκτήματα αυτής της μορφής επιμόρφωσης είναι ότι τα θέματα είναι στοχευμένα και καλύπτουν συγκεκριμένες ανάγκες, συνήθως διοργανώνονται πιο γρήγορα και ενισχύουν την επικοινωνία και τη συνεργασία των εκπαιδευτικών. Αυτή η λογική υπήρχε και πίσω από το σεμινάριο με το οποίο ασχολείται αυτή η έρευνα. Ο στόχος ήταν να επιμορφωθούν ορισμένοι εκπαιδευτικοί στην ερευνητική εργασία και αυτοί με τη σειρά τους θα δρούσαν ως πολλαπλασιαστές, επιμορφώνοντας τους συναδέλφους τους όταν επέστρεφαν στα σχολεία.

Η ενδοσχολική επιμόρφωση μπορεί να λειτουργήσει και με εναλλακτικό τρόπο, ως σύστημα ενημέρωσης και ενσωμάτωσης των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών με τη βοήθεια πιο έμπειρων εκπαιδευτικών. Με τις εναλλακτικές μορφές επιμόρφωσης υπάρχει το πλεονέκτημα ότι «αυτές συνήθως εστιάζουν σε πραγματικά προβλήματα και επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Ένα άλλο ισχυρό τους στοιχείο είναι ότι αξιοποιούνται οι εμπειρίες και τα βιώματα των εκπαιδευτικών από την τάξη»<sup>16</sup>. Στη βιβλιογραφία συναντώνται διάφοροι όροι όπως διευκολυντής και κριτικός φίλος που αναφέρονται σε ρόλους υποστηρικτικούς των νεώτερων συναδέλφων μέσα στην σχολική μονάδα. Δεν υπάρχει επίσημη εφαρμογή αυτών των ρόλων αλλά γίνεται προσπάθεια εφαρμογής τους μέσα από μεμονωμένες ατομικές και συλλογικές πρωτοβουλίες, αλλά και διεθνείς συνεργασίες όπως το πρόγραμμα Carpe Vitam Leadership for Learning ή το International Teachers Leadership στο οποίο συμμετέχουν εκπαιδευτικοί από ελληνικά σχολεία. Τα καινοτόμα στοιχεία της επιμορφωτικής διάστασης τέτοιων πρωτοβουλιών επισημαίνονται στη βιβλιογραφία<sup>17</sup> και καταδεικνύεται ο αποφασιστικός ρόλος τους στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών αλλά και η απελευθέρωση των επιμορφωτικών διαδικασιών από την παθητικότητα και τη γραφειοκρατία<sup>18</sup>.

Ένας άλλος θεσμός που υποστηρίζει αυτή τη μορφή ενημέρωσης είναι ο θεσμός του μέντορα. Ο ρόλος του μέντορα είναι πολλαπλός αλλά ένας από τους βασικούς είναι η παροχή εξατομικευμένης βοήθειας σε θέματα γενικής και ειδικής

---

<sup>16</sup> Μπαγάκης, Γ. (2005). Προς αναζήτηση σύγχρονων, λειτουργικών στοιχείων της επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού: Ο ρόλος του «κριτικού φίλου» και του διευκολυντή (facilitator). Στο Βρατσάλης, Κ. (επιμ.) *Κείμενα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Ατραπός.

<sup>17</sup> Μπαγάκης, Γ. κ. συν. (επ.) (2007). *Ένα σχολείο μαθαίνει*. Αθήνα: Α.Α. Λιβάνη.

<sup>18</sup> Euricon E.Π.Ε. (2007). ο.π. (σ. 56).

διδασκαλίας, καθώς και σε ζητήματα παιδαγωγικής, ψυχολογικής, διοικητικής και επαγγελματικής φύσης. Σύμφωνα με την πρόταση του Υπουργείου Παιδείας για το Νέο Σχολείο ο Μέντορας εντοπίζει τις υπηρεσιακές και παιδαγωγικές ανάγκες του νεοδιοριζόμενου εκπαιδευτικού και οργανώνει μαζί του πρόγραμμα που στοχεύει στην κάλυψή τους.<sup>19</sup> Είναι γενικά αποδεκτό ότι οι άνθρωποι μαθαίνουν δεξιότητες και δέχονται αξίες και απόψεις από ανθρώπους που σέβονται και εκτιμούν. Αυτό επιβεβαιώνεται από έρευνες που δείχνουν ότι οι άνθρωποι μαθαίνουν καλύτερα από ομότιμους που έχουν κάποιο καλό παράδειγμα<sup>20</sup>. Όταν ο θεσμός της ενδοσχολικής επιμόρφωσης σχεδιάζεται και εφαρμόζεται σωστά, υποστηρίζει την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη του συνόλου του διδακτικού προσωπικού κι επομένως οδηγεί στην ανάπτυξη της σχολικής μονάδας και τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου.

## **1.6. Σχόλια για την επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα**

Η επιμορφωτική πολιτική αντικατοπτρίζει τόσο την εκπαιδευτική πολιτική όσο και τη νοοτροπία που διέπει το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα. Ακολουθεί μία σύντομη καταγραφή ορισμένων από τα αρνητικά στοιχεία που εντοπίζονται στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που όμως δε στηρίζονται σε ερευνητικά δεδομένα, αλλά στην εμπειρία της εφαρμογής.<sup>21</sup>

Παρατηρείται συγκεντρωτισμός και γραφειοκρατική δομή στο σχεδιασμό των προγραμμάτων. Δεν υπάρχει αντιστοιχία ανάμεσα στις επιμορφωτικές ανάγκες, τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών και το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Αυτό μετατρέπει τους εκπαιδευτικούς σε παθητικούς δέκτες.

Παρουσιάζεται δυσκολία μεταφοράς νέων γνώσεων και παιδαγωγικών στη σχολική τάξη είτε γιατί δίνεται έμφαση στη θεωρία και αγνοείται η σχολική πραγματικότητα είτε γιατί το εκπαιδευτικό σύστημα δεν αφήνει πολλά περιθώρια εφαρμογής νέων τεχνικών και μεθόδων.

---

<sup>19</sup> Υπουργείο Παιδείας (2010). *Για το θεσμό του Μέντορα*.

Διαθέσιμο στο : <http://www.alfavita.gr/old/16141> (22/08/2013)

<sup>20</sup> Barczyk, C., Buckenmeyer, J., Feldman, L. & Hixon Purdue, E. (2011). Assessment of a University-Based Distance Education Mentoring Program from a Quality Management Perspective. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 19, 5–24

<sup>21</sup> Μαυρογιώργος, Γ. (1999). ο.π. (σ. 110).

Στα περισσότερα προγράμματα δεν υπάρχει η δυνατότητα κάλυψης μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών. Συχνά παρατηρείται ανισότητα ευκαιριών μάθησης για τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε απομακρυσμένες περιοχές.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι οργανωμένη, τελευταία, σε βραχύχρονα σεμινάρια και αφορά κυρίως τα επιμέρους προγράμματα των σχολείων όπως καινοτόμες δράσεις, πληροφορική. Ουσιαστικά απουσιάζει ένα γενικευμένο πρόγραμμα περιοδικής επιμόρφωσης, μεγάλης διάρκειας, που να αφορά το σύνολο των εκπαιδευτικών και να καλύπτει τις βασικές επιμορφωτικές ανάγκες τους. Η τελική εικόνα που σχηματίζεται είναι κατακερματισμένες προσπάθειες, σεμινάρια ασυντόνιστα που επικαλύπτονται, πρόχειρος σχεδιασμός χωρίς προοπτική και συγκεκριμένο στόχο και όραμα για την εκπαίδευση.

Τα προγράμματα επιμόρφωσης δε λαμβάνουν υπόψη τους τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Μελέτες με θέμα την εκπαίδευση ενηλίκων και πώς μπορεί να γίνει πιο αποτελεσματική, δείχνουν ότι οι ενήλικοι προτιμούν να συμμετέχουν εθελοντικά. Η υποχρεωτική συμμετοχή έχει συνήθως αρνητικά αποτελέσματα. Οι στόχοι πρέπει να είναι σαφείς και να σχετίζονται με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων. Η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών πριν αλλά και στην έναρξη του προγράμματος είναι επιβεβλημένη. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν αυξημένες απαιτήσεις ως προς το αποτέλεσμα και την οργάνωση του προγράμματος επειδή θυσιάζουν πολύτιμο προσωπικό χρόνο. Αν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα δεν είναι καλά οργανωμένο σε όλα τα επίπεδα προκαλούνται αρνητικές αντιδράσεις. Τα θέματα που εξετάζονται είναι σκόπιμο να σχετίζονται με τις εμπειρίες τους και τις ανάγκες τους και να μην επικεντρώνονται σε θεωρητικές αναλύσεις<sup>22</sup>.

Δεν είναι λίγοι αυτοί που επικρίνουν τον τρόπο με τον οποίο τα ευρωπαϊκά κονδύλια επηρέασαν την επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα. Όπως αναφέρει ο Μαυρογιώργος το ζητούμενο είναι η επιλογή της εναρμόνισης να μην εξαντλείται σε δείκτες μηχανιστικής και τεχνοκρατικής προσκόλλησης αλλά να αποκτά τα χαρακτηριστικά ενός ουσιαστικού μετασχηματισμού δομών και περιεχομένου της εκπαίδευσης για τον ουσιαστικό εκδημοκρατισμό του σχολείου. Υπάρχουν πολλές παγίδες με την εισαγωγή ανεπεξέργαστων «δανείων» καινοτομιών και εκπαιδευτικών

---

<sup>22</sup> Κόκκος, Α. (2005), *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Ανιχνεύοντας το πεδίο* (σσ.93 -94). Αθήνα: Μεταίχμιο.

μέτρων.<sup>23</sup> Η άμεση εφαρμογή «καλών πρακτικών» στον ελληνικό χώρο χωρίς την προσαρμογή στα τοπικά δεδομένα οδηγεί με μαθηματική ακρίβεια σε αποτυχία αυτών των πρακτικών. Η μεταφορά πρακτικών από άλλες χώρες δεν είναι κάτι κατ' ανάγκη κακό. Απλώς χρειάζεται ιδιαίτερη προσοχή στο τρόπο προσαρμογής τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Ο Μαυρογιώργος συνεχίζει την κριτική λέγοντας ότι είχαμε τη δυνατότητα να αξιοποιήσουμε τα κοινοτικά κονδύλια που διατέθηκαν για ουσιαστικές αλλαγές στην εκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, οι ενδείξεις που υπάρχουν μας επιτρέπουν να ισχυριστούμε ότι η απορροφητικότητα των σχετικών κονδυλίων δεν συνδέεται με ουσιαστικές αλλαγές.<sup>24</sup> Συχνά έμοιαζε ο στόχος να είναι η απορρόφηση των κονδυλίων και το πρόσχημα ήταν τα επιμορφωτικά προγράμματα. Το αποτέλεσμα είναι συχνά η χρήση των κονδυλίων να προκαλεί στρέβλωση και εκφυλισμό στην επιμορφωτική πολιτική, παρά να είναι το όχημα για τον εκσυγχρονισμό και την ουσιαστική βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Από την ελληνική επιμορφωτική πρακτική λείπει η εκπαιδευτική έρευνα. Ο Μπαγάκης αναφέρει ότι τα θέματα τόσο της επιμόρφωσης όσο και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών έχουν περιθώρια περεταίρω μελέτης και έρευνας. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι ένα αντικείμενο που είναι σε διαρκή εξέλιξη. Η επαγγελματική ανάπτυξη, απ' την άλλη, είναι σχεδόν άγνωστη έννοια, πολύ συχνά, μάλιστα, συγχέεται με την επαγγελματική εξέλιξη του εκπαιδευτικού, με το να γίνει δηλαδή ο εκπαιδευτικός διευθυντής ή σύμβουλος και όχι με το να γίνει καλύτερος στην εργασία του ως δάσκαλος.<sup>25</sup> Είναι, όμως, γενικά αποδεκτό ότι, δεν μπορεί να υπάρξει σωστή οργάνωση ούτε βελτίωση σε ένα τομέα αν δε στηρίζεται στην μελέτη, την έρευνα, τον πειραματισμό και την ανάλυση.

Μετά από την παραπάνω ανάλυση είναι φανερό ότι προκειμένου να έχουμε αποτελεσματική επιμορφωτική πολιτική στην εκπαίδευση είναι απαραίτητο να υπάρχει μία σοβαρή προσέγγιση, με πρόγραμμα και στόχο. Η υιοθέτηση καινοτομιών

---

<sup>23</sup> Μαυρογιώργος, Γ. (χωρίς χρονολογία). *Βασική εκπαίδευση, επιμόρφωση εκπαιδευτικών και βιογραφία: Κρίσιμα «επεισόδια» και εύλογα ερωτήματα*. (σ. 5). Διαθέσιμο στο: [www.ekt.org.cy/assets/mainmenu/86/editor/omilia.doc](http://www.ekt.org.cy/assets/mainmenu/86/editor/omilia.doc), 28/05/2013

<sup>24</sup> Μαυρογιώργος, Γ. (χωρίς χρονολογία). ο.π. (σ.6)

<sup>25</sup> Μπαγάκης, Γ. (2005). *Επιμόρφωση και επαγγελματική Ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού*. (σσ. 15-16). Αθήνα: Μεταίχμιο.

και νέων διδακτικών μεθόδων και πρακτικών από το διεθνή χώρο είναι ουσιαστικό στοιχείο για την εξέλιξη αρκεί να γίνεται μετά από μελέτη και με την κατάλληλη προσαρμογή στα ελληνικά δεδομένα. Τέλος, είναι μείζονος σημασίας να γίνει διερεύνηση των αναγκών των εκπαιδευτικών προκειμένου να σχεδιαστούν προγράμματα επιμόρφωσης που να είναι λειτουργικά και αποτελεσματικά. Η επιμόρφωση είναι μάλλον μια διαδικασία πρόκλησης, ενίσχυσης και προσφοράς ευκαιριών για αυτοεξέλιξη του εκπαιδευτικού. Αυτό σημαίνει ότι οποιαδήποτε αλλαγή στη συμπεριφορά προσδιορίζεται και καθορίζεται από το ίδιο το άτομο και δεν επιβάλλεται από άλλους. Επομένως, η οποιαδήποτε μορφή επιμόρφωσης πρέπει να στηρίζεται στην αρχή του αυτοπροσδιορισμού και αυτορρύθμισης των αναγκών επιστημονικής ή επαγγελματικής ή προσωπικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών, άποψη που συνδέεται με τις βασικές προϋποθέσεις μάθησης ενηλίκων.<sup>26</sup>

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μπορεί να συμβάλλει στην προώθηση ενός άλλου ορισμού για το σχολείο, την κοινωνία, τη μάθηση, τη γνώση κ.ά. Εξάλλου, σκοπός της επιμόρφωσης είναι να κάνει τους εκπαιδευτικούς ικανούς, ώστε να συνδέουν τον παιδαγωγικό τους ρόλο και τη διδακτική τους πράξη με την ευρύτερη κοινωνικό-πολιτική κριτική και την κοινωνική παρέμβαση για αλλαγή του σχολείου και της κοινωνίας. Αυτό μπορεί να γίνει όμως με μια επιμορφωτική πολιτική που θα ασκείται από τους εκπαιδευτικούς και όχι πάνω στους εκπαιδευτικούς<sup>27</sup>.

---

<sup>26</sup> Rogers, A. (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. (Παπαδοπούλου Μ., Τόμπρου Μ.(μτφ)). Αθήνα: Μεταίχμιο.

<sup>27</sup> Euricon Ε.Π.Ε. (2007). ο.π. (σ. 65).

## 2. ΜΕΘΟΔΟΣ PROJECT

### 2.1. Ιστορική αναδρομή

Το project είναι μία εναλλακτική διδακτική προσέγγιση, μέσω της οποίας, πολλοί υποστηρίζουν ότι, οι μαθητές μπορούν (α) να αναπτύξουν ανεξαρτησία και υπευθυνότητα, και (β) να εξασκήσουν κοινωνικές δεξιότητες και να αναπτύξουν δημοκρατικό τρόπο συμπεριφοράς. Η μέθοδος του project θεωρείται γνήσιο προϊόν του αμερικάνικου προοδευτικού εκπαιδευτικού κινήματος.

Η έννοια του project δεν είναι καινούρια. Ιστορικές έρευνες δείχνουν ότι ξεκινά στα τέλη του 16<sup>ου</sup> αιώνα (1590 – 1765) στις αρχιτεκτονικές ακαδημίες της Ιταλίας και της Γαλλίας. Στην Accademia di San Luca στη Ρώμη για πρώτη φορά χρησιμοποιήθηκε ο όρος «project» σε εκπαιδευτικό περιβάλλον. Αρχικά δεν ήταν μέρος του επίσημου εκπαιδευτικού προγράμματος αλλά ένα είδος διαγωνισμού, πάνω σε ένα υποθετικό έργο (progetto) στον οποίο συμμετείχαν φοιτητές της αρχιτεκτονικής αλλά και αρχιτέκτονες. Μετά την Ιταλία, χρησιμοποιήθηκε στη Γαλλία (1671) και ήταν διαγωνισμός για φοιτητές προκειμένου να αποκτήσουν τον τίτλο του ακαδημαϊκού αρχιτέκτονα. Στα τέλη του 18<sup>ου</sup> αιώνα ο όρος εμφανίζεται στις σχολές των μηχανικών και μεταφέρεται στις ΗΠΑ. Αυτό άλλαξε και το θεωρητικό του υπόβαθρο. Το επόμενο διάστημα (1880-1915) εισάγεται το project στις δομές χειρονακτικής εξάσκησης αλλά και στη δημόσια γενική παιδεία στην Αμερική.<sup>28</sup>

Το 1918 ο William Heard Kilpatrick, ακολουθώντας τις διδακτικές αρχές του δασκάλου και φίλου του, Dewey, ανήγαγε τη μέθοδο project σε εκπαιδευτική φιλοσοφία και την περιέγραψε στο έργο του “The project method”, το οποίο έγινε παγκοσμίως γνωστό. Η προσέγγισή του είναι παιδοκεντρική. Σε αντίθεση με τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, η μέθοδος project επιτρέπει στο μαθητή να λύνει τα προβλήματα με τη μικρότερη δυνατή καθοδήγηση από το δάσκαλο. Ο δάσκαλος είναι ο διευκολυντής και όχι ο φορέας της γνώσης. Οι μαθητές σε ένα περιβάλλον που εφαρμόζεται η μέθοδος project θα πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να

---

<sup>28</sup> Knoll, M. (1997). The project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34(3), 59-80. Διαθέσιμο και στο: <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v34n3/Knoll.html> (08/08/2013)

εξερευνούν και να κατευθύνουν μόνοι τους τη μάθησή τους σύμφωνα με τα ενδιαφέροντά τους. Η έμφαση δίνεται στη βιωματική μάθηση και όχι στην αποστήθιση. Η τάξη εστιάζει στη δημοκρατία και στη συνεργασία για να λύσει ένα πρόβλημα που έχει νόημα γι' αυτούς. Όπως έλεγε ο ίδιος ο Kilpatrick “heartly purposeful activity”, δηλαδή μια ενέργεια που έχει σκοπό και γίνεται εγκάρδια, με ενθουσιασμό.

Η θεωρία έγινε γνωστή, απέκτησε οπαδούς αλλά δέχτηκε και κριτικές ακόμα και από τον ίδιο το Dewey. Συνδυάστηκε, κυρίως, με τη χειρονακτική εξάσκηση και τις βιομηχανικές τέχνες. Η ιδέα του project επέστρεψε στην Ευρώπη όπου άρχισε να αλλάζει λίγο διάσταση. Λόγω των κοινωνικών συνθηκών μετά τους Παγκοσμίους Πολέμους, στις δεκαετίες '60 και '70 γνώρισε μια νέα αναγέννηση κυρίως στη Βόρεια και Κεντρική Ευρώπη, με πρωταγωνιστή το Γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα. Από τη δεκαετία του '80 άρχισε να επανεμφανίζεται στην Αμερική, αλλά με την πιο στενή έννοια όπως είχε ξεκινήσει από την Ευρώπη. Το παράδοξο, όπως αναφέρει ο Knoll είναι ότι στην Ευρώπη χρησιμοποιήθηκε η πιο ευρεία και προοδευτική έννοια που έδωσαν στον όρο οι Αμερικάνοι, δηλαδή ότι το project δεν είναι απλά η εφαρμογή των γνώσεων στο τέλος της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά είναι το κέντρο της διαδικασίας μάθησης. Ενώ, στην Αμερική επανεμφανίστηκε η πιο στενή έννοια, όπως είχε διαμορφωθεί στην Ευρώπη, δηλαδή το project ακολουθεί τη διδασκαλία και είναι το τελικό στάδιο.<sup>29</sup>

## **2.2. Τι είναι η μέθοδος project;**

Η μέθοδος project είναι ένας τρόπος ομαδικής διδασκαλίας στην οποία συμμετέχουν αποφασιστικά όλοι. Δεν έχει καθορισμένα όρια, αυστηρή οργάνωση, αυστηρή δομή και εξελίσσεται ανάλογα με την εκάστοτε κατάσταση και τα ενδιαφέροντα των συμμετεχόντων. Η μάθηση πηγάζει από την εμπειρία, την οποία αποκτούν τα μέλη μέσα από την ενεργό συμμετοχή τους στις διαδικασίες. Στο σχολείο, η ομάδα μπορεί να αποτελείται από ολόκληρη την τάξη, από ένα τμήμα της τάξης ή και από ολόκληρο το σχολείο. Αφορμή για την υλοποίηση ενός project

---

<sup>29</sup> Knoll, M. (1997). The project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34(3), 59-80. Διαθέσιμο και στο: <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v34n3/Knoll.html> (08/08/2013)

μπορεί να αποτελέσει μια πρόταση κάποιου μαθητή ή του δασκάλου. Η πρόταση θα πρέπει να συζητηθεί από όλα τα μέλη της ομάδας, να εκφραστούν όλες οι απόψεις σχετικά με αυτή, για να συναποφασιστεί η τελική μορφή του θέματος. Στη διαδικασία διεξαγωγής των εργασιών συμβάλλουν όλα τα μέλη της ομάδας στο βαθμό και στον τομέα, στον οποίο μπορεί και επιθυμεί το κάθε μέλος. Το τελικό «προϊόν» αυτής της συλλογικής εμπειρίας μπορεί να είναι μια εκδήλωση, μια έκθεση, μια κατασκευή, η δημοσίευση ενός άρθρου ή βιβλίου.<sup>30</sup>

Με τη μέθοδο project η διδασκαλία διαμορφώνεται και διεξάγεται από όλους όσοι συμμετέχουν. Η μάθηση έρχεται βιωματικά. Τα παιδιά αναλαμβάνουν την πρωτοβουλία να σχεδιάσουν τις δραστηριότητες και έτσι έχουν το σχετικό έλεγχο πάνω σε αυτές. Ο εκπαιδευτικός είναι ο διαμεσολαβητής, ο διευκολυντής στο δρόμο προς τη γνώση. Μαζί με τα παιδιά δημιουργεί τις συνθήκες ώστε να οικοδομείται η γνώση και να αναπτύσσονται οι δεξιότητες που προάγουν τη γνωστική τους ανάπτυξη. Η μέθοδος project βασίζεται στην ιδέα ότι η μάθηση μέσω της δράσης είναι πολύ σημαντική. Οι ομαδικές συζητήσεις και η επανεξέταση κάποιων εμπειριών και ιδεών αποτελούν τον πρωταρχικό τρόπο με τον οποίο μπορεί κανείς να κατανοήσει και να γνωρίσει καλύτερα τον κόσμο που τον περιβάλλει και τους κανόνες που τον διέπουν.

Είναι μία σύνθετη μορφή διδακτικής διαδικασίας, που ως αφετηρία της έχει συγκεκριμένους προβληματισμούς ορισμένων μελών της ομάδας ή του συνόλου της. Επιδιώκει την υλοποίηση κάποιου έργου που οδηγεί στη λύση του προβλήματος, στηριζόμενη στις ανάγκες και στα προσωπικά βιώματα των συμμετεχόντων, των οποίων η ενεργός εμπλοκή παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαδικασία του σχεδιασμού και της οργάνωσης.<sup>31</sup> Οι ανάγκες, οι απορίες, τα προβλήματα, οι εμπειρίες και οι ανησυχίες που πηγάζουν από την καθημερινή ζωή του μαθητή γίνονται αφορμή για βιωματικές καταστάσεις που θα οδηγήσουν στη γνώση. Σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης γίνεται προσπάθεια να δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για ενεργή εμπλοκή των μαθητών σε μαθησιακές δραστηριότητες που συνδέονται άμεσα με καταστάσεις της καθημερινότητας των μαθητών, με τα συναισθήματα, τις έμφυτες

---

<sup>30</sup> Frey, K. (1986). «*Η Μέθοδος Project*» Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη, (Μάλλιου Κ. (μτφ.)). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

<sup>31</sup> Χρυσοφίδης, Κ. (1996). *Βιωματική – Επικοινωνιακή διδασκαλία : Η εισαγωγή της μεθόδου project στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.



κλίσεις, την αυτοαντίληψη και τα ενδιαφέροντά τους, ώστε να ενισχυθούν τα εσωτερικά τους κίνητρα για μάθηση.

Η μέθοδος του project μοιάζει με μια διαδρομή που στην πορεία της οι μαθητές μαθαίνουν ο καθένας με τον τρόπο του και το ρυθμό του. Το τελικό αποτέλεσμα δεν είναι τόσο σημαντικό όσο η εμπειρία και η γνώση που θα αποκομίσουν οι μαθητές κατά τη διαδικασία γιατί αυτό οδηγεί στη μόρφωση. Η μέθοδος project σε αντίθεση με τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας είναι ένας τρόπος ομαδικής διδασκαλίας στην όλοι έχουν σημαντικό ρόλο. Την πρωτοβουλία για να επιλέξουν το θέμα την παίρνουν τα παιδιά και δεν προγραμματίζουν οι εκπαιδευτικοί εκ των προτέρων τις μαθησιακές εμπειρίες για την κατάκτηση συγκεκριμένων εννοιών. Στο ξεκίνημα λοιπόν μπορεί να χρησιμοποιηθεί μόνο ένα στοιχείο που ήταν ήδη γνωστό και χρησιμοποιούνταν στο παρελθόν και στη συνέχεια προστίθενται και άλλα στοιχεία.<sup>32</sup>

Τα στάδια της διαδικασίας σύμφωνα με το Δάλκο είναι τέσσερα:<sup>33</sup>

1. *Η σκοποθεσία.* Η διατύπωση του σκοπού προϋποθέτει μια διαδικασία προβληματισμού για ένα συγκεκριμένο θέμα, το οποίο αντιμετωπίζεται ως πρόβλημα. Απαραίτητη είναι η συμμετοχή των μαθητών στη διατύπωση του σκοπού και η διακριτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού.
2. *Ο σχεδιασμός.* Ο σχεδιασμός των διαδικασιών και της πορείας της εργασίας απαιτεί την ανάληψη πρωτοβουλιών εκ μέρους των μαθητών αλλά και την κατάλληλη οργάνωση της τάξης, αφού ληφθούν υπόψη τα ενδιαφέροντα και οι δυνατότητες των μαθητών. Η συγκρότηση ομάδων, ο επιμερισμός του έργου και η ανάθεση συγκεκριμένων καθηκόντων σε κάθε μέλος ξεχωριστά, αποτελούν βασικά στοιχεία του σχεδιασμού.
3. *Η εκτέλεση.* Η εκτέλεση του προγράμματος σύμφωνα με τον αρχικό σχεδιασμό απαιτεί από τον εκπαιδευτικό την παροχή των απαραίτητων μέσων και υλικών και κάθε άλλης βοήθειας. Στη φάση αυτή είναι ενδεχόμενο να υπάρξει τροποποίηση του

---

<sup>32</sup> Frey, K. (1986). ο.π. (σ. 18)

<sup>33</sup> Δάλκος, Γ. (χωρίς χρονολογία). Μέθοδος σχεδίων εργασίας ή project. Στο: Ομάδα εργασίας, Πολυθεματικό βιβλίο και σχέδια εργασίας για το Γυμνάσιο. Οδηγίες για τον καθηγητή. (σ. 27). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Διαθέσιμο και στο:

[http://www.pi-schools.gr/download/programs/EuZin/books/tel\\_od\\_pol\\_bib\\_gymn.pdf](http://www.pi-schools.gr/download/programs/EuZin/books/tel_od_pol_bib_gymn.pdf) (12/5/2013)

αρχικού σχεδίου, εφόσον στην πράξη διαπιστωθούν δυσκολίες, ελλείψεις ή απόκλιση από τους στόχους που έχουν αρχικά διατυπωθεί.

4. *Η αξιολόγηση.* Η αξιολόγηση ως ανατροφοδοτική διαδικασία υφίσταται σε όλη τη διάρκεια οργάνωσης και εκτέλεσης του προγράμματος (διαμορφωτική αξιολόγηση). Η τελική αξιολόγηση του έργου των μαθητών γίνεται από τους ίδιους, με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού. Στόχος της αξιολόγησης δεν είναι μόνο να διαπιστωθεί κατά πόσο είχε την αναμενόμενη επιτυχία το πρόγραμμα, αλλά να αναπτυχθούν στους μαθητές κριτήρια και μέθοδοι κριτικής και αυτοκριτικής, ώστε να εθιστούν σε διαδικασίες αυτοελέγχου.

### **2.3. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και η εξέλιξη ενός project**

Ένα σημαντικό στοιχείο της μεθόδου project είναι ότι η διερεύνηση γίνεται μέσω της ομαδικής διδασκαλίας, όπου δάσκαλοι και μαθητές συμμετέχουν ισότιμα και μεθοδικά στην εκπλήρωση μιας έρευνας, που έχουν επιλέξει συνειδητά. Πρόκειται ουσιαστικά για μια εκπαιδευτική διαδικασία μάθησης που έχει πολύ λίγα κοινά σημεία με την παραδοσιακή και δεν είναι αυστηρά καθορισμένη.<sup>34</sup> Σε αυτό το πλαίσιο εργασίας, αν και είναι μαθητοκεντρικό, ο εκπαιδευτικός έχει ιδιαίτερο ρόλο. Ο ρόλος του δεν υποβαθμίζεται αλλά αναβαθμίζεται και διαφοροποιείται. Ο εκπαιδευτικός δεν είναι ο παντογνώστης μεταφορέας γνώσεων και ιδεών. Είναι ο διευκολυντής προς την ανακάλυψη της γνώσης. Η εφαρμογή των βασικών παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών (ενθάρρυνση των μαθητών, προώθηση της αυτενέργειας και της συνεργασίας, παροχή κινήτρων μάθησης και ευκαιριών για πρωτοβουλίες, δημιουργία δημοκρατικού κλίματος κ.λ.π) θεωρείται αυτονόητη. Η «δράση από το παρασκήνιο» θεωρείται ως η πιο ενδεδειγμένη στάση για τον εκπαιδευτικό. Παρακολουθεί την εξέλιξη της διαδικασίας και παρεμβαίνει μόνο όταν είναι απαραίτητο, παρέχοντας βοήθεια χωρίς να προκαταλαμβάνει ή να κατευθύνει άμεσα τις προσπάθειες των μαθητών<sup>35</sup>. Ο εκπαιδευτικός καθοδηγεί και κατευθύνει τον προγραμματισμό και επεμβαίνει μόνο όταν οι μαθητές τον χρειάζονται. Θα πρέπει να εργάζεται με τέτοιο τρόπο και να δημιουργεί εκείνες τις προϋποθέσεις που

---

<sup>34</sup> Frey, K. (1986). ο.π. (σ. 11)

<sup>35</sup> Δάλκος, Γ. (χωρίς χρονολογία). ο.π. (σ. 27).

θα δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να κάνουν αν είναι δυνατό όλα τα βήματα μόνοι τους, ενώ αυτός θα παρακολουθεί από το παρασκήνιο.

Καθοριστικός είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού και στην καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης. Θα πρέπει να προσπαθεί να δημιουργήσει τις συνθήκες εκείνες που προκαλούν στους μαθητές προβληματισμό και γενικά κινητοποιούν τη σκέψη και τη φαντασία τους. Είναι σημαντικό, ο εκπαιδευτικός να είναι σε εγρήγορση και να παρακολουθεί τι συμβαίνει στις ομάδες ώστε να μπορεί να παρακινεί και να βοηθά στην εξέλιξη της διαδικασίας.

Οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να επαναφέρουν τις ήδη υπάρχουσες, για το θέμα, γνώσεις των παιδιών χρησιμοποιώντας διάφορες μεθόδους. Στη συνέχεια οργανώνουν έτσι το project, ώστε τα παιδιά να μάθουν αυτά τα οποία δε γνωρίζουν. Καθώς το project εξελίσσεται, οι εκπαιδευτικοί, ενοποιούν τους στόχους του αναλυτικού προγράμματος. Οι μαθητές συμμετέχουν πάντα ενεργά στην έρευνα. Οι εκπαιδευτικοί παρατηρούν την έρευνα την οποία διεξάγουν τα παιδιά και εντοπίζουν τα ενδιαφέροντα των παιδιών και αποφασίζουν το επόμενο βήμα. Ωστόσο, τα παιδιά είναι εκείνα τα οποία καθορίζουν τις δραστηριότητες και τα γεγονότα, μέσω των οποίων θα αναζητήσουν τρόπους εύρεσης λύσεων στα προβλήματα που τέθηκαν. Το επίκεντρο των δραστηριοτήτων είναι η έρευνα και η χρήση πηγών - βοηθημάτων. Οι εκπαιδευτικοί βοηθούν στην ενοποίηση των εννοιών κατά τη διάρκεια της συζήτησης και της αναφοράς για το τι πρόκειται να γίνει. Παιδιά, εκπαιδευτικοί και ειδικοί οι οποίοι έρχονται στην τάξη, φέρνουν βοηθήματα ή μαζεύουν διάφορα υλικά από τις επισκέψεις τους. Οι μετακινήσεις εκτός σχολείου (π.χ. επισκέψεις, εκδρομές) αποτελούν μέρος της διαδικασίας του project. Η γραπτή εργασία και οι κατασκευές αφορούν κυρίως στη δημιουργία μιας ολοκληρωμένης αντίληψης από τα παιδιά για την έννοια την οποία διερευνούν. Η τελική παρουσίαση, πέρα από την αίσθηση ικανοποίησης που τους δίνει, βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες παρουσίασης σε δημόσιο χώρο, περιγραφής και υποστήριξης αυτών που έκαναν και να βοηθήσει στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησής τους.

Από την ανάλυση που έχει γίνει μέχρι τώρα, γίνονται αντιληπτοί οι λόγοι για τους οποίους η μέθοδος project εφαρμόζεται όλο και περισσότερο στα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα. Συμβάλλει στην ενεργοποίηση της σκέψης και της δημιουργικότητας, ασκεί τους μαθητές στον επιστημονικό τρόπο σκέψης, αναπτύσσει την κριτική και την αυτοκριτική, φέρνει το μαθητή σε επαφή με νέα γνωστικά

αντικείμενα. Προάγει τη συλλογικότητα και την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών με αποτέλεσμα να καλλιεργούνται δημοκρατικές διαδικασίες. Οι μαθητές, επειδή δεν είναι παθητικοί δέκτες μηνυμάτων αλλά αναπτύσσουν οι ίδιοι πρωτοβουλίες και αναλαμβάνουν ευθύνες για το θέμα της εργασίας τους, νιώθουν τη χαρά της δημιουργίας και ικανοποίηση από τη συμβολή τους στην όλη διαδικασία.

## **2.4. Η εισαγωγή των Ερευνητικών Εργασιών (projects) στο ελληνικό Λύκειο**

Εκεί που εκδηλώνεται ιδιαίτερο ενδιαφέρον είναι στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το Λύκειο αποτελεί αναμφισβήτητα την πιο κατάλληλη βαθμίδα της τυπικής εκπαίδευσης για συστηματική και ολοκληρωμένη εφαρμογή της μεθόδου project καθώς η συμμετοχή των μαθητών είναι συνειδητή και η αυτονομία της δράσης θα έρθει σαν επιστέγασμα σε μια προσπάθεια που θα ξεκινήσει από το Νηπιαγωγείο. Η καθιέρωση της μεθόδου project στο Λύκειο δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να ασχοληθούν με θέματα κοινωνικά, επιστημονικά εντάσσοντας σε αυτά όλους τους κλάδους που θα μπορούσαν να έχουν λόγο πάνω στα θέματα αυτά και να φανεί η διαφορά της προοδευτικής εκπαίδευσης με την παραδοσιακή.<sup>36</sup>

Οι Ερευνητικές Εργασίες θεσμοθετούνται από τον Σεπτέμβριο του 2011 ως διακριτή ενότητα του υποχρεωτικού προγράμματος του Νέου Λυκείου (ΦΕΚ 1213/Β/2011 για τα Γενικά Λύκεια και ΦΕΚ 1643/Β/2011 για τα ΕΠΑΛ). Από το επόμενο σχολικό έτος 2012-2013 η ερευνητική εργασία καθιερώνεται και στη Β' τάξη του ΓΕΛ και του ΕΠΑΛ με τροποποιήσεις<sup>37</sup>. Η εκπόνηση τέτοιων εργασιών είναι σύμφωνη με τις σύγχρονες αντιλήψεις για τη φύση και το διδακτικό προσανατολισμό των Προγραμμάτων Σπουδών και με τις πρακτικές που ισχύουν δεκαετίες τώρα στα εκπαιδευτικά συστήματα άλλων χωρών. Με την εισαγωγή αυτής της εκπαιδευτικής καινοτομίας στο Λύκειο επιχειρείται μια ουσιαστική μετακίνηση

---

<sup>36</sup> Χρυσοφίδης, Κ. (1996). *Βιωματική – Επικοινωνιακή διδασκαλία : Η εισαγωγή της μεθόδου project στο σχολείο*.(σ. 116) Αθήνα: Gutenberg.

<sup>37</sup> Επειδή το επιμορφωτικό πρόγραμμα με το οποίο ασχολείται η παρούσα εργασία αναφέρεται στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της Α' τάξης Γενικού Λυκείου, όλες οι αναφορές στη συνέχεια, σε εγκυκλίους και τρόπους εφαρμογής, θα είναι για την ερευνητική εργασία της Α' τάξης του Γενικού Λυκείου, όπως εφαρμόστηκε το σχ. ετ. 2011-2012. Η θεωρητική ανάλυση για τα χαρακτηριστικά της ερευνητικής εργασίας, όμως, ισχύει για όλες τις τάξεις και για όλους τους τύπους σχολείων.

από τον έντονα ατομικιστικό και ανταγωνιστικό χαρακτήρα της εργασίας των μαθητών σε αυτή τη βαθμίδα, σε εξοικειώσή τους με τις αρχές και τη φύση της ομαδικής συλλογικής εργασίας.<sup>38</sup>

Η ερευνητική εργασία είναι μάθημα υποχρεωτικό για όλους τους μαθητές της Α' Λυκείου. Στην εποπτεία και καθοδήγηση των Ερευνητικών Εργασιών μπορούν να συμμετέχουν οι καθηγητές Λυκείου όλων των ειδικοτήτων και προς τούτο η Ερευνητική Εργασία ορίζεται ως «πρώτη ανάθεση» όλων των ειδικοτήτων. Ωστόσο η ειδικότητα ή οι ειδικότητες που θα αναλάβουν την εποπτεία και την καθοδήγηση της κάθε ερευνητικής εργασίας θα πρέπει να είναι συναφής κάθε φορά με το υπό πραγμάτευση θέμα. Τη συνάφεια αυτή την κρίνει ο σύλλογος διδασκόντων.<sup>39</sup> Ως επιλογή εκπαιδευτικής πρακτικής, οι Ερευνητικές Εργασίες εντάσσονται οργανικά στην όλη φιλοσοφία του Νέου Σχολείου, η οποία αντιλαμβάνεται τους μαθητές ως μικρούς «διανοούμενους» και «ερευνητές», που συνεργάζονται στενά σε πλαίσιο πρωτοβουλιών και επιλογών και προσεγγίζουν βιωματικά και με διαφορετικούς τρόπους τη νέα σχολική γνώση μέσα από διεπιστημονικής φύσης ερωτήματα, πειραματισμούς και διερευνήσεις.<sup>40</sup>

Η παιδαγωγική βιβλιογραφία ορίζει ως εκπαιδευτική καινοτομία κάθε ευρύτερης έκτασης παρέμβαση στην εκπαίδευση που στηρίζεται σε πρωτοπόμενες και πρωτότυπες παιδαγωγικές αρχές και ιδέες, οι οποίες εφαρμοζόμενες επιφέρουν σημαντικές αλλαγές στη νοοτροπία, στις πρακτικές, στους ρόλους και στη γενικότερη κουλτούρα του σχολείου. Για τα δεδομένα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, η πρόσφατη θεσμοθέτηση των Ερευνητικών Εργασιών στο υποχρεωτικό πρόγραμμα του Νέου Λυκείου αποτελεί καινοτομία, η οποία στην προτεινόμενη εκδοχή στηρίζεται σε τέσσερις παιδαγωγικές αρχές που είναι οι εξής :

1. Η αρχή της διερευνητικής προσέγγισης της μάθησης. Το υπουργείο χρησιμοποίησε τον όρο «Ερευνητική Εργασία» για να ονοματίσει τη θεσμοθετούμενη καινοτομία,

---

<sup>38</sup> ΥΠΔΒΜΘ (2011). *Πρόταση για το Νέο Λύκειο* (σ. 13). Διαθέσιμο στο: [http://pas.tif.gr/wp-content/uploads/2011/07/neo\\_lykeio.pdf](http://pas.tif.gr/wp-content/uploads/2011/07/neo_lykeio.pdf) (14/05/2013)

<sup>39</sup> ΥΠΔΒΜΘ (2011). Έγγραφο Α.Π. 97364/Γ2/30-08-2011. *Οδηγίες για τη διδασκαλία της Ερευνητικής Εργασίας της Α' τάξης Γενικού Λυκείου για το σχ. έτος 2011-2012*. ΥΠΔΒΜΘ

<sup>40</sup> ΥΠΔΒΜΘ (2011). *Νέο Σχολείο. Πρώτα ο μαθητής* (σσ. 10-11). Διαθέσιμο στη: [http://archive.minedu.gov.gr/docs/neo\\_sxoleio\\_brochure\\_100305.pdf](http://archive.minedu.gov.gr/docs/neo_sxoleio_brochure_100305.pdf) (14/05/2013) και ΥΠΔΒΜΘ (2011). *Πρόταση για το Νέο Λύκειο. ο.π.* (σ. 13).

υποδηλώνοντας έτσι και την επιστημονική βάση της και τη συστηματικότητα, που σηματοδοτεί η έννοια της έρευνας, και τα στοιχεία της μεθόδου, της στοχευμένης ενεργού δράσης και του αποτελέσματος, που εμπεριέχονται στην έννοια της εργασίας και, μάλιστα, της συλλογικής εργασίας με επιστημονικό υπόβαθρο.

2. Η αρχή της διεπιστημονικής συνεργασίας των καθηγητών. Στη διεπιστημονική προσέγγιση, τα δεδομένα εξετάζονται υπό το πρίσμα των φυσικών επιστημών και των κοινωνικών επιστημών, επεξεργάζονται μέσω της τέχνης, χρησιμοποιώντας τις πρακτικές λύσεις που προτείνει η τεχνολογία.

3. Η αρχή της διαφοροποίησης του περιεχομένου, της διαδικασίας και του πλαισίου της μάθησης. Μέσα από τις διαφοροποιημένες προσεγγίσεις λαμβάνονται υπόψη οι ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες και δυνατότητες κάθε παιδιού, τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντά του, τα ξεχωριστά βιώματά του, οι διαφορετικοί ρυθμοί μάθησης, το προσωπικό του στυλ μάθησης, το πολιτισμικό του υπόβαθρο, η αυτοαντίληψή του.

4. Η αρχή της ομαδικής συνεργασίας των μαθητών. Η παιδαγωγική αυτή αρχή μετατοπίζει τη μαθησιακή διαδικασία από τη δασκαλο-μαθητική επικοινωνία στη δια-μαθητική συνεργασία, με τον εκπαιδευτικό να καθοδηγεί και να στηρίζει αυτή τη συνεργασία.

Οι παραπάνω παιδαγωγικές αρχές, όταν εφαρμόζονται συντονισμένα, αποδεδειγμένα αλλάζουν τους διδακτικούς ρόλους των εκπαιδευτικών, τους μαθησιακούς ρόλους των μαθητών, καθιερώνουν νέες εκπαιδευτικές πρακτικές διερεύνησης και συνεργασίας και, εν γένει, δημιουργούν μια εκπαιδευτική κουλτούρα που ενθαρρύνει ακόμη περισσότερο την πρωτοβουλία, την επιλογή, τον πειραματισμό και την ατομική και ομαδική ευθύνη. Όλα τα παραπάνω στοιχεία, τα οποία συνεπάγεται η καινοτομία των Ερευνητικών Εργασιών, αναμένεται να ενισχύσουν τον εκπαιδευτικό ρόλο του Λυκείου και να προετοιμάσουν καλύτερα τους αποφοίτους για τις μετα-Λυκειακές τους σπουδές και επαγγελματικές δραστηριότητες.<sup>41</sup>

Οι Ερευνητικές Εργασίες ποικίλλουν ως προς τη θεματολογία τους και τους σκοπούς τους και γι' αυτό ποικίλλουν και οι τρόποι ταξινόμησής τους. Ως προς τους σκοπούς αναφέρονται ενδεικτικά οι παρακάτω:

1. Η βαθύτερη κατανόηση του φυσικού και κοινωνικού κόσμου.

---

<sup>41</sup> Ματσαγγούρας, Η.(2011). *Η Καινοτομία των Ερευνητικών Εργασιών στο Νέο Λύκειο*. (σσ. 15-26). Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

2. Η επίλυση προβλημάτων και η λήψη αποφάσεων σε προβληματικές καταστάσεις.
3. Η κατασκευή ποικίλης φύσης αντικειμένων και συστημάτων.
4. Η καλλιτεχνική έκφραση.
5. Συνδυασμός των παραπάνω.

Ως προς την επιστημονική ταυτότητα του θέματος, προσδιορίζονται τα παρακάτω τέσσερα γνωστικά πεδία:

1. Ανθρωπιστικές και Κοινωνικές Επιστήμες,
2. Φυσικές Επιστήμες, Μαθηματικά και Τεχνολογία,
3. Τέχνες και Πολιτισμός
4. Περιβάλλον και Αειφορία<sup>42</sup>

Το θέμα της Ερευνητικής Εργασίας που θα επιλεγεί μπορεί να είναι συνδυασμός των παραπάνω γνωστικών πεδίων. Το θέμα πρέπει να έχει αναφορά σε κάποιο ή κάποια από τα διδασκόμενα μαθήματα στην Α' τάξη του Λυκείου.

Το υπ' αριθμ. 97364/Γ2/30-08-2011 έγγραφο του ΥΠΑΔΒΜΘ με θέμα «Οδηγίες για τη διδασκαλία της Ερευνητικής Εργασίας της Α' τάξης Γενικού Λυκείου για το σχ. έτος 2011-2012» καθορίζει τις λεπτομέρειες για την εφαρμογή της ερευνητικής εργασίας. Στη συνέχεια παρουσιάζονται συνοπτικά οι σημαντικότερες:

- Πρόταση και Έγκριση Ερευνητικών Εργασιών. Κατά την έναρξη του σχολικού έτους, συνέρχεται ο Σύλλογος Διδασκόντων σε ειδική συνεδρία για να εγκρίνει τα θέματα των Ερευνητικών Εργασιών, τα οποία στη συνέχεια θα προταθούν στους μαθητές της Α' Λυκείου για να επιλέξουν εκείνο που τους ενδιαφέρει. Τα προτεινόμενα θέματα θα πρέπει να ανταποκρίνονται κατά το δυνατόν περισσότερο στα ενδιαφέροντα των μαθητών.
- Ορισμός συντονιστή. Στην ίδια συνεδρία ο Σύλλογος διδασκόντων ορίζει ένα έμπειρο καθηγητή ως συντονιστή των πραγματοποιούμενων Ερευνητικών Εργασιών με κύριο ρόλο τον προγραμματισμό χρήσης χώρων, εργαστηρίων και λοιπών πόρων που διαθέτει η σχολική μονάδα.
- Επιλογή θέματος από τους μαθητές. Οι μαθητές ενημερώνονται και δηλώνουν το θέμα της πρώτης και της δεύτερης προτίμησής τους.
- Καθιέρωση Ζώνης Ερευνητικών Εργασιών στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα. Οι Ερευνητικές Εργασίες πραγματοποιούνται στο πλαίσιο συνεχόμενου τριώρου.

---

<sup>42</sup> Ματσαγγούρας, Η.(2011). ο.π. (σσ. 20-21).

Όπου τούτο δεν είναι εφικτό, ορίζεται συνεχόμενο δίωρο και μία ώρα την ίδια ή διαφορετική ημέρα, ανάλογα, με τις δυνατότητες του Ωρολογίου Προγράμματος.

- Δημόσια παρουσίαση Ερευνητικών Εργασιών από Μαθητικές Ομάδες. Όταν ολοκληρωθούν οι Ερευνητικές Εργασίες, στο τέλος του τετραμήνου, οι μαθητές τις παρουσιάζουν σε ειδική εκδήλωση που οργανώνεται από το σχολείο. Μετά την παρουσίαση της εργασίας τους και των αποτελεσμάτων της, είναι δυνατόν να υποβληθούν στα μέλη της ομάδας ερωτήσεις από μαθητές, εκπαιδευτικούς και επισκέπτες. Για ευρύτερη διάχυση των μαθητικών εργασιών, μετά τη δημόσια παρουσίασή τους, αναρτώνται στο διαδίκτυο (στην ιστοσελίδα του σχολείου), αναγράφοντας τα ονόματα όλων των συντελεστών.
- Αξιολόγηση Ερευνητικών Εργασιών. Μετά την παρουσίαση των Ερευνητικών Εργασιών, οι μαθητικές ομάδες κάθε ερευνητικού θέματος υποβάλλουν προς αξιολόγηση τον ομαδικό φάκελο της Ερευνητικής τους Εργασίας, που περιλαμβάνει: α) ερευνητική έκθεση για το θέμα που μελέτησαν, τις ερευνητικές διαδικασίες που ακολούθησαν και τα συμπεράσματα της έρευνας, β) ένα σχετικό με το θέμα και τα συμπεράσματά τους τέχνημα (αφίσα, ιστοσελίδα, βίντεο, πόστερ, φυλλάδιο, κατασκευή, κλπ.) και γ) ό,τι άλλο συμπληρωματικό υλικό σχετικό με την όλη εργασία τους κρίνουν τα μέλη της ερευνητικής ομάδας. Υπάρχουν προκαθορισμένοι συντελεστές βαρύτητας για την αξιολόγηση των τομέων της ερευνητικής εργασίας. Η γενική βαθμολογία του κάθε μαθητή στο μάθημα της «Ερευνητικής Εργασίας» προκύπτει ως ο μέσος όρος της αντίστοιχης βαθμολογίας του στα δυο τετράμηνα.
- Πιλοτική Εφαρμογή των Ερευνητικών Εργασιών το πρώτο τετράμηνο του σχ. έτους 2011-2012. Το πρώτο τετράμηνο του σχολικού έτους 2011-2012, που είναι το πρώτο τετράμηνο εφαρμογής των Ερευνητικών Εργασιών, ορίζεται ως πιλοτικό. Αυτό σημαίνει ότι ακολουθούνται όλες οι διαδικασίες, όπως προβλέπονται, μέχρι τη γενική αξιολόγηση της ομαδικής εργασίας, αλλά δεν προβαίνουν οι εκπαιδευτικοί στην ατομική αξιολόγηση των μαθητών. Επομένως, μόνο για το πρώτο τετράμηνο του σχολικού έτους 2011 ως ατομικός βαθμός του μαθητή λογίζεται η ομαδική βαθμολογία της ομάδας εργασίας του. Από το δεύτερο τετράμηνο του 2011-2012 εφαρμόζονται όλα



κανονικά και πραγματοποιείται κανονικά η ατομική αξιολόγηση των μαθητών.<sup>43</sup>

## 2.5. Πιθανές δυσκολίες εφαρμογής

Κατά την υλοποίηση της ερευνητικής εργασίας (project) μπορεί να παρουσιαστούν κάποιες δυσκολίες. Ορισμένες είναι αυτές που ακολουθούν:

- Μια πιθανή δυσκολία που μπορεί να προκύψει σχετίζεται με την οργάνωση του χρόνου. Συχνά οι μαθητές χρειάζονται περισσότερο χρόνο για τις εργασίες ή τις δραστηριότητες από αυτόν που είχε προγραμματιστεί. Είναι πολύ πιθανό, ιδιαίτερα την πρώτη φορά που θα εφαρμοστεί η ερευνητική εργασία, να μη μπορέσει να τηρηθεί το χρονοδιάγραμμα. Γι' αυτό είναι αναγκαίο να γίνεται διαρκώς επανεκτίμηση της εξέλιξής της.
- Δεν είναι όλοι οι μαθητές εξοικειωμένοι με αυτό τον τρόπο εργασίας, οπότε χρειάζεται μια περίοδος προσαρμογής τους. Ενδεχομένως να μην έχουν δουλέψει πάλι σε ομάδες ή να μην έχει χρειαστεί να αναλάβουν πάλι πρωτοβουλίες που θα καθορίζουν την εξέλιξη του μαθήματος. Αυτό ίσως ορισμένους μαθητές στην αρχή τους δυσκολέψει ή άλλοι μαθητές να θεωρήσουν ότι δεν είναι «μάθημα» και να μη δείξουν το προσεγγίσουν με την απαραίτητη σοβαρότητα.
- Η εμπειρία του εκπαιδευτικού είναι πολύ σημαντικός παράγοντας. Ο ρόλος τους είναι πολύ διαφορετικός σε σχέση με το ρόλο που έχει σε μια κλασσική δασκαλοκεντρική διδασκαλία. Αρκετοί εκπαιδευτικοί που θα αναλάβουν την ερευνητική εργασία δεν έχουν την απαιτούμενη εμπειρία, ούτε την επιμόρφωση για να χειριστούν την ιδιαιτερότητα αυτής της μεθόδου, αφού οργανωμένα σεμινάρια για την ερευνητική εργασία στο Λύκειο ξεκίνησαν τον Ιούνιο του 2011. Αυτό ίσως βελτιώνεται καθώς θα υλοποιούνται όλο και περισσότερες ερευνητικές εργασίες.
- Ο αρχικός ενθουσιασμός των μαθητών συχνά μειώνεται με την πάροδο του χρόνου. Στη φάση αυτή ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως εμπνευστής με καινούριες δραστηριότητες.
- Οικονομικές ή τεχνικές δυσκολίες. Κατά την υλοποίηση μιας ερευνητικής εργασίας χρειάζονται υλικά ή μετακινήσεις και επισκέψεις σε άλλους χώρους. Αυτό

---

<sup>43</sup> ΥΠΔΒΜΘ (2011). Έγγραφο Α.Π. 97364/Γ2/30-08-2011. ο.π.

μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα τεχνικής φύσεως (γραφειοκρατία, άδεια μετακίνησης μαθητών, άδεια γονέων και κηδεμόνων για την πραγματοποίηση της μετακίνησης) αλλά και οικονομικής φύσεως (εξεύρεση πόρων για αγορά βιβλίων και υλικών, ενοικίαση λεωφορείου, εισιτήρια).

- Η αξιολόγηση είναι ένα δύσκολο κομμάτι της ερευνητικής εργασίας γιατί οι εκπαιδευτικοί μέχρι τώρα συνήθιζαν να αξιολογούν το γνωστικό κομμάτι της διδασκαλίας ή την εφαρμογή γνώσεων από τους μαθητές. Στην ερευνητική εργασία αξιολογούνται άλλα στοιχεία όπως η συνεργασία, η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, η δημιουργικότητα. Η αξιολόγηση αυτών των στοιχείων απαιτεί επιμόρφωση και εμπειρία από την πλευρά των εκπαιδευτικών.

Οι περισσότερες από τις παραπάνω δυσκολίες είναι πιθανό να μειώνονται καθώς θα υλοποιούνται περισσότερες ερευνητικές εργασίες και περισσότερα επιμορφωτικά προγράμματα για εκπαιδευτικούς. Η εμπειρία κυρίως των εκπαιδευτικών θα βοηθήσει στο να μπορούν να οργανώνουν και να χειρίζονται καλύτερα το χρόνο, να εμπνυχώνουν και να παροτρύνουν τους μαθητές και γενικά να βοηθούν να είναι ουσιαστικό και αποδοτικό το μάθημα. Οι μαθητές από την πλευρά τους όσο θα εξοικειώνονται με τη νέα αυτή ιδέα θα γίνονται πιο δεκτικοί στα νέα αυτά δεδομένα και θα μπορούν να αποκομίζουν το μέγιστο όφελος από αυτή την καινοτομία. Ακόμα και οι διαδικασίες, η γραφειοκρατία και γενικότερα κάποιες πρακτικές δυσκολίες, ίσως μπορέσουν να αντιμετωπιστούν σε κεντρικό επίπεδο όταν η ερευνητική εργασία θα εφαρμόζεται σε ευρεία κλίμακα.

## **2.6. Η ερευνητική εργασία (project) στο γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα**

Στο γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα η ερευνητική εργασία ονομάζεται *Travaux Personnels Encadrés (TPE)*, δηλαδή πλαισιωμένες προσωπικές εργασίες. Σύμφωνα με τη Μπρισίμη, ονομάζεται έτσι επειδή οι μαθητές πλαισιώνονται από ομάδα εκπαιδευτικών.<sup>44</sup>

Τα TPE είναι ερευνητικές εργασίες που εκπονούνται από ομάδες των 2, 3 ή 4 μαθητών, αφορούν στοχευμένα αντικείμενα και «απαντούν» σε κάποιο

---

<sup>44</sup> Μπρισίμη – Μαράκη, Μ. (2011). *Ερευνητικές εργασίες στο «νέο Λύκειο»: η γαλλική εμπειρία*. Διαθέσιμο στο: <http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=409010> (05/05/2013)

προβληματισμό. Συναντώνται στη δεύτερη τάξη των γαλλικών λυκείων και στους τρεις τομείς (Θεωρητικών, Θετικών και Οικονομικών – Κοινωνικών Επιστημών) και η βαθμολογία τους λαμβάνεται υπόψη στο Baccalaureat αρκεί να είναι πάνω από το μέσο όρο.

Αυτή η νέα παιδαγωγική προσέγγιση καθιερώθηκε από τον Υπουργό Παιδείας Claude Allegre ύστερα από μια έρευνα που διεξήχθη μεταξύ των μαθητών λυκείου το 1997. Πρότεινε μια εναλλακτική προσέγγιση στο δασκαλοκεντρικό μοντέλο και αποσκοπούσε στο να μυήσει τους μαθητές στη διεξαγωγή της έρευνας. Κατά τη σχολική χρονιά 1999-2000 το εγχείρημα εφαρμόστηκε πιλοτικά σε ορισμένα σχολεία και την επόμενη χρονιά (2000-2001) η εφαρμογή γενικεύτηκε σε όλα τα σχολεία –και στους τρεις τομείς.<sup>45</sup>

Στο άρθρο της Μπρισίμη περιγράφονται τα βασικά χαρακτηριστικά μιας TPE:

- ομάδες των 2 έως 4 μαθητών
- επιλογή θεματικής κατεύθυνσης και διατύπωση σαφούς προβληματικής με παρακολούθηση από τρεις ή τέσσερις εκπαιδευτικούς διαφορετικών ειδικοτήτων ώστε να ενισχύεται η διαθεματικότητα
- έρευνα, συγκέντρωση και διασταύρωση στοιχείων από ποικιλία πηγών
- ικανότητα επιλογής και σύνθεσης του υλικού
- υποστήριξη του τελικού προϊόντος της ερευνητικής εργασίας απέναντι σε μια επιτροπή καθηγητών

Μια τέτοια εργασία θεωρείται πολύτιμη για την όξυνση της κριτικής σκέψης των μαθητών, το άνοιγμα των οριζόντων και την απόκτηση μεθόδου εργασίας και πνεύματος συνεργασίας. Για την ερευνητική εργασία διατίθεται ένα διδακτικό δίωρο εβδομαδιαίως επί 18 εβδομάδες (ένα εξάμηνο), με πλαισίωση από καθηγητές διαφορετικών διδακτικών αντικειμένων και ταυτόχρονα την κατάλληλη υποδομή όπως σχολική βιβλιοθήκη και πρόσβαση στο Διαδίκτυο.

Κάθε σχολική χρονιά δίνεται μια σειρά από θέματα σε εθνικό επίπεδο που είναι κοινά για τα λύκεια της χώρας, από τα οποία οι ομάδες των μαθητές επιλέγουν το ακριβές θέμα της εργασίας τους. Η επιλογή, η συγκεκριμένη διατύπωσή του

<sup>45</sup> <http://www.education.gouv.fr/cid56642/mene1116130n.html> και <http://eduscol.education.fr/cid47789/themes-nationaux.html> (12/8/2013)

θέματος της ΤΡΕ και η διατύπωση του ερευνητικού ερωτήματος αποτελεί κομμάτι της εργασίας των ερευνητών και αποτελούν απαραίτητες προϋποθέσεις για την καλή πορεία της έρευνας και το τελικό αποτέλεσμα. Κεντρική ιδέα και θετικό στοιχείο των ΤΡΕ είναι η διαθεματικότητα, καθώς και η εργασία σε ομάδες.

Καθ' όλη τη διάρκεια της εργασίας, οι μαθητές συμπληρώνουν ηλεκτρονικά ένα «ατομικό τετράδιο», ενώ στο τέλος κάθε μαθητής συντάσσει ένα κείμενο όπου εξηγεί την ατομική του πορεία. Το κείμενο αυτό συνοδεύει το προϊόν της τελικής εργασίας (έντυπο κείμενο, μίνι εφημερίδα ή περιοδικό, DVD, site στο Internet ή συνδυασμός).<sup>46</sup>

Στην τελική βαθμολόγηση των μαθητών λαμβάνεται υπόψη όχι μόνο το τελικό αποτέλεσμα αλλά και η διαδρομή που ακολουθήθηκε. Ένα μέρος της βαθμολογίας τίθεται από τους καθηγητές που είχαν αναλάβει την εποπτεία της εκπόνησης του ΤΡΕ, και το υπόλοιπο από μια επιτροπή καθηγητών που αξιολογούν την τελική εργασία και την προφορική παρουσίαση. Η βαθμολογία είναι ατομική για κάθε μαθητή (ωστόσο και κάποιοι βαθμοί που αφορούν την εργασία ως σύνολο «διαχέονται» στα μέλη της ομάδας).<sup>47</sup>

Σύμφωνα με τη Μπρισίμη, η εμπειρία της ερευνητικής εργασίας των μαθητών στο Λύκειο, παρά τις διαφορές μεταξύ εκπαιδευτικών συστημάτων, είναι σαφώς θετική. Η σωστή πλαισίωση είναι στα βασικά πλεονεκτήματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, για καθηγητές και μαθητές– πολίτες του αύριο.

## **2.7. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις Ερευνητικές Εργασίες (Projects)**

Ένα από τα πιο σημαντικά στοιχεία για την επιτυχία μιας Ερευνητικής Εργασίας, όπως φάνηκε στην ανάλυση που προηγήθηκε, είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Είναι μεν διευκολυντικός και βοηθητικός αλλά παραμένει καθοριστικός. Έγινε, επίσης, φανερό η ανάγκη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

---

<sup>46</sup> Μπρισίμη – Μαράκη, Μ. (2011). *Ερευνητικές εργασίες στο «νέο Λύκειο»: η γαλλική εμπειρία*. Διαθέσιμο στο: <http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=409010> (05/05/2013)

<sup>47</sup> <http://www.education.gouv.fr/cid56642/mene1116130n.html> και <http://eduscol.education.fr/cid47789/themes-nationaux.html> (12/8/2013)

προκειμένου να εφαρμόσουν με επιτυχία τη μέθοδο project και γενικά να είναι αποδοτική η εισαγωγή της καινοτομίας των ερευνητικών εργασιών στο Λύκειο.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις «ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ (PROJECTS)» ξεκίνησε τον Ιούνιο του 2011. Αρχικά κλήθηκαν για επιμόρφωση εκπαιδευτικοί που θα ενημερώνονταν για την καινοτομία των ερευνητικών εργασιών και τον τρόπο εφαρμογής της στα Γενικά Λύκεια και οι οποίοι θα γίνονταν επιμορφωτές σε μελλοντικά σεμινάρια των εκπαιδευτικών που θα αναλάμβαναν τις ερευνητικές εργασίες στα σχολεία. Το σεμινάριο επιμόρφωσης των επιμορφωτών πραγματοποιήθηκε στις 14 και 15 Ιουνίου 2011 στην Αθήνα.

Στη συνέχεια διοργανώθηκε το πρώτο σεμινάριο για τους εκπαιδευτικούς και είχε ως αντικείμενο δράσεις επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της Α΄ Τάξης του Γενικού Λυκείου που θα αναλάμβαναν τις Ερευνητικές Εργασίες και οι οποίοι χρειαζόταν να επιμορφωθούν στις αρχές της «βιωματικής», «ομαδο-συνεργατικής» και διερευνητικής διδασκαλίας. Στόχος του προγράμματος σε πρώτη φάση ήταν να λειτουργήσουν οι επιμορφούμενοι πολλαπλασιαστικά, στο πλαίσιο της σχολικής τους μονάδας. Επιθυμητά προσόντα ήταν η αποδεδειγμένη εμπειρία στην πραγματοποίηση ερευνητικών εργασιών καθώς και η συμμετοχή σε καινοτόμες δράσεις. Για τους επιμορφούμενους προβλεπόταν η κατά το νόμο κάλυψη των εξόδων μετακίνησής τους. Ο ορισμός των επιμορφούμενων έγινε με απόφαση του Διοικητικού Συμβουλίου του Ο.ΕΠ.ΕΚ., μετά από εισήγηση της αρμόδιας Επιστημονικής Επιτροπής.<sup>48</sup>

#### Φορέας υλοποίησης

Φορέας υλοποίησης του προγράμματος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στις «ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ (PROJECTS)» ήταν ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (στο εξής Ο.ΕΠ.ΕΚ), ο οποίος εποπτευόταν από το Υπουργείο Παιδείας (ο πλήρης τίτλος τότε ήταν Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων). Ο Ο.ΕΠ.ΕΚ ιδρύθηκε με το Ν.2986/2002 (αρθ.6-ΦΕΚ24, τ.Α΄-13/2/02). Ήταν Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού. Διοικούνταν από εννεαμελές Διοικητικό Συμβούλιο, του οποίου η θητεία ήταν τριετής και η συγκρότηση αυτού γινόταν με απόφαση του Υπουργού Παιδείας.

---

<sup>48</sup> Πρόσκληση εκδήλωσης ενδιαφέροντος για την επιλογή Επιμορφωτών και Επιμορφούμενων στο πλαίσιο της Επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Γενικών Λυκείων στο αντικείμενο "Ερευνητικές Εργασίες (Project)". Διαθέσιμο στο: [www.oepk.gr](http://www.oepk.gr)

Έργο του ήταν<sup>49</sup>:

- ✓ Ο σχεδιασμός της επιμορφωτικής πολιτικής για τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας & Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, η οποία επιβαλλόταν μετά από έγκριση του Υπουργού Παιδείας.
- ✓ Ο συντονισμός και η εφαρμογή επιμορφωτικών προγραμμάτων που αφορούσαν τους εκπαιδευτικούς.
- ✓ Η κατάρτιση επιμορφωτικών προγραμμάτων για επιμορφωτικούς φορείς πάντα μετά από έγκριση τους από τον Υπουργό Παιδείας.
- ✓ Η ανάθεση επιμορφωτικού έργου σε αρμόδιους φορείς και η εισήγηση στον Υπουργό Παιδείας για τη σύσταση αυτοτελών επιμορφωτικών κέντρων και μονάδων.
- ✓ Η διαχείριση πόρων που αφορούσαν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.
- ✓ Η πιστοποίηση φορέων και τίτλων που σχετίζονταν με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Αρμοδιότητες του Ο.ΕΠ.ΕΚ. ήταν<sup>50</sup>:

- ο σχεδιασμός επιμορφωτικών δράσεων για τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
- σχεδιασμός μελετών τα συμπεράσματα των οποίων χρησιμοποιούνται για το σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων
- διοργάνωση ημερίδων και σεμιναρίων

Ο Ο.ΕΠ.ΕΚ. είχε τη δυνατότητα να συνεργαστεί με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, με δημόσιες υπηρεσίες και οργανισμούς, με ελληνικά ή μη Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. και με ερευνητικά κέντρα και να προβαίνει σε ανταλλαγές ειδικών επιστημόνων<sup>51</sup>.

#### Χώρος υλοποίησης

Η επιμόρφωση πραγματοποιήθηκε στα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ.). Τα Π.Ε.Κ. είναι Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου διακρίνονται από

---

<sup>49</sup> Ν.2986/2002 (αρθ.6-ΦΕΚ24, τ.Α'–13/2/02)

<sup>50</sup> Ο.ΕΠ.ΕΚ. (χωρίς χρονολογία). *Οργάνωση – Πληροφορίες/Γενικά*. Διαθέσιμο στη: [http://www.oepk.gr/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=49&Itemid=74](http://www.oepk.gr/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=49&Itemid=74) (01/07/2013)

<sup>51</sup> Ν.2986/2002 (αρθ.6-ΦΕΚ24, τ.Α'–13/2/02)

κάποια αυτοτέλεια όσον αφορά το οικονομικό και το διοικητικό τους κομμάτι. Σκοπός των Π.Ε.Κ. είναι η σχεδίαση και υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων σχετιζόμενα με τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και αφορούν τόσο στην ενημέρωση των εκπαιδευτικών σχετικά με το αναλυτικό πρόγραμμα, τα διδακτικά βιβλία και τη διδακτική των μαθημάτων, όσο και στην ενημέρωση σχετικά με τις εξελίξεις της επιστήμης και της εκπαιδευτικής πολιτικής, τις νέες μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης, ώστε να ανταποκρίνονται στις μεταβαλλόμενες συνθήκες της εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται για νέα μέτρα και θεσμούς, νέα αντικείμενα και προετοιμάζονται για την άσκηση νέων καθηκόντων.<sup>52</sup>. Οι μορφές επιμόρφωσης που καλούνται να υλοποιήσουν τα ΠΕΚ αφορούν:

- α) την εισαγωγική επιμόρφωση,
- β) την ετήσια επιμόρφωση για εκπαιδευτικούς με πέντε χρόνια προϋπηρεσία
- γ) την περιοδική επιμόρφωση,
- δ) τις ειδικές μορφές επιμόρφωσης για την εξυπηρέτηση εκπαιδευτικών αναγκών.

Με το Νόμο Ν.1566 /1985 θεσμοθετείται η ίδρυση τους, καθορίζονται ως φορέας υλοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων και ρυθμίζεται ο τρόπος λειτουργίας τους. Με νομοθετικές ρυθμίσεις και υπουργικές αποφάσεις ιδρύθηκαν τα πρώτα δεκάξι ΠΕΚ<sup>53</sup>. Ο Ν.1824/1988 και το Π.Δ.348/198 καταργούν τις Σ.Ε.Λ.Δ.Ε., ενώ δεν εφαρμόστηκε ο νόμος για τις μορφές επιμόρφωσης που προέβλεπε. Οι Ν.1894/1990 και 2009/1992 που ψηφίστηκαν καθόριζαν το πρόγραμμα σπουδών των Π.Ε.Κ. Με το άρθρο 40 του Ν.2683/9.2.1999, στα Π.Ε.Κ. λειτουργεί μόνο η εισαγωγική επιμόρφωση για τους νεοδιοριζόμενους δασκάλους. Το Υπουργείο Παιδείας αποφασίζει με Προεδρικά Διατάγματα για το περιεχόμενο σπουδών, τη διάρκεια επιμόρφωσης, τη διαδικασία πρόσκλησης εκπαιδευτικών, την αξιολόγησή τους, τις αρμοδιότητες των συντονιστικών οργάνων, τον ορισμό των διδασκόντων, τις σχέσεις των Π.Ε.Κ. με τους άλλους φορείς. Τέλος αξίζει να αναφερθεί ότι με την ίδρυση των Π.Ε.Κ. έχουμε, για πρώτη φορά στα Ελληνικά δεδομένα, ενιαία

---

<sup>52</sup> Ν.1566/85 αρθ. 28 και 29

<sup>53</sup> Τα 16 Π.Ε.Κ. είναι: 1ο Αθήνας, 2ο Αθήνας (Αν. Αττικής), 3ο Αθήνας (Δυτ. Αττικής), Πειραιά., 1ο και 2ο Θεσσαλονίκης, Αλεξανδρούπολης, Ηρακλείου, Ιωαννίνων, Καβάλας, Κοζάνης, Λαμίας, Λάρισας, Μυτιλήνης, Πάτρας και Τρίπολης.

επιμόρφωση για τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

#### Φορέας χρηματοδότησης

Η επιμορφωτική δράση εντάσσεται στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση» και χρηματοδοτήθηκε με κονδύλια του Ε.Σ.Π.Α., εθνικών πόρων και χρήματα από το Ε.Κ.Τ.

Το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) έχει ως καθήκοντα τη στήριξη μέτρων που αποσκοπούν στην πρόληψη και την καταπολέμηση της ανεργίας, την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού, την κοινωνική ένταξη στην αγορά εργασίας με στόχο την αύξηση του επιπέδου απασχόλησης, την ισότητα μεταξύ ανδρών και γυναικών και την οικονομική και κοινωνική συνοχή. Το ΕΚΤ ιδίως συνεισφέρει στις ενέργειες που αναλαμβάνονται με βάση την ευρωπαϊκή στρατηγική για την απασχόληση.<sup>54</sup>

Το Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς (Ε.Σ.Π.Α.) 2007-2013 αποτελεί έγγραφο αναφοράς για τον προγραμματισμό των Ταμείων της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε εθνικό επίπεδο για την περίοδο 2007-2013. Η στοχοθεσία του Ε.Σ.Π.Α. διατυπώθηκε σε τέσσερα επίπεδα:

- στο επίπεδο των στρατηγικών στόχων του ΕΣΠΑ,
- στο επίπεδο των θεματικών (5) και χωρικών (3) προτεραιοτήτων, όπως απαιτείται από το Γενικό Κανονισμό των Ταμείων,
- στο επίπεδο των Γενικών Στόχων (17), στους οποίους αναλύεται κάθε θεματική προτεραιότητα,
- στο επίπεδο των ειδικών στόχων και των κύριων μέσων επίτευξης.<sup>55</sup>

Το Ε.Σ.Π.Α. διαρθρώνεται σε Επιχειρησιακά Προγράμματα. Το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση & Δια Βίου Μάθηση» (ΕΠΕΔΒΜ) αποτελεί ένα από τα Επιχειρησιακά Προγράμματα του Ε.Σ.Π.Α., μέσω του οποίου χρηματοδοτούνται δράσεις για:

- την εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά και παράλληλα με το εκπαιδευτικό σύστημα

---

<sup>54</sup>[http://europa.eu/legislation\\_summaries/employment\\_and\\_social\\_policy/job\\_creation\\_measures/160016\\_el.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/job_creation_measures/160016_el.htm) (25/4/2013)

<sup>55</sup> <http://www.espa.gr/el/Pages/staticWhatIsESPA.aspx> (25/4/2013)



- τη σύνδεση εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας
- τη δια βίου μάθηση και
- την έρευνα.

Οι πόροι του Επιχειρησιακού Προγράμματος (ΕΠΕΔΒΜ) προέρχονται κατά το υψηλότερο ποσοστό από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) και από το Εθνικό Πρόγραμμα Δημοσίων Επενδύσεων. Τονίζεται ότι κάθε δράση συγχρηματοδοτούμενη από το ΕΚΤ πρέπει οπωσδήποτε να αφήνει μετά την ολοκλήρωσή της ένα αναπτυξιακό αποτέλεσμα στη χώρα, σε μικρότερο ή μεγαλύτερο εύρος επωφελούμενου πληθυσμού. Οι δράσεις που χρηματοδοτούνται από το ΕΠΕΔΒΜ, με συγχρηματοδότηση από το ΕΚΤ πρέπει:

- να έχουν χαρακτήρα καινοτόμο,
- να στηρίζουν την εισαγωγή νέων θεσμών ή την αναβάθμιση παλαιότερων,
- να συμβάλουν στην εξάλειψη κοινωνικών ανισοτήτων
- να έχουν μετρήσιμο αποτέλεσμα στην προαγωγή του ανθρώπινου δυναμικού της χώρας

και γενικότερα να έχουν σημαντικό αναπτυξιακό αποτέλεσμα. Αρμόδια για τη διαχείριση του Επιχειρησιακού Προγράμματος είναι η Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης ΕΠΕΔΒΜ.<sup>56</sup>

Ο σχεδιασμός του επιχειρησιακού προγράμματος για την παιδεία για την περίοδο 2007-2013 κινήθηκε στα πλαίσια που δημιουργούν το τετράπτυχο «Ανάπτυξη-Ανταγωνιστικότητα-Εκπαίδευση-Απασχόληση». «Στόχος είναι η αύξηση της ποσότητας, της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των επενδύσεων στο ανθρώπινο κεφάλαιο προκειμένου να αναβαθμιστεί το ελληνικό σύστημα εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης».<sup>57</sup> Το εθνικό πλαίσιο χρήσης του Ε.Σ.Π.Α. δίνει έμφαση στην βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.

<sup>56</sup> <http://www.edulll.gr/> (25/4/2013)

<sup>57</sup> ΥΠΔΒΜΘ (2007). *Προγραμματική Περίοδος 2007-2013: Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση»* (σ.67). Διαθέσιμο στο: [http://www.espa.gr/elibrary/Episimo\\_Keimeno\\_EP\\_Ekpaideysi-DiaBiou\\_Mathisi.pdf](http://www.espa.gr/elibrary/Episimo_Keimeno_EP_Ekpaideysi-DiaBiou_Mathisi.pdf) (25/04/2013)

**ΜΕΡΟΣ Β΄**  
**ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

### **3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΣΚΟΠΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

#### **3.1. Η αναγκαιότητα διερεύνησης των προγραμμάτων επιμόρφωσης – ερευνητικά ερωτήματα**

Μελετώντας τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της μεθόδου project και το πως αυτή μεταφέρθηκε στο υποχρεωτικό ωρολόγιο πρόγραμμα του Γενικού Λυκείου με τη μορφή της ερευνητικής εργασίας, αλλά και αναζητώντας σχετικές έρευνες, διαπιστώθηκε η ανάγκη διερεύνησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων των εκπαιδευτικών που αναλαμβάνουν την ερευνητική εργασία στα σχολεία τους.

Με την παρούσα εργασία επιχειρείται, στο βαθμό που είναι δυνατό, να διερευνηθούν τα πρώτα επιμορφωτικά προγράμματα (επιμορφωτών και εκπαιδευτικών) με θέμα «Ερευνητικές εργασίες Α' τάξης Γενικού Λυκείου», μέσω των απόψεων των συμμετεχόντων σε αυτά τα σεμινάρια, αλλά και στην ανατροφοδότηση που θα προκύψει για βελτίωση των προγραμμάτων σε μια επανάληψή του.

Προκειμένου να είναι όσο το δυνατό πιο σφαιρική και αντικειμενική η προσέγγιση έγινε, αρχικά, διερεύνηση του σεμιναρίου των επιμορφωτών και στη συνέχεια ακολούθησε η διερεύνηση του σεμιναρίου των εκπαιδευτικών των Γενικών Λυκείων μέσω της καταγραφής των απόψεων των εκπαιδευτικών και των επιμορφωτών τους.

Η διερεύνηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων επιχειρείται στηριζόμενη στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- \* Πώς κρίνουν οι εκπαιδευτικοί βασικά στοιχεία του προγράμματός τους (δομή, συντονισμός, μαθησιακή ατμόσφαιρα, επιλογή δραστηριοτήτων, προτεινόμενη μεθοδολογία, συνεργασία με τον/ην επιμορφωτή/ρια);
- \* Ποια σημεία των σεμιναρίων αναδεικνύονται από τους επιμορφούμενους ως θετικά και ποια ως αρνητικά;
- \* Πώς μπορούν να βελτιωθούν τα επιμορφωτικά προγράμματα;
- \* Πώς κρίνουν οι επιμορφωτές το σεμινάριο επιμόρφωσης επιμορφωτών που παρακολούθησαν ως προς βασικά σημεία του προγράμματος;
- \* Πώς κρίνουν οι επιμορφωτές το βαθμό συμμετοχής των εκπαιδευτικών, την κατανόηση των θεμάτων, τη συνεργασία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους και με τους επιμορφωτές;

### 3.2. Σκοπός της έρευνας

Η εισαγωγή των ερευνητικών εργασιών σε όλα τα Λύκεια της χώρας το Σεπτέμβριο του 2011 ήταν μια μεγάλη καινοτομία. Προκειμένου να πραγματοποιηθεί, ο ΟΕΠΕΚ ανέλαβε το έργο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που θα υλοποιούσαν ερευνητικές εργασίες και οι οποίοι θα δρούσαν ως πολλαπλασιαστές της γνώσης που αποκόμισαν στα σχολεία τους. Η επιμόρφωση περιελάμβανε ένα σεμινάριο επιμόρφωσης επιμορφωτών που πραγματοποιήθηκε στις 14 και 15 Ιουνίου 2013 και στη συνέχεια σεμινάριο επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που θα αναλάμβαναν την ερευνητική εργασία στο σχολείο τους, το οποίο πραγματοποιήθηκε στις 27 και 28 Ιουνίου 2011. Αυτά ήταν τα πρώτα επιμορφωτικά προγράμματα για αυτό το θέμα και δεν υπήρχε προηγούμενη εμπειρία. Ο ΟΕΠΕΚ συνέταξε ερωτηματολόγια προκειμένου να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών γύρω από τα επιμορφωτικά αυτά προγράμματα. Ο σχεδιασμός και η διεξαγωγή της διερεύνησης απόψεων των εκπαιδευτικών πραγματοποιήθηκε από τον ΟΕΠΕΚ.

Ο βασικός σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών για τα επιμορφωτικά προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών για τις ερευνητικές εργασίες στην Α' τάξη του Γενικού Λυκείου. Επιμέρους στόχοι ήταν η αποτύπωση της εικόνας που σχημάτισαν οι εκπαιδευτικοί για τους διάφορους τομείς των σεμιναρίων, η καταγραφή των θετικών και των αρνητικών σημείων αλλά και των στοιχείων που δυσκόλεψαν τους συμμετέχοντες. Επίσης, σημαντικό κομμάτι αυτής της έρευνας είναι η διατύπωση προτάσεων από τους επιμορφούμενους για βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων που παρακολούθησαν. Τα παραπάνω συγκροτούν τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία αναφέρθηκαν στην προηγούμενη παράγραφο. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης των απόψεων των συμμετεχόντων μπορούν να χρησιμοποιηθούν κατά τον προγραμματισμό μελλοντικών επιμορφωτικών προγραμμάτων προκειμένου να ενισχυθούν τα θετικά στοιχεία, να διορθωθούν τα αρνητικά στοιχεία και να καλυφθούν τυχόν ελλείψεις.

Η παρούσα εργασία ασχολείται με τρία διαφορετικά ερωτηματολόγια διερεύνησης απόψεων προκειμένου να διαμορφωθεί μια σφαιρική άποψη για το έργο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Το πρώτο αφορά το σεμινάριο επιμόρφωσης των επιμορφωτών. Τα άλλα δύο είναι τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν στους

εκπαιδευτικούς και στους επιμορφωτές τους στο σεμινάριο επιμόρφωσης εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της ερευνητικής εργασίας στην τάξη.

### 3.3. Μέθοδος συλλογής των δεδομένων

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η χρήση του ερωτηματολογίου ως εργαλείο συλλογής των δεδομένων. Το ερωτηματολόγιο είναι ένα εργαλείο έρευνας που αποτελείται από ένα σύνολο γραπτών ερωτήσεων σχετικών με ένα πρόβλημα, το οποίο ο ερευνητής απευθύνει ομοιόμορφα στα υποκείμενα του δείγματος με σκοπό να συγκεντρώσει τις απαραίτητες ερευνητικές πληροφορίες.

Με κριτήριο το είδος των πληροφοριών που επιδιώκει να συγκεντρώσει ο ερευνητής καθορίζεται και το είδος των ερωτήσεων. Τα είδη των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου διακρίνονται σε:

- \* ερωτήσεις γεγονότων οι οποίες αναφέρονται στις γνώσεις και τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τα υποκείμενα της έρευνας, όπως ηλικία, φύλο, έτος σπουδών
- \* ερωτήσεις γνώμων ή προθέσεων στις οποίες ο ερωτώμενος καλείται να απαντήσει πώς σκέπτεται ή αισθάνεται και όχι τι γνωρίζει ή πράττει,
- \* ερωτήσεις επεξηγηματικές ή ερμηνευτικές οι οποίες ζητούν από τον ερωτώμενο να δώσει εξηγήσεις. Είναι ερωτήσεις του τύπου «γιατί»
- \* ερωτήσεις ακυρωτικές ή ερωτήσεις «παγίδα» οι οποίες είναι ερωτήσεις, φαινομενικά, χωρίς ενδιαφέρον που όμως χρησιμοποιούνται για να εξακριβώνεται ο βαθμός ειλικρίνειας των υποκειμένων.<sup>58</sup>

Με κριτήριο το βαθμό ελευθερίας στην απάντησή τους οι ερωτήσεις διακρίνονται σε:

- \* Ανοικτού τύπου, οι οποίες αφήνουν στον ερωτώμενο πλήρη ελευθερία να εκφράσει τις απόψεις του, τις προτιμήσεις και τις σκέψεις του.
- \* Κλειστού τύπου, οι οποίες ζητούν ως απάντηση ένα σημάδι, ένα γράμμα ή ένα αριθμό ή μια – δύο λέξεις σε ένα ορισμένο χώρο. Υπάρχουν διάφοροι τύποι ερωτήσεων κλειστού τύπου. Στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις κλειστού τύπου με απάντηση σε 5-θμια κλίμακα. Ο ερωτώμενος καλείται να κρίνει

---

<sup>58</sup> Βάμβουκας, Μ.Ι. (2007). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία* (σσ. 246-249). Αθήνα: Γρηγόρης.

βασικά στοιχεία του σεμιναρίου βαθμολογώντας τα με βαθμούς από 1 έως 5. Όπου 5 είναι το μέγιστο.

Η κάθε κατηγορία ερωτήσεων παρουσιάζει πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Κανένας τύπος δεν είναι επαρκής από μόνος του για τη σύνταξη ενός επιστημονικού ερωτηματολογίου. Συνίσταται ο συνδυασμός και χρησιμοποίηση ανοικτού και κλειστού τύπου ερωτήσεων σε ένα ερωτηματολόγιο.<sup>59</sup> Στα ερωτηματολόγια της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκαν, ως προς το είδος της πληροφορίας που συλλέχθηκε, ερωτήσεις γεγονότων και ερωτήσεις γνώμων. Ως προς το βαθμό ελευθερίας, χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις ανοικτού τύπου και ερωτήσεις κλειστού τύπου.

Το ερωτηματολόγιο έχει το πλεονέκτημα ότι μπορεί να απαντηθεί γρήγορα από μεγάλο αριθμό ατόμων, δίνοντας μια γενική εικόνα για το υπό διερεύνηση ζήτημα. Μέσω των ερωτηματολογίων μπορούν να αναδειχθούν νέα ζητήματα άξια προς περαιτέρω διερεύνηση και να γίνει η αρχή μιας νέας έρευνας. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, επειδή δεν υπάρχει μεγάλος αριθμός ερευνών γύρω από την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην ερευνητική εργασία, θα ήταν πολύ θετικό αν μέσα από αυτή τη διερεύνηση προκύψουν νέα ερωτήματα.

### **3.4. Μέθοδοι ανάλυσης των δεδομένων**

Στο σεμινάριο των επιμορφωτών συλλέχθηκαν 51 ερωτηματολόγια. Λόγω του μικρού αριθμού ελήφθησαν όλα υπόψη κατά την επεξεργασία. Στο σεμινάριο των εκπαιδευτικών επιλέχθηκαν προς επεξεργασία 295 ερωτηματολόγια από τους 1061 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν. Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο, συνήθως η περιγραφή των χαρακτηριστικών μιας συγκεκριμένης ομάδας υποκειμένων γίνεται με τον απώτερο σκοπό να καθορίσουμε τα χαρακτηριστικά του συνολικού αριθμού των ομοειδών περιπτώσεων. Η μελέτη δηλαδή, μιας συγκεκριμένης ομάδας, του δείγματος, δεν είναι ο αυτοσκοπός, αλλά χρησιμοποιείται ως βάση για να καθορίσουμε τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά του συνολικού αριθμού των ομοειδών περιπτώσεων, του πληθυσμού. Εφαρμογή της παραπάνω τακτικής κατά την οποία, με βάση τα δεδομένα ενός δείγματος καθορίζουμε τα χαρακτηριστικά ολόκληρου του πληθυσμού γίνεται στις δειγματοληπτικές έρευνες. Ο κλάδος της στατιστικής που

---

<sup>59</sup> Βάμβουκας, Μ.Ι. (2007). ο.π.(σσ. 251-256).

ασχολείται με τις μεθόδους γενικεύσεως των συμπερασμάτων τα οποία εξάγονται από ένα δείγμα σε όλο τον πληθυσμό των ομοειδών περιπτώσεων λέγεται επαγωγική στατιστική.<sup>60</sup>

Στα ερωτηματολόγια όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω υπήρχαν ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου. Τα αποτελέσματα των κλειστών ερωτήσεων προήλθαν από επεξεργασία με μεθόδους ποσοτικής ανάλυσης, υπολογίστηκαν μέσοι όροι και δημιουργήθηκαν γραφήματα. Οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου ανήκουν στην ποιοτική έρευνα και η ανάλυσή τους ακολουθεί άλλη διαδικασία.

Οι απαντήσεις καταγράφηκαν, ταξινομήθηκαν σε υποκατηγορίες οι οποίες στη συνέχεια συγχωνεύτηκαν σε μεγαλύτερες κατηγορίες. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται και με γραφικό τρόπο για να είναι πιο εύκολα αντιληπτά. Τέλος έγινε διασταύρωση του ποσοτικού με του ποιοτικού μέρους των ερωτηματολογίων (τριγωνοποίηση) για να βγουν τα τελικά συμπεράσματα. Στη συνέχεια περιγράφονται μέθοδοι που ακολουθήθηκαν κατά την επεξεργασία των δεδομένων.

Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη, η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από συστηματικότητα, δηλαδή ένα πλαίσιο οργάνωσης και περιεκτικής καταγραφής του ποιοτικού υλικού, των δραστηριοτήτων και των επεξεργασιών. Θα πρέπει όμως να υπάρχει ευελιξία γιατί συνήθως προκύπτουν νέες αναλυτικές κατηγορίες από τα δεδομένα οι οποίες δεν είχαν προβλεφθεί. Αρκετά συχνά η διαδικασία της ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων περιλαμβάνει την τμηματοποίηση του ποιοτικού υλικού.

Με τον όρο *τμηματοποίηση* εννοούμε το χωρισμό του ποιοτικού υλικού σε μικρότερες ή μεγαλύτερες ενότητες οι οποίες παρουσιάζουν κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ τους.<sup>61</sup>

Ένας τρόπος τμηματοποίησης και ομαδοποίησης των ποιοτικών δεδομένων είναι η κατάταξή τους με τη μορφή μιας πορείας από μερικότερα σε γενικότερα ζητήματα και έννοιες. Είναι μια μορφή επαγωγικής τμηματοποίησης των ποιοτικών δεδομένων. Αυτή η μέθοδος ονομάζεται *υπαγωγή του μερικού στο γενικό*. Σε πολλές περιπτώσεις ανάλυσης δεδομένων διαπιστώνεται ότι ο αριθμός των κατηγοριών που

---

<sup>60</sup> Παρασκευόπουλος, Ι.Ν.(1984). *Στοιχεία περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής* (σσ. 113-114). Αθήνα: Ιδιωτική.

<sup>61</sup> Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες* (σσ. 174-175). Αθήνα: Κριτική.

προκύπτουν είναι μεγάλος και δυσχεραίνει τη διαδικασία. Σε τέτοιες περιπτώσεις μπορεί να ακολουθηθεί μια διαδικασία μείωσης του αριθμού των κατηγοριών. Αυτό μπορεί να γίνει με τη συγχώνευση δύο κατηγοριών και την παραγωγή μιας άλλης ή με την υπαγωγή της μιας κατηγορίας σε μία άλλη. Αυτή η μέθοδος ονομάζεται *μείωση του αριθμού των κατηγοριών μετά από ομαδοποίηση*.<sup>62</sup>

Ένα από τα πολλά είδη ανάλυσης ποιοτικών δεδομένων είναι η *οιονεί στατιστική ανάλυση*. Αυτό το είδος της ανάλυσης αφορά στο μετασχηματισμό και στην παρουσίαση των ποιοτικών δεδομένων σε μορφές που συναντώνται συνήθως στην ποσοτική έρευνα ή στατιστική.<sup>63</sup> Έγινε προσπάθεια, προκειμένου να μπορεί να γίνει και οπτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων σε γραφήματα, να ποσοτικοποιηθούν οι απαντήσεις των ερωτήσεων ανοικτού τύπου και να παρουσιαστούν σε γραφήματα με ποσοτικούς όρους.

Μία μεθοδολογική στρατηγική που χρησιμοποιήθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία της είναι η *τριγωνοποίηση* (triangulation). Η τριγωνοποίηση μπορεί να οριστεί ως η χρήση δύο ή περισσότερων μεθόδων συλλογής δεδομένων για τη μελέτη κάποιας πλευράς της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Η αρχική έννοια του όρου προέρχεται από το χώρο της ναυσιπλοΐας και του στρατού. Είναι μια τεχνική λήψης φυσικών μετρήσεων. Χρησιμοποιούνται πολλοί γεωγραφικοί δείκτες προκειμένου να εντοπιστεί ένα συγκεκριμένο σημείο ή αντικείμενο. Κατ' αναλογία, οι τεχνικές τριγωνοποίησης στις κοινωνικές επιστήμες επιχειρούν να σκιαγραφήσουν ή να εξηγήσουν πιο ολοκληρωμένα τον πλούτο και την πολυπλοκότητα της ανθρώπινης συμπεριφοράς μελετώντας την από περισσότερες από μια οπτικές γωνίες, χρησιμοποιώντας ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα.<sup>64</sup>

Χρησιμοποιώντας πολλαπλές μεθόδους, μειώνεται η πιθανότητα παρερμηνείας. Η τριγωνοποίηση θεωρείται μια διαδικασία που χρησιμοποιεί πολλαπλούς τρόπους αντίληψης για να αποσαφηνίσει το νόημα, επιβεβαιώνοντας την επαναληψιμότητα της παρατήρησης ή της ερμηνείας.<sup>65</sup> Μπορεί να είναι πιο χρονοβόρα και ίσως πιο δαπανηρή αλλά συνδυάζει τα πλεονεκτήματα της κάθε

---

<sup>62</sup> Ιωσηφίδης, Θ. (2008). ο.π. (σ.189).

<sup>63</sup> Ιωσηφίδης, Θ. (2008). ο.π. (σ.178).

<sup>64</sup> Cohen L., Manion L., & Morisson K. (2007). *Research methods in education (6<sup>th</sup> ed)*. London and New York: Routledge. (p. 141)

<sup>65</sup> Stake R.E. (2005). Qualitative Case Studies. In Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.), *The SAGE Handbook of qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks, Ca: Sage. (pp. 453-454).



μεθόδου. Αντανακλά, έτσι, την προσπάθεια να διασφαλιστεί μια σε βάθος κατανόηση του υπό εξέταση φαινομένου<sup>66</sup>.

Τα είδη της τριγωνοποίησης είναι χρονική τριγωνοποίηση, χωρική τριγωνοποίηση, τριγωνοποίηση συνδυασμού επιπέδων, θεωρητική τριγωνοποίηση και μεθοδολογική τριγωνοποίηση.<sup>67</sup> Στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήθηκε μεθοδολογική τριγωνοποίηση, δηλαδή έγινε τριγωνοποίηση των δεδομένων ποσοτικής έρευνας με τα δεδομένα της ποιοτικής έρευνας.

### **3.5. Περιορισμοί της ερευνητικής διαδικασίας**

Στη συνέχεια αναφέρονται οι κυριότερες δυσκολίες και περιορισμοί που παρουσιάστηκαν κατά τη διάρκεια αυτής της έρευνας.

Η έρευνα στηρίχτηκε σε έτοιμα ερωτηματολόγια τα οποία είχε διαμορφώσει, διανείμει και συλλέξει ο ΟΕΠΕΚ. Δεν υπήρχε η δυνατότητα παρέμβασης και αλλαγής τους.

Η έρευνα περιλαμβάνει δεδομένα μόνο από τα αρχικά σεμινάρια επιμόρφωσης επιμορφωτών και εκπαιδευτικών που πραγματοποιήθηκαν τον Ιούνιο του 2011. Αυτό συμβαίνει για τους εξής λόγους. Καταρχάς η παρούσα ερευνητική εργασία ξεκίνησε πριν πραγματοποιηθούν τα επόμενα σεμινάρια. Η αποστολή των ερωτηματολογίων από τα ΠΕΚ στον ΟΕΠΕΚ είχε μεγάλη καθυστέρηση. Οπότε η αναμονή για την αποστολή και συλλογή των ερωτηματολογίων των επόμενων επιμορφωτικών προγραμμάτων θα προκαλούσε μεγάλη καθυστέρηση στην εκπόνηση της εργασίας.

Τέλος, το πλαίσιο έρευνας μιας διπλωματικής εργασίας μεταπτυχιακού επιπέδου επιβάλλει χρονικούς και άλλους περιορισμούς στην ερευνητική εργασία.

---

<sup>66</sup>Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. (p. 5)

<sup>67</sup> Cohen L., Manion L., & Morisson K. (2007). *Research methods in education* (6<sup>th</sup> ed). London and New York: Routledge. (p. 142)

**ΜΕΡΟΣ Γ΄**  
**ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ**

Στα επόμενα κεφάλαια θα μελετηθούν οι απαντήσεις που δόθηκαν στα ερωτηματολόγια για τη διερεύνηση των απόψεων των συμμετεχόντων για την πορεία δύο διαφορετικών επιμορφωτικών προγραμμάτων επιμόρφωσης. Τα προγράμματα αυτά αφορούσαν την Ερευνητική Εργασία και υλοποιήθηκαν από τον Ο.ΕΠ.ΕΚ. Το πρώτο πρόγραμμα στόχο είχε την επιμόρφωση επιμορφωτών. Το δεύτερο πρόγραμμα αφορούσε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Γενικών Λυκείων που θα αναλάμβαναν την Ερευνητική Εργασία στο σχολείο τους.

## **4. Επιμόρφωση επιμορφωτών**

### **4.1. Στοιχεία του επιμορφωτικού προγράμματος**

Το πρώτο πρόγραμμα επιμόρφωσης επιμορφωτών για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών Γενικών Λυκείων στο αντικείμενο «Ερευνητική Εργασία (PROJECT)» πραγματοποιήθηκε στην Αθήνα, στις 14 και 15 Ιουνίου 2011. Ο Ο.ΕΠ.ΕΚ. δημοσίευσε πρόσκληση εκδήλωσης ενδιαφέροντος με θέμα «Υλοποίηση προγράμματος επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Γενικών Λυκείων στο αντικείμενο 'ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ (PROJECT)'». Οι υποψήφιοι κλήθηκαν να υποβάλουν αίτηση μέσω Διαδικτύου έως τις 30 Μαΐου 2011. Σύμφωνα με την 20<sup>η</sup> συνεδρίαση του Διοικητικού Συμβουλίου του Ο.ΕΠ.ΕΚ, που πραγματοποιήθηκε στις 8 Ιουνίου 2011, επιλέχθηκαν τα άτομα που θα επιμορφώνονταν ως επιμορφωτές για το αντικείμενο της Ερευνητικής Εργασίας.<sup>68</sup> Το Επιμορφωτικό Πρόγραμμα των Επιμορφωτών απευθυνόταν σε μόνιμους εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων, προερχόμενους από τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, με πλούσια εμπειρία και γνώσεις στη «βιωματική», «ομαδοσυνεργατική» και διερευνητική διδασκαλία στο σχολείο, καθώς και με αντίστοιχη εμπειρία στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Η επιμόρφωση των επιμορφωτών είχε διάρκεια δώδεκα (12) διδακτικές ώρες και υλοποιήθηκε από τις 10π.μ. έως τις 6μ.μ. την πρώτη ημέρα και από τις 9π.μ. έως τις 4μ.μ. τη δεύτερη ημέρα. Το περιεχόμενο του σεμιναρίου περιελάμβανε εργαστήρια κατά ομάδες και

---

<sup>68</sup> Ο.ΕΠ.ΕΚ. (2011). *Τελικά Αποτελέσματα Επιλογής Επιμορφωτών στο αντικείμενο: «Ερευνητικές Εργασίες (project)»*. Διαθέσιμο στο:

[http://www.oepek.gr/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=107%3A-I-project&catid=69%3A2011-09-08-09-40-52&Itemid=107](http://www.oepek.gr/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=107%3A-I-project&catid=69%3A2011-09-08-09-40-52&Itemid=107) (24/5/2013)

παρουσιάσεις και συζήτηση στην ολομέλεια με εισηγητές τους κ.κ. Γ. Μπαγάκη και Ηλ. Ματσαγγούρα και την κ. Ρ. Μπρισίμη.<sup>69</sup> Στη διοργάνωση του σεμιναρίου προβλεπόταν ελαφρύ γεύμα και κάλυψη των εξόδων μετακίνησης από την περιοχή του σχολείου που ανήκε ο εκπαιδευτικός στην Αθήνα.

## 4.2. Μεθοδολογία έρευνας – ερευνητικό εργαλείο

Η μέθοδος που επιλέχθηκε για τη διερεύνηση των απόψεων των επιμορφούμενων ήταν η συμπλήρωση Φύλλων Αξιολόγησης<sup>70</sup> με μορφή ερωτηματολογίου από τους συμμετέχοντες. Τα Φύλλα Αξιολόγησης φτιάχτηκαν από τον Ο.ΕΠ.ΕΚ. Η καταγραφή και επεξεργασία των ερωτηματολογίων και η δημιουργία γραφημάτων έγινε με τη βοήθεια του προγράμματος Excel της Microsoft. Το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος ζητούνται δύο δημογραφικά στοιχεία, το ονοματεπώνυμο (προαιρετικά) και η ειδικότητα του εκπαιδευτικού. Το δεύτερο αποτελείται από μία ερώτηση η οποία έχει υποερωτήματα κλειστού τύπου. Ζητείται από τους ερωτηθέντες να κρίνουν ορισμένα στοιχεία του σεμιναρίου χρησιμοποιώντας κλίμακα από 1 έως 5, όπου 1 είναι ο χαμηλότερος βαθμός και 5 ο υψηλότερος. Τα ερωτήματα αφορούν:

- ✓ Την οργάνωση του σεμιναρίου
- ✓ Το συντονισμό του σεμιναρίου
- ✓ Την ενημερωτική διάσταση του σεμιναρίου
- ✓ Το σχεδιασμό των εργαστηρίων
- ✓ Την εξέλιξη των εργαστηρίων
- ✓ Τη χρησιμότητα των εργαστηρίων
- ✓ Τη διατύπωση των ερωτημάτων, τα υλικά και τα μέσα που αξιοποιήθηκαν στα εργαστήρια
- ✓ Τη μαθησιακή ατμόσφαιρα
- ✓ Τη συμβολή του σεμιναρίου στην αποσαφήνιση της φυσιογνωμίας των Ερευνητικών Εργασιών
- ✓ Τη συνεργασία της ομάδας με τους συντονιστές των εργαστηρίων

---

<sup>69</sup> Σχίζα, Κ. (2011). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών, Ερευνητικές Εργασίες Α' τάξης γενικού λυκείου, Οδηγός επιμορφωτή (σσ. 13-14)*. Αθήνα: ΟΕΠΕΚ

<sup>70</sup> Δες "Φύλλο Αξιολόγησης" στο Παράρτημα

Το τρίτο μέρος περιλαμβάνει ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Ζητείται από τους συμμετέχοντες να απαντήσουν:

- ✓ Αν αντιμετώπισαν δυσκολίες και πού
- ✓ Ποια ήταν τα θετικά στοιχεία του σεμιναρίου
- ✓ Ποιες ήταν οι αδυναμίες του σεμιναρίου
- ✓ Τι θα πρότειναν για τη βελτίωση του συγκεκριμένου προγράμματος επιμόρφωσης

Στα ερωτηματολόγια διερεύνησης απόψεων απάντησαν 51 άτομα και είναι όλοι μόνιμοι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης διαφόρων ειδικοτήτων.

### **4.3. Παρουσίαση αποτελεσμάτων**

Ακολουθεί η περιγραφή και η ανάλυση των δεδομένων των ερωτηματολογίων, που συλλέχθηκαν προκειμένου να διερευνηθούν οι απόψεις των επιμορφούμενων αυτού του επιμορφωτικού προγράμματος.

#### **4.3.1. Δημογραφικά στοιχεία**

Τα δημογραφικά στοιχεία που ζητούνται είναι το ονοματεπώνυμο και η ειδικότητα του επιμορφούμενου.

##### ***i. Ονοματεπώνυμο***

Η συμπλήρωση του ονοματεπωνύμου ήταν προαιρετική. Σχεδόν οι μισοί, δηλαδή 24 από τους 51 εκπαιδευτικούς, επέλεξαν να μη συμπληρώσουν το όνομά τους με αποτέλεσμα να μην είναι δυνατό να σχηματιστεί σαφής εικόνα για το πόσοι άντρες και πόσες γυναίκες συμπλήρωσαν ερωτηματολόγια.

##### ***ii. Ειδικότητες***

Έγινε καταγραφή των ειδικοτήτων των συμμετεχόντων και για πρακτικούς λόγους ορισμένες ειδικότητες ενοποιήθηκαν ανάλογα με τον κλάδο (ΠΕ) που ανήκουν. Πιο συγκεκριμένα ενοποιήθηκαν οι ειδικότητες ΠΕ04.01 (φυσικοί), ΠΕ04.02 (χημικοί), ΠΕ04.03 (φυσιογνώστες), ΠΕ04.04 (βιολόγοι) και ΠΕ04.05 (γεωλόγοι), οι οποίες φαίνονται στους πίνακες ως ΠΕ04, και οι ειδικότητες ΠΕ18 παρουσιάζονται ως μία. Πιο κάτω φαίνεται ο αριθμός των επιμορφούμενων από την κάθε ειδικότητα.

ΠΕ01 (Θεολόγοι): 2 άτομα

ΠΕ02 (Φιλολόγοι): 6 άτομα

ΠΕ03 (Μαθηματικοί): 4 άτομα

ΠΕ04 (Φυσικοί, Χημικοί, Βιολόγοι κ.λπ): 21 άτομα

ΠΕ06 (Αγγλικής φιλολογίας): 2 άτομα

ΠΕ11 (Γυμναστές): 3 άτομα

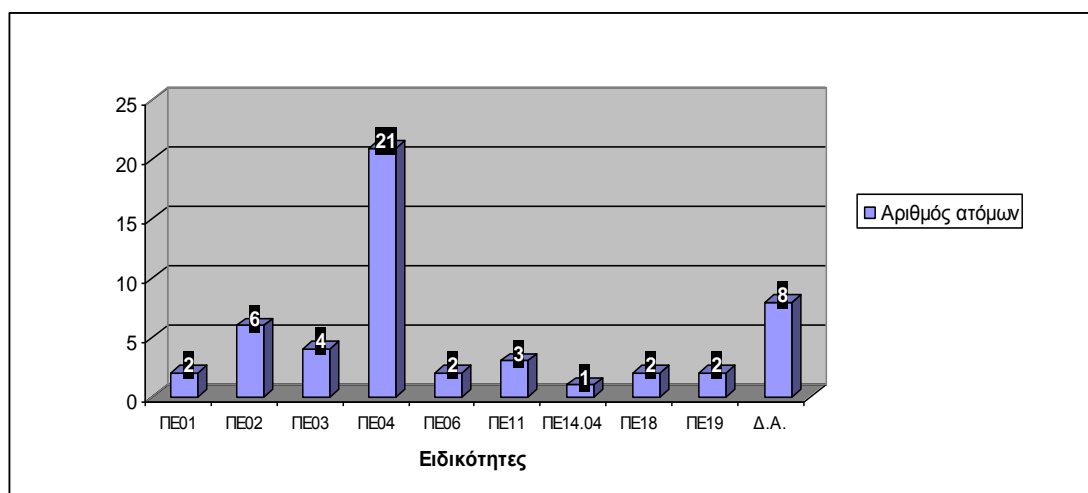
ΠΕ14.04 (Γεωπόνοι): 1 άτομο

ΠΕ18 (ιατρικών εργαστηρίων, τ. γεωπονίας): 2 άτομα

ΠΕ19 (πληροφορικής): 2 άτομα

Δεν απάντησαν: 8 άτομα

Στο επόμενο γράφημα φαίνεται ο αριθμός των εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα.

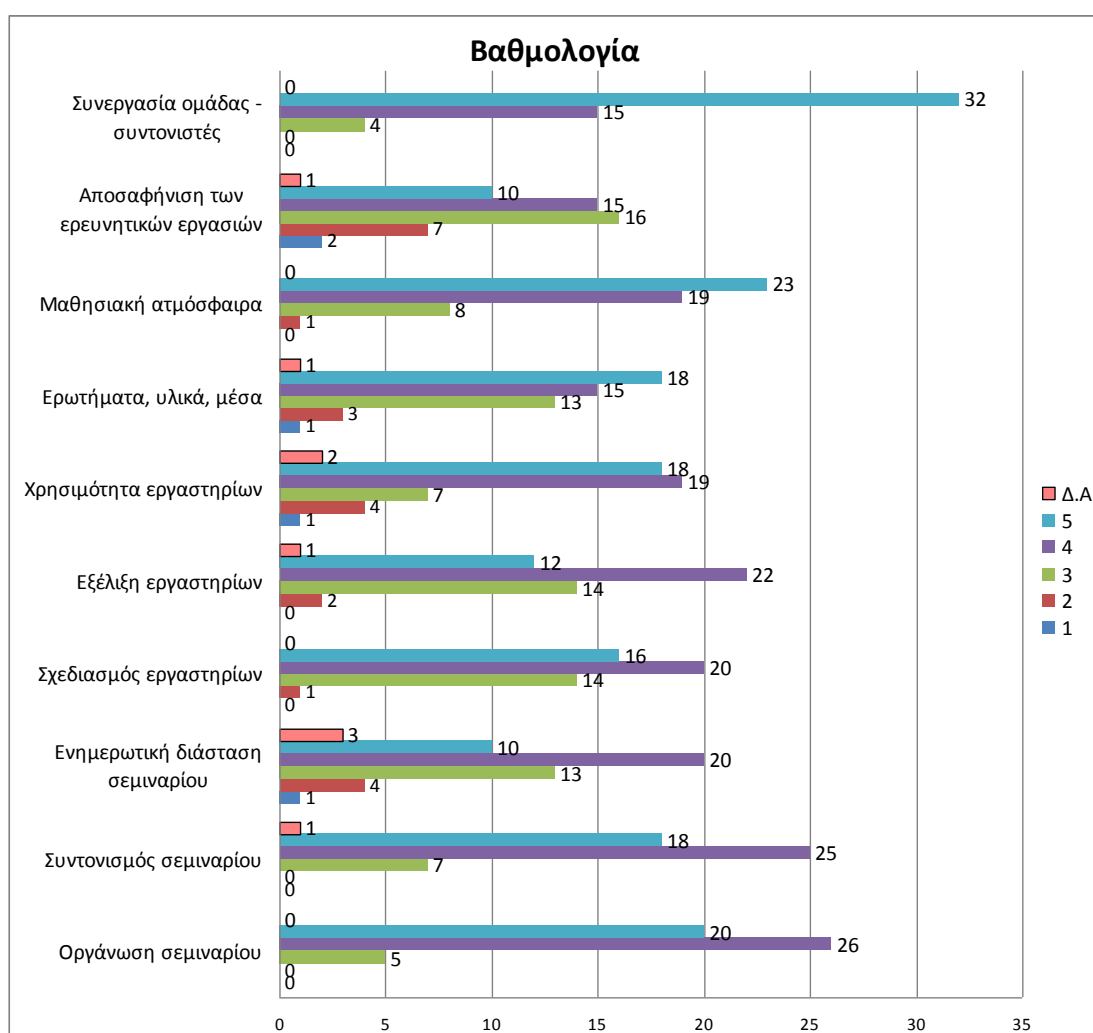


Γράφημα 1. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Αριθμός ατόμων που απάντησαν το ερωτηματολόγιο ανά ειδικότητα.

#### 4.3.2. Ποσοτικό μέρος ερωτηματολογίου

Αυτό το κομμάτι του ερωτηματολογίου αποτελείται από τις ερωτήσεις κλειστού τύπου. Αφού έγινε καταγραφή των απαντήσεων στα ερωτήματα κλειστού τύπου, υπολογίστηκε η συχνότητα εμφάνισης της κάθε απάντησης και ο μέσος όρος βαθμολογίας για κάθε ερώτηση. Δεδομένου ότι οι επιλογές στους βαθμούς ήταν από 1 έως 5, με χαμηλότερη βαθμολογία το 1, οι βαθμοί 1 και 2 θεωρούνται χαμηλοί και δείχνουν ότι ο εκπαιδευτικός δεν έχει θετική εικόνα για το συγκεκριμένο θέμα. Ο βαθμός 3 βρίσκεται στη μέση οπότε υποδηλώνει μία μέτρια εικόνα ενώ οι βαθμοί 4 και 5 δείχνουν ότι ο εκπαιδευτικός έχει θετική εικόνα.

Στις επόμενες σελίδες παρατίθενται 2 πίνακες και ένα γράφημα. Στον Πίνακα 1 φαίνονται οι συχνότητες των απαντήσεων, δηλαδή πόσοι εκπαιδευτικοί βαθμολόγησαν την κάθε ερώτηση και με ποια βαθμολογία. Τα ίδια στοιχεία παρουσιάζονται πιο παραστατικά στο Γράφημα 2. Στον Πίνακα 2 φαίνονται οι μέσοι όροι των βαθμολογιών των απαντήσεων σε κάθε ερώτηση. Ο μέσος όρος σε κάθε ερώτηση υπολογίστηκε βάσει αυτών που έδωσαν απάντηση. Δε ελήφθησαν υπόψη αυτοί που άφησαν κενή την απάντηση.



Γράφημα 2. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Συχνότητα εμφάνισης του κάθε βαθμού σε κάθε ερώτηση

### Συχνότητες απαντήσεων

Βαθμολογία	Οργάνωση σεμιναρίου	Συντονισμός σεμιναρίου	Ενημερωτική διάσταση σεμιναρίου	Σχεδιασμός εργαστηρίων	Εξέλιξη εργαστηρίων	Χρησιμότητα εργαστηρίων	Ερωτήματα, υλικά, μέσα	Μαθησιακή ατμόσφαιρα	Αποσαφήνιση των ερευνητικών εργασιών	Συνεργασία ομάδας - συντονιστές
1	0	0	1	0	0	1	1	0	2	0
2	0	0	4	1	2	4	3	1	7	0
3	5	7	13	14	14	7	13	8	16	4
4	26	25	20	20	22	19	15	19	15	15
5	20	18	10	16	12	18	18	23	10	32
Δ.Α.	0	1	3	0	1	2	1	0	1	0
Σύνολο απαντήσεων	51	50	48	51	50	49	50	51	50	51

Πίνακας 1. Επιμόρφωση επιμορφωτών - Συχνότητα εμφάνισης του κάθε βαθμού

### Μέσος όρος βαθμολογίας απαντήσεων

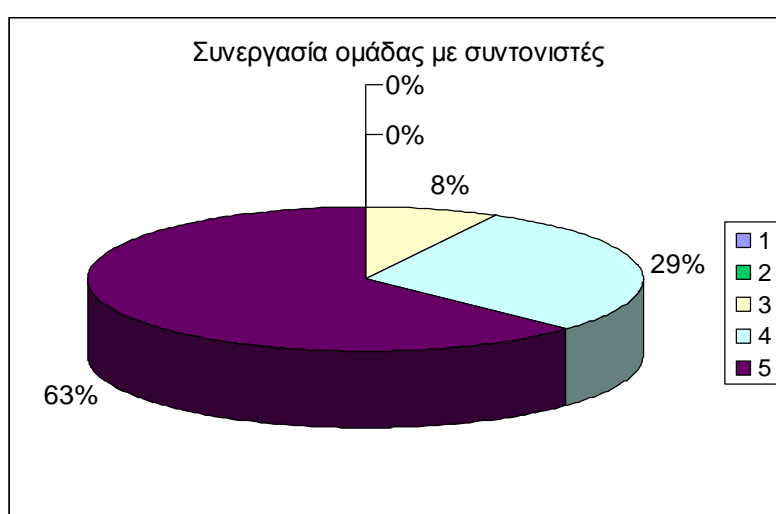
Βαθμολογία	Οργάνωση σεμιναρίου	Συντονισμός σεμιναρίου	Ενημερωτική διάσταση σεμιναρίου	Σχεδιασμός εργαστηρίων	Εξέλιξη εργαστηρίων	Χρησιμότητα εργαστηρίων	Ερωτήματα, υλικά, μέσα	Μαθησιακή ατμόσφαιρα	Αποσαφήνιση των ερευνητικών εργασιών	Συνεργασία ομάδας - συντονιστές
Σύνολο απαντήσεων	51	50	48	51	50	49	50	51	50	51
Μ.Ο.	4,29	4,22	3,71	4,00	3,88	4,00	3,92	4,25	3,48	4,55

Πίνακας 2. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Μέσος όρος βαθμολογίας απαντήσεων



Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν πιο αναλυτικά οι απαντήσεις ξεκινώντας από τις ερωτήσεις που πήραν την υψηλότερη βαθμολογία. Σε κάθε ερώτηση ακολουθεί ένα γράφημα στο οποίο φαίνονται οι απαντήσεις που έδωσαν οι επιμορφούμενοι προκειμένου να σχηματιστεί μια καλύτερη συγκεντρωτική εικόνα.

- Η συνεργασία της ομάδας με τους συντονιστές των εργαστηρίων. Η ερώτηση αυτή πήρε τις περισσότερες απαντήσεις με υψηλή βαθμολογία. Ο μέσος όρος είναι 4,55. Η πλειοψηφία των επιμορφούμενων (32 άτομα ή το 63%) έδωσε το μέγιστο βαθμό (δηλαδή 5), 15 εκπαιδευτικοί βαθμολόγησαν τη συνεργασία με 4, ενώ 4 έδωσαν βαθμό 3. Κανένας δεν βαθμολόγησε με 1 και 2.

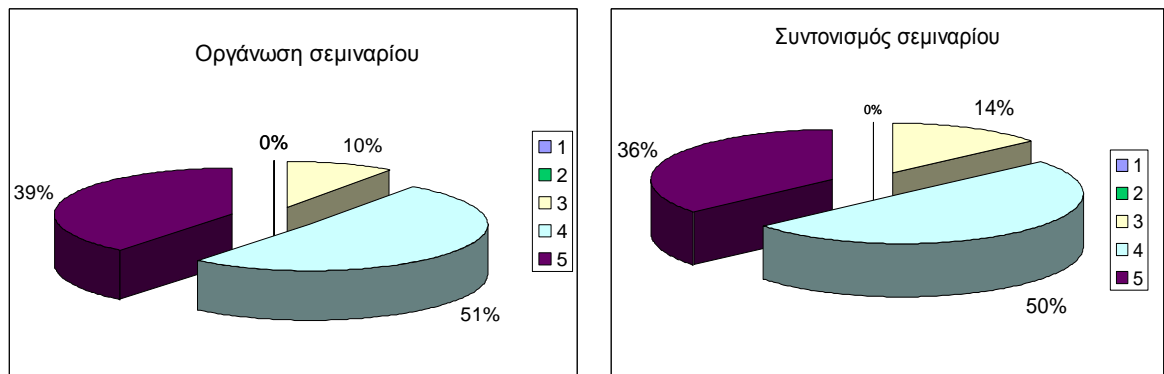


Γράφημα 3. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Απαντήσεις στην ερώτηση «Συνεργασία της ομάδας με τους συντονιστές»

Από το γράφημα φαίνεται, ότι η συντριπτική πλειοψηφία των επιμορφούμενων, περισσότερο από τους 9 στους 10, ήταν πολύ ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με τους συντονιστές των εργαστηρίων, ενώ κανένας δεν είχε αρνητική εικόνα.

- Οργάνωση και συντονισμός σεμιναρίου. Στις ερωτήσεις αυτές, οι βαθμολογίες είναι παραπλήσιες. Στην ερώτηση που αφορά την οργάνωση, η συντριπτική πλειοψηφία, το 90%, απάντησε δίνοντας βαθμό 4 και 5, ενώ με αντίστοιχους βαθμούς βαθμολόγησαν τον συντονισμό 43 επιμορφούμενοι, δηλ. το 86%. Η μέγιστη συχνότητα και στις δύο ερωτήσεις παρατηρείται στο βαθμό 4, τον οποίο έδωσαν οι μισοί περίπου επιμορφούμενοι. Πιο συγκεκριμένα, βαθμολόγησαν με 4

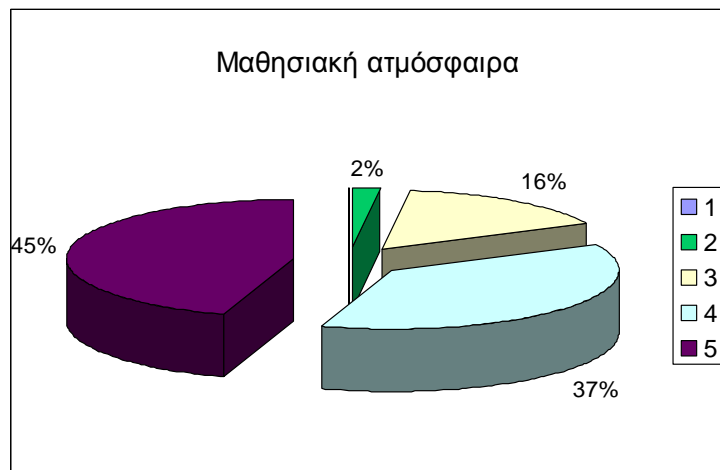
την οργάνωση του σεμιναρίου 26 επιμορφούμενοι, ενώ το συντονισμό 25, διαμορφώνοντας έτσι το μέσο όρο των απαντήσεων σε 4,29 και 4,22 αντίστοιχα.



Γράφημα 4. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Απαντήσεις στις ερωτήσεις «Οργάνωση σεμιναρίου» και «Συντονισμός σεμιναρίου»

Φαίνεται καθαρά ότι οι επιμορφούμενοι στην πλειονότητά τους θεώρησαν επιτυχημένα την οργάνωση και το συντονισμό του σεμιναρίου.

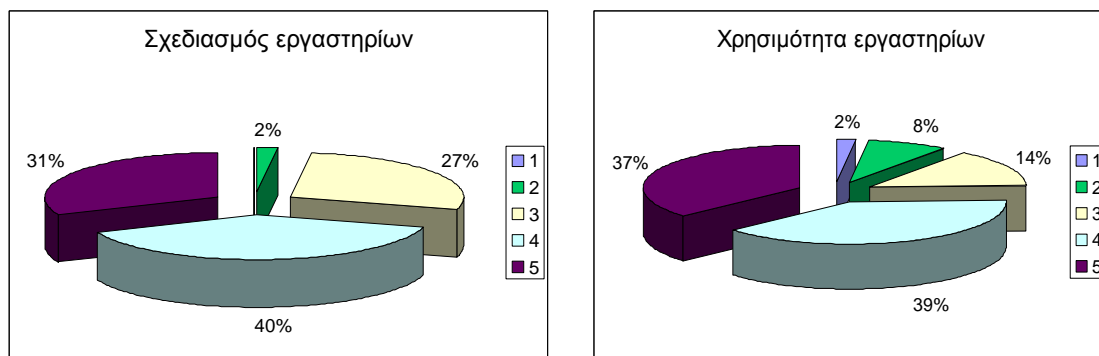
- Μαθησιακή ατμόσφαιρα. Η βαθμολογία στην ερώτηση για τη μαθησιακή ατμόσφαιρα έχει παραπλήσιο μέσο όρο με τις προηγούμενες, 4,25 αλλά σε αυτή ο βαθμός 5 συγκέντρωσε τις περισσότερες απαντήσεις σε σχέση με τους άλλους βαθμούς. Πιο συγκεκριμένα 23 άτομα (45%) τη βαθμολόγησαν με 5 και 19 τη βαθμολόγησαν με 4.



Γράφημα 5. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Απαντήσεις στην ερώτηση «Μαθησιακή ατμόσφαιρα»

Και στην ερώτηση για τη μαθησιακή ατμόσφαιρα που επικρατούσε στο σεμινάριο περισσότεροι από 8 στους 10 επιμορφούμενους έδειξαν με τη βαθμολογία τους ότι έμειναν πολύ ευχαριστημένοι.

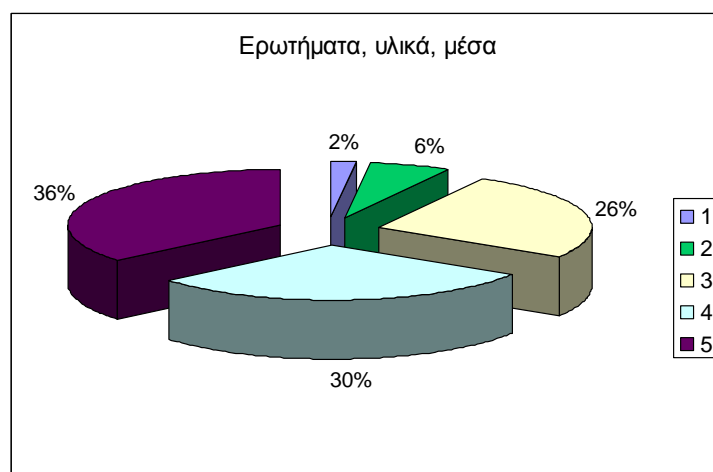
- Σχεδιασμός και χρησιμότητα εργαστηρίων. Στις ερωτήσεις για το σχεδιασμό και τη χρησιμότητα των εργαστηρίων ο μέσος όρος βαθμολογίας είναι 4. Από τους 51 εκπαιδευτικούς 20 βαθμολόγησαν με 4 την πρώτη ερώτηση και 19 τη δεύτερη, ενώ με το μέγιστο βαθμό βαθμολόγησαν το σχεδιασμό των εργαστηρίων 16 εκπαιδευτικοί και τη χρησιμότητα των εργαστηρίων 18.



Γράφημα 6. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Απαντήσεις στις ερωτήσεις «Σχεδιασμός εργαστηρίων» και «Χρησιμότητα εργαστηρίων»

Και σε αυτές τις δύο ερωτήσεις παραμένει η θετική εικόνα αφού 7 στους 10 έδωσαν υψηλή βαθμολογία.

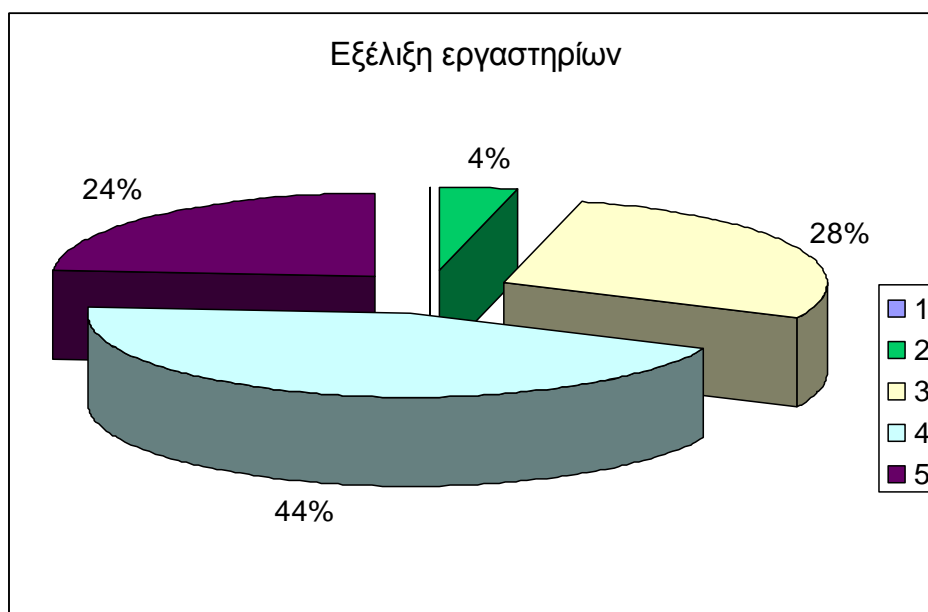
- Πώς κρίνετε τη διατύπωση των ερωτημάτων, τα υλικά και τα μέσα που αξιοποιήθηκαν στα εργαστήρια. Στην ερώτηση αυτή παρατηρούμε μια μεγαλύτερη διασπορά απαντήσεων. Ο βαθμός 5 συγκέντρωσε πάλι τις περισσότερες απαντήσεις (18), αλλά 15 βαθμολόγησαν με 4 και 13 με 3, διαμορφώνοντας έτσι το μέσο όρο στο 3,92.



Γράφημα 7. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Απαντήσεις στην ερώτηση «Διατύπωση ερωτημάτων, υλικά και μέσα εργαστηρίων»

Εδώ η εικόνα δεν είναι εντελώς ξεκάθαρη. Η πλειοψηφία έδωσε πάλι μεγάλη βαθμολογία αλλά το ποσοστό αυτό είναι στο 65% περίπου. Είναι μεν υψηλό αλλά αρκετά χαμηλότερο σε σχέση με τα ποσοστά των προηγούμενων ερωτήσεων.

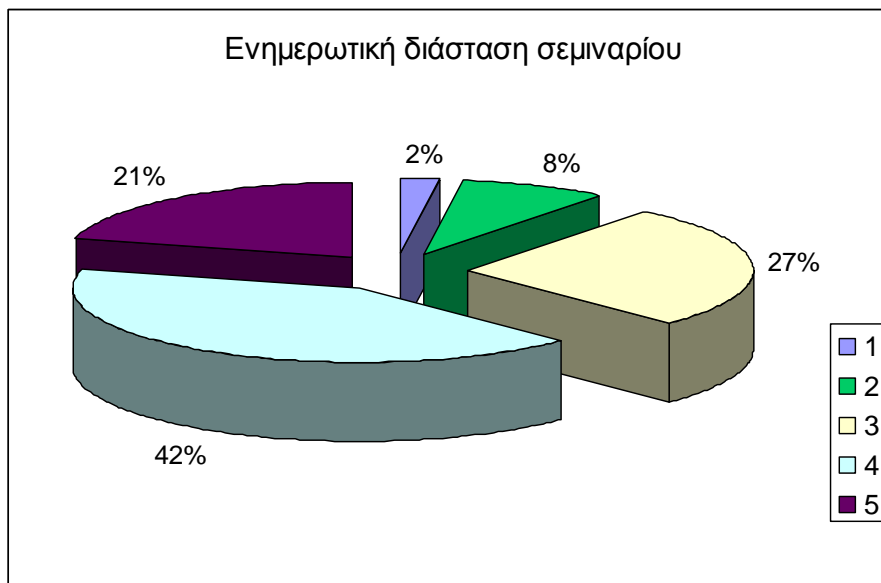
- Η εξέλιξη των εργαστηρίων. Στην ερώτηση για την εξέλιξη των εργαστηρίων ο μέσος όρος είναι 3,88, δηλαδή λίγο πιο χαμηλός σε σχέση με τις άλλες δύο ερωτήσεις που σχετίζονται με τα εργαστήρια, που είδαμε πιο πάνω. Λιγότεροι από τους μισούς επιμορφούμενους (22 εκπαιδευτικοί) βαθμολόγησαν με 4, 14 εκπαιδευτικοί βαθμολόγησαν με 3, ενώ 12 βαθμολόγησαν με 5.



Γράφημα 8. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Απαντήσεις στην ερώτηση «Εξέλιξη εργαστηρίων»

Αν και σε αυτή την ερώτηση, όπως και στην προηγούμενη, περίπου το 67% έδωσε μεγάλη βαθμολογία, οι περισσότεροι βαθμολόγησαν με 4 την εξέλιξη των εργαστηρίων κι έτσι ο μέσος όρος είναι λίγο μικρότερος από την προηγούμενη ερώτηση.

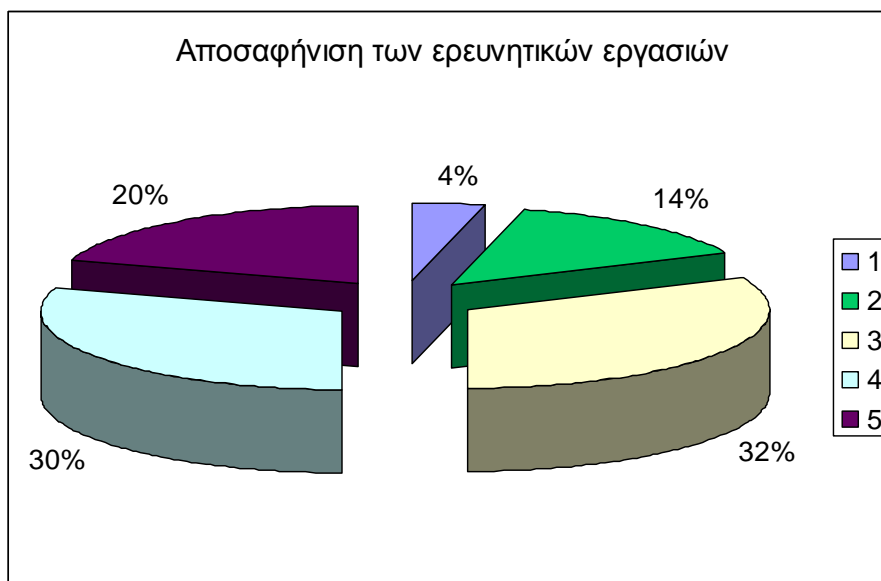
- Η ενημερωτική διάσταση του σεμιναρίου. Όσον αφορά την ενημερωτική διάσταση του σεμιναρίου, ο μέσος όρος είναι 3,71. Παρατηρείται ότι η πλειοψηφία των απαντήσεων είναι στους βαθμούς 3 και 4.



Γράφημα 9. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Απαντήσεις στην ερώτηση «Ενημερωτική διάσταση του σεμιναρίου»

Οριακά 6 στους 10 έδωσαν υψηλή βαθμολογία, αλλά από αυτούς οι 4 βαθμολόγησαν με 4 την ενημερωτική διάσταση. Αυτό διαμορφώνει ακόμα πιο χαμηλό μέσο όρο για αυτή την ερώτηση.

- Η συμβολή του σεμιναρίου στην αποσαφήνιση της φυσιολογίας των Ερευνητικών Εργασιών. Ο χαμηλότερος μέσος όρος καταγράφεται σε αυτή την ερώτηση και είναι 3,48. Το 18%, ή αλλιώς, 9 στους 50 εκπαιδευτικούς βαθμολόγησαν με 1 ή 2, που είναι και η μεγαλύτερη συχνότητα χαμηλών βαθμών σε σχέση με τις υπόλοιπες ερωτήσεις. Οι περισσότερες απαντήσεις παρατηρούνται στο βαθμό 3. Από τους 50 εκπαιδευτικούς οι 16 βαθμολόγησαν με βαθμό 3 ενώ 15 με βαθμό 4. Παρατηρείται μια μετακίνηση της βαθμολογίας προς τις μεσαίες βαθμολογίες. Είναι η μοναδική ερώτηση στην οποία δεν υπερέχουν οι μεγάλες βαθμολογίες. Οριακά 5 στους 10 έβαλαν μεγάλες βαθμολογίες. Φαίνεται ότι στο τέλος του σεμιναρίου παρέμειναν κάποιες απορίες αναπάντητες στους επιμορφούμενους.



Γράφημα 10. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Απαντήσεις στην ερώτηση «Χρησιμότητα του σεμιναρίου στην αποσαφήνιση της φυσιογνωμίας των ερευνητικών εργασιών»

#### 4.3.2.1. Ανάλυση – Συζήτηση αποτελεσμάτων ποσοτικού μέρους

Κάνοντας αυτή τη σύντομη περιγραφή των απαντήσεων των ερωτήσεων κλειστού τύπου, παρατηρείται ότι, γενικά, οι εκπαιδευτικοί σχημάτισαν μια θετική εικόνα από το σεμινάριο. Αυτό φαίνεται από τους μέσους όρους στις βαθμολογίες που κυμάνθηκαν από 3,48 έως 4,55, δηλαδή αρκετά πάνω από τη μέση της κλίμακας βαθμολόγησης. Είναι πολύ σημαντικό το ότι σε όλες τις ερωτήσεις η συχνότητα των απαντήσεων για τους βαθμούς 1 και 2 είναι μηδενική ή πολύ χαμηλή. Αυτό δείχνει ότι οι συμμετέχοντες δεν είχαν εντελώς αρνητική εικόνα για κανένα ερώτημα. Η μεγαλύτερη συχνότητα στο βαθμό 2 παρατηρείται στο ερώτημα «Η συμβολή του σεμιναρίου στην αποσαφήνιση της φυσιογνωμίας των Ερευνητικών Εργασιών», το οποίο βαθμολογήθηκε με το βαθμό 2 από 7 επιμορφούμενους. Αυτός ο αριθμός απαντήσεων αποτελεί το μέγιστο για το βαθμό 2. Η πλειονότητα των απαντήσεων κυμάνθηκε στις βαθμολογίες 4 έως 5. Αυτά τα στοιχεία δείχνουν μια αυξημένη ικανοποίηση των επιμορφούμενων από το σεμινάριο.

Ως προς τα επιμέρους ερωτήματα, τόσο η «οργάνωση» όσο και ο «συντονισμός του σεμιναρίου» κρίθηκαν πολύ θετικά, λαμβάνοντας υψηλές βαθμολογίες. Η «μαθησιακή ατμόσφαιρα» αλλά και η «συνεργασία της ομάδας με τους συντονιστές των εργαστηρίων» ήταν στοιχεία που εκτιμήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς. Αυτό δείχνει ότι υπήρχε θετικό κλίμα συνεργασίας στο σεμινάριο.

Αξίζει, όμως, να σημειωθεί ότι ενώ οι ερωτήσεις για το «σχεδιασμό» και την «εξέλιξη των εργαστηρίων» βαθμολογήθηκαν σχετικά υψηλά, οι ερωτήσεις για τη «χρησιμότητα των εργαστηρίων» και για τη «διατύπωση ερωτημάτων, τα υλικά και τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν στα εργαστήρια» είχαν λίγο χαμηλότερη βαθμολογία. Ενώ δηλαδή ο σχεδιασμός τους ήταν καλός, στην πράξη ίσως να μην ήταν τόσο αποδοτικά και χρήσιμα. Τέλος, οι δύο ερωτήσεις που αφορούν την «ενημερωτική διάσταση του σεμιναρίου» και τη «συμβολή του σεμιναρίου στην αποσαφήνιση της φυσιολογίας των Ερευνητικών Εργασιών» πήραν τις χαμηλότερες βαθμολογίες.

Όπως έχει αναφερθεί στην ανάλυση που προηγήθηκε στο κεφάλαιο 3 είναι σημαντικό να υπάρχουν ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου σε ένα ερωτηματολόγιο. Από τις ερωτήσεις κλειστού τύπου σχηματίζεται μια γενική εικόνα. Λεπτομέρειες, όμως, και ίσως κάποιες αποσαφηνίσεις φαίνονται λίγο καλύτερα στα ποιοτικά κομμάτια της έρευνας, όπως στην περίπτωση αυτή, στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Στη συνέχεια μέσα από τις απαντήσεις αυτές, θα γίνει προσπάθεια να αποσαφηνιστεί γιατί δόθηκαν αυτοί οι βαθμοί στους παραπάνω τομείς του σεμιναρίου.

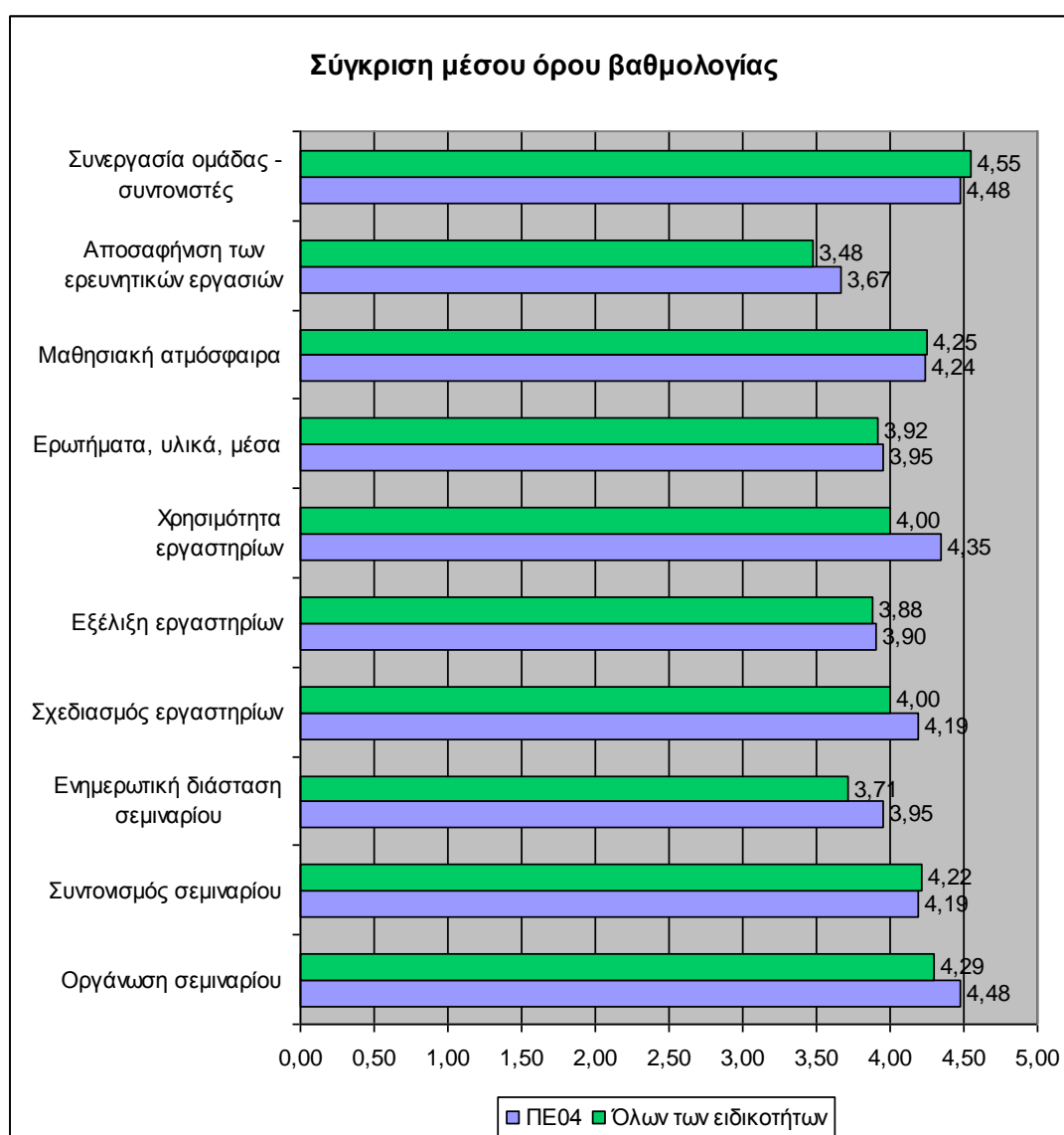
#### **4.3.2.2. Σύγκριση απαντήσεων ομάδας εκπαιδευτικών με το σύνολο των απαντήσεων**

Έγινε καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων ανά ειδικότητα προκειμένου να διαπιστωθεί αν οι μέσοι όροι ανά ειδικότητα ακολουθούν τους γενικούς μέσους όρους. Το δείγμα είναι πολύ μικρό στις περισσότερες ειδικότητες, οπότε δεν μπορούν να βγουν ασφαλή συμπεράσματα. Γι' αυτό το λόγο θεωρήθηκε καλύτερο να γίνει σύγκριση μόνο της μεγαλύτερης ομάδας εκπαιδευτικών με το σύνολο. Αυτή η ομάδα είναι η ενοποιημένη ειδικότητα των ΠΕ04, στην οποία εντάχθηκαν οι φυσικοί, χημικοί, βιολόγοι κ.λπ. και αποτελείται από 21 εκπαιδευτικούς (περίπου το 41%).

Αν συγκριθούν οι μέσοι όροι των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του κλάδου ΠΕ04 με το συνολικό μέσο όρο, προκύπτουν τα εξής. Γενικά στους μέσους όρους δεν παρατηρούνται σοβαρές αποκλίσεις ως προς τη βαθμολογία αυτής της ομάδας σε σχέση με το σύνολο των εκπαιδευτικών. Μια μικρή διαφορά παρουσιάζεται σε τέσσερα ερωτήματα στα οποία φαίνεται ότι αυτή η ομάδα βαθμολόγησε με σχετικά υψηλότερη βαθμολογία σε σχέση με το σύνολο. Αυτά είναι η «οργάνωση του

σεμιναρίου» στην οποία ο γενικός μέσος όρος ήταν 4,29 ενώ στους ΠΕ04 ήταν 4,48, ο «σχεδιασμός των εργαστηρίων» στην οποία ο γενικός μέσος όρος ήταν 4,00 ενώ στους ΠΕ04 ήταν 4,19, η «χρησιμότητα των εργαστηρίων» στην οποία ο γενικός μέσος όρος ήταν 4,00 ενώ στους ΠΕ04 ήταν 4,35 και τέλος στη «συμβολή του σεμιναρίου στην αποσαφήνιση της φυσιογνωμίας των Ερευνητικών Εργασιών» στην οποία ο γενικός μέσος όρος ήταν 3,48 ενώ στους ΠΕ04 ήταν 3,67.

Η σύγκριση των μέσων όρων της βαθμολογίας των ΠΕ04 με το γενικό μέσο όρο, παρουσιάζεται σχηματικά στο γράφημα 11 προκειμένου να υπάρχει μια καλύτερη εποπτεία της σύγκρισης. Στη συνέχεια ακολουθεί ο πίνακας με τους μέσους όρους βαθμολογίας για κάθε ερώτηση για την ενοποιημένη ειδικότητα ΠΕ04.



Γράφημα 11. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Σύγκριση μέσου όρου βαθμολογίας σε κάθε ερώτηση



<b>Μέσος όρος βαθμολογίας απαντήσεων των ΠΕ04</b>					
<b>Μέσος όρος βαθμολογίας απαντήσεων</b>	<b>Οργάνωση σεμιναρίου</b>	<b>Συντονισμός σεμιναρίου</b>	<b>Ενημερωτική διάσταση σεμιναρίου</b>	<b>Σχεδιασμός εργαστηρίων</b>	<b>Εξέλιξη εργαστηρίων</b>
<b>ΠΕ04</b>	4,48	4,19	3,95	4,19	3,90
<b>Όλων των ειδικοτήτων</b>	4,29	4,22	3,71	4,00	3,88

<b>Μέσος όρος βαθμολογίας απαντήσεων</b>	<b>Χρησιμότητα εργαστηρίων</b>	<b>Ερωτήματα, υλικά, μέσα</b>	<b>Μαθησιακή ατμόσφαιρα</b>	<b>Αποσαφήνιση των ερευνητικών εργασιών</b>	<b>Συνεργασία ομάδας - συντονιστές</b>
<b>ΠΕ04</b>	4,35	3,95	4,24	3,67	4,48
<b>Όλων των ειδικοτήτων</b>	4,00	3,92	4,25	3,48	4,55

Πίνακας 3. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Μέσος όρος βαθμολογίας απαντήσεων των εκπαιδευτικών ειδικότητας ΠΕ04

#### **4.3.3. Ποιοτικό μέρος ερωτηματολογίου**

Το ποιοτικό κομμάτι αποτελεί το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου που δόθηκε στους επιμορφούμενους και περιλάμβανε ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Οι επιμορφούμενοι κλήθηκαν να απαντήσουν:

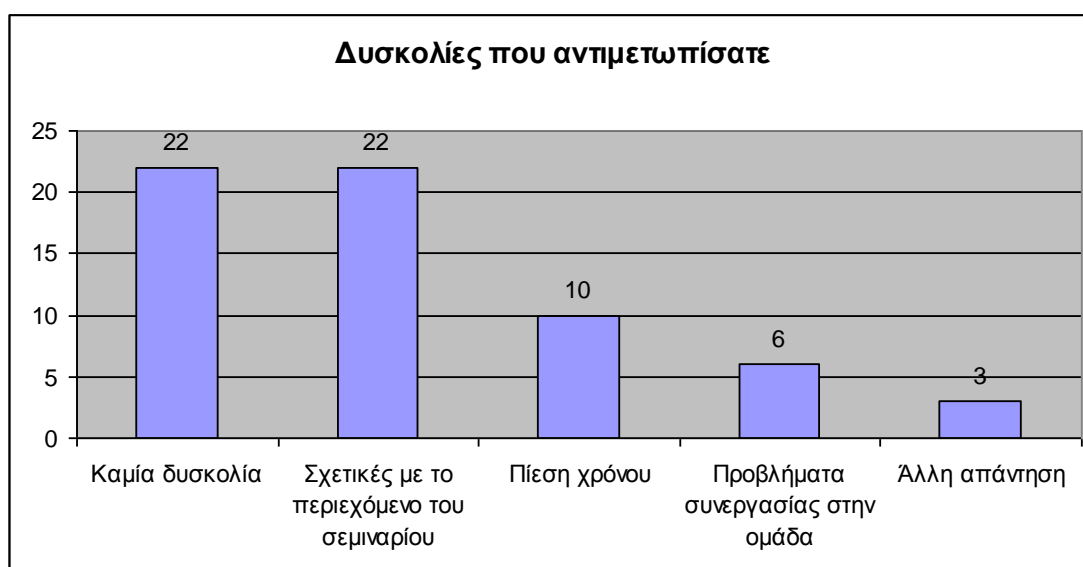
- ✓ Αν αντιμετώπισαν δυσκολίες και πού.
- ✓ Ποια ήταν τα θετικά στοιχεία του σεμιναρίου.
- ✓ Ποιες ήταν οι αδυναμίες του σεμιναρίου.
- ✓ Τι θα πρότειναν για τη βελτίωση του συγκεκριμένου προγράμματος επιμόρφωσης.

Καταγράφηκαν οι απαντήσεις και κατατάχθηκαν σε υποκατηγορίες οι οποίες στη συνέχεια συγκεντρώθηκαν σε γενικότερες κατηγορίες. Στις περιπτώσεις στις οποίες συγκεκριμένες απαντήσεις δόθηκαν από λιγότερα από 3 άτομα, δηλαδή λιγότερο από το 5% των επιμορφούμενων αυτές κατατάχθηκαν σε μια ξεχωριστή κατηγορία «Άλλη απάντηση». Συνολικά οι απαντήσεις είναι περισσότερες από τα ερωτηματολόγια γιατί σε αρκετές περιπτώσεις οι επιμορφούμενοι έδωσαν περισσότερες από μία απαντήσεις στο κάθε ερώτημα. Σε ορισμένες κατηγορίες, για λόγους καλύτερης εποπτείας, παρατίθεται ένα επιπλέον γράφημα στο οποίο

παρουσιάζονται πιο αναλυτικά οι υποκατηγορίες που τη συνθέτουν και ο αριθμός απαντήσεων της κάθε υποκατηγορίας.

***i. Ερώτηση: Αντιμετωπίσατε δυσκολίες και πού;***

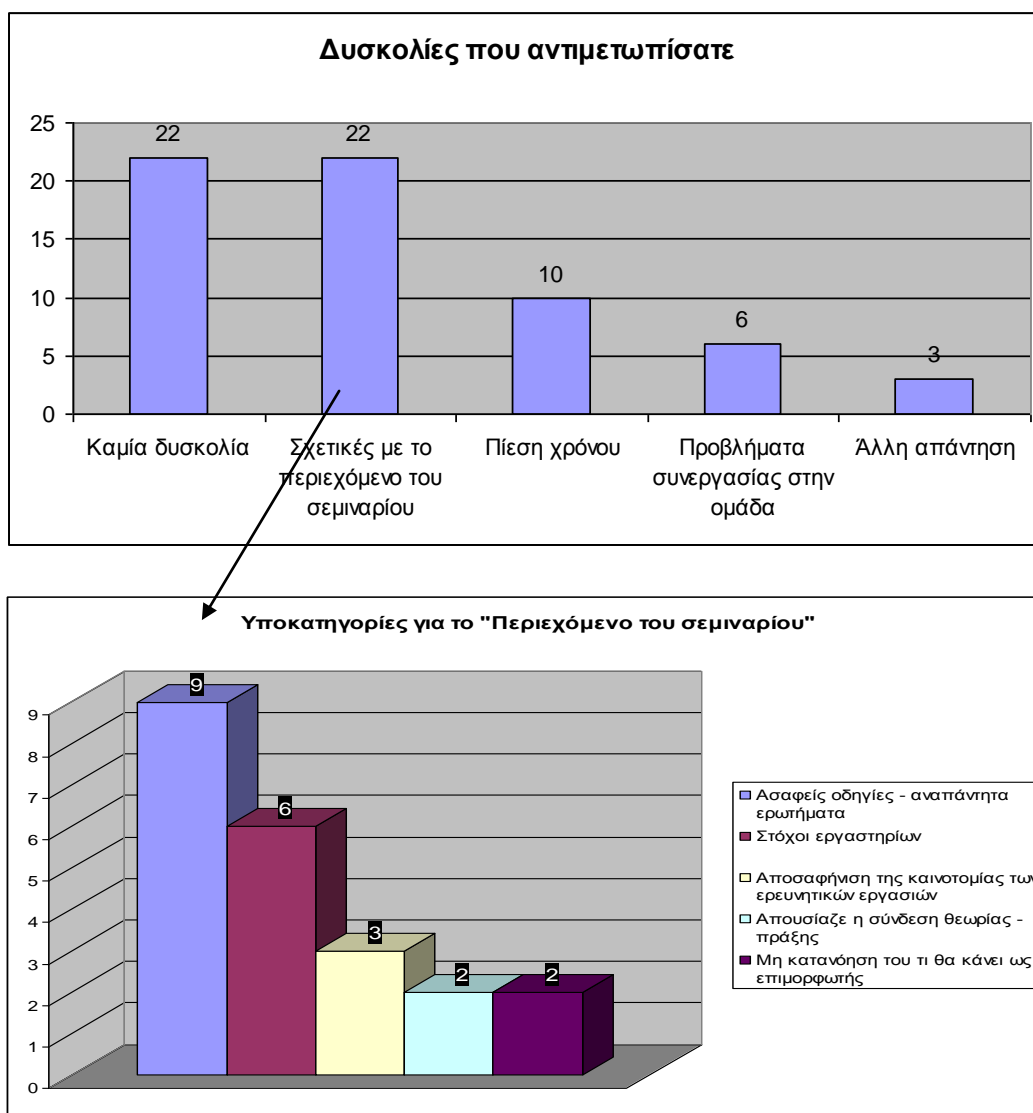
Στην πρώτη ερώτηση «Αντιμετωπίσατε δυσκολίες και πού;» οι επιμορφούμενοι κλήθηκαν να περιγράψουν τις τυχόν δυσκολίες που συνάντησαν κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου. Στην ερώτηση απάντησαν 29 επιμορφούμενοι, καταγράφοντας συνολικά 41 σχόλια που περιέγραφαν δυσκολίες ενώ 22 εκπαιδευτικοί δε δήλωσαν καμία δυσκολία. Από αυτές τις απαντήσεις σχηματίστηκαν οι κατηγορίες «Δυσκολίες που σχετίζονται με το περιεχόμενο του σεμιναρίου», «Πίεση χρόνου», «Προβλήματα στη συνεργασία της ομάδας», «Άλλη απάντηση» και «Καμία δυσκολία». Στο Γράφημα 12 φαίνονται οι κατηγορίες και η συχνότητα εμφάνισής τους και στη συνέχεια ακολουθεί αναλυτική περιγραφή τους.



Γράφημα 12. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις κατηγορίες δυσκολιών.

➤ Δυσκολίες που σχετίζονται με το περιεχόμενο. Σε αυτή την κατηγορία συγκεντρώθηκαν πάνω από τις μισές απαντήσεις, δηλαδή οι 22 από τις 41. Από αυτούς οι 9 θεωρούν ότι έφυγαν από το σεμινάριο με αναπάντητα ερωτήματα και χωρίς σαφείς οδηγίες για το πώς θα εφαρμοστεί η ερευνητική εργασία στην πράξη. Τα εργαστήρια δεν είχαν σαφείς στόχους δήλωσαν 6 επιμορφούμενοι, 3 δεν κατανόησαν ποια είναι η καινοτομία της ερευνητικής εργασίας, ενώ 2 θεώρησαν ότι δεν υπήρχε σύνδεση θεωρίας και πράξης. Τέλος, 2 επιμορφούμενοι δεν αισθάνονταν

σίγουροι ότι κατανόησαν το τι θα πρέπει να κάνουν ως επιμορφωτές. Αυτά παρουσιάζονται γραφικά στο επόμενο σχήμα. Αν γίνει μια αντιπαραβολή με το ποσοτικό κομμάτι του ερωτηματολογίου που παρουσιάστηκε πιο πάνω, παρατηρείται ότι κι εκεί το χαμηλότερο μέσο όρο τον συγκέντρωσε η ερώτηση αν «το σεμινάριο συνέβαλε στην αποσαφήνιση της φυσιολογίας των ερευνητικών εργασιών» (σελ.67). Φαίνεται ότι ως προς αυτό το τομέα έμειναν αναπάντητα ερωτήματα. Ίσως αυτό να σχετίζεται και με την πίεση του χρόνου που φαίνεται στη συνέχεια, όσο και με την ταχύτητα με την οποία έγιναν όλες οι διεργασίες (ένταξη της ερευνητικής εργασίας στο αναλυτικό πρόγραμμα, διοργάνωση σεμιναρίων, μη ολοκληρωμένο θεσμικό πλαίσιο).

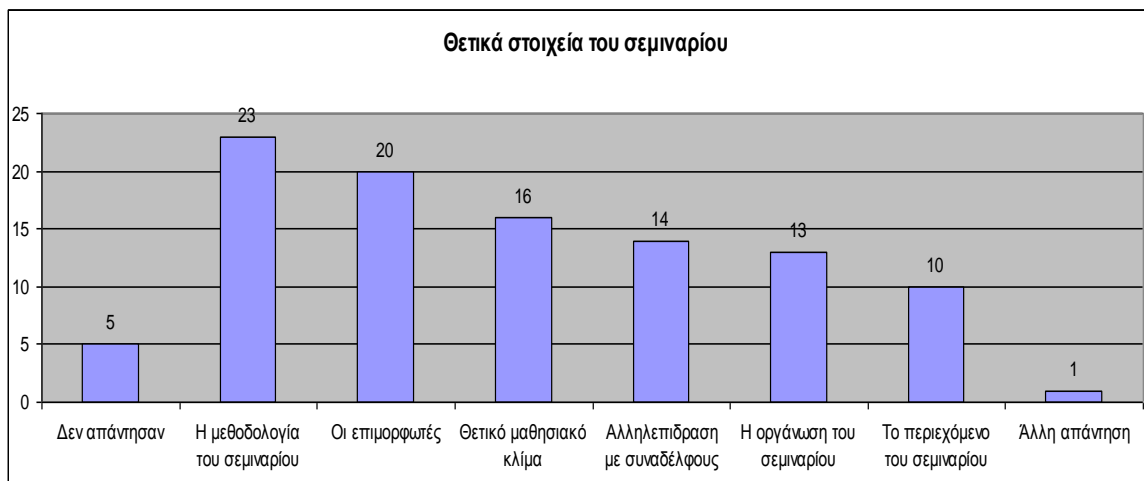


Γράφημα 13. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις υποκατηγορίες για το «Περιεχόμενο του σεμιναρίου».

- Πίεση χρόνου. Στην κατηγορία «Πίεση χρόνου» εντάχθηκαν απαντήσεις από 10 ερωτηματολόγια. Οι επιμορφούμενοι σχολίασαν ότι ήταν πολύ λίγος ο χρόνος για την ποσότητα της πληροφορίας που δέχτηκαν, δεν υπήρχε χρόνος αφομοίωσης της νέας ορολογίας και της φιλοσοφίας του νέου μαθήματος και ήταν κουραστική η συνεχόμενη πολύωρη παραμονή στο χώρο του σεμιναρίου. Σε ορισμένες περιπτώσεις ανέφεραν, επίσης, ότι δεν έγινε σωστή διαχείριση του χρόνου στα εργαστήρια. Αυτή η πίεση, ενδεχομένως, εξηγείται γιατί το σεμινάριο πραγματοποιήθηκε δύο συνεχόμενες ημέρες και είχε συνολική διάρκεια 15 ώρες.
- Προβλήματα στη συνεργασία στην ομάδα. Αυτή η κατηγορία αναφέρεται στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι επιμορφούμενοι μέσα στην ομάδα και αφορούσαν τις σχέσεις μεταξύ τους. Έξι επιμορφούμενοι αντιμετώπισαν προβλήματα στη λειτουργία της ομάδας, ειδικά την πρώτη ημέρα. Σχολίασαν ότι η ομάδα ήταν πολυπληθής κι αυτό δε διευκόλυνε το «δέσιμό» της. Όμως στο σύνολό τους παραδέχτηκαν ότι αυτό το πρόβλημα παρατηρήθηκε στην αρχή, αλλά στη συνέχεια με την προσπάθεια και των επιμορφωτών και των επιμορφούμενων λύθηκε.
- Άλλη απάντηση. Στην κατηγορία αυτή εντάχθηκαν 3 μεμονωμένες απαντήσεις που δεν μπορούν να ενταχθούν κάπου αλλού. Η μία είχε να κάνει με δυσκολία στη μετακίνηση, η άλλη απάντηση αναφερόταν στο υλικό που δεν ήταν έγκαιρα έτοιμο και η τελευταία στην κακή ηχητική που είχαν κάποιες αίθουσες
- Καμία δυσκολία. Περιλαμβάνονται αυτοί που δήλωσαν ότι δεν αντιμετώπισαν καμία δυσκολία αλλά και αυτοί που δεν απάντησαν καθόλου. Δε δήλωσαν ότι αντιμετώπισαν δυσκολία οι 22 από τους 51 επιμορφούμενους, δηλαδή το 43,14%.

***ii. Ερώτηση: Σημειώστε τα θετικά και στοιχεία του σεμιναρίου και τις αδυναμίες του***

Η δεύτερη ερώτηση είχε δύο σκέλη και ζητούσε το εξής: «Σημειώστε τα θετικά στοιχεία του σεμιναρίου και τις αδυναμίες του». Στο πρώτο σκέλος που αφορούσε τα θετικά στοιχεία, υπήρξαν 97 απαντήσεις, ενώ 5 επιμορφούμενοι δεν απάντησαν. Από τις απαντήσεις, σχηματίστηκαν οι κατηγορίες «Η μεθοδολογία του σεμιναρίου», «Οι επιμορφωτές», «Το θετικό μαθησιακό κλίμα», «Αλληλεπίδραση με συναδέλφους», «Η οργάνωση του σεμιναρίου», «Το περιεχόμενο του σεμιναρίου», «Άλλη απάντηση», και «Δεν απάντησαν». Στο Γράφημα 14 φαίνονται οι συχνότητες των απαντήσεων και στη συνέχεια παρουσιάζονται πιο αναλυτικά.

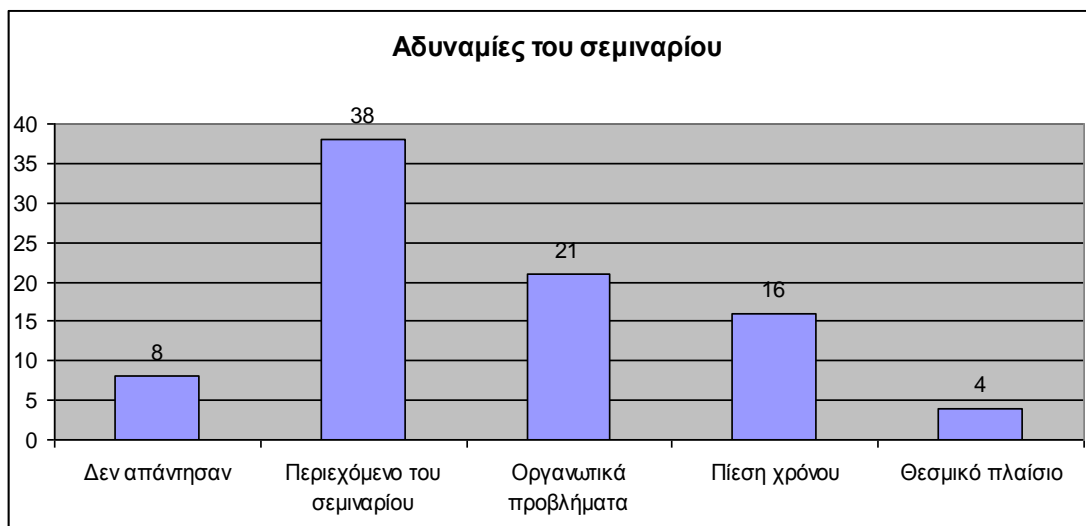


Γράφημα 14. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις κατηγορίες για τα θετικά στοιχεία του σεμιναρίου.

- Η μεθοδολογία του σεμιναρίου. Εντάχθηκαν οι απαντήσεις που αναφέρονταν στο βιωματικό χαρακτήρα των εργαστηρίων και στην ομαδοσυνεργατική μέθοδο διδασκαλίας που χρησιμοποίησαν οι επιμορφωτές. Ως προς τη βιωματικότητα των εργαστηριακών ασκήσεων και την ομαδοσυνεργατική μέθοδο, οι περισσότεροι δηλ. 23 στους 51 (45,10%) τα θεώρησαν ως θετικά και μάλιστα αρκετοί από αυτούς έδειξαν ενθουσιασμό γι' αυτή τη μεθοδολογική επιλογή. Δε σχηματίστηκαν υποκατηγορίες από αυτές τις απαντήσεις. Όλες οι απαντήσεις ήταν παρεμφερείς.
- Οι επιμορφωτές. Καταγράφηκαν 20 θετικά σχόλια για τους επιμορφωτές. Οι περισσότεροι έγραψαν ένθερμα σχόλια για τη θετική στάση, για την προσωπικότητα, τη φιλική διάθεση αλλά και τις γνώσεις που είχαν οι επιμορφωτές. Σε 6 από αυτά τα σχόλια φάνηκε μια θετική εικόνα από την ευελιξία των επιμορφωτών και την προσαρμογή των παρουσιάσεών τους στις ανάγκες των επιμορφούμενων.
- Θετικό μαθησιακό κλίμα. Στην παραπάνω θετική εικόνα προστίθενται τα 16 σχόλια που καταγράφηκαν και που αφορούν το πολύ καλό μαθησιακό κλίμα που διαμορφώθηκε. Τονίζουν ότι υπήρξε ενθουσιασμός, συνεργασία, φιλική στάση, καλή διάθεση και επικοινωνιακή συζήτηση μέσα από την οποία λύθηκαν προβλήματα και απορίες.
- Αλληλεπίδραση με συναδέλφους. Η ανταλλαγή απόψεων, η συνύπαρξη και η γνωριμία με συναδέλφους αποτέλεσαν τα θετικά στοιχεία του σεμιναρίου για 14 επιμορφούμενους. Γίνεται μάλιστα ιδιαίτερη μνεία για τη συζήτηση στην ολομέλεια.

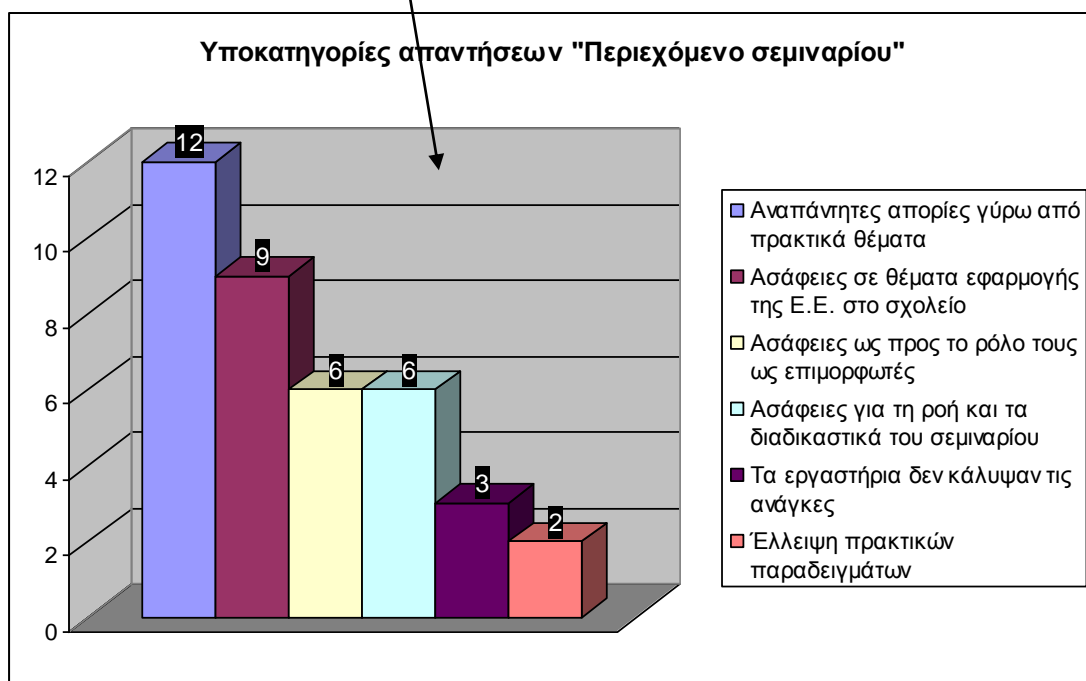
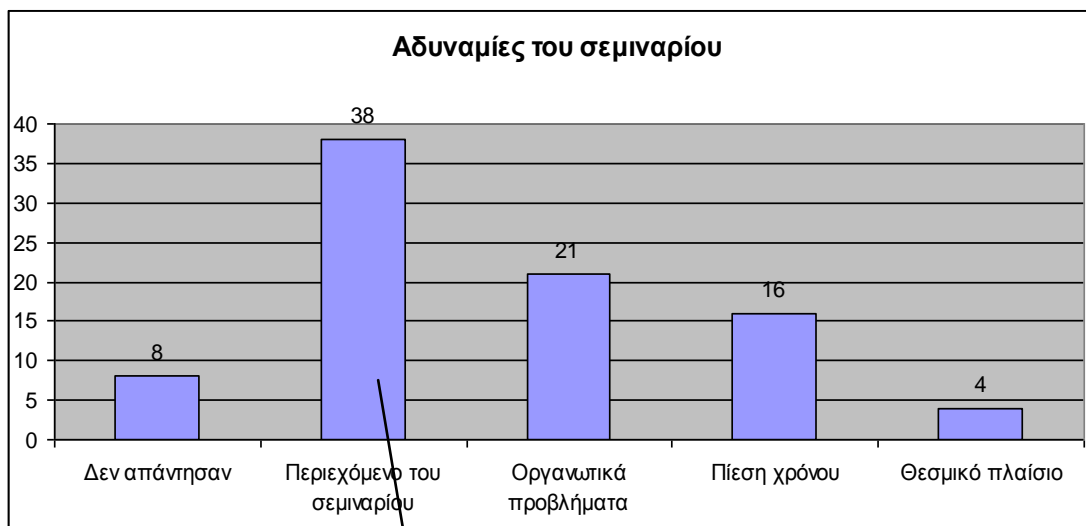
- Οργάνωση σεμιναρίου. Περιλαμβάνει τις απαντήσεις που σχετίζονταν με την οργάνωση του σεμιναρίου, την υποστήριξη των επιμορφούμενων από τους διοργανωτές, το συντονισμό, την υλικοτεχνική υποδομή και το υλικό. Ένας στους τέσσερις, δηλαδή 13 άτομα και ποσοστό 25,49%, ανέφεραν στα θετικά στοιχεία του σεμιναρίου ζητήματα που σχετίζονται με την οργάνωση του σεμιναρίου.
- Περιεχόμενο σεμιναρίου. Υπήρξαν 10 απαντήσεις (1 στους 5) που ανέφεραν ως θετικά στοιχεία του σεμιναρίου θέματα που σχετίζονταν με το περιεχόμενό του. Κρίθηκε ως πολύ εποικοδομητική η συζήτηση στην ολομέλεια και η παρουσίαση του γαλλικού εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και η απόκτηση νέας γνώσης και νέων τεχνικών.
- Άλλη απάντηση. Υπήρξε ένα ερωτηματολόγιο που ανέφερε ότι όλα ήταν θετικά στο σεμινάριο, χωρίς να δίνει περαιτέρω διευκρινήσεις.
- Καμία απάντηση. Δεν έδωσαν καμία απάντηση σε αυτή την ερώτηση 5 επιμορφούμενοι

Το δεύτερο σκέλος αυτής της ερώτησης αφορούσε τις αδυναμίες του σεμιναρίου. Οι απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν ήταν 79, ενώ σε 8 ερωτηματολόγια δεν καταγράφηκε κάποια αδυναμία. Από τις απαντήσεις των επιμορφούμενων σχηματίστηκαν οι κατηγορίες «Περιεχόμενο σεμιναρίου», «Οργανωτικά προβλήματα», «Πίεση χρόνου», «Θεσμικό πλαίσιο», «Δεν απάντησαν». Στη συνέχεια ακολουθεί γράφημα στο οποίο φαίνεται το πλήθος των απαντήσεων ανά κατηγορία και αναλυτική περιγραφή τους. Στο γράφημα 16 παρουσιάζονται οι απαντήσεις που συνθέτουν την κατηγορία «Περιεχόμενο σεμιναρίου», που συγκέντρωσε τις περισσότερες απαντήσεις.



Γράφημα 15. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις κατηγορίες για τις αδυναμίες του σεμιναρίου.

➤ Περιεχόμενο σεμιναρίου. Σε αυτή τη κατηγορία εντάχθηκαν οι περισσότερες απαντήσεις. Σχεδόν οι μισές από τις αδυναμίες που καταγράφηκαν, 38 από τις 79, ποσοστό 48%, αφορούσαν θέματα σχετικά με το περιεχόμενο του σεμιναρίου. Πιο συγκεκριμένα, σε 12 απαντήσεις, δηλαδή περίπου 1 στις 3 αυτής της κατηγορίας, δηλώθηκε ξεκάθαρα ότι έμειναν αναπάντητα ερωτήματα γύρω από πρακτικά θέματα που αφορούν την εφαρμογή του θεσμού στα σχολεία. Παρεμφερή ήταν και άλλα 9 σχόλια στα οποία οι επιμορφούμενοι δήλωσαν ότι το σεμινάριο δεν τους βοήθησε να σχηματίσουν μια σαφή εικόνα ως προς την εφαρμογή της ερευνητικής εργασίας στην τάξη και ως προς τη φιλοσοφία του νέου μαθήματος. Καταγράφηκαν 6 σχόλια στα οποία οι επιμορφούμενοι επεσήμαναν ότι δεν είχαν σαφή εικόνα, ιδιαίτερα στην αρχή του σεμιναρίου, ως προς τη ροή και τα διαδικαστικά του ίδιου του σεμιναρίου, ενώ άλλοι 6 δήλωσαν ότι δε σχημάτισαν σαφή εικόνα ως προς το δικό τους ρόλο όταν θα κληθούν να γίνουν επιμορφωτές στο σεμινάριο των εκπαιδευτικών των Γενικών Λυκείων. Τέλος, οι υπόλοιπες απαντήσεις δήλωναν ότι τα εργαστήρια δεν κάλυψαν τις ανάγκες τους και δεν υπήρχαν πρακτικά, εφαρμοσμένα παραδείγματα. Αυτές οι απαντήσεις συνάδουν με τις απαντήσεις του ερωτήματος για τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν, που είδαμε πιο πάνω (σελ. 74). Και σε αυτή την ερώτηση πολλές απαντήσεις περιέγραφαν δυσκολίες σχετικές με το περιεχόμενο του σεμιναρίου και κυρίως δήλωναν ότι οι οδηγίες ήταν ασαφείς και έμειναν αναπάντητα ερωτήματα σχετικά με την εφαρμογή των ερευνητικών εργασιών.

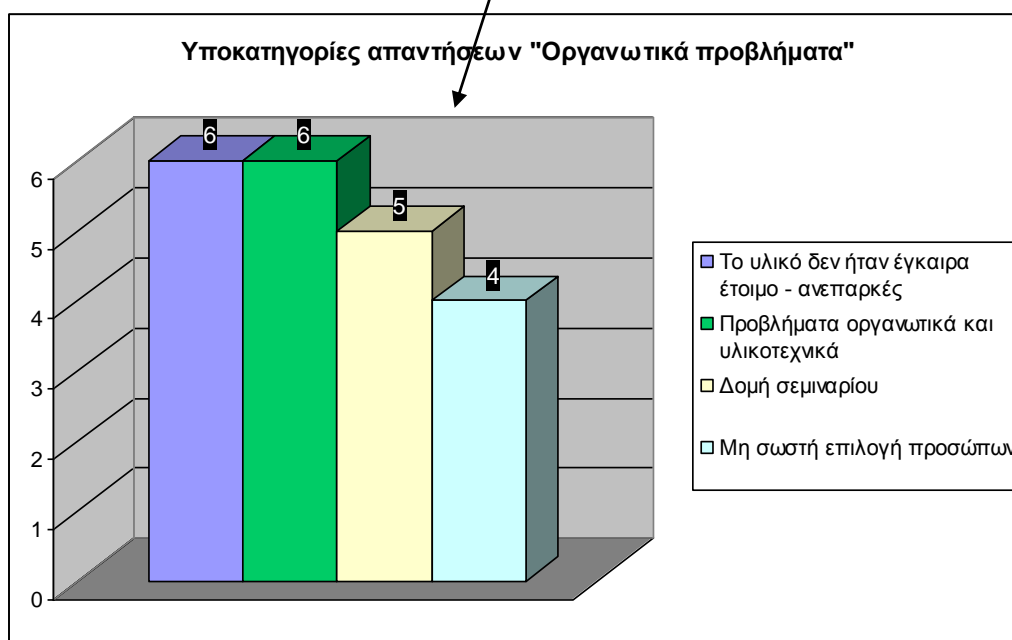
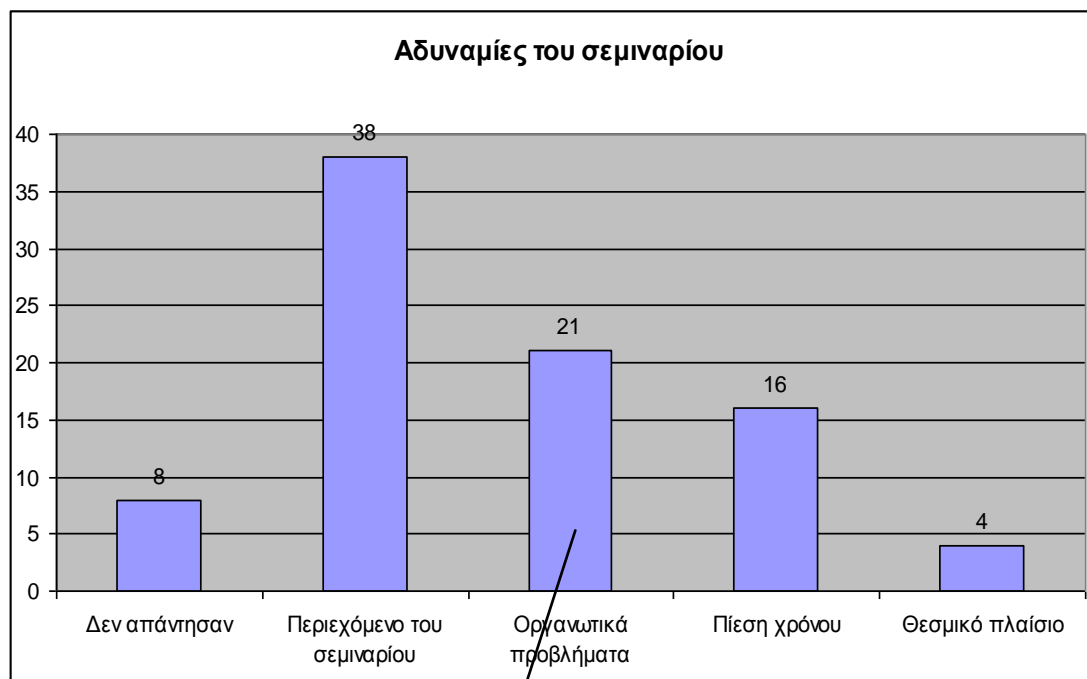


Γράφημα 16. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις υποκατηγορίες για το «Περιεχόμενο του σεμιναρίου».

➤ Οργανωτικά προβλήματα. Σε αυτή την κατηγορία εντάχθηκαν 21 απαντήσεις. 6 εκπαιδευτικοί σχολίασαν ότι δεν ήταν έγκαιρα έτοιμο το υλικό, πριν το σεμινάριο, ώστε να μπορέσουν να το μελετήσουν. Άλλοι 6 αναφέρθηκαν σε οργανωτικά και υλικοτεχνικά προβλήματα όπως την έλλειψη φωτοτυπιών για τις ασκήσεις ενώ 5 σχόλια αφορούσαν τη δομή του σεμιναρίου, όπως για παράδειγμα τη σειρά των εργαστηρίων. Υπήρξαν και 4 απαντήσεις που σχολίαζαν ως αδυναμία τον τρόπο με



τον οποίο έγινε η επιλογή των επιμορφωτών και των επιμορφούμενων. Όλα αυτά φαίνονται στο επόμενο γράφημα.



Γράφημα 17. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις υποκατηγορίες για τα «Οργανωτικά προβλήματα».

➤ Πίεση χρόνου. Το σεμινάριο πραγματοποιήθηκε σε δύο ημέρες, διάστημα το οποίο δε θεωρήθηκε αρκετό, από 16 επιμορφούμενους, για τον όγκο της πληροφορίας

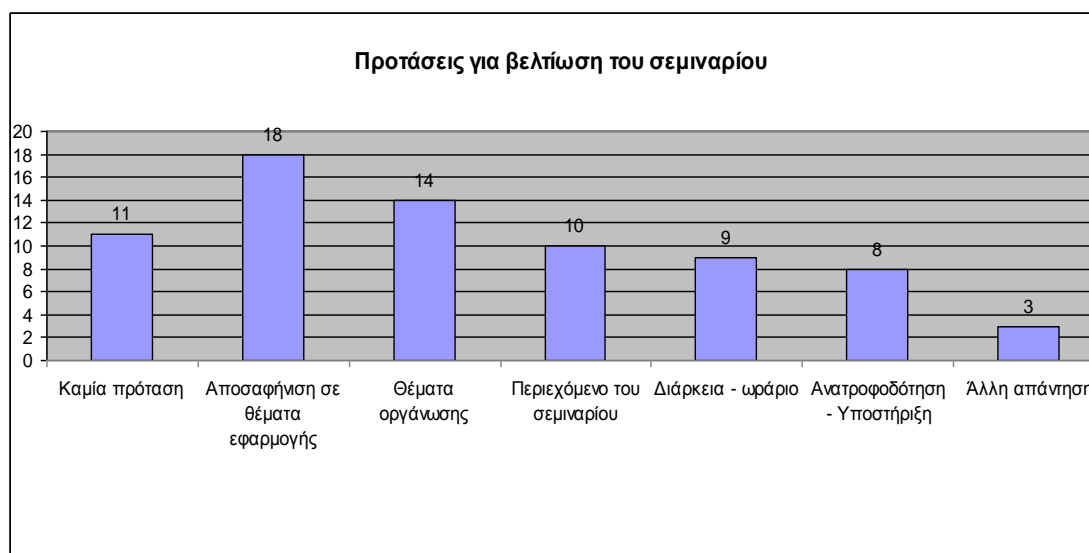
που προσελήφθηκε. Επεσήμαναν, επίσης, ότι δεν έγινε σωστή διαχείριση του χρόνου και τήρηση του ωραρίου.

➤ Θεσμικό πλαίσιο. Αυτή η κατηγορία δεν αφορά τη διοργάνωση του σεμιναρίου, αλλά το υπουργείο παιδείας. Σε αυτή εντάχθηκαν 4 απαντήσεις που εξέφραζαν την ανάγκη ύπαρξης θεσμικού πλαισίου για τις ερευνητικές δραστηριότητες και την ένταξή του νέου μαθήματος στη γενικότερη φιλοσοφία του λυκείου.

➤ Δεν απάντησαν. 8 άτομα δε δήλωσαν κάποια αδυναμία στο σεμινάριο.

### ***iii. Ερώτηση: Τι θα προτείνατε για τη βελτίωση του συγκεκριμένου προγράμματος επιμόρφωσης;***

Στην τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου ζητήθηκε από τους επιμορφούμενους να καταγράψουν την άποψή τους για το πώς θα μπορούσε να βελτιωθεί το σεμινάριο. Από τις 62 προτάσεις που διατυπώθηκαν σχηματίστηκαν οι κατηγορίες «Αποσαφήνιση σε θέματα εφαρμογής», «Θέματα οργάνωσης», «Περιεχόμενο σεμιναρίου», «Διάρκεια – ωράριο», «Ανατροφοδότηση – Υποστήριξη», «Άλλη απάντηση», «Καμία πρόταση» οι οποίες φαίνονται στο γράφημα που ακολουθεί.

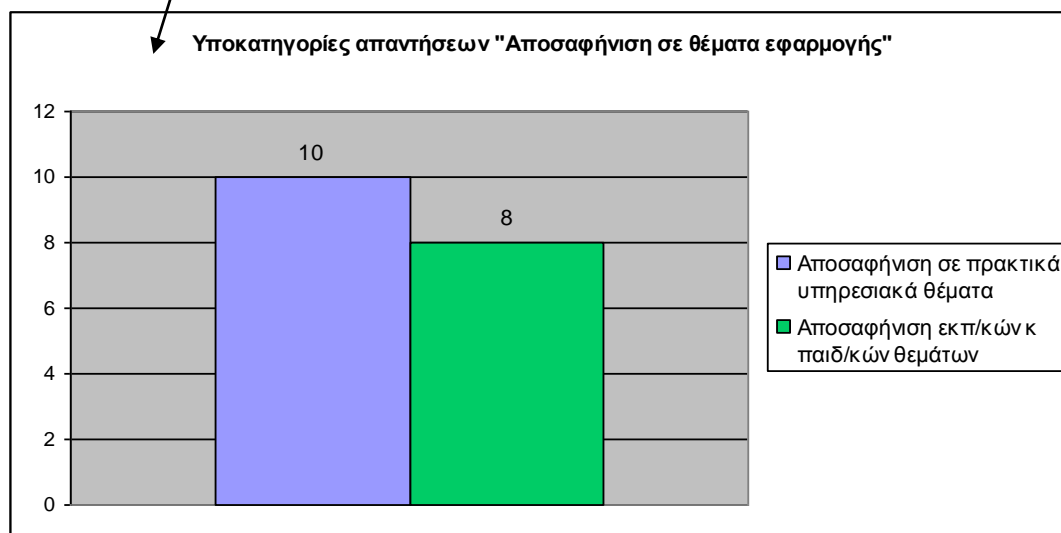


Γράφημα 18. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις κατηγορίες για προτάσεις βελτίωσης του σεμιναρίου.

Πιο αναλυτικά οι κατηγορίες έχουν ως εξής:

➤ Αποσαφήνιση σε θέματα εφαρμογής. Συγκεντρώθηκαν 18 προτάσεις για αποσαφήνιση σε πρακτικά ζητήματα εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας. Πιο

συγκεκριμένα, 10 επιμορφούμενοι πρότειναν να υπάρχει μεγαλύτερη πληροφόρηση σε καθαρά υπηρεσιακά θέματα εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας στο σχολείο, όπως για παράδειγμα ωράριο, υπερωρίες και δύο από αυτούς πρότειναν να γίνει αυτή η ενημέρωση από εκπρόσωπο του Υπουργείου Παιδείας. Σε 8 ερωτηματολόγια οι επιμορφούμενοι πρότειναν να υπάρχει μεγαλύτερη αποσαφήνιση σε πρακτικά παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα εφαρμογής όπως η δομή της ερευνητικής εργασίας, ο τρόπος αξιολόγησης, ο προγραμματισμός τετραμήνου.



Γράφημα 19. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις υποκατηγορίες για «Αποσαφήνιση σε θέματα εφαρμογής».

➤ Θέματα οργάνωσης. Περιλαμβάνει 14 προτάσεις που αναφέρονταν σε καθαρά οργανωτικά ζητήματα. Οι περισσότερες από τις μισές αυτές προτάσεις (8 στις 14) αναφέρονται στην ανάγκη να είναι πιο καλή η οργάνωση, να αλλάξει η σειρά των

εργαστηρίων και να υπάρχουν αρκετά φωτοαντίγραφα του υλικού των δραστηριοτήτων για όλες τις ομάδες. Οι υπόλοιπες προτάσεις αφορούν το εκπαιδευτικό υλικό. Οι επιμορφούμενοι πρότειναν να είναι το υλικό έτοιμο πριν από το σεμινάριο προκειμένου να το έχουν μελετήσει και να είναι καλύτερα προετοιμασμένοι.

➤ Περιεχόμενο σεμιναρίου. Όσον αφορά το περιεχόμενο του σεμιναρίου, 7 συμμετέχοντες πρότειναν να υπάρχει μεγαλύτερη ποικιλία θεμάτων στις δραστηριότητες και να δίνεται έμφαση στην επιμόρφωση σε πιο συγκεκριμένα θέματα όπως η λειτουργία της ομάδας, ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών. Ενώ 3 δήλωσαν ότι έπρεπε να δοθεί περισσότερη βαρύτητα στην επιμόρφωσή τους ως επιμορφωτές και στο σεμινάριο των εκπαιδευτικών που θα ακολουθήσει.

➤ Διάρκεια – ωράριο. Ομαδοποιήθηκαν οι προτάσεις που σχετίζονταν με τη διάρκεια του σεμιναρίου, το ημερήσιο πρόγραμμα και την τήρησή του. Όσον αφορά τη διάρκεια του σεμιναρίου, 7 επιμορφούμενοι πρότειναν να έχει μεγαλύτερη διάρκεια το σεμινάριο, ενώ ένας δήλωσε ότι ήταν εξαντλητική η πολύωρη επιμόρφωση κι άλλος ένας ότι πρέπει να γίνεται πιο πιστή τήρηση του ωραρίου.

➤ Ανατροφοδότηση – Υποστήριξη. Σε αυτή την κατηγορία εντάχθηκαν οι προτάσεις 8 εκπαιδευτικών που πρότειναν να υπάρχει επιμόρφωση ανά τακτά χρονικά διαστήματα, ώστε να υπάρχει ανατροφοδότηση από την εφαρμογή της ερευνητικής εργασίας στα σχολεία. Πρότειναν, επίσης, να υπάρχει στήριξη των εκπαιδευτικών είτε μέσω πλατφόρμας είτε από ομάδα εκπαιδευτικών ανά διεύθυνση.

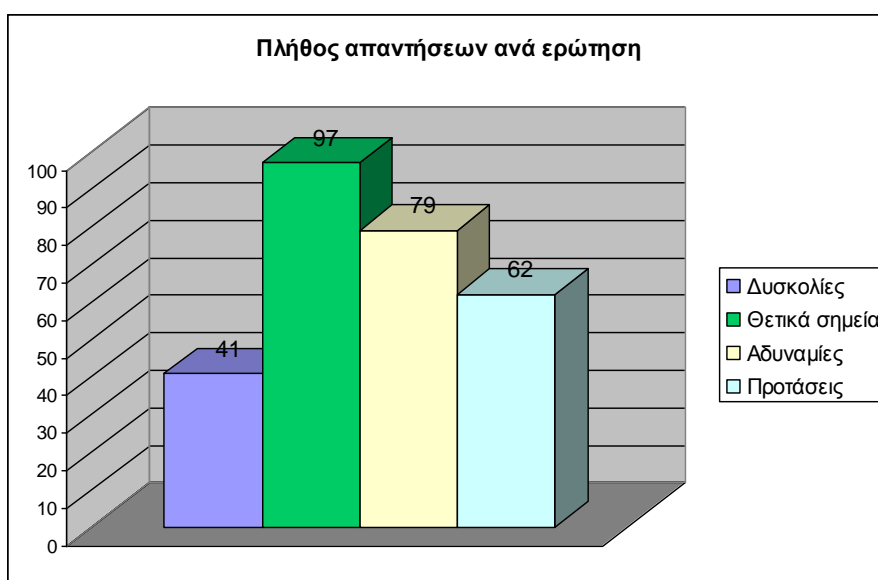
➤ Άλλη απάντηση. Υπήρξαν μεμονωμένες απαντήσεις που εντάχθηκαν σε αυτή την κατηγορία. Πιο συγκεκριμένα, η πρόταση ενός εκπαιδευτικού για επιμόρφωση των διευθυντών και δύο προτάσεις επιμορφούμενων για πιο ρεαλιστική προσέγγιση της ερευνητικής εργασίας.

➤ Καμία πρόταση. 11 εκπαιδευτικοί δεν είχαν να προτείνουν κάτι για τη βελτίωση του σεμιναρίου.

#### **4.3.3.1. Ανάλυση – Συζήτηση αποτελεσμάτων του ποιοτικού μέρους**

Στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου δεν είναι πάντα εύκολο να ποσοτικοποιηθούν οι απαντήσεις. Όπως αναφέρθηκε και στο κεφάλαιο 3, προκειμένου να είναι πιο εύκολη η εξαγωγή συμπερασμάτων έγινε προσπάθεια να ομαδοποιηθούν σε μεγάλες κατηγορίες οι απαντήσεις και μετά να παρουσιαστούν σε γραφήματα, όπως οι

απαντήσεις του ποσοτικού μέρους. Έγινε καταμέτρηση των απαντήσεων που δόθηκαν στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Επειδή αρκετοί επιμορφούμενοι έδιναν περισσότερες από μία απαντήσεις σε κάθε ερώτηση, συγκεντρώθηκαν συνολικά 279 σχόλια. Από αυτά, τα περισσότερα εμφανίζονται στην ερώτηση για τα «θετικά σημεία του σεμιναρίου» και είναι 97. Αυτό μπορεί να φαίνεται θετικό αλλά δε μπορεί να παραβλεφθεί το γεγονός ότι υπάρχουν 79 σχόλια που περιγράφουν «αδυναμίες του σεμιναρίου» και 41 σχόλια που περιγράφουν «δυσκολίες που αντιμετώπισαν» οι συμμετέχοντες. Υπήρχαν επίσης και 62 προτάσεις για βελτίωση του προγράμματος. Ο αριθμός των σχολίων ανά ερώτηση φαίνεται στο γράφημα που ακολουθεί και στη συνέχεια παρουσιάζονται συνοπτικά οι κατηγορίες που συγκέντρωσαν τις περισσότερες απαντήσεις σε κάθε ερώτηση.



Γράφημα 20. Επιμόρφωση επιμορφωτών - Πλήθος απαντήσεων ανά ερώτηση ανοικτού τύπου

Στην ερώτηση «Αντιμετωπίσατε δυσκολίες και πού;» οι επιμορφούμενοι εστίασαν, ως επί το πλείστον, σε θέματα που αφορούσαν το περιεχόμενο του σεμιναρίου. Δεν πήραν απαντήσεις σε απορίες που είχαν και δεν τους δόθηκαν σαφείς οδηγίες για το πώς θα ενταχθεί η ερευνητική εργασία στο σχολείο και στην ελληνική πραγματικότητα. Κάτι ακόμα που τους δυσκόλεψε ήταν η πίεση του χρόνου. Θεώρησαν ότι ήταν μικρή η διάρκεια του σεμιναρίου για τον όγκο της πληροφορίας που δέχτηκαν και έτσι δεν μπόρεσαν να αφομοιώσουν τις νέες έννοιες και τεχνικές. Σε ορισμένα εργαστήρια δεν ήταν σωστή η διαχείρισή του χρόνου κι αυτό δε βοήθησε στο να παρουσιαστούν σωστά και ολοκληρωμένα κάποια θέματα.

Ορισμένα ζητήματα συνεργασίας στην ομάδα που εμφανίστηκαν ξεπεράστηκαν πολύ σύντομα.

Στην ερώτηση «Σημειώστε τα θετικά στοιχεία του σεμιναρίου» κυριάρχησαν οι απαντήσεις που σχετίζονταν με την επιλογή της μεθοδολογίας του σεμιναρίου, ο εναλλακτικός τρόπος διδασκαλίας, η βιωματικότητα, η ομαδοσυνεργατική προσέγγιση. Η συνεργασία με τους επιμορφωτές, η θετική στάση των επιμορφωτών, η φιλική διάθεση και οι γνώσεις τους ήταν ορισμένα από τα πολύ ισχυρά σημεία του σεμιναρίου τα οποία τονίστηκαν από τους επιμορφούμενους στα θετικά στοιχεία της επιμόρφωσης. Το πολύ καλό μαθησιακό κλίμα που διαμορφώθηκε και η αλληλεπίδραση με συναδέλφους καταγράφηκε με ενθουσιασμό στις απαντήσεις.

Στην ερώτηση «Σημειώστε τις αδυναμίες του σεμιναρίου» σχεδόν οι μισές απαντήσεις αφορούσαν θέματα περιεχομένου, τονίζοντας ότι το περιεχόμενο του σεμιναρίου δε βοήθησε να απαντηθούν ερωτήσεις γύρω από πρακτικά θέματα εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας, ούτε βοήθησε να αποσαφηνιστεί το πώς ακριβώς θα ενταχθεί και θα υλοποιηθεί η ερευνητική εργασία στο σχολείο με αποτέλεσμα να μην αισθάνονται σίγουροι για το τι θα κάνουν στη συνέχεια και ως επιμορφωτές αλλά και ως εκπαιδευτικοί. Τονίστηκαν, επίσης, κάποια οργανωτικά προβλήματα όπως η μη έγκαιρη προετοιμασία του υλικού και ορισμένες ελλείψεις σε φωτοτυπίες. Υπήρχε μεγάλη πίεση χρόνου και η έλλειψη του υλικού προκάλεσε καθυστέρηση, κάτι το οποίο πίεσε ακόμα περισσότερο τον περιορισμένο χρόνο που είχαν.

Στην ερώτηση «Τι θα προτείνετε για τη βελτίωση του συγκεκριμένου προγράμματος επιμόρφωσης» η πρόταση που κυριάρχησε ήταν να γίνει αποσαφήνιση σε υπηρεσιακά αλλά και σε παιδαγωγικά θέματα εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας. Επίσης υπήρξαν προτάσεις για καλύτερη οργάνωση και πιο έγκαιρη προετοιμασία του υλικού. Το υλικό θα ήταν καλό να παρέχεται στους επιμορφούμενους πριν το σεμινάριο για να είναι καλύτερα προετοιμασμένοι και να μη χάνεται πολύτιμος χρόνος για επεξηγήσεις σε θέματα που θα μπορούσαν να γνωρίζουν από πριν. Πρότειναν, επίσης να υπάρχει μεγαλύτερη ποικιλία θεμάτων και να εστιάζει περισσότερο το σεμινάριο στο ρόλο τους ως επιμορφωτές. Η μεγαλύτερη διάρκεια σεμιναρίου ήταν κάτι που προτάθηκε καθώς και η συνέχιση της επιμόρφωσης και η στήριξή τους από πλατφόρμα ή από ομάδα εργασίας στις διευθύνσεις.

Μια γενική εικόνα που σχηματίστηκε από τις ανοικτού τύπου ερωτήσεις είναι ότι υπήρχε μια διάχυτη αγωνία στους επιμορφούμενους για τα αναπάντητα ερωτήματα και άγχος για το τι θα κάνουν στη συνέχεια. Αυτό ίσως οφείλεται σε μια ιδιαιτερότητα που είχε αυτό το σεμινάριο. Οι επιμορφούμενοι είναι εκπαιδευτικοί που θα επιμορφώσουν άλλους εκπαιδευτικούς στο ίδιο αντικείμενο και στη συνέχεια κάποιιοι από αυτούς θα εφαρμόσουν και στην πράξη αυτά που διδάχθηκαν. Αυτό σημαίνει ότι ο κάθε συμμετέχοντας ήταν ταυτόχρονα

- Επιμορφούμενος σε ένα σεμινάριο που είχε θέμα μια καινοτομία του εκπαιδευτικού συστήματος
- Μελλοντικός επιμορφωτής άλλων εκπαιδευτικών που θα εφαρμόσουν αυτήν την καινοτομία
- Εκπαιδευτικός που θα εφαρμόσει στην πράξη αυτή την καινοτομία. Το τελευταίο αυτό στοιχείο, έχει δύο διαστάσεις αυτή του εργαζόμενου που πρέπει να γνωρίζει τα διαδικαστικά σχετικά με το ωράριο, τις αναθέσεις, τις υπερωρίες, αλλά και τη διάσταση την καθαρά παιδαγωγική, στην οποία πρέπει να αποσαφηνιστούν λεπτομέρειες σχετικές με τον προγραμματισμό, την εξέλιξη, την αξιολόγηση της ερευνητικής εργασίας.

Για αυτό το λόγο, ενδεχομένως, οι επιμορφούμενοι εξειδικεύουν στις αδυναμίες του σεμιναρίου τα προβλήματα που παρατήρησαν. Δηλαδή, σημειώνουν ότι δεν σχημάτισαν σαφή εικόνα ως προς τα διαδικαστικά του σεμιναρίου (ρόλος επιμορφούμενου), ως προς το ρόλο τους ως επιμορφωτές (ρόλος επιμορφωτή) και ως προς τον τρόπο εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας στα σχολεία (ρόλος εκπαιδευτικού).

Πρέπει να σημειωθεί, επίσης, ότι το πρώτο σεμινάριο των επιμορφωτών πραγματοποιήθηκε στις 14 και 15 Ιουνίου 2011. Η πρώτη επιμόρφωση εκπαιδευτικών από αυτούς τους επιμορφωτές θα γινόταν στις 27 και 28 Ιουνίου 2011, ενώ το Σεπτέμβριο του 2011 θα εφαρμοζόταν τη ερευνητική εργασία σε όλα τα Λύκεια της χώρας. Αυτή η αλληλουχία γεγονότων σε τόσο σύντομο διάστημα, είναι αρκετή για να δημιουργήσει άγχος στους επιμορφούμενους για το κατά πόσο θα προλάβουν να ενημερωθούν έγκαιρα και σε ικανοποιητικό βαθμό για ένα καινούριο θέμα, ώστε να μπορέσουν να απαντήσουν σε ερωτήματα των εκπαιδευτικών στο επόμενο σεμινάριο και τελικά να προωθήσουν αυτή την καινοτομία. Αυτή η πίεση φάνηκε τόσο στις

απαντήσεις που έδωσαν σχετικά με το περιεχόμενο όσο και στις απαντήσεις που σχετίζονταν με το χρόνο, όπως είδαμε στις προηγούμενες σελίδες.

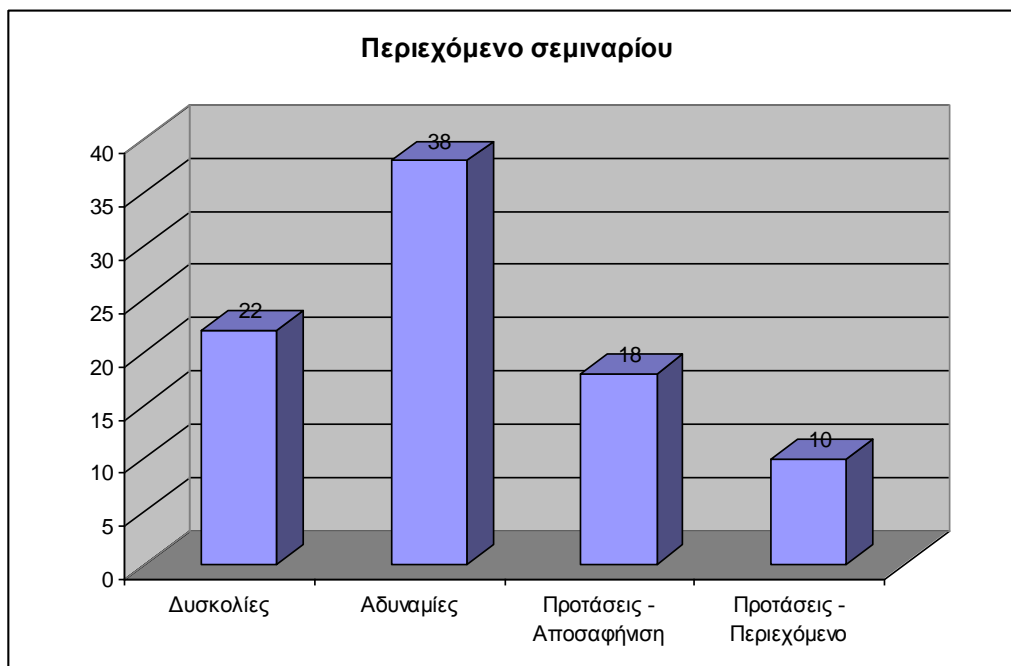
Οι επιμορφούμενοι σε γενικές γραμμές είχαν θετική στάση απέναντι στην επιμόρφωση και στην ίδια αυτή την καινοτομία και υπήρξε το σχόλιο ότι μπορεί να είναι μία βάση για ένα διαφορετικό σχολείο. Όμως, η βιαστική διοργάνωση, η μικρή διάρκεια του σεμιναρίου και η άμεση εφαρμογή της ερευνητικής εργασίας στα σχολεία χωρίς την ύπαρξη θεσμικού πλαισίου, η μη ένταξη της ερευνητικής εργασίας στη γενικότερη φιλοσοφία του σχολείου, τους προβλημάτισε. Εξέφρασαν την ανησυχία τους μήπως τελικά αυτή η βιασύνη δε βοηθήσει τη σωστή και εποικοδομητική για τους μαθητές υλοποίηση της ερευνητικής εργασίας.

#### **4.3.3.2. Συνδυαστική εξέταση ερωτήσεων του ποιοτικού μέρους**

Οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω αναφέρονταν στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι επιμορφούμενοι, στα θετικά στοιχεία και τις αδυναμίες του σεμιναρίου και στις προτάσεις για βελτίωση που είχαν να δηλώσουν οι επιμορφούμενοι. Προκειμένου να σχηματιστεί μια πιο σαφή και πιο ολοκληρωμένη εικόνα εξετάστηκαν συνδυαστικά οι ερωτήσεις αυτές. Ελέγχοντας παράλληλα περισσότερες από μία ερωτήσεις βγαίνουν πιο ασφαλή συμπεράσματα, αφού ελαχιστοποιείται ο παράγοντας της τύχης. Έγινε αναζήτηση των κοινών κατηγοριών απαντήσεων. Στις επόμενες παραγράφους περιγράφονται αυτές τις παρατηρήσεις.

Η πλειοψηφία των επιμορφούμενων αναφέρθηκε σε θέματα περιεχομένου του σεμιναρίου στις ερωτήσεις "Αντιμετωπίσατε δυσκολίες και πού;" (22 σχόλια) και "Ποιες ήταν οι αδυναμίες του σεμιναρίου;" (38 σχόλια). Το περιεχόμενο του σεμιναρίου παρουσιάζεται και στις απαντήσεις που δόθηκαν για «προτάσεις για βελτίωση» (28 σχόλια άπτονται αυτής της κατηγορίας). Στο επόμενο γράφημα φαίνεται ο αριθμός των απαντήσεων ανά ερώτηση που αφορά το περιεχόμενο.

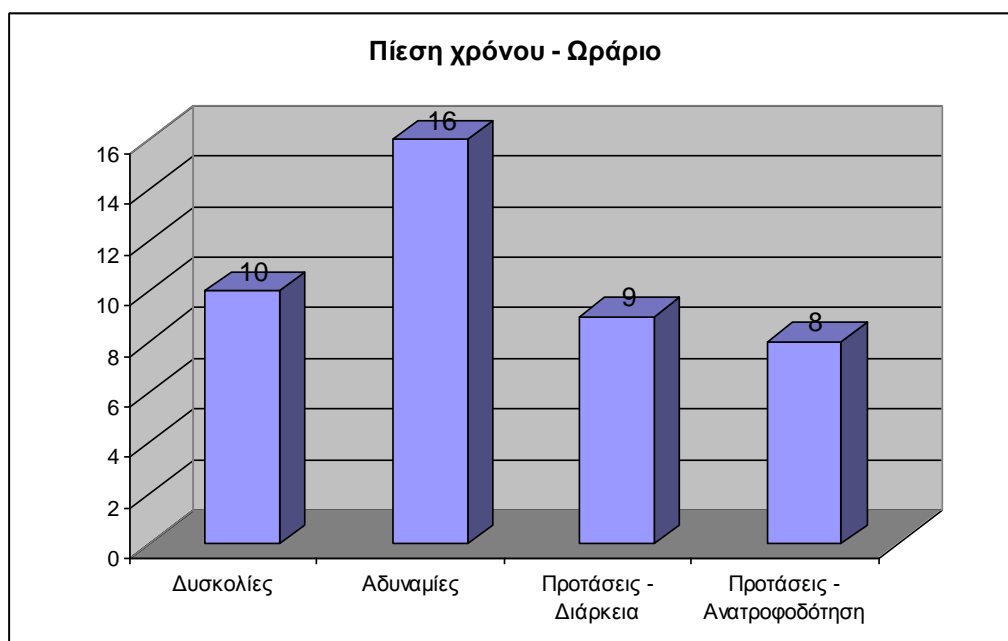




Γράφημα 21. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Απαντήσεις σχετικά με το «περιεχόμενο του σεμιναρίου» στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

Στην ερώτηση για τις «δυσκολίες που αντιμετώπισαν», δήλωσαν ότι έφυγαν με αναπάντητα ερωτήματα για πρακτικά θέματα, με ασάφειες σχετικά με την καινοτομία της ερευνητικής εργασίας αλλά και με θολή εικόνα για το τι θα κάνουν ως επιμορφωτές (σελ.74). Τονίζουν ότι δεν υπήρχαν συγκεκριμένα παραδείγματα από υλοποιημένες ερευνητικές εργασίες και οι στόχοι των εργαστηρίων δεν ήταν ξεκάθαροι. Στην ερώτηση για τις «αδυναμίες του σεμιναρίου» (σελ.79) οι επιμορφούμενοι καταγράφουν παρόμοια σχόλια όπως στην ερώτηση για τις «δυσκολίες που αντιμετώπισαν». Δηλώνουν ότι παρέμειναν πολλά ερωτήματα αναπάντητα, ότι δεν ξεκαθαρίστηκε η έννοια της ερευνητικής εργασίας και δεν αντιλήφθηκαν τη φιλοσοφία του νέου μαθήματος. Ορισμένοι κατέγραψαν ότι δεν κατανόησαν ποιος θα είναι ο δικός τους ρόλος ως επιμορφωτές. Το ότι αυτό ήταν το βασικό θέμα που απασχόλησε τους επιμορφούμενους φαίνεται και από τις απαντήσεις που έδωσαν για «προτάσεις βελτίωσης του σεμιναρίου» (σελ.82). Είχαμε 18 απαντήσεις, που πρότειναν ότι πρέπει να απαντηθούν και να αποσαφηνιστούν ερωτήματα σχετικά με την παιδαγωγική και την υπηρεσιακή διάσταση της εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας στην πράξη και 10 προτάσεις για μεγαλύτερη έμφαση σε συγκεκριμένες θεματικές (αξιολόγηση, λειτουργία ομάδας) αλλά και σε θέματα που αφορούν το σεμινάριο στο οποίο θα είναι επιμορφωτές.

Μια άλλη κατηγορία που σχηματίστηκε από τις απαντήσεις ανοικτού τύπου έχει να κάνει με την πίεση του χρόνου και το ωράριο του σεμιναρίου. Αυτή η κατηγορία παρουσιάζεται στις ερωτήσεις για τις «δυσκολίες που αντιμετώπισαν», τα «αδύνατα σημεία του σεμιναρίου» και στις «προτάσεις βελτίωσης». Στο επόμενο γράφημα φαίνεται ο αριθμός των απαντήσεων ανά ερώτηση που αφορά την κατηγορία «Πίεση χρόνου – Ωράριο». Στις «δυσκολίες» καταγράφηκε ότι ήταν δυσανάλογα λίγος ο χρόνος σε σχέση με τον όγκο της πληροφορίας που είχαν να επεξεργαστούν, ότι δεν έγινε καλή διαχείρισή του αλλά και ότι η ημερήσια πολύωρη διάρκεια του σεμιναρίου ήταν εξουθενωτική (σελ. 76).



Γράφημα 22. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Απαντήσεις σχετικά με την κατηγορία «Πίεση χρόνου - Ωράριο» στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

Στις «αδυναμίες» καταγράφηκε από 16 επιμορφούμενους ότι ο χρόνος δεν ήταν αρκετός ώστε να μπορέσουν να πραγματοποιούν αποτελεσματικά όλα τα θέματα, αλλά και ότι υπήρχε αδυναμία στη διαχείριση του χρόνου και στην τήρηση του ωραρίου (σελ. 81). Σε συνέχεια αυτών των προβλημάτων οι επιμορφούμενοι κατέγραψαν ως «προτάσεις για βελτίωση» να είναι μεγαλύτερη η διάρκεια του σεμιναρίου, σε περισσότερες ημέρες, λιγότερες ώρες την ημέρα και να γίνεται καλύτερη τήρηση του ωραρίου. Τέλος, είχαμε 8 προτάσεις για συνέχιση της επιμόρφωσης στο μέλλον. Προτείνεται η επανάληψη του σεμιναρίου μετά την εφαρμογή της ερευνητικής

εργασίας ώστε να υπάρχει ανατροφοδότηση από προβλήματα ή καλές πρακτικές που θα προκύψουν σε πραγματικές συνθήκες (σελ.84).

Μια άλλη κατηγορία απαντήσεων σχετίζεται με την οργάνωση του σεμιναρίου και πιο συγκεκριμένα με το υλικό. Στις «αδυναμίες» δηλώθηκε ότι το εκπαιδευτικό υλικό δεν ήταν έγκαιρα έτοιμο, ούτε είχε αναρτηθεί στο διαδίκτυο. Επίσης στα εργαστήρια υπήρχε έλλειψη φωτοτυπιών και αυτό προκάλεσε προβλήματα και καθυστερήσεις. Από τις «προτάσεις» φαίνεται ότι οι επιμορφούμενοι θεωρούν ότι θα ήταν χρήσιμο αν το υλικό ήταν προσβάσιμο πριν το σεμινάριο. Θα μπορούσαν οι επιμορφούμενοι να έχουν ενημερωθεί κι έτσι να κερδίσουν λίγο χρόνο, που όπως είπαμε ήταν ήδη πολύ περιορισμένος. Το ίδιο ισχύει και για τις φωτοτυπίες. Θα είχε εξοικονομηθεί ακόμα περισσότερος πολύτιμος χρόνος αν ήταν έτοιμες εγκαίρως.

Επίσης, υπήρξαν επισημάνσεις ως προς τη δομή και τη σειρά των εργαστηρίων. Δηλώθηκε στις «αδυναμίες» από ορισμένους ότι η δομή του σεμιναρίου και η σειρά των εργαστηρίων δεν ήταν η καλύτερη δυνατή και μετά αυτό καταγράφηκε και στις «προτάσεις». Υπήρξαν 8 προτάσεις για βελτίωση της δομής του σεμιναρίου και αλλαγή στη σειρά των εργαστηρίων και των εισηγήσεων.

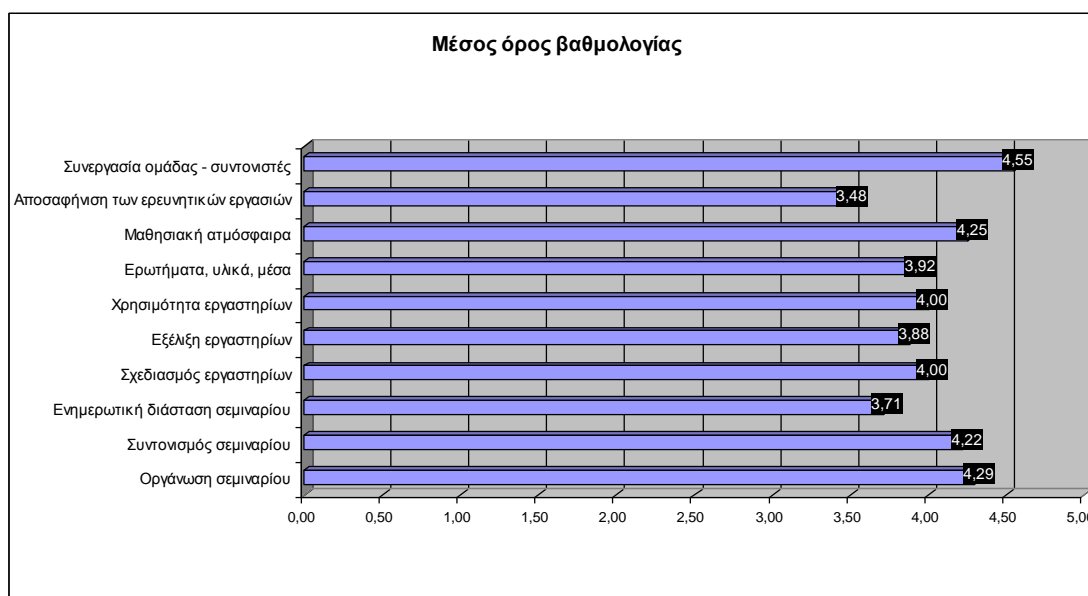
Στα «θετικά σημεία του σεμιναρίου» κυριαρχεί το θετικό μαθησιακό κλίμα και η συνεργασία μεταξύ των επιμορφούμενων αλλά και ανάμεσα σε επιμορφούμενων και επιμορφωτές. Εντύπωση προκάλεσε, στην αρχή, το γεγονός ότι στις δυσκολίες 6 επιμορφούμενοι κατέγραψαν ότι είχαν προβλήματα συνεργασίας στην ομάδα, κυρίως επειδή ήταν πολυπληθής. Με προσεκτικότερη όμως ανάγνωση φάνηκε ότι τα προβλήματα περιορίστηκαν στην πρώτη ημέρα και σιγά σιγά επιλύθηκαν χάρις την καλή διάθεση όλων.

#### **4.3.3.3. Συνδυαστική εξέταση ερωτήσεων του ποιοτικού και ποσοτικού μέρους του ερωτηματολογίου**

Εξετάζοντας συνδυαστικά τις απαντήσεις του ποσοτικού και ποιοτικού μέρους του ερωτηματολογίου μπορεί να επιβεβαιωθεί και να ισχυροποιηθεί η εικόνα που σχηματίζεται από τις ερωτήσεις κλειστού τύπου, αποκλείοντας τον παράγοντα τυχαίας συμπλήρωσης των επιλογών.

Ένα ερώτημα που συγκέντρωσε υψηλή βαθμολογία ήταν η «συνεργασία της ομάδας με τους συντονιστές» με μέσο όρο βαθμολογίας 4,55 με άριστα το 5. Αυτό επιβεβαιώνεται και από τις απαντήσεις που έδωσαν οι επιμορφούμενοι στην ερώτηση

ανοικτού τύπου για τα «θετικά στοιχεία του σεμιναρίου» (σελ. 77). Υπήρξαν 20 σχόλια που έλεγαν ότι οι επιμορφωτές είχαν φιλική στάση και θετική διάθεση απέναντι στους επιμορφούμενους, ήταν ευέλικτοι και συνεργάσιμοι. Συνάφεια φαίνεται, επίσης, ανάμεσα στο ερώτημα για τη «μαθησιακή ατμόσφαιρα», η οποία είχε μέσο όρο βαθμολογίας 4,25 κάτι που δείχνει ένα θετικό μαθησιακό κλίμα και ευχάριστη ατμόσφαιρα, με τα σχόλια που καταγράφηκαν. Υπήρξαν 16 σχόλια για το καλό μαθησιακό κλίμα, για τον ενθουσιασμό και τη διάθεση για συνεργασία και επίλυση των προβλημάτων, μέσα από τη συζήτηση, που υπήρχε σε όλους. 14 συμμετέχοντες σχολίασαν το πόσο αποδοτική και επωφελής ήταν η αλληλεπίδραση, η ανταλλαγή απόψεων και η συνύπαρξη με άλλους συναδέλφους. Κρίνοντας από την υψηλή βαθμολογία και τα πολλά θετικά σχόλια, θεωρείται ότι το σεμινάριο ήταν ιδιαίτερα επιτυχημένο στους τομείς της συνεργασίας και του μαθησιακού κλίματος.



Γράφημα 23. Επιμόρφωση επιμορφωτών – Μέσος όρος βαθμολογίας σε κάθε ερώτηση

Η «οργάνωση του σεμιναρίου» και ο «συντονισμός» βαθμολογήθηκαν κατά μέσο όρο με 4,29 και 4,22, αντίστοιχα. Στις περιγραφικές ερωτήσεις υπήρχαν 13 «θετικά» σχόλια για την οργάνωση. Μπορούν εδώ να συνοπλογιστούν και ορισμένα σχόλια που σχετίζονται με το περιεχόμενο του σεμιναρίου, αλλά άπτονται και της οργάνωσης. Σε αυτά κατατάσσονται τα 10 θετικά σχόλια για τις εισηγήσεις και τη συζήτηση που έγιναν στην ολομέλεια αλλά και τα 23 για το βιωματικό χαρακτήρα και την ομαδοσυνεργατική μεθοδολογία που επιλέχτηκε για τα εργαστήρια (σελ. 77-78). Υπάρχουν και «αρνητικά» σχόλια για την οργάνωση, που καταγράφηκαν στις

«αδυναμίες του σεμιναρίου», αλλά αυτά σχετίζονται με άλλα ερωτήματα του ποσοτικού κομματιού, όπως φαίνεται πιο κάτω. Από ό,τι φαίνεται η γενική εικόνα της «οργάνωσης» και του «συντονισμού» ήταν πάρα πολύ ικανοποιητική.

Τα ερωτήματα που πήραν τη χαμηλότερη βαθμολογία ήταν «η συμβολή του σεμιναρίου στην αποσαφήνιση της φυσιολογίας των ερευνητικών εργασιών» (3,48), «η ενημερωτική διάσταση του σεμιναρίου» (3,71) και «η εξέλιξη των εργαστηρίων» (3,88). Αντικειμενικά αυτοί οι μέσοι όροι είναι αρκετά πάνω από τη μέση της βαθμολογίας, αφού άριστα είναι το 5, αλλά σε σχέση με τους μέσους όρους των ερωτημάτων που είδαμε στην προηγούμενη παράγραφο είναι χαμηλοί. Αυτή η εικόνα συνδυάζεται με τα σχόλια που καταγράφηκαν στις «αδυναμίες του σεμιναρίου» και ανέφεραν ότι υπήρχαν πολλές ασάφειες και αναπάντητα ερωτήματα, δεν έγινε σωστή διαχείριση του χρόνου και δεν υπήρξαν πρακτικά παραδείγματα (σελ. 79,82). Στα σχόλια που καταγράφηκαν στις «δυσκολίες που αντιμετώπισαν» αναφέρθηκαν αντίστοιχα προβλήματα, δηλαδή ασάφεια στις οδηγίες, μη ξεκάθαροι στόχοι στα εργαστήρια και όχι καλή διαχείριση του χρόνου (σελ. 74-76). Για αυτό το θέμα έγιναν και συγκεκριμένες προτάσεις. Σε 18 απαντήσεις ζήτησαν αποσαφήνιση των εννοιών και του τρόπου εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας στην πράξη, 10 ζήτησαν μεγαλύτερη έμφαση σε συγκεκριμένες θεματικές ενότητες ενώ 8 ζήτησαν κάποια βελτίωση στην οργάνωση και ιδιαίτερα στη σειρά των εργαστηρίων. Σε αυτό τον τομέα υπάρχει περιθώριο βελτίωσης (σελ. 82-83).

Η ερώτηση «διατύπωση ερωτημάτων, τα υλικά και τα μέσα που αξιοποιήθηκαν στα εργαστήρια» συγκέντρωσε ένα σχετικά χαμηλό μέσο όρο βαθμολογίας 3,92. Αυτό, ίσως, συνδυάζεται με το γεγονός ότι το υλικό δεν ήταν έτοιμο πριν το σεμινάριο και υπήρξαν περιπτώσεις που τα φωτοαντίγραφα δεν επαρκούσαν. Αυτό έχει καταγραφεί και στις «αδυναμίες του σεμιναρίου» αλλά και είναι και στις «προτάσεις» που έκαναν οι επιμορφούμενοι για τα θέματα που πρέπει να διορθωθούν προκειμένου να βελτιωθεί το σεμινάριο.

Τέλος, «ο σχεδιασμός των εργαστηρίων» και «η εξέλιξη των εργαστηρίων» είχαν μέσο όρο βαθμολογίας 4, είναι σχετικά στη μέση των μέσων όρων βαθμολογίας όλων των υπολοίπων ερωτημάτων, δεν έχει δηλαδή ούτε τον υψηλότερο ούτε το χαμηλότερο μέσο όρο. Το αποτέλεσμα αυτό μάλλον συνδυάζεται και δικαιολογείται από το γεγονός ότι καταγράφηκαν και θετικά και αρνητικά σχόλια σχετικά με τα εργαστήρια. Θετικά στοιχεία που ίσως σχετίζονται με τα εργαστήρια είναι η

βιωματικότητα και η ομαδοσυνεργατικότητα αλλά και το καλό μαθησιακό κλίμα που επικρατούσε. Υπήρξαν όμως και αρνητικά σχόλια που σχετίζονται με τη σειρά των εργαστηρίων, τους ασαφείς στόχους τους και ίσως κάποια προβλήματα στην τήρηση του χρόνου. Γι' αυτό το λόγο στις προτάσεις, προτείνεται διαφορετική σειρά στα εργαστήρια αλλά και μεγαλύτερη ποικιλία θεμάτων.

Παρατηρείται, λοιπόν, ότι σε κάποιους τομείς η άποψη των επιμορφούμενων για το σεμινάριο είναι πολύ καλή ενώ σε άλλους είναι σχετικά μέτρια, ιδιαίτερα στο σχεδιασμό των εργαστηρίων. Αρκετές από τις αδυναμίες που καταγράφηκαν μπορούν να διορθωθούν σε μελλοντικά σεμινάρια.

#### **4.4. Συμπεράσματα - Προτάσεις**

Έγινε προσπάθεια να αναλυθούν τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από τα ερωτηματολόγια με πολλούς τρόπους, μεμονωμένα και συνδυαστικά, προκειμένου να καταλήξουμε σε όσο το δυνατό πιο ασφαλή συμπεράσματα. Από την ανάλυση που προηγήθηκε είναι φανερό ότι υπήρχαν θετικά στοιχεία στο σεμινάριο αλλά και αδυναμίες.

Ένα από τα πολύ θετικά σημεία που τονίστηκε ιδιαίτερα και συγκέντρωσε πολλά σχόλια ήταν οι επιμορφωτές και η συνεργασία των επιμορφούμενων μαζί τους. Η φιλική και θετική στάση των επιμορφωτών, η προσπάθεια επίλυσης προβλημάτων και η ευελιξία τους στη διαχείριση του προγράμματος και του χρόνου ενθουσίασε τους επιμορφούμενους κι αυτό είναι εμφανές στη βαθμολογία αλλά και στις απαντήσεις που έδωσαν.

Το μαθησιακό κλίμα ήταν πολύ καλό και ευνοούσε τη συνεργασία και τη δημιουργικότητα. Σε αυτό βοήθησαν και οι επιμορφωτές αλλά και η διάθεση των επιμορφούμενων να συνεργαστούν μεταξύ τους, να ανταλλάξουν απόψεις και προβληματισμούς και να δημιουργήσουν ένα μαθησιακό περιβάλλον που θα βοηθούσε στο να γίνει το μάθημα ευχάριστο και αποτελεσματικό. Στον τομέα της συνεργασίας και του μαθησιακού κλίματος φαίνεται ότι το σεμινάριο ήταν ιδιαίτερα επιτυχημένο.

Ένα άλλο στοιχείο του σεμιναρίου που κρίθηκε επιτυχημένο ήταν η οργάνωση και ο συντονισμός του σεμιναρίου. Θεωρήθηκαν πολύ καλές οι εισηγήσεις που έγιναν και η συζήτηση που ακολούθησε στην ολομέλεια. Στα θετικά της οργάνωσης καταγράφεται η επιλογή και ο σχεδιασμός των εργαστηρίων και ιδιαίτερα

η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και ο βιωματικός χαρακτήρας των δραστηριοτήτων. Αυτό που πρότειναν ορισμένοι επιμορφούμενοι ήταν να αλλάξει λίγο η σειρά των εργαστηρίων και να εμπλουτιστούν με θέματα ευρύτερου ενδιαφέροντος. Η πιο πιστή τήρηση του χρονοδιαγράμματος τονίστηκε ότι είναι σημαντική καθώς είναι εύκολο οι δραστηριότητες βιωματικού χαρακτήρα να ξεφύγουν από τα χρονικά πλαίσια που έχουν προβλεφθεί.

Ένα ζήτημα που τονίστηκε ιδιαίτερα ήταν το γεγονός ότι έμειναν αναπάντητα ερωτήματα. Η συμβολή του σεμιναρίου στην αποσαφήνιση της φυσιογνωμίας των ερευνητικών εργασιών θεωρήθηκε σχετικά χαμηλή. Οι επιμορφούμενοι δεν αισθάνθηκαν ότι είχαν σαφή εικόνα του τι είναι ερευνητική εργασία και πώς θα εφαρμοστεί. Οι οδηγίες και οι εγκύκλιοι του υπουργείου δεν βοηθούσαν στην αποσαφήνιση των λεπτομερειών. Αποτέλεσμα όλων αυτών ήταν οι επιμορφούμενοι να μην αισθάνονται έτοιμοι να επιμορφώσουν τους εκπαιδευτικούς και να λύσουν τις απορίες και τα προβλήματα που τυχόν θα προκύψουν στο σεμινάριο των εκπαιδευτικών.

Το ασφυκτικό ωράριο και η μικρή διάρκεια του σεμιναρίου δυσκόλεψε αρκετά τους επιμορφούμενους. Φάνηκε ξεκάθαρα ότι ο χρόνος δεν ήταν αρκετός για τον όγκο της πληροφορίας που είχαν να διαχειριστούν. Επίσης, οι πολλές συνεχόμενες ώρες μαθήματος ήταν κουραστικές και μη αποδοτικές, ιδιαίτερα αν αναλογιστεί κανείς ότι το σεμινάριο πραγματοποιήθηκε Ιούνιο. Ένα άλλο σημείο που δυσκόλεψε τους επιμορφούμενους ήταν η μη βέλτιστη αξιοποίηση του χρόνου και η καθυστέρηση που προκλήθηκε από τη μη έγκαιρη δημιουργία του επιμορφωτικού υλικού και την έλλειψη φωτοτυπιών για τις δραστηριότητες. Καταγράφηκε η άποψη ότι αν τους είχε αποσταλεί το υλικό πριν το σεμινάριο, θα μπορούσαν να το έχουν μελετήσει και αυτό θα βοηθούσε να εκμεταλλευτούν καλύτερα το λίγο χρόνο του σεμιναρίου αφού θα ήταν προετοιμασμένοι και θα είχαν λιγότερες απορίες. Το ίδιο ισχύει και για τις φωτοτυπίες. Αν ήταν έτοιμες εγκαίρως θα είχε εξοικονομηθεί πολύτιμος χρόνος.

Είναι σαφές, επίσης, το αίτημα για ύπαρξη ξεκάθαραυ θεσμικού πλαισίου. Αυτό δεν εμπίπτει στις αρμοδιότητες των διοργανωτών του σεμιναρίου, αλλά εκφράζει την ανάγκη να καλυφθεί αυτό το κενό, προκειμένου η εφαρμογή της ερευνητικής εργασίας να γίνει σε ένα οργανωμένο πλαίσιο ώστε να είναι πιο αποτελεσματική. Κάποιοι υποστηρίζουν ότι θα έπρεπε να εφαρμοστεί η ερευνητική

εργασία πρώτα, πιλοτικά, σε λίγα σχολεία για να φανούν οι αδυναμίες και τα προβλήματα και να μπορέσουν να διορθωθούν πριν τη γενική εφαρμογή.

Γενικά οι επιμορφούμενοι πρότειναν να επαναληφθεί το σεμινάριο μετά την εφαρμογή της ερευνητικής εργασίας, ώστε να μπορέσει να υπάρχει ανατροφοδότηση από τα προβλήματα ή τις καλές πρακτικές που θα προκύψουν μέσα από τις πραγματικές συνθήκες εφαρμογής του μαθήματος.

Φυσικά θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι ήταν το πρώτο σεμινάριο επιμόρφωσης γύρω από την ερευνητική εργασία, οπότε ήταν αναμενόμενο να υπάρχουν κάποια προβλήματα. Άλλωστε ο στόχος αυτής της διερεύνησης απόψεων είναι να λειτουργήσει ως ανατροφοδότηση για τη βελτίωση των μελλοντικών σεμιναρίων.<sup>71</sup>

Η δημιουργία ενός ξεκάθαρα θεσμικού πλαισίου είναι αυτονόητη, προκειμένου η εφαρμογή της ερευνητικής εργασίας να γίνει ομαλά και αποτελεσματικά. Αξίζει να αναφερθεί ότι σε ένα σχόλιο ενός επιμορφούμενου εκφράστηκε ο φόβος μήπως και αυτή η καινοτομία «χαθεί» λόγω βιασύνης και προχειρότητας.

Θα ήταν χρήσιμο να διερευνηθεί η άποψη των επιμορφούμενων στα επόμενα σεμινάρια επιμόρφωσης επιμορφωτών και να γίνει σύγκριση μεταξύ τους, προκειμένου να διαπιστωθεί αν διορθώθηκαν κάποια από τα αδύνατα σημεία του σεμιναρίου.

---

<sup>71</sup> Σχίζα, Κ. (2011). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών, Ερευνητικές Εργασίες Α' τάξης γενικού λυκείου, Οδηγός επιμορφωτή* (σ.10). Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.



## 5. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

### 5.1. Στοιχεία του επιμορφωτικού προγράμματος

Το πρώτο επιμορφωτικό πρόγραμμα εκπαιδευτικών πραγματοποιήθηκε στις 27 και 28 Ιουνίου 2011, στα δεκαεπτά (δεκαέξι και ένα εξακτινωμένο) Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα. Ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών κάλεσε, με το υπ' αριθμ. 729/23-5-2011 έγγραφό του με θέμα "Υλοποίηση προγράμματος επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Γενικών Λυκείων στο αντικείμενο 'ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ (PROJECT)", τους εκπαιδευτικούς που εργάζονταν σε Γενικά Λύκεια και είχαν εμπειρία σε ερευνητικές εργασίες και καινοτόμες δράσεις, να κάνουν αίτηση ηλεκτρονικά μέχρι τις 30 Μαΐου 2011. Σύμφωνα με την υπ' αριθμ. 22/22-6-2011 απόφαση του Διοικητικού Συμβουλίου του ΟΕΠΕΚ, επελέγησαν 1061 εκπαιδευτικοί, όλων των ειδικοτήτων, να συμμετέχουν στο επιμορφωτικό σεμινάριο που θα πραγματοποιούνταν στα δεκαεπτά ΠΕΚ της επικράτειας. Οι εκπαιδευτικοί θα παρακολουθούσαν το σεμινάριο στο ΠΕΚ που είχαν δηλώσει στην αίτησή τους, που στις περισσότερες περιπτώσεις ήταν το ΠΕΚ που βρισκόταν πιο κοντά στο Λύκειο που εργάζονταν. Για τους επιμορφούμενους προβλεπόταν η κάλυψη των εξόδων μετακίνησης.

Φυσικό αντικείμενο του σεμιναρίου ήταν οι Ερευνητικές Εργασίες της Α' τάξης Γενικού Λυκείου και στόχος ήταν η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που θα αναλάμβαναν την υλοποίηση των ερευνητικών εργασιών στα Γενικά Λύκεια της χώρας. Σκοπός της επιμόρφωσης ήταν (i) η αναλυτική ενημέρωση για την οργάνωση των ομάδων, (ii) η αποσαφήνιση των διαδικασιών και (iii) η ενημέρωση για τις διαδικασίες αξιολόγησης. Το επιμορφωτικό πρόγραμμα απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων που ανήκαν σε Γενικά Λύκεια και κατά προτίμηση σε αυτούς οι οποίοι είχαν διάθεση να εμπλακούν στη νέα αυτή εκπαιδευτική προσέγγιση και διέθεταν εμπειρία στην εφαρμογή καινοτόμων εκπαιδευτικών δράσεων. Η επιμορφωτική διαδικασία είχε διάρκεια 12 διδακτικές ώρες και υλοποιήθηκε σε δύο ημέρες από τις 9 π.μ. έως τις 4 μ.μ. και προβλεπόταν παράλληλη διαδικτυακή στήριξη.<sup>72</sup>

---

<sup>72</sup> Σχίζα, Κ. (2011). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών, Ερευνητικές Εργασίες Α' τάξης γενικού λυκείου, Οδηγός επιμορφούμενων*, Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.

## 5.2. Μεθοδολογία έρευνας – ερευνητικό εργαλείο

Στο τέλος των εργασιών κλήθηκαν οι επιμορφούμενοι να συμπληρώσουν, προαιρετικά και ανώνυμα, ένα Φύλλο Αξιολόγησης<sup>73</sup> το οποίο είχε συνταχθεί από τον Ο.Ε.Π.ΕΚ. για τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με το επιμορφωτικό πρόγραμμα. Οι απαντήσεις θα λειτουργούσαν ως ανατροφοδότηση για τη συντονιστική ομάδα ώστε να μπορέσει να βελτιώσει το επιμορφωτικό πρόγραμμα. Υπήρχε διαμορφωμένο Φύλλο Αξιολόγησης και για τους επιμορφωτές, το οποίο θα παρουσιαστεί σε επόμενη παράγραφο.

Το Φύλλο Αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, έχει τη μορφή ερωτηματολογίου και έχει αρκετά κοινά στοιχεία με αυτό που συμπλήρωσαν οι επιμορφωτές τους στο δικό τους επιμορφωτικό σεμινάριο και περιγράφηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Η καταγραφή και επεξεργασία τους έγινε με τη βοήθεια του προγράμματος Excel της Microsoft.

Το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος ζητούνται τα εξής δημογραφικά στοιχεία:

- ✓ Η ειδικότητα του εκπαιδευτικού
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας
- ✓ Όνομα επιμορφωτή τμήματος

Το δεύτερο μέρος αποτελείται από μία ερώτηση η οποία έχει έξι υποερωτήματα κλειστού τύπου. Ζητείται από τους ερωτηθέντες να κρίνουν ορισμένα στοιχεία του σεμιναρίου χρησιμοποιώντας κλίμακα από 1 έως 5, όπου 1 είναι ο χαμηλότερος βαθμός και 5 ο υψηλότερος. Τα ερωτήματα αφορούν:

- ✓ Τη δομή του σεμιναρίου
- ✓ Το συντονισμό του σεμιναρίου
- ✓ Τη μαθησιακή ατμόσφαιρα
- ✓ Την επιλογή των δραστηριοτήτων
- ✓ Την προτεινόμενη μεθοδολογία
- ✓ Τη συνεργασία της ομάδας με τον επιμορφωτή

Το τρίτο μέρος περιλαμβάνει ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Ζητείται από τους συμμετέχοντες να απαντήσουν:

- ✓ Αν αντιμετώπισαν δυσκολίες και πού

---

<sup>73</sup> Δες "Φύλλο Αξιολόγησης για τον Εκπαιδευτικό" στο Παράρτημα

- ✓ Ποιο ήταν το πιο θετικό σημείο του σεμιναρίου
- ✓ Ποιο ήταν το πιο αρνητικό σημείο του σεμιναρίου
- ✓ Τι θα πρότειναν για τη βελτίωση του συγκεκριμένου προγράμματος επιμόρφωσης

Σε αυτό το σεμινάριο κλήθηκαν για επιμόρφωση 1061 εκπαιδευτικοί. Το δείγμα των ερωτηματολογίων που χρησιμοποιήθηκε για τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών αποτελείται από 295 ερωτηματολόγια (ποσοστό 27,8%) και προέρχεται από επτά ΠΕΚ (έξι και το εξακτινωμένο ΠΕΚ του Πειραιά στη Ρόδο), δηλ. από το 41% των ΠΕΚ. Προκειμένου να υπάρχει μια γενικότερη εικόνα επιλέχθηκαν ΠΕΚ, από όλη την Ελλάδα, από μεγάλα και από μικρά αστικά κέντρα, από τη στερεά αλλά και τη νησιωτική Ελλάδα.

### **5.3. Παρουσίαση αποτελεσμάτων**

Ακολουθεί η περιγραφή και η ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τα ερωτηματολόγια προκειμένου να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν σε αυτό το επιμορφωτικό πρόγραμμα.

#### **5.3.1. Δημογραφικά στοιχεία**

Τα δημογραφικά στοιχεία που ζητούνται είναι η ειδικότητα, τα έτη προϋπηρεσίας και το όνομα του επιμορφωτή. Παρουσιάζουμε τα σημαντικότερα στοιχεία, ώστε να έχουμε μια ευρύτερη εικόνα από το δείγμα μας.

##### ***i. Π.Ε.Κ.***

Όπως έχει ήδη αναφερθεί το δείγμα των ερωτηματολογίων ανέρχεται σε 295 από τους 1061 συμμετέχοντες σε όλη την Ελλάδα, ποσοστό 27,8%, από επτά από τα δεκαεπτά ΠΕΚ, ποσοστό 41%. Πιο συγκεκριμένα τα ΠΕΚ και τα ερωτηματολόγια που συγκεντρώθηκαν από το καθένα είναι:

2<sup>ο</sup> ΠΕΚ Αθήνας: 83 ερωτηματολόγια (ποσοστό 28% επί του συνόλου των ερωτηματολογίων)

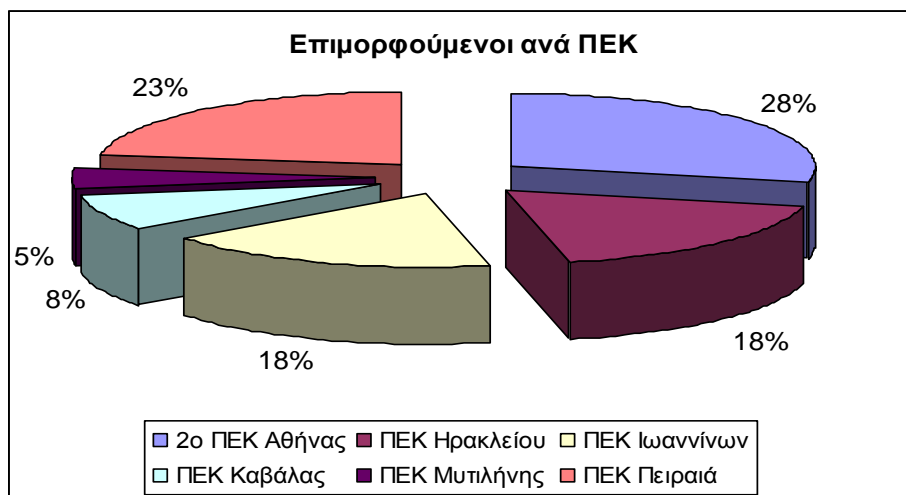
ΠΕΚ Ηρακλείου: 55 ερωτηματολόγια (ποσοστό 18% επί του συνόλου)

ΠΕΚ Ιωαννίνων: 53 ερωτηματολόγια (ποσοστό 18% επί του συνόλου)

ΠΕΚ Καβάλας: 23 ερωτηματολόγια (ποσοστό 8% επί του συνόλου)

ΠΕΚ Μυτιλήνης: 14 ερωτηματολόγια (ποσοστό 5% επί του συνόλου)

ΠΕΚ Πειραιά (μαζί με το εξακτινωμένο ΠΕΚ του Πειραιά στη Ρόδο): 67 ερωτηματολόγια (ποσοστό 23% επί του συνόλου). Στο εξής, το ΠΕΚ Πειραιά και το εξακτινωμένο ΠΕΚ της Ρόδου, θα μελετάται ως ένα ΠΕΚ και θα ονομάζεται ΠΕΚ Πειραιά.



Γράφημα 24: Επιμόρφωση εκπαιδευτικών - Αριθμός εκπαιδευτικών ανά ΠΕΚ

## ii. Ειδικότητες

Οι ειδικότητες αυτών που απάντησαν ενοποιήθηκαν όπως και στο σεμινάριο των επιμορφωτών. Πιο συγκεκριμένα οι ειδικότητες ΠΕ04.01 (φυσικοί), ΠΕ04.02 (χημικοί), ΠΕ04.04 (βιολόγοι) και ΠΕ04.05 (γεωλόγοι) φαίνονται στους πίνακες ως ΠΕ04, όλοι οι μηχανικοί φαίνονται ως ΠΕ12, οι ΠΕ14.04 (γεωπόννοι) ως ΠΕ14, οι ειδικότητες αποφοίτων της ΑΣΠΑΙΤΕ ως ΠΕ17, οι υποειδικότητες της κατηγορίας ΠΕ18 καταγράφονται συγκεντρωτικά ως ΠΕ18 και οι ειδικότητες πληροφορικής ως ΠΕ19-20. Πιο κάτω φαίνεται ο αριθμός των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών από την κάθε ειδικότητα.

ΠΕ01 (Θεολόγοι): 10 άτομα

ΠΕ02 (Φιλολόγοι): 70 άτομα

ΠΕ03 (Μαθηματικοί): 16 άτομα

ΠΕ04 (Φυσικοί, Χημικοί, Βιολόγοι κ.λπ): 46 άτομα

ΠΕ05 (Γαλλικής Φιλολογίας): 7 άτομα

ΠΕ06 (Αγγλικής φιλολογίας): 23 άτομα

ΠΕ09 (Οικονομολόγοι): 12 άτομα

ΠΕ10 (Κοινωνιολόγοι): 7 άτομα

ΠΕ11 (Γυμναστές): 4 άτομα

ΠΕ12(Μηχανικοί κ.λ.π.): 14 άτομα

ΠΕ13 (Νομικοί): 3 άτομα

ΠΕ14 (Γεωπόννοι): 9 άτομα

ΠΕ17 (απόφοιτοι ΑΣΠΑΙΤΕ): 8 άτομα

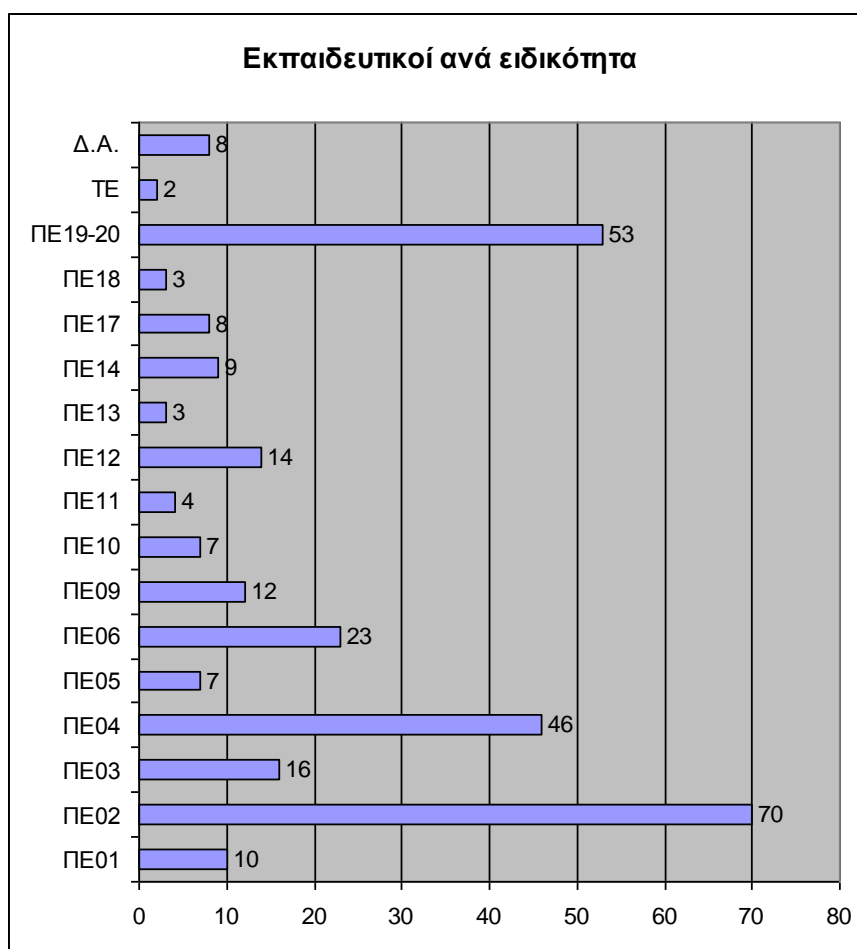
ΠΕ18 (φυτικής παραγωγής, τουριστικών επιχειρήσεων): 3 άτομα

ΠΕ19-20 (πληροφορικής): 53 άτομα

ΤΕ (τεχνικές ειδικότητες): 2 άτομα

Δεν απάντησαν: 8 άτομα

Τα ίδια στοιχεία παρουσιάζονται και γραφικά στο επόμενο γράφημα.



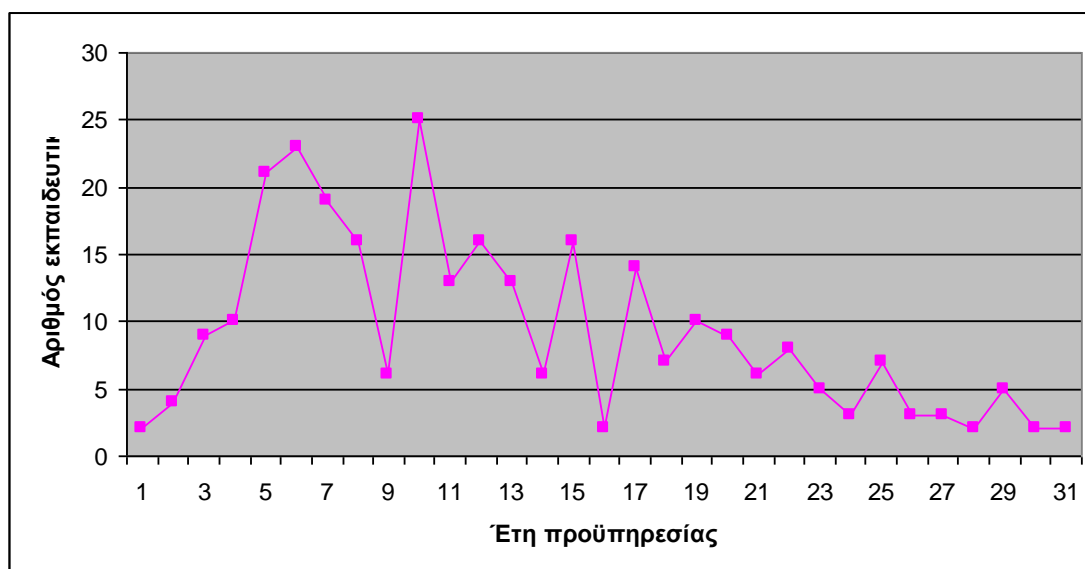
Γράφημα 25: Επιμόρφωση εκπαιδευτικών - Αριθμός εκπαιδευτικών ανά ειδικότητα

### *iii. Χρόνια προϋπηρεσίας*

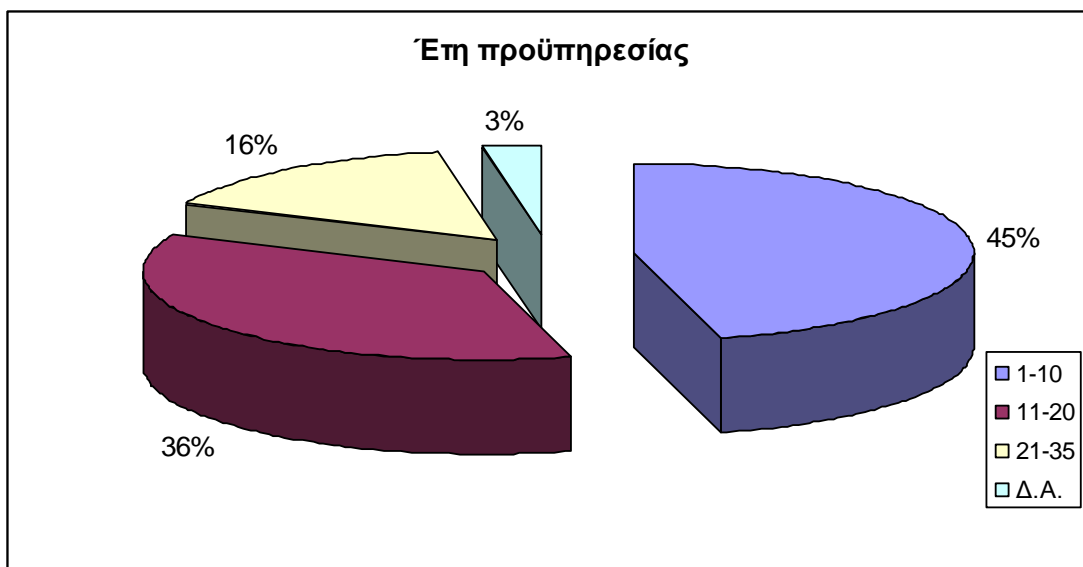
Ένα άλλο στοιχείο που ζητήθηκε είναι τα χρόνια προϋπηρεσίας. Στα παρακάτω γραφήματα φαίνονται αναλυτικά πόσοι εκπαιδευτικοί έχουν τα ίδια χρόνια προϋπηρεσίας, ανά έτος προϋπηρεσίας αλλά και ομαδοποιημένα σε ομάδες

εκπαιδευτικών που έχουν προϋπηρεσία μέχρι 10 χρόνια, από 11-20 χρόνια και από 21-35 χρόνια.

Σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί (45%), που συμμετείχαν στο σεμινάριο, έχουν μέχρι 10 χρόνια προϋπηρεσίας, ενώ 4 στους 5, δηλαδή το 81% των συμμετεχόντων έχει προϋπηρεσία μέχρι 20 χρόνια. Παρατηρείται μεγάλο ενδιαφέρον για το σεμινάριο από τους υπηρεσιακά νέους. Ιδιαίτερα αυξημένη συμμετοχή παρατηρείται σε αυτούς που έχουν από 5 έτη μέχρι και τα 10 προϋπηρεσίας. Αυτό ίσως σχετίζεται με το γεγονός ότι αυτό το σεμινάριο αναφέρεται σε κάτι καινούριο και αρκετά διαφορετικό από τα συνηθισμένα, αλλά και σε εκπαιδευτικούς που έχουν μια εμπειρία σε καινοτόμες δράσεις. Οι πιο νέοι εκπαιδευτικοί ίσως βλέπουν ως πρόκληση κάθε τι που ξεφεύγει από τη δασκαλοκεντρική διδασκαλία και συνήθως είναι πιο πρόθυμοι να δοκιμάσουν κάτι καινούριο. Κάποιοι νέοι εκπαιδευτικοί, είναι πιθανό, να το κάνουν και αναγκαστικά προκειμένου να συμπληρώσουν το ωράριο διδασκαλίας τους. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν μέχρι 5 έτη προϋπηρεσίας είναι σχετικά λίγοι αλλά αυτό οφείλεται στο ότι οι συμμετέχοντες έπρεπε να έχουν και μια σχετική εμπειρία σε καινοτόμες δράσεις και ίσως οι νεοδιόριστοι και οι πιο νέοι υπηρεσιακά εκπαιδευτικοί να μην την είχαν.



Γράφημα 26: Επιμόρφωση εκπαιδευτικών - Περιγραφή των εκπαιδευτικών βάσει των ετών προϋπηρεσίας



Γράφημα 27: Επιμόρφωση εκπαιδευτικών - Περιγραφή των εκπαιδευτικών με ομαδοποίηση των ετών προϋπηρεσίας

Αντίστοιχα, οι αριθμοί των συμμετεχόντων με έτη προϋπηρεσίας πάνω από τα 20 χρόνια (46 εκπαιδευτικοί ή 16% επί του συνόλου) τείνουν να μειώνονται καθώς αυξάνονται τα έτη προϋπηρεσίας. Αυτό ίσως να οφείλεται και σε πρακτικούς λόγους, όπως το ότι οι υπηρεσιακά αρχαιότεροι, συμπληρώνουν το ωράριό τους με μαθήματα της ειδικότητάς τους, τα οποία και γνωρίζουν πολύ καλά. Οπότε, αν δεν είναι υποχρεωμένοι, ή δεν έχουν τη διάθεση, ίσως να μην ενδιαφέρονται να ξεκινήσουν κάτι καινούριο, ή να μη θέλουν να στερήσουν από τους νεότερους τη δυνατότητα επιμόρφωσης.

### 5.3.2. Ποσοτικό μέρος ερωτηματολογίου

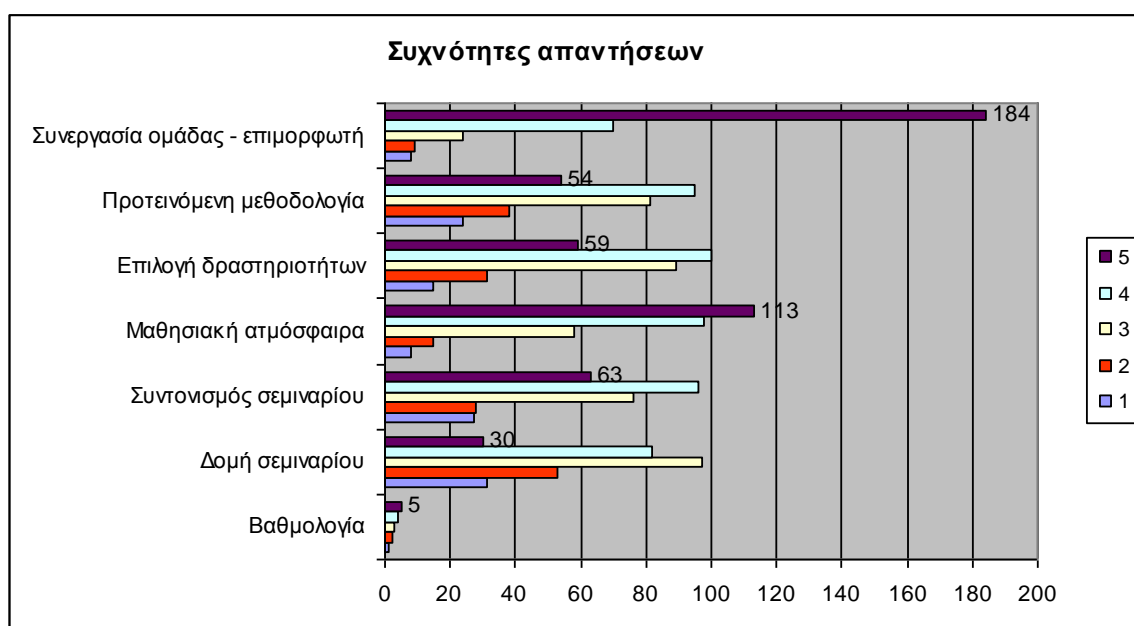
Σε αυτό το κομμάτι υπάρχει μία ερώτηση με έξι επί μέρους ερωτήματα. Η μέγιστη βαθμολογία είναι το 5 και η ελάχιστη το 1. Έγινε καταγραφή των απαντήσεων, υπολογίστηκε η συχνότητα εμφάνισης της κάθε απάντησης και ο μέσος όρος βαθμολογίας για κάθε ερώτηση. Οι βαθμολογίες 1 και 2 θεωρούνται χαμηλές, το 3 αποτυπώνει μια μέτρια εικόνα ενώ 4 και 5 είναι καλές βαθμολογίες. Ακολουθεί ο πίνακας με τις συχνότητες και το μέσο όρο καθώς και τα γραφήματα των συχνοτήτων και του μέσου όρου

Βαθμολογία	Δομή σεμιναρίου	Συντονισμός σεμιναρίου	Μαθησιακή ατμόσφαιρα	Επιλογή δραστηριοτήτων	Προτεινόμενη μεθοδολογία	Συνεργασία ομάδας - επιμορφωτή
1	31	27	8	15	24	8
2	53	28	15	31	38	9
3	97	76	58	89	81	24
4	82	96	98	100	95	70
5	30	63	113	59	54	184
Σύνολο απαντήσεων	293	290	292	294	292	295

Πίνακας 4. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών - Συχνότητες εμφάνισης βαθμολογίας

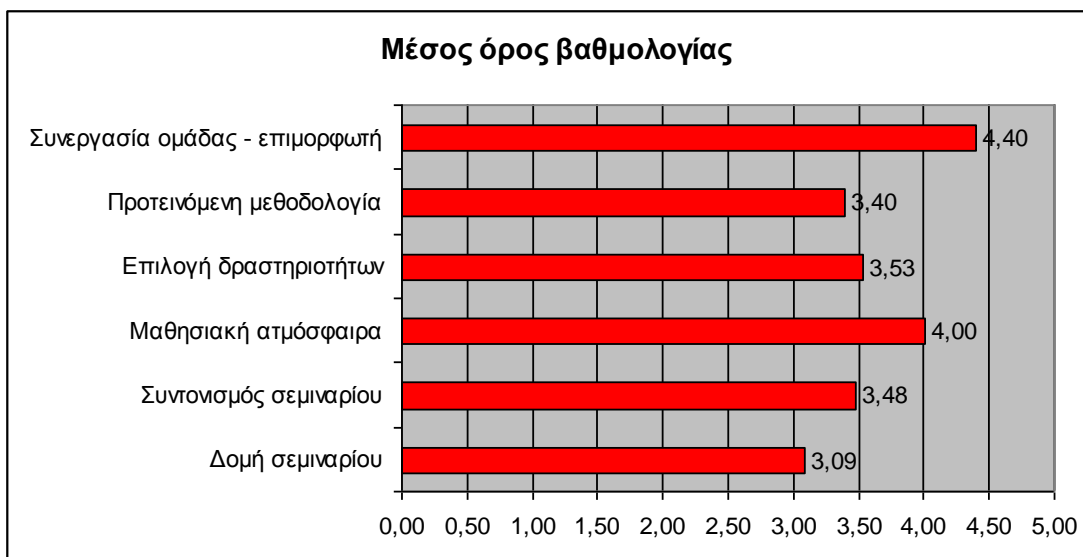
Βαθμολογία	Δομή σεμιναρίου	Συντονισμός σεμιναρίου	Μαθησιακή ατμόσφαιρα	Επιλογή δραστηριοτήτων	Προτεινόμενη μεθοδολογία	Συνεργασία ομάδας - επιμορφωτή
Μέσος Όρος	3,09	3,48	4,00	3,53	3,40	4,40

Πίνακας 5. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Μέσος όρος βαθμολογίας απαντήσεων



Γράφημα 28. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Συχνότητα εμφάνισης βαθμολογίας σε κάθε ερώτηση

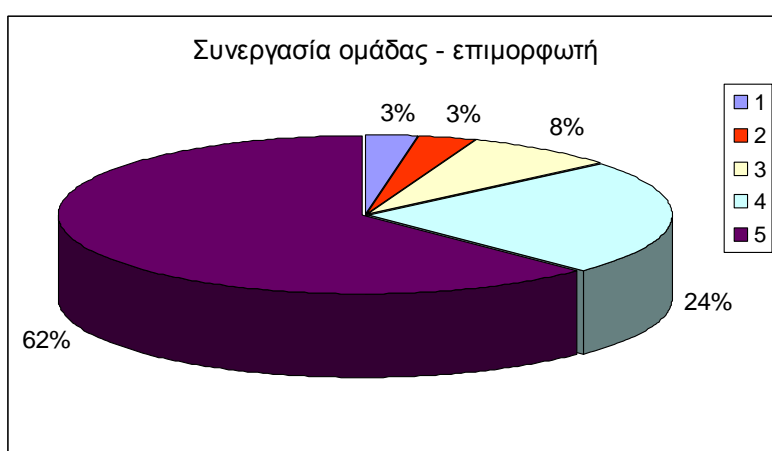




Γράφημα 29. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Μέσος όρος βαθμολογίας σε κάθε ερώτηση

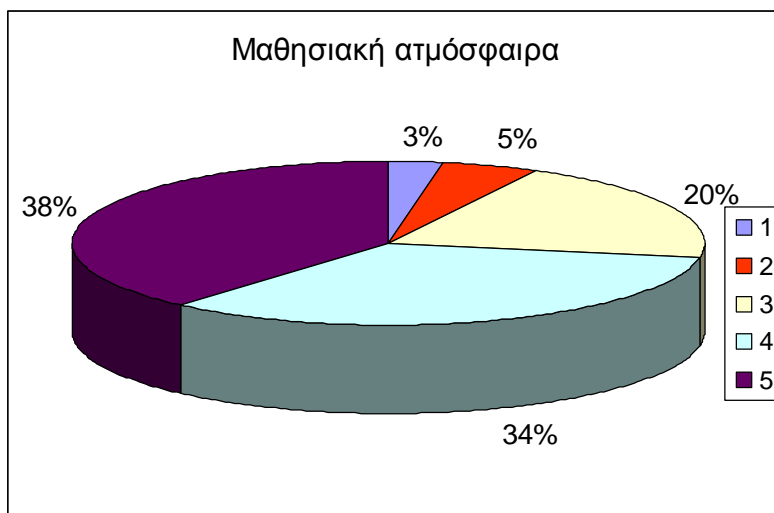
Οι μέσοι όροι σε αυτές τις ερωτήσεις κυμάνθηκαν από 3,09 μέχρι 4,40 με άριστα το 5. Αυτό δείχνει μια μέτρια προς θετική εικόνα. Την υψηλότερη βαθμολογία την πήρε το υποερώτημα συνεργασία ομάδας – επιμορφωτή ενώ τη μικρότερη το υποερώτημα για τη δομή του σεμιναρίου.

- ★ Η συνεργασία της ομάδας με τον επιμορφωτή. Πιο αναλυτικά, το γεγονός ότι περίπου 2 στους 3 εκπαιδευτικούς, το 62%, βαθμολόγησε με 5 τη συνεργασία ομάδας – επιμορφωτή καθώς και το ότι μόνο 17 άτομα, δηλαδή λιγότερο από το 6%, βαθμολόγησαν αυτό το υποερώτημα με 1 ή 2, δείχνει ότι οι επιμορφωτές ήταν επαρκείς και κατάλληλοι για το έργο που κλήθηκαν να κάνουν και μπόρεσαν να δημιουργήσουν ένα κλίμα συνεργασίας μέσα στην αίθουσα.



Γράφημα 30. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Απαντήσεις στην ερώτηση «Συνεργασία της ομάδας με τον επιμορφωτή»

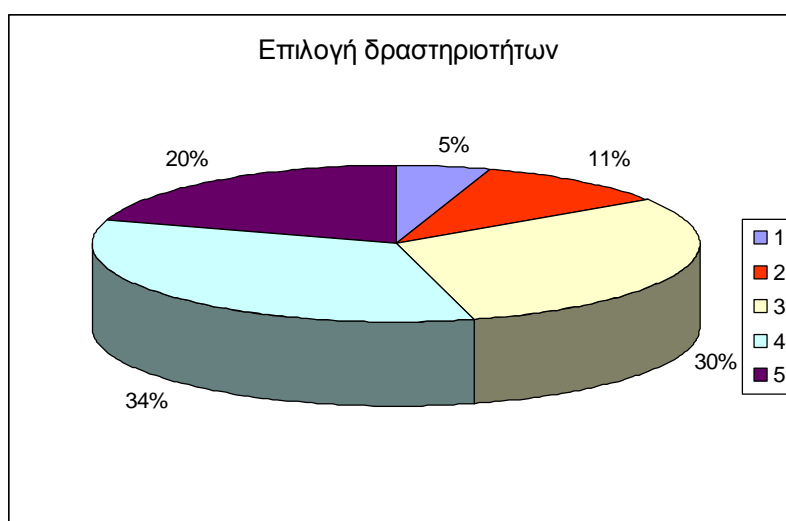
- ★ Μαθησιακή ατμόσφαιρα. Η θετική εικόνα που σχηματίστηκε για το κλίμα μέσα στην αίθουσα φαίνεται κι από τις απαντήσεις στο υποερώτημα για τη μαθησιακή ατμόσφαιρα. Και σε αυτό το υποερώτημα, ο μέγιστος βαθμός, δηλ. το 5, συγκέντρωσε τις περισσότερες προτιμήσεις των εκπαιδευτικών (113 απαντήσεις που αποτελούν το 38%) σε σχέση με τους άλλους βαθμούς. Το γεγονός, όμως ότι το 54% των εκπαιδευτικών τη βαθμολόγησαν με 4 και 3, ενώ 23 άτομα βαθμολόγησαν με 1 και 2 (8%), χαμήλωσε το μέσο όρο στο 4.



Γράφημα 31. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Απαντήσεις στην ερώτηση «Μαθησιακή ατμόσφαιρα»

Τα υπόλοιπα τέσσερα υποερωτήματα συγκέντρωσαν χαμηλότερους μέσους όρους.

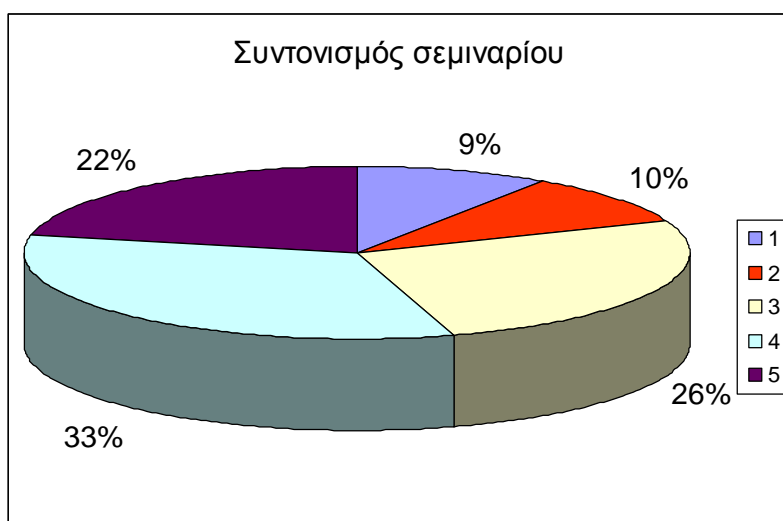
- ★ Η επιλογή των δραστηριοτήτων. Η επιλογή δραστηριοτήτων αν και βαθμολογήθηκε από το 54% των συμμετεχόντων, δηλαδή λίγο περισσότερους από τους μισούς εκπαιδευτικούς, με 4 και 5, συγκέντρωσε ένα μέσο όρο 3,53.



Γράφημα 32. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Απαντήσεις στην ερώτηση «Επιλογή δραστηριοτήτων»

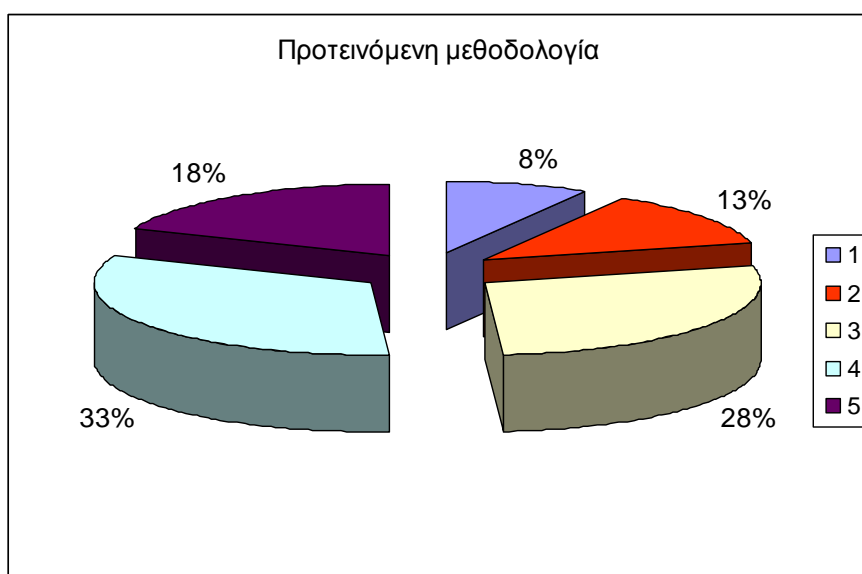
Αυτή η βαθμολογία δείχνει ότι ορισμένες από τις δραστηριότητες δεν ικανοποίησαν τους εκπαιδευτικούς ή αισθάνθηκαν ότι δεν κάλυψαν τις ανάγκες τους.

- ★ Συντονισμός σεμιναρίου. Για το συντονισμό του σεμιναρίου η πλειονότητα των απαντήσεων ήταν μεταξύ 3 και 4, ενώ αυξήθηκε ο αριθμός των εκπαιδευτικών που βαθμολόγησε με 1 και 2. Αυτό διαμόρφωσε το μέσο όρο στο 3,48.



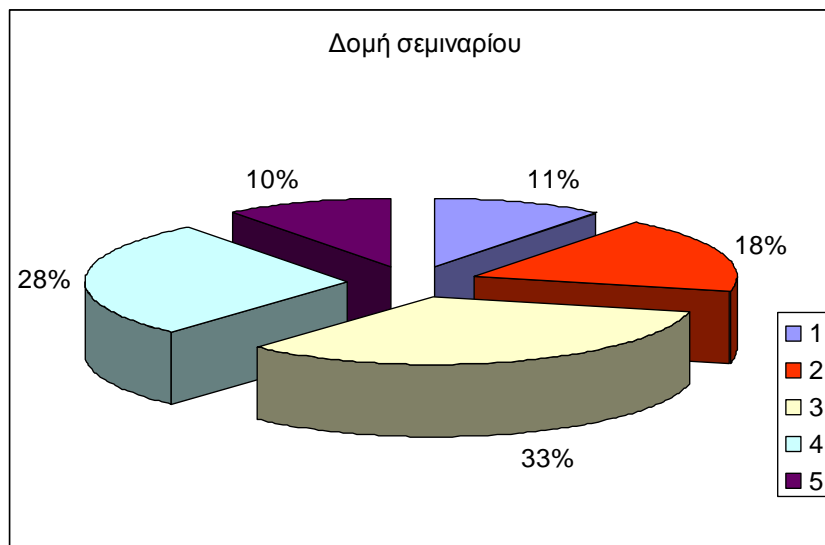
Γράφημα 34. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Απαντήσεις στην ερώτηση «Συντονισμός σεμιναρίου»

- ★ Η προτεινόμενη μεθοδολογία. Στην προτεινόμενη μεθοδολογία ο μέσος όρος βαθμολογίας της ήταν 3,40. Παρατηρείται μια ακόμα μεγαλύτερη μετακίνηση των βαθμολογιών προς τις χαμηλότερες, δείχνοντας ότι οι εκπαιδευτικοί δεν ικανοποιήθηκαν πλήρως από τις μεθοδολογικές προτάσεις.



Γράφημα 35. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Απαντήσεις στην ερώτηση «Προτεινόμενη μεθοδολογία»

- ★ Η δομή του σεμιναρίου. Το χαμηλότερο μέσο όρο βαθμολογίας συγκέντρωσε η δομή του σεμιναρίου που ήταν 3,09. Λιγότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς βαθμολόγησαν με 4 και 5 τη δομή του σεμιναρίου. Το ένα τρίτο τη βαθμολόγησε με 3 ενώ το 29% επέλεξε τις χαμηλότερες βαθμολογικές κλίμακες, δηλ. 1 και 2.



Γράφημα 36. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Απαντήσεις στην ερώτηση «Δομή σεμιναρίου»

### 5.3.2.1. Ανάλυση – Συζήτηση αποτελεσμάτων του ποσοτικού μέρους

Αυτή η σύντομη παρουσίαση των απαντήσεων των ερωτήσεων κλειστού τύπου, δείχνει ότι, γενικά, οι εκπαιδευτικοί σχημάτισαν μια σχετικά καλή εικόνα από το σεμινάριο. Αυτό φαίνεται από τους μέσους όρους στις βαθμολογίες που κυμάνθηκαν από 3,09 έως 4,40, δηλαδή πάνω από τη μέση της κλίμακας βαθμολόγησης. Γενικά οι βαθμολογίες 1 και 2, συγκέντρωσαν μια σχετικά χαμηλή συχνότητα. Αυτό δείχνει ότι οι συμμετέχοντες δεν είχαν εντελώς αρνητική εικόνα για κανένα ερώτημα. Ακόμα και στο ερώτημα για τη «δομή του σεμιναρίου» που συγκέντρωσε το χαμηλότερο μέσο όρο, η μεγαλύτερη συγκέντρωση απαντήσεων συναντάται στο βαθμό 3. Η πλειονότητα των απαντήσεων κυμάνθηκε στις βαθμολογίες 4 έως 5. Αυτά τα στοιχεία δείχνουν μια μέτρια προς αυξημένη ικανοποίηση των επιμορφούμενων από το σεμινάριο.

Ως προς τα επιμέρους ερωτήματα, η «συνεργασία ομάδας – επιμορφωτή» και η «μαθησιακή ατμόσφαιρα» συγκέντρωσαν τις υψηλότερες βαθμολογίες δείχνοντας ότι το κλίμα μέσα στην τάξη ήταν πολύ καλό και βοηθούσε στο να είναι πιο αποδοτική αυτή η επιμορφωτική προσπάθεια. Η «επιλογή δραστηριοτήτων» και η «προτεινόμενη μεθοδολογία» είχαν πιο χαμηλούς μέσους όρους βαθμολογίας,

δείχνοντας ότι ίσως οι εκπαιδευτικοί είχαν άλλες προσδοκίες για το περιεχόμενο του σεμιναρίου. Ο «συντονισμός του σεμιναρίου» δείχνει να προβληματίσει τους εκπαιδευτικούς, ενώ η «δομή του σεμιναρίου» βαθμολογήθηκε κατά μέσο όρο με τη χαμηλότερη βαθμολογία, υποδηλώνοντας ότι σε αυτό τον τομέα μάλλον πρέπει να γίνουν αλλαγές στις μελλοντικές διοργανώσεις αντίστοιχων προγραμμάτων.

Η βαθμολογική κλίμακα όμως από μόνη της δεν μπορεί να δώσει απάντηση στο «γιατί» διαμορφώθηκαν οι συγκεκριμένοι μέσοι όροι. Στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου θα γίνει προσπάθεια, εκτός όλων των άλλων, να εξηγηθούν οι λόγοι για τους οποίους βαθμολογήθηκαν με το συγκεκριμένο τρόπο αυτοί οι τομείς του σεμιναρίου.

### **5.3.2.2. Σύγκριση απαντήσεων ομάδων εκπαιδευτικών με το σύνολο των απαντήσεων**

Προκειμένου να υπάρχει μια πληρέστερη εικόνα της άποψης των εκπαιδευτικών σχετικά με αυτό το πρόγραμμα επιμόρφωσης, έγινε καταγραφή της συχνότητας των απαντήσεων ανά ΠΕΚ, ανά ειδικότητα και ανά προϋπηρεσία. Ο στόχος ήταν να διαπιστωθεί αν οι μέσοι όροι αυτών των υποκατηγοριών ακολουθούν τους γενικούς μέσους όρους ή υπάρχει απόκλιση που θα μπορούσε να οδηγήσει σε κάποιες σκέψεις ή συμπεράσματα.

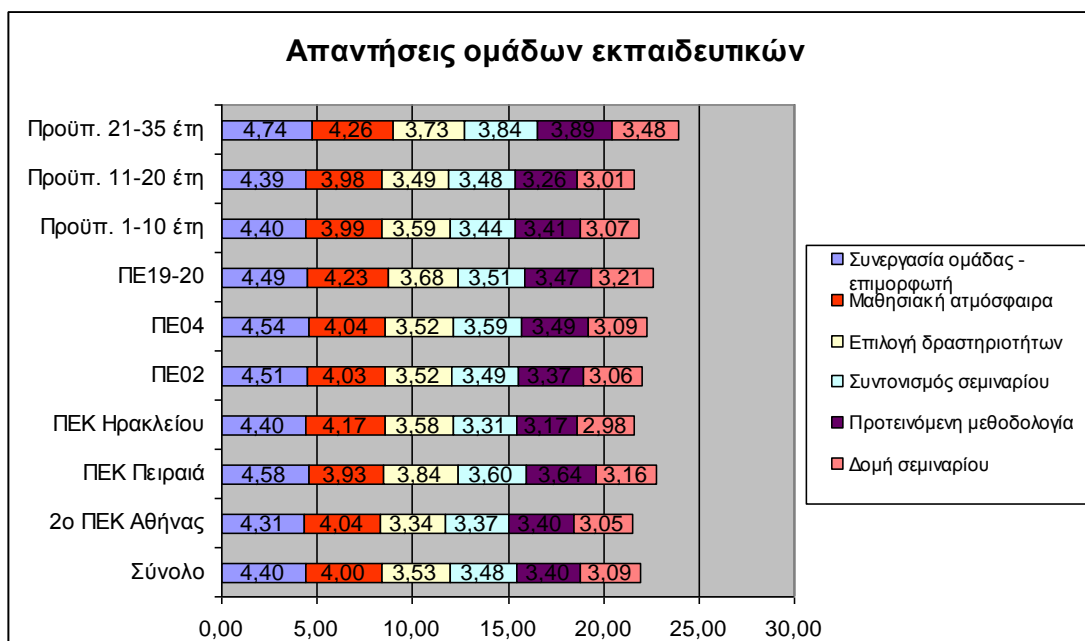
Έγινε σύγκριση μεταξύ του μέσου όρου του συνόλου των απαντήσεων με τους μέσους όρους των τριών μεγαλύτερων υποκατηγοριών της κάθε περίπτωσης. Οι υποκατηγορίες εκπαιδευτικών που μελετήθηκαν ήταν:

- i. ΠΕΚ που παρακολούθησαν
  - ❖ 2<sup>ο</sup> ΠΕΚ Αθήνας: 83 εκπαιδευτικοί (28%)
  - ❖ ΠΕΚ Πειραιά (και Ρόδου): 67 εκπαιδευτικοί (23%)
  - ❖ ΠΕΚ Ηρακλείου: 55 εκπαιδευτικοί (18%)
- ii. Ειδικότητα
  - ❖ ΠΕ02 (φιλόλογοι): 70 εκπαιδευτικοί (24%)
  - ❖ ΠΕ04 (φυσικοί κλπ): 46 εκπαιδευτικοί (16%)
  - ❖ ΠΕ19-20 (πληροφορικής): 53 εκπαιδευτικοί (18%)
- iii. Προϋπηρεσία
  - ❖ Προϋπηρεσία 1-10 έτη: 135 εκπαιδευτικοί (45%)
  - ❖ Προϋπηρεσία 11-20 έτη: 106 εκπαιδευτικοί (36%)
  - ❖ Προϋπηρεσία 21-35 έτη: 46 εκπαιδευτικοί (16%)

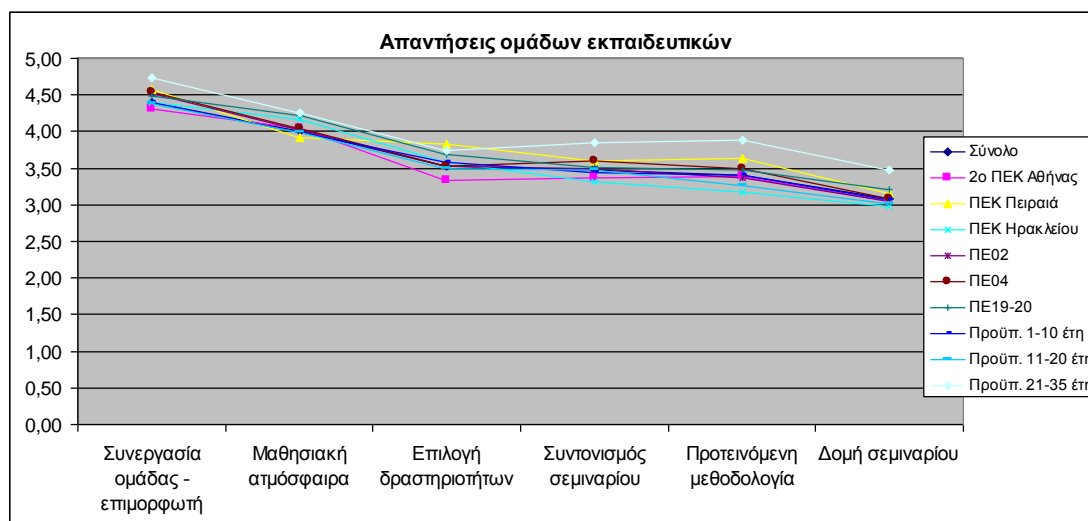
Συχνότητες απαντήσεων							
Μέσος Όρος	Αριθμός εκπαιδευτικών	Συνεργασία ομάδας - συντονιστή	Μαθησιακή ατμόσφαιρα	Επιλογή δραστηριοτήτων	Συντονισμός σεμιναρίου	Προτεινόμενη μεθοδολογία	Δομή σεμιναρίου
Σύνολο	295	4,40	4,00	3,53	3,48	3,40	3,09
2ο ΠΕΚ Αθήνας	83	4,31	4,04	3,34	3,37	3,40	3,05
ΠΕΚ Πειραιά	67	4,58	3,93	3,84	3,60	3,64	3,16
ΠΕΚ Ηρακλείου	55	4,40	4,17	3,58	3,31	3,17	2,98
ΠΕ02	70	4,51	4,03	3,52	3,49	3,37	3,06
ΠΕ04	46	4,54	4,04	3,52	3,59	3,49	3,09
ΠΕ19-20	53	4,49	4,23	3,68	3,51	3,47	3,21
Προϋπ. 1-10 έτη	135	4,40	3,99	3,59	3,44	3,41	3,07
Προϋπ. 11-20 έτη	106	4,39	3,98	3,49	3,48	3,26	3,01
Προϋπ. 21-35 έτη	46	4,74	4,26	3,73	3,84	3,89	3,48

Πίνακας 6. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Σύγκριση μ.ο. βαθμολογίας απαντήσεων ομάδων εκπαιδευτικών με το μ.ο. του συνόλου των απαντήσεων

Από αυτόν τον έλεγχο δε διαπιστώθηκαν μεγάλες αποκλίσεις σε σχέση με το μέσο όρο του συνόλου των ερωτηματολογίων (Γράφημα 37α). Σε όλες τις υποκατηγορίες τη μεγαλύτερη βαθμολογία την πήρε το υποερώτημα για τη συνεργασία της ομάδας με το συντονιστή ενώ τη χαμηλότερη η δομή του σεμιναρίου. Στα υπόλοιπα ερωτήματα γενικά ακολουθήθηκε η ίδια σειρά στην κατάταξη της βαθμολογίας (Γράφημα 37β). Η μόνη παρέκκλιση από τους γενικούς μέσους όρους είναι στην υποκατηγορία των εκπαιδευτικών με εργασιακή εμπειρία από 21 έως 35 χρόνια όπου παρατηρούμε λίγο υψηλότερες βαθμολογίες σε όλα τα υποερωτήματα. Αυτό δείχνει ότι το σεμινάριο είχε την ίδια απήχηση σε όλες τις υποκατηγορίες εκπαιδευτικών, χωρίς να χρησιμοποιεί ιδιαίτερη "γλώσσα", έννοιες ή τεχνικές που θα δυσκόλευαν περισσότερο ή λιγότερο κάποια κατηγορία εκπαιδευτικών ή θα ευνοούσαν κάποια άλλη. Αυτό μπορεί να θεωρηθεί ένα θετικό σημείο του σεμιναρίου γιατί δείχνει ότι ήταν δομημένο και σχεδιασμένο ώστε να μπορούν όλοι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί να το παρακολουθήσουν και να συμμετέχουν ενεργά. Στα επόμενα γραφήματα φαίνεται πιο παραστατικά το πόσο μικρές αποκλίσεις παρουσίασαν οι μέσοι όροι των βαθμολογιών των απαντήσεων που έδωσαν οι ομάδες των εκπαιδευτικών.



Γράφημα 37α. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Σύγκριση μ.ο. βαθμολογίας απαντήσεων ομάδων εκπαιδευτικών με το σύνολο των απαντήσεων



Γράφημα 37β. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Σύγκριση μ.ο. βαθμολογίας απαντήσεων ομάδων εκπαιδευτικών με το σύνολο των απαντήσεων

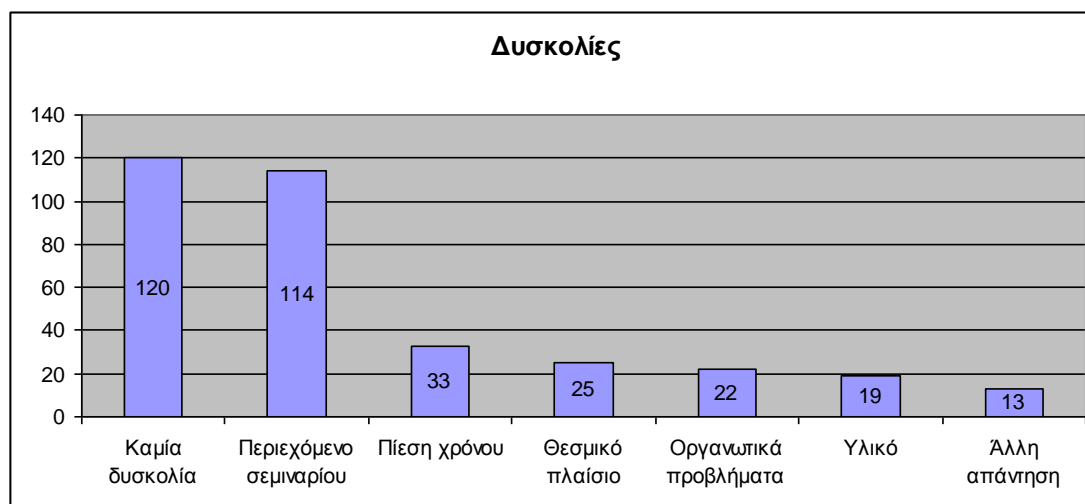
### 5.3.3. Ποιοτικό μέρος ερωτηματολογίου

Το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου που δόθηκε στους επιμορφούμενους περιλάμβανε ερωτήσεις ανοικτού τύπου και ο σκοπός ήταν να εκφράσουν οι εκπαιδευτικοί την άποψή τους γύρω από τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν, τα θετικά και τα αρνητικά στοιχεία του σεμιναρίου καθώς και τις προτάσεις τους για μελλοντική βελτίωση του προγράμματος επιμόρφωσης.

Έγινε καταγραφή των απαντήσεων και κατάταξή τους σε υποκατηγορίες οι οποίες στη συνέχεια συγκεντρώθηκαν σε γενικότερες κατηγορίες. Απαντήσεις που δόθηκαν από λιγότερα από 15 άτομα, δηλαδή λιγότερο από το 5% των επιμορφούμενων κατατάχθηκαν σε μια ξεχωριστή κατηγορία "Άλλη απάντηση". Συνολικά ο αριθμός των απαντήσεων είναι μεγαλύτερος από τον αριθμό των ερωτηματολογίων γιατί σε αρκετές περιπτώσεις οι επιμορφούμενοι έδωσαν περισσότερες από μία απαντήσεις στο κάθε ερώτημα. Σε ορισμένες κατηγορίες απαντήσεων, για λόγους καλύτερης εποπτείας, παρατίθεται ένα επιπλέον γράφημα στο οποίο παρουσιάζονται πιο αναλυτικά οι υποκατηγορίες που τις συνθέτουν και ο αριθμός απαντήσεων της κάθε υποκατηγορίας.

#### ***ι. Ερώτηση: Αντιμετωπίσατε δυσκολίες και πού;***

Στην πρώτη ερώτηση «Αντιμετωπίσατε δυσκολίες και πού;» οι επιμορφούμενοι κλήθηκαν να περιγράψουν τις τυχόν δυσκολίες που συνάντησαν κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου. Από τις απαντήσεις που έδωσαν σχηματίστηκαν οι κατηγορίες «Δυσκολίες που σχετίζονται με το περιεχόμενο του σεμιναρίου», «Πίεση χρόνου», «Θεσμικό πλαίσιο», «Οργανωτικά προβλήματα», «Υλικό», «Άλλη απάντηση», «Καμία δυσκολία». Στο επόμενο γράφημα φαίνονται οι κατηγορίες και η συχνότητα εμφάνισής τους.

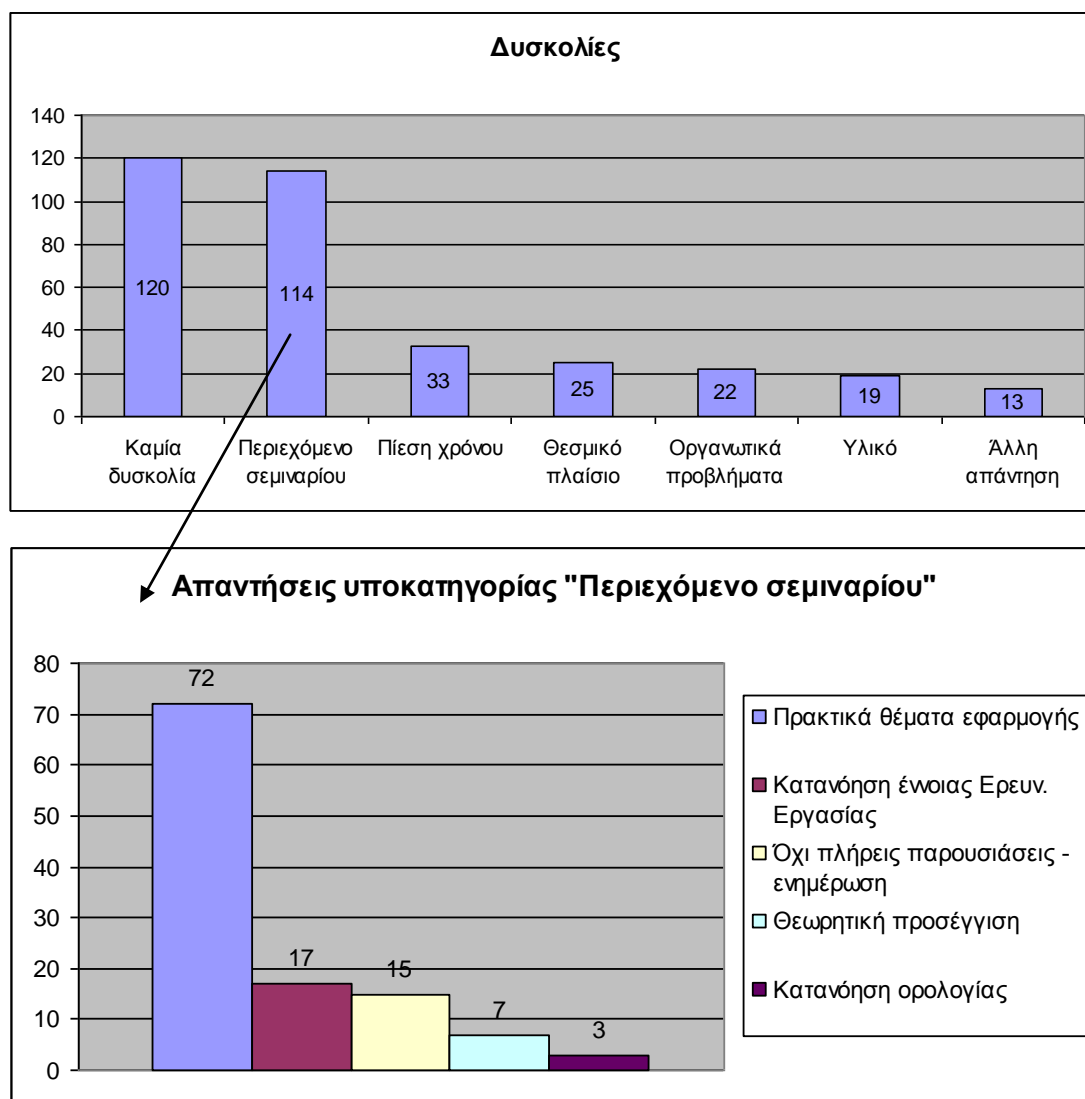


Γράφημα 38. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις κατηγορίες δυσκολιών.

Θα παρουσιαστούν στη συνέχεια πιο αναλυτικά οι απαντήσεις που συλλέχθηκαν.



➤ Δυσκολίες που σχετίζονται με το περιεχόμενο του σεμιναρίου. Σε αυτή την υποκατηγορία εντάσσονται οι περισσότερες απαντήσεις. Ανέρχονται στα 114 τα σχόλια που σχετίζονταν με δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί σε θέματα που αφορούσαν το περιεχόμενο του σεμιναρίου. Παρουσιάζονται στο επόμενο γράφημα αναλυτικά οι υποκατηγορίες από τις οποίες συντίθεται η κατηγορία «περιεχόμενο σεμιναρίου» καθώς και ο αριθμός των απαντήσεων σε καθεμία.

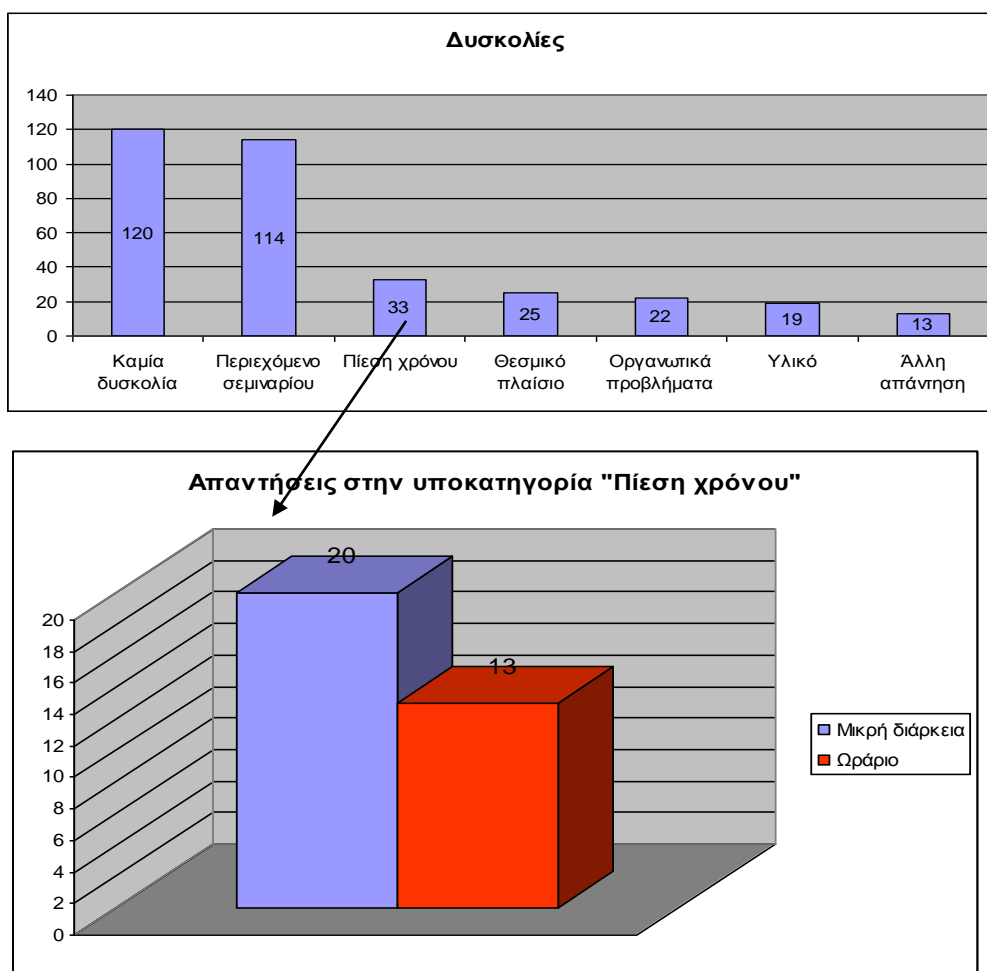


Γράφημα 39. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις υποκατηγορίες για το «Περιεχόμενο σεμιναρίου».

Σχεδόν δύο στις τρεις απαντήσεις που σχετίζονται με το περιεχόμενο, δηλαδή 72 στις 114, αναφέρονταν σε αναπάντητα ερωτήματα γύρω από πρακτικά θέματα της ερευνητικής εργασίας. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί δε σχημάτισαν

ολοκληρωμένη εικόνα του πώς θα εφαρμόσουν την ερευνητική εργασία στην πράξη, τι μεθοδολογία θα ακολουθήσουν, πώς θα βαθμολογηθεί η ερευνητική εργασία, ποιοι είναι οι στόχοι, πώς γίνεται ο προγραμματισμός. Σε 17 ερωτηματολόγια αναφέρθηκε ότι δεν έγινε κατανοητή η έννοια της ερευνητικής εργασίας. Στα υπόλοιπα σχόλια, που συγκέντρωσαν μικρότερο αριθμό απαντήσεων, αναφέρθηκε ότι δεν ήταν πλήρεις οι παρουσιάσεις και η ενημέρωση που έγινε (15), ότι ήταν πολύ θεωρητική η προσέγγιση του σεμιναρίου (7) και ότι δεν έγινε πλήρως κατανοητή η ορολογία των ερευνητικών εργασιών (3).

➤ Πίεση χρόνου. Συμπεριλήφθηκαν οι απαντήσεις που σχετίζονταν με τη διάρκεια τους σεμιναρίου και το ημερήσιο πρόγραμμα. Τα 20 από τα 33 σχόλια σχετίζονταν με τη μικρή διάρκεια του σεμιναρίου. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο όγκος της πληροφορίας είναι πολύ μεγάλος για να μπορέσουν να τον διαχειριστούν και να τον κατανοήσουν σε ένα διήμερο.



Γράφημα 40. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις υποκατηγορίες για την «Πίεση χρόνου».

Τα υπόλοιπα 13 σχόλια αναφέρονταν στις πολλές ώρες παραμονής στο χώρο του σεμιναρίου και στην επιλογή του χρόνου πραγματοποίησης του σεμιναρίου. Ας σημειωθεί ότι το σεμινάριο πραγματοποιήθηκε 27 και 28 Ιουνίου και είχε διάρκεια από τις 9π.μ μέχρι τις 4 μ.μ.

➤ Θεσμικό πλαίσιο. Σε αυτή τη κατηγορία εντάχθηκαν 25 σχόλια και απόψεις που σχετίζονται με τη μη ύπαρξη πλήρους θεσμικού πλαισίου, την ασάφεια των οδηγιών του υπουργείου, τη βιασύνη και την προχειρότητα στο σχεδιασμό του νέου αυτού μαθήματος. Τα σχόλια αυτής της κατηγορίας δε σχετίζονται με το σεμινάριο και το σχεδιασμό του. Αφορούν θέματα της κεντρικής διοίκησης του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων.

➤ Οργανωτικά προβλήματα. Κατατάχθηκαν 22 απαντήσεις που σχετίζονται με ελλείψεις στην οργάνωση, στην έγκαιρη ενημέρωση για το σεμινάριο, σε προβλήματα κτηριακά, σε παράπονα για την επάρκεια ενός επιμορφωτή και στον επιστημονικό σχεδιασμό του σεμιναρίου.

➤ Υλικό. Απαντήσεις που σχετίζονται με τη δυσκολία κατανόησης του υλικού καθώς και με την έλλειψη υποστηρικτικού υλικού περιλήφθηκαν σε αυτή την κατηγορία. Είναι αξιοσημείωτο ότι από τις 19 απαντήσεις αυτής της κατηγορίας, οι 9 προέρχονται από το ΠΕΚ Ηρακλείου και αναφέρουν ότι ήταν δυσνόητο το υλικό που τους διανεμήθηκε. Τα υπόλοιπα σχόλια προέρχονται από διάφορα ΠΕΚ και αναφέρονται στην έλλειψη ή την ανεπάρκεια του υποστηρικτικού υλικού.

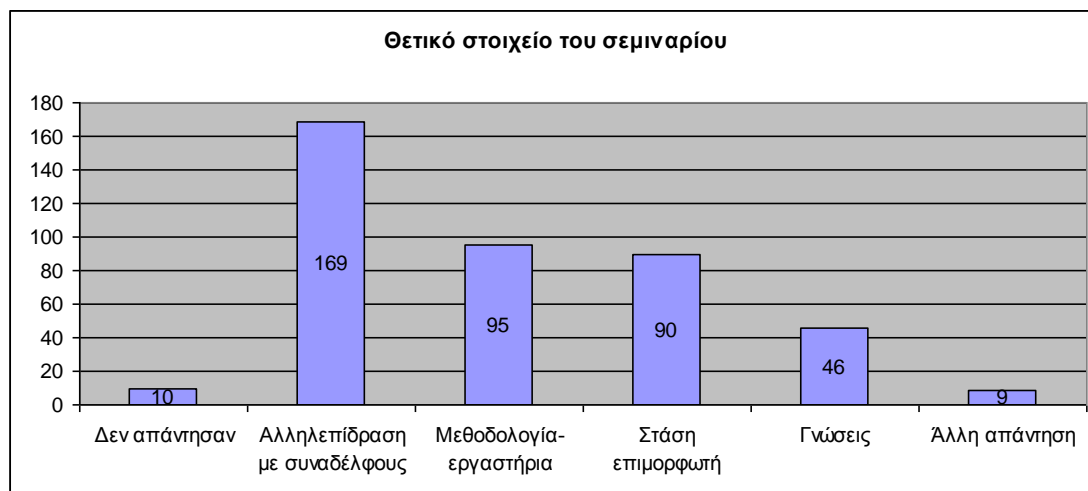
➤ Άλλη απάντηση. Περιλαμβάνει τις μεμονωμένες απαντήσεις που δεν μπορούν να ενταχθούν σε κάποια άλλη κατηγορία. Επιγραμματικά, 7 εκπαιδευτικοί δυσκολεύτηκαν να μετακινηθούν στο κοντινότερο ΠΕΚ και 6 εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν δυσκολία στη συνεργασία με κάποιο ή κάποια άτομα στην ομάδα.

➤ Καμία δυσκολία. Περιλαμβάνονται οι απαντήσεις όσων δήλωσαν ότι δεν αντιμετώπισαν καμία δυσκολία αλλά και αυτών που δεν απάντησαν καθόλου. Το 41% των εκπαιδευτικών, 120 άτομα, ανήκει σε αυτή την κατηγορία.

## ***ii. Ερώτηση: Σημειώστε το πιο θετικό και το πιο αρνητικό στοιχείο του σεμιναρίου***

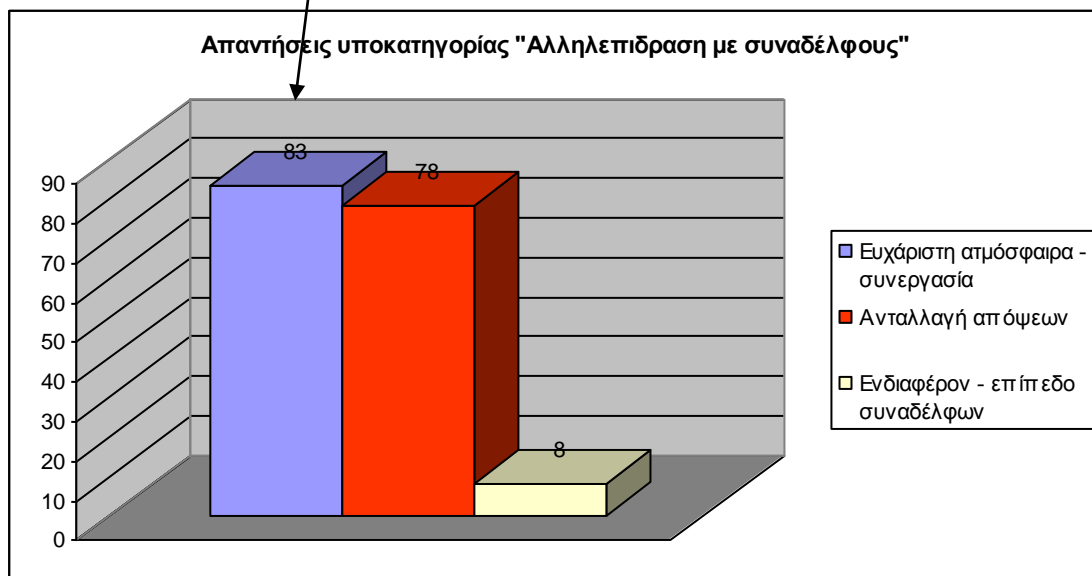
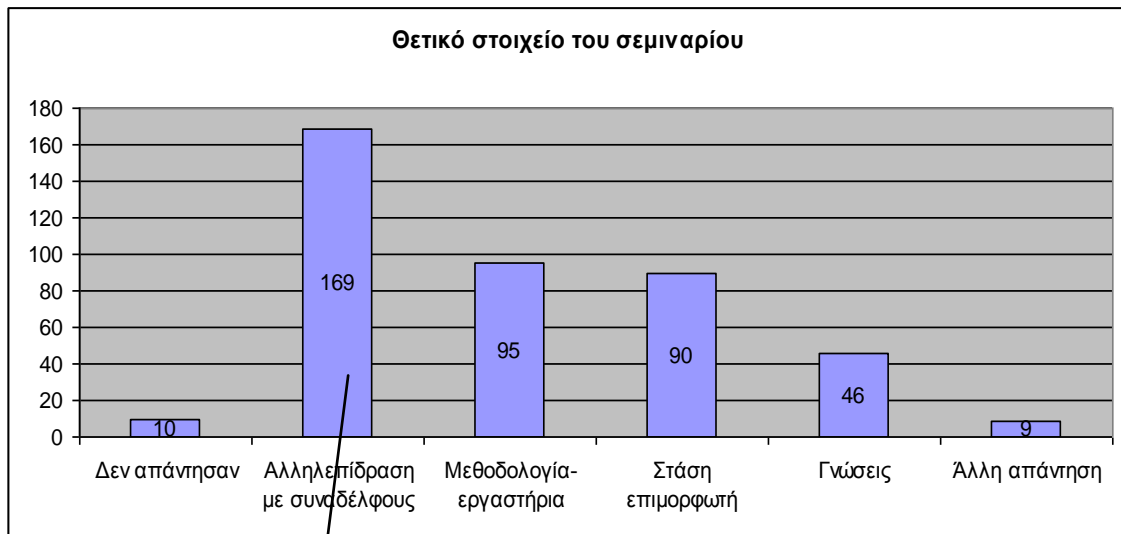
Η δεύτερη ερώτηση είχε δύο σκέλη και ζητούσε το εξής: «Σημειώστε το πιο θετικό στοιχείο και το πιο αρνητικό στοιχείο του σεμιναρίου». Στο πρώτο σκέλος που αφορούσε τα θετικά στοιχεία, από τις απαντήσεις που συλλέχθηκαν σχηματίστηκαν οι κατηγορίες «Αλληλεπίδραση με συναδέλφους», «Μεθοδολογία – εργαστήρια»,

«Στάση επιμορφωτή», «Γνώσεις», «Άλλη απάντηση» και «Δεν απάντησαν». Στη συνέχεια παρουσιάζονται γραφικά οι κατηγορίες και η συχνότητα εμφάνισής τους καθώς και μια πιο αναλυτική περιγραφή τους.



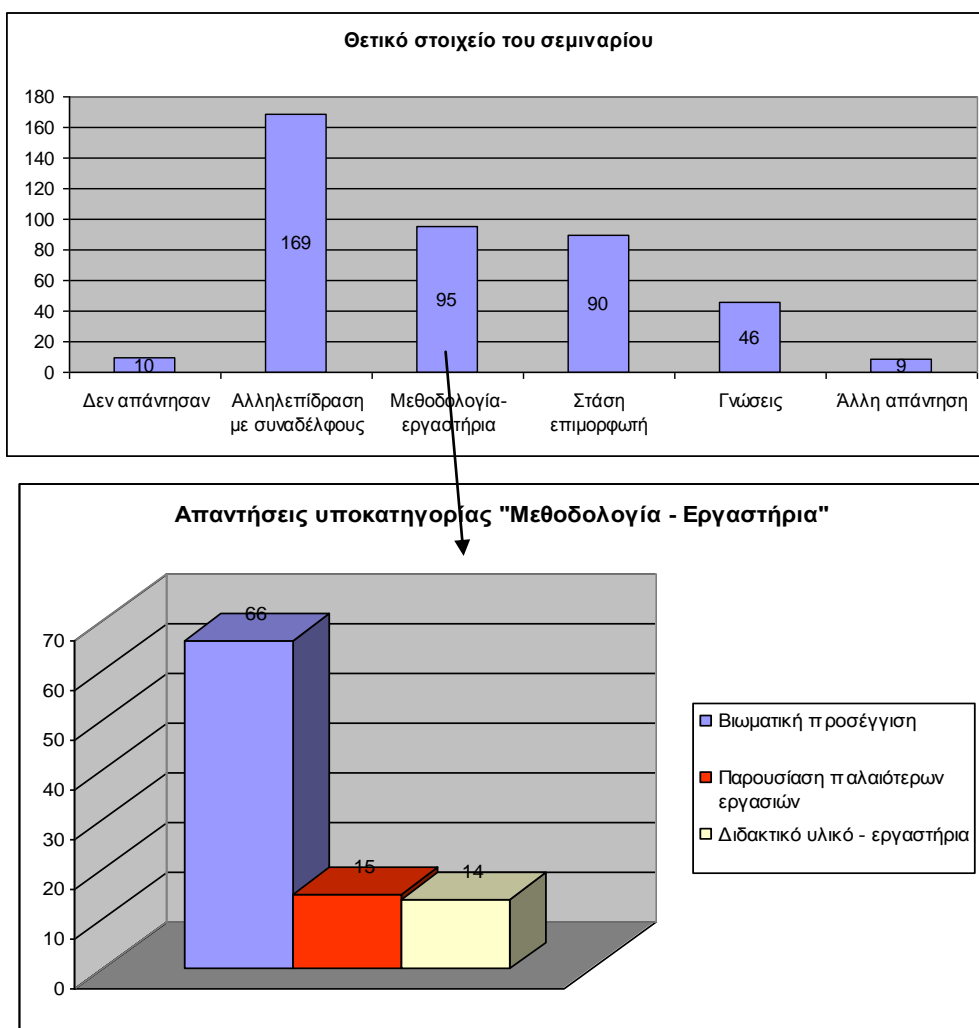
Γράφημα 41. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις κατηγορίες «Το πιο θετικό σημείο του σεμιναρίου».

Αλληλεπίδραση με συναδέλφους. Σε αυτή την κατηγορία συγκεντρώθηκαν οι περισσότερες απαντήσεις, 169 συνολικά και προέρχονται από όλα τα ΠΕΚ. Στο παρακάτω γράφημα παρουσιάζεται η σύνθεση αυτής της κατηγορίας και ο αριθμός των απαντήσεων που αντιστοιχούν σε κάθε υποκατηγορία. Σχεδόν οι μισές, 83 από τις 169 απαντήσεις ανέφεραν ως πιο θετικό στοιχείο του σεμιναρίου την ευχάριστη ατμόσφαιρα, την ομαδικότητα και το κλίμα συνεργασίας που αναπτύχθηκε ανάμεσα στους επιμορφούμενους και το οποίο δημιουργούσε μια ζεστή μαθησιακή ατμόσφαιρα και βοηθούσε την ανάπτυξη πρωτοβουλιών. Σε 78 απαντήσεις, 46% αυτής της κατηγορίας, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ως πιο θετικό στοιχείο το ότι γνώρισαν συναδέλφους, υπήρξε ανταλλαγή απόψεων, προβληματισμών και εμπειριών μεταξύ τους. Επίσης, ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο το ότι συζήτησαν με συναδέλφους που είχαν εμπειρία σε θέματα σχετικά με την ερευνητική εργασία και έτσι έγινε γόνιμος διάλογος για πρακτικά ζητήματα, μοιράστηκαν εμπειρίες και προβληματισμούς. Τέλος, σε 8 ερωτηματολόγια αναφέρθηκε το υψηλό επίπεδο των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν και το ενδιαφέρον που έδειξαν για το νέο αυτό μάθημα και για την εφαρμογή του. Αυτά φαίνονται στο γράφημα που ακολουθεί.



Γράφημα 42. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις υποκατηγορίες για την «Αλληλεπίδραση με συναδέλφους».

➤ Μεθοδολογία – εργαστήρια. Σε 95 σχόλια καταγράφηκε ως το πιο θετικό στοιχείο του σεμιναρίου τη μεθοδολογία και τα εργαστήρια που χρησιμοποιήθηκαν στο σεμινάριο. Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία αυτών, οι 66, δήλωσαν ενθουσιασμένοι με τη χρήση βιωματικών δραστηριοτήτων και με τον ομαδοσυνεργατικό τρόπο διδασκαλίας. Αυτή η άποψη καταγράφηκε σε όλα τα ΠΕΚ. Σε 15 εκπαιδευτικούς φάνηκε πολύ χρήσιμη η παρουσίαση έτοιμων ερευνητικών εργασιών και οι υπόλοιποι 14 δήλωσαν ότι ήταν πολύ καλά και αρκετά τα εργαστήρια. Αυτά φαίνονται πιο καλά στο παρακάτω γράφημα.



Γράφημα 43. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις υποκατηγορίες για την κατηγορία «Μεθοδολογία – εργαστήρια».

➤ Στάση επιμορφωτή. Ενθουσιώδη γενικά ήταν τα σχόλια 90 εκπαιδευτικών, από όλα τα ΠΕΚ, για τους επιμορφωτές τους. Σύμφωνα με αυτά, οι επιμορφωτές είχαν διάθεση συνεργασίας με τους επιμορφούμενους, προσπαθούσαν να επιλύσουν προβλήματα και απορίες. Μετέφεραν τη γνώση που είχαν αποκομίσει οι ίδιοι από το σεμινάριο που είχαν παρακολουθήσει και προσπαθούσαν να δώσουν απαντήσεις και να βοηθήσουν ακόμα και σε πρακτικά θέματα στα οποία δεν είχαν πλήρη ενημέρωση, ούτε και οι ίδιοι.

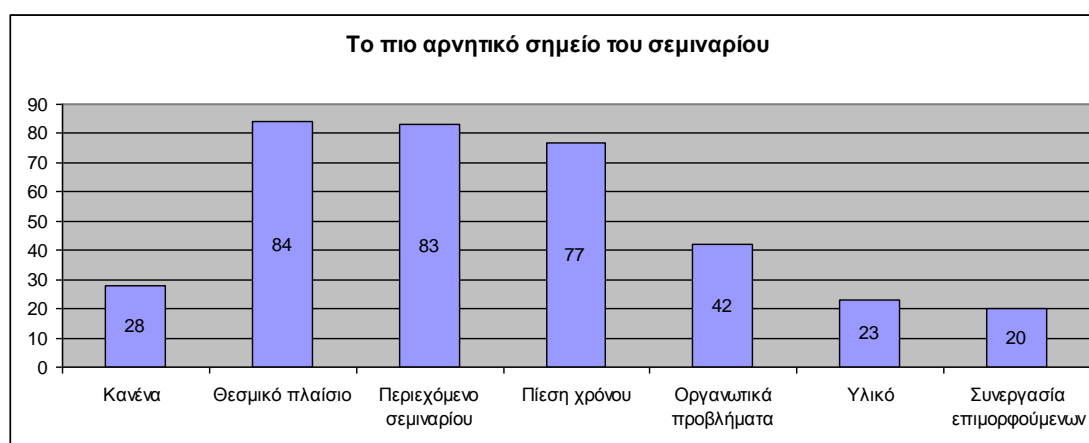
➤ Γνώσεις. Οι 46 απαντήσεις που εντάχθηκαν σε αυτή την κατηγορία αφορούσαν το γνωστικό κομμάτι του σεμιναρίου. 29 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι τους άρεσε αυτή η πρώτη γνωριμία με το νέο διδακτικό αντικείμενο, ενημερώθηκαν και έλυσαν

ορισμένες απορίες τους. Οι υπόλοιποι 17 δήλωσαν αισιόδοξοι ότι η εφαρμογή αυτού του νέου μαθήματος και η χρήση των εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας που γνώρισαν, ίσως βοηθήσει στο να δημιουργηθεί ένα νέο σχολείο.

➤ Άλλη απάντηση. Υπήρξαν 9 θετικά σχόλια που αναφέρονταν στην καλή οργάνωση και στο πόσο χρήσιμο ήταν το ότι πραγματοποιήθηκε το επιμορφωτικό αυτό πρόγραμμα.

➤ Δεν απάντησαν. 10 άτομα δεν απάντησαν σε αυτή την ερώτηση

Στο δεύτερο σκέλος της ερώτησης, που αφορούσε το πιο αρνητικό στοιχείο του σεμιναρίου, δόθηκαν 329 απαντήσεις και σχηματίστηκαν οι κατηγορίες «Θεσμικό πλαίσιο», «Περιεχόμενο του σεμιναρίου», «Πίεση χρόνου», «Οργανωτικά προβλήματα», «Υλικό», «Συνεργασία συναδέλφων», «Κανένα». Στο επόμενο γράφημα φαίνονται οι κατηγορίες και η συχνότητα εμφάνισής τους.



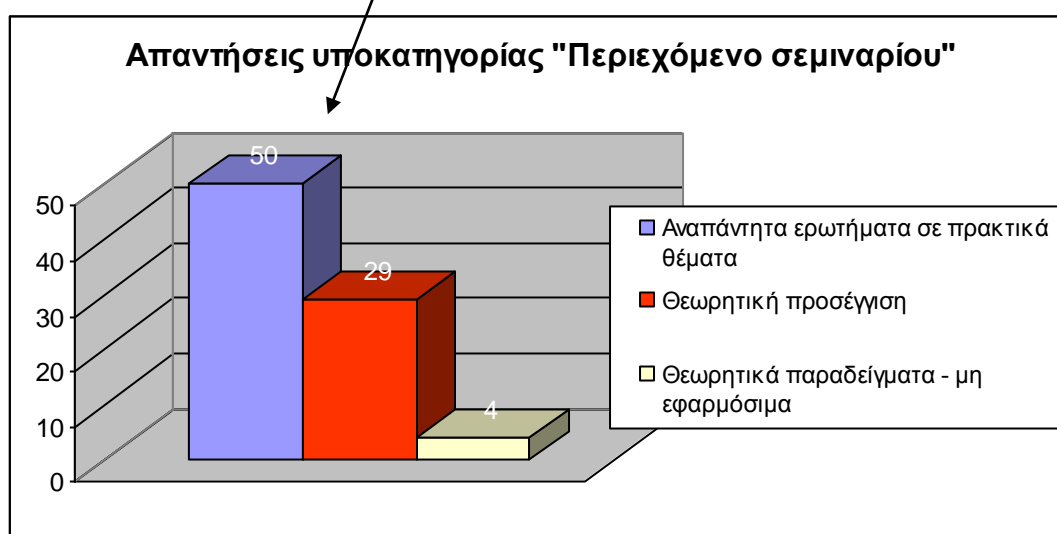
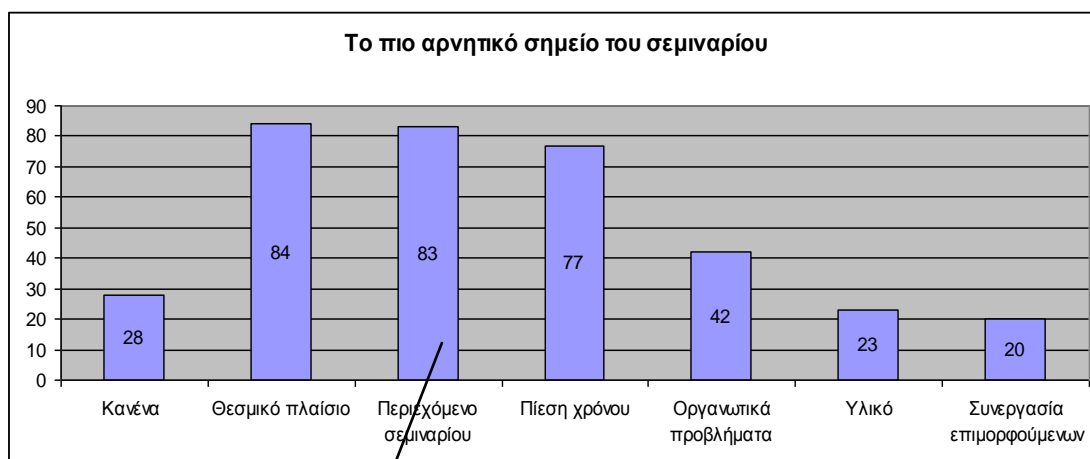
Γράφημα 44. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις κατηγορίες «Το πιο αρνητικό σημείο του σεμιναρίου».

Ακολουθεί μια πιο αναλυτική περιγραφή των κατηγοριών:

➤ Θεσμικό πλαίσιο. Σε αυτή την κατηγορία εντάχθηκαν οι 84 (1 στις 4 απαντήσεις αυτής της ερώτησης) που σχετίζονται με τη μη ύπαρξη πλήρους θεσμικού πλαισίου, την ασάφεια των οδηγιών του υπουργείου και την σύγχυση που επικρατεί εξαιτίας αυτών των ασαφειών. Κάποιοι έκαναν την παρατήρηση ότι αυτή η καινοτομία δεν είναι εφαρμόσιμη στην τάξη, υπάρχει μεγάλη απόσταση μεταξύ θεωρίας και πράξης και μοιάζει με ουτοπικό αυτό το εγχείρημα. Τα σχόλια αυτής της κατηγορίας, όπως και της αντίστοιχης στο ερώτημα για τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι

εκπαιδευτικοί, δε σχετίζονται με το σεμινάριο και το σχεδιασμό του. Αφορούν θέματα της κεντρικής διοίκησης του Υπουργείου Παιδείας.

➤ Περιεχόμενο σεμιναρίου. Αυτή η κατηγορία συγκέντρωσε τις περισσότερες απαντήσεις, αν δε ληφθεί υπόψη η προηγούμενη κατηγορία που δε σχετίζεται με τη διοργάνωση του σεμιναρίου. Οι απαντήσεις είναι 83 και χωρίζονται σε 3 υποκατηγορίες, όπως φαίνεται στο επόμενο γράφημα. Η μεγάλη πλειοψηφία αυτών των 83, δηλ. 3 στους 5, δηλώνει ότι έμειναν αναπάντητα ερωτήματα σχετικά με πρακτικά θέματα εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας στην πράξη. Σε 29 ερωτηματολόγια, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι το σεμινάριο ήταν πολύ θεωρητικό, χωρίς αρκετά πρακτικά παραδείγματα και δραστηριότητες, ενώ ήταν περιορισμένη η ποικιλία θεμάτων. Τέλος, σε 4 σχόλια από το ΠΕΚ Ηρακλείου αναφέρθηκε ότι τα παραδείγματα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν πολύ θεωρητικά και μη εφαρμόσιμα.



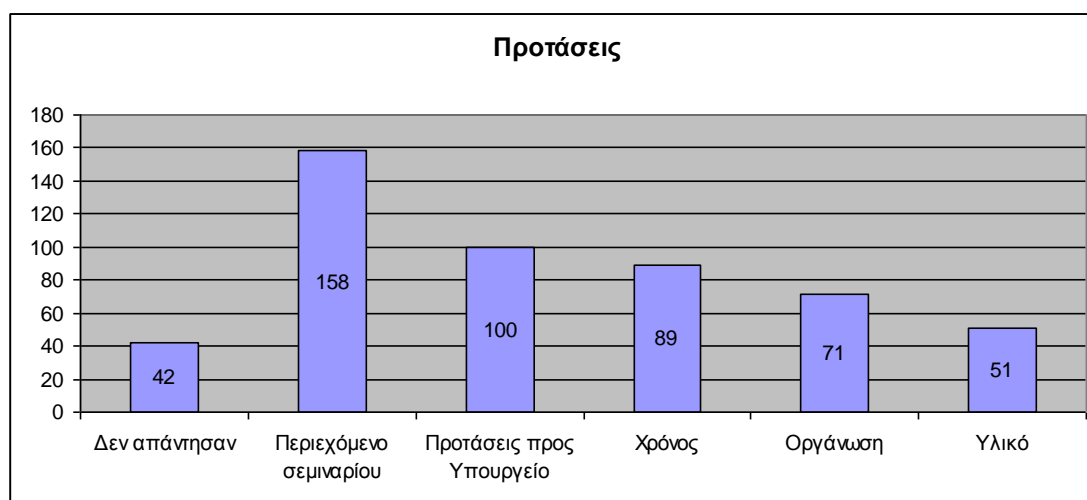
Γράφημα 45. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις υποκατηγορίες για το «Περιεχόμενο σεμιναρίου».



- Πίεση χρόνου. Σε αυτή την κατηγορία εντάχθηκαν οι 77 απαντήσεις που αφορούσαν τη διάρκεια του σεμιναρίου καθώς και το ωράριό του. Η συντριπτική πλειοψηφία των 77 απαντήσεων αφορά τη διάρκεια του σεμιναρίου. Πιο συγκεκριμένα σε 61 σχόλια (79%), οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι ο χρόνος δεν είναι αρκετός για την επιμόρφωση σε ένα τέτοιο θέμα. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι αυτά τα σχόλια προέρχονται από όλα τα ΠΕΚ του δείγματός μας. Τα υπόλοιπα 16 σχόλια αναφέρονται στην ημερήσια διάρκεια του σεμιναρίου. Θεωρούν οι εκπαιδευτικοί απαραίτητο να διαρκεί περισσότερες ώρες το σεμινάριο αλλά να είναι μοιρασμένο σε περισσότερες ημέρες.
- Οργανωτικά προβλήματα. Σε αυτή την κατηγορία εντάχθηκαν 42 απαντήσεις. Οι 17 από αυτές, το 40%, ανέφεραν ότι υπήρχε μια προχειρότητα στη διοργάνωση του σεμιναρίου και παρουσιάστηκαν οργανωτικά προβλήματα. 12 εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι ήταν ακατάλληλοι οι χώροι για τη διεξαγωγή αυτού του σεμιναρίου. Επίσης, 12 εκπαιδευτικοί θεώρησαν ότι οι επιμορφωτές δεν ήταν επαρκείς, είτε γιατί δεν είχαν επιμορφωθεί σωστά, είτε γιατί οι ίδιοι δεν είχαν προετοιμαστεί αρκετά. Υπήρχε κι ένα σχόλιο από το 2<sup>ο</sup> ΠΕΚ Αθήνας που έλεγε ότι η επιμόρφωση διέφερε από τμήμα σε τμήμα.
- Υλικό. Όσον αφορά το υλικό, 21 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι αρνητικό σημείο του σεμιναρίου είναι το ότι δε διανεμήθηκε οδηγός για την ερευνητική εργασία και το υλικό που τους δόθηκε ήταν ανεπαρκές. Ενώ 2 εκπαιδευτικοί, από το ΠΕΚ Ηρακλείου, δήλωσαν ότι ήταν δυσνόητα τα φύλλα εργασίας που χρησιμοποίησαν.
- Κλίμα - Συνεργασία συναδέλφων. Σε αυτή την κατηγορία εντάχθηκαν οι παρατηρήσεις που σχετίζονταν με τις σχέσεις των συναδέλφων και το κλίμα που επικρατούσε κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου. 16 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι το πιο αρνητικό στοιχείο του σεμιναρίου ήταν η άρνηση ορισμένων συναδέλφων να συνεργαστούν και οι συχνές ερωτήσεις που δε σχετίζονταν με το θέμα του σεμιναρίου αλλά αποπροσανατόλιζαν τη συζήτηση. Άλλοι 4 δήλωσαν ότι υπήρχε αυξημένο άγχος στους συμμετέχοντες για το πώς θα υλοποιηθεί αυτή η καινοτομία στην ελληνική πραγματικότητα.
- Κανένα. Σε 28 ερωτηματολόγια δε δηλώθηκε κάποιο αρνητικό σημείο του σεμιναρίου.

**iii. Ερώτηση: Τι θα προτείνατε για τη βελτίωση του συγκεκριμένου προγράμματος επιμόρφωσης;**

Στην τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να καταγράψουν την άποψή τους για το πώς θα μπορούσε να βελτιωθεί το σεμινάριο. Από τις απαντήσεις που έδωσαν σχηματίστηκαν οι κατηγορίες «Περιεχόμενο σεμιναρίου», «Προτάσεις προς το Υπουργείο», «Χρόνος», «Οργάνωση», «Υλικό» και «Δεν απάντησαν», οι οποίες παρουσιάζονται στο γράφημα που ακολουθεί.

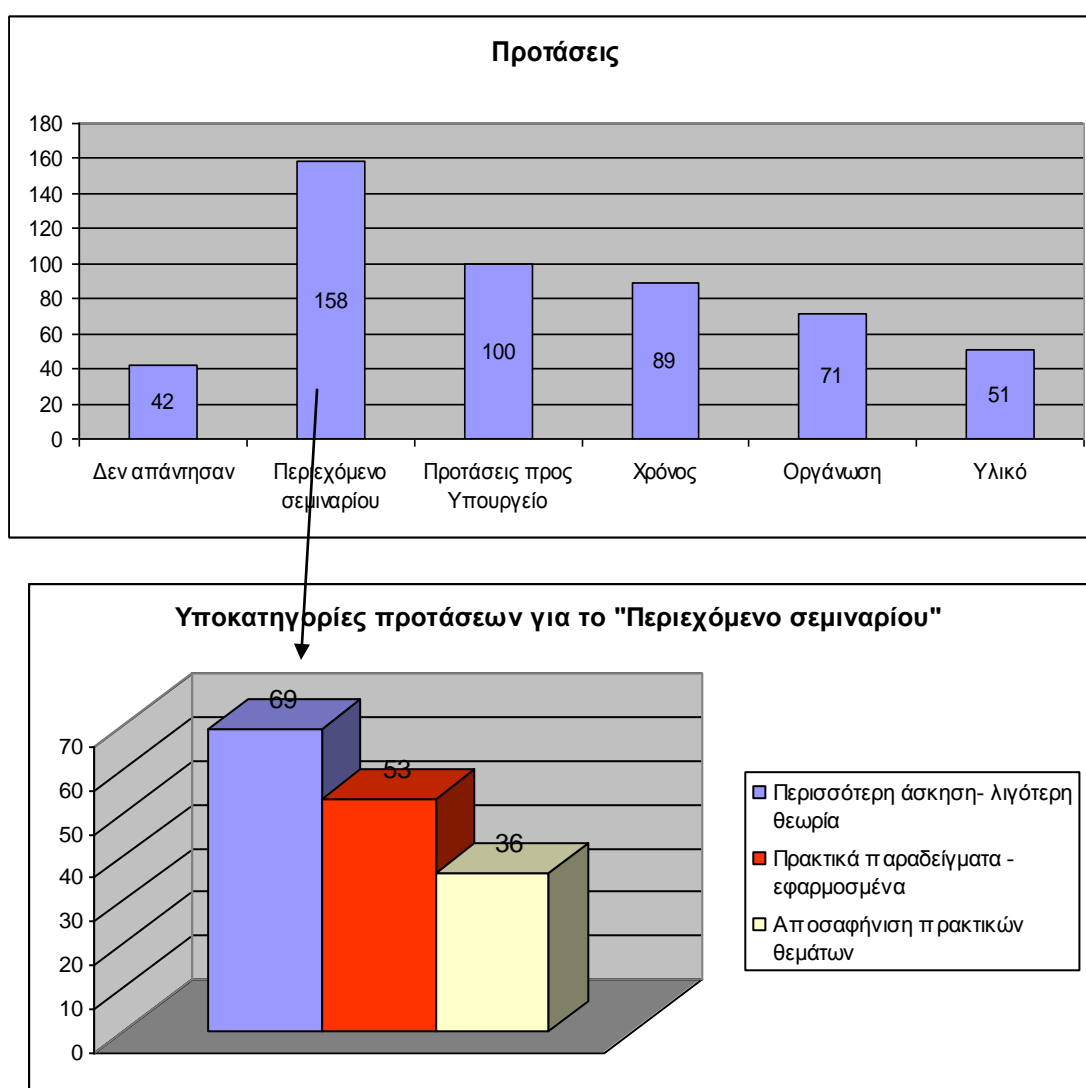


Γράφημα 46. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις κατηγορίες «Προτάσεις για τη βελτίωση του επιμορφωτικού προγράμματος».

Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι κατηγορίες πιο αναλυτικά, ανάλογα με το πλήθος των απαντήσεων που περιλαμβάνει η καθεμία, ξεκινώντας από την πολυπληθέστερη.

➤ Περιεχόμενο σεμιναρίου. Αυτή η κατηγορία συγκέντρωσε τις 158 από τις 469 προτάσεις που κατατέθηκαν συνολικά, δηλαδή 1 στις 3 προτάσεις για βελτίωση του σεμιναρίου σχετίζεται με το περιεχόμενο του σεμιναρίου. Φαίνονται πιο κάτω, γραφικά, οι απαντήσεις των υποκατηγοριών που συνθέτουν την κατηγορία αυτή. Στις 69 από τις 158 προτάσεις για το περιεχόμενο, οι εκπαιδευτικοί ζητούσαν περισσότερο πρακτική άσκηση και λιγότερη θεωρία κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου. Προτείνουν η επιμόρφωση να γίνεται με πιο βιωματικό τρόπο, με εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας, με λιγότερες εισηγήσεις και με μεγαλύτερη εμπλοκή των επιμορφούμενων. Ως πρακτική εφαρμογή, προτείνεται να υλοποιούν οι εκπαιδευτικοί μια ερευνητική εργασία, προκειμένου να διαπιστώσουν στην πράξη τις δυσκολίες και προβλήματα που μπορεί να προκύψουν και να σκεφτούν και να προβληματιστούν για

τον τρόπο αντιμετώπισης και επίλυσής τους. Αξίζει να σημειωθεί ότι αυτές οι 69 προτάσεις προέρχονται και από τα 6 ΠΕΚ. Στην ίδια κατηγορία το ένα τρίτο των απαντήσεων, δηλαδή 53 στις 158 που προέρχονται από 5 ΠΕΚ, αναφέρονταν στην ανάγκη να παρουσιάζονται πρακτικά παραδείγματα και όχι μόνο θεωρίες. Προτείνουν μάλιστα να είναι παραδείγματα εργασιών που έχουν εφαρμοστεί στην πράξη και υπάρχουν συμπεράσματα από την υλοποίησή τους. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι τα παραδείγματα που τους παρουσιάστηκαν ήταν ουτοπικά και ανέφικτα να υλοποιηθούν σε πραγματικές συνθήκες στην τάξη.



Γράφημα 47. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Συχνότητα εμφάνισης των απαντήσεων στις υποκατηγορίες για το «Περιεχόμενο σεμιναρίου».

Οι υπόλοιπες 36 απαντήσεις, δηλαδή το 23%, αναφέρονται στην ανάγκη να δίδονται συγκεκριμένες απαντήσεις προκειμένου να αποσαφηνιστούν πρακτικά αλλά και

διαδικαστικά ζητήματα, όπως οι στόχοι των ερευνητικών εργασιών, ο τρόπος αξιολόγησης, η μεθοδολογία που ακολουθείται. Πρότειναν μάλιστα να παρουσιάζεται και η μεθοδολογία της έρευνας προς ενημέρωση των εκπαιδευτικών που δεν τη γνωρίζουν.

➤ Προτάσεις προς το Υπουργείο. Σε αυτή την κατηγορία εντάχθηκαν 100 απαντήσεις, οι οποίες δε σχετίζονται άμεσα με την υλοποίηση του σεμιναρίου. Στις 41 από τις 100 προτάσεις καταγράφηκε η ανάγκη να υπάρξει πιο σαφές και ολοκληρωμένο θεσμικό πλαίσιο για την εφαρμογή των ερευνητικών εργασιών στο σχολείο. Τονίζουν ότι πρέπει να γίνεται καλύτερος και πιο μακροπρόθεσμος σχεδιασμός από το Υπουργείο, καλύτερη οργάνωση αυτής της καινοτομίας και του τρόπου που θα ενταχθεί στο σχολείο. 27 εκπαιδευτικοί τόνισαν την ανάγκη να επαναληφθεί συνάντηση των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια, ή στο τέλος, της χρονιάς μετά την εφαρμογή της ερευνητικής εργασίας στην πράξη, προκειμένου να συζητήσουν πώς υλοποιήθηκε η ερευνητική εργασία, αν προέκυψαν προβλήματα και πώς αντιμετωπίστηκαν. Αυτή η ανατροφοδότηση θα βοηθήσει και στα μελλοντικά σεμινάρια. Πρότειναν επίσης να υπάρχει ένας τρόπος επικοινωνίας των επιμορφωτών με τους εκπαιδευτικούς, είτε μέσω πλατφόρμας είτε forum, ώστε να μπορούν να οι εκπαιδευτικοί να συζητούν, να προτείνουν, να αναζητούν βοήθεια ή γνώμη όταν προκύψει κάποιο πρόβλημα. Υπήρξε, επίσης, η πρόταση αυτή η επικοινωνία να ξεκινά πριν το σεμινάριο, ώστε να γνωρίζει ο επιμορφωτής κάποια στοιχεία από τις δραστηριότητες, την εμπειρία και τα ενδιαφέροντα των επιμορφούμενων για να προσαρμόζει το σεμινάριο στις ανάγκες της συγκεκριμένης ομάδας εκπαιδευτικών. 14 εκπαιδευτικοί πρότειναν η εφαρμογή των ερευνητικών εργασιών να ξεκινήσει πιλοτικά σε ορισμένα σχολεία και στη συνέχεια αφού μελετηθεί η πορεία της υλοποίησής της να επεκταθεί και στα άλλα σχολεία. Υπήρξαν, επίσης, 14 προτάσεις για επιμόρφωση περισσότερων ή και όλων των εκπαιδευτικών καθώς και των διευθυντών, οι οποίες όμως να πραγματοποιούνται σε περισσότερες πόλεις ή έστω στις έδρες των νομών. Τέλος, υπήρξαν 4 μεμονωμένες προτάσεις που ανέφεραν να μη γίνεται η ερευνητική εργασία στη Β' και Γ' τάξη Λυκείου, να εφαρμόζεται σε μικρότερες βαθμίδες εκπαίδευσης και να αλλάξουν οι μέθοδοι διδασκαλίας στο Λύκειο.

➤ Χρόνος. Σε αυτή την κατηγορία συγκεντρώθηκαν οι απαντήσεις που σχετίζονταν με θέματα χρόνου όπως το ωράριο, η διάρκεια του σεμιναρίου και η χρονική επιλογή

πραγματοποίησής του. Οι απαντήσεις ήταν 89 και από αυτές οι 76, δηλαδή το 85%, αφορούσαν τη διάρκεια του σεμιναρίου. Αυτές οι απαντήσεις προέρχονταν κι από τα 6 ΠΕΚ. Οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν ότι δύο ημέρες δεν είναι αρκετές για να μπορέσουν να κατανοήσουν τις καινούριες έννοιες και τη μεθοδολογία της ερευνητικής εργασίας. Προτάθηκε από 9 άτομα η ημερήσια διάρκεια του σεμιναρίου να είναι μικρότερη. Τέλος, 4 άτομα πρότειναν το σεμινάριο να γίνεται σε άλλη χρονική στιγμή και όχι στο τέλος της σχολικής χρονιάς.

➤ Οργάνωση. Προτάσεις για θέματα οργάνωσης αναφέρθηκαν σε 71 ερωτηματολόγια. Από αυτές τις προτάσεις οι 27, δηλαδή περισσότερο από 1 στους 3, σχετίζονταν με την επιμόρφωση των επιμορφωτών. Οι εκπαιδευτικοί πρότειναν να επιμορφώνονται καλύτερα οι επιμορφωτές. Θεωρούν ότι δεν είχαν ενημερωθεί επαρκώς και γι' αυτό δεν μπορούσαν να απαντήσουν στα ερωτήματα που τους τίθεντο. Καλύτερη οργάνωση, γενικά, ζήτησαν 26 εκπαιδευτικοί. Αυτό αφορούσε τη δομή του σεμιναρίου, το χώρο διεξαγωγής, το συντονισμό. Υπήρξαν επίσης και κάποιες μεμονωμένες προτάσεις όπως το να γίνεται εναλλαγή των επιμορφωτών, να αξιοποιούνται και οι συνάδελφοι που έχουν εμπειρία και να διαβιβαστούν οι προτάσεις των εκπαιδευτικών στο Υπουργείο Παιδείας.

➤ Υλικό. Για θέματα που αφορούν το υλικό υπήρξαν 51 προτάσεις. Σε 41 σχόλια των εκπαιδευτικών προτείνεται το υλικό να είναι περισσότερο, καλύτερα επεξεργασμένο και να υπάρχει και σε ηλεκτρονική μορφή. Τονίζεται ιδιαίτερα, ότι πρέπει να δίνεται έγκαιρα, πριν το σεμινάριο, για να μπορούν οι επιμορφούμενοι να το μελετήσουν και να είναι προετοιμασμένοι. Οι υπόλοιπες 10 προτάσεις αφορούν τη δημιουργία ενός οδηγού της ερευνητικής εργασίας, που θα περιλαμβάνει ένα πακέτο οδηγιών και θα δίνει απαντήσεις σε πρακτικά ζητήματα.

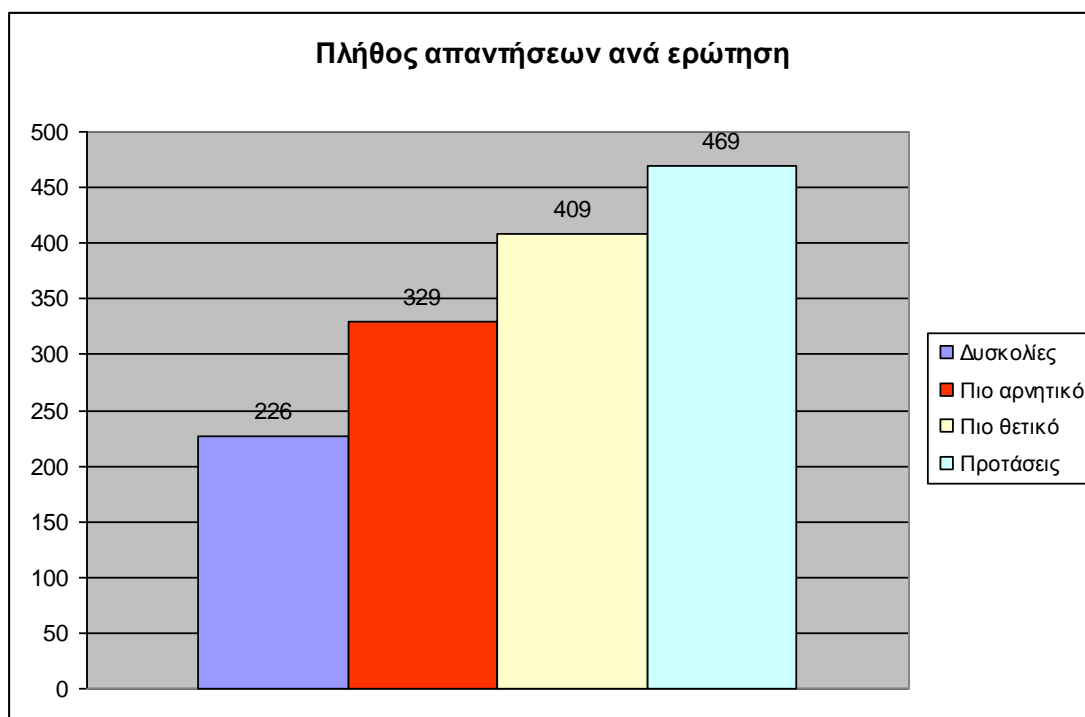
➤ Δεν απάντησαν. Σε 42 ερωτηματολόγια δεν καταγράφηκε καμία πρόταση.

#### **5.3.3.1. Ανάλυση – Συζήτηση αποτελεσμάτων του ποιοτικού μέρους**

Η γενική εικόνα για την πραγματοποίηση του σεμιναρίου σύμφωνα με τα στοιχεία που συλλέχθηκαν από τις ερωτήσεις ανοικτού τύπου είναι σχετικά θετική. Τα ερωτηματολόγια προέρχονταν από 6 ΠΕΚ. Γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στις παρατηρήσεις που προέρχονται από όλα ή από τα περισσότερα ΠΕΚ γιατί αυτό δίνει τη δυνατότητα γενίκευσης και αποκλείει την πιθανότητα οι παρατηρήσεις να οφείλονται σε κάποιο τυχαίο γεγονός ή σε ιδιαίτερες συνθήκες που ισχύουν σε

κάποια περιοχή. Όπου παρατηρήθηκε κάποια ιδιαιτερότητα που σχετίστηκε με συγκεκριμένο ΠΕΚ, αναφέρθηκε με σαφήνεια. Οι απαντήσεις συγκεντρώθηκαν και ταξινομήθηκαν σε κατηγορίες οι οποίες στη συνέχεια ενοποιήθηκαν σε μεγαλύτερες κατηγορίες προκειμένου να μπορεί να γίνει στατιστική επεξεργασία. Υπήρχαν περισσότερες της μιας απαντήσεις σε κάθε ερώτηση, με αποτέλεσμα ο συνολικός αριθμός των απαντήσεων να είναι πολύ μεγαλύτερος από τον αριθμό των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών.

Συγκεντρωτικά στην ερώτηση για τις «δυσκολίες που αντιμετώπισαν» καταγράφηκαν 226 σχόλια. Στην ερώτηση για «το πιο θετικό και το πιο αρνητικό στοιχείο του σεμιναρίου», οι εκπαιδευτικοί κατέγραψαν 409 θετικά σημεία και 329 αρνητικά. Οι προτάσεις για «βελτίωση του προγράμματος», που συγκεντρώθηκαν, ήταν 469. Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι σε 120 ερωτηματολόγια, δηλαδή 4 στους 10 εκπαιδευτικούς, δεν αναφέρθηκε καμία δυσκολία, ενώ σχεδόν το 97% δήλωσε κάποιο θετικό στοιχείο για το σεμινάριο. Ο αριθμός των σχολίων ανά ερώτηση φαίνεται στο γράφημα που ακολουθεί και στη συνέχεια παρουσιάζονται συνοπτικά οι κατηγορίες που συγκέντρωσαν τις περισσότερες απαντήσεις σε κάθε ερώτηση.



Γράφημα 48. Πλήθος απαντήσεων ανά ερώτηση ανοικτού τύπου

Ερώτηση: «Αντιμετωπίσατε δυσκολίες και πού;»

Αυτό που κυριάρχησε στα σχόλια αυτής της ερώτησης ήταν ότι παρέμειναν πολλά ερωτήματα των εκπαιδευτικών αναπάντητα. Εκπαιδευτικοί από όλα τα ΠΕΚ δήλωσαν ότι δε σχημάτισαν ολοκληρωμένη εικόνα για το πώς θα εφαρμόσουν την ερευνητική εργασία στην τάξη. Ο προγραμματισμός, ο τρόπος βαθμολογίας είναι κάποια από τα θέματα που παρέμειναν ασαφή. Πολλά από αυτά σχετίζονται με τη μη ύπαρξη συγκεκριμένου θεσμικού πλαισίου.

Η πίεση του χρόνου είναι κάτι που επίσης τονίστηκε σε ερωτηματολόγια όλων των ΠΕΚ. Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δύο ημέρες δεν ήταν αρκετές, το ωράριο ήταν εξουθενωτικό και η χρονική στιγμή υλοποίησης του σεμιναρίου δεν ήταν κατάλληλη. Το πρόγραμμα του σεμιναρίου ήταν από τις 9π.μ μέχρι τις 4 μ.μ. και πραγματοποιήθηκε στις 27 -28 Ιουνίου. Αυτό σημαίνει ότι παρέμειναν 7 ώρες την ημέρα στο χώρο του σεμιναρίου σε εποχή με μεγάλη ζέστη, κάτι που τονίστηκε στα σχόλια. Επίσης η χρονική στιγμή δεν ήταν κατάλληλη τόσο για υπηρεσιακούς όσο και για προσωπικούς λόγους. Τις τελευταίες ημέρες του Ιουνίου, υπάρχουν αρκετές εξωδιδασκτικές εργασίες στα σχολεία (κατάθεση μηχανογραφικών δελτίων, έκδοση αποτελεσμάτων, εγγραφές), αλλά είναι και οι ημέρες που ορισμένοι εκπαιδευτικοί αποχωρούν για να πάνε σε νέες σχολικές μονάδες ή στον τόπο μόνιμης κατοικίας τους, οπότε έχουν να οργανώσουν μετακομίσεις και μετακινήσεις σε άλλες περιοχές. Η συμμετοχή τους στο σεμινάριο δυσκόλευε και τη λειτουργία του σχολείου αλλά και όσους από τους εκπαιδευτικούς είχαν αυξημένες προσωπικές υποχρεώσεις, λόγω μετακίνησης.

Καταγράφηκε από ορισμένους δυσκολία στην κατανόηση του υλικού. Είναι αξιοσημείωτο ότι από τις 19 απαντήσεις αυτής της κατηγορίας, οι 9 προέρχονται από το ΠΕΚ Ηρακλείου και αναφέρουν ότι ήταν δυσνόητο το υλικό που τους διανεμήθηκε. Υπήρχαν και ορισμένα σχόλια για την οργάνωση και για κτηριακά προβλήματα. Αξίζει, όμως, να σημειωθεί ότι σχεδόν 4 στους 10 (41%) δεν κατέγραψαν καμία δυσκολία.

Ερώτηση: «Σημειώστε το πιο θετικό στοιχείο του σεμιναρίου»

Παρ' όλο που η ερώτηση ζητάει ένα στοιχείο, οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν πολύ περισσότερες. Το γεγονός ότι μόνο 10 εκπαιδευτικοί δε θέλησαν ή δεν είχαν κάτι θετικό να γράψουν καθώς και το γεγονός ότι συγκεντρώθηκαν 409 θετικά

σχόλια, δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί βρήκαν πολλά θετικά στοιχεία στο σεμινάριο και ήθελαν να το καταγράψουν.

Τα 4 στα 10 σχόλια (41%) αφορούσαν την αλληλεπίδραση με τους συναδέλφους. Φάνηκε ένας μεγάλος ενθουσιασμός για αυτή τη σχέση που αναπτύχθηκε μεταξύ των εκπαιδευτικών σε αυτό το σύντομο διάστημα του σεμιναρίου. Δημιουργήθηκε μια ευχάριστη ατμόσφαιρα κι ένα κλίμα συνεργασίας. Σύμφωνα με τις δηλώσεις τους, τους δόθηκε η δυνατότητα να γνωρίσουν συναδέλφους αξιόλογους, με ενδιαφέροντα, με εμπειρία στις καινοτομίες και να ανταλλάξουν απόψεις, εμπειρίες και προβληματισμούς.

Κάτι άλλο που καταγράφηκε ως θετικό ήταν οι επιμορφωτές. Οι εκπαιδευτικοί εντυπωσιάστηκαν από τη διάθεση για συνεργασία και επίλυση προβλημάτων που έδειξαν οι επιμορφωτές. Αν και, όπως καταγράφηκε, οι επιμορφωτές δεν είχαν ενημερωθεί πλήρως, κατέβαλαν μεγάλη προσπάθεια να απαντήσουν ερωτήσεις και να βρουν λύσεις σε προβλήματα και απορίες.

Τέλος 1 στους 3 συμμετέχοντες δήλωσε ότι το πιο θετικό στοιχείο ήταν η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε και τα εργαστήρια που υλοποιήθηκαν. Η βιωματικότητα και η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι κάτι που εκτιμήθηκε ιδιαίτερα και θεωρήθηκε πολύ χρήσιμο και ενδιαφέρον. Οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν και οι γνώσεις που αποκομίστηκαν θεωρήθηκαν πολύ χρήσιμα και ενδιαφέροντα από τους εκπαιδευτικούς. Ορισμένοι εξέφρασαν την ελπίδα ότι μέσα από αυτή την καινοτομία, ίσως οδηγηθούμε σε ένα νέο διαφορετικό σχολείο.

Μια σημαντική παρατήρηση είναι ότι τα παραπάνω σχόλια καταγράφηκαν σε ερωτηματολόγια που προέρχονταν και από τα έξι ΠΕΚ. Αυτό δείχνει ότι η θετική εικόνα ήταν γενική και δε σχετιζόταν με τις συνθήκες που επικρατούσαν σε κάποιο ή κάποια ΠΕΚ συγκεκριμένα ούτε αφορούσε κάποιο επιμορφωτή μεμονωμένα.

#### Ερώτηση: «Σημειώστε το πιο αρνητικό στοιχείο του σεμιναρίου»

Και σε αυτή την ερώτηση οι εκπαιδευτικοί επέλεξαν να καταγράψουν περισσότερα του ενός σχόλια. Το ένα τέταρτο, περίπου, από τα αρνητικά σχόλια που καταγράφηκαν και που προέρχεται από όλα τα ΠΕΚ, αφορά τη μη ύπαρξη θεσμικού πλαισίου. Αυτό δεν εμπίπτει στις αρμοδιότητες των διοργανωτών του σεμιναρίου, αλλά οι εκπαιδευτικοί ήθελαν να εκφράσουν την αγωνία τους για αυτό το θέμα με την ελπίδα, ίσως, ότι θα προωθηθούν αυτές οι παρατηρήσεις στους αρμόδιους.



Ένα άλλο αρνητικό στοιχείο του σεμιναρίου αφορά το περιεχόμενό του. Αυτό, σχετίζεται έμμεσα με το ασαφές θεσμικό πλαίσιο, επειδή δεν μπόρεσαν να απαντηθούν πολλές απορίες που σχετίζονταν με πρακτικά ζητήματα εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας. Στα αρνητικά στοιχεία που σχετίζονται με το περιεχόμενο εντάσσεται η επιλογή των παραδειγμάτων, τα οποία χαρακτηρίστηκαν πολύ θεωρητικά. Στο ΠΕΚ Ηρακλείου 4 εκπαιδευτικοί τα χαρακτήρισαν μη εφαρμόσιμα σε πραγματικές συνθήκες τάξης.

Η μικρή διάρκεια του σεμιναρίου τονίστηκε από εκπαιδευτικούς σε όλα τα ΠΕΚ. Θεωρήθηκε πολύ αρνητικό στοιχείο από την άποψη της οργάνωσης το γεγονός ότι προβλέφτηκε τόσο μικρή διάρκεια σεμιναρίου για ένα θέμα τόσο καινούριο και σημαντικό. Υπήρξαν κι άλλες απαντήσεις που όμως είχαν μικρότερη συχνότητα και αφορούσαν το υλικό (το θεώρησαν ανεπαρκές και δυσνόητο), θέματα οργάνωσης και συνεργασίας με κάποιους συναδέλφους.

Ερώτηση: «Τι θα προτείνετε για τη βελτίωση του συγκεκριμένου προγράμματος επιμόρφωσης;»

Σχεδόν 1 στις 3 προτάσεις που καταγράφηκαν σχετίζεται με το περιεχόμενο του σεμιναρίου και αυτές οι απαντήσεις προέρχονται από όλα τα ΠΕΚ. Το βασικό ζητούμενο είναι περισσότερη πρακτική άσκηση με τη χρήση νέων μεθόδων διδασκαλίας, αποσαφήνιση αποριών για πρακτικά ζητήματα και παρουσίαση ρεαλιστικών παραδειγμάτων που έχουν εφαρμοστεί σε πραγματικές συνθήκες.

Προτάσεις από όλα τα ΠΕΚ υπήρξαν για τη μικρή διάρκεια του σεμιναρίου. Τονίστηκε πολλές φορές ότι δύο ημέρες δεν είναι αρκετές για επιμόρφωση σε μια τόσο σημαντική καινοτομία. Αλλά και η χρονική στιγμή υλοποίησης δεν ήταν η κατάλληλη.

Προτάσεις για την οργάνωση εκφράστηκαν επίσης και αφορούσαν κυρίως την επιμόρφωση των επιμορφωτών. Θεωρούν ότι δεν έγινε σωστή επιμόρφωση στους επιμορφωτές γι' αυτό και δεν μπορούν να δώσουν απαντήσεις στους εκπαιδευτικούς. Θα πρέπει να γίνεται σωστότερη ενημέρωση. Προτείνεται να δημιουργηθεί περισσότερο και καλύτερο υλικό, το οποίο να είναι έτοιμο πριν το σεμινάριο για να μπορούν να το μελετήσουν οι εκπαιδευτικοί και να είναι προετοιμασμένοι καλύτερα.

Θα πρέπει να γίνει αναφορά και στις 100 προτάσεις που διατυπώθηκαν, οι οποίες δεν αφορούσαν άμεσα τη διοργάνωση του σεμιναρίου αλλά σχετίζονταν με

θέματα αρμοδιότητας του Υπουργείου Παιδείας. Από αυτές τις 100 προτάσεις, οι 41 αφορούν την ανάγκη ύπαρξης σαφούς θεσμικού πλαισίου που θα στηρίζεται σε ένα μακροπρόθεσμο προγραμματισμό. Ζήτησαν επανάληψη του σεμιναρίου για τους ίδιους εκπαιδευτικούς, μετά την υλοποίηση ερευνητικών εργασιών στα σχολεία τους, ώστε να μπορέσουν να ανταλλάξουν εμπειρίες και να συζητήσουν και να προβληματιστούν πάνω σε πραγματικά γεγονότα. Εξέφρασαν την ανάγκη της συνεχούς υποστήριξης και επικοινωνίας των εκπαιδευτικών μέσω πλατφόρμας, ή άλλων τρόπων, με τους επιμορφωτές και τους άλλους εκπαιδευτικούς. Τέλος, αναφέρθηκε η ανάγκη να επιμορφωθούν όσο το δυνατό περισσότεροι εκπαιδευτικοί.

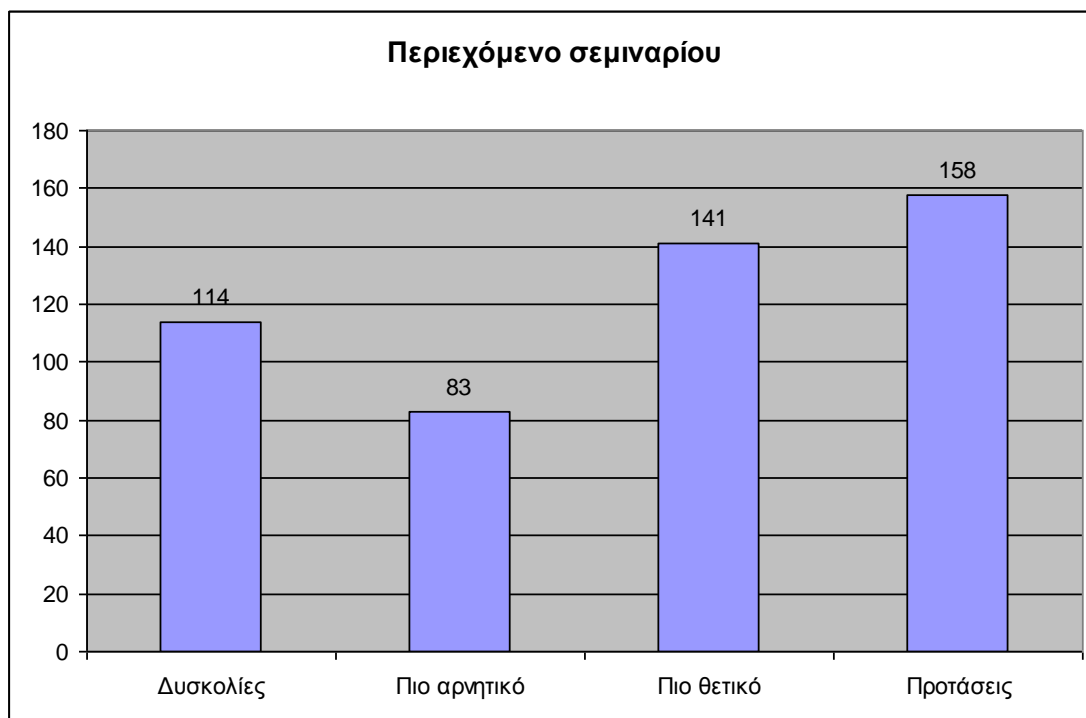
Από τις ερωτήσεις ανοικτού τύπου διαφαίνεται, όπως και στο σεμινάριο των επιμορφωτών, η πίεση του χρόνου αλλά και η ανάγκη για περισσότερη επιμόρφωση και συνεχή στήριξη. Οι εκπαιδευτικοί φάνηκαν να ανησυχούν για την προχειρότητα και τη βιασύνη του υπουργείου και εξέφρασαν τον προβληματισμό τους για το αν υπάρχει κάποιο μακροπρόθεσμο και συνολικό σχέδιο ένταξης των ερευνητικών εργασιών στο ωρολόγιο πρόγραμμα. Στο επίπεδο της επικοινωνίας, της μεθοδολογίας και της μαθησιακής ατμόσφαιρας φαίνεται ότι το επιμορφωτικό πρόγραμμα ήταν επιτυχημένο.

### **5.3.3.2. Συνδυαστική εξέταση ερωτήσεων ποιοτικού μέρους**

Οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου αναφέρονταν στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι επιμορφούμενοι, στο πιο θετικό και τα πιο αρνητικό στοιχείο του σεμιναρίου και στις προτάσεις για βελτίωση που είχαν να δηλώσουν οι επιμορφούμενοι. Προκειμένου να βγουν όσο το δυνατό πιο ασφαλή συμπεράσματα και να σχηματιστεί μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα θα εξεταστούν συνδυαστικά οι ερωτήσεις αυτές. Έγινε αναζήτηση των κοινών κατηγοριών απαντήσεων προκειμένου να συγκριθούν οι απαντήσεις και να διαπιστωθεί αν υπάρχουν ομοιότητες ή αντιφάσεις. Στις επόμενες παραγράφους περιγράφονται αυτές τις παρατηρήσεις.

Η κατηγορία απαντήσεων που εμφανίζεται σε όλες τις ερωτήσεις αφορά το περιεχόμενο του σεμιναρίου. Αυτή η κατηγορία συγκεντρώνει το μεγαλύτερο πλήθος απαντήσεων και οι απαντήσεις προέρχονται από όλα τα ΠΕΚ. Στο παρακάτω γράφημα φαίνεται συγκεντρωτικά ο αριθμός απαντήσεων που σχετίζεται με το περιεχόμενο του σεμιναρίου ανά ερώτηση ανοικτού τύπου. Στην ερώτηση «Αντιμετωπίσατε δυσκολίες και πού;» συγκεντρώθηκαν 114 απαντήσεις, στην

ερώτηση «Ποιο ήταν το πιο αρνητικό στοιχείο του σεμιναρίου;» συγκεντρώθηκαν 83 απαντήσεις, ενώ 158 προτάσεις στην ερώτηση «προτάσεις για βελτίωση του σεμιναρίου» σχετίζονταν με το περιεχόμενο του σεμιναρίου. Στην ερώτηση «Ποιο είναι το πιο θετικό στοιχείο του σεμιναρίου» οι απαντήσεις που σχετίζονταν με τη μεθοδολογία (95) και αυτές που σχετίζονταν με τις γνώσεις που πήραν οι εκπαιδευτικοί (46), κατατάσσονται κι αυτές στο πλαίσιο του περιεχομένου του σεμιναρίου.



Γράφημα 49. Απαντήσεις για το «Περιεχόμενο σεμιναρίου» σε όλες τις ερωτήσεις ανοικτού τύπου

Στην κατηγορία περιεχόμενο σεμιναρίου οι απαντήσεις μοιράστηκαν σε διάφορα θέματα. Αυτά που απασχόλησαν κυρίως τους εκπαιδευτικούς είναι τα εξής:

- i. Αναπάντητα ερωτήματα. Στη μεγάλη τους πλειοψηφία τόσο οι απαντήσεις για τις «δυσκολίες του σεμιναρίου» (σελ.113), όσο και για το «πιο αρνητικό στοιχείο του σεμιναρίου» (σελ. 120) αναφέρονται στο γεγονός ότι έμειναν αναπάντητα ερωτήματα σχετικά με πρακτικά θέματα της ερευνητικής εργασίας (72 και 50 απαντήσεις αντίστοιχα). Δεν έχουν ξεκάθαρη εικόνα, για παράδειγμα, για το πώς θα βαθμολογηθεί η ερευνητική εργασία, πώς θα γίνει ο προγραμματισμός και ποια είναι τα βήματα που θα πρέπει να ακολουθηθούν. Κάποιοι άλλοι δήλωσαν στις δυσκολίες ότι δεν έχουν καταλάβει εντελώς την ορολογία και την ουσία του

νέου μαθήματος. Γενικά διαφαίνεται μια ανασφάλεια και μια αγωνία αντίστοιχη με αυτή που παρουσίαζαν τα ερωτηματολόγια των επιμορφωτών τους στο δικό τους σεμινάριο, όπως παρουσιάστηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Θεωρούν ότι δεν είναι έτοιμοι να εφαρμόσουν την ερευνητική εργασία το Σεπτέμβριο στα σχολεία. Αυτή η εικόνα επιβεβαιώνεται κι από το γεγονός ότι στην ερώτηση που ζητούσε «προτάσεις για βελτίωση του σεμιναρίου», υπήρχαν 36 απαντήσεις που ζητούσαν να γίνεται αποσαφήνιση των διαδικαστικών θεμάτων και να δίνονται περισσότερες οδηγίες για τη μεθοδολογία και την αξιολόγηση της ερευνητικής εργασίας. Μία παρατήρηση που πρέπει να γίνει σε αυτό το σημείο είναι ότι στις «δυσκολίες του σεμιναρίου» δήλωσαν ότι παρέμειναν αναπάντητα ερωτήματα, εκπαιδευτικοί από όλα τα ΠΕΚ. Αυτό δείχνει ότι υπήρχε γενικότερη ασάφεια στον τρόπο προσέγγισης του θέματος και δεν οφείλεται σε μεμονωμένο επιμορφωτή. Ένα σημείο που ίσως προβληματίσει είναι το ότι στα «θετικά στοιχεία του σεμιναρίου» 46 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ήταν οι γνώσεις που αποκόμισαν (σελ. 118). Σε πρώτη ανάγνωση αυτό ίσως να φαίνεται ότι έρχεται σε αντίθεση με τα σχόλια και τους προβληματισμούς για τα αναπάντητα ερωτήματα. Με μια πιο προσεκτική προσέγγιση, φαίνεται ότι γνώση μεταφέρθηκε, υπήρξε ενθουσιασμός για το νέο μάθημα και τις προοπτικές που ανοίγονται για κάτι καινούριο, αλλά αυτή η γνώση δεν ήταν αρκετή για να σχηματιστεί μια ολοκληρωμένη και ξεκάθαρη εικόνα του πώς θα υλοποιηθεί αυτή η καινοτομία στην τάξη.

- ii. Πολύ θεωρητική προσέγγιση. Στις «δυσκολίες που αντιμετώπισαν» οι εκπαιδευτικοί καταγράφηκε ότι το σεμινάριο είχε πολύ θεωρητική προσέγγιση και δεν είχε αρκετές δραστηριότητες για πρακτική άσκηση. Αλλά και στην ερώτηση για το «πιο αρνητικό σημείο του σεμιναρίου», 29 άτομα κατέταξαν το γεγονός ότι δεν υπήρχε αρκετή πρακτική εξάσκηση (σελ. 120). Στις «προτάσεις για βελτίωση» καταγράφηκαν 69 απαντήσεις εκπαιδευτικών, προερχόμενοι από όλα τα ΠΕΚ, που ζητούσαν λιγότερη θεωρία, περισσότερη εμπλοκή των εκπαιδευτικών, περισσότερες βιωματικές ασκήσεις (σελ. 122). Ορισμένοι πρότειναν να υλοποιούν οι εκπαιδευτικοί μια ερευνητική εργασία ως πρακτική άσκηση. Και σε αυτή την περίπτωση ίσως φανούν αντιφατικά τα 95 «θετικά σχόλια» για τη μεθοδολογία του σεμιναρίου και τα εργαστήρια (σελ.117). Το σεμινάριο βασίστηκε σε βιωματικά εργαστήρια. Αυτό κρίθηκε ως θετικό, επειδή

δε συνηθίζεται σε άλλα επιμορφωτικά προγράμματα. Αυτό όμως δε σημαίνει ότι ήταν αρκετά ή ότι κάλυψαν πλήρως τη θεματολογία που έπρεπε.

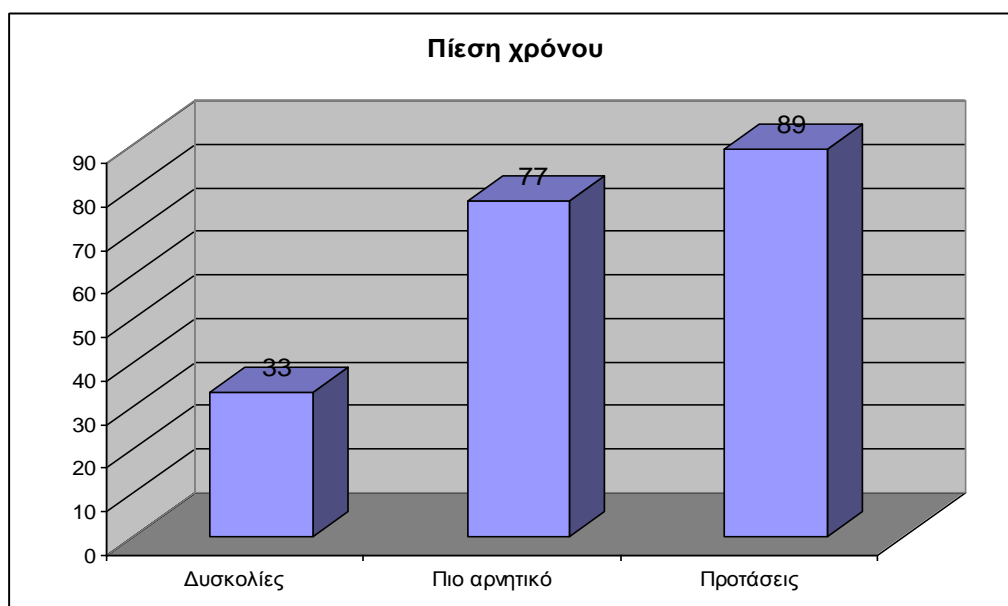
- iii. Εφαρμοσμένα παραδείγματα. Από τη μια 4 εκπαιδευτικοί από το ΠΕΚ Ηρακλείου κατέγραψαν στην ερώτηση για το «πιο αρνητικό σημείο του σεμιναρίου», ότι τα παραδείγματα που παρουσιάστηκαν ήταν ουτοπικά και δεν είναι εφαρμόσιμα στην πράξη και ότι ήταν πολύ θεωρητικά. Από την άλλη είχαμε 53 «προτάσεις για βελτίωση» από 5 ΠΕΚ που ζητούσαν παραδείγματα πιο ρεαλιστικά (σελ. 123). Οι εκπαιδευτικοί ζητούν να παρουσιάζονται ερευνητικές εργασίες που έχουν υλοποιηθεί στην τάξη, σε πραγματικές συνθήκες για να μπορούν να δουν τη ρεαλιστική εικόνα της υλοποίησης μιας ερευνητικής εργασίας.

Μια άλλη κατηγορία απαντήσεων που εμφανίζεται σε περισσότερες ερωτήσεις σχετίζεται με την πίεση του χρόνου. Οι απαντήσεις φαίνονται στο επόμενο γράφημα. Στην ερώτηση για τις «δυσκολίες που αντιμετώπισαν», σε 33 απαντήσεις (αποτελεί το 14% όλων των απαντήσεων που δόθηκαν για τις δυσκολίες του σεμιναρίου) τονίζεται ότι το ωράριο ήταν εξαντλητικό και ο συνολικός χρόνος του σεμιναρίου ήταν λίγος, προκειμένου να μπορέσουν να διαχειριστούν κάτι τόσο νέο και διαφορετικό (σελ. 114).

Αλλά και η χρονική στιγμή πραγματοποίησης του σεμιναρίου δε θεωρήθηκε ότι ήταν κατάλληλη. Υπενθυμίζεται ότι το σεμινάριο πραγματοποιήθηκε 3 ημέρες πριν τη λήξη του σχολικού έτους και η ημερήσια διάρκειά του ήταν 7 ώρες. Στην ερώτηση για το «πιο αρνητικό σημείο του σεμιναρίου», σε 77 απαντήσεις (αποτελεί το 23% όλων των απαντήσεων για το «πιο αρνητικό σημείο του σεμιναρίου»), που προέρχονταν κι από τα 6 ΠΕΚ, καταγράφηκε ότι ήταν η διάρκεια του σεμιναρίου καθώς και το ωράριό του (σελ.121).

Αυτή η πίεση του χρόνου, επιβεβαιώνεται κι από τις «προτάσεις για βελτίωση» που κατέθεσαν οι εκπαιδευτικοί. Σε 89 απαντήσεις, που αποτελούν το 19% του συνόλου των προτάσεων και που προέρχονται και από τα 6 ΠΕΚ, προτείνεται το σεμινάριο να έχει μεγαλύτερη διάρκεια συνολικά και να μοιράζεται σε περισσότερες ημέρες (σελ. 124). Προτείνεται να γίνεται άλλη χρονική στιγμή, κατά προτίμηση στην αρχή της σχολικής χρονιάς και όχι στο τέλος της. Προτείνεται, επίσης, η επανάληψη του σεμιναρίου για επιμόρφωση περισσότερων συναδέλφων,

όλων αν είναι δυνατό, αλλά και επανάληψη για τους ίδιους προκειμένου να υπάρχει ανατροφοδότηση από την εμπειρία της τάξης.



Γράφημα 50. Απαντήσεις για την «Πίεση χρόνου» σε όλες τις ερωτήσεις ανοικτού τύπου

Από τις απαντήσεις φάνηκε ότι το ασαφές θεσμικό πλαίσιο απασχόλησε πολύ τους εκπαιδευτικούς. Στις «δυσκολίες που αντιμετώπισαν» κατέγραψαν την ασάφεια των οδηγιών του υπουργείου και τη βιασύνη στο σχεδιασμό της εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας. Το 25% των απαντήσεων για το «πιο αρνητικό σημείο του σεμιναρίου» αφορούσε τη μη ύπαρξη πλήρους θεσμικού πλαισίου που θα καθορίζει τα διαδικαστικά και υπηρεσιακά θέματα της εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας στη σχολική πραγματικότητα.

Οι εκπαιδευτικοί τονίζουν στις «προτάσεις για βελτίωση» ότι είναι επιτακτική ανάγκη να ολοκληρωθεί το θεσμικό πλαίσιο και να οργανωθεί καλύτερα όλο το εγχείρημα της εισαγωγής της ερευνητικής εργασίας στο σχολείο, χωρίς προχειρότητες και βιασύνες, αλλά με μακροχρόνιο προγραμματισμό. Για αυτό το λόγο κάποιои, προτείνουν και την πιλοτική εφαρμογή σε ορισμένα σχολεία πριν τη γενική εφαρμογή σε όλα.

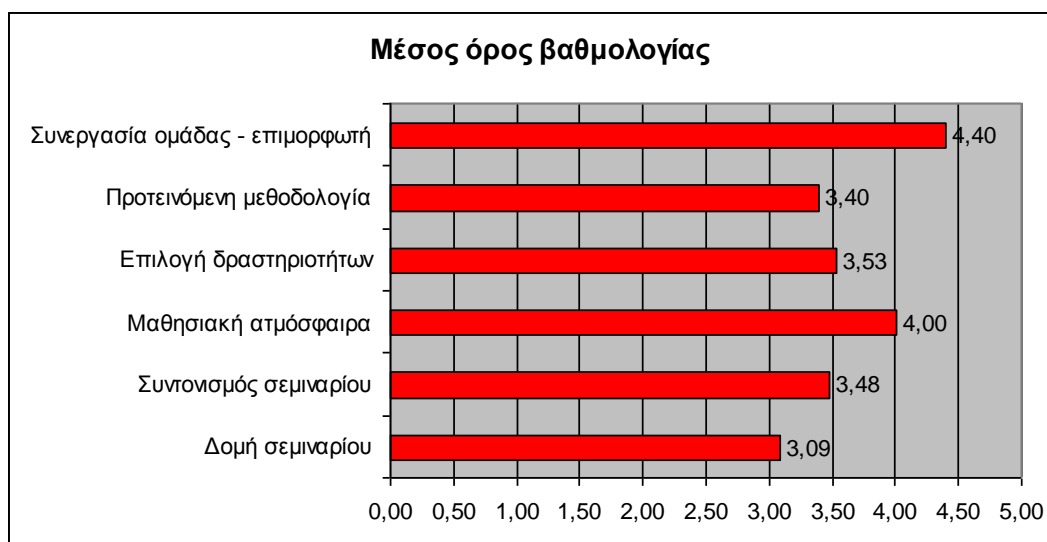
Θέματα οργάνωσης γενικά, αναφέρθηκαν και στις «δυσκολίες που αντιμετώπισαν» και στα «πιο αρνητικά σημεία το σεμιναρίου». Στις «προτάσεις για βελτίωση» οι εκπαιδευτικοί προτείνουν γενικά καλύτερο σχεδιασμό, πιο έγκαιρη ενημέρωση, καλύτερη επιλογή κτηρίου, έγκαιρη ενημέρωση των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών και πληρέστερη ενημέρωση των επιμορφωτών.

Το υλικό ήταν άλλο ένα θέμα που συναντήθηκε στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Στις «δυσκολίες που αντιμετώπισαν» στο σεμινάριο καταγράφηκε η έλλειψη υλικού και ότι το υλικό των δραστηριοτήτων ήταν δυσνόητο (αυτό επισημάνθηκε στο ΠΕΚ Ηρακλείου). Ως «πιο αρνητικό σημείο του σεμιναρίου» καταγράφεται η μη διανομή οδηγού ερευνητικής εργασίας και η ανεπάρκεια και η δυσκολία του υλικού που διανεμήθηκε. Σε συνέχεια αυτών, οι εκπαιδευτικοί στις «προτάσεις για βελτίωση» προτείνουν να δίνεται περισσότερο υλικό κατά προτίμηση πριν το σεμινάριο και να δημιουργηθεί οδηγός της ερευνητικής εργασίας.

Η συνεργασία και η αλληλεπίδραση μεταξύ των επιμορφούμενων χαρακτηρίστηκε θετική από την πλειονότητα των εκπαιδευτικών. Οι απαντήσεις αυτές καλύπτουν το 36% των απαντήσεων για τα «πιο θετικά στοιχεία του σεμιναρίου». Παρ' όλα αυτά υπήρξαν και ορισμένα «αρνητικά» σχόλια από 16 εκπαιδευτικούς για την άρνηση ορισμένων συναδέλφων να συνεργαστούν και για τον αποπροσανατολισμό της συζήτησης που προκαλούνταν από άσχετες ερωτήσεις που διατυπώνονταν.

### 5.3.3.3. Συνδυαστική εξέταση ερωτήσεων του ποιοτικού και ποσοτικού μέρους του ερωτηματολογίου

Στη συνέχεια θα γίνει μια συνδυαστική εξέταση των ερωτήσεων του ποσοτικού και του ποιοτικού μέρους του ερωτηματολογίου προκειμένου να επιβεβαιωθούν, ή όχι, οι απαντήσεις που δόθηκαν στις ερωτήσεις κλειστού τύπου και να περιοριστεί η πιθανότητα τυχαίας συμπλήρωσής του.



Γράφημα 51. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – Μέσος όρος βαθμολογίας σε κάθε ερώτηση

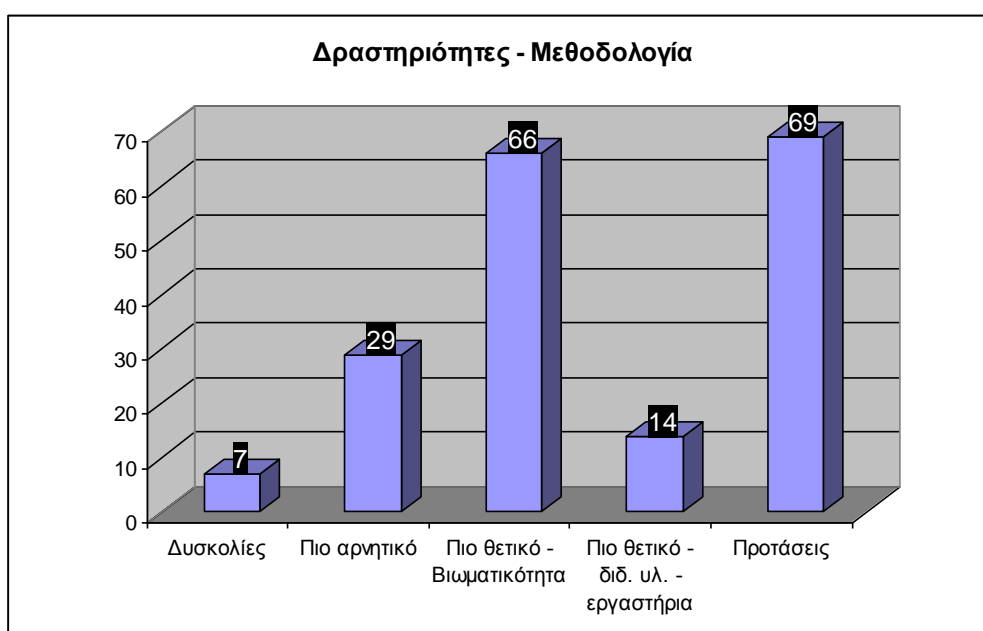
Ο υψηλότερος μέσος όρος βαθμολογίας παρατηρείται στην ερώτηση για «συνεργασία ομάδας - επιμορφωτή» και είναι 4,40 με άριστα το 5. Αυτή η άποψη επιβεβαιώνεται και από τις απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί στην ερώτηση για το «πιο θετικό στοιχείο του σεμιναρίου». Συγκεντρώθηκαν 90 θετικά σχόλια (ποσοστό 22% όλων των θετικών σχολίων), για τους επιμορφωτές, τη στάση τους, τη διάθεση για συνεργασία και την ευελιξία τους προκειμένου να επιλυθούν προβλήματα που προέκυπταν (σελ.118).

Η «μαθησιακή ατμόσφαιρα» συγκέντρωσε μέσο όρο βαθμολογίας 4. Αυτός ο υψηλός μέσος όρος επιβεβαιώνεται από τις 83 απαντήσεις (ποσοστό 20% επί του συνόλου των θετικών σχολίων) που ανέφεραν ως το «πιο θετικό στοιχείο του σεμιναρίου» την ευχάριστη ατμόσφαιρα και τη διάθεση συνεργασίας μεταξύ των συναδέλφων καθώς και οι 78 απαντήσεις (19%) που ανέφεραν για το πόσο θετική ήταν η αλληλεπίδραση και η ανταλλαγή απόψεων με τους συναδέλφους (σελ. 116). Γενικά αυτό το όμορφο κλίμα, όπως περιγράφεται, που αναπτύχθηκε δημιούργησε και μια πολύ ζεστή μαθησιακή ατμόσφαιρα. Οι απαντήσεις στα παραπάνω προέρχονται και από τα 6 ΠΕΚ. Αυτό δείχνει ότι το σεμινάριο ήταν επιτυχημένο σε αυτό τον τομέα συνολικά και τα θετικά αποτελέσματα δε σχετίζονται με ένα συγκεκριμένο ΠΕΚ, με ένα συγκεκριμένο επιμορφωτή ή στην τυχαία παρουσία ορισμένων εκπαιδευτικών.

Στην «επιλογή δραστηριοτήτων» παρατηρείται ο επόμενος μεγαλύτερος μέσος όρος στη βαθμολογία και ήταν 3,53, ενώ η βαθμολογία για την «προτεινόμενη μεθοδολογία» είχε μέσο όρο 3,40. Αυτοί οι μέσοι όροι κρίνονται σχετικά μέτριοι. Ανάμικτη, όμως, είναι και η εικόνα που σχηματίστηκε από τις ερωτήσεις ανοικτού τύπου γύρω από τις δραστηριότητες και τη μεθοδολογία, αφού συναντώνται σχόλια γι' αυτά και στα θετικά σημεία αλλά και στα αρνητικά σημεία του σεμιναρίου. Στην ερώτηση για το ποιο ήταν το «πιο θετικό στοιχείο» του σεμιναρίου, 14 ανέφεραν ότι ήταν το διδακτικό υλικό και εργαστήρια, ενώ 66 ανέφεραν ότι ήταν η βιωματικότητα των εργαστηρίων και η εναλλακτική μεθοδολογική προσέγγιση που είχε το σεμινάριο (σελ. 117). Υπήρξαν και 29 απαντήσεις για το ποιο ήταν «το πιο αρνητικό σημείο του σεμιναρίου» που ανέφεραν ότι ήταν θεωρητική η προσέγγιση του σεμιναρίου (σελ. 118). Την ίδια απάντηση τη βρίσκουμε και στις «δυσκολίες του σεμιναρίου» αλλά σε πολύ περιορισμένο αριθμό ερωτηματολογίων, μόνο 7 (σελ. 114). Στην ερώτηση για «προτάσεις βελτίωσης του επιμορφωτικού προγράμματος», υπήρξαν 69 απαντήσεις



(14% επί του συνόλου των προτάσεων) για περισσότερη άσκηση και λιγότερη θεωρία (σελ. 122). Εξηγείται, λοιπόν, γιατί οι μέσοι όροι είναι σχετικά μέτριοι. Όπως φαίνεται από οι απαντήσεις στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου αφενός είναι λίγες σε αριθμό, αφετέρου δεν είναι προσανατολισμένες ούτε πολύ θετικά ούτε πολύ αρνητικά. Φαίνεται ότι τα εργαστήρια και οι δραστηριότητες είχαν ενδιαφέρον για τους επιμορφούμενους, τόσο ως προς τη θεματολογία τους όσο και ως προς τη μεθοδολογία τους η οποία ξέφευγε από την κλασσική εισήγηση. Όμως, ίσως, δεν ήταν αρκετά σε αριθμό, δεν είχαν μεγάλη ποικιλία και ίσως δεν ήταν όλο το σεμινάριο στηριγμένο σε βιωματικές ασκήσεις αλλά μόνο κομμάτια του.



Γράφημα 52. Απαντήσεις για «Δραστηριότητες - Μεθοδολογία» σε όλες τις ερωτήσεις ανοικτού τύπου

Ο «συντονισμός του σεμιναρίου» πήρε μια μέτρια βαθμολογία, 3,48. Δεν υπάρχουν ξεκάθαρα σχόλια στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου γι' αυτά τα θέματα που να αιτιολογούν αυτή τη βαθμολογία. Εντοπίζονται διάσπαρτες απαντήσεις χωρίς να σχηματίζεται σαφής εικόνα. Με το συντονισμό του σεμιναρίου, ίσως, να μπορούσαμε να συνδυάσουμε τις 22 απαντήσεις που ανέφεραν ως «δυσκολία» τα οργανωτικά προβλήματα, 17 απαντήσεις που αναφέρουν στα «αρνητικά στοιχεία» τα οργανωτικά προβλήματα, τα 9 «θετικά σχόλια» που περιέγραφαν ως καλή την οργάνωση και 26 «προτάσεις για βελτίωση» που ζητούσαν καλύτερη οργάνωση, δομή και συντονισμό

(σελ. 125). Αυτά τα σχόλια, όμως, είναι λίγα στο πλήθος και αναφέρονται γενικά στην οργάνωση, όχι συγκεκριμένα στο συντονισμό.

Η «δομή του σεμιναρίου» πήρε τη χαμηλότερη βαθμολογία που ήταν 3,09. Και σε αυτή την περίπτωση υπήρχαν ελάχιστα σχόλια που αναφέρονταν άμεσα στη δομή. Εκτός από τις 26 «προτάσεις για βελτίωση» που αναφέρθηκαν στην προηγούμενη παράγραφο και που αφορούσαν γενικά την οργάνωση και τη δομή δεν υπάρχει άλλη αναφορά στη δομή. Ίσως οι εκπαιδευτικοί να έβαλαν σχετικά χαμηλή βαθμολογία στη δομή, εκφράζοντας τη δυσαρέσκειά τους για τις πολλές ώρες μαθήματος την ημέρα αλλά και για την πολλή θεωρία και λίγη πρακτική άσκηση που είχε το σεμινάριο.

#### **5.4. Συμπεράσματα - Προτάσεις**

Η διερεύνηση απόψεων πραγματοποιήθηκε με τη χρήση φύλλων αξιολόγησης που περιελάμβαναν δημογραφικά στοιχεία και ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου. Η γενική εικόνα για την πραγματοποίηση του σεμιναρίου σύμφωνα με τα αποτελέσματα αυτής της διερεύνησης είναι πάνω από μέτρια και σχετικά θετική. Επειδή τα ερωτηματολόγια προέρχονταν από 6 ΠΕΚ έγινε προσπάθεια να βρεθούν τα στοιχεία που είναι κοινά στα περισσότερα ΠΕΚ και δε σχετίζονται, ίσως, με μια ιδιαιτερότητα ή με μια σύμπτωση που ίσως ίσχυσε σε κάποιο ΠΕΚ.

Αυτό που ήταν εμφανές με έντονο τρόπο ήταν το πολύ καλό μαθησιακό κλίμα, η θετική ατμόσφαιρα και η συνεργασία μεταξύ τους και με τον επιμορφωτή. Οι εκπαιδευτικοί βαθμολόγησαν με υψηλό μέσο όρο και τη συνεργασία ομάδας – επιμορφωτή και τη μαθησιακή ατμόσφαιρα. Στα θετικά στοιχεία του σεμιναρίου οι απαντήσεις ήταν ιδιαίτερα ενθουσιώδεις για την ευκαιρία που είχαν να συζητήσουν και να ανταλλάξουν απόψεις με συναδέλφους, να γνωρίσουν νέα άτομα με υψηλό επίπεδο γνώσεων και ενδιαφερόντων. Σημαντικό ρόλο, φαίνεται ότι έπαιξαν οι επιμορφωτές. Αν και, όπως αναφέρθηκε, ίσως δεν είχαν οι ίδιοι ενημερωθεί επαρκώς, ώστε να είναι έτοιμοι για το σεμινάριο, η φιλική στάση τους, όμως, η διάθεσή τους για συνεργασία και εξεύρεση λύσεων και η δημιουργία ενός θετικού κλίματος μέσα στην ομάδα κάλυψε αρκετά κενά και βοήθησε να είναι όσο το δυνατό πιο αποτελεσματικό το σεμινάριο.

Ένα άλλο θετικό στοιχείο του σεμιναρίου ήταν η χρήση βιωματικών εργαστηρίων αλλά και η γνωριμία με το αντικείμενο των ερευνητικών εργασιών. Αν

και στις ερωτήσεις κλειστού τύπου η «επιλογή δραστηριοτήτων» και η «προτεινόμενη μεθοδολογία» έχουν λίγο χαμηλότερη βαθμολογία, από τα θετικά σχόλια διαφαίνεται ότι ήταν θετικό το γεγονός ότι χρησιμοποιήθηκαν βιωματικές ασκήσεις και εργασία σε ομάδες. Σχολιάστηκε θετικά η γνώση που αποκομίστηκε και φάνηκε, επίσης, ένας ενθουσιασμός για την εισαγωγή αυτής της καινοτομίας στα σχολεία. Ως αντικείμενο έδειξε να είναι πολύ ενδιαφέρον και γεμάτο προκλήσεις τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές. Τονίστηκε, όμως, ότι σε γενικές γραμμές ήταν πολύ θεωρητικό το σεμινάριο. Ίσως θα προτιμούσαν το σεμινάριο να μην είναι στηριγμένο σε εισηγήσεις και θεωρία, αλλά σε βιωματικές ασκήσεις, με περισσότερη πρακτική άσκηση για τους εκπαιδευτικούς. Οι παρουσιάσεις που έγιναν θα ήταν πιο χρήσιμες αν περιλάμβαναν ερευνητικές εργασίες που έχουν εφαρμοστεί σε πραγματικές συνθήκες και όχι θεωρητικά αναλυμένα παραδείγματα.

Αυτό που φάνηκε πολύ έντονα ήταν η ανησυχία των εκπαιδευτικών για το πώς θα εφαρμοστεί η ερευνητική εργασία στην πράξη. Καταγράφηκε σε πολλά σχόλια και σχεδόν σε όλες τις ερωτήσεις ανοικτού τύπου (δυσκολίες, αρνητικά σημεία, προτάσεις) ότι δεν υπάρχει σαφές θεσμικό πλαίσιο και δεν έχουν ξεκαθαριστεί κάποια πρακτικά ζητήματα. Δεδομένου ότι το σεμινάριο έγινε τον Ιούνιο και οι ερευνητικές εργασίες θα ξεκινούσαν το Σεπτέμβριο αυτό αύξανε την ανησυχία τους γιατί αισθάνονταν ανέτοιμοι να ξεκινήσουν αυτή την καινοτομία αλλά και να ενημερώσουν τους διευθυντές και τους συναδέλφους τους στα σχολεία.

Η επιλογή των ημερομηνιών σχολιάστηκε ως βιαστική και ως ένδειξη προχειρότητας από πλευράς υπουργείου ως προς τον προγραμματισμό για την εισαγωγή αυτού του νέου μαθήματος. Τα σχόλια και οι προτάσεις που αφορούσαν θέματα αρμοδιότητας του Υπουργείου Παιδείας ήταν πάρα πολλά και σχετίζονταν με υπηρεσιακά θέματα (υπερωρίες, μοίρασμα ωρών ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς) αλλά και με πρακτικά θέματα της τάξης (βαθμολογία, προγραμματισμός). Αυτά δεν αφορούσαν τη συντονιστική ομάδα που διοργάνωσε το σεμινάριο, αλλά τα ανέφεραν με την ελπίδα ότι θα προωθηθούν στα αρμόδια άτομα, ώστε σε μελλοντικό σεμινάριο να υπάρχουν απαντήσεις.

Η συνολική διάρκεια του σεμιναρίου κρίθηκε πολύ σύντομη, για ένα τόσο μεγάλο αντικείμενο, και το ωράριο εξαντλητικό. Προτείνουν το σεμινάριο να υλοποιείται σε περισσότερες ημέρες και το ημερήσιο ωράριο να είναι μικρότερο.

Ένα άλλο αίτημα των εκπαιδευτικών ήταν η επανάληψη αυτού του επιμορφωτικού προγράμματος μετά την εφαρμογή στην τάξη της ερευνητικής εργασίας με τους ίδιους επιμορφούμενους, ώστε να μπορέσουν να συζητήσουν για την εμπειρία της εφαρμογής αυτής της καινοτομίας, τι προβλήματα προέκυψαν και τι λύσεις δόθηκαν. Αυτό θεωρούν ότι είναι απαραίτητο για να υπάρχει ανατροφοδότηση. Τονίζουν ότι θα πρέπει να υπάρχει παιδαγωγική και επιστημονική υποστήριξη από ομάδα έργου καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς. Πρότειναν, επίσης, να γίνουν γενικά περισσότερα σεμινάρια ώστε να επιμορφωθούν αν είναι δυνατό όλοι οι εκπαιδευτικοί αφού όλοι μπορούν να αναλάβουν αυτό το αντικείμενο.

Γενικά στην οργάνωση υπήρξαν σχόλια ανάμικτα. Υπήρχαν θετικά στοιχεία αλλά υπήρχαν και παράπονα για έλλειψη φωτοτυπιών, για μη καταλληλότητα αιθουσών για τη μη έγκαιρη διανομή του υλικού και για την ανάγκη δημιουργίας οδηγού εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας.

Σε γενικές γραμμές το σεμινάριο παρουσίαζε μια σχετικά θετική εικόνα. Πρέπει να τονιστεί ότι και αυτό το σεμινάριο όπως και το σεμινάριο των επιμορφωτών ήταν τα πρώτα σεμινάρια με αυτό το θέμα. Δεν υπήρχε προηγούμενη εμπειρία στην επιμόρφωση για τις ερευνητικές εργασίες. Δεδομένου, επίσης, ότι όλα έγιναν πολύ γρήγορα γιατί έπρεπε να ενημερωθούν οι εκπαιδευτικοί πριν τη λήξη της σχολικής χρονιάς, μάλλον θεωρείται ότι απέδωσε τα μέγιστα υπό τις συνθήκες στις οποίες πραγματοποιήθηκε. Ήταν μια καλή αρχή και θα πρέπει να ληφθούν υπόψη οι παρατηρήσεις και οι προτάσεις των εκπαιδευτικών κατά τη διοργάνωση των επόμενων σεμιναρίων.

## **5.5. Φύλλο Αξιολόγησης Επιμορφωτή**

Στο σεμινάριο των εκπαιδευτικών ζητήθηκε και από τους επιμορφωτές να συμπληρώσουν ένα φύλλο αξιολόγησης<sup>74</sup>, διαφοροποιημένο σε σχέση με αυτό των εκπαιδευτικών, προκειμένου να διερευνηθεί η άποψή τους για το επιμορφωτικό πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στις ερευνητικές εργασίες. Τα ερωτηματολόγια που συλλέχτηκαν είναι 17. Δεν είναι αρκετά ώστε να βγουν ασφαλή συμπεράσματα, αλλά όμως μπορεί να γίνει μια μικρή αναφορά για να φανεί και η

---

<sup>74</sup> Δες "Φύλλο Αξιολόγησης για τον επιμορφωτή" στο Παράρτημα

δική τους άποψη. Η καταγραφή και επεξεργασία τους έγινε με τη βοήθεια του προγράμματος Excel της Microsoft.

Θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι αυτοί οι 17 επιμορφωτές προέρχονται από τους 51 επιμορφωτές που παρακολούθησαν το σεμινάριο των επιμορφωτών που πραγματοποιήθηκε στις 14 και 15 Ιουνίου 2011. Τα αποτελέσματά από τη διερεύνηση των απόψεών τους παρουσιάστηκαν στις σελίδες 59 – 96.

Το ερωτηματολόγιο των επιμορφωτών χωρίζεται σε τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος ζητούνται τα εξής δημογραφικά στοιχεία:

- ✓ Ονοματεπώνυμο
- ✓ Η ειδικότητα

Το δεύτερο μέρος αποτελείται από μία ερώτηση η οποία έχει τέσσερα υποερωτήματα κλειστού τύπου, χρησιμοποιώντας κλίμακα από 1 έως 5, όπου 1 είναι ο χαμηλότερος βαθμός και 5 ο υψηλότερος. Ζητείται από τους επιμορφωτές να κρίνουν την ανταπόκριση των επιμορφούμενων στο εργαστήριό τους στους εξής τομείς:

- ✓ Το βαθμό συμμετοχής
- ✓ Την κατανόηση των θεμάτων
- ✓ Τη συνεργασία των ομάδων
- ✓ Τη συνεργασία με τον επιμορφωτή

Το τρίτο μέρος περιλαμβάνει ανοικτές ερωτήσεις. Ζητείται από τους επιμορφωτές να απαντήσουν:

- ✓ Αν ολοκληρώθηκε η ανάπτυξη των θεμάτων στον προγραμματισμένο χρόνο και, αν όχι, γιατί
- ✓ Αν αντιμετώπισαν δυσκολίες οι συμμετέχοντες και πού
- ✓ Αν έχουν την αίσθηση ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν στη διδακτική πρακτική τους κάποιες από τις προτάσεις που επεξεργάστηκαν στο εργαστήριο.
- ✓ Τι θα πρότειναν για τη βελτίωση του συγκεκριμένου προγράμματος επιμόρφωσης.

## **5.6. Παρουσίαση αποτελεσμάτων**

Ακολουθεί η περιγραφή και η ανάλυση των δεδομένων που συλλέχτηκαν από τα ερωτηματολόγια των επιμορφωτών προκειμένου να διερευνηθούν οι απόψεις τους σχετικά με αυτό το επιμορφωτικό πρόγραμμα.

### **5.6.1. Δημογραφικά στοιχεία**

Τα δημογραφικά στοιχεία που ζητούνται είναι το ονοματεπώνυμο και η ειδικότητα.

#### ***i. ΠΕΚ***

Τα ερωτηματολόγια των επιμορφωτών προέρχονται από τα ίδια ΠΕΚ από τα οποία προέρχονται τα ερωτηματολόγια των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα τα ΠΕΚ και τα ερωτηματολόγια που συγκεντρώθηκαν από το καθένα είναι:

2<sup>ο</sup> ΠΕΚ Αθήνας: 7 ερωτηματολόγια

ΠΕΚ Ηρακλείου: 2 ερωτηματολόγια

ΠΕΚ Ιωαννίνων: 2 ερωτηματολόγια

ΠΕΚ Καβάλας: 2 ερωτηματολόγια

ΠΕΚ Μυτιλήνης: 1 ερωτηματολόγιο

ΠΕΚ Πειραιά: 3 ερωτηματολόγια.

#### ***ii. Ειδικότητες***

Οι επιμορφωτές ανήκουν σε διάφορες ειδικότητες. Για πρακτικούς λόγους κάποιες ειδικότητες ενοποιήθηκαν. Πιο συγκεκριμένα οι ειδικότητες ΠΕ04.01 (φυσικοί), ΠΕ04.02 (χημικοί) και ΠΕ04.04 (βιολόγοι) φαίνονται παρακάτω ως ΠΕ04 και οι ειδικότητες πληροφορικής ως ΠΕ19-20. Πιο κάτω φαίνεται ο αριθμός των επιμορφωτών από την κάθε ειδικότητα.

ΠΕ02 (Φιλολόγοι): 3 επιμορφωτές

ΠΕ03 (Μαθηματικοί): 1 επιμορφωτής

ΠΕ04 (Φυσικοί, Χημικοί, Βιολόγοι κ.λπ): 8 επιμορφωτές

ΠΕ06 (Αγγλικής φιλολογίας): 1 επιμορφωτής

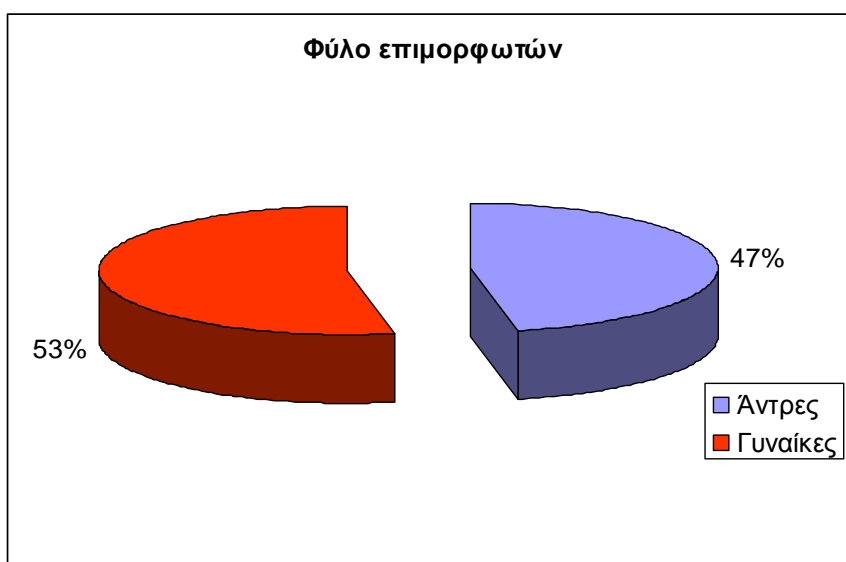
ΠΕ11 (Γυμναστές): 1 επιμορφωτής

ΠΕ14 (Γεωπόννοι): 1 επιμορφωτής

ΠΕ19-20 (πληροφορικής): 2 επιμορφωτές

#### ***iii. Φύλο***

Όλοι οι επιμορφωτές συμπλήρωσαν το ονοματεπώνυμό τους και από εκεί προκύπτει ότι ήταν 8 άντρες (47%) και 9 γυναίκες (53%).



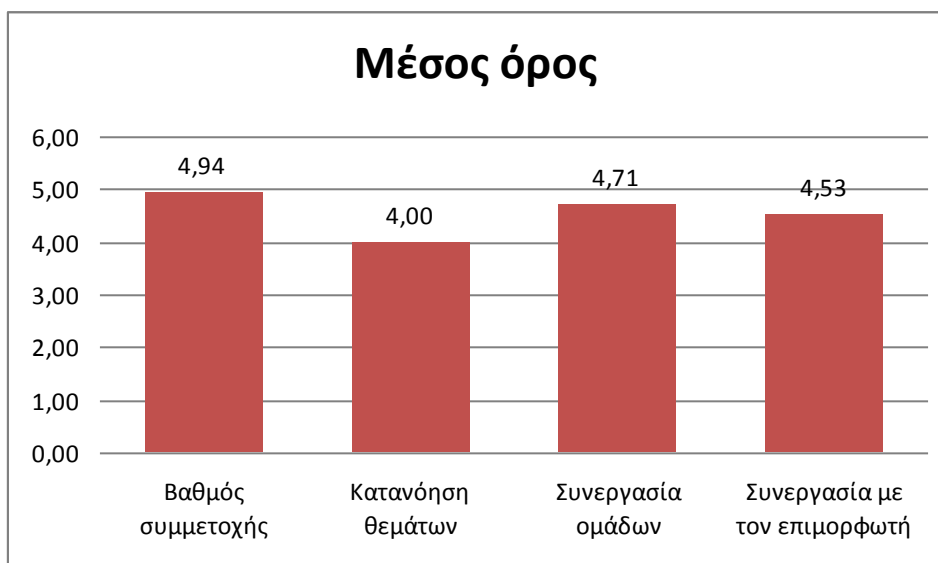
Γράφημα 53. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών - Κατανομή ανά φύλο των επιμορφωτών

### 5.6.2. Ποσοτικό μέρος ερωτηματολογίου

Σε αυτό το κομμάτι υπάρχει μία ερώτηση στην οποία ζητείται από τους επιμορφωτές να κρίνουν το βαθμό ανταπόκρισης των επιμορφούμενων σε τέσσερις τομείς. Η μέγιστη βαθμολογία είναι το 5 και η ελάχιστη το 1. Έγινε καταγραφή των απαντήσεων, υπολογίστηκε η συχνότητα εμφάνισης της κάθε απάντησης και ο μέσος όρος βαθμολογίας για κάθε ερώτηση. Πιο κάτω ακολουθεί ο πίνακας με τις συχνότητες και το μέσο όρο καθώς και το γράφημα του μέσου όρου.

Βαθμολογία	Βαθμός συμμετοχής	Κατανόηση θεμάτων	Συνεργασία ομάδων	Συνεργασία με τον επιμορφωτή
1	0	0	0	0
2	0	0	0	0
3	0	2	0	1
4	1	7	5	3
5	16	8	12	13
Σύνολο απαντήσεων	17	17	17	17
Μέσος όρος	4,94	4,00	4,71	4,53

Πίνακας 7. Ερωτηματολόγιο επιμορφωτών - Συχνότητες εμφάνισης βαθμολογίας και μέσος όρος



Γράφημα 54. Ερωτηματολόγιο επιμορφωτών – Μέσος όρος βαθμολογίας σε κάθε ερώτηση

### 5.6.2.1. Ανάλυση – Συζήτηση αποτελεσμάτων ποσοτικού μέρους

Στην πρώτη ερώτηση της έρευνας παρατηρούνται υψηλοί μέσοι όροι σε όλα τα υποερωτήματα. Είναι αξιοσημείωτο ότι δε χρησιμοποιήθηκε χαμηλή βαθμολογία σε κανένα υποερώτημα. Ο χαμηλότερος βαθμός ήταν το 3 και χρησιμοποιήθηκε από δύο επιμορφωτές για το βαθμό κατανόησης των θεμάτων και από έναν για τη συνεργασία των επιμορφούμενων με τον επιμορφωτή.

Ο βαθμός συμμετοχής, η συνεργασία των ομάδων και η συνεργασία με τον επιμορφωτή έχουν πολύ υψηλές βαθμολογίες, όπως φαίνεται και στο παραπάνω γράφημα. Αυτό δείχνει ότι το κλίμα μέσα στην αίθουσα ήταν πολύ θετικό και βοηθούσε τη συμμετοχή και τη συνεργασία.

Οι επιμορφωτές κρίνουν ότι η ανταπόκριση των επιμορφούμενων στα εργαστήρια ήταν πολύ ικανοποιητική, αφού όπως φαίνεται σχεδόν προσεγγίζει τη μέγιστη βαθμολογία ο βαθμός συμμετοχής, αλλά και η συνεργασία των ομάδων. Η συνεργασία των επιμορφούμενων με τον επιμορφωτή κρίνεται πολύ καλή. Η κατανόηση των θεμάτων έχει μέσο όρο 4, που είναι ο χαμηλότερος, παρ' όλα αυτά είναι σχετικά υψηλός.

### 5.6.3. Ποιοτικό μέρος ερωτηματολογίου

Το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου που δόθηκε στους επιμορφωτές περιλάμβανε ερωτήσεις ανοικτού τύπου και ο σκοπός ήταν να εκφράσουν οι εκπαιδευτικοί την άποψή τους γύρω από την ολοκλήρωση ή μη των θεμάτων στον



προγραμματισμένο χρόνο, τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί, την πρόβλεψή τους αν οι τεχνικές που εφαρμόστηκαν στο σεμινάριο θα αξιοποιηθούν και στην τάξη από τους εκπαιδευτικούς καθώς και τις προτάσεις τους για μελλοντική βελτίωση του προγράμματος επιμόρφωσης.

Έγινε καταγραφή των απαντήσεων και ταξινόμησή τους σε κατηγορίες. Λόγω του μικρού αριθμού των ερωτηματολογίων θα γίνει συνοπτική παρουσίαση των κατηγοριών που συγκέντρωσαν τις περισσότερες απαντήσεις.

***i. Ερώτηση: Ολοκληρώθηκε η ανάπτυξη των θεμάτων στον προγραμματισμένο χρόνο και, αν όχι, γιατί;***

Στην πλειονότητά τους (12 στους 17) απάντησαν ότι ολοκληρώθηκαν οι θεματικές ενότητες αλλά σχολίασαν ότι αυτό έγινε με πολύ μεγάλη προσπάθεια και πίεση. Οι μισοί από τους επιμορφωτές (9 στους 17) τόνισαν, επίσης, ότι χρειάζεται περισσότερος χρόνος για συζήτηση και ανάλυση των θεσμικών ζητημάτων.

***ii. Ερώτηση: Αντιμετώπισαν δυσκολίες οι συμμετέχοντες και πού;***

Η δυσκολία που τονίστηκε από τους μισούς επιμορφωτές (9 στους 17) είναι στην κατανόηση της ιδέας του project και της εφαρμογής του στο ωρολόγιο πρόγραμμα. Άλλα πέντε σχόλια σχετίζονταν με δυσκολίες γύρω από πρακτικά ζητήματα εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας και απορίες σχετικές με το θεσμικό πλαίσιο.

***iii. Ερώτηση: Έχετε την αίσθηση ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν στη διδακτική πρακτική τους κάποιες από τις προτάσεις που επεξεργαστήκατε στο εργαστήριο;***

Σχεδόν όλοι οι επιμορφωτές (15 στους 17) απάντησαν ότι οι εκπαιδευτικοί θα μπορέσουν να αξιοποιήσουν στην τάξη κάποιες από τις τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν στο σεμινάριο. Ορισμένοι δεν είχαν κανένα ενδιαφέρον για αυτό. Κάποιοι άλλοι, αν και θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να τις χρησιμοποιήσουν, διατύπωσαν επιφυλάξεις για το κατά πόσο μπορούν να εφαρμοστούν στη σχολική πραγματικότητα και για τις δυσκολίες που μπορεί να προκύψουν.

***iv. Ερώτηση: Τι θα προτείνατε για τη βελτίωση του συγκεκριμένου προγράμματος επιμόρφωσης;***

Δύο προτάσεις εμφανίζονται σε περισσότερα από ένα ερωτηματολόγια. Η πρώτη έχει να κάνει με τη διάρκεια του σεμιναρίου. Επτά από τους δεκαεπτά επιμορφωτές πρότειναν να είναι μεγαλύτερη η διάρκεια του σεμιναρίου γιατί δύο ημέρες δεν επαρκούν. Η δεύτερη πρόταση διατυπώθηκε από 4 επιμορφωτές και ήταν, να διανέμεται το υλικό στους εκπαιδευτικούς πριν το σεμινάριο ώστε να προλαβαίνουν να το μελετήσουν για να είναι πιο αποδοτικός ο χρόνος του σεμιναρίου.

Υπάρχουν και μεμονωμένες προτάσεις που αφορούν την προσθήκη κι άλλων θεμάτων στα εργαστήρια, την ανάγκη επικοινωνίας του επιμορφωτή με τους εκπαιδευτικούς πριν το σεμινάριο και την ανάγκη ύπαρξης θεσμικού πλαισίου. Τέλος προτείνεται η συνεχής επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς είτε δια ζώσης είτε μέσω forum για ανατροφοδότηση.

**5.6.3.1. Ανάλυση – Συζήτηση ποιοτικού μέρους**

Από το μικρό αυτό αριθμό ερωτηματολογίων φάνηκε ότι οι επιμορφωτές έχουν θετική εικόνα από το πρώτο αυτό πρόγραμμα επιμόρφωσης στις ερευνητικές εργασίες. Δήλωσαν ότι ολοκληρώθηκαν οι θεματικές ενότητες που είχαν προβλεφθεί αλλά με πίεση χρόνου. Η βασική δυσκολία που παρατήρησαν ότι αντιμετώπισαν οι συμμετέχοντες ήταν η κατανόηση της ιδέας της ερευνητικής εργασίας και ο τρόπος που θα αντιμετωπίσουν κάποια πρακτικά ζητήματα στην τάξη. Σχεδόν όλοι οι επιμορφωτές πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί θα μπορέσουν να χρησιμοποιήσουν στην τάξη τις διδακτικές προτάσεις που επεξεργάστηκαν στο εργαστήριο.

Δύο βασικές προτάσεις διατυπώθηκαν από τους επιμορφωτές. Η πρώτη ήταν για μεγαλύτερη διάρκεια του σεμιναρίου και η δεύτερη για διανομή του επιμορφωτικού υλικού στους εκπαιδευτικούς πριν το σεμινάριο προκειμένου να έχουν προετοιμαστεί και να μπορούν να αξιοποιήσουν καλύτερα το χρόνο του σεμιναρίου.

### 5.6.3.2. Συνδυαστική εξέταση φύλων αξιολόγησης επιμορφωτών και εκπαιδευτικών

Θα ακολουθήσει μια ανάλυση και γενική καταγραφή των συμπερασμάτων που αποκομίστηκαν από ολόκληρο το ερωτηματολόγιο των επιμορφωτών. Ο μικρός αριθμός των ερωτηματολογίων δε μας επιτρέπει να καταλήξουμε σε ασφαλή συμπεράσματα. Γίνεται, παρ' όλα αυτά, σύγκριση με τις απαντήσεις στα ερωτηματολόγια των επιμορφούμενων προκειμένου, στο βαθμό που είναι αυτό δυνατό, να διασταυρωθούν τα ευρήματα. Τα ερωτηματολόγια, όπως αναφέρει ο Μ. Βάμβουκας, δεν εγγυώνται την ειλικρινή απάντηση των υποκειμένων. Αυτό μπορεί να συμβαίνει για διάφορους λόγους όπως δυσπιστία ή φόβο ότι η ανωνυμία τους δε θα γίνει σεβαστή από τον ερευνητή (τα ερωτηματολόγια των επιμορφωτών ήταν επώνυμα) ή από τη διάθεση να εντυπωσιάσουν και να προβάλλουν μια ελκυστική εικόνα του εαυτού τους.<sup>75</sup> Η διασταύρωση των στοιχείων όπως, η τριγωνοποίηση, βοηθά στο να αποκλειστούν κάποια τυχόν μη αληθή στοιχεία.

Συνολικά η εικόνα που αποκομίστηκε από τα φύλα αξιολόγησης των επιμορφωτών είναι πολύ θετική. Από τις ερωτήσεις βαθμολογικής κλίμακας προκύπτει ότι η συνεργασία των ομάδων μεταξύ τους και των ομάδων με τους επιμορφωτές αλλά και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών ήταν πάρα πολύ ικανοποιητικές. Αυτό συμβαδίζει με τα ευρήματα από τα ερωτηματολόγια των εκπαιδευτικών. Και σε αυτά η συνεργασία με τον επιμορφωτή και η μαθησιακή ατμόσφαιρα συγκέντρωσαν υψηλούς μέσους όρους βαθμολογίας (σελ. 105).

Η κατανόηση των θεμάτων, αν και βαθμολογήθηκε πολύ ικανοποιητικά, έχει παρ' όλα αυτά χαμηλότερο μέσο όρο. Κι αυτό το δεδομένο συμβαδίζει με την άποψη των εκπαιδευτικών οι οποίοι δήλωσαν, τόσο στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν όσο και στο πιο αρνητικό στοιχείο του σεμιναρίου, ότι έμειναν αναπάντητα ερωτήματα σχετικά με πρακτικά ζητήματα (σελ 113 και σελ 120).

Ως προς την ολοκλήρωση των θεμάτων, οι επιμορφωτές δήλωσαν ότι με δυσκολία κατάφεραν να ολοκληρώσουν την ανάπτυξη των θεμάτων και ότι είναι απαραίτητος περισσότερος χρόνος. Αυτό συμφωνεί με τα σχόλια των εκπαιδευτικών, όπως φάνηκε από τα συμπεράσματα στις σελ. 138 - 140. Οι εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι υπήρχαν αναπάντητα ερωτήματα για πρακτικά θέματα, ότι είναι απαραίτητη η

<sup>75</sup> Βάμβουκας Μ.Ι. (2007). Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία. Αθήνα: Γρηγόρης (σελ. 247)

ύπαρξη θεσμικού πλαισίου και ότι ο χρόνος του σεμιναρίου δεν επαρκεί προκειμένου να καλυφθεί ο όγκος της πληροφορίας.

Οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με τους επιμορφωτές τους, είναι η δυσκολία στην κατανόηση της έννοιας της ερευνητικής εργασίας αλλά και η κατανόηση κάποιων πρακτικών θεμάτων εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας στην τάξη. Αυτό συμφωνεί και με το ποσοτικό μέρος του ερωτηματολογίου, στο οποίο, όπως φάνηκε στην προηγούμενη παράγραφο, το υποερώτημα για το κατά «πόσο οι επιμορφούμενοι κατανόησαν τα θέματα», είχε τη χαμηλότερη βαθμολογία (σελ. 144). Η ίδια εικόνα παρουσιάστηκε και από τα σχόλια των ίδιων των εκπαιδευτικών στα οποία τονίστηκε η ανάγκη ύπαρξης θεσμικού πλαισίου και συγκεκριμένων απαντήσεων σε πρακτικά ζητήματα εφαρμογής της ερευνητικής εργασίας στην τάξη (σελ. 131, 134).

Οι επιμορφωτές δείχνουν σίγουροι ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να υιοθετήσουν και να αξιοποιήσουν κάποιες από τις διδακτικές πρακτικές που εφάρμοσαν στα εργαστήρια. Παρ' όλα αυτά δεν είναι σίγουροι ότι η σχολική πραγματικότητα θα το επιτρέψει και ίσως προκύψουν κάποια πρακτικά προβλήματα.

Ξεχωρίζουν δύο από τις προτάσεις που έγραψαν οι επιμορφωτές. Η πρώτη έχει να κάνει με τη διάρκεια του σεμιναρίου, η οποία προτείνουν ότι πρέπει να είναι μεγαλύτερη. Η δεύτερη πρόταση ήταν, να διανέμεται το υλικό στους εκπαιδευτικούς πριν το σεμινάριο ώστε να προλαβαίνουν να το μελετήσουν για να υπάρχει πιο αποδοτική χρήση του χρόνου του σεμιναρίου. Και οι δύο αυτές προτάσεις εμφανίστηκαν και στις προτάσεις που διατύπωσαν οι εκπαιδευτικοί στο δικό τους σεμινάριο, όπως παρουσιάζεται στην ανάλυση του ερωτηματολογίου των εκπαιδευτικών στις σελ. 129 – 130. Μία μεμονωμένη πρόταση, που όμως εμφανίστηκε και στο εκπαιδευτικούς, είναι η διατήρηση της επικοινωνίας των επιμορφούμενων και μετά το σεμινάριο για ανταλλαγή απόψεων και προβληματισμών.

## **5.7. Συμπεράσματα από το φύλλο αξιολόγησης επιμορφωτών -**

### **Προτάσεις**

Παρατηρούμε ότι αν και είναι λίγα τα ερωτηματολόγια, τα συμπεράσματα που προκύπτουν, με την όποια επιφύλαξη, συμφωνούν με τα ευρήματα της ανάλυσης του ερωτηματολογίου των εκπαιδευτικών.

Αυτό που κυριαρχεί είναι η ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο μάθημα, το καλό μαθησιακό κλίμα και η συνεργασία ανάμεσα σε επιμορφωτές και επιμορφούμενους.

Και σε αυτά τα ερωτηματολόγια φάνηκε η έλλειψη του χρόνου και η ανάγκη το σεμινάριο να έχει μεγαλύτερη διάρκεια προκειμένου να αναλύονται καλύτερα τα θέματα. Αποκαλύφθηκε, επίσης, η ανάγκη να απαντηθούν ερωτήσεις γύρω από πρακτικά θέματα, κάποια από τα οποία σχετίζονται και με το ελλιπές θεσμικό πλαίσιο.

Υπάρχει μια δυσκολία στην κατανόηση των νέων όρων κάτι το οποίο σχετίζεται και με το γεγονός ότι παρουσιάστηκαν πολλές νέες ιδέες και τεχνικές σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα.

Για αυτούς τους λόγους προτείνεται να αυξηθεί η διάρκεια του σεμιναρίου και να δίδεται στους εκπαιδευτικούς το υλικό του σεμιναρίου έγκαιρα και πριν το σεμινάριο, ώστε να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να το μελετήσουν και να είναι προετοιμασμένοι. Με αυτό τον τρόπο θα γίνει καλύτερη αξιοποίηση του χρόνου του σεμιναρίου και μεγαλύτερη εμβάθυνση στις καινούριες έννοιες.

**ΜΕΡΟΣ Δ'**  
**ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

## 6. Γενικά συμπεράσματα – Επισημάνσεις

### 6.1. Γενικά συμπεράσματα

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού σύμφωνα με τις «Κοινές Ευρωπαϊκές Αρχές για τα Προσόντα και τις Ικανότητες των Εκπαιδευτικών» είναι επάγγελμα δια βίου μάθησης και απαιτεί συνεχή επαγγελματική εξέλιξη σε όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας του. Στη Λισσαβόνα και μέσα από το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» ορίστηκαν οι προϋποθέσεις που θα πρέπει να δημιουργηθούν για μια ανταγωνιστική Ευρώπη στα πλαίσια της παγκόσμιας κοινωνίας της γνώσης. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο δημιουργήθηκε και το επιχειρησιακό πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», που αποτελεί έγγραφο αναφοράς για τον προγραμματισμό των Ταμείων της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε εθνικό επίπεδο σε θέματα εκπαίδευσης και αφορά τη περίοδο 2007-2013.<sup>76</sup> Το Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις Ερευνητικές Εργασίες της Α' Λυκείου εντάσσεται σε αυτά τα θέματα εκπαίδευσης και γι' αυτό χρηματοδοτείται από το Ε.Σ.Π.Α. και το Ε.Κ.Τ.

Οι ερευνητικές εργασίες εντάχθηκαν ως αυτόνομα υποχρεωτικά διδακτικά αντικείμενα στο ωρολόγιο πρόγραμμα των Γενικών Λυκείων. Το γεγονός αυτό αποτελεί μια καινοτομία με πρωτοπόρα χαρακτηριστικά για τα ελληνικά εκπαιδευτικά δεδομένα που βάζει τις βάσεις για ένα διαφορετικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Σε αυτό το πλαίσιο οι ρόλοι εκπαιδευτικών και μαθητών αλλάζουν. Ιδιαίτερα ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός για την εξέλιξη μιας ερευνητικής εργασίας. Άλλωστε, είναι κοινά αποδεκτό ότι ο εκπαιδευτικός είναι ο βασικός φορέας των αλλαγών στην εκπαίδευση. Η επιτυχία μιας εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης εξαρτάται από την ύπαρξη εκπαιδευτικών που θα μπορέσουν να την υλοποιήσουν. Η διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι ένας από τους παράγοντες που διασφαλίζει αυτή την επιτυχία. Το επιμορφωτικό πρόγραμμα για τις Ερευνητικές Εργασίες στο Λύκειο, που διοργάνωσε ο ΟΕΠΕΚ, ήρθε να καλύψει τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών γύρω από αυτή την καινοτομία.

---

<sup>76</sup> Euricon Ε.Π.Ε. (2007). *Διερεύνηση, Καταγραφή και Αποτίπωση της Ευρωπαϊκής Διάστασης της Επιμόρφωσης σε σχέση με την Ελληνική Πραγματικότητα*. Αθήνα: Ο.Ε.Π.ΕΚ.

Διαθέσιμο στο: [http://www.oepk.gr/pdfs/meletes/oepk\\_meleth\\_05.pdf](http://www.oepk.gr/pdfs/meletes/oepk_meleth_05.pdf). (18/07/2013)

Η παρούσα εργασία ασχολήθηκε με τη διερεύνηση των απόψεων των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών σε δύο επιμορφωτικά προγράμματα που πραγματοποιήθηκαν τον Ιούνιο του 2011 στο πλαίσιο του έργου «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών – Ερευνητικές Εργασίες Α΄ τάξης Γενικού Λυκείου». Το πρώτο πρόγραμμα αφορούσε την επιμόρφωση των επιμορφωτών και πραγματοποιήθηκε στις 14 και 15 Ιουνίου 2011 και το δεύτερο αφορούσε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που θα εφάρμοζαν στην τάξη την ερευνητική εργασία και πραγματοποιήθηκε στις 27 και 28 Ιουνίου 2011. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να κρίνουν κάποιους βασικούς τομείς του προγράμματος, να καταγράψουν τα θετικά και τα αρνητικά του σημεία, τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν, αλλά και να εκφράσουν προτάσεις για βελτίωσή του. Στόχος είναι τα στοιχεία αυτά να χρησιμοποιηθούν ως ανατροφοδότηση για τη βελτίωση του προγράμματος σε ενδεχόμενη επανάληψή του.

Εργαλείο για την καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών ήταν τρία διαφορετικά ερωτηματολόγια τα οποία δημιουργήθηκαν από τον ΟΕΠΕΚ. Το πρώτο διανεμήθηκε και συμπληρώθηκε από τους επιμορφούμενους στο σεμινάριο επιμόρφωσης επιμορφωτών. Τα άλλα δύο διανεμήθηκαν και συμπληρώθηκαν στο σεμινάριο επιμόρφωσης εκπαιδευτικών από τους εκπαιδευτικούς και τους επιμορφωτές τους.

Μια γενική εκτίμηση για την έκβαση του σεμιναρίου επιμόρφωσης επιμορφωτών είναι ότι αυτό μπορεί να χαρακτηριστεί επιτυχημένο, ιδιαίτερα σε θέματα συνεργασίας και επιλογής εργαστηρίων και δραστηριοτήτων.

Πιο συγκεκριμένα, αυτό που φάνηκε να κυριαρχεί ως θετική εικόνα στους επιμορφούμενους, έπειτα από την επεξεργασία του ερωτηματολογίου, είναι η συνεργασία με τους επιμορφωτές και η θετική στάση που κράτησαν κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου.

Η συνεργασία, η θετική διάθεση όλων και η ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των επιμορφούμενων και μεταξύ επιμορφούμενων και επιμορφωτών βοήθησε να δημιουργηθεί ένα πολύ καλό μαθησιακό κλίμα που ευνοούσε τη δημιουργικότητα και την αποτελεσματικότητα του σεμιναρίου.

Η οργάνωση και ο συντονισμός κρίθηκαν ιδιαίτερα επιτυχημένα από τους επιμορφούμενους και έδειξαν ενθουσιασμό με την επιλογή, το σχεδιασμό και την εξέλιξη των εργαστηρίων. Αυτό που πρότειναν, όμως, ήταν να εμπλουτιστούν με θέματα ευρύτερου ενδιαφέροντος. Κάτι ακόμα που καταγράφηκε ως πολύ θετικό



ήταν η επιλογή της βιωματικής μεθόδου και της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στις δραστηριότητες.

Ένα αρνητικό στοιχείο του σεμιναρίου ήταν ότι δε συνέβαλε αρκετά στο να αποσαφηνιστεί η φυσιολογία της ερευνητικής εργασίας. Οι επιμορφούμενοι δε σχημάτισαν ξεκάθαρη εικόνα του πώς ακριβώς θα εφαρμοστεί η ερευνητική εργασία. Αυτό δεν οφείλεται αποκλειστικά στη διοργάνωση του σεμιναρίου αλλά στο γεγονός ότι το υπουργείο δεν έχει δημιουργήσει ένα ολοκληρωμένο θεσμικό πλαίσιο το οποίο θα καθορίζει τις λεπτομέρειες εφαρμογής. Αποτέλεσμα αυτών είναι οι επιμορφούμενοι να μην αισθάνονται έτοιμοι να επιμορφώσουν τους εκπαιδευτικούς στο σεμινάριο που θα ακολουθούσε.

Το πολύωρο καθημερινό πρόγραμμα επιμόρφωσης και η μικρή διάρκεια του σεμιναρίου δυσκόλεψαν αρκετά τους επιμορφούμενους. Οι πολλές και συνεχόμενες ώρες μαθήματος ήταν εξαντλητικές και εν τέλει όχι όλες αποδοτικές. Η διάρκεια του σεμιναρίου δεν ήταν αρκετή για να ενημερωθούν και να κατανοήσουν κάτι το τόσο νέο αλλά ούτε και να μπορέσουν να ολοκληρώσουν με άνεση τις βιωματικές δραστηριότητες οι οποίες συχνά χρειάζονται περισσότερο χρόνο από τον αρχικά προγραμματισμένο.

Η έγκαιρη δημιουργία και διανομή του εκπαιδευτικού υλικού θα μπορούσε να είχε βοηθήσει να εξοικονομηθεί χρόνος. Αν οι επιμορφούμενοι είχαν στη διάθεσή τους το υλικό πριν το σεμινάριο θα μπορούσαν να το έχουν μελετήσει, να είναι καλύτερα προετοιμασμένοι και να αξιοποιήσουν έτσι καλύτερα τον περιορισμένο χρόνο του σεμιναρίου.

Τέλος, οι επιμορφούμενοι προτείνουν επανάληψη του σεμιναρίου ώστε να υπάρξει ανατροφοδότηση από δεδομένα που θα προέρθουν από την εφαρμογή της ερευνητικής εργασίας στην τάξη.

Στο πρόγραμμα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, από την επεξεργασία των ερωτηματολογίων που συμπλήρωσαν οι εκπαιδευτικοί προέκυψαν αρκετά παρεμφερή συμπεράσματα με αυτά που έδωσαν οι επιμορφωτές στο δικό τους σεμινάριο.

Οι εκπαιδευτικοί τόνισαν την πολύ καλή μαθησιακή ατμόσφαιρα και την συνεργασία της ομάδας με το επιμορφωτή. Ενθουσιάστηκαν με την ευκαιρία που τους δόθηκε να γνωρίσουν νέους ανθρώπους και να ανταλλάξουν απόψεις και εμπειρίες. Αναφέρθηκε ότι, αν και οι επιμορφωτές τους δεν είχαν ενημερωθεί

επαρκώς στο δικό τους σεμινάριο, κατέβαλαν κάθε δυνατή προσπάθεια να ενημερώσουν και να διευκολύνουν τους εκπαιδευτικούς.

Το αντικείμενο αυτό καθεαυτό του σεμιναρίου και η φιλοσοφία της ερευνητικής εργασίας ως εναλλακτική προσέγγισης της γνώσης προσέλκυσαν το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών. Η χρήση βιωματικών εργαστηρίων και η ομαδοσυνεργατική μεθοδολογία θεωρήθηκε επιτυχημένη επιλογή. Θα ήθελαν, όμως, ακόμα περισσότερα εργαστήρια και πρακτική άσκηση. Θα προτιμούσαν η θεωρία και οι εισηγήσεις να είναι περιορισμένες και να στηρίζονται περισσότερο στην παρουσίαση ερευνητικών εργασιών που έχουν υλοποιηθεί σε πραγματικές συνθήκες τάξης.

Αναδείχτηκε μια έντονη ανησυχία για το πώς θα εφαρμοστεί η ερευνητική εργασία στη σχολική πραγματικότητα. Η έλλειψη ξεκάθαρου θεσμικού πλαισίου δε βοήθησε στην επίλυση των αποριών. Παρέμειναν αναπάντητα ερωτήματα τόσο για υπηρεσιακά θέματα (υπερωρίες, κατανομή ωρών) όσο και για παιδαγωγικά θέματα (προγραμματισμός, αξιολόγηση). Η εντύπωση που σχηματίστηκε για το Υπουργείο Παιδείας ήταν ότι δεν υπήρχε συγκεκριμένος προγραμματισμός και ότι όλα έγιναν πρόχειρα και βιαστικά. Η επιλογή της πραγματοποίησης του σεμιναρίου, δύο ημέρες πριν τη λήξη του σχολικού έτους, συνέτεινε σε αυτή την εικόνα. Οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν εντελώς ακατάλληλη την επιλογή της συγκεκριμένης χρονικής στιγμής.

Η συνολική διάρκεια της επιμόρφωσης αποδείχτηκε πολύ μικρή. Μια τέτοια καινοτομία που στηρίζεται σε διαφορετική φιλοσοφία και στοχεύει στην αλλαγή των παιδαγωγικών δεδομένων στο ελληνικό σχολείο δεν είναι εύκολο να παρουσιαστεί και να γίνει κατανοητή σε δύο ημέρες. Η πολύωρη παραμονή στο χώρο του σεμιναρίου, που στις περισσότερες περιπτώσεις δεν ήταν κλιματιζόμενος και δεν πληρούσε τις προϋποθέσεις εκπαίδευσης ενηλίκων, ήταν κουραστική και κατά συνέπεια όχι αποδοτική.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι θα ήταν πολύ χρήσιμο να κληθούν εκ νέου για επιμόρφωση μετά την υλοποίηση μιας ερευνητικής εργασίας στην τάξη ώστε να μπορέσουν να ανταλλάξουν εμπειρίες, προβληματισμούς και καλές πρακτικές. Πρότειναν επίσης να γίνουν αρκετά επιμορφωτικά προγράμματα ώστε να επιμορφωθούν όσο το δυνατό περισσότεροι εκπαιδευτικοί και να υπάρχει επιστημονική ομάδα υποστήριξης αυτών που υλοποιούν ερευνητική εργασία καθώς και πιο πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό.

Στο πρόγραμμα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, οι επιμορφωτές συμπλήρωσαν ένα διαφορετικό ερωτηματολόγιο. Αν και ο αριθμός των ερωτηματολογίων είναι μικρός, παρουσιάζονται οι γενικές παρατηρήσεις. Στο ερωτηματολόγιο των επιμορφωτών, όπως και στα άλλα δύο ερωτηματολόγια, φάνηκε ότι ήταν πολύ καλή η συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους επιμορφωτές αλλά και μεταξύ τους.

Οι δραστηριότητες και οι θεματικές ενότητες ολοκληρώθηκαν αλλά με μεγάλη προσπάθεια λόγω της πίεσης του χρόνου. Θεωρούν ότι οι δύο ημέρες επιμόρφωσης δεν επαρκούν. Χρειάζεται περισσότερος χρόνος για την ενασχόληση με τα θέματα που αφορούν τις ερευνητικές εργασίες.

Οι επιμορφωτές παρατήρησαν ότι οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύτηκαν στην κατανόηση της έννοιας της ερευνητικής εργασίας και το πώς θα υλοποιηθεί. Αυτό συνδέεται άμεσα με την έλλειψη χρόνου, ώστε να υπάρχει εμβάθυνση στις έννοιες, αλλά και με την έλλειψη σαφούς θεσμικού πλαισίου που να διευκρινίζει τα πρακτικά και υπηρεσιακά θέματα.

Οι επιμορφωτές είναι σίγουροι ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν στη διδακτική πρακτική τους κάποιες από τις προτάσεις που επεξεργάστηκαν στο εργαστήριο. Δεν είναι όμως αισιόδοξοι στο αν η σχολική πραγματικότητα θα τους επιτρέψει να το κάνουν.

## **6.2. Επισημάνσεις - Προτάσεις**

Οι δύο αυτές επιμορφωτικές προσπάθειες ήταν οι πρώτες με θέμα την επιμόρφωση εκπαιδευτικών στις ερευνητικές εργασίες ως αυτόνομα αντικείμενα στο ωρολόγιο πρόγραμμα. Σε γενικές γραμμές η εντύπωση που αποκόμισαν τόσο οι επιμορφωτές όσο και οι επιμορφούμενοι ήταν θετική, πράγμα που μας οδηγεί στο συμπέρασμα πως η εν λόγω επιμορφωτική δράση αποτέλεσε μια καλή αρχή. Είναι αναγκαίο όμως, να υπάρχει συνέχεια στην επιμόρφωση αλλά και εξέλιξη και βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Το Σεπτέμβριο του 2011 πραγματοποιήθηκαν άλλα δύο σεμινάρια (ένα επιμόρφωσης επιμορφωτών και ένα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών) τα οποία ήταν και τα τελευταία, μέχρι σήμερα. Σε αυτά τα δύο σεμινάρια διορθώθηκαν κάποια πρακτικά προβλήματα αλλά κρίνεται απαραίτητο να γίνει μια ερευνητική προσπάθεια

διερεύνησης απόψεων των συμμετεχόντων σε αυτά, αντίστοιχη με την παρούσα εργασία, ώστε να φανεί ποια σημεία χρειάζονται περαιτέρω βελτίωση ή αλλαγή.

Η θεσμοθέτηση συγκεκριμένου πλαισίου για την εφαρμογή των ερευνητικών εργασιών χρειάζεται να γίνει με μακροχρόνια προοπτική, με σοβαρότητα και συγκεκριμένο σχέδιο. Θα ήταν ωφέλιμο να ενταχθεί στη γενικότερη φιλοσοφία του Λυκείου και να ληφθούν υπόψη οι πραγματικές συνθήκες που επικρατούν στα σχολεία κατά το σχεδιασμό.

Η διοργάνωση σεμιναρίων για επιμόρφωση που θα περιλαμβάνει περισσότερους εκπαιδευτικούς θεωρείται επιβεβλημένη, αλλά θα ήταν πολύ χρήσιμη και η επανάληψη σεμιναρίων για τους ήδη επιμορφωμένους.

Η οποιαδήποτε επιμορφωτική προσπάθεια καλό θα είναι να στηρίζεται στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και να είναι προσαρμοσμένη στις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Κατά το σχεδιασμό ενός καινούριου σεμιναρίου, θα ήταν χρήσιμο να ληφθούν υπόψη τα σχόλια και οι προτάσεις που κατέγραψαν οι επιμορφούμενοι προκειμένου να διορθωθούν τα αρνητικά στοιχεία και να ενισχυθούν τα θετικά. Με την επανάληψη των επιμορφωτικών προγραμμάτων προτείνεται η διαφοροποίηση των ερωτήσεων του ήδη υπάρχοντος ερωτηματολογίου, προκειμένου να είναι πιο εξειδικευμένες και να καλύπτουν κι άλλους τομείς του σεμιναρίου.

Σε μελλοντική έρευνα το ερωτηματολόγιο θα μπορούσε να συνδυαστεί και με ένα άλλο ερευνητικό εργαλείο, όπως είναι η συνέντευξη με εκπαιδευτικούς, με επιμορφωτές, αλλά και με άτομα που άσκησαν διοικητικό ρόλο σε βασικές φάσεις σχεδιασμού και υλοποίησης του επιμορφωτικού προγράμματος.

Θα ήταν χρήσιμο, τέλος, να διεξαχθεί μία νέα έρευνα με αντικείμενο τις απόψεις των εκπαιδευτικών οι οποίοι επιμορφώθηκαν και ανέλαβαν την ερευνητική εργασία στο σχολείο που υπηρετούν, προκειμένου να γίνει αποτίμηση της αποτελεσματικότητας του σεμιναρίου.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

Βάμβουκας, Μ.Ι. (2007). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Barczyk, C., Buckenmeyer, J., Feldman, L. & Hixon Purdue, E. (2011). Assessment of a University-Based Distance Education Mentoring Program from a Quality Management Perspective. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 19, 5–24.

Cohen L., Manion L., & Morisson K. (2007). *Research methods in education* (6<sup>th</sup> ed). London and New York: Routledge.

Δάλκος Γ. (χωρίς χρονολογία). Μέθοδος σχεδίων εργασίας ή project. Στο: Ομάδα εργασίας, *Πολυθεματικό βιβλίο και σχέδια εργασίας για το Γυμνάσιο. Οδηγίες για τον καθηγητή*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Διαθέσιμο και στο:

[http://www.pi-schools.gr/download/programs/EuZin/books/tel\\_od\\_pol\\_bib\\_gymn.pdf](http://www.pi-schools.gr/download/programs/EuZin/books/tel_od_pol_bib_gymn.pdf)

(12/5/2013)

Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Διατμηματική Επιτροπή για την αυτοτέλεια του Λυκείου και το διάλογο για την Παιδεία. (2009). *Πρόταση για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Διαθέσιμο στο: [http://www.pi-schools.gr/paideia\\_dialogos/prot\\_epimorf.pdf](http://www.pi-schools.gr/paideia_dialogos/prot_epimorf.pdf).

(02/08/2013)

Επιστημονική Ομάδα Έρευνας (2010). *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης (2010-2013): Η συμβολή της διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική ερμηνεία των αποτελεσμάτων*.

Διαθέσιμο στο: <http://www.doe.gr/11/epi7.pdf> (23/03/2012)

Euricon Ε.Π.Ε. (2007). *Διερεύνηση, Καταγραφή και Αποτύπωση της Ευρωπαϊκής Διάστασης της Επιμόρφωσης σε σχέση με την Ελληνική Πραγματικότητα*. Αθήνα: Ο.Ε.Π.ΕΚ.

Διαθέσιμο στο: [http://www.oepek.gr/pdfs/meletes/oepek\\_meleth\\_05.pdf](http://www.oepek.gr/pdfs/meletes/oepek_meleth_05.pdf),  
(18/07/2013)

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2001). *Έκθεση της Επιτροπής - Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των εκπαιδευτικών συστημάτων*, COM/2001/0059 τελικό.

Διαθέσιμο στο: [http://eur-lex.europa.eu/smartapi/cgi/sga\\_doc?smartapi!celexplus!prod!DocNumber&lg=el&type\\_doc=COMfinal&an\\_doc=2001&nu\\_doc=59](http://eur-lex.europa.eu/smartapi/cgi/sga_doc?smartapi!celexplus!prod!DocNumber&lg=el&type_doc=COMfinal&an_doc=2001&nu_doc=59) (01/08/2013)

European Commission (2004). *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*.

Διαθέσιμο στο:  
[http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf) (01/08/2013)

European Commission (2004). *Implementation of "Education & Training 2010" Work Programme: Working Group A "Improving Education of Teachers & Trainers" (Progress Report)*.

Διαθέσιμο στο:  
<http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/trainer2004.pdf> (17/8/2013)

European Commission (2011). *PROGRESS TOWARDS THE COMMON EUROPEAN OBJECTIVES IN EDUCATION AND TRAINING. Indicators and benchmarks 2010/2011*.

Διαθέσιμο στο: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/report10/report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/report10/report_en.pdf) (17/8/2013)

Frey, K. (1986). *«Η Μέθοδος Project» Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη*. (Μάλλιου, Κ. (μτφ.)). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Knoll, M. (1997). The project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34(3), 59-80.  
Διαθέσιμο και στην ιστοσελίδα:

<http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v34n3/Knoll.html> (08/08/2013)

Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, Π. (1999). *Πολιτική και Πρακτική: Κοινωνιολογική ανάλυση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ματσαγγούρας, Η. (2011). *Η Καινοτομία των Ερευνητικών Εργασιών στο Νέο Λύκειο*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών και Επιμορφωτική Πολιτική στην Ελλάδα. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ.Σ., Κατσουλάκης, Σ., & Μαυρογιώργος, Γ., *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού. Τόμος Β*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Μαυρογιώργος, Γ. (χωρίς χρονολογία). *Βασική εκπαίδευση, επιμόρφωση εκπαιδευτικών και βιογραφία: Κρίσιμα «επεισόδια» και εύλογα ερωτήματα*.

Διαθέσιμο στο: [www.ekt.org.cy/assets/mainmenu/86/editor/omilia.doc](http://www.ekt.org.cy/assets/mainmenu/86/editor/omilia.doc), 28/05/2013

Μπαγάκης, Γ. (2005). *Επιμόρφωση και επαγγελματική Ανάπτυξη του Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μπαγάκης, Γ. (2005). Προς αναζήτηση σύγχρονων, λειτουργικών στοιχείων της επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού: Ο ρόλος του «κριτικού φίλου» και του διευκολυντή (facilitator). Στο: Βρατσάλης, Κ. (επιμ.), *Κείμενα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Ατραπός.

- Μπαγάκης, Γ. κ. συν. (επ.) (2007). *Ένα σχολείο μαθαίνει*. Αθήνα: Α.Α. Λιβάνη.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*, Β' έκδοση, Β' Ανατύπωση 2005. Αθήνα: ΚΕΝΤΡΟ ΛΕΞΙΚΟΛΟΓΙΑΣ Ε.Π.Ε.
- Μπρισίμη – Μαράκη, Μ. (2011). *Ερευνητικές εργασίες στο «νέο Λύκειο»: η γαλλική εμπειρία*.  
Διαθέσιμο στο: <http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=409010> (05/05/2013)
- Ν.1566/85 αρθ. 28 και 29
- Ν.2986/2002 (αρθ.6-ΦΕΚ24, τ.Α'–13/2/02)
- Ο.ΕΠ.ΕΚ. (χωρίς χρονολογία). *Οργάνωση – Πληροφορίες/Γενικά*.  
Διαθέσιμο στο:  
[http://www.oepek.gr/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=49&Itemid=74](http://www.oepek.gr/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=49&Itemid=74) (01/07/2013)
- Ο.ΕΠ.ΕΚ. (2011). *Τελικά Αποτελέσματα Επιλογής Επιμορφωτών στο αντικείμενο: «Ερευνητικές Εργασίες (project)»*.  
Διαθέσιμο στο:  
[http://www.oepek.gr/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=107%3A-I-projectr&catid=69%3A2011-09-08-09-40-52&Itemid=107](http://www.oepek.gr/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=107%3A-I-projectr&catid=69%3A2011-09-08-09-40-52&Itemid=107) (24/5/2013)
- Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. (1984). *Στοιχεία περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής*. Αθήνα: Ιδιωτική.
- Rogers, A. (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων* (Παπαδοπούλου, Μ., Τόμπρου, Μ.(μτφ)). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Stake R.E. (2005). Qualitative Case Studies. In Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (Eds.), *The SAGE Handbook of qualitative research (3rd ed.)*. Thousand Oaks, Ca: Sage.



Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2009). Συμπεράσματα του συμβουλίου της 12ης Μαΐου 2009 σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης («ΕΚ 2020»). *Επίσημη εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης (C119/02)*, 52, 9.

Διαθέσιμο στο: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:FULL:EL:PDF>  
(17/08/2013)

Σχίζα, Κ. (2011). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών, Ερευνητικές Εργασίες Α' τάξης γενικού λυκείου, Οδηγός επιμορφούμενων*, Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.

Σχίζα, Κ. (2011). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών, Ερευνητικές Εργασίες Α' τάξης γενικού λυκείου, Οδηγός επιμορφωτή*, Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.

ΥΠΑΔΒΜΘ (2007). *Προγραμματική Περίοδος 2007-2013: Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση»*.

Διαθέσιμο στο: [http://www.espa.gr/elibrary/Episimo\\_Keimeno\\_EP\\_Ekpaideysi-DiaBiou\\_Mathisi.pdf](http://www.espa.gr/elibrary/Episimo_Keimeno_EP_Ekpaideysi-DiaBiou_Mathisi.pdf) (25/04/2013)

ΥΠΑΔΒΜΘ (2010). *Για το θεσμό του Μέντορα*.

Διαθέσιμο στο: <http://www.alfavita.gr/old/16141> (22/08/2013)

ΥΠΑΔΒΜΘ (2011). Έγγραφο Α.Π. 97364/Γ2/30-08-2011. *Οδηγίες για τη διδασκαλία της Ερευνητικής Εργασίας της Α' τάξης Γενικού Λυκείου για το σχ. έτος 2011-2012*.

ΥΠΑΔΒΜΘ

ΥΠΑΔΒΜΘ (2011). *Νέο Σχολείο. Πρώτα ο μαθητής*.

Διαθέσιμο στο:

[http://archive.minedu.gov.gr/docs/neo\\_sxoleio\\_brochure\\_100305.pdf](http://archive.minedu.gov.gr/docs/neo_sxoleio_brochure_100305.pdf) (14/05/2013)

ΥΠΑΔΒΜΘ (2011). *Πρόταση για το Νέο Λύκειο*.

Διαθέσιμο στο: [http://paspif.gr/wp-content/uploads/2011/07/neo\\_lykeio.pdf](http://paspif.gr/wp-content/uploads/2011/07/neo_lykeio.pdf)

(14/05/2013)

ΦΕΚ 1213/Β'/14-6-2011 Ωρολόγιο πρόγραμμα Α τάξης ημερησίου ΓΕΛ.

ΦΕΚ 1643/Β'/21-7-2011 Ωρολόγιο πρόγραμμα Α', Β', Γ' τάξη ημερησίου ΕΠΑΛ

Χρυσafίδης, Κ. (1996). *Βιοματική – Επικοινωνιακή διδασκαλία : Η εισαγωγή της μεθόδου project στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.

### **Διαδικτυακοί Τόποι**

<http://www.edulll.gr/> (25/4/2013)

<http://eduscol.education.fr/cid47789/themes-nationaux.html> (12/8/2013)

<http://www.education.gouv.fr/cid56642/mene1116130n.html> (12/8/2013)

<http://www.espa.gr/el/Pages/staticWhatIsESPA.aspx> (25/04/2013)

[http://europa.eu/legislation\\_summaries/employment\\_and\\_social\\_policy/job\\_creation\\_measures/l60016\\_el.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/job_creation_measures/l60016_el.htm) (25/4/2013)

<http://www.oepek.gr/> (24/5/2013)

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**



## ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Θα σας παρακαλούσαμε να αφιερώσετε λίγο χρόνο για να σκεφτείτε και να απαντήσετε στα ερωτήματά μας. Οι απόψεις και οι ιδέες σας, θα μας βοηθήσουν, να οργανώσουμε με τον καλύτερο δυνατό τρόπο το επόμενο σεμινάριο επιμόρφωσης.

Όνοματεπώνυμο (προαιρετικά).....

Ειδικότητα.....

### 1. Πώς κρίνετε

	1	2	3	4	5
Την οργάνωση του σεμιναρίου					
Το συντονισμό του σεμιναρίου					
Την ενημερωτική διάσταση του σεμιναρίου					
Το σχεδιασμό των εργαστηρίων					
Την εξέλιξη των εργαστηρίων					
Τη χρησιμότητα των εργαστηρίων					
Τη διατύπωση ερωτημάτων, τα υλικά και τα μέσα που αξιοποιήθηκαν στα εργαστήρια					
Τη μαθησιακή ατμόσφαιρα					
Τη συμβολή του σεμιναρίου στην αποσαφήνιση της φυσιογνωμίας των Ερευνητικών Εργασιών					
Τη συνεργασία της ομάδας σας με τους συντονιστές των εργαστηρίων					

(μέγιστη βαθμολογία το 5)

### 2. Αντιμετωπίσατε δυσκολίες και πού;

.....  
.....




.....  
.....

3. Σημειώστε τα θετικά στοιχεία του σεμιναρίου και τις αδυναμίες του:

 Θετικά στοιχεία

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

 Αδυναμίες

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

4. Τι θα προτείνατε για τη βελτίωση του συγκεκριμένου προγράμματος επιμόρφωσης;



## ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Σας παρακαλούμε να διαθέσετε λίγα λεπτά και να μας πείτε τη γνώμη σας για τα παρακάτω, ώστε να οργανώσουμε καλύτερα το επόμενο σεμινάριο επιμόρφωσης.

Ειδικότητα..... Έτη Υπηρεσίας .....

Επιμορφωτής τμήματος .....

### 1. Πώς κρίνετε

	1	2	3	4	5
τη δομή του σεμιναρίου					
τον συντονισμό του σεμιναρίου					
τη μαθησιακή ατμόσφαιρα					
την επιλογή δραστηριοτήτων					
την προτεινόμενη μεθοδολογία					
τη συνεργασία της ομάδας σας με τον επιμορφωτή					

(μέγιστη βαθμολογία το 5)

### 2. Αντιμετωπίσατε δυσκολίες και πού;

.....

.....

.....

### 3. Σημειώστε το πιο θετικό και το πιο αρνητικό στοιχείο του σεμιναρίου:

 Πιο θετικό

.....

.....

.....



✚ Πιο αρνητικό

.....

.....

.....

4. Τι θα προτείνατε για τη βελτίωση του συγκεκριμένου προγράμματος επιμόρφωσης;



## ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΗ

Αγαπητοί συνεργάτες

Σας παρακαλούμε να διαθέσετε λίγα λεπτά και να μας πείτε τη γνώμη σας για τα παρακάτω, ώστε να οργανώσουμε καλύτερα το επόμενο σεμινάριο επιμόρφωσης.

Όνοματεπώνυμο .....

Ειδικότητα.....

1. Πώς κρίνετε την ανταπόκριση των επιμορφούμενων στο εργαστήριό σας ως προς

	1	2	3	4	5
το βαθμό συμμετοχής					
την κατανόηση των θεμάτων					
τη συνεργασία των ομάδων					
τη συνεργασία με τον επιμορφωτή					

(μέγιστη βαθμολογία το 5)

2. Ολοκληρώθηκε η ανάπτυξη των θεμάτων στον προγραμματισμένο χρόνο και, αν όχι, γιατί;

.....  
.....  
.....  
.....

3. Αντιμετώπισαν δυσκολίες οι συμμετέχοντες και πού;

.....  
.....  
.....  
.....





.....  
.....

4. Έχετε την αίσθηση ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν στη διδακτική πρακτική τους κάποιες από τις προτάσεις που επεξεργαστήκατε στο εργαστήριο;

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

5. Τι θα προτείνατε για τη βελτίωση του συγκεκριμένου προγράμματος επιμόρφωσης;