



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Επιστήμες της Αγωγής: Παιδαγωγικό Παιχνίδι και Παιδαγωγικό Υλικό
στην Πρώτη Παιδική Ηλικία»

"ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΣΤΟ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ. ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟ
ΛΑΡΙΣΑΙΩΝ"

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια: Αλεξανδρίδου Ελένη

ΒΟΛΟΣ 2018

1^{ος/η} Επιβλέπων/ουσα: Μαγουλιώτης Α., Καθηγητής

2^{ος/η} Επιβλέπων/ουσα: Μιχαλοπούλου Αι., Καθηγήτρια

3^{ος/η} Επιβλέπων/ουσα: Μάγος Κωνσταντίνος, Καθηγητής

Βαθμός

Ολογράφως



**“IN DAILY ART ACTIVITIES SCHOOL SCHEDULE. TEACHERS
PERCEPTIONS AND SUGGESTIONS FOR THEIR EDUCATION IN
MUNICIPALITY OF LARISSA”**

Ευχαριστίες

Πριν την παρουσίαση της παρούσας διπλωματικής διατριβής θα ήθελα, αρχικά, να ευχαριστήσω τον καθηγητή μου και επιβλέπων της εργασίας μου κ. Μαγουλιώτη Απ. για την αρωγή του και την κατάλληλη καθοδήγηση του καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης αυτής της έρευνας, η οποία ήταν καθοριστική και ανεκτίμητη. Επιθυμίες για ευχαρίστηση προς τη κυρία Μιχαλοπούλου Αικατερίνη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας καθώς και το κύριο Μάγο Κωνσταντίνο, Επίκουρο Καθηγητή στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας για τη συμπαράσταση εκπόνησης αυτής της έρευνας.

Η παρούσα μελέτη θα ήταν δύσκολο να πραγματοποιηθεί χωρίς τη συνεισφορά του κ. Δεληγιάννη Δ., Αντιδήμαρχο Κοινωνικής Πολιτικής και Πρόνοιας του Δήμου Λαρισαίων, την κα. Μπαξεβάνου Στ., Διευθύντρια Αθλητισμού, Πολιτισμού και Κοινωνικής Πολιτικής του Δήμου Λαρισαίων καθώς και όλους τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα αυτή.

Παράλληλα πολλές ευχαριστίες στους ανθρώπους που στάθηκαν δίπλα μου όλο αυτό τον καιρό και με στήριξαν και ιδιαίτερα στην οικογένειά μου που ήταν πάντα δίπλα μου σε όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών. Η συναισθηματική τους στήριξη και θετική τους ενέργεια βοήθησαν αρκετά.

“The children you teach may not remember you when they get older, but they will always have a part of you inside of them, the part that gave them hope and love and taught them to believe in themselves”

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Εισαγωγή: Η διαρκής βελτίωση της εκπαίδευσης και αποτελεσματικότητα του έργου του εκπαιδευτικού αποτελούν αιτήματα διαχρονικά και ο σχετικός προβληματισμός απασχολεί έντονα στις μέρες μας τον εκπαιδευτικό κόσμο σε παγκόσμιο επίπεδο.

Σκοπός: Η παρούσα διπλωματική έρευνα αποσκοπεί να διερευνήσει κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας έχουν παραμείνει στις παλιές παραδοσιακές μεθόδους (δραστηριότητες εικαστικών) χωρίς περαιτέρω εξέλιξη βάσει των νέων τεχνολογιών. Πραγματοποιείται διερεύνηση των απόψεων και στάσεων τους αναφορικά με επιμέρους ζητήματα που άπτονται της επιμόρφωσης τους.

Μεθοδολογία: Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε είναι η συλλογή υλικού μέσω νεοδομημένου ερωτηματολογίου, η επεξεργασία των δεδομένων με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS 23.0 και η διεξαγωγή αποτελεσμάτων – συμπερασμάτων για το δείγμα μελέτης.

Αποτελέσματα: Το δείγμα αποτέλεσαν 56 εκπαιδευτικοί παιδικών σταθμών του Δήμου Λάρισας. Οι εκπαιδευτικοί αποδέχονται σε μεγάλο βαθμό τη σημαντικότητα της επιμόρφωσης που αποτελεί αρωγό για τους μαθητές πρωτίστων, τους ίδιους αλλά και το εκπαιδευτικό σύστημα στο σύνολό του. Προτιμούν εκπαίδευση στην πράξη απ' ότι θεωρία. Διαπιστώθηκε ακόμη ότι ο τίτλος της επιμόρφωσης πρέπει να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών ενώ ανεξάρτητα από το χώρο διεξαγωγής της επιμόρφωσης πλειοψηφία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών προτιμά αυτή να λαμβάνει χώρα τόσο εντός όσο και εκτός των ωρολογίου προγράμματος, κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

Συμπεράσματα: Η επιμόρφωση αποτελεί συνεχή διαδικασία, η οποία συνδέει τη βασική κατάρτιση με την επαγγελματική δραστηριότητα, με στόχο την απόκτηση γνώσεων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων και την υιοθέτηση στάσεων που θα επιτρέψουν στους εκπαιδευτικούς και στα στελέχη της εκπαίδευσης να αξιοποιούν ποιοτικά τις επιστημονικές και παιδαγωγικές εξελίξεις, να αναπτύσσουν ικανότητα αναστοχασμού της εκπαιδευτικής τους δράσης και να ανταποκρίνονται με επιτυχία στις προκλήσεις της κοινωνίας της γνώσης.

Λέξεις κλειδιά: Εικαστικά, επιμόρφωση, αντιλήψεις, εκπαιδευτικοί, δραστηριότητες, μέθοδοι-τεχνικές επιμόρφωσης, επιμορφωτές, χώρος και χρόνος διεξαγωγής της επιμορφωσης.

ABSTRACT

Import: The continuous improvement of education and the effectiveness of the teacher's work are demands over time, and the concern in this regard is a major concern today for the world of education.

Purpose: This diploma research aims to investigate whether pre-school teachers have stayed in old traditional methods (visual arts activities) without further development on the basis of new technologies. Their views and attitudes are examined in relation to individual issues related to their training.

Methodology: The methodology followed is the collection of material through a new questionnaire, the processing of the data with the statistical program SPSS 23.0 and the conducting of results - conclusions for the study sample.

Results: The sample consisted of 56 teachers of kindergartens in the Municipality of Larissa. Teachers accept to a large extent the importance of training that helps pupils in the first place, the same as well as the educational system as a whole. They prefer education in practice than theory. It has also been noted that the title of training must play an important role in the professional development of teachers, and regardless of the place where the training takes place. The majority of respondents prefer it to take place both within and outside the program clock during the school year.

Conclusions: Education is a continuous process, which links the basic training with professional activity, with the aim of acquiring knowledge, developing skills and attitudes that will enable educators and executives of education to take advantage of quality scientific and pedagogical developments, to develop their capacity for reflection of educational action and to respond successfully to the challenges of the knowledge society.

Keywords: Arts, training, perceptions, teachers, activities, methods and techniques of training, trainers, s[pace and time of the training.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	9
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΚΑΣΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΕΣ	13
1.1. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ	13
1.2. ΕΙΚΑΣΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΕΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	14
1.3. Η ΕΙΚΑΣΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	16
1.4. ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	22
2.1. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΗ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	22
2.2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	25
2.3. Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	27
2.4. ΑΔΥΝΑΜΙΕΣ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ	31
2.5. ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ	33
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	38
1.1. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	38
1.1.1 ΣΚΟΠΟΣ.....	38
1.1.2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	38
1.2. ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ	39
1.2.1. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΜΕΛΕΤΗΣ.....	39
1.2.2. ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ ΚΑΙ ΔΕΙΓΜΑ	39
1.2.3. ΣΥΛΛΟΓΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ.....	39
1.2.4. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	40

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	42
2.1. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ	42
ΑΤΟΜΙΚΑ – ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	42
ΤΑ ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	44
ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	49
ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ – ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ.....	51
ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ	57
ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΧΡΟΝΟΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	61
ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	64
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	66
ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	69
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ – ΑΡΘΡΟΓΡΑΦΙΑ	71
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ.....	71
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ.....	73
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	77
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ	78

ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ/ΠΙΝΑΚΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ 1	ΑΤΟΜΙΚΑ – ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΘΕΝΤΩΝ	ΣΕΛ. 41
ΠΙΝΑΚΑΣ 2	ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ	ΣΕΛ. 43
ΠΙΝΑΚΑΣ 3	ΠΟΙΟ ΤΟΜΕΑ ΤΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΟΤΙ ΕΙΣΤΕ ΑΞΙΟΙ ΝΑ ΔΙΔΑΞΕΤΕ;	ΣΕΛ. 45
ΠΙΝΑΚΑΣ 4	ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ «ΤΑ ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ»	ΣΕΛ. 47
ΠΙΝΑΚΑΣ 5	ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΑΠΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΣΕΛ. 48
ΠΙΝΑΚΑΣ 6	ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ «ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ»	ΣΕΛ. 50
ΠΙΝΑΚΑΣ 7	ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ – ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ	ΣΕΛ. 51
ΠΙΝΑΚΑΣ 8	ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ «ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ – ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ»	ΣΕΛ. 55
ΠΙΝΑΚΑΣ 9	ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ	ΣΕΛ. 56
ΠΙΝΑΚΑΣ 10	ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ «ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ»	ΣΕΛ. 59
ΠΙΝΑΚΑΣ 11	ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΧΡΟΝΟΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ (ΜΕΣΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ)	ΣΕΛ. 60
ΠΙΝΑΚΑΣ 12	ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΧΡΟΝΟΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ (ΕΚΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ)	ΣΕΛ. 60
ΠΙΝΑΚΑΣ 13	ΠΡΟΤΙΜΗΣΗ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΧΡΟΝΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	ΣΕΛ. 61
ΠΙΝΑΚΑΣ 14	ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΧΡΟΝΟΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	ΣΕΛ. 62
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1	ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ	ΣΕΛ. 42
ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2	ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΕΠΙΠΛΕΟΝ ΣΠΟΥΔΩΝ	ΣΕΛ. 42

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σ' ένα περιβάλλον συνεχώς μεταβαλλόμενο όπου όλα εξελίσσονται με γοργούς ρυθμούς, η εκπαίδευση φαίνεται να λαμβάνει ενεργό δράση. Παρατηρείται δε τα τελευταία χρόνια ότι επανήλθε πιο έντονα στο προσκήνιο το ερώτημα για το τι είναι η Εκπαίδευση: Είναι η μεταφορά γνώσεων; Είναι μια διαδικασία απόκτησης εκείνων των εξειδικευμένων γνώσεων και ικανοτήτων, που θα επιτρέψουν στο άτομο να εργασθεί και να διακριθεί στο χώρο εργασίας του; Είναι μια διαδικασία που συνδέεται περισσότερο με την συνολική ανάπτυξη των ατόμων; Με άλλα λόγια, «Ποιος είναι ο στόχος της Εκπαίδευσης;».

Τον Οκτώβριο του 2003, στο «Στρογγυλό Τραπέζι των Υπουργών» με θέμα «Towards Knowledge Societies», στο Παρίσι, ανακοινώνεται επιτακτικά η ανάγκη για μετάβαση από την κοινωνία της πληροφορίας, στην κοινωνία της γνώσης. Καθώς σήμερα το πρόβλημα δεν είναι η συλλογή πληροφορίας, αλλά η έξυπνη διαχείριση, αξιολόγηση και εκμετάλλευση της πληροφορίας. Προκειμένου η εκπαίδευση να μπορέσει να ανταποκριθεί σε αυτή τη μετάβαση, απαιτείται μια ευθυγράμμιση ή μια υψηλού επιπέδου συνέπεια μεταξύ της διδασκαλίας, της μάθησης και της αξιολόγησης (UNESCO, 1996).

Σύμφωνα με αυτό το νέο παράδειγμα της εκπαίδευσης, η μάθηση δεν είναι απλά μια διαδικασία κατασκευής της γνώσης, αλλά κάτι περισσότερο: είναι μια διαδικασία διαμόρφωσης ταυτότητας. Εφόσον η μάθηση μετασχηματίζει αυτό που είμαστε και αυτό που μπορούμε να κάνουμε, αποτελεί μια εμπειρία ταυτότητας. Δεν πρόκειται για μια απλή συλλογή δεξιοτήτων και πληροφορίας, αλλά για μια διαδικασία του «γίγνεσθαι». Σε αυτό το πλαίσιο, στόχος τη διδασκαλίας είναι να δημιουργήσει κίνητρα στους μαθητές να σκέφτονται, να ενεργούν και να μαθαίνουν. Εκείνο, επομένως που συνιστά στις μέρες μας καινοτομία στο σχολείο σε αντίθεση με παλαιότερες πρακτικές είναι ότι η διδασκαλία δίνει έμφαση στην ολιστική μάθηση επιδιώκοντας σημαντικές συνδέσεις με αφορμή σημαντικά ερωτήματα ιστορικής, κοινωνικής ή πολιτικής σημασίας.

Κινούμενοι προς αυτή την κατεύθυνση είναι μείζονος σημασίας για την αναπτυξιακή πορεία του παιδιού η επαφή με τις τέχνες. Οι τέχνες είναι από τα σημαντικότερα δείγματα ανθρώπινου πνεύματος καθώς από τα πρώτα βήματα του ανθρώπου γίνονται το μέσον της επικοινωνίας του με το περιβάλλον και η συγκινησιακή του έκφραση. Από όλους είναι παραδεκτό ότι η τέχνη είναι μια ανθρώπινη δραστηριότητα,

συνυφασμένη με την έμπνευση, την αισθητική και την δημιουργία. Αγγίζει τις πιο βαθιές πτυχές της ανθρώπινης ψυχής, συγκινεί, ενθουσιάζει, γοητεύει. Είναι μια γλώσσα ‘πανανθρώπινη’, χωρίς σύνορα και φυλετικές διακρίσεις, που ενώνει και συναδελφώνει τους ανθρώπους και τους βοηθάει να επικοινωνήσουν πνευματικά και ειρηνικά.

Υπό το πρίσμα αυτό, δημιουργείται η αναγκαιότητα στη σχέση της τέχνης με την εκπαίδευση, υποδεικνύοντας ακριβώς και την αναγκαιότητα της Εικαστικής αγωγής των παιδιών, ως γέφυρα της προσωπικής ευαισθησίας και έκφρασης, καλλιεργώντας τις αισθήσεις και τα συναισθήματα, δίνοντας στο παιδί αυτοπεποίθηση και κίνητρα για καλύτερη ζωή και μάθηση. Στοχεύοντας σε μια υγιή κοινωνία, «η εκπαίδευση στις Εικαστικές Τέχνες όχι μόνο μπορεί να προσφέρει ουσιαστικά στη γνώση αλλά μπορεί να αποτελέσει ισχυρό μέσο για την ανάπτυξη δημιουργικών και ενεργών ατόμων. Ατόμων που να μπορούν να χρησιμοποιούν την εικαστική γλώσσα, ατόμων με δεξιότητες αισθητικής κρίσης και σκέψης, με επινοητικότητα και ευαισθησία, ικανών να επικοινωνούν, να εκφράζονται δημιουργικά και να αντιμετωπίζουν προκλήσεις» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, 2008).

Επομένως, η Τέχνη ως διδακτικό αντικείμενο αποτελεί εκείνη την περιοχή της παιδευτικής διαδικασίας που «επιδιώκει τη δημιουργία των κατάλληλων προϋποθέσεων, ώστε το αναπτυσσόμενο άτομο να αποκτήσει καλλιτεχνικές εμπειρίες πλήρεις νοήματος, που θα του επιτρέψουν να κατανοήσει σταδιακά το φαινόμενο της τέχνης και να το εντάξει με ουσιαστικό τρόπο στην προσωπική του ζωή, αποκτώντας πρόσβαση σε αυτό το πεδίο καλλιέργειας» (Βάος, 2008) Η εικαστική παιδεία μπορεί να παράσχει ευκαιρίες ενίσχυσης της ικανότητας για μάθηση, πράξη, εμπειρία και επαναπροσδιορισμό αρχών και αξιών που χρειάζεται μια κοινωνία, ιδίως όπως η σημερινή, που είναι γεμάτη από αλλαγές, ανισότητες, διακρίσεις, εντάσεις και αβεβαιότητες (Πουρκός, 2009).

Λαμβάνοντας λοιπόν υπόψη τα παραπάνω η παρούσα διπλωματική έρευνα αποσκοπεί να διερευνήσει κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας έχουν παραμείνει στις παλιές παραδοσιακές μεθόδους (δραστηριότητες εικαστικών) χωρίς περαιτέρω εξέλιξη βάση των νέων τεχνολογιών. Η έρευνα τοποθετείται στους παιδικούς σταθμούς του Δήμου Λαρισαίων και ειδικότερα στοχεύει στη διερεύνηση περαιτέρω έρευνας για ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και την αξιολόγηση των εικαστικών δραστηριοτήτων στο πρόγραμμα προσχολικής αγωγής. Αναλυτικότερα θα διερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των παιδικών σταθμών του δήμου Λαρισαίων σχετικά με

τις δραστηριότητες εικαστικής αγωγής που λαμβάνουν χώρα στο καθημερινό πρόγραμμα διαθεματικών δραστηριοτήτων και οι προτάσεις τους για την επιμόρφωσή τους και χαρακτηριστικά της όπως το περιεχόμενο, οι μορφές, το σχήμα και οι χώροι διεξαγωγής

Συγκεκριμένα, οι στόχοι της έρευνας είναι οι ακόλουθοι:

- Να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το ρόλο της επιμόρφωσης στην επαγγελματική και προσωπική τους ανάπτυξη
- Να ανιχνευθούν οι λόγοι που σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς καθιστούν αναγκαία την επιμόρφωσή τους
- Να εντοπιστούν οι ανάγκες των εκπαιδευτικών αναφορικά με χαρακτηριστικά της επιμορφωτικής δράσης όπως οι θεματικές ενότητες, περιεχόμενο, επιμορφωτές, μέθοδοι και τεχνικές
- Να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το χώρο και χρόνο διεξαγωγής των επιμορφωτικών προγραμμάτων

Τα παραπάνω ζητήματα συνθέτουν τον κεντρικό άξονα γύρω από τον οποίο διαρθρώνεται η παρούσα εργασία. Συγκεκριμένα, αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό υπόβαθρο της εργασίας όπου πραγματοποιείται η ανασκόπηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας – αρθρογραφίας και το ειδικό μέρος που αποτελεί την ερευνητική προσέγγιση του ζητήματός μας.

Το θεωρητικό υπόβαθρο αποτελείται από δύο κεφάλαια. Το πρώτο αναφέρεται στις εικαστικές τέχνες και το δεύτερο στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Αναφορικά με τις εικαστικές τέχνες, πραγματοποιείται αρχικά ιστορική ανασκόπηση της εικαστικής τέχνης και στην συνέχεια αποτυπώνεται η συσχέτιση μεταξύ εικαστικών τεχνών και εκπαίδευσης. Στη συνέχεια πραγματοποιείται εκτενής ανάλυση της χρησιμότητας των εικαστικών στην προσχολική ηλικία και τέλος παρουσιάζεται το διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο πρόγραμμα σπουδών για τα εικαστικά στο νηπιαγωγείο.

Το ειδικό μέρος αποτελείται από δύο κεφάλαια, τη μεθοδολογία και τα αποτελέσματα έρευνας. Στη μεθοδολογία έρευνας καταγράφονται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας, καθώς και το υλικό και η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας ανά τομέα του ερωτηματολογίου.

Η διπλωματική ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα και τη συζήτηση.



ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1:

ΕΙΚΑΣΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΕΣ

1.1. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ

Μια ενδιαφέρουσα διαπίστωση που καταλήγει κάποιος ανασκοπώντας την αντίστοιχη βιβλιογραφία είναι ότι κανένας δεν φάνηκε να δίνει προσοχή σε αυτά που τα παιδιά σχεδίαζαν ή ζωγράφιζαν αυθόρμητα πριν από το 1880, αν και έχουμε πολλούς λόγους να πιστεύουμε ότι τα παιδιά σχεδίαζαν από μόνα τους ακόμη και πριν από το 19ο αιώνα. Το γεγονός που ώθησε τους 95 εκπαιδευτικούς, καλλιτέχνες και θεωρητικούς της εποχής εκείνης να παρατηρήσουν τι έκαναν τα παιδιά στο ελεύθερο χρόνο τους, κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών του 19ου αιώνα αποτέλεσε, το ιστορικό γεγονός της «ανακάλυψης της τέχνης των παιδιών». Είναι κατά τη διάρκεια εκείνης της περιόδου, πάνω κάτω δηλαδή τότε που ο μοντερνισμός ως καλλιτεχνική κατεύθυνση άρχισε να εδραιώνει την θέση του στην Ευρώπη, που παρατηρούμε για πρώτη φορά ένα ενδιαφέρον για την παιδική ηλικία. Αυτή δεν θεωρείται πλέον απλά ο πρόδρομος στην ενήλικη ζωή, αλλά ένα τελείως ξεχωριστό, ευδιάκριτο στάδιο ανάπτυξης του ατόμου (Meeson, 1985· Dewey, 1934).

Η κοινωνική αυτή μεταστροφή στην αντίληψη για την παιδική ηλικία θα διαδραματίσει έναν πολύ σημαντικό ρόλο στην ανάδειξη της παιδικής τέχνης. Το ενδιαφέρον για τη σπουδαιότητα της ζωγραφικής τέχνης του παιδιού ξεκινάει μόλις το 1887 όταν ο Corrado Ricci υπογράφει την πρώτη μελέτη. Ήδη το 1905 ο Wassily Kandinsky, συλλέγει παιδικά σχέδια προσπαθώντας να ανακαλύψει την πρωταρχική αξία της τέχνης του παιδιού. Το 1912 στην έκδοση «Der Blaue Reiter», παιδικά σχέδια συνυπάρχουν παράλληλα με έργα επώνυμων καλλιτεχνών όπως Picasso, Matisse, Rousseau. Οι επιρροές που δέχτηκαν από το παιδικό σχέδιο είναι εμφανείς στα έργα του Pablo Picasso και του Paul Klee, καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Το 1920 ο John Dewey, φιλόσοφος και εκπαιδευτικός διατυπώνει την άποψη « Η έκφραση του παιδιού στην τέχνη είναι μία γνήσια μορφή τέχνης» (Dewey, 1934). Το ενδιαφέρον για τους πρωτόγονους, μη ευρωπαϊκούς πολιτισμούς είναι μία όψιμη ρομαντική αντίδραση σε μια

βιομηχανική εμπορευματοποιημένη κοινωνία. Ισχυροποιείται, με τον τρόπο αυτό, δεσμός μεταξύ του πρωτόγονου στοιχείου και της αθωότητας της παιδικής ηλικίας. Το μικρό παιδί, όπως και ο πρωτόγονος άνθρωπος δεν έχει καμία καθοδήγηση στην τέχνη και είναι απαλλαγμένο από δυτικές συμβάσεις και περιορισμούς. Αυτή η σχέση πρωτόγονου και παιδικού σχεδίου αποκτά σημαντική δυναμική και προσδίδει στην παιδική ηλικία εξέχουσα γοητεία στα πλαίσια της ιδεολογίας του μοντερνισμού. Οι φαινομενικά αυθόρμητες εικόνες των παιδιών εμφανίζονται απαλλαγμένες από συμβατικούς καλλιτεχνικούς κανόνες, μία σημαντική προσλαμβάνουσα της ιδεολογίας του μοντερνισμού (Meeson, 1985· Dewey, 1934).

Τα παιδιά της φυλής των Καλός κάτοικοι στο ΒΔ Πακιστάν σχεδίαζαν με τα δάχτυλα στο χώμα, αφήνοντας εφήμερα ίχνη. Τα έργα που δημιούργησαν τα παιδιά ως πρώτα δείγματα γραφής, ακολουθούν τα ίδια αρχετυπικά πρότυπα. Επιπλέον, η δυνατότητα πρόσβασης του ατόμου στον εσωτερικό εαυτό του, κάτι στο οποίο το παιδί φαίνεται να είναι τόσο έμπειρο, είναι ομολογουμένως το αποτέλεσμα και μιας άλλης θεωρητικής παράδοσης που εμφανίστηκε στις αρχές του αιώνα, αυτή του S. Freud (1950). Ο Freud είναι ασαφής για το πως ακριβώς η τέχνη, τα όνειρα και το υποσυνείδητο συνδέονται μεταξύ τους, αλλά η σύλληψή της έννοιας του τελευταίου ως ρυθμιστή της συμπεριφοράς, παρείχε το πλούσιο υλικό για τη θεωρία της παιδικής τέχνης. Οι ιδέες του Freud καλλιέργησαν την πεποίθηση ότι η προέλευση της καλλιτεχνικής μεγαλοφυΐας πρέπει τώρα να αναζητηθεί στα όνειρα, στο υποσυνείδητο και φυσικά στην «ηλικία των ονείρων», την παιδική ηλικία.

1.2. ΕΙΚΑΣΤΙΚΕΣ ΤΕΧΝΕΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Σήμερα, η έννοια της αισθητικής που σχετίζεται με την εκπαίδευση γίνεται κυρίως αντιληπτή σαν προσδιορισμός στην αγωγή και ο όρος αισθητική αγωγή περιγράφει το σύνολο μαθημάτων που προσφέρουν στα παιδιά ορισμένες εκφραστικές δυνατότητες, διδάσκοντάς τα τεχνικές χρήσης των υλικών στην τέχνη, και δεξιότητες που σχετίζονται μ' αυτήν. Υπ' αυτή την έννοια, η αισθητική αγωγή δεν είναι ακριβώς αυτό που διατείνεται πως είναι: θα χαρακτηριζόταν πολύ πιο εύστοχα σαν "κύκλος μαθημάτων καλλιτεχνικής έκφρασης" και σαν τέτοια είναι ασφαλώς κάτι πολύτιμο.

Αισθητική αγωγή είναι η καλλιέργεια για την ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας του ατόμου ώστε να αντιλαμβάνεται, να διακρίνει και να ευαισθητοποιείται απέναντι στο

ωραίο, όπου αυτό και αν βρίσκεται. Σύμφωνα με το Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, η αισθητική αγωγή απαρτίζεται από την διδασκαλία τριών μαθημάτων, την Εικαστική, τη Θεατρική και τη Μουσική αγωγή. Τα μαθήματα αυτά συνθέτουν την Αισθητική Αγωγή που έχει ως σκοπό της την καλλιέργεια τριών φυσικών λειτουργιών του παιδιού.

Θέλει να καλλιεργήσει και να ασκήσει,

- a. τις αισθήσεις (βλέπω, ακούω, αγγίζω, κινούμαι, αισθάνομαι),
- b. την αντίληψη (αποκρίνομαι, επεξεργάζομαι νοητικά, ερευνώ, επικοινωνώ κ.ά.) και τέλος
- c. την πράξη (πράττω, δημιουργώ, παράγω, δρω και ά.) (Μαγουλιώτης 2002).

Οι λειτουργίες αυτές δεν είναι μονομερείς και αυθύπαρκτες. Συνδέονται και διαπλέκονται μεταξύ τους, με τα συναισθήματα, τις συγκινήσεις, τις ιδέες, τη φαντασία, τις γνώσεις και τις δεξιότητες. Επειδή όλα συμβαίνουν μέσα στο ευρύτερο περιβάλλον της σχολικής τάξης, στις παραπάνω λειτουργίες επιδρούν άλλοι γνωστικοί, ψυχοκινητικοί και συναισθηματικοί σκοποί καθώς συνεπικουρούνται από τις αντίστοιχες δραστηριότητες της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Μαγουλιώτης 2002)

Σκοπός της Αισθητικής Αγωγής είναι να βοηθήσει τους μαθητές να οργανώσουν δημιουργικά και να εξωτερικεύσουν με πληρότητα τις προσωπικές τους εμπειρίες, ιδέες και συναισθήματα σε ποικίλες εκφραστικές μορφές και να αναπτύξουν προοδευτικά την απαραίτητη ευαισθησία απέναντι στα καλλιτεχνικά δημιουργήματα όπως και σε κάθε εκδήλωση του ωραίου στη φύση και στη ζωή.

Ειδικότερα επιδιώκεται:

- I. Ενίσχυση της ευαισθησίας του παιδιού,
- II. Καλλιέργεια των αισθήσεων και αντιληπτικών ικανοτήτων για παραγωγή δημιουργικού έργου,
- III. Ενεργοποίηση των δημιουργικών δυνάμεων του παιδιού,
- IV. Εξοικείωση με την καλλιτεχνική δημιουργία,
- V. Απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων (Μαγουλιώτης 2002)

Ο ρόλος της τέχνης στο σχεδιασμό, την οργάνωση και την εκτέλεση μιας νέας διδακτικής πράξης είναι καθοριστικός. Καθιστά και αποκαθιστά τους εικαστικούς δημιουργούς και τους εκπαιδευτικούς στο επίκεντρο μιας απελευθερωμένης δράσης με προοπτική την πολιτισμική πρωτοπορία, τη διευρυμένη εικαστική μόρφωση των μαθητών

και μια νέου τύπου κοινωνικοποίησή τους, διαμέσου της τέχνης και της εικαστικής σύνθεσης. Η επαφή με την τέχνη κατέχει πολύ σημαντικό ρόλο στην εξελικτική πορεία του παιδιού. Η καλλιτεχνική παιδεία μπορεί να παράσχει ευκαιρίες ενίσχυσης της ικανότητας για πράξη, εμπειρία και επαναπροσδιορισμό αρχών και αξιών που χρειάζεται μια κοινωνία, ιδίως όπως η σημερινή, που είναι γεμάτη από αλλαγές, εντάσεις και αβεβαιότητες. Επιπλέον, διατυπώνεται σαφώς ότι μέσα από την καλλιτεχνική ενασχόληση το παιδί αναπτύσσει και καλλιεργεί μια αισθητική στάση απέναντι στα πράγματα. Με την εξοικείωση και τη γνώση του εικαστικού αλφαβήτου μπορεί να εκφραστεί καλλιτεχνικά, να κατανοήσει την πολιτιστική του ταυτότητα και την ιδιαιτερότητά του.

Σύμφωνα με τον Βάο (Βάος 2000) η εμπλοκή του μαθητή στην καλλιτεχνική διεργασία σημαίνει εξαρχής δύο πράγματα:

1. «την αποδοχή μιας παιδαγωγικής αντίληψης σύμφωνα με την οποία η γνώση δε μεταγγίζεται έτοιμη, αλλά οικοδομείται σταδιακά τόσο με τη συστηματική επίδραση του περιβάλλοντος όσο και με ουσιαστικές εσωτερικές διεργασίες από το ίδιο το άτομο και
2. την υιοθέτηση μιας προσέγγισης για την οποία η εικαστική πράξη δεν είναι συμβατή με μια προκαθορισμένη πορεία, της οποίας τα αποτελέσματα είναι αναμενόμενα και προσδιορισμένα εκ των προτέρων, αλλά προϋποθέτει μια ερευνητική και ανοιχτή διδακτική διαδικασία».

1.3. Η ΕΙΚΑΣΤΙΚΗ ΤΕΧΝΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Το ενδιαφέρον των παιδιών να γνωρίσουν τον κόσμο είναι το κίνητρο για τη μάθηση. Τα παιδιά μέσα σε ένα ασφαλές και πλούσιο σε ερεθίσματα περιβάλλον εξερευνούν με τις αισθήσεις, δημιουργούν ιδέες και δομούν τη γνώση. Καθώς αναπτύσσονται οδηγούνται σε πιο σύνθετες και περίπλοκες μορφές αλληλεπίδρασης με τους συνομήλικους και τους ενήλικες που επηρεάζουν τις γλωσσικές και νοητικές τους ικανότητες. Παράλληλα χρησιμοποιούν συνεχώς τις γνώσεις που αποκτούν και τις ιδέες τους για διαφορετικούς σκοπούς και με πολλούς τρόπους. Έτσι, αναπτύσσουν την ικανότητα προσαρμογής τους στο περιβάλλον.

Διάφορα ερωτήματα και συζητήσεις ανακύπτουν κατά το σχεδιασμό προγραμμάτων γύρω από το τί είναι σημαντικό να μάθουν τα παιδιά και πότε και το αν θα

πρέπει να δίνεται έμφαση στο περιεχόμενο ή στη διαδικασία μάθησης. Στο σχεδιασμό των προγραμμάτων λαμβάνεται υπόψη η ατομικότητα κάθε παιδιού, τα ενδιαφέροντα και οι ανάγκες του, οι κοινωνικές αξίες και τα προϊόντα του πολιτισμού μας, οι προσδοκίες των γονέων και κυρίως η ανάγκη να αποκτήσουν βαθμιαία τα παιδιά τα απαραίτητα εφόδια, γνώσεις, δεξιότητες, αξίες και στάσεις, ώστε να μπορέσουν να ζήσουν δημιουργικά και ευτυχισμένα στον κόσμο. Διεθνείς οργανισμοί και φορείς εκπαίδευσης στις σχετικές οδηγίες τους τονίζουν την προτεραιότητα που πρέπει να δοθεί στην ενεργητική, βιωματική και συνεργαστική μάθηση. Παράλληλα, ασκούν αυστηρή κριτική στη μάθηση αποσπασματικών και απομονωμένων γνώσεων, στην άνευ νοήματος και ενδιαφέροντος για το παιδί άσκηση και καλλιέργεια δεξιοτήτων και στις εξαντλητικές επαναληπτικές εργασίες. Επιπρόσθετα, αναγνωρίζεται η αξία της εφαρμογής εναλλακτικών τρόπων αξιολόγησης με στόχο την υποστήριξη και την ανατροφοδότηση του προγράμματος. Ολόκληρο δε το εκπαιδευτικό έργο αποτιμάται προκειμένου να βελτιώνεται συνεχώς και να επιτυγχάνεται η επίτευξη των στόχων και η ουσιαστική ωφέλεια των παιδιών και των οικογενειών τους.

1.4. ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Μέσα από τις προσπάθειες σχεδιασμού και εφαρμογής των διαθεματικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, όπως προαναφέραμε, δημιουργείται ένα προνομιακό πεδίο για το μάθημα της εικαστικής αγωγής. Καθώς το φαινόμενο της τέχνης «είναι πολύπλευρο και πολυποίκιλο και η προσέγγιση του προϋποθέτει μια στάση που υπερβαίνει τους οποιοσδήποτε τεχνικούς διαχωρισμούς στη γνώση». Παρά την ποικιλία των όρων και τις επιμέρους διαφορές, βασική παραδοχή του Διαθεματικού Ενιαίου Προγράμματος Σπουδών είναι ότι η σχολική γνώση, για λόγους ψυχολογικούς και διδακτικούς, πρέπει:

1. να διδάσκεται σε ενιαιοποιημένη μορφή, για να προσφέρει ολιστικές εικόνες της πραγματικότητας
2. να συνδέεται με τις εμπειρίες των μαθητών, για να είναι κατανοητή, ενδιαφέρουσα και σχετική με την πραγματικότητα που βιώνουν

3. να προσεγγίζει με διερευνητικές μεθόδους, ώστε η γνώση να οικοδομείται σταδιακά από τους ίδιους τους μαθητές (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, 2002)

Υπό το πρίσμα αυτό, η σχολική γνώση θα προσφέρει στους μαθητές νέες δυνατότητες σκέψης, κρίσης και δράσης για την αντιμετώπιση των καταστάσεων της καθημερινότητας μόνο όταν γίνει ενιαία, κατανοητή, σχετική, ελκυστική και ενδιαφέρουσα. Διαφορετικά, θα παραμείνει ανενεργό σώμα αποσπασματικών, νοημάτοδοτήσεων και αδιάφορων πληροφοριών. Και βέβαια είναι αυτονόητο ότι οι αποσπασματικές πληροφορίες δεν συνιστούν γνώση. Όπως η παιδική ανάπτυξη δεν μπορεί να διαιρεθεί σε τμήματα, έτσι και οι τομείς εκπαίδευσης δεν είναι ξεχωριστές ενότητες. Αυτό το πρότυπο μας δείχνει ότι οι τομείς εκπαίδευσης αλληλεπιδρούν και αλληλοεπηρεάζονται. «Τα παιδιά δεν «αλλάζουν κανάλι» και δεν περνούν αυτόματα από την μαθηματική στην επιστημονική σκέψη. Η γνώση και οι ικανότητες δεν είναι διαχωρισμένες ανάλογα με το θέμα». Για αυτό και τα μαθηματικά και η επιστήμη, η επικοινωνία και η γλώσσα, και οι εκφραστικές τέχνες απεικονίζονται με κύκλους που επικαλύπτονται. Τις αρχές αυτές υπηρετεί και η εικαστική αγωγή (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, 2002)

Η απόκριση στο εικαστικό έργο και η εικαστική έκφραση είναι δυο στοιχεία άρρηκτα συνδεδεμένα, το παιδί εξερευνά, ανακαλύπτει, πειραματίζεται. «Το εικαστικό έργο προϋποθέτει δράση πάνω στην ύλη, συνδέεται με νοήματα και σημασίες, αποκρυσταλλώνει σκέψεις, βιώματα και εμπειρίες, αντανακλά μια εποχή και μια προσωπικότητα». Αναλυτικότερα, το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών των Εικαστικών, για το νηπιαγωγείο, αναπτύσσεται ως ξεχωριστό πρόγραμμα σπουδών, από αυτά της Μουσικής, του Θεατρικού παιχνιδιού και της Φυσικής Αγωγής, κάτω από το γενικό τίτλο Έκφραση και Δημιουργία. Οι τέχνες διατηρούν την αυτονομία τους, αλλά διαθέτουν και κοινούς κώδικες. Ενεργοποιούν τις φυσικές ικανότητες των παιδιών, συγκινούν, μαγεύουν, αφυπνίζουν την περιέργειά τους, κινητοποιούν τη φαντασία, ενθαρρύνουν την έκφραση, καλλιεργούν τη δημιουργικότητα και δίνουν ευκαιρίες για πειραματισμό με υλικά και τεχνικές.

Γενικότερα, τα Εικαστικά προσφέρουν ευκαιρίες για αυτενέργεια, πειραματισμό με υλικά, ανάπτυξη πρωτοβουλιών, κινητοποίηση της σκέψης, της φαντασίας και της δημιουργικότητας. Ο γενικός σκοπός της διδασκαλίας των Εικαστικών στο νηπιαγωγείο

είναι τα παιδιά με κατάλληλες δραστηριότητες να διακρίνουν την ομορφιά στη φύση, στο περιβάλλον και στα έργα τέχνης με τα οποία έρχονται σε επαφή. Να αναπτύσσουν ενδιαφέρον για την καλλιτεχνική δημιουργία καθώς και επιθυμία να συμμετέχουν σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Να παρατηρούν, να πειραματίζονται με διαφορετικά υλικά και τεχνικές, να ερευνούν και να χρησιμοποιούν τις εμπειρίες και τις ιδέες τους ως στοιχεία καλλιτεχνικής δημιουργίας και έκφρασης. Να ανακαλύπτουν ότι η τέχνη είναι μέσο έκφρασης και επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων και να χρησιμοποιούν την τέχνη σε συνδυασμό με άλλες δραστηριότητες του προγράμματος (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, 2002).

Ειδικότερα στο παιδί πρέπει να δίνονται ευκαιρίες ώστε:

- να καλλιεργηθεί η οπτική του αντίληψη
- να παρατηρεί, να πειραματίζεται, να ερευνά και να χρησιμοποιεί τις εμπειρίες του ως στοιχείο καλλιτεχνικής δημιουργίας και έκφρασης
- να εξασκείται στη χρήση των υλικών και των διαφόρων τεχνικών, να αποκτά επιδεξιότητα και να ενθαρρύνεται στην παραγωγή έργων
- να αρχίσει να κατανοεί ότι η τέχνη είναι μέσο έκφρασης και επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων και να υιοθετεί θετικές στάσεις προς τα έργα τέχνης
- να καλλιεργεί την καλαισθησία του με την επαφή με έργα τέχνης ποικίλων μορφών και διαφορετικών πολιτισμών

Στο μάθημα της Εικαστικής Αγωγής επιδιώκεται το παιδί να:

- ερευνά και να πειραματίζεται με διάφορα υλικά δημιουργώντας εικαστικά έργα,
- εκφράζει ιδέες, εμπειρίες και συναισθήματα μέσα από τα έργα του,
- αποκτά γνώσεις και πληροφορίες για τις εικαστικές τέχνες,
- ανακαλύπτει ότι η τέχνη είναι σπουδαίος τρόπος έκφρασης,
- χρησιμοποιεί ορολογία, για να εκφράσει τις σκέψεις, τις απόψεις και τα συναισθήματα του για τα έργα της τέχνης,
- χρησιμοποιεί την τέχνη, για να συμπληρώνει άλλες δραστηριότητες,
- αναπτύσσει εκτίμηση και ενδιαφέρον για την Τέχνη και επιθυμία να συμμετέχει σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες,
- αναγνωρίζει βασικά εικαστικά επαγγέλματα. (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, 2002)

Θα λέγαμε λοιπόν ότι η πραγματοποίηση καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων στην προσχολική εκπαίδευση δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να εξοικειωθούν από πολύ μικρά με τις εικαστικές τέχνες σε ένα οργανωμένο περιβάλλον. Η φύση του μαθήματος των εικαστικών στο νηπιαγωγείο απαιτεί τη διαμόρφωση ενός χώρου μέσα στην σχολική τάξη, που θα χρησιμεύει ως γωνιά/εργαστήριο εικαστικών για την ορθή παρουσίαση και εκμάθηση των προβλεπόμενων τεχνικών και ως αποθηκευτικός χώρος των υλικών και των ημιτελών έργων των μαθητών. Οι γωνιές ενοποιούν τη μάθηση με τον καλύτερο τρόπο και επιτρέπουν να αναπτυχθεί ένα πρόγραμμα που σέβεται τις δυνατότητες και τον προσωπικό ρυθμό του κάθε παιδιού.

Η γωνιά/εργαστήριο εικαστικών είναι απαραίτητο σε κάθε σχολείο, γιατί από την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών και την αναβάθμιση της πολιτιστικής ζωής της μαθητικής κοινότητας μπορεί να καλλιεργηθεί η αγάπη για τη γνώση, για την τέχνη και για την ίδια τη ζωή. Η γωνιά των Εικαστικών πρέπει ως ελάχιστες προϋποθέσεις να έχει:

- ευρυχωρία, καλό φωτισμό, παροχή νερού με κατάλληλη αποχέτευση, σωστό αερισμό του χώρου,
- ράφια, ντουλάπια, βιτρίνες και ιδιαίτερο αποθηκευτικό χώρο για τη φύλαξη έργων, υλικών και εργαλείων,
- τα απαραίτητα μέσα για να εξυπηρετούνται οι πολλαπλές ανάγκες εργασίας των παιδιών, όπως μεγάλα τραπέζια για εργασία ατομική ή ομαδική, καβαλέτα, επίπεδες επιφάνειες έκθεσης έργων,
- υλικά και εργαλεία ανάλογα με την ηλικία των παιδιών,
- βιβλιοθήκη, αρχείο εποπτικού υλικού και βιντεοθήκη,
- πλήρη ειδικό εξοπλισμό για διάφορα είδη εικαστικών τεχνών, π.χ. για πλαστική, για κεραμική, για υφαντική, για φωτογραφία και άλλα. (ΔΕΠΠΣ, 2002).

Στα πλαίσια αυτά οι εικαστικές τέχνες μπορούν να συνδεθούν και με άλλα διδακτικά αντικείμενα καθώς συμβάλλουν σε όλους τους τομείς της παιδικής ανάπτυξης. Οι γενικοί διδακτικοί στόχοι είναι να έρθει το παιδί σε επαφή με έργα τέχνης και την καλλιτεχνική δημιουργία, να εκφράσει τις ιδέες του με διαφορετικά μέσα και τρόπους, να αναπτύσσει τη φαντασία και τη δημιουργικότητα του και να αρχίσει να διακρίνει το ωραίο στη φύση, στο περιβάλλον και τα έργα τέχνης. Οι στόχοι αυτοί επιτυγχάνονται μέσω του πειραματισμού, της χρήσης υλικών, της έρευνας, της απόκτησης εμπειριών της έκφρασης

συναισθημάτων και της καλλιτεχνικής διεργασίας. Διαθεματικά οι εικαστικές δραστηριότητες μπορούν να συνδυαστούν με τη γλώσσα, τη λογοτεχνία, τα μαθηματικά, τη μελέτη περιβάλλοντος, τη μουσική και άλλες δραστηριότητες (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, 2002)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2:

ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

2.1. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΗ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Με τον όρο «νηπιαγωγός» εννοούμε τον επαγγελματία εκπαιδευτικό, του οποίου κύριο έργο είναι η αγωγή, η μόρφωση και γενικά η εκπαίδευση και παιδεία των παιδιών προσχολικής ηλικίας (Ξωχέλλη, 1985). Ο ρόλος του είναι αποφασιστικός και σχεδόν αποκλειστικός αφού η σημαντικότερη αποστολή του νηπιαγωγού είναι η εφαρμογή του Αναλυτικού Προγράμματος και η αποτελεσματικότερη υποβοήθηση των παιδιών (Κιτσαράς, 2004).

Ο ρόλος του συνίσταται στην κατεύθυνση και προώθηση των παιδιών στις δραστηριότητες και ενασχολήσεις στο νηπιαγωγείο, στη παρότρυνση της αυτενέργειας και της αυθόρμητης δημιουργικής έκφρασής τους καθώς και στην ανάπτυξη των πνευματικών ικανοτήτων τους, στην προαγωγή της γλωσσικής τους εξέλιξης, κ.α. (Κιτσαράς, 2001). Ο νηπιαγωγός καλείται να φέρει σε επαφή το παιδί με τα μορφωτικά αγαθά, τα αντικειμενικά αγαθά του πολιτισμού (Κιτσαράς, 2001). Κύριο μέλημα των εκπαιδευτικών είναι να ανταποκρίνονται όσο γίνεται καλύτερα στις ανάγκες των παιδιών (Οδηγός Νηπιαγωγού, 2008). Και επειδή οι ανάγκες των παιδιών δεν είναι ίδιες αλλά και τα ενδιαφέροντά τους παρουσιάζουν σημαντικές διαφορές, ο νηπιαγωγός καλείται να εμπλέκεται στην παιδευτική διαδικασία όχι μόνο με το σύνολο της ομάδας αλλά και σε υποομάδες καθώς και σε εξατομικευμένη αντιμετώπιση ορισμένων παιδιών (Κιτσαράς, 2004).

Δεν αρκεί όμως να έχουν μόνο καλές προθέσεις. Οι νηπιαγωγοί θα πρέπει να έχουν αποκτήσει γνώσεις σχετικά με το πώς αναπτύσσονται και πως μαθαίνουν τα παιδιά και να έχουν αναπτύξει συγκεκριμένες επαγγελματικές δεξιότητες τις οποίες θα εξελίσσουν με συνεχή ενημέρωση, μελέτη και σκέψη (Οδηγός Νηπιαγωγού). Θα πρέπει δηλαδή να είναι «ανοιχτοί» σε κάθε πρόοδο, τόσο παιδαγωγική όσο και επιστημονική γενικότερα (Κιτσαράς, 2001). Θα πρέπει να διαθέτουν και κάποια προσόντα, όπως: επιστημονική κατάρτιση, σωστή προπαρασκευή, παιδαγωγική αγάπη, αγάπη για το διδασκαλικό επάγγελμα, υπομονή, επιμονή, χιούμορ, δημοκρατικός, επικοινωνιακός, διαρκή προβληματισμό πάνω σε θέματα ψυχοπαιδαγωγικής, κλπ (Πυργιωτάκης, 2000).

Ο νηπιαγωγός είναι η ψυχή του νηπιαγωγείου. Οι σωστές επεμβάσεις του ενισχύουν και βελτιώνουν τις σχέσεις των παιδιών, ενώ οι άκαιρες δε φέρνουν θετικά αποτελέσματα. Θα πρέπει ακόμη ο εκπαιδευτικός να παροτρύνει τα παιδιά για αυτενέργεια, να έχει μια βοηθητική στάση με ταυτόχρονη ενθάρρυνση αλλά και μείωση των κατευθυνόμενων και ελεγχόμενων για το παιδί μέτρων στο απολύτως αναγκαίο ώστε το παιδί να βοηθηθεί για τη κοινωνική του συμπεριφορά (Πυργιωτάκης, 2000· Κιτσαράς, 2001). Ακόμη το μυεί στο σεβασμό της ελεύθερης έκφρασης του, στο σεβασμό της εργασίας του και στον σεβασμό της εργασίας των άλλων. Υποστηρίζει την προσπάθεια του παιδιού για αυτοσυγκέντρωση και το βοηθά να υποφέρει την δοκιμασία της αποτυχίας (Stern, 1992). Είναι ο οργανωτής της εκπαιδευτικής αλληλεπίδρασης στη τάξη, σε επίπεδο ατόμων ή ομάδων και είναι αρμόδιος για τη τεκμηρίωση, δηλαδή είναι αυτός που οργανώνει το υλικό, το οποίο θα χρησιμοποιούν τα παιδιά όταν ερευνούν τη τάξη τους (Γερμανός, 2006).

Ο ρόλος του νηπιαγωγού στη προσπάθεια των παιδιών να εκφραστούν ελεύθερα και να δημιουργήσουν μέσω του παιχνιδιού, θεωρείται καθοριστικός. Για παράδειγμα τα σωματικά παιχνίδια δίνουν τη δυνατότητα στο παιδί να αναπτύξει μυϊκό έλεγχο καθώς επίσης να αποκτήσει ισορροπία και να έχει εμπιστοσύνη όταν χρησιμοποιεί το σώμα του. Αρχικά λοιπόν, η νηπιαγωγός πρέπει να προσπαθεί να οργανώσει ένα πλούσιο σε ερεθίσματα περιβάλλον για το παιδί, ενός περιβάλλοντος με ποικίλες δραστηριότητες, διευθετημένες στις γωνιές (Κουτσοβάνου, 1998). Ο εκπαιδευτικός παίζει έναν ενεργό και ζωτικό ρόλο στην εδραίωση της αρχικής επικοινωνίας ανάμεσα στο παιδί και στα υλικά που υπάρχουν στη τάξη και έτσι το προσκαλεί να τα εξερευνήσει και προσφέρει συγκεκριμένα μαθήματα για τη χρήση τους (Montessori, 1967).

Επιπλέον η νηπιαγωγός έχει υποχρέωση να δημιουργεί συνεχώς ευκαιρίες παιχνιδιού, να προσφέρει στα παιδιά κατάλληλα υλικά και χώρους, μεγάλες δυνατότητες εκλογής και να δημιουργεί συνθήκες κατάλληλες για παιχνίδι. Η νηπιαγωγός έχει καθήκον να φροντίζει και να μην καταπιέζει την ανάπτυξη της προσωπικότητας του ούτε να την αναπτύσσει πρόωρα (Κόφφας, 1989).

Το έργο του εκπαιδευτικού δεν είναι να «διδάξει» τεχνητά εκείνα που λείπουν από το παιδί, αλλά αντίθετα να είναι ένας προσεκτικός παρατηρητής της ανάπτυξης του κάθε παιδιού, παρέχοντας υλικά που ανταποκρίνονται στη μάθηση, καθώς και καθοδήγηση με τη μορφή της διδασκαλίας, της συνεπούς δομής και της κατάλληλης ενθάρρυνσης

(Roopnarine & Johnson, 2006) (δεν υπάρχει στην βιβλιογραφία) . Ο εκπαιδευτικός είναι αναγκασμένος να παρατηρεί συνέχεια τους μαθητές του, αφού η παρατήρηση ως μεθοδικά κατευθυνόμενη και ελεγχόμενη αντίληψη: προηγείται όλων των αποφάσεων για τη λήψη συγκεκριμένων παιδαγωγικών και διδακτικών μέτρων, συνοδεύει την εφαρμογή τους και ελέγχει και σταθμίζει την αποτελεσματικότητά τους. Μέσα από τη παρατήρηση ο εκπαιδευτικός γνωρίζει τους μαθητές του ως ανθρώπους, και έτσι δε τους αντιμετωπίζει πλέον απλά ως φορείς ενός ρόλου («μαθητής») αλλά ως άτομα πολύπλευρα και πολύπλοκα, προικισμένα πολλές φορές με αρετές και χαρίσματα ή καταπονημένα από προβλήματα, στα οποία το σχολείο αδυνατεί να προσφέρει μια λύση (Wittenbruch, 1995). Ο ρόλος του είναι να παρατηρεί και διακριτικά να οδηγεί, αλλά όχι να παρεμβαίνει στις δημιουργικές διαδικασίες του παιδιού (Roopnarine & Johnson, 2006). Οφείλει να ακούει τις διαθέσεις των παιδιών, να υιοθετεί διάφορες λύσεις και να βοηθά κάθε παιδί ξεχωριστά με το να σέβεται την ιδιαιτερότητα και τη προσωπικότητα τους (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1997).

Επειδή το παιδί της προσχολικής ηλικίας μιμείται τη συμπεριφορά του νηπιαγωγού, αυτός με τη σειρά του θα πρέπει να είναι πρότυπο συμπεριφοράς και μίμησης και να διακρίνεται για τη συνέπεια των λόγων του και τη συμφωνία των λόγων και των πράξεών του (Κιτσαράς, 2001). Μια άλλη αποκλειστική αρμοδιότητα του νηπιαγωγού είναι η δημιουργία κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος και μαθησιακής ατμόσφαιρας τέτοιας που θα συντελεί στην όσο το δυνατόν καλύτερη εξασφάλιση των προϋποθέσεων της μάθησης (Κιτσαράς, 2004). Μέσα από τις γωνιές δραστηριοτήτων και γενικότερα μέσα από την οργάνωση του χώρου, πρέπει να παρέχονται πολλά και πλούσια ερεθίσματα στα παιδιά που θα δημιουργούν καταστάσεις προβληματισμού, τέτοιες που θα συμβάλλουν στη κινητοποίηση της σκέψης των παιδιών, στην ανάπτυξη της φαντασίας τους και στη καλλιέργεια της δημιουργικότητάς τους (Ντολιοπούλου, 2000· Κιτσαράς, 2004).

Όπως συνοψίζει και ο Κιτσαράς (2001), «η παιδαγωγική προσωπικότητα του νηπιαγωγού θα πρέπει δηλαδή να χαρακτηρίζεται από πλήρη κατάρτιση και παιδαγωγικές δεξιότητες, αγάπη για το παιδί, συνεργατικότητα, ευσυνειδησία, υπομονή και πριν από όλα θέληση και ζήλο για διαπαιδαγώγηση και εργασία, πίστη και ψυχή στο έργο του».

2.2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Όπως προκύπτει από τη μελέτη της σχετικής με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, παιδαγωγικής βιβλιογραφίας, δεν υπάρχει μία θέση με καθολική αποδοχή από τους ερευνητές. Δεδομένου ότι, λοιπόν, επιμόρφωση ως όρος διέπεται από πολυσημία, θα επιχειρηθεί διατύπωση του ορισμού της με βάση γενικά αποδεκτές αρχές που οριοθετούν και γενικά προσδιορίζουν εννοιολογικά το πλαίσιο της και έχουν ως εξής: επιμόρφωση προϋποθέτει *sine qua non* τη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, οποία σε παγκόσμια κλίμακα καλύπτει την επιστημονική ειδίκευση, την ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση και την πρακτική άσκηση των υποψήφιων εκπαιδευτικών (Ξωχέλλης, 1991).

Είναι αναγκαίο να συνδέεται στενά η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με την προϋπάρχουσα βασική εκπαίδευση τους, εφόσον τα δύο αυτά στοιχεία της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών αποτελούν ή πρέπει να αποτελούν αναπόσπαστα σκέλη μιας ενιαίας και συνεχούς διαδικασίας. Οποιαδήποτε προσπάθεια για βελτίωση, εμπλουτισμό ή ανάπτυξη ακαδημαϊκών και επαγγελματικών δυνατοτήτων, με προσανατολισμό στα εκάστοτε νέα επιστημονικά και κοινωνικά δεδομένα, οφείλει να στηρίζεται στην προϋπάρχουσα βασική εκπαίδευση. Αυτή η διεύρυνση σύμφωνα με τον Μαυρογιώργο (1984), που στηρίζεται στην αρχική εκπαίδευση, καθώς και ο προγραμματισμός της βασικής εκπαίδευσης που τροφοδοτείται με τα δεδομένα της επιμόρφωσης καταδεικνύουν την αμφίδρομη και συμπληρωματική σχέση ανάμεσα στις δύο έννοιες. Θεωρείται ακόμη ότι λειτουργεί και ως βελτίωση, ανανέωση ή αντικατάσταση των περιεχομένων της αρχικής εκπαίδευσης έτσι ώστε να αξιοποιεί τα νεότερα δεδομένα που παρέχει παιδαγωγική θεωρία και έρευνα καθώς και τη νεότερη γνώση σε θέματα ειδικότητας (Χατζηπαναγιώτου, 2001· Young, 1998).

Η λειτουργία αυτή της επιμόρφωσης δικαιολογείται από το μεγάλο συνήθως χρονικό διάστημα που μεσολαβεί ανάμεσα στην κτήση του πτυχίου από τον εκπαιδευτικό και το διορισμό του στο σχολείο. Επιπλέον επιμόρφωση θεωρείται συμπλήρωση της βασικής εκπαίδευσης αφού τελευταία δε θεωρείται επαρκής με την έννοια ότι παρουσιάζει κενά στην επιστημονική προετοιμασία του εκπαιδευτικού. Επίσης θεωρείται και ως εμπλουτισμός της, γιατί είναι ανεδαφικό αρχική εκπαίδευση να παρέχει στον εκπαιδευτικό όλες εκείνες τις γνώσεις και δεξιότητες που θα χρειαστεί στην υπόλοιπη σταδιοδρομία του. επιμόρφωση συνδέεται με άρρηκτους δεσμούς με την έννοια της επαγγελματικής

σταδιοδρομίας και της προσωπικής εξέλιξης του εκπαιδευτικού (Δεδούλη, 1997· Ξωχέλλης, 1991).

Είναι γεγονός εξάλλου ότι η επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού διαμορφώνεται κατά την επαγγελματική του σταδιοδρομία, η οποία περιλαμβάνει τις εξής διαδοχικές αλλά συμπληρωματικές φάσεις:

- I. αρχική επιλογή των υποψήφιων εκπαιδευτικών και βασική εκπαίδευση και κατάρτιση στις σχολές εκπαίδευσης εκπαιδευτικών,
- II. επαγγελματική ενσωμάτωση και θητεία και
- III. αποχώρηση από το επάγγελμα.

Αποτελεί επίσης παραδοχή ότι η επιμόρφωση στοχεύει στη διαρκή ενημέρωση και υποστήριξη της επαγγελματικής και ατομικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού προσωπικού προκειμένου να καλύπτονται οι ανάγκες που σχετίζονται με τη βελτίωση του επιπέδου της παρεχόμενης εκπαίδευσης και την αύξηση της αποτελεσματικότητας του σχολικού συστήματος (Ανδρέου, 1992).

Σύμφωνα με τον Taylor (1980) η επιμόρφωση είναι αποτελεσματική μόνο όταν ο εκπαιδευτικός συμμετέχει ενεργά και υπεύθυνα στη διαδικασία επειδή τη θεωρεί προσωπική του υπόθεση. Κατ' επέκταση με τον όρο επαγγελματική ανάπτυξη νοείται τόσο συνεχής επαγγελματική εξέλιξη και σταδιοδρομία του εκπαιδευτικού κατά την οποία αποκτά ή διευρύνει τις γνώσεις και τις δεξιότητες του λόγω των διαρκών μεταβαλλόμενων συνθηκών αλλά παράλληλα νοείται επίσης μια διαδικασία εξαιρετικά πολύπλοκη. Μια διαδικασία η οποία δεν περιορίζεται στην απόκτηση ή τη διεύρυνση γνώσεων γύρω από ένα θέμα ή την απόκτηση δεξιοτήτων γύρω από τη διδασκαλία αλλά περιλαμβάνει την ανάπτυξη της κριτικής προσέγγισης της γνώσης, της συναισθηματικής νοημοσύνης, την ανάπτυξη της ικανότητας συνεργασίας και τη βαθύτερη συνειδητοποίηση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού (Fullan & Hargreaves, 1992).

Η επιμόρφωση μπορεί να λειτουργεί και ως εμβάθυνση σε ορισμένη γνωστική περιοχή ή σε θέματα διδακτικής και παιδαγωγικής γενικά πράξης. Σε αυτήν την περίπτωση παραπέμπει στη μετεκπαίδευση και στις μεταπτυχιακές σπουδές. Ως θεσμοθετημένες και οργανωμένες δραστηριότητες της τυπικής εκπαίδευσης μπορούν να προκαλέσουν αλλαγές στην επαγγελματική πρακτική των εκπαιδευτικών όπως και επιμόρφωση όμως το γεγονός ότι απευθύνεται σε μέρος του σώματος των εκπαιδευτικών τη διαφοροποιεί από αυτή. Τέλος, η επιμόρφωση επιβάλλεται να λειτουργεί και ως σύνδεση της επιστημονικής

έρευνας με την εκπαιδευτική πράξη. Η εκπαιδευτική έρευνα και παιδαγωγική πράξη είναι δραστηριότητες αλληλένδετες αφού τα αποτελέσματα των ερευνών αποτελούν αντικείμενο αξιοποίησης για τον εκπαιδευτικό προγραμματισμό, τον καθορισμό των στόχων, των περιεχομένων και των μεθόδων για την άσκηση του διδακτικού έργου (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Επομένως, αποτελεί αδήριτη ανάγκη ο εκπαιδευτικός να κατανοήσει τη σημασία της ερευνητικής τεκμηρίωσης και να καταρτιστεί στην επιστημονική μεθοδολογία και στη διεξαγωγή έρευνας προκειμένου να μάθει να εργάζεται με επιστημονικό τρόπο και να στηρίζει τη διδακτική πράξη και τους παιδαγωγικούς χειρισμούς σε επιστημονικά δεδομένα καθώς επίσης και να διευκολύνει τη διεξαγωγή ερευνών σε επίπεδο τάξης και σχολείου όπως και να αναδεικνύει θέματα προς διερεύνηση και να αναλαμβάνει ο ίδιος ή σε συνεργασία με άλλους την ανάπτυξη ερευνών.

2.3. Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Η έννοια της κοινωνίας της γνώσης εμφανίζεται στη διεθνή βιβλιογραφία κατά τα τέλη της δεκαετίας του 1960 και στις αρχές της δεκαετίας του 1970, στις εργασίες ενός μεγάλου αριθμού επιστημόνων. Γίνεται αντιληπτή με πολλούς και διάφορους τρόπους, η επισκόπηση των οποίων ξεφεύγει από τους στόχους της παρούσας εργασίας. Για τις ανάγκες της εργασίας γίνεται αναφορά στις εργασίες των Μπελ (Bell, 1973 και 1980), Τουραίν (Touraine 1971) και Καστέλς (Castells 1989), καθώς οι συγγραφείς αυτοί συγκαταλέγονται στους πρώτους που ασχολήθηκαν με την κοινωνία της γνώσης μ' ένα πιο συστηματικό τρόπο. Οι δύο πρώτοι επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στην εμφάνιση της μεταβιομηχανικής κοινωνίας, στο πλαίσιο της οποίας η γνώση και η πληροφορία διαδραματίζουν ένα ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο.

Ειδικότερα ο Μπελ (Bell 1980) υποστηρίζει ότι η κοινωνία της πληροφορίας συνιστά μια πρόσφατη έκφραση της μεταβιομηχανικής κοινωνίας. Σε μια βιομηχανική κοινωνία κινητήριες δυνάμεις της ανάπτυξης θεωρούνται αυτές της παραγωγής και του κέρδους μέσα από τη χρήση μηχανημάτων και ενέργειας. Σε μια μεταβιομηχανική κοινωνία κινητήριες δυνάμεις θεωρούνται αυτές της γνώσης και της πληροφορίας, καθώς η παραγωγή της γνώσης και η επεξεργασία της πληροφορίας προωθούν την οικονομική ανάπτυξη. Με τη σειρά του ο Τουραίν (Touraine 1971), στο βιβλίο του για τη μεταβιομηχανική κοινωνία, αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στη γνώση και την πληροφορία

και τις καθιστά κύριους παράγοντες στην ανάλυσή του. Ο έλεγχος της γνώσης και της πληροφορίας συνιστούν τις κινητήριες δυνάμεις σε μια διαδικασία μετατροπής της κοινωνίας.

Επιπρόσθετα ο Τουραίν (Touraine 1971) αναφέρεται σε μια νέα διάκριση των κοινωνικών ομάδων ανάμεσα στους τεχνοκράτες και γραφειοκράτες (αυτούς δηλαδή που εν δυνάμει κατέχουν τη γνώση και έχουν τον έλεγχο της πληροφορίας) και τους λοιπούς εργαζόμενους, φοιτητές και καταναλωτές, υποστηρίζοντας ότι η κύρια αντίθεση ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις δεν έχει τη βάση της στην ιδιοκτησία και στον έλεγχο των μέσων παραγωγής αλλά στην πρόσβαση και την κατοχή της γνώσης και της πληροφορίας.

Τέλος ο Castells (1989), κινούμενος μέσα στο πλαίσιο της μαρξιστικής παράδοσης, επικεντρώνει την προσοχή του στο ρόλο της γνώσης και της πληροφορίας και όχι τόσο στο χαρακτηρισμό της κοινωνίας ως μεταβιομηχανικής. Θεωρεί επίσης ότι η γνώση παράγει νέα γνώση, η οποία λειτουργεί ως καταλύτης στην οικονομική ανάπτυξη. Η πληροφορία συνιστά βασικό μέσο βελτίωσης της οικονομικής δραστηριότητας αλλά, ως αποτέλεσμα της παραγωγικής διαδικασίας, συνιστά ταυτοχρόνως και εμπόρευμα. Οι εφαρμογές των νέων τεχνολογιών στο χώρο της πληροφόρησης, των επικοινωνιών και της παραγωγής οδηγούν σε ταχύτατες οργανωτικές και παραγωγικές αλλαγές, σε ταχύτερη, σε σχέση με το παρελθόν, απαξίωση της γνώσης και σε αλλαγές στις αγορές εργασίας και στο ευρύτερο πολιτιστικό πεδίο. Για τον Καστέλς ωστόσο αυτές οι γενικότερες μεταβολές, τεχνολογικές και οργανωτικές, μπορεί να κατανοηθούν μόνο μέσα στο πλαίσιο των κοινωνικών σχέσεων του καπιταλιστικού συστήματος.

Η εκτεταμένη χρήση του όρου «κοινωνία της γνώσης» σε ένα ευρύ φάσμα επιστημόνων και ερευνητών σε πολλά επιστημονικά πεδία, δεν μπορεί παρά να είναι αποτέλεσμα τόσο των εξελίξεων που λαμβάνουν χώρα σε κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο, όσο όμως και των εξελίξεων που λαμβάνουν χώρα στο πεδίο των επιστημών. Γίνεται λοιπόν αναφορά στην έννοια της κοινωνίας της γνώσης είτε γιατί οι ενδιαφερόμενοι θεωρούν ότι οι κοινωνίες (και οι οικονομίες) έχουν εισέλθει σε μια νέα φάση, προφανώς διαφοροποιημένη και συνεπώς διακριτή από τις προγενέστερες, είτε γιατί στο πεδίο των επιστημών και ιδιαίτερα στο θεωρητικό επίπεδο η έννοια θεωρείται κατάλληλη να ερμηνεύσει ένα μεγάλο μέρος των σύγχρονων εξελίξεων. Στις σύγχρονες κοινωνίες η γνώση γίνεται αντιληπτή ως θεμελιώδης “καύσιμη ύλη” για τη λειτουργία

τους επειδή, καθώς προσπαθούν να ασκήσουν μια συστηματική παρέμβαση στην υπόσταση και στην ανέλιξη - μετατροπή τους, έχουν ανάγκη τη γνώση για:

- ☞ τη συνεχή ανάλυση του παρόντος
- ☞ τη θεμελιωμένη πρόβλεψη του μέλλοντος
- ☞ την επινόηση δράσεων που θα επιτρέψουν την μετάβαση από το “ανεπαρκές” παρόν στο σχεδιαζόμενο και επιθυμητό μέλλον.

Σε αυτή τη διεργασία, η γνώση και το σύστημα της γνώσης (η παραγωγή και η διάχυση της), παίζουν σημαντικό και κρίσιμο ρόλο. Στο άμεσο μέλλον, η σύγχρονη και “ώριμη” κοινωνία θα έχει περάσει από το δίπολο “κοινωνία - γνώση” στην “κοινωνία της γνώσης”. Η “κοινωνία της γνώσης” δεν είναι απλά μια κοινωνία που παράγει γνώση (αυτό συμβαίνει σε όλες τις κοινωνίες που έχουν μελετηθεί), αλλά μια κοινωνία που είναι έτσι δομημένη και οργανωμένη, ώστε να παράγει επιστημονική και τεχνολογική γνώση εξαιρετικά πολύπλοκη και σύνθετη. Βεβαίως, σήμερα και στα επόμενα χρόνια, η πληροφορία και η γνώση αποτελούν στοιχεία της παγκόσμιας οικονομίας (π.χ. βιομηχανική και πνευματική ιδιοκτησία). Εκείνο που κρίνεται απαραίτητο για το μέλλον είναι το πέρασμα από την “οικονομία της γνώσης” στην “κοινωνία της γνώσης”, δηλαδή πώς η γνώση θα συνδεθεί (πέρα από την οικονομία) με κάθε πρακτική, ατομική και συλλογική και θα αναγνωριστεί ως θεμελιακό πολιτιστικό πρότυπο-διακύβευμα.

Περί επιμόρφωσης

Για να μετέχει ένας επαγγελματίας στην κοινωνία της γνώσης, η διαρκής του επιμόρφωση, δεδομένης της ευμεταβλητότητας της γνώσης αυτής καθαυτής, είναι επιβεβλημένη. Ειδικά δε σε περιπτώσεις μετάδοσης της γνώσης, όπως σε αυτή του επαγγέλματος των εκπαιδευτικών, η συνεχής τους επιμόρφωση είναι απαραίτητη, προκειμένου να μεταδώσουν τη γνώση με τρόπο αποτελεσματικό. Σε μία εποχή που χαρακτηρίζεται από την επανάσταση της γνώσης και της τεχνολογίας, των ταχύτατων αλλαγών σε παγκόσμια κλίμακα, των αναδιαρθρώσεων στην οικονομία, την παραγωγική διαδικασία, την αγορά εργασίας, των σημαντικών βημάτων για την ευρωπαϊκή ενοποίηση και της αυξανόμενης αξιοποίησης στις τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνίας σε κάθε πτυχή της ανθρώπινης δραστηριότητας, η εκπαίδευση αποτελεί έναν από τους τομείς αιχμής των αναπτυσσόμενων χωρών.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι θεσμός στρατηγικής σημασίας τόσο για τη συνεχή επαγγελματική ανέλιξη και εξέλιξή τους όσο και για τον εκσυγχρονισμό και την

ανάπτυξη του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος, δεδομένου ότι δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να εμπλουτίσει και να εκσυγχρονίσει τις γνώσεις του αλλά και να βελτιώσει τις πρακτικές του κατά τον καλύτερο τρόπο, ώστε να ανταποκρίνεται αποτελεσματικότερα στις νέες διδακτικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις, με κύριο σκοπό την αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Στις σύγχρονες κοινωνίες της γνώσης, η επιμόρφωση καθίσταται ένα ισχυρό συγκριτικό πλεονέκτημα σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο, πλεονέκτημα που μπορεί να οδηγήσει σε οικονομική ανάπτυξη και ευημερία. Χώρες που επένδυσαν στην δημιουργία ενός ανταγωνιστικού και αποτελεσματικού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο παρέχει γνώσεις και δεξιότητες τόσο κατά την σχολική και φοιτητική ηλικία όσο και κατά το υπόλοιπο της ζωής, σήμερα απολαμβάνουν ικανοποιητικούς ρυθμούς ανάπτυξης.

Οι σημερινές "κοινωνίες της γνώσης και της πληροφορίας" απαιτούν από τον εκπαιδευτικό να είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται τις ανάγκες του μαθητή και του σχολείου, καθώς και τα μηνύματα των καιρών και να αναλαμβάνει τις απαραίτητες πρωτοβουλίες αλλά και τη σχετική ευθύνη, μέσα σε ένα πολύ γενικό πλαίσιο που θα καθορίζεται από την πολιτεία. Για να μπορέσει να ανταποκριθεί ο εν ενεργεία εκπαιδευτικός στις σύγχρονες απαιτήσεις, πρέπει να καθιερωθεί μια συνεχής επιμορφωτική διαδικασία από την είσοδό του εκπαιδευτικού στο επάγγελμα έως την συνταξιοδότηση του. Μια πολύ γενική αρχή μπορεί να προσδιοριστεί ως εξής: επιβάλλεται μια επιμόρφωση μικρής, ως επί το πλείστον διάρκειας αλλά μεγάλης εμβέλειας, με κριτήριο τον αριθμό των επιμορφωμένων εκπαιδευτικών, αποκεντρωμένη, επαναλαμβανόμενη και πολυμορφική με αφετηρία τις εθνικές εκπαιδευτικές προτεραιότητες και τις διαπιστωμένες ανάγκες των εκπαιδευτικών.

Η επιμόρφωση περιλαμβάνει δραστηριότητες υποχρεωτικού ή προαιρετικού χαρακτήρα, που αποβλέπουν στην επαγγελματική και προσωπική εξέλιξη του εκπαιδευτικού. Στην επιδίωξη των παραπάνω στόχων και πέρα από την αξιοποίηση μορφών επιμόρφωσης που εφαρμόστηκαν στο παρελθόν, καθώς και παράλληλα με την επισήμανση της ανάγκης για εκσυγχρονισμό της αρχικής ή βασικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, μπορούν και πρέπει να συμβάλλουν και νέες μορφές επιμόρφωσης, όπως είναι π.χ. η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε τεχνολογικές καινοτομίες, η ενίσχυση της συμμετοχής τους σε ερευνητικές δράσεις, η ενδοσχολική επιμόρφωση και η εξ' αποστάσεως επιμόρφωση.

2.4. ΑΔΥΝΑΜΙΕΣ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Μπορούμε να επισημάνουμε αδυναμίες της επιμόρφωσης, όπως ως τώρα αυτή παρέχεται στη χώρα μας, στις οποίες είναι δυνατόν να οφείλεται ως ένα βαθμό αναποτελεσματικότητά της για αλλαγή και αυτοβελτίωση του εκπαιδευτικού (Παπαναούμ, 2003, 2005· Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Αναλυτικότερα:

α) Στην ελληνική πραγματικότητα, συνήθης πρακτική είναι, κάθε φορέας λειτουργώντας ερήμην των άλλων, να αποφασίζει συγκυριακά, συμπτωματικά, αποσπασματικά με αποτέλεσμα οι επιμορφωτικές δράσεις που οργανώνονται να αντανακλούν τα ίδια αυτά χαρακτηριστικά. Συγκεκριμένα, επίσημη εκπαιδευτική πολιτική στηρίζεται στη θεώρηση ότι ποιότητα των εκπαιδευτικών προσδιορίζει και την ποιότητα του σχολείου. Έτσι, κοινωνική διάσταση της εκπαίδευσης μεταμορφώνεται σε ατομική προσπάθεια. Είναι μια αντίληψη υπεραπλουστευτική αφού απομονώνει τον εκπαιδευτικό και το μαθητή από το δομικό κοινωνικό τους πλαίσιο αθρώνοντας το κοινωνικό σύστημα. Με τον τρόπο αυτό μεταφέρεται κρίση και αντιμετώπισή της από το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο στο προσωπικό και ατομικό. Πρόκειται για ένα είδος ‘ατομικιστικής’ λογικής που αποσιωπά το κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο εκπαίδευσης του εκπαιδευτικού και δίνει έμφαση στην ικανότητα του ατόμου. Κάτι τέτοιο θα είχε ενδεχομένως νόημα, αν εξασφαλιζόνταν οι αναγκαίες εκείνες προϋποθέσεις για την απρόσκοπτη άσκηση του έργου του (Μαυρογιώργος, 1999). Επιπρόσθετα, ενώ υποθετικά τουλάχιστον, επιδιώκεται συστηματική επιστημονική κατάρτιση των εκπαιδευτικών που θα αναλάβουν τη μόρφωση των μαθητών για να μπορούν να ζουν σε μια δίκαιη και δημοκρατική κοινωνία, από την άλλη ευνοείται αναπαραγωγή και νομιμοποίηση ενός εκπαιδευτικού συστήματος και μιας κοινωνίας που προσδιορίζεται από οικονομική και κοινωνική ανισότητα. Με άλλα λόγια, βασική εκπαίδευση και επιμόρφωση αναπαράγονται, αναπαράγουν και νομιμοποιούν τις υφιστάμενες σχέσεις στο χώρο της εκπαίδευσης και της κοινωνίας γενικότερα (Μαυρογιώργος, 1982).

β) Τα προγράμματα επιμόρφωσης στη χώρα μας σχεδιάζονται και υλοποιούνται με στόχο την ενίσχυση της θεωρητικής γνώσης στους εκπαιδευόμενους και την καλλιέργεια δεξιοτήτων προκειμένου να τους καταστήσει ενήμερους πάνω στις τρέχουσες εξελίξεις και αλλαγές καθώς και αποτελεσματικούς στην εκπαιδευτική πράξη, χωρίς ωστόσο να λαμβάνεται μέριμνα για την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού

αλλά και χωρίς να αξιοποιούνται διάφορες επιμορφωτικές μέθοδοι (Καραμπίνη & Ψίλου, 2000).

γ) Στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική για την επιμόρφωση αντανάκλαται ο συγκεντρωτισμός και η γραφειοκρατική δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, που περιορίζει το ρόλο του εκπαιδευτικού σε παθητικό δέκτη αφού δε συμμετέχει ούτε στο σχεδιάσμα, ούτε στις επιλογές, ούτε στις αποφάσεις για την επιμορφωτική πολιτική (Brinkmann, 1996· Δεδούλη, 1998).

δ) Τα νομικά κείμενα που αναφέρονται στην επιμόρφωση, όπως σχέδια νόμων, νόμοι, προεδρικά διατάγματα, συχνά δεν ανταποκρίνονται στο τι τελικά εφαρμόζεται στην πράξη, αφού ουσιαστικές νομικές προβλέψεις, όπως ο ρόλος των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και των σχολικών μονάδων ως φορέων επιμόρφωσης, ελάχιστα αξιοποιούνται (Καραμπίνη & Ψίλου, 2000).

ε) Το θεσμικό πλαίσιο για την επιμόρφωση δεν υποστηρίζεται από σχετική επιστημονική έρευνα και συστήματα αξιολόγησης, και τις περισσότερες φορές μεταφέρει χωρίς ειδική μελέτη δάνεια πρότυπα από το εξωτερικό χωρίς να λαμβάνονται υπόψη οι πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στη χώρα μας (Καραμπίνη & Ψίλου, 2000).

στ) Τα προγράμματα επιμόρφωσης δεν λαμβάνουν υπόψη τους τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων και κυρίως την εθελούσια, δηλαδή αυτοπροσδιοριζόμενη και ενεργό συμμετοχή τους στην αναγνώριση των αναγκών τους, στο σχεδιάσμα, στην υλοποίηση και στην αξιολόγηση του προγράμματος (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

ζ) Προκρίνεται «ακαδημαϊκή γνώση» και σχολειοποιημένη μορφή της επιμόρφωσης με έντονα θεωρητικό χαρακτήρα. Σύμφωνα με το κυρίαρχο επιμορφωτικό μοντέλο, ο «ειδικός» προσφέρει γνώσεις και πρακτικές, άρα υπονοείται ότι κατέχει αδιαμφισβήτητες αλήθειες, γνωρίζει τις απαντήσεις στα προβλήματα που, αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και τις προσφέρει στους επιμορφωνόμενους (Καραμπίνη & Ψίλου, 2000).

η) Σκοπός των διαφόρων επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι κυρίως εξυπηρέτηση των υποτιθέμενων αναγκών του υφιστάμενου συστήματος. Έτσι οι εκπαιδευτικοί καλούνται σε αυτά με σκοπό να γίνουν πιο αποτελεσματικοί στην πιστή εφαρμογή των διαφόρων εκπαιδευτικών μέτρων. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται σε αυτά ως υπάλληλοι που υπάγονται στην εκπαιδευτική αρχή που έχει τη δυνατότητα να επιφέρει επιθυμητές αλλαγές στις αντιλήψεις και την πράξη του (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994). Η επιμόρφωση παραμένει κάτω από την άμεση εποπτεία του ΥΠΕΠΘ σε όλες τις

λειτουργίες της (σκοποί, προγράμματα, περιεχόμενο, προσανατολισμός, ορισμός εισηγητών κλπ.), (Μαυρογιώργος, 1999· Χατζηπαντελή, 1999).

Όπως επισημαίνουν άλλωστε και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με έρευνες του Κασσωτάκη και του Παπακωνσταντίνου (Cassotakis, 1987· Παπακωνσταντίνου, 1987), τα επιμορφωτικά προγράμματα διέπονται από πολλές αδυναμίες όπως :

- Η απόσταση της θεωρίας από την εκπαιδευτική εμπειρία: Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η παρεχόμενη επιμόρφωση δεν τους εξοπλίζει με τα κατάλληλα εφόδια προκειμένου να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τα προβλήματα που συναντούν στην τάξη. Η κατάσταση επιδεινώνεται από το γεγονός ότι, τα τελευταία χρόνια, επιμόρφωση παραμένει κατά βάση αμετάβλητη ενώ ο ρόλος του εκπαιδευτικού έχει αλλάξει ριζικά. νέα αυτή εκπαιδευτική πραγματικότητα απαιτεί την ανάπτυξη επαγγελματικών ικανοτήτων, όπως ευελιξία στην επίλυση των προβλημάτων, ταχύτητα και αποτελεσματικότητα στις εκπαιδευτικές επεμβάσεις, λήψη ορθών αποφάσεων, κριτική σκέψη και δημιουργικότητα.
- Η ασυμμετρία ανάμεσα στις προτεινόμενες αλλαγές και στον τρόπο που εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την εκπαιδευτική πραγματικότητα.
- Η παθητική παρακολούθηση διαλέξεων ακαδημαϊκού τύπου.

2.5. ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

Ήδη το 1993 διερευνήθηκαν με ερωτηματολόγιο με ανοιχτές ερωτήσεις οι επιμορφωτικές ανάγκες των δασκάλων στους νομούς Αχαΐας και Κορινθίας σε δείγμα 183 ερωτηθέντων. Τα κυριότερα προβλήματα που αντιμετώπιζαν οι δάσκαλοι/ες και σχετίζονται με την επιμόρφωση ομαδοποιήθηκαν σε τρεις κατηγορίες:

- I. Προβλήματα συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών
- II. Αρνητικές συμπεριφορές των μαθητών, μαθησιακές δυσκολίες και διαφορετικό γνωστικό επίπεδο
- III. Ελλείψεις σε παιδαγωγική-ψυχολογική κατάρτιση και έλλειψη υποστήριξης (Βεργίδης 1998).

Σημειώνουμε ότι τα προβλήματα που παρουσιάζουν οι μαθητές στο δημοτικό σχολείο και στο γυμνάσιο, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών και των δύο βαθμίδων, σχετίζονται κατά κύριο λόγο με την αδιαφορία και την απειθαρχία τους και

δευτερευόντως με τα μαθήματα (Βαρνάβα-Σκούρα & Βεργίδης 2002). Το 2004 διερευνήθηκαν με τη χρήση ερωτηματολογίου με ανοιχτές ερωτήσεις οι απόψεις δείγματος 191 νεοδιόριστων δασκάλων στην περιοχή ευθύνης του ΠΕΚ Πάτρας (νομοί Αχαΐας, Ηλείας, Κεφαλονιάς, Ζακύνθου και Αιτωλοακαρνανίας) για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στο εκπαιδευτικό τους έργο.

Οι Βαλμάς και Βεργίδης (2011), με βάση την τυπολογία του Habermas (Rogers 1999) υποστηρίζουν ότι οι ρητές επιμορφωτικές ανάγκες προκύπτουν από τον ρόλο του δασκάλου και παραπέμπουν στην εργαλειακή μάθηση (χρήση νέων τεχνολογιών, σχεδιασμός διδασκαλίας, αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς και μαθησιακών δυσκολιών των μαθητών), ενώ οι απόρρητες - ή λανθάνουσες- επιμορφωτικές ανάγκες προκύπτουν από τον συνδυασμό των αναφορών για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν με τις αναφορές για τις αρνητικές εμπειρίες στο σχολείο τους και παραπέμπουν στην επικοινωνιακή μάθηση (επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς, σχέσεις με συναδέλφους, παιδαγωγική υποστήριξη).

Στο πλαίσιο της εξωτερικής αξιολόγησης του προγράμματος εισαγωγικής επιμόρφωσης που υλοποιήθηκε από τα ΠΕΚ το σχολικό έτος 2009-2010 (Βεργίδης κ.ά. 2010) με ερωτηματολόγιο σε δείγμα 282 εκπαιδευτικών - 138 της πρωτοβάθμιας (Π.Ε.) και 144 της δευτεροβάθμιας (Δ.Ε.) εκπαίδευσης - καταγράφηκαν οι απόψεις των νεοδιόριστων και των αναπληρωτών για τα κυριότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στο καθημερινό εκπαιδευτικό τους έργο. Από την ποσοτική ανάλυση περιεχομένου των απαντήσεων σε σχετική ανοιχτή ερώτηση, διαπιστώθηκε ότι οι μη ρητές, οι υπόρρητες επιμορφωτικές ανάγκες σχετίζονται με:

- την απειθαρχία και την αδιαφορία των μαθητών
- την απαξίωση του σχολείου
- την έλλειψη συνεργασίας με τους γονείς
- την έλλειψη συνεργασίας με συναδέλφους και υποστήριξης από τους σχολικούς συμβούλους.

Προσθέτουμε ότι οι εκπαιδευτικοί, και στις τρεις διαδοχικές έρευνες, στην πλειονότητά τους αναφέρουν ως προβλήματα:

- την έλλειψη πόρων, χώρων και υποδομών στο σχολείο τους
- τον όγκο της διδακτέας ύλης και τον περιορισμένο χρόνο διδασκαλίας
- το μεγάλο αριθμό των μαθητών στην τάξη.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών δεν μπορεί να επιλύσει τα προβλήματα υλικοτεχνικής υποδομής και τις ‘δυσλειτουργίες’ του εκπαιδευτικού θεσμού. Ωστόσο, η αναγνώριση και η κριτική των συνθηκών και των περιορισμών μέσα στους οποίους πραγματοποιείται το εκπαιδευτικό έργο δεν μπορούν να εξοβελισθούν από την επιμόρφωση, αποτελούν μέρος των σημαντικών δεδομένων που οριοθετούν τη δράση των εκπαιδευτικών.

Με αφετηρία τις παραπάνω διαπιστώσεις πραγματοποιήθηκε η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων του προγράμματος « Εισαγωγική επιμόρφωση για νεοδιόριστους και προσλαμβανόμενους ως αναπληρωτές εκπαιδευτικούς σχολικού έτους 2010-2011» (Βεργίδης κ.ά. 2011). Στην εισαγωγική επιμόρφωση του σχολικού έτους 2010-2011 συμμετείχαν συνολικά 13.753 εκπαιδευτικοί – 7.392 της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (53,7%) και 6.361 της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης - εκ των οποίων 10.622 γυναίκες (77,2%) και 3.131 άνδρες. Το δείγμα των εκπαιδευτικών που απάντησαν στο σχετικό ερωτηματολόγιο με κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις ήταν 633 εκπαιδευτικοί - 363 της πρωτοβάθμιας (57,3%) και 270 της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης - εκ των οποίων 497 γυναίκες (78,5%) και 136 άνδρες.

Το δείγμα των επιμορφωτών που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο ήταν 411 άτομα, από τα οποία συμπληρωματικά ελήφθησαν 15 εστιασμένες ημιδομημένες συνεντεύξεις. Η μεγάλη πλειονότητα των εκπαιδευτικών Π.Ε. του δείγματος (το 87,6%) ήταν μέχρι 34 ετών από 11 (έντεκα) ειδικότητες. Βέβαια, οι περισσότεροι είναι δάσκαλοι (44%) και νηπιαγωγοί (21,2%). Το 11,4% των εκπαιδευτικών Π.Ε. του δείγματος έχουν Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης και ένας στους δέκα έχουν και δεύτερο πτυχίο. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών Δ.Ε. του δείγματος ήταν άνω των 34 ετών (52,6%) από 31 (τριανταμία) ειδικότητες, κυρίως φιλόλογοι (19%) και φυσικοί (12,3%). Το 11% των εκπαιδευτικών Δ.Ε. του δείγματος έχουν και δεύτερο πτυχίο και το 36% έχουν κάνει μεταπτυχιακές σπουδές.

Τα αποτελέσματα της εισαγωγικής επιμόρφωσης διερευνήθηκαν με βάση τις ρητές επιμορφωτικές ανάγκες, τις προτιμήσεις και τη ζήτηση των εκπαιδευτικών, σε συνδυασμό με σημαντικά δεδομένα όπως: τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, οι χαμηλές επιδόσεις των Ελλήνων μαθητών και η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου.

Μετά τη παρούσα ερευνητική επισκόπηση, διαπιστώνουμε ότι ο αριθμός των ερευνών σχετικά με τη διερεύνηση της συμβολής της επιμόρφωσης στο εκπαιδευτικό έργο, στην προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού αλλά και σχετικά με το περιεχόμενο και τις πτυχές των επιμορφωτικών σεμιναρίων, είναι περιορισμένος, ιδιαίτερα στη Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Σε ένα τόσο βασικό ζήτημα όσο αυτό της επιμόρφωσης κρίνεται κατά τη γνώμη μου αναγκαίο να πραγματοποιηθεί μια έρευνα, που θα ανιχνεύσει και θα εξάγει συμπεράσματα για τη παρεχόμενη μέχρι τώρα επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθώς και την καταγραφή των επιμορφωτικών τους αναγκών.



ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1:

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.1. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

1.1.1 ΣΚΟΠΟΣ

Η παρούσα ερευνητική μελέτη σκοπό έχει να διερευνήσει τι δραστηριότητες εικαστικών λαμβάνουν χώρα στο καθημερινό σχολικό πρόγραμμα και ποιες οι ανάγκες των εκπαιδευτικών για περαιτέρω επιμόρφωση τους. Η έρευνα υπογραμμίζει την σπουδαιότητα της αξιολόγησης της δυναμικής των εικαστικών στο καθημερινό πρόγραμμα διαθεματικών δραστηριοτήτων στους παιδικούς σταθμούς του Δήμου Λαρισαίων.

1.1.2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης καταγράφονται ακολούθως:

1. Τι ποσοστό των εκπαιδευτικών οργανώνουν δραστηριότητες εικαστικών στην τάξη και με ποιες άλλες δραστηριότητες τα συνδυάζουν;
2. Παρατηρούνται συσχετίσεις μεταξύ ατομικών – εκπαιδευτικών χαρακτηριστικών και των δραστηριοτήτων εικαστικών;
3. Σε ποιους τομείς των Εικαστικών Τεχνών φαίνεται να είναι πιο άξιοι να διδάξουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος;
4. Ποιους λόγους θεωρούν ότι καθιστούν αναγκαία την επιμόρφωση;
5. Παρατηρούνται συσχετίσεις μεταξύ ατομικών – εκπαιδευτικών χαρακτηριστικών και εκπαιδευτικών αναγκών;
6. Παρατηρούνται συσχετίσεις μεταξύ ατομικών – εκπαιδευτικών χαρακτηριστικών και επιμορφωτικών αναγκών;
7. Ποιος ο χρόνος και ο χώρος επιμόρφωσης που επιλέγεται απ' τους εκπαιδευτικούς του δείγματος;

1.2. ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ

1.2.1. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Η μελέτη ανήκει στις Περιγραφικές μελέτες συσχέτισης. Δημιουργήθηκε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο, το οποίο στη συνέχεια διανεμήθηκε προς τους 24 δημοτικούς παιδικούς σταθμούς με σκοπό την συμπλήρωσή του απ' το εκπαιδευτικό προσωπικό τους.

1.2.2. ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ ΚΑΙ ΔΕΙΓΜΑ

Τον Πληθυσμό Στόχο της έρευνας αποτελούν εκπαιδευτικοί των παιδικών σταθμών του Δήμου Λάρισας. Από τον Μελετώμενο Πληθυσμό προήλθε το Δείγμα της έρευνας, το οποίο αποτέλεσαν συνολικά $n=56$. Οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να είναι απόφοιτοι ανώτερης και ανώτατης εκπαίδευσης και να απασχολούνται με προ-νηπιακά τμήματα. Η Δειγματοληψία μη Πιθανότητας εφαρμόστηκε ως μέθοδος της δειγματοληψίας και συγκεκριμένα η τεχνική που χρησιμοποιήθηκε ήταν αυτή της Δειγματοληψίας Ευκολίας.

1.2.3. ΣΥΛΛΟΓΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ

Η συλλογή του υλικού της έρευνας πραγματοποιήθηκε κατά την περίοδο 20 Φεβρουαρίου 2017 έως 15 Μαρτίου 2017. Για τη συλλογή των δεδομένων του δείγματος χρησιμοποιήθηκε ένα ανώνυμο, πλήρως δομημένο και αυτοσυμπληρούμενο ερωτηματολόγιο. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών ήταν εθελοντική και ανώνυμη διασφαλίζοντας τους κανόνες ηθικής και δεοντολογίας της έρευνας. Διανεμήθηκαν συνολικά 80 ερωτηματολόγια τα οποία συμπληρώθηκαν τα 56 (70% ποσοστό ανταπόκρισης). Ειδικότερα το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε απαρτιζόταν από έξι μέρη (Παράρτημα), τα εξής:

A. Ατομικά – Εκπαιδευτικά Χαρακτηριστικά: Περιελάμβανε δύο ερωτήσεις σχετικά με το εκπαιδευτικό επίπεδο (Βασικές Σπουδές και Επιπλέον Σπουδές)

B. Τα Εικαστικά στο σχολείο: Περιελάμβανε τέσσερις ερωτήσεις αναφορικά με τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στους παιδικούς σταθμούς και την ύπαρξη ή μη οργάνωσης εικαστικών δραστηριοτήτων.

Γ. Αναγκαιότητα της επιμόρφωσης: Περιελάμβανε δύο ερωτήσεις σχετικά με το βαθμό επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στους παιδικούς σταθμούς αναφορικά με ορισμένες κατηγορίες.

Δ. Προσδοκίες από την Επιμόρφωση – Διερεύνηση Εκπαιδευτικών Αναγκών:

Περιελάμβανε τρεις ερωτήσεις διερεύνησης του βαθμού επιμόρφωσης αναγκών, μεθόδων και τεχνικών που πραγματοποιούνται στους παιδικούς σταθμούς και το κατά πόσο επιλέγουν την ύπαρξη ή μη επιμορφωτή σ' ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης.

Ε. Επιμορφωτικές Ανάγκες: Περιελάμβανε δύο ερωτήσεις διαβαθμιζόμενες και αναφέρονται στη δυναμική του ρόλου των επιμορφωτικών αναγκών

Στ. Χώρος και Χρόνος Επιμόρφωσης: Μία ερώτηση ανίχνευσης της επιλογής των εκπαιδευτικών σχετικά με το χρόνο και το χώρο διεκπεραίωσης των επιμορφωτικών ενεργειών.

1.2.4. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Αφού συμπληρωθούν τα ερωτηματολόγια, πρέπει να γίνει κατάλληλη προετοιμασία για την εισαγωγή των στοιχείων τους σε έναν υπολογιστή και την επεξεργασία τους με τη βοήθεια του προγράμματος SPSS.

Το SPSS Statistical Package for the Social Sciences (Στατιστικό πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες είναι ένα πρόγραμμα καταγραφής, διαχείρισης και επεξεργασίας δεδομένων (δηλαδή ένα σύνολο από εργαλεία στατιστικής ανάλυσης που καλύπτει πλήρως τον παραπάνω ορισμό της στατιστικής) . Αναπτύχθηκε για πρώτη φορά το 1965 στο πανεπιστήμιο Stanford της Καλιφόρνιας. Είναι κατασκευασμένο με τρόπο ώστε να είναι ιδιαίτερα φιλικό στον χρήστη. Το κυρίως πρόγραμμα συνοδεύεται από διάφορα εργαλεία πχ για σύνταξη ερωτηματολογίου (data entry) κλπ που καθιστούν ένα από τα πιο ολοκληρωμένα στατιστικά πακέτα. Είναι το κορυφαίο και από τα πιο διαδεδομένα προγράμματα του είδους του και χρησιμοποιείται ευρέως από υπουργεία, οργανισμούς τράπεζες, πανεπιστήμια, ερευνητικά κέντρα επιχειρήσεις καθώς και από ιδιώτες ερευνητές διαφόρων επιστημονικών πεδίων. Δεδομένα (data) διάφορων πηγών (αρχεία, δημοσκοπήσεις, κλπ) συγκεντρώνονται και ενώνονται κάτω από ένα στατιστικό πακέτο που επιτρέπει στο χρήστη την περαιτέρω στατιστική ανάλυση και τον οδηγεί σε χρήσιμα αποτελέσματα.

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας έγινε με τη χρήση του στατιστικού πακέτου “SPSS 23.0 for Windows”, εφαρμόζοντας τις μεθόδους της Περιγραφικής και της Επαγωγικής Στατιστικής. Η Περιγραφική ανάλυση περιελάμβανε την κατανομή συχνοτήτων των ποιοτικών μεταβλητών (απόλυτη και σχετική %

συχνότητα). Η διερεύνηση πιθανών συσχετίσεων έγινε με την Επαγωγική ανάλυση, η οποία περιελάμβανε τον συντελεστή συσχέτισης του Pearson (r). ο συντελεστής συσχέτισης συνδιακύμανσης Pearson, ή "Pearson συντελεστής συσχέτισης", που συνήθως ονομάζεται απλά "ο συντελεστής συσχέτισης". Είναι το πηλίκο της διαίρεσης της συνδιακύμανσης των δύο μεταβλητών με το γινόμενο των τυπικών αποκλίσεων. Ο συντελεστής συσχέτισης Pearson ορίζεται μόνο αν και οι δύο τυπικές αποκλίσεις είναι πεπερασμένες και μη μηδενικές. Η συσχέτιση Pearson είναι +1 σε περίπτωση μίας τέλειας άμεσης (αύξουσας) γραμμικής σχέσης (συσχέτιση), -1 σε περίπτωση μίας τέλειας φθίνουσας (αντίστροφης) γραμμικής σχέσης (αντισυσχέτιση), και κάποια τιμή μεταξύ -1 και 1 σε όλες τις άλλες περιπτώσεις, που δείχνει το βαθμό της γραμμικής εξάρτησης μεταξύ των μεταβλητών. Καθώς πλησιάζει το μηδέν υπάρχει λιγότερη σχέση (πιο κοντά σε ασυσχέτιστα). Όσο πιο κοντά είναι ο συντελεστής είτε στο -1 ή στο 1, τόσο ισχυρότερη είναι η συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών. Αν οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες, ο συντελεστής συσχέτισης Pearson είναι 0, αλλά το αντίστροφο δεν είναι αληθές, διότι ο συντελεστής συσχέτισης ανιχνεύει μόνο γραμμική εξάρτηση μεταξύ των δύο μεταβλητών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2:

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

2.1. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ

ΑΤΟΜΙΚΑ – ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: ΑΤΟΜΙΚΑ – ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΘΕΝΤΩΝ

	n	%	Μέσος Όρος	Τυπική απόκλιση
ΒΑΣΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ	56	100		
Διετούς Φοίτησης	8	14,3	2,25	0,694
ΑΕΙ	26	46,4		
ΤΕΙ	22	39,3		
ΕΠΙΠΛΕΟΝ ΣΠΟΥΔΕΣ	13	23,2		
Πτυχίο Εξομοίωσης	5	8,9	2	0,913
Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	3	5,4		
Μεταπτυχιακό δίπλωμα σπουδών	5	8,9		
Διδακτορικό	0	0		
Δύο εκ των ανωτέρω	0	0		

Διερευνώντας τα ατομικά – εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά του δείγματος προκύπτει ότι η πλειοψηφία του δείγματος με ποσοστό 46,4% (26 εκπαιδευτικοί) έχει ως βασικές σπουδές το ΑΕΙ, στ συνέχεια έρχεται η επιλογή ΤΕΙ με 39,3% (22 εκπαιδευτικοί) και μόλις το 14,3% είναι διετούς φοίτησης (8 εκπαιδευτικοί).

Αναφορικά με τις επιπλέον σπουδές δεν καταγράφουμε ιδιαίτερα σημαντικά ποσοστά καθώς το 8,9% (5 εκπαιδευτικοί) έχει κάποιο πτυχίο εξομοίωσης ή μεταπτυχιακό δίπλωμα σπουδών και το 5,4% (3 εκπαιδευτικοί) κάποιο δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ ή ΤΕΙ. Το πεδίο θεωρείται άξιο αναφοράς και περαιτέρω διερεύνησης από μελλοντικές έρευνες για

την διεξαγωγή αποτελεσμάτων σχετικά με επιπλέον γνώσεις που απαιτούνται για τους εκπαιδευτικούς βάση των νέων ανακατατάξεων και αλλαγών σε όλους τους τομείς.

Ακολούθως, και για την καλύτερη αποτύπωση των ατομικών – εκπαιδευτικών χαρακτηριστικών, παρουσιάζονται με τη μορφή διαγραμμάτων οι ποσοστιαίες αναλογίες των εκπαιδευτικών του δείγματός μας.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1: ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ



ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2: ΠΟΣΟΣΤΙΑΙΑ ΑΠΟΤΥΠΩΣΗ ΕΠΙΠΛΕΟΝ ΣΠΟΥΔΩΝ



ΤΑ ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

		n	%	Μέσος Όρος	Τυπική απόκλιση
Οργανώνετε δραστηριότητες εικαστικών στη τάξη σας;					
ΝΑΙ		49	87,5	1,02	0,141
ΌΧΙ		1	1,8		
Συνδυάζετε τη διδασκαλία των εικαστικών στη τάξη σας με:					
Το άκουσμα ενός «παραμυθιού»	ΝΑΙ	44	78,6	1,21	0,414
	ΟΧΙ	12	21,4		
Την ανακοίνωση ενός «επίκαιρου γεγονότος»	ΝΑΙ	42	75	1,25	0,437
	ΟΧΙ	14	25		
Το «πειραματισμό με υλικά ή τεχνικές»	ΝΑΙ	36	64,3	1,36	0,483
	ΟΧΙ	20	35,7		
Τα «άλλα γνωστικά αντικείμενα»	ΝΑΙ	23	41,1	1,59	0,496
	ΟΧΙ	33	58,9		
Την «παρατήρηση έργων καλλιτεχνών»	ΝΑΙ	23	41,1	1,59	0,496
	ΟΧΙ	33	58,9		
Τις «επισκέψεις σε εικαστικούς χώρους»	ΝΑΙ	13	23,2	1,77	0,426
	ΟΧΙ	43	76,8		
Ποιες είναι οι δραστηριότητες που έχετε συμπεριλάβει ή σκοπεύετε να συμπεριλάβετε στα φετινά μαθήματα της Εικαστικής Αγωγής;					
Δραστηριότητα	ΝΑΙ	10	17,9	1,82	0,386
	ΟΧΙ	46	82,1		
Κολάζ	ΝΑΙ	49	87,5	1,13	0,334
	ΟΧΙ	7	12,5		
Σχέδιο - ζωγραφική	ΝΑΙ	50	89,3	1,11	0,312
	ΟΧΙ	6	10,7		
Γνωριμία με έργα καλλιτεχνών	ΝΑΙ	28	50	1,5	0,505
	ΟΧΙ	28	50		
Τύπωμα - χαρακτηριστική	ΝΑΙ	38	67,9	1,32	0,471
	ΟΧΙ	18	32,1		

Τεχνολογία	ΝΑΙ	4	7,1	1,93	0,26
	ΟΧΙ	52	92,9		
Γλυπτική - κεραμική	ΝΑΙ	16	28,6	1,71	0,456
	ΟΧΙ	40	71,4		
Υφαντική	ΝΑΙ	5	8,9	1,91	0,288
	ΟΧΙ	51	91,1		
Τρισδιάστατες κατασκευές	ΝΑΙ	31	55,4	1,45	0,505
	ΟΧΙ	25	44,6		

Σύμφωνα με τον πίνακα 2 διαπιστώνουμε ότι σε συντριπτική πλειοψηφία οι εκπαιδευτικοί των παιδικών σταθμών οργανώνουν δραστηριότητες εικαστικών στην τάξη με ποσοστό 87,5%. Αναφορικά, με το συνδυασμό των εικαστικών στην τάξη με άλλες δραστηριότητες οι απαντήσεις που δόθηκαν είναι 78,6% το άκουσμα ενός παραμυθιού, 75% την ανακοίνωση ενός επίκαιρου γεγονότος, 64,3% τον πειραματισμό με υλικά ή τεχνικές, 41,1% άλλα γνωστικά αντικείμενα, 41,1% παρατήρηση έργων καλλιτεχνών, 23,2% με επισκέψεις σε εικαστικούς χώρους. Ερωτώμενοι για τις δραστηριότητες που έχουν συμπεριλάβει ή σκοπεύουν να συμπεριλάβουν στα μαθήματα της Εικαστικής Αγωγής για το φετινό έτος σε υψηλά ποσοστά εμφανίζονται οι δραστηριότητες σχέδιο – ζωγραφική και κολλάζ με 89,3% και 87,5% αντίστοιχα. Ακολούθως έρχονται οι επιλογές, τύπωμα – χαρακτηριστική και τρισδιάστατες κατασκευές με 76,9% και 55,4% αντίστοιχα. Με μικρότερα ποσοστά καταγράφονται η υφαντική με μόλις 8,9%, η τεχνολογία με 7,1%, και η δραστηριότητα με 17,1%.

Στον πίνακα που ακολουθεί (Πίνακας 3) δίνονται οι τομείς των εικαστικών που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι είναι άξιοι να διδάξουν επιλέγοντας από μια πεντάβαθμη κλίμακα από «καθόλου» έως «πάρα πολύ» . Στους πρώτους τομείς καταγράφονται το κολλάζ όπου η επιλογή λαμβάνει 55,4% για την επιλογή «πάρα πολύ» και 23,2% για την επιλογή «πολύ» και το σχέδιο – ζωγραφική με 37,5% για την επιλογή «πάρα πολύ» και 25% για την επιλογή «πολύ». Αξιοσημείωτο είναι ότι ο τομέας υφαντική λαμβάνει στην επιλογή «καθόλου ένα αρκετά υψηλό ποσοστό της τάξης του 25%, το ίδιο ισχύει και για την γλυπτική – κεραμική όπου η επιλογή «καθόλου» φτάνει στο 17,9% και η τεχνολογία με την επιλογή «καθόλου» στο 12,5% και την επιλογή «λίγο» στο 19,6%.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3: ΠΟΙΟ ΤΟΜΕΑ ΤΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΩΝ ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΟΤΙ ΕΙΣΤΕ ΑΞΙΟΙ ΝΑ ΔΙΔΑΞΕΤΕ;

		n	%	Μέσος Όρος	Τυπική απόκλιση
Ποιο τομέα των Εικαστικών Τεχνών θεωρείτε ότι είστε άξιοι να διδάξετε;					
Κολάζ	ΚΑΘΟΛΟΥ	0	0	4,41	0,876
	ΛΙΓΟ	3	5,4		
	ΑΡΚΕΤΑ	4	7,1		
	ΠΟΛΥ	13	23,2		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	31	55,4		
Σχέδιο - ζωγραφική	ΚΑΘΟΛΟΥ	0	0	3,98	1,019
	ΛΙΓΟ	5	8,9		
	ΑΡΚΕΤΑ	12	21,4		
	ΠΟΛΥ	14	25		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	21	37,5		
Γνωριμία με έργα καλλιτεχνών	ΚΑΘΟΛΟΥ	6	10,7	3,22	1,246
	ΛΙΓΟ	5	8,9		
	ΑΡΚΕΤΑ	16	28,6		
	ΠΟΛΥ	11	19,6		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	8	14,3		
Τύπωμα - χαρακτηριστική	ΚΑΘΟΛΟΥ	6	10,7	3,35	1,270
	ΛΙΓΟ	3	5,4		
	ΑΡΚΕΤΑ	12	21,4		
	ΠΟΛΥ	14	25,0		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	8	14,3		
Τεχνολογία	ΚΑΘΟΛΟΥ	7	12,5	2,69	1,173
	ΛΙΓΟ	11	19,6		
	ΑΡΚΕΤΑ	10	17,9		
	ΠΟΛΥ	9	16,1		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	2	3,6		
Γλυπτική - κεραμική	ΚΑΘΟΛΟΥ	10	17,9	2,74	1,363
	ΛΙΓΟ	11	19,6		
	ΑΡΚΕΤΑ	5	8,9		
	ΠΟΛΥ	12	21,4		

	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	4	7,1		
Υφαντική	ΚΑΘΟΛΟΥ	14	25,0	2,34	1,277
	ΛΙΓΟ	10	17,9		
	ΑΡΚΕΤΑ	9	16,1		
	ΠΟΛΥ	5	8,9		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	3	5,4		
Τρισδιάστατες κατασκευές	ΚΑΘΟΛΟΥ	6	10,7	3,56	1,159
	ΛΙΓΟ	8	14,3		
	ΑΡΚΕΤΑ	19	33,9		
	ΠΟΛΥ	9	16,1		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	0	0		

Στον πίνακα των συσχετίσεων που ακολουθεί διαπιστώθηκε έντονη αρνητική συσχέτιση μεταξύ των βασικών σπουδών και του συνδυασμού των εικαστικών με την ανακοίνωση ενός επίκαιρου γεγονότος, τον πειραματισμό με υλικά και τέχνες καθώς και τα άλλα γνωστικά αντικείμενα. Διαπιστώνουμε λοιπόν πως στο δείγμα μας οι απόφοιτοι εκπαιδευτικοί Διετούς Φοίτησης φαίνεται να επιλέγουν τα ανωτέρω για το συνδυασμό της διδασκαλίας των εικαστικών στην τάξη έναντι των αποφοίτων ΑΕΙ και ΤΕΙ. Όσοι εκπαιδευτικοί έχουν περαιτέρω σπουδές φαίνεται να γνωρίζουν καλύτερα και να μπορούν να διδάξουν τεχνολογία καθώς και γλυπτική – κεραμική ενώ δεν επιλέγουν τον πειραματισμό με υλικά ή τεχνικές για το συνδυασμό με τη διδασκαλία εικαστικών στην τάξη. Οι εκπαιδευτικοί που οργανώνουν δραστηριότητες εικαστικών στην τάξη έχουν την τάση να επιλέγουν το κολλάζ ως δραστηριότητα των φετινών μαθημάτων και δεν συμπεριλαμβάνουν την υφαντική ως μέρος των δραστηριοτήτων.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4: ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ «ΤΑ ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ»

		ΒΑΣΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ	ΕΠΙΠΛΕΟΝ ΣΠΟΥΔΕΣ	ΟΡΓΑΝΩΝΕΤΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ
Συνδυάζετε τη διδασκαλία των εικαστικών στη τάξη σας με: (Την ανακοίνωση ενός «επίκαιρου γεγονότος»)	Pearson Correlation	-,330*	-,380	,254
	Sig. (2-tailed)	,013	,200	,075
	N	56	13	50
Συνδυάζετε τη διδασκαλία των εικαστικών στη τάξη σας με: (Το «πειραματισμό με υλικά ή τεχνικές»)	Pearson Correlation	-,325*	-,570*	,199
	Sig. (2-tailed)	,015	,042	,166
	N	56	13	50
Συνδυάζετε τη διδασκαλία των εικαστικών στη τάξη σας με: (Τα «άλλα γνωστικά αντικείμενα»)	Pearson Correlation	-,330*	-,528	,127
	Sig. (2-tailed)	,013	,064	,381
	N	56	13	50
Ποιες είναι οι δραστηριότητες που έχετε συμπεριλάβει ή σκοπεύετε να συμπεριλάβετε στα φετινά μαθήματα της Εικαστικής Αγωγής; (ΚΟΛΑΖ)	Pearson Correlation	-,216	-,208	,484**
	Sig. (2-tailed)	,110	,495	,000
	N	56	13	50
Ποιες είναι οι δραστηριότητες που έχετε συμπεριλάβει ή σκοπεύετε να συμπεριλάβετε στα φετινά μαθήματα της Εικαστικής Αγωγής; (ΓΛΥΠΤΙΚΗ – ΚΕΡΑΜΙΚΗ)	Pearson Correlation	-,230	-,760**	-,208
	Sig. (2-tailed)	,088	,003	,147
	N	56	13	50
Ποιες είναι οι δραστηριότητες που έχετε συμπεριλάβει ή σκοπεύετε να συμπεριλάβετε στα φετινά μαθήματα της Εικαστικής Αγωγής; (ΥΦΑΝΤΙΚΗ)	Pearson Correlation	,205	,329	-,429**
	Sig. (2-tailed)	,130	,272	,002
	N	56	13	50
Ποιο τομέα των Εικαστικών Τεχνών θεωρείτε ότι είστε άξιοι να διδάξετε; (ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ)	Pearson Correlation	,176	,747**	. ^b
	Sig. (2-tailed)	,284	,008	,000
	N	39	11	33

Ποιο τομέα των Εικαστικών Τεχνών θεωρείτε ότι είστε άξιοι να διδάξετε; (ΓΛΥΠΤΙΚΗ – ΚΕΡΑΜΙΚΗ)	Pearson Correlation	,048	,660*	-,098
	Sig. (2-tailed)	,762	,027	,570
	N	42	11	36

ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Αναφορικά με την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών οι ερωτώμενοι θεωρούν σημαντικούς λόγους τη ραγδαία αύξηση των επιστημονικών γνώσεων (ποσοστό 32,1% «πάρα πολύ» και 39,3% «πολύ») και τη στήριξη καινοτόμων προγραμμάτων (ποσοστό 37,5% «πάρα πολύ» και 25% «πολύ»). Η στήριξη εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων λαμβάνει για τις επιλογές «πάρα πολύ» 25% και «πολύ» 26,8%. Τελευταία έρχεται η ελλιπής επιστημονική (παιδαγωγική και διδακτική) κατάρτιση των εκπαιδευτικών γεγονός άξιο διερεύνησης.

ΠΙΝΑΚΑΣ 5: ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

		N	%	Μέσος Όρος	Τυπική απόκλιση
Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι παρακάτω λόγοι καθιστούν αναγκαία την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών;					
Η ραγδαία αύξηση των επιστημονικών γνώσεων	ΚΑΘΟΛΟΥ			4,12	0,791
	ΛΙΓΟ	1	1,8		
	ΑΡΚΕΤΑ	10	17,9		
	ΠΟΛΥ	22	39,3		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	18	32,1		
Η ελλιπής επιστημονική (παιδαγωγική και διδακτική) κατάρτιση των εκπαιδευτικών	ΚΑΘΟΛΟΥ	4	7,1	2,93	1,200
	ΛΙΓΟ	15	26,8		
	ΑΡΚΕΤΑ	14	25,0		
	ΠΟΛΥ	6	10,7		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	7	12,5		
Η στήριξη εκπαιδευτικών αλλαγών και	ΚΑΘΟΛΟΥ	2	3,6	3,67	1,080
	ΛΙΓΟ	4	7,1		

μεταρρυθμίσεων	ΑΡΚΕΤΑ	17	30,4		
	ΠΟΛΥ	15	26,8		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	14	25,0		
Η υποστήριξη καινοτόμων προγραμμάτων	ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,8	3,96	1,066
	ΛΙΓΟ	4	7,1		
	ΑΡΚΕΤΑ	12	21,4		
	ΠΟΛΥ	14	25,0		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	21	37,5		
Για ποιους από τους παρακάτω λόγους επιθυμείτε να παρακολουθείτε / συμμετέχετε σε προγράμματα επιμόρφωσης;					
Ενημέρωση για νέες εξελίξεις σε θέματα διδακτικής	ΚΑΘΟΛΟΥ	0	0	4,42	0,712
	ΛΙΓΟ	0	0		
	ΑΡΚΕΤΑ	7	12,5		
	ΠΟΛΥ	18	32,1		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	30	53,6		
Βελτίωση επαγγελματική σε πρακτικό επίπεδο (λχ για να σας βοηθήσει να αντιμετωπίσετε πρακτικές δυσκολίες της συγκεκριμένης σχολικής χρονιάς, του συγκεκριμένου σχολείου, των συγκεκριμένων μαθητών κλπ)	ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,8	4,19	,951
	ΛΙΓΟ	2	3,6		
	ΑΡΚΕΤΑ	7	12,5		
	ΠΟΛΥ	18	32,1		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	24	42,9		
Λόγοι επαγγελματικής εξέλιξης	ΚΑΘΟΛΟΥ	2	3,6	3,67	1,108
	ΛΙΓΟ	6	10,7		
	ΑΡΚΕΤΑ	12	21,4		
	ΠΟΛΥ	18	32,1		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	13	23,2		
Αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου	ΚΑΘΟΛΟΥ	10	17,9	2,60	1,229
	ΛΙΓΟ	16	28,6		
	ΑΡΚΕΤΑ	13	23,2		
	ΠΟΛΥ	6	10,7		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	5	8,9		

Σύμφωνα με τον πίνακα 5 και τους λόγους που επιθυμούν να παρακολουθήσουν/συμμετέχουν σε εάν πρόγραμμα επιμόρφωσης οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί επιλέγουν σε συντριπτική πλειοψηφία τους λόγους ενημέρωσης για νέες εξελίξεις σε θέματα διδακτικής και την επαγγελματική βελτίωση σε πρακτικό επίπεδο (λχ για να βοηθήσου να αντιμετωπιστούν πρακτικές δυσκολίες της συγκεκριμένης σχολικής χρονιάς που διανύουν, του συγκεκριμένου σχολείου, των συγκεκριμένων μαθητών κλπ) όπου η επιλογή «πάρα πολύ» λαμβάνει 53,6% και 42,9% αντίστοιχα. Οι λόγοι επαγγελματικής εξέλιξης λαμβάνουν 23,2% στην επιλογή «πάρα πολύ» και 32,1% στην επιλογή «πολύ» και η αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου πολύ μικρότερα ποσοστά με την επιλογή «πάρα πολύ» στο 8,9% και την επιλογή «πολύ» 10,7%.

ΠΙΝΑΚΑΣ 6: ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ «ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ»

		ΒΑΣΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ	ΕΠΙΠΛΕΟΝ ΣΠΟΥΔΕΣ	ΟΡΓΑΝΩΝΕΤΕ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ
Λόγοι επαγγελματικής εξέλιξης	Pearson Correlation	,147	,690*	,169
	Sig. (2-tailed)	,303	,013	,268
	N	51	12	45

Στο πίνακα συσχετίσεων για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης φαίνεται να υπάρχει έντονη θετική συσχέτιση μεταξύ των λόγων επαγγελματικής εξέλιξης και των επιπλέον σπουδών γεγονός αναμενόμενο.

ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ – ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ

Διερευνώντας τις προσδοκίες από την επιμόρφωση και των εκπαιδευτικών αναγκών όπως προκύπτει και απ' τον πίνακα 7, προκειμένου να καλυφθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες, η επιμόρφωση θα πρέπει ως περιεχόμενο να δίνει έμφαση σε σύγχρονες διδακτικές μεθόδους (επιλογή «πάρα πολύ» 41,1%), να δίνει έμφαση σε ζητήματα διαπροσωπικών σχέσεων, πειθαρχίας, συμπεριφοράς (επιλογή «πάρα πολύ» 39,3%), να προωθεί την ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας μεταξύ μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων και να περιλαμβάνει θέματα σχετικά με την αντιμετώπιση

μαθησιακών δυσκολιών (επιλογή «πάρα πολύ» 37,5% αντίστοιχα), να επιτυγχάνει τη σύνδεση μεταξύ θεωρίας και πράξης και με έμφαση στην εκπαιδευτική έρευνα (επιλογή «πάρα πολύ» 32,1%), να αντλείται από τους επιμορφωμένους μέσα από ενδεικτικές θεματικές (πχ περιβαλλοντική εκπαίδευση, αγωγή υγείας, θεατρική αγωγή κα) (επιλογή «πάρα πολύ» 28,6%), να αποτελεί συνέχεια των γνώσεων των βασικών σπουδών και να περιλαμβάνει θέματα σχετικά με την εκπαίδευση μαθητών που ανήκουν σε μειονότητες (επιλογή «πάρα πολύ» 23,2% αντίστοιχα). Φαίνεται λοιπόν πως για τους ερωτώμενους η επιμόρφωση πρέπει να είναι ένα πολύπλευρο φαινόμενο κατά το οποίο να γίνεται αξιοποίηση του ανθρώπινου παράγοντα και ιδιαιτέρως των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτών με ικανοποίηση των νέων αναγκών επιμόρφωσης, που πηγάζουν μεταξύ άλλων από τον ενεργό ρόλο που καλούνται να διαδραματίσουν στην μαθητεία προκειμένου να ενισχυθεί αποτελεσματικά η ποιοτική υλοποίησή της.

ΠΙΝΑΚΑΣ 7: ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ – ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ

		n	%	Μέσος Όρος	Τυπική απόκλιση
Προκειμένου να καλυφθούν οι επιμορφωτικές σας ανάγκες, σε ποιο βαθμό η επιμόρφωση πιστεύετε ότι ως περιεχόμενο πρέπει:					
Να αποτελεί συνέχεια των γνώσεων των βασικών σπουδών	ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,8	3,96	0,885
	ΛΙΓΟ	3	5,4		
	ΜΕΤΡΙΑ	6	10,7		
	ΠΟΛΥ	29	51,8		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	13	23,2		
Να αντλείται από τους επιμορφωμένους μέσα από ενδεικτικές θεματικές (πχ περιβαλλοντική εκπαίδευση, αγωγή υγείας, θεατρική αγωγή κα)	ΚΑΘΟΛΟΥ			4,07	0,749
	ΛΙΓΟ	1	1,8		
	ΜΕΤΡΙΑ	10	17,9		
	ΠΟΛΥ	27	48,2		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	16	28,6		
Να επιτυγχάνει τη σύνδεση μεταξύ θεωρίας και πράξης και με έμφαση στην εκπαιδευτική έρευνα	ΚΑΘΟΛΟΥ			3,86	1,020
	ΛΙΓΟ	5	8,9		
	ΜΕΤΡΙΑ	15	26,8		
	ΠΟΛΥ	13	23,2		

	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	18	32,1		
Να δίνει έμφαση σε σύγχρονες διδακτικές μεθόδους	ΚΑΘΟΛΟΥ			4,14	0,917
	ΛΙΓΟ	2	3,6		
	ΜΕΤΡΙΑ	12	21,4		
	ΠΟΛΥ	14	25,0		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	23	41,1		
Να περιλαμβάνει θέματα σχετικά με την αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών	ΚΑΘΟΛΟΥ			4,15	0,841
	ΛΙΓΟ	2	3,6		
	ΜΕΤΡΙΑ	9	16,1		
	ΠΟΛΥ	21	37,5		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	21	37,5		
Να περιλαμβάνει θέματα σχετικά με την εκπαίδευση μαθητών που ανήκουν σε μειονότητες	ΚΑΘΟΛΟΥ	3	5,4	3,33	1,313
	ΛΙΓΟ	14	25,0		
	ΜΕΤΡΙΑ	9	16,1		
	ΠΟΛΥ	10	17,9		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	13	23,2		
Να προωθεί την ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας μεταξύ μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων	ΚΑΘΟΛΟΥ			4,11	,913
	ΛΙΓΟ	4	7,1		
	ΜΕΤΡΙΑ	7	12,5		
	ΠΟΛΥ	21	37,5		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	21	37,5		
Να δίνει έμφαση σε ζητήματα διαπροσωπικών σχέσεων, πειθαρχίας, συμπεριφοράς	ΚΑΘΟΛΟΥ			4,08	,997
	ΛΙΓΟ	5	8,9		
	ΜΕΤΡΙΑ	8	14,3		
	ΠΟΛΥ	16	28,6		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	22	39,3		
Σε ποιο βαθμό θα προτιμούσατε τις παρακάτω επιμορφωτικές μεθόδους και τεχνικές;					
Εισηγήσεις	ΚΑΘΟΛΟΥ	10	17,9	2,41	1,064
	ΛΙΓΟ	15	26,8		
	ΜΕΤΡΙΑ	10	17,9		
	ΠΟΛΥ	9	16,1		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ				
Εισηγήσεις μαζί με εργαστήρια	ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,8	3,86	1,061
	ΛΙΓΟ	4	7,1		

	ΜΕΤΡΙΑ	13	23,2		
	ΠΟΛΥ	14	25,0		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	17	30,4		
Παρακολούθηση δειγματικής διδασκαλίας	ΚΑΘΟΛΟΥ			3,98	0,946
	ΛΙΓΟ	3	5,4		
	ΜΕΤΡΙΑ	13	23,2		
	ΠΟΛΥ	15	26,8		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	18	32,1		
Πρακτική άσκηση – Μικροδιδασκαλίες	ΚΑΘΟΛΟΥ			4,23	0,890
	ΛΙΓΟ	3	5,4		
	ΜΕΤΡΙΑ	5	8,9		
	ΠΟΛΥ	17	30,4		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	22	39,3		
Οργάνωση και υλοποίηση σχεδίων δράσης (project)	ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,8	4,02	0,990
	ΛΙΓΟ	4	7,1		
	ΜΕΤΡΙΑ	6	10,7		
	ΠΟΛΥ	22	39,3		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	18	32,1		
Επιμόρφωση από απόσταση	ΚΑΘΟΛΟΥ	13	23,2	2,34	1,185
	ΛΙΓΟ	16	28,6		
	ΜΕΤΡΙΑ	10	17,9		
	ΠΟΛΥ	5	8,9		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	3	5,4		
Σε ποιο βαθμό θα θέλατε να είχατε ως επιμορφωτές σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης τους εξής:					
Μέλη ΔΕΠ (Πανεπιστημιακοί)	ΚΑΘΟΛΟΥ	2	3,6	3,58	1,126
	ΛΙΓΟ	6	10,7		
	ΑΡΚΕΤΑ	16	28,6		
	ΠΟΛΥ	13	23,2		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	13	23,2		
Σχολικοί Σύμβουλοι	ΚΑΘΟΛΟΥ	7	12,5	3,20	1,258
	ΛΙΓΟ	5	8,9		
	ΑΡΚΕΤΑ	16	28,6		
	ΠΟΛΥ	13	23,2		

	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	8	14,3		
Διευθυντές – Προϊστάμενοι Εκπαίδευσης	ΚΑΘΟΛΟΥ	7	12,5	2,91	1,231
	ΛΙΓΟ	10	17,9		
	ΜΕΤΡΙΑ	16	28,6		
	ΠΟΛΥ	8	14,3		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	6	10,7		
Υπεύθυνοι Προγραμμάτων (Αγωγή Υγείας, Περιβαλλοντικής Αγωγής, κλπ)	ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,8	4,12	1,041
	ΛΙΓΟ	3	5,4		
	ΑΡΚΕΤΑ	10	17,9		
	ΠΟΛΥ	13	23,2		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	25	44,6		
Έμπειροι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί	ΚΑΘΟΛΟΥ			4,40	0,748
	ΛΙΓΟ	1	1,8		
	ΑΡΚΕΤΑ	5	8,9		
	ΠΟΛΥ	18	32,1		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	28	50,0		
Εκπρόσωποι επιστημονικών συλλόγων, επαγγελματικών σωματείων κλπ	ΚΑΘΟΛΟΥ	4	7,1	3,30	1,301
	ΛΙΓΟ	10	17,9		
	ΑΡΚΕΤΑ	13	23,2		
	ΠΟΛΥ	8	14,3		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	12	21,4		

Αναφορικά με τις επιμορφωτικές μεθόδους και τεχνικές όπως καταγράφονται στον πίνακα 7, η πρακτική άσκηση – μικροδιδασκαλίες και η οργάνωση και υλοποίηση σχεδίων δράσης (project) έρχονται πρώτες με ιδιαίτερα υψηλά ποσοστά. Ακολούθως η παρακολούθηση δειγματικής διδασκαλίας και οι εισηγήσεις μαζί με εργαστήρια προτιμώνται απ' τους ερωτώμενους εκπαιδευτικούς. Μικρότερα ποσοστά λαμβάνουν οι εισηγήσεις και η επιμόρφωση από απόσταση. βλέπουμε, λοιπόν, ότι οι εκπαιδευτικοί εστιάζουν περισσότερο σε θέματα πρακτικής εφαρμογής της διδασκαλίας σε σχέση με τα πιο θεωρητικά ζητήματα. Ερωτώμενοι για τους επιμορφωτές που θα επέλεγαν σ' ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης οι έμπειροι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί καθώς και οι υπεύθυνοι προγραμμάτων (Αγωγή Υγείας, Περιβαλλοντικής Αγωγής, κλπ) έρχονται στις πρώτες τους επιλογές με ποσοστά επιλογής «πάρα πολύ» 50% και 44,6% αντίστοιχα.

Αντίθετα, οι διευθυντές – προϊστάμενοι Εκπαίδευσης και οι σχολικοί σύμβουλοι δεν επιλέγονται ιδιαίτερα. Διαφαίνεται εδώ η ανάγκη εκμάθησης τους από ανθρώπους που πιστοποιημένα φέρονται να έχουν γνώσεις πάνω στο αντικείμενο εκπαίδευσης χωρίς να λαμβάνουν ιδιαίτερα υπόψη τη θέση που μπορεί να κατέχουν.

ΠΙΝΑΚΑΣ 8: ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ «ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ – ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ»

		ΒΑΣΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ	ΕΠΙΠΛΕΟΝ ΣΠΟΥΔΕΣ
Προκειμένου να καλυφθούν οι επιμορφωτικές σας ανάγκες, σε ποιο βαθμό η επιμόρφωση πιστεύετε ότι ως περιεχόμενο πρέπει: (Να δίνει έμφαση σε σύγχρονες διδακτικές μεθόδους)	Pearson Correlation	,292*	,418
	Sig. (2-tailed)	,038	,201
	N	51	11
Σε ποιο βαθμό θα προτιμούσατε τις παρακάτω επιμορφωτικές μεθόδους και τεχνικές; (Πρακτική άσκηση – Μικροδιδασκαλίες)	Pearson Correlation	,052	,800**
	Sig. (2-tailed)	,727	,010
	N	47	9

Όσον αφορά τις βασικές σπουδές όπως προκύπτει κι απ' τον πίνακα 8 φαίνεται να συσχετίζονται θετικά με την έμφαση στις σύγχρονες μεθόδους διδακτικής προκειμένου να καλυφθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες και ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ επιπλέον σπουδών και της επιλογής πρακτικής άσκησης – μικροδιδασκαλίες ως προτίμηση για επιμορφωτικές μεθόδους και τεχνικές.

ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ

ΠΙΝΑΚΑΣ 9: ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ

		n	%	Μέσος Όρος	Τυπική απόκλιση
Ποια είναι η άποψή σας για την προτεραιότητα των αναγκών που πρέπει να υπηρετεί ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης;					
Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών	ΚΑΘΟΛΟΥ	0	0	4,44	0,698
	ΛΙΓΟ	0	0		
	ΜΕΤΡΙΑ	6	10,7		
	ΠΟΛΥ	17	30,4		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	29	51,8		
Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	ΚΑΘΟΛΟΥ	0	0	4,56	0,777
	ΛΙΓΟ	3	5,4		
	ΜΕΤΡΙΑ	0	0		
	ΠΟΛΥ	14	25,0		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	35	62,5		
Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του σχολείου	ΚΑΘΟΛΟΥ	0	0	4,16	,946
	ΛΙΓΟ	2	3,6		
	ΜΕΤΡΙΑ	13	23,2		
	ΠΟΛΥ	11	19,6		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	25	44,6		
Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος	ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,8	4,06	1,036
	ΛΙΓΟ	4	7,1		
	ΜΕΤΡΙΑ	9	16,1		
	ΠΟΛΥ	17	30,4		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	23	41,1		
Πόσο σημαντικό ρόλο θεωρείτε ότι ο τίτλος που παρέχει επιμόρφωση, πρέπει να έχει στην επαγγελματική εξέλιξη του εκπαιδευτικού;	ΚΑΘΟΛΟΥ	1	1,8	3,48	,779
	ΛΙΓΟ	2	3,6		
	ΑΡΚΕΤΑ	24	42,9		
	ΠΟΛΥ	21	37,5		
	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ	4	7,1		

Διερευνώντας την προτεραιότητα των αναγκών που πρέπει να υπηρετεί ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης όπως προκύπτει κι απ' τον πίνακα 9 οι εκπαιδευτικοί με υψηλά ποσοστά φαίνεται να συμφωνούν με τις επιλογές. Συγκεκριμένα, η επιλογή να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών λαμβάνει 62,5% «πάρα πολύ», ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών 51,8% «πάρα πολύ», να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του σχολείου 44,6% «πάρα πολύ» και να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος 41,1% «πάρα πολύ». Οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί φαίνεται να λαμβάνουν υπόψη πρώτα το όφελος των μαθητών τους. Στην ερώτηση «Πόσο σημαντικό ρόλο θεωρείτε ότι ο τίτλος που παρέχει επιμόρφωση, πρέπει να έχει στην επαγγελματική εξέλιξη του εκπαιδευτικού; οι εκπαιδευτικοί με 42,9% επιλέγουν «αρκετά» και 37,5% «πολύ».

ΠΙΝΑΚΑΣ 10: ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ «ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ»

		Ποια είναι η άποψή σας για την προτεραιότητα των αναγκών που πρέπει να υπηρετεί ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης; (Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών)	Ποια είναι η άποψή σας για την προτεραιότητα των αναγκών που πρέπει να υπηρετεί ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης; (Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών)	Ποια είναι η άποψή σας για την προτεραιότητα των αναγκών που πρέπει να υπηρετεί ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης; (Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του σχολείου)	Ποια είναι η άποψή σας για την προτεραιότητα των αναγκών που πρέπει να υπηρετεί ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης; (Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος)
(Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών)	Pearson Correlation	1	,585**	,445**	,059
	Sig. (2-tailed)		,000	,001	,676
	N	52	52	51	52
(Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών)	Pearson Correlation	,585**	1	,283*	,259
	Sig. (2-tailed)	,000		,044	,064
	N	52	52	51	52
(Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του σχολείου)	Pearson Correlation	,445**	,283*	1	,481**
	Sig. (2-tailed)	,001	,044		,000
	N	51	51	51	51
(Να ανταποκρίνεται	Pearson	,059	,259	,481**	1

στις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος)	Correlation				
	Sig. (2-tailed)	,676	,064	,000	
	N	52	52	51	54
Πόσο σημαντικό ρόλο θεωρείτε ότι ο τίτλος που παρέχει επιμόρφωση, πρέπει να έχει στην επαγγελματική εξέλιξη του εκπαιδευτικού;	Pearson Correlation	-,024	,064	,300*	,483**
	Sig. (2-tailed)	,872	,662	,038	,000
	N	49	49	48	51

Όσον αφορά τον συσχετισμό μεταξύ των παραγόντων για τις επιμορφωτικές ανάγκες διαπιστώνεται ισχυρή συσχέτιση μεταξύ της ανταπόκρισης στις ανάγκες των μαθητών, των εκπαιδευτικών, του σχολείου καθώς και του σχολικού συστήματος αποτυπώνοντας την εικόνα αλληλεπίδρασης που υπάρχει μεταξύ αυτών. Γεγονός αναμενόμενο μιας και τέσσερις αυτοί παράμετροι συνδυάζονται για ένα κοινό καλό.

ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΧΡΟΝΟΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

ΠΙΝΑΚΑΣ 11: ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΧΡΟΝΟΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ (ΜΕΣΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ)

ΜΕΣΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ		ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ (N)	ΠΟΣΟΣΤΟ
	ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΟΥ ΩΡΟΛΟΓΙΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	17	30,4
	ΕΚΤΟΣ ΤΟΥ Ω.Π	8	14,3
	ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΟΥ Ω.Π ΚΑΙ ΕΚΤΟΣ ΤΟΥ Ω.Π	22	39,3
	ΣΥΝΟΛΟ	47	83,9
ΛΕΙΠΟΥΝ		9	16,1
ΣΥΝΟΛΟ		56	100,0

Σχετικά με τον χώρο και τον χρόνο επιμόρφωσης όπως επιλέγεται απ' τους ερωτώμενους εκπαιδευτικούς κατά την επιμόρφωση μέσα στο σχολείο επιλέγεται κυρίως η ώρα καθτά τη διάρκεια του ωρολογίου προγράμματος και εκτός Ω.Π. σε ποσοστό 39,3%, κατά τη διάρκεια του Ω.Π. σε ποσοστό 30,4% και εκτός Ω.Π. με ποσοστό 14,3%. Διαφαίνεται λοιπόν ότι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως πρέπει αν λαμβάνουν επιμόρφωση καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους εντός και εκτός μαθημάτων.

ΠΙΝΑΚΑΣ 12: ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΧΡΟΝΟΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ (ΕΚΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ)

ΕΚΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ		ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ (N)	ΠΟΣΟΣΤΟ
	ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΟΥ ΩΡΟΛΟΓΙΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	25	44,6
	ΕΚΤΟΣ ΤΟΥ Ω.Π	3	5,4
	ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΟΥ Ω.Π ΚΑΙ ΕΚΤΟΣ ΤΟΥ Ω.Π	21	37,5
	ΣΥΝΟΛΟ	49	87,5
ΛΕΙΠΟΥΝ		7	12,5
ΣΥΝΟΛΟ		56	100,0

Κατά την επιμόρφωση εκτός σχολείου η επιλογή κατά τη διάρκεια του Ω.Π. λαμβάνει τα υψηλότερα ποσοστά με 44,6%, στη συνέχεια η επιλογή κατά τη διάρκεια του Ω.Π. και εκτός του Ω.Π. και μόλις 5,4% λαμβάνει η επιλογή εκτός του Ω.Π.

ΠΙΝΑΚΑΣ 13: ΠΡΟΤΙΜΗΣΗ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΧΡΟΝΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

ΠΑΡΑΚΑΛΩ ΔΗΛΩΣΤΕ ΤΗΝ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗ ΣΑΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΧΡΟΝΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ			
		ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ (N)	ΠΟΣΟΣΤΟ
	ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΕΝΑΡΞΗ ΤΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΕΤΟΥΣ	9	16,1
	ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΕΤΟΥΣ	37	66,1
	ΣΤΟ ΤΕΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΕΤΟΥΣ	2	3,6
	ΤΑ ΣΑΒΒΑΤΟΚΥΡΙΑΚΑ	3	5,4
	ΣΥΝΟΛΟ	51	91,1
ΛΕΙΠΟΥΝ		5	8,9
ΣΥΝΟΛΟ		56	100,0

Αναφορικά, με την προτίμηση των εκπαιδευτικών ως προς τον χρόνο επιμόρφωσης όπως προκύπτει κι απ' τον πίνακα 13, κατά 66,1% προτιμούν κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους, 16,1% πριν την έναρξη του διδακτικού έτους, 5,4% τα σαββατοκύριακα και 3,6% στο τέλος του διδακτικού έτους.

Στον πίνακα των συσχετίσεων που ακολουθεί διαπιστώνεται ισχυρή συσχέτιση των επιπλέον σπουδών και της επιμόρφωσης μέσα στο σχολείο καθώς και του χρόνου επιμόρφωσης, γεγονός που υποδεικνύει ότι οι φέροντας κάποιο επιπλέον πτυχίου εκπαιδευτικοί επιλέγουν εκπαίδευση μέσα στο σχολείο κατά τη διάρκεια κι εκτός του Ω.Π. επιλέγοντας παράλληλα και τα σαββατοκύριακα ως προς το χρόνο επιμόρφωσης τους.

ΠΙΝΑΚΑΣ 14: ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΧΡΟΝΟΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

		ΕΠΙΠΛΕΟΝ ΣΠΟΥΔΕΣ	ΜΕΣΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	ΕΚΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ
ΜΕΣΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	Pearson Correlation	,693*	1	,590**
	Sig. (2-tailed)	,038		,000
	N	9	49	42
ΕΚΤΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	Pearson Correlation	-,159	,590**	1
	Sig. (2-tailed)	,660	,000	
	N	10	42	47
ΠΑΡΑΚΑΛΩ ΔΗΛΩΣΤΕ ΤΗΝ ΠΡΟΤΙΜΗΣΗ ΣΑΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΧΡΟΝΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	Pearson Correlation	,624*	,128	,182
	Sig. (2-tailed)	,040	,386	,236
	N	11	48	44

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Κατά τη διεξαγωγή της παρούσας διπλωματικής διατριβής παρουσιάστηκαν τα εξής ζητήματα - προβλήματα:

- Στο στάδιο διαμοίρασης των ερωτηματολογίων, στους εκπαιδευτικούς των παιδικών σταθμών, ορισμένοι διευθυντές το αμέλησαν με αποτέλεσμα το ερωτηματολόγιο να μην φτάσει ποτέ στους ίδιους και γι' αυτό παρατηρείται τόσο χαμηλό ποσοστό ανταπόκρισης (70%).
- Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί απ' τη μεριά τους φοβούμενοι να μην φωτογραφηθούν και συγκριθούν κατά την αξιολόγηση, αν και ενημερώθηκαν για το απόρρητο της έρευνας, δεν απάντησαν ειλικρινώς ή και καθόλου σε πλειάδα ερωτήσεων ή ακόμη και όλο το ερωτηματολόγιο.
- Η ίδια η δομή του ερωτηματολογίου ίσως τελικά δυσκόλεψε στη συλλογή αρκετών δεδομένων καθώς απαιτούσε αρκετό χρόνο από μέρους των εκπαιδευτικών για τη συμπλήρωση του.
- Πολλούς απ' τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα παρακολούθησαν ή παρακολουθούσαν ήδη μαθήματα επιμόρφωσης, γεγονός που υποδεικνύει είτε προσωπικό ενδιαφέρον για επαγγελματική ανάπτυξη είτε υποχρέωση για συμμετοχή σε επιμορφωτικές δραστηριότητες.
- Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί σαν άνθρωποι, όπως αναφέρει και ο Wray (1989), δεν γνωρίζουν αρκετά για τις περιοχές ανάπτυξης τους έτσι ώστε να μπορούν να αναλύσουν αποτελεσματικά τις ανάγκες τους.

Όλοι οι παραπάνω παράγοντες επηρέασαν την συλλογή του αριθμού των ερωτηματολογίων όμως στη βάση του δεν επηρεάστηκε ουσιαστικά καθώς σκοπός της έρευνας αποτελούσε η τροφοδότηση αναγκών επιμόρφωσης με νέες παραμέτρους.

Ορισμένες μελλοντικές προτάσεις που θα μπορούσαν να αποτελέσουν αντικείμενο μελέτης με θέμα εναλλακτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις είναι οι ακόλουθες:

- Συλλογή δεδομένων με άλλα ερευνητικά εργαλεία (π.χ. συνεντεύξεις, επιτόπιες έρευνες κλπ), με στόχο την εμπάθυνση και των εμπλουτισμό των αρχικών αυτών ευρημάτων.

- Εξειδικευμένες επαγωγικές αναλύσεις των δεδομένων με διερεύνηση των αποτελεσμάτων σε σχέση με τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα και προσθήκη επιπλέον όπως ηλικία, φύλο κλπ)
- Σύσχετιση αποτελεσμάτων της υπάρχουσας έρευνας με ερωτηματολόγια ψυχοκοινωνικών παραγόντων ή ακόμη και ψυχικής υγείας.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Έχοντας ολοκληρωθεί η παρουσίαση και διεξαγωγή των δεδομένων μέσω του στατιστικού προγράμματος SPSS 23.0 εκείνα που συμπεραίνουμε είναι:

- ☛ Το ποσοστό απόκρισης που καταγράφηκε δεν είναι ιδιαίτερα ικανοποιητικό (70% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών).
- ☛ Σε συντριπτική πλειοψηφία οι εκπαιδευτικοί των παιδικών σταθμών οργανώνουν δραστηριότητες εικαστικών στην τάξη όπως παρατηρείται στους περισσότερους παιδικούς σταθμούς του Νομού Λάρισας.
- ☛ Σχετικά με το συνδυασμό των εικαστικών στην τάξη με άλλες δραστηριότητες οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να επιλέγουν πρωτίστως το άκουσμα ενός παραμυθιού, ακολούθως την ανακοίνωση ενός επίκαιρου γεγονότος και τέλος τον πειραματισμό με υλικά ή τεχνικές.
- ☛ Αναφορικά με τις δραστηριότητες που έχουν συμπεριλάβει ή σκοπεύουν να συμπεριλάβουν στα μαθήματα της Εικαστικής Αγωγής για το φετινό έτος οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν κυρίως δραστηριότητες σχέδιο – ζωγραφική και κολλάζ.
- ☛ Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι περισσότερο άξιοι να διδάξουν κολλάζ και σχέδιο – ζωγραφική ενώ ο τομέας υφαντική λαμβάνει στην επιλογή «καθόλου» ένα αρκετά υψηλό ποσοστό, το ίδιο ισχύει και για την γλυπτική – κεραμική όπου σπανίως επιλέγονται και η τεχνολογία που αν και ζούμε σε έναν ψηφιακό κόσμο δεν εμφανίζει υψηλά ποσοστά.
- ☛ Διαπιστώθηκε έντονη αρνητική συσχέτιση μεταξύ των βασικών σπουδών και του συνδυασμού των εικαστικών με την ανακοίνωση ενός επίκαιρου γεγονότος, τον πειραματισμό με υλικά και τέχνες καθώς και τα άλλα γνωστικά αντικείμενα.
- ☛ Αναφορικά με την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών οι ερωτώμενοι θεωρούν σημαντικούς λόγους τη ραγδαία αύξηση των επιστημονικών γνώσεων και τη στήριξη καινοτόμων προγραμμάτων.
- ☛ Όσον αφορά τους λόγους που οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να παρακολουθήσουν/συμμετέχουν σε εάν πρόγραμμα επιμόρφωσης οι ερωτώμενοι επιλέγουν σε συντριπτική πλειοψηφία τους λόγους ενημέρωσης για νέες εξελίξεις σε θέματα διδακτικής και την

επαγγελματική βελτίωση σε πρακτικό επίπεδο (λχ για να βοηθήσου να αντιμετωπιστούν πρακτικές δυσκολίες της συγκεκριμένης σχολικής χρονιάς που διανύουν, του συγκεκριμένου σχολείου, των συγκεκριμένων μαθητών κλπ).

- ☛ Καταγράφηκε έντονη θετική συσχέτιση μεταξύ των λόγων επαγγελματικής εξέλιξης και των επιπλέον σπουδών.
- ☛ Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς η επιμόρφωση θα πρέπει ως περιεχόμενο να δίνει έμφαση σε σύγχρονες διδακτικές μεθόδους και ζητήματα διαπροσωπικών σχέσεων, πειθαρχίας, συμπεριφοράς, να προωθεί την ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας μεταξύ μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων και να περιλαμβάνει θέματα σχετικά με την αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών, να επιτυγχάνει τη σύνδεση μεταξύ θεωρίας και πράξης και με έμφαση στην εκπαιδευτική έρευνα.
- ☛ Αναφορικά με τις επιμορφωτικές μεθόδους και τεχνικές, η πρακτική άσκηση – μικροδιδασκαλίες και η οργάνωση και υλοποίηση σχεδίων δράσης (project) έρχονται πρώτες με ιδιαίτερα υψηλά ποσοστά.
- ☛ Σχετικά με τους επιμορφωτές διαφαίνεται η ανάγκη εκμάθησης από ανθρώπους που πιστοποιημένα φέρονται να έχουν γνώσεις πάνω στο αντικείμενο εκπαίδευσης χωρίς να λαμβάνεται ιδιαίτερα υπόψη η θέση που μπορεί να κατέχουν.
- ☛ Παρατηρείται ισχυρή συσχέτιση των βασικών σπουδών με την έμφαση στις σύγχρονες μεθόδους διδακτικής προκειμένου να καλυφθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες και ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ επιπλέον σπουδών και της επιλογής πρακτικής άσκησης – μικροδιδασκαλίες ως προτίμηση για επιμορφωτικές μεθόδους και τεχνικές.
- ☛ Διερευνώντας την προτεραιότητα των αναγκών που πρέπει να υπηρετεί ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να συμφωνούν με τις αναγραφόμενες επιλογές.
- ☛ Αναφορικά, με τον χώρο και τον χρόνο επιμόρφωσης όπως καταγράφεται, ισχυρή συσχέτιση των επιπλέον σπουδών και της επιμόρφωσης μέσα στο σχολείο καθώς και του χρόνου επιμόρφωσης, γεγονός που υποδεικνύει ότι οι φέροντας κάποιου επιπλέον πτυχίου εκπαιδευτικοί επιλέγουν

εκπαίδευση μέσα στο σχολείο κατά τη διάρκεια κι εκτός του Ω.Π. επιλέγοντας παράλληλα και τα σαββατοκύριακα ως προς το χρόνο επιμόρφωσης τους.

Συμπερασματικά, διαπιστώνουμε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών εμμένουν στις παλιές πρακτικές όπως απλό σχέδιο, κολλάζ και ζωγραφική, αγνοώντας τις απαιτήσεις της σημερινής εποχής όσο και τις ανάγκες των παιδιών του σύγχρονου κόσμου. Αν και εμφανίζουν μεγάλη θέληση για επιμόρφωση πάνω στις εικαστικές τέχνες αυτό εν τέλει δεν αποτυπώνεται στην πράξη.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Όπως προκύπτει από το θεωρητικό μέρος της εργασίας αυτής αλλά και από το ερευνητικό μέρος, η Εικαστική Αγωγή με όλες τις μορφές, αποτελούν βασικό παράγοντα στην όλη ψυχοπαιδαγωγική ανάπτυξη του παιδιού αφού έχουν ως κύριο σκοπό τους να πετύχουν τη διανοητική καθώς και τη γενικότερη αισθητική αγωγή του νηπίου. Οι εκπαιδευτικοί έχοντας αντιληφθεί τα οφέλη αυτά, πραγματοποιούν καθημερινά διαθεματικές δραστηριότητες οι οποίες περιλαμβάνουν εικαστικά και άλλα γνωστικά αντικείμενα μαζί.

Ένα σημαντικό θέμα που προκύπτει από τα ευρήματα της έρευνας είναι το πλαίσιο των βασικών σπουδών των παιδαγωγών προσχολικής εκπαίδευσης. Κυρίως οι κάτοχοι κάποιου επιπλέον πτυχίου φέρονται να έχουν επιπλέον γνώσεις για θέματα τεχνολογίας καθώς και σύγχρονων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Διαπιστώνουμε λοιπόν ότι οι σπουδές επηρεάζουν τις αντιλήψεις τους ως προς τις εικαστικές δραστηριότητες και τη θέση τους στη σχολική πραγματικότητα. Από την ανάλυση των δεδομένων γίνεται αντιληπτό πως οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν λάβει επαρκή αγωγή σε εικαστικά ζητήματα κατά τις προπτυχιακές τους σπουδές (πχ γλυπτική – κεραμική, υφαντική) και δηλώνουν έντονα την ανάγκη επιμόρφωσης καθ' όλη τη διάρκεια του διδακτικού έτους.

Από τα στοιχεία που συλλέχθηκαν μέσα από τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τις εκπαιδευτικούς, διαπιστώνει κανείς ότι αναγνωρίζουν εντόνως την ανάγκη επιμόρφωσης κι τα πλεονεκτήματα αυτής πρωτίστως για τους μαθητές, έπειτα για τους ίδιους, τις ανάγκες του σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος. Θεωρούν παράλληλα πως ικανότεροι επιμορφωτές θεωρούνται κυρίως οι έμπειροι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί που μέσα απ' την καθημερινή τους τριβή με το αντικείμενο μπορούν να μεταφέρουν τις γνώσεις στους επομένους καθώς και οι Υπεύθυνοι των Προγραμμάτων που κατέχουν σε υψηλό βαθμό το αντικείμενο γνώσης. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με αυτά της έρευνας της Φιλοκώστα (2010), όπου πλειοψηφία των εκπαιδευτικών προτιμούν ως επιμορφωτές εκπαιδευτικούς-ερευνητές, οι οποίοι έχουν το πλεονέκτημα της παράλληλης ενασχόλησης με την εκπαιδευτική έρευνα και της συμμετοχής στην καθημερινή διδακτική πράξη. Οι επιμορφωτικές ανάγκες προτιμούν να έρχονται από την πράξη κι όχι τόσο απ' τη θεωρία τις μικροδιδασκαλιών καθώς και τις εισηγήσεις με εργαστήρια.

Εν κατακλείδι, η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τον εκπαιδευτικό, ο οποίος συνδιαμορφώνει τη σχολική πραγματικότητα και συμβάλλει στην προώθηση των εκπαιδευτικών αλλαγών και στην αποτελεσματικότητα της παιδαγωγικής πράξης. Ως εκ τούτου η προσωπική, επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του καθίσταται ιδιαίτερα σημαντικός παράγοντας για την αναβάθμιση της εκπαίδευσης. Αυτό ακριβώς το γεγονός αναδεικνύει την επιμόρφωση ως βασική προϋπόθεση υποστήριξης, ανατροφοδότησης και βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου, και κατά συνέπεια, εκσυγχρονισμού του εκπαιδευτικού συστήματος κάτι το οποίο επιβεβαιώνει και ο Χατζηπαναγιώτου(2001).

Η επιμόρφωση αποτελεί συνεχή διαδικασία, η οποία συνδέει τη βασική κατάρτιση με την επαγγελματική δραστηριότητα, με στόχο την απόκτηση γνώσεων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων και την υιοθέτηση στάσεων που θα επιτρέψουν στους εκπαιδευτικούς και στα στελέχη της εκπαίδευσης να αξιοποιούν ποιοτικά τις επιστημονικές και παιδαγωγικές εξελίξεις, να αναπτύσσουν ικανότητα αναστοχασμού της εκπαιδευτικής τους δράσης και να ανταποκρίνονται με επιτυχία στις προκλήσεις της κοινωνίας της γνώσης, προκειμένου η εκπαιδευτική διαδικασία να είναι αποτελεσματική .

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ – ΑΡΘΡΟΓΡΑΦΙΑ

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Altinkaynak S. A., Aydos E. H. & Akman B. (2012). The Views of Teachers and Managers about Art, Music and Drama Activities Carried Out by In-field-teachers in Early Childhood Education Institutions. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46: 2040-2045.
- Amadio M., Truong N. & Tschurennev J. (2006). *Instructional Time and the Place of Aesthetic Education in School Curricula at the Beginning of the Twenty-First Century*. In IBE Working Papers on Curriculum Issues N° 1. UNESCO International Bureau of Education. Geneva: Switzerland
- Brinkmann, G. (1996). εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών: Τάσεις στην Ευρώπη (μτφρ. Ξωχέλλη, Π. & Παπαδοπούλου, Β.), *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 24: 27- 37.
- Buldu M. & Shaban M. S. (2010). Visual Arts Teaching in Kindergarten through 3rd-Grade Classrooms. In the UAE: Teacher Profiles, Perceptions, and Practices. *Journal of Research in Childhood Education*. Volume 24 Issue 4 (σ.332-350). NY: Routledge
- Cohen, L. & Manion, L., (1995). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Μτφρ. Χρ. Μητσοπούλου. Αθήνα.
- Dewey, J. (1934). *Art as Experience*. New York: The Berkeley Publishing Group.
- Duquet P. & Stern AR. (1992). *A la conquete de la troisieme dimension, Editions Delachaux-Niestle-Suisse* (ελληνική μετάφραση: Γ.Α. Βασδέκη, *Προς την κατάκτηση της τρίτης διάστασης -(Πηλοπλαστική, γλυπτική, κατασκευές)*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Eaton M. – Moore R. (2002). Revival and relevance of aesthetic experience. *The Journal of Aesthetic Education* 36 (2). p.9-23
- Erstein, A. & Τρίμη, Ε. (2005). *Εικαστικές Τέχνες και Μικρά Παιδιά. Ενισχύοντας τους μικρούς καλλιτέχνες*, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Fleck Bangert, R. (2007). *Τα Παιδιά Στέλνουν Μηνύματα με τις Ζωγραφιές τους*. Μτφ. Κ. Καμμένου, (Επιμ.) Μ. Σπόντη-Μακρή, Αθήνα: Θυμάρι.

- Fullan, M. & Hargreaves, A. (1992). *Understanding teacher development*. London, Cassell.
- Garvis S. & Pendergast D. (2011). An Investigation of Early Childhood Teacher Self-Efficacy Beliefs in the Teaching of Arts Education. Griffith University of Australia. *International Journal of Education & the Arts* Volume 12 No 9
- Meeson, P. (1985) In search of child art. *The British Journal of Aesthetics*, 25(4), 362-371
- Mc Kenna D. E. (2005). Documenting Development and Pedagogy in the Swedish Preschool: The Portfolio as a Vehicle for Reflection, Learning, and Democracy. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, Volume 12:161-184)
- Montessori, M. (1967). *The discovery of the child*, IN:Fides, Notre Dame.
- Ozturk E. & Erden F. T. (2011). Turkish preschool teachers' beliefs on integrated curriculum: integration of visual arts with other activities. *Early Child Development and Care*. Volume 181 Issue 7. NY: Routledge
- Regev D., Green – Orlovich A. & Snir S. (2015). Art therapy in schools – The therapist's perspective. *The Arts in Psychotherapy*, 45: 47-55.
- Roopnarine, J. & Johnson, J. (2006). Ποιοτικά προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης. Παραδείγματα από τη διεθνή πρακτική. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση. Sanders, S. (2005). The Issues: Physically active for life
- Russell-Bowie D. (2010). Cross-national Comparisons of Background and Confidence in Visual Arts and Music Education of Pre-Service Primary Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*. Volume 35 Issue 4 (p.65-78). University of Western Sydney
- Schirmacher R. (1998). *Τέχνη και δημιουργική ανάπτυξη των παιδιών*. Αθήνα: Έλλην
- Stern, A. (1992). *Κατανόηση της παιδικής τέχνης*, Δίπτυχο, Αθήνα.
- Sullivan, G. (2002). *Ideas and teaching: making meaning from contemporary art*. Στο P. Gaudeliuw & P.Spiers, Contemporary issues in art education. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall:24
- Taggart G., Whitby K. & Sharp C. (2004) *International Review of Curriculum and Assessment Frameworks Curriculum and Progression in the Arts: an International Study*. Final Report. London: QCA.

- Taylor, W. (1980). Professional development or personal development? στο Hoyle-J. Megarry (eds), Professional development of teachers, World Yearbook of Education 1980, London, Kogan Page, 327-339.
- Thompson C.M. (2013). *Repositioning the Visual Arts in Early Childhood Education. Continuing reconsideration* (219-240). USA: Pennsylvania State University. Στο Saracho O. & Spodek B. (2013). *Handbook of research on the education of young children (3rd eds.)*. NY: Routledge
- UNESCO (1996). *Έκθεση της διεθνούς επιτροπής για την εκπαίδευση στον 21ο αιώνα, υπό την προεδρία του Jacques Delors. Εκπαίδευση: Ο θησαυρός που κρύβει μέσα της*. Εκδόσεις Παρίσι: UNESCO
- Wick, R. (2000). Γιοχάνες Ίττεν. *Η εικαστική παιδαγωγική ως ολιστική παιδαγωγική*. Στο Κείμενα Εικαστικών Καλλιτεχνών 6, Ένωση Καθηγητών Καλλιτεχνικών Μαθημάτων, Αθήνα.
- Wittenbuch, W. (1995). *Grundschule, Texte und Bilder zur Gerschichte einer jungen Schulstufe*, Agentur Dieck, Heinsberg.
- Wray D. (1989). Negotiating needs in School-focused InSet. *British Journal of In-service Education*, 15(3): 145-149.
- Young, M. (1998). Rethinking Teacher Education for a Global Future: lessons from the English” άρθρο στο περιοδικό *Journal of Education for Teaching*, 24(1): 51-62.

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Αλεξανδρίδου Ε., Μιχαλοπούλου Αι., Μαγουλιώτης Α. (2011). *Η κούκλα στο χώρο του νηπιαγωγείου και οι προτιμήσεις των παιδιών*. Βόλος, 2011.
- Ανδρέου, Α. (1992). *Επιμόρφωση: Πολυτυπία και Πολυμορφία*, στο Ανδρέου, Α. (επιμ.) *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου, Βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Όμιλος Συγγραφέων Καθηγητών.
- Βαλμάς, Θ. & Βεργίδης Δ. (2011). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των νεοδιόριστων δασκάλων*. Σε Β. Οικονομίδης, επιμ., *Εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Πεδίο, 746-762.
- Βάος Α. (2008). *Ζητήματα διδακτικής των εικαστικών τεχνών. Το καλλιτεχνικό εγχείρημα ως καλλιτεχνική πράξη*. Αθήνα: Τόπος

- Βάος, Α. (2000). *Εικαστική Αγωγή στην Ελληνική Εκπαίδευση. Ιστορική αναδρομή. Προσεγγίσεις στη Διδασκαλία της Τέχνης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Βαρνάβα- Σκούρα, Τζ. & Βεργίδης, Δ. (2002). *Προγράμματα για τη σχολική επιτυχία. Απογεύματα νύχτες και δύο καλοκαίρια*. Αθήνα: Εκδ. Παπαζήση
- Βεργίδης, Δ. κ. ά. (2010). *Εξωτερική αξιολόγηση του προγράμματος «Εισαγωγική Επιμόρφωση για νεοδιόριστους και προσλαμβανόμενους ως αναπληρωτές εκπαιδευτικούς σχολικού έτους 2009 - 2010»*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών, ΟΕΠΕΚ.
- Βεργίδης, Δ. κ. ά. (2011). *Εξωτερική αξιολόγηση του προγράμματος «Εισαγωγική Επιμόρφωση για νεοδιόριστους και προσλαμβανόμενους ως αναπληρωτές εκπαιδευτικούς σχολικού έτους 2010 - 2011»*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών, ΟΕΠΕΚ.
- Βεργίδης, Δ. (1998). Προϋποθέσεις της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 45, 38-41.
- Γκλιάνου-Χριστοδούλου Ν. (2005). Η ανάγκη επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στην κατεύθυνση ανάπτυξης αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου-οικογένειας. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10:74-83.
- Δεδούλη, Μ. (1998). *Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. Ένα πρόγραμμα βιωματικής στοχαστικής διαδικασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κακανά Δ.Μ. (1994). *Θεωρία και Μεθοδολογία Δραστηριοτήτων στην Προσχολική Αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Κανάκης, Ι. (1999). *Διδασκαλία και μάθηση με σύγχρονα μέσα διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Καραμπίνη, Π. & Ψύλου, Ε. (2005). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα: Εμπειρική έρευνα και συμπεράσματα-επιστημάνσεις και προτάσεις*. Στο Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κιτσαράς, Γ. (2001). *Προσχολική Παιδαγωγική*, Αθήνα.
- Κιτσαράς, Γ. (2004). *Προγράμματα: Διδακτική Μεθοδολογία Προσχολικής Αγωγής Με Σχέδια Εργασίας*. Αθήνα.
- Κουτσοβάνου, Ε. (1998). *Μορφές και τρόποι εργασίας στο νηπιαγωγείο*, Οδυσσέας, Αθήνα.

- Κουτσουβάνου, Ε. (2000). *Η μέθοδος Montessori και η Προσχολική Εκπαίδευση. Σύγχρονες Προοπτικές*, Οδυσσέας, Αθήνα.
- Κόφφας, Α. (1989). *Δραστηριότητες αισθητικής αγωγής στο νηπιαγωγείο*, Αθήνα.
- Κυριαζοπούλου- Βαληνάκη, Π. (1997). *Νηπιαγωγική*, Βλάσση, Αθήνα.
- Μαγουλιώτης Απ. Ν. (2014). *Εικαστική παιδαγωγική*. Αθήνα: Συμμετρία
- Μαγουλιώτης Απ. Ν. (2000). *Κατασκευές για: Κολλάζ- Θέατρο – Αρχιτεκτονική*. Αθήνα: Gutenberg (B).
- Μαγουλιώτης Απ. Ν. (2002). *Εικαστικές δημιουργίες I μέσα από την παρατήρηση - Ιδέες - Σκέψεις -Προτάσεις δραστηριοτήτων*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Μαγουλιώτης Απ. Ν. (2003). *Εικαστικές τέχνες - Μικροκατασκευές και άχρηστα υλικά*, Πανεπιστημιακές σημειώσεις, Βόλος, 2003.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1984). Μορφές επιμόρφωσης: εννοιολογικές διευκρινίσεις. Το πολιτικοκοινωνικό τους πλαίσιο-προϋποθέσεις. Στο: *Γκότοβος κ.α. Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*. Γιάννενα, 85-103.
- Μιχαλοπούλου Αι. (2011). *Διαμόρφωση των απόψεων και αναπαραστάσεων φοιτητών για το επάγγελμα του νηπιαγωγού κατά τη διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης*. Στο Β. Οικονομίδης (επιμ.). *Εκπαίδευση και Επιμόρφωση εκπαιδευτικών*. Θεωρητικές και Ερευνητικές προσεγγίσεις, Αθήνα: Πεδίο, 534-541.
- Μιχαλοπούλου Αι. (2000). Μεθοδολογικές προσεγγίσεις για μια πιο αποτελεσματική δόμηση της γνώσης στο νηπιαγωγείο. *Επιστημονική Περιοδική Έκδοση της Ο.Μ.Ε.Ρ., Ερευνώντας τον Κόσμο του Παιδιού 4*, 91-99.
- Ντολιοπούλου, Ε. (2000). *Σύγχρονα προγράμματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας*, Gutenberg, Αθήνα.
- Ξωχέλλη, Π. (2007). *Λεξικό της παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη
- Ξωχέλλης, Π. (1991). Βασική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Διαπιστώσεις και προτάσεις. *Φιλολόγος*, 64, 84-97.
- Ξωχέλλη, Π. (1985). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος*, Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Οικονομίδης Β. Δ. (2011). *Εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών*, εκδόσεις Πεδίο, Αθήνα.

- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου. (2008) Υπηρεσία ανάπτυξης προγραμμάτων, Πρόγραμμα Σπουδών των Εικαστικών Τεχνών. Κύπρος: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού: θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παπαναούμ, Ζ. (2005). *Ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική τους ανάπτυξη: γιατί, πότε, πώς*, στο: Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 82- 91.
- Παπαναούμ, Ζ. (2007). *Ενδοσχολική επιμόρφωση (των εκπαιδευτικών)*, στο: Π. Ξωχέλλης (επιμ.), *Λεξικό της Παιδαγωγικής*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης, 257- 260.
- Πουρκός Μ. (2009). *Τέχνη, παιχνίδι, αφήγηση. Ψυχολογικές και ψυχοπαιδαγωγικές διαστάσεις*. Αθήνα: Τόπος
- Πυργιωτάκης, Ι. (2000). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Ρεκαλίδου, Γ., Ζάνταλη, Θ. & Σοφινίδου, Μ. (2010). Η αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο. Πιλοτική εφαρμογή ενός Σχεδίου Αξιολόγησης και Αυτοαξιολόγησης με βάση τον Φάκελο Εργασιών. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 16, 22-38.
- Σάλλα – Δοκουμετζίδα Τ. (1996). *Δημιουργική φαντασία και παιδική τέχνη*. Αθήνα: Εξάντας
- Φιλοκόστα, Θ., (2010). *Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωσή τους*. Βόλος, 2010.
- Χαραλαμπίδης Αλ. (1990) *Η Τέχνη του 20ου αιώνα: Ζωγραφική - Πλαστική - Αρχιτεκτονική*, τόμος Ι: 1880-1920). Θεσσαλονίκη: University studio press
- Χαραλάμπους, Α. (2002). *Η αισθητική παιδεία στις μικρές ηλικίες*. Ελληνική παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Πανελλήνιο Συνέδριο, Αθήνα: Παιδαγωγική Εταιρεία
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*. Αθήνα: Δαρδανός
- Χριστοπούλου, Μ. & Λαμπροπούλου, Ν. (2005), *Εικαστική αγωγή, άτυπη μάθηση και διαδίκτυο: αγωγή του οπτικού πολιτισμού μέσω δημιουργίας ιστοσελίδων*. Στο 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΕΕΕΤ-ΔΤΠΕ, Από το μαυροπίνακα στις ευρυζωνικές δορυφορικές συνδέσεις, σελ. 85-92



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**«Επιστήμες της Αγωγής: Παιδαγωγικό Παιχνίδι και Παιδαγωγικό Υλικό στην Πρώτη Παιδική
Ηλικία»**

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Το παρόν ερωτηματολόγιο διανέμεται στα πλαίσια διπλωματικής εργασίας με τίτλος «Δραστηριότητες εικαστικών στο καθημερινό πρόγραμμα. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών και προτάσεις για την επιμόρφωση τους στο Δήμο Λαρισαίων». Στόχος αυτής της έρευνας είναι να γίνουν γνωστές οι προθέσεις, οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των παιδικών σταθμών του Δήμου Λαρισαίων για τη χρήση των εικαστικών στο καθημερινό τους σχολικό πρόγραμμα προκειμένου να πραγματοποιηθεί επιμορφωτικό σεμινάριο.

Στοιχεία επικοινωνίας:

Ελένη Αλεξανδρίδου

Νηπιαγωγός

Τηλ. επικ.: 6934310427

E-mail: elenhalex89@gmail.com

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

A. ΑΤΟΜΙΚΑ – ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

1. Βασικές σπουδές:

- Διετούς φοίτησης
- ΑΕΙ
- ΤΕΙ

2. Επιπλέον σπουδές:

- Πτυχίο εξομοίωσης
- Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ
- Μεταπτυχιακό δίπλωμα σπουδών
- Διδακτορικό
- Δύο εκ των ανωτέρω

Β. ΤΑ ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

3. Οργανώνετε δραστηριότητες εικαστικών στη τάξη σας;

- Ναι
- Όχι

4. Συνδυάζετε τη διδασκαλία των εικαστικών στη τάξη σας με:

- Το άκουσμα ενός «παραμυθιού»
- Την ανακοίνωση ενός «επίκαιρου γεγονότος»
- Το «πειραματισμό με υλικά ή τεχνικές»
- Τα «άλλα γνωστικά αντικείμενα»
- Την «παρατήρηση έργων καλλιτεχνών»
- Τις «επισκέψεις σε εικαστικούς χώρους»

5. Ποιες είναι οι δραστηριότητες που έχετε συμπεριλάβει ή σκοπεύετε να συμπεριλάβετε στα φετινά μαθήματα της Εικαστικής Αγωγής;

Δραστηριότητα	
Κολάζ	
Σχέδιο – ζωγραφική	
Γνωριμία με έργα καλλιτεχνών	
Τύπωμα – χαρακτική	
Τεχνολογία	
Γλυπτική – κεραμική	
Υφαντική	
Τρισδιάστατες κατασκευές	

6. Ποιο τομέα των Εικαστικών Τεχνών θεωρείτε ότι είστε άξιοι να διδάξετε;

Τομέας	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
1. Κολάζ	1	2	3	4	5
2. Σχέδιο – ζωγραφική	1	2	3	4	5
3. Γνωριμία με έργα καλλιτεχνών	1	2	3	4	5
4. Τύπωμα – χαρακτηριστική	1	2	3	4	5
5. Τεχνολογία	1	2	3	4	5
6. Γλυπτική – κεραμική	1	2	3	4	5
7. Υφαντική	1	2	3	4	5
8. Τρισδιάστατες κατασκευές	1	2	3	4	5

Γ. ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

7. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι οι παρακάτω λόγοι καθιστούν αναγκαία την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών;

Λόγοι	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
1. Η ραγδαία αύξηση των επιστημονικών γνώσεων	1	2	3	4	5
2. Η ελλιπής επιστημονική (παιδαγωγική και διδακτική) κατάρτιση των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
3. Η στήριξη εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων	1	2	3	4	5
4. Η υποστήριξη καινοτόμων προγραμμάτων	1	2	3	4	5

8. Για ποιους από τους παρακάτω λόγους επιθυμείτε να παρακολουθείτε / συμμετέχετε σε προγράμματα επιμόρφωσης;

α) Ενημέρωση για νέες εξελίξεις σε θέματα διδακτικής

- Πάρα πολύ
- Πολύ
- Αρκετά
- Λίγο
- Καθόλου

β) Βελτίωση επαγγελματική σε πρακτικό επίπεδο (λχ για να σας βοηθήσει να αντιμετωπίσετε πρακτικές δυσκολίες της συγκεκριμένης σχολικής χρονιάς, του συγκεκριμένου σχολείου, των συγκεκριμένων μαθητών κλπ)

- Πάρα πολύ
- Πολύ
- Αρκετά
- Λίγο
- Καθόλου

γ) Λόγοι επαγγελματικής εξέλιξης

- Πάρα πολύ
- Πολύ
- Αρκετά
- Λίγο
- Καθόλου

δ) Αξιοποίηση ελεύθερου χρόνου

- Πάρα πολύ
- Πολύ
- Αρκετά
- Λίγο
- Καθόλου

Δ. ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ – ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ**

9. Προκειμένου να καλυφθούν οι επιμορφωτικές σας ανάγκες, σε ποιο βαθμό η επιμόρφωση πιστεύετε ότι ως περιεχόμενο πρέπει:

Ανάγκες	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
1. Να αποτελεί συνέχεια των γνώσεων των βασικών σπουδών	1	2	3	4	5
2. Να αντλείται από τους επιμορφωμένους μέσα από ενδεικτικές θεματικές (πχ περιβαλλοντική εκπαίδευση, αγωγή υγείας, θεατρική αγωγή κα)	1	2	3	4	5
3. Να επιτυγχάνει τη σύνδεση μεταξύ θεωρίας και πράξης και με έμφαση στην εκπαιδευτική έρευνα	1	2	3	4	5
4. Να δίνει έμφαση σε σύγχρονες διδακτικές μεθόδους	1	2	3	4	5
5. Να περιλαμβάνει θέματα σχετικά με την αντιμετώπιση μαθησιακών δυσκολιών	1	2	3	4	5
6. Να περιλαμβάνει θέματα σχετικά με την εκπαίδευση μαθητών που ανήκουν σε μειονότητες	1	2	3	4	5
7. Να προωθεί την ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας μεταξύ μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων	1	2	3	4	5
8. Να δίνει έμφαση σε ζητήματα διαπροσωπικών σχέσεων, πειθαρχίας, συμπεριφοράς	1	2	3	4	5

10. Σε ποιο βαθμό θα προτιμούσατε τις παρακάτω επιμορφωτικές μεθόδους και τεχνικές;

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
1. Εισηγήσεις	1	2	3	4	5
2. Εισηγήσεις μαζί με εργαστήρια	1	2	3	4	5
3. Παρακολούθηση δειγματικής διδασκαλίας	1	2	3	4	5
4. Πρακτική άσκηση – Μικροδιδασκαλίες	1	2	3	4	5
5. Οργάνωση και υλοποίηση σχεδίων δράσης (project)	1	2	3	4	5
6. Επιμόρφωση από απόσταση	1	2	3	4	5

11. Σε ποιο βαθμό θα θέλατε να είχατε ως επιμορφωτές σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης τους εξής:

Επιμορφωτές	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
1. Μέλη ΔΕΠ (Πανεπιστημιακοί)	1	2	3	4	5
2. Σχολικοί Σύμβουλοι	1	2	3	4	5
3. Διευθυντές – Προϊστάμενοι Εκπαίδευσης	1	2	3	4	5
4. Υπεύθυνοι Προγραμμάτων (Αγωγή Υγείας, Περιβαλλοντικής Αγωγής, κλπ)	1	2	3	4	5
5. Έμπειροι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί	1	2	3	4	5
6. Εκπρόσωποι επιστημονικών συλλόγων, επαγγελματικών σωματείων κλπ	1	2	3	4	5

Ε. ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ

12. Ποια είναι η άποψή σας για την προτεραιότητα των αναγκών που πρέπει να υπηρετεί ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης;

Ανάγκες	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
1. Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
2. Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών	1	2	3	4	5
3. Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του σχολείου	1	2	3	4	5
4. Να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος	1	2	3	4	5

13. Πόσο σημαντικό ρόλο θεωρείτε ότι ο τίτλος που παρέχει επιμόρφωση, πρέπει να έχει στην επαγγελματική εξέλιξη του εκπαιδευτικού;

- Πάρα πολύ
- Πολύ
- Αρκετά
- Λίγο
- Καθόλου

ΣΤ. ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΧΡΟΝΟΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

14. Παρακαλώ δηλώστε την προτίμηση σας ως προς το χώρο της επιμόρφωσης

α) Μέσα στο σχολείο:

- Κατά τη διάρκεια του Ωρολογίου Προγράμματος (Ω.Π.)
- Εκτός Ω.Π.
- Και κατά τη διάρκεια του Ω.Π. και εκτός Ω.Π.

β) Εκτός σχολείου:

- Κατά τη διάρκεια του Ωρολογίου Προγράμματος (Ω.Π.)
- Εκτός Ω.Π.
- Και κατά τη διάρκεια του Ω.Π. και εκτός Ω.Π.

15. Παρακαλώ δηλώστε την προτίμηση σας ως προς το χρόνο επιμόρφωσης

- Πριν την έναρξη του διδακτικού έτους
- Κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους
- Στο τέλος του διδακτικού έτους
- Τα Σαββατοκύριακα