

**Σχεδιασμός προγραμμάτων επιμόρφωσης σύμφωνα με τις επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών που εργάζονται σε Παιδικούς και Βρεφονηπιακούς Σταθμούς.**

**Design of training programmes according to the training needs of Early Childhood Educators.**

**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

**Evaggelos Anagnou**, Tutor HOU, anagnouev@yahoo.gr

**Abstract:** This article concerns the design of training programmes for early childhood educators in Municipal Day Care Centers according to their views regarding. It is a case study of the educational needs of thirteen (13) Educators of all specialties (Kindergarten teachers, early years teachers and teachers' 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 educators are more familiar in attending professional development with physical presence, prefer experiential learning and seek active/participatory learning techniques. They are willing to attend a training program, in or out of working hours, as long as they are interested in the subject. At the same time, they are looking for trainers who have the qualifications and experience to offer them knowledge and skills that are applicable, useful and will find solutions to the problems they face. They also believe that mainly public institutions should take care of their training.

**Keywords:** Design of training programmes, Training needs, Educators of Day Care Centers

**Περίληψη:** Το παρόν άρθρο αφορά τον σχεδιασμό επιμορφωτικών προγραμμάτων για παιδαγωγούς των Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών σύμφωνα με τις απόψεις του όσον αφορά τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. 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 παιδαγωγοί είναι πιο εξοικειωμένοι με την δια ζώσης επιμόρφωση, προτιμούν τη βιωματική μάθηση και επιζητούν τις ενεργητικές/συμμετοχικές τεχνικές επιμόρφωσης. Είναι πρόθυμες να παρακολουθήσουν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, εντός ή εκτός ωραρίου εργασίας, εφόσον τους ενδιαφέρει το θέμα. Παράλληλα επιζητούν επιμορφωτές που έχουν τα προσόντα και την εμπειρία ώστε να τους προσφέρουν γνώσεις και δεξιότητες εφαρμόσιμες, χρήσιμες και θα βρουν λύσεις στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν. Επίσης θεωρούν πως δημόσιοι θεσμοί πρέπει να μεριμνούν για την επιμόρφωσή τους.

**Λέξεις κλειδιά:** Σχεδιασμός επιμορφωτικού προγράμματος, Επιμορφωτικές Ανάγκες, Παιδαγωγοί Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών

## 1. Εισαγωγή

Η επιμόρφωση των παιδαγωγών των Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών ( Π&BN Σταθμών) στην Ελλάδα θα λέγαμε πως αποτελεί πεδίο που χρήζει διερεύνησης. Το κράτος μεριμνά για την αρχική εκπαίδευση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας σε επίπεδο ανώτερης και ανώτατης εκπαίδευσης, αλλά, όπως αναφέρουν οι Gregoriadis, Grammatikorooylos και Zachoroulou (2018), η μέριμνα για την μετέπειτα επαγγελματική τους επιμόρφωση είναι σχεδόν ανύπαρκτη. Η έλλειψη θεσμικού πλαισίου για την επιμόρφωση των παιδαγωγών των Π&BN Σταθμών έχει ως επακόλουθο την έλλειψη έρευνας για την επαγγελματική τους ανάπτυξη (Jensen et al., 2015). Ειδικότερα, οι τρόποι με τους οποίους επιμορφώνονται οι παιδαγωγοί που εργάζονται σε Π&BN Σταθμούς (Νηπιαγωγοί ΠΕ, Παιδαγωγοί πρώιμης παιδικής ηλικίας ΠΕ, Βρεφονηπιοκόμοι ΤΕ, Βοηθοί Παιδαγωγών ΔΕ) θα λέγαμε πως αποτελεί ακόμα αχαρτογράφητο πεδίο, δεδομένου και του διαφορετικού μορφωτικού τους υπόβαθρου.

Η έλλειψη έρευνας για την επιμόρφωση των παιδαγωγών των πολύ μικρών παιδιών δεν είναι μόνο ελληνικό φαινόμενο. Στη διεθνή βιβλιογραφία, οι Barnes, Guin και Allen (2018) αναφέρουν πως τα ερευνητικά δεδομένα για τις επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών της πρώιμης παιδικής ηλικίας είναι περιορισμένα. Οι Gardner-Neblett, Henk, Vallotton, Rucker και Chazan-Cohen (2020) αναφέρουν πως σε πολύ μεγάλο βαθμό η επιμόρφωση των παιδαγωγών βρεφών και μικρών νηπίων, όταν υφίσταται, τις περισσότερες φορές δεν είναι αποτελεσματική ως προς την βελτίωση των επαγγελματικών ικανοτήτων τους. Παράλληλα αναγνωρίζεται η ανάγκη για περαιτέρω διερεύνηση του καλύτερου τρόπου προσαρμογής των χαρακτηριστικών της επιμόρφωσης, ώστε να καλύπτει τις ανάγκες των παιδαγωγών (Aikens, Akers & Atkins-Burnett, 2016), και του τρόπου που αποκτούν νέες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις (Sheridan, Edwards, Marvin & Knoche, 2009). Ακολούθως προτείνεται η περαιτέρω διερεύνηση της επίδρασης που έχει ο επιμορφωτής/τρια στην αποτελεσματική επιμόρφωση των παιδαγωγών (Egert, Fukkink & Eckhardt, 2018).

Η επιμόρφωση ως εκπαιδευτική διαδικασία που απευθύνεται στους παιδαγωγούς πρώιμης παιδικής ηλικίας, εντάσσεται στα πλαίσια του πεδίου της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η εφαρμογή

των αρχών της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην επιμόρφωση των παιδαγωγών των πολύ μικρών παιδιών, θεωρείται ουσιαστικό στοιχείο αποτελεσματικής επιμόρφωσης τόσο σε επίπεδο σχεδιασμού όσο και σε επίπεδο διαδικασίας (Aikens et al., 2016· Mitchell & Cubay, 2003), κυρίως επειδή αναγνωρίζονται τα χαρακτηριστικά του ενήλικα εκπαιδευόμενου. Στη χώρα μας οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων έχουν εφαρμοστεί σε κάποια οργανωμένα προγράμματα επιμόρφωσης του παιδαγωγικού προσωπικού των Π&BN Σταθμών με επιτυχία. Τέτοια παραδείγματα αποτελούν το πρόγραμμα «Αίσωπος» (Ρήγα & Αναγνωστοπούλου, 2005), το ευρύτερο πρόγραμμα «Synergie» τα οποία αποτέλεσαν ενδοσχολικές επιμορφώσεις που βασίζονταν στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και της έρευνας δράσης (ΕΑΔΑΠ, 2003) και το ερευνητικό-επιμορφωτικό πρόγραμμα «Επαναπροσδιορισμός του ρόλου του βρεφονηπιακού Σταθμού μέσα στο πλαίσιο εργαστηριακών αναγκών του Τμήματος Βρεφονηπιοκομίας» που υλοποιήθηκε από το τμήμα Βρεφονηπιοκομίας του πρώην ΤΕΙ ΑΘΗΝΑΣ (Σιδηροπούλου & Τσαούλα, 2008)

Για το παιδαγωγικό προσωπικό των Π&BN Σταθμών δεν έχει εφαρμοστεί ακόμη κανένα θεσμικό πλαίσιο επιμόρφωσης όπως για τις άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Η υπαγωγή των Σταθμών στο Υπουργείο Εσωτερικών και στην Τοπική Αυτοδιοίκηση αποτελεί έναν από τους λόγους αυτής της διαφοράς, καθώς η κάθε Δημοτική αρχή αποφασίζει για την έγκριση και εφαρμογή επιμορφωτικών προγραμμάτων του προσωπικού των Π&BN Σταθμών (Jensen et al. 2015). Επιπλέον στον Πρότυπο Κανονισμό Λειτουργίας των Παιδικών Σταθμών η επιμόρφωση αποδίδεται σαν υποχρέωση στα καθήκοντα του προσωπικού και αναφέρεται ως εξής: «Το προσωπικό των Παιδικών, Βρεφικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών είναι υποχρεωμένο να συμβάλλει με όλες τις δυνάμεις του στην εύρυθμη λειτουργία τους, να καλλιεργεί και να αναπτύσσει περαιτέρω τις γνώσεις του, παρακολουθώντας τις επιστημονικές εξελίξεις, και γενικά να εκτελεί τα καθήκοντά του ευσυνείδητα» (Ν. 41087/2017). Προσφάτως με το Νόμο 4837/2021 ορίζεται νέο πλαίσιο λειτουργίας για τους Π&BN Σταθμούς ( το οποίο ακόμη δεν έχει εφαρμοστεί) σύμφωνα με το οποίο θα συσταθεί Εθνικό Συμβούλιο Προσχολικής Αγωγής το οποίο θα είναι αρμόδιο και για την επιμόρφωση του προσωπικού των Σταθμών. Παρ' όλα αυτά έως και σήμερα η επιμόρφωση των παιδαγωγών των Π&BN Σταθμών αποτελεί κυρίως ατομική πρωτοβουλία και η συμμετοχή τους σε κάποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης, τις περισσότερες φορές, επιβαρύνει οικονομικά τους ίδιους. Πέραν της πρωτοβουλίας της κάθε Δημοτικής αρχής για την επιμόρφωση των παιδαγωγών των Παιδικών Σταθμών, επιμορφωτικές δράσεις διενεργούνται κυρίως από μη κρατικούς φορείς.

Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση ελάχιστα δεδομένα βρέθηκαν ως προς τις ανάγκες του προσωπικού για τον τρόπο της επιμόρφωσής τους. Συγκεκριμένα βρέθηκε μόνο η έρευνα των Γωγάκη και Περδικάκη (2018) οι οποίες συνέκριναν τις απόψεις για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης σε Νηπιαγωγούς που εργάζονταν σε Νηπιαγωγεία και σε Βρεφονηπιοκόμους που εργάζονταν σε Παιδικούς Σταθμούς. Κατά συνέπεια δεν υπάρχει συνολική εικόνα για όλες τις ειδικότητες των παιδαγωγών των Π&BN Σταθμών.

Η παρούσα έρευνα σχεδιάστηκε για να δώσει το λόγο στις ίδιες τις παιδαγωγούς, όλων των ειδικοτήτων (Νηπιαγωγών, Παιδαγωγών πρώιμης παιδικής ηλικίας/Βρεφονηπιοκόμων, Βοηθών Βρεφονηπιοκόμων) και να αναδείξει τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Ειδικότερα στο παρόν άρθρο θα παρουσιαστούν οι επιμορφωτικές ανάγκες του προσωπικού των Π&ΒΝ Σταθμών του Δήμου Καλαμάτας μέσα από απόψεις και τις εμπειρίες των παιδαγωγών, όσον αφορά τον τρόπο παροχής της επιμόρφωσης και τα επιθυμητά χαρακτηριστικά των επιμορφωτικών τους προγραμμάτων.

Στο Δήμο Καλαμάτας, όπου διεξήχθη η παρούσα έρευνα, οι επιμορφώσεις που απευθύνονταν στους Παιδαγωγούς των Π&ΒΝ Σταθμών (τα τελευταία δεκατρία χρόνια) περιορίζονται σε τρεις ημερίδες ανεξάρτητες μεταξύ τους. Αν και έγινε προσπάθεια η επιμόρφωση να έχει συνέχεια και να γίνεται περιοδικά, τελικά δεν πραγματοποιήθηκαν περαιτέρω, επιμορφωτικές δράσεις. Η μία επιμόρφωση είχε θέμα τις Πρώτες Βοήθειες, και έλαβε χώρα στους Παιδικούς Σταθμούς, εν ώρα λειτουργίας των Παιδικών Σταθμών. Την επιμόρφωση ανέλαβε ο Ερυθρός Σταυρός Καλαμάτας και είχε βιωματικό χαρακτήρα. Η επόμενη ημερίδα είχε υποχρεωτικό χαρακτήρα και αφορούσε την ασφάλεια των εργαζομένων και των παιδιών σε περίπτωση σεισμού. Πραγματοποιήθηκε από την Πυροσβεστική υπηρεσία εντός του ωραρίου εργασίας των παιδαγωγών και απευθυνόταν στο προσωπικό των σχολείων και των Παιδικών Σταθμών του Δήμου Καλαμάτας. Η τελευταία ημερίδα διοργανώθηκε με πρωτοβουλία του Δήμου Καλαμάτας, εκτός εργασιακού ωραρίου, με θέμα την πρώιμη παρέμβαση στην προσχολική ηλικία και είχε εθελοντική συμμετοχή.

## **2. Τύποι επιμόρφωσης των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας στη διεθνή βιβλιογραφία**

Καθώς στη χώρα μας δεν έχει εφαρμοστεί ακόμα κάποιο θεσμικό πλαίσιο επιμόρφωσης των παιδαγωγών των Π&ΒΝ Σταθμών θα παραθέσουμε δεδομένα από την ξένη βιβλιογραφία. Στην ξένη βιβλιογραφία απαντώνται διάφοροι τύποι επιμόρφωσης για τους παιδαγωγούς της προσχολικής αγωγής. Σύμφωνα με τους Sheridan, Edwards, Marvin και Knoche (2009, 381-382) οι κυριότεροι τύποι επαγγελματικής ανάπτυξης που αφορούν τους επαγγελματίες παιδαγωγούς είναι η εξειδικευμένη επιμόρφωση, το coaching ή consultation και οι κοινότητες πρακτικής.

Α) Εξειδικευμένη επιμόρφωση (specialized training). Αυτός ο τύπος παρέχεται με την μορφή σεμιναρίων, συνεδρίων, διαλέξεων, επιδείξεων, εγχειριδίων και άλλων δια ζώσης ή ασύγχρονων μεθόδων εκπαίδευσης από ειδικούς που περιορίζονται κυρίως στο να μεταδίδουν γνώσεις και πληροφορίες χωρίς να υπάρχει ουσιαστική και αμφίδρομη ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ επιμορφωτών και επιμορφούμενων, αλλά οι επιμορφούμενοι λειτουργούν ως αποδέκτες πληροφοριών ( Sheridan, et al. 2009). Ειδικά τα σεμινάρια (workshops) αποτελούν την πιο συχνό τύπο επιμόρφωσης, λόγω του χαμηλού κόστους και των αρκετών μορφών που μπορούν να προσφερθούν, όμως δεν αποτελούν τον πιο αποτελεσματικό τύπο επιμόρφωσης (Schachter, 2015).

B) Coaching/ Consultation. Το Coaching αποτελεί μια εξατομικευμένη επιμορφωτική συνεργασία ανάμεσα σε έναν παιδαγωγό και έναν έμπειρο ειδικό ή έμπειρο παιδαγωγό όπου ο δεύτερος λειτουργεί ως επιμορφωτής του πρώτου (Schachter, 2015). Κύρια χαρακτηριστικά του Coaching είναι η σχέση συνεργασίας και εμπιστοσύνης που αναπτύσσεται μεταξύ των δύο παιδαγωγών (Kennedy, 2004) και η δυνατότητα εφαρμογής στο περιβάλλον εργασίας (Gardner- Neblett, Henk, Vallotton, Rucker & Chazan-Cohen, 2020). Στο πλαίσιο αυτό περιλαμβάνει παρατηρήσεις, αναστοχασμό, ανατροφοδότηση και αξιολόγηση της επιμορφωτικής διαδικασίας (Hanft, Rush, & Shelden, 2004, όπ. αναφ. στο Sheridan et al.2009). Μέσω της αλληλεπίδρασης και της συνεργασίας των δύο μερών επιχειρείται η απόκτηση νέων γνώσεων, δεξιοτήτων, συμπεριφορών και προδιαθέσεων του επιμορφούμενου ( Sheridan, et al. 2009). Επιπρόσθετα, ο εξατομικευμένος τρόπος μάθησης και η δυνατότητα ανατροφοδότησης δίνουν την δυνατότητα στον παιδαγωγό να καλύψει τις επιμορφωτικές του ανάγκες (Jensen et al. 2015). Η Συμβουλευτική (consultation), ως μέθοδος, προσομοιάζει στο Coaching και αποτελεί παροχή εξειδικευμένης βοήθειας από έναν εμπειρογνώμονα- ειδικό σε περισσότερους παιδαγωγούς σε κλίμα συνεργασίας και υποστήριξης.

Γ) Κοινότητες πρακτικής (communities of practice). Ο τύπος αυτός αφορά περιπτώσεις ατόμων ή ομάδων με κοινά ενδιαφέροντα και με κοινό στόχο να βελτιώσουν την επαγγελματική τους πρακτική μέσω ανταλλαγής και μοιράσματος παρατηρήσεων, γνώσεων και διαπιστώσεων στο παιδαγωγικό έργο (Wegner, όπ. αναφ. στο Sheridan et, al. 2009, σ. 383). Το μοίρασμα αυτό γίνεται στις ομαδικές συναντήσεις των συμμετεχόντων με έναν έμπειρο συντονιστή όπου υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ τους ώστε να μοιράζονται και να ανταλλάσσονται πληροφορίες , προβλήματα, και ιδέες. Οι συναντήσεις αφενός δίνουν την ευκαιρία εφαρμογής στην πράξη των ιδεών που προκύπτουν από τις συναντήσεις, αφετέρου δίνουν την ευκαιρία για αναστοχασμό και ανατροφοδότηση (Kennedy, 2004· Sheridan et al. 2009).

Άλλοι τύποι επιμόρφωσης που συναντώνται στην βιβλιογραφία είναι το mentoring, η on-line επιμόρφωση (Barnes et al., 2018), το επιμορφωτικό υλικό (π.χ. βιβλία) ( Snyder, et al.2012) και η έρευνα δράσης (Blenkin, 1998). Το mentoring έχει αρκετά κοινά στοιχεία με το coaching και πολλές φορές θεωρούνται και ταυτόσημοι τύποι ( Kennedy, 2004). Αφορά κυρίως παιδαγωγούς με μικρή ή καθόλου εμπειρία στο επάγγελμα. Στην περίπτωση αυτή ένας έμπειρος παιδαγωγός αναλαμβάνει συμβουλευτικό ρόλο ώστε να υποστηρίξει τον καινούριο παιδαγωγό στην εργασία του (Snyder, et al. 2012). Έναν αναπτυσσόμενο τύπο επιμόρφωσης για τις παιδαγωγούς που έχουν ευχέρεια στη χρήση νέων τεχνολογιών αποτελεί η on-line επιμόρφωση, καθώς είναι βολική από άποψη χρόνου, εύκολα προσβάσιμη και ευέλικτη στο χώρο και στο χρόνο (Barnes, Guin, & Allen, 2018).

Στην Ελλάδα ο πιο συχνός τύπος επιμόρφωσης των παιδαγωγών των Π&ΒΝ Σταθμών, σύμφωνα με την παραπάνω τυπολογία των Sheridan, Edwards, Marvin και Knoche (2009), αποτελεί η εξειδικευμένη επιμόρφωση με την μορφή σεμιναρίων ή συνεδρίων (Jensen et. al., 2015).



### 3. Μεθοδολογικό Πλαίσιο

Ο στόχος της έρευνας που διεξήχθη την σχολική περίοδο 2020-2021 ήταν να διερευνήσει σε βάθος τις επιμορφωτικές ανάγκες των παιδαγωγών των Δημοτικών Παιδικών Σταθμών Καλαμάτας 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 καθώς 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

Για να αναδειχθούν τα επιθυμητά χαρακτηριστικά ενός επιμορφωτικού προγράμματος που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδαγωγών αρχικά διερευνήθηκε η προτιμώμενη μέθοδος επιμόρφωσης.

Σύμφωνα με τα λεγόμενα των παιδαγωγών, ως προς τη μέθοδο της επιμόρφωσης, φάνηκε η προτίμηση τους στην δια ζώσης επιμόρφωση είτε αποκλειστικά (7 αναφορές), είτε συνδυαστικά με την εξ αποστάσεως (3 αναφορές). Οι παιδαγωγοί που επέλεξαν αποκλειστικά την δια ζώσης επιμόρφωση θεωρούν πως η εξ αποστάσεως επιμόρφωση δεν μπορεί να αντικαταστήσει την δια

ζώσης (3 αναφορές) «Θα ήθελα να είναι δια ζώσης, προσωπικά το προτιμώ, θεωρώ ότι η δια ζώσης εκπαίδευση και μάθηση δεν αναπληρώνεται από την εε από την εξ' αποστάσεως. Εεε γιατί υπάρχει μια άμεση αλληλεπίδραση εεε οπότε θεωρώ ότι είναι αναντικατάστατη» (Π6). Επίσης θεωρούν πως μόνο η δια ζώσης τους προσφέρει άμεση επαφή και επικοινωνία με τον επιμορφωτή και τους συναδέλφους (4 αναφορές) «Όχι, νομίζω δια ζώσης. Και η επικοινωνία και η επαφή, η ανταλλαγή πληροφοριών δεν έχει σχέση νομίζω ούτε με το εξ' αποστάσεως ούτε με κανέναν άλλον τρόπο. Νομίζω ότι είναι ο καλύτερος τρόπος» (Π2).

Οι παιδαγωγοί που αναφέρουν και τους δύο τρόπους επιμόρφωσης (3 αναφορές) επισημαίνουν πως η επιμόρφωση μόνο εξ' αποστάσεως δεν μπορεί να είναι αποτελεσματική. Ειδικότερα αναφέρουν πως το θέμα της επιμόρφωσης αλλά και η φύση του επαγγέλματος επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα της εκάστοτε επιμόρφωσης.

«το να κάνεις ένα διαδικτυακό σεμινάριο που να αφορά το κουκλοθέατρο.....εε νομίζω ότι είναι καλύτερα να γίνει δια ζώσης. Όπως και οι πρώτες βοήθειες δια ζώσης. Τώρα αν αφορά θέματα όπως είναι η ψυχολογία ή κάτι τελείως θεωρητικό, θα μπορούσε να γίνει και διαδικτυακά» (Π3).

«Και με τους δύο τρόπους θα ήταν το καλύτερο. Η δουλειά μας είναι πολύ πρακτική οπότε τελείως εξ' αποστάσεως δεν ξέρω αν θα ήταν εφικτό, στην κατανόηση εννοώ» (Π5)

Τρεις παιδαγωγοί απάντησαν πως θα επέλεγαν τον ένα ή τον άλλο τρόπο, ενώ οι δύο επεσήμαναν πως ο κάθε τρόπος έχει πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα «Δε θα με πείραζε και τους δύο τρόπους θα προτιμούσα. Το καθένα έχει τα θετικά του και τα αρνητικά του. Αν με ενδιέφερε η επιμόρφωση, είτε ήταν δια ζώσης δηλαδή, είτε ήταν εξ' αποστάσεως θα το παρακολουθούσα» (Π10).

Εδώ πρέπει να σημειωθεί πως μόνο τρεις παιδαγωγοί ανέφεραν πως έχουν παρακολουθήσει επιμόρφωση εξ' αποστάσεως, άρα έχουν εμπειρία σε αυτό τον τρόπο επιμόρφωσης.

Ως προς την τεχνική επιμόρφωσης η πλειονότητα των παιδαγωγών απάντησε πως προτιμά τις ενεργητικές/συμμετοχικές τεχνικές επιμόρφωσης είτε αποκλειστικά, είτε σε συνδυασμό με τεχνικές μετάδοσης πληροφοριών (εισήγηση/διάλεξη). Οι παιδαγωγοί που δήλωσαν πως προτιμούν αποκλειστικά τις ενεργητικές συμμετοχικές τεχνικές ( 6 αναφορές) τόνισαν τη σημασία του βιωματικού τρόπου μάθησης, της συμμετοχής και της άμεσης εφαρμογής που προσφέρει. Θεωρώ ότι οι ενεργητικές είναι καλύτερες γιατί (...)είναι άλλο να ακούς πως να κάνεις κάτι και είναι άλλο να έχεις έναν ειδικό δίπλα σου που θα σε κατευθύνει να το κάνεις. Δηλαδή είναι λίγο πιο εμπειρικό(...)από το να ακούσω κάτι να γράψω και δύο σημειώσεις και να πάω να το διαβάσω σπίτι μου, παράδειγμα, νομίζω ότι το να έχω έναν ειδικό ο οποίος θα με κατευθύνει και αν κάνω κάτι λάθος να με διορθώσει, νομίζω ότι είναι πολύ πιο σημαντικό»(Π4).

Ομοίως οι παιδαγωγοί που ανέφεραν πως προτιμούν και τις δύο τεχνικές επιμόρφωσης ( 6 αναφορές) επεσήμαναν τη σπουδαιότητα των ενεργητικών συμμετοχικών τεχνικών. Συγκεκριμένα τόνισαν πως βοηθούν στην αφομοίωση, την εφαρμογή και την κατανόηση του αντικειμένου της

επιμόρφωσης « Θεωρώ ότι η δουλειά μας ε δηλαδή να μεν να υπάρχει μια εισήγηση μια διάλεξη αλλά να υπάρχει μετά και το πρακτικό κομμάτι ώστε να μπορώ να δω αυτά που άκουσα τα έχω αφομοιώσει, τα έχω καταλάβει καλά, μπορώ να τα εφαρμόσω; Και τυχόν απορίες μου σε μια διάλεξη θα ήταν τελείως θεωρητικές, ενώ αν ήταν στο πρακτικό και το έβλεπα ίσως και να ήταν και πιο καλά... να μπορούσα να το κατανοήσω καλύτερα.» (Π15).

Μόνο μία παιδαγωγός επέλεξε την εισήγηση και τη διάλεξη ως καταλληλότερες τεχνικές με την προϋπόθεση πως ο επιμορφωτής έχει μεταδοτικότητα «Εντάξει στο αντικείμενό μας νομίζω ότι και η εισήγηση και η διάλεξη είναι αρκετά εντάξει δε νομίζω ότι μπορεί να χρειαζόμαστε και τεχνικές το πως θα λειτουργήσει κάτι. Νομίζω μόνο οι ..οι σωστοί, οι κατάλληλοι άνθρωποι που μπορούν να μας μεταδώσουν πληροφορίες είναι αρκετό» (Π2).

Ακολούθως διερευνήθηκε ο επιθυμητός χρόνος της επιμόρφωσης ώστε να αναδειχθούν τα προβλήματα και οι ανάγκες των παιδαγωγών ως προς τη διεξαγωγή του χρόνου επιμόρφωσης. Οι απαντήσεις των παιδαγωγών μοιράζονταν αναφορικά με την επιμόρφωση κατά τη διάρκεια του ωραρίου εργασίας (4 αναφορές) και εκτός ωραρίου (4 αναφορές), ενώ οι υπόλοιπες επέλεξαν και τους δύο τρόπους (5 αναφορές).

Οι παιδαγωγοί που δήλωσαν πως επιθυμούν να γίνεται η επιμόρφωση εντός ωραρίου εργασίας (συνολικά 9 αναφορές) το αιτιολόγησαν ως εξής:

α) ως ανάγκη για άμεση αντιμετώπιση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν στην τάξη τους. Χαρακτηριστικά η Π13 αναφέρει «Θα ήθελα να είναι εντός του ωραρίου και κατά τη διάρκεια του παιδαγωγικού μου προγράμματος με τα παιδιά και την ομάδα των παιδιών και να γίνεται η.....Πιστεύω ότι θα έχω καλύτερη επιμόρφωση πρακτικά και όχι θεωρητικά για πιθανά ζητήματα του μέλλοντος αλλά προβλήματα που προκύπτουν καθημερινά στην τάξη μου, με τα παιδάκια μου».

β) ως μεγαλύτερη πιθανότητα συμμετοχής, εφόσον δε θα αφαιρείται χρόνος από τις προσωπικές τους υποχρεώσεις «Δε ξέρω βέβαια αν έλεγα ότι θα το.. θα το προτιμούσα σε ώρες ωραρίου που θεωρώ ότι θα ήταν σωστό να γίνει αυτό ..από μια παράμετρο τέλος πάντων, να γίνει στις ώρες του ωραρίου μας, γιατί τότε θα ήταν εφικτό να το παρακολουθήσεις έτσι και αλλιώς εφόσον πρέπει να πας στη δουλειά σου, έτσι θα πρέπει να πηγαινες και στην επιμόρφωση»(Π15).

γ) ως άμεση παροχή ανατροφοδότησης «Επιλύεις τα προβλήματα αμέσως δηλαδή. Υπάρχει ανατροφοδότηση» (Π11).

Οι παιδαγωγοί που δήλωσαν πως επιθυμούν εκτός ωραρίου (συνολικά 9 αναφορές) το αιτιολόγησαν ως εξής:

α) ως δημιουργία προβλήματος στην καθημερινή ροή του παιδαγωγικού προγράμματος του Σταθμού, είτε λόγω έλλειψης προσωπικού να τους αντικαταστήσει στο τμήμα τους, είτε λόγω αυξημένου όγκου εργασίας « Εκτός ωραρίου , δε μπορώ το εντός. Δε μπορώ δηλαδή να είμαι μαζί , να ξέρω ότι στο.. σε μια άλλη τάξη υπάρχουν τα παιδιά μου και να 'χω εγώ το άγχος της



επιμόρφωσης» (Π9).

β) πως εάν ενδιαφέρονται για το θέμα της επιμόρφωσης θα το παρακολουθούσαν αφιερώνοντας χρόνο για την επιμόρφωση « *αλλά και οι ώρες εκτός ωραρίου σίγουρα αν υπάρχει θέληση μπορείς να τις βρεις για να παρακολουθήσεις κάτι που σε ενδιαφέρει.*» (Π5).

Όσο αφορά την προτιμώμενη χρονική περίοδο της επιμόρφωσης κατά τη διάρκεια της σχολικής περιόδου, οι απαντήσεις των παιδαγωγών χαρακτηρίζονταν από εξαιρετική ποικιλία. Από την ανάλυση των απαντήσεων των παιδαγωγών προέκυψαν οι παρακάτω χρονικές περίοδοι σε συνδυασμό με την αιτιολογία που δήλωσαν οι παιδαγωγοί. Τέσσερις παιδαγωγοί δήλωσαν πως θα ήθελαν να γίνεται η επιμόρφωση καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς καθώς θα τους προσφέρει υποστήριξη στο έργο τους και θα είναι πιο ολοκληρωμένη «*Σίγουρα θα ήθελα στην αρχή αλλά και στην μέση, γιατί κάθε χρόνο προκύπτουν διάφορα θέματα τα οποία θα ήθελα να βρω έναν τρόπο να τα αντιμετωπίσω. Αλλά και στο τέλος για να κάνουμε έναν απολογισμό γενικότερα*» (Π1). Τέσσερις παιδαγωγοί επίσης ανέφεραν πως θέλουν οι επιμόρφωση να γίνεται σε χρονικό διάστημα μετά την αρχή της σχολικής χρονιάς για να μην συμπέσει με τις προσαρμογές των βρεφών και των νηπίων, καθώς αναφέρουν πως οι πρώτοι μήνες αποτελούν δύσκολη περίοδο για αυτές, Ωστόσο η κάθε μια αναφέρει διαφορετικό μήνα έναρξης της επιμόρφωσης, από τα Χριστούγεννα και έπειτα. Για παράδειγμα η Π3 ανέφερε «*Σίγουρα το να γίνεις την αρχή του σχολικού έτους που υπάρχει προσαρμογή και τα παιδιά είναι λίγο...κλαίνε και έχουμε όλα αυτά νομίζω θα ήτανε πιο δύσκολα. Καλύτερα από την άνοιξη και μετά.*», ενώ η Π12 ανέφερε «*Πιστεύω ότι λίγο μετά τα Χριστούγεννα; Εκεί που 'ναι, εκεί που είσαι φουλ στο πρόγραμμα μέσα, έχουν γίνει οι προσαρμογές, εφόσον τώρα έχουμε και μικρά παιδάκια, εννοώ βρέφη και λίγο πιο μεγάλα. Ανάμεσα στα Χριστούγεννα και στο Πάσχα*».

Επίσης η κούραση των παιδαγωγών αποτέλεσε κριτήριο για την επιλογή της χρονικής περιόδου της επιμόρφωσης (2 αναφορές) αλλά ανέφεραν εκ διαμέτρου αντίθετες χρονικές περιόδους προτίμησης. Η Π4 ανέφερε την αρχή της χρονιάς «*Στην αρχή γιατί θεωρώ ότι στο τέλος της σχολικής χρονιάς είμαστε όλοι κουρασμένοι οι παιδαγωγοί, οπότε μπορεί να μην τα καταγράψουμε όλα όσα ακούσουμε*» ενώ η Π6 ανέφερε «*αν πρέπει να γίνω πιο συγκεκριμένη να είναι σε κάποιο μήνα που δεν είναι πολύ ενεργός, που δεν υπάρχει μεγάλος φόρτος εργασίας. Εε να είναι παραδείγματος χάρη το μήνα Ιούλιο που είναι πιο χαλαρά τα πράγματα στους Παιδικούς Σταθμούς(...)*». Παράλληλα δεν έλλειψαν και 3 μεμονωμένες απόψεις για το χρόνο επιμόρφωσης. Η Π10 ανέφερε «*Δηλαδή αν μου αρέσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα οποιαδήποτε χρονική στιγμή θα ήθελα να το παρακολουθήσω*». Ενώ η Π8 ανέφερε «*Μμμ θα προτιμούσα να γίνεται προς το καλοκαίρι για να 'μαστε έτοιμοι όταν θα ξεκινούσε ή καινούρια χρονιά γιατί ποτέ δε ξέρεις τι καινούρια παιδιά θα έχεις*».

Στην συνέχεια οι παιδαγωγοί ρωτήθηκαν για τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά του/της επιμορφωτή/τριας που θεωρούν σημαντικά και ανταποκρίνονται στις ανάγκες της επιμόρφωσής τους, όπως η επαγγελματική ιδιότητα και η εξειδίκευσή του/της.

Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις των παιδαγωγών διακρίνονται δύο ευρύτερες κατηγορίες ειδικοτήτων. Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τις ειδικότητες που ασχολούνται με την ανάπτυξη των παιδιών και τα προβλήματα στην ανάπτυξη, όπως Ψυχολόγοι, Παιδοψυχολόγοι, Παιδιάτροι, Λογοθεραπευτές και Εργοθεραπευτές. Δώδεκα από τις δεκατρείς συμμετέχουσες ανέφεραν πως θέλουν οι επιμορφωτές να έχουν μια ή περισσότερες από τις παραπάνω ειδικότητες.

Ειδικότερα πέντε παιδαγωγοί δήλωσαν πως θα ήθελαν για επιμορφωτή Παιδοψυχολόγο, όπως ανέφερε η Π4 « και παιδοψυχολόγοι ούτως ώστε να μπορούν να μας εξηγήσουν κάποιες συμπεριφορές των παιδιών, που τις συναντάμε σε μικρότερο ή σε μεγαλύτερο βαθμό και να μας βοηθήσουν να μπορέσουμε να αντιμετωπίζουμε αυτές τις συμπεριφορές». Συνακόλουθα τέσσερις παιδαγωγοί δήλωσαν πως θα ήθελαν Ψυχολόγο «Ψυχολόγοι (...)Γιατί θεωρώ ότι οι συγκεκριμένες ειδικότητες θα μπορούσαν να βρουν λύση σε πολλά θέματα γενικότερα που αντιμετωπίζουμε» (Π1). Επίσης πέντε παιδαγωγοί δήλωσαν την ειδικότητα του Λογοθεραπευτή για την αντιμετώπιση προβλημάτων στο λόγο των παιδιών, όπως χαρακτηριστικά δήλωσε η Π8 « Πως μπορούμε να βοηθήσουμε, ένας λογοθεραπευτής θα μπορούσε να μας δώσει κάποια βήματα το πως μπορούμε να αντιμετωπίσουμε ένα παιδί όταν έχει κάποιο θέμα με το λόγο».

Ακολούθως δύο αναφορές είχαν οι Γιατροί, μία οι Κοινωνικοί Λειτουργοί « Θα ήθελα να είναι Ψυχολόγοι, Κοινωνικοί Λειτουργοί... α! όπως και Παιδιάτρος. Κάποιος γιατρός γιατί έχουμε και ιατρικά θέματα» (Π1). Από μία αναφορά επίσης είχαν οι Εργοθεραπευτές «Ψυχολόγοι, Εργοθεραπευτές» (Π8) και οι Αναπτυξιολόγοι «Αναπτυξιολόγοι γιατί το κομμάτι αυτό δεν το έχουμε και πολύ, οπότε είναι καλό να ξέρουμε σε κάθε ηλικία τι πρέπει να έχει κατακτήσει το παιδί, για ποιους λόγους, πως μπορούμε να το βοηθήσουμε» (Π11).

Η δεύτερη ευρύτερη κατηγορία ειδικοτήτων περιλαμβάνει ειδικότητες που ασχολούνται με την εφαρμογή της παιδαγωγικής πράξης και των παιδαγωγικών δραστηριοτήτων στην καθημερινή πρακτική. Αν και είχαν λιγότερες αναφορές από την παραπάνω κατηγορία, από τις απαντήσεις των παιδαγωγών φάνηκε πως οι παιδαγωγοί επιζητούν για επιμορφωτές επαγγελματίες της ειδικότητά τους, δηλαδή παιδαγωγούς ( 4 αναφορές) με την προϋπόθεση να έχουν εμπειρία στο χώρο των Παιδικών Σταθμών, όπως τονίζει η Π3 «Ναι θα ήθελα να 'χει άμεση γνώση της τάξης, να 'ναι και αυτός παιδαγωγός». Ενώ έγιναν και δύο αναφορές για Ειδικό Παιδαγωγό «Εεε μιας και όπως είπα και σε προηγούμενες ερωτήσεις με απασχολούν θέματα εε συμπεριφοράς παιδιών, κάποιας... της νοητικής τους ανάπτυξης, εε μαθησιακών δυσκολιών. Θα ήθελα να είναι ειδικοί παιδαγωγοί, θεωρώ ότι βοηθάνε πολύ» (Π6).

Επιπρόσθετα αναφέρθηκαν ειδικότητες όπως Θεατρολόγοι, Μουσειοπαιδαγωγοί, Εικαστικοί «Θα ήθελα έναν καλό..... που να έχει σχέση με τις τέχνες, είτε θεατρολόγο, είτε εικαστικό, είτε μουσειοπαιδαγωγό... Να έχει σχέση με αυτό το κομμάτι» (Π5) και Μουσικοί «(...) Μουσικοί γιατί όπως έχω πει και πιο πριν είναι καλό να τα μάθουμε όλα αυτά.(...) πως μπορούμε να μεταδώσουμε στα παιδιά την ομορφιά της μουσικής, μουσική παιδεία.» (Π8).

Παράλληλα με τις παραπάνω δύο κατηγορίες οι παιδαγωγοί έδωσαν έμφαση στην εμπειρία του επιμορφωτή σε Παιδικό Σταθμό, ανεξαρτήτως ειδικότητας, ώστε να τους παρέχει στήριξη σε πρακτικό επίπεδο ( 8 αναφορές), όπως ανέφερε η Π11 *«Βασικά πολλές ειδικότητες αρκεί να έχουν εμπειρία σε Παιδικό Σταθμό. Έτσι ώστε αυτά που θα μας λένε να είναι πράγματα τα οποία τα έχουν ζήσει τα έχουν δουλέψει μέσα στην τάξη. Και να μην είναι απλά θεωρίες που δεν υλοποιούνται στην τάξη»*. Επιπρόσθετα έδειξαν ενδιαφέρον και για την εμπειρία του αντικειμένου που διδάσκουν οι επιμορφωτές ( 2 αναφορές) *« Θα προτιμούσα να είναι εξειδικευμένοι σε αυτό που πάνε να με επιμορφώσουν και όταν λέω εξειδικευμένοι, να έχουν και εμπειρία, όχι μόνο θεωρία, να το έχουν δουλέψει κιόλας! Αυτό που θέλουν να μου διδάξουν»* (Π7).

Επίσης ενδιαφέρθηκαν για την ακαδημαϊκή θέση των επιμορφωτών, καθώς δήλωσαν πως θα ήθελαν να είναι καθηγητές Πανεπιστημίου λόγω της εγκυρότητας που απορρέει από την θέση που κατέχουν (4 αναφορές) *«Επειδή εγώ δεν έχω πάει σε σχολή, και έχω τελειώσει Πολυκλαδικό Λύκειο θα προτιμούσα να είναι καθηγητές Πανεπιστήμιου, γιατί θεωρώ ότι έχουν έγκυρη γνώση... να έχουν όμως και εμπειρία στο χώρο των Παιδικών Σταθμών απαραίτητα»*(Π13).

Επιπρόσθετα ζητήθηκε από τις παιδαγωγούς να εκτιμήσουν την χρησιμότητα και την αποτελεσματικότητα των προηγούμενων επιμορφώσεων που είχαν παρακολουθήσει. Συγκεκριμένα ερωτήθηκαν εάν απέκτησαν γνώσεις και δεξιότητες από τις προηγούμενες επιμορφώσεις τις οποίες αξιοποίησαν στην εργασία τους. Οι δέκα από τις δεκατρείς παιδαγωγούς ανέφεραν πως έχουν συμμετάσχει σε κάποιου είδους επιμόρφωση με δική τους πρωτοβουλία ( κυρίως σεμινάρια και ημερίδες) ενώ επτά παιδαγωγοί ανέφεραν πως έχουν παρακολουθήσει δύο από τις τρεις επιμορφώσεις που διοργανώθηκαν από το Δήμο Καλαμάτας. Οι περισσότερες παιδαγωγοί (8 αναφορές) απάντησαν πως, έστω από μία επιμόρφωση, απέκτησαν γνώσεις και δεξιότητες που εφάρμοσαν στην εργασία τους. Από την ποιοτική ανάλυση των απαντήσεων προέκυψε πως εφάρμοσαν εκείνες τις γνώσεις και δεξιότητες που ήταν χρήσιμες στο έργο τους ή έδιναν λύση σε κάποιο πρόβλημα που είχαν αντιμετωπίσει ή τους ενδιέφερε το αντικείμενο. Χαρακτηριστικά η Π6 ανέφερε *«επίσης σε ένα σεμινάριο που είχα παρακολουθήσει σε σχέση με το παραμύθι, πάλι ένοιωσα ότι πήρα πράγματα τα οποία δε τα είχα διδαχθεί ούτε στη σχολή μου εεεμ και με βοήθησε να αντιμετωπίσω την αφήγηση του παραμυθιού με έναν διαφορετικό τρόπο»*. Ομοίως η Π2 ανέφερε *«Εκείνα που έχω εφαρμόσει είναι πιο πολύ στα στο θέμα επιμόρφωσης σε σχέση με τις πρώτες βοήθειες, που είναι καθημερινό και το εφαρμόζουμε συχνά»*. Ακολούθως και η Π11 ανέφερε *«Ένα παράδειγμα το οποίο θυμάμαι και το έχω εφαρμόσει είναι στη.. σε ένα σεμινάριο που ήτανε οδηγίες για διαχείριση και έλεγχο σχολικής ομάδας, μας είχανε πει για τον τόνο της φωνής μας.(...) και όντως είχε αποτέλεσμα και το 'χω κρατήσει, το 'χω εφαρμόσει και το εφαρμόζω μέχρι τώρα.(...) . Ήτανε κάτι που τη δεδομένη στιγμή με προβληματίζε με την τότε ομάδα που δούλευα. Και ήταν ένα σεμινάριο το οποίο τη στιγμή που βγήκε εμένα με ενδιέφερε»*.

Αντίστοιχα από τις τέσσερις παιδαγωγούς που δήλωσαν πως δεν εφάρμοσαν κάτι από τις επιμορφώσεις που παρακολούθησαν οι τρεις το απέδωσαν στην αναποτελεσματική διαδικασία της

επιμόρφωσης. Ειδικότερα αναφέρθηκαν στον θεωρητικό τρόπο διδασκαλίας. Ανέφεραν πως επειδή η επιμόρφωση ήταν πολύ θεωρητική, δεν θυμούνταν τίποτα μετά, ή δεν μπορούσαν να εφαρμόσουν οτιδήποτε από αυτά που διδάχθηκαν.

*«Έχω παρακολουθήσει ένα σεμινάριο του Δήμου που είχε να κάνει με την ανάπτυξη των παιδιών. Μας είχε μιλήσει μια Ψυχολόγος και ένας Λογοθεραπευτής αλλά επειδή ήταν τελείως θεωρητικό εεε δεν θυμάμαι και τίποτα γι' αυτό και δεν μπόρεσα να εφαρμόσω και τίποτα στην πράξη. Και ότι γνώσεις (πήρα) τις ξέχασα γρήγορα» (Π13)*

*«Τώρα οι σεισμοί... Κάναμε τώρα, κάναμε τότε τα σεμινάρια με τους σεισμούς, δεν έτυχε να αντιμετωπίσουμε τέτοιο θέμα, ακόμα τουλάχιστον. Το άλλο που έκανα με το...προβλήματα συμπεριφοράς ....μπορώ να πω ότι δε το θυμάμαι κιόλας δεν είχα δώσει, Όχι δεν είχα δώσει σημασία, δεν θυμάμαι καν. Εεε ήτανε θεωρία μόνο που δεν το θυμάμαι καθόλου» (Π12).*

Τέλος μία παιδαγωγός ανέφερε πως πήρε γνώσεις από την επιμόρφωση που τις θεωρεί χρήσιμες και απαραίτητες αλλά δεν της έχει δοθεί η ευκαιρία να εφαρμόσει *«Το μόνο σεμινάριο που παρακολούθησα είναι πρώτων βοηθειών. Ευτυχώς δε χρειάστηκε να το εφαρμόσω σε παιδί. Αλλά τουλάχιστον δεν έχω άγχος ότι αν συμβεί κάτι δεν θα μπορώ να το αντιμετωπίσω. Ότι δεν ξέρω τι να κάνω σε μια...αν ...αν ένα παιδί δω ότι πνιγεί, ξέρω να το αντιμετωπίσω, δεν έχω άγχος εκεί» (Π3).*

Συνακόλουθα διερευνήθηκαν τα κριτήρια επιλογής ενός επιμορφωτικού προγράμματος. Οι παιδαγωγοί δήλωσαν ως πρώτο κριτήριο το θέμα της επιμόρφωσης, τόσο ως αντικείμενο γνώσης και ως αντικείμενο εφαρμογής (11 αναφορές). Ειδικότερα ανέφεραν πως θέλουν να είναι ενδιαφέρον *«Πρέπει πάνω απ' όλα να με απασχολεί το αντικείμενο να με ενδιαφέρει το αντικείμενο» (Π12)*, να βοηθά στην πράξη *«Εεε να με δελεάσει, να είναι λίγο... ο τίτλος, το θέμα του λίγο σύγχρονο, να με βοηθήσει, να είναι ουσιαστικό.(...).Να βοηθήσει ουσιαστικά, στην πράξη» (Π10)* και να ανταποκρίνεται στις ανάγκες τους *«Αν ανταποκρίνεται στα... στα δικά μου, στις ανάγκες που έχω για τη δουλειά μου με τα παιδιά θα το παρακολουθήσω» (Π3).*

Σημαντικό κριτήριο για τις παιδαγωγούς ( 10 αναφορές) ήταν και το κόστος της επιμόρφωσης. Ειδικότερα δύο παιδαγωγοί έδειξαν σαφή προτίμηση στη δωρεάν επιμόρφωση όπως ανέφερε η Π12 *« Ε να μην είναι επί πληρωμή. Να είναι σεμινάρια ας πούμε που τα έχει διοργανώσει ο Δήμος».*

Παράλληλα επτά παιδαγωγοί ανέφεραν ως κριτήριο τον χρόνο ως σύνολο ωρών *«Εννοείται το θέμα, το σύνολο των ωρών και το κόστος» (Π6)* αλλά και η χρονική στιγμή *« Εεε ο χρόνος, το πότε θα πραγματοποιούνται» (Π11)*. Επίσης τρεις παιδαγωγοί θεωρούν κριτήριο τους επιμορφωτές του προγράμματος όπως ανέφερε η Π3 *«και μετά είναι και το ποιος/ποιοι θα είναι οι ομιλητές στο πρόγραμμα αυτό. Δηλαδή αν θεωρώ ότι έχω κάτι να πάρω με βάση τις ειδικότητες και την εμπειρία ενδεχομένως...»*. Ο τόπος ως κριτήριο αναφέρθηκε από δύο συμμετέχουσες *« Και μετά είναι και ο τόπος. Άμα εγώ μένω Καλαμάτα και το σεμινάριο είναι σε ένα μέρος το οποίο εγώ δε μπορώ να πάω και αυτό αντικειμενικά έχει δυσκολία. Θα προτιμούσα σίγουρα να είναι κάτι στην περιοχή μου»*

(Π13).

Πέραν των παραπάνω κριτηρίων αναφέρθηκαν και δύο επιπλέον κριτήρια από δύο παιδαγωγούς. Η Π9 ανέφερε ως κριτήριο τον φορέα διοργάνωσης του προγράμματος «*Εεε και ποιο Πανεπιστήμιο, γιατί Πανεπιστήμια κοιτάω, ποιο Πανεπιστήμιο είναι πίσω από την επιμόρφωση, από την μετεκπαίδευση*» ενώ η Π7 αναφέρθηκε στην μέθοδο διεξαγωγής του προγράμματος «*Να είναι δια ζώσης, να είναι διαδραστικό και βιωματικό*».

Ακολούθως διερευνήθηκαν οι προσδοκίες των παιδαγωγών από ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα. Αν και οι προσδοκίες τους ποικίλουν, περισσότερες από τις μισές προσδοκούν νέες γνώσεις όπως π.χ. ανέφερε η Π6 «*Εε προσδοκώ να ακούσω στοιχεία και δεδομένα τα οποία δεν τα γνώριζα*» που θα είναι όμως εφαρμόσιμες στην πράξη ( 9 αναφορές) « *Θα προσπαθήσω τα καινούρια πράγματα που θα μάθω θα προσπαθούσα να τα κάνω πράξη. Να δω πως δουλεύει πραγματικά μες στην τάξη*» (Π3). Επιπλέον δήλωσαν πως προσδοκούν η επιμόρφωση να βοηθά στην εξέλιξή τους μέσω της επικαιροποίησης των γνώσεων τους (4 αναφορές). Η εξέλιξη αυτή περιγράφεται είτε ολιστικά, όπως δήλωσε η Π9 «*Να με κάνει καλύτερη στη δουλειά μου και καλύτερο άνθρωπο, εε συναδέλφο (...)*Τα νέα παιδιά σήμερα έχουν καλύτερη εξειδίκευση, περισσότερες γνώσεις, εγώ δε θέλω να μείνω πίσω, θέλω να είμαι.. να συμβαδίζω με την εποχή μου», είτε αποκλειστικά ως επαγγελματική εξέλιξη όπως δήλωσε η Π10 «*να εμπλουτίσω το βιογραφικό μου*».

Παράλληλα προσδοκούν να βρουν απαντήσεις για το πως να αντιμετωπίζουν καλύτερα διάφορες καταστάσεις στο παιδαγωγικό έργο (5 αναφορές) όπως χαρακτηριστικά δήλωσε η Π13 «*Και θα ήθελα να μου δίνει και λύσεις στα προβλήματα που προκύπτουν καθημερινά στην ομάδα μας*». Όπως επίσης προσδοκούν να είναι αποτελεσματική η επιμόρφωση (2 αναφορές) «*Καλύτερη αποτελεσματικότερη αποτελεσματικότητα στη δουλειά μου. Να πάρω πράγματα και να μπορέσω να τα εφαρμόσω και... στις ελλείψεις που ίσως έχω στο έργο μου να μπορέσω να το αποδώσω αυτό τίποτα άλλο*» (Π2).

Ειδικότερα η Π7 δήλωσε πως αναζητά έμπνευση «*Επιπλέον γνώσεις και έμπνευση για....προκειμένου να γίνει η δουλειά μου πιο ενδιαφέρουσα την επομένη που θα πάω στον Παιδικό*», και η Π11 έδωσε έμφαση στην βιωματική μάθηση και την ανατροφοδότηση « *Ανατροφοδότηση με τους εισηγητές ή με τους συναδέλφους... Αλλά να μην είναι θεωρητικό, όπως σου είπα και πριν να υπάρχει και το βιωματικό κομμάτι το οποίο θα σου μένει*».

Τέλος διερευνήθηκαν οι απόψεις των παιδαγωγών ως προς τον καταλληλότερο φορέα για να αναλάβει την επιμόρφωσή τους. Όλες οι συμμετέχουσες συμπεριέλαβαν το Δήμο στις απαντήσεις τους αλλά έδωσαν διαφορετική βαρύτητα στο μέρος που αναλογεί στο Δήμο η επιμόρφωσή τους. Δέκα από τις παιδαγωγούς απάντησαν πως θεωρούν πως η ευθύνη της επιμόρφωσης πρέπει να είναι συνδυασμός φορέων (Δήμος, παιδαγωγοί, Υπουργείο, Ιδρύματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης).

Έξι παιδαγωγοί έδωσαν ιδιαίτερη έμφαση στην ευθύνη που θεωρούν πως πρέπει να αναλάβει ο



Δήμος για την επιμόρφωση τους. Ειδικότερα ανέφεραν πως ο Δήμος πρέπει να ενδιαφερθεί για τις επιμορφωτικές ανάγκες τους και να αναλάβει ρόλο μεσάζοντα και διοργανωτή επιμορφωτικών προγραμμάτων. Όπως ανέφεραν πέντε παιδαγωγοί ο Δήμος μπορεί να συνεργαστεί με τους παιδαγωγούς, ώστε να ενημερωθεί για τις ανάγκες τους και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν «*Θεωρώ ο Δήμος σε συνεργασία με τους παιδαγωγούς αν έκανε μια εποικοδομητική συζήτηση, τι ανάγκες υπάρχουν και υπήρχε μια τέτοια πρόταση εεε.. μετά ο Δήμος να απευθυνόταν σε κατάλληλους επιστήμονες είτε είναι ΑΕΙ και ΤΕΙ ,καθηγητές εννοώ, ή κάποιες άλλες ειδικότητες επιστημόνων που θα ...ανάλογα με τα θέματα που θα πρότειναν οι ίδιοι οι παιδαγωγοί*» (Π5). Παράλληλα θεωρούν πως ο Δήμος πρέπει να λειτουργήσει ως μεσάζων για να βρει συνεργασίες με Ιδρύματα Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για την διοργάνωση προγραμμάτων επιμόρφωσης. Όπως ανέφερε η Π7 «*Γιατί δύσκολα ένας παιδαγωγός μόνος του θα βρει χρόνο και χρήμα να διαθέσει για να επιμορφωθεί αφενός και δύσκολα ένα ΤΕΙ ή ένα Πανεπιστήμιο ( γέλιο) θα αποφασίσει να πάει να επιμορφώσει έναν Δήμο εάν ο Δήμος δεν δείξει ενδιαφέρον. Οπότε πρέπει ο Δήμος να ξεκινήσει, να το ψάχνει το θέμα προκειμένου να βρει τρόπους να συνεργαστεί με το Πανεπιστήμιο και από κει και πέρα είναι πολύ εύκολο ο παιδαγωγός να πάει όταν θα ξέρει ότι είναι κάτι οργανωμένο από την υπηρεσία του!*»

Παράλληλα πέντε συμμετέχουσες θεωρούν πως το αρμόδιο Υπουργείο πρέπει να μεριμνά για την επιμόρφωση των παιδαγωγών είτε αυτόνομα, είτε σε συνεργασία με τον Δήμο ή σε συνεργασία με τα ΑΕΙ, όπως ανέφερε η Π3 « *Ειδικά αν έχει , αν υπάρχει ποτέ σκοπός να φτιαχτεί και ένα πρόγραμμα εε.. που να ακολουθούν οι παιδικοί σταθμοί, θεωρώ ότι θα έπρεπε να φροντίσει για την επιμόρφωση του προσωπικού. Να δοθούν λοιπόν οδηγίες από το υπουργείο ΜΕ την καθοδήγηση των πανεπιστημίων. Και μετά στην οργάνωση να βοηθήσει και ο δήμος*», είτε με τη χρηματοδότηση των προγραμμάτων όπως ανέφερε η Π10 «*Ο Δήμος θα μπορέσει να το διοργανώσει όλο αυτό, εεε στον τόπο, στο που θα διεξαχθεί το σεμινάριο, την ώρα, το χρόνο, ποιος εεε ποιος φορέας θα το διοργανώσει και επίσης το υπουργείο θα βοηθήσει στη χρηματοδότηση*».

Τέλος τρεις παιδαγωγοί έδωσαν έμφαση στην ατομική πρωτοβουλία στην επιμόρφωση και επικουρικά να συμβάλλει και ο Δήμος όπως χαρακτηριστικά δήλωσε η Π6 «*Αρχικά πιστεύω την ευθύνη για την επιμόρφωσή μας πρέπει να την έχουμε οι ίδιοι. Εεε δηλαδή ο καθένας είναι υπεύθυνος για την εξέλιξη της επιμόρφωσής του και για την εξέλιξη της επαγγελματικής του ιδιότητας. Αρχικά λοιπόν οι ίδιοι και σε δεύτερη φάση ο Δήμος γιατί εε αν ο Δήμος θέλει να έχει ένα άρτια καταρτιζόμενο προσωπικό που συμβαδίζει με τα δεδομένα της εποχής πρέπει να φροντίζει και για την επιμόρφωσή τους*».

## 5. Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας θα επισημάνουμε πως οι παιδαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα, είχαν να παρουσιάσουν προτάσεις όσο αφορά την επιμόρφωσή τους. Από τις απαντήσεις τους συμπεραίνουμε πως στην πλειονότητά τους οι συμμετέχουσες δε γνωρίζουν ή δεν είναι

εξοικειωμένες με όλους τους δυνατούς τρόπους επιμόρφωσης, παρά ταύτα επιθυμούν ένα επίσημο πλαίσιο επιμόρφωσης διοργανωμένο από κρατικό/δημόσιο φορέα, με επιμορφωτές/τριες που έχουν εμπειρία στο χώρο των Παιδικών Σταθμών και θα σταθούν στο πλευρό τους παρέχοντας ανατροφοδότηση. Επίσης επιθυμούν να γνωστοποιήσουν τις επιμορφωτικές τους ανάγκες στην υπηρεσία τους, να εισακουστούν και να διοργανωθούν επιμορφωτικά προγράμματα που θα έχουν νόημα και θα τις βοηθήσουν στο καθημερινό παιδαγωγικό τους έργο. Μέσα από τα λόγια των ίδιων των παιδαγωγών αναδεικνύεται η ανάγκη τους για επιμόρφωση προσαρμοσμένη στους τρόπους που μαθαίνουν καλύτερα για να μπορέσουν να εφαρμόσουν γνώσεις και δεξιότητες στο παιδαγωγικό τους έργο. Η εφαρμογή των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων αποτελεί μια μεθοδολογική πρόταση στο αίτημα για επιμόρφωση σε συνδυασμό με την δημιουργία δικτύων συνεργασίας μεταξύ ακαδημαϊκού χώρου και Π& ΒΝ Σταθμών όπως για παράδειγμα το πρόγραμμα «Synergie» (ΕΑΔΑΠ, 2003).

Παρόλο που τα αποτελέσματα της έρευνας δεν είναι γενικεύσιμα, θεωρούμε ότι παρουσιάζουν ευρύτερο ενδιαφέρον, καθώς προσφέρουν ένα πλαίσιο για τον σχεδιασμό προγραμμάτων επιμόρφωσης των παιδαγωγών παιδικών και βρεφονηπιακών σταθμών, το οποίο θα βασίζεται στις εκτεφρασμένες επιμορφωτικές τους ανάγκες, δηλαδή θα είναι bottom-up σχεδιασμένο. Αυτό είναι ιδιαίτερο σημαντικό per se, αλλά και για τον επιπλέον λόγο ότι, από όσογνωρίζουμε, υπάρχει ερευνητικό κενό στο συγκεκριμένο πεδίο.

## Βιβλιογραφικές Αναφορές

### Ξενόγλωσσες

- Aikens, N. Akers, L., & Atkins-Burnett, S. (2016). *Professional Development Tools to Improve the Quality of Infant and Toddler Care: A Review of the Literature*. OPRE Report 2016-96. Washington, DC: Office of Planning, Research and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services. Ανακτήθηκε από: <https://www.acf.hhs.gov/opre/resource/professional-development-tools-improve-quality-of-infant-toddler-care-review-literature>.
- 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
- Blenkin, G., & Hutchin, V. (1998). *Action Research, Child Observations and Professional Development: Some Evidence from a Research Project*. *Early Years*, 19(1), 62–75. DOI:10.1080/0957514980190108
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful Qualitative Research: A Practical Guide for Beginners*. Sage

- Egert, F., Fukkink, R.G., & Eckhardt, A.G. (2018). Impact of In-Service Professional Development Programs for Early Childhood Teachers on Quality Ratings and Child Outcomes: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research* June, 88 (3), 401-433. DOI:10.3102/0034654317751918
- 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
- Gregoriadis, A. Grammatikopoulos, V., & Zachopoulou, E. (2018). Professional Development and Impact of the Early Change Project: Reflections from the Greek Example. In: A. Gregoriadis, V. Grammatikopoulos, & E. Zachopoulou (ED.) *Professional Development and Quality in early childhood education.* ( pp. 7-28)
- 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>
- Kennedy, A., 2005. Models of continuing professional development: a framework for analysis. *Journal of In-service Education*, 31(2), 235-250, DOI:10.1080/19415257.2014.929293
- 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.
- Schachter, R. (2015). An Analytic Study of the Professional Development Research in Early Childhood Education, *Early Education and Development*, 26:8, 1057-1085, DOI:10.1080/10409289.2015.1009335
- 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
- Snyder, P., Hemmeter, M. L., Meeker, K. A., Kinder, K., Pasia, C., & McLaughlin, T. (2012). Characterizing key features of the early childhood professional development literature. *Infants & Young Children*, 25(3), 188–212. DOI: 10.1097/IYC.0b013e31825a1ebf

### Ελληνόγλωσσες

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας.* ( μτφ. Σ. Κυρανάκης κ. συν) 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).

- Γωγάκη, Η., & Περδικάκη, Ε. (2018) *Σύγκριση απόψεων Βρεφονηπιοκόμων και Νηπιαγωγών για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης*. Ανακοίνωση στο 11ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδος, Τόμος Α. Πάτρα. Ανακτήθηκε από: [http://www.pee.gr/?page\\_id=299](http://www.pee.gr/?page_id=299)
- ΕΑΔΑΠ (2003). *Προς μια συνεργατική και συμμετοχική επιμόρφωση στην προσχολική αγωγή*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Flick, U. (2017). *Εισαγωγή στην ποιοτική έρευνα*. ( μτφ. Ν. Ζιώγας) 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>
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Μεταίχμιο
- Ν. 4837/2021 (ΦΕΚ 178/Α/1-10-2021). Πρόληψη και αντιμετώπιση περιστατικών κακοποίησης και παραμέλησης ανηλίκων, Πρόγραμμα «Κυψέλη» για την αναβάθμιση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών σε βρεφικούς, βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς, διατάξεις για την προώθηση της αναδοχής και της υιοθεσίας, «Προσωπικός Βοηθός για τα Άτομα με Αναπηρία» και άλλες διατάξεις.
- Ν. 41087/2017 (ΦΕΚ Β 4249/5-12-2017). Πρότυπος Κανονισμός Λειτουργίας Δημοτικών Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών.
- Ρήγα, Β. & Αναγνωστοπούλου, Α.(2005). Ενδοσχολική Επιμόρφωση στη Διαπολιτισμική Αγωγή. Στο: Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού* (399-407). Μεταίχμιο.
- Σιδηροπούλου, Τ., & Τσαούλα, Κ. (2008). *Παιδικός Σταθμός και Έρευνα*. Ύψιλον