

**Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών σχετικά με θέματα
πολιτισμού**

Investigation of the training needs of teachers on topics of culture

Ξανθίππη Φουλίδη, Υπεύθυνη Πολιτιστικών Θεμάτων της Δ.Δ.Ε. Δυτικής Αττικής, Επιστημονική Συνεργάτης της
ΕΣΔΔΑ, foulidi@rhodes.aegean.gr

Κωνσταντίνος Καρακιάζης, Υπεύθυνος του Συμβουλευτικού Σταθμού Νέων Δυτικής Αττικής,
karakio@yahoo.com

Ευάγγελος Θεολογής, Υπεύθυνος ΣΕΠ του ΚΕΣΥΠ Ελευσίνας, evangelostheologis@gmail.com

Ευάγγελος Χ. Παπακίτσος, Υπεύθυνος ΣΕΠ του ΚΕΣΥΠ Ελευσίνας, Επιστημονικός Συνεργάτης του ΠΕΣΥΠ
Αθήνας/ΑΣΠΑΙΤΕ, parakitsev@sch.gr

Xanthipi Foulidi, Local Educational Supervisor of Cultural Affairs, Lecturer at National School of Public
Administration and Local Government of Greece, foulidi@rhodes.aegean.gr

Konstantinos Karakiozis, Secondary Education Directorate of Western Attica, Supervisor of the Youth
Counseling Station, karakio@yahoo.com

Evangelos Theologis, Secondary Education Directorate of Western Attica, Center for Counseling & Guidance
of Elefsina, evangelostheologis@gmail.com

Evangelos C. Papakitsos, Local Educational Counselor of Vocational Guidance, ¹Adj. Prof. of the School of
Pedagogical and Technological Education, papakitsev@sch.gr

Abstract: This paper focuses on the results of a quantitative survey to investigate the training needs in cultural education of teachers that had undertaken or participated in the past in school activities programs and serving in Secondary Education Directorate of Western Attica, a region with acute social and economic problems, particularly in recent years. The survey recorded the topics chosen by the educators, their choices about the methodology and the correlation of the training needs of educators, which is checked compared to variables, such as their experience, gender, education, marital status and their computer knowledge. From the survey results, knowledge is obtained on motivation to participate in training and on the characteristics associated with culture. In conclusion, proposals will be made, useable shortly in the optimal design of training related to culture, but in the long term as well, in the context of educational policy related to the same subject, for the benefit of the entire school community.

Key Words: Teacher Training, Cultural Issues, School Activities

Περίληψη: Η παρούσα εργασία εστιάζει στα αποτελέσματα ποσοτικής έρευνας με στόχο τη διερεύνηση των αναγκών επιμόρφωσης σε πολιτιστικά θέματα, εκπαιδευτικών που έχουν αναλάβει κατά το παρελθόν ή συμμετέχουν σε προγράμματα σχολικών δραστηριοτήτων και υπηρετούν στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Αττικής, περιοχής με έντονα κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια. Στο πλαίσιο της έρευνας καταγράφονται οι θεματικές που επιλέγονται από τους/τις εκπαιδευτικούς, οι επιλογές τους σχετικά με τη μεθοδολογία και ελέγχεται η συσχέτιση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών με μεταβλητές, όπως η εμπειρία τους, το φύλο, οι σπουδές, η οικογενειακή κατάσταση, η γνώση υπολογιστών των εκπαιδευτικών. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτουν γνώσεις για τα κίνητρα συμμετοχής σε επιμόρφωση και τα χαρακτηριστικά της που σχετίζονται με τον πολιτισμό. Τέλος γίνονται προτάσεις, αξιοποιήσιμες βραχυπρόθεσμα, για τον βέλτιστο σχεδιασμό επιμορφώσεων σχετικών με τον πολιτισμό, αλλά και μακροπρόθεσμα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής της σχετικής με την ίδια θεματική, προς όφελος του συνόλου της μαθητικής κοινότητας.

Λέξεις κλειδιά: Επιμόρφωση εκπαιδευτικών, πολιτιστικά θέματα, σχολικές δραστηριότητες

Εισαγωγή

Ο αντίκτυπος της οικονομικής κρίσης στην εκπαίδευση καθιστά δυσκολότερο το έργο των εκπαιδευτικών, αφού «είναι γνωστό πως τα στοιχεία της διεθνούς και της ελληνικής βιβλιογραφίας αποδεικνύουν πως όσο δυσκολεύει η οικονομική κατάσταση της οικογένειας τόσο περισσότερο μειώνονται οι επιδόσεις του παιδιού» (Σκλάβος, 2014, 20). Ενδέχεται δε να καταστήσει αδύνατο να παρέχουν το είδος της εκπαίδευσης για το οποίο οι ίδιοι έχουν εκπαιδευτεί. Οι Smyth και Shacklock (1998) αναφέρουν ότι:

Ο ρόλος και η λειτουργία της εκπαίδευσης υφίστανται δραματικές αλλαγές σε απάντηση αυτών των οικονομικών επιταγών. Η έννοια μιας ευρείας φιλελεύθερης εκπαίδευσης αγωνίζεται για την ίδια της την επιβίωσή σε ένα πλαίσιο εργαλειακότητας (instrumentalism) και τεχνοκρατικής λογικής, όπου τα κυρίαρχα συνθήματα είναι η στροφή προς την επαγγελματική κατάρτιση (vocationalism), ο σχηματισμός δεξιοτήτων (skills formation), η ιδιωτικοποίηση (privatization), η εμπορευματοποίηση (commoditization) και ο τεχνοκρατισμός (managerialism). (Smyth & Shacklock, 1998, σελ. 19).

Υπό αυτές τις συνθήκες, τα πολιτιστικά προγράμματα, (όπως και) τα προγράμματα της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και αγωγής υγείας, είναι «θεσμοθετημένες, προαιρετικές, οργανωμένες σχολικές δραστηριότητες» (Μέγα, 2012, 7), αφού υλοποιούνται στις σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σύμφωνα με το υπ' αρ. 178852/ΓΔ4/ 06-11-2015 έγγραφο του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων.

Χαρακτηρίζονται ως καινοτόμες δράσεις, γιατί σχετίζονται με το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα, αλλά σχεδιάζονται και υλοποιούνται προαιρετικά σε δύο διδακτικές ώρες εβδομαδιαίως, μετά την ολοκλήρωση του ωρολογίου προγράμματος, και αξιολογούνται από τους/τις εκπαιδευτικούς. Κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού καθορίζονται ο τίτλος και προσδιορίζονται τα υποθέματα, οι στόχοι, το περιεχόμενο, η μεθοδολογία, το χρονοδιάγραμμα ανάπτυξης, οι ενδεχόμενες συνεργασίες, τα πεδία σύνδεσης με τα αναλυτικά προγράμματα και το ημερολόγιο προγραμματισμού δραστηριοτήτων. Προσεγγίζονται νέα πεδία στην εκπαίδευση και στη μαθησιακή διαδικασία όχι μόνο για τη διεύρυνση των γνώσεων των μαθητών/τριών αλλά και για την ευρύτερη ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την υλοποίηση τους είναι:

- η εφαρμογή διεπιστημονικών θεωρήσεων,
- η αξιοποίηση εναλλακτικών παιδαγωγικών και μεθοδολογικών προσεγγίσεων (Κύρδη, 2011),
- η βιωματική προσέγγιση (Δεδούλη, 2002· Τριλίβα & Αναγνωστοπούλου, 2008),
- η ενθάρρυνση της μαθητικής πρωτοβουλίας,
- η αλλαγή στάσεων και αντιλήψεων στο ελληνικό σχολείο (Δεμερτζή, 2009),
- το άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία,
- η ανάπτυξη δημοκρατικού διαλόγου,
- η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης (Wegerif, 1998) και
- η επίτευξη της αειφόρου ανάπτυξης (UNESCO, 2012· Φλογαΐτη, 1998).

Επισημαίνεται ότι η αξιοποίηση εναλλακτικών τρόπων μάθησης σε χώρους πολιτισμού έχει ως αποτέλεσμα την ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών/τριών ακόμα και όλων όσων ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, με αξιοσημείωτα οφέλη για τη σχολική κοινότητα.

1. Θεωρητικό πλαίσιο των πολιτιστικών προγραμμάτων

Η Φουλίδη (2015, 23) αναφέρει ότι αν και η έννοια του *πολιτισμού* κρίνεται από τις πιο πολυσυζητημένες (Κακάμπουρα, 2005, 29), προσδιορίζεται σαφέστατα από την Κυριακίδου-Νέστορος (1993, 47) όπου αναφέρει: «στην έννοια του πολιτισμού περιλαμβάνονται όλα τα επίπεδα της ανθρώπινης δραστηριότητας: το οικονομικό, το τεχνικό, το κοινωνικό, τα πνευματικό και, επομένως, και το ύφος και το ήθος και ο κοινωνικός χαρακτήρας». Μεταγενέστερα, ο Μερρακλής (1989) τονίζει επιγραμματικά ότι:

τον πολιτισμό αποτελεί καθετί που υπάρχει γύρω μας και μέσα μας (μέσα μας: τα συναισθήματα, οι γνώσεις, οι ιδέες) δημιουργημένο από την ανθρώπινη παρέμβαση στα δεδομένα του φυσικού κόσμου, καθώς ο άνθρωπος είναι η

ιδιάζουσα εκείνη μορφή της φύσης, που παρεμβαίνει και επεμβαίνει και στην υπόλοιπη φύση και στον εαυτό της. (Μερακλής, 1989, σελ. 89).

Η Γκασούκα (2006, 94) συμπληρώνει εύστοχα: «δεν είναι άλλωστε τυχαίο το ότι υποστηρίζεται πως ο πολιτισμός εν τέλει είναι η συσσωρευμένη ανά τους αιώνες ανθρώπινη εμπειρία».

Συμπληρωματικά με τα προαναφερθέντα, τα πολιτιστικά προγράμματα υποστηρίζουν τη μάθηση και τη δημιουργία μέσα από τον πολιτισμό (Μείζον Επιμόρφωση, 2012) και για τον πολιτισμό. Μέσα από την έρευνα, τη μελέτη και τη δημιουργία γνωστοποιούν τις εκφάνσεις του πολιτισμού και καλλιεργούν την αισθητική. Οι μαθητές/τριες ευαισθητοποιούνται ως προς τη βαρύτητα και τη σημασία της πολιτιστικής κληρονομιάς, γνωρίζουν και αποδέχονται τις τοπικές πολιτιστικές ιδιαιτερότητες, αλλά και τη δυναμική του σύγχρονου ελληνικού και του διεθνούς πολιτισμού. Προστιθέμενη αξία είναι η δημιουργία σχετικού με τον πολιτισμό εκπαιδευτικού υλικού είτε σε έντυπη είτε σε ψηφιακή μορφή και η ανάρτησή του σε ψηφιακά αποθετήρια (Ψηφιακές Εκπαιδευτικές Πλατφόρμες) που σχετίζονται με τον πολιτισμό. Σύμφωνα με την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, μακροπρόθεσμα σε συνέργεια με άλλες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις αρχίζει να δημιουργείται ένα μόνιμο πλαίσιο με τη δυνατότητα επανάληψης εκπαιδευτικών δράσεων στο μέλλον (π.χ. μόνιμες εκπαιδευτικές εκθέσεις, δημιουργία δικτύων καλλιτεχνών σχολείων).

Για την επίτευξη των προαναφερθέντων δράσεων, σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν και οι υπεύθυνοι/ες πολιτιστικών θεμάτων και Σχολικών Δραστηριοτήτων, οι οποίες/ες σύμφωνα με το υπ' αρ. 178852/ΓΔ4/06-11-2015 έγγραφο του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων ανάμεσα στα άλλα επιτελούν επιμορφωτικό έργο. Στο προηγούμενο έγγραφο αναφέρεται ότι οι υπεύθυνοι/ες πολιτιστικών θεμάτων και Σχολικών Δραστηριοτήτων: «επισκέπτονται τις σχολικές μονάδες και οργανώνουν συναντήσεις ομάδων εκπαιδευτικών, με σκοπό την ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα βιβλιογραφίας, μεθοδολογίας, αλλά και για την μετάδοση/διάχυση των πληροφοριών και γνώσεων από τα κάθε είδους επιμορφωτικά σεμινάρια και συναντήσεις στα οποία συμμετέχουν οι ίδιοι, εμπνυχώνουν και στηρίζουν τους μαθητές στην διαδικασία ανακάλυψης της γνώσης μέσα από την έρευνα, την ανάλυση-σύνθεση των δεδομένων και τη βιωματική προσέγγιση, οργανώνουν εκδήλωση με τη λήξη του σχολικού έτους, στην οποία παρουσιάζονται τα προγράμματα των σχολείων της Διεύθυνσης, ενημερώνουν τους εκπαιδευτικούς για επιστημονικές συναντήσεις, σεμινάρια, ημερίδες κ.ά. των τομέων ευθύνης τους, καθώς και για τις δυνατότητες συμμετοχής τους σε θεματικά σχολικά δίκτυα, παρακολουθούν την πορεία υλοποίησης των προγραμμάτων σε όλα τα σχολεία περιοχής ευθύνης τους, οργανώνουν σεμινάρια – ημερίδες».

Η Δεμερτζή (2011) επισημαίνει τα οφέλη που προκύπτουν από τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στον προσδιορισμό της θεματολογίας και των στόχων της επιμόρφωσής τους, αλλά και την ανταπόκριση των υπευθύνων στις αποδεκτές και ρητά εκφρασμένες ανάγκες των εκπαιδευτικών προτείνει την αποστολή στις σχολικές μονάδες σχετικού εγγράφου με συγκεκριμένες θεματικές, για να επιλέξουν οι εκπαιδευτικοί. Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών αποτελεί το πρώτο βήμα για την επίτευξη των

στόχων που θέτουν οι εκπαιδευτικοί στη μαθησιακή διδασκαλία, αφού συνδέεται με το τρίπτυχο «ικανοποίηση - αποτελεσματικότητα - επιμόρφωση» (Παπαναούμ, 2003).

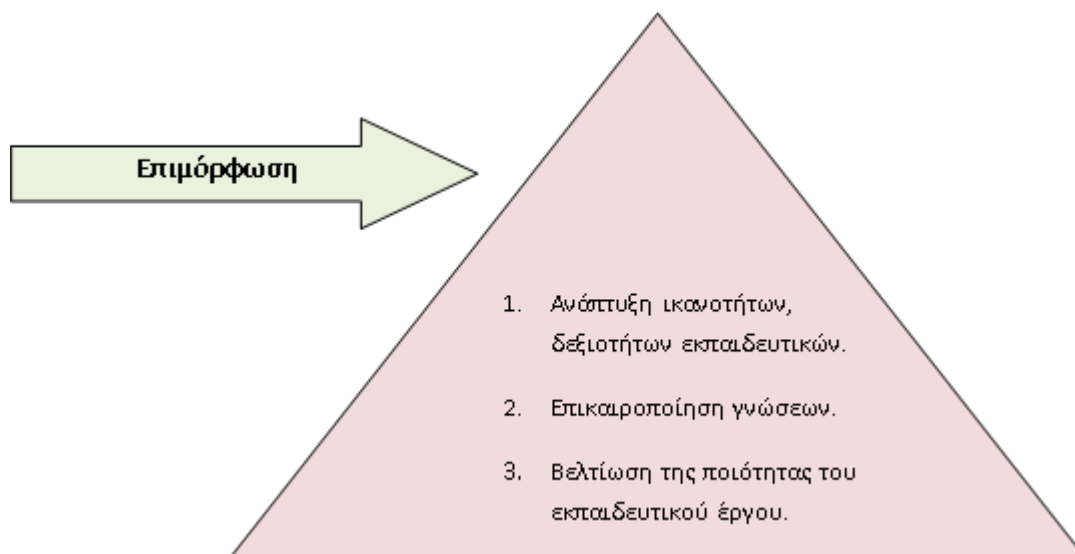
Ως αποτέλεσμα των προαναφερθέντων έχει πραγματοποιηθεί αυξημένος αριθμός σχετικών ερευνών καταγραφής των επιμορφωτικών αναγκών, που εστιάζουν στην πρωτοβάθμια, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, είτε τη γενική είτε την επαγγελματική, και στην περιβαλλοντική εκπαίδευση. Ενδεικτικά αναφέρουμε τη μελέτη του Valkanos (1988), που εστιάζει στις ανάγκες ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ΔΕ) στην περιοχή της Αθήνας, της Παπαναούμ (2003) για τον επαγγελματικό ρόλο των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και του ΟΕΠΕΚ με μεγάλο αριθμό δείγματος, όπου σε πανελλαδικό επίπεδο διεξήχθη αντίστοιχη έρευνα τον Δεκέμβριο του 2008 (Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών & Κέδρος, 2008) για την καταγραφή των αναγκών των εκπαιδευτικών ΔΕ. Αντίστοιχες έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (ΠΕ). Στην έρευνα των Μπασούτα και Παπαγιαννίδου (2006), το δείγμα ήταν οι νηπιαγωγοί που υπηρετούν σε σχολεία της Αθήνας και στην έρευνα των Σιπητάνου, Σαλιγγίδης και Πλατσίδου (2012) το δείγμα ήταν 223 εκπαιδευτικοί ΠΕ στην περιφέρεια Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης.

2. Μεθοδολογία της παρούσας έρευνας

Από όσο είναι γνωστό, δεν έχει πραγματοποιηθεί καμία έρευνα για τις ανάγκες των εκπαιδευτικών που υλοποιούν πολιτιστικά προγράμματα, ούτε άλλη σχετική με τον πολιτισμό στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

2.1 Σκοπός της έρευνας

Σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο, σκοπός της έρευνας ήταν να διαπιστωθούν υπάρχουσες ανάγκες, δηλαδή συγκεκριμένες ελλείψεις στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ΔΕ, καταγράφοντας προσωπικές απόψεις ως προς τις ανάγκες επιμόρφωσης στη σύγχρονη εποχή, όπου εντοπίζονται και τα υπάρχοντα προβλήματα. Ο στόχος ήταν να προσδιοριστούν οι προσδοκίες τους, που σχετίζονται με τις προσωπικές, επαγγελματικές αλλά και τις ευρύτερα επιμορφωτικές τους ανάγκες (Πατούνα κ.ά., 2005· Κατσαντά, 2005· Κατσαρού & Δεδούλη, 2008· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010), με ανάπτυξη των προσωπικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων τους, έχοντας ως απώτερο στόχο την επαγγελματική τους αποδοτικότητα και τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού τους έργου (Εικόνα 1). Σύμφωνα με τους Ντρενογιάννη και Λιάμπα (2014), δόθηκε έμφαση στη σύνδεση θεωρίας - πράξης και στον προσδιορισμό των καθημερινών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην τάξη.



Εικόνα 1: Οι στόχοι της έρευνας

2.2 Διαδικασία συλλογής δεδομένων

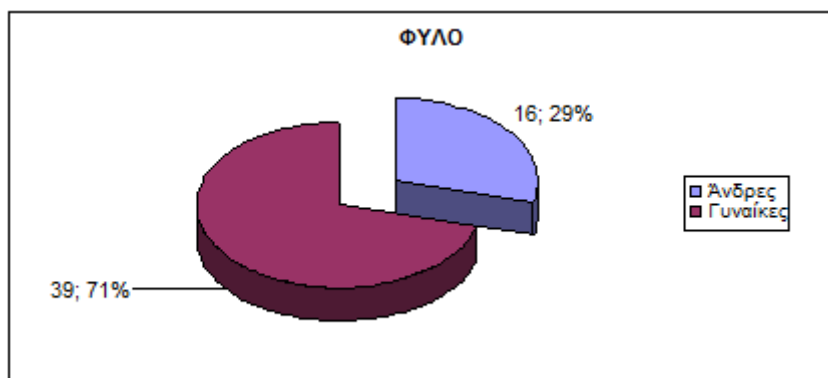
Τα ερευνητικά δεδομένα της παρούσας εργασίας αποτελούν μέρος γενικότερης διερεύνησης εκπαιδευτικών αναγκών που πραγματοποιήθηκε μεταξύ Οκτωβρίου-Νοεμβρίου 2015 σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι υπηρετούσαν την ίδια χρονική περίοδο σε σχολεία της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Αττικής (Foulidi et al., 2016). Οι εκπαιδευτικοί ενημερώθηκαν υπηρεσιακά για τον σκοπό και τη διαδικασία της έρευνας, καθώς και για την εμπιστευτικότητα της όλης διαδικασίας. Απάντησαν δε ανώνυμα στο σχετικό *on-line* ερωτηματολόγιο.

2.3 Δείγμα

Το δείγμα αποτέλεσαν 55 εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που υπηρετούν σε σχολεία των δημοτικών ενοτήτων: Ελευσίνας, Μαγούλας, Μάνδρας, Βιλίων, Ερυθρών, Ασπροπύργου, Ανω Λιοσίων, Ζεφυρίου, Φυλής, Νέας Περάμου και Μεγάρων, οι οποίοι/ες έχουν επιλέξει να παρακολουθήσουν επιμόρφωση σχετική με πολιτιστικά προγράμματα. Αν και το πλήθος του δείγματος φαίνεται μικρό σε απόλυτο αριθμό, εντούτοις αποτελεί το 1/3 του συνόλου των εκπαιδευτικών που υλοποιούν προγράμματα πολιτιστικών δραστηριοτήτων ετησίως, στη Δυτική Αττική.

Κατά τη διερεύνηση των αναγκών προσδιορίζονται τα βασικά χαρακτηριστικά της ομάδας-στόχου (Χασάπης, 2000, 27), που είναι δημογραφικά στοιχεία, εκπαιδευτικά και μορφωτικά στοιχεία, επαγγελματική εμπειρία. Έπειτα καταγράφονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τους σκοπούς και στόχους της επιμόρφωσης, τη θεματολογία, τις διδακτικές μεθόδους, τους επιμορφωτές/τριες (Κατσαφούρος, 2009, 37).

Το 29,1% των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών είναι άντρες και το 70,9% γυναίκες (Σχήμα 1), όλων σχεδόν των ειδικοτήτων, που υπηρετούν σε κάθε τύπο σχολείου ΔΕ (Ημερήσιο Γυμνάσιο, Ημερήσιο Γενικό Λύκειο, Εσπερινό Γυμνάσιο, Επαγγελματικό Λύκειο, Εργαστηριακό Κέντρο ή ειδική αγωγή).



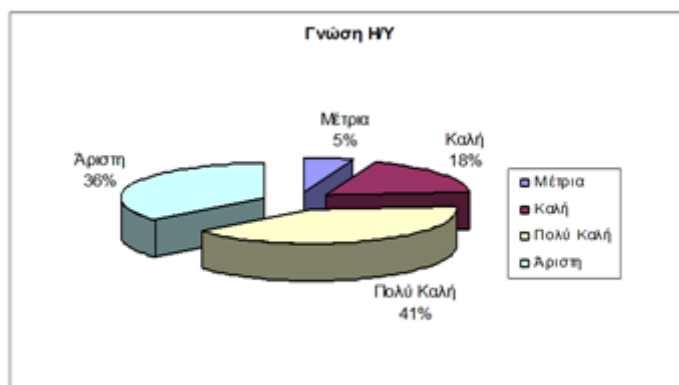
Σχήμα 1. Κατανομή συμμετεχόντων κατά φύλο με απόλυτες και σχετικές συχνότητες

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος που υλοποιούν πολιτιστικά προγράμματα έχουν σε σημαντικό ποσοστό χαρακτηριστικά όπως:

- είναι σχετικά νεότεροι σε σχέση με τον μ.ο. της χώρας (43 έναντι 48,8 έτη),
- έχουν σχετικά μικρότερη προϋπηρεσία (14,3 έτη),
- έχουν υλοποιήσει σημαντικό αριθμό προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων, με το 47,2% να έχει υλοποιήσει πάνω από 5 προγράμματα (Πίνακας 1),
- έχουν πολύ καλή ή άριστη γνώση Η/Υ, σε ποσοστό 77% (Σχήμα 2) και
- έχουν ολοκληρώσει σε μεγάλο ποσοστό (33%) μεταπτυχιακές σπουδές (Σχήμα 3).

Πίνακας 1. Πλήθος προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων που πραγματοποίησαν οι ερωτώμενοι την τελευταία πενταετία

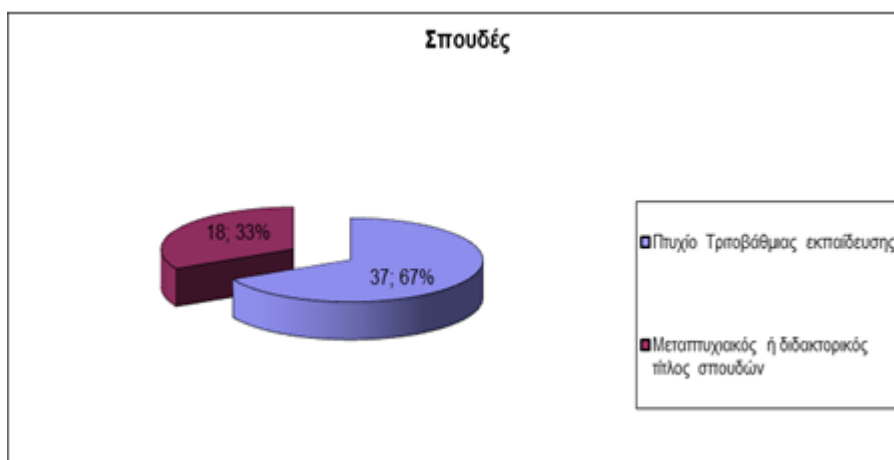
Πλήθος προγραμμάτων	Απόλυτη Συχνότητα	Ποσοστό %
1	10	18,2
2	5	9,1
3	10	18,2
4	4	7,3
5	13	23,6
6	13	23,6
Σύνολο	55	100,0



Σχήμα 2. Κατανομή συμμετεχόντων με βάση την γνώση χειρισμού Η/Υ

2.4 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 12 δομημένες ερωτήσεις κλειστού τύπου, με σκοπό τη συλλογή πλήθους δεδομένων σε μικρό χρονικό διάστημα (Cohen & Manion, 1994). Στο εισαγωγικό σημείωμα που προηγείται του ερωτηματολογίου δίνονται απαραίτητες πληροφορίες για τον ανώνυμο χαρακτήρα της έρευνας, τον σκοπό της και τη διαδικασία συλλογής των δεδομένων.



Σχήμα 3. Κατανομή συμμετεχόντων κατά επίπεδο εκπαίδευσης με απόλυτες και σχετικές συχνότητες

Αναλυτικά, το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει ερωτήσεις κλειστού τύπου πολλαπλών επιλογών, οι οποίες καλύπτουν τα παρακάτω δεδομένα:

- ατομικά στοιχεία του/της εκπαιδευτικού,
- αξιολόγηση χαρακτηριστικών της επιθυμητής επιμόρφωσης (βλ. 2.6.1),
- θεματικές ενότητες της επιθυμητής επιμόρφωσης (βλ. 2.6.2),
- λόγοι παρακολούθησης προγράμματος επιμόρφωσης (βλ. 2.6.3),

- ημέρες και ώρες της επιθυμητής επιμόρφωσης (βλ. 2.6.4),
- διάρκεια και περιοδικότητα της επιθυμητής επιμόρφωσης (βλ. 2.6.4).

2.5 Ανάλυση δεδομένων

Για την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν εφαρμόστηκε περιγραφική στατιστική και τα δεδομένα εξετάστηκαν ως προς τα ποσοστά. Για την εισαγωγή των δεδομένων και την ανάλυση τους αξιοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο για τις κοινωνικές επιστήμες SPSS 17.

2.6 Αποτελέσματα

Οι ερευνητικοί άξονες που διαμορφώθηκαν (ατομικά στοιχεία του/της εκπαιδευτικού, θεματικές ενότητες που δυνητικά θα παρακολουθούσε, ημέρες και ώρες επιμόρφωσης που θα προτιμούσε, διάρκεια και περιοδικότητα του προγράμματος επιμόρφωσης, αξιολόγηση χαρακτηριστικών των προγραμμάτων επιμόρφωσης, λόγοι παρακολούθησης προγράμματος επιμόρφωσης) διατηρήθηκαν και στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων. Τα αποτελέσματα της έρευνας συνοψίζονται στα ακόλουθα:

2.6.1 Χαρακτηριστικά της επιθυμητής επιμόρφωσης

Όπως φαίνεται συγκεντρωτικά στον Πίνακα 2, οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητά τους θεωρούν ως εξαιρετικά σημαντικά χαρακτηριστικά της παρεχόμενης επιμόρφωσης το περιεχόμενό της (63,6%) και τη σχέση θεωρίας με την εκπαιδευτική πράξη (76,4%). Ειδικότερα, σχεδόν το σύνολο των ερωτώμενων αξιολογούν ως αρκετά ή πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό της επιμόρφωσης το περιεχόμενό της (94,5%) και τη σύνδεση θεωρίας και εκπαιδευτικής πράξης (98,2%). Επίσης, ως εξαιρετικά σημαντικά χαρακτηριστικά της παρεχόμενης επιμόρφωσης θεωρούνται:

- η σαφήνεια στόχων (για το 58,2% των ερωτώμενων),
- η επιστημονική επάρκεια των εισηγητών (για το 58,2% των ερωτώμενων) και
- η οργανωτική αρτιότητα του προγράμματος (40% των ερωτώμενων).

Συνολικά, το 96,4% των ερωτώμενων θεωρούν ως αρκετά ή πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό τη σαφήνεια στόχων, το 98,2% των ερωτώμενων αντίστοιχα την επιστημονική επάρκεια των εισηγητών και το 89,1% την οργανωτική αρτιότητα.

Παράλληλα, ο τόπος διεξαγωγής του σεμιναρίου αποτιμάται ως αρκετά ή πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό από το 80% των ερωτώμενων και ο χρόνος διεξαγωγής του αντίστοιχα από το 87,3%. Ο ένας στους δύο άνδρες ερωτώμενους θεωρούν ως εξαιρετικά σημαντικό χαρακτηριστικό την οργανωτική αρτιότητα ή τον χρόνο διεξαγωγής του σεμιναρίου (τα αντίστοιχα ποσοστά για τις γυναίκες ερωτώμενες είναι 36% και 30,8%). Επίσης, το 44% των

ανδρών θεωρούν ως εξαιρετικά σημαντικό τον τόπο διεξαγωγής του σεμιναρίου (28% για τις γυναίκες). Σχεδόν τρεις στις τέσσερις γυναίκες (72%) θεωρούν ως εξαιρετικά σημαντικό χαρακτηριστικό τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού τους έργου ή την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων (79,5%), ενώ το αντίστοιχα ποσοστό για τους άνδρες ερωτώμενους είναι 56,3% και για τις δύο ερωτήσεις. Επίσης, το 41% των γυναικών θεωρεί ως εξαιρετικό σημαντικό στοιχείο την ανταλλαγή απόψεων με τους άλλους (αντίθετα μόλις το 18,8% για τους άνδρες ερωτώμενους). Μόλις το 13,5% από όσους έχουν πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ θεωρούν ως εξαιρετικά σημαντικό τη χρησιμότητα για επαγγελματική εξέλιξη (28% όσων έχουν μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο).

Υπάρχει ισχυρή θετική συσχέτιση [$r(55)=0,81, p<0,01$] ανάμεσα στις στάσεις των εκπαιδευτικών για την καταλληλότητα του τόπου και του χρόνου διεξαγωγής ενός επιμορφωτικού προγράμματος και μέτρια θετική συσχέτιση ανάμεσα στην καταλληλότητα του τόπου διεξαγωγής του και την οργανωτική του αρτιότητα [$r(55)=0,44, p<0,01$] ή την επιστημονική επάρκεια των εισηγητών/τριών [$r(55)=0,40, p<0,01$].

Οι ερωτώμενοι/ες προτιμούν τις παρακάτω θεματικές:

- Διαχείριση συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον (61,8% συνολικά, 68,7% των ανδρών και 59% των γυναικών),
- Νέες Τεχνολογίες στις Σχολικές Δραστηριότητες (52,7% συνολικά, 50% των ανδρών και 53,8% των γυναικών),
- Διαχείριση της διαφορετικότητας στο σχολικό περιβάλλον (50,9% συνολικά, 56,2% των ανδρών και 48,7% των γυναικών),
- Φωτογραφία (50,9%),
- Κινηματογράφος (47,3%),
- Ανθρώπινα Δικαιώματα (45,5%),
- Ρατσισμός (36,4%).

Πίνακας 2. Σημαντικότητα χαρακτηριστικών επιμόρφωσης

Σημαντικό	Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Αρκετά	Εξαιρετικά
α. Περιεχόμενο %	-	1,8	3,6	30,9	63,6
β. Σχέση θεωρίας με την εκπαιδευτική πράξη %	-	1,8	-	21,8	76,4
γ. Σαφήνεια στόχων %	-	-	3,6	38,2	58,2
δ. Επιστημονική επάρκεια εισηγητών/τριών-επιμορφωτών/τριών %	-	-	1,8	40,0	58,2

ε. Οργανωτική αρτιότητα %	-	-	10,9	49,1	40,0
στ. Καταλληλότητα τύπου διεξαγωγής %	-	3,6	16,4	47,3	32,7

2.6.2 Θεματικές ενότητες της επιθυμητής επιμόρφωσης

Υπάρχει μια σειρά από θεματικές ενότητες που επιλέγονται κυρίως από εκπαιδευτικούς που έχουν μεταπτυχιακές ή διδακτορικές σπουδές, π.χ. η Διαχείριση Συγκρούσεων στο Σχολικό Περιβάλλον (77%), Μουσική (50%) ή Φιλαναγνωσία (44,4%), σε σχέση με όσους/ες έχουν πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ όπου τα αντίστοιχα ποσοστά είναι 54%, 24% και 27%. Αντίστοιχα, θεματικές, όπως η Ιστορία/Μυθολογία ή Λαογραφία(38%), Μουσεία, Αρχαιολογικοί Χώροι και Μνημεία (40,5%), Φωτογραφία (62,7%) ή Διαχείριση της Διαφορετικότητας στο Σχολικό Περιβάλλον (56,7%), επιλέγονται κυρίως από εκπαιδευτικούς με πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ σε σχέση με όσους έχουν μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο, όπου τα αντίστοιχα ποσοστά είναι 11%, 22%, 27,7% και 38,8% αντίστοιχα. Τέλος, θεματικές ενότητες που έχουν επιλεγεί κυρίως από γυναίκες εκπαιδευτικούς κατά πλειοψηφία αποτελούν: η Φιλαναγνωσία (83,3%), η Λαογραφία (87,5%), η Λογοτεχνία (94,1%) και η Αισθητική Αγωγή (91,7%).

2.6.3 Λόγοι παρακολούθησης επιμόρφωσης

Ιδιαίτερα σημαντικά είναι τα αποτελέσματα που σχετίζονται με τους λόγους για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί θα επέλεγαν να παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης (Πίνακας 3):

- Ειδικότερα, η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και η απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων αποτιμώνται ως εξαιρετικά σημαντικά για το 67,3% και 72,7% αντίστοιχα των ερωτώμενων. Συνολικά, το 92,7% και το 96,4% αντίστοιχα των ερωτώμενων θεωρούν ως αρκετά ή εξαιρετικά σημαντικό την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου και την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων.
- Αντίθετα, χαρακτηριστικά όπως το να περνάει καλά ο/η εκπαιδευτικός και η ευκαιρία για αλλαγή στην καθημερινή του ρουτίνα αναγνωρίζονται ως ελάχιστα/καθόλου ή μέτρια σημαντικά για το 74,5% και το 78,2% των ερωτώμενων αντίστοιχα.
- Θεωρείται ως σημαντικό ή πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό για το 69,1% των ερωτώμενων η ανταλλαγή απόψεων με τους συναδέλφους και μόνο για το 43,6% και το 58,4% η τόνωση της αυτοπεποίθησης και η χρησιμότητα για επαγγελματική ανέλιξη.
- Σχεδόν δύο στους τρεις ερωτώμενους με πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ θεωρούν ως εξαιρετικά σημαντικό το περιεχόμενο (67,6%), τη σαφήνεια στόχων (65%) ή την επιστημονική επάρκεια των εισηγητών (62%). Τα αντίστοιχα ποσοστά για όσους έχουν μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο σπουδών είναι 55,6% , 44,4% και 50% αντίστοιχα.

- Σχεδόν τρεις στους τέσσερις ερωτώμενους που έχουν μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο σπουδών θεωρούν ως εξαιρετικά σημαντικό χαρακτηριστικό τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού τους έργου (72,2%), ενώ στους ερωτώμενους με πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ το αντίστοιχο ποσοστό είναι 65%.
- Σχεδόν τρεις στις τέσσερις γυναίκες ερωτώμενες (72%) θεωρούν ως εξαιρετικά σημαντικό χαρακτηριστικό τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού τους έργου (μόλις το 56,3% των ανδρών ερωτώμενων).
- Το 79,5% των γυναικών θεωρούν ως εξαιρετικά σημαντικό χαρακτηριστικό την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων (μόλις το 56,3% των ανδρών ερωτώμενων).
- Το 25,6% των γυναικών, αλλά μόλις το 6,3% των ανδρών, θεωρούν ως εξαιρετικά σημαντικό ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης να τονώνει την αυτοπεποίθησή τους.
- Παρατηρείται ισχυρή θετική συσχέτιση [$r(55)=0,74, p<0,01$] ανάμεσα στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και στην απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων και μέτρια θετική συσχέτιση ανάμεσα στην τόνωση της αυτοπεποίθησης και στην αλλαγή της ρουτίνας των εκπαιδευτικών [$r(55)=0,50, p<0,01$].

2.6.4 Άλλα χαρακτηριστικά του προγράμματος επιμόρφωσης

Στη μεγάλη τους πλειοψηφία οι εκπαιδευτικοί που ερωτήθηκαν επιλέγουν η επιμόρφωση να λάβει χώρα σε μια ή δύο ημέρες (83,6% συνολικά, 30,9% για μια ημέρα, 21,8% σε δύο ημέρες συνεχόμενες και 30,9% δύο ημέρες όχι συνεχόμενες) και μέγιστη διάρκεια ωρών επιμόρφωσης ανά ημέρα τις δυο ώρες (36,1%) ή τρεις ώρες (37,5%). Τέλος, αναφορικά με την περιοδικότητα του προγράμματος επιμόρφωσης, οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν κυρίως ανά τακτά χρονικά διαστήματα (56,4%) ή στην αρχή της σχολικής χρονιάς (25,5%).

Πίνακας 3. Λόγοι παρακολούθησης προγράμματος επιμόρφωσης

Σημαντικό	Καθόλου	Ελάχιστα	Μέτρια	Αρκετά	Εξαιρετικά
Βελτίωση ποιότητας εκπαιδευτικού έργου %	1,8	-	5,5	25,5	67,3
Απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων %	-	-	3,6	23,6	72,7
Συμβολή στην επαγγελματική εξέλιξη %	3,6	9,1	29,1	40,0	18,2
Τόνωση αυτοπεποίθησης %	18,2	10,9	27,3	23,6	20,0
Ευκαιρία για αλλαγή της ρουτίνας %	21,8	41,8	14,5	14,5	7,3
Ευχάριστη ενασχόληση %	32,7	21,8	20,0	23,6	1,8
Ανταλλαγή απόψεων με	-	9,1	21,8	34,5	34,5

Συμπεράσματα

Από τα προηγούμενα στοιχεία αποδεικνύεται ότι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι έχουν υλοποιήσει πολιτιστικά προγράμματα σε εποχή κρίσης και υπηρετώντας σε σχολεία περιοχών με έντονα κοινωνικά και οικονομικά προβλήματα, όχι μόνο δεν είναι αρνητικοί απέναντι στα προγράμματα επιμόρφωσης, αλλά, αντίθετα, σε πολύ μεγάλο ποσοστό αποδέχονται ως βασικά κίνητρα για την παρακολούθηση της επιμόρφωσης την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων και τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου. Η θεματολογία επιμόρφωσης που προτιμούν σχετίζεται, σε μεγάλο βαθμό, με την καθημερινότητα που βιώνουν και για αυτό τον λόγο επιλέγουν:

- τη διαχείριση συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον (61,6%),
- τη διαχείριση της διαφορετικότητας στο σχολικό περιβάλλον (50,9%),
- τις Νέες Τεχνολογίες στις Σχολικές Δραστηριότητες (52,7%).

Αξιοσημείωτο είναι ότι προτιμούν η επιμόρφωση να έχει διάρκεια έως δύο ημέρες, να είναι ολιγόωρη (έως τρεις ώρες ανά ημέρα) και να λαμβάνει χώρα σε τακτά χρονικά διαστήματα. Τέλος προτάσσονται ως θετικά στοιχεία της επιμόρφωσης κατά αξιολογική σειρά:

- τη διαχείριση συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον (61,6%),
- τη σχέση θεωρίας με την εκπαιδευτική πράξη,
- το περιεχόμενο της επιμόρφωσης,
- την επιστημονική επάρκεια εισηγητών/τριών και
- τη σαφήνεια των στόχων.

Τα στοιχεία αυτά χρειάζεται να ληφθούν υπόψη στον σχεδιασμό και στη διαμόρφωση μελλοντικών προγραμμάτων επιμόρφωσης, τόσο για τη Δυτική Αττική όσο και για κάθε άλλη περιοχή που μπορεί να έχει παρόμοια χαρακτηριστικά. Επιπλέον, επιβεβαιώνουν το θεωρητικό πλαίσιο και τις προηγούμενες έρευνες σχετικά με την πρόθεση των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν, ανεξάρτητα των οικονομικών και κοινωνικών δυσκολιών. Θέτουν ως προτεραιότητα την επαγγελματική εξέλιξή τους, αλλά προτάσσουν τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου τους, επιδιώκοντας να αποκτήσουν εκείνες τις γνώσεις που είναι απαραίτητες για την επιτυχή άσκηση των καθηκόντων τους.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (μτφρ. Χ. Μητσοπούλου, & Μ. Φιλοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Foulidi, X., Parakitsos, E.C., Karakiozis, K., Papapanousi, C., Theologis, E. & Argyriou, A. (2016). Systemic Methodology for Developing Teachers Extracurricular Training. *Journal of Educational Leadership and Policy*, 1(2), 36-42.
- Smyth, J. & Shacklock, G. (1998). Behind the Cleansing of Socially Critical Research Accounts. In J. Smyth & G. Shacklock (Eds.), *Being Reflexive in Critical Educational and Social Research*, pp.1-12. London: Falmer Press.
- UNESCO (2012). *Education for Sustainable Development Source Book, Learning and Training Tools*. No. 4, UNESCO Education Sector, France.
- Valkanos, E. (1998). *A study of the In-service Training Needs of Secondary School teachers in Athens Greece, based on Perceptions of Teachers and Principals*. Dissertation, The University of Connecticut.
- Wegerif, R. (1998). The social dimension of asynchronous learning networks. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 2(1), 34-49.
- Γκασούκα, Μ. (2006). *Κοινωνιολογία του Λαϊκού Πολιτισμού*. Δοκίμια Κοινωνικής Λαογραφίας, τ. Ι., Αθήνα: Ψηφίδα.
- Δεδούλη, Μ. (2002). Βιωματική μάθηση – Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 6, 145 – 159.
- Δεμερτζή, Κ. (2009). Η δυναμική των προαιρετικών προγραμμάτων και οι χαμένες ευκαιρίες. Στο Γ. Μπαγάκης & Κ. Δεμερτζή (Επιμ.), *Ένα χρόνο μετά την εφαρμογή των νέων αναλυτικών προγραμμάτων. Τι άλλαξε*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Δεμερτζή, Κ. (2011). Επιμόρφωση στο πλαίσιο των πολιτιστικών προγραμμάτων. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Θεσμοθετημένες και νέες μορφές επιμόρφωσης. Προς αναζήτηση συνέργειας και καλών πρακτικών*. Αθήνα: ΟΕΠΕΚ, σελ.27.
- Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών & Κέδρος, Α.Ε. (2008). *Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.
- Κακάμπουρα, Ρ. (2005). Πολιτισμική ταυτότητα και Οικογένεια: Διαγενεακές προσεγγίσεις στη σχολική πράξη. *Κριτική Επιστήμη και Εκπαίδευση*, 2/2005, 29-42.
- Κατσαντά, Π. (2005). *Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Αδημοσίευτη διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κατσαρού, Ε. & Δεδούλη, Μ. (2008). *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κατσαφούρος, Π. (2009). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Μια εμπειρική διερεύνηση στα σχολεία του Νομού Πιερίας, βασισμένη στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών*. Διπλωματική εργασία στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση» του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

- Κύρδη, Κ. (2011). Η επιμορφωτική δυναμική των προαιρετικών Προγραμμάτων Σχολικών Δραστηριοτήτων. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Θεσμοθετημένες και νέες μορφές επιμόρφωσης – Προς αναζήτηση συνέργειας και καλών πρακτικών*. Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.
- Κυριακίδου-Νέστορος, Α. (1993). Ορθολογισμός και ρομαντισμός στη θεωρία της Ελληνικής Λαογραφίας. Στο Α. Κυριακίδου-Νέστορος, Ν. Σκουτέρη-Διδασκάλου, Κ. Ντελόπουλος, Μ. Καίρη (επιμ.), *Λαογραφικά Μελετήματα II*. Αθήνα: Εκδόσεις Πορεία, σ. 89-92.
- Μέγα, Γ. (επιμ.) (2012). *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών*. Τόμος Ε΄, Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό, Πολιτιστικά Προγράμματα. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης (2012). *Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό: Πολιτιστικά Προγράμματα*. Π. Αναστασιάδης (επιστημονική επιμέλεια), Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Μερακλής, Μ. (1989). *Λαογραφικά ζητήματα*. Αθήνα: Μπούρα.
- Μπατσούτα, Μ. & Παπαγιαννίδου, Χ. (2006). Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των νηπιαγωγών. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 11*, 143-157.
- Ντρενογιάννη, Ε. & Λιάμπας, Α. (2014). Η έρευνα-δράσης στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση εκπαιδευτικών: Ο σχεδιασμός και τα αποτελέσματα μιας εφαρμογής της στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στα πρακτικά του 9ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Τεχνολογίες Επικοινωνίας & Πληροφοριών στην Εκπαίδευση» της Σχολής Επιστημών της Αγωγής του Πανεπιστημίου Κρήτης και της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης των Τεχνολογιών Πληροφορίας στην Εκπαίδευση, Κρήτη, 3-5 Οκτωβρίου 2014.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2010). *Η συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική ερμηνεία αποτελεσμάτων*. Αθήνα: Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του Εκπαιδευτικού: Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γ. Δαρδανός.
- Πατούνα, Α., Στελλάκου, Β., Κουτούζης, Μ., Βερέβη, Α. & Θωμαδάκη, Ε. (2005). Τα μαθήματα παιδαγωγικής στα προγράμματα σπουδών και ο διαγωνισμός του ΑΣΕΠ: Ενδείξεις για τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Μονάδα Μεθοδολογίας και Προγραμμάτων Εκπαίδευσης, Τομέας ΓΔΑ, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Πατρών. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σιπητάνου, Α.Α., Σαλπυγγίδης, Α.Ε. & Πλατσίδου, Μ. (2012). Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο συνέδριο με θέμα, *Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση: Τάσεις και Προοπτικές*, Πανεπιστήμιο Αθηνών, 4-6 Μαΐου 2012.
- Σκλάβος, Δ. (2014). *Οι συνέπειες της Οικονομικής κρίσης στην Ελληνική Τυπική Εκπαίδευση*. Διπλωματική Εργασία στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών, Κατεύθυνση: Κοινωνική Θεωρία, Πολιτική και Πρακτικές στην Εκπαίδευση, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική ηλικία, Πανεπιστήμιο Πατρών.

- Τριλίβα, Σ. & Αναγνωστοπούλου, Τ. (2008). *Βιωματική μάθηση: Ένας πρακτικός οδηγός για εκπαιδευτικούς και ψυχολόγους*. Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.
- Φλογαΐτη, Ε. (1998). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φουλίδη, Ξ. (2015). *Νέοι ορίζοντες στις ελληνικές λαογραφικές σπουδές : Το διαδίκτυο ως πεδίο παραγωγής, διάδοσης και εκπαιδευτικής αξιοποίησης του Λαϊκού Πολιτισμού*. Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστημίου Αιγαίου, Ρόδος: ΤΕΠΑΕΣ.
- Χασάπης, Δ. (2000). *Οργάνωση, σχεδιασμός επαγγελματικής κατάρτισης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.