

## Αξιολόγηση προγράμματος εισαγωγικής επιμόρφωσης. Η περίπτωση του περιφερειακού επιμορφωτικού κέντρου(ΠΕΚ) Αθηνών

Αναστασία Αθανασούλα - Ρέππα\*

### Περίληψη

Στην έρευνα αυτή παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του προγράμματος εισαγωγικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, που πραγματοποιήθηκε την περίοδο Σεπτεμβρίου - Νοεμβρίου 1992 στο περιφερειακό επιμορφωτικό κέντρο (ΠΕΚ) Αθηνών. Η μελέτη διαρθρώνεται σε τρία μέρη. Στο πρώτο περιγράφεται η φυσιογνωμία του ΠΕΚ.

Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της εμπειρικής έρευνας που έγινε με βάση κατάλληλα σχεδιασμένου ερωτηματολογίου.

Στο τρίτο μέρος της έρευνας προτείνονται βελτιωτικά μέτρα για την αποδοτικότερη λειτουργία της εισαγωγικής επιμόρφωσης.

### Εισαγωγή

Οι ραγδαίες αλλαγές που παρατηρούνται στις μέρες μας τόσο από την πλευρά της τεχνικοεπιστημονικής επανάστασης όσο και από την πλευρά των κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών των κοινωνιών επιφέρουν μια πλήρη ανατροπή στους όρους έρευνας, εργασίας και παραγωγής καθώς και στις κοινωνικές δομές. Οι ταχείς ρυθμοί μετασχηματισμού και αλλαγής των σχέσεων ανθρώπου και παραγωγικών αγαθών, η

---

\* Διδάκτωρ Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.

διεπιστημονική προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων στους σύνθετους επιστημονικούς κλάδους, η αύξηση των γνώσεων και η ταχύτητα μετάδοσης των πληροφοριών καθώς επίσης και η μεταβολή των διαφόρων μεθόδων επίλυσης ζωτικών κοινωνικών προβλημάτων σε παγκόσμιο επίπεδο, δημιουργούν έντονες ανάγκες κατάρτισης και ενημέρωσης των εργαζομένων όλων των τομέων τόσο σε θεωρητικά όσο και πρακτικά θέματα.

Οι επιδράσεις που δέχεται ο τομέας της εκπαίδευσης από τις σύγχρονες εξελίξεις καθώς και από την τάση διεθνοποίησης που τον χαρακτηρίζει, δημιουργούν ανάγκες στελέχωσης των υπηρεσιών του με εξειδικευμένο και κατάλληλα επιμορφωμένο προσωπικό σε όλες τις ιεραρχικές κλίμακες (διευθυντές, προϊστάμενοι, σχολικοί σύμβουλοι, διοικητικό προσωπικό κ.λ.π.) και όχι μόνο στη μεσαία που περιλαμβάνει τους διδάσκοντες-εκπαιδευτικούς. Είναι γεγονός ότι μέχρι σήμερα δεν έγινε καμιά συστηματική προσπάθεια για σφαιρική αντιμετώπιση του θέματος της επιμόρφωσης και της ανάπτυξης των εκπαιδευτικών στελεχών όλων των ιεραρχικών βαθμίδων της εκπαίδευσης. Παράλληλα η αξιολόγηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή του εκπαιδευτικού έργου γενικότερα είναι ίσως η πιο πενιχρή πτυχή της ελληνικής εκπαίδευσης εγκλωβισμένη σε μια στρεβλή οπτική αξιολόγησης - βαθμολόγησης προσώπων (κυρίως μαθητών). Όπου κατόρθωσε να υπερβεί αυτό το σχήμα έγινε κυρίως κατ' απαίτηση του φορέα που χρηματοδοτεί το πρόγραμμα (Κοινωνικό Ταμείο, UNESCO, CEDEFOP κ.λ.π.).

Σκοπός της παρούσας μελέτης δεν είναι βέβαια να καλύψει αυτό το κενό ούτε να αποδείξει ποσο ωφέλιμη είναι η άσκηση σφαιρικής επιμορφωτικής πολιτικής για την αποδοτικότητα - αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά να συμβάλλει στο μέτρο του δυνατού στη βελτίωση του θεσμού της παρεχόμενης εισαγωγικής επιμόρφωσης μέσω των συμπερασμάτων εμπειρικής έρευνας που προέκυψαν από την αξιολόγηση μιας περίπτωσης εισαγωγικής επιμόρφωσης. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης έχουν διπλή σημασία, α) δίνουν τη δυνατότητα ποιοτικού και ποσοτικού ελέγχου και αποτίμησης του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου και β) εξασφαλίζουν τη συνεχή ανατροφοδότηση για όλη την εκπαιδευτική διαδικασία (σχεδιασμό, εφαρμογή, αποτελέσματα) με αντικειμενικό στόχο τη βελτίωση της προσπάθειας στο μέλλον και την αύξηση της αποτελεσματικότητας - αποδοτικότητας.

Με βάση αυτές τις σκέψεις ξεκίνησε η προσπάθεια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προγράμματος της εισαγωγικής επιμόρφωσης του ΠΕΚ Αθηνών κατά την πρώτη εφαρμογή του (Σεπτέμβριος-Νοέμβριος 1992). Η μελέτη περιλαμβάνει τρία κύρια μέρη. Στο πρώτο περιγράφεται η φυσιογνωμία του ΠΕΚ Αθηνών, στο δεύτερο παρουσιάζονται τα ευρήματα της εμπειρικής έρευνας και στο τρίτο προτείνονται βελτιωτικά μέτρα με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας και τις παρατηρήσεις - εκτιμήσεις από διεξοδικές συζητήσεις με επιμορφούμενους λόγω της ιδιότητάς μου ως μέλος του διδακτικού προσωπικού του ΠΕΚ Αθηνών.

## Φυσιογνωμία περιφερειακού επιμορφωτικού κέντρου (ΠΕΚ) Αθηνών

### α) Ίδρυση και λειτουργία

Το ΠΕΚ Αθηνών ιδρύθηκε μαζί με άλλα δεκατρία, μετά από κυοφορία δέκα ετών τον Ιούλιο του 1992 με την κοινή απόφαση των υπουργών Οικονομικών και Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων αρ. 2047171/3557/0022 (ΦΕΚ 448/Β/10-7-92.) Η απόφαση εκδόθηκε με βάση τις εξουσιοδοτικές διατάξεις του Ν.1566/85, που θεσμοθέτησαν τα ΠΕΚ, όπως αυτές τροποποιήθηκαν από τις διατάξεις των Νόμων 1824/88 και 2009/92. Λειτουργήσε ένα μήνα αργότερα, το Σεπτέμβριο του 1992 με βάση το Π.Δ 250/92 με το οποίο ρυθμίζονται θέματα υποχρεωτικής επιμόρφωσης και λειτουργίας των ΠΕΚ, και την απόφαση του υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων αριθ. Γ2/4686/92 (ΦΕΚ 584Β/25-9-92) με την οποία επίσης ρυθμίζονται θέματα λειτουργίας των ΠΕΚ.

### β) Εκπαιδευτική περιφέρεια ΠΕΚ Αθηνών

Η εκπαιδευτική περιφέρεια του ΠΕΚ Αθηνών καθορίζεται με την απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων αριθ. Γ2/2468/4-5-92 (ΦΕΚ329Β/18-5-92) και περιλαμβάνει όλο το Νομαρχιακό Διαμέρισμα Αθηνών. Στην εισαγωγική επιμόρφωση επειδή οι υποψήφιοι τοποθετούνται με τη σειρά εγγραφής στους πίνακες διοριστέων και τη δήλωση της σειράς προτίμησης των διαφόρων ΠΕΚ περιλαμβάνονται και υποψήφιοι που ο τόπος διαμονής τους δεν είναι στο νομαρχιακό διαμέρισμα Αθηνών αλλά σε άλλο. Προτιμούν όμως το ΠΕΚ Αθηνών γιατί εξυπηρετούνται καλύτερα από ότι στο ΠΕΚ της περιφέρειάς τους. Το ΠΕΚ Αθηνών μαζί με το ΠΕΚ Θεσσαλονίκης είναι τα μόνα που δέχονται εκπαιδευτικούς της ειδικότητας των κοινωνιολόγων.

Τα δεκατέσσερα πρώτα ΠΕΚ ιδρύθηκαν κυρίως στις διοικητικές περιφέρειες και έτσι η έδρα και η περιφέρειά τους συμπίπτει με αυτή των διοικητικών περιφερειών. Εξάιρεση αποτελούν τα ΠΕΚ που λειτουργούν στην διοικητική περιφέρεια Αττικής.

### γ) Νομική μορφή

Το ΠΕΚ Αθηνών όπως και τα άλλα ΠΕΚ λειτουργεί ως αυτοτελής δημόσια υπηρεσία υπαγομένη απευθείας στον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων βάσει των διατάξεων του αρθρ.17 του Ν. 2009/92.

#### δ) Τόπος εγκατάστασης - Κτηριακή και τεχνολογική υποδομή

Το ΠΕΚ Αθηνών στεγάστηκε στο κτήριο του Ενιαίου Πολυκλαδικού Λυκείου Ηλιούπολης, το οποίο βρίσκεται στα νότια όρια της περιφέρειας του νομαρχιακού διαμερίσματος Αθηνών σχεδόν επαπτόμενο με την περιφέρεια του δήμου Αργυρουπόλεως που ανήκει διοικητικά στο νομαρχιακό διαμέρισμα του Πειραιά. Η επιλογή του τόπου εγκατάστασης και λειτουργίας του ΠΕΚ Αθηνών μακριά από το κέντρο, είχε θετικές και αρνητικές επιπτώσεις στους εργαζόμενους σ' αυτό. Θετικές γιατί δεν βρίσκεται στο βεβαρυσμένο ατμοσφαιρικά, κτηριακά και συγκοινωνιακά περιβάλλον του κέντρου των Αθηνών, με αποτέλεσμα οι συνθήκες εργασίας σ' αυτό να είναι ήπιες. Αρνητικές γιατί η συγκοινωνιακή πρόσβαση σ' αυτό με μαζικά μέσα μεταφοράς σχεδόν από όλα τα σημεία του νομαρχιακού διαμερίσματος Αθηνών (εκτός του δήμου Ηλιούπολης) γίνεται αναγκαστικά μέσω του κέντρου Αθηνών. Το γεγονός αυτό δημιούργησε αυξημένα προβλήματα στους εργαζόμενους γιατί αύξησε τον απαιτούμενο χρόνο, και τις οικονομικές δαπάνες τους, αφού όσοι διέμεναν σε αντίθετη φορά επέχει να χρησιμοποιήσουν διπλή συγκοινωνία. Επί πλέον απαιτήθηκε η καταβολή μεγαλύτερων σωματικών και πνευματικών δυνάμεων που κατέστησε αρκετά δύσκολη την παρακολούθηση του προγράμματος αν συνδυάσουμε και το γεγονός της λειτουργίας του ΠΕΚ στον απογευματινό κύκλο μαθημάτων.

Η συστέγαση του ΠΕΚ με το Ενιαίο Πολυκλαδικό Λύκειο (ΕΠΛ) και η συλλειτουργία του με τον απογευματινό κύκλο των προαιρετικών μαθημάτων καθώς και των τμημάτων ειδίκευσης του ΕΠΛ, χωρίς την προηγούμενη προεργασία του κτηρίου για την υποδοχή και άλλης δημόσιας υπηρεσίας, δημιούργησε πολλά προβλήματα κυρίως κατά την έναρξη λειτουργίας του προγράμματος. Το ΠΕΚ λειτούργησε κυρίως περιφερόμενο και φιλοξενούμενο στα γραφεία, στις αίθουσες και στους εργαστηριακούς χώρους του Λυκείου.

Η τεχνολογική υποδομή του ΠΕΚ με την έναρξη του προγράμματος ήταν ανύπαρκτη. Η σταδιακή αποστολή εξοπλισμού κατά τη διάρκεια λειτουργίας του προγράμματος κατέστησε δυσχερή την εύρυθμη λειτουργία του γιατί δημιούργησε κενά μέχρι την ολοκλήρωση εγκατάστασης του εργαστηριακού εξοπλισμού των οργάνων φυσικής, χημείας Η/Υ κ.λ.π. Φάνηκε καθαρά η αδυναμία σωστού σχεδιασμού και η προχειρότητα αντιμετώπισης του θέματος της επιμόρφωσης. Όπως είναι φυσικό αφού το ΠΕΚ δεν διέθετε γραφεία για ιδιοχρησία δεν διέθετε και ανεξάρτητη τηλεφωνική και τηλεματική σύνδεση. Πολύ αργότερα και αφού είχε τελειώσει ο κύκλος της εισαγωγικής επιμόρφωσης παραχωρήθηκαν γραφεία, εξοπλισμός και τηλεφωνικό κέντρο καθώς και FAX. Το πρόβλημα της υποδομής, η μη ιδιοχρησία του χώρου και η έλλειψη βιβλιοθήκης θεωρήθηκαν από τα πλέον δύσκολα εγγενή προβλήματα για την εύρ-

ρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του ΠΕΚ. Αν αυτό συνδυαστεί τόσο με την ανεπάρκεια διοικητικού και την ανυπαρξία βοηθητικού προσωπικού όσο και με την έλλειψη διοικητικής και οικονομικής αυτονομίας του ΠΕΚ, για να μπορεί να καλύπτει λειτουργικές δαπάνες, γίνεται φανερό κάτω από ποιες συνθήκες λειτούργησε η εισαγωγική επιμόρφωση. Η συνεργασία του ΠΕΚ με τη σχολική επιτροπή για την κάλυψη των λειτουργικών δαπανών του ΠΕΚ και χρονοβόρος υπήρξε και τα αποτελέσματα δεν ήταν τα άριστα. Ας σημειωθεί ότι το ΠΕΚ χρηματοδοτείται από πιστώσεις του προϋπολογισμού των νομαρχιών με τη διαδικασία των χρηματικών ενταλμάτων πληρωμής. Τα δε τυχόν έσοδα του ΠΕΚ από προσφορά υπηρεσιών σε τρίτους, αποτελούν έσοδα του κρατικού προϋπολογισμού.

### ε) Διοίκηση

Την ευθύνη λειτουργίας κάθε ΠΕΚ έχει πενταμελές συντονιστικό Συμβούλιο, τα μέλη του οποίου διορίζονται με απόφαση του Υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (αρθ. 17. Ν.2009/92). Το συντονιστικό συμβούλιο απαρτίζεται από το διευθυντή ως πρόεδρο, δύο υποδιευθυντές και δύο εκπροσώπους των διδασκόντων στο ΠΕΚ, ως μέλη.

Το ΠΕΚ Αθηνών είχε την τύχη να έχει στο συντονιστικό του συμβούλιο άτομα κατ' εξοχήν έμπειρα στα θέματα της επιμόρφωσης τα οποία άσκησαν ήπια και ευέλικτη διοικητική πολιτική ενθαρρύνοντας το διάλογο με όλους όσους συμμετείχαν στο πρόγραμμα. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα το ΠΕΚ Αθηνών, σε σχέση με άλλα ΠΕΚ, να ξεπεράσει ευκολότερα και χωρίς μεγάλες τριβές τα ακανθώδη προβλήματα που προέκυψαν κατά τη λειτουργία του προγράμματος τόσο της εισαγωγικής, όσο και της πρώτης φάσης της περιοδικής επιμόρφωσης. Τα μεγαλύτερα προβλήματα δημιουργήθηκαν από τη διαφωνία μεταξύ κυβέρνησης και εκπαιδευτικών για τον τρόπο άσκησης της εκπαιδευτικής πολιτικής. Σημεία αιχμής θεωρήθηκαν, το θέμα της αξιολόγησης - βαθμολόγησης των επιμορφωθέντων, η "σχολειοποίηση" της επιμόρφωσης και η κατάργηση κάθε κριτικής στάσης των εκπαιδευτικών στο περιεχόμενο της επιμόρφωσης. Συνακόλουθο αυτής της κατάστασης ήταν η δημιουργία αρνητικής στάσης των εκπαιδευτικών στο θεσμό του ΠΕΚ στον οποίο έβλεπαν, με τον τρόπο που σχεδιάστηκε και λειτουργούσε, να ενσαρκώνεται η αυταρχική και υπερσυγκεντρωτική κυβερνητική εκπαιδευτική πολιτική. Η κατάσταση ομαλοποιήθηκε πολύ αργότερα όταν το υπουργείο Παιδείας κατήργησε τη βαθμολόγηση και τον υποχρεωτικό χαρακτήρα των εργασιών και διδασκαλιών.

### στ) Γραμματειακή υποστήριξη

Τη γραμματεία του ΠΕΚ στελέχωσαν τρεις αποσπασμένοι εκπαιδευτι-

κοί δύο για τα διοικητικά θέματα και ένας για την οικονομική διαχείριση. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί επιφορτίστηκαν με όλα τα καθήκοντα και με επί πλέον έργο που απαιτεί η λειτουργία μιας δημόσιας υπηρεσίας με ανθρώπινο δυναμικό 500 περίπου ατόμων. Ας προστεθεί στο σημείο αυτό ότι το ΠΕΚ δεν διέθετε καθόλου βοηθητικό προσωπικό (κλητήρα, φύλακα, καθαρίστρια κ.λ.π.). Η ανεπαρκής κάλυψη σε διοικητικό και βοηθητικό προσωπικό καθώς και οι διαφοροποιημένες διοικητικές και γραφειοκρατικές απαιτήσεις της νεοσύστατης δημόσιας υπηρεσίας, του ΠΕΚ, σε συνδυασμό, όπως και πριν αναφέρθηκε, της έλλειψης διοικητικής και οικονομικής αυτονομίας του ΠΕΚ, είχαν ως αποτέλεσμα τη μειωμένη αποδοτικότητα της γραμματείας (καθυστερήσεις στην καταβολή αποζημιώσεων, στη διακίνηση εγγράφων και σημειώσεων, στη χορήγηση των πιστοποιητικών και βεβαιώσεων κ.λ.π.). Η ικανότητα και κυρίως η προθυμία των αποσπασμένων εκπαιδευτικών καθώς επίσης και η κατανόηση εκ μέρους των εκπαιδευτικών, βοήθησε ώστε να ξεπεραστούν σε μεγάλο βαθμό τα προβλήματα της δυσλειτουργίας της γραμματείας.

## ζ) Σύνθεση και προέλευση διδακτικού προσωπικού

Από την επεξεργασία των στοιχείων των αποφάσεων του ΥΠΕΠΘ που αφορούν στην ανάθεση διδασκαλίας μαθημάτων στο ΠΕΚ Αθηνών (Υ.Α. Δ3/296/30-10-92, και Δ3/314/24-11-92) καθώς και στην απόσπαση εκπαιδευτικών στο ΠΕΚ Αθηνών (Υ.Α. Δ3/295/30-10-92) προέκυψε ότι ο σχεδιασμός πρόσληψης διδακτικού προσωπικού περιλάμβανε 88 άτομα από τα οποία 79 (89,7%) με ανάθεση διδασκαλίας και 9 (10,3%) με απόσπαση. Επειδή όμως από την επαλήθευση των στοιχείων από τις μισθοδοτικές καταστάσεις προέκυψε ότι 9 άτομα δεν ανέλαβαν υπηρεσία η τελική σύνθεση και προέλευση του διδακτικού προσωπικού του ΠΕΚ Αθηνών κατά τη λειτουργία της πρώτης περιόδου της εισαγωγικής επιμόρφωσης διαμορφώθηκε ως εξής. Συνολικά δίδαξαν 79 εκπαιδευτικοί εκ των οποίων 9 με απόσπαση (11,4%) και 70 με ανάθεση διδασκαλίας (88,6%). Στους δίδαξαν με ανάθεση περιλαμβάνονται και τα μέλη του Συντονιστικού Συμβουλίου. Στην κατά φύλο σύνθεση του διδακτικού σώματος περιλαμβάνονται 55 άνδρες (69,6%) και 24 γυναίκες (30,4%).

Όπως προκύπτει από τα δεδομένα της έρευνας το μεγαλύτερο ποσοστό συμμετοχής (25,3%) στους διδάσκοντες ανήκει στην κατηγορία των σχολικών συμβούλων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ακολουθεί η κατηγορία των ιδιωτών (17,7%) και των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (16,5%) ενώ στην τέταρτη θέση κατατάσσεται η κατηγορία ΔΕΠ ΑΕΙ με ποσοστό συμμετοχής (10,1%). Οι σύμβουλοι και οι πάρεδροι του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου ως σύνολο α-νέρχονται στο 12,6 %.

## η) Σύνδεση των ΠΕΚ με την τοπική κοινωνία

Εκτός από τη συνεργασία του συντονιστικού συμβουλίου με τη σχολική επιτροπή η οποία διαχειρίζεται κονδύλια της τοπικής αυτοδιοίκησης για τις λειτουργικές δαπάνες του ΠΕΚ και του ΕΠΛ, άλλος τρόπος σύνδεσης του ΠΕΚ με την κοινότητα είναι οι διάφορες εκδηλώσεις. Το συντονιστικό συμβούλιο θεώρησε σκόπιμο "για την ευρύτερη ευαισθητοποίηση του κοινού της περιφέρειας και τη σύνδεση του ΠΕΚ με την "κοινότητα" τα μαθήματα που περιλαμβάνει η κατηγορία Ειδικά θέματα και σύγχρονα προβλήματα (περιβαλλοντική εκπαίδευση, θεατρική παιδεία, αγωγή υγείας κ.λ.π.), να γίνουν υπό μορφή διαλέξεων με τη συμμετοχή και του ευρύτερου κοινού της περιοχής. Το πρόγραμμα εξετάσεων και οι ειδικές συνθήκες λειτουργίας που αναφέρθηκαν και πριν δεν επέτρεψαν την επιτυχία των επιθυμητών στόχων. Ωστόσο το ΠΕΚ έκανε αρκετές προσπάθειες για το άνοιγμά του στην τοπική κοινωνία πράγμα που φάνηκε αργότερα με τη διοργάνωση έκθεσης ζωγραφικής στο πνευματικό κέντρο του Δήμου Ηλιούπολης από τους εκπαιδευτικούς των Καλλιτεχνικών μαθημάτων καθώς και άλλων εκδηλώσεων. Στην εισαγωγική επιμόρφωση το ΠΕΚ Αθηνών συνεργάστηκε και με τον τομέα Παιδαγωγικής της Φιλοσοφικής σχολής Αθηνών, ειδικότερα με το Εργαστήριο Πειραματικής Παιδαγωγικής.

Με βάση τα όσα αναφέρθηκαν γενικά για τη φυσιογνωμία του ΠΕΚ διαπιστώνεται ότι οι συνθήκες λειτουργίας καθώς και το γενικότερο κλίμα που επικράτησε δεν ήταν ιδιαίτερα ευνοϊκά για την επιτυχία του προγράμματος της εισαγωγικής επιμόρφωσης. Ο συσχετισμός δυνάμεων που εκφραζόταν από τη σύνθεση του συντονιστικού συμβουλίου βοήθησε στη διατήρηση μιας διακριτικής ισορροπίας με παράλληλη διεκδίκηση βελτίωσης των κακών κειμένων.

## Η Εμπειρική έρευνα

### Σχεδιασμός και μεθοδολογία της έρευνας.

#### α) Πληθυσμός

Υποκείμενα της έρευνας αποτέλεσαν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του προγράμματος εισαγωγικής επιμόρφωσης του ΠΕΚ Αθηνών (Σεπτέμβριος - Δεκέμβριος 1992).

Στο σύνολο των 419 επιμορφωθέντων απάντησαν 146, ποσοστό 34,8% από το οποίο 9,5% αντιστοιχεί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και 25,3% στη δευτεροβάθμια. Το δείγμα θεωρείται τυχαίο γιατί το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε όλους τους επιμορφωθέντες επιστράφηκε ό-

μως μόνο από τους 146. Οι λόγοι της απώλειας του 65,2% των επιμορφωθέντων πιθανόν να είναι αρκετοί, κυριότερο όμως θεωρούμε το χρόνο διενέργειας της έρευνας (βλ. παρακάτω). Ειδικότητες που συμμετέχουν στην έρευνα με ποσοστό πάνω από 50% στο σύνολό τους, και επομένως η ανάλυσή τους παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, όπως προκύπτει από τα δεδομένα της έρευνας, είναι των Αγγλικών 56%, των Γαλλικών 78,9% και των Κοινωνιολόγων 86,7%. Ακολουθούν οι δάσκαλοι με 40%, τα συμπεράσματα των οποίων λαμβάνονται υπόψη επειδή είναι το μόνο ικανοποιητικό ποσοστό της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τα ποσοστά των υπόλοιπων ειδικοτήτων είναι πολύ χαμηλότερα και απο το συνολικό ποσοστό συμμετοχής δηλ το 34,8% γι αυτό σε πολλές απ αυτές το δείγμα δεν θεωρείται αντιπροσωπευτικό για ανάλυση κατά ειδικότητα αν και υπολογίζεται στο σύνολο του πληθυσμού. Και στην περίπτωση αυτή βασικό λόγο αποχής θεωρούμε το χρόνο διενέργειας της έρευνας. Γίνεται φανερό δηλαδή ότι η συμμετοχή των ειδικοτήτων που σχετίζονται με θετικές επιστήμες (φυσικοί, μαθηματικοί, χημικοί) είναι πολύ χαμηλή στο δείγμα μας γι' αυτό και δεν συμπεριλαμβάνονται στην κατά ειδικότητα ανάλυση παρά μόνο στο γενικό σύνολο του πλυσμμού.

## β) Τρόπος και χρόνος διενέργειας της έρευνας

Η συλλογή των στοιχείων έγινε με τη βοήθεια ειδικά σχεδιασμένου ερωτηματολογίου για τους μετέχοντες της εισαγωγικής επιμόρφωσης. Οι πόλοι γύρω από τους οποίους στράφηκαν οι ερωτήσεις είναι: 1) Τα οικονομικοκοινωνικά χαρακτηριστικά των επιμορφωθέντων και 2) Η αξιολόγηση του προγράμματος της επιμόρφωσης. Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων έγινε σε τρεις φάσεις. Σε μια πρώτη φάση ορισμένοι επιμορφωθέντες συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο μετά το πέρας κάποιας διδακτικής ώρας κανονικού ωραρίου, σε μια δεύτερη ορισμένοι κατά την πρώτη ημέρα των τελικών εξετάσεων και σε μια τρίτη ανάλαβαν να τα επιστρέψουν οι ίδιοι μετά από τρεις μέρες αφότου τους διανεμήθηκαν, πάλι σε περίοδο τελικών εξετάσεων. Είναι επομένως αυτονόητο ότι όσοι δεν τα συμπλήρωσαν μετά το πέρας του μαθήματος στη συνέχεια τα αγνόησαν είτε λόγω φόρτου εργασίας και πίεσεως των εξετάσεων, είτε λόγω μη αποδοχής της σπουδαιότητας του εγχειρήματος, είτε τέλος λόγω άγνοιας της συμβολής των εμπειρικών ερευνών των κοινωνικών επιστημών και των επιστημών της αγωγής στην προώθηση των αντικειμενικών στόχων και στη βελτίωση των όρων και των συνθηκών της επιμόρφωσης. Αξίζει νά σημειωθεί εδώ ότι απο τις ειδικότητες που εμφανίζουν υψηλό ποσοστό συμμετοχής μόνο ένα τμήμα των δασκάλων (Δ1) και ένα τμήμα της Αγγλικής Φιλολογίας (Α1) συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο μετά το περας του μαθήματος στο καθημερινό ωράριο. Το άλλο τμήμα της Αγγλικής Φιλολογίας (Α2) και το δεύτερο τμήμα των δασκάλων (Δ2) καθώς και οι Κοινωνιολόγοι και της Γαλλικής Φιλολογίας το



συμπλήρωσαν την πρώτη ημέρα των εξετάσεων. Ενώ στους υπόλοιπους διανεμήθηκε σταδιακά στις πρώτες μέρες της εξεταστικής περιόδου ώστε να το επιστρέψουν έγκαιρα όσο θα βρίσκονται στο ΠΕΚ.

Η έρευνα είχε σχεδιαστεί να διενεργηθεί την τελευταία εβδομάδα των μαθημάτων γιατί τότε κρίθηκε ότι θα ήταν η καταλληλότερη περίοδος μιας και οι εκπαιδευτικοί θα είχαν ολοκληρώσει τον κύκλο του προγράμματος εκτός των εξετάσεων. Παρ'όλα αυτά όμως δεν τηρήθηκε αυτό το χρονοδιάγραμμα. Σημειώνουμε δε ότι την πρώτη ημέρα των εξετάσεων διανεμήθηκε στους επιμορφούμενους ταυτόχρονα με το παρόν και δεύτερο ερωτηματολόγιο με παρόμοιο περιεχόμενο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, γεγονός που δημιούργησε δυσφορία στους εκπαιδευτικούς για τη συμπλήρωσή τους λόγω του πλήθους και της ομοιότητας των ερωτημάτων που συμπεριλάμβαναν και τα δύο ερωτηματολόγια.

Τα ερωτήματα που περιέχουν τα ερωτηματολόγια είναι ανοικτού, κλειστού και διχοτομικού χαρακτήρα. Στα περισσότερα χρησιμοποιείται η πενταβάθμια κλίμακα μέτρησης. Οπου έγινε σκωπτική αντιμετώπιση της έρευνας ή των ερωτημάτων τα ερωτηματολόγια ή τα ερωτήματα εξαιρέθηκαν από την ανάλυση.

Η επεξεργασία των στοιχείων έγινε με το πρόγραμμα SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) και η στατιστική ανάλυση περιστράφηκε γύρω από τις κατανομές και τις συσχετίσεις των δεδομένων.

## Παρουσίαση και ανάλυση αποτελεσμάτων

Τα ερωτηματολόγια στα οποία βασίζονται τα συμπεράσματα της έρευνας είναι 130 (31,0% του συνόλου των επιμορφωθέντων) αφού αφαιρέθηκαν από τα 146 δυο των νηπιαγωγών και τρία των καθηγητών φυσικής αγωγής λόγω μικρού δείγματος και ένδεκα (11) που θεωρήθηκαν άκυρα. Ίσως θα ήταν σκόπιμο να μη περιληφθούν και τα 6 ερωτηματολόγια των φιλολόγων γιατί και αυτά δεν είναι αντιπροσωπευτικά της ειδικότητας αλλά όμως διατηρούνται στο γενικό σύνολο του πληθυσμού για γενικές ανάλυσεις. Σχετικά με την κατά ειδικότητα ανάλυση λαμβάνονται υπόψη 28 ερωτηματολόγια της Αγγλικής φιλολογίας, 29 της Γαλλικής, 12 των Κοινωνιολόγων και 32 των Δασκάλων. Για τις τρεις πρώτες ειδικότητες το ποσοστό των ερωτηματολογίων υπερβαίνει το 50% του συνόλου των συμμετεχόντων στην αντίστοιχη ειδικότητα ενώ για τους δασκάλους το ποσοστό καλύπτει το 40%.

### α) Κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά επιμορφωθέντων

Η σύνθεση του τελικού δείγματος περιλαμβάνει 44 άνδρες (33,8%)

και 86 γυναίκες (66,2%). Η συμμετοχή των γυναικών των ειδικοτήτων της Β/μιας εκπαίδευσης φτάνει σε πολύ υψηλά επίπεδα που κυμαίνεται από 75%-100%, ενώ αντίθετα η συμμετοχή των γυναικών της Α/μιας εκπαίδευσης δεν ξεπερνά το 35% με αποτέλεσμα στην ειδικότητα αυτή το 65% να καλύπτεται από άνδρες.

Όπως προκύπτει από τα στοιχεία της ηλικιακής σύνθεσης οι νεώτεροι σε ηλικία είναι οι δάσκαλοι εκ των οποίων το 86% είναι ηλικίας μικρότερης των 28 ετών. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι δάσκαλοι, σε σύγκριση με τις υπόλοιπες ειδικότητες, προέρχονται ακόμα από πτυχιούχους των παιδαγωγικών ακαδημιών, δηλαδή από σπουδές μικρότερης διάρκειας, και από πίνακες διοριστέων με μικρότερο πληθυσμό. Ας σημειωθεί ότι η κατάσταση αυτή διαφοροποιείται μετά την αναβάθμιση των παιδαγωγικών ακαδημιών και την εισροή των πτυχιούχων από τις χώρες της ανατολικής Ευρώπης.

Ελαφρά μεγαλύτερης ηλικίας εμφανίζονται οι κοινωνιολόγοι οι οποίοι στο σύνολό τους καλύπτουν τις ηλικίες 28-31 ετών. Η μικρή διακύμανση των ηλικιών των εκπαιδευτικών αυτής της ειδικότητας οφείλεται στο ότι τα τμήματα κοινωνιολογίας των πανεπιστημίων μας έχουν ελάχιστα χρόνια λειτουργίας και είναι επόμενο οι πρώτοι απόφοιτοι να είναι νέοι στην ηλικία. Αντίθετα για το 80% περίπου των εκπαιδευτικών των ξένων γλωσσών τα όρια ηλικίας τους κυμαίνονται από 31 έως 38 ετών πράγμα που φανερώνει τον κορεσμό των πινάκων διοριστέων και την μακροχρόνια αναμονή για διορισμό.

Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων, προκύπτει ότι το υψηλότερο ποσοστό το συγκεντρώνουν οι κατηγορίες άγαμος (36,2%) και *έγγαμος με δύο παιδιά* (25,4 %). Στην κατά ειδικότητα διάρθρωση της οικογενειακής κατάστασης παρατηρούμε ότι το (40%) όλων των ειδικοτήτων πλὴν των δασκάλων ανήκει στην κατηγορία των *έγγαμων με δύο παιδιά*. Επειδή όπως αναφέρθηκε και προηγούμενα η πλειοψηφία στις ειδικότητες αυτές είναι γυναίκες, προφανώς οργάνωσαν τον κύκλο της οικογενειακής τους ζωής ανεξάρτητα από το διορισμό τους στο δημόσιο. Δεν ισχύει όμως το ίδιο και για τους δασκάλους που είναι άνδρες και νέοι στην ηλικία. Το μεγαλύτερο ποσοστό (77%) των δασκάλων ανήκει την κατηγορία των *αγάμων*, οι οποίοι δήλωσαν σε ποσοστό (23%) ότι επιβαρύνονται και με προστατεύομενα μέλη. Το ποσοστό των επιβαρυνόντων μελών στις άλλες ειδικότητες είναι περίπου στο (7,5%). Επίσης ένα ποσοστό (10,3%) της Αγγλικής φιλολογίας, (14,3%) της Γαλλικής φιλολογίας και (16,7%) της κοινωνιολογίας δήλωσαν ότι έχουν και άλλη οικονομική ενίσχυση πέραν των δικών τους εσόδων και του/της συζύγου.

Οι εκπαιδευτικοί των ειδικοτήτων της κοινωνιολογίας και των δασκάλων δήλωσαν έτος κτήσης πτυχίου σε ποσοστό περίπου (98%) το 1986. Της Αγγλικής φιλολογίας το (71,5%) απέκτησε πτυχίο το έτος 1982 δηλ. δέκα χρόνια πριν, το (18%) δήλωσε κτήση πτυχίου το έτος 1981, ενώ το υπόλοιπο ποσοστό κυμαίνεται μεταξύ των ετών 1980-1974. Τέλος από

τους πτυχιούχους της Γαλλικής φιλολογίας το (36%) δήλωσε κτήση πτυχίου το έτος 1984, το (25%) το έτος 1983, το (21,5%) το έτος 1982 και το υπόλοιπο κατανέμεται μεταξύ των ετών 1980-1972.

Στο γενικό σύνολο του δείγματος ένα ποσοστό (7,7%), έχουν και δεύτερο πτυχίο, ενώ ποσοστό (10,8%) είναι κάτοχοι masters. Αντίθετα στο δείγμα δεν υπάρχει κανείς με διδακτορικό δίπλωμα. Η κατανομή κατά ειδικότητες έχει ως εξής: 3 της Αγγλικής φιλολογίας, 2 της Γαλλικής, 1 της Κοινωνιολογίας και 2 των δασκάλων έχουν και δεύτερο πτυχίο, ενώ 6 της Αγγλικής, 1 της Γαλλικής και 3 της Κοινωνιολογίας έχουν masters.

Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν όλοι απασχολούμενοι πριν έρθουν στο ΠΕΚ εκτός 6 περιπτώσεων (4,6%) εκ των οποίων 3 δάσκαλοι, 1 κοινωνιολόγος, 1 φυσικός και 1 της Γαλλικής φιλολογίας που καθένας δήλωσε αντίστοιχα διάρκεια ανεργίας 2, 3, 10, 12, 15, και 60 μήνες.

Από τα δεδομένα της έρευνας σχετικά με τη συνάφεια της απασχόλησης με την εκπαίδευση προκύπτει ότι το 79,2% των επιμορφωθέντων που συμμετείχαν στην έρευνα εργάζεται σε απασχόληση απόλυτα συναφή με την εκπαίδευση. Αν λάβουμε υπόψη μας ότι το 64,6% του συνόλου των μετεχόντων εργάζεται στο δημόσιο τομέα, τα ίδια περίπου ποσοστά ισχύουν και κατά ειδικότητες εκτός των κοινωνιολόγων, τότε οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι οι περισσότεροι εργάζονται ως αναπληρωτές εκπαιδευτικοί στο δημόσιο. Μόνο το 24,6% εργάζεται στον ιδιωτικό τομέα και το 6,9% και στους δύο τομείς. Επίσης ένα ποσοστό 3,8% του δείγματος δεν δήλωσε τομέα απασχόλησης.

Στην ερώτηση αν αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν την απασχόλησή τους για να παρακολουθήσουν το ΠΕΚ το 30,8% του γενικού δείγματος απάντησε αρνητικά ενώ το 66,9% θετικά. Υψηλά είναι επίσης τα ποσοστά που εγκατέλειψαν την απασχόλησή τους και κατά ειδικότητα, με μεγαλύτερο το ποσοστό της Αγγλικής φιλολογίας (86%) και μικρότερο των δασκάλων (47%). Παράλληλα υπήρξε και ένα ποσοστό (2,3%) που δεν απάντησε στο ερώτημα αυτό. Από το συνδυασμό των παραπάνω στοιχείων ενισχύεται το προηγούμενο συμπέρασμα και οδηγούμαστε επίσης στην άποψη ότι αυτοί που εγκατέλειψαν είναι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί του δημοσίου. Το φαινόμενο αυτό της απασχολησής τους ως αναπληρωτών θεωρείται φυσιολογικό αφού και για την πρόσληψη των αναπληρωτών ισχύει πίνακας διοριστέων με αντίστοιχα κριτήρια όπως και στον κεντρικό - εθνικό πίνακα. Αρα προσλαμβάνονται όσοι βρίσκονται πιο κοντά στο μόνιμο διορισμό.

Σχετικά με το ύψος των αποδοχών αν ήταν μεγαλύτερες, μικρότερες ή ίσες με την αποζημίωση του ΠΕΚ το υψηλότερο ποσοστό απάντησε ότι ήταν μεγαλύτερες, 61% της Αγγλικής, 58% της Γαλλικής, 59% των δασκάλων, ενώ αντίθετα στους κοινωνιολόγους μόνο το 37,5% εισέπρατε μεγαλύτερη αμοιβή. Το γεγονός της χαμηλότερης αμοιβής δημιούργησε έντονες κοινωνικές αντιδράσεις και αποθάρρυνση παρακολούθησης του προγράμματος. Οι αντιδράσεις και η απροθυμία υπήρξαν εντονότε-

ρες στις κατηγορίες των επιμορφωθέντων που ήταν έγγαμοι με δύο παιδιά και σ' αυτούς που είχαν προστατεύομενα μέλη.

## β) Αξιολόγηση εκπαιδευτικού προγράμματος Αναγκαιότητα της επιμόρφωσης

Στη γενική ερώτηση αν οι προς διορισμό εκπαιδευτικοί κρίνουν αναγκαία την επιμόρφωση για την αποτελεσματικότερη άσκηση των καθηκόνων τους ως εκπαιδευτικών, η απάντηση που δόθηκε ήταν θετική σε ποσοστό 91,5%. Υπήρξαν όμως και 11 περιπτώσεις (8,5%) μεταξύ των οποίων 4 δάσκαλοι και 4 της Γαλλικής φιλολογίας, που απάντησαν αρνητικά. Οι κοινωνιολόγοι και της Αγγλικής φιλολογίας έδωσαν ποσοστό 100% στη θετική απάντηση. Φαινόμενο που ερμηνεύεται για μεν τους κοινωνιολόγους από το γεγονός ότι δεν προέρχονται από καθηγητική σχολή άρα θεωρούν σημαντική την επιμόρφωση κυρίως για να καλύψουν παιδαγωγικά και διδακτικά κενά, για δε της Αγγλικής φιλολογίας από το γεγονός ότι α) έχουν ήδη μια δεκαετία εκτός πανεπιστημίου άρα επιθυμούν την ενημέρωση με τα νέα δεδομένα και β) το δείγμα αποτελείται μόνο από γυναίκες που σχεδόν όλες είναι έγγαμες και με παιδιά, πράγμα που σημαίνει ότι λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων δεν είχαν πολλές ευκαιρίες για ενημέρωση στο επάγγελμα.

## Αξιολόγηση επί μέρους στόχων του προγράμματος

Στους συμμετέχοντες τέθηκε το ερώτημα σε ποιο βαθμό η επιμόρφωση του ΠΕΚ βοήθησε στην επίτευξη τριών βασικών στόχων που απορρέουν από το σκοπό της επιμόρφωσης σύμφωνα με το αρθ. 28 παρ.1α του Ν.1566/85. Οι απαντήσεις που δόθηκαν από το σύνολο των ερωτηθέντων δίνουν τη μεγαλύτερη μέση τιμή 3,1, στο στόχο 1, δηλ. «στην κατανόηση των στόχων κάθε μαθήματος». Η τιμή προσδιορίζεται στη βάση πενταβάθμιας κλίμακας με άριστα το 5. Αξίζει να σημειωθεί το γεγονός ότι η εκπαιδευτικοί της ειδικότητας της Αγγλικής φιλολογίας δίνουν μέση τιμή στο στόχο αυτό, όχι μόνο υψηλότερη από τη μέση τιμή του γενικού συνόλου και των άλλων ειδικοτήτων, αλλά και πολύ υψηλή (4). Αντίθετα οι άλλες ειδικότητες δίνουν μέση τιμή ή ίση με τη μέση τιμή του συνόλου ή μικρότερη απ' αυτή.

Σχετικά με την επίτευξη του δεύτερου στόχου, «την κατανόηση της σημασίας και του ρόλου των αναλυτικών προγραμμάτων», παρατηρούμε ότι η μέση τιμή του γενικού συνόλου είναι 2,4. Οι μέσες τιμές των ειδικοτήτων είναι ελάχιστα χαμηλότερες από τη μέση τιμή που δίνει το σύ-

νολο, εκτός από την ειδικότητα της κοινωνιολογίας που δίνει υψηλότερη 2,8. Αν και τα αναλυτικά προγράμματα θεωρούνται από τα βασικότερα εργαλεία του εκπαιδευτικού, παρατηρούμε ότι η κατανόηση της σημασίας και του ρόλου τους δεν ήταν αρκετά ικανοποιητικά από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Πιθανόν το γεγονός αυτό να οφείλεται στην ανεπαρκή κατάρτιση των επιμορφωτών στο θέμα των αναλυτικών προγραμμάτων.

Τέλος όσον αφορά «την επαφή των εκπαιδευτικών με τα διδακτικά βιβλία και το χειρισμό διαφόρων διδακτικών ενοτήτων» (στόχος 3), η μέση τιμή του γενικού συνόλου είναι 2,7. Αρκετά υψηλότερες εμφανίζονται οι μέσες τιμές των καθηγητών με πιο υψηλή τη μέση τιμή της ειδικότητας των Αγγλικών (3,7), ενώ αντίθετα οι δάσκαλοι δίνουν την πιο χαμηλή μέση τιμή (1,6). Παρατηρούμε δηλαδή ότι ο βασικότερος ίσως από τους στόχους στην περίπτωση των δασκάλων επιτεύχθηκε ελάχιστα.

Συμπερασματικά παρατηρούμε ότι από τους τρεις στόχους μόνο ο πρώτος επιτεύχθηκε σε υψηλό βαθμό τόσο για το γενικό σύνολο όσο και για τις ειδικότητες. Μόνο μια ειδικότητα, η των κοινωνιολόγων, εμφανίζει τη μεγαλύτερη μέση τιμή της σε σχέση με τους στόχους, στο στόχο 3, που σημαίνει ότι εμεινε περισσότερο ικανοποιημένη με την ανάπτυξη δεξιοτήτων που προήλθαν από την επαφή με τα διδακτικά βιβλία και το χειρισμό των διαφόρων διδακτικών ενοτήτων.

## Αξιολόγηση γνώσεων και δεξιοτήτων που αποκτήθηκαν με το πρόγραμμα

Η ερώτηση που απευθύνθηκε στους επιμορφωθέντες αφορούσε στην αξιολόγηση δέκα υποερωτημάτων (μεταβλητών) τα οποία προκύπτουν με βάση το αναλυτικό πρόγραμμα εισαγωγικής επιμόρφωσης του Π.Δ. 250/92 για να διαπιστωθεί ο βαθμός ανάπτυξης γνώσεων και δεξιοτήτων.

Σχετικά με το πόσο ενημερώθηκαν οι μετέχοντες σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος (X1) μέσω του προγράμματος του ΠΕΚ η μέση τιμή του συνόλου διαμορφώθηκε στο 2,8. Μέση τιμή υψηλότερη της μέσης του συνόλου δίνουν όλες οι ειδικότητες εκτός των δασκάλων. Αρκετά ικανοποιημένες εμφανίζονται οι ειδικότητες της Γαλλικής και της Κοινωνιολογίας με ίδια μέση τιμή 3,4 και οι δύο.

Η πληροφόρηση σε βασικά ζητήματα της θεωρίας της αγωγής (X2) αξιολογείται από το σύνολο των εκπαιδευτικών με μέση τιμή 2,6. Τη μεγαλύτερη ικανοποίηση εμφανίζει η ειδικότητα της Αγγλικής φιλολογίας με μέση τιμή 3,5, η οποία θεωρείται πολύ υψηλή σε σχέση με τις μέσες τιμές τόσο του συνόλου όσο και των υπολοίπων ειδικοτήτων.

Στο θέμα της άσκησης στη διδακτική των μαθημάτων και σχεδιασμού

διδασκαλιών (X3), η μέση τιμή διαμορφώνεται σε αρκετά υψηλό επίπεδο (3,5) ίση με τη μέση τιμή της ειδικότητας των κοινωνιολόγων. Υψηλότερες τιμές δίνουν οι ειδικότητες Αγγλικής και Γαλλικής φιλολογίας, 4,1 και 4,0 αντίστοιχα, ενώ αισθητά χαμηλή είναι η μέση τιμή που δίνουν οι δάσκαλοι 2,2.

Σχετικά με την ενημέρωση σε βασικά θέματα ψυχολογίας (X4), την μεγαλύτερη ικανοποίηση έχουν οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας Αγγλικής φιλολογίας (4,1), σχεδόν μια μονάδα πάνω από τη μέση τιμή υοθ συνόλου που είναι 3,3. Εξίσου ικανοποιημένες από το πρόγραμμα εμφανίζονται και οι ειδικότητες Γαλλικής φιλολογίας και κοινωνιολογίας με μέσες τιμές 3,8 και 3,9 αντίστοιχα.

Όσον αφορά την εκπαίδευση σε βασικά θέματα παιδαγωγικής (X5) οι απόψεις των εκπαιδευτικών δίστανται. Οι δυο ειδικότητες των ξένων γλωσσών εμφανίζονται ιδιαίτερα ικανοποιημένες με μέσες τιμές 4,0 και 3,8 αντίστοιχα, τιμές αρκετά μεγαλύτερες της μέσης του γενικού συνόλου που είναι 3,0. Αντίθετα οι Κοινωνιολόγοι και οι Δάσκαλοι δεν δείχνουν ιδιαίτερα ικανοποιημένοι αφού οι μέσες τιμές τους είναι 2,0 και 2,5 αντίστοιχα. Ας σημειωθεί ότι στην περίπτωση αυτή η ειδικότητα των κοινωνιολόγων έδωσε μικρότερη τιμή απ' αυτή των δασκάλων ενώ συνήθως συμβαίνει το αντίθετο. Η τόσο μεγάλη διάσταση μεταξύ των μέσων τιμών των ειδικοτήτων μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι πέραν του ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών, σημαντικό ρόλο θα πρέπει να έπαιξε και ο διδάσκων, που δεν ήταν ο ίδιος στις διάφορες ειδικότητες.

Στην υποερώτηση κατά πόσο η επιμόρφωση βοήθησε στην αξιοποίηση των εποπτικών μέσων (X6) οι μέσες τιμές είναι πολύ χαμηλές κάτω του 2,1, γεγονός που φανερώνει την πενιχρότητα στον τομέα αυτό. Εξαιρέση παρουσιάζει η ειδικότητα της Γαλλικής, η οποία δίνει μέση τιμή 3,1. Το φαινόμενο αυτό ερμηνεύεται από το γεγονός ότι η ειδικότητα αυτή μέσω του διδάσκοντος συνδέθηκε με το πρόγραμμα Lingua από το οποίο χρησιμοποιήθηκε αρκετό εποπτικό υλικό. Η ειδικότητα της Αγγλικής φιλολογίας είχε την ευκαιρία να χρησιμοποιήσει τους χώρους της Ελληνοαμερικανικής Ένωσης που διαθέτει εποπτικά μέσα, φαίνεται όμως πως οι απαιτήσεις των εκπαιδευτικών ήταν αυξημένες και διαφοροποιημένες.

Η μέση τιμή του συνόλου του εκπαιδευτικών διαμορφώνεται στο 3,0 για την ικανοποίηση που απορρέει από την πρακτική άσκηση στη διδασκαλία (X7). Οι ειδικότητες ξένων γλωσσών δίνουν την ίδια τιμή 3,5 ενώ αρκετά υψηλή 4,2 τιμή δίνει η ειδικότητα των κοινωνιολόγων. Η τιμή αυτή ενισχύει και την αξιολόγηση που έδωσε η ίδια ειδικότητα στο στόχο 3 (βλ. ανάλυση προηγούμενης παραγράφου).

Για τα επόμενα τρία υποερωτήματα (μεταβλητές X8, X9, X10), οι μέσες τιμές εμφανίζονται χαμηλές τόσο για το σύνολο όσο και για τις ειδικότητες. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν ικανοποιήθηκαν και δεν εξασκήθηκαν αρκετά τόσο στην αξιολόγηση των μαθητών και στη χρήση τεχνικών αξιολόγησης (X8), όσο και στην επιλογή θεμάτων για τις εξετάσεις (X9) και στη βαθμολόγηση γραπτών (X10). Τα συμπεράσματα αυ-

τά μαζί με την επισήμανση της έλλειψης εποπτικών μέσων διδασκαλίας καθώς και οι επί μέρους παρατηρήσεις κατά ειδικότητα, θα πρέπει να ληφθούν υπόψη για τη βελτίωση του προγράμματος εισαγωγικής επιμόρφωσης.

## Γνώμες εκπαιδευτικών για το πρόγραμμα μαθημάτων

Ένα άλλο ερώτημα στο οποίο κλήθηκαν να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί ήταν η γνώμη τους για το ποιά μαθήματα θα πρέπει ή όχι να συμπεριληφθούν σε μια μελλοντική επανάληψη της επιμόρφωσης. Στο ερώτημα σε ποιά μαθήματα που παρακολουθήσατε θα επιδιώκατε μια περαιτέρω εκπαίδευση, οι προτιμήσεις των εκπαιδευτικών των ξένων γλωσσών στρέφονται κυρίως στη ψυχολογία και την διδακτική. Αντίθετα η ειδικότητα των δασκάλων προτιμά τη διδακτική και τα μαθήματα ειδικότητας, ίσως γιατί στη βασική τους κατάρτιση παρακολούθησαν αρκετά μαθήματα παιδαγωγικής και ψυχολογίας. Επίσης οι κοινωνιολόγοι προτιμούν να εξειδικευτούν στην ψυχολογία και στα γνωστικά αντικείμενα του κλάδου τους. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι με εξαίρεση τους δασκάλους, κανένας από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς δεν ζήτησε τα μαθήματα της αγωγής και της οργάνωσης και διοίκησης.

Οι ειδικότητες των ξένων γλωσσών είναι οι μόνες που προτείνουν να συμπεριληφθούν σε μια μελλοντική επανάληψη της επιμόρφωσης και άλλα μαθήματα με κύρια προτίμηση την εκπαίδευση στους Η.Υ. Όλοι όμως οι εκπαιδευτικοί και ιδιαίτερα οι δάσκαλοι δείχνουν να προτιμούν τα μαθήματα της ειδικότητάς τους. Επίσης μαθήματα που όλες σχεδόν οι ειδικότητες εκπαιδευτικών δεν θεωρούν αναγκαίο να συμπεριληφθούν, είναι τα μαθήματα Θεωρία της Αγωγής και της Οργάνωσης και Διοίκησης Εκπαιδευτικού Συστήματος.

Σχετικά με το αν χρειάζεται να αυξηθούν ή να μειωθούν οι ώρες διδασκαλίας στα διάφορα μαθήματα που διδάχθηκαν, οι απαντήσεις που δόθηκαν είναι ίδιες με αυτές που δόθηκαν για την αύξηση - μείωση μαθημάτων. Δηλαδή αύξηση ωρών στα μαθήματα ειδικότητας, στη διδακτική και στην ψυχολογία και μείωση των ωρών της Παιδαγωγικής, της Αγωγής και της Οργάνωσης και Διοίκησης.

## Αξιολόγηση εκπαιδευτών

Ένας άλλος τομέας που κλήθηκαν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί

να αξιολογήσουν είναι είναι ο τομέας των επιμορφωτών που δίδαξαν τα μαθήματα: Θεωρία της Αγωγής, Οργάνωση και Διοίκηση εκπαιδευτικού συστήματος, Παιδαγωγική, Ψυχολογία και Διδακτική, τα βασικότερα δηλαδή μαθήματα. Θα πρέπει να σημειωθεί το γεγονός ότι σε καθένα από τα παραπάνω μαθήματα δεν ήταν ο ίδιος διδάσκων για όλες τις ειδικότητες, εκτός εξαιρέσεων που μπορεί και να συμπίπτει. Αυτό σημαίνει ότι κάθε ειδικότητα αξιολογεί διαφορετικό διδάσκοντα για το ίδιο μάθημα.

Μια πρώτη γενική παρατήρηση που γίνεται με βάση τα στοιχεία που έδωσαν οι ερωτηθέντες, είναι η μεγάλη συνέπεια που εμφανίζουν οι απαντήσεις σε συσχέτισμό με αυτές των προηγούμενων αναλύσεων, αφού τόσο στο μάθημα της Θεωρίας της Αγωγής όσο και σ' αυτό της Οργάνωσης και Διοίκησης σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί έδωσαν χαμηλές μέσες τιμές σε σχέση με αυτές των μαθημάτων Ψυχολογίας και Διδακτικής. Το γεγονός αυτό ενισχύει την άποψη ότι η αρνητική ή έστω ουδέτερη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στα μαθήματα αυτά οφείλεται και στο διδάσκοντα. Το ίδιο πιθανόν να ισχύει και για τη ζήτηση των μαθημάτων Ψυχολογίας και Διδακτικής, η οποία μπορεί να μην οφείλεται τόσο στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών όσο στην ικανότητα που είχε ο διδάσκων να προκαλέσει το ενδιαφέρον τους γι' αυτά τα μαθήματα.

Επίσης μια άλλη γενική παρατήρηση που εξάγεται από τα δεδομένα της έρευνας, είναι ότι οι ειδικότητες των ξένων γλωσσών δίνουν, σε όλες τις μεταβλητές, πολύ υψηλότερες τιμές σε σχέση με τους κοινωνιολόγους και τους δασκάλους για τα χαρακτηριστικά των επαιδευτών του μαθήματος της Παιδαγωγικής.

Τέλος αρκετά ικανοποιημένοι εμφανίζονται όλοι οι εκπαιδευτικοί όσον αφορά τη πληροφόρηση που λάμβαναν από όλους ανεξάρτητα τους διδάσκοντες. Αντίθετα δεν έμειναν ικανοποιημένοι από τη χρήση εποπτικών μέσων διδασκαλίας, θέση που ενισχύεται και από τα αποτελέσματα ανάλυσης σε προηγούμενη παράγραφο.

## Αξιολόγηση βοηθημάτων και σημειώσεων

Οι προτιμήσεις του συνόλου του πληθυσμού για την αξιολόγηση των βοηθημάτων και σημειώσεων εκφράζονται με τη μέση τιμή 2,5 με άριστα το 5. Οι μέσες τιμές αξιολόγησης που δίνουν οι εκπαιδευτικοί κατά ειδικότητα κυμαίνονται από 2,1 των δασκάλων μέχρι 2,9 της Γαλλικής φιλολογίας, γεγονός που σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έμειναν ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από τα βοηθήματα που τους δόθηκαν.



## Βαθμός χρησιμότητας της επιμόρφωσης για την άσκηση εκπαιδευτικού έργου

Η μέση τιμή που δίνουν οι εκπαιδευτικοί στην ερώτηση "σε ποιά βαθμό πιστεύετε ότι η επιμόρφωση που πήρατε στο ΠΕΚ θα βοηθήσει το έργο σας ως εκπαιδευτικού" είναι 2,7 με βάση την πενταβάθμια κλίμακα. Από τις κατά ειδικότητα μέσες τιμές την υψηλότερη την δίνουν οι εκπαιδευτικοί της Αγγλικής φιλολογίας (3,0) και την χαμηλότερη (2,1) οι δάσκαλοι. Με δεδομένη την θετική γνώμη που έχουν εκφράσει οι εκπαιδευτικοί για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης στην άσκηση του εκπαιδευτικού τους έργου οι παραπάνω χαμηλές σχετικά τιμές μας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι οι προσδοκίες τους δεν εκπληρώθηκαν σε ικανοποιητικό βαθμό.

## Χαρακτηρισμός της επιμόρφωσης που αποκτήθηκε στο ΠΕΚ

Από την επεξεργασία των στοιχείων της έρευνας, προκύπτει ότι το υψηλότερο ποσοστό των εκπαιδευτικών (32,3%) χαρακτηρίζει την επιμόρφωση που απόκτησε στο ΠΕΚ ως μία ενδιαφέρουσα πληροφόρηση, ενώ το αμέσως επόμενο υψηλότερο ποσοστό (26,2%) θεωρεί ότι ήταν μια επανάληψη των πανεπιστημιακών τους σπουδών. Αντίθετα μόνο το 6,2% των εκπαιδευτικών θεωρεί την επιμόρφωση ως μια ουσιαστική προετοιμασία για την είσοδο κάθε νέου εκπαιδευτικού στο σχολείο. Όσον αφορά την κατά ειδικότητα αξιολόγηση, η μόνη διαφορά που παρατηρείται προέρχεται από τους εκπαιδευτικούς της Αγγλικής φιλολογίας που το 41,4% θεωρούν την επιμόρφωση ως "μια παρότρυνση για εξειδίκευση, παραπέρα ενασχόληση - εμβάθυνση". Η διαφοροποίηση αυτή πιθανό να δικαιολογείται όχι τόσο από το πρόγραμμα σπουδών, που ήταν ίδιο για όλους, όσο από τον τρόπο διεξαγωγής και πραγματοποίησής του σε κάθε μία από τις ειδικότητες.

## Προτάσεις και απόψεις επιμορφωθέντων για καλύτερη και αποδοτικότερη λειτουργία της επιμόρφωσης

Μετά την τρίμηνη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα εισαγωγικής επι-

μόρφωσης, οι εκπαιδευτικοί με την εμπειρία που απέκτησαν διατύπωσαν σε ανοικτή ερώτηση που τους τέθηκε διάφορες απόψεις για την βελτίωση του θεσμού. Τα συμπεράσματα του ερωτήματος αυτού στηρίζονται στις απόψεις 85 μόνο επιμορφωθέντων γιατί 45 (36,6%) δεν απάντησε σ'αυτό. Από την ομαδοποίηση των προτάσεων τη μεγαλύτερη συχνότητα τόσο στο γενικό σύνολο όσο και στις ειδικότητες συγκεντρώνει η πρότασή τους για καλύτερη οργάνωση και λειτουργία του ΠΕΚ. Εξαιρέση αποτελεί η ειδικότητα των δασκάλων που ως βασικότερο λόγο αποδοτικής λειτουργίας της επιμόρφωσης θεωρεί την καλύτερη οργάνωση των πρακτικών ασκήσεων και ως δεύτερο την καλύτερη οργάνωση του ΠΕΚ.

Δεύτερη σε σειρά προτίμησης έρχεται η πρόταση για βελτίωση του δικτύου επικοινωνιακών σχέσεων μεταξύ των μελών της κοινότητας του ΠΕΚ. Η θέση αυτή βρίσκεται σε αρμονία με την απάντηση που δόθηκε σχετικά με την χρησιμότητα της επιμόρφωσης και με την δυσλειτουργία των υπηρεσιών του ΠΕΚ. Η μόνη ειδικότητα που διαφοροποιείται σ'αυτό το σημείο είναι της Αγγλικής φιλολογίας που ως δεύτερη βελτιωτική πρόταση θεωρεί τους ικανότερους και καταλληλότερους επιμορφωτές. Η ίδια ειδικότητα, σχετικά με τις άλλες, δίνει υψηλό ποσοστό στην πρόταση για αύξηση του χρόνου επιμόρφωσης.

## Συμπεράσματα και προτάσεις

Από τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τη φυσιογνωμία του ΠΕΚ Αθηνών καθώς και από την περιγραφή του ευρύτερου κοινωνικο-οικονομικού περιβάλλοντος στο οποίο πραγματοποιήθηκε η εισαγωγική επιμόρφωση, προέκυψε ότι δεν προηγήθηκε κανενός είδους σχεδιασμός έστω και βραχυχρόνιος που να στηρίζεται στη βάση ενός αναπτυξιακού επιμορφωτικού προγράμματος. Αποτέλεσμα αυτής της παράλειψης ήταν ο αιφνιδιασμός, οι σπασμωδικές και πολλές φορές αντιφατικές ενέργειες της κεντρικής διοίκησης που επιδεινώναν την αποτελεσματική λειτουργία του ΠΕΚ.

Τα βασικότερα προβλήματα εύρυθμης λειτουργίας του ΠΕΚ εντοπίστηκαν στην έλλειψη κτιριακής και τεχνολογικής υποδομής καθώς και διοικητικής και οικονομικής αυτονομίας. Το πρόβλημα του τόπου (περιοχή) και του χώρου (κτίριο) εγκατάστασης του ΠΕΚ καθώς και η διοικητική και οικονομική του αυτονομία θα πρέπει να αποτελέσουν τις σοβαρότερες παραμέτρους σε ένα μελλοντικό σχεδιασμό του ΠΕΚ Αθηνών. Γιατί αν τελικά κύριος φορέας εισαγωγικής επιμόρφωσης παραμείνει το ΠΕΚ, θα πρέπει τουλάχιστον να αλλάξει νομική μορφή και να αποδεσμευθεί από την απευθείας υπαγωγή του στον Υπουργό Παιδείας ώστε να αποσυμφωρηθεί ο υπερσυγκεντρωτισμός και ο γραφειοκρατισμός που το διακρίνει μέχρι σήμερα. Η απλούστευση διαδικασιών και αποκέντρωση αποφασιστικών αρμοδιοτήτων για λήψη αποφάσεων που αφορούν θέματα λειτουργίας του ΠΕΚ, είναι οι κύριες παράμετροι για αναβάθμιση τουλάχιστον

των διοικητικών του εργασιών. Ίσως η μορφή σχεδιασμού του ΠΕΚ ως ΝΠΔΔ να έλυνε πολλά από τα συσσωρευμένα προβλήματα. Εξ'άλλου η καλύτερη οργάνωση του ΠΕΚ είναι και η βασικότερη πρόταση που έκαναν οι εκπαιδευτικοί για την αποδοτικότερη λειτουργία της επιμόρφωσης.

Η αντίληψη που επικράτησε στο Συντονιστικό Συμβούλιο του ΠΕΚ Αθηνών καθώς και στο γενικότερο περιβάλλον του ΠΕΚ για τη σύνδεση της επιμόρφωσης με την τοπική κοινωνία, θεωρούμε ότι είναι από τις πλέον φιλόδοξες και καινοτόμες προσπάθειες, οι οποίες θα πρέπει να ενισχυθούν με όλα τα απαραίτητα μέσα αν θέλουμε τα οφέλη από την επιμόρφωση να διαχέονται στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον.

Από την ανάλυση των κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών προέκυψε ότι οι υποψήφιοι για διορισμό εκπαιδευτικοί έχουν κατά πλειοψηφία ανηλεημένες οικογενειακές υποχρεώσεις που καθιστούν προβληματική την περίοδο της εισαγωγικής επιμόρφωσης. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να ληφθεί υπόψη και ο παράγοντας της αβεβαιότητας για άμεση απασχόληση στον τόπο κατοικίας της οικογένειας. Γιατί παρά το γεγονός ότι υπάρχει πρόβλεψη πρόσληψης εκπαιδευτικών για αντικατάσταση αυτών που θα συμμετάσχουν στο πρόγραμμα της περιοδικής επιμόρφωσης, δεν είναι σίγουρο ότι τα κενά που θα προκύψουν θα καλύπτουν και τις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών που προέρχονται από την εισαγωγική επιμόρφωση.

Αυτά όλα συν το γεγονός ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν ηλικία άνω των τριάντα ετών επιβαρύνουν και αποθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς για πρόθυμη συμμετοχή στην εισαγωγική επιμόρφωση. Για να εξουδετερωθούν πολλά από αυτά τα αρνητικά σημεία η πιό κατάλληλη ίσως λύση θα ήταν η εισαγωγική επιμόρφωση να έπεται του διορισμού και να προηγείται της ανάληψης των διδακτικών καθηκόντων. Ο υποχρεωτικός χαρακτήρας της εισαγωγικής επιμόρφωσης καθώς και το γεγονός ότι αυτή αποτελεί προϋπόθεση και προσόν διορισμού για όλους τους εκπαιδευτικούς μετά το 1993, προκάλεσε σημαντικές αναστατώσεις στους προς διορισμό εκπαιδευτικούς.

Από την αξιολόγηση του προγράμματος φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί κρίνουν αναγκαία την επιμόρφωση για την αποτελεσματικότερη άσκηση του έργου τους. Το πρόγραμμα όμως που παρακολούθησαν δεν φαίνεται να έχει εκπληρώσει τις προσδοκίες τους. Οι λόγοι που οι ίδιοι επικαλούνται είναι τόσο το περιεχόμενο σπουδών του αναλυτικού προγράμματος όσο και ο τρόπος εκτέλεσής του. Θεώρησαν ως μη αναγκαία μερικά από τα μαθήματα (π.χ. Θεωρία της Αγωγής, Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης), ενώ αντίθετα επισήμαναν άλλα όπου θεώρησαν απαραίτητα (π.χ. επί πλέον μαθήματα ειδικότητας, Η/Υ, αύξηση των ωρών διδασκαλίας στη Ψυχολογία και Διδακτική). Είναι γεγονός ότι επειδή οι ανάγκες των εκπαιδευτικών δεν είναι ίδιες, ούτε για όλες τις ειδικότητες ούτε για όλους τους εκπαιδευτικούς, θα πρέπει να ληφθεί μέριμνα ώστε να υπάρχει δυνατότητα συμμετοχής του εκπαιδευτικού στην κατάρτιση του προγράμματος σπουδών. Δηλαδή να μπορεί να επιλέγει μαθήματα ή

δραστηριότητες που είναι πιά κοντά στα ενδιαφέροντά του ή στις ανάγκες του. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μόνο αν τροποποιηθεί το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα και συμπεριλάβει στους κόλπους του και επιλεγόμενα μαθήματα ή δραστηριότητες.

Γενικά η συμμετοχή του εκπαιδευτικού στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων ενισχύει τα εσωτερικά του κίνητρα για μάθηση και την αυτοπεποίθεσή του και βελτιώνει τα τελικά αποτελέσματα. Αντίθετα με την επιβολή υποχρεωτικών προγραμμάτων και δράσεων μέσω αυταρχικών, συγκεντρωτικών και γραφειοκρατικών διαδικασιών, χωρίς περιθώρια κριτικής στάσης του εκπαιδευτικού, εκτός του ότι καταστέλλει την επιθυμία για μάθηση δημιουργεί και έντονες αντιδράσεις και αντιδικίες. Εγκλωβισμένος ο εκπαιδευτικός σ'ένα άτεγκτο αναλυτικό πρόγραμμα και δρώντας σ'ένα έντονα "σχολειοποιημένο" περιβάλλον, που τελικό στόχο έχει τη βαθμολόγησή του που θα του δώσει προβάδισμα για τις ποσοτικές αντιπαραθέσεις προσόντων, ανατρέπονται όλοι οι όροι και οι συνθήκες για ποιοτική αναβάθμιση και ουσιαστική αξιολόγηση των παραμέτρων της επιμόρφωσης και του συνολικού εκπαιδευτικού έργου.

Η διεξαγωγή του προγράμματος σε απογευματινό ωράριο, χωρίς την υποστήριξη βιβλιοθήκης και με την παντελή σχεδόν απουσία εποπτικού και διδακτικού υλικού, δημιούργησε σοβαρές απώλειες γνώσεων και δεξιοτήτων, όπως αποκάλυψαν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί εκφράζοντας τη δυσαρέσκειά τους μέσω των χαμηλών τιμών στην κλίμακα αξιολόγησης αυτών των μεταβλητών. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημανθεί ότι επιμόρφωση και γενικότερα αναβάθμιση της εκπαίδευσης δεν γίνεται μόνο με την "ευπατρία" αλλά και με την οικονομική συνδρομή και υποστήριξη στη βάση ενός καλά σχεδιασμένου αναπτυξιακού προγράμματος επιμόρφωσης.

Όπως προέκυψε από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αξιολόγηση των εκπαιδευτών τους και τις προτάσεις τους για αποδοτικότερη λειτουργία της επιμόρφωσης για πολλούς από αυτούς κρίνεται απαραίτητη η προηγούμενη κατάρτισή τους σε θέματα σχετικά με την επιμόρφωση ενηλίκων.

Για να μην επαναληφθεί το φαινόμενο η εισαγωγική επιμόρφωση να χαρακτηριστεί ως μία απλή ενδιαφέρουσα πληροφόρηση και μια επανάληψη των πανεπιστημιακών σπουδών, θα πρέπει το ΠΕΚ Αθηνών:

1. Να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις εκείνες που θα το βοηθήσουν να ξεπεράσει οργανωτικά και λειτουργικά προβλήματα καθώς και τα προβλήματα υλικοτεχνικής υποδομής .

2. Να αναπτύξει σε μεγαλύτερο βαθμό το δίκτυο επικοινωνιακών σχέσεων με δυνατότητα συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων και των ίδιων των εκπαιδευτικών στη βάση των αρχών της συμμετοχικής διοίκησης, της αυτονομίας και της δημιουργικότητας.

3. Να καθιερώσει μηχανισμό προσέλκυσης και πρόσληψης καταλληλότερων και ικανότερων επιμορφωτών.

4. Να εξασφαλίσει σύγχρονο εργαστηριακό χώρο και εποπτικό υλικό ώστε οι πρακτικές ασκήσεις να γίνονται πιά αποτελεσματικά.

Τόσο από τις προτάσεις των εκπαιδευτικών του ΠΕΚ Αθηνών όσο και τη γενικότερη λειτουργία του διαβλέπει κανείς τη δημιουργία μιας άλλης δυναμικής σχετικά με την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και την κοινωνική λειτουργία της εισαγωγικής επιμόρφωσης. Ελπίζουμε αυτό να αποτελέσει τη βάση ενός γόνιμου διαλόγου και προβληματισμού για τη βελτίωση των όρων και των συνθηκών της εισαγωγικής επιμόρφωσης όχι μόνο τοπικά στο ΠΕΚ Αθηνών αλλά γενικά σε εθνική κλίμακα.

## Βιβλιογραφία

- Ανδρέου Α. "Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: προς την πολυτυπία και την πολυμορφία" στο πρακτικά του διημέρου της ΟΙΕΛΕ *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου Βασική Κατάρτιση και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών*, εκδοτικός όμιλος συγγραφέων καθηγητών, Αθήνα 1992.
- Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης, Πρακτικά διεθνούς σεμιναρίου *Αποκέντρωση και Λαϊκή Επιμόρφωση: Η Συμβολή του Επιμορφωτή στην Τοπική Ανάπτυξη*, ΓΓΛΕ/ΥΠΕΠΘ και ΝΕΛΕ Ιωαννίνων 1985.
- Δημητρόπουλος Ε. *Εκπαιδευτική αξιολόγηση*, Παπαζήσης, ανατύπωση 1989.
- ΔΟΕ "Οι θέσεις της ΔΟΕ για την επιμόρφωση", *Ενημερωτικό Δελτίο ΔΟΕ*, Αθήνα Ιαν. 1993,
- Έκθεση λειτουργίας ΠΕΚ Αθηνών* που υποβλήθηκε στον Υπουργό Παιδείας 10-3-93, πολυγραφημένο.
- Μαυρογιώργος Γ. *Εκπαιδευτικοί και διδασκαλία* Εκδ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα 1992.
- Μαυρογιώργου Γ. "Συνάντησα (και) τρομοκρατημένους εκπαιδευτικούς στα περιφερειακά επιμορφωτικά κέντρα" περιοδικό *Σύγχρονη Εκπαίδευση* τεύχ. 67, Νοεμ.- Δεκ. 1992 .
- Ντεμουντέρ Πωλ, "Εκπαίδευση συνεχής εκπαίδευση και τοπική ανάπτυξη", στα πρακτικά του διεθνούς σεμιναρίου, *Λαϊκή Επιμόρφωση Διεθνής Εμπειρίες και Προοπτικές*, Μάης 1982, Κέντρο Μελετών και Αυτομόρφωσης, OCDE, *In-service education and training of teachers. A contitional for educational change*, Paris 1983.
- ΟΛΜΕ "Εκτιμήσεις, κριτική, θέσεις, προτάσεις της ΟΛΜΕ για... επιμόρφωση - μετεκπαίδευση", *Ενημερωτικό Δελτίο ΟΛΜΕ*, Αθήνα, Οκτ. 1992,
- Παπαδόπουλος Ν. "Κρίσεις και προτάσεις για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Εμπειρική έρευνα σε καθηγητές της ΣΕΛΜΕ Αθηνών 1981-82", *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τευχ. 11, Μάρτιος - Απρίλιος 1983.
- Παπαδόπουλος Ν. *Ψυχολογία. Σύγχρονα Θέματα*, Αθήνα 1991.
- Παπακωνσταντίνου Π. *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στο σχολείο*, Εκφραση, 1993.
- Παπακωνσταντίνου Π. "Η επιμόρφωση ως θεσμός σύνδεσης της επιστημονικής έρευνας με την εκπαιδευτική πράξη", στο συλλογικό έργο: Θ. Γκοτοβός, Γ. Μαυρογιώργος, Π. Παπακωνσταντίνου *Κριτική παιδαγωγική και εκπαιδευτική πράξη*, εκδόσεις Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα 1986.
- Σιάνου Ε. "Το νέο σύστημα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών: επιστημονική ανανέωση ή επαγγελματική τυποποίηση;", *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, Σεπτ. - Οκτ. 1992.