



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΑΤΡΩΝ
UNIVERSITY OF PATRAS

Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης Επιχειρήσεων
Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας

Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34 ΠΑΤΡΑ

Τηλ.: 2610 369217, Φαξ: 2610 396184,

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ



ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

EDUCATION MANAGEMENT

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Διοίκησης Εκπαίδευσης / Education Management»
Διπλωματική Εργασία

«Διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών σχετικά με την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης τους σε θέματα διοίκησης. Η περίπτωση των νηπιαγωγών της περιφέρειας Αττικής»

«Investigating the views of kindergarten teachers on the need for their training in administration. The case of kindergarten teachers in the Attica region»

«Δέσποινα Πεϊμανίδου»

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Παναγιωτόπουλος Γεώργιος	
Α' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής Δρ Γατομάτης Παναγιώτης	Β' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Γεωργιάδου Νίκη,

Πάτρα, 2021

Περίληψη

Εισαγωγή: Οι νηπιαγωγοί είναι ο κλάδος των εκπαιδευτικών που θα χρειαστεί σε κάποια στιγμή της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας να ασκήσουν διοικητικά καθήκοντα στην εκπαιδευτική μονάδα που βρίσκονται. Είναι σημαντικό επομένως να γνωρίζουν τις βασικές αρχές διοίκησης και λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων. Για να επιτευχθεί αυτό πρέπει να διευρύνουν τις γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες που έχουν αποκτήσει.

Σκοπός: Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να αναδείξει την σημασία της επιμόρφωσης στην άσκηση των διοικητικών καθηκόντων των προϊσταμένων νηπιαγωγείων, να ανιχνεύσει τις απόψεις των προϊσταμένων νηπιαγωγών του νομού Αττικής, σχετικά με τις διοικητικές τους ανάγκες ως προς την κατάλληλη μορφή το είδος και το περιεχόμενο της επιμόρφωσης που επιθυμούν ώστε να διευκολυνθούν στην άσκηση του διοικητικού έργου να προβάλλει την ανάγκη των νηπιαγωγών για επιμόρφωση σε διοικητικά θέματα, όπως και τις μεθόδους απόκτησης της νέας γνώσης.

Υλικό και μέθοδος: Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Ιούνιο του 2021. Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποιοτική έρευνα και η λήψη των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με την διεξαγωγή ημιδομημένων συνεντεύξεων σε 12 προϊσταμένες νηπιαγωγείων που υπηρετούσαν κατά το τρέχον διδακτικό έτος σε δημόσια Νηπιαγωγεία του νομού Αττικής. Μέσω της μεθόδου, επιχειρείται η συστηματική καταγραφή των απόψεων των νηπιαγωγών σε διοικητικά ζητήματα επιμόρφωσης

Αποτελέσματα: Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας διαπιστώθηκε ότι οι αιτίες που δυσκολεύουν το διοικητικό έργο των νηπιαγωγών είναι τα λιγοστά προγράμματα επιμόρφωσης καθώς και η απαίτηση για ταυτόχρονη ανταπόκριση σε δύο καθήκοντα στο διοικητικό και στο διδακτικό. Επίσης σημαντικά προσόντα για την άσκηση του διοικητικού έργου είναι η αφιέρωση χρόνου για συνεχή ενημέρωση, ικανότητα να ανταπεξέρχεται στα διττά της καθήκοντα, η γνώση της Νομοθεσίας και η γνώση ΤΠΕ.

Συμπεράσματα: Οι προϊστάμενες των νηπιαγωγείων και ιδιαίτερα όσες αναλαμβάνουν για πρώτη φορά θέση ευθύνης, βρίσκονται αντιμέτωπες με ένα πλήθος προβλημάτων που αφορούν το διοικητικό τους έργο. Η έλλειψη προγραμμάτων επιμόρφωσης που να εστιάζουν στις διοικητικές μεταρρυθμίσεις που προκύπτουν, αλλά και το γεγονός ότι δεν πραγματοποιούνται στην αρχή της σχολικής χρονιάς και δεν σχετίζονται πολλές φορές με τα προβλήματα που προκύπτουν, της αναγκάζει να προστρέχουν σε πιο έμπειρους συναδέλφους προκειμένου να τα επιλύσουν. Η επιμόρφωση μπορεί να διευκολύνει το έργο τους, όταν ανταποκρίνεται στις πρακτικές ανάγκες τους τόσο όσο αφορά την θεματολογία, τον χρόνο και τον τρόπο που πραγματοποιείται.

Λέξεις κλειδιά: προσχολική αγωγή, επιμορφωτικές ανάγκες, επιμόρφωση, διοίκηση νηπιαγωγείου

Summary

Introduction: Kindergarten teachers are the branch of teachers that will need at some point in their professional career to exercise administrative duties in the educational unit where they are located. It is therefore important to know the basic principles of administration and operation of educational units. To achieve this they need to expand the knowledge, skills and abilities they have acquired.

Aim: The aim of this work is to highlight the importance of training in the exercise of administrative duties of kindergarten teachers, to detect the views of kindergarten teachers in the prefecture of Attica, on their administrative needs in terms of the appropriate form, type and content of to facilitate the exercise of administrative work to highlight the need for kindergarten teachers for training in administrative matters, as well as methods of acquiring new knowledge

Material and method: The research was carried out in June 2021. The method used was the qualitative research and the data collection was carried out by conducting semi-structured interviews in 12 heads of kindergartens that served during the current school year in public Kindergartens in the prefecture of Attica. Through the method, a systematic recording of the views of kindergarten teachers on administrative training issues is attempted.

Results: From the analysis of the results of the research it was found that the reasons that complicate the administrative work of the kindergarten teachers are the few training programs as well as the requirement for simultaneous response to two tasks in the administrative and the didactic. Also important qualifications for the exercise of administrative work are the dedication of time for continuous information, ability to cope with its dual tasks, knowledge of the Legislation and knowledge of ICT.

Conclusions: The heads of the kindergartens and especially those who take a position of responsibility for the first time, are faced with a number of problems concerning their administrative work. The lack of training programs that focus on the administrative reforms that arise, but also the fact that they do not take place at the beginning of the school year and are not often related to the problems that arise, forces her to turn to more experienced colleagues to solve them. Training can make their job easier when it comes to their practical needs in terms of subject matter, timing and how it is done.

Keywords: pre-school education, training needs, training, kindergarten administration

1 Περιεχόμενα

Εισαγωγή	6
1. ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΩΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ.....	9
1.1. Εισαγωγή	9
1.2. Τα παιδαγωγικά συνέδρια	9
1.3. Διδασκαλείο Νηπιαγωγών Καλλιθέας	10
1.4. Τα σεμινάρια της ΟΜΕΡ	10
1.5. Η προβολή του αιτήματος για επιμόρφωση.....	10
1.6. Η μετεκπαίδευση των νηπιαγωγών	12
1.7. Συμπεράσματα	13
2. Η ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	14
2.1. Εισαγωγή	14
2.2. Άσκηση Διοίκησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	15
2.3. Τα διοικητικά καθήκοντα των Προϊστάμενων των Νηπιαγωγείων	16
2.4. Το νομικό πλαίσιο για τον ορισμό των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων.....	17
2.5. Σκοπός του νηπιαγωγείου και διδακτικό έργο των προϊσταμένων.....	18
2.6. Ο ρόλος του Διευθυντή στο νηπιαγωγείο.....	19
2.7. Μοντέλα διοίκησης εκπαιδευτικών οργανισμών	19
2.8. Έρευνες και ερευνητικά δεδομένα για την εκπαιδευτική διοίκηση.....	20
2.9. Συμπέρασμα.....	21
3. Η ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ.....	21
3.1. Εισαγωγή	21
3.2. Η ανάγκη ως έννοια	22
3.3. Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών	23
3.4. Βιβλιογραφική ανασκόπηση συναφών ερευνών.....	25
3.5. Συμπεράσματα	26
4. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ.....	26
4.1. Εισαγωγή	26
4.2. Εννοιολογικός προσδιορισμός των όρων μάθηση, εκπαίδευση, δια βίου μάθηση ..	26
4.3. Θεωρίες Μάθησης	27
4.4. Χαρακτηριστικά ενηλίκων εκπαιδευόμενων	29
5. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	30
5.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου επιμόρφωση	30
5.4 Μέθοδοι επιμόρφωσης.....	32
5.5 Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών	34
5.6 Τα κίνητρα για την συμμετοχή στην επιμορφωτική διαδικασία	35

5.7	Εμπόδια συμμετοχής ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα	36
5.8	Επισκόπηση ερευνών για τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής των ενηλίκων στα εκπαιδευτικά προγράμματα	37
5.9	Οι επιμορφωτικές ανάγκες των νηπιαγωγών	38
5.10	Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης.....	39
6.1	Σκοπός και στόχοι της έρευνας	41
6.2	Μεθοδολογία	42
6.3	Δείγμα.....	42
6.4	Η ημιδομημένη συνέντευξη ως εργαλείο συλλογής δεδομένων	43
6.5	Παρουσίαση ευρημάτων έρευνας.....	44
6	Δημογραφικά στοιχεία.....	44
7.1	Διοικητικά προβλήματα της εκπαιδευτικής μονάδας.....	47
7.2	Δεξιότητες και γνώσεις για την αποτελεσματική άσκηση του διοικητικού έργου των νηπιαγωγών	50
7.3	Ανάγκη επιμόρφωσης σε ζητήματα διοίκησης.....	53
7.4	Κίνητρα και εμπόδια για παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων	57
7.5	Επιμορφωτικά προγράμματα που θα ήθελαν να παρακολουθήσουν	59
7.6	Συμπεράσματα.....	61
8	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	64
8.1	ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	64
8.2	ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΕΙΑ.....	71
ο	Αναφορές σε Νομοθεσία	73
8.3	Διαδικτυακοί τόποι.....	74
8.4	Πρωτόκολλο συνέντευξης.....	76

Εισαγωγή

Η τεχνολογική επανάσταση και η παγκοσμιοποίηση έχουν διαμορφώσει ένα περιβάλλον ρευστό, απρόβλεπτο, πολιτισμικό και διαρκώς μεταβαλλόμενο για όλους τους πολίτες (Angelides & Avramidou, 2010). Σε αυτό το μεταβαλλόμενο περιβάλλον το σχολείο που συνδέει τον άνθρωπο, με την κοινωνία και την παγκόσμια κοινότητα δεν μπορεί να μην συμμετέχει στις εξελίξεις (Αθανασίου, 2015, σελ. 125). Η εκπαίδευση είναι επιφορτισμένη με τον ρόλο του εφοδιασμού των εκπαιδευόμενων με τα απαραίτητα προσόντα που θα τους εξασφαλίσουν την ομαλή ένταξη τους στο συνεχώς εξελισσόμενο κοινωνικό περιβάλλον (Neave, 2001, σελ. 32-35).

Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αντιμετωπίσουν καθημερινά μια σειρά προβλημάτων που προκύπτουν καθημερινά στην τάξη. Τα εκπαιδευτικά ζητήματα που προκύπτουν μέσα σε μια αίθουσα διδασκαλίας είναι πολλά και ως απάντηση σε αυτά είναι ο εκσυγχρονισμός της εκπαίδευσης διαμέσου της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (Ξωχέλλης, 1997, 1998). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί θεσμό εξέχουσας σημασίας, γιατί συμβάλλει στην προσωπική, ακαδημαϊκή και επαγγελματική πρόοδο των εκπαιδευτικών, αλλά και στην εξέλιξη και αναδιοργάνωση όλου του εκπαιδευτικού συστήματος (Αθανασούλα- Ρέππα και λοιποί, 1999, σελ. 104).

Περισσότερο από ποτέ λοιπόν οι νηπιαγωγοί πρέπει να γνωρίζουν το επίπεδο των γνώσεων και δεξιοτήτων τους, ώστε να οικοδομήσουν πάνω σε αυτές (Σαλβαράς, 2014), να τις επικαιροποιήσουν μέσω κατάλληλης επιμόρφωσης, ώστε να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις καινούργιες προκλήσεις. Στα πλαίσια της επαγγελματικής ανάπτυξης επιδιώκεται η αλλαγή των πρακτικών και των νοοτροπιών τους (Brickhouse, 2012).

Σκοπός της παρούσας εργασίας έρευνας είναι να αναδείξει τη σημασία της επιμόρφωσης στην άσκηση των διοικητικών καθηκόντων των νηπιαγωγών του νομού Αττικής, να ανιχνεύσει τις απόψεις των νηπιαγωγών για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες ως προς την κατάλληλη μορφή, το είδος και το περιεχόμενο της επιμόρφωσης που επιθυμούν να ακολουθήσουν ώστε να διευκολυνθούν στην άσκηση του διοικητικού τους έργου. Παράγοντες που έχουν ληφθεί υπόψιν κατά την έρευνα είναι η ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας, τα ακαδημαϊκά προσόντα, η επιμόρφωση σε διοικητικά θέματα, η σχέση εργασίας και η εμπειρία σε διοικητική θέση. Πρόκειται για ένα

ενδιαφέρον θέμα η επεξεργασία του οποίου θα γίνει μέσα από την επισκόπηση με επισκόπηση τις διαθέσιμες ξένης και ελληνικής βιβλιογραφίας.

Επιμέρους στόχοι της εργασίας είναι η διερεύνηση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν στη διοίκηση της σχολικής μονάδας, τα προσόντα που πρέπει να έχουν για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας, οι επιμορφωτικές ανάγκες σε διοικητικά ζητήματα και τα κίνητρα και τα εμπόδια για την παρακολούθηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Με βάση των σκοπό και τους επιμέρους στόχους διατυπώθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Τι προβλήματα αντιμετωπίζουν οι νηπιαγωγοί κατά την άσκηση των διοικητικών καθηκόντων τους ;
- Ποια προσόντα θα πρέπει να διαθέτουν για να μπορούν να τα επιλύσουν;
- Θεωρούν αναγκαία την επιμόρφωση ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν με επιτυχία στα διοικητικά τους καθήκοντα;
- Ποια είναι τα εμπόδια για την συμμετοχή των νηπιαγωγών στα επιμορφωτικά προγράμματα
- Ποια είναι τα κίνητρα που συμβάλλουν θετικά στην συμμετοχή τους;

Η μέθοδος που ακολουθήθηκε στην παρούσα εργασία είναι η ποιοτική έρευνα και η λήψη δεδομένων έγινε με την διεξαγωγή ημιδομημένων συνεντεύξεων. Η επιλογή της ποιοτικής έρευνας έγινε καθώς η ποιοτική έρευνα ασχολείται με την διερεύνηση των σχέσεων και των καταστάσεων που προκύπτουν στην πραγματικότητα. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα είναι 12 νηπιαγωγοί που εργάζονται κατά το τρέχον διδακτικό έτος σε δημόσια νηπιαγωγεία του νομού Αττικής.

Το πρώτο μέρος της εργασίας αποτελεί το θεωρητικό πλαίσιο. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στην διαχρονική εξέλιξη της επιμόρφωσης των νηπιαγωγών στην Ελλάδα και στην μετεκπαίδευση τους.

Στο δεύτερο κεφάλαιο προσδιορίζεται η έννοια διοίκησης στο νηπιαγωγείο, καθώς και το σύνολο των διοικητικών καθηκόντων των νηπιαγωγών και αναπτύσσεται το θεσμικό πλαίσιο για τον ορισμό των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων στην Ελλάδα.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύεται η έννοια της επιμορφωτικής ανάγκης, η συμβολή της στην διοικητική αποτελεσματικότητα των νηπιαγωγών και ακολουθεί βιβλιογραφική ανασκόπηση συναφών ερευνών. Στο τέταρτο μέρος της εργασίας αποσαφηνίζεται η

έννοια της επιμόρφωσης οι μορφές και η τυπολογία της επιμόρφωσης και οι θεωρίες μάθησης ενηλίκων. Στο πέμπτο κεφάλαιο αναλύεται η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης τους καθώς και τα κίνητρα για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα και τα εμπόδια που προκύπτουν

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας αποτελεί το ερευνητικό κομμάτι. Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζονται η μεθοδολογία, ο σκοπός, οι επιμέρους στόχοι, το δείγμα και τα ερευνητικά ερωτήματα.

Στο έβδομο κεφάλαιο γίνεται η έκθεση των ευρημάτων της έρευνας και η παρουσίαση και η ανάλυση των ευρημάτων. Στο όγδοο κεφάλαιο πραγματοποιείται η εξαγωγή των συμπερασμάτων και τα αποτελέσματα της έρευνας, με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί.

1. ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΩΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

1.1. Εισαγωγή

Οι όροι «επιμόρφωση» και «μετεκπαίδευση» χρησιμοποιούνται για να δηλώσουν τη συμπληρωματική προσφορά γνώσεων σε ένα άτομο, πέραν της βασικής μόρφωσης.

Παρόλο που δεν υπάρχει σαφής διάκριση ανάμεσα στους δύο όρους μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι ο όρος επιμόρφωση αναφέρεται στη σύντομης διάρκειας επανεκπαίδευση σε ειδικά και παιδαγωγικά θέματα, ενώ ο όρος μετεκπαίδευση καταδεικνύει μεγαλύτερης χρονικής διάρκειας εκπαίδευση σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα (Χατζηπαναγιώτου, 2001,σελ. 22-23). Βέβαια στη χρονική περίοδο που διανύουμε τόσο στη χώρα μας αλλά και σε διεθνές επίπεδο, οι δύο αυτοί όροι επικαλύπτονται από δύο ευρύτερους και σύγχρονους όρους: συνεχιζόμενη εκπαίδευση και δια βίου εκπαίδευση-μάθηση.

Σχετικά με τον θεσμό της επιμόρφωσης των νηπιαγωγών, πρέπει να παρατηρήσουμε ότι ήταν ανύπαρκτος μέχρι το 1895 για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, που θεσμοθετήθηκε για πρώτη φορά η λειτουργία των νηπιαγωγείων στην χώρα μας ως το 1929 που υπήρξε σχετική πρόβλεψη στα νομοθετικά κείμενα με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που έγινε. Ενώ όλο αυτό το χρονικό διάστημα υπήρχαν εκπαιδευτικοί θεσμοί επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης για τους δασκάλους (Μπουζάκης, 2000), όπως, ο θεσμός της τεχνικής επιμόρφωσης στο Τεχνικό Διδασκαλείο, της διетуός μετεκπαίδευσης στο πανεπιστήμιο, ο θεσμός της επιμόρφωσης με τα ετήσια συνέδρια των επιθεωρητών, ο θεσμός της γεωγραφικής επιμόρφωσης στα Γεωργικά Διδασκαλεία, για τις νηπιαγωγούς δε δημιουργήθηκε κανένας θεσμός επιμόρφωσης(Ευαγγελόπουλος, 1998, σελ. 221-223). Με την ένταξη της προσχολικής αγωγής στη Δημοτική Εκπαίδευση το 1929, έγινε αισθητή η ανάγκη της επιμόρφωσης των νηπιαγωγών σε διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα.

Στην συνέχεια ακολουθεί παρουσίαση της εξέλιξης των επιμορφωτικών θεσμών των νηπιαγωγών από την θέσπιση της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα μέχρι σήμερα.

1.2. Τα παιδαγωγικά συνέδρια

Το 1898, δημιουργήθηκε για πρώτη φορά, στην Καλλιθέα, Διδασκαλείο για την επιμόρφωση των νηπιαγωγών στην Ελλάδα.

Από το 1929 μέχρι το 1977, η επιμόρφωση των νηπιαγωγών συντελούνταν από τους κατά τόπο επιθεωρητές, στα ετήσια παιδαγωγικά σεμινάρια, διάρκειας από 1-5 ημερών (Ανδρέου,1982,σελ.34-35). Στα παιδαγωγικά αυτά συνέδρια γίνονταν εισηγήσεις από τους επιθεωρητές όπου δίνονταν κατευθύνσεις προς το εκπαιδευτικούς, για θέματα που αφορούσαν το διδακτικό και παιδαγωγικό τους έργο (Χατζηεμμανουήλ, 1967, σελ. 405-408). Κατόπιν ακολουθούσε συζήτηση και εξαγωγή συμπερασμάτων από τους συνέδρους (ΠΚΒ,1974,σελ.190-192). Τα συνέδρια αυτά αποσκοπούσαν στην αποδοτικότερη λειτουργία των νηπιαγωγείων και στην

συνεργασία επιθεωρητών και νηπιαγωγών για την μεταφορά των σύγχρονων παιδαγωγικών τάσεων (Παπαδοπούλου, 1982:104).

Με την ψήφιση του Ν. 309/76, οι επιθεωρητές που προέρχονται από τον κλάδο των νηπιαγωγών, αναλαμβάνουν το έργο της επιμόρφωσης των νηπιαγωγών από τους επιθεωρητές της Δημοτικής Εκπαίδευσης που το είχαν μέχρι τότε.

1.3. Διδασκαλείο Νηπιαγωγών Καλλιθέας

Οι νηπιαγωγοί επιμορφώθηκαν για πρώτη φορά με την φοίτηση τους στο ανώτερο τμήμα που λειτούργησε στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών Καλλιθέας, από το 1919 μέχρι το 1924 με διευθύντρια την παιδαγωγό Μυρσίνη Κλεάνθους- Παπαδημητρίου, μετά από εισήγηση της Αικατερίνης Λασκαρίδου(Διδασκαλικό βήμα,1933). Με το άρθρο 60 του Ν. 1242 Β΄ αποφασίζεται η ίδρυση και η υπαγωγή του, στο κατώτερο τμήμα του Διδασκαλείου με σκοπό την προετοιμασία του προσωπικού για τα αυτοτελή Διδασκαλεία των Νηπιαγωγών αλλά και δασκάλους με τεχνική κατάρτιση για τα δημοτικά και τα μέσα σχολεία (Μπουζάκης & Τζήκας,1996:61). Οι πτυχιούχοι του ανώτερου τμήματος του Διδασκαλείου διορίζονταν στα Διδασκαλεία θηλέων της Δημοτικής Εκπαίδευσης, στα σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης και στα Διδασκαλεία των νηπιαγωγών σύμφωνα με την παράγραφο 7 του άρθρου 6 του Ν. 1242 Β΄. Οι μαθήτριες προέρχονταν από τον κλάδο των δασκάλων ή των νηπιαγωγών μετά από εισήγηση των επιθεωρητών.

Η επιμόρφωση που λάμβαναν οι νηπιαγωγοί έδωσε το έναυσμα για την άσκηση κριτικής τόσο από την Διευθύντρια του Διδασκαλείου όσο και από άλλους εκπαιδευτικούς σχετικά με την αδικαιολόγητη συσσώρευση των τεχνικών μαθημάτων στο ανώτερο τμήμα (Διδασκαλικό βήμα,1933).

1.4. Τα σεμινάρια της OMEP

Το 1958 ιδρύεται η Εθνική Επιτροπή της OMEP(Organization Mondiale pour L'Education Prescolaire -Παγκόσμια Οργάνωση Προσχολικής Αγωγής), η οποία συνέβαλε στην προαγωγή της Προσχολικής Εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο και στην μέχρι σήμερα έρευνα της νηπιακής ηλικίας(Ζαχαράκης,1991). Επίσης σκοπός της OMEP ήταν η ενίσχυση των ερευνών για θέματα προσχολικής αγωγής μέσω της πραγματοποίησης βραχύχρονων επιμορφωτικών σεμιναρίων για νηπιαγωγούς ή με την διοργάνωση επιστημονικών συνεδρίων σε τακτά χρονικά διαστήματα. Βέβαια, λόγω η επιμόρφωση δεν παρέχονταν οργανωμένα και συνολικά στα σεμινάρια αυτά και το λόγο αυτό δεν απέδωσαν ικανοποιητικά αποτελέσματα (Σαλπέα-Σακελαριάδου,1974:154).

1.5. Η προβολή του αιτήματος για επιμόρφωση

Οι νηπιαγωγοί κατέβαλλαν πολλές προσπάθειες με παρεμβάσεις τους διαχρονικά, επισημαίνοντας την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης που την θεωρήσαν σημαντική για λόγους όπως ήταν η ενημέρωση για τα παιδιά με ειδικές ανάγκες, η ανανέωση των γνώσεων ή προετοιμασία του στελεχιακού δυναμικού, η ομοιογένεια του κλάδου κ.α.(Σαλπέα-Σακελαριάδου,1974:153).

Επειδή ο κλάδος των νηπιαγωγών δεν ήταν αυτοδιοικούμενος αλλά κατευθυνόταν από τον κλάδο των δασκάλων, με τους επιθεωρητές Δημοτικής Εκπαίδευσης, διατυπώθηκε

το αίτημα της απόκτησης προσόντων (Κιτσαράς,2001: 390-398) καθώς η έλλειψη επιμόρφωσης στερούσε το δικαίωμα της ανάληψης διοικητικών καθηκόντων από τις νηπιαγωγούς.

Η ανομοιογένεια στον κλάδο των νηπιαγωγών ήταν ένας άλλος λόγος που ζητούσαν επίμονα την επιμόρφωση τους, καθώς η κατάρτιση των νηπιαγωγών γινόταν από μονοετή τμήματα που δημιουργούνταν για κάποιο χρονικό διάστημα ή από τα Διδασκαλεία που υπάγονταν στα Διδασκαλεία Δασκάλων(Κυριαζοπούλου-Βαλυνάκη, 1974:57-58). Το Διδασκαλείο Νηπιαγωγών Καλλιθέας λειτούργησε από το 1929-1959 ως τετρατάξιο εκπαιδευτικό ίδρυμα, μαζί με άλλα Διδασκαλεία με έδρες στη Φλώρινα, Κοζάνη, Έδεσσα, Σέρρες, Ιωάννινα σύμφωνα με το ΝΔ 4367/1929. Οι μελλοντικοί νηπιαγωγοί εισάγονταν ως απόφοιτοι δημοτικού στην Α΄ τάξη των Διδασκαλείων Νηπιαγωγών οι περισσότερες ή στην Β΄ των Διδασκαλείων από οποιαδήποτε τάξη γυμνασίου. Επειδή οι ανάγκες για προσωπικό ήταν μεγάλες, η τότε κυβέρνηση με την 171/7.2.56 Πράξη του Υπουργικού Συμβουλίου εγκρίνει την θέσπιση και λειτουργία τμημάτων μονοετούς εκπαίδευσης νηπιαγωγών τα οποία υπάγονται στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες Θεσσαλονίκης, Ιωαννίνων, Κοζάνης, και Φλώρινας (Ευαγγελόπουλος,1998:213-214).Επίσης, από το 1966 μέχρι το 1967 λειτούργησαν τμήματα μονοετούς εκπαίδευσης στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες Θεσσαλονίκης, Φλώρινας, Αλεξανδρούπολης, Λάρισας, Λαμίας (Ευαγγελόπουλος,1998:213-214).

Η ανομοιομορφία στη μόρφωση των νηπιαγωγών δημιούργησε προβλήματα στην επαγγελματική επάρκεια και γι' αυτό επιδίωκαν επιμόρφωση ενός έτους για εκείνες που έλαβαν πτυχίο νηπιαγωγού μετά από 9 μήνες. Πίστευαν ότι η ετήσια επιμόρφωση δεν είναι επαρκής για την ικανοποιητική τους ανταπόκριση στις επαγγελματικές τους ανάγκες (Σαλπέα-Σακελαριάδου,1974:154).

Η επιμόρφωση στις Σχολές Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΔΕ)

Ο θεσμός της επιμόρφωσης καθιερώθηκε για δασκάλους και νηπιαγωγούς το 1977, όταν με προεδρικό διάταγμα του Υπουργείου Παιδείας ιδρύονται 13 Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΔΕ) στην Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Ιωάννινα, Τρίπολη, Ηράκλειο, Αλεξανδρούπολη, Λάρισα, Πάτρα, Λαμία, Κατερίνη, Κοζάνη, Καβάλα, Μυτιλήνη (Κιτσαράς,2001: 395).

Οι ΣΕΛΔΕ ήταν σχολές μονοετούς φοίτησης και δίδασκαν σε αυτές, με σκοπό τη θεωρητική και πρακτική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που υπηρετούσαν στη Δημοτική Εκπαίδευση αλλά και των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών, καθηγητές Πανεπιστημίου και ειδικοί σύμβουλοι, Παιδαγωγικών ακαδημιών, του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και Σχολών Νηπιαγωγών(Ανδρέου,1982:35-37). Οι νηπιαγωγοί φοιτούσαν σε αυτές μετά από επιλογή του επιθεωρητή αρχικά και κατόπιν η επιλογή γινόταν με κλήρωση (Μπουζάκης, κ.α. 2000). Με αυτή την πρακτική δημιουργούνταν μια κατηγορία εκπαιδευτικών που μπορούσε να διεκδικήσει τις ανώτερες θέσεις καθώς η επιμόρφωση παρέχονταν σε μικρό ποσοστό νηπιαγωγών(Φράγκος, 1982:17). Δικαίωμα υποβολής αίτησης υποψηφιότητας είχαν συνολικό χρόνο υπηρεσίας από 3 μέχρι 25 έτη, ενώ σ' όσους αποφοιτούσαν αποκτούσαν ειδικό τίτλο σπουδών μετά από εξετάσεις. Η επιμόρφωση στις ΣΕΛΔΕ επιδίωκε:

α) την διεύρυνση των γνώσεων και την παρουσίαση των σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας των επιστημών της αγωγής.

β) την εφαρμογή των μεθόδων διδασκαλίας στην εκπαιδευτική πραγματικότητα

γ) την συλλογιστική στις νέες τάσεις και την ενίσχυση των εκπαιδευτικών

Η φοίτηση στις ΣΕΛΔΕ ήταν υποχρεωτική και τα μαθήματα που διδάσκονταν ήταν φιλοσοφία, ψυχολογία, και παιδαγωγικά. Επίσης διεξάγονταν σεμινάρια βραχείας διάρκειας δύο φορές το χρόνο (Κιτσαράς, 2001:396). Οι ΣΕΛΔΕ υπάγονταν στο Υπουργείο Παιδείας και διοικούνταν από το διευθυντή, που διορίζονταν από το υπουργείο για δύο έτη με δυνατότητα ανανέωσης της θητείας του.

Η επιμόρφωση στα ΠΕΚ

Με την ψήφιση του Ν.1566/1985, ως αρμόδιοι φορείς επιμόρφωσης θεσμοθετούνται, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ) που δημιουργούνται στις μεγάλες πόλεις εκεί που λειτουργούσαν οι ΣΕΛΔΕ. Η οργάνωση και λειτουργία των ΠΕΚ καθορίζονταν από προεδρικά διατάγματα (Δερβίσης, 1989:185-188). Με τον νόμο αυτό θεσπίζονταν η επιμόρφωση των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών σχετικά με το Αναλυτικό Πρόγραμμα, τα διδακτικά βιβλία, την εκπαιδευτική πολιτική, ενώ προσδιορίζονταν ο σκοπός και οι μορφές της επιμόρφωσης.

Με τον νόμο αυτό δημιουργούνταν τρεις μορφές επιμόρφωσης (Κιτσαράς, 2001:396-397) που ήταν:

α) η υποχρεωτική εισαγωγική επιμόρφωση των υποψήφιων για διορισμό ή νεοδιοριστών εκπαιδευτικών, η οποία γινόταν πριν την ανάληψη καθηκόντων, με σκοπό την βελτίωση και την υποστήριξη των θεωρητικών και πρακτικών γνώσεων όσων σκόπευαν να ασκήσουν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού καθώς και την ολοκληρωμένη κατάρτιση τους σε παιδαγωγικά, επιστημονικά και υπηρεσιακά ζητήματα, ενώ καθορίζονταν η καταβολή αποζημίωσης στους επιμορφωμένους.

β) Η ετήσια επιμόρφωση εκπαιδευτικών που είχαν συμπληρώσει πέντε χρόνια υπηρεσίας. Αυτού του είδους η επιμόρφωση επιδίωκε την επαρκέστερη κατάρτιση των υπηρετούντων εκπαιδευτικών σχετικά με την επαρκή άσκηση του έργου τους.

γ) Η περιοδική επιμόρφωση, που πραγματοποιούνταν ευκαιριακά, κατά την διάρκεια του έτους, σε καταστάσεις τροποποίησης των σχολικών προγραμμάτων, με την εισαγωγή νέων σχολικών βιβλίων και εκπαιδευτικών μεθόδων διδασκαλίας.

1.6. Η μετεκπαίδευση των νηπιαγωγών

Το 1973 δημιουργείται για πρώτη φορά με το ΝΔ 54/23-06-1973 το τμήμα διευθύνσεως μετεκπαίδευσης για νηπιαγωγούς, στο Μαράσλειο Διδακκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης για τις νηπιαγωγούς σε αντίθεση με τους δασκάλους που μετεκπαιδεύονται από το 1922 στο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Με την ψήφιση του νόμου 2327/1995, η μετεκπαίδευση εντάσσεται στα Παιδαγωγικά Τμήματα του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, αλλά και σ' άλλα πανεπιστημιακά ιδρύματα. Από το

1995 μέχρι σήμερα, καθιερώνονται τα Διδασκαλεία Νηπιαγωγών διετούς μετεκπαίδευσης με έδρα τις πόλεις Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Ιωάννινα, Ρέθυμνο, Ρόδο.

Η διετούς διάρκειας μετεκπαίδευση στα Διδασκαλεία επιδιώκει την επιστημονική έρευνα σε ζητήματα παιδαγωγικής, διδακτικής, οργάνωσης, ψυχολογίας, οργάνωσης της διοίκησης, ανασύστασης και επέκτασης της γενικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών λειτουργιών.

Η επιλογή για φοίτηση γίνεται με γραπτές εξετάσεις που γίνονται στις πόλεις που υπάρχουν τα Διδασκαλεία με κοινά θέματα για όλους, ενώ συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία οι εκπαιδευτικοί που έχουν από πέντε μέχρι είκοσι πέντε εκπαιδευτική προϋπηρεσία.

Η φοίτηση των μετεκπαιδευόμενων στα Διδασκαλεία είναι υποχρεωτική και οδηγεί μετά από επιτυχείς εξετάσεις, στην απόκτηση πτυχίου, αντίστοιχου του πτυχίου Ανώτατης Εκπαίδευσης τετραετούς φοίτησης, σύμφωνα με το ΠΔ 130/1992 για την εξομοίωση των πτυχίων των δασκάλων και των νηπιαγωγών διετούς φοίτησης.

Από το 1995 μέχρι σήμερα η μετεκπαίδευση στα Παιδαγωγικά Τμήματα, έχει συμβάλλει στην ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης, ωστόσο προέκυψαν διάφοροι προβληματισμοί για την μετεξέλιξη των Διδασκαλείων και την εξειδίκευση των εκπαιδευτικών σε συγκεκριμένους τομείς όπως η ειδική αγωγή, η δια πολιτιστική εκπαίδευση κ.α. (Παπάς,1994:385-389;Ράπτης,1993:264-265).

1.7. Συμπεράσματα

Από την επισκόπηση της πορείας και της εξέλιξης των θεσμών της μετεκπαίδευσης των νηπιαγωγών διαπιστώνεται ότι όλη αυτή την χρονική περίοδο, δεν υπήρξε πρόβλεψη για το σύνολο του προσωπικού. Οι διάφορες μορφές επιμόρφωσης και μετεκπαίδευσης ήταν προαιρετικές για την εισαγωγή και υποχρεωτικές για την φοίτηση ενώ εφαρμόζονταν για μικρό χρονικό διάστημα και στη συνέχεια ή παρέμεναν σε αδράνεια ή άλλαζαν με κάτι άλλο.

Το ποσοστό των εκπαιδευόμενων ή μετεκπαιδευόμενων νηπιαγωγών ήταν μικρό σε σχέση με όσες υπηρετούσαν στην εκπαίδευση. Μέχρι πριν λίγα χρόνια η επιμόρφωση ήταν συγκεντρωτική γιατί διεξάγονταν μόνο στην Αθήνα, αλλά από το 1977 αποκεντρώθηκε με την ίδρυση της ΣΕΛΕΤΕ σε 13 περιοχές της χώρας. Το ίδιο συνέβη και με την μετεκπαίδευση που μέχρι το 1997, -όπου ιδρύθηκαν τα διάφορα Διδασκαλεία στα Παιδαγωγικά Τμήματα των πανεπιστημίων – διεξαγόταν μόνο στην Αθήνα με αποτέλεσμα οι νηπιαγωγοί που υπηρετούσαν σε άλλες περιοχές της χώρας να μην διευκολύνονται για διάφορους λόγους.

Κατά το παραπάνω χρονικό διάστημα που λειτούργησαν οι θεσμοί της μετεκπαίδευσης και της επιμόρφωσης, διαπιστώνεται ότι συνέβαλαν στην ποιοτική αναβάθμιση των νηπιαγωγών, καθώς έδωσαν την δυνατότητα να εκσυγχρονίσουν τις γνώσεις τους και να παρακολουθήσουν τις εξελίξεις στην προσχολική αγωγή και εκπαίδευση. Όμως και οι θεσμοί αυτοί ξεπέρασαν τα όρια δράσης τους και για αυτό οι προτάσεις που διατυπώνονται είναι προς την κατεύθυνση της μετεξέλιξης και του εκσυγχρονισμού τους.

2. Η ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

2.1. Εισαγωγή

Πολύς λόγος γίνεται τα τελευταία χρόνια για την ποιότητα της προσχολικής αγωγής. Η προσχολική αγωγή στην Ελλάδα παρέχεται στον παιδικό σταθμό και στο νηπιαγωγείο όπου η φοίτηση είναι διετής και τα παιδιά δέχονται σωματική, πνευματική και ηθική αγωγή, ενώ το πρόγραμμα είναι διαμορφωμένο ώστε να προσφέρει ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον για το παιδί(ΔΕΠΠΣ 2003).

Η προσχολική ηλικία είναι μια ιδιαίτερως κρίσιμη περίοδος καθώς συντελούνται πολλές γνωστικές και αναπτυξιακές αλλαγές μέσω των οποίων το νήπιο υιοθετεί στάσεις και συμπεριφορές που το ακολουθούν σε όλη την διάρκεια της ενήλικης ζωής του(Piaget,2007:201-259).

Σημαντικό ρόλο στην αποτελεσματική λειτουργία μιας μονάδας προσχολικής αγωγής έχει ο προϊστάμενος, ο οποίος μαζί με τους άλλους εκπαιδευτικούς μεριμνά για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού νοητική, συναισθηματική, κοινωνική, μέσα από την δημιουργία ενός περιβάλλοντος ενθάρρυνσης, αποδοχής(Παπαναούμ,2003:130-251). Ο προϊστάμενος μονάδας προσχολικής αγωγής είναι υπεύθυνος για την δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος που θα προωθεί την μάθηση μέσα από το παιχνίδι (Winton, P. 2010 όπως αναφ. στο Weseley & Buysse:113-129).

Οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής θα πρέπει να έχουν τις κατάλληλες γνώσεις ώστε να βοηθήσουν το παιδί να φθάσει στο επίπεδο γνωστικής ανάπτυξης της ηλικίας του(Σακκελαριου,2002:8-11).Αυτό επιτυγχάνεται με τις κατάλληλες δραστηριότητες που ξεκινούν από τα προσωπικά βιώματα του παιδιού, εσωτερικεύονται και το ακολουθούν σε όλη την εξελικτική διαδικασία της μάθησης(Vygotsky,1997:201-307).

Μέσα στις γενικότερες αρμοδιότητες των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων είναι και η διοίκηση της σχολικής μονάδας μαζί με τον σύλλογο των διδασκόντων. Για να μπορέσουν να ανταποκριθούν με αποτελεσματικότητα στα διοικητικά τους καθήκοντα θα πρέπει να υπάρχει ένα νομοθετικό πλαίσιο, που θα καθορίζει τον τρόπο και τα κριτήρια επιλογής τους.

Στο δεύτερο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας αποσαφηνίζεται η έννοια της διοίκησης στην εκπαίδευση και ειδικότερα στο νηπιαγωγείο, ενώ γίνεται αναφορά στον τρόπο επιλογής προϊσταμένων και στα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες τους και το διοικητικό έργο των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων.

2.2. Άσκηση Διοίκησης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Η διοίκηση είναι η εκτέλεση όλων των αναγκαίων ενεργειών που είναι απαραίτητες για την λειτουργία ενός οργανισμού (Χυτήρης,1996). Η διοίκηση αποτελείται από λειτουργίες όπως η οργάνωση, ο προγραμματισμός, η διεύθυνση, ο έλεγχος, η στελέχωση και ο συντονισμός (Σαΐτης 2005·Μπουραντάς 1992).

Αντικείμενο πολλών συζητήσεων τα τελευταία χρόνια έχει προκαλέσει το κατά πόσο είναι εφικτή η εφαρμογή των γενικών αρχών διοίκησης στον χώρο της εκπαίδευσης. Ο χώρος της εκπαίδευσης εμφανίζει αρκετές ομοιότητες αλλά και διαφορές με άλλους χώρους, αλλά και ιδιαιτερότητες που επιβάλλουν την προσαρμογή σε κάποιες (Κατσαρός,2008) περιπτώσεις και σε άλλες την ανάπτυξη νέων προσεγγίσεων. Για τον λόγο αυτό εμφανίζεται μια διαφορετική προσέγγιση στον χώρο της διοίκησης της εκπαίδευσης που δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα (Κατσαρός,2008,σελ. 20-21).

Η διοίκηση της σχολικής μονάδας περιλαμβάνει το σύνολο των ενεργειών που είναι απαραίτητες για την επίτευξη ενός συγκεκριμένου έργου. Μεταφέροντας τον ορισμό της διοίκησης στον χώρο της η Πετρίδου (2005), αναφέρει την διοίκηση των σχολικών μονάδων ως «συνεχής και δυναμική διαδικασία του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης, του ελέγχου όλων των παραγωγικών πόρων που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική προσπάθεια, ώστε οι αποφάσεις, οι ενέργειες, και τα προϊόντα της γνώσης να είναι αποτελεσματικά». Αντίστοιχα ο Bush(2003) ορίζει την διοίκηση της σχολικής μονάδας ως τη «διαδικασία συντονισμού των πόρων για την παροχή εκπαίδευσης με αποτελεσματικό τρόπο».

Σύμφωνα με τους Κριεμάδη και Θωμοπούλου (2012) η σχολική μονάδα θα πρέπει να παρουσιάζει ποιοτικά χαρακτηριστικά, ώστε να μπορεί να διαβλέπει τις αλλαγές και να προσαρμόζεται σ' αυτές, να έχει υψηλούς στόχους και όραμα ώστε να εμπνέει το προσωπικό, να εξασφαλίζει γόνιμη συνεργασία με τους γονείς, δίκαιη αξιολόγηση για το προσωπικό και την σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία.

Ο ρόλος της προϊσταμένης της εκπαιδευτικής μονάδας είναι ιδιαίτερα σημαντικός καθώς λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και των μεθόδων που εφαρμόζει, αποτελεί σημαντικό φορέα επηρεασμού της συμπεριφοράς των μαθητών, του προσωπικού καθώς και της ποιότητας εκπαιδευτικού έργου που παρέχεται(Day et al, 2009).

Σημαντικός παράγοντας της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι η υποστήριξη του έργου των προϊσταμένων καθώς θα πρέπει να ανταποκριθούν σένα διπλό ρόλο, του δημοσίου υπαλλήλου που πρέπει να έχει διοικητικές δεξιότητες ώστε να ανταποκριθεί με συνέπεια στα καθήκοντα του και του ηγέτη που εμφανίζει χαρακτηριστικά που θα τον διευκολύνουν στην προσφορά ποιοτικής εκπαίδευσης στα παιδιά (Argyropoulou, 2010).

Το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου παίζει σημαντικό ρόλο στην άσκηση του διοικητικού έργου ως φορέας εξουσίας αλλά και καθηκόντων που έχει(Μιχόπουλος,1993,σελ.21).

Οι λειτουργίες της διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος εντάσσονται στις γενικές λειτουργίες και είναι :

α) Προσδιορισμός και ανάπτυξη αντικειμενικών στόχων σχετικών με την λειτουργία της διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων

β) Εστίαση των δομών του σχολείου στην επίτευξη των σκοπών του

γ) Οργάνωση των προσπαθειών για ανάπτυξη και εφαρμογή προγραμμάτων εξέλιξης τους.

δ) Προγραμματισμός και εφαρμογή προγραμμάτων σπουδών.

ε) Εξασφάλιση, διοίκηση και διαχείριση οικονομικών πόρων

ζ) Διεύθυνση προσωπικού, εκπαιδευτικού και βοηθητικού.

η) Προσδιορισμός και ανάλυση και εξεύρεση λύσης των κοινωνικοοικονομικών προβλημάτων.

Ο χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι συγκεντρωτικό-γραφειοκρατικό – ιεραρχικό ρόλο, οι εκπαιδευτικοί μεταβιβάζουν και εκτελούν εντολές, ενώ η κοινωνία (μαθητές-γονείς) μετατρέπονται σε παθητικούς δέκτες της ποιότητας της εκπαιδευτικής πολιτικής, ανεξάρτητα από το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα. (Αργυροπούλου, 2014).

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2000) ο ορισμός της διοίκησης στην εκπαίδευση διατυπώνεται ως: «ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων -ανθρωπίνων υλικών- για την πραγματοποίηση των στόχων που επιδιώκονται από διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών».

Σε επίπεδο σχολικής μονάδας η διοικητική λειτουργία δημιουργεί όλες τις προϋποθέσεις που αυξάνουν όλους τους παράγοντες που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως οι υλικοί και οικονομικοί πόροι, το διοικητικό προσωπικό, η κτηριακή υποδομή, αλλά και οι γονείς των μαθητών, η τοπική κοινωνία κλπ.

Η διοίκηση της σχολικής ομάδας, έχοντας συγκεκριμένη δομή (προϊστάμενες αρχές, διευθυντής, συλλογικά όργανα) φροντίζει για την οργάνωση και τον προγραμματισμό του σχολικής ζωής, ελέγχοντας τους παράγοντες που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία (Κατσαρός, 2008).

2.3. Τα διοικητικά καθήκοντα των Προϊστάμενων των Νηπιαγωγείων

Τα καθήκοντα των προϊσταμένων έχουν χαρακτήρα παιδαγωγικό και ακαδημαϊκό και χωρίζονται σε τέσσερις κατηγορίες:

Α) αρμοδιότητες και καθήκοντα που σχετίζονται με τον σύλλογο Διδασκόντων

Β)με τον Διευθυντή Εκπαίδευσης, τους Σχολικούς Συμβούλους, τον Προϊστάμενο του Γραφείου

Γ)με τους μαθητές

Δ)με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους λοιπούς συντελεστές της εκπαίδευσης (Αργυροπούλου,2010, σ. 557).

Οι αρμοδιότητες των προϊσταμένων προσδιορίζονται από Υπουργική απόφαση κατά το άρθρο 12 του Ν. 1566/8. Με την Υπουργική Απόφαση Φ.353.1/324/105.657/Δ1/8-10-2002, Φ.Ε.Κ. 1340/16-1-2002, τ. Β'), καθορίζονται οι ευθύνες του συλλόγου διδασκόντων, σύμφωνα με το άρθρο 39, παράγραφος 5 είναι: :

α)διενέργεια συσκέψεων, εκτός ωραρίου του διδακτικού προσωπικού.

β)ο σύλλογος ευθύνεται για την ασφάλεια των παιδιών, την τήρηση του ημερήσιου προγράμματος, την οργάνωση του νηπιαγωγείου

γ)τα μέλη του συλλόγου φροντίζουν να παρέχουν τις υπηρεσίες τους ισότιμα

δ)κάθε εκπαιδευτικός είναι υπεύθυνος για την ασφάλεια των νηπίων που βρίσκονται στο σχολείο

ε)το εκπαιδευτικό προσωπικό συνεδριάζει για να εξασφαλίσει την ομαλή λειτουργία του νηπιαγωγείου και την εκπλήρωση των στόχων που έχει θέσει.

Με το άρθρο 20 του Ν. 4327/2015 γίνεται αναφορά στο κριτήριο της επιστημονικής και παιδαγωγικής διαδικασίας είναι η «υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και εφαρμογή καινοτομιών, συμμετοχή σε συμβούλια, επιτροπές, ή ομάδες εργασίας, με κοινωνική και συνδικαλιστική δράση, συμμετοχή σε όργανα διοίκησης επιστημονικών και εκπαιδευτικών οργανώσεων , ή σε όργανα λαϊκής συμμετοχής και επίσημες διακρίσεις» (Ν. 4327/2015, άρθρο 20).

Τα υπηρεσιακά συμβούλια αποφασίζουν για την τοποθέτηση των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων προσμετρώντας τα παραπάνω κριτήρια(Ν. 4327/2015), ενώ οι προϊστάμενοι τοποθετούνται στα νηπιαγωγεία με απόφαση του Διευθυντή Εκπαίδευσης.

2.4. Το νομικό πλαίσιο για τον ορισμό των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων

Σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις του Ν. 4327/2015 (ΦΕΚ Α 50/14-05-2015) και ν. 4473/2017 (ΦΕΚ 78/Α/30-5-2017) ως προϊστάμενοι των νηπιαγωγείων επιλέγονται εκπαιδευτικοί που έχουν συμπληρώσει τουλάχιστον οκταετή διδακτική εμπειρία και υπηρετούν σε οργανική θέση της μονάδας που αφορά η επιλογή.

Το Οικείο Περιφερειακό Υπηρεσιακό Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ΠΥΣΠΕ) ευθύνεται για την επικύρωση του διορισμού της Προϊσταμένης του νηπιαγωγείου μετά από πρόταση του διευθυντή εκπαίδευσης (άρθρο25,παράγραφος 4).

Για την επιλογή των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων βασικό κριτήριο είναι η «γνώση του αντικειμένου του προς άσκηση έργου, η οποία συνάγεται από: α) την επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση του υποψηφίου και κυρίως το επίπεδο των σπουδών και

γενικότερα της σπουδές του, την ύπαρξη σπουδών ή επιμορφώσεων στην οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης και την πιστοποιημένη γνώση ξένων γλωσσών και ΤΠΕ και β) την υπηρεσιακή κατάσταση και τη διοικητική εμπειρία, όπως προκύπτει από τη συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία του υποψήφιου αλλά και την προϋπηρεσία σε άσκηση διοικητικού έργου ή την άσκηση καθηκόντων μέντορα» (Ν. ΥΠ' ΑΡΙΘ. 3848/2010, άρθρο 15).

Σύμφωνα με το άρθρο της ΥΑ 105657/2002 (ΦΕΚ 1340/2002), ο Διευθυντής /Προϊστάμενος της σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος για την εύρυθμη επιστημονική, διοικητική και παιδαγωγική λειτουργία της σχολικής μονάδας με δεξιότητες όπως:

Η παιδαγωγική καθοδήγηση και αξιοποίηση του προσωπικού και η φροντίδα για ενδοσχολική επιμόρφωση (Κουτούζης,1999). Ο προϊστάμενος είναι απαραίτητο να παίρνει υπόψη του τις αναπτυξιακές ανάγκες των εκπαιδευτικών και να επιδιώκει την ικανοποίησή τους.

2.5. Σκοπός του νηπιαγωγείου και διδακτικό έργο των προϊσταμένων

Ο σκοπός του νηπιαγωγείου είναι να βοηθήσει στην ανάπτυξη, συναισθηματική, νοητική και κοινωνική, ν. 1566/1985, άρθρο 3 (ΦΕΚ, 167/30-9-1985, τ. Α'). Ο ρόλος του νηπιαγωγού είναι η αγωγή και μάθηση των παιδιών μέσω δραστηριοτήτων ώστε να ενθαρρύνει την αυτενέργεια, την αυθόρμητη δημιουργική έκφραση και την αυθόρμητη δημιουργική έκφραση των νηπίων «μέσα σε κλίμα αμοιβαίου σεβασμού και ορθής παιδαγωγικής σχέσης» (Κιτσαράς, 2001, σσ 365-369).

Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων περιγράφονται στο άρθρο 36 της Υ.Α. Φ.353.1./324/105657/Δ1/8-10-2002, τ. Β'), καθορίζονται από τα ισχύοντα αναλυτικά προγράμματα.

Το υποχρεωτικό διδακτικό ωράριο των νηπιαγωγών καθορίζεται για πρώτη φορά με την Υ.Α. 127187/Ε1/16-08-2016(ΦΕΚ 2524/16-8-2016, τ. Β'), και προβλέπεται η μείωση του διδακτικού ωραρίου για τις προϊστάμενες των νηπιαγωγείων ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας και με την οργάνωση του νηπιαγωγείου.

Οι προϊστάμενοι των νηπιαγωγείων θα πρέπει να ανταποκρίνονται ταυτόχρονα σε δύο ρόλους, στο ρόλο του δασκάλου που είναι πιο κοντά στις σπουδές τους και στον ρόλο του ηγέτη του σχολείου. Σε ότι αφορά τον δεύτερο ρόλο υπάρχει έλλειψη γνώσης η οποία μαζί με την έλλειψη χρόνου τους προκαλεί άγχος και δυσαρέσκεια. Επομένως ο ρόλος του ηγέτη του σχολείου δεν περιλαμβάνεται στις προσδοκίες της σταδιοδρομίας τους(Argyropoulou, 2013, σ. 674-675).

Ο ρόλος της επιμόρφωσης ως μιας υποστηρικτικής διαδικασίας επαγγελματικής ανάπτυξης, υποστήριξης και παροχής ευκαιριών εξέλιξης, ενεργοποιεί τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα των προϊσταμένων ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν αποτελεσματικότερα στ' απαιτητικά τους καθήκοντα..(Μαυρογιώργος, 1999, σ. 106)

2.6. Ο ρόλος του Διευθυντή στο νηπιαγωγείο

Η οργάνωση και η λειτουργία του νηπιαγωγείου ως διοικητικού θεσμού χαρακτηρίζεται από γραφειοκρατικά χαρακτηριστικά, καθώς αποτελεί δημόσια ή ιδιωτική υπηρεσία της οποίας η λειτουργία και η οργάνωση ακολουθεί ιεραρχικό πρότυπο και βασίζεται στην ύπαρξη θέσεων και ρόλο με συγκεκριμένα καθήκοντα (Σακκά, Στραμάρκου & Τζαμασπισβίλι, 2015).

Ο ρόλος του προϊστάμενου του νηπιαγωγείου είναι διπλός καθώς ηγείται του συνόλου των συναδέλφων του και συνδέει το νηπιαγωγείο με τα ανώτερα στην ιεραρχία στελέχη. Στην τρόπο άσκησης της διοίκησης από τις οδηγίες-εντολές που του δίνονται αλλά και από τα προσωπικά του χαρακτηριστικά, ώστε να ανταποκριθεί στους γενικούς η ειδικούς σκοπούς που καθορίζει η πολιτεία, (αναλυτικών προγραμμάτων η κατάρτιση προγράμματος κ.α.)στοχεύοντας στην διαμόρφωση της προσωπικότητας των μαθητών.(Κωτσίκης, 1993).

Ο διευθυντής καλείται να ανταποκριθεί σε ένα σύνθετο έργο, γραφειοκρατικό, διοικητικό, διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού, δημιουργίας καλού κλίματος διαπροσωπικών σχέσεων στο σχολείο (Σαΐτης, 2002).

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2002), διευθυντής θα πρέπει να αναλάβει ένα πλήθος ρόλων για να επιτύχει την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας που είναι οι εξής: α) να οργανώνει τους διαθέσιμους πόρους με τέτοιο τρόπο ώστε να επιτύχει την καλύτερη οργάνωση της εκπαιδευτικής μονάδας(τήρηση υπηρεσιακών στοιχείων, οργάνωση βιβλιοθήκης, αποθήκευση του σχολικού εξοπλισμού, οργάνωση της γραμματείας και του σχολικού αρχείου, διαμόρφωση του χώρου του σχολείου και προγραμματισμός του έργου του).β) να εποπτεύει την τήρηση και εφαρμογή των νόμων, των εγκυκλίων, των υπηρεσιακών εντολών και των αποφάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων. γ) να εκπαιδεύει και να φροντίζει, να καθοδηγεί και να ενθαρρύνει τους συναδέλφους τους και να εξασφαλίζει καλές εργασιακές συνθήκες. ε) να διατηρεί καλή επικοινωνία με τους μαθητές και να αποτελεί πρότυπο για τους υφισταμένους του. ζ) να εκπροσωπεί επάξια το σχολείο με τους κοινωνικούς φορείς,

Η ενσωμάτωση των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών στο περιβάλλον του σχολείου, ασκώντας τον ρόλο του μέντορα και η διαχείριση συγκρούσεων με την ανάπτυξη διαπραγματευτικών ικανοτήτων όπως και η αντιμετώπιση των αντιθέσεων με γνώμονα τη λογική και το συναίσθημα και η παροχή εναλλακτικών τρόπων δράσης αποτελεί σημαντική δεξιότητα για τον αποτελεσματικό Προϊστάμενο (Everard & Morris, 1999).

Ωστόσο, η αποτελεσματικότητα του προϊστάμενου του νηπιαγωγείου περιορίζεται από την Πολιτεία καθώς αναλαμβάνει ένα διεκπεραιωτικό ρόλο εκτελώντας αποφάσεις των κεντρικών οργάνων του Υπουργείου Παιδείας, χωρίς να μπορεί να πάρει πρωτοβουλίες (Μπρίνια, 2012).

2.7. Μοντέλα διοίκησης εκπαιδευτικών οργανισμών

Τα πιο συνηθισμένα μοντέλα διοίκησης στην εκπαίδευση είναι το γραφειοκρατικό, το συγκεντρωτικό και το αποκεντρωτικό.

Το συγκεντρωτικό σύστημα είναι ένα μοντέλο διοίκησης πολύ παλιό, στο οποίο παρατηρούνται προβλήματα επικοινωνίας, ενώ οι διευθυντές των εκπαιδευτικών

μονάδων εμφανίζουν το λεγόμενο «επικοινωνιακό άγχος». Που δημιουργείτε κατά την διάρκεια της επικοινωνίας τους ή ακόμη όταν έχουν διάθεση για επικοινωνία (Κόνσολας, Σταμάτης 2009).

Στο συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα διοίκησης όλες οι υποθέσεις που σχετίζονται με την λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού ολοκληρώνονται από τα κεντρικά όργανα διοίκησης(Σαϊτης,2005).

Η επιλογή των στελεχών θα πρέπει να γίνεται αξιολογώντας τα επαγγελματικά και τεχνικά προσόντα που διαθέτουν.(Σαϊτης, 2005, Πασιαρδής 1993, Μπουραντάς 1992, McChane & Von Glinow 2003).

Αναμφίβολα το γραφειοκρατικό μοντέλο έχει πλεονεκτήματα όπως: ο ισομερισμός της εργασίας, το τυποποιημένο σύστημα κανόνων λειτουργίας, η τήρηση της ιεραρχίας και η δίκαιη και αξιοκρατική επιλογή των στελεχών. Παράλληλα έχει και μειονεκτήματα όπως η νομολατρεία, η σχολαστικότητα, η απουσία εξέλιξης στην ιεραρχία, το απρόσωπο στις ανθρώπινες σχέσεις δεν είναι εφικτό να υπάρξει (Ξηροτύρη - Κουφίδου 1995, Νικολάου 1990, Σαϊτης 2005).

Ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών των σχολείων της χώρας μας προτιμά τη συνεργασία του συλλόγου διδασκόντων και του διευθυντή για την λειτουργία της διοίκησης της σχολικής μονάδας. Το μοντέλο της συμμετοχικής διοίκησης είναι αυτό που προτιμάτε από τους εκπαιδευτικούς της χώρας μας, σύμφωνα με τον Κουσουλό (2004),ς καθώς επιθυμούν την συνεργασία του διευθυντή με τον σύλλογο διδασκόντων, για την ορθή διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας. Η συμμετοχική διοίκηση είναι απαραίτητη για την λειτουργία της σχολικής μονάδας, ενώ η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε διοικητικά ζητήματα ενισχύει την ποιότητα των αποφάσεων και συμβάλει στην επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν.

2.8. Έρευνες και ερευνητικά δεδομένα για την εκπαιδευτική διοίκηση

Από μελέτες που αφορούν το Ελληνικό Εκπαιδευτικό σύστημα, διαπιστώνεται ότι ο Διευθυντής μιας σχολικής μονάδας δεν έχει δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών, καθώς τα περισσότερα ζητήματα ρυθμίζονται από ανώτερα στελέχη στην ιεραρχία. Επομένως, τα διευθυντικά στελέχη στερούνται ουσιαστικών αρμοδιοτήτων ενώ έχουν μόνο αρμοδιότητες διοικητικής υποστήριξης (Μιχόπολιος,1994).

Όπως παρατήρησε η Παπαναούμ(1995) μέσω της έρευνας που πραγματοποίησε, δίνοντας έμφαση στην σημασία της επιμόρφωσης σχετικά με την ενίσχυση του επαγγελματικού ρόλου του διευθυντή μέσω του εκσυγχρονισμού τη εκπαιδευτικής πολιτικής, ένα μεγάλο ποσοστό των Προϊσταμένων των νηπιαγωγείων πιστεύουν πως είναι καθήκον τους η εύρυθμη λειτουργία των σχολικών μονάδων καθώς και η δημιουργία ενός κλίματος αρμονικών σχέσεων, ενώ άλλοι περιορίζονται στην άσκηση του διαχειριστικού τους ρόλου, ακολουθώντας κανόνες και εντολές. Στην έρευνα αυτή εξακριβώνονται οι περιορισμένες δυνατότητες λήψης αποφάσεων των νηπιαγωγών, ενώ επιβεβαιώνεται η ανάγκη της στήριξης τους στην προσπάθεια για επαγγελματική εξέλιξη.

Μετά από έρευνα του Σαϊτη (1997) διαπιστώθηκε ότι οι προϊστάμενοι των νηπιαγωγείων είναι γυναίκες στην πλειοψηφία τους, ενώ επιλέγονται με βάση τα χρόνια εργασίας, δεν έχουν κατάρτιση σε θέματα διοίκησης και οργάνωσης και ασχολούνται με το διδακτικό τους έργο, την παρακολούθηση της σχολικής μονάδας και την αλληλογραφία. Ένας μεγάλος αριθμός Προϊσταμένων τονίζουν την ανάγκη βελτίωσης του ρόλου τους, μετά από αξιολόγηση, παροχή οικονομικών κινήτρων, απαλλαγή από τα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα αλλά και με δημιουργία θέσεων εργασίας για ενός επιστάτη και ενός γραμματέα στο Νηπιαγωγείο.

Σε έρευνα που διεξήχθη από τους Smith και Riley (2012), διαπιστώθηκε ότι οι ικανότητες ενός σχολικού ηγέτη, σε περίοδο κρίσης διαφοροποιούνται από αυτά που είναι σημαντικά σε φυσιολογικές συνθήκες. Είναι σημαντικό να μπορεί η σχολική ηγεσία να ενισχύσει το προσωπικό και μαθητές μέσα από μαθησιακές διαδικασίες, να διαχειριστεί τις αρνητικές αντιδράσεις που δημιουργούνται από δυσάρεστες καταστάσεις και συναισθήματα, στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας.

2.9. Συμπέρασμα

Σύμφωνα με τα προηγούμενα, η διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας είναι μια οργανωτική διαδικασία των ανθρώπων που σχετίζονται με αυτή και ενός συνόλου λειτουργιών για την προσφορά της εκπαίδευσης με αποτελεσματικότερο τρόπο. Για να είναι δυνατή η ορθή διοίκηση του νηπιαγωγείου και να ικανοποιούνται ο σκοπός και οι στόχοι της εκπαιδευτικής μονάδας πρέπει η προϊσταμένη του νηπιαγωγείου να έχει ορισμένα χαρακτηριστικά και δεξιότητες που θα συμβάλουν στην υλοποίηση των στόχων αυτών, όπως η ανάληψη πρωτοβουλιών και η ανταπόκριση σε συγκεκριμένη στοχοθεσία, ώστε να αναδειχθεί ως ηγέτης και όχι ως διαχειριστής της σχολικής μονάδας. Από τα σημαντικότερα μέσα κατάκτησης αυτών των προσόντων είναι η επιμόρφωση.

Στο παρόν κεφάλαιο έγινε αναφορά στα μοντέλα διοίκησης, της αρμοδιότητες και τα καθήκοντα του προϊσταμένου του νηπιαγωγείου, στο διοικητικό έργο των νηπιαγωγών και αναλύθηκε το πλαίσιο λειτουργίας του.

3. Η ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ

3.1. Εισαγωγή

Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών αποτέλεσαν αντικείμενο διάφορων ερευνών την τελευταία δεκαετία., εμπλουτίζοντας την ελληνική βιβλιογραφία στο πεδίο αυτό. Τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης διερεύνησαν οι Φώκιαλη και Ράπτης (2008).

Η αναζήτηση των επιμορφωτικών αναγκών των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών έχει βαρύνουσα σημασία καθώς η εισαγωγική επιμόρφωση πραγματοποιείται στην αρχή της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας και γιατί είναι υποχρεωτική και επομένως αναμένεται να υπάρχουν αντικειμενικές δυσκολίες(Κόκκος, 2005:93).

Στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου αυτού, αποσαφηνίζεται η έννοια της «επιμορφωτικής ανάγκης», η οποία έχει εξέχουσα σημασία στην Εκπαίδευση Ενηλίκων καθώς συμβάλλει σε ένα μεγάλο βαθμό στην αποτελεσματική οργάνωση των προγραμμάτων επιμόρφωσης

Στο κεφάλαιο αυτό διευκρινίζεται η έννοια της ανάγκης καθώς και οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων επιμόρφωσης. Στο τέλος του κεφαλαίου γίνεται επισκόπηση της βιβλιογραφίας παρόμοιων ερευνών που διερευνούν τις ανάγκες για επιμόρφωση των προϊσταμένων νηπιαγωγείων. Στην συνέχεια γίνεται αναφορά στον τρόπο σύνδεσης της επιμόρφωσης με το διοικητικό έργο των εκπαιδευτικών και τέλος, το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με βιβλιογραφική ανασκόπηση συναφών ερευνών, που εξετάζουν τις επιμορφωτικές ανάγκες των νηπιαγωγών σε θέματα διοίκησης (Φώκιαλη & Ράπτης, 2008:13

3.2. Η ανάγκη ως έννοια

Σύμφωνα με τον Roggers (1999,σσ. 124-125), η μάθηση προέρχεται από ένα αίσθημα ανάγκης το οποίο είναι προϋπόθεση για αποτελεσματική μάθηση. Οι «ανάγκες» καθορίζονται από το εξωτερικά από τις προσδοκίες της κοινωνίας ενώ οι «επιθυμίες» καθορίζονται εσωτερικά και συντελούν στην αποτελεσματική μάθηση, η σκόπιμη εκπαίδευση προέρχεται περισσότερο από τις επιθυμίες και λιγότερο από τις ανάγκες(Roggers,1999σελ. 125).

Ο Βεργίδης δίνω τον ορισμό της έννοιας της εκπαιδευτικής ανάγκης ως εξής:

«Εκπαιδευτικές ανάγκες δημιουργούνται, όταν στις ενδοψυχικές ή /και στις διαπροσωπικές αλλαγές που συμβαίνουν στην ζωή των ανθρώπων ή/και στις αλλαγές που γίνονται στο περιβάλλον τους, η εκπαίδευση αποτελεί μια απάντηση που συμβάλλει στην προσαρμογή τους στη νέα κατάσταση»(Βεργίδης,2003:109).

Ωστόσο σύμφωνα με τον Βεργίδη (2008,σσ. 27-31) είναι πολλές οι προσεγγίσεις της έννοιας «ανάγκη» :

Σύμφωνα με την ψυχολογική προσέγγιση των Abraam Maslow και Carl Rogers η μάθηση είναι μια διαδικασία εκπλήρωσης εσωτερικών επιθυμιών και όχι ανταπόκριση σε εξωτερικά ερεθίσματα. Ο Maslow διατύπωσε την θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών, ξεχώρισε τις ανάγκες σε βασικές και προσωρινές και τις κατέταξε ιεραρχικά, ώστε για να φθάσει κάποιος στο υψηλότερο επίπεδο ανάγκης θα πρέπει να καλυφθεί το προηγούμενο(Roggers, 1999,σελ. 126-129). Με την θεωρία της ιεράρχησης των αναγκών στηρίζεται ο τρόπος που συνδέονται οι εκπαιδευτικές ανάγκες με τις κοινωνικές και τις ανθρώπινες ανάγκες(Βεργίδης,2008,σ. 29).Όπως μπορούμε να αντιληφθούμε από την πυραμίδα αναγκών του Maslow, προέχουν οι κατώτερες ιεραρχικά ανάγκες που είναι η ικανοποίηση των έμφυτων βιολογικών αναγκών (η ανάγκη για ασφάλεια και προστασία, τροφή, ένδυση), έπονται οι ανάγκες για ασφάλεια, (προστασία). Κατόπιν επιδιώκεται η ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών(κοινωνική ένταξη και αποδοχή)και η ανάγκη για αυτοεκτίμηση(ανάγκη για

αναγνώριση, επιδοκιμασία). Αμέσως μετά βρίσκονται οι γνωστικές, οι αισθητικές και στην κορυφή της πυραμίδας οι ανάγκες για αυτοπραγμάτωση. Οι ανάγκες που βρίσκονται υψηλότερα στην ιεραρχία σχετίζονται με μαθημένες αντιδράσεις και προκαλούνται από ενστικτώδης παράγοντες (Fontanna, 1996, σ. 266).

2. Στο πλαίσιο της ψυχοκοινωνιολογικής προσέγγισης της ανάγκης οι κοινωνικές ανάγκες προσδιορίζονται από την «έλλειψη» και την αναγνώριση της «έλλειψης» αυτής από σημαντικό αριθμό ανθρώπων ή ομάδων. Οι εκπαιδευτικές ανάγκες προέρχονται από την διαπίστωση (π.χ των προΐσταμένων των νηπιαγωγείων) ότι έχουν έλλειψη γνώσεων που υπαγορεύονται από κοινωνικά πρότυπα και κανόνες (Βεργίδης, 2008, σ. 29).

3. Σύμφωνα με την πολιτιστική προσέγγιση οι ανάγκες προέρχονται από τις παραδόσεις, τα έθιμα, τις αξίες και τις πεποιθήσεις, και τον τρόπο ζωής της κοινωνικής ομάδας. Με αυτό τον τρόπο εμφανίζονται οι εκπαιδευτικές ανάγκες. Η προσέγγιση αυτή συντελεί στον καθορισμό των εκπαιδευτικών αναγκών κοινωνικών ομάδων που διατηρούν τα χαρακτηριστικά τους γνωρίσματα και τις παραδόσεις που τους διακρίνουν από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

4. Κατά την οικονομική προσέγγιση οι ανάγκες προέρχονται από το επίπεδο προόδου των παραγωγικών δυνάμεων της κοινωνίας, σε ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Οι εκπαιδευτικές ανάγκες δημιουργούνται από την αναγκαιότητα της εξειδίκευσης των εργαζομένων, λόγω της ανάπτυξης της αγοράς εργασίας αλλά και των γνώσεων και ικανοτήτων που απαιτούνται για την κατανομή των παραγόμενων προϊόντων.

5. Δομολειτουργιστική προσέγγιση. Οι ανάγκες των ανθρώπων, σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή καθορίζονται από τις δομές που ζουν και από τις λειτουργίες που πραγματοποιούν. Στη προσέγγιση αυτή τονίζεται το στοιχείο της αλλαγής που επιτελείται είτε στην κοινωνία είτε στο ευρύτερο κοινωνικοοικονομικό και πολιτιστικό περιβάλλον.

Σε ορισμένες περιπτώσεις ο πληθυσμός ακόμη και αν έχει επισημάνει τις εκπαιδευτικές του ανάγκες αδυνατεί να τις εκφράσει ή τις εκφράζει με έμμεσο τρόπο. Οι ανάγκες διαφοροποιούνται σε: α) συνειδητές και ρητές, που εμφανίζονται με άμεσο τρόπο β) συνειδητές και μη ρητές, και λανθάνουσες και προφανώς μη ρητές (Βεργίδης, 2003:109).

Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών είναι μια «συνεχής διαδικασία» η οποία καταλήγει σ' ένα «αναπροσαρμοζόμενο προγραμματισμό» (Βεργίδης, 2003:113). Επομένως, η εξέταση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών είναι μια διαδικασία συνεχής καθώς στον εκπαιδευτικό χώρο προκύπτουν συχνά αλλαγές και εφαρμόζονται μεταρρυθμίσεις.

3.3. Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τους Scriven και Roth (1978), η Ανάγκη είναι η διαφορά ανάμεσα στο υπάρχον (actual) και στο ικανοποιητικό (satisfactory). Επίσης, η αντίληψη των

αναγκών είναι η διαδικασία προσδιορισμού της διαφοράς μεταξύ των στόχων και της υπάρχουσας κατάστασης (Hunt,1986).

Οι ανάγκες μπορεί να είναι αντιφατικές ή συγκρουσιακές μεταξύ τους καθώς αναπτύσσονται σε πολλά επίπεδα(Βεργίδης,1999:36), ενώ οι επιμορφωτικές ανάγκες έχουν αντικειμενικές και υποκειμενικές διαστάσεις(Βεργίδης,2007).

Ως έρευνα, καταγραφή, εκτίμηση, διάγνωση ερμηνεύεται η έννοια της διερεύνησης των αναγκών(needs assessment) στην ελληνική βιβλιογραφία (Βεργίδης,1999:23, Χατζηπαναγιώτου, 2001:83).

Η ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών συνιστά «τη διαδικασία συλλογής και επεξεργασίας στοιχείων, που στοχεύει στην οργάνωση δραστηριοτήτων επιμόρφωσης ενηλίκων». Η διαδικασία διερεύνησης των αναγκών πρέπει να είναι «μια διαδικασία ευαισθητοποίησης, διαλόγου, διερεύνησης και πειραματισμού, η οποία θα συνδέει τον προγραμματισμό των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων με τον προσδιορισμό και τη συνειδητοποίηση των αναγκών από τους ίδιους τους ενδιαφερόμενους πολίτες» (Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό, 1990:505).

Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενου που παρακολουθούν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα όταν έχουν την ανάγκη να μάθουν. Πολύ σημαντικό κίνητρο είναι η σύνδεση της επιμόρφωσης με την εργασία ή το αντικείμενο της εργασίας που είναι σημαντικότερο για τους ίδιους (Παγκάκης,2003).

Οι επιμορφωτικές ανάγκες ανάλογα με το επίπεδο καταγραφής που θα έχει η επιμορφωτική πρακτική τους, διακρίνονται στο προσωπικό, επαγγελματικό και οργανωτικό επίπεδο. Το προσωπικό αφορά τα ιδιαίτερα ατομικά χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες, το βαθμό της προσωπικής ανταμοιβής, το είδος της εργασίας και τους παράγοντες που την επηρεάζουν, και την αποτελεσματικότητα του.Το επαγγελματικό συνδέεται με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών ως παράγοντες μια επαγγελματικής ομάδας. Το οργανωτικό , το οποίο περικλείει τις ανάγκες της σχολικής μονάδας.(Bee & Bee, 2002:20).

Ωστόσο, η διερεύνηση των αναγκών είναι πολύ σημαντική για την διατήρηση της ποιότητας προγραμματισμού και παρουσίασης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων καθώς και για την αποτελεσματικότητά τους(Χασάπης, 2000:17). Παράλληλα, επιτυγχάνει την ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις διαδικασίες σχεδιασμού και πραγματοποίησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων. (Κόκκος,1999:60).

Ο Kurt Lewin επισημαίνει τρεις φάσεις αποτελεσματικής εκπαίδευσης ενηλίκων:

α) η πρώτη φάση της αποδόμησης που κατά την διάρκεια του βρίσκονται οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί σε ένα καθεστώς άγχους, ανησυχίας και φοβίας.

β)η δεύτερη φάση της σχηματοποίησης όπου εμφανίζονται οι καινούργιες γνώσεις και ικανότητες που θα αποκτήσουν οι νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί.

γ)η τρίτη φάση της επαναδόμησης, κατά την οποία υιοθετούνται από τους επιμορφωμένους νέες τάσεις και συμπεριφορές.

Η διαδικασία της διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών είναι σημαντική για την ενεργητική συμμετοχή όλων των εκπαιδευόμενων καθώς και για την

αποτελεσματικότητα του επιμορφωτικού προγράμματος. Το επιμορφωτικό πρόγραμμα που ικανοποιεί τις εκπαιδευτικές ανάγκες των επιμορφούμενων επιτυγχάνει την ενεργή συμμετοχή τους και μειώνονται φαινόμενα εγκατάλειψης της παρακολούθησης του προγράμματος. Επίσης ένα πρόγραμμα που επιτυγχάνει του στόχους του χαρακτηρίζεται ως αποτελεσματικό., αλλά αν ., αλλά αν οι στόχοι δεν καλύπτουν τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων η επίτευξη τους είναι αβάσιμη (Καραλής,2005:180).

Στη Μελέτη Εφαρμογής της Εισαγωγικής Επιμόρφωσης 2003-2004, που εκπονήθηκε από αρμόδιο φορέα , δεν προβλέπεται η ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών, παρόλο που αποτελεί βασική παράμετρο της επιμόρφωσης (Ξωχέλλης,2006:17). Οι επιμορφωτικές ανάγκες καθορίζονται από κάποιες «ειδικά συγκροτημένες ομάδες» σε επίπεδο ΟΕΠΕΚ(Οργανισμός Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών).

3.4. Βιβλιογραφική ανασκόπηση συναφών ερευνών

Παρά την επιστημονική συζήτηση πολλών ετών σχετικά με την αναγκαιότητα της προσχολικής αγωγής και την αποτελεσματικότητα των προϊσταμένων σε σχέση με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες οι μελέτες της ελληνικής βιβλιογραφίας δείχνουν έλλειψη σχετικών ερευνών.

Σε έρευνα της Αναστασιάδου (2014), οι νηπιαγωγοί εκφράζουν ως «πολύ αναγκαία» την επιθυμία τους να επιμορφωθούν στη «Διοίκηση της σχολικής μονάδας», ενώ σε αντίστοιχη έρευνα του Μπουκουβάλα (2014) το 65% αναφέρει ως σημαντικά τα προγράμματα της επιμόρφωσης στον τομέα αυτό.

Σε έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2010), για το «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών» όπου συμμετείχαν 510 προϊστάμενοι νηπιαγωγείων και 3435 διευθυντές σχολείων από όλες τις Περιφερειακές Διευθύνσεις της Ελλάδας διαπιστώθηκε ότι οι προϊστάμενοι των νηπιαγωγείων θεωρούν το «Μεικτό σύστημα επιμόρφωσης καταλληλότερο(εξ αποστάσεως επιμόρφωση μέσω ταχύρρυθμων σεμιναρίων με την χρήση ΤΠΕ), ενώ δηλώνουν «λίγο ικανοποιημένοι» από την οργάνωση τη μεθοδολογία και το περιεχόμενο των πρόγραμμα επιμόρφωσης Οι θεματικές ενότητες που πρότειναν να παρακολουθήσουν είναι : «Ειδική Αγωγή», Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις», «Διαχείριση Προβλημάτων σχολικής τάξης», «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση», «Πρώιμη καινοτόμων δράσεων».

Σε έρευνα της Μίσσιου (2017)με την συμμετοχή 150 προϊσταμένων του νομού Θεσσαλονίκης δηλώνουν πως έχουν διοικητική επάρκεια, αλλά μεγάλη πίεση χρόνου και άγχος ενώ οι απαντήσεις διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικιακή μεταβλητή. Το 24% παρακολούθησαν προγράμματα ανάπτυξης προϊσταμένων διάρκειας από 6 - 12 ώρες και επιμόρφωσης με την χρήση ΤΠΕ(68%), «Αξιοποίησης Ανθρώπινου Δυναμικού» σε ποσοστό 46% και «Αξιολόγησης Εργαζομένου» (56%).

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται η έλλειψη ερευνών που να προσδιορίζουν τις επιμορφωτικές ανάγκες των νηπιαγωγών που καλούνται να ανταποκριθούν ταυτόχρονα, στο διδακτικό και διοικητικό τους ρόλο.

Η επιμόρφωση των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων επηρεάζει την επαγγελματική ανάπτυξη των προϊσταμένων και συμβάλλει στην αποτελεσματική διοίκηση και κατ' επέκταση στην εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

3.5. Συμπεράσματα

Οι εκπαιδευτικοί μέσα στο πλαίσιο μια σχετικής αυτονομίας που έχουν στην σχολική τους μονάδα μπορούν να πάρουν πρωτοβουλίες ώστε να βελτιώσουν την προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη. Η ανάγκη για επιμόρφωση των ενηλίκων θα πρέπει να διαλευκανθεί ώστε να προσδιοριστούν με σαφήνεια οι ανάγκες του πληθυσμού στόχου των συμμετεχόντων και να εξασφαλιστεί η ποιότητα του επιμορφωτικού προγράμματος.

Ωστόσο η μελέτη της βιβλιογραφίας καταδεικνύει το ερευνητικό κενό που υπάρχει σχετικά με την αναζήτηση των επιμορφωτικών αναγκών των προϊσταμένων δημοσίων νηπιαγωγείων. Για το λόγο αυτό πραγματοποιήθηκε έρευνα που παρουσιάζεται στα επόμενα κεφάλαια.

4. ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

4.1. Εισαγωγή

Η μάθηση είναι μια συνεχής κοινωνική δραστηριότητα, που υποστηρίζεται από διάφορες μορφές διδασκαλίας, οι οποίες είναι αντικείμενο μελέτης περισσότερο από μισό αιώνα (Δημητρίου-Χατζηστεφάνου, 2009:82-140). Η διδασκαλία, σύμφωνα με Darling-Hammond et al., (2007) χρειάζεται έρευνα και συνεχή ενημέρωση, με αποτέλεσμα τα θέματα να επανεξετάζονται με βάση τα καινούργια ερευνητικά δεδομένα. Ταυτόχρονα, οι κοινωνικο-οικονομικές μεταβολές αναγκάζουν τους εκπαιδευτικούς να μεριμνούν για συνεχή επιμόρφωση, ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του νέου κοινωνικού και εκπαιδευτικού περιβάλλοντος και να ενισχύσουν το επαγγελματικό τους προφίλ (Μαυρογιώργος, 1996:86-103, όπως ανάφ. Στο Μπαγιάκης, 2003).

Σε αυτό το κεφάλαιο θα αναφερθούμε στις θεωρίες μάθησης και με βάση την μελέτη των θεωριών αυτών θα διαφανούν οι τρόποι που μαθαίνουν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι, τους οποίους πρέπει να αναγνωρίζει ο επιμορφωτής, ώστε να σχεδιάζει αποτελεσματικά εκπαιδευτικά προγράμματα, θα επιχειρήσουμε να κάνουμε αποσαφήνιση της έννοιας της επιμόρφωσης, θα αναφερθούμε στις μεθόδους και τις τεχνικές επιμόρφωσης και στον ρόλο του επιμορφωτή ενηλίκων. Στη συνέχεια γίνεται ανάλυση της σπουδαιότητας του θεσμού και της αναγκαιότητας της στο σε σχέση με τις ταχύτερες εξελίξεις και μεταβολές σε πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικό και επιστημονικό επίπεδο (Βεργίδης, 1998; Μαυρογιώργος, 2007).

4.2. Εννοιολογικός προσδιορισμός των όρων μάθηση, εκπαίδευση, δια βίου μάθηση

Σύμφωνα με τον Rogers (1998) η διαδικασία μέσω της οποίας το άτομο οδηγείται σε αλλαγή των γνώσεων ή του τρόπου συμπεριφοράς του, ονομάζεται μάθηση. Η

μάθηση εμφανίζεται με την παρότρυνση του ατόμου μέσω εσωτερικών παραγόντων (προσωπικό ενδιαφέρον, εσωτερική ανάγκη), η μέσω εξωτερικών παραγόντων (εξωτερικές απαιτήσεις)(Κόκκος, 2008, σ.44).

Όταν η μάθηση έχει σαφείς και προκαθορισμένους στόχους και επιλέγεται υπεύθυνα από το ίδιο το άτομο (Jarvis,2004), τότε αναφερόμαστε στην εκπαίδευση του (Κόκκος 2008). Η εκπαίδευση είναι είτε τυπική, που βασίζεται σε οργανωμένα προγράμματα από φορείς εκπαίδευσης, ή «κατά συνθήκη τυπική», με οργανωμένα προγράμματα από φορείς που δεν ανήκουν στο εκπαιδευτικό σύστημα και μη τυπική, με δραστηριότητες άτυπων ομάδων (Roggers,1998). Η διαδικασία δια μέσου της οποίας το άτομο μαθαίνει, σ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ονομάζεται δια βίου μάθηση(Βεργίδης, Καραλής, & Κουλαουτζίδης, 2010).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κατά τις νέες παιδαγωγικές τάσεις, είναι επιτακτική ανάγκη καθώς η βασική εκπαίδευση δεν είναι επαρκής και στηρίζεται σε ξεπερασμένα παιδαγωγικά μοντέλα(Κωτσίκης,2003), ώστε να βελτιωθούν οι διδακτικές ικανότητες που έχει (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008). Ο όρος επαγγελματική ανάπτυξη αφορά την διαδικασία απόκτησης ικανοτήτων και γνώσεων σε ζητήματα παιδαγωγικού και γνωστικού χαρακτήρα, ώστε να εμπλουτίσουν την διδακτική τους ικανότητα και να μπορέσουν να συνεργαστούν αρμονικά κατανοώντας τον ρόλο τους. (Hargreaves & Fullan, 2008).

Η UNESCO αναφέρεται στην Εκπαίδευση Ενηλίκων ως εξής: «κάθε εκπαιδευτική διεργασία, κάθε περιεχομένου, επιπέδου ή μεθόδου, είτε πρόκειται για τυπική είτε όχι , είτε για διεργασία που εκτείνεται χρονικά ή αντικαθιστά την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία κολλέγια και πανεπιστήμια, καθώς και για μαθητεία, μέσω των οποίων άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν αναπτύσσουν τις ικανότητες τους, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν τα τεχνικά και επαγγελματικά τους προσόντα ή τα προσανατολίζουν προς άλλη κατεύθυνση και επιφέρουν αλλαγές στις στάσεις ή την συμπεριφορά τους με τη διπλή προοπτική της πλήρους προσωπικής ανάπτυξης και της συμμετοχής σε μία εναρμονισμένη και αυτοδύναμη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη (Roggers, 1998, σ. 56).

4.3. Θεωρίες Μάθησης

Οι Θεωρίες μάθησης είναι οι Γνωστικές, οι Ανθρωπιστικές και οι Συμπεριφοριστικές (Roggers,1998), και ξεκινούν από διαφορετικές βάσεις, φιλοσοφικές, κοινωνικές, ψυχολογικές, καθώς υπάρχουν πολλοί τρόποι για να μάθουν οι ενήλικες(Merriam et al., 2007).

Μια πολύ σημαντική θεωρία για την εκπαίδευση ενηλίκων είναι η μετασχηματιστική θεωρία του Mezirow που επηρέασε τους ερευνητές της εκπαίδευσης ενηλίκων υπογραμμίζοντας τον μετασχηματισμό των αντιλήψεων των ενηλίκων. Η μετασχηματίζουσα μάθηση είναι μια διαδικασία τροποποίησης όλων των προβληματικών σημείων αναφοράς, όπως ελπίδες, αντιλήψεις, αρχές ώστε να αλλάξουν (Παναγιωτόπουλος,2018). Η μετασχηματίζουσα μάθηση σύμφωνα με τους Καψάλη και Παπασταμάτη (2013), αποδίδει στην εκπαίδευση δυνατότητα επίδρασης

σε άτομα και κοινωνικές ομάδες ώστε να ασχοληθούν με την δημιουργία νέας γνώσης με σκοπό την επέκταση της ελευθερίας τους και την χειραφέτηση τους.

Ο Jack Mezirow μετά την μελέτη της θεωρίας του Jurgen Habermas, επισημαίνει πως διακρίνεται: α)στην πρακτική γνώση που εστιάζει στην κατανόηση των ανθρώπινων σχέσεων β)εργαλειακή που σχετίζεται με τις τεχνολογικές ικανότητες γ)τη χειραφετική γνώση μέσω της οποίας γίνεται αναζήτηση των πεποιθήσεων για τους άλλους και για τον εαυτό του με σκοπό να αλλάξει.(Καυάλης & Παπασταμάτης, 2013).

Ανακεφαλαιώνοντας, η προσέγγιση της θεωρίας της μετασχηματίζουσας μάθησης από τον Mezirow προβάλλει την ικανότητα της εκπαίδευσης για μετασχηματισμό των ενηλίκων χωρίς όμως να επισημαίνει τις κοινωνικές και πολιτικές παραμέτρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Κόκκος,2005)

Με την ανθρωπιστική θεωρία του ο Knowles(1980) ενθαρρύνει την ατομική ανάπτυξη εστιάζοντας στην αυτοδιάθεση του ατόμου. Ο τρόπος που μαθαίνουν τα παιδιά διαφέρει από τον τρόπο που μαθαίνουν οι ενήλικες και με τον όρο « Ανδραγωγική» διακρίνει την εκπαίδευση των ενηλίκων από την παιδαγωγική.(Knowles,1998). Η Ανδραγωγική θεωρία διατυπώνει έξι σημαντικές παραδοχές που σχετίζονται με την ενήλικη μάθηση(Κόκκος, 2008):

- 1.Οι ενήλικες επιμορφούμενοι πρέπει να ξέρουν την χρησιμότητα αυτών που μαθαίνουν.
- 2.Οι ενήλικοι έχουν ανάγκη για αυτοδιάθεση θέλουν να αποφασίζουν οι ίδιοι για τον εαυτό τους και τι θα κάνουν στην πορεία της ζωής τους.
3. Οι ενήλικες επιμορφούμενοι ανασύρουν μια σειρά εμπειριών που λειτουργούν ως εστίες μάθησης.
4. Οι ενήλικοι επιμορφούμενοι μαθαίνουν όταν η εκπαίδευση τους εστιάζει σε υπαρκτά προβλήματα.
5. Οι ενήλικοι επιμορφούμενοι παρακολουθούν επιμορφωτικά προγράμματα που επικεντρώνονται στη λύση ενός προβλήματος και δεν επιδιώκουν να αποκτήσουν περισσότερες ακαδημαϊκές γνώσεις.
- 6.Οι ενήλικοι επιμορφούμενοι ζητούν να αναπτύξουν εσωτερικά κίνητρα περισσότερο (εργασιακή ικανοποίηση) και λιγότερο εξωτερικά(αύξηση αποδοχών, προαγωγή) (Κόκκος, 2008,σ..63).

Η ανθρωποκεντρική απεικονίζεται στο έργο του Freire(Κόκκος,2005). Ο Freire ανέπτυξε την θεωρία της «αφυπνισμένης συνείδησης» επιδιώκει την καλλιέργεια κριτικής σκέψης ώστε να είναι πολιτικά ενεργοί και δραστήριοι στα κοινωνικά , οικονομικά και πολιτιστικά πλαίσια που επηρεάζουν τη ζωή τους. Στην Θεωρία της Κοινωνικής αλλαγής του Paulo Freire (Roggers,1998),αναφέρεται ότι η εκπαίδευση μπορεί να πραγματοποιηθεί με την επικοινωνία και τον γόνιμο διάλογο. Υποστήριξε επίσης πως όταν οι ενήλικοι επιμορφούμενοι αντιληφθούν ότι είναι παθητικοί δέκτες της κυρίαρχης αντίληψης του κοινωνικού περιβάλλοντος θα ενεργοποιηθούν επιδιώκοντας την κοινωνική αλλαγή.. Επομένως, η δράση συνδέεται με το γνωστικό αντικείμενο μάθησης. (Κόκκος,2008).

Στη θεωρία του «κύκλου μάθησης» του Kolb (1984) ο εκπαιδευόμενος στοχάζεται πάνω στην εμπειρία «τη Συγκεκριμένη Εμπειρία» βασιζόμενος στις σκέψεις και τα συναισθήματα του ώστε να εξετάσει και παρατηρεί την υπάρχουσα κατάσταση από διαφορετική οπτική στο στάδιο της «Αναστοχαστικής Παρατήρησης». Κατόπιν σκέφτεται με ποιους τρόπους μπορεί να χρησιμοποιήσει την καινούργια γνώση ώστε να επιλύσει τα προβλήματα του στο στάδιο της «Αφηρημένης Θεωρητικής Σύλληψης». Στο τελευταίο στάδιο του «Ενεργού Προγραμματισμού» εφαρμόζει μεθόδους των προηγούμενων σταδίων για να εξελιχθεί.

Ο Roggers (1999) αλλάζει την θεωρία του Kolb, περιλαμβάνοντας και την εμπειρία που εμφανίζεται ως ατομική αλλά προέρχεται από κάποιον άλλο, ενώ ενθαρρύνει την εφαρμογή ενεργητικών μεθόδων και τεχνικών διδασκαλίας. Η διαδικασία της μάθησης είναι συνεχής, καθώς ανταποκρίνονται σε κοινωνικούς και επαγγελματικούς ρόλους, σε όλη την πορεία της ζωής τους (Roggers 1999).

Σημαντικό ζήτημα στη Συνθετική Προσέγγιση του Peter Jarvis, είναι η ανεξαρτητοποίηση των επιμορφούμενων δια μέσου της δυναμικής συμμετοχής τους και της κριτικής μετατροπής των εμπειριών τους (Roggers,1998). Μέσα από την κριτική παρατήρηση προκύπτουν αλλαγές στην προσωπικότητα των ατόμων.

Σημαντικό ζήτημα στη θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης του Jackm Mezirow είναι να παροτρύνει του επιμορφούμενους να επαναξιολογήσουν τις αντιλήψεις τους τροποποιώντας τις εσφαλμένες. Η διαδικασία αυτή είναι πολύ σημαντική για τους ενήλικες επιμορφούμενους καθώς και η κριτική σκέψη, η επανεξέταση, και η αυτόνομη σκέψη (Κόκκος, 2008:Roggers,1998).

Τέλος, στη θεωρία των «κινητήριων και ανασταλτικών δυνάμεων» στη μάθηση του Herzberg κινητήριες δυνάμεις είναι αυτές που δημιουργούν το αίσθημα της ευχαρίστησης από την εργασία τους και κατά συνέπεια την ανάπτυξη θετικής συμπεριφοράς απέναντι στη μάθηση. Οι αποτρεπτικοί παράγοντες προκαλούν δυσαρέσκεια στον επιμορφούμενο και προέρχονται συνήθως από εξωτερικούς παράγοντες (αρνητικές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών τις ομάδας).

4.4. Χαρακτηριστικά ενηλίκων εκπαιδευόμενων

Οι ενήλικοι που συμμετέχουν σ' ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα επιμόρφωσης, όπως επισημαίνει ο Κόκκος (2005) έχουν προσδιορισμένους στόχους, και σαφείς στόχους που σχετίζονται με τις ανάγκες τους την δεδομένη χρονική στιγμή.

Οι στόχοι των ενηλίκων μπορεί να είναι επαγγελματικοί, να χρειάζονται επιπλέον προσόντα να βρίσκονται σε αναζήτηση εργασίας ή αν εργάζονται να επιθυμούν την άνοδο τους στην ιεραρχία. Οι στόχοι κοινωνικών ρόλων σχετίζονται με τους ενήλικους που επιθυμούν να αποκτήσουν δεξιότητες που δεν έχουν, ενώ οι στόχοι προσωπικής ανάπτυξης συνδέονται με την προσπάθειά τους να ανακαλύψουν τον εαυτό τους διαμέσου τις εκμάθησης νέων αντικειμένων.

Οι στόχοι της απόκτηση κύρους πηγάζουν από την επιθυμία των ενηλίκων εκπαιδευόμενων να επιμορφωθούν με στόχο την ένταξη τους σε μια κοινότητα μορφωμένων πολιτών και την βελτίωση της κοινωνικής τους θέσης.

Οι ενήλικοι έχοντα αποκτήσει πολλές εμπειρίες μέσα από τις κοινωνικές και εργασιακές τους σχέσεις επιθυμούν η εκπαίδευση τους να συνδέεται με τις εμπειρίες τους καθώς αντιλαμβάνονται τον τρόπο απόκτησης της γνώσης καλύτερα από τους ανήλικους εκπαιδευόμενους (Κόκκος, 2005).

5. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρείται εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου «επιμόρφωση», στη συνέχεια θα αναφερθούμε στη σημασία της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και στην διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών τους.

5.1. Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου επιμόρφωση

Ο εννοιολογικό προσδιορισμός του όρου «επιμόρφωση» έχει γίνει αντικείμενο πολλών συζητήσεων λόγω των διαφορετικών ερμηνειών που του έχουν δοθεί. Από ειδικούς μελετητές του θεσμού (Μπουζάκης, σ. 2000). Ο Χασάπης(2000) συνδέει την επιμόρφωση με την έννοια της «περαιτέρω κατάρτισης» (further training), ενώ ο Jarvis (2004:59) πως η επιμόρφωση είναι η «προ επαγγελματική ή επαγγελματική ή ακαδημαϊκή εκπαίδευση».

Ο Ξωχέλλης (2005) αναφέρει ότι ο εκπαιδευτικός δημιουργείται μέσα από μια εξελικτική διαδικασία τριών φάσεων :α) τις βασικές σπουδές και τη βιογραφία του εκπαιδευτικού, β) την επαγγελματική κοινωνικοποίηση του μέσα από το σχολικό περιβάλλον γ) τις δράσεις τις συνεχιζόμενης εκπαίδευσης του.

Ο Μαυρογιώργος (1999) υποστηρίζει ότι η επιμόρφωση είναι μια διαδικασία που στοχεύει στην « αναβάθμιση και την περαιτέρω ανάπτυξη των ακαδημαϊκών - θεωρητικών ή πρακτικών επαγγελματικών και προσωπικών ενδιαφερόντων, ικανοτήτων, γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών κατά την διάρκεια της θητείας τους» (Μαυρογιώργος,1999 σ.101). Ενώ η επιμόρφωση θεωρείτε από τον Τρούλη (1994)ως η πιο σημαντική μορφή συνεχιζόμενης εκπαίδευσης που μπορεί ν λάβει κάποιο άτομο κατά την διάρκεια της ζωής του.

Σύμφωνα με τον Bolam(1986) η επιμόρφωση αφορά όλες τις εκπαιδευτικές διαδικασίες μέσω των οποίων επιδιώκεται η αναβάθμιση του διδακτικό έργο διαμέσου της ανάπτυξης της επαγγελματικής τους γνώσης των εκπαιδευτικών., με στόχο την βελτίωση του επιπέδου μάθησης μέσα από μια συνεχή διαδικασία υποστήριξης και ενημέρωσης. Η επιμορφωτική διαδικασία αποσκοπεί στη συνεχιζόμενη ενημέρωση και βελτίωση των εκπαιδευτικών προκειμένου να γίνει ανταγωνιστικότερό και αποτελεσματικότερο το επίπεδο της αποκτώμενης μάθησης.(Ανδρέου,1999).

Οι Porther και Henderson (Μαυρογιώργος,1983) υποστηρίζουν ότι η επιμόρφωση αποσκοπεί στην βελτίωση και αναβάθμιση των προσόντων των εκπαιδευτικών. Στην Ελλάδα η ανάγκη της ανάπτυξη των χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών λόγω της ελλιπούς βασικής τους κατάρτισης, οδήγησε σε επιμορφωτικά προγράμματα αντισταθμιστικού χαρακτήρα. Η αρχική εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από τον Ξωχέλλη (1984) αλλά και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς ως ανεπαρκής τόσο ως προς την ποιότητα και ως προς την χρονική περίοδο προετοιμασίας συγκριτικά με άλλους επαγγελματικούς κλάδους.

Αν θέλουμε να εξετάσουμε τα επιμορφωτικά προγράμματα σήμερα θα διαπιστώσουμε ότι προϋποθέτουν την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους μέντορες τους αλλά και την ανατροφοδότηση των προγραμμάτων αρχικής, προ υπηρεσιακής, και ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης (Παγκάκης,2003).

Τα επιμορφωτικά προγράμματα διακρίνονται σε :

1.Επιμορφώσεις σε Κέντρα (Σεμιναριακού τύπου): Οι εκπαιδευτικοί επιμορφώνονται με σκοπό να εμπλουτίσουν και επεκτείνουν τις γνώσεις τους, χωρίς να υπάρχει δυνατότητα πρωτοβουλίας από μέρους τους καθώς είναι όλα προδιαγεγραμμένα.

2.Ενδοσχολική Επιμόρφωση: Η ενδοσχολική επιμόρφωση συνιστά δικαίωμα για τους εκπαιδευτικούς ενώ διεξάγεται σε πραγματικές συνθήκες παίρνοντας υπόψη της ιδιομορφίες κάθε σχολικής μονάδας.

3. Πανεπιστημιακή Επιμόρφωση: Ανώτατα Ιδρύματα και Ινστιτούτα που παρέχουν σπουδές προπτυχιακού η μεταπτυχιακού τύπου ή σεμιναριακές επιμορφώσεις που σχετίζονται με θέματα πληροφορικής, ψυχολογίας , με τις μεθόδους διδασκαλίας κ.α.

4.Αυτοεπιμόρφωση: Ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί πηγές πληροφόρησης που του παρέχονται για να αναπτύξει τις γνώσεις και τις διδακτικές του μεθόδους σχετικά με την χρησιμοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία.

5.Εξ αποστάσεως: Εξ' αποστάσεως αξιοποιείται για να δημιουργήσει ίσες ευκαιρίες για όλους και να συντελέσει στην ενίσχυση της προσφερόμενης μεθόδου εκπαίδευσης. Τα προγράμματα αυτά είναι ευέλικτα καθώς παρέχουν την δυνατότητα γρήγορης πρόσβασης στο διδακτικό υλικό και διευκολύνουν το ξεπέρασμα των εμποδίων της απόστασης, γεγονός πολύ σημαντικό για την κατάργηση της ανομοιομορφίας των εκπαιδευόμενων (Χλαπάνης, Δημητρακοπούλου, 2005).

5.3 Μοντέλα επιμόρφωσης στην Ελλάδα

Η επιμόρφωση σύμφωνα με τα παραπάνω αποκτά έναν διπλό ρόλο καθώς συντελεί ικανοποίηση των αναγκών των εκπαιδευτικών για προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη αλλά και στην λειτουργεί του εκπαιδευτικού συστήματος ως ολότητα.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί κατευθυντήρια γραμμή για την μέτρηση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και σημαντικός παράγοντας εκσυγχρονισμού του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η οργάνωση της επιμόρφωσης βασίζεται σε δύο εννοιολογικά μοντέλα, το μοντέλο της κάλυψης των αναγκών του εκπαιδευτικού συστήματος και το μοντέλο της κάλυψης των αναγκών των εκπαιδευτικών, προσωπικών ή επαγγελματικών (Μαυρογιώργος, 1996:19-26).

Στο πρώτο μοντέλο που είναι εστιάζει στις ανάγκες του εκπαιδευτικού ενώ η επιμόρφωση παρέχεται και καθορίζεται από την εκπαιδευτική δομή που ανήκει ιεραρχικά. Σε αυτό το μοντέλο ο εκπαιδευτικός δεν δίνεται η δυνατότητα συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία, κάτι που έρχεται σε σύγκρουση με τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων.(Knowles 1980,1990), (Schon, 1987). (Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2007).

Στο δεύτερο μοντέλο ο εκπαιδευτικός έχει αποκλειστικά την αρμοδιότητα για την οργάνωση και τον προγραμματισμό και την παραγωγή της γνώσης που θα λάβει, καθώς θεωρείται επαγγελματικά κατάλληλος και αρμόδιος για την επιμόρφωση του. Αυτό το μοντέλο συμβάλει ώστε να γίνει ο εκπαιδευτικός φορέας της εκπαιδευτικής αλλαγής καθώς έχει την δυνατότητα να διαμορφώσει την σχολική πραγματικότητα επιλέγοντας σκοπούς, μεθόδους και το πλαίσιο που θα μάθουν οι μαθητές, (Μαυρογιώργος, 1996-β).

Η σύγχρονη κοινωνία επιζητά από τους εκπαιδευτικούς υψηλής ποιότητας διδασκαλία. Οι εκπαιδευτικοί για να μπορέσουν ν' ανταποκριθούν στις απαιτήσεις και τα πρότυπα ποιότητας του σύγχρονου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος πρέπει να εφοδιάζονται με πλήθος ικανοτήτων και γνώσεων και πρακτικών διδασκαλίας, που αφορούν την εκπαιδευτική διαδικασία (Βαλιαντή & Νεοφύτου, 2017).

«Η υψηλής ποιότητας επιμόρφωση των εκπαιδευτικών επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την εκμάθηση των μαθητών ως αποτέλεσμα»(Vemunt 2014,σ. 85).ΟΙ εκπαιδευτικοί πρέπει να εστιάζουν στην συναισθηματική υποστήριξη προς στους μαθητές τους, στην αλληλεπίδραση τους με άλλους εκπαιδευτικούς και να φροντίζουν την οργάνωση της τάξης (Pianta, 2012). Για να μπορέσει να κατανοήσει ο εκπαιδευτικός την επίδραση αυτών των τριών παραγόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να διαθέτει ένα σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων. Η επιμόρφωση είναι μια επαναλαμβανόμενη διαδικασία που οδηγεί στην ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων ώστε να γίνει αποτελεσματικότερη η διαδικασία της μάθησης και οι ίδιοι αποτελεσματικοί διαχειριστές της σχολικής τάξης (Freiberg et al., 1995; Omoteso & Samudara, 2011; Stronge et al., 2011; Stronge et al., 2008; Kunter et al., 2007).

5.4 Μέθοδοι επιμόρφωσης

Σύμφωνα με την προβληματοκεντρική προσέγγιση για τη μεθόδευση της επιμόρφωσης, η θεματολογία των προγραμμάτων επιμόρφωσης πρέπει να προέρχεται από την καθημερινή πρακτική των εκπαιδευτικών. Αυτή η προσέγγιση επικεντρώνεται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών που προέρχονται από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στην εκπαιδευτική μονάδα.. Η επιμόρφωση που είναι απομακρυσμένη από τις ανάγκες της σχολικής τάξης είναι αναποτελεσματική(Θεοφιλίδης κ.ά., 2009:15.

Με τη μέθοδο έρευνα-δράση, οι εκπαιδευτικοί διεξάγουν έρευνα για να μπορέσουν να λύσουν το πρόβλημα του σχολείου. Ο εκπαιδευτικός αποκτά ενεργητικό ρόλο με τη διαδικασία αυτή καθώς αντιλαμβάνεται το πρόβλημα, προτείνουν τρόπους επίλυσης του προβλήματος, εφαρμόζονται και αξιολογείται η διαδικασία (Θεοφιλίδης κ.ά, 2009:16).

Ανάλογα με την μεθοδολογία που χρησιμοποιούν οι επιμορφώσεις χωρίζονται σε δύο κατηγορίες:

α) διά ζώσης, με άμεση διδασκαλία

β) εξ αποστάσεως διδασκαλία

Η εξ αποστάσεως επιμόρφωση χρησιμοποιείται για να περιγράψει «τη διδασκαλία από κάποιον εκπαιδευτή που βρίσκεται μακριά από τον εκπαιδευόμενο τόσο σε φυσική απόσταση όσο και σε χρόνο» (Perraton, H,1988) και χρησιμοποιεί κάθε μορφής τεχνολογία για να επικοινωνήσει μαζί του και να προσεγγίσει το εκπαιδευτικό υλικό (Schlosser and Simonson, 2002). Σύμφωνα με το U.S Distance Learning Association, (1998) : «Εκπαίδευση εξ αποστάσεως ορίζεται η απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων με έμμεση πληροφόρηση και καθοδήγηση που περιλαμβάνει όλες τις τεχνολογίες και άλλες μορφές μάθησης από απόσταση». (Η εξ' αποστάσεως διδασκαλία δίνει τη δυνατότητα σε όσους έχουν περιορισμένο χρόνο ή βρίσκονται σε απόσταση ή έχουν σωματική αναπηρία για μια δεύτερη ευκαιρία επιμόρφωσης. Ο επιμορφούμενος μαθαίνει μέσω μιας απαιτητικής διαδικασίας της μάθησης η οποία χρειάζεται παρακίνηση, σχεδιασμό και ικανότητα να αναλύονται και να εφαρμόζονται οι πληροφορίες που διδάσκονται(Schuemer, R.1993).

Η εξ αποστάσεως διδασκαλία χρησιμοποιείται στα Ανοιχτά Πανεπιστήμια όπως το Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) της Πάτρας και προτιμάται καθώς λόγω της απόστασης του εκπαιδευτή με τον εκπαιδευόμενο αποφεύγεται η εργασιακή, οικονομική, και οικογενειακή επιβάρυνση και μειώνεται το κόστος της εκπαίδευσης. Οι συναντήσεις με τον επιμορφωτή γίνονται ανά μικρές ομάδες και στο πλαίσιο αυτών των συναντήσεων δίνονται κατευθύνσεις για τον τρόπο εκπόνησης των εργασιών, ενώ η επικοινωνία γίνεται με το fax, τηλέφωνο, e-mail κ.α. Τα σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης αξιοποιούν τις ΤΠΕ συνδυάζοντας την σύγχρονη με την ασύγχρονη εκπαίδευση. Κατά την τηλεδιάσκεψη η επικοινωνία με τον επιμορφωτή είναι άμεση με voice/video-conferencing και την δημιουργία εικονικής τάξης. Με την ασύγχρονη εκπαίδευση οι επιμορφούμενοι αξιοποιούν υποστηρικτικό υλικό σύγχρονης ή ηλεκτρικής μορφής με την ηλεκτρονική αλληλογραφία, την επικοινωνία μέσω chat rooms. Με την χρήση των ΤΠΕ δίνεται η δυνατότητα επικοινωνίας και συνεργασίας με άλλα σχολεία και τάξεις (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008).

Η διά ζώσης επιμόρφωση πραγματοποιείται με την άμεση επικοινωνία εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου και μπορεί να λάβει διάφορες μορφές όπως: α) Συμμετοχικές μεθόδους παρουσίασης, β) Ενεργητικές-Συμμετοχικές μεθόδους, γ)Αναπτυξιακή Εποπτεία, δ) Έρευνα και δράση. Στις εκθετικές μεθόδους παρουσίασης ο συνηθέστερος τρόπος διδασκαλίας είναι οι εισηγήσεις του επιμορφωτή αλλά και η παρακολούθηση διδασκαλιών άλλων συναδέλφων. Στις ενεργητικές -συμμετοχικές μεθόδους περιλαμβάνονται, οι προσομοιώσεις της διδασκαλίας, τα εργαστήρια (workshops), τα σχέδια εργασίας (μέθοδος project), και η μελέτη περίπτωσης. Στην έρευνα-δράση ο

επιμορφούμενος γίνεται ο ίδιος ερευνητής. Στην αναπτυξιακή εποπτεία αποκτά γνώσεις και ικανότητες με την καθοδήγησή του επιμορφωτή(Κατσαρού & Δεδούλη, 2008)

5.5 Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Ένα διαχρονικό αίτημα όλων των εκπαιδευτικών και των ενώσεων τους, όπως η Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (Ο.Λ.Μ.Ε.), η Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδος (Δ.Ο.Ε.) και η Ελληνικής Μαθηματικής Εταιρείας (Ε.Μ.Ε.) η Ένωση Ελλήνων Φυσικών και η Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, είναι η επιμόρφωση.

Σκοπός της επιμόρφωσης είναι η αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και η ενδυνάμωση της αποτελεσματικότητας του μέσω της δια βίου εκπαίδευσης

Η δια βίου μάθηση είναι μια σύγκλιση της μάθησης όλων των επιπέδων, τυπικής-μη τυπικής και άτυπης μάθησης, που ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση τους με την κοινωνικό-οικονομική, πολιτική και πολιτισμική πραγματικότητα. Η δια βίου εκπαίδευση διακρίνεται από ανθεκτικότητα στον χώρο, τον χρόνο, το περιεχόμενο και τις τεχνικές διδασκαλίας (Βεργίδης, 2001).

Οι στόχοι της επιμόρφωσης εστιάζονται: α) στην ενημέρωση στις σύγχρονες παιδαγωγικές και κοινωνιολογικές επιστήμες β) να συμπληρώσει τα κενά των εκπαιδευτικών στη βασική τους εκπαίδευση γ) στην αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκύπτουν στην εκπαιδευτική μονάδα και στην αναζήτηση λύσης δ) στην παρουσίαση των σύγχρονων παιδαγωγικών ζητημάτων (διαπολιτισμική εκπαίδευση, μαθησιακές δυσκολίες, ε) στην ενθάρρυνση της επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών στ) στην παρουσίαση των νέων τεχνολογιών και των δυνατοτήτων που προσφέρουν για περαιτέρω γνώση και ζ) στο άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία(Τσίγκα,Ε. & Νάσαινας,2006).

Στην εποχή μας με τις ραγδαίες οικονομικές και κοινωνικές μεταβολές και την ταχύτατη ανάπτυξη της τεχνολογίας και της επιστήμης η γνώση αυξάνεται διαρκώς και ο σύγχρονος εκπαιδευτικός καλείται να ενημερώνεται διαρκώς σε εκπαιδευτικά ζητήματα σχετικά με το έργο του. Η είσοδος οικονομικών προσφύγων στην χώρα δημιούργησε νέες εκπαιδευτικές ανάγκες με την σχολική ενσωμάτωση πολιτισμικών μειονοτήτων. Επίσης, επιμορφωτικές ανάγκες έχουν δημιουργηθεί και με την εισαγωγή νέων πρωτοποριακών μέτρων στην εκπαίδευση(Κωστίκα,2004).

Ο εκπαιδευτικός ως επαγγελματίας θα πρέπει να έχει εξειδικευμένες επιστημονικές γνώσεις και ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση. Η επιμόρφωση αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για την βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και επιτυγχάνει την μείωση της αντίστασης σε προσπάθειες εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης ή εισαγωγής εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Άλλωστε αποτελεί αδιάψευστο γεγονός ότι κάθε επιδίωξη για αλλαγές στη εκπαίδευση συνοδεύονταν και από ρυθμίσεις που αφορούσαν την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών(Αραβανής, 2011).

Οι αλλαγές που προκάλεσαν οι τεχνολογικές και επιστημονικές εξελίξεις δημιουργούν την ανάγκη αλλαγής στους τρόπους και μεθόδους μάθησης ενθαρρύνοντας την πρωτοβουλία του μαθητή. Επιπλέον θα πρέπει να καλλιεργηθεί η ικανότητα

κατανόησης του «διαφορετικού» ή του «ξένου» και να προαχθεί η αλληλεγγύη και η κατανόηση για ανθρώπους με διαφορετική πολιτισμική προέλευση αλλά και για τους ηλικιωμένους.(Ξωχέλλης, 2006).

Σύμφωνα με τον Ξωχέλλη, η αναγνώριση της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτικών καθορίζεται από έναν κατάλογο «σταθμισμένων κριτηρίων», όπως: α)κατανόηση του αντικείμενου διδασκαλίας(επιστημονική επάρκεια), β) γνώση τεχνικών οργάνωσης σχεδιασμού και αποτίμησης του αποτελέσματος της διδασκαλίας(διδακτική επάρκεια). γ) διαγνωστική επάρκεια, για την αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών δ)επικοινωνιακή επάρκεια για αποτελεσματική επικοινωνία με τους κοινωνικούς φορείς ε)διάθεση για συνεχή μάθηση, αποδοχή των καινοτομιών και ερευνητική στάση στην εκπαίδευση(καινοτομική και ερευνητική διάθεση).(Ξωχέλλης,2006)

Με αποφάσεις δύο συνεδριάσεων Ευρωπαϊκού Συμβουλίου στην Μπολόνια το 1999 και στη Λισσαβόνα το 2000 αποφασίζεται ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση θα πρέπει να στηρίξει την εκπαίδευση με τέτοιο τρόπο ώστε ν' αποτελέσει την βάση που θα στηρίξει τον στρατηγικό της σχεδιασμό καθώς «η πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία βασίζεται στην γνώση». Ένας από τους σημαντικότερους στόχους του σχεδίου αυτού ήταν η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών , μέσω της δια βίου μάθησης, καθώς οι ανάγκες διαφοροποιούνται σ' όλη την διάρκεια της σταδιοδρομίας τους.

5.6 Τα κίνητρα για την συμμετοχή στην επιμορφωτική διαδικασία

Με τον όρο κίνητρα σύμφωνα με τους Φιλίππου και Χρίστου(2001),χαρακτηρίζονται οι δυνάμεις που επηρεάζουν την συμπεριφορά των ατόμων και ωθούν τα άτομα να ασχοληθούν με μια κατάσταση ή να πετύχουν συγκεκριμένους στόχους.

Συγκεκριμένα, όπως αναφέρει ο Καραλής (2013), σύμφωνα με τ' αποτελέσματα των ερευνών για τα κίνητρα, των Houle(1961) και Tough(1968)οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι κατατάσσονται σ' αυτούς που είναι α)εστιαζόμενοι στους στόχους β)στη δράση γ)στη μάθηση για την αξιοποίηση των γνώσεων στην πράξη.

Επιπλέον, ο Boshier (1971, 1973, όπ. Αναφ. στο Καραλής ,2013) υποστηρίζει πως οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να ομαδοποιηθούν ανάλογα με τα κίνητρα συμμετοχής , με βάση την Κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής(EPS)σε επτά κατηγορίες: α)ανάπτυξη επικοινωνιακής ικανότητας, β) ανάπτυξη κοινωνικών επαφών, γ) εκπαιδευτική προετοιμασία, δ)επαγγελματική ανέλιξη, ε) βελτίωση οικογενειακών σχέσεων, ζ)αναζήτηση κοινωνικών ερεθισμάτων η) επιδίωξη για εμβάθυνση και μάθηση ενός αντικειμένου.

Επιπλέον κίνητρο για την συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης θεωρείτε ο βαθμός εκπαίδευσης που έχουν λάβει, όση περισσότερη έχουν πάρει κατά την διάρκεια της ζωής τους (Καραλής,2013),τόσο περισσότερη επιθυμούν να λάβουν μέσω της δια βίου μάθησης.

Σημαντικό κίνητρο για την συμμετοχή των ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα κατά των Roggers, (1998) είναι η διεύρυνση των γνώσεων και η βελτίωση της αυτοεκτίμησης τους. Ως σημαντικό κίνητρο θεωρείτε, η δυνατότητα του προγράμματος

να καλύπτει τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες, να εφαρμόζεται στην πράξη και να συμβάλλει στην προσωπική και επαγγελματική τους εξέλιξη(Παγκάκης,2003· Φώκιαλη κ.α., 2005). Επίσης, οι οικονομικές απολαβές, η άνοδος στην ιεραρχία, ή εύρεση εργασίας, και η προσωπική ανάπτυξη είναι κίνητρα που ωθούν τους εκπαιδευτικούς να επιμορφωθούν(Ξηροτύρη-Κουφίδου,2000).

Στον ελληνικό χώρο συναντούμε δύο έρευνες σχετικές με τα κίνητρα για την συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επιμόρφωσης. Η μία εστιάζει εκπλήρωση των προσωπικών αναγκών ,στάσεις αντιλήψεις και διαθέσεις που σχετίζονται με την προσωπική εξέλιξη των εκπαιδευόμενων ενώ στην δεύτερη εντοπίζουμε δύο κατηγορίες κινήτρων , η μία αφορά τα άτομα και τον κοινωνικό ρόλο (προσωπική ικανοποίηση, κοινωνική καταξίωση, και ανάπτυξη των ανθρωπίνων σχέσεων)και η δεύτερη την επαγγελματική ανέλιξη, πιστοποίηση προσόντων, οικονομικές, απολαβές (Μπιμπίτσος & Τσελεμπής,2012).

5.7 Εμπόδια συμμετοχής ενηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα

Ένα από τα σημαντικότερα εμπόδια στην επιμόρφωση ενηλίκων, όπως αναφέρει ο Roggers (1999), είναι τα ιδιαίτερα γνωρίσματα της προσωπικότητας του ατόμου, καθώς οι ενήλικοι αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην κατανόηση μιας ενέργειας ή μιας ψυχολογικοί παράγοντες αλλά και δυσκολίες στην αφομοίωση μιας ενέργειας ή μιας ιδέας, εμποδίζουν την απόκτηση νέων δεξιοτήτων. Τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι ενήλικοι κατά τον Roggers (1999) στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι :

1. Συναισθηματικοί παράγοντες: εμπόδια όπως χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση, άγχος, φόβος για την αποτυχία και την αξιολόγηση.
2. Μηχανισμοί άμυνας: ορισμένες φορές θέτουν περιορισμούς στην εκπαίδευση για να διατηρήσουν την ψυχική τους ηρεμία.
3. Μηχανισμοί παραίτησης: ο συνηθέστερος μηχανισμός παραίτησης είναι όταν ο εκπαιδευόμενος απουσιάζει από την ομάδα, ενώ άλλοι είναι η φυγή από την πραγματικότητα, η αυθεντία και η στεγανοποίηση.
4. Προϋπάρχουσες γνώσεις: οι ενήλικοι αφομοιώνουν αξίες και γνώσεις οι οποίες δεν τους επιτρέπουν να υιοθετήσουν νέες αξίες και γνώσεις καθώς διαφοροποιούνται.
5. Απομάθηση: η διαδικασία «απομάθησης» είναι δυσκολότερη από την διαδικασία μάθησης, καθώς έχει ενδυναμωθεί το λάθος πρότυπο μέσω από τη συνεχή χρήση και αποδοχή.
6. 6. Αλλαγή στάσεων: η τροποποίηση της στάσης είναι η δυσκολότερη αλλαγή γιατί θα πρέπει να μεταβάλλουν την συμπεριφορά τους ώστε να είναι συμβατή με τις νέες στάσεις.

H Cross, (1981, όπ. Αναφ. στο Καραλής, 2013) διέκρινε τρεις ομάδες εμποδίων:

Θεσμικά: Προκύπτουν από το ίδιο εκπαιδευτικό πλαίσιο και αποθαρρύνουν τον ενήλικο να συμμετέχει στην επιμορφωτική διαδικασία.Καταστασιακά: Τα εμπόδια αυτά πηγάζουν από την καθημερινότητα που ζει ο επιμορφούμενος την συγκεκριμένη στιγμή που πραγματοποιείται η μάθηση.

Οι Rubenson και Desjardins (2009, όπ. Αναφ. στο Καραλής, 2013) συμπέραναν ότι: Τα θεσμικά εμφανίζονται στους ανέργους περισσότερο και σε όσους απασχολούνται σε χειρωνακτικές εργασίες.

- 1) Τα καταστασιακά παρατηρούνται συνήθως σε ανέργους και γυναίκες από 26-45 ετών, χωρίς να επηρεάζονται από τον βαθμό των προσόντων και των τύπων εργασίας.
- 2) 3) τα προδιαθετικά υφίστανται σε όσους απασχολούνται σε χειρωνακτικές εργασίες και έχουν λίγα χρόνια εργασίας στην εκπαίδευση.
Τελικά οι Rubenson και Desjardins (2009, όπ. Αναφ. στο Καραλής, 2013) κατέληξαν στο συμπέρασμα πως ο τρόπος που το κράτος πρόνοιας θα φροντίσει να αρθούν τα εμπόδια που συναντούν οι ενήλικοι, είναι σημαντικότερος από τα ίδια τα εμπόδια. Συγκεκριμένα η υπηρεσία φροντίδας των παιδιών προσχολικής ηλικίας ελαττώνει την επιρροή των καταστασιακών εμποδίων που σχετίζονται με τις οικογενειακές συνθήκες.

5.8 Επισκόπηση ερευνών για τα κίνητρα και τα εμπόδια συμμετοχής των ενηλίκων στα εκπαιδευτικά προγράμματα

Έρευνα του Υπουργείου Παιδείας (2010, όπ. αναφ. στο Καραλής, 2018) σχετικά με τους λόγους συμμετοχής σε εκπαιδευτικό πρόγραμμα έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ως λόγους συμμετοχής στο πρόγραμμα τους επαγγελματικούς με ποσοστό 44%, ακολουθούν οι προσωπικοί λόγοι με ποσοστό 31%, συνδυασμό των δύο λόγων αναφέρει ποσοστό 25% ενώ ποσοστό 1% δεν επιλέγει κανένα από τους παραπάνω λόγους. Επίσης οι συμμετέχοντες ανέφεραν ως κύριους λόγους «για να κάνουν τη δουλειά τους καλύτερα» (35%), «για να αυξήσουν τις γενικές τους γνώσεις» (35%), «για προσωπική ευχαρίστηση» (27%), για «προαγωγή - εξέλιξη» (19%). Λόγοι μη συμμετοχής στο πρόγραμμα αναφέρθηκε η «έλλειψη χρόνου» (25%), η «απουσία κινήτρων» (18%), ή «έλλειψη πληροφόρησης» (17%), η ηλικία (11) και οικογενειακοί λόγοι (9%). Ως σημαντικότερα εμπόδια για την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων επισημάνθηκε ότι είναι η απόσταση από τον τόπο διεξαγωγής (79%), οι επαγγελματικές υποχρεώσεις (66%), οικογενειακές υποχρεώσεις (63%), δεν καλύπτουν τις ανάγκες τους τα προγράμματα (60%), η έλλειψη υποστήριξης από τον εργοδότη (58%), ή από την οικογένεια τους (50%) (Καραλής, 2018).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα έρευνας της Πούλου (2019), για τις «εκπαιδευτικές ανάγκες τα κίνητρα και τα εμπόδια των αποφοίτων νηπιαγωγών, για την συμμετοχή τους σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων: η περίπτωση των αποφοίτων που δεν ασχολούνται επαγγελματικά με το αντικείμενο σπουδών τους», σε δείγμα 121 ατόμων, κίνητρο των νηπιαγωγών είναι η αναβάθμιση των τυπικών τους προσόντων και η αύξηση των γνώσεων τους ενώ ως εμπόδια προβάλλεται η έλλειψη χρόνου, λόγω αυξημένων οικογενειακών και επαγγελματικών υποχρεώσεων και το κόστος συμμετοχής σε αυτά.

Έχει διαπιστωθεί από διεθνείς μελέτες πως κάθε προσπάθεια εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, σχετίζεται με την διερεύνηση των αναγκών των εκπαιδευτικών, καθώς οι εκπαιδευτικές αλλαγές επηρεάζονται από τις ανάγκες που επιβάλλεται να ικανοποιηθούν. (Fullan, 1999, 2007, Hopkins & Levin, 2000, όπ. αναφ. στο Τσαλαγιώργου & Αυγητίδου, 2017)

5.9 Οι επιμορφωτικές ανάγκες των νηπιαγωγών

Σε μια εποχή συνεχών κοινωνικών και πολιτιστικών αλλαγών, που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να εφαρμόσουν νέες πρακτικές στο σύγχρονο σχολείο, που έχει ανάγκη από εκπαιδευτικούς και διευθυντές με επιστημονική, διοικητική και παιδαγωγική κατάρτιση, ώστε είναι ικανοί να εφαρμόσουν νέες πρακτικές στο σύγχρονο σχολείο (Μπρίνια, 2008, σελ. 103).

Ο εκπαιδευτικός που κατέχει διοικητική θέση στη σχολική μονάδα, απαιτείται να κατέχει τις αρχές οργάνωσης και διοίκησης των σχολικών μονάδων, να διαθέτει διοικητικές ικανότητες ώστε να μπορεί ν' ανταποκριθεί με επιτυχία στα διοικητικά ζητήματα που προκύπτουν στο σχολείο και να εργάζεται για την επίτευξη των στόχων του ασκώντας ορθή διοίκηση (Σαϊτης, 2008, σελ. 263).

Η συμβολή της επιμόρφωσης στην διοικητική επάρκεια των νηπιαγωγών είναι σημαντική καθώς ο προϊστάμενος του νηπιαγωγείου και ο νηπιαγωγός που επιμορφώνονται, επιτελούν με αποτελεσματικότητα τα διοικητικά τους καθήκοντα και γίνονται αποδοτικότεροι και πιο παραγωγικοί στην άσκηση των καθηκόντων τους στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας. (Δουλκερίδου, 2015, σελ. 85).

Η επιμόρφωση των νηπιαγωγών και των προϊσταμένων των νηπιαγωγείων επηρεάζει την ποιοτική λειτουργία της σχολικής μονάδας, καθώς αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες κατάλληλες για την διαχείριση κάθε είδους κρίσης που εμφανίζεται στο νηπιαγωγείο αλλά και την αποτελεσματικότερη εξυπηρέτηση των διοικητικών ζητημάτων του νηπιαγωγείου (Δουλκερίδου, 2015, σελ. 85).

Η επιμόρφωση των στελεχών, είναι η διαδικασία της μάθησης, που στοχεύει να βοηθήσει τα στελέχη στην εκτέλεση καθηκόντων μέσα στα πλαίσια της υπηρεσίας τους. Σκοπός της είναι να η απόκτηση εξειδικευμένων τεχνικών και ικανοτήτων λήψης αποφάσεων η ανάληψη πρωτοβουλιών και ανάλυσης-επίλυσης προβλημάτων σε πραγματικές συνθήκες λειτουργίας. Η επιμόρφωση θα πρέπει να ανταποκρίνεται σε ορισμένες προϋποθέσεις:

α) να εντάσσεται στην γενικότερη πολιτική στελέχωσης της υπηρεσίας και να αποτελεί μέρος του προγραμματισμού της.

β) να πραγματοποιείται μετά την πρόσληψη του στελέχους από την υπηρεσία.

γ) οι προσφερόμενες εκπαιδευτικές εμπειρίες να είναι προσανατολισμένες στις ανάγκες του εκπαιδευόμενου στελέχους

δ) οι προσφερόμενες εκπαιδευτικές εμπειρίες να στοχεύουν στην αποδοτικότερη λειτουργία της υπηρεσίας (Κανελλόπουλος, 2004).

Η επιμόρφωση των διοικητικών προϊσταμένων έχει ιδιαίτερη σημασία καθώς οι γνώσεις που διαθέτουν θα πρέπει να συνδέονται με το διοικητικό τους έργο. Είναι γνωστό ότι ένας μεγάλος αριθμός στελεχών δεν έχουν διδαχθεί τις βασικές αρχές της διοίκησης(Σαΐτης, 1994). Επομένως η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και ιδιαιτέρως των στελεχών σε διοικητικά θέματα, θα πρέπει να είναι προτεραιότητα της πολιτείας, (Peters J-Thomas R,1982) εφόσον δεν υπάρχει σχολή παραγωγής στελεχών εκπαίδευσης.

Ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα εξασφαλίζει την ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών στον σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων, ώστε να εκτιμάται ο σημαντικός ρόλος της νηπιαγωγού, τόσο ως προς την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών προβλημάτων και ως προς την διαπίστωση των αναγκών της εκπαιδευτικής πράξης(Τσάφος & Κατσαρού,2000).Βέβαια, παρ' όλη την παραδοχή ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να εμπλέκεται στην μαθησιακή διαδικασία, οι νηπιαγωγοί δεν συμμετέχουν στην οργάνωση και στον σχεδιασμό προγραμμάτων που αφορούν την επιμόρφωση τους(Roggers,1999).

Παρά την αναγκαιότητα τη επιμόρφωσης σε θέματα προσχολικής ηγεσίας και διοίκησης, όπως επισημαίνουν οι Muijs et all (2004) και η Αργυροπούλου (2007), προκειμένου να ανταποκριθούν τα άτομα σε θέματα προσχολικής ηγεσίας και διοίκησης, έρευνες έδειξαν ότι δεν υπάρχουν κατάλληλά εκπαιδευτικά προγράμματα για την προετοιμασία των στελεχών της προσχολικής αγωγής (Muijs et al,2004).

Συμπεραίνουμε επομένως ότι, η ανάγκη για επιμόρφωση είναι προφανής, όταν: δημιουργούνται σημαντικές ελλείψεις στην βασική εκπαίδευση και πραγματοποιούνται εκπαιδευτικές μεταβολές και καινοτομίες σε διάφορους τομείς, β) όταν η αποφοίτηση από τον διορισμό απέχουν μεγάλο χρονικό διάστημα, γ)εισάγονται νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση, δ)όταν οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν θέσεις ευθύνης και θα πρέπει να ανταπεξέρχονται με επιτυχία στα νέα τους καθήκοντα (Kapsokavadis,2017). Με βάση τα παραπάνω, κατανοούμε πως η επιμόρφωση είναι ένα θεσμός εξέχουσας σημασίας, για την προσωπική, επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών, που συνδέεται με την βελτίωση και των εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος. (Μαυρογιώργος,1999).

5.10 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης

Η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου Οι εκπαιδευτικοί για να μπορέσουν ν' ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σημερινής εποχής χρειάζονται επιμορφωτικά προγράμματα που θα τους βοηθούν να βελτιώσουν της ποιότητα του εκπαιδευτικού τους έργου. Σύμφωνα με έρευνα του ΟΟΣΑ(2006,2010) που έγινε σε 25 χώρες βεβαιώθηκαν δυσκολίες στην βελτίωση των προσόντων και έλλειψη κινήτρων. Σύμφωνα με τους Γκόβαρη & Ρουσάκης (2008) στις χώρες της Ε.Ε. υπάρχει νομοθετικό /ρυθμιστικό πλαίσιο που καθορίζει τα προσόντα αλλά και τη μέθοδο επιλογής των στελεχών εκπαιδευτικών μονάδων στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Στο χώρο της Ε. Ε. δίνεται έμφαση σε:

- A) Συνοχή των βασικών σπουδών
- B) Συμβολή στις επιμορφωτικές διαδικασίες επιμορφωτικών μηχανισμών
- Γ) Χρησιμοποίηση των πόρων
- Δ) Αποκέντρωση
- Ε) Αλληλεξάρτηση με κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον
- Ζ) Αξιολόγηση των προγραμμάτων

Τα προσόντα που απαιτούνται για την επιλογή σε διευθυντική θέση διαφέρουν από χώρα σε χώρα, ενώ σε πολλές περιπτώσεις η απόκτηση θέσης ευθύνης σχετίζεται με συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα που χρειάζονται για την βελτίωση των προσόντων που είναι απαραίτητα και την κατάκτηση της θέσης του στελέχους εκπαίδευσης. (Γκόβαρης & Ρουσάκης, 2008).

Με την εφαρμογή του προγράμματος Grudtnig αποφασίζονται οι στόχοι της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που είναι η καλύτερευση της συνεργασίας των οργανισμών, η αναβάθμιση της ποιότητας των προγραμμάτων επιμόρφωσης και η δημιουργία καινοτόμων παιδαγωγικών μεθόδων δια βίου μάθησης. (Union, 2004).

Στην Ελλάδα το σύνολο της επιμορφωτικής πολιτικής προγραμματίζεται και τίθεται σε εφαρμογή χωρίς να ληφθούν υπόψη οι πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών . Είναι πανθομολογούμενο, ότι η επιμόρφωση αποτελεί όργανο προώθησης των επιδιώξεων της επίσημης εκπαιδευτικής πολιτικής (Ανδρέου & Κωνσταντίνου, 1994:330-331).

Μέσα σένα πλαίσιο χάραξης της κεντρικής πολιτικής με τρόπο ώστε να προωθούνται οι επιλογές της κεντρικής εξουσίας δεν υπάρχουν περιθώρια ώστε να ληφθούν υπόψη οι ανάγκες της εκπαιδευτικής κοινότητας (Μαυρογιώργος, 1999 σελ.124-126), άρα στο ζήτημα της ικανοποίησης των αναγκών των εκπαιδευτικών για την επίτευξη της προσωπικής και επαγγελματικής τους ανάπτυξης, οι απαντήσεις θα πρέπει να αναμένονται από την πλευρά των εκπαιδευτικών οι οποίοι θα πρέπει να λάβουν την μέριμνα της επίτευξης της επαγγελματικής και προσωπικής τους ανάπτυξης. Καθώς οι ίδιοι γνωρίζουν καλύτερα τις ανάγκες τους. Επιπλέον μια διαδικασία αλλαγής και εξέλιξης δεν μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά ως εξαναγκασμός επιβαλλόμενος έξωθεν.

Οι εκπαιδευτικοί μέσα στα πλαίσια της αυτονομίας που διαθέτει κάθε εκπαιδευτική μονάδα , μπορούν να πάρουν πρωτοβουλίες ώστε να προάγουν ατομικά και συλλογικά την επαγγελματική και προσωπική τους ανάπτυξη. Να πάρουν λοιπόν οι εκπαιδευτικοί την κατάσταση στα χέρια τους ασκώντας μια «αυτοκαθοδηγούμενη» επαγγελματική εξέλιξη (Clark, 1995 :124-128). Όπως σημειώνει ο MacBeath (2005), «Οι εκπαιδευτικοί υπάρχουν ισχυρές ενδείξεις ότι μαθαίνουν από τους άλλους εκπαιδευτικούς».

Στη χώρα μας διαπιστώνεται έλλειψη, στην επιμόρφωση κυρίως των νηπιαγωγών σε ότι αφορά τα διοικητικά τους καθήκοντα, ενώ πολλές φορές αναλαμβάνουν τον διοικητικό τους ρόλο χωρίς τις ανάλογες γνώσεις. Προϋπόθεση επομένως, για την επιτυχία των επιμορφωτικών προγραμμάτων των νηπιαγωγών σε διοικητικά θέματα

είναι να βασίζονται στα ενδιαφέροντα τους και να προκύπτουν μετά από αναζήτηση των αναγκών τους για επιμόρφωση.

Μεθοδολογία Έρευνας

6.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της εργασίας είναι η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των νηπιαγωγών που υπηρετούν σε νηπιαγωγεία των Αθηνών σε θέματα διοίκησης. Οι παράμετροι που αποτελούν τους επιμέρους στόχους της έρευνας και λαμβάνονται υπόψη κατά την ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων είναι η ηλικία, τα έτη υπηρεσίας, οι σπουδές, το βασικό πτυχίο, οι δεξιότητες που διαθέτουν σε θέματα διοίκησης, τα επιμορφωτικά σεμινάρια που έχουν παρακολουθήσει κτλ,

Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που θα εξεταστούν με βάση την βιβλιογραφία είναι :

1. Ποιά προβλήματα αντιμετωπίζουν οι νηπιαγωγοί κατά την διάρκεια των διοικητικών καθηκόντων τους;
2. Ποια προσόντα θα πρέπει να διαθέτουν για να τα επιλύσουν;
3. Θεωρούν αναγκαία την επιμόρφωση ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν με επιτυχία στα διοικητικά τους καθήκοντα;

4. Ποια είναι τα κίνητρα για να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα;
5. Ποια είναι τα εμπόδια για την συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα;

6.2 Μεθοδολογία

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για την διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών σχετικά με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες σε διοικητικά θέματα, είναι η ποιοτική έρευνα μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων ώστε να συγκεντρωθούν τα δεδομένα που θα απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα που επιδιώκει να δώσει απαντήσεις η έρευνα. Η συνέντευξη προβάλλει τον τρόπο που οι συνεντευξιζόμενοι αντιλαμβάνονται το ζήτημα που ερευνάται και εστιάζει στην διαχείριση των διαπροσωπικών σχέσεων (Cohen et al., 2007).

Με την ποιοτική έρευνα δίνετε η δυνατότητα στον ερευνητή μέσω ορισμένων των ερωτήσεων που θέτει, να αξιολογήσει καλύτερα τις πληροφορίες που παίρνει (Creswell, 2011). Στη συγκεκριμένη έρευνα το είδος της συνέντευξης που επιλέχθηκε ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη, η οποία γίνεται με προκαθορισμένες ερωτήσεις που μπορούν να μετασχηματιστούν, να αναδιατυπωθούν ή να παραληφθούν ανάλογα με την επιλογή του συνεντευκτή (Robson, 2010). Οι συνεντεύξεις δόθηκαν από δώδεκα προϊστάμενες νηπιαγωγείων από τον Μάιο μέχρι τον Ιούλιο του 2021.

Οι δώδεκα προϊστάμενες νηπιαγωγείων που συμμετείχαν στην έρευνα δηλώνονται ως N1, N2, N3...N12 από το πρώτο γράμμα της λέξης νηπιαγωγός και τον αριθμό συμμετοχής τους στην έρευνα.

6.3 Δείγμα

Η μέθοδος της επιλογή του δείγματος της έρευνας από ένα πλήθος πραγμάτων ή ανθρώπων (πληθυσμός) που γίνεται καθώς δεν είναι δυνατόν να συγκεντρωθούν στοιχεία από όλα τα άτομα του πληθυσμού είναι η δειγματοληψία (Marshall, 1996 ·Robson, 2007).

Η επιλογή του δείγματος είναι σημαντική καθώς επιδρά στην διαμόρφωση των αποτελεσμάτων της έρευνας και στην ποιότητα των στοιχείων που συγκεντρώθηκαν (Robson, 2007). Η ομοιογενής δειγματοληψία επιλέχθηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα ώστε το δείγμα να έχει κοινά στοιχεία.

Το δείγμα ήταν 12 προϊστάμενες νηπιαγωγείων που εργάζονται σε νηπιαγωγεία της περιφέρειας Αττικής, οι δέκα είναι εν ενεργεία και οι άλλες εργάστηκαν ως προϊστάμενες τα προηγούμενα έτη από της 12 οι δύο εργάζονται ως αναπληρώτριες και οι άλλες ως μόνιμες. Η ηλικιακή ομάδα που ανήκουν είναι από 39 μέχρι 56 ετών ενώ τα ακαδημαϊκά τους προσόντα διαφέρουν (πτυχίο, εξομοίωση, δεύτερος τίτλος σπουδών μεταπτυχιακό, δεύτερο μεταπτυχιακό).

Εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας

Η εγκυρότητα και η αξιοπιστία εξασφαλίζονται μέσω της διαδικασίας εφαρμογής πέντε σταδίων (Creswell, 2011):

1. Καθορισμός των συμμετεχόντων στην έρευνα, νηπιαγωγοί που εργάζονται ή εργάστηκαν ως προϊσταμένες σε νηπιαγωγεία της περιφέρειας Αττικής.
2. Προτιμήθηκε η ποιοτική έρευνα με την χρήση ημιδομημένων συνεντεύξεων ως καταλληλότερη.
3. Διατυπώθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα
4. Επιβεβαιώθηκε η συναίνεση των συμμετεχόντων στην έρευνα
5. Σχηματίστηκε το εργαλείο συλλογής δεδομένων

6.4 Η ημιδομημένη συνέντευξη ως εργαλείο συλλογής δεδομένων

Η ημιδομημένη συνέντευξη χρησιμοποιείται στην ποιοτική έρευνα ως οδηγός για θέματα που πρέπει να διερευνηθούν σε βάθος καθώς εμφανίζει δίνει την δυνατότητα στον συνεντευκτή να ελιχθεί σχετικά με: α) την μεταβολή του περιεχομένου των ερωτήσεων β) την σειρά που γίνονται οι ερωτήσεις γ) σχετικά με την περαιτέρω διερεύνηση θεμάτων που οι συνεντευξιαζόμενοι είναι κατάλληλοι δ) ως προς την πρόσθεση ή αφαίρεση θεμάτων ή ερωτήσεων (Ισαρη & Πουρκός,2015).

Για την πραγματοποίηση της συνέντευξης δημιουργήθηκε το πρωτόκολλο (Creswell,2011). Οι άξονες της συνέντευξης ήταν έξι και για την σύνταξη τους βασίστηκα σε παρόμοιες έρευνες.

Ο πρώτος άξονας περιελάμβανε δημογραφικές και προσωπικές ερωτήσεις που χρησιμοποιούνται ως ανεξάρτητες μεταβλητές που επηρεάζουν κάποιες εξαρτημένες μεταβλητές(Creswell,2011). Οι συμμετέχοντες παραθέτουν προσωπικά στοιχεία όπως: ηλικία, σπουδές(πτυχίο, μεταπτυχιακό, δεύτερο πτυχίο, εξομοίωση), προϋπηρεσία(έτη υπηρεσίας ως προϊσταμένη), επιμόρφωση(ECDL, Α' επίπεδο, Β' επίπεδο ΤΠΕ, επιμόρφωση σε διοικητικά ζητήματα), σχέση εργασίας (μόνιμη-αναπληρώτρια).

Ο δεύτερος άξονας περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικές με τα προβλήματα λειτουργίας, που δημιουργούνται στα πλαίσια της διοίκησης μια μονάδας προσχολικής αγωγής

Ο τρίτος άξονας αφορά τα προσόντα και τις γνώσεις που πρέπει να διαθέτει η προϊσταμένη μιας σχολικής μονάδας.

Στο τέταρτο μέρος αναφέρεται η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης σε διοικητικά θέματα.

Στο πέμπτο περιλαμβάνονται ερωτήσεις σχετικά με τα κίνητρα και τα εμπόδια για την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Στον έκτο άξονα παρουσιάζονται οι προτιμήσεις των προϊσταμένων για επιμορφωτικά προγράμματα (φορέας, μορφή και περιεχόμενο).

Οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν με την συναίνεση των ερωτώμενων και κατόπιν έγινε καταγραφή και ανάλυση των στοιχείων που συγκεντρώθηκαν.

6.5 Παρουσίαση ευρημάτων έρευνας

Στις ποιοτικές έρευνες συσσωρεύεται συνήθως μια μεγάλη ποσότητα υλικού που δεν έχει τυποποιημένη μορφή. Στην συγκεκριμένη έρευνα η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης η οποία δίνει την δυνατότητα για απόκτηση ικανοτήτων οι οποίες οδηγούν σε διεξαγωγή εστιασμένων προσεγγίσεων ποιοτικής ανάλυσης (Clarke, Braun & Hayfield,2015). Συγκεκριμένα, με την μέθοδο αυτή ταξινομούνται σε θέματα οι έννοιες που επαναλαμβάνονται (Braun & Clark,2006; Holloway & Tondres, 2003; Rouiston,2001).

Μετά τη λήψη των συνεντεύξεων ακολούθησε η απομαγνητοφώνησή τους και η προσέγγιση με το ερευνητικό υλικό μέσω επισταμένης ανάγνωσης. Κατόπιν έγινε η κωδικοποίηση των σημαντικών νοηματικών θεμάτων και υποθεμάτων και τα θέματα που εμφανίστηκαν ήταν:

1. Απόψεις των προϊσταμένων για διοικητικά ζητήματα
2. Προσόντα, γνώσεις, δεξιότητες για χρηστή διοίκηση
3. Ανάγκη για επιμόρφωση
4. Κίνητρα και εμπόδια για παρακολούθηση προγραμμάτων επιμόρφωσης.

Εφόσον ορίστηκαν τα θέματα ξεκίνησε η καταγραφή των ευρημάτων

6 Δημογραφικά στοιχεία

Τα δημογραφικά στοιχεία αποτελούν τον πρώτο άξονα του πρωτοκόλλου της συνέντευξης. Στον **Πίνακα 1** παρουσιάζεται η ηλικία των συμμετεχόντων Προϊσταμένων στην έρευνα

Πίνακας 1 Ηλικία νηπιαγωγών

ΕΤΗ	30-35	36-40	41-45	46-50	51-55	55-60
ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΙ						
N1						
N2						
N3						
N4						
N5						
N6						
N7						
N8						
N9						
N10						
N11						
N12						

Από τα στοιχεία του **Πίνακα 1** παρατηρούμε πως στην ηλικιακή κατηγορία 30-35 ανήκει μία συμμετέχουσα(N12),στην κατηγορία 36-40 ανήκουν δύο νηπιαγωγοί (N3-

N5), στην κατηγορία 41-45 ανήκει μία νηπιαγωγός (N2), στην κατηγορία 46-50 ανήκουν δύο (N6,N8), στην κατηγορία 51-55, ανήκουν τρεις (N4,N7,N11), ενώ στην κατηγορία 51-55 ανήκουν πέντε (N1,N4,N7,N9,N10). Η μικρότερη συμμετέχουσα είναι 39 ετών ενώ η μεγαλύτερη είναι 56 ετών.

Στο **Πίνακα 2** εμφανίζονται ο βασικός τίτλος σπουδών καθώς και ο μεταπτυχιακό και ο διδακτορικός τίτλος σπουδών που μπορεί να έχουν οι προϊστάμενες των νηπιαγωγείων που συμμετέχουν στην έρευνα. Οι οκτώ κατέχουν βασικό τίτλο σπουδών, οι τρεις έχουν μεταπτυχιακό και μία έχει δύο μεταπτυχιακούς τίτλους(N11).

Πίνακας 2 Σπουδές

ΣΠΟΥΔΕΣ	ΠΤΥΧΙΟ	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ
ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΙ			
N1			
N2			
N3			
N4			
N5			
N6			
N7			
N8			
N9			
N10			
N11			
N12			

Η γνώση ξένων γλωσσών των νηπιαγωγών που συμμετέχουν στην έρευνα παρουσιάζεται στον **Πίνακα 3**. Παρατηρούμαι ότι οι έξι γνωρίζουν αγγλικά και μία γνωρίζει τέσσερις ξένες γλώσσες (N11).

Πίνακας 3 Ξένες Γλώσσες

ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ	ΑΓΓΛΙΚΑ	ΓΕΡΜΑΝΙΚΑ	ΙΤΑΛΙΚΑ	ΙΣΠΑΝ ΙΚΑ	ΤΙΠΟΤΑ
ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΙ					
N1					
N2					
N3					
N4					
N5					
N6					
N7					
N8					
N9					
N10					

N11					
N12					

Η πιστοποιημένη γνώση και το επίπεδο της γνώσης Η/Υ παρουσιάζεται στον πίνακα 4.

Πίνακας 4 Γνώση Η/Υ

ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ Η/Υ	ECDL	A ΕΠΠΕΔΟ	B ΕΠΠΕΔΟ	ΤΙΠΟΤΑ
ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΙ				
N1				
N2				
N3				
N4				
N5				
N6				
N7				
N8				
N9				
N10				
N11				
N12				

Η σχέση εργασίας, τα έτη υπηρεσίας νηπιαγωγός και τα υπηρεσίας ως προϊστάμενές παρουσιάζονται στον **Πίνακα 5**. Την μεγαλύτερη προϋπηρεσία έχει η N1, καθώς εργάζεται συνολικά 33 έτη και 29 από αυτά ως προϊσταμένη.

Πίνακας 5 Έτη προϋπηρεσίας, σχέση εργασίας

ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΙ	ΕΤΗ ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΕΤΗ ΠΡΟΥΠΗΡ ΩΣ ΠΡΟΙΣΤΑΜΕΝΗ	ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ
N1	33	29	ΜΟΝΙΜΗ
N2	17	12	ΜΟΝΙΜΗ
N3	7	4	ΜΟΝΙΜΗ
N4	22	10	ΜΟΝΙΜΗ
N5	17	3	ΜΟΝΙΜΗ
N6	23	12	ΜΟΝΙΜΗ
N7	20	8	ΜΟΝΙΜΗ
N8	14	5	ΜΟΝΙΜΗ
N9	30	10	ΜΟΝΙΜΗ
N10	26	25	ΜΟΝΙΜΗ
N11	8	2	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ
N12	9	4	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ

7.1 Διοικητικά προβλήματα της εκπαιδευτικής μονάδας

Στον δεύτερο άξονα του πρωτοκόλλου της συνεντεύξεις παρουσιάζονται οι προτιμήσεις στο διοικητικό ή το διδακτικό έργο και τα προβλήματα που προκύπτουν στην σχολική μονάδα.

Στον **Πίνακα 6** εμφανίζονται οι απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με την προτίμηση τους, για την άσκηση διοικητικού ή διδακτικού έργου καθώς και του τρόπου που έγινε η ανάθεση καθηκόντων.

Πίνακας 6 Προτιμήσεις διοικητικού η διδακτικού έργου και τρόπος ανάθεσης

ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΙ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΕΡΓΟ	ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟ ΕΡΓΟ	ΑΝΑΛΗΨΗ ΚΑΘΗΚΟΝΤΩΝ	
			ΕΚΟΥΣΙΑ	ΑΝΑΘΕΣΗ ΑΠΟ ΤΗΝ ΔΙΟΙΚΗΣΗ
N1				
N2				
N3				
N4				
N5				
N6				
N7				
N8				
N9				
N10				
N11				
N12				

Παρατηρούμαι πως οι 10 νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα προτιμούν την διδασκαλία στην τάξη, ενώ δύο επιλέγουν και τα δύο καθήκοντα.

Οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα προτιμούν τη διδασκαλία στην τάξη και όχι το διοικητικό έργο.

N1:.. Προτιμώ την διδασκαλία στην τάξη γιατί αυτό σπούδασα, η Διοίκηση τώρα μπήκε πιο έντονα στην εκπαίδευση.

N2: .. Η διδασκαλία στην τάξη είναι δημιουργική και για τον λόγο αυτό την προτιμώ, το γραφειοκρατικό κομμάτι δεν το επέλεξα, μου επιβλήθηκε...

N4: ...Έπρεπε κάποιος να αναλάβει την διοίκηση και ανέλαβα εγώ.... προτιμώ την διδασκαλία στην τάξη...αισθάνομαι μεγάλη πίεση λόγω ασφυκτικών χρονοδιαγραμμάτων και της γραφειοκρατίας....

N5: ...Προτιμώ ασυζητητί τη διδασκαλία στην τάξη.. αυτό σπούδασα...δεν υπάρχει συγκεκριμένη ώρα για την άσκηση του διοικητικού έργου ..το διοικητικό παρεμβαίνει στο διδακτικό έργο και θα πρέπει ταυτόχρονα να ανταποκρίνομαι και στα δύο...

N6: ..Αρχικά μου ανατέθηκε...μετά το ζήτησα...προτιμώ την διδασκαλία.. αν ήθελα διοικητικό θα πήγαινα σε άλλη σχολή...

N7: ..Επέλεξα την διοίκηση, ήθελα να μάθω περισσότερα να εμπλακώ και στο διοικητικό κομμάτι...τώρα θα προτιμούσα την διδασκαλία στην τάξη...εξακολουθώ να ασχολούμαι με την διοίκηση για να διατηρήσω την οργανική μου θέση...

N8:...Το βασικό κομμάτι των σπουδών μου και ο λόγος επιλογής αυτού του επαγγέλματος είναι η παιδαγωγική..

N8:..Η διδασκαλία στην τάξη είναι η δουλειά μου, δεν έχω εκπαιδευτεί στα διοικητικά...

N9:..Η αλήθεια είναι ότι δεν ήθελε καμία άλλη να αναλάβει...θα ήθελα και τα δύο αλλά να είχα βοήθεια, να είχα 4 ώρες στην τάξη και 2 ώρες για την διοίκηση ή να υπάρχει υποδιευθυντής, όπως στα δημοτικά για να με βοηθάει στην γραφειοκρατική δουλειά.....

N11: ..Υπήρξε ένας συνδυασμός των δύο ..έγινε πρόταση, την θεώρησα ενδιαφέρουσα και ανέλαβα.. προτιμώ την διδασκαλία στην τάξη.. η εμπειρία έδειξε ότι είναι δύσκολος ο συνδυασμός των δύο ευθυνών ..της προετοιμασίας για διδασκαλία, της διδασκαλίας και ταυτόχρονα του διοικητικού έργου....προσθέτει φορτίο εργασιακού κόπου, χρόνου και εργασιακού άγχους ..εμένα ο φόβος μου ήταν μην κάνω κάτι, δεν προλάβω να το απαντήσω και φανώ ανεπαρκείς

Στον **Πίνακα 7** εμφανίζονται τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν κατά τη διάρκεια της άσκησης του διοικητικού του έργου καθώς και τους τρόπους αντιμετώπισης που επιλέγουν.

Πίνακας 7 Διοικητικά προβλήματα και τρόποι αντιμετώπισης

ΝΗΠΙΑΓΩ ΓΟΙ	Προβλήματα κατά την διάρκεια της άσκησης διοικητικού έργου	Τρόποι αντιμετώπισης
N1	Οικονομικά,Η/Υ, My school	Συνεργασία με συναδέλφους
N2	Γραφειοκρατικά,Internet, Εγκύκλιοι	Πληροφόρηση μέσω άλλων συναδέλφων ή μέσω internet
N3	Σύνταξη εγγράφων, Νομικά θέματα	Συνεργασία με συναδέλφους
N4	Ασφυκτικά χρονοδιαγράμματα, Γραφειοκρατία	Συνεργασία με την Διεύθυνση
N5	Ψηφιακή διαχείριση του σχολείου λόγω covid, Γραφειοκρατία, Έλλειψη χρόνου, Διττός ο ρόλος του εκπαιδευτικού, Δεν υπάρχει ωράριο	Διεύθυνση,Help desk,Συνάδελφοι , Διάβασμα
N6	Έλλειψη σταθερότητας στην Νομοθεσία, προβλήματα στο my school, Έλλειψη συντονισμού και οργάνωσης των φορέων, Κτηριακά,	Ελίσσομαι λόγω της εμπειρίας μου, Συνεργασία με την Διεύθυνση, με το ΚΕΣΥ, Συνεργασία με συναδέλφους

	Τεχνικά προβλήματα, Προβλήματα επικοινωνίας με τον Δήμο	
N7	Διοικητικά, ΕΣΠΑ, Διαχείριση σχέσεων συναδέλφους, γονείς ,φορείς	Συνεργασία με συναδέλφους, Συνεργασία με την Διεύθυνση
N8	Διοικητικά, Κτιριακές υποδομές, Γραφειοκρατικά, Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού	ΤΠΕ
N9	Διοικητικά, Γραφειοκρατικά, Οικονομικά	ΤΠΕ
N10	Γραφειοκρατικά, Διαχειριστικά, Σχέσεις με συναδέλφους	Google, Συνεργασία με συναδέλφους, Συνεργασία με την Διεύθυνση
N11	Γραφειοκρατικά, Πρακτικής φύσεως θέματα Αλληλογραφία(ηλεκτρονική και έντυπη),My School	Συνεργασία με συναδέλφους, εκπαιδευτικές ομάδες στο F/B, Help Desk
N12	Πλατφόρμες, Γραφειοκρατικά,	Συνεργασία με συναδέλφους

Γραφειοκρατικά προβλήματα πρακτικής φύσεως αναφέρουν οι περισσότερες αλλά και προβλήματα διαχείρισης των διαπροσωπικών σχέσεων με συναδέλφους, γονείς, κρατικούς φορείς

N1:..Έχω αντιμετωπίσει προβλήματα γιατί υπάρχουν πράγματα που δεν τα ξέρω.. έμαθα computer με την βοήθεια συναδέλφων ..μόνοι μας μάθαμε...

N2:...Με το internet ..με πλατφόρμες που δεν λειτουργούν για να περαστούν κάποια στοιχεία τα στοιχεία.. εγκύκλιος που βασίζεται σε άλλα και πρέπει να ψάξεις την υποπερίπτωση...

N4: ..Συνεχώς προστίθεται κάτι καινούργιο ..χρειάζεται συνεχής ενημέρωση ...

N5:..Ο χρόνος είναι το βασικό πρόβλημα στην διοίκηση...θα έπρεπε να είναι ξεχωριστά κατανομημένα, να υπάρχει εκπαιδευτικός που να ασχολείται αποκλειστικά με την διοικητική δουλειά, δεν μπορεί να γίνεται ταυτόχρονα με την διδασκαλία στην τάξη.. ειδικά φέτος με την τηλεδιάσκεψη δουλεύω πολύ και από το σπίτι...

N6: ..Πιεζόμαστε χρονικά από τις συνεχείς αλλαγές... σύγχυση και ρευστότητα στην Νομοθεσία.. αναιρεί η μια εγκύκλιος την άλλη...έλλειψη σταθερότητας.. τα ψηφιακά εργαλεία δεν επαρκούν (my school κλειστό την περίοδο των εγγραφών)..περιττά πράγματα λόγω κακής οργάνωσης των φορέων...δεν υπάρχει χώρος γραφείου .τα διοικητικά προβλήματα τα αντιμετωπίζω κυρίως με την εμπειρία που έχω αποκτήσει με την πάροδο των χρόνων...

N7:..Στην αρχή είχα πολλές δυσκολίες στη διοίκηση, γιατί δεν γνώριζα ..τα τελευταία χρόνια με το ΕΣΠΑ, ζητάνε περισσότερα.. πολλά προβλήματα δημιουργούνται με τον Σύλλογο εργαζομένων, με τους γονείς, την τοπική κοινωνία , τον δήμο....

N8: ..Έχω αντιμετωπίσει προβλήματα στη συνεργασία με τις υπηρεσίες του δήμου, κτηριακές υποδομές...ασάφεια νόμων και εγκυκλίων ...διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού ..λόγω της γραφειοκρατίας προτιμώ την διδασκαλία στην τάξη...

N9:..Στα οικονομικά...στα διοικητικά γενικά...

N10:...Είμαστε 9 γυναίκες ..υπάρχουν προβλήματα αλλά τα λύνουμε ..ακούγονται όλες οι απόψεις στα βασικά πράγματα...

N11:.. Η ψηφιοποίηση της αλληλογραφίας για ανθρώπους που δεν το κατέχουν συνιστά άγχος...κάποιος που έχει συνηθίσει σε έντυπη μορφή δουλειάς ...εισερχόμενα και εξερχόμενα τώρα όλα έχουν γίνει όλα ηλεκτρονικά..... ..οτιδήποτε ζητηθεί γίνεται την ώρα της εργασιακής πράξης ..ιδίως σε περίοδο κομβικών σημείων της χρονιάς ενώ κάνεις μάθημα πρέπει να το διακόψεις την ώρα που έχεις μάθημα πρέπει να διακοπεί το μάθημα παρουσία των παιδιών για να απαντήσεις..

Οι τρόποι αντιμετώπισης των προβλημάτων που αναφέρουν είναι η συνεργασία με συναδέλφους ή να απευθυνθούν στην Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ορισμένες αναφέρουν ότι χρησιμοποιούν το help desk και μία (N10) ανέφερε πως απευθύνθηκε και σε ομάδες νηπιαγωγών στο fakebook.

7.2 Δεξιότητες και γνώσεις για την αποτελεσματική άσκηση του διοικητικού έργου των νηπιαγωγών

Στον Πίνακα 8 έχουν συγκεντρωθεί οι απαντήσεις των νηπιαγωγών που αφορούν τις δεξιότητες και τις γνώσεις.

Πίνακας 8 Προσόντα και γνώσεις

ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΙ	ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ/ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ	ΓΝΩΣΕΙΣ
N1	Κριτική σκέψη Διατήρηση ισορροπιών με γονείς και με συναδέλφους Επικοινωνιακές δεξιότητες	ΤΠΕ
N2	Χρόνο για ενημέρωση Υπομονή στη διαχείριση σχέσεων με γονείς και συναδέλφους	Η/Υ, Γνώσεις Ψυχολογίας, Κοινωνιολογίας
N3	Επικοινωνιακές δεξιότητες	Η/Υ, Νομικές γνώσεις, Σύνταξη εγγράφων
N4	Ικανότητα να ανταπεξέρχεται ταυτόχρονα στην διδασκαλία στην τάξη και στο διοικητικό έργο.	Η/Υ
N5	Αντικειμενικός, Φιλικός, Καλός ακροατής, Διαχείριση	ΤΠΕ

	συγκρούσεων, Δίκαιη κατανομή αρμοδιοτήτων, Ειρηνοποιός, Ευσυνειδησία	
N6	Ικανότητα να ανταπεξέρχεται ταυτόχρονα στην διδασκαλία στην τάξη και στο διοικητικό έργο.	Νομικές γνώσεις, Δημόσια Διοίκηση, ΤΠΕ
N7	Καλή Διαχειρίστρια, Δημοκρατική, Ανάλυση πρωτοβουλιών και ευθυνών	H/Y
N8	Χρόνο και διάθεση για ενημέρωση, Οργανωτική, Έμφαση στην συμμετοχική διοίκηση, Έμπνευση για τους υφισταμένους, Συγκροτημένη προσωπικότητα	ΤΠΕ
N9	Οργανωτική, Ενημερωμένη	H/Y
N10	Δημοκρατική, Ελαστική	ΤΠΕ
N11	Διαχείριση γονέων και συναδέλφων, Διπλωματική, Ευγενική, Εν συναίσθηση, Επιχειρηματολογία, Δημοκρατική, Ευέλικτη	ΤΠΕ
N12	Ικανότητα να ανταποκρίνεται στην άσκηση του διδακτικού και διοικητικού ρόλου ταυτόχρονα, Διπλωματία στη διαχείριση των σχέσεων, Εν συναίσθηση	H/Y

Οι προϊστάμενές νηπιαγωγείων (N1,N2,N3,N4,N5,N6,N7,N8,N9,N10,N11,N12) αναφέρουν ως σημαντική δεξιότητα την γνώση ΤΠΕ ενώ 7 αναφέρουν την ικανότητα διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού και των κρίσεων που προκύπτουν με δημοκρατικό πνεύμα και ευελιξία και ως σημαντικό προσόν (N1,N2,N3, N5, N7,N10,N11).

Επίσης αναφέρθηκαν στις επικοινωνιακές δεξιότητες (N1,N3), να εμπνέει τους συναδέλφους(N8), να είναι δημοκρατική (N7,N10,N11), ενημερωμένη (N2,N9), ευσυνείδητη(N5), οργανωτική (N8,N9).

N1:..Κριτική σκέψη, να είναι οργανωτική και να διατηρεί τις ισορροπίες στις σχέσεις με γονείς και συναδέλφους...

N2: ..Να διαθέτει χρόνο ..εξοικείωση με τον H/Y, να ενημερώνεται για τις καινούργιες εγκυκλίους, να έχει υπομονή με γονείς και τους συναδέλφους και να διαχειρίζεται τις κρίσεις...

N4: ..Η προϊσταμένη του νηπιαγωγείου θα πρέπει να διαχειρίζεται το ανθρώπινο δυναμικό....πιστεύω ότι έχω τα προσόντα που χρειάζονται. Έχω παρακολουθήσει σεμινάρια σχετικά με την διαχείριση των συγκρούσεων και το σχολικό κλίμα...

N5:..Θα πρέπει να είναι ευσυνείδητη.. να κάνει κατάχρηση του προσωπικού της χρόνου..

N6:..Να μπορεί να ελίσσεται.. να ανταποκρίνεται ταυτόχρονα σε δύο ρόλους...

N7:..Καλή διαχειρίστρια των οικονομικών ..να διανέμει τα χρήματα σε όλες τις τάξεις...δημοκρατική, να ακούει την γνώμη όλων και να εξηγεί τις αποφάσεις που παίρνει...να ενημερώνει, να συνεργάζεται αρμονικά με συναδέλφους, γονείς, γειτονιά, δήμο...

N8: .. Η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού έχει να κάνει με την συγκρότηση και την παιδεία σου.....ο προϊστάμενος θα πρέπει να είναι οργανωτικός, να εμπνέει τους άλλους, θα πρέπει να εμπλέκει όλους στην διοίκηση του σχολείου.. να συμμετέχουν στις αποφάσεις,...να τους εμπνέει ..αλλά να έχουν παιδεία για να καταλάβουν ότι ένα σχολείο για να είναι αποτελεσματικό θα πρέπει να λειτουργεί συμμετοχικά και με νέες ιδέες....τώρα ειδικά με την εξ αποστάσεως λόγω πανδημίας θα πρέπει να είναι τεχνολογικά ενήμερη ...

N9:..Να ασχολείται ..να ενημερώνεται συνεχώς για ότι καινούργιο προκύπτει...

N10:..Η διαχείριση των συναδέλφων.. ο καθένας έχει μια άποψη ..οι αποφάσεις παίρνονται από κοινού... ακόμη και αν δεν συμφωνώ εγώ ...επικρατεί η άποψη της πλειοψηφίας...

N11:....Αυτάρκης ως προς την ψηφιακή τεχνογνωσία...διπλωματική στάση στη διαχείριση γονέων και συναδέλφων..... ευγένεια, εν συναίσθηση, επιχειρηματολογία, και ήθος... να μπορεί να εμπνέει τους συναδέλφους της με την στάση της.... να μην έχει απολυτότητα.. δημοκρατική ..ευέλικτη στην αποδοχή μιας διαφορετικής άποψης ακόμη και αν δεν την γνωρίζει η ίδια.

Στον **Πίνακα 9** παρουσιάζεται η άποψη των νηπιαγωγών για την επάρκεια των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους σε διοικητικά θέματα. Οι έξι από τις 12 πιστεύουν ότι έχουν όλες τις δεξιότητες που θα πρέπει να έχει μια προϊσταμένη, δύο αναφέρουν ότι δεν έχουν κανένα προσόν (N3,N9), και τέσσερις(N2,N7,N11,N12) πιστεύουν ότι έχουν ορισμένα προσόντα που χρειάζονται και όχι όλα.

Πίνακας 9 Διοικητικά προσόντα που διαθέτουν

ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΙ	ΟΛΑ	ΚΑΝΕΝΑ	ΚΑΠΟΙΑ
N1			
N2			
N3			
N4			
N5			
N6			
N7			

N8			
N9			
N10			
N11			
N12			

N1: ..Πιστεύω ότι τα έχω.. οι άλλοι μου λένε πως αν φύγω θα χαθεί η ισορροπία...

N2:..Υπομονή έχω ..γνώσεις και δεξιότητες προσπαθώ να αποκτήσω....

N4: ..Μετά από 10 χρόνια ενασχόλησης με την διοίκηση δεν αισθάνομαι ότι υστερώ σε κάτι....

N5: ..Πιστεύω ότι τα έχω όλα.. έχω κάνει πολύ δουλειά και έχω παρακολουθήσει επιμόρφωση σχετική με την διαχείριση των συγκρούσεων και το σχολικό κλίμα στην τάξη...

N7:..Ελπίζω ότι έχω κάποια ..δεν είμαι αυτή που θα το κρίνει...

N8:..Ναι...πιστεύω ότι τα έχω ..

N9:..Δεν έχω κανένα από τα προσόντα αυτά ...για αυτό δεν επιθυμώ την διοίκηση..

N10:..Σίγουρα έχω το κομμάτι της τεχνογνωσίας ..με τα χρόνια προσπαθώ να καλλιεργήσω το κομμάτι της διπλωματίας και της ευελιξίας στην δύσκολη συνθήκη ..έχει να κάνει ως προς την μη ύπαρξης απόλυτης στάσης.

N11:..Έχω κάποια...

N12: ..Πιστεύω ότι έχω κάποια...ίσως δεν είμαι τόσο ευέλικτη...προσπαθώ...

7.3 Ανάγκη επιμόρφωσης σε ζητήματα διοίκησης

Στον Πίνακα 10 παρουσιάζονται οι απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης, αν έχουν παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα, από τις δώδεκα προϊστάμενές οι έξι (N3,N6,N7,N8,N10,N11) έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικό πρόγραμμα στην διοίκηση.

Πίνακας 10 Επιμόρφωση στη διοίκηση

ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΙ	ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΣΕ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ	
	ΝΑΙ	ΟΧΙ
N1		
N2		
N3		
N4		
N5		
N6		
N7		

N8		
N9		
N10		
N11		
N12		

Από τα στοιχεία του **Πίνακα 11** φαίνεται ότι εννέα προϊστάμενες έχουν παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα διοίκησης, καθώς και ο φορέας, η μορφή και το αντικείμενο του προγράμματος αυτού.

Πίνακας 11 Επιμόρφωση σε διοικητικά θέματα

Προϊστα μένες Νηπιαγ ωγείων	ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΣΕ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ				
	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΦΟΡΕΑΣ	ΜΟΡΦ Η	ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ
N1					
N2			Σχολική Σύμβουλος	Ημερίδα	Διοίκηση σχολικών μονάδων
N3			Υπουργείο	Μια εβδομάδ α	Εισαγωγική εκπαίδευση
N4					
N5			Πρωτοβάθμια	Ημερίδα	Σύνταξη εγγράφων, Ηλεκτρονικό πρωτόκολλο, Παράλληλη στήριξη
N6			Διεύθυνση Πρωτοβάθμια ς	2-3 ώρες	My school
N7			Υπουργείο	Ετήσιο	Διοίκηση σχολικών μονάδων
N8			Πανεπιστήμιο	2 έτη	Εκπαιδευτική πολιτική και διοίκηση
N9					
N10			Πανεπιστήμιο	6 μήνες	Διοίκηση σχολικών μονάδων
N11			Πανεπιστήμιο Κύπρου	2 χρόνια	Διοίκηση στην Εκπαίδευση
N12			Σχολική Σύμβουλος	Ημερίδα	Διοίκηση σχολικών μονάδων

N1: ...Δεν έχω παρακολουθήσει ποτέ επιμόρφωση για διοικητικά θέματα....δεν γίνονται σεμινάρια....

N2: ...Έχω παρακολουθήσει επιμορφωτικό σεμινάριο από την Σχολική σύμβουλο με θέμα τη διοίκηση σχολικών μονάδων, διάρκειας μιας ημέρας, δια ζώσης....δεν με βοήθησε γιατί για την επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν απαιτείται προσωπική ενασχόληση..

N3: ..Κατά την διάρκεια της εισαγωγικής εκπαίδευσης ενημερώθηκα για τα διοικητικά ζητήματα αλλά δεν με βοήθησε....

N4:..Επενδύω στο διδακτικό κομμάτι το διοικητικό είναι προσωρινό....δεν αισθάνομαι ότι δεν γνωρίζω κάτι μετά από 10 χρόνια εμπειρίας στη διοίκηση...χρειάζεται επιμόρφωση σε όσους αναλαμβάνουν για πρώτη φορά θέση ευθύνης..

N5: ..Παρακολούθησα ημερίδες σχετικά με την σύνταξη δημοσίων εγγράφων, διαδικασίες για την παράλληλη στήριξη πότε πρέπει να τηρώ απόρρητο πρωτόκολλο.... Με βοήθησαν γιατί είμαι υπολογιστή...

N6: ..Όταν γινόταν μια σημαντική αλλαγή είχαμε κάποιες απορίες και τις λύναμε...όταν άλλαζαν οι πλατφόρμες...στο my school μας έκαναν κάποιες ενημερωτικές επιμορφωτικές συναντήσεις ήταν χρήσιμες, γιατί είμασταν μικρή ομάδα ..ρωτούσαμε και μπορούσαν να μας απαντήσουν..

N7: ..Παρακολούθησα πολλά σεμινάρια.. ετήσιο μοριοδοτούμενο σχετικά με την Διοίκηση σχολικών μονάδων...άλλο πολύ καλό σχετικά με την οργάνωση του χρόνου στην ψηφιακή τάξη...πήρα επιμόρφωση από την Σχολική σύμβουλο...σύνταξη εγγράφου, πρωτόκολλο αποφάσεις, άδειες, εισερχόμενα, εξερχόμενα...με βοήθησαν ..πως να διαχειρίζομαι την παραβατική συμπεριφορά ενός μαθητή, σχέσεις με τοπική κοινωνία και φορείς...πως να πάρω μια χορηγία.. διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού.

N8:...Παρακολούθησα μεταπτυχιακό πρόγραμμα με κατεύθυνση Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση....με βοήθησε να βλέπω τα πράγματα με ευρύτητα...πως έρχονται οι πολιτικές στα σχολεία....δεν είναι μια απόφαση ενός κακού διευθυντή... όλα αυτά είναι αποφάσεις του ΟΟΣΑ της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, Διεθνών Οργανισμών .. που είναι σύμβουλοι πολιτικής και αξιολογητές των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων πολιτικής των κρατών, αυτοί. δίνουν κατευθύνσεις στα εθνικά κράτη.. τεράστια ευθύνη έχει η χώρα μας στις αποφάσεις και τις μεταρρυθμίσεις που κάνει, .. από κει φτάνουν οι εγκύκλιοι....δεν είναι πάντα εύκολο να αλλάξουμε κάτι...με έχει βοηθήσει όχι στο διοικητικό αλλά να βλέπω με μια άλλη ματιά τον ρόλο μου και το εκπαιδευτικό σύστημα ..πως θα μετουσιώσω θετικά όλα αυτά, με γνώμονα την ηθική μου δέσμευση ως εκπαιδευτικού.

N9 ...Δεν έχω παρακολουθήσει κανένα επιμορφωτικό σεμινάριο..

N11:...Παρακολούθησα μεταπτυχιακό πρόγραμμα στη διοίκηση...στο διοικητικό κομμάτι με βοήθησε απόλυτα.. στο πρακτικό χώλαινε .. δεν είναι ιδιαίτερο θέμα αυτό.. ...συμβαίνουν τόσες αλλαγές που και να μάθει κάτι κάποιος τώρα μετά από λίγο θα έχει αλλάξει..

Στον **Πίνακα 12** εμφανίζονται οι απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με την αναγκαιότητα παρακολούθησης ενός επιμορφωτικού προγράμματος και τους λόγους που θεωρείται απαραίτητη η επιμόρφωση στα διοικητικά θέματα. Οι δύο θεωρούν σημαντική την επιμόρφωση σε ζητήματα κατανόησης εγκυκλίων (N3,N4), δύο σε γραφειοκρατικά θέματα (N3,N11), τρεις σε νομικά ζητήματα(N3,N6,N8), δύο σε θέματα που σχετίζονται με το ΕΣΠΑ(N5,N8), μία θα ήθελε να επιμορφωθεί στο ηλεκτρονικό πρωτόκολλο(N7), δύο στην πλατφόρμα του my school(N1,N11) και μία σχετικά με την ψηφιακή υπογραφή(N11).

Πίνακας 12 Αναγκαιότητα επιμόρφωσης σε διοικητικά θέματα

	ΑΝΑΓΚΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΕ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΑ ΘΕΜΑΤΑ		
	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΑ
N1			Διοικητικά, Οικονομικά, My school
N2			
N3			Νομικά ζητήματα, Γραφειοκρατικά θέματα, Κατανόηση εγκυκλίων
N4			Ενημέρωση για καινούργιες εγκυκλίους
N5			Ανάγκη για ενημέρωση λόγω των αλλαγών στο ΕΣΠΑ, Εγγραφές, Παράλληλη στήριξη.
N6			ΤΠΕ, Νομοθεσία σχετικά με κοινωνικά θέματα
N7			ΤΠΕ, Ηλεκτρονικό πρωτόκολλο
N8			Νομοθεσία, ΤΠΕ, Διαχείριση σχέσεων
N9			Πληροφορική, Γραφειοκρατικά θέματα
N10			
N11			Γραφειοκρατικά, My-School Ψηφιακή υπογραφή, ΕΣΠΑ
N12			Γραφειοκρατικά θέματα, Ηλεκτρονικό πρωτόκολλο

.N1: ..Είναι αναγκαία γιατί όποια καινούργια έρθει που δεν έχει αναλάβει ποτέ διεύθυνση θα πνιγεί...

N5:..Αλλάζουν όλα ..προκύπτουν καινούργια πράγματα συνεχώς...το πρωτόκολλο που πρέπει να τηρώ, οι εγγραφές, οι άδειες, το ΕΣΠΑ, οι διαδικασίες που πρέπει να γίνουν για να είσαι σωστός...

N6: ..Ιδιαίτερα οι μεγαλύτεροι συνάδελφοι πρέπει να ενημερώνονται σε θέματα τεχνολογίας...ενημέρωση θα πρέπει να γίνεται για τον τρόπο λειτουργίας των Νόμων και του Υπουργείου...όταν γίνεται μια αλλαγή σε μικρές ομάδες

N7: ..Θα με ενδιέφερε να παρακολουθήσω σεμινάριο για το ηλεκτρονικό πρωτόκολλο αν εισαχθεί.. οτιδήποτε ηλεκτρονικό που να εισάγεται για πρώτη φορά ..ηλεκτρονική αλληλογραφία..

N8:..Θα πρέπει να γνωρίζει την ευθύνη του σε σχέση με την νομοθεσία...τεχνολογική υποστήριξη θα πρέπει να έχει...θα πρέπει να γίνει κάτι για τις σχέσεις του προσωπικού μεταξύ του... και τις σχέσεις νηπιαγωγείου και γονέα και την διαχείριση κρίσεων

N9: .Η επιμόρφωση θα πρέπει να προσαρμόζετε στα καινούργια δεδομένα που ζητάει η υπηρεσία...σε πληροφορική και γραφειοκρατικά κυρίως..

N10: ..Αισθάνομαι πλήρης.. πάντα προκύπτει κάτι βέβαια..

N11: ..Θα πρέπει να είναι οργανωμένο και να έχει πρακτικά κομμάτια σχετικά με τα έντυπα που χρειάζεται ένα νηπιαγωγείο...λίγοι συνάδελφοι το γνωρίζουν...θα ήθελα να επιμορφωθώ στην πλατφόρμα του my school, μια τρίμηνη επιμόρφωση θα ήταν πολύ σημαντική...να ξέρουν που θα μπουν για να καταχωρήσουν τα παιδιά και της ψηφιακής υπογραφής πως βγαίνει και που χρησιμοποιείται..

7.4 Κίνητρα και εμπόδια για παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων

Στον **Πίνακα 13** εμφανίζονται τα δεδομένα που σχετίζονται με τα κίνητρα που εμφανίζονται για την συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα αλλά και το πρόγραμμα που θα ήθελαν να παρακολουθήσουν, το θέμα, τον φορέα, την διάρκεια, την χρονική περίοδο και τον τρόπο επιμόρφωσης.

Πίνακας 13 Κίνητρα επιμόρφωσης

Νηπιαγωγοί	Απόκτηση γνώσεων	Διευκόλυνση	Κόστος	Επαγγελματική Ανέλιξη	Αίσθημα Ικανοποίησης	Επιμορφωτής	Αυτοπεποίθηση
N1							
N2							
N3							
N4							
N5							
N6							
N7							
N8							
N9							
N10							
N11							
N12							

Γίνεται αντιληπτό από τα δεδομένα του πίνακα ότι για 7 προϊστάμενές η απόκτηση γνώσεων είναι σημαντικό κίνητρο (N1,N3,N6,N7,N9,N10,N11),για δύο(N4,N7) η επαγγελματική ανέλιξη, η διευκόλυνση στην εργασία για δύο (N2,N5).

N1: ..Θα ήθελα να μου εξηγήσουν από την αρχή κάποια πράγματα που δεν γνωρίζω, να μη τα θεωρούν δεδομένα, όπως το my school, πως να υπολογίσω για παράδειγμα των μισθό των καθαριστριών ...

N4: ..Όταν ανέλαβα για πρώτη φορά τα καθήκοντα μου, το οικονομικό αποτελούσε ένα κίνητρο ..τώρα τα 100 ευρώ δεν είναι αρκετά για το έργο και την δουλειά που παράγουμε.....

N5: .. Οικονομικό κίνητρο δεν υπάρχει...κίνητρο είναι η ευσυνειδησία μου ..για να μπορώ να τα βγάλω εις πέρας...

Μία (N6) θεωρεί σημαντικό κίνητρο την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης της αλλά και τον επιμορφωτή.

N6:..Να μ' ενδιαφέρει το θέμα να έχω κενά και να θεωρώ ότι μπορώ να μάθω και άλλα.. να έχει κάτι καινούργιο να μου δείξει.. όχι να πάω να πάρω μια βεβαίωση...

N7: ..Θέλω να μάθω...θα μετρήσει στην αξιολόγηση...

N8: ..Δύσκολο μια προϊσταμένη νηπιαγωγείου να γίνει κάτι παραπάνω...θα πρέπει να έχει απίστευτο βιογραφικό... ..είναι προσωπικό το κίνητρο αν η επιμόρφωση σε κάνει να πατάς καλύτερα στα πόδια σου.. για την δική σου επαγγελματική ολοκλήρωση...

N9:..να διευκολυνθώ στο έργο μου...

N10: ..η γνώση είναι κίνητρο ..πέρα από την γνώση δεν υπάρχει κάτι άλλο το οικονομικό δεν είναι κίνητρο..

N11: Η απόκτηση γνώσης σε ότι αφορά το κομμάτι των ψηφιακών πεδίων θα συμμετείχα, όπως και σε ότι αφορά το ΕΣΠΑ ..ακόμη και οι καθαρίστριες είναι ΕΣΠΑ... πολλά έντυπα που θα πρέπει να εκτυπωθούν και να ανέβουν στην πλατφόρμα θα με ενδιέφερε και θα συμμετείχα άμεσα σε ότι αφορά το κομμάτι το ψηφιακό που πρέπει να γνωρίζει η προϊσταμένη του νηπιαγωγείου. .και μια αίσθηση αυτάρκειας αν συμβεί κάτι προκειμένου να εξαλειφθεί το άγχος και να έχω αυτοπεποίθηση...

N12: ..Να καλύψω τα κενά που έχω ...να αποκτήσω γνώσεις αλλά και να διευκολυνθώ στη δουλειά μου...να έχω αυτοπεποίθηση...

Στον **Πίνακα 14** παρουσιάζονται τα εμπόδια που αποτρέπουν την συμμετοχή των νηπιαγωγών σ' επιμορφωτικά προγράμματα.

Πίνακας 14 Εμπόδια επιμόρφωσης

Νηπιαγωγός	Κούραση	Κόστος	Έλλειψη χρόνου	Οικογενειακές υποχρεώσεις	Απόσταση	Επιμορφωτής	Διάρκεια	Κανένα
N1								
N2								

N3								
N4								
N5								
N6								
N7								
N8								
N9								
N10								
N11								
N12								

Το σημαντικότερο εμπόδιο είναι η έλλειψη χρόνου, που αναφέρεται από τις οκτώ συμμετέχουσες(N2,N3,N4N5,N6,N7,N8), δύο αναφέρουν τις οικογενειακές υποχρεώσεις, (N3,N6), η απόσταση είναι εμπόδιο για δύο νηπιαγωγούς(N3,N7), το κόστος αναφέρουν δύο (N6,N7), ενώ κανένα εμπόδιο δεν θα είχε μια νηπιαγωγός(N9).

N1: ..Κουράστηκα να μαθαίνω.. αν ήμουν 10 χρόνια μικρότερη θα μπορούσα να παρακολουθήσω.. θέλω να κάνω κάτι άλλο στον ελεύθερο χρόνο μου

N4: ..Αν γινόταν η επιμόρφωση εξ αποστάσεως, μόνο ο χρόνος θα ήταν πρόβλημα...αν γινόταν δια ζώσης η απόσταση ...

N5:..Η έλλειψη χρόνου.. ο επιμορφωτής, να μην επαναλαμβάνει τα τετριμμένα...να σου πει κάτι καινούργιο..

N6:..Το οικονομικό είναι ένα εμπόδιο και το δεύτερο σε τι φάση είσαι με την οικογένεια σου...

N7: ...Ο χρόνος και η απόσταση είναι εμπόδια δια ζώσης ..εξ-αποστάσεως δεν υπάρχει κανένα εμπόδιο...τα εξ αποστάσεως τα ψάχνω και τα κάνω...

N8: ..Η διάρκεια, ο τρόπος, ο χρόνος, το κόστος.. αν είναι δωρεάν ...

N9:..Αν με ενδιαφέρει το θέμα δεν υπάρχουν εμπόδια ..τα παρακάμπτω..

N10: ...Ο χρόνος και τα ίδια θέματα που επαναλαμβάνονται...δεν υπάρχει κάτι καινούργιο..

N11: ..Κανένα εμπόδιο δεν θα είχα... μόνο ο χρόνος.. αλλά .. αν θέλουμε κάτι το χωράμε... αν το υπουργείο έβγαζε μια τρίμηνη επιμόρφωση πρακτικής φύσεως στοχευμένη σε πρακτικά ζητήματα ρύθμισης του διοικητικού έργου της προϊσταμένης εκατό τοις εκατό θα έβρισκα τον χρόνο να το κάνω.

N12:...Η έλλειψη χρόνου λόγω υποχρεώσεωνκαι η απόσταση ...

7.5 Επιμορφωτικά προγράμματα που θα ήθελαν να παρακολουθήσουν

Στον Πίνακα 15 καταγράφονται τα επιμορφωτικά προγράμματα που θα επιθυμούσαν να παρακολουθήσουν.

Από τα δεδομένα του πίνακα προκύπτει ότι οι νηπιαγωγοί θα ήθελαν να παρακολουθήσουν επιμορφωτικά προγράμματα σε διοικητικά, γραφειοκρατικά, νομικά ζητήματα που άπτονται τις ομαλής λειτουργίας του νηπιαγωγείου. Οι εννιά (N1,N2,N4,N5,N7,N8,N9,N10,N11). Η διάρκεια των προγραμμάτων διαφοροποιείται, από μία ημέρα μέχρι 3 μήνες. Η χρονική περίοδος που προτιμάται είναι η αρχή της σχολικής χρονιάς. Ο τρόπος υλοποίησης που κυριαρχεί είναι η εξ αποστάσεως επιμόρφωση, την οποία προτιμούν οι εφτά(N1, N3,N4,N5,N7,N10,N11).

Πίνακας 15 Προτιμήσεις επιμορφωτικού προγράμματος

Προϊστάμενες Νηπιαγωγείων	Θέμα	Φορέας	Διάρκεια επιμόρφωσης	Χρονική ή Περίοδος	Τρόπος
N1	Webex, e-class	Υπουργείο	8 δίωρα	Μέση της σχολικής χρονιάς	Εξ-αποστάσεως
N2	Νομοθεσία, Αρμοδιότητες φορέων, Νομική κάλυψη, Σύνταξη εγγράφων	Υπουργείο	30-50ώρες	Έναρξη της χρονιάς	Δια ζώσης
N3	Διοίκηση				Εξ-αποστάσεως
N4	Διοίκηση	Υπουργείο ή Πανεπιστήμιο	10-20 ώρες	Αρχή ή στο τέλος της χρονιάς	Εξ-αποστάσεως
N5	Διοίκηση	Πρωτοβάθμια	Ημερήσια επιμόρφωση	Αρχή της χρονιάς	Εξ αποστάσεως
N6	Νομικά θέματα	Υπουργείο	2 ή 3 φορές τον μήνα		Δια ζώσης
N7	Διοίκηση, Γραφειοκρατικά Νομοθεσία	Υπουργείο ΙΕΠ Ανοικτό Πανεπιστήμιο			Εξ-αποστάσεως
N8	Νομοθεσία	Υπουργείο ΙΕΠ	2 μήνες	Στο τέλος της χρονιάς	Δια ζώσης

N9	Διοίκηση	Υπουργείο	2ωρες την εβδομάδα για 2 μήνες	Αρχή της χρονιάς	Δια ζώσης
N10	Γραφειοκρατικά	Υπουργείο	2 ώρες την μέρα για μια εβδομάδα ή ένα μήνα(ανάλογα το θέμα)	Μέση της χρονιάς	Εξ αποστάσεως η δια ζώσης
N11	Διοικητικά Θέματα Πρακτικής φύσεως	Υπουργείο	3 μήνες 4 ώρες την εβδομάδα	Μέση της χρονιάς	Εξ αποστάσεως
N12	Γραφειοκρατικά Πλατφόρμες	Υπουργείο Πανεπιστήμιο	2 ώρες την εβδομάδα για 2 μήνες	Μέση της χρονιάς	Εξ αποστάσεως

N6:.. Θα ενδιέφερε να μάθαινα βάση ποιων νόμων μπορούμε να πάρουμε περισσότερα από τους δήμους...όταν είναι κάτι πολύ σοβαρό και πρέπει να σώσεις ένα παιδίθα μ' ενδιέφερε για παιδιά με οικογενειακά προβλήματα, με ποιους φορείς θα πρέπει να επικοινωνήσω...πως θα φέρω τον κοινωνικό λειτουργό κοντά...δεν υπάρχει ενδιάμεση υπηρεσία όταν είναι κάτι σοβαρό ..σου έχει την απλή συμβουλευτική η των εισαγγελέα...δεν υπάρχει κάτι ενδιάμεσο...θα ήθελα να είναι εξειδικευμένοι αυτοί που θα μου κάνουν το σεμινάριο ..να έχω δικηγόρο στην πρώτη περίπτωση στην άλλη κοινωνικό λειτουργό...

N7: ..Στα διοικητικά οτιδήποτε έχει σχέση με κάτι καινούργιο που δεν γνωρίζω,...αν έχει αλλάξει κάτι...κάποιοι νόμοι...θα ήθελα να ενημερωθώ είτε εξ αποστάσεως είτε δια ζώσης.... θα με ενδιέφερε να παρακολουθήσω κάποιο καινοτόμο πρόγραμμα ηλεκτρονικής αλληλογραφίας...

N8: ..Θα πρέπει να είναι πιο σαφής οι οδηγίες του υπουργείου.. να μην χάνουμε χρόνο..

N11: ..Πρακτικής φύσεως θέματα διοικητικού έργου της προϊσταμένης .. άμεσο διαμοιρασμό οθόνης...και μέσα στο My School τα πεδία.. θα μπορούσε να ανοιχτεί μία πλατφόρμα τύπου Moodle ...να μπαίνει ο εκπαιδευτικός και να υλοποιεί εργασίες.. υποθέτουμε ότι έχεις να εγγράψεις τα 20 παιδιά ...υποθέτουμε ότι έχει να εγγράψεις τα 20 παιδιά που θα έχει του χρόνου στείλε στους γονείς τα δικαιολογητικά που πρέπει να προσκομίσουν ή έχεις μια συνάδελφο αναπληρώτρια που πρέπει να δηλώσεις τα δικαιολογητικά μέχρι αύριο κάνε την εκτύπωση ..πως πρέπει να την δηλώσεις και πως πρέπει να ανεβάσεις τα αρχεία...πολύ to the point και συγκεκριμένα πράγματα.

7.6 Συμπεράσματα

Από την ανάλυση των ευρημάτων της έρευνας προέκυψε ότι οι δυσκολίες που προκύπτουν κατά την άσκηση διοικητικού έργου από τις νηπιαγωγούς είναι η έλλειψη

κατάλληλων επιμορφωτικών προγραμμάτων για κάθε καινούργια συνθήκη που εισάγεται και ότι πρέπει να ανταποκρίνονται ταυτόχρονα σε δύο καθήκοντα διοικητικό και διδακτικό χωρίς να γίνεται να προβλέπονται συγκεκριμένες ώρες που θα γίνεται η διδασκαλία και η διοίκηση, όπως γίνεται στα δημοτικά. Επίσης τα επιμορφωτικά προγράμματα δεν συνδέονται πάντα με τις ανάγκες που προκύπτουν καθώς δημιουργούνται συνεχώς καινούργιες συνθήκες.

Για τις περισσότερες συμμετέχουσες στην έρευνα η πληθώρα των αρμοδιοτήτων σε συνδυασμό με το διδακτικό έργο αποτελούν σημαντικό παράγοντα δυσκολίας που λειτουργεί αποτρεπτικά πολλές φορές για την ανάληψη θέσης ευθύνης. Άλλα προβλήματα που αναφέρθηκαν είναι τα γραφειοκρατικά προβλήματα αλλά και προβλήματα που προκύπτουν από την ψηφιακή διαχείριση του σχολείου(My-School, Webex, Ψηφιακή υπογραφή, ΕΣΠΑ).

Η ευθύνη διοίκησης συνδυαστικά με την διδασκαλία αποτελεί πρόσθετη επιβάρυνση σε κόπο και χρόνο και της φορτίζει με πρόσθετο άγχος σύμφωνα με έρευνα του Στραβάκου(2003).

Οι απόψεις των ερωτηθέντων για τα σημαντικότερα προσόντα που θα πρέπει να διαθέτει μια προϊσταμένη/νος νηπιαγωγείου είναι να μπορεί να ανταποκρίνεται ταυτόχρονα στα διδακτικά και στα διοικητικά της καθήκοντα, να είναι δημοκρατική, να εμπνέει τους εκπαιδευτικούς, να ενημερώνεται συνεχώς, να έχει εν συναίσθηση, υπομονή και να έχει επαρκή γνώση ΤΠΕ για να μπορεί να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες απαιτήσεις λειτουργίας του νηπιαγωγείου. Η επικοινωνιακή ικανότητα και η ευελιξία στην διαχείριση των συγκρούσεων χαρακτηρίζονται ως σημαντική δεξιότητα από τις περισσότερες συμμετέχουσες, για την ορθή λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας. Όλα όσα έχουν αναφερθεί εντοπίζονται στην έρευνα σχετικά με τα απαραίτητα προσόντα ενός διευθυντή της Αργυροπούλου και Συμεωνίδη(2017).

Ο δημοκρατικός-συμμετοχικός τρόπος όσο αφορά τον τρόπο διοίκησης αναφέρεται ως σημαντικό προσόν ενός προϊσταμένου σε αντίστοιχη έρευνα της Αργυροπούλου(2017), όπως και τα ευρήματα για την εκχώρηση καθηκόντων και την ισοτιμία στην συνεργασία με τους συναδέλφους (Αργυροπούλου,2017). Το συμμετοχικό μοντέλο διοίκησης θεωρείτε ως το πιο ενδεδειγμένο για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας(Μπρίνια,2012).

Οι νηπιαγωγοί θεωρούν απαραίτητη την επιμόρφωση καθώς όταν αναλαμβάνουν πρώτη φορά την διοίκηση δεν έχουν παρακολουθήσει ούτε κατά την διάρκεια των σπουδών ούτε κατά την επαγγελματική τους πορεία κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα στη διοίκηση που να τους προετοιμάζει για την θέση ευθύνης που αναλαμβάνουν.

Κίνητρα για την συμμετοχή σε επιμορφωτικό πρόγραμμα στην παρούσα έρευνα είναι είναι η απόκτηση γνώσεων, η διευκόλυνση στην δουλειά τους, το αίσθημα αυτοπεποίθησης που αποκτούν και η διατήρηση της θέσης ευθύνης που έχουν.

Κίνητρο για την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος από τις νηπιαγωγούς, σύμφωνα με έρευνα της Χριστοφορίδου(2012) είναι το θέμα (86,5%) η σύνδεση της θεωρίας με την πράξη (76,2%) και η δυνατότητα να εφαρμόσουν όσα έμαθαν (76,1%). Σε αντίστοιχη έρευνα της Ταρρασιάδου(2008) σχετικά με τα κίνητρα

που ενεργοποιούν τις νηπιαγωγούς προκύπτει ότι η προσωπική ανάπτυξη είναι το πρώτο κίνητρο και ακολουθούν το ενδιαφέρον για την εργασία και η επίτευξη.

Σύμφωνα με τον Roggers (1999) κίνητρο για την συμμετοχή των ενηλίκων στην μαθησιακή διδασκαλία είναι η προσωπική τους εξέλιξη και η ανακάλυψη του εαυτού τους.

Σε έρευνα της ΕΣΥΕ(2007,όπ. αναφ. στο Καραλής,2018) το 78,4% των εκπαιδευτικών συμμετέχει για επαγγελματικούς λόγους, το 16,4% για προσωπικούς και το 5% για συνδυασμό προσωπικών και επαγγελματικών λόγων.

Επίσης κατά την έρευνα του Κόκκου(2005α) διαπιστώθηκε ότι οι ενήλικες επιμορφούμενοι επιδιώκουν την άνοδο στην ιεραρχία του επαγγέλματος τους με την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα. Η έρευνα της Στρατίδου (ΕΑΠ,2019) έχει καταγράψει ως κίνητρα για συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επιμόρφωσης, την σύνδεση της θεωρίας με την πράξη και των εμπλουτισμό των γνώσεων τους.

Τα σημαντικότερα εμπόδια που έχουν οι νηπιαγωγοί για να παρακολουθήσουν πρόγραμμα επιμόρφωσης σε θέματα διοίκησης είναι η έλλειψη χρόνου για όλες σχεδόν τις συμμετέχουσες, οι οικογενειακές υποχρεώσεις, το κόστος και η απόσταση από τον τόπο κατοικίας τους.

Οι ενήλικες επιμορφούμενοι επενδύουν στην αλληλεπίδραση με του εκπαιδευτικούς και στην σύνδεση της θεωρίας με την πρακτική άσκηση, όταν αυτή τους η ανάγκη δεν καλύπτεται απογοητεύονται με αποτέλεσμα να αποτυγχάνει το πρόγραμμα χωρίς να επιτύχει τον σκοπό του(Κελεσιδής,κα. 2016)

Σε έρευνα του Roggers (1999) αναδεικνύει την έλλειψη χρόνου λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων ως το σημαντικότερο εμπόδιο για τους ενήλικες και το κόστος των επιμορφωτικών προγραμμάτων ως τα σημαντικότερα εμπόδια που δυσχεραίνουν την παρακολούθησή τους. Η έρευνα της Τζάνη (2018) συμφωνεί με τα προηγούμενα ερευνητικά δεδομένα ,αναφέροντας ως εμπόδια τα οποία λειτουργούν αποτρεπτικά στην συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα, αναφέρει ως παράγοντες όπως οι οικογενειακές υποχρεώσεις, ο χρόνος και το κόστος των προγραμμάτων. Επίσης, μελέτη της ΕΛΣΤΑΤ του Δ'τριμήνου του 2016 ανέδειξε την έλλειψη οικονομικών πόρων ως αρνητικό παράγοντα για την παρακολούθηση προγραμμάτων επιμόρφωσης καθώς οι επιμορφούμενοι δεν μπορούν να ανταποκριθούν στο κόστος της επιμόρφωσης. Η έρευνα της Πούλου (2019) συμφωνεί με την ανάδειξη της ελλείψεως χρόνου λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων ως το πιο σημαντικό εμπόδιο. Η έρευνα του Υπουργείου Παιδείας (Καραλής 2018) διαπίστωσε ότι η επαγγελματικές υποχρεώσεις σε ποσοστό 66% και οι οικογενειακές υποχρεώσεις σε ποσοστό 63% είναι τα σημαντικότερα εμπόδια για την συμμετοχή των ενηλίκων σε επιμορφωτικά προγράμματα. Αντίθετα η έρευνα της Στρατίδου (ΕΑΠ) αναφέρει ως πιο σημαντικό εμπόδιο την θεωρητική μορφή των προγραμμάτων.

Ιδανικό επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα προτιμούσαν να παρακολουθήσουν είναι γραφειοκρατικά και διοικητικά θέματα πρακτικής φύσεως και επιμόρφωση με τη ψηφιοποίηση της λειτουργίας του σχολείου (webex, my school,e-class). Φορέας υλοποίησης των προγραμμάτων αναφέρεται το Υπουργείο και το Πανεπιστήμιο. Ως

ιδανική χρονική περίοδος αναφέρεται η αρχή του σχολικού έτους, ενώ αναφορικά με τον τρόπο υλοποίησης του προγράμματος, προτιμούν την αρχή του σχολικού έτους.

Είναι σημαντικό να επισημανθεί σε αυτό το σημείο ότι οι περισσότερες προϊστάμενες νηπιαγωγείων πρότειναν την επιμόρφωση στην αρχή της θητείας τους αλλά και όποτε εισάγεται κάποια διοικητική μεταρρύθμιση. Η επιμόρφωση θα επιθυμούσαν να μην περιορίζεται μόνο στην θεωρία αλλά να έχει και μορφή πρακτικής άσκησης σε όλα τα διοικητικά θέματα που ενδέχεται να αντιμετωπίσουν(σύνταξη εγγράφων, συμπλήρωση πλατφόρμας, ηλεκτρονική αλληλογραφία, ΕΣΠΑ κα.). Ως τρόπο επίλυσης των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν πρότειναν επίσης ως τρόπο επίλυσης των διοικητικών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν την μείωση του χρόνου διδασκαλίας, ώστε να μπορούν να ασχοληθούν με το διοικητικό τους έργο, όπως γίνεται με τους δασκάλους, στα δημοτικά σχολεία.

Περιορισμοί της έρευνας

Η έλλειψη χρόνου των νηπιαγωγών που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν περιοριστικός παράγοντας και η ηχογράφηση της συνέντευξης τις προβλημάτιζε καθώς θα προτιμούσαν να απαντούν σε ερωτήσεις κλειστού τύπου, χωρίς να υπάρχει προσωπική επαφή.

Προεκτάσεις της έρευνας στο μέλλον

Ένα θέμα που προτείνεται για έρευνα στο μέλλον είναι οι διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των νηπιαγωγών που αναλαμβάνουν για πρώτη φορά διοίκηση και η σύγκριση μεταξύ αυτών που υπηρετούν στην επαρχία και αυτών που υπηρετούν σε μια μεγάλη πόλη καθώς οι διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσουν με φορείς και συναδέλφους .

8 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

8.1 ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασίου, Λ., Νίκου, Ι., Καρβούνης, Χ. (1993). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση: από τις ΣΕΛΜΕ-ΣΕΛΔΕ στα ΠΕΚ*. Δωδώνη,137-242
- Αθανασούλα – Ρέππα. Α., Ανθοπούλου Σ., Κατσουλάκης Σ & Μαυρογιώργος Γ. (1999). *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων*, τ.β' Διοίκηση ανθρωπίνου δυναμικού,. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Ανδρέου, Α. (1982). Επισκόπηση του θεσμού της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην χώρα μας. Σύγχρονη Εκπαίδευση, 9, 34-41.
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Αθήνα: Νέα Σύνορα - Λιβάνης
- Ανδρέου, Α. (1997). Διεθνείς τάσεις συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών., Εκπαιδευτική Κοινότητα,(44)
- Ανδρέου, Α. (1999). Ζητήματα διοίκησης της εκπαίδευσης. Αθήνα: Βιβλιογονία.

- Αργυροπούλου, Ε. (2007). *Οργάνωση και διοίκηση της προσχολικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Κριτική
- Αργυροπούλου, Ε.(2014). Προσεγγίζοντας το αβέβαιο μέλλον: Η λειτουργία του προγραμματισμού στην εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Δίσιγμα
- Αργυροπούλου, Ε. & Συμεωνίδης, Α. (2017). Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού Διευθυντή Σχολικής Μονάδας μέσα από διαδικασίες επιλογής. Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης. *Έρευνα στην εκπαίδευση*, 6 (1), 53-72. Ανακτήθηκε στις 24 Μαΐου 2021 από : <http://dx.doi.org/10.12681/hjre.10846>
- Αραβάνης, Γ.(2001). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών :σύγχρονες επισημάνσεις. Στο Β.Δ. Οικονομίδης (Επιμ.). *Εκπαίδευση & επιμόρφωση εκπαιδευτικών: θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*(σσ. 622-627). Αθήνα: Πεδίο.
- Αραβάνης, Γ. (2011). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών :σύγχρονες επισημάνσεις. Στο: Β. Δ. Οικονομίδης (Επιμ.), *Εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών, θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (967-976). Αθήνα: Πεδίο. Αθήνα: Πεδίο
- Βεργίδης, Δ. (2012). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ως διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής. *Επιστήμη και κοινωνία*, (29), 97-126
- Βεργίδης, Δ. (2005). Κοινωνικές και Οικονομικές Διαστάσεις της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Στο Βεργίδης, Δ. & Πρόκου Ε. *Σχεδιασμός, διοίκηση, αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων: Στοιχεία Κοινωνικοοικονομικής: Στοιχεία κοινωνικοοικονομικής λειτουργίας και θεσμικού πλαισίου*. Πάτρα/ΕΑΠ.
- Βεργίδης, Δ. (1995). Από τις Σχολές Επιμόρφωσης στα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα: κριτική επισκόπηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, στο Α. Καζαμιάς & Μ. Κασσωτάκης, (επιμ.). *Ελληνική εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος
- Βεργίδης Δ., (1998). Προϋποθέσεις της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 45, 83-88
- Βεργίδης, Δ. (1999). Σχεδιασμός και δόμηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο Δ. Βεργίδης & Καραλής, *Εκπαίδευση ενηλίκων: Σχεδιασμός, οργάνωση και αξιολόγηση προγραμμάτων*, (3), 11-61. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Βεργίδης, Δ. (2001). Δια βίου εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική. Στο Κ.Π. Χάρης, Ν.Β. Πετρουλάκης & Σ. Νικόδημος (επιμ.). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και δια βίου μάθηση: Διεθνής εμπειρία και Ελληνική*, (127-144). Αθήνα : Ατραπός.
- Βεργίδης, Δ., Καραλής, Θ., & Κουλαουτζίδης, Γ.(2010). *Έκθεση για τη δια βίου μάθηση στην Ελλάδα-Υπάρχουσα κατάσταση και προτάσεις μετασχηματισμού*. Αθήνα: Πολιτικό Γραφείο Πρωθυπουργού. Αναρτήθηκε από: <http://hcc.edu.gr/download/%CE%95%CE%9A%CE%98%CE%95%CE%A3%CE%97%CE%93%CE%99%CE%91%CE%A4%CE%97%CE%94%CE%99%CE>

- Βούτσινος, Γ. (2008, Ιούνιος). Εναρκτήρια Συνεδρία. Χαιρετισμοί. Πρακτικά Συνεδρίου. *Επιμόρφωση στελεχών της εκπαίδευσης: Δράσεις, αποτελέσματα, προοπτικές*, σελ.18-23, Βόλος: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Δαβάζογλου (1994). Πανελλήνιο Συμπόσιο. *Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Παρόν και Μέλλον* (σ.128). Αλεξανδρούπολη, 11-13 Μαΐου 1990.
- Δασκαλιά, Μαρία-Καλομοίρα. (2000). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στην περιβαλλοντική αγωγή*. (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Φιλοσοφική Σχολή του Πανεπιστημίου Αθηνών, Ελλάδα.
- Δελμούζος, Α.(1994). *Το πρόβλημα της Φιλοσοφικής σχολής*. Αθήνα.
- Δερβίσης, Στ. (1989). *Ιστορία, οργάνωση και διοίκηση της νεοελληνικής εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη.
- Δημητρίου – Χατζηνεοφύτου, Λ. (2009). *Τα 6 πρώτα χρόνια της ζωής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Δουλκερίδου, Π. (2015). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και διευθυντών των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επισκόπηση του νομοθετικού πλαισίου*. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, (59), 83-98.
- Ευαγγελόπουλος, Σπ.(1998). *Ελληνική εκπαίδευση, (τομ.Β)*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ζαχαράκης,Κ. (1991). *Αντισταθμιστική αγωγή και ίσες εκπαιδευτικές αφετηρίες*. Αθήνα.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2010). *Η Προσχολική Αγωγή στην Κύπρο. Από την Φιλανθρωπική Προσφορά στη Νομοθετημένη Προσχολική Εκπαίδευση*, Λευκωσία: Αυτοέκδοση
- Κανελλόπουλος Χαρ.(2004).*Management-Αποτελεσματική Διοίκηση*. Αθήνα,1990, ό.π. σελ. 67-69.
- Καραλής, Θ. (2005). *Σχεδιασμός Διοίκησης, Αξιολόγηση προγραμμάτων Εκπαίδευσης ενηλίκων (τ.2)*. Πάτρα: ΕΑΠ
- Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη δια βίου μάθηση*. Αθήνα: Ινστιτούτο εργασίας ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ
- Καραλής, Θ. (2018). *Η συμμετοχή των ενηλίκων στη δια βίου εκπαίδευση. Εμπόδια και κίνητρα συμμετοχής (2011 – 2016)*. Αθήνα: ΙΝΕ-ΓΣΕΕ
- Κασσωτάκης, Μ. (2002). *Συμβουλευτική και επαγγελματικός προσανατολισμός: Θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης. Στοιχεία Συμβουλευτικής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κατσαρός, Ι., (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Κατσαρού, Ε., Δεδούλη, Μ.,(2008). *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Καψάλης, Α. & Παπασταμάτης, Α. (2013). *Εκπαίδευση Ενηλίκων γενικά εισαγωγικά θέματα*. Αθήνα: Ι. Σιδέρης.
- Καψάλης, Α., Ραμπίδης, Κ., (2006). *Εισαγωγική Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Εσωτερική Αξιολόγηση μιας προσπάθειας, Εκπαίδευση και Επιστήμη*.
- Κελεσιδής,Ε., Μανάφη,Ι., & Μπότσας, Γ.(2016). *Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την επιμόρφωση τους για την ένταξη των*

ΤΠΕ στη διδασκαλία με το μεικτό μοντέλο μάθησης. Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση, 9(1), 15-29.

- Κιτσαράς, Γ. (2001). *Προσχολική παιδαγωγική*. Αθήνα: Έκδοση του συγγραφέα.
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων Ανιχνεύοντας το Πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α. (2008). *Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Θεωρητικές Προσεγγίσεις*. (τομ.Α). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων*, Τομ. Α΄. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Κριεμάδης, Α. Θωμοπούλου Ι.(2012). *Διοίκηση σχολικών μονάδων με έμφαση στην ποιότητα*. Αθήνα: Νομική βιβλιοθήκη
- Κυριαζοπούλου - Βαλυνάκη, Π. (1974). *Απολογισμός μιας 75ετίας. Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 2, 49-62.
- Κωστίκα, Γ.Ι.(2004). *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών : Διερεύνηση Απόψεων και Στάσεων των Στελεχών Εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Κωτσίκης, Β. (1993). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.
- Λέφας, Χ. (1942). *Ιστορία της Εκπαίδευσης*, Ο.Ε.Σ.Β., Εν Αθήνας. Εγχειρίδιο επιμόρφωσης: Δράνας.
- Λιντέρης, Π., (2007). *Η σημασία του κριτικού στοχασμού και του ορθολογικού διαλόγου στη θεωρία του Jack Mezirow για την μετασχηματίζουσα μάθηση*. Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Μάνεσης, Ν. (2014). *Η ενδοσχολική επιμόρφωση ως μοχλός επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών*. Στο Ζ. Παπαναούμ & Μ. Λιακοπούλου (επιμ.). Υποστηρίζοντας την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Εγχειρίδιο επιμόρφωσης. Δράση «Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας».
- Μαυρογιώργος, Γ. (1983). *Μορφές επιμόρφωσης: εννοιολογικές διευκρινήσεις. Το πολιτικοκοινωνικό τους πλαίσιο. Προϋποθέσεις. Σύγχρονη εκπαίδευση*, (τομ.Δ΄)
- Μαυρογιώργος (1996). *Σχέδιο Πρότασης για την Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών Σύγχρονη Εκπαίδευση*
- Μαυρογιώργος, Γ. (1999) *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*, (τομ. Γ΄), Πάτρα ΕΑΠ.
- Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα*. Στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Σ.-Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης & Γ. Μαυρογιώργος, Γεώργιος (2011). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών: Γιατί οι εκπαιδευτικοί να αντιμετωπίζονται ως ενήλικες διανοούμενοι; Στο: Β. Οικονομίδης (Επιμ.). Εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Πεδίο, 608-620.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2007). *Πολιτικές για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών: Συνέχεια, ασυνέχεια και αντιφάσεις*. Στου Δ. Χαραλάμπους,

(Εκδ.), Μεταπολίτευση και Εκπαιδευτική Πολιτική, 191-199, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

- Μιχόπουλος, Α. (1994). *Νομικό πλαίσιο και θεσμοί της εκπαίδευσης*. Μυλωνάς
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2005). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας* (Εκδ. Β'). Αθήνα: Εκδόσεις Κέντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε.
- Μπαγάκης, Γ. (2011). *Ο Εκπαιδευτικός και η Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπίκος, Κ. & Τζιφόπουλος, Μ. (2013). *Η επαγγελματική ανάπτυξη των σύγχρονων εκπαιδευτικών: Μοντέλο εφαρμογής της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. 7^ο Διεθνές Συνέδριο στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Νοέμβριος 2013, (60-77).
- Μπιμπίτσος, Χ., & Τσελεμπής, Δ. (2012). *Σημαντικοί παράγοντες σχεδιασμού, υλοποίησης και αξιολόγησης προγραμμάτων επιμόρφωσης ενηλίκων: εμπειρική έρευνα με τη μέθοδο «Δελφών»*. *Η ποιότητα στην Εκπαίδευση, Τάσεις και προοπτικές*, Πανελλήνιο Συνέδριο με διεθνή Συμμετοχή. Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- Μπρίνια, Β. (2008). *Η εφαρμογή των αρχών της οργάνωσης και διοίκησης (management) στη διοίκηση της σχολικής μονάδας*. Τα Εκπαιδευτικά, (87-88), σελ. 103-110
- Μπρίνια, Β. (2012). *Η εφαρμογή της συμμετοχικής διοίκησης στη σχολική μονάδα: Κλειδί επιτυχίας για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Μπρίνια & Παυλάκης., Μ. (2018). *Συνοδευτικό κείμενο. Σύγχρονες Εξελίξεις στην Επιμορφωτική Πολιτική*. Σελ. 1-17. Πάτρα: ΕΑΠ
- Μπιρμπίλη, Μ. (2011). *Σχέδιο δράσης για την εκπόνηση προγραμμάτων σπουδών και την επιμόρφωση εκπαιδευτικών στο νέο σχολείο*. ΥΠΔΒΜΘ-Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης. Ανακτήθηκε στις 15/11/2018 από: <http://repository.edull.gr/edull/handle/10795/1528>
- Μπουζάκης, Σ., Τζήκας, Χ., Ανθόπουλος, Κ. (2000). *Η επιμόρφωση και η Μετεκπαίδευση των Δασκάλων-Διδακταλισσών και των Νηπιαγωγών στο Νεοελληνικό Κράτος*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπουραντάς Δ. (1992), «Μάνατζμεντ: Οργανωτική Θεωρία και Συμπεριφορά», Εκδόσεις Team, Αθήνα.
- Ξηροτύρη-Κοφίδου, Σ.(2000). *Διοίκηση ανθρωπίνων πόρων: Η πρόκληση του 21ου αιώνα στο εργασιακό περιβάλλον*. Θεσσαλονίκη: Ανίκουλα.
- Ξωχέλης Π. (1984). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος: μία έρευνα για την αυτοαντίληψη και τις στάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών*, Εκδ. Κυριακίδης, Θεσσαλονίκη.
- Ξωχέλλης, Π., (2001). *Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα: διαπιστώσεις, κριτική, προτάσεις*. Στο ΑΠΘ & Α' Πανελλήνιου συνεδρίου με θέμα: «Σύνδεση τριτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης». Θεσσαλονίκη. Γιατί, τότε, πώς. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. (σσ. 82-91) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ξωχέλλης, Π. (2003). *Ο Εκπαιδευτικός στο Σύγχρονο Κόσμο*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γ. Δαρδανός. Αθήνα

- Ξωχέλλης, Π.(2005) *Ο εκπαιδευτικός στο σύγχρονο κόσμο. Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του.* Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Ξωχέλλης, Π.(2006). *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο. Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση κι η αποτίμηση του έργου του.* Αθήνα: Εκδ. τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
- Ο.ΕΠ.ΕΚ. (Νοέμβριος, 2007). *Διερεύνηση, καταγραφή και αποτύπωση της Ευρωπαϊκής διάστασης της επιμόρφωσης σε σχέση με την ελληνική πραγματικότητα.* Ανακτήθηκε στις 30/5/2019 από: <http://www.oepek.gr/pdfw/meletew/oepek-meleth-05.pdf>.
- Ο.ΕΠ.Ε.Κ. (2008). *Μελέτη: Οργάνωση Θεσμού Σταθερής Μορφής Περιοδικής Επιμόρφωσης.* Αναρτήθηκε από: http://www.oepek.gr/portal/index.php?option=com_content&vie=article&id=118&Itemid=108
- ΟΥΝΕΣΚΟ. (1976). *Απόφαση για την ανάπτυξη των επιμορφώσεων των ενηλίκων, 19^η σύνοδος της ΟΥΝΕΣΚΟ στο Ναϊρόμπι.* Αθήνα: Διεύθυνση επιμορφώσεως ενηλίκων, ΥΠΕΠΘ.
- Παγκάκης, Γ.(2003). *Διοίκηση ανθρώπινων πόρων*, εκδ. Σάκουλα, Αθήνα
Παναγιωτόπουλος, Γ. (2018). *Επιμόρφωση στο πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.* Πανεπιστημιακές Παρουσιάσεις. Π.Μ.Σ. Πάτρα: ΤΕΙ. Δυτικής Ελλάδας. Από <https://eclass.pat.teiwest.gr>
- Παγκάκης, Γ.(2003). *Διοίκηση ανθρώπινων πόρων.* Αθήνα: Σάκουλας
- Παπαδοπούλου, Β. (1982). *Τα σημερινά προβλήματα της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα.* Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, 3-4, 101-108.
- Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό (1990) (Τομ. Γ'), Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαναούμ, Ζ. Π. (1995). *Η Διεύθυνση του σχολείου: Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση.* Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Παπάς, Α. (1997). *Η μετεξέλιξη του διδασκαλίου δασκάλων- νηπιαγωγών σε πανεπιστημιακά -μεταπτυχιακά και ερευνητικά κέντρα.* Σχολείο και Ζωή, 45(11), 337-354 & 45(12), 386-403.
- Παρασκευά, Φ., & Παπαγιάννη, Α. (2007). *Επιστημονικές και Παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης,* Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΠΙ.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2009). *Πρόταση για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.* Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Παπαναούμ, Ζ. Π. (1995). *Η Διεύθυνση του σχολείου: Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση.* Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Παπαναούμ, Ζ. (2005). *Ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική τους ανάπτυξη:*
- Πάπτης, Π. (1993). *Η μετεκπαίδευση των δασκάλων (1880-1992).* Σχολείο και Ζωή, 41(90), 264-274 και 41(10), 303-316
- Πετρίδου Ε., (1998), *Διοίκηση – Μάνατζμεντ,* Εκδόσεις Ζυγός, Θεσσαλονίκη
- Πλατσίδου, Μ. & Ταρασιάδου, Α. (2010). *Τα κίνητρα επαγγελματικής εξέλιξης των νηπιαγωγών και η επίδρασή τους στην επαγγελματική τους ικανοποίηση.*

Παιδαγωγική Επιθεώρηση, (49), σελ. 145-160. Ανακτήθηκε στις 14/12/2018 από:<https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/view/7022/7051>

- Πρόκου, Ε (2009), *Εκπαίδευση Ενηλίκων και δια βίου μάθηση στην Ευρώπη και στην Ελλάδα*. Αθήνα: Διόνικος.
- Πούλου, Μ. (2019). *Εκπαιδευτικές ανάγκες, τα κίνητρα και τα εμπόδια των αποφοίτων νηπιαγωγών για τη συμμετοχή τους σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων: η περίπτωση των αποφοίτων που δεν απασχολούνται επαγγελματικά σύμφωνα με το αντικείμενο των σπουδών τους*. ΕΚΠ Διπλωματική Εργασία, ΕΑΠ
- Σαΐτης Χρ.,(1994). «Σκέψεις για την ανάπτυξη ηγετικών στελεχών εκπαίδευσης», περιοδικό Δημόσιος Τομέας. Αθήνα1994, τεύχος 75, σελ 17.
- Σαΐτης, Χ. (1997). *Σκέψεις για την ανάπτυξη ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση*. Δημόσιος Τομέας
- Σαΐτης Χρίστος(2000). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ιδίου
- Σαΐτης, Χ. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Σαΐτης Χρίστος (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ιδίου
- Σαΐτης, Χ (2008). *Ο Διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σακκά, Α., Στραμάρκου, Α., & Τζαμασπισβίλι, Μ. (2015). *Η προσχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα και η προετοιμασία συνύπαρξης με μη προνομιούχες κοινωνικές ομάδες*. Έρευνα Πτυχιακής Εργασίας Τ.Ε.Ι Δυτικής Ελλάδας.
- Σαλπέα – Σακελαριάδου, Μ. (1974). *Η κατάρτιση των υποψηφίων νηπιαγωγών στην χώρα μας*. Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, 4.
- Σαλταρελής, Ν., (2006). *Διαρκής επιμόρφωση εκπαιδευτικών αναζητώντας τον αναστοχικό επαγγελματία*. Ταξιδευτής, Αθήνα.
- Σακελλαρίου, Μ. (2002). *Η κοινωνική μάθηση στο νηπιαγωγείο*. Σύγχρονο νηπιαγωγείο, 27,8-11.
- Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, Ε. (2000). *Η Επιμόρφωση από την σκοπιά των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεωρητική και Εμπειρική προσέγγιση. Αθήνα: Αδελφών Κυριακίδη.
- Τρούλης, Γ. (1994). «Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης και Επιμόρφωση – Μετεκπαίδευση εκπαιδευτικών». Στο Γ. Παπάζογλου , Α.
- Τσαλαγιώργου, Ε. και Αυγητίδου, Σ. (2017). *Διερεύνηση αναγκών των νηπιαγωγών: μία προσπάθεια τεκμηρίωσης του πλαισίου της προσχολικής εκπαίδευσης*. Έρευνα στην Εκπαίδευση 6(1), 255-273.
- Τσάφος, Β. & Κατσαρού, Ε. (2000). *Η αξιοποίηση της Έρευνας Δράσης στην Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τχ.114, Σεπτ.-Οκτ.2000.
- Τσίγκα Ε., Νάσαινας Σ., (2006) «*Η δια βίου επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης. Προσδοκίες, προβλήματα, προτάσεις*». Πρακτικά 1^{ου} Εκπαιδευτικού Συνεδρίου Το Ελληνικό Σχολείο και οι προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας, Ιωάννινα 12-14 Μαΐου 2006.
- Φράγκος, Χ. (1982). *Βασικές θέσεις ενός ευρύτερου σχεδίου για την επιμόρφωση των καθηγητών και την αξιολόγησή τους*. Σύγχρονη Εκπαίδευση, 9, 14-26.

- Φώκιαλη, Π., Κουρουτσίδου, Μ. & Λέφας, Ε. (2005). *Ζήτηση για επιμόρφωση: οι συνιστώσες της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών*, Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.) *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Φώκιαλη Π. και Ράπτης Ν. (2008). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των Εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση : ερευνητική προσέγγιση*, Εκδόσεις Κυριακίδη Θεσσαλονίκη.
- Χασάπης, Δ. (2000). *Οργάνωση, σχεδιασμός επαγγελματικής κατάρτισης*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα
- Χατζηδήμου, Δ., & Στραβάκου, Π. (2005). *Τα ΠΕΚ ως φορείς θεσμοθετημένης επιμόρφωσης και η συμβολή τους στη διδακτική πράξη : Το παράδειγμα του Ιου ΙΕΚ Θεσσαλονίκης*. Θεσσαλονίκη : εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.
- Χατζηγεωργίου, Α. (1967). *Εκπαιδευτικά συνέδρια εν Ελλάδι. Στη Μεγάλη παιδαγωγική εγκυκλοπαίδεια*, Τόμ. Β' (405-408). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα-Herder.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.
- Χιωτάκης Σ. (2002). «Ανωτατοποίηση των Σπουδών ως Επαγγελματική Στρατηγική Το Παράδειγμα των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης», *Επιστήμες Αγωγής*, Φεβρουάριος, 60-88.
- Χλαπάνης, Γ. Ε., Δημητρακοπούλου, Α. (2005). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών μέσω διαδικτύου: Η δημιουργία και ο συντονισμός μιας κοινότητας μάθησης*. Στο: Α. Λιοναράκης (επιμ.), 3ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, τόμ. Α' (σ. 586- 597). Αθήνα: Προπομπός
- Χυτήρης Σ.Λ. (1996), *Οργανωσιακή συμπεριφορά: η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις*, Εκδόσεις Interbooks, Αθήνα.

8.2 ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΕΙΑ

- Argyropoulou, E. (2010). *Leadership in Early Childhood Settings*. The Making of: Leadership in Education. Session B1. Bolzano, p. 1-16
- Bee, R. & Bee, F. (2002). *Training Needs Analysis and Evaluation*. London: C.I.P.D.
- Bolam, R. (1986). Final Report (draft 1981). In D. Hopkins (Ed.), *In-service training and educational development: An International Survey*, (pp.18-34). London: Grom Helm.
- Bolam, R. (1982). *School-Focused In -Service Training*, Heinemann Education, London.
- Boshier, R. (1971). *Motivational orientations of Adult Education participants: A factor analytic exploration of Houle's typology*, *Adult Education Journal*, 21(2), 3-26.
- Bush, J. (2003), *Theories of Educational Leadership and Management* (3rd edn). London: Sage.

- Clark, C. (1995). Οι εκπαιδευτικοί ως σχεδιαστές στην αυτοκαθοδηγούμενη επαγγελματική εξέλιξη . Στο A. Hargreaves & M. Fullan, Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών (Π. Χατζηπαντελή,μτφρ.) (σελ. 124-138). Αθήνα: Πατάκης
- Cross, P. K. (1981). *Adults as Learners: Increasing Participation and Facilitating Learning*. US: Jossey-Bass.
- Davis, S., Darling-Hammond, L., LaPointe, M., & Meyerson, D. (2005). *School Leadership Study: Developing Successful Principals* (Review of Research). Stanford, CA: Stanford University, Stanford Educational Leadership Institute.
- Day, S., Sammons, P., Stobart, G., Kington, A. & Gu, Q. (2009) *Teachers matter: variations in work, lives and effectiveness*. Maidenhead: Open University Press.
- Everard, K. B. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*, (μτφ. Δ.Κίικιζας). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- EYRYDICE, Η Συνεχής Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στην Ευρωπαϊκή Ένωση και στις χώρες της ΕΖΕΖ του ΕΟΧ, Βρυξέλες.
- Freiberg, M., Zbikowski, J., & Ganser, T. (1995 April). *Where do we go from here? Decisions and dilemmas of teacher mentors*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York.
- Hargreaves, A., & Fullan, G. M. (1995). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών* (Μτφρ.). Π. Χατζηπαντελή. Αθήνα: εκδόσεις Πατάκη.
- Houle, C., O. (1961). *The Inquiring Mind*. Madison: University of Wisconsin Press.
- Hunt, G. (1986). Needs assessment in adult education: Tactical and strategic considerations. *Instructional Sciences*, 15 p:287-296
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση*. Θεωρία και Πράξη. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Knowles, M. S., Holton, E. F. & Swanson, R. A. (1998). *The Adult Learner*. Houston, Texas: Gulf Publishing Company.
- Knowles, M. (1978). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy* (2nd edition). New York: Cambridge Books.
- Kolb, D. A. 1984. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall
- MacBeath, J. (2005). *Μπορούν να μάθουν οι εκπαιδευτικοί;* Στο Γ. Μπαγάκης(επιμ.) *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*(Σ. Γεωργιάδου,μτφρ.) (27-41). Αθήνα:Μεταίχμιο.
- Mezirow, J. (2007). *Μετασχηματίζουσα Μάθηση*, Αθήνα: Μεταίχμιο
- Mezirow, J. (1994). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Σαν Φρανσίσκο: Jossey Bass.
- Muijs, D., Aubrey, C., & Briggw, M. (2004). *How do they manage? A review of the research on leadership in early childhood*. *Journal of Early Childhood Research*, 2(2),157-169
- Neave, G. (2001). *Οι Εκπαιδευτικοί: Προοπτικές για το εκπαιδευτικό επάγγελμα στην Ευρώπη* (Μ. Δεληγιάννη, μτφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- OECD, (2000). *Knowledge management in the learning society*, Paris: OECD

- Perraton, H. (1998). A theory for distance education. In D. Steward, D. Keegan & B. Holmberg (Eds.), *Distance education: International perspectives* (pp. 34-45). New York: Routledge.
- Peters J. - Thomas Rob. (1982). - Waterman, In Search of Excellence, N. York 1982, σελ. 280.
- Pianta, R.C. (2006). *Standardized observation and professional development: A focus on unidealized implementation and practices*. Στο M. Zaslow & I. Martinez-Beck (Eds). *Critical issues in early childhood professional development*. Baltimore, MD: Paul H. Brookers Publishing.
- Piaget, J. (2007). *Η γλώσσα και η ψυχή του παιδιού*. Αθήνα: Καστανιώτη
- Rogers, A. (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Roggers, L. (1998). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. (μτφ: Μ. Παπαδοπούλου & Μ. Τόμπρου). Αθήνα: Μεταίχμιο. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 1996).
- Tennant, M. (1997), *Psychology and Adult Learning*, 2nd edition, London: Routledge.
- Schonfeld I. S., & Bianchi, R. (2006). *Burnout and Depression: Two Entitiew or One*. *Journal of Clinical Psychology*, 72(1), 22-37.
- Schuemer, R. (1993). *Some psychological aspects of distance education*. Hagen, Germany: Institute for Research into Distance Education. ΓΨΙΗ (ED 357 266).
- Schon, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Smith, L. & Riley, D. (2012). *School leadership in times of crisis School Leadership & Management*. Vol. 32 No.1. Taylor & Franci
- Tough, A. (1968). *Why Adults Learn: a Study of the Major Reasons for Beginning and Continuing a Learning Project*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- Vygotsky, L. (1997). *Νους στην κοινωνία. Η ανάπτυξη των ανωτέρων Ψυχολογικών διαδικασιών*. Μτφ. Μπίμπου, Α. & Βοσνιάδου, Σ. Αθήνα: Gutenberg.
- Winton, P. (2010). *Professional development and quality initiative: Two essential components of an early childhood system*. Στο P.W. Weseley & Buysse, V. (Eds.), *The quest for quality: Promising innovations for early childhood programs*, pp. 113-129.
 - Αναφορές σε Νομοθεσία
- Ν. ΓΨΙΗ', (1910). *Περί Παιδαγωγικής μορφώσεως και λειτουργίας των δοκιμασίας των λειτουργιών της Μέσης Εκπαιδεύσεως-Ίδρυση Διδασκαλείου Μέσης Εκπαιδεύσεως*, ΦΕΚ 152Α, Αθήνα.
- Π.Δ. 200. Ανακτήθηκε από το <http://www.pi-schools.gr/preschool-education/nomothesia/proedr-200-98.pdf>.
- Π.Δ. 250, (1992). *Υποχρεωτική επιμόρφωση εκπαιδευτικών και θέματα λειτουργίας των ΠΕΚ*, ΦΕΚ 138 Α, Αθήνα.
- Ν. 2986, (2002). *Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις*, ΦΕΚ 24^Α, Αθήνα.

- Νόμος 3848/2010. Περί αναβάθμισης του ρόλου του εκπαιδευτικού, καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις. Εφημερίδα της Κυβερνήσεως (Φ.Ε.Κ. 71/Α/19-5-2010).
- Νόμος 4327/2015 - ΦΕΚ Α'50/14.5.2015. Επείγοντα μέτρα για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλες διατάξεις
- Νόμος 4547/18. Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Εφημερίδα της Κυβερνήσεως (Φ.Ε.Κ. Α' 102/12-06-2018).
- Προεδρικό Διάταγμα 79/2017. Οργάνωση και λειτουργία νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων. (ΦΕΚ Α' 109/01-08-2017).
- Υπουργική Απόφαση Φ.353.1./324/105657/Δ1/8-10-2002. Καθορισμός των ιδιαίτερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων διδασκόντων. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 1340/16-10-2002, τ. Β').
- Υπουργική απόφαση 127187/Ε1/16-08-2016. Καθορισμός διδακτικού ωραρίου εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε νηπιαγωγεία. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (φεκ. 2524/16-8-2016, τ. Β').
- Ν. 1566/85. «Δομή και λειτουργία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης».
- Ν. 2327/95 «Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας Ρύθμιση Θεμάτων Έρευνας Παιδείας και Μετεκπαίδευσης Εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις».
- ΠΚΒ (1974). *Γενικών Παιδαγωγικών Συνέδριον Νηπιαγωγών*. Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, 3, 141-143.

8.3 Διαδικτυακοί τόποι

- Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <http://www.edulll.gr/> (ανακτήθηκε στις 3/5/21)
- ΥΠΕΠΘ/ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009). *Πρόταση για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: http://www.pischools.gr/paideia-dialogow/prot/prot_epimorf.pdf (ανακτήθηκε στις 3/5/21).
- Kapsokavadis, K. (2017). Adult Education: Necessity, evaluation and trends of education teachers in Greece and Europe. *In MENON, online Journal of Educational Research*, (2), 22-35. Ανακτήθηκε στις 15/4/2019 από: http://www.edu.uowm.gr/site/system/files/menon_issue_4th_032017_draft_1.pdf#page=126.
- Θεοχαρίση, Α. & Χριστόπουλος, Κ. (2012). Ο διοικητικός ρόλος των Προϊσταμένων Νηπιαγωγείου: τα κενά στη νομοθεσία και στις επιμορφωτικές δράσεις. *Τα Εκπαιδευτικά*, Τεύχος (101-102), σελ. 61-68. Ανακτήθηκε στις 7/11/2018 από <https://docplayer.gr/502945-O-dioikitikos-rolos-ton-proistamenon-nipiagogeioy-ta-kena-sti-nomothesia-kai-stiw-epimorfotikes-draseis.html>.

- Argyropoulou, E., (2013). Managing and Leading in Early Childhood Education: *A Study of Heads of Centers in Greece*. *US-China Education Review*, 3, (9), 663-679. Ανακτήθηκε στις 8/4/2021 από:
<http://www.davidpublisher.org/Public/uploads/Contribute/553dfd0fe76e9.pdf>.
- Αντύπας, Γ.(2018). Επιμορφωτική αναγκαιότητα-Επιμορφωτικές ανάγκες διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης από το πρίσμα των στελεχών. Έρευνα. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών και Επιστημονικών θεμάτων*. (15), σελ. 83-110. Ανακτήθηκε στις 3/6/2019 από:
http://erkyna.gr/e_docw/periodiko/teyxos/teyxow-15-15-2018.pdf

8.4 Πρωτόκολλο συνέντευξης

Καλησπέρα σας γνωρίζοντας τον φόρτο εργασίας σας, ευχαριστώ που προσφερθήκατε για αυτή την συνέντευξη.

Ονομάζομαι Πείμανίδου Δέσποινα και εργάζομαι ως νηπιαγωγός σε παιδικό σταθμό του δήμου Περάματος, είμαι φοιτήτρια του μεταπτυχιακού προγράμματος «Διοίκηση της εκπαίδευσης» του Πανεπιστημίου Πατρών και διεξάγω μια έρευνα με θέμα την διερεύνηση των απόψεων των νηπιαγωγών, σχετικά με την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης τους σε θέματα διοίκησης.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να αναδείξει τη σημασία της επιμόρφωσης στην άσκηση των διοικητικών καθηκόντων και να ανιχνεύσει τις απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με τις διοικητικές τους ανάγκες, καθώς και τα κίνητρα και τα εμπόδια για την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα, ώστε να διευκολυνθούν στην άσκηση του διοικητικού τους έργου. Η συμβολή σας στη διερεύνηση του ζητήματος των επιμορφωτικών αναγκών των νηπιαγωγών, σε διοικητικά ζητήματα είναι σημαντική, λόγω των γνώσεων και της πολύχρονης εμπειρίας που έχετε.

Για τη διευκόλυνση της ροής της συζήτησης και για την πιστότητα καταγραφής των δεδομένων, παρακαλώ να μου επιτρέψετε να χρησιμοποιήσω το μαγνητόφωνο. Σας διαβεβαιώνω ρητά ότι η ανωνυμία όλων των ερωτηθέντων θα διασφαλιστεί τόσο κατά τη διάρκεια της επεξεργασίας και της σύνταξης, όσο και κατά την δημοσιοποίηση και παρουσίαση των δεδομένων.

Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

Φύλο

Μπορείτε να μου πείτε την Ηλικία σας?

Πόσα έτη υπηρεσίας έχετε ως νηπιαγωγός?

Είστε προϊστάμενη τη φετινή σχολική χρονιά?

Πόσα έτη εργασιακής εμπειρίας έχετε ως προϊστάμενος?

Σχέση εργασίας? Μόνιμη η Αναπληρώτρια?

Σπουδές

Τι σπουδές έχετε κάνει?

Βασικό Πτυχίο /Μεταπτυχιακό

Έχετε πιστοποιημένη γνώση ξένης γλώσσας?

Έχετε πιστοποιημένη γνώση Η/Υ?

Άξονας 1 Διοίκηση σχολικής μονάδας

Η Διοίκηση του νηπιαγωγείου σας ανατέθηκε από τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης ή ήταν δική σας συνειδητή επιλογή? Προτιμάτε τη διδασκαλία στην τάξη ή το διοικητικό έργο? Για ποιο λόγο? Έχετε αντιμετωπίσει δυσκολίες κατά την διάρκεια των διοικητικών σας καθηκόντων, πιστεύεται ότι τα τελευταία χρόνια έχουν δυσκολέψει περισσότερο /? και αν ναι ποιες? Με ποιον τρόπο επιλύεται τα διοικητικά προβλήματα που προκύπτουν?

Άξονας 2 Προσόντα που είναι απαραίτητα στην διοίκηση του νηπιαγωγείου

Από την εμπειρία σας ποιες, γνώσεις και δεξιότητες πιστεύετε ότι θα πρέπει να έχει μια προϊσταμένη νηπιαγωγείου ώστε να ανταποκρίνεται με επιτυχία στα καθήκοντά της? Πιστεύεται ότι τα έχετε?

Άξονας 3 Αναγκαιότητα της επιμόρφωσης

Έχετε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης σε διοικητικά ζητήματα κατά την διάρκεια των Πανεπιστημιακών σπουδών σας? Έχετε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής σας θητείας ως νηπιαγωγός, σχετικό με την διοίκηση της σχολικής μονάδας? Μπορείτε να αναφέρετε ορισμένα? Θεωρείτε ότι σας βοήθησαν? Πιστεύετε ότι είναι αναγκαία η επιμόρφωση σε διοικητικά ζητήματα της εκπαιδευτικής μονάδας για την άσκηση του διοικητικού σας έργου? Αν ναι, σε ποια θεματικά πεδία?

Άξονας 4 Κίνητρα και εμπόδια για επιμόρφωσης

Ποια είναι τα κίνητρα που θα σας ωθούν να συμμετέχετε σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα? Ποια είναι τα εμπόδια για την συμμετοχή σας σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα? Μπορείτε να περιγράψετε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα ικανοποιούσε τις προσδοκίες σας?(θέμα, μορφή, διάρκεια, φορέας).

Συνοψίζοντας θα λέγατε ότι οι δυσκολίες που αντιμετωπίσατε κατά την διάρκεια των διοικητικών καθηκόντων σας είναι ...ο τρόπος της επιλύεται , δεν έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικό πρόγραμμα και κίνητρο για να συμμετέχετε θα είναι ..ενώ εμπόδιο είναι

Υπάρχει κάτι που θέλετε να προσθέσετε και που θεωρείτε σημαντικό και πιστεύετε ότι παραλήφθηκε κατά την διάρκεια της συνέντευξης;

