

**Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των παιδαγωγών που εργάζονται σε
Παιδικούς και Βρεφονηπιακούς Σταθμούς. Μελέτη περίπτωσης στους Δημοτικούς
Παιδικούς Σταθμούς Καλαμάτας**

**An Investigation of the Training Needs of Early Childhood Professionals. A case study
of Kalamata's Municipal Day Care Centers**

Παναγιώτα Παπασταύρου, Παιδαγωγός πρώιμης παιδικής ηλικίας,, Κοινωνική Ανθρωπολόγος, Med Επιστήμες
της Αγωγής, ΕΑΠ, ppstavrou@live.com

Ευάγγελος Ανάγνου, Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ, anagnouev@yahoo.gr

Panagiota Papastavrou, Early Childhood Educator, Social Anthropologist, Med Educational Studies, HOU,
ppstavrou@live.com

Evangelos Anagnou, Tutor HOU, anagnouev@yahoo.gr

Abstract: This article concerns the investigation of the training needs of the early childhood educators of the Municipal Day Care Centers. It is a case study of the educational needs of thirteen (13) Educators of all specialties (Kindergarten Teachers, Early Years Teachers and teacher's Assistants) who work in the Municipal Day Care Centers of Kalamata. The semi-structured interview was used as a research tool to investigate the needs and the thematic content analysis was used to analyze the data. From the results it emerged that the educational needs of the pedagogues arise from deficiencies in their basic education, are influenced by the age and the special characteristics of the children in their classroom and differ significantly depending on the specialty of the pedagogues

Keywords: Training, Training needs, Educators of Day Care Centers

Περίληψη: Το παρόν άρθρο αφορά τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των παιδαγωγών των Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών. Αποτελεί μελέτη περίπτωσης των επιμορφωτικών αναγκών δεκατριών (13) Παιδαγωγών όλων των ειδικοτήτων (Νηπιαγωγών, Παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας/Βρεφονηπιοκόμων και Βοηθών Βρεφονηπιοκόμων) που εργάζονται στους Δημοτικούς Παιδικούς & Βρεφονηπιακούς Σταθμούς Καλαμάτας. Για την διερεύνηση των αναγκών χρησιμοποιήθηκε ως ερευνητικό εργαλείο η ημιδομημένη συνέντευξη και για την ανάλυση των δεδομένων, η θεματική ανάλυση περιεχομένου. Από τα αποτελέσματα προέκυψε πως οι επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών προκύπτουν από ελλείψεις στη βασική τους εκπαίδευση, επηρεάζονται από τα χρόνια εμπειρίας, από την ηλικία και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδιών του τμήματος που αναλαμβάνουν και διαφοροποιούνται σημαντικά ανάλογα με την ειδικότητα των παιδαγωγών.

Λέξεις κλειδιά: Επιμόρφωση, Επιμορφωτικές Ανάγκες, Παιδαγωγοί Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών

Εισαγωγή

Είναι κοινή διαπίστωση πως οι τίτλοι σπουδών των εκπαιδευτικών, δηλαδή το επίπεδο της βασικής τους εκπαίδευσης, δεν επαρκούν για να ανταποκριθούν σε όλες τις προκλήσεις που θα αντιμετωπίσουν στο επάγγελμά τους (OECD, 2009). Το ίδιο συμβαίνει και με τους παιδαγωγούς των Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών (Π&BN Σταθμών). Βασικό ρόλο στην επικαιροποίηση και ανανέωση των γνώσεων και δεξιοτήτων των παιδαγωγών έχει η επιμόρφωσή τους. Στην διεθνή βιβλιογραφία η επιμόρφωση των παιδαγωγών έχει συνδεθεί με την παρεχόμενη ποιότητα αγωγής και φροντίδας στην προσχολική ηλικία (European Commission, 2014·Fukkink&Lont, 2007·OECD, 2018). Σύμφωνα με την έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (European Commission, 2014) η επαγγελματική επάρκεια και η επαγγελματική ανάπτυξη των επαγγελματιών της προσχολικής αγωγής επηρεάζουν την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών, την αλληλεπίδραση παιδαγωγών και νηπίων και κατ'επέκταση έχουν θετικά αποτελέσματα στην ανάπτυξη των παιδιών. Οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι πρακτικές των προσχολικών παιδαγωγών αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν την μάθηση των μικρών παιδιών (Sheridan, Edwards, Marvin&Knoche, 2009, p.377). Ιδιαίτερα η συμμετοχή των παιδαγωγών σε επιμορφωτικές δράσεις ή σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης, θεωρείται ο πιο σταθερός δείκτης της ποιότητας των αλληλεπιδράσεων παιδαγωγού-παιδιών και σχετίζεται άμεσα με την ανάπτυξη και την μάθηση των παιδιών (OECD, 2018, p79).

Στην χώρα μας όμως, πέρα από τις βασικές σπουδές που έχουν οι παιδαγωγοί των Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών, δεν έχει εφαρμοστεί έως σήμερα κάποιο θεσμικό πλαίσιο επιμόρφωσης για το σύνολο των εργαζομένων χωρίς να λείπουν βέβαια και οι μεμονωμένες καινοτόμες προσπάθειες επιμόρφωσης των παιδαγωγών των Π&BN Σταθμών που εντοπίζεται στα μεγάλα αστικά κέντρα, όπως το πρόγραμμα Synergie (ΕΑΔΑΠ, 2003) που εφαρμόστηκε σε ορισμένους Παιδικούς Σταθμούς του Δήμου Αθηναίων και το πρόγραμμα «Θαλής» που αποτέλεσε συνεργασία του τμήματος προσχολικής Αγωγής του ΤΕΙ της Αθήνας με φοιτητές και εν ενεργεία παιδαγωγούς από Βρεφονηπιακούς Σταθμούς της Αθήνας και της περιφέρειας (Σιδηροπούλου, Τσαούλα & Νανούρη 2010). Η επιμόρφωση των παιδαγωγών των Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών αποτελεί κυρίως ατομική πρωτοβουλία και η συμμετοχή τους σε κάποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης, τις περισσότερες φορές, επιβαρύνει οικονομικά τους ίδιους. Η έλλειψη θεσμικού πλαισίου για την επιμόρφωση των παιδαγωγών των Παιδικών Σταθμών έχει ως επακόλουθο την έλλειψη έρευνας για την επαγγελματική τους ανάπτυξη (Jensen, Iannone, Mantovani, Bove, Struczyk, &Wyslowska,2015).

Η επιμόρφωση των παιδαγωγών εντάσσεται στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων, βασική προϋπόθεση της οποίας είναι η πρότερη διερεύνηση των εκπαιδευτικών τους αναγκών (Βεργίδης, 2008). Πλήθος ερευνών έχουν δείξει πως η αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης

είναι μεγαλύτερη όταν ανταποκρίνεται στα χαρακτηριστικά και τις επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών (Bowman, Donovan&Burns, 2001 ·Gardner- Neblett, Henk, Vallotton, Rucker&Chazan-Cohen, 2020 · Mitchell&Cubay, 2003 · Mitter&Putch, 2018).

Το ερευνητικό ενδιαφέρον για τις επιμορφωτικές ανάγκες του παιδαγωγικού προσωπικού των Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών στη χώρα μας, είτε ως ερευνητικός σκοπός είτε ως ερευνητικό ερώτημα, εντοπίζεται κυρίως στα τελευταία 25 χρόνια, αλλά είναι μικρό. Από όσο γνωρίζουμε δύο έρευνες σε πανελλαδική κλίμακα έχουν διεξαχθεί από τους Πετρογιάννη (2009) και Παπαθανασίου (2000), ενώ εντοπίστηκαν και έρευνες μικρότερης κλίμακας. Καμία έρευνα όμως δεν αφορούσε τις επιμορφωτικές ανάγκες όλων των ειδικοτήτων των παιδαγωγών που εργάζονται με βρέφη και προνήπια τα οποία φιλοξενούνται στους Βρεφονηπιακούς και Παιδικούς Σταθμούς. Ομοίως και στη διεθνή βιβλιογραφία η έρευνα για τις επιμορφωτικές ανάγκες των επαγγελματιών της προσχολικής ηλικίας είναι περιορισμένες (Barnes, Guin&Allen, 2018).

Με δεδομένα τη συσχέτιση της παρεχόμενης ποιότητας της προσχολικής αγωγής με την επιμόρφωση των παιδαγωγών, το διαφορετικό εκπαιδευτικό υπόβαθρο των παιδαγωγών των Παιδικών Σταθμών, την έλλειψη θεσμικού πλαισίου επιμόρφωσης των παιδαγωγών και κυρίως την ύπαρξη ελάχιστων δεδομένων για τις επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών, αναδεικνύεται επιτακτική η ανάγκη για διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών του παιδαγωγικού προσωπικού των Δημοτικών Βρεφονηπιακών και Παιδικών Σταθμών.

Η παρούσα έρευνα είχε στόχο τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των παιδαγωγών που εργάζονται στους Δημοτικούς Παιδικούς Σταθμούς μέσα από απόψεις και τις εμπειρίες των παιδαγωγών όλων των ειδικοτήτων (Νηπιαγωγών, Παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας/Βρεφονηπιοκόμων, Βοηθών Βρεφονηπιοκόμων).

1. Η έννοια της επιμορφωτικής- εκπαιδευτικής ανάγκης στα πλαίσια της εκπαίδευσης ενηλίκων

Ας διευκρινίσουμε, όμως, τι εννοείται ως εκπαιδευτική ανάγκη. Η έννοια της εκπαιδευτικής ανάγκης έχει οριστεί από πολλούς μελετητές τόσο στο διεθνή όσο και στον ελληνικό χώρο ως η έλλειψη, διαφορά ή χάσμα, μεταξύ των διαθέσιμων και των απαραίτητων γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων που έχει ένα άτομο και μπορεί να ικανοποιηθεί μέσω μάθησης. Ενδεικτικά:

Ο Ellis (1968,σ, 2, οπ. αναφ. στο Saraswathi, 1969, σ. 20) αναφέρει πως «η πραγματική εκπαιδευτική ανάγκη αφορά συγκεκριμένες γνώσεις, στάσεις και δεξιότητες που βρίσκονται σε έλλειψη αλλά απαιτούνται για την επίτευξη μιας πιο επιθυμητής κατάστασης». Η Sava (2012, σ.28) περιγράφει την ανάγκη ως τη διαφορά ανάμεσα στην υπάρχουσα κατάσταση και την επιθυμητή και τη συσχετίζει με το πλαίσιο που τη δημιούργησε.Ο Knowles (1980) χαρακτηρίζει την εκπαιδευτική ανάγκη ως κάτι που:

...τα άτομα πρέπει να μάθουν για το δικό τους καλό, για το καλό ενός οργανισμού ή το καλό του συνόλου. Είναι το χάσμα ανάμεσα στο τωρινό επίπεδο ικανοτήτων και σε ένα ανώτερο που απαιτείται για την αποτελεσματική απόδοσή τους, όπως αυτή ορίζεται από αυτούς, από τον οργανισμό που ανήκουν ή από το κοινωνικό σύνολο. (σ.88)

Ο Χασάπης (2000 σ. 32) ορίζει την εκπαιδευτική ανάγκη ως «κάθε γνώση, δεξιότητα ή στάση που είναι αναγκαία αλλά μη διαθέσιμη από ένα άτομο, για την επαρκή και πλήρη εκτέλεση μιας εργασίας ή γενικότερα μιας δραστηριότητας που περιλαμβάνει ένα σύνολο εργασιών». Ο ίδιος σχηματοποιεί τον ορισμό του ως τη διαφορά μεταξύ της αναγκαίας από τη μια πλευρά και της διαθέσιμης από την άλλη, γνώσης, δεξιότητας και στάσης που έχει το άτομο.

Επιπρόσθετα αρκετοί μελετητές οδηγήθηκαν στο διαχωρισμό των εκπαιδευτικών αναγκών σε κατηγορίες που καταδεικνύουν εάν οι ανάγκες εντοπίζονται από τον ίδιο το άτομο που τις έχει ή από κάποιον άλλο. Στη διεθνή βιβλιογραφία συναντώνται διάφοροι τύποι εκπαιδευτικών αναγκών όπως «felt» (Leagans, 1964· Pearce, 1995) «unfelt» (Leagans, 1964) «real» (Monette, 1977) «subjective», «objective» (Sava, 2012) «expressed», «emergent» (Ayers, 2011) «normative» (Pearce, 1995).

Στην ελληνική βιβλιογραφία ο Βεργίδης (2008, σ. 32-33) αναφέρει πως οι εκπαιδευτικές ανάγκες έχουν δύο διαστάσεις.

A) Μια «υποκειμενική διάσταση», όπου το ίδιο το άτομο συνειδητοποιεί πως έχει μία έλλειψη σε σχέση με ένα γενικό πρότυπο. Την έλλειψη αυτή την εντοπίζει σε γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες και αφορά τον προσωπικό τρόπο που το άτομο αντιλαμβάνεται αυτήν την έλλειψη.

B) Μια «αντικειμενική» διάσταση όπου αφορά εξωτερικά επιβεβλημένες αλλαγές, όπως αλλαγές στο θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας φορέων και οργανισμών ή αλλαγές στο κοινωνικό-οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον (Βεργίδης, 2008).

Συνακόλουθα διακρίνει τις εκπαιδευτικές ανάγκες σε τρεις κατηγορίες συνδυάζοντας το επίπεδο συνειδητοποίησης τους με το επίπεδο έκφρασης τους από το άτομο.

Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικές ανάγκες σύμφωνα με τον Βεργίδη (2008, σ.33) μπορεί να είναι:

1. Συνειδητές και ρητές, όταν το άτομο συνειδητοποιεί τις εκπαιδευτικές του ανάγκες και τις εκφράζει ρητά.
2. Συνειδητές και μη ρητές, όταν το άτομο συνειδητοποιεί τις εκπαιδευτικές του ανάγκες αλλά για διάφορες αιτίες δεν τις εκφράζει.
3. Λανθάνουσες / μη συνειδητές, όταν το άτομο δεν συνειδητοποιεί τις εκπαιδευτικές του ανάγκες και κατ' επέκταση δεν τις εκφράζει (μη ρητές).

Στα πλαίσια του σχεδιασμού ενός εκπαιδευτικού ή επιμορφωτικού προγράμματος ενηλίκων η κατηγοριοποίηση των εκπαιδευτικών αναγκών επηρεάζει και την επιλογή της μεθόδου διερεύνησής τους. Εφόσον οι ανάγκες ενός πληθυσμού-στόχου κριθούν ως συνειδητές και ρητές κρίνεται ως καταλληλότερη η ποσοτική ερευνητική μέθοδος. Σε αυτήν την περίπτωση

συνήθως χρησιμοποιείται η περιγραφική δειγματοληπτική μέθοδος με χορήγηση ερωτηματολογίων ή λήψη κατευθυνόμενων συνεντεύξεων και χρήση στατιστικών μεθόδων για την ανάλυση των αποτελεσμάτων. Στην περίπτωση που οι ανάγκες κριθούν ως μη ρητές ή λανθάνουσες είναι καταλληλότερη η ποιοτική ερευνητική μέθοδος. Για τη συλλογή των δεδομένων στην ποιοτική προσέγγιση της διερεύνησης αναγκών, χρησιμοποιούνται συνήθως η μέθοδος της παρατήρησης (συμμετοχική ή μη συμμετοχική) και της συνέντευξης (ατομικής ή ομαδικής). Καθώς όμως οι ανάγκες ενός πληθυσμού δεν ανήκουν αποκλειστικά στην κατηγορία των συνειδητών και ρητών ή των μη ρητών ή των λανθανουσών, ως καταλληλότερη προσέγγιση διερεύνησης προτείνεται η πολύ-μεθοδική μέθοδος. Η χρήση πολλαπλών μεθόδων διερεύνησης των αναγκών (Τριγωνοποίηση) οδηγεί σε πιο έγκυρα αποτελέσματα άρα και στην αποτελεσματικότερο σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων (Βεργίδης, 2008).

2. Η σημασία της διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών των παιδαγωγών ως προϋπόθεση αποτελεσματικής επιμόρφωσης

Ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης ενηλίκων βασίζεται στα αποτελέσματα της διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών των συμμετεχόντων ώστε να αποτελέσουν οδηγό για τον προσδιορισμό του εκπαιδευτικού σκοπού, των στόχων και του περιεχομένου του προγράμματος που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες αυτές. Επιπρόσθετα, αυξάνεται η διαθεσιμότητα και η εμπλοκή των συμμετεχόντων και κατ' επέκταση η επιτυχής έκβαση του προγράμματος (Βεργίδης, 2008).

Ειδικότερα, η αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης των παιδαγωγών προσχολικής αγωγής εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις επιμορφωτικές ανάγκες και τα χαρακτηριστικά τους. Το γεγονός πως το παιδαγωγικό προσωπικό που εργάζεται σε προσχολικές δομές έχει διαφορετικό εκπαιδευτικό υπόβαθρο (παιδαγωγοί Πανεπιστημιακής, Τεχνολογικής και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης) στην Ελλάδα αλλά και διεθνώς, επηρεάζει και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Σύμφωνα με τους Bowman, Donovan και Burns (2001) και τους Mitchell και Cubay (2003) η ποικιλία των στόχων, των γνώσεων και δεξιοτήτων που έχουν ή επιζητούν οι παιδαγωγοί επηρεάζει και το είδος της επιμόρφωσης που τους ενδιαφέρει. Κατ' επέκταση τόσο το περιεχόμενο όσο και ο τρόπος παροχής της επιμόρφωσης πρέπει να ακολουθεί τις ανάγκες, τις εμπειρίες, την προηγούμενη εκπαίδευση και τις ικανότητες των παιδαγωγών.

Σε παρόμοιο συμπέρασμα καταλήγουν και οι Mitter&Putch (2018, p. 6-8) στα ευρήματα της διεθνούς βιβλιογραφικής τους σύνθεσης για την επιμόρφωση και την επαγγελματική ανάπτυξη των παιδαγωγών προσχολικής αγωγής. Συγκεκριμένα μεταξύ άλλων αναφέρουν πως η αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης είναι μεγαλύτερη όταν ο τρόπος παροχής της και το περιεχόμενό της ανταποκρίνεται στις ατομικές ανάγκες του προσωπικού και στις ανάγκες της περιοχής που δραστηριοποιούνται. Εντάσσουν δηλαδή και το πολιτισμικό -κοινωνικό πλαίσιο ως παράγοντα διαμόρφωσης των επιμορφωτικών αναγκών των παιδαγωγών. Παράλληλα εντοπίζουν πως η επιμόρφωση είναι περιορισμένη στο προσωπικό που απασχολείται με τα

μικρότερης ηλικίας παιδιά και στο βοηθητικό προσωπικό και τους πληθυσμούς που ζουν μακριά από μεγάλα αστικά κέντρα.

Εκτός όμως από τα χαρακτηριστικά των παιδαγωγών που επηρεάζουν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες σημαντικό στοιχείο αποτελεί και η ηλικιακή ομάδα των παιδιών με τα οποία εργάζονται. Οι Gardner-Neblett, και συνεργάτες (2020) αναφέρουν πως οι παιδαγωγοί των παιδιών έως 2 ετών έχουν διαφορετικές ανάγκες από τις παιδαγωγούς των μεγαλύτερων παιδιών προσχολικής ηλικίας. Παρόλα αυτά, συχνά οι παιδαγωγοί των βρεφών, λόγω έλλειψης επιμορφώσεων που ανταποκρίνονται στην ηλικιακή ομάδα που εργάζονται, παρακολουθούν επιμορφώσεις για παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας (Linder, Rembert, Simpson, & Ramey, 2016).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω δεδομένα σχεδιάστηκε η παρούσα έρευνα που αφορά όλες τις ειδικότητες των παιδαγωγών των Παιδικών Σταθμών που εργάζονται με βρέφη και νήπια σε μια επαρχιακή πόλη, την Καλαμάτα.

3. Μεθοδολογικό Πλαίσιο

Ο στόχος της παρούσας έρευνας που διεξήχθη την σχολική περίοδο 2020-2021 ήταν να διερευνηθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών των Δημοτικών Παιδικών Σταθμών, όπως τις αντιλαμβάνονται οι ίδιες μέσα από τις εμπειρίες τους. Για να διερευνηθεί η υποκειμενική διάσταση των συμμετεχόντων ακολουθήθηκε η ποιοτική προσέγγιση, καθώς παρέχει το κατάλληλο πλαίσιο για «την καταγραφή, ανάλυση ερμηνεία και κατανόηση των βιωμάτων και υποκειμενικών νοημάτων» (Ίσαρη & Πουρκός, 2015, σ.43) και δίνεται η δυνατότητα να αναδειχθεί «η ποικιλία των οπτικών» των συμμετεχόντων (Flick, 2017, σ.31). Το εργαλείο συλλογής των δεδομένων αποτέλεσε η ημιδομημένη συνέντευξη. Συνολικά έγιναν 13 συνεντεύξεις από τις οποίες 10 έγιναν δια ζώσης (τηρώντας τα μέτρα προστασίας ενάντια στον Covid-19), ενώ 3 πραγματοποιήθηκαν μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας. Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης, διότι αποτελεί μια «ευέλικτη» μέθοδο που συνδυάζεται με εύρος τεχνικών συλλογής δεδομένων και εφαρμόζεται σε διάφορα μεγέθη δείγματος (Braun & Clark, 2013, p.183).

Όσο αφορά την επιλογή των συμμετεχόντων στην έρευνα, χρησιμοποιήθηκε βολική δειγματοληψία, καθώς αξιοποιήθηκε η διαθεσιμότητα και η προθυμία των συμμετεχουσών να πάρουν μέρος στην έρευνα και η εύκολη πρόσβαση της ερευνήτριας στις παιδαγωγούς (Creswell, 2016 ·Cohen, Manion&Morrison,2007). Το δείγμα που επιλέγεται με αυτή τη μέθοδο δεν θεωρείται αντιπροσωπευτικό, παρά μόνο του εαυτού του, γι' αυτό συχνά επιλέγεται σε μελέτες περίπτωσης (Cohen, Manion&Morrison,2007), όπως η παρούσα. Οι συμμετέχουσες στην έρευνα ήταν 13 παιδαγωγοί, όλες γυναίκες. Συγκεκριμένα, στην έρευνα συμφώνησαν να συμμετάσχουν τέσσερις Νηπιαγωγοί ΠΕ, πέντε Παιδαγωγοί πρώιμης παιδικής ηλικίας/Βρεφονηπιοκόμοι ΤΕ και τέσσερις Βοηθοί Βρεφονηπιοκόμου ΔΕ(από τις οποίες 2 ήταν απόφοιτες λυκείου και δύο απόφοιτες ΙΕΚ).Οι ηλικίες των συμμετεχουσών ήταν από 37 έως 55 έτη και οι περισσότερες εργάζονταν με συνεχείς ανανεούμενες συμβάσεις ορισμένου

χρόνου (Σ.Ο.Χ) μέσω του προγράμματος ΕΣΠΑ, ενώ 3 παιδαγωγοί ήταν μόνιμοι υπάλληλοι και 2 αορίστου χρόνου.

4. Αποτελέσματα

Σύμφωνα με τα λεγόμενα των παιδαγωγών, τα αντικείμενα που επιζητούν επιμόρφωση με τις περισσότερες αναφορές ήταν η ανάπτυξη της ομιλίας και η ειδική αγωγή.

Η ανάγκη επιμόρφωσης στην ανάπτυξη λόγου-ομιλίας των παιδιών θεωρήθηκε απαραίτητη από 7 παιδαγωγούς, καθώς δήλωσαν πως έχουν παρατηρήσει δυσκολίες ή καθυστέρηση στην ανάπτυξη ομιλίας των παιδιών: *«Επειδή όμως όσο περνάν τα χρόνια παρατηρώ το φαινόμενο ότι τα παιδιά στις ηλικίες που υπάρχουν πλέον στους παιδικούς να μην μιλάνε ή να αργούν να μιλήσουν οπότε και να μην είναι καθαρός ο λόγος τους, αυτό δημιουργεί και ένα πρόβλημα και στην ψυχολογία τους και κατ' επέκταση στο γνωστικό κομμάτι»* (Π5). Αιτιολογώντας την ανάγκη επιμόρφωσης οι παιδαγωγοί ανέφεραν τους παρακάτω λόγους:

α) Να εντοπίζουν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά: *«Θεωρώ ότι θα ήταν καλό να επιμορφωνόμαστε ούτως ώστε και εμείς, να μην μπορούμε να κάνουμε διάγνωση βέβαια δεν είμαστε ειδικοί, αλλά να μπορούμε να εντοπίσουμε προβλήματα»* (Π4)

β) Να επιμορφώσουν ή να κατευθύνουν σωστά τους γονείς: *«Οπότε εμείς καλούμαστε να ενισχύσουμε, επιμορφώνοντας τους γονείς κατ' αρχήν, αλλά και το πρόγραμμά μας έτσι ώστε να βοηθήσουμε τα παιδιά να αναπτύξουν το λόγο τους επαρκώς»* (Π7)

γ) Να βοηθηθούν οι ίδιοι ως παιδαγωγοί και να είναι πιο αποτελεσματικοί στο έργο τους: *«Θεωρώ ότι υπάρχει επιτακτική ανάγκη να επιμορφωθούμε περισσότερο οι παιδαγωγοί πάνω σε θέματα των ιδιαιτεροτήτων που παρουσιάζουν κάποια παιδιά... εεε.. έτσι ώστε να είναι πολύ πιο εύκολο το έργο μας και να βοηθήσουμε στην ουσία τα παιδιά αυτά»* (Π1).

Ομοίως η επιμόρφωση στην ειδική αγωγή αναφέρθηκε από 7 παιδαγωγούς: *«Επειδή κάθε χρονιά έχουμε παιδιά που.. με διάφορα...σύνδρομα ή ΔΕΠΥ ή Αυτισμό, θα ήθελα να επιμορφωθώ πάνω σε αυτό. Δηλαδή να ξέρω σ' ένα παιδί με ΔΕΠΥ πως να συμπεριφερθώ»* (Π12). Ο τρόπος παιδαγωγικής αντιμετώπισης τέτοιων περιστατικών αποτελεί και την αιτία επιλογής του συγκεκριμένου αντικειμένου επιμόρφωσης για τις περισσότερες παιδαγωγούς *«Θα ήθελα κάτι σχετικά με την ειδική αγωγή δηλαδή για παιδάκια που μπορεί να είναι σε υπερκινητικότητα ή με θέματα αυτισμού ή υπερκινητικά, στο πως να τα προσεγγίσω, πως να τα εντάξω στο σύνολο, πως να τα κάνω να νιώσουν ασφαλή για να ενταχθούν και τα ίδια αλλά και να τα αποδεχθεί και η ομάδα πιο ομαλά»* (Π13).

Επόμενο αντικείμενο που αναδείχθηκε είναι οι πρώτες βοήθειες από 5 παιδαγωγούς λόγω της άμεσης ανάγκης τους στο χώρο του Παιδικού Σταθμού: *«Εε για μένα είναι σημαντικό το θέμα των πρώτων βοηθειών, γιατί πολύ προσωπικό δεν έχει γνώση τι πρέπει να κάνει σε ένα περιστατικό πνιγμού του παιδιού, σε έναν σοκ αλλεργίας»*(Π3), αλλά και λόγω της ανάγκης τους για επανάληψη.

Ακολούθως το αντικείμενο της ψυχολογίας αναφέρθηκε από 4 παιδαγωγούς: «Πιστεύω ότι θα έπρεπε να κάνουμε κάποια ...πιστεύω ότι θα έπρεπε να 'κανα κάποια σεμινάρια που να αφορούν την ψυχολογία εεε .. Γιατί καλό είναι να μπορούμε να καταλάβουμε την ψυχολογία ενός παιδιού, να καταλαβαίνουμε και τις ανάγκες του» (Π8). Οι Παιδαγωγοί θέλουν να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις αυτές για να ερμηνεύσουν συμπεριφορές παιδιών, όπως φάνηκε στο προηγούμενο απόσπασμα ή για να βρουν τρόπο να τις αντιμετωπίσουν στην πράξη, «Παιδική ψυχολογία ας πούμε θα με ενδιέφερε πάρα πολύ. Να ξέρω για τη συμπεριφορά του παιδιού. Να μπορώ να αντιμετωπίσω μια παράξενη συμπεριφορά» (Π12).

Αντικείμενα που αναφέρθηκαν από μεμονωμένες παιδαγωγούς ήταν η διαπολιτισμική παιδαγωγική, η διδακτική μεθοδολογία και η παιδική κακοποίηση.

Όσον αφορά την επάρκεια των γνώσεων που έλαβαν με τις σπουδές τους οι απαντήσεις των παιδαγωγών ποικίλουν. Η ειδική αγωγή αναφέρεται από πέντε παιδαγωγούς, είτε ως ελλιπώς διδαγμένο αντικείμενο, είτε ως απόν από το πρόγραμμα σπουδών. Η Π11 ανέφερε «Ε την ειδική αγωγή ε την είχαμε σαν μάθημα αλλά ήτανε πολύ θεωρία δεν θυμάμαι πράγματα από κει». Αντίστοιχα η Π7 ανέφερε χαρακτηριστικά «... τα χρόνια που σπούδασα εγώ γιατί είμαι και παλιά , δεν υπήρχε η ειδική αγωγή στο πρόγραμμα σπουδών, τεράστιο κενό!». Έπειτα η ψυχολογία αναφέρθηκε από πέντε παιδαγωγούς ως ελλιπώς διδαγμένη ως κλάδος π.χ. εξελικτική ψυχολογία «Θα ήθελα όμως κάτι περισσότερο , δηλαδή πιο πολύ να υπήρχε λεπτομερέστερα η φυσιολογική ανάπτυξη των παιδιών σε όλα τα στάδια και τις διάφορες ηλικίες...» (Π13), είτε σε επίπεδο διδασκαλίας «Ε κάτι άλλο είναι η ψυχολογία που θα προτιμούσα να είχαμε περισσότερα περιστατικά, πάνω στο πως να διαχειριστούμε τα παιδιά μέσα στην τάξη» (Π10). Ως ελλιπώς διδαγμένη αναφέρθηκε και η διαπολιτισμική παιδαγωγική από τρεις παιδαγωγούς «Πολυπολιτισμικότητα, διαπολιτισμικότητα δεν είχα κάνει πολύ αλλά σε κάποια σεμινάρια που κάναμε, που πηγαίναμε στο Φ.Π.Ψ. το είχαμε κάνει» (Π9).

Επίσης αναφέρθηκαν μαθήματα που εντάσσονται στο αντικείμενο της αισθητικής αγωγής, όπως τα εικαστικά: «Εν μέρει ναι, ήτανε τα εικαστικά που θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικά για τη δουλειά μας και γι' αυτό όταν ήμουν στη σχολή είχα γραφτεί σε εικαστικό εργαστήριο για αυτό το λόγο, γιατί δεν ήταν αρκετό αυτό που κάναμε στη σχολή νομίζω» (Π5), η μουσική, το κουκλοθέατρο «Μουσικοκινητική...ε κουκλοθέατρο... αυτά» (Π12).

Η συνολική ελλιπής εκπαίδευση στη βασική τους εκπαίδευση αναφέρεται από 2 παιδαγωγούς με ειδικότητα Βοηθού Βρεφονηπιοκόμου που έχουν αποφοιτήσει από Λύκειο «Επειδή τελείωσα Τεχνικό Επαγγελματικό Λύκειο και δεν έχω κάνει σπουδές, σαφώς και έχω ελλείψεις, πολλές ελλείψεις. Βέβαια με τη δουλειά αναπληρώνονται αυτά τα πράγματα. Κάποια πράγματα τα μαθαίνεις αλλά και πάλι στη θεωρία... υστερώ. Και στην πράξη(...) τότε κάναμε πρακτική μια φορά την εβδομάδα... μας έστελνε τότε το σχολείο» (Π12).

Ακόμη τρία αντικείμενα αναφέρθηκαν από τις παιδαγωγούς: η διαχείριση τάξης: «Ε την διαχείριση της τάξης νομίζω δεν την είχαμε διδαχτεί καθόλου, είναι κάτι που έμαθα από την εμπειρία καθαρά.» (Π11): το μάθημα της βρεφονηπιοκομίας: «Το πρώτο είναι η βρεφονηπιοκομία όσο και να σου φαίνεται παράδοξο! Λοιπόν, θεωρώ ότι έπρεπε να είχε δοθεί

μεγαλύτερη βαρύτητα στις βρεφικές ηλικίες στη σχολή μου. Περισσότερο οι γνώσεις μας ήταν για νήπια και όχι για βρέφη» (Π7)· και οι πρώτες βοήθειες «Ε πρώτες βοήθειες που δεν είχαμε κάνει καθόλου» (Π12).

Επιπρόσθετα διερευνήθηκε η σχέση της ηλικιακής ομάδας των παιδιών που αναλαμβάνουν οι παιδαγωγοί με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Έντεκα από τις δεκατρείς παιδαγωγούς απάντησαν πως η ηλικία των παιδιών του τμήματος που αναλαμβάνουν κάθε χρονιά επηρεάζει τις επιμορφωτικές τους ανάγκες: «Ναι θεωρώ ότι τις επηρεάζει. Να ας πούμε τώρα αν μου 'λεγες φέτος ότι: φέτος είσαι με τα βρέφη ποιο από τα δύο προσωπικά θέλεις; Κουκλοθέατρο ή ανάπτυξη λόγου; Θα επέλεγα το ανάπτυξη λόγου. Αν ήμουν στα προνήπια θα επέλεγα το κουκλοθέατρο. Οπότε ναι με επηρεάζει γιατί οι ανάγκες κάθε ηλικιακής ομάδας είναι διαφορετικές» (Π7). «Θεωρώ πως άλλες ανάγκες έχουν οι πιο μεγάλες ηλικίες και άλλες ανάγκες οι πιο μικρές ηλικίες. Και πιστεύω πως ναι επηρεάζουν τη δική μου επιμόρφωση σε αυτό το κομμάτι. Δε μπορεί να δουλεύεις τα ίδια πράγματα, δηλαδή δε μπορεί να δουλέψεις αυτά, ένα πρόγραμμα π.χ. που δουλεύεις σε πιο μεγάλες ηλικίες να πας να το δουλέψεις σε πιο μικρές ηλικίες π.χ. όπως είναι τα βρέφη» (Π8).

Αντίθετα δύο παιδαγωγοί (Νηπιαγωγοί) που δεν έχουν εργαστεί με παιδιά κάτω των 2,5 ετών δεν θεωρούν πως η ηλικία των παιδιών επηρεάζει την επιμόρφωσή τους: «Όχι δεν θα το 'λεγα ότι την επηρεάζει. Θεωρώ ότι είναι οι ηλικίες επειδή είναι στάνταρ... Στάνταρ έχουμε πέσει πλέον γιατί έχει αφαιρεθεί το προνήπιο σε κάποιους Δήμους και δυστυχώς και στην Καλαμάτα. Θεωρώ όμως ότι το πλαίσιο της ηλικίας από δύο μέχρι τέσσερα εντάζει είναι σε αυτά που έχουμε διδαχθεί και στο Πανεπιστήμιο» (Π9). Στον αντίποδα, οι άλλες δυο Νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα, τονίζουν την ανάγκη τους για επιμόρφωση σε μικρότερες ηλικίες παιδιών από αυτές του προνήπιου: «Επιμόρφωση στις μικρές ηλικίες κάτω των τριών.(...) Εκεί χρειάζομαι σίγουρα!» (Π11).

Ακολούθως διερευνήθηκαν οι επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών στο πέρασμα των χρόνων. Η πλειονότητα των παιδαγωγών (8 αναφορές) δήλωσε πως έχουν αλλάξει οι επιμορφωτικές τους ανάγκες και το απέδωσαν στην εμπειρία που έχουν αποκτήσει από τα χρόνια εργασίας: «Θεωρώ ναι πως έχουνε αλλάξει ...και έχουν αλλάξει πιστεύω γιατί έχει να κάνει και με την εμπειρία, δηλαδή όταν ξεκίνησα δεν ήταν ίδιες οι ανάγκες μου με αυτές που είναι τώρα. Ας πούμε στην αρχή θα ήθελα κάποιος να με κατευθύνει, να μου δείξει τον τρόπο πως να μπω στην τάξη, πως να δουλέψω μια τάξη...» (Π10). Συνακόλουθα 4 παιδαγωγοί από τις παραπάνω δήλωσαν πως αρχικά βασίστηκαν σε εμπειρότερες συναδέλφους για να καλύψουν τις ανάγκες τους: «Αλλά όταν έχεις και ανθρώπους δίπλα, γιατί πάντα μπαίνεις με έναν άνθρωπο πιο μεγάλο σε μια τάξη, που έχει εμπειρία, μαθαίνεις κάποια πράγματα.. Εε...όλα τα κάνει η εξάσκηση για μένα και η καλή διάθεση» (Π3). Επίσης τέσσερις παιδαγωγοί δήλωσαν πως, λόγω της εμπειρίας, υπήρξε και ποιοτική διαφορά στα αντικείμενα που ήθελαν επιμόρφωση. Στην αρχή ήταν ζητήματα δεξιοτήτων και καθημερινών εφαρμογών: «Ας πούμε μια συνάδελφος μπορεί να έλεγε πολύ καλά ένα παραμύθι. Μια άλλη συνάδελφος μπορεί να τραγουδούσε πάρα πολύ ωραία ή να ήξερε πάρα πολλά τραγούδια. Ή δεν ήξερα (...) να κάνω κατασκευές. Αυτά τα μαθαίνω από τη συνάδελφο» (Π12), ενώ με την εμπειρία καλύφθηκαν

αυτές οι ανάγκες και έπειτα είχαν πιο στοχευμένες σε προβλήματα που αντιμετώπιζαν «Εεε θεωρώ ότι έχει αλλάξει σε ποιοτικό επίπεδο. (...) ε τώρα έχω ανάγκες πιο ουσιαστικές έτσι πιο... που κοιτάνε λίγο σε πιο βάθος, τα νοητικά τα γλωσσικά που είπα πριν... αυτό..» (Π7).

Εκτός από την εμπειρία, τρεις παιδαγωγοί δήλωσαν πως οι επιμορφωτικές ανάγκες αλλάζουν για να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις ιδιαίτερες ανάγκες των παιδιών που έχουν στο τμήμα τους: «Βλέπω διαφορά στην συμπεριφορά των παιδιών εεε απ' όταν ξεκίνησα να εργάζομαι σε σχέση με πιο πρόσφατα εεεε.... Δηλαδή για παράδειγμα και πάλι στα προβλήματα λόγου, όταν πρωτοξεκίνησα δεν ήταν τόσο πολλά παιδιά που να είχαν πρόβλημα στο λόγο» (Π4).

Δύο παιδαγωγοί δήλωσαν πως οι επιμορφωτικές ανάγκες δεν παραμένουν ίδιες λόγω της ανάγκης επικαιροποίησης των γνώσεων στο επάγγελμά τους: «πολλές φορές έχω αναρωτηθεί αν οι παιδαγωγοί, αν οι συνάδελφοι φοιτήτριες, φοιτητές που φοιτούν τώρα στο τμήμα Βρεφονηπιοκομίας κάνουν ακριβώς τα ίδια μαθήματα που έκανα εγώ πριν κάμποσα χρόνια. Θεωρώ ότι κάτι θα έχει αλλάξει από τότε. Οπότε αφού αλλάζουν όλα αυτά στις σχολές (...) άρα αυτομάτως αυξάνονται και οι επιμορφωτικές μου ανάγκες» (Π6).

Τέλος, μία παιδαγωγός ανέφερε πως οι επιμορφωτικές της ανάγκες άλλαξαν όταν ανέλαβε νέα καθήκοντα: «όταν ήμουνα υπεύθυνη για έξι χρόνια (...) ήθελα να κάνω διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού και διαχείριση κρίσεων (...) άρα ναι άλλαξε τα τελευταία χρόνια και ήθελα να κάνω και διοίκηση» (Π9).

Τέλος οι παιδαγωγοί ρωτήθηκαν με ποιον τρόπο επιχειρούν να καλύψουν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Από την ποιοτική ανάλυση των απαντήσεων των παιδαγωγών προέκυψε πως προσπαθούν να τις καλύψουν με όποιον τρόπο είναι πιο προσβάσιμος και άμεσος στην κάθε μία από αυτές.

Από τις απαντήσεις των παιδαγωγών αναδείχθηκαν 2 τακτικές που ακολουθούν οι παιδαγωγοί για να καλύψουν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Ο ένας τρόπος είναι πως αναζητούν οργανωμένη επιμόρφωση και ο άλλος τρόπος είναι πως επιχειρούν με την αυτομόρφωση να καλύψουν τις ανάγκες τους. Οι τρόποι αυτοί είτε χρησιμοποιούνται συνδυαστικά από τις παιδαγωγούς, είτε όχι.

Περισσότερες από τις μισές παιδαγωγούς (7 αναφορές) έχουν στραφεί σε κάποιου είδους οργανωμένη επιμόρφωση (σεμινάρια, ημερίδες συνέδρια, κτλ.): «Εεε προσπαθώ εε να ενημερώνομαι και να παρακολουθώ εε κάποια σεμινάρια όσο μπορώ, αναλόγως με τον χρόνο που μπορώ να διαθέσω στην προσωπική μου ζωή. Σεμινάρια, ημερίδες, κάποιες διαλέξεις, οτιδήποτε μπορεί να μου προσφέρει κάτι θετικό, να μάθω κάτι καινούριο» (Π6). Επιπρόσθετα τρεις από τις παραπάνω έχουν προχωρήσει στην επέκταση των σπουδών τους: « Έχω συνεχίσει τις σπουδές μου και συνέχεια επιμορφώνομαι με σεμινάρια, με συνέδρια...» (Π1), ενώ μία παιδαγωγός δήλωσε πως ενημερώνεται από τα Πανεπιστήμια που φοίτησε και που έχει κάνει προηγούμενες επιμορφώσεις: «Εεε θεωρώ ότι ενημερώνομαι από το internet, από τη σχολή μου , διάφορες.., ή από τα.. από τα Πανεπιστήμια που έχω κάνει τις μετεκπαιδεύσεις, μου στέλνουνε διάφορες ενημερώσεις» (Π9).

Πέραν της οργανωμένης επιμόρφωσης οι παιδαγωγοί ανέφεραν πως ψάχνουν στο διαδίκτυο (6 αναφορές): «(...)ψάχνοντας στο διαδίκτυο για θέματα που με αφορούν, που με απασχολούν» (Σ13), ενώ συμπληρωματικά δήλωσαν πως προσπαθούν να επιμορφωθούν με το διάβασμα (3 αναφορές): «*Ε ναι σε βιβλία και στο internet. Περισσότερο στο internet τώρα πια, αλλά και σε βιβλία. Ας πούμε τότε με το παιδί με το ΔΕΠΥ απευθύνθηκα, διάβασα, δεν ήξερα καν τι είναι το ΔΕΠΥ*» (Π12) ή από συναδέλφους (1 αναφορά): «*Με συζητήσεις, τη συνεργασία των συναδέλφων και ψάχνοντας στο διαδίκτυο*»(Π13).

Επίσης πέντε παιδαγωγοί δήλωσαν πως λόγω κάποιων εμποδίων δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν κάποια επιμόρφωση. Ειδικότερα η έλλειψη ευκαιριών επιμόρφωσης στην Καλαμάτα (2 αναφορές), τα οικονομικά (2 αναφορές), ο χρόνος (2 αναφορές) και οι οικογενειακές υποχρεώσεις (1 αναφορά) αποτελούν εμπόδια για την επιμόρφωσή τους.

«*Ψάχνοντας να κάνω, να παρακολουθήσω κάποιο σεμινάριο αλλά δυστυχώς δε νομίζω ότι υπάρχουν και πάαααα πολλά. Δεν γίνονται πολλά ιδιαίτερα στην επαρχία εε σε σχέση με τις μεγάλες πόλεις*» (Π2).

«*ΕΕ πλέον δεν έχω ούτε χρόνο ούτε χρήμα για να κάνω κάτι παραπάνω*» (Π7).

«*Απλά με τις οικογενειακές υποχρεώσεις του καθένα δεν είναι εύκολο τώρα μετά τη δουλειά, δηλαδή σχολώντας στις τέσσερις η ώρα να παρακολουθήσεις και ένα σεμινάριο όταν πίσω έχεις παιδιά που πρέπει να διαβάσουν, πρέπει να πάνε φροντιστήρια*» (Π3).

Από τις παιδαγωγούς που αντιμετωπίζουν εμπόδια στην επιμόρφωση, τρεις ανέφεραν την επιθυμία τους να φροντίσει ο Δήμος για την διοργάνωση επιμορφωτικών σεμιναρίων όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η (Π3) «*Εεε αν οργανωνόταν όμως κάτι από το δήμο, είτε στα πλαίσια του ωραρίου ή στο χώρο δουλειάς ή έστω ένα Σαββατοκύριακο θα βρίσκαμε τρόπο να το παρακολουθήσουμε*».

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσίασαν τα συμπληρωματικά σχόλια των παιδαγωγών που έγιναν στο τέλος της συνέντευξης. Οι παιδαγωγοί ρωτήθηκαν εάν ήθελαν να συμπληρώσουν κάποιο σχόλιο σχετικό με το θέμα τις έρευνας.

Εννέα από τις δεκατρείς παιδαγωγούς προθυμοποιήθηκαν να συμπληρώσουν αυτό που σκέφτονταν σχετικά με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες ώστε να καταγραφεί. Παρόλο που η τελευταία ερώτηση δεν αφορούσε συγκεκριμένο θέμα, από την ανάλυση των απαντήσεων αναδείχθηκαν τόσο κοινοί τύποι σκέψης όσο και μεμονωμένες απόψεις.

Οι περισσότερες συμμετέχουσες (8 αναφορές) προέβησαν σε προτάσεις ή επιθυμίες για την επιμόρφωσή τους. Έξι συμμετέχουσες πρότειναν τη συνεργασία Δήμου και παιδαγωγών για την διοργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων, είτε με τη συλλογική διεκδίκηση της επιμόρφωσης από τις παιδαγωγούς (4 αναφορές), είτε με την ενημέρωση του Δήμου για τις συλλογικές επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών (2 αναφορές):«*Θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό εεε... να έρθει σε γνώση της υπηρεσίας μας, να γίνει γνωστή στην υπηρεσία μας, η έρευνα που πραγματοποιείται αυτή τη στιγμή, (...)με στόχο να βγουν οι ανάγκες, οι ακριβείς ανάγκες που έχει το παιδαγωγικό προσωπικό των Παιδικών Σταθμών του Δήμου Καλαμάτας*

οποίες θα βοηθήσουν ενδεχομένως την υπηρεσία μας να οργανώσει η ίδια επιμορφωτικά προγράμματα» (Π7).

Παράλληλα στις παραπάνω αναφορές δεν έλειψαν και οι συγκεκριμένες προτάσεις για το θέμα της επιμόρφωσης. Δύο παιδαγωγοί πρότειναν την συνεργασία του Δήμου με τοπικούς φορείς για την διοργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων, όπως χαρακτηριστικά ανέφερε η Π9 «*Η Καλαμάτα απ' ό,τι ξέρω, όταν ήμουν μαθήτρια πήγαινα και 'γω, έχει ένα πολύ καλό εικαστικό εργαστήριο, που θα μπορούσε να κάνει ζωγραφική, χορό, θεατρικό παιχνίδι. Ο ΔΗΜΟΣ δηλαδή ο ίδιος μπορεί να διοργανώσει με το.. ΕΚ ΤΩΝ ΕΣΩ, με τους, με το δικό τους εικαστικό εργαστήριο που έχουνε, και υπάρχουν επαγγελματίες που έχουν περγαμηνές, και ξέρω αρκετούς από αυτούς, που θα μπορούσαν να έχουν κάνει, που να 'ναι σχετικά με τη δουλειά μας*».

Επιπρόσθετα μια παιδαγωγός εκδήλωσε την επιθυμία η επιμόρφωση να είναι συνεχής ώστε να υπάρχει επικαιροποίηση της γνώσης: «*Θεωρώ ότι η επιμόρφωση θα έπρεπε να είναι συνεχής(...)η επιστήμη προχωράει με έρευνες που αφορούν τα παιδιά κάθε μέρα δηλαδή τα πράγματα αλλάζουν οπότε θα έπρεπε να υπάρχει... να μπορούμε να τα φτάνουμε τα πράγματα που προχωράνε*» (Π3). Δύο παιδαγωγοί πρότειναν την επιμόρφωση του προσωπικού στις ηλικιακές ομάδες που φιλοξενούνται στους Παιδικούς Σταθμούς, λόγω της μείωσης του ηλικιακού φάσματος των νηπίων που προέκυψε από την υποχρεωτική φοίτηση των προνηπίων στην προσχολική εκπαίδευση: «*Αυτό που είπα πριν (γέλιο) ότι καλό θα ήταν να υπάρχει, να διοργανωθεί ένα σεμινάριο πάνω στις ηλικίες που έχουμε στους Παιδικούς Σταθμούς(...)*» (Π11). Μια παιδαγωγός ανέφερε το παραπάνω ως πρόβλημα που αντιμετωπίζει: «*επειδή τα πράγματα στους Παιδικούς Σταθμούς έχουν αλλάξει, οι ηλικιακές ομάδες που μας αφορούν είναι πιο μικρές απ' ότι τα προηγούμενα χρόνια, δεν έχουμε πολύ μεγάλα παιδιά πλέον στους Παιδικούς Σταθμούς όπως είχαμε τα προηγούμενα χρόνια,, εεε ότι ψάχνω να βρω, για να επιμορφωθώ εε κυρίως αναφέρεται σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας και όχι στην ηλικιακή ομάδα την οποία είμαι, και πάρα πολύ δύσκολα σε ηλικίες βρεφικού τμήματος, που εκεί είναι.. σχεδόν...ε σχεδόν ανύπαρκτες οι ευκαιρίες για επιμόρφωση, τουλάχιστον όσο έχω ψάξει εγώ*» (Π6).

Εκτός από τις παραπάνω προτάσεις, τέσσερις συμμετέχουσες αναφέρθηκαν και στην έλλειψη ευκαιριών επιμόρφωσης ως πρόβλημα που αντιμετωπίζουν στην πόλη της Καλαμάτας, όπως δήλωσε και η Π8: «*Θεωρώ ότι εδώ που είμαστε στην Καλαμάτα δυστυχώς δεν έχουμε την δυνατότητα για κάποια επιμορφωτικά προγράμματα και δυστυχώς,, πολλοί παιδαγωγοί όπως είμαι και εγώ, ή θα αναγκαστώ να πάω σε κάποια άλλη πόλη να κάνω ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα που θα μου έχει κεντρίσει το ενδιαφέρον ή θα πρέπει να πληρώσω να το κάνω εξ αποστάσεως*».

Τέλος δύο συμμετέχουσες δήλωσαν πως η συνέντευξη τους έκανε να αναλογιστούν για πρώτη φορά τις επιμορφωτικές τους ανάγκες: «*Ναι μου γεννήθηκε μια σκέψη! Μέχρι να γίνει αυτή η συνέντευξη συνειδητοποιώ ότι δεν είχα σκεφτεί την επιμορφωτική μου ανάγκη. Δεν είχα κάτσει σοβαρά να το σκεφτώ αυτό..*» (Π13)

5. Συμπεράσματα

Οι επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών των Δημοτικών Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών Καλαμάτας παρουσιάζουν κοινούς τόπους, αλλά και διαφοροποιούνται ανάλογα με την σχολή προέλευσης, τα χρόνια εμπειρίας στο επάγγελμα και τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των παιδιών του τμήματος που αναλαμβάνουν. Οι περισσότερες παιδαγωγοί κρίνουν απαραίτητη την επιμόρφωσή τους σε θέματα ειδικής αγωγής και ειδικότερα σε θέματα ανάπτυξης λόγου των παιδιών ώστε να μπορούν να εντοπίζουν προβλήματα, να ενημερώνουν σωστά τους γονείς και να γίνονται αποτελεσματικότερες στο έργο τους. Η ανάγκη επιμόρφωσης σε θέματα ειδικής αγωγής φαίνεται πως αποτελεί μια διεθνή ανάγκη στο χώρο της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης, όπως προκύπτει από τα ευρήματα της έρευνας TALISStartingStrong (OECD, 2019), ενώ δεν έλειψαν και οι παιδαγωγοί που ανέφεραν την ανάγκη για επιμόρφωση στην ψυχολογία του παιδιού ως προς τη διαχείριση δύσκολων συμπεριφορών. Επιπρόσθετα, ανάγκες επιμόρφωσης αναφέρθηκαν σε θέματα πρώτων βοηθειών, καθώς τα παιδιά βρεφονηπιακής ηλικίας είναι επιρρεπή σε ατυχήματα. Με λιγότερες αναφορές ακολούθησαν ανάγκες επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική αγωγή, στην συμβουλευτική και στη διδακτική μεθοδολογία.

Τα αντικείμενα που θεωρούν πως χρειάζονται επιμόρφωση οι παιδαγωγοί προκύπτουν και ως αποτέλεσμα ελλιπούς διδασκαλίας ή απουσίας τους στη βασική τους εκπαίδευση. Αν και με την πάροδο των χρόνων τα προγράμματα σπουδών στις σχολές Τριτοβάθμιας και λιγότερο της Επαγγελματικής Δευτεροβάθμιας και Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αλλάζουν και διαφοροποιούνται μεταξύ ίδιων τμημάτων, ωστόσο η ειδική αγωγή και η ψυχολογία αποτελούν πιο συχνά αναφερόμενα αντικείμενα από τις παιδαγωγούς. Αντικείμενα ελλιπούς διδασκαλίας με λιγότερες αναφορές αποτελούν η διαπολιτισμική εκπαίδευση, η αισθητική αγωγή, η βρεφονηπιοκομία και η διαχείριση τάξης, τα οποία ορισμένες παιδαγωγοί προσπάθησαν να καλύψουν μέσω επιμόρφωσης. Παρόλο που η ψυχολογία αποτελεί αντικείμενο διδασκαλίας σε όλες τις σχολές φαίνεται πως αποτελεί χρόνιο αίτημα επιμόρφωσης των παιδαγωγών καθώς είχε καταγραφεί και σε παλαιότερη έρευνα του Παπαθανασίου (2000).

Σημαντικό στοιχείο αποτελεί πως μόνο τέσσερις παιδαγωγοί (Ειδικότητας Νηπιαγωγών και Παιδαγωγών Πρώτης παιδικής ηλικίας/Βρεφονηπιοκόμων) ανέφεραν πως είναι ικανοποιημένες από την βασική τους εκπαίδευση στο Πανεπιστήμιο/ΤΕΙ, ενώ δύο παιδαγωγοί, με την ειδικότητα της Βοηθού Βρεφονηπιοκόμου με απολυτήριο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Λύκειο), ανέφεραν συνολικά ελλιπή αρχική εκπαίδευση. Φαίνεται πως για την ειδικότητα των Βοηθών Βρεφονηπιοκόμου, όσο λιγότερα είναι τα χρόνια της βασικής τους εκπαίδευσης τόσο μεγαλύτερες ανάγκες επιμόρφωσης αναγνωρίζουν ότι έχουν. Συνολικά θα λέγαμε πως το παραπάνω στοιχείο υποδεικνύει τη χρησιμότητα ενός διαλόγου μεταξύ των ιθύνοντων της Ανώτατης και της Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής εκπαίδευσης, που διαμορφώνουν τα προγράμματα σπουδών, και των συλλόγων των εργαζομένων παιδαγωγών των Βρεφονηπιακών και Παιδικών Σταθμών ως προς την επικαιροποίηση των προγραμμάτων.

Επιπρόσθετα, οι επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών δεν είναι πάντα σταθερές, αλλά επηρεάζονται από την ηλικία των παιδιών του τμήματος που αναλαμβάνουν και την εργασιακή τους εμπειρία. Οι δύο Νηπιαγωγοί οι οποίες δεν έχουν εργαστεί με παιδιά μικρότερα των 2,5 ετών δεν αναφέρουν κάποια ανάγκη επιμόρφωσης στη συγκεκριμένη ηλικία. Οι υπόλοιπες παιδαγωγοί φαίνεται να έχουν διαφορετικές επιμορφωτικές ανάγκες ως προς το αντικείμενο και το περιεχόμενο της επιμόρφωσης όταν αναλαμβάνουν βρεφικά τμήματα και διαφορετικές όταν αναλαμβάνουν τα προνηπιακά. Η διαφορά αυτή οφείλεται κυρίως στις ποιοτικά διαφοροποιημένες ανάγκες των ηλικιακών ομάδων των παιδιών. Το παρόν εύρημα συμφωνεί με την διαπίστωση των Gardner-Neblett, και συνεργατών (2020) πως οι παιδαγωγοί των παιδιών έως 2,5 ετών έχουν διαφορετικές επιμορφωτικές ανάγκες από αυτούς των μεγαλύτερων παιδιών. Ακολούθως, τα έτη της εργασιακής εμπειρίας των παιδαγωγών επηρεάζουν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες καθώς η εμπειρία παρουσιάζεται ως έμμεσο υποκατάστατο της επιμόρφωσης. Η εργασιακή εμπειρία τις βοήθησε να καλύψουν κάποιες ανάγκες, είτε παρακολουθώντας και μαθαίνοντας από εμπειρότερους συναδέλφους, είτε μέσω της εξάσκησης στο επάγγελμα. Παράλληλα όμως προκύπτουν και άλλες ανάγκες ποιοτικά διαφορετικές ή πιο εξειδικευμένες. Πέραν της εμπειρίας δεν λείπουν και οι περιπτώσεις όπου επιμορφωτικές ανάγκες δημιουργούνται λόγω της εξέλιξης του επαγγέλματός τους και της ανάγκης επικαιροποίησης των γνώσεών τους.

Για να καλύψουν τις παραπάνω επιμορφωτικές ανάγκες οι παιδαγωγοί ακολουθούν δύο τακτικές, την οργανωμένη επιμόρφωση και την αυτομόρφωση. Πρόκειται για επιμόρφωση που προκύπτει από ατομική πρωτοβουλία και είχε καταγραφεί και στις έρευνες των Παπαθανασίου (2000) και Πετρογιάννη (2009). Συγκεκριμένα οι παιδαγωγοί ακολουθούν τον πιο προσβάσιμο και άμεσο τρόπο. Απευθύνονται σε οργανωμένα επιμορφωτικά προγράμματα, είτε συνεχίζουν τις σπουδές τους, είτε επιμορφώνονται μέσω προσωπικής αναζήτησης και διαβάσματος. Δε λείπουν βέβαια και οι περιπτώσεις παιδαγωγών που λόγω δυσκολιών δεν μπορούν να παρακολουθήσουν κάποια επιμόρφωση και επιθυμούν την επιμόρφωση από την υπηρεσία τους. Φαίνεται λοιπόν πως η έλλειψη θεσμικού πλαισίου επιμόρφωσης για τους παιδαγωγούς των Παιδικών Σταθμών εναποθέτει την ευθύνη της επιμόρφωσης στις ίδιες και δημιουργεί μεγάλες ποιοτικές, αλλά και ποσοτικές διαφορές στην επιμόρφωση που αναζητούν και που εν τέλει έχουν.

Στην παρούσα έρευνα αναδείχθηκαν οι υποκειμενικές ανάγκες επιμόρφωσης των παιδαγωγών, όπως τις αντιλαμβάνονται κατά την εκτέλεση του παιδαγωγικού τους έργου, και προκύπτουν από τις ελλείψεις που κρίνουν ότι έχουν στη βασική τους εκπαίδευση, από την επαγγελματική τους εμπειρία και από τις ιδιαίτερες ανάγκες της ηλικίας των παιδιών της τάξης τους. Ακολούθως αναδείχθηκαν αυθόρμητα προτάσεις από τις παιδαγωγούς οι οποίες, αναλογιζόμενες τις ανάγκες τους για επιμόρφωση, πρότειναν συγκεκριμένες λύσεις για την κάλυψη των αναγκών αυτών είτε για το αντικείμενο, είτε για τον τρόπο επιμόρφωσης. Οι παιδαγωγοί στην πλειονότητά τους αναγνωρίζουν τις ανάγκες τους για επιμόρφωση, θέλουν να εισακουστούν και είναι πρόθυμες να συμμετάσχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα που θα τους δώσουν πρακτικές λύσεις στο καθημερινό παιδαγωγικό τους έργο.

Συμπερασματικά αναδεικνύεται η άμεση ανάγκη επιμόρφωσης του παιδαγωγικού προσωπικού των Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών και καταδεικνύεται η αναγκαιότητα ενός θεσμικού πλαισίου επιμόρφωσης που να ανταποκρίνεται και να καλύπτει τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Μια πρόταση στο παραπάνω αίτημα αποτελεί η συνεχής, επίκαιρη και ανατροφοδοτούμενη επιμόρφωση των παιδαγωγών στα ζητήματα που κρίνουν ότι χρειάζεται, η οποία να παρέχεται δωρεάν από επιστημονικούς φορείς και να βασίζεται στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.

Λαμβάνοντας υπόψη τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας προκύπτουν νέα ερωτήματα και προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση. Αρχικά αναδεικνύεται η άμεση ανάγκη για επίκαιρη, καθολική διερεύνηση και ανάδειξη των επιμορφωτικών αναγκών του παιδαγωγικού προσωπικού όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης σε πανελλαδική κλίμακα με τη μέθοδο της τριγωνοποίησης. Η χρήση πολλαπλών μεθόδων διερεύνησης (τριγωνοποίηση) θα δώσει τη δυνατότητα να διερευνηθούν, εκτός από τις συνειδητές και οι μη συνειδητές επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών (Βεργίδης 2008). Συγκεκριμένα ο συνδυασμός συνεντεύξεων με τη χορήγηση ερωτηματολογίων και την τεχνική της παρατήρησης, θα προσέφερε πλούσια δεδομένα για το πώς δρουν οι παιδαγωγοί στην καθημερινή πρακτική, τι είδους προβλήματα αντιμετωπίζουν και σε ποιους τομείς χρειάζονται επιμόρφωση. Ειδικότερα θα μπορούσε να ερευνηθεί περαιτέρω εάν οι επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών προσομοιάζουν ανά ειδικότητα, εάν τα χρόνια και το επίπεδο της βασικής εκπαίδευσης των παιδαγωγών επηρεάζουν τις ανάγκες τους για επιμόρφωση τόσο σε συγκεκριμένα αντικείμενα αλλά και σε επίπεδο θεωρητικής γνώσης ή πρακτικής εφαρμογής.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ξενόγλωσσες

- Ayers, D.F. (2010). A Critical Realist Orientation to Learner Needs. *Adult Education Quarterly* 61(4), 341-357
- Barnes, J., Guin, A., & Allen, K. (2018). Training needs and online learning preferences of early childhood professionals. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 39(2), 114-130. DOI: 10.1080/10901027.2017.1347909
- Bowman, B. T. Donovan, S. M., & Burns, S. M. (2001). *Eager to Learn: Educating our Preschoolers*. National Research Council (U.S.). Committee on Early Childhood Pedagogy. Washington, DC: National Academy Press.
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful Qualitative Research: A Practical Guide for Beginners*. London: Sage
- European Commission, (2014). Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care. Report of the Working Group on Early Childhood Education and Care under the auspices of the European Commission. Ανακτήθηκε

από: ec.europa.eu/assets/eac/education/policy/strategic-framework/archive/documents/ecec-quality-framework_en.pdf

- Gardner-Neblett, N., Henk, J., Vallotton, C., Rucker, L., & Chazan-Cohen, R. (2020). The what, how, and who, of early childhood professional development (PD): Differential associations of PD and self-reported beliefs and practices, *Journal of Early Childhood Teacher Education*, DOI: 10.1080/10901027.2020.1735584
- Fukkink, R. G., & Lont, A. (2007), “Does training matter? A meta-analysis and review of caregiver training studies”, *Early Childhood Research Quarterly*, Vol. 22, pp. 294-311
- Jensen, B., Iannone, R.L., Mantovani, S., Bove, C., Struczyk, M.K., & Wyslowska, O. (2015). Comparative review of professional development approaches. CARE project; Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care (ECEC). Ανακτήθηκε από: <http://ecec-care.org/resources/publications>
- Knowles, M.S. (1980). *The modern practice of adult education. From Pedagogy to Andragogy*. Cambridge: The Adult Education Company.
- Leagans, J.P. (1964). A concept of Needs. *Journal of Extension* 2(2),89-96.
- Linder, M., Rembert, K., Simpson, A., & Ramey, D.M. (2016). A mixed-methods investigation of early childhood professional development for providers and recipients in the United States, *Professional Development in Education*, 42:1, 123-149, DOI: 10.1080/19415257.2014.978483
- Mitchell, L., & Cubey, P. (2003), “*Characteristics of professional development linked to enhanced pedagogy and children’s learning in early childhood settings*”, report for the New Zealand Ministry of Education, Wellington: NCER.
- Mitter, R. & Putcha, V. (2018). *Strengthening and Supporting the Early Childhood Workforce: Training and Professional Development*. Washington, D.C.: Results for Development.
- Monette, M. (1977). The concept of educational need: An analysis of selected Literature. *Adult education*, 27(2), 116-127. doi.org/10.1177/074171367702700203
- OECD. (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments. First results from Talis*. Ανακτήθηκε από: <https://www.oecd.org/education/school/creatingeffectiveteachingandlearningenvironmentsfirstresultsfromtalis.htm>
- OECD. (2018). *Engaging Young Children: Lessons from Research about Quality in Early Childhood Education and Care, Starting Strong*, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264085145-en>
- OECD. (2019). *Providing Quality Early Childhood Education and Care: Results from the Starting Strong Survey 2018*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/301005d1-en>.

- Pearce, S. D. (1995) Needs assessment: constructing tacit knowledge from practice. *International Journal of Lifelong Education*, 14(5), 405-419, DOI:10.1080/0260137950140506
- Saraswathi, L. S. (1969). Processes for identifying educational needs of adults. *Retrospective Theses and Dissertations*. 3602. Ανακτήθηκε από: <https://lib.dr.iastate.edu/rtd/3602>
- Sava, S. (2012). *Needs analysis and programme planning in adult education*. Opladen, Berlin & Toronto: Barbara Budrich Publishers. Ανακτήθηκε από: (<http://dx.doi.org/10.3224/86649481>)
- Sheridan, S. M., Edwards, C. P., Marvin, C. A., & Knoche, L. L. (2009). Professional development in early childhood programs: Process issues and research needs. *Early Education and Development*, 20(3), 377–401. doi:10.1080/104092800802582795

Ελληνόγλωσσες

- Βεργίδης, Δ. (2008). Σχεδιασμός και Δόμηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Στο: Δ. Βεργίδης, και Α. Καραλής (Επιμ.), *Εισαγωγή στην Εκπαίδευση Ενηλίκων* (τόμ. Γ, σελ. 15-66). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (μτφ. Σ. Κυρανάκης κ. συν) Αθήνα: Μεταίχμιο (έτος έκδοσης πρωτότυπου 2000)
- Creswell, J.(2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (μτφ. Ν. Κουβαράκου) (Β΄ εκδ.) Αθήνα: Όμιλος Ιων.(έτος έκδοσης πρωτότυπου 2015).
- ΕΑΔΑΠ (2003). *Προς μια συνεργατική και συμμετοχική επιμόρφωση στην προσχολική αγωγή*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Flick, U. (2017). *Εισαγωγή στην ποιοτική έρευνα*. (μτφ. Ν. Ζιώγας) Αθήνα: Προπομπός. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2014).
- Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ., 2015. *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5826>
- Παπαθανασίου, Α. (2000). *Προγράμματα και Δραστηριότητες στους Κρατικούς Παιδικούς Σταθμούς του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός.
- Πετρογιάννης, Κ. (2009, Ιούλιος- Αύγουστος - Σεπτέμβριος). Αποτύπωση των αναγκών των βρεφονηπιαγωγών και των απόψεών τους για ζητήματα του παιδικού σταθμού, της σχέσης τους με τους γονείς και την επαγγελματική τους ανάπτυξη- Πρώτα ερευνητικά ευρήματα από Ελλάδα και Κύπρο. *Λόγια Παιδαγωγών και ...όχι μόνο*. (17), 36-50.
- Σιδηροπούλου, Τ., Τσαούλα,Κ.,& Νανούρη, Μ. (2010, Οκτώβριος). *Δια βίου εκπαίδευση: Οι αλληλεπιδράσεις ακαδημαϊκού και εργασιακού χώρου*. Ανακοίνωση στο 2^ο Διεθνές Συνέδριο Προσχολικής Αγωγής, Ιωάννινα.

Χασάπης, Δ. (2000). *Σχεδιασμός, Οργάνωση, Εφαρμογή και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Επαγγελματικής Κατάρτισης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.