

Γιάννης Ν. Κουμέντος

**Σχολικός Σύμβουλος Δημοτικής Εκπαίδευσης -
Αντιπρόεδρος Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής**



Τα ολοήμερα δημοτικά σχολεία με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΑΕΠ), ο νέος ρόλος των εκπαιδευτικών και οι δυσκολίες εφαρμογής του προγράμματος.

Αθήνα 2013

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Σ' ένα κόσμο που συνεχώς με ταχύτητα μεταβάλλεται το σχολείο δεν μπορεί να παραμένει στατικό και αμετάβλητο, αρνούμενο να ακολουθήσει τις σύγχρονες προκλήσεις και ανάγκες.

Η «βραδυπορία» προσαρμογής του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στα σύγχρονα κοινωνικά-οικονομικά δεδομένα, αποτελεί χαρακτηριστικό της ιδιόρρυθμης κοινωνικής και κρατικής συγκρότησης του νεοελληνικού κράτους. Το φαινόμενο αυτό δεν εμπόδισε τις κατά καιρούς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, τις αλλαγές ή τους εκσυγχρονισμούς, αλλά τις καθυστέρησε χρονικά.

Οι εκπαιδευτικές αλλαγές στη χώρα μας πραγματοποιούνται χρονικά καθυστερημένα και με βραδείς ρυθμούς σε σχέση τόσο με τις αντίστοιχες αλλαγές που επήλθαν στο διεθνές εξωτερικό περιβάλλον, όσο και με τις πραγματικές ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας και οικονομίας.

Η αποδοχή των σύγχρονων παιδαγωγικών και διδακτικών προσεγγίσεων και από την ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα δεν ήταν εύκολη, ούτε χωρίς εμπόδια και αντιδράσεις.

Η μεταρρυθμιστική προσπάθεια της τελευταίας εικοσαετίας, στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, ξεκίνησε με την ψήφιση των αντίστοιχων άρθρων του νόμου 2525/97 και με τα 28 Πιλοτικά Ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία που εισήγαγαν καινοτομίες ως προς την διδακτική μεθοδολογία, την αλλαγή του ρόλου των εκπαιδευτικών, την εισαγωγή των Νέων Τεχνολογιών, την εισαγωγή νέων γνωστικών αντικειμένων, την βελτίωση και διεύρυνση του ωρολογίου προγράμματος. Το πρόγραμμα αυτό υλοποιήθηκε πιλοτικά, αλλά «πάγωσε» ως προς την γενίκευση του.

«Δυστυχώς, στο τόπο μας, το πρόγραμμα αυτό σταδιακά εγκαταλείφθηκε με το απαράδεκτο επιχείρημα ότι "τα ολοήμερα σχολεία στοιχίζουν ακριβά". Φοβάμαι ότι την πολιτική της φτηνής παιδείας θα την πληρώσουμε στο μέλλον ακριβά. Η μετονομασία των σχολείων διευρυνμένου ωραρίου σε ολοήμερα σχολεία δεν μπορεί να συγκαλύψει το θλιβερό γεγονός ότι η Πολιτεία δεν επενδύει στο μέλλον και δεν εξοπλίζει τα παιδιά μας με εκπαίδευση υψηλής ποιότητας για να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις των καιρών» επισημαίνει το 2006 ο πρώην Υπουργός Παιδείας Γεράσιμος Δ. Αρσένης.

Περίπου μία δεκαετία αργότερα, από την έναρξη της πιλοτικής εφαρμογής των 28 Ολοήμερων Δημοτικών, η τότε Υπουργός Παιδείας δια βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων Άννα Διαμαντοπούλου ανέθετε σε Ομάδα Εργασίας την προσαρμογή του πιλοτικού προγράμματος στα νέα δεδομένα και την σταδιακή καθολική εφαρμογή του θεσμού για όλα τα Δημοτικά Σχολεία της χώρας.

«Σε αντίθεση με το παρελθόν που κάθε μεταρρύθμιση ξεκινούσε με το σύστημα εισαγωγής στα ΑΕΙ, εμείς ξεκινάμε από τη βάση –από το νηπιαγωγείο μέχρι το Λύκειο- για να προετοιμάσουμε μία πραγματική αλλαγή στην ανώτατη εκπαίδευση. Πρόκειται για μία συνολική πολιτική πρόταση που οδηγεί στη δέσμευση για "Δημόσια, δωρεάν και υψηλής ποιότητας παιδεία για όλους". Μία πρόταση που επίσης κάνει πράξη το σύνθημα «Πρώτα ο Μαθητής», διότι θέτει τον μαθητή στο επίκεντρο των πρωτοβουλιών

μας και με όλα τα άλλα να ακολουθούν», αναφέρει στο Εισαγωγικό Σημείωμα προς το Υπουργικό Συμβούλιο η Α. Διαμαντοπούλου.

Το νέο Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα ξεκίνησε να υλοποιείται από το σχολικό έτος 2010-11 σε 800 δωδεκαθέσια και ενδεκαθέσια δημοτικά σχολεία, που αντιπροσώπευαν το 40% του μαθητικού πληθυσμού της χώρας.

Τα 800 ολοήμερα δημοτικά σχολεία με ΕΑΕΠ του σχολικού έτους 2010-11, αυξήθηκαν σε 961 το σχολικό έτος 2011-12 και σε 1287 το σχολικό έτος 2013-14, με προοπτική την καθολική εφαρμογή του προγράμματος σε όλα τα Δημοτικά Σχολεία της χώρας.

Σήμερα 3 σχολικά έτη μετά την υλοποίηση του προγράμματος ΕΑΕΠ, καταγράφεται επιτυχής εξέλιξη του θεσμού, παρά τα προβλήματα υποδομής, τις αντιδράσεις συνδικαλιστικών παραγόντων, τις αγκυλώσεις και παραδοσιακές νοοτροπίες στις διδακτικές πρακτικές, το φόβο ως προς τις καινοτομίες και το «άγνωστο».

Καθοριστικός παράγοντας στην υλοποίηση όλων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων συνεπώς και του ΕΑΕΠ, είναι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αποτελούν την σημαντικότερη παράμετρο για την ποιότητα της εκπαίδευσης, παρότι δεν τους παρέχεται η αναγκαία επιμορφωτική υποστήριξη, παρότι το κύρος και η αμοιβή τους δεν είναι ανάλογη της υψηλής ευθύνης του Επαγγέλματος τους.

Παρόλα αυτά, η μέχρι τα σήμερα επιτυχής λειτουργία του προγράμματος και εφαρμογής των καινοτομιών που αυτό εισήγαγε, οφείλεται στην καθημερινή «κατάθεση ψυχής» σημαντικής μερίδας εκπαιδευτικών, δασκάλων και ειδικοτήτων, που αντελήφθησαν την αναγκαιότητα, τη χρησιμότητα και το νέο παιδαγωγικό «πνεύμα» του προγράμματος ΕΑΕΠ, το οποίο αναβαθμίζει το δημοτικό σχολείο και λειτουργεί προς όφελος της δημόσιας εκπαίδευσης και των μαθητών. Η ανταπόκριση αυτή αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα όταν πραγματοποιείται σε μία περίοδο κρίσης που δυσχεραίνει τόσο τις προσωπικές – ατομικές συνθήκες, όσο και τις γενικές προϋποθέσεις υποστήριξης.

Όμως, όπως έχει ειπωθεί πολλές φορές, το μέλλον ανήκει σε αυτούς που το προετοιμάζουν.

Συντάσσομαι λοιπόν ανεπιφύλακτα με όσα ο Paulo Freire αναφέρει, προσεγγίζοντας το σχετικό θέμα για το ρόλο των δασκάλων, τα εμπόδια και τη μοιρολατρική παραίτηση.

« Και τι μπορώ να κάνω ; Είτε με αποκαλούν δάσκαλό , είτε στοργική μητέρα , εγώ πάλι είμαι κακοπληρωμένος, αγνοημένος και παραμελημένος. Ας είναι λοιπόν ».

Στην πραγματικότητα αυτή είναι η πιο βολική θέση, αλλά είναι και η θέση αυτού που παραιτείται από τον αγώνα, που παραιτείται από την ιστορία...

Δεν βλέπω, συνεπώς άλλη εναλλακτική λύση για τους εκπαιδευτικούς από την ενότητα μέσα από την ποικιλομορφία των ενδιαφερόντων τους για να υπερασπίσουν τα δικαιώματα τους...

Το δικαίωμα για καλύτερες συνθήκες στην άσκηση του παιδαγωγικού τους έργου, το δικαίωμα να παίρνουν πληρωμένες ετήσιες άδειες για επιμόρφωση, το δικαίωμα να είναι συγκροτημένοι...το δικαίωμα στο καθήκον να είναι σοβαροί και σαφείς και να μην ψεύδονται για να επιβιώσουν...

Πρέπει να αγωνιζόμαστε ώστε αυτά τα δικαιώματα όχι μόνο να αναγνωρισθούν, αλλά και να γίνουν

σεβαστά και να εφαρμοσθούν. Κάποιες φορές μπορεί να χρειαστεί να αγωνισθούμε στο πλευρό των συνδικαλιστικών οργανώσεων κι άλλες φορές εναντίον τους, αν η ηγεσία τους είναι σεχταριστική, είτε είναι αριστερή είτε δεξιά. Άλλες φορές πάλι μπορεί να πρέπει να αγωνιστούμε ως προοδευτική διοίκηση ενάντια στην οργισμένη αντίδραση της συντήρησης, των προσηλωμένων στις παραδόσεις και εναντίων των νεοφιλελεύθερων που βλέπουν τον εαυτό τους ως το απαύγασμα της ιστορίας...»

Στο πνεύμα αυτό προσπάθησα, κατά το διάστημα της τριετούς θητείας μου (2010-2013) ως Περιφερειακός Διευθυντής Εκπαίδευσης Αττικής, να υποστηρίξω και να προωθήσω διοικητικά και εκπαιδευτικά το θεσμό του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου με το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα.

Σήμερα ως Σχολικός Σύμβουλος σε συνεργασία με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς των σχολείων ευθύνης μου προσπαθούμε να επισημάνουμε τα εμπόδια και τις δυσκολίες εφαρμογής του προγράμματος, τις επιμορφωτικές ανάγκες των δασκάλων και των ειδικοτήτων, ώστε να υποστηριχθεί ο εκπαιδευτικός της τάξης και της πράξης, για να βελτιωθεί και να επιτύχει το πρόγραμμα ΕΑΕΠ.

Η εργασία που ακολουθεί φιλοδοξεί να ενημερώσει για την ιστορική πορεία του προγράμματος, να διερευνήσει τα προβλήματα που ενέσκηψαν κατά την εξέλιξη εφαρμογής και να προσδιορίσει τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, δασκάλων και ειδικοτήτων, όπως αυτές προκύπτουν από την εφαρμογή των παιδαγωγικών και διδακτικών καινοτομιών.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς για τη συμμετοχή τους στην έρευνα και τη συμβολή τους στην προσπάθεια αυτή.

Γιάννης Ν. Κουμέντος

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1.Οι σύγχρονες εκπαιδευτικές πολιτικές.....σελ.6	σελ.6
2.Από τα Ολοήμερα Δημοτικά σχολεία και τα 28 Πιλοτικά Ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία, στα Ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία με το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΑΕΠ).....σελ.8	σελ.8
3.Περιγραφή του νέου παιδαγωγικού πλαισίου.....σελ.11	σελ.11
4.Περί Ενιαίου Αναμορφωμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος.....σελ.14	σελ.14
5.Το νέο σχολείο, ο νέος ρόλος των εκπαιδευτικών και οι δυσκολίες εφαρμογής του προγράμματος.....σελ.21	σελ.21
6.Η σημασία της επιμόρφωσης στην υπέρβαση των εμποδίωνσελ.24	σελ.24
7.Ο σχεδιασμός της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών με γνώμονα τις βασικές αρχές της δια βίου μάθησης και εκπαίδευσης ενηλίκων.....σελ.28	σελ.28
8.Συμπερασματικά.....σελ.31	σελ.31
Βιβλιογραφία.....σελ.41	σελ.41
Παράρτημα.....σελ.46	σελ.46
1.Ομάδα Εργασίας.....σελ.46	σελ.46
2.Εμπειρική Έρευνα.....σελ.46	σελ.46

1.Οι σύγχρονες εκπαιδευτικές πολιτικές

Στη σημερινή παγκοσμιοποιημένη εποχή οι νέες τεχνολογίες, οι επικοινωνίες, οι ανοιχτές αγορές επιδρούν και προκαλούν αλλαγές στις κοινωνίες και στα εκπαιδευτικά συστήματα. Όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα αναζητούν τρόπους βελτίωσης της παρεχόμενης εκπαίδευσης και προσαρμογής στις νέες κοινωνικές και οικονομικές απαιτήσεις.

Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα η βιομηχανική ανάπτυξη και η αυξανόμενη αυτοματοποίηση της παραγωγής, οδήγησε τις πολιτικές εξουσίες να αναγνωρίσουν την εκπαίδευση και την παιδεία ως αναγκαίο «μορφωτικό αγαθό της κοινωνίας» και να «υποχρεώσουν» τους παιδαγωγούς να σχεδιάσουν μεθοδολογικές στρατηγικές, ώστε να καταστούν μέτοχοι αυτού του αγαθού όλα τα παιδιά. Και αυτά που προέρχονται από αποστερημένα κοινωνικά στρώματα και αυτά που -για διάφορους ψυχοκοινωνικούς λόγους- εμφανίζουν δυσκολίες στη μάθηση.

Όπως εύστοχα υποστηρίζει η Τζάνη Μ.(2006, σελ. 29) *«Οι παιδαγωγικές θεωρίες που πρωτάνευσαν κατά τον 20ό αιώνα, ενώ είχαν σωστές προθέσεις απέναντι στο αναπτυσσόμενο παιδί εκτιμούμε ότι δεν γνώριζαν-και δεν μπορούσαν να γνωρίζουν- το πώς μαθαίνει το παιδί. Έτσι, η καταλληλότητα και η αποτελεσματικότητα τους ήταν περιορισμένη και περιοριστική και τα καλύτερα αποτελέσματα εμφανίζονται εκεί που γίνονται συνδυασμός των στρατηγικών, που απέρρεαν από αυτές τις θεωρίες μάθησης».*

Προς το τέλος του 20^{ου} αιώνα η ανάπτυξη της έρευνας στο χώρο των Νευροεπιστημών και οι εξελίξεις στις Νέες Τεχνολογίες διαμόρφωσαν νέα δεδομένα στο χώρο της εκπαίδευσης.

«Από τη μία πλευρά, οι Νευροεπιστήμες αγγίζουν την φυσιολογία των νοητικών και συναισθηματικών λειτουργιών μέσα από την μελέτη του εγκεφάλου, εξιχνιάζοντας τις βιολογικές βάσεις της μάθησης. Από την άλλη πλευρά, οι σύγχρονες τεχνολογίες έρχονται και προσφέρουν σύνθετα και οικονομικά μέσα για την εξυπηρέτηση παλαιών και νέων αναγκών. Οι κοινωνικές ανάγκες επηρεάζουν ,και επηρεάζονται από τις παραπάνω επιστημονικές-τεχνολογικές εξελίξεις. Μία σημαντική έκφραση της διαλεκτικής αυτής σχέσης παρουσιάζεται στο χώρο της Εκπαίδευσης» Τζάνη Μ.(2004,σελ31).

Με τον πολλαπλασιασμό των πηγών πληροφοριών και των τρόπων πρόσληψης γνώσεων οι μαθητές προσέρχονται στο εκπαιδευτικό σύστημα με ένα ευρύ φάσμα γνώσεων και ικανοτήτων που καθιστά αναγκαία την αλλαγή του τρόπου οργάνωσης της διδασκαλίας και μάθησης στα σχολεία.

Τα εκπαιδευτικά συστήματα όλων των χωρών, ως θεσμοί του εποικοδομήματος προσπαθούν έστω και με χρονική υστέρηση να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις και τις ανάγκες της παραγωγής, προωθώντας τις απαραίτητες μεταρρυθμίσεις. Η κοινωνία του μέλλοντος διαγράφεται ως μία κοινωνία «της γνώσης»στην οποία είναι αναγκαίο να δοθούν απαντήσεις στις ανάγκες εκπαίδευσης των παιδιών και των πολιτών.

Νεώτερες θεωρίες της γνωστικής ανάπτυξης (Βοσνιάδου,1992, Βαρνάβα-Σκούρα,1990, Giordan, De Vecchi,1990, Lecuyer,1990, κ.ά.) αντιλαμβάνονται τη μάθηση και την ανάπτυξη ως διεργασίες υπέρβασης των ήδη υπάρχουσών και εγκατεστημένων γνώσεων και θεωριών για τον κόσμο και την σχέση με αυτόν. Η μάθηση συνίσταται στη γενικότερη αλλαγή στάσεων, αντιλήψεων και ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων. Αυτές οι αλλαγές προέρχονται μέσα από τις εμπειρίες που βιώνει το παιδί, τις οποίες ιδιοποιείται και τις ενσωματώνει ως νέα στοιχεία της προσωπικότητας τους. Πάνω στις παλαιές γνώσεις «κτίζει», επεκτείνει τις νέες γνώσεις, ή αλλάζει με νέες προσεγγίσεις τις παλαιές.

Σύμφωνα με τις επικρατούσες επιστημονικές απόψεις, η αποτελεσματικότητα της μάθησης και της επικοινωνίας επηρεάζεται από γνωστικούς, ψυχολογικούς, συναισθηματικούς, κοινωνικούς, περιβαλλοντικούς και φυσικούς παράγοντες.

Οι προσεγγίσεις αυτές υπαγορεύουν τη δημιουργία ενός μαθησιακού περιβάλλοντος το οποίο δίνει έμφαση στις ανάγκες του ατόμου και τις εμπειρίες του. Το νέο αυτό μαθησιακό περιβάλλον χαρακτηρίζεται ως βιωματικό. Η βιωματική μάθηση στοχεύει στην ανάπτυξη ενός πλέγματος δεξιοτήτων συμπεριφοράς, δίνοντας έμφαση στον ενεργητικό ρόλο τόσο του εκπαιδευτικού, όσο και του μαθητή (ενεργητική μάθηση). (Βοσνιάδου, 2006, Κολιάδης, 2004, Ματσαγγούρας, 2003, Τριλιανός, 1998).

Ο Πυργιωτάκης (2002) υποστηρίζει πως το σχολείο οφείλει να αναπτύσσει στο σημερινό μαθητή και αυριανό πολίτη την κριτική σκέψη και ικανότητα και να τον εθίζει να επεξεργάζεται της πληροφορίες με τρόπο που να οδηγείται με επίγνωση στη γνώση. Αυτό διαφοροποιεί τις δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας και χρησιμοποιούνται περισσότερο μέθοδοι με συμμετοχικό, μαθητοκεντρικό προσανατολισμό και διερευνητική μάθηση. Ο δάσκαλος αλλάζει ρόλο και αλλάζει και το παιδαγωγικό κλίμα.

Ειδικότερα όσον αφορά την μονομέρεια των ακαδημαϊκών μαθημάτων του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος ο καθηγητής Ι.Ε.Πυργιωτάκης (2002,σελ. 31) επισημαίνει: *«Υφίσταται έτσι μία διχοτόμηση της προσφοράς ,μέσα από την οποία η ακαδημαϊκή γνώση προσφέρεται από το δημόσιο σχολείο, ενώ η πολιτιστική αφήνεται στη ιδιωτική αγορά, ... Αναζητείται λοιπόν ο τρόπος με τον οποίο θα αρθεί η διχοτόμηση αυτή με ενσωμάτωση στα προγράμματα του δημόσιου σχολείου όλων εκείνων των αντικειμένων μάθησης που σήμερα έχουν ιδιωτικό χαρακτήρα. Με μία τέτοια λύση διευρύνεται ο δημόσιος χαρακτήρας της εκπαίδευσης σε νέα αντικείμενα και έτσι προσφέρονται ίσες ευκαιρίες για σύμμετρη καλλιέργεια και μόρφωση των παιδιών».*

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εξακολουθεί να ταλανίζεται από παραδοσιακές αντιλήψεις οργάνωσης του σχολείου, περιεχομένου προγραμμάτων σπουδών, διδακτικών μεθοδολογιών. Ειδικότερα η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση έχει δεχθεί σε αρκετό βαθμό τα ρεύματα των διαφόρων

μεταρρυθμιστικών προσπαθειών και η εσωτερική δομή και λειτουργία του σχολείου έχει ανανεωθεί κατά τις τελευταίες δεκαετίες, ωστόσο εξακολουθούν να παρατηρούνται κάποια ανεπιθύμητα χαρακτηριστικά, από τα οποία θα πρέπει να απαλλαγεί.

Αυτό σημαίνει πως πρέπει να υπάρξουν νέες προσεγγίσεις στο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, στις εκπαιδευτικές μεθόδους, στις διδακτικές στρατηγικές.

Σε ότι αφορά τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, το 2007 το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο υιοθέτησε ένα πλαίσιο βασικών δεικτών για τον έλεγχο της προόδου της Εκπαίδευσης προς τους «στόχους της Λισαβόνας».

Πρόκειται για τους ακόλουθους 16 δείκτες:

Συμμετοχή στην Προσχολική Εκπαίδευση, Εκπαίδευση ατόμων Ειδικών Αναγκών,

Εγκατάλειψη σχολείου, Εγγραμματοσύνη στην Ανάγνωση, τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες, Γλωσσικές δεξιότητες, Δεξιότητες στις τεχνολογίες Πληροφόρησης και επικοινωνιών, Πολιτειακές δεξιότητες, Δεξιότητες μαθαίνω πώς να μαθαίνω, Αριθμός νέων που ολοκληρώνουν την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Λύκειο), Επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και των επιμορφωτών, Απόφοιτοι Ανωτάτης εκπαίδευσης, Διεθνική κινητικότητα των φοιτητών της Ανωτάτης εκπαίδευσης, Συμμετοχή ενηλίκων στη δια βίου μάθηση και δεξιότητες ενηλίκων, Επίδοση του πληθυσμού στην εκπαίδευση και επένδυση στη εκπαίδευση και κατάρτιση. (Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training: Indicators and benchmarks, 2008)

2. Από τα Ολοήμερα Δημοτικά σχολεία και τα 28 Πιλοτικά Ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία, στα Ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία με το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΑΕΠ)

Οι κοινωνικοοικονομικές εξελίξεις επέδρασαν διαφοροποιητικά στις δομές και λειτουργίες των παραδοσιακών θεσμών της ελληνικής κοινωνίας και οι οποίες απαιτούσαν και απαιτούν μία διαφορετική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος και του ρόλου του σχολείου.

Παράλληλα η Ελλάδα είχε και έχει την υποχρέωση τόσο απέναντι στους πολίτες της όσο και στους κοινοτικούς της εταίρους να προβεί σε μια σειρά εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων που στοχεύουν

- στην ποιοτική αναβάθμιση των σπουδών, του ρόλου του σχολείου και την αντιμετώπιση των προκλήσεων στη σύγχρονη ενιαία ευρωπαϊκή πραγματικότητα.
- στην διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης

Στα μέσα της δεκαετίας του '90 επιχειρήθηκε τομή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση με τη θεσμοθέτηση και λειτουργία των πρώτων ολοήμερων δημοτικών σχολείων στην Ελλάδα .

Κατά το σχολικό έτος 1986-87 το ΥΠΕΠΘ αποφάσισε τη δοκιμαστική λειτουργία τμημάτων Δημιουργικής Απασχόλησης παιδιών εργαζόμενων γονέων (10 Ολοήμερα στο Λεκανοπέδιο Αττικής). Το μέτρο αφορούσε τους μαθητές των τριών πρώτων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου ,όπου μπορούσαν τα παιδιά να παραμένουν μέχρι το απόγευμα ,αναλαμβάνοντας οι γονείς και οι οργανισμοί τοπικής αυτοδιοίκησης τη χρηματοδότηση .

Το 1989 το Υπουργείο Παιδείας με την εγκύκλιό (Γ1/98/265/2-3-1989) καθιέρωσε τα «Προγράμματα Δημιουργικής Απασχόλησης Μαθητών –Παιδιών Εργαζόμενων Γονέων» (ΠΔΑΜΕΓ)

Το σχολικό έτος 1994-1995 το Υπουργείο Παιδείας προχώρησε στη δοκιμαστική εφαρμογή Προγραμμάτων Δημιουργικής Απασχόλησης σε δημοτικά σχολεία κυρίως για τα παιδιά των εργαζόμενων γονέων, σε περιοχές κοινωνικοοικονομικά ασθενέστερες

Το μοντέλο αυτό λειτούργησε παράλληλα με τα Τμήματα Δημιουργικής Απασχόλησης που είχαν ιδρύσει οι γονείς μέχρι το 1998, καλύπτοντας κυρίως κοινωνικές ανάγκες .

Ο θεσμός του Ολοήμερου Σχολείου θεμελιώθηκε με σχετική διάταξη του νόμου 2525/97. Η εφαρμογή του υπήρξε καινοτομία για την ελληνική εκπαίδευση και εντάχθηκε στο εκπαιδευτικό μας σύστημα στα πλαίσια του εκσυγχρονισμού του.

«Είναι σαφές ότι το ολοήμερο σχολείο αλλάζει ριζικά το ρόλο του εκπαιδευτικού και απαιτεί διαφορετική οργάνωση της σχολικής μονάδας και του χώρου. Έτσι ο ρυθμός υλοποίησης του ολοήμερου σχολείου προσδιορίζεται ,κατ' ανάγκη, από τον εφικτό ρυθμό μετεκπαίδευσης και προσαρμογής του δασκάλου στο νέο του ρόλο και της ανάπτυξης της απαιτούμενης υποδομής της σχολικής μονάδας. Εξ' άλλου ,η οριστικοποίηση του ωρολογίου προγράμματος και του περιεχομένου των σπουδών έπρεπε να περάσει από ένα πιλοτικό στάδιο εφαρμογής και αξιολόγησης».

Αρσένης Δ. Γεράσιμος, πρώην Υπουργός Παιδείας και Θρησκευμάτων (Τζάνη Μ., 2006,σελ.17)

Τα δημοτικά σχολεία διευρυμένου ωραρίου, ονομάστηκαν Ολοήμερα και αναπτύχθηκαν σταδιακά για όλα τα δημοτικά σχολεία της χώρας (περίπου 4.600) τα οποία περιελάμβαναν ως προς το ωράριο διευρυμένη μη υποχρεωτική παραμονή των μαθητών, που ολοκλήρωναν σε διαφορετικές ώρες (12.30 και 13.15) το πρωινό υποχρεωτικό πρόγραμμα.

Τα σχολεία αυτά δεν διαφοροποίησαν ριζικά το πρόγραμμά τους, ούτε ανέτρεψαν τις κυρίαρχες μεθοδολογίες διδασκαλίας, αλλά προσέφεραν στο πρωινό πρόγραμμα καινοτόμες δράσεις, όπως Αγωγή Υγείας, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση δια μέσου των ωρών της Ευέλικτης Ζώνης και αποσπασματικά τις νέες δραστηριότητες (Μελέτη, Πληροφορική, Θεατρική Αγωγή, χορό κ.λπ.) στο απογευματινό πρόγραμμα (μέχρι τις 16.15).

Παράλληλα με την γενικευμένη εφαρμογή του ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου, εφαρμόστηκαν Πιλοτικά Πανελλαδικά σε 28 σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης νέα προγράμματα σπουδών και μεθοδολογίας διδασκαλίας καθώς και ωραρίου. Το πρόγραμμα των 28 Πιλοτικών Ολοήμερων Δημοτικών Σχολείων ήταν ενιαίο και υποχρεωτικό για όλους τους μαθητές και αναπτύσσονταν από τις 8.00 το έως στις 16.00 . Υιοθετούσε νέες αρχές οργάνωσης και διδακτικής μεθοδολογίας. Ήταν, ένα σχολείο Ανοιχτό και ευέλικτο, Στοχοκεντρικό, Διαθεματικό, Βιωματικό και Συνεργατικό, Παιδαγωγικά Διαφοροποιημένο, Καινοτόμο.

Αναφέρει σχετικά για την οριοθέτηση των χαρακτηριστικών των 28 πιλοτικών δημοτικών σχολείων η Τζάνη Μ.(2006,σελ.231-232) «...εκείνο το στοιχείο ,που διαφοροποίησε τα νέα αυτά Ολοήμερα από τα σχολεία διευρυμένου ωραρίου είναι η εκπαιδευτική και παιδαγωγική πρόταση που ενσωματώνει, προκειμένου να παρουσιαστεί σαν μία ολοκληρωμένη ,παιδαγωγικά, πρόταση άρρηκτα δεμένη με το πρωινό σχολικό πρόγραμμα. Επιπλέον , το πραγματικό ολοήμερο σχολείο δεν προσφέρεται επιλεκτικά στους μαθητές και στους γονείς τους, αλλά υποχρεωτικά σε όλους, όπως άλλωστε και το πρωινό σχολικό πρόγραμμα.»

Για την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων των προηγούμενων εφαρμογών και τον σχεδιασμό της υλοποίησης του νέου προγράμματος συγκροτήθηκε Ομάδα Εργασίας ΥΠΔΒΜΘ -2010 «για το νέο Δημοτικό Σχολείο».

Η εφαρμογή του διπλού θεσμού των ολοήμερων σχολείων ανέδειξε κατά κοινή ομολογία τις θετικές και τις αρνητικές πλευρές του όλου εγχειρήματος.

Σύμφωνα με την ομάδα Εργασίας οι θετικές πλευρές του Ολοήμερου υπήρξαν πολλές, όπως:

- η υπεράσπιση του δημόσιου χαρακτήρα που οφείλει να έχει η εκπαίδευση.
- η διαμόρφωση ευχάριστου παιδαγωγικού κλίματος, με την ενασχόληση των μαθητών με δημιουργικές δραστηριότητες.
- η προετοιμασία των μαθητών για τα μαθήματα της επόμενης ημέρας
- η κοινωνικοποίηση του μαθητή, και η τόνωση του αισθήματος συλλογικότητας.
- η μείωση των σχολικών ανισοτήτων - όχι βέβαια στο μέτρο που θα ήταν εφικτό.
- η διευκόλυνση των εργαζόμενων γονέων
- Η οικονομική διευκόλυνση στους γονείς- ιδιαίτερα σε αυτούς που ανήκουν στα χαμηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα- οι οποίοι δεν καταφεύγουν στην εκπαιδευτική αγορά για την καλλιέργεια δεξιοτήτων και την απόκτηση γνώσεων που τους παρέχει το σχολείο.

Ταυτόχρονα όμως αναδείχτηκαν και αδυναμίες:

- η πλειοψηφία των μαθητών δε σταμάτησε τη συμμετοχή του σε εξωσχολικές δραστηριότητες, παρά την παροχή ποικίλων δραστηριοτήτων στο πρόγραμμα του ολοήμερου σχολείου.
- η διαμόρφωση αντίληψης ότι υπάρχουν δύο είδη σχολείων: το πρωινό και το ολοήμερο, ή το κανονικό και το ολοήμερο.
- η αποσπασματική και μη ολοκληρωμένη προσφορά των νέων αντικειμένων, όπως Πληροφορική, Θέατρο, Τέχνες, Αγγλική Γλώσσα.
- η επιθυμία των γονέων για άλλες ώρες αποχώρησης, ήταν τροχοπέδη στη λειτουργία του ολοήμερου σχολείου.
- Καθώς και έλλειψη μόνιμου εκπαιδευτικού προσωπικού του Ολοήμερου σχολείου και η σχετική υποστήριξη-επιμόρφωση του.

3.Περιγραφή του νέου παιδαγωγικού πλαισίου

Με στόχευση την ποιοτική αναβάθμιση του θεσμού του Ολοήμερου σχολείου, στα πλαίσια της οικοδόμησης του «νέου Σχολείου», προτάθηκε να εφαρμοσθεί για όλες τις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα, το οποίο προήλθε από τα θετικά στοιχεία του προγράμματος που εφαρμόστηκε στα 28 Ολοήμερα Πιλοτικά Δημοτικά Σχολεία.

Δηλαδή προτάθηκε:

- Να εισαχθεί μία νέα εκπαιδευτική, παιδαγωγική πολιτική, η οποία να στηρίζεται στην παροχή γνώσεων, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, στην καλλιέργεια αξιών και στάσεων.
- Να υιοθετηθεί μια φιλοσοφία που να συνάδει τόσο με τις σύγχρονες ψυχοπαιδαγωγικές αντιλήψεις, όσο και με τις επιταγές της σύγχρονης ελληνικής κοινωνίας. Γίνεται αναφορά για ένα σχολείο, ενιαίο και πολυσυλλεκτικό που να εστιάζεται στον ανθρωπιστικό χαρακτήρα της μάθησης, ώστε, εκτός από τα τυπικά μαθήματα, να εμπλουτιστεί με δημιουργικές δραστηριότητες που να προάγουν στο μέγιστο βαθμό την καλλιέργεια του επιπέδου πολιτισμού και παιδείας με σκοπό την ολόπλευρη ανάπτυξη της γνωστικής, συναισθηματικής και ψυχοκινητικής διάστασης της προσωπικότητας των μαθητών.
- Να θεσμοθετηθεί η δυνατότητα της ενδιάμεσης αποχώρησης της εθελοντικής παραμονής των μαθητών μεταξύ 14.00 και 16.00. Η ρύθμιση αυτή θα εξυπηρετήσει

κατ' αρχάς πάγια αιτήματα γονέων που ζητούσαν να τους δοθεί η ευχέρεια πρόωρης αποχώρησης στα ενδιάμεσα εκείνων των μαθητών που αδυνατούν να παρακολουθήσουν το Πρόγραμμα σε όλη του την έκταση.

- Να παρέχεται το μάθημα Πληροφορικής ως ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, προκειμένου να δοθεί η ευχέρεια στους μαθητές να εξοικειωθούν με την επιστήμη που θα τους φανεί χρήσιμη και στις επόμενες εκπαιδευτικές βαθμίδες να τη χρησιμοποιούν ως εργαλείο, αλλά και για τη χρήση της στην καθημερινή ζωή. Απώτερος στόχος είναι η πιστοποίηση του βαθμού κατάκτησης των βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων στις ΤΠΕ κατά τη αποφοίτηση τους από την Υποχρεωτική Εκπαίδευση.
- Να ενισχυθεί η διδασκαλία της Αγγλικής γλώσσας στο δημοτικό. Η όλη προσπάθεια αποσκοπεί στην τυπική και ουσιαστική εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας, εκτός της μητρικής, κατά τη φοίτηση των μαθητών στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση με παράλληλη πιστοποίηση του επιπέδου σπουδών. Στο πλαίσιο διάδοσης της πολυγλωσσίας και της κινητικότητας των ευρωπαϊών πολιτών η επαφή και η γνώση των μαθητών με τις ξένες γλώσσες συντελεί στη διευκόλυνση της επικοινωνίας τους με άλλες κουλτούρες και πολιτισμούς.
- Να επιμηκυνθεί το πρωινό ωράριο που θα είναι και υποχρεωτικό για όλους τους μαθητές, όλων των τάξεων μέχρι την 14.00 (2 επιπλέον διδακτικές ώρες την ημέρα στην Α' και τη Β' τάξη και 1 διδακτική ώρα στις υπόλοιπες τάξεις).
- Να αυξηθούν οι ώρες στο υποχρεωτικό Ωρολόγιο Πρόγραμμα ούτως ώστε να δοθεί η ευχέρεια να συμπεριληφθούν, εκτός της διδασκαλίας των τυπικών μαθημάτων, ένα ευρύτερο πλαίσιο δράσεων και δημιουργικών δραστηριοτήτων που συνδέουν και εμπλέκουν τα μαθήματα αυτά. Η υιοθέτηση καινοτόμων, εναλλακτικών μεθοδολογικών προσεγγίσεων βιωματικού χαρακτήρα, όπου θα διαχέονται οι σύγχρονες Τάσεις της Αγωγής (Εκπαίδευση για την Αγωγή Υγείας, Αγωγή Καταναλωτή, Τοπογεωγραφία, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση Διατροφικές συνήθειες, Κυκλοφοριακή αγωγή, Ανακύκλωση, Υγιεινή, Καθαριότητα κλπ.) μέσω της διαθεματικότητας. Ειδικότερα, η οριζόντια διαθεματική προσέγγιση στα μαθήματα μιας τάξης, μπορεί να υλοποιηθεί ,είτε στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης, είτε στο πλαίσιο των άλλων μαθημάτων.
- Ο βιωματικός τρόπος προσέγγισης των μαθημάτων να συμπληρώνεται με την καθιέρωση της διδασκαλίας της Θεατρικής Αγωγής στο Δημοτικό Σχολείο στο

υποχρεωτικό ωράριο σε όλες τις τάξεις. Η Θεατρική Αγωγή σε συνδυασμό με την ενίσχυση της Μουσικής Αγωγής στις πρώτες τάξεις έχει ως αποτέλεσμα την ενδυνάμωση του μαθήματος της Αισθητικής Αγωγής, συμπεριλαμβανομένων και των Εικαστικών.

- Να ενισχυθεί η διδασκαλία του μαθήματος της ελληνικής γλώσσας με την εισαγωγή και την ανάπτυξη της φιλιαναγνωσίας. Με τη δημιουργία σχέσης-επαφής παιδιού και βιβλίου προσφέρεται η χαρά και η απόλαυση μέσα από τη λογοτεχνία, καλλιεργείται η γλωσσική έκφραση, ο εμπλουτισμός των γνώσεων, η ανάπτυξη της φαντασίας, η κριτική και δημιουργική του σκέψη του μαθητή. Το γλωσσικό μάθημα έχει άμεση σχέση με την καλλιέργεια των βασικών γλωσσικών γνώσεων και δεξιοτήτων (εγγραμματισμός) που άπτονται της απρόσκοπτης χρήσης του προφορικού και γραπτού λόγου της ελληνικής γλώσσας σε ποικίλα επικοινωνιακά πλαίσια, αναγκαία και ικανή προϋπόθεση για την επιτυχή συνέχιση των σπουδών του κάθε μαθητή.
- Να ενισχυθεί η διδασκαλία του μαθήματος των μαθηματικών, προκειμένου οι μαθητές να κατακτήσουν τις βασικές μαθηματικές γνώσεις και δεξιότητες (εγγραμματισμός). Ειδικότερα, να προσεγγίσουν σε βάθος ουσιαστικές μαθηματικές έννοιες, να καλλιεργήσουν τη μαθηματική λογική και την αφαιρετική ικανότητα και να συνδέσουν με επιτυχή τρόπο την μαθηματική τους σκέψης -σε πρακτικό επίπεδο- στην επίλυση προβλημάτων της καθημερινής τους ζωής.
- Να ενισχυθεί το μάθημα της Φυσικής Αγωγής (Φ.Α.), ιδιαίτερα στις μικρές τάξεις. Με αυτόν τον τρόπο διευκολύνεται η ισόρροπη σωματική, ψυχοπνευματική και κιναισθητική ανάπτυξη των μαθητών μέσα από την καλλιέργεια των αντιληπτικών, κινητικών δεξιοτήτων τους, ώστε να εντάξουν τον εαυτό τους στο χώρο, στο ρυθμό, την κίνηση και το συντονισμό μέσα στο πλαίσιο της ομάδας και της τήρησης των κανόνων ως πλαίσιο αρχών. Στη διδασκαλία του μαθήματος της Φ.Α. συμπεριλαμβάνεται και η εκμάθηση παραδοσιακών χορών ως διαδικασία που στοχεύει στην απόκτηση γνώσεων που σχετίζονται με τη λαογραφία ,τους χορούς σε τοπικό και εθνικό επίπεδο και την καλλιέργεια της ελληνικής λαϊκής και πολιτισμικής παράδοσης σε συνδυασμό με την εκτίμηση των αισθητικών στοιχείων της κίνησης και του ρυθμού».

Οι προαναφερόμενες προσεγγίσεις που αναδύθηκαν κατά την εφαρμογή και τη λειτουργία του Ολοήμερου σχολείου και των 28 Πιλοτικών Ολοήμερων , αξιολογήθηκαν και αποτέλεσαν τον βασικό πυρήνα του περιεχομένου της πρότασης του Αναμορφωμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος.

«Πολύ σύντομα θα πούμε ότι το Ολοήμερο σχολείο είναι μια πρόκληση στη σύγχρονη κοινωνική αναγκαιότητα. Είναι ένα σχολείο με προοπτική: στη γνώση, στη δράση και τη δημιουργία. Είναι το δυναμικό σχολείο, που θέλει να αποκολληθεί από τη στατικότητα και να δώσει την ευκαιρία στους μαθητές να ξεδιπλώσουν το πολύπλευρο ταλέντο τους στην κατάκτηση των γνώσεων, των αξιών και των δεξιοτήτων με προσωπική συμμετοχή και ταυτόχρονα να καλλιεργήσουν την Κριτική-Δημιουργική και Διαλεκτική τους σκέψη. Δεν πρόκειται δηλαδή για ένα σχολείο φύλαξης των μαθητών, ούτε ακόμα για ένα παρατεταμένο φροντιστήριο για ενίσχυση μόνο του γνωστικού τομέα. Εδώ έχουμε μία Βιωματική παρουσία της σχολικής κοινότητας, όπου το παιδί αισθάνεται ελεύθερο να μάθει, να δημιουργήσει, να οικοδομήσει, και να αξιολογήσει ταυτόχρονα το δικό του έργο». (Παπάς , 2002,σελ.177)

4.Περί Ενιαίου Αναμορφωμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος

«Βασικός στόχος αυτής της προσπάθειας είναι να αποκτήσουν όλα τα παιδιά όλα εκείνα τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τον «μορφωμένο» άνθρωπο του 21ου αιώνα. Για να πετύχουμε αυτό το στόχο το Νέο Σχολείο πρέπει να είναι ολοήμερο, με ενιαίο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, με έμφαση στην ανάπτυξη κριτικής δημιουργικής σκέψης, με ενισχυμένη διδασκαλία ξένων γλωσσών που οδηγεί σε πιστοποίηση, με οργανωμένο πρόγραμμα αθλητισμού και καλλιτεχνικών-πολιτιστικών δραστηριοτήτων. Το Νέο Σχολείο πρέπει να είναι ανοικτό στις εξελίξεις και στην κοινωνία, ενταξιακό για όλους τους μαθητές, να αξιοποιεί παιδαγωγικά όλες τις δυνατότητες των νέων τεχνολογιών, να ακολουθεί τις αρχές της αειφορίας, συνδυάζοντας την οικολογική ισορροπία με την κοινωνική ανάπτυξη. Με λίγα λόγια το Νέο Σχολείο πρέπει να είναι δημιουργικό, δημοκρατικό, ανθρώπινο, ένα σχολείο που «αγαπά τα παιδιά» και το αγαπούν κι αυτά». (Διαμαντοπούλου, 2010, Εισήγηση στο Υπουργικό Συμβούλιο, 04/03/2010)

«Το νέο σχολείο» σήμερα, όσον αφορά στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ,υλοποιείται σε ένα μεγάλο αριθμό σχολικών μονάδων με την εφαρμογή του προγράμματος των ολοήμερων δημοτικών σχολείων με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΑΕΠ) (ΦΕΚ 804/9-6-2010). Θα πρέπει να αναφέρουμε ότι το πρόγραμμα των 800 ολοήμερων δημοτικών σχολείων που ξεκίνησε να υλοποιείται από το σχολικό έτος 2010-11 στηρίχθηκε στα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα της πειραματικής εφαρμογής των Ολοήμερων Δημοτικών Σχολείων και των 28 Πιλοτικών Ολοήμερων Δημοτικών Σχολείων (σχετική διάταξη του Ν. 2525/1997), που υλοποιήθηκε την προηγούμενη δεκαετία.

Στον σχεδιασμό του προγράμματος των ολοήμερων δημοτικών σχολείων με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα παρέμεινε η ίδια φιλοσοφία, με αυτή που εφαρμόστηκε στα 28 Πιλοτικά,

οι ίδιοι σκοποί και στόχοι, τα ίδια προγράμματα, η ίδια μεθοδολογία και εσωτερική λειτουργία. Θα μπορούσε κανείς να ισχυρισθεί πως η εφαρμογή για το σχολικό έτος 2010-11 των 800 δημοτικών με ΕΑΕΠ και των αντίστοιχων 961 δημοτικών με ΕΑΕΠ κατά το σχολικό έτος 2011-12 καθώς και η εξαγγελθείσα πρόθεση της πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων για την επέκτασή τους σε 1240 δημοτικά με πρόγραμμα ΕΑΕΠ για το σχολικό έτος 2012-13, αποτελεί αποδοχή και καθολικοποίηση της πιλοτικής εφαρμογής των 28 Πιλοτικών Ολοήμερων Δημοτικών Σχολείων.

Η μόνη διαφορά προσδιορίζεται στο ωράριο, όπου το ωράριο του υποχρεωτικού προγράμματος των ολοήμερων δημοτικών με ΕΑΕΠ είναι για όλους τους μαθητές από τις 08:00 έως τις 14:00, ενώ στα 28 Πιλοτικά Ολοήμερα ήταν για όλους τους μαθητές έως στις 16:00. Στα δημοτικά με το ΕΑΕΠ όσοι μαθητές επιθυμούν μπορούν να παρακολουθήσουν το προαιρετικό Ολοήμερο Πρόγραμμα το οποίο ολοκληρώνεται στις 16:15.

Το πρωινό υποχρεωτικό πρόγραμμα του ΕΑΕΠ αυξάνει τις διδακτικές εβδομαδιαίες ώρες στις Α' και Β' τάξη από 25 σε 35 ώρες, στις Γ' και Δ' τάξεις από 28 σε 35 ώρες και στις Ε' και Στ' τάξεις από 32 σε 35 ώρες, αφού προστίθενται σε αυτό νέα διδακτικά αντικείμενα (π.χ. νέες τεχνολογίες, θεατρική αγωγή) και νέες δραστηριότητες (π.χ. χορός, φιλοαναγνωσία, καινοτομίες).

Το πρόγραμμα των ολοήμερων δημοτικών που εφαρμόζουν το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα στηρίχθηκε και θεμελιώθηκε στις σύγχρονες θεωρίες της γνωστικής ανάπτυξης, όπως και έχουμε προαναφέρει. Η βάση της προσέγγισης αυτής είναι οι αλλαγές που προέρχονται από τις βιοματικές αλλαγές που ενσωματώνει το παιδί στις ήδη εγκατεστημένες παλαιές γνώσεις, θεωρίες, πρακτικές του.

Η βιοματική προσέγγιση της μάθησης, γνωστή και ως βιοματική επικοινωνιακή διδασκαλία ή προσέγγιση project, άρχισε να εφαρμόζεται από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα και έχει τις ρίζες της στο έργο των Kilpatrick, Dewey, Vygotsky, Piaget, Bruner, Gardner κ.ά. (Katz & Chard, 1993, 1995). Ο Gardner στη θεωρία του για την πολλαπλή νοημοσύνη, υποστηρίζει πως η διαπροσωπική νοημοσύνη (επικοινωνία και κατανόηση συναισθημάτων άλλων ανθρώπων) και η ενδοπροσωπική νοημοσύνη (εσωτερικές ικανότητες, συναισθήματα, κατανόηση εαυτού) καλλιεργούνται μέσα από την ανάπτυξη των βιοματικών μαθησιακών δραστηριοτήτων.

Η αλλαγή του τρόπου προσέγγισης της γνώσης και της μάθησης απαιτεί τη διαφοροποίηση της παραδοσιακής διδακτικής μεθοδολογίας. Οι παλαιές κυρίαρχες διδακτικές της μετωπικής διδασκαλίας και της απομνημόνευσης αντικαθίστανται από τις διδακτικές που θέτουν ως προτεραιότητα τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών χρησιμοποιώντας ως διδακτική μεθοδολογία τη βιοματική,

διαθεματική, ανακαλυπτική, συνεργατική και παραγωγική μάθηση. Αυτές είναι οι βασικές αρχές που διέπουν τη λειτουργία του νέου σχολείου. Τα τελευταία χρόνια στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει εισαχθεί η νέα διδακτική προσέγγιση της βιωματικής μάθησης. Η επίσημη συστηματική πρακτική της εφαρμογής έγινε με τη δεκαετή πιλοτική υλοποίηση των καινοτόμων προγραμμάτων στα 28 ολόημερα Δημοτικά Σχολεία. Η μαζική εφαρμογή πραγματοποιήθηκε την τελευταία διετία με τα 800 στην αρχή και τα 961 ολόημερα δημοτικά σχολεία του Ενιαίου Αναμορφωμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος (ΕΑΕΠ). Ο αριθμός αυτός των σχολικών μονάδων αντιστοιχεί στο 40% του συνολικού μαθητικού πληθυσμού της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας μας. Ο σχεδιασμός προβλέπει τη σταδιακή αύξηση του αριθμού των σχολείων και την καθολική εφαρμογή του από τα εξαθέσια, μέχρι τα δωδεκαθέσια Δημοτικά Σχολεία, στα πλαίσια του «νέου σχολείου».

Το ενιαίο αναμορφωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα εισάγει νέα γνωστικά αντικείμενα και εμπλουτίζει τα ήδη υπάρχοντα. Έτσι στο πρόγραμμα:

- Προστίθεται το μάθημα των Νέων Τεχνολογιών, της Θεατρικής Αγωγής καθώς και το μάθημα της Αγγλικής γλώσσας από τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού.
- Αυξάνονται οι ώρες της Φυσικής Αγωγής, διδάσκεται υποχρεωτικά ο χορός, αυξάνονται οι ώρες της Μουσικής και εισάγεται το μάθημα της Φιλαναγνωσίας.
- Δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη διαθεματικών δραστηριοτήτων, σε όλες τις τάξεις, με Αγωγή Υγείας, Διατροφικές Συνήθειες, Κυκλοφοριακή Αγωγή, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Τοπική Ιστορία- Τοπογεωγραφία.
- Εισάγεται ως κυρίαρχη διδακτική μεθοδολογία η βιωματική, η συνεργατική μάθηση και η ανακαλυπτική μέθοδος.

Συνοψίζοντας, η ποιοτική αναβάθμιση του Ολόημερου Δημοτικού Σχολείου, το οποίο είναι ενταγμένο στο Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα τυπικά και ουσιαστικά, στοχεύει στη βελτίωση της παρεχόμενης ποιότητας σπουδών και στην προώθηση ενός ανθρωποκεντρικού μοντέλου εκπαίδευσης. Παράλληλα, ενισχύεται ο δημοκρατικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης, η ολιστική προσέγγιση της γνώσης, η ενίσχυση των μαθητών που ανήκουν σε ευπαθείς ομάδες, η άμβλυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, η διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής μεταξύ των μαθητών και η ενίσχυση του μαθησιακού αποτελέσματος, αναδεικνύοντας το θεσμό του ως έναν από τους κατ' εξοχήν τρόπους παροχής αντισταθμιστικής αγωγής στη χώρα μας.

Παρατίθεται ενδεικτικό πρόγραμμα λειτουργίας 6/θεσίου Δημοτικού σχολείου. Στην πρώτη στήλη αναγράφεται ο αριθμός των ωρών του ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου και στη δεύτερη στήλη ο αριθμός των ωρών διδασκαλίας Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα.

**Πίνακας 1:Αναμόρφωση Ωρολογίου Προγράμματος/Κατανομή του χρόνου
ανά διδακτικό αντικείμενο**

Α/Α	ΜΑΘΗΜΑΤΑ	ΤΑΞΕΙΣ											
		Α		Β		Γ		Δ		Ε		ΣΤ	
1	ΘΡΗΣΚΕΥΤΙΚΑ	-	-	-	-	2	2	2	2	2	2	2	2
2	ΓΛΩΣΣΑ	9	10	9	10	8	8	8	8	7	7	7	7
3	ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4
4	ΙΣΤΟΡΙΑ	-	-	-	-	2	2	2	2	2	2	2	2
5	ΜΕΛ. ΠΕΡΙΒΑΛ	4	4	4	4	3	3	3	4	-	-	-	-
6	ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2	2
7	ΦΥΣΙΚΑ	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3	3	3
8	ΚΟΙΝ.ΠΟΛ.ΑΓ.	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	1
9	ΑΙΣΘ.ΑΓΩΓΗ												
	ΕΙΚΑΣΤΙΚΑ	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	1
	ΜΟΥΣΙΚΗ	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1
	ΘΕΑΤΡ. ΑΓΩΓΗ	-	1	-	1	-	1	-	1	-	1	-	1
10	ΦΥΣ. ΑΓΩΓΗ	2	4	2	4	2	4	2	3	2	2	2	2
11	ΑΓΓΛΙΚΑ	-	2	-	2	3	4	3	4	3	4	3	4
12	ΔΕΥΤ. ΞΕΝ. ΓΛ.	-	-	-	-	-	-	-	-	2	2	2	2
13	Η/Υ	-	2*	-	2*	-	2	-	2	-	2	-	2
14	ΕΥΕΛ.ΖΩΝΗ	3	3*	3	3*	3	3	3	3	2	1	2	1
	ΣΥΝΟΛΟ	25	35	25	35	30	35	30	35	32	35	32	35

Οι αλλαγές είναι οι ακόλουθες:

1. Αύξηση κατά 1 ώρα του γλωσσικού μαθήματος στις Α΄ και Β΄ τάξεις. Η επιπλέον ώρα θα διατίθεται για ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων (φιλαναγνωσία)
2. Αύξηση κατά 1 ώρα του μαθήματος των μαθηματικών στις Α΄ και Β΄ τάξεις.
3. Αύξηση κατά 1 ώρα του μαθήματος της Μελέτης Περιβάλλοντος στην Δ΄ τάξη. Η επιπλέον ώρα θα διατίθεται για ενασχόληση των μαθητών με την τοπογεωγραφία.
4. Αισθητική Αγωγή : Περιλαμβάνει τα εικαστικά, τη μουσική και τη θεατρική αγωγή. Το μάθημα της Μουσικής διδάσκεται από εκπαιδευτικό του αντίστοιχου κλάδου και αυξάνεται κατά 1 ώρα στις Α΄ και Β΄ τάξεις. Το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής είναι 1 ώρα για κάθε τάξη, διδάσκεται από εκπαιδευτικό του αντίστοιχου κλάδου και εισάγεται στο υποχρεωτικό ωράριο.
5. Οι ώρες του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής αυξάνονται κατά 2 για τις Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεις και κατά 1 για τη Δ΄ τάξη.
6. Προστίθεται το μάθημα των Αγγλικών στις Α΄ και Β΄ τάξεις για 2 ώρες και αυξάνεται κατά 1 ώρα για τις υπόλοιπες τάξεις.
7. Προστίθεται το μάθημα των Η/Υ για 2 ώρες εβδομαδιαίως σε όλες τις τάξεις.
8. Μειώνεται η ώρα τη ευέλικτης ζώνης κατά 1 στις Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεις.

- Στη Μελέτη Περιβάλλοντος 1ώρα διατίθεται στην Α΄ τάξη για Αγωγή Υγείας, στη Β΄ τάξη για Διατροφικές συνήθειες, στη Γ΄ τάξη για Κυκλοφοριακή Αγωγή και στη Δ΄ τάξη για θέματα ανακύκλωσης –υγιεινής - καθαριότητας.
- Στη Φυσική Αγωγή διατίθενται 2 ώρες την εβδομάδα για εκμάθηση παραδοσιακών χορών (στόχος 4 παραδοσιακοί χοροί ανά έτος).
- Στην Ευέλικτη Ζώνη αναπτύσσονται διαθεματικά προγράμματα με πρωτοβουλία του κάθε εκπαιδευτικού.
- *Από το δεύτερο σχολικό έτος (2011-12) εφαρμογής του προγράμματος ολοήμερου ΕΑΕΠ οι ώρες ΤΠΕ στην Α΄ και Β΄ τάξη μειώθηκαν σε 1 και αντίστοιχα αυξήθηκαν σε 4 οι ώρες της Ευέλικτης Ζώνης.

Το εβδομαδιαίο υποχρεωτικό πρόγραμμα του σχολείου τροποποιείται αυξανόμενο κατά 10 ώρες στις τάξεις Α και Β (από 25 γίνονται 35), κατά 5 στις τάξεις Γ και Δ (από 30 γίνονται 35) και κατά 3 στις τάξεις Ε και ΣΤ (από 32 γίνονται 35).

Πίνακας 2 : Διδακτικό Ωράριο Πρωινής Λειτουργίας

<i>ΩΡΕΣ</i>	<i>ΔΙΑΡΚΕΙΑ</i>	
07.00 – 07.15	15´	Υποδοχή μαθητών
07.15 - 08.00	45´	Πρωινή προαιρετική ζώνη
08.00 – 08.10	10´	Υποδοχή μαθητών
08.10 – 09:40	90´	1η διδακτική περίοδος
09:40 – 10:00	20´	διάλειμμα
10:00 – 11:30	90´	2η διδακτική περίοδος
11:30– 11:45	15´	διάλειμμα
11:45 – 12:25	40´	5η διδακτική ώρα
12:25 – 12:35	10´	διάλειμμα
12.35– 13:15	40´	6η διδακτική ώρα
13:15– 13:25	10´	διάλειμμα
13:25 -14:00	35´	7η διδακτική ώρα (Λήξη υποχρεωτικού προγράμματος)
14:00 – 14:05	5´	Διάλειμμα – Αποχώρηση μαθητών του υποχρεωτικού προγράμματος
14:05 – 14:40	35´	φαγητό- χαλάρωση
14:40 – 14:50	10´	διάλειμμα
14:50 – 15:30	40´	8η διδακτική ώρα
15:30 – 15:40	10´	Διάλειμμα
15:40 – 16:15	35´	9η διδακτική ώρα (Λήξη ολόημερου προγράμματος)
<i>Απογευματινή προαιρετική ζώνη</i>		
16:15 – 16:25	10´	διάλειμμα
16:25 – 17:00	35´	10η διδακτική ώρα

Η έναρξη του υποχρεωτικού προγράμματος είναι στις 8: 10 και η λήξη στις 14:00 για όλες τις τάξεις.

Στην Απογευματινή Ζώνη παρέχεται η δυνατότητα πρόωρης αποχώρησης των μαθητών από 15:30 έως 15:40 (εφόσον το επιθυμούν οι γονείς).

Τα γνωστικά αντικείμενα και οι ώρες επιλογής της δίωρης απογευματινής απασχόλησης των μαθητών του ΕΑΕΠ Δημοτικού Σχολείου ορίζονται με απόφαση του συλλόγου διδασκόντων ύστερα από εισήγηση του Δ/ντή της σχολικής μονάδας, ο οποίος λαμβάνει υπόψη του:

- 1.Τις δυνατότητες της σχολικής μονάδας (πλεονάζουσες ώρες, μαθησιακό επίπεδο μαθητών, υλικοτεχνική υποδομή κλπ).
- 2.Τις προτιμήσεις των μαθητών .
- 3.Την άποψη του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων .

Ο σύλλογος διδασκόντων συγκροτεί ένα διδακτικό πακέτο 10 ωρών, επιλέγοντας κάποια από τα παρακάτω διδακτικά αντικείμενα:

-Μελέτη 5 ώρες. Προτείνεται κυρίως για τα τμήματα του ολοήμερου προγράμματος των Α΄ και Β΄ τάξεων .

-Αθλητισμός από 1 έως 3 ώρες . Προτείνεται κυρίως για τα τμήματα του ολοήμερου προγράμματος των Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεων δεδομένου σε αυτές τις τάξεις το μάθημα της Φυσικής Αγωγής διδάσκεται λιγότερες ώρες συγκριτικά με τις τάξεις Α΄, Β΄.

-Θεατρική Αγωγή από 1 έως 3 ώρες. Προτείνεται κυρίως για τα τμήματα του ολοήμερου προγράμματος των Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεων δεδομένου σε αυτές τις τάξεις το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής διδάσκεται λιγότερες ώρες συγκριτικά με τις τάξεις Α΄, Β΄ και Γ΄.

-Η/Υ από 1 έως 3 ώρες . Προτείνεται για όλα τα τμήματα του ολοήμερου προγράμματος ως επιπλέον ώρες στις νέες τεχνολογίες .

-Αγγλικά από 1 έως 3 ώρες Προτείνεται για όλα τα τμήματα του ολοήμερου προγράμματος ως επιπλέον ώρες στο μάθημα της αγγλικής γλώσσας .

-Μουσική από 1 έως 3 ώρες .Προτείνεται κυρίως για τα τμήματα του ολοήμερου προγράμματος των Γ, Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεων δεδομένου σε αυτές τις τάξεις το μάθημα της Μουσικής διδάσκεται λιγότερες ώρες συγκριτικά με τις τάξεις Α΄, Β΄.

-Δεύτερη ξένη γλώσσα από 1 έως 3 ώρες . Προτείνεται μόνο για τα τμήματα του ολοήμερου προγράμματος των Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεων .

-Εικαστικά από 1 έως 3 ώρες . Προτείνεται κυρίως για τα τμήματα του ολοήμερου προγράμματος των Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεων δεδομένου σε αυτές τις τάξεις το μάθημα των εικαστικά διδάσκεται λιγότερες ώρες συγκριτικά με τις τάξεις Α΄, Β΄ και Γ΄.

(Φ.12/879/88413/Γ1,20-7-2010 της Υφυπουργού Παιδείας ΔΒΜΘ κ. Χριστοφιλοπούλου Παρασκευής)

Ο σύλλογος διδασκόντων μπορεί να προτείνει και τη δημιουργία τμημάτων ακόμα και ανομοιογενών υπό τη μορφή κύκλων γνωστικών αντικειμένων ή αλλιώς ομίλων δράσεων δημιουργίας και πολιτισμού, όπου παρέχεται η δυνατότητα ενασχόλησης όλων των μαθητών από όλα τα ηλικιακά επίπεδα με

δράσεις που εμπíπτουν στα ενδιαφέροντά τους και τις κλίσεις τους. Με αυτόν τον τρόπο ενισχύεται η αυτονομία της σχολικής μονάδας, ανάλογα με την εκάστοτε εκπαιδευτική περίσταση και τον προγραμματισμό δράσης σε επίπεδο σχολείου.

5. Το νέο σχολείο, ο νέος ρόλος των εκπαιδευτικών και οι δυσκολίες εφαρμογής του προγράμματος

Παρά τη θετική ανταπόκριση του προγράμματος ΕΑΕΠ από τους μαθητές και τους γονείς, οι προαναφερόμενες καινοτομίες κατά την εφαρμογή τους προσκρούουν σε σειρά προβλημάτων και εμποδίων με κυριότερα εκείνα που αφορούν την εφαρμογή του προγράμματος σε σχέση με προϋπάρχουσες στάσεις, αντιλήψεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών.

Ο χώρος, ο χρόνος και ο ρόλος του σχολείου αποτελούν τρία δομικά στοιχεία της ύπαρξης του ταυτόχρονα με την παροχή γνώσεων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων, τη διαμόρφωση στάσεων και αξιών που θεμελιώνουν τη λειτουργία του.

Η ριζική αναμόρφωση των προαναφερόμενων συντελεστών προσδιορίζει και τα χαρακτηριστικά του «νέου σχολείου» τα οποία περιλαμβάνουν:

- Νέες συνθήκες σχολικής ζωής και διαδικασία μάθησης
- Νέα γνωστικά αντικείμενα
- Αναβαθμισμένες υποδομές και αισθητικής περιβάλλοντος
- Ευέλικτο και λειτουργικό, ως προς τις νέες απαιτήσεις, πρόγραμμα
- Το νέο ρόλο του εκπαιδευτικού και της σχολικής κοινότητας

Όπως προαναφέραμε (Kilpatrick, Dewey, Vygotsky, Piaget, Bruner, Gardner κ.ά. (Katz & Chard, 1993, 1995), Βοσνιάδου, 1992, Βαρνάβα-Σκούρα, 1990, Giordan, De Vecchi, 1990, Lecuyer, 1990, κ.ά.) στη νέα προσέγγιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, το σύγχρονο σχολείο «χρειάζεται έναν άλλο» εκπαιδευτικό (Κολιάδης, 2004, Ματσαγγούρας, 2003, Παπάς, 2002, Πυργιωτάκης, 2002, Τριλιανός, 1998, κ.ά.). Ένα εκπαιδευτικό που θα πάψει να λειτουργεί ως προμηθευτής γνώσεων, αλλά που πρέπει να μετασηματισθεί σε ένα εκπαιδευτικό συνεργάτη που ενεργοποιεί τους μαθητές, καλλιεργεί την αντιληπτική τους ικανότητα, που συντονίζει τη διαδικασία γνώσης,

Έναν εκπαιδευτικό που θα ενισχύει την ικανότητα των μαθητών να ερευνούν, να λύνουν προβλήματα, να βρίσκουν και να αξιολογούν πληροφορίες, να παίρνουν αποφάσεις, να συνεργάζονται, να στοχάζονται κριτικά, να προχωρούν σε δημιουργικές συνθέσεις.

Ένα εκπαιδευτικό που θα αφουγκράζεται τις διαθέσεις, τα δυναμικά, τις συμπεριφορές της ομάδας της τάξης. Έναν εκπαιδευτικό που να έχει εμπειρία συμμετοχής σε βιωματικές μαθησιακές διαδικασίες και δραστηριότητες.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο ο ρόλος του εκπαιδευτικού μετασχηματίζεται, μετατρέπεται σε κριτικό συντονιστή, προσεκτικό παρατηρητή και εμπυχωτή. Ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που κάνει το σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης αυτό που πρέπει να είναι, μία σκόπιμη συστηματική εκπαιδευτική διαδικασία που οδηγεί τα παιδιά σε πρακτικά και χρήσιμα αποτελέσματα αναφέρει ο Χρυσαφίδης (2000).

Όπως εύστοχα επισημαίνεται και από την Δασκολιά (2005, σελ.49) «...ο βαθμός στον οποίο μια καινοτομία υιοθετείται από την εκπαιδευτική κοινότητα και ο τρόπος με τον οποίο τελικά υλοποιείται από τους εκπαιδευτικούς δεν υπακούει τόσο στις επιταγές του αναλυτικού προγράμματος αλλά στις προσωπικές απόψεις και πεποιθήσεις των ίδιων των εκπαιδευτικών...»

Ο νέος ρόλος και το έργο των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης διαμορφώνεται από τις σύγχρονες ανάγκες για την εκπαίδευση που απαιτεί παράλληλα την επιμόρφωση και μετεκπαίδευση τους. Η νέα Διδακτική Μεθοδολογία για να υλοποιηθεί προϋποθέτει ένα δάσκαλο κατηρτισμένο και υποστηριζόμενο, ούτως ώστε να έχει την ικανότητα να συνεργάζεται με τα παιδιά, να συσχεδιάζει και να «δανείζει» την κρίση και τις γνώσεις του, να παρέχει τα απαραίτητα εργαλεία για την υλοποίηση των ιδεών της τάξης, να καθοδηγεί ερωτήσεις και δραστηριότητες, να επιλύει κρίσεις και συγκρούσεις, να ενθαρρύνει και να υποστηρίζει τους μαθητές του, να αξιολογεί το σχέδιο εκπαιδευτικής δράσης, την πορεία του, την ποιότητα της σκέψης, το αποτέλεσμα.

Όπως επισημαίνει η Τζάνη (2006, σελ.88) «Ο ρόλος του δασκάλου αλλάζει ριζικά στο Ολοήμερο Σχολείο, όπου προσφέρεται η δυνατότητα διερεύνησης και ανακάλυψης της γνώσης με προσωπική ή ομαδική προσπάθεια. Απαιτείται από το δάσκαλο να μετατραπεί από «ταιϊστή» της γνώσης, απομονωμένο και προβλέψιμο, σε έναν πραγματικό Παιδαγωγό».

Τα νέα καινοτόμα προγράμματα έχουν αυξημένες απαιτήσεις από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι αντιμετωπίζουν ποικιλόμορφα εμπόδια στη εφαρμογή των νέων διδακτικών μεθόδων και οργάνωσης της τάξης, αλλά και του νέου λειτουργικού πλαισίου της σχολικής μονάδας. Παράλληλα θα πρέπει να υπογραμμισθεί ότι στα δημοτικά Ολοήμερα με ΕΑΕΠ εκτός από τους εκπαιδευτικούς της ειδικότητας Δασκάλων, εργάζονται και συμμετέχουν εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων, όπως Φυσικής Αγωγής, Αγγλικής Γλώσσας, Μουσικής με οργανική θέση και με απόσπαση –διάθεση ή αναπλήρωση μέχρι πρότινος ειδικοτήτων Πληροφορικής, Καλλιτεχνικών, Θεατρικής Αγωγής, Γαλλικής και Γερμανικής Γλώσσας. Το γεγονός αυτό, δηλαδή της ύπαρξης ειδικοτήτων στο δημοτικό σχολείο αυξάνει την αναγκαιότητα της υποστήριξης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε διδακτικά και παιδαγωγικά θέματα, που να άπτονται της ηλικίας των μαθητών του Δημοτικού Σχολείου.

Όπως εύστοχα επισημαίνει ο Ν. Πατηνιώτης (2007, σελ.86) «οι μετασχηματισμοί αρμοδιοτήτων και ρόλων απαιτούν οι εκπαιδευτικοί να μπορέσουν να αποκτήσουν νέες ικανότητες και δεξιότητες, να ανακαλύψουν άλλες, πιθανόν κρυμμένες και ξεχασμένες εντός τους».

Η εφαρμογή καινοτόμων, ή νέων προγραμμάτων απαιτεί ένα εύλογο χρονικό διάστημα προσαρμογής καθώς και την απαραίτητη υποστήριξη ενημέρωσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών .

Παρά τα προαναφερόμενα ζητήματα οι εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί, δάσκαλοι, ειδικότητες και διευθυντές πιστώνουν θετικά την επιλογή και την υλοποίηση στα ολόημερα δημοτικά του νέου, καινοτόμου, Ενιαίου Αναμορφωμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος.

Το γεγονός αυτό, δεν αναιρεί την αναγκαιότητα της συνεχούς υποστήριξης των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε δημοτικά σχολεία με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΑΕΠ), ώστε να μπορέσουν να ξεπεράσουν τα διάφορα προβλήματα και εμπόδια και να ανταποκριθούν πληρέστερα στα νέα καινοτόμα προγράμματα.

«Ο εκπαιδευτικός είναι το κλειδί της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Κανένα εκπαιδευτικό σύστημα δεν μπορεί να επιτύχει τους στόχους του, εάν οι εκπαιδευτικοί δεν δίνουν καθημερινά τον καλύτερο εαυτό τους μέσα στην τάξη και δεν αναδεικνύονται ως η πνευματική και ηθική πρωτοπορία της κοινωνίας.»(Σελ13) «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ»

Η μετάβαση από τα ΔΕΠΠΣ (Διαθεματικά Ενιαία Πλαίσια Προγραμμάτων Σπουδών) στα αναλυτικά προγράμματα του Νέου Σχολείου αποτελεί ουσιαστικά προσαρμογή στους στόχους που περιλαμβάνει η ευρωπαϊκή «Σύσταση για τις Ικανότητες Κλειδιά» (στο πλαίσιο των αποφάσεων της Λισαβόνας) του 2006:

- i. επικοινωνία στη μητρική γλώσσα,
- ii. επικοινωνία στις ξένες γλώσσες,
- iii. μαθηματική ικανότητα και βασικές ικανότητες στην επιστήμη και στην τεχνολογία,
- iv. ψηφιακή ικανότητα,
- v. μάθηση τρόπων μάθησης,
- vi. κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη,
- vii. αίσθηση πρωτοβουλίας και επιχειρηματικότητας και
- viii. πολιτισμική επίγνωση και έκφραση.

Η μετάβαση αυτή σηματοδοτεί την επικέντρωση στην αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης (αποτελεσματικό σχολείο), αξιοποιώντας αφενός στοιχεία της εμπειρίας από την προηγούμενη εφαρμογή των ΔΕΠΠΣ (διαθεματική προσέγγιση, ευέλικτη ζώνη, σχέδια εργασίας-project), αλλά εφαρμόζοντας πλέον και την αρχή του παιδαγωγικά διαφοροποιούμενου προγράμματος.

Η χρησιμοποίηση αυτής της αρχής στο σχεδιασμό των προγραμμάτων του Νέου Σχολείου και η εφαρμογή της οδηγεί στην καθιέρωση στο πεδίο της διδακτικής πράξης διαφορετικών επιπέδων στόχων

για διαφορετικές κατηγορίες μαθητών, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες, τους διαφορετικούς ρυθμούς μάθησης και το διαφορετικό κοινωνικό – πολιτισμικό περιβάλλον από το οποίο προέρχονται.

Οι αλλαγές στα προγράμματα σπουδών που είναι σε εξέλιξη και στις διδακτικές πρακτικές που τα συνοδεύουν συνδέονται άρρηκτα με την εξειδικευμένη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που καλούνται να τα εφαρμόσουν (και οι οποίοι ταυτόχρονα πρέπει να τα συνδιαμορφώσουν), αλλά και με τις κατάλληλες προσαρμογές των εκπαιδευτικών υλικών και μέσων.

«Η συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση είναι εξειδικευμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα που παρέχει ειδικές επαγγελματικές γνώσεις, αποσκοπεί στην ανάπτυξη συγκεκριμένων ικανοτήτων ολοκληρώνοντας την επαγγελματική επάρκεια των εκπαιδευόμενων. Ο προσδιορισμός «συνεχιζόμενη» υποδηλώνει ότι πρόκειται για μία εκπαιδευτική διαδικασία πέραν εκείνης που θεωρείται απαραίτητη για την άσκηση ενός επαγγέλματος και «αποβλέπει στη συντήρηση, ανανέωση, αναβάθμιση και εκσυγχρονισμό των επαγγελματικών γνώσεων και ικανοτήτων» Καραλής,Θ,(2004) στο <http://www.eap.gr/programmes/ekp/ekp64/docs/Th.Karalis.1.pdf>

6.Η σημασία της επιμόρφωσης στην υπέρβαση των εμποδίων

Ήδη από το 1985 αναφέρονται ρητά οι σκοποί της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, οι οποίοι συνιστούν το προγραμματικό και κανονιστικό πλαίσιο λειτουργίας του θεσμού:

α) Ενημέρωση των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών σχετικά με το αναλυτικό πρόγραμμα, τα διδακτικά βιβλία και τη διδακτική των μαθημάτων και γενικότερα την εκπαιδευτική πολιτική και η προσαρμογή τους στην πραγματικότητα του σχολείου και τις γενικότερες συνθήκες προσφοράς του διδακτικού τους έργου.

β) Η ενημέρωση των εκπαιδευτικών που ήδη υπηρετούν σχετικά με τις εξελίξεις της επιστήμης και της εκπαιδευτικής πολιτικής, τις νέες μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης και την ανάπτυξη της ικανότητάς τους, ώστε να ανταποκρίνονται στις μεταβαλλόμενες συνθήκες της εκπαίδευσης και να ασκούν αποτελεσματικότερα το έργο τους.

γ) Η ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε σημαντικά εκπαιδευτικά θέματα με νέα αντικείμενα, σε μαθήματα, μέτρα και θεσμούς καθώς και η προετοιμασία τους για άσκηση νέων καθηκόντων»

(Φ.Ε.Κ 167, ν. 1566/85, άρθρο 28)

Η εκπαιδευτική πολιτική αλλά και η σχολική πραγματικότητα, διαμορφώνονται σε εθνικό επίπεδο, αλλά και σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, επιδρά στην άσκηση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού, διότι αυτό είναι υποχρεωμένο να παρακολουθεί τις εξελίξεις του επιστημονικού και τεχνολογικού πολιτισμού, δέχεται τις συνέπειες από τη διεθνοποίηση της οικονομικής δραστηριότητας και τις επιπτώσεις από την κοινωνία της πληροφορίας.

Αυτές οι αλλαγές προσδιορίζουν μια διεύρυνση του ρόλου του εκπαιδευτικού και μια μεγέθυνση των προσδοκιών της κοινωνίας από αυτόν. Η εκπαίδευση, από την προσχολική μέχρι και τη μεταϋποχρεωτική, καλείται να αντεπεξέλθει στις σύγχρονες προκλήσεις, τοποθετώντας τον εκπαιδευτικό στο προσκήνιο των εξελίξεων: *«Οι νέες προσδοκίες και οι απαιτήσεις που αντιμετωπίζουν στις μέρες μας οι εκπαιδευτικοί σημαίνουν ότι τώρα βρίσκονται στο επίκεντρο της συζήτησης για την εκπαιδευτική πολιτική...Οι εκπαιδευτικοί είναι οι παράγοντες-κλειδί σε όποιες στρατηγικές στοχεύουν στην ενίσχυση της κοινωνίας και της οικονομίας»* (Eurydice, 2004, ρ. IV).

Ως προς το χαρακτήρα και το σκοπό της επιμόρφωσης, ο Σακκάς διαπιστώνει ότι είναι απολύτως απαραίτητη για την εκπαίδευση και τον εκπαιδευτικό, τον ανανεώνει και τον ευαισθητοποιεί, ενώ βασικός σκοπός της είναι η παροχή βοήθειας στο καθημερινό παιδαγωγικό και διδακτικό έργο του (1988, σελ. 770).

Στα συμπεράσματα του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης (EC, 2007) επισημαίνεται ότι στο σύγχρονο ραγδαία μεταβαλλόμενο περιβάλλον, για να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να ανταπεξέλθουν στις πολυσύνθετες απαιτήσεις της εποχής, απαιτείται υποστήριξη σε όλες τις φάσεις, από την αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και την εισαγωγική επιμόρφωσή τους μέχρι και την ενδοϋπηρεσιακή επαγγελματική ανάπτυξή τους.

Σύμφωνα με έρευνα αξιολόγησης των ποιοτικών χαρακτηριστικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, *«η σύγχρονη κοινωνία της μάθησης, η οποία χαρακτηρίζεται από συνεχείς και ραγδαίες αλλαγές, καθιστά αναγκαία και επιτακτική την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της διά βίου μάθησης. ...ο εκπαιδευτικός αναπτύσσεται επαγγελματικά, όταν στις τυπικές και άτυπες μορφές επιμόρφωσής του συμμετέχει ενεργητικά, εμπλέκεται σε συγκεκριμένες διδακτικές δραστηριότητες και ενέργειες παρατήρησής τους και κριτικής ανασκόπησης»* (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008)

Ο Μπουζάκης (2000) επισημαίνει ότι η επιμόρφωση συνδέεται με την ανανέωση και τη συμπλήρωση της βασικής κατάρτισης αλλά και με τη βελτίωση, την ανανέωση και την αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού.

Στο περιβάλλον του Νέου Σχολείου *«αναδεικνύεται ο κοινωνικός ρόλος του εκπαιδευτικού και, με αυτή την έννοια, ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δοθεί σε ζητήματα που άπτονται της δυναμικής της ομάδας και των σχέσεων στη σχολική τάξη (ιδιαίτερα στο σημερινό οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον), καθώς και σε ζητήματα ηγεσίας και διοίκησης της σχολικής μονάδας. Επομένως, ο ρόλος της επιμόρφωσης είναι διττός, καθώς από τη μια θα πρέπει να υποστηρίζει το ανωτέρω θεωρητικό υπόβαθρο, με όρους διδακτικής πράξης που λαμβάνουν υπόψη τις σημερινές συνθήκες της σχολικής καθημερινότητας, και από την άλλη να θέσει τις βάσεις για τον μετασχηματισμό της»* (www.epimorfosi.edu.gr).

Οι εκπαιδευτικοί καλούνται σήμερα να είναι επαρκείς επιστήμονες αλλά και ικανοί παιδαγωγοί, έτοιμοι να κοινωνικοποιήσουν επιτυχώς, πολιτικά, πολιτισμικά και ηθικά τους μαθητές τους. Όπως αναφέρει ο Χατζηπαναγιώτου, (2001, σελ. 28) χρειάζεται: *«να μάθουν τους μαθητές τους πώς να μαθαίνουν, όσο και να τους προετοιμάσουν γνωστικά, πνευματικά και ηθικοκοινωνικά ώστε να διαδραματίσουν το δικό τους ρόλο σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο πλαίσιο κοινωνικών, οικονομικών και πολιτιστικών προκλήσεων»*

Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στα ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία με ΕΑΕΠ αντιμετωπίζουν τα γενικά και πάγια προβλήματα που αντιμετωπίζει το σύνολο του εκπαιδευτικού κόσμου ,προσαυξημένα με τα νέα διδακτικά αντικείμενα ,τις σύγχρονες βιωματικές διδακτικές, τα συντονιστικά – διοικητικά προβλήματα της σχολικής μονάδας. Υπάρχει ανάγκη να προσδιορισθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες και να καταγραφούν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν στην εφαρμογή του προγράμματος του «νέου σχολείου»

Για τη διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών του πληθυσμού-στόχου, απαιτείται καταρχάς η αποσαφήνιση της έννοιας ανάγκη και ο προσδιορισμός του σημασιολογικού της περιεχομένου (Βεργίδης, 1999, σελ.22-37).

Οι ανάγκες μπορεί να είναι αντιφατικές ή/και συγκρουσιακές μεταξύ τους, εφόσον αναπτύσσονται σε πολλαπλά επίπεδα (Βεργίδης, 1999, σελ. 36).

Οι επιμορφωτικές ανάγκες έχουν αντικειμενικές και υποκειμενικές διαστάσεις Είναι γενικά αποδεκτό ότι μια από τις προϋποθέσεις της αποτελεσματικής εκπαίδευσης ενηλίκων είναι το περιεχόμενό της να έχει άμεση σχέση με τις ανάγκες και τις εμπειρίες των εκπαιδευόμενων (Βεργίδης, 1998. Κόκκος, 2005,σελ.94). *«Ωστόσο, σε πολλές περιπτώσεις, ακόμα και όταν ο πληθυσμός– στόχος έχει συνειδητοποιήσει σε βάθος τις εκπαιδευτικές του ανάγκες, δεν τις εκφράζει ρητά ή τις εκφράζει με έμμεσο και υπαινικτικό τρόπο.»*

«Η διάκριση των επιμορφωτικών αναγκών σε συνειδητές και ρητές ,σε συνειδητές και μη ρητές και σε λανθάνουσες καθιστά σαφές ότι δεν μπορεί να συρρικνώνονται στη προσωπική γνώση μας για αυτές ούτε στις ρητά εκφρασμένες [expressed] ανάγκες ,όπως επισημαίνεται από τον Ayers (2011).Ο Ayers προτείνει (στο ίδιο) τον όρο αναδύμενες [emergent] ανάγκες που δημιουργούνται από την πολύπλοκη αλληλεπίδραση μηχανισμών και δομών και ευρύτερα από την πολύπλοκη αλληλεπίδραση των σημαντικών δεδομένων: μηχανισμών, δομών και πρακτικών στο συγκεκριμένο πεδίο». Βεργίδης ,(2012,σελ.109)

Διευκρινίζεται ότι η συγκεκριμένη έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου αναφέρεται σε ρητές επιμορφωτικές ανάγκες, όπως προκύπτουν από τις απόψεις των εκπαιδευτικών.

«Οι απόψεις των εκπαιδευτικών, ως προς τη σημαντικότητα των θεματικών ενοτήτων που θα πρέπει να αναπτυχθούν κατά την εφαρμογή ενός επιμορφωτικού προγράμματος, αναδεικνύουν στις πέντε πρώτες θέσεις, τρεις που αναφέρονται στη διδασκαλία (σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις, αξιοποίηση νέων

τεχνολογιών, διδακτική κατά γνωστικό αντικείμενο) και δύο στη σχολική καθημερινότητα (διαχείριση σχολικής τάξης και ανάπτυξη δημιουργικών σχέσεων με μαθητές και γονείς)...

Όσον αφορά τη χρονική περίοδο πραγματοποίησης του επιμορφωτικού προγράμματος, το 56,5% των εκπαιδευτικών του δείγματος, στην έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, προτιμούν τη διεξαγωγή του τις πρωινές ώρες με εκπαιδευτική άδεια (εντός σχολικού ωραρίου). Επίσης, το 31,1% προτιμά τη διεξαγωγή της επιμόρφωσης πριν την έναρξη του σχολικού έτους και μετά τη λήξη του και το 22,4% του δείγματος εκτός σχολικού ωραρίου».

(Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης (2010-2013): Η συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική Ερμηνεία Αποτελεσμάτων σελ. 30)

Από την μέχρι σήμερα εφαρμογή των προγραμμάτων επιμόρφωσης υπάρχουν αξιόλογα συμπεράσματα για τα προβλήματα και τα εμπόδια που έχουν κατά την εφαρμογή τους.

Σχετικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, έχουν διατυπωθεί προβληματισμοί σχετικά με το κατά πόσο είναι αποτελεσματική, έτσι όπως ασκείται σήμερα: «Η αποτίμηση των μέχρι τώρα επιμορφωτικών δραστηριοτήτων επισημαίνει ελλείψεις, αδυναμίες και προβλήματα. Οι σχετικές μελέτες διαπιστώνουν θετική στάση των εκπαιδευτικών στην ανάγκη επιμόρφωσης, αλλά συγχρόνως αμφισβητούν την ποιότητα της παρεχόμενης επιμόρφωσης, εντοπίζουν προβλήματα, όπως ο σχολειοκεντρικός χαρακτήρας, η συγκεντρωτική λειτουργία, η διάσταση ανάμεσα στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και στα εφαρμοζόμενα προγράμματα, οι ανεπάρκειες επιμορφωτικού υλικού, επιμορφωτών...» (Δούκας κ.ά., 2007, σελ. 119).

Το μέγεθος του εκπαιδευτικού πληθυσμού που καλείται και θα κληθεί, με τη σχεδιαζόμενη καθολική εφαρμογή του ολόημερου προγράμματος ΕΑΕΠ, είναι μεγάλο και ουσιαστικά αφορά το σύνολο των εκπαιδευτικών, δασκάλων και ειδικοτήτων, που υπηρετούν στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση ή αποσπώνται από τη δευτεροβάθμια ή προσλαμβάνονται ως αναπληρωτές. Το μεγάλο μέγεθος του εκπαιδευτικού πληθυσμού, το οποίο χρήζει υποστήριξης και επιμόρφωσης δημιουργεί ένα σύνθετο πρόβλημα στους υπεύθυνους φορείς σχεδιασμού και υλοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων με την αναζήτηση πολλαπλών συστημάτων και μεθόδων επιμόρφωσης.

Η επιτυχής διεξαγωγή των επιμορφωτικών δράσεων θα καθορίσουν και το βαθμό επιτυχίας του νέου προγράμματος ΕΑΕΠ.

Οποιαδήποτε μεταρρύθμιση, σχετικά με τα προγράμματα σπουδών και τον καθορισμό στόχων με την βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών δεν θα έχει την αναμενόμενη επιτυχία, εάν δεν αναβαθμισθούν οι γνώσεις και οι επιδόσεις των εκπαιδευτικών, υποστηρίζει ο Day (2003).

«Τα εμπόδια δημιουργούνται τόσο από την οργάνωση των προγραμμάτων όσο και από καταστασιακούς παράγοντες που εντείνονται από την ίδια τη οργάνωση των προγραμμάτων. Μία σειρά εμποδίων δημιουργούν ο χρόνος και ο τρόπος πραγματοποίησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων, αφού αυτά

υλοποιούνται μετά την έναρξη του σχολικού νέτους και τα μαθήματα γίνονται απογευματινές ώρες αμέσως μετά τη λήξη του σχολικού ωραρίου στις πρωτεύουσες των νομών όπου εργάζονται οι εκπαιδευτικοί ή ακόμα και των γειτονικών νομών, που συνήθως απέχουν πολλά χιλιόμετρα από τον εργασίας και κατοικίας των εκπαιδευτικών. Η καθημερινή διδασκαλία στο σχολείο παράλληλα με τη μετακίνηση και την παρακολούθηση επιμορφωτικών μαθημάτων επιφέρουν άγχος και κούραση και ελαχιστοποιούν τις προσδοκίες ακόμα και του καλύτερα σχεδιασμένου προγράμματος. Τα προβλήματα βίωσαν ιδιαίτερα όσοι εκπαιδευτικοί δίδασκαν σε ολόήμερα σχολεία καθώς ο χρόνος έναρξης της επιμορφωτικής διαδικασίας συνέπιπτε με το χρόνο λήξης του διδακτικού τους ωραρίου με αποτέλεσμα να έχουν απώλεια επιμορφωτικών ωρών». (Βασάλα & Μότσιος 2007,σελ.18)

7.Ο σχεδιασμός της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών με γνώμονα τις βασικές αρχές της δια βίου μάθησης και εκπαίδευσης ενηλίκων

Είναι συχνό φαινόμενο να παρουσιάζονται εμπόδια που δεν επιτρέπουν στο άτομο να μάθει και να κατακτήσει μια νέα γνώση, να αναπτύξει μια νέα δεξιότητα ή να υιοθετήσει νέες αξίες, αντιλήψεις και συμπεριφορές.

Όταν λέμε εμπόδιο στη μάθηση εννοούμε κάθε παράγοντα που δυσχεραίνει τη μαθησιακή διαδικασία.

Ο Rogers (1998) κατατάσσει τα εμπόδια της μάθησης των ενηλίκων σε τρεις βασικές κατηγορίες : Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τα εμπόδια που προκύπτουν από το σχεδιασμό και την οργάνωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων.

Η οργάνωση και ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων παίζει καθοριστικό ρόλο, επειδή μπορεί να διευκολύνει ή να δημιουργεί προβλήματα στη μάθηση των ενηλίκων.

Η δεύτερη κατηγορία αφορά τα εμπόδια που προκύπτουν από την κατάσταση των εκπαιδευόμενων. Αυτά είναι:

α) Φυσικοί παράγοντες: Στους φυσικούς παράγοντες συμπεριλάβουμε τις μόνιμες φυσικές αλλαγές που συμβαίνουν σ' έναν ενήλικο, όπως για παράδειγμα η αδύνατη μνήμη, η μειωμένη όραση ή ακοή, η αδυναμία συγκέντρωσης και η εύκολη διάσπαση της προσοχής.

β) Περιβαλλοντικοί παράγοντες: Στους περιβαλλοντικούς παράγοντες μπορούμε να συμπεριλάβουμε:

Το οικογενειακό, το επαγγελματικό και το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον.

Το μαθησιακό περιβάλλον, δηλαδή ο χώρος μέσα στον οποίο συντελείται η μαθησιακή διαδικασία.

Τις κακές συνθήκες (θερμοκρασίας, φωτός, εξαερισμού, θορύβων, εξοπλισμού, αριθμού εκπαιδευόμενων κλπ .

Τις υποχρεώσεις και δεσμεύσεις των εκπαιδευόμενων: Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι, ως ενήλικες έχουν να αντιμετωπίσουν πολλά και ποικίλα ατομικά, οικογενειακά, επαγγελματικά, οικονομικά και άλλα προβλήματα.

Τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενων και εκπαιδευόμενων μεταξύ τους: Πολλά εμπόδια στη μάθηση ενήλικων προέρχονται από τις διαπροσωπικές και επικοινωνιακές σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα στην τάξη.

Η τρίτη κατηγορία περιλαμβάνει τα εσωτερικά εμπόδια, εκείνα δηλαδή που συνδέονται με τους παράγοντες της προσωπικότητας των ενήλικων εκπαιδευόμενων και τα οποία προκύπτουν από προηγούμενες γνώσεις, εμπειρίες, στάσεις, αντιλήψεις, συναισθήματα και μόνιμα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των ενήλικων εκπαιδευόμενων.

Τα εσωτερικά εμπόδια είναι οι φραγμοί που θέτει η προσωπικότητα μπροστά στην αλλαγή και θεωρούνται από τον Rogers ως τα πιο σημαντικά εμπόδια στη μάθηση ενηλίκων.

Τα εσωτερικά εμπόδια ο Rogers τα κατατάσσει σε δυο κατηγορίες:

- α) αυτά που προκύπτουν από προϋπάρχουσες γνώσεις, εμπειρίες και στάσεις του ατόμου και
- β) τα εμπόδια που απορρέουν από ψυχολογικούς παράγοντες και οδηγούν στην άρνηση ή την αδυναμία μάθησης (Κόκκος, 1999).

Ο ενήλικας καθιλώνεται σε στερεότυπες αντιλήψεις, συμπεριφορές και προκαταλήψεις. Συνηθέστερες είναι οι φυλετικές, οι θρησκευτικές, οι κοινωνικές, οι σεξουαλικές και οι πολιτισμικές. Η συνήθεια είναι μια άλλη αιτία εμποδίων στη μάθηση ενηλίκων. Οι ενήλικες είναι πολλές φορές δέσμιοι της συνήθειας και οι λόγοι μπορεί να είναι η αναζήτηση της ασφάλειας ή ο σεβασμός στο παρελθόν.

Ο ρόλος των συναισθημάτων είναι πολύ σημαντικός στη μαθησιακή διεργασία των ενηλίκων, όπως και σε όλες τις ανθρώπινες δράσεις. Τα εμπόδια στη μάθηση ενηλίκων που προκύπτουν από ψυχολογικούς παράγοντες, από τη «σύγκρουση» των συναισθημάτων, οδηγούν στην αδυναμία για μάθηση. Μπορούμε να τα διακρίνουμε σε δυο περιοχές (Κόκκος, 1999). Η πρώτη είναι συνυφασμένη με το άγχος και η δεύτερη με μόνιμα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, όπως είναι η χαμηλή αυτοεκτίμηση και η έλλειψη αυτοπεποίθησης. Οι αιτίες για τη χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθησης είναι διάφορες.

Σύμφωνα με τον Day (2003), οι λόγοι για το χαμηλό ηθικό των εκπαιδευτικών, τη χαμηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμησή τους σε πολλές χώρες, μπορούν να αποδοθούν στις αλλαγές των εργασιακών και οργανωτικών συνθηκών απασχόλησης, οι οποίες οδήγησαν γενικά στην εντατικοποίηση της εργασίας στα σχολεία, στην αύξηση του φόρτου εργασίας εντός και εκτός σχολείου και στη μείωση της εμπιστοσύνης στην κρίση των εκπαιδευτικών, στην αλλαγή του κοινωνικού ρόλου των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί με χαμηλή αυτοεκτίμηση είναι πιθανόν να παρουσιάζουν χαμηλά κίνητρα για εργασία στο περιβάλλον της τάξης και του σχολείου, και να

προτιμούν την πεπατημένη από τον πειραματισμό, καθώς και να είναι λιγότερο δεκτικοί στις νέες διδακτικές πρακτικές και στις καινοτομίες.

Ο σχεδιασμός και η οργάνωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων, για να φέρει ικανοποιητικά αποτελέσματα πρέπει να παίρνει υπόψη του τις γενικότερες εκπαιδευτικές συνθήκες, το ευρύτερο περιβάλλον καθώς και τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών στους οποίους απευθύνονται τα επιμορφωτικά προγράμματα.

Η επιμόρφωση, ως εκπαίδευση ενηλίκων, οφείλει να λαμβάνει υπόψη της τα χαρακτηριστικά των επιμορφούμενων, ώστε να επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Ο Rogers (1998, σελ. 92). διακρίνει τα κάτωθι χαρακτηριστικά:

- Οι συμμετέχοντες είναι εξ ορισμού ενήλικοι.
- Βρίσκονται σε τροχιά ανάπτυξης και όχι στο ξεκίνημά της.
- Μεταφέρουν ένα σύνολο εμπειριών και αξιών.
- Έρχονται στη εκπαίδευση με δεδομένες προθέσεις.
- Έρχονται με προσδοκίες σε σχέση με τη διεργασία της μάθησης.
- Έχουν ανταγωνιστικά ενδιαφέροντα.
- Έχουν ήδη τα δικά τους μοντέλα μάθησης

Ο Βεργίδης (2003, σελ.114) παρατηρεί ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι εκτός από τα χαρακτηριστικά και τις εκπαιδευτικές ανάγκες της ομάδας που ανήκουν, έχουν και τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά τα οποία διαμορφώνουν τη διαθεσιμότητά τους για ουσιαστική συμμετοχή τους σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι οι στόχοι, οι προσδοκίες, τα ενδιαφέροντα, οι αξίες, τα κίνητρα, οι στάσεις, οι εμπειρίες, τα βιώματα.

Η επέκταση της υλοποίησης του προγράμματος των ολοήμερων δημοτικών σχολείων με ΕΑΕΠ για όλες τις σχολικές μονάδες, από τα εξαθέσια δημοτικά σχολεία και άνω, δημιουργεί και την ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, δασκάλων και ειδικοτήτων, που υπηρετούν σε όλα τα δημοτικά σχολεία των μεγάλων πόλεων αλλά και της περιφέρειας. Στον σχεδιασμό της αναγκαίας επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που θα υλοποιούν προγράμματα ΕΑΕΠ θα πρέπει να υπολογισθεί η χρησιμοποίηση και της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Οι Βασάλα και Μότσιοι, (2007) υποστηρίζουν πως η εξ αποστάσεως επιμόρφωση ενδείκνυται για ενήλικες εκπαιδευόμενους, οι οποίοι έχουν οικογενειακές υποχρεώσεις, και δεν έχουν τον απαραίτητο χρόνο, ενώ ταυτόχρονα αντιμετωπίζονται και οι άκαμπτες χωροχρονικά και οργανωτικά συμβατικές επιμορφωτικές μέθοδοι. Επίσης καταργεί τις γεωγραφικές ανισότητες ιδιαίτερα σε μία χώρα όπως η Ελλάδα, που έχει πολλές απομακρυσμένες, δυσπρόσιτες και νησιωτικές περιοχές» .

8.Συμπερασματικά

Το «νέο σχολείο» όσον αφορά στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση υλοποιείται από το σχολικό έτος 2010-2011 σε ένα μεγάλο αριθμό σχολικών μονάδων με την εφαρμογή του προγράμματος των ολοήμερων δημοτικών σχολείων με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΑΕΠ).

Οι καινοτομίες του προγράμματος αφορούν το ωράριο, τα νέα γνωστικά αντικείμενα, τη διαθεματική, βιωματική, συνεργατική μεθοδολογία μάθησης, το νέο παιδαγωγικό κλίμα.

Το ωράριο του υποχρεωτικού προγράμματος είναι για όλους τους μαθητές από τις 08:00 έως τις 14:00. Όσοι μαθητές επιθυμούν μπορούν να παρακολουθήσουν το προαιρετικό Ολοήμερο Πρόγραμμα το οποίο ολοκληρώνεται στις 16:15.

Τα νέα γνωστικά αντικείμενα αφορούν το μάθημα των Νέων Τεχνολογιών, της Θεατρικής Αγωγής καθώς και το μάθημα της Αγγλικής γλώσσας από τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού.

Εμπλουτίζονται τα ήδη υπάρχοντα. Αυξάνονται οι ώρες της Φυσικής Αγωγής, διδάσκεται υποχρεωτικά ο χορός, αυξάνονται οι ώρες της Μουσικής και εισάγεται το μάθημα της Φιλαναγνωσίας. Δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη διαθεματικών δραστηριοτήτων, σε όλες τις τάξεις, με Αγωγή Υγείας, Διατροφικές Συνήθειες, Κυκλοφοριακή Αγωγή, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Τοπική Ιστορία-Τοπογεωγραφία.

Εισάγεται ως κυρίαρχη διδακτική μεθοδολογία η βιωματική, η συνεργατική μάθηση και η ανακαλυπτική μέθοδος.

Συνοψίζοντας, η ποιοτική αναβάθμιση του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου, το οποίο είναι ενταγμένο στο Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα τυπικά και ουσιαστικά, στοχεύει στη βελτίωση της παρεχόμενης ποιότητας σπουδών και στην προώθηση ενός ανθρωποκεντρικού μοντέλου εκπαίδευσης. Παράλληλα, ενισχύεται ο δημοκρατικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης, η ολιστική προσέγγιση της γνώσης, η ενίσχυση των μαθητών που ανήκουν σε ευπαθείς ομάδες, η άμβλυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, η διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής μεταξύ των μαθητών και η ενίσχυση του μαθησιακού αποτελέσματος, αναδεικνύοντας το θεσμό του ως έναν από τους κατ' εξοχήν τρόπους παροχής αντισταθμιστικής αγωγής στη χώρα μας.

Οι καινοτομίες τις οποίες εισάγει το νέο πρόγραμμα ολοήμερου ΕΑΕΠ, κατά την εφαρμογή τους προσκρούουν σε σειρά προβλημάτων και εμποδίων με κυριότερα εκείνα που αφορούν την εφαρμογή του προγράμματος σε σχέση με προϋπάρχουσες στάσεις, αντιλήψεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών καθώς και με τις ελλείψεις σε θέματα υλικοτεχνικών υποδομών.

Η εφαρμογή του προγράμματος των ολοήμερων δημοτικών σχολείων με ΕΑΕΠ είναι μία πραγματικότητα η οποία απασχολεί μεγάλο πληθυσμό, μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς. Αποτελεί τη σύγχρονη εφαρμογή του νέου βιωματικού, συνεργατικού σχολείου.

Όπως προαναφέραμε, ο χώρος, ο χρόνος και ο ρόλος του σχολείου αποτελούν τα τρία δομικά στοιχεία της ύπαρξής του, ταυτόχρονα με την παροχή γνώσεων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων, τη διαμόρφωση στάσεων και αξιών που θεμελιώνουν τη λειτουργία του.

Τα τρία αυτά δομικά στοιχεία επηρεάζουν τον βαθμό υλοποίησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Στο πρόγραμμα ΕΑΕΠ τα στοιχεία αυτά μεταβάλλονται. Η υποχρεωτική παραμονή όλων των μαθητών μέχρι τις 14.00 επηρεάζει την παράμετρο χρόνος, αφού επιμηκύνεται το πρόγραμμα με τις επιπρόσθετες δραστηριότητες και τα νέα διδακτικά αντικείμενα.

Η παράμετρος χώρος και αυτή διαφοροποιείται, αφού τα νέα διδακτικά αντικείμενα θέτουν ζητήματα υποδομής, όπως αίθουσες πληροφορικής ή εικαστικών ή θεατρικής αγωγής.

Αλλά και οι παραδοσιακές αίθουσες μεταβάλλονται αφού η συνεργατική μάθηση απαιτεί άλλη διάταξη θρανίων, ή άλλη διακόσμηση της αίθουσας διδασκαλίας με χώρους έκθεσης δημιουργικών δραστηριοτήτων ή κατασκευών των μαθητών.

Ο ρόλος του σχολείου από καθαρά ακαδημαϊκός αλλάζει, αναθεωρείται, αποκτά ρόλο δημιουργικό και μετασχηματίζεται «σε μικρή κοιτίδα παραγωγής και επεξεργασίας πολιτισμού και πολιτιστικών αξιών».

Ο βαθμός επιτυχίας του προγράμματος ΕΑΕΠ εξαρτάται από τον βαθμό ανταπόκρισης των εκπαιδευτικών. Αυτό που υποστήριξε ο Stenhouse (1975) ότι δεν μπορεί να υπάρξει εξέλιξη του προγράμματος διδασκαλίας, χωρίς εξέλιξη και ανάπτυξη των εκπαιδευτικών επιβεβαιώνεται και σήμερα, αφού δεν μπορεί να υπάρξει επιτυχή εφαρμογή του προγράμματος διδασκαλίας χωρίς συνεχή επιμόρφωση.

Είναι προφανές ότι οι νέοι ρόλοι των εκπαιδευτικών, στο νέο καινοτόμο σχολείο, στις νέες διδακτικές μεθόδους διεγείρουν σοβαρούς προβληματισμούς και διαμορφώνουν ένα καινούργιο πλαίσιο λειτουργίας. Η εισαγωγή των νέων διδακτικών αντικειμένων και η αλλαγή της μεθοδολογίας διδασκαλίας δημιουργούν νέες προκλήσεις αλλά και νέες απαιτήσεις. Η οργάνωση της τάξης και του ωρολογίου προγράμματος, η αλλαγή των μεθόδων διδασκαλίας, η διαφοροποίηση των σχέσεων μεταξύ του σχολείου και του περιβάλλοντος, η χρήση και η εισαγωγή νέων γνωστικών εργαλείων, οι νέες διδακτικές προσεγγίσεις, ο νέος ρόλος του δασκάλου, δημιουργούν προβληματισμούς, φόβους και αναστολές στους εκπαιδευτικούς. Ιδιαίτερα, ο νέος ρόλος και το έργο των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης διαμορφώνεται από τις σύγχρονες ανάγκες για την εκπαίδευση που απαιτεί παράλληλα την

επιμόρφωση και μετεκπαίδευση τους. Η νέα διδακτική μεθοδολογία και τα καινοτόμα προγράμματα για να υλοποιηθούν προϋποθέτουν ένα δάσκαλο κατηρτισμένο και υποστηριζόμενο.

Ο Σαλτερής (2006) υποστηρίζει πως για να φέρουν σε πέρας οι εκπαιδευτικοί την εξαιρετικά δύσκολη αποστολή τους που τους επιβάλει το νέο απαιτητικό ,κοινωνικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον υπάρχει η ανάγκη της δημιουργίας του αναστοχαστικού εκπαιδευτικού, δηλαδή τις ολοκληρωμένες επιστημονικά, επαγγελματικά και ηθικά προσωπικότητες με υψηλό κύρος ,εκτίμηση αλλά και αυτοεκτίμηση.

Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε δημοτικά σχολεία με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΑΕΠ),εργάζονται σε ένα νέο περιβάλλον, εκπαιδευτικό ,παιδαγωγικό, λειτουργικό, επαγγελματικό ,για το λόγο αυτό χρειάζονται συνεχή υποστήριξη, ώστε να μπορέσουν να ξεπεράσουν τα διάφορα εμπόδια και ανταποκριθούν στα νέα καινοτόμα προγράμματα, αλλά και καθήκοντα τους.

Η επισήμανση των εμποδίων και ο προσδιορισμός των αιτιών που τα δημιουργούν, με ενδεχόμενες προτάσεις λύσεων ιδιαίτερα στο επίπεδο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, θα βοηθήσουν στην περαιτέρω βελτίωση του προγράμματος και των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων.

Ο Ματθαίου (1999) υποστηρίζει πως ο εκπαιδευτικός για να μπορέσει να ανταπεξέλθει στο νέο του ρόλο θα πρέπει να ενημερώνεται διαρκώς μέσω της επιμορφωτικής διαδικασίας. Δηλαδή η επιμόρφωση ξεφεύγει από τον παραδοσιακό της ρόλο, που ήταν η συμπλήρωση της βασικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών και μετατρέπεται σε μία πολύτιμη και απαραίτητη ανανεωτική διαδικασία με σημαντικά οφέλη τόσο για τους μαθητές, όσο και για τους εκπαιδευτικούς.

Σε σχολικές μονάδες της περιφέρειας μας και σε συνεργασία με τους Διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς προχωρήσαμε, με συζήτηση, σε διερεύνηση σειρά ερωτημάτων που αφορούν την εφαρμογή του προγράμματος ΕΑΕΠ, τα προβλήματα και το νέο ρόλο των εκπαιδευτικών.

Ως προς τη διερεύνηση του ερωτήματος για την άποψη των εκπαιδευτικών, δασκάλων και ειδικοτήτων για το πρόγραμμα ΕΑΕΠ που εφαρμόζουν, η ανταπόκριση τους ήταν καθολικά θετική.

Οι θετικές απόψεις προέρχονταν τόσο από τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων, όσο και από τους δασκάλους και Διευθυντές των σχολικών μονάδων.

Το πρόγραμμα ΕΑΕΠ εισάγει, στο ενιαίο πρωινό ωρολόγιο πρόγραμμα ,τα νέα διδακτικά αντικείμενα όπως Πληροφορική, Θεατρική Αγωγή ή αυξάνει χρονικά κάποια υπάρχοντα, όπως η Αγγλική Γλώσσα ή η Φυσική Αγωγή. Το γεγονός αυτό θα αρκούσε για να δημιουργηθεί μία θετική στάση των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων, εάν λάβει κανείς υπόψη του την υποκειμενική διάσταση της επαγγελματικής κατοχύρωσης. Η προσέγγιση αυτή αποδυναμώνεται από την επίσης καθολική αποδοχή του προγράμματος και από τους δασκάλους. Οι δάσκαλοι δεν έχουν καμία διαφοροποίηση ως προς διδακτικό τους ωράριο ,αντίθετα «απλώνεται» το διδακτικό ωράριο και επεκτείνεται η παραμονή

τους εντός του εργασιακού τους ωραρίου. Αποδέχονται και υπερασπίζονται τη λειτουργία του προγράμματος ΕΑΕΠ γιατί αντιλαμβάνονται μία ευνοϊκότερη παιδαγωγική λειτουργία για τους μαθητές και καταγράφουν καλλίτερα αποτελέσματα από τις επιδόσεις τους.

Συνολικά οι εκπαιδευτικοί, δάσκαλοι και ειδικότητες, μετά το πρώτο διάστημα εφαρμογής και προσαρμογής τους στο πρόγραμμα ΕΑΕΠ, διαπίστωσαν την παιδαγωγική και κοινωνική αναγκαιότητα του, καθώς και την αναδιάταξη της εσωτερικής λειτουργίας του σχολείου που επέφερε η εφαρμογή του.

Όπως προαναφέρθηκε, το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα , για τις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, εμπεριέχει όλα τα θετικά στοιχεία και το παιδαγωγικό πλαίσιο του προγράμματος που εφαρμόστηκε στα 28 Ολοήμερα Πιλοτικά Δημοτικά Σχολεία.

Ο Ι.Ε. Πυργιωτάκης (2002,σελ.30) στην παρουσίαση – υποστήριξη του τότε πιλοτικού Ολοήμερου Σχολείου είχε αναφέρει «...ζητείται ένα σχολείο διαφορετικό από αυτό που λειτουργεί σήμερα, αφού αυτό δεν φαίνεται να καλύπτει τις απαιτήσεις που απορρέουν από τα σύγχρονα κοινωνικά δεδομένα. Εκείνο το οποίο φαίνεται να ανταποκρίνεται περισσότερο είναι το Ολοήμερο Σχολείο...το σχολείο αυτό αποτελεί παιδαγωγική και κοινωνική αναγκαιότητα...».

Ως προς το ερώτημα για την αναφορά στις σημαντικότερες καινοτομίες του προγράμματος από τους εκπαιδευτικούς, διαπιστώσαμε μεγάλο βαθμό συμφωνίας ως προς την εισαγωγή των νέων διδακτικών αντικειμένων (Πληροφορική, Ξένη Γλώσσα , Θεατρική Αγωγή, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αγωγή Υγείας κ.λ.π.) Η προσέγγιση αυτή συνδυάστηκε με την αναφορά στους μαθητές και στην ικανοποίηση που αντλούν από τα επιπρόσθετα γνωστικά αντικείμενα, όταν όλες αυτές οι δημιουργικές δραστηριότητες δεν χαρακτηρίζονται από το ακαδημαϊκό περιεχόμενο τους.

Το νέο ολοήμερο πρόγραμμα ΕΑΕΠ δημιουργεί τις προϋποθέσεις της άμβλυνσης του διαχωρισμού μεταξύ των ακαδημαϊκών και μη ακαδημαϊκών μαθημάτων.

Αποτελεί κοινό μυστικό ότι στο «παλαιό, συμβατικό» πρόγραμμα, έδινε μεγάλη έμφαση στα ακαδημαϊκά μαθήματα, Γλώσσα, Μαθηματικά, Φυσική κ.λ.π. από πλευράς κατανομής χρόνου και διδακτικής πράξης, ενώ τα υπόλοιπα «μη ακαδημαϊκά» όπως της Ευέλικτης Ζώνης, της Μουσικής, των Εικαστικών, τα «απορροφούσαν» οι εκπαιδευτικοί για την ολοκλήρωση των «σοβαρών» μαθημάτων. Η προσέγγιση αυτή ήταν πιο έντονη πριν από την τοποθέτηση των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων.

Αναφέρει σχετικά η Βιτσιλάκη (2002,σελ.92) «...η γνώση αποτελεί ένα ενιαίο σύνολο, διαρκώς αυξανόμενο, το οποίο μπορεί να προσεγγιστεί από πολλές πλευρές και με πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Έτσι μέσα στο σχολείο η απόκτηση της γνώσης, η ανάπτυξη δεξιοτήτων, η καλλιέργεια ικανοτήτων και κλήσεων των μαθητών περνούν μέσα από την επεξεργασία πολλαπλών γνωστικών αντικειμένων και με πολλούς τρόπους και μεθόδους. Τα αντικείμενα αυτά δεν κατατάσσονται σε σοβαρά

ή μη, σημαντικά ή μη, γιατί όλα είναι εξίσου αναγκαία για τη σφαιρική καλλιέργεια και διαμόρφωση μια ολοκληρωμένης προσωπικότητας..»

Ο εμπλουτισμός του προγράμματος ΕΑΕΠ με τα νέα διδακτικά αντικείμενα, η αναβάθμιση στην εκπαιδευτική συνείδηση-μαθητών, δασκάλων, γονέων - των καινοτόμων δράσεων, η «επιβολή» της διαθεματικότητας, της συνεργατικότητας, η χρονική επέκταση της σχολικής ζωής, δημιουργούν όλες τις προϋποθέσεις για την αλλαγή της εκπαιδευτικής νοοτροπίας και παιδαγωγικής αντίληψης, αλλά και του ρόλου των εκπαιδευτικών.

Η Συνεργατικότητα αποτελεί την υψηλού ποσοστού συμφωνία- απάντηση ως προς το ερώτημα και τη συζήτηση για το ρόλο του εκπαιδευτικού, στο νέο πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου με πρόγραμμα ΕΑΕΠ. Το νέο παιδαγωγικό κλίμα, τα νέα γνωστικά αντικείμενα, το νέο ωρολόγιο πρόγραμμα ωθεί σε συνεργασίες τόσο τους εκπαιδευτικούς για το μεταξύ τους συντονισμό και τη διαθεματική συνεργασία, όσο και τους μαθητές που θα πρέπει να αποδεχτούν τη βιωματική και συνεργατική μάθηση εντός της τάξης. Η αναγνώριση, η αποδοχή, η συμμετοχή, η συνεργασία αποτελούν, μεθοδολογία και αξίες στο νέο σχολείο. Η συνεργατικότητα των εκπαιδευτικών, του διευθυντή, των γονέων, των δημοτικών αρχών για τη βελτίωση των υποδομών, την υποστήριξη σε δραστηριότητες, για το «άνοιγμα» του σχολείου προς την κοινωνία, επιβάλλεται από το πνεύμα του νέου σχολείου.

Το σχολείο πρέπει να γίνει χώρος συνάντησης και ενδιαφέροντος όλης της σχολικής κοινότητας.

«αναδεικνύεται ο κοινωνικός ρόλος του εκπαιδευτικού και, με αυτή την έννοια, ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δοθεί σε ζητήματα που άπτονται της δυναμικής της ομάδας και των σχέσεων στη σχολική τάξη (ιδιαίτερα στο σημερινό οικονομικό και κοινωνικό περιβάλλον), καθώς και σε ζητήματα ηγεσίας και διοίκησης της σχολικής μονάδας» (www.epimorfosi.edu.gr).

Ως προς τα εμπόδια/προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, κατά την εφαρμογή του ολοήμερου προγράμματος ΕΑΕΠ στα δημοτικά σχολεία, διαφαίνεται μέσα από τη συχνότητα αναφορών, ότι η έλλειψη κτιριακών υποδομών και υλικοτεχνικού εξοπλισμού να αποτελεί διαπίστωση μεγάλου ποσοστού των εκπαιδευτικών. Η προσέγγιση αυτή δεν αναιρεί τη θετική λειτουργία του προγράμματος, αλλά προσδιορίζεται ως παράγοντας ανασχεσης της εύρυθμης λειτουργίας της σχολικής μονάδας.

«..χώρος και πρόγραμμα διασυνδέονται αναγκαστικά στο σχολείο, το ένα προϋποθέτει το άλλο και μόνο μέσα από την αμοιβαία υποστήριξη του ενός από το άλλο, μπορεί να μεγιστοποιηθεί το αποτέλεσμα του παιδαγωγικού ενεργήματος» υποστηρίζουν οι Πυργιωτάκης και Αλπέντζου (2002 σελ.234)

Ταυτόσημη, υψηλού βαθμού συχνότητας είναι η διαπίστωση της έλλειψης επιμόρφωσης, για θέματα διαχείρισης προβλημάτων σχολικής τάξης, παιδιών, σχέσεων και κρίσεων.

Η σημερινή κοινωνικο-οικονομική πραγματικότητα, όπως διαμορφώνεται, επιβάλλει μια διαφοροποίηση της δομής και της λειτουργίας του σχολείου, όπως και άλλων παραδοσιακών θεσμών της ελληνικής

κοινωνίας. Οι μαθητές προσέρχονται στο σχολικό σύστημα με ένα ευρύ φάσμα γνώσεων και ικανοτήτων που καθιστά αναγκαία την αλλαγή του τρόπου οργάνωσης της διδασκαλίας και μάθησης στα σχολεία. Η κοινωνία επαναπροσδιόρισε τη σχέση της με το σχολείο ,με το εκπαιδευτικό σύστημα, με τους εκπαιδευτικούς, αναθεωρώντας την «αυθεντική» της αναφορά. *«Κατά ένα παράδοξο τρόπο, στην κοινωνία της πληροφορίας και της μάθησης το κύρος του εκπαιδευτικού δεν είναι πια δεδομένο. Ο ρόλος του ως φορέα ενός σώματος έγκυρων γνώσεων, καθορισμένων από το αναλυτικό πρόγραμμα, που τις αναμεταδίδει σε συγκεκριμένο χώρο (το σχολείο) και χρόνο (σχολικό ωράριο) και σε συγκεκριμένη ομάδα παιδιών, χρησιμοποιώντας κοινωνικά αποδεκτές και επιστημονικά κατάλληλες παιδαγωγικές και επιστημονικές μεθόδους, φαίνεται να μην ανταποκρίνεται στις σύγχρονες ανάγκες»* (Βεργίδης & Βαϊκούση, 2003, σ. 18).

Η διαχείριση της σχολικής καθημερινότητας είναι πλέον πολυδυναμική και απαιτητική. Η εκπαίδευση καλείται να ανταπεξέλθει στις σύγχρονες προκλήσεις τοποθετώντας τον εκπαιδευτικό στο προσκήνιο των εξελίξεων: *«Οι νέες προσδοκίες και οι απαιτήσεις που αντιμετωπίζουν στις μέρες μας οι εκπαιδευτικοί σημαίνουν ότι τώρα βρίσκονται στο επίκεντρο της συζήτησης για την εκπαιδευτική πολιτική...Οι εκπαιδευτικοί είναι οι παράγοντες-κλειδί σε όποιες στρατηγικές στοχεύουν στην ενίσχυση της κοινωνίας και της οικονομίας»* (Eurydice, 2004, ρ. IV).

Ο Μαντάς(2002) υποστηρίζει πως στην πορεία προς την «κοινωνία της γνώσης» το σχολείο και ο εκπαιδευτικός πρέπει να διαθέτουν το απαιτούμενο κύρος. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να κατέχει τις σύγχρονες επικοινωνιακές δεξιότητες, να διαθέτει επιστημονικότητα και εξοικείωση με τα καινούργια παιδαγωγικά ρεύματα, τις νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις, να έχει δηλαδή επαγγελματική επάρκεια που να μπορεί να την αποκτήσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

Υψηλά ποσοστά αναφοράς ως εμπόδιο έχει και η ποσότητα της ύλης. Οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν πως οι νέα παιδαγωγικές, οι νέες διδακτικές της βιωματικής μάθησης ,της ανακαλυπτικής και συνεργατικής μεθοδολογίας απαιτούν περισσότερο διαθέσιμο χρόνο ,τον οποίο δεν μπορούν να εξοικονομήσουν εξ αιτίας της μεγάλης ποσότητας της ύλης. Η εμβάθυνση, η συνεργατικότητα, οι διερευνητικές εργασίες (project) δίνουν τη δυνατότητα ,την ευκαιρία στους μαθητές να αναπτύξουν την κριτική σκέψη και να δεχθούν κριτική από τους συμμαθητές τους. Η διαδικασία αυτή απαιτεί διδακτικό χρόνο.

Αναφέρει χαρακτηριστικά ο Βρεττός (2002,σελ.107) *«Η αδυναμία του εκπαιδευτικού να ανταποκριθεί σε παιδαγωγικά αιτήματα δεν ανάγεται πολλές φορές στην έλλειψη παιδαγωγικής κατάρτισης ή στην απουσία της απαιτούμενης διάθεσης, αλλά στον εγκλωβισμό του στις καθιερωμένες συνθήκες που επιβάλλει το Αναλυτικό και Ωρολόγιο Πρόγραμμα»*

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός της μικρής συχνότητας αναφοράς, σε προβλήματα συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και σε προβλήματα διάρθρωσης και κατανομής ωρών στο ωρολόγιο προγράμματος

του σχολείου, γεγονός που αποτελεί θετική ένδειξη για τη διαμόρφωση και επικράτηση συνεργατικού και δημιουργικού κλίματος στην λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Η μέτρια συχνότητα αναφοράς σε προβλήματα καθημερινότητας ή σε προβλήματα καθυστερημένης πρόσληψης ή πολλαπλής μετακίνησης των εκπαιδευτικών ειδικότητας, κατά κύριο λόγο, έχουν τη σημασία τους, αλλά ανάγονται σε θέματα διοίκησης, που επιβεβαιώνουν την άποψη πως προβλήματα διοίκησης μπορούν να μετασχηματισθούν σε προβλήματα παιδαγωγικά, λειτουργικά και εκπαιδευτικά. Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (1989), οι παράγοντες που συντελούν στην αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης προσδιορίζονται στα πεδία της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού, της υλικοτεχνικής υποδομής της εκπαίδευσης, των διδακτικών δραστηριοτήτων, της διαπροσωπικής επικοινωνίας εκπαιδευτικών και μαθητών, καθώς και του κοινωνικοψυχολογικού πλαισίου του σχολείου.

Ως προς τα πεδία και τις ανάγκες επιμόρφωσης, σε σχέση με το πρόγραμμα του ολοήμερου δημοτικού σχολείου με ΕΑΕΠ, διαπιστώσαμε υψηλά ποσοστά συμφωνίας ως προς τα Παιδαγωγικά Ζητήματα και τα θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων τάξης, κρίσεων, σχέσεων. Στην καταγραφή της ημι-δομημένης συνέντευξης τεχνικά διαχωρίστηκαν, λόγω της αναφοράς και στη σχέση των ενηλίκων, εκπαιδευτικών και γονιών. Η υψηλή συχνότητα αναφοράς ως Εμπόδιο/ Πρόβλημα του προαναφερόμενου πεδίου επιβεβαιώνει την πραγματική σχέση πρόβλημα – πρόταση επίλυσης.

Το νέο σχολείο επιθυμεί, να δώσει στους μαθητές τη δυνατότητα να αποκτήσουν γνώσεις, να αναπτύξουν δεξιότητες, να διαμορφώσουν αξίες. Παράλληλα να ενισχύσει την κριτική, δημιουργική και διαλεκτική τους σκέψη. Το πλαίσιο αυτό δημιουργεί μεγαλύτερη ευθύνη στον αγωνιζόμενο εκπαιδευτικό της σχολικής πράξης.

«Οι νέες συνθήκες στις σύγχρονες κοινωνίες απαιτούν από τον εκπαιδευτικό συνεχή εμπλουτισμό και εκσυγχρονισμό των γνώσεων και επαγγελματικών δεξιοτήτων του, ικανότητα για σωστές επιλογές στόχων και κριτική σύνθεση των παρεχόμενων στη νέα γενιά γνώσεων και θετική στάση απέναντι στη διαδικασία συνεχούς εκπαίδευσης. Απαιτούν επομένως ένα νέο τύπο εκπαιδευτικού, τον «στοχαζόμενο», ερευνητή και καινοτόμο εκπαιδευτικό...» Ξωχέλλης (2002,σελ.171)

Η εξίσου υψηλή συχνότητα αναφορά στην επιμορφωτική ανάγκη για την γνώση της Πληροφορικής, είτε για ίδια χρήση ως πηγή πληροφοριών ή επικοινωνίας από τους εκπαιδευτικούς, είτε ως εκπαιδευτικό εργαλείο διδασκαλίας (Διαδραστικός Πίνακας, Power Point, Η/Υ) ή συλλογής πληροφοριών, επιβεβαιώνει την είσοδο του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στη νέα εποχή.

«...στο σχολείο του μέλλοντος, τα διαδραστικά πολυμέσα χρησιμοποιούνται ως διευκόλυνση και πολυμήχανο γνωστικό εργαλείο...Το Διαδίκτυο γίνεται σχεδόν ένα παράλληλο πρόγραμμα σπουδών. Χρησιμοποιείται ως πηγή πληροφοριών, γνώσης και ψυχαγωγίας. Στην πραγματικότητα ο όρος edutainment- «εκπαιδαγωγία» (εκπαίδευση + ψυχαγωγία) έχει σχηματισθεί για να απεικονίσει την ακριβή περιγραφή αυτού του δικτύου λωρίδων ταχείας κυκλοφορίας πληροφοριών. Το Διαδίκτυο είναι

ένα εργαλείο μάθησης που βοηθά τους ανθρώπους να αποκτήσουν πληροφορίες, καλλιέργεια, να επικοινωνήσουν με τους εμπειρογνώμονες και να μοιραστούν τις απόψεις τους, μέσω της συνεργασίας τους με τους μαθητές από όλο τον κόσμο..» Τζάνη, Μ (2006,σελ 51)

Η διδασκαλία είναι επιστήμη αλλά και τέχνη. Επειδή η επιστήμη και η τεχνολογία της διδασκαλίας εξελίσσονται, οι εκπαιδευτικοί είναι υποχρεωμένοι να εξελίσσουν τις παιδαγωγικές, διδακτικές και τεχνικές τους ικανότητες. Ο Day (2000) υποστηρίζει πως η αναπτυσσόμενη χρήση των νέων τεχνολογιών οδηγεί στον επαναπροσδιορισμό του ρόλου του εκπαιδευτικού ως διαμεσολαβητού στη διαδικασία της μάθησης. Η χρήση των νέων τεχνολογιών τονίζει ότι η μάθηση δεν αποτελεί πλέον αποτέλεσμα μόνο της σχολικής εμπειρίας.

Η μικρή συχνότητα αναφορών στα θέματα της υποστήριξης των καινοτόμων δράσεων, της διαπολιτισμικότητας, της ειδικής αγωγής, της διδακτικής μεθοδολογίας ανά διδακτικό αντικείμενο, δεν απομειώνει τη σπουδαιότητα αυτών των πεδίων, αλλά ενδεχομένως εξηγείται από την «κατοχή της γνώσης», ιδιαίτερα από τους εμπειρότερους εκπαιδευτικούς, αφού τα θέματα αυτά έχουν απασχολήσει την εκπαιδευτική κοινότητα κατά το πρόσφατο παρελθόν. Ο εμπλουτισμός του προγράμματος με μη ακαδημαϊκά μαθήματα έχει βοηθήσει, κατά την άποψη της συντριπτικής πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών, στην ομαλή ένταξη και στη θετική ανταπόκριση μαθητών αλλοδαπών ή παλιννοστούντων ή μαθητών με ειδικές ανάγκες.

«Οι απόψεις των εκπαιδευτικών, ως προς τη σημαντικότητα των θεματικών ενοτήτων που θα πρέπει να αναπτυχθούν κατά την εφαρμογή ενός επιμορφωτικού προγράμματος, αναδεικνύουν στις πέντε πρώτες θέσεις, τρεις που αναφέρονται στη διδασκαλία (σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις, αξιοποίηση νέων τεχνολογιών, διδακτική κατά γνωστικό αντικείμενο) και δύο στη σχολική καθημερινότητα (διαχείριση σχολικής τάξης και ανάπτυξη δημιουργικών σχέσεων με μαθητές και γονείς)...

(Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης (2010-σελ.30)

Τα επιμορφωτικά προγράμματα διακρίνονται από τη διάρκεια, μικρή, μεσαία, μεγάλη και την περιοδικότητα τους, εφ' άπαξ ή επαναλαμβανόμενα..

Ως προς τη μέθοδο επιμόρφωσης διαπιστώσαμε υψηλά ποσοστά συμφωνίας στις νέες επιμορφωτικές βιωματικές και ενδοσχολικές επιμορφώσεις, οι οποίες καθορίστηκαν ως οι πλησιέστερες στην μέθοδο εκπαίδευσης ενηλίκων. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απορρίπτει τις «εξ καθέδρας», μετωπικού και Συνεδριακού τύπου επιμορφώσεις και επιζητά μικρής ή μεσαίας διάρκειας συνεργατικές, βιωματικές μορφές επιμορφώσεις, με μικροδιδασκαλίες και ανταλλαγές καλών πρακτικών.

«Τα επιμορφωτικά προγράμματα που υλοποιούνται μέχρι σήμερα είναι προγράμματα παραδοσιακής μορφής, με «σχολειοποιημένο» χαρακτήρα που στη μεγάλη πλειονότητα τους δεν λαμβάνουν υπόψη τους τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων..» αναφέρουν οι Παπαδοπούλου, Ρ & Βασάλα, Π (2010,σελ.1390)

Οι ανάγκες των εκπαιδευτικών του ολοήμερου δημοτικού με πρόγραμμα ΕΑΕΠ που προέκυψαν από την εφαρμογή του, οδηγούν σε αναζήτηση «πρακτικών λύσεων». Η εμπειρία που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί, είτε δάσκαλοι, είτε ειδικότητες τους βοηθά να προσδιορίσουν συγκεκριμένα τόσο τις ανάγκες τους, όσο και την αποτελεσματικότερη για αυτούς μέθοδο επιμόρφωσης. Η συσχέτιση των αναφορών για τα εμπόδια /προβλήματα και των πεδίων και των αναγκών της επιμόρφωσης (Διαχείριση παιδαγωγικών προβλημάτων τάξης, σχέσεων κλπ) οδηγεί στη επιλογή της βιωματικής μεθόδου, η οποία επιλύει αποτελεσματικά τα προβλήματα, δίνοντας πρακτικές απαντήσεις στα ερωτήματα των εκπαιδευτικών.

Ο Ξωχέλλης (2005,σελ.127) αναφέρει σχετικά, «...επιβάλλεται μια συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μικρής αλλά μεγάλης εμβέλειας, αποκεντρωμένη, επαναλαμβανόμενη και πολυμορφική, με αφετηρία τις διαπιστωμένες ανάγκες των εκπαιδευτικών και τις εθνικές εκπαιδευτικές προτεραιότητες...»

Η μέθοδος των βιωματικών, ενδοσχολικών, επαναλαμβανόμενων επιμορφωτικών δράσεων, έχει αυξημένο το βαθμό της αλληλεπίδρασης και του προσδιορισμού του περιεχομένου της επιμόρφωσης, διαθέτει ευελιξία σχεδιασμού, γεγονός που καθιστά προσιτό, ενδιαφέρον, δημιουργικό και αποτελεσματικό το περιεχόμενο του.

«Στο πλαίσιο αυτό, ο εκπαιδευτικός αναπτύσσεται επαγγελματικά, όταν στις τυπικές και άτυπες μορφές επιμόρφωσής του συμμετέχει ενεργητικά, εμπλέκεται σε συγκεκριμένες διδακτικές δραστηριότητες και ενέργειες παρατήρησής τους και κριτικής ανασκόπησης». (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008)

Σε ότι αφορά το χρόνο της διεξαγωγής των επιμορφωτικών δράσεων, μεγάλο ποσοστό δεν το θεώρησε ως κρίσιμο στοιχείο δεν απάντησε ή δεν αναφέρθηκε.

Από τους εκπαιδευτικούς που αναφέρθηκαν σε αυτό, η πλειοψηφία πρότεινε την διεξαγωγή επιμορφώσεων καθ' όλη τη διάρκεια του διδακτικού έτους και με τις προβλεπόμενες διαδικασίες (ημερήσιες, δίωρες, πριν και μετά την έναρξη, λήξη του διδακτικού έτους επιμορφωτικές δράσεις) με βασικό αιτιολογικό της επίκαιρης διερεύνησης του προβλήματος, παράλληλα με τη λειτουργία της σχολικής τάξης και του σχολείου.

Αξιοσημείωτη η αναφορά εκπαιδευτικών, μεγάλης εκπαιδευτικής υπηρεσίας, στην ανάγκη χορήγησης εκπαιδευτικής άδειας, ετήσιας ή δίχρονης, ώστε να υπάρχει και η σχετική ανανέωση, «ξεκούραση» από την διδακτική καθημερινότητα

Στο κείμενο εργασίας του Μείζονος Προγράμματος Επιμόρφωσης (2010 σελ.30) αναφέρεται, «Όσον αφορά τη χρονική περίοδο πραγματοποίησης του επιμορφωτικού προγράμματος, το 56,5% των εκπαιδευτικών του δείγματος, στην έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, προτιμούν τη διεξαγωγή του τις πρωινές ώρες με εκπαιδευτική άδεια (εντός σχολικού ωραρίου). Επίσης, το 31,1% προτιμά τη διεξαγωγή της επιμόρφωσης πριν την έναρξη του σχολικού έτους και μετά τη λήξη του και το 22,4% του δείγματος εκτός σχολικού ωραρίου».

Συνοψίζοντας τα συμπεράσματα που εξαγάγαμε σε βάση τις ερευνητικές μας υποθέσεις διαπιστώνουμε ότι, το ολοήμερο πρόγραμμα ΕΑΕΠ που εφαρμόζεται σε μεγάλο ποσοστό των δημοτικών σχολείων της χώρας μας, χαίρει θετικής ανταπόκρισης και θετικής αποδοχής, γιατί εισαγάγει τις σύγχρονες παιδαγωγικές διδακτικές, ανανεώνει το αναλυτικό πρόγραμμα με νέα γνωστικά αντικείμενα και εμπλουτίζει τα υπάρχοντα, διαμορφώνει ένα νέο παιδαγωγικό κλίμα στις σχολικές τάξεις και μονάδες και διαφοροποιεί θετικά το ρόλο και τη σχέση του σχολείου με την κοινωνία.

Σε ότι αφορά τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί από την εφαρμογή του προγράμματος ΕΑΕΠ, αυτά επικεντρώνονται :

- στην απουσία υλικοτεχνικής υποδομής,
- στη μεγάλη ποσότητα της ύλης που λειτουργεί ανασχετικά ως προς την εφαρμογή της διαδεματικότητας, της συνεργατικότητας, της βιωματικής μάθησης,
- και στην έλλειψη επιμόρφωσης στη παιδαγωγική διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης, παιδιών ,σχέσεων και κρίσεων.

Η επιμόρφωση στα προαναφερόμενα αντικείμενα καθώς και αυτής των νέων τεχνολογιών και πληροφορικής, διαμορφώνουν το πεδίο των αναγκών.

Η βιωματική, ενδοσχολική, περιοδική, και μικρής ή μεσαίας διάρκειας αποκεντρωμένη επιμόρφωση, η οποία δύναται να πραγματοποιείται καθ' όλη τη διάρκεια του διδακτικού έτους, αποτελεί τη πλειοψηφούσα πρόταση, για το πλαίσιο ανάπτυξης των επιμορφωτικών δράσεων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ανδρέου, Α. (1997) *Διεθνείς τάσεις συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών*. Εκπαιδευτική κοινότητα. Τεύχος44 .

Βασάλα, Π.& Μότσιος, Γ. (2007), «Η εισαγωγική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Συμβατικά ή εξ αποστάσεως προγράμματα;», στο *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Τετραμηνιαία έκδοση της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων*, τχ. 11 (Μάιος -Αύγουστος2007), σ. 12-20.

Βεργίδης, Δ. (1998), «Προϋποθέσεις της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών», *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, τχ. 45, σ. 38-41.

Βεργίδης, Δ., & Βαϊκούση, Δ. (2003). *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών, Πρόγραμμα Μελίνα-Εκπαίδευση και Πολιτισμός*. Αθήνα: Υ.Π.Ε.Π.Θ, ΥΠ.ΠΟ, Γ.Γ.Ε.Ε

Βεργίδης, Δ (2012) *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ως διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής*. Επιστήμη και Κοινωνία ,Τεύχος σελ.29

Βρεττός , Ι (2002)*Το ολόημερο σχολείο: Οι απαιτήσεις και οι υποσχέσεις του για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση*. Ολόημερο σχολείο. Λειτουργία και Προοπτικές Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-ΟΕΔΒ, σελ.95-113

Βιτσιλάκη Χ.& Πυργιωτάτης Ι.Ε (2002) *Το ολόημερο σχολείο. Μία συνοπτική πρόταση για την εφαρμογή του στην πράξη*. Ολόημερο σχολείο. Λειτουργία και Προοπτικές Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-ΟΕΔΒ, σελ.57-67

Βοσνιάδου, Σ. (2006). *Σχεδιάζοντας περιβάλλοντα μάθησης υποστηριζόμενα από τις νέες τεχνολογίες*. Αθήνα: Gutenberg

Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας. Οδηγός για Φοιτητές και Υποψήφιους Διδάκτορες*. Αθήνα: GUTENBERG.

Bird M., R.Gomm, M. Hammersley & P. Woods (1999). *Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη: Εγχειρίδιο Μελέτης*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Γεωργόπουλος, Α. (2005) *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται*. Αθήνα: Gutenberg

Cohen, L. & L. Manion (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Δασκολιά, Μ (2005). *Θεωρία και πράξη στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Οι προσωπικές Θεωρίες των Εκπαιδευτικών*. Αθήνα : Μεταίχμιο

Δούκας, Χ., & Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ., Κούτρα, Χ., Σμυρνωτοπούλου, Α. (2007). *Η προσέγγιση της ποιότητας στην επιμόρφωση: Επιμόρφωση για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και τη βελτίωση του σχολείου. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, τ. 13 (σσ. 113-123). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Διαμαντοπούλου Α. Υπουργός Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Εισήγηση στο Υπουργικό Συμβούλιο, 04/03/2010

Day, C, (2003), *Η Εξέλιξη των Εκπαιδευτικών, Οι προκλήσεις της Δια Βίου Μάθησης*, Αθήνα, Τυπωθήτω.

Eurydice, (2004). *The teaching profession in Europe: profile, trends and concerns. Keeping teaching attractive for the 21st century*. In the *Key topics in education in Europe*, volume 3 (pp. 1-99). Brussels στο [http:// europa.eu/](http://europa.eu/)

Ζαφειρίου, Γ (2003) *Μέθοδοι Έρευνας στη Βιβλιοθηκονομία-Διδακτικές Σημειώσεις*, Σίνδος-ΑΤΕΙ Θεσσαλονίκης

Ιωσηφίδης, Θ Η μέθοδος των *Focus Group* στην Κοινωνική Έρευνα: η Περίπτωση του Ερευνητικού Προγράμματος *MEDACTION*, στο Διεθνές Συνέδριο : «Κοινωνικές Εξελίξεις στη σύγχρονη Ελλάδα και Ευρώπη» ΕΚΚΕ ,ΣΕΚ 24-26 Μαΐου 2001

Καραλής, Θ,(2004) *Η εκπαίδευση ενηλίκων στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*. Διαθέσιμο στο http://www.eap.gr/programmes/ekp/ekp64/docs/Th.Karalis_1.pdf

Katz, L., & Chard, S. (2004). *Η μέθοδος project: Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της δημιουργικότητας των παιδιών της προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Ατραπός

Κόκκος, Α (2005) *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Θεωρητικό Πλαίσιο και Προϋποθέσεις Μάθησης*. Τόμος Α΄ Πάτρα: ΕΑΠ

Κόκκος, Α. (2005), *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*, Αθήνα, Μεταίχμιο.

Κόκκος, Α (2005) *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Εκπαιδευτικοί Μέθοδοι* . Τόμος Β΄ Πάτρα: ΕΑΠ

Κόκκος, Α (1999) *Εκπαίδευση Ενηλίκων, Το πεδίο, οι Αρχές Μάθησης, οι Συντελεστές*. Τόμος Α΄ Πάτρα: ΕΑΠ

Κόκκος, Α., & Λιοναράκης, Α. (1998). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Σχέσεις διδασκόντων διδασκομένων*, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Κολιάδης, Μ. (2004). *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη*, τ. Γ΄, Αθήνα

Μαντάς, Π. (2000) *Η μετεκπαίδευση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Διπλωματική Διατριβή ΠΤΝ Πανεπιστήμιου Ιωαννίνων

Ματθαίου, Δ (1999) *Αναβάθμιση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Ημερίδα Παιδαγωγικού Ινστιτούτου- Ευγενίδειο Ίδρυμα ,6 Μαρτίου 1997, Αθήνα ΥΠΕΠΘ-ΠΙ

Ματσαγούρας, Η. (1989). *Αποτελεσματικότητα Εκπαίδευσης*. Στο *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια*, τ. 3 (σσ. 1694-1698). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Ματσαγούρας, Η.(1999). *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας, τομΑ΄ Θεωρία της Διδασκαλίας. Η προσωπική θεωρία ως πλαίσιο Στοχαστικο-Κριτικής Ανάλυσης*. Αθήνα :Gutenberg

Ματσαγούρας, Η. (2003). *Διαθεματικότητα στη σχολική γνώση*. Αθήνα: Γρηγόρης

Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης (2010). «*Η συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική Ερμηνεία Αποτελεσμάτων*» Συσχέτιση-Ερμηνεία Αποτελέσματος, Μέρος 8. Αθήνα : Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Μλεκάνης, Μ. (2005), *Οι συνθήκες εργασίας των εκπαιδευτικών*, Αθήνα, Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

Μπουζάκης, Σ. (2000). *Η επιμόρφωση και η μετεκπαίδευση των Δασκάλων – Διδασκαλισσών και των Νηπιαγωγών στο νεοελληνικό κράτος*. Αθήνα: Gutenberg

Ξωχέλλης, Π (2002) *Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών και Ολοήμερο Σχολείο*. Λειτουργία και Προοπτικές Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-ΟΕΔΒ, σελ.171-175

Ξωχέλλης, Π (2005) *Οι εκπαιδευτικοί στο σύγχρονο κόσμο. Ο ρόλος και το επαγγελματικό προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του*. Αθήνα: εκδ. τυποθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

ΟΕΠΕΚ: *Ανίχνευση Επιμορφωτικών Αναγκών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, Νοέμβρης 2007

Ομάδα Εργασίας ΥΠΔΒΜΘ -2010 «για το νέο Δημοτικό Σχολείο»

Παπαδοπούλου, Ρ & Βασάλα, Π (2010) *Εξ αποστάσεως Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μέσω Ηλεκτρονικών Κοινοτήτων Μάθησης*. Στο 2^ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο Ημαθίας «Ψηφιακές και Διαδικτυακές εφαρμογές στην Εκπαίδευση» Πρακτικά, σελ.1390-1405. Διαθέσιμο στο δικτυακό Τύπο: http://hmathia10.ekped.gr/?page_id=893

Παπάς, Α(2002) *Ολοήμερο σχολείο και διαπροσωπική επικοινωνία* Ολοήμερο σχολείο. Λειτουργία και Προοπτικές .Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-ΟΕΔΒ, σελ.177-189

Πατηνιώτης, Ν (2007) *Γνώση και Εργασία*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Πολέμη-Τοδούλου, Μ (2005) *Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων. η Αξιοποίηση της Ομάδας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων* Τόμος Γ΄ Πάτρα: ΕΑΠ

Πυργιωτάκης, Ι (2002) *Ολοήμερο σχολείο: Διεθνείς εξελίξεις και η Ελληνική περίπτωση*. Ολοήμερο σχολείο. Λειτουργία και Προοπτικές Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-ΟΕΔΒ, σελ.23-56

Πυργιωτάκης, Ι & Αλπέντζου, Ο (2002) *Ο σχολικός χώρος και η παιδαγωγική του διάσταση*. Ολοήμερο σχολείο. Λειτουργία και Προοπτικές Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-ΟΕΔΒ, σελ.234

- Robson Colin (2007) *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα, Gutenberg
- Rogers, A. (1998) *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Σακκάς, Δ. (1988). *Εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Στο Βασική κατάρτιση, επιμόρφωση, μετεκπαίδευση των καθηγητών* (σσ. 764-773), *Πρακτικά Ε΄ Εκπαιδευτικού Συνεδρίου*. Αθήνα: Ο.Λ.Μ.Ε
- Σαλτερής, Ν (2006). *Διαρκής Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών : Αναζητώντας τον αναστοχαστικό επαγγελματία*. Αθήνα: Ταξιδευτής
- Σαμαρά, Α(2011) *Διδάσκω αεί διδασκόμενος. Η δια βίου μάθηση και το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Η βασική επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών Δ.Ε. Κριτική και συγκριτική θεωρία*. Αθήνα: Διάδραση, σελ 138
- Stenhouse ,L (1975) *An introduction to curriculum research and development*, London: Heinemann Educational Books Ltd.
- Τζάνη ,Μ.(2004)*Κοινωνιολογία Παιδείας*. Εκδόσεις Γρηγόρη ,Αθήνα
- Τζάνη ,Μ (2006) *Η ελληνική πρόταση για το σχολείο του μέλλοντος. Πιλοτικό Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Ερωδιός
- Freire,P (2006) *Δέκα Επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν* .Αθήνα, Εκδόσεις Επίκεντρο
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Χρυσοφίδης, Κ. (2000). *Βιωματική-Επικοινωνιακή διδασκαλία. Η εισαγωγή της μεθόδου project στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1.Ομάδα Εργασίας ΥΠΔΒΜΘ -2010 «για το νέο Δημοτικό Σχολείο»

Η Ομάδα Εργασίας (ΟΕ)-2010 συγκροτήθηκε και λειτούργησε υπό τον συντονισμό του κ. Μιχάλη Κοντογιάννη, Ειδικού Γραμματέα Σπουδών Πρωτ/θμιας και Δευτ/θμιας Εκπ/σης του Υπουργείου Παιδείας και Δια Βίου Μάθησης και απαρτιζόνταν από τους: κ. Ιωάννη Κουμέντο, Περιφερειακό Διευθυντή Πρωτ/θμιας και Δευτ/θμιας Εκπαίδευσης Αττικής, κ. Διονύσιο Λουκέρη, Πάρεδρο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, κ. Παναγιώτη Μαντά, Πάρεδρο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, κ. Ιωάννη Γαληνέα, Σχολικό Σύμβουλο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής και κ. Ελένη Μπούντα, Διδάκτωρ Επιστημών της Αγωγής.

2. Εμπειρική Έρευνα

2.1 Μεθοδολογία

Η μέθοδος προσέγγισης στηρίχθηκε στην ποιοτική έρευνα και στη συλλογή πληροφοριών δια μέσου προσωπικών συνεντεύξεων. Επιλέξαμε την ποιοτική έρευνα για να επικεντρωθούμε:

- στο πραγματικό περιβάλλον των εμποδίων τα οποία δημιουργούνται από την εφαρμογή του προγράμματος στα δημοτικά σχολεία με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΑΕΠ)
- στο ενδιαφέρον για τις απόψεις των εκπαιδευτικών και την κατανόηση των προβλημάτων
- στη διαδικασία ανάδυσης των νέων δεδομένων
- στην ανάδειξη του προσωπικού τρόπου αντίληψης των προβλημάτων και εμποδίων για την υλοποίηση του προγράμματος
- στην επαγωγική ανάλυση και τεκμηρίωση θεωριών

Ο Ζαφειρίου (2003) αναφέρει ότι η ποιοτική έρευνα έχει επεξηγηματικό χαρακτήρα. Αναφέρεται κυρίως στα «πως» και «γιατί», προσπαθώντας ν' ανακαλύψει φαινόμενα και σχέσεις μεταξύ τους, αιτίες, παράγοντες που επηρεάζουν, αντιδράσεις ανθρώπων και αποτελέσματα από τις δράσεις ανθρώπων. Ανάλογη αναφορά κάνει και ο Ιωσηφίδης (2001), υποστηρίζοντας πως οι ποιοτικές μέθοδοι έχουν βασικό στόχο τη διερεύνηση των νοημάτων και των αναπαραστάσεων που αποδίδουν τα υποκείμενα σε κοινωνικά φαινόμενα και διαδικασίες. Επιχειρούν να αποκαλύψουν σχέσεις ή

συσχετίσεις, να οδηγήσουν στην κατανόηση του κοινωνικού γίνεσθαι, να δώσουν απάντηση στα ερωτήματα «τι», «πως» και «γιατί».

Επιλέξαμε την ημιδομημένη συνέντευξη ως την πλέον κατάλληλη ερευνητική τεχνική για τη συλλογή των δεδομένων. Η ημιδομημένη συνέντευξη προϋποθέτει την ύπαρξη σειρά ερωτήσεων, αλλά και την ελευθερία του συνεντευξιαστή να επεκταθεί ή να παραλείψει την σειρά. Ο ερωτώμενος είναι ελεύθερος να απαντήσει για όποιο θέμα θεωρεί ότι έχει για αυτόν σημασία προσδιορίζοντας τις δικές του προτεραιότητες. Ο ερευνητής εξασφαλίζει την κάλυψη των θεμάτων που τον ενδιαφέρουν, καθώς και τον μεγαλύτερο πλούτο πληροφοριών σε σχέση με το αντικείμενο της έρευνας.

Η Bell (1997, σελ. 147) αναφέρει σχετικά με την ημιδομημένη (εστιασμένη) συνέντευξη ότι ο ερωτώμενος έχει την ελευθερία να μιλήσει «για ό, τι έχει κεντρική σημασία για εκείνον» και επισημαίνει ότι επιτρέπεται στο συνεντευξιαζόμενο να μιλήσει ελεύθερα σχετικά με το θέμα της συνέντευξης και να τοποθετηθεί όποτε αυτός θέλει. Επιπλέον ο διεξάγων τη συνέντευξη πρέπει να έχει τη δεξιότητα να κάνει τις ερωτήσεις την κατάλληλη στιγμή ή να μη διακόψει τον ερωτώμενο αν βλέπει ότι κινείται με άνεση από το ένα θέμα στο άλλο. Η Bell (1997, σελ. 148) εντοπίζει ως πλεονέκτημα της ημιδομημένης (εστιασμένης) συνέντευξης ότι έχει οριστεί εκ των προτέρων ένα πλαίσιο εργασίας και έτσι η ανάλυσή της είναι πιο οργανωμένη και αποτελεσματική.

Σκοπός της συγκεκριμένης ποιοτικής έρευνα ήταν διερευνήσει «εις βάθος» τα προβλήματα και τα εμπόδια τα οποία αντιμετωπίζει ξεχωριστά ο κάθε δάσκαλος, στην δική του τάξη καθώς και ο εκπαιδευτικός ειδικότητας σε όλες τις τάξεις στο αντικείμενο του. Η παρούσα πρόταση παρουσιάζει ερευνητικό ενδιαφέρον, αφού πρόκειται για μία έρευνα της οποίας η σπουδαιότητα προσδιορίζεται στο γεγονός ότι θα στηριχθεί στις προσωπικές απόψεις και στα βιώματα των συμμετεχόντων.

Ο πληθυσμός - στόχος ήταν οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δασκάλων και ειδικοτήτων, που υλοποίησαν τα προγράμματα του ολοήμερου δημοτικού με ΕΑΕΠ στις σχολικές μονάδες της Δ΄ Διεύθυνσης Αθήνας του νομού Αττικής. Επιλέχθηκαν σχολικές μονάδες της Δ΄ Διεύθυνσης γιατί, αντιπροσωπεύουν το μέσο κοινωνικό όρο των αστικών περιοχών, αφού η εφαρμογή του προγράμματος ΕΑΕΠ ξεκίνησε από τα μεγάλα σε αριθμό τμημάτων σχολεία (12 θέσια, 11 θέσια, 10 θέσια) που αντιπροσωπεύουν το 45% του ελληνικού μαθητικού πληθυσμού.

Οι προαναφερόμενες δυο σχολικές μονάδες ήταν ενταγμένες από την αρχή (από το σχολικό έτος 2010-11) στο πρόγραμμα των Ολοήμερων Δημοτικών με το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα, άρα οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν συσσωρευμένη εμπειρία υλοποίησης του προγράμματος. Επιπρόσθετα σε αυτές τις σχολικές μονάδες υπηρετούν εκπαιδευτικοί, όλων των υπηρεσιακών ηλικιών, κατηγοριών και ειδικοτήτων (μόνιμοι, αποσπασμένοι από την Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, αναπληρωτές).

2.2 Η διεξαγωγή της Έρευνας

Ακολουθώντας τη διαδικασία που απαιτείται για μία ημιδομημένη συνέντευξη, διαμορφώσαμε ένα πλαίσιο ερωτήσεων με βάση κάποιους προκαθορισμένους άξονες. Οι άξονες απεικονίζουν τα θέματα της συνέντευξης που είχαν προσδιοριστεί ως σκοποί της έρευνας. Συγκεκριμένα, διατυπώθηκαν οι ακόλουθοι άξονες ερευνητικών ερωτημάτων:

1. Η άποψη των εκπαιδευτικών για το νέο πρόγραμμα του Ολοήμερου δημοτικού με ΕΑΕΠ και με υποάξονα τις σημαντικότερες καινοτομίες του προγράμματος.
2. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στο νέο πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου και του προγράμματος ΕΑΕΠ.
3. Τα προβλήματα /εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή του προγράμματος ΕΑΕΠ.
4. Τα πεδία και οι ανάγκες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε σχέση με το πρόγραμμα ΕΑΕΠ.
5. Η μέθοδος επιμόρφωσης και με υποάξονα το χρονικό διάστημα υλοποίησης της επιμόρφωσης.

Οι προαναφερόμενοι άξονες δεν δημιούργησαν ένα ανελαστικό κατάλογο ερωτημάτων, αλλά προσδιόρισαν ένα πλαίσιο προσαρμογής της συζήτησης μεταξύ του συνεντευκτή και του συνεντευξιαζόμενου, ώστε να καλυφθούν οι ανάγκες της έρευνας. Με βάση τη συζήτηση υπεβλήθησαν και διατυπώθηκαν σειρά ερωτήσεων με στόχο την καλλίτερη διερεύνηση του θέματος και την όσο το δυνατόν σφαιρική αποτύπωση των απόψεων, των θέσεων και των προβληματισμών των συνεντευξιαζόμενων εκπαιδευτικών.

Στην πρώτη επαφή με τους Διευθυντές και εκπαιδευτικούς εξηγήθηκαν οι στόχοι και οι σκοποί της έρευνας. Η διαδικασία των ημι-δομημένων συνεντεύξεων διάρκεσε από τις 15 Μαρτίου 2013, έως τις 15 Μαΐου 2013. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν εντός του σχολείου, εντός του εργασιακού ωραρίου και σε ώρα όπου ο εκπαιδευτικός δεν είχε διδασκαλία. Οι ερωτώμενοι αρχικά έδωσαν στοιχεία με τη γενικότερη υπηρεσιακή τους κατάσταση και στη συνέχεια κλήθηκαν να απαντήσουν στις ερωτήσεις και να αναπτύξουν τις απόψεις τους για τα υπό συζήτηση θέματα. Η συνέντευξη ήταν εθελοντική, ανώνυμη και μαγνητοφωνήθηκε με τη συγκατάθεση του συνεντευξιαζόμενου. Ο μέσος όρος της διάρκειας των συνεντεύξεων ήταν τα τριάντα λεπτά, δεδομένου και του περιορισμού της απασχόλησης των εκπαιδευτικών στην τάξη τους.

Στην ημιδομημένη συνέντευξη συμμετείχαν 20 εκπαιδευτικοί εκ των οποίων οι 12 ήταν δάσκαλοι-οι δύο εξ αυτών είχαν και την ιδιότητα του Διευθυντή της σχολικής μονάδας – 3 ήταν εκπαιδευτικοί της Φυσικής Αγωγής, 1 της Μουσικής, 1 της Αγγλικής Γλώσσας, 1 των Καλλιτεχνικών, 1 της Πληροφορικής και 1 της Θεατρικής Αγωγής (Πίν. 3).

Πίνακας 3. Χαρακτηριστικά Εκπαιδευτικών Έρευνας

ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ					
Α/Α	ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΕΤΗ ΛΕΙΤ/ΑΣ ΕΑΕΠ	ΦΥΛΟ
Σ1	1-A4	ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ	8	3	ΑΝΔΡΑΣ
Σ2	2-B1	ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	11	3	ΑΝΔΡΑΣ
Σ3	3-A6	ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	15	3	ΑΝΔΡΑΣ
Σ4	4-A7	ΑΓΓΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	22	3	ΓΥΝΑΙΚΑ
Σ5	5-C1	ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ	1	1	ΑΝΔΡΑΣ
Σ6	6-B3	ΔΑΣΚΑΛΑ-ΣΤ' ΤΑΞΗ	24	2	ΓΥΝΑΙΚΑ
Σ7	7-C2	ΔΑΣΚΑΛΑ-Α' ΤΑΞ	24	3	ΓΥΝΑΙΚΑ
Σ8	8-C3	ΔΑΣΚΑΛΑ-Ε' ΤΑΞΗ	9	2	ΓΥΝΑΙΚΑ
Σ9	9-C4-C5	ΔΑΣΚΑΛΟΣ-Δ/ΝΤΗΣ	24	3	ΑΝΔΡΑΣ
Σ10	10-C6	ΘΕΑΤΡΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	7	3	ΓΥΝΑΙΚΑ
Σ11	11-C7	ΔΑΣΚΑΛΟΣ-Δ' ΤΑΞΗ	16	3	ΑΝΔΡΑΣ
Σ12	12-C8	ΔΑΣΚΑΛΟΣ-Δ/ΝΤΗΣ	25	3	ΑΝΔΡΑΣ
Σ13	13-C9	ΔΑΣΚΑΛΟΣ-Ε' ΤΑΞΗ	12	3	ΑΝΔΡΑΣ
Σ14	14-C10	ΔΑΣΚΑΛΑ-Γ' ΤΑΞΗ	32	3	ΓΥΝΑΙΚΑ
Σ15	15-B4	ΔΑΣΚΑΛΑ-Β' ΤΑΞΗ	21	3	ΓΥΝΑΙΚΑ
Σ16	16- B5-B6	ΔΑΣΚΑΛΟΣ ΣΤ' ΤΑΞΗΣ	22	2	ΑΝΔΡΑΣ
Σ17	17-B7	ΜΟΥΣΙΚΟΣ	15	3	ΓΥΝΑΙΚΑ
Σ18	18-D1	ΔΑΣΚΑΛΑ Α' ΤΑΞΗΣ	29	3	ΓΥΝΑΙΚΑ
Σ19	18-D1	ΔΑΣΚΑΛΑ Α' ΤΑΞΗΣ	26	3	ΓΥΝΑΙΚΑ
Σ20	20-D2	ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	7	3	ΓΥΝΑΙΚΑ

Το 50% των εκπαιδευτικών είχε πάνω από είκοσι έτη υπηρεσίας, το 25% από 10 έως 20 έτη υπηρεσίας και το υπόλοιπο 25% από 1 έως 10 έτη υπηρεσίας. Πρόκειται δηλαδή για ένα αρκετά έμπειρο εκπαιδευτικό προσωπικό. Το αντιπροσωπευτικό δείγμα της αναλογίας ανδρών /γυναικών εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα προσεγγίζει στατιστικά την αναλογία των υπηρετούντων στα σχολεία αναφοράς.

Από τους συμμετέχοντες στην έρευνα, 20 δάσκαλοι και ειδικότητες, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών 16 στον αριθμό (80%) είχαν εμπειρία 3 χρόνων, δηλαδή από την αρχή της εφαρμογής του προγράμματος ΕΑΕΠ, 3 εκπαιδευτικοί είχαν εμπειρία εφαρμογής 2 χρόνων (15%) και ένας εκπαιδευτικός ειδικότητας είχε εμπειρία από το πρόγραμμα ένα έτος .

2.3 Αποτελέσματα

Άξονας 1. Η άποψη των εκπαιδευτικών για το νέο πρόγραμμα του Ολοήμερου δημοτικού με ΕΑΕΠ και με υποάξονα τις σημαντικότερες καινοτομίες του προγράμματος.

Στον Πίνακα 4 αποτυπώνεται η συχνότητα εμφάνισης των απόψεων για το νέο πρόγραμμα του Ολοήμερου Δημοτικού με ΕΑΕΠ, καθώς και οι πιο σημαντικές, κατά τη γνώμη των εκπαιδευτικών, καινοτομίες.

Στον 1^ο Άξονα Ανάλυσης καταγράφηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το νέο πρόγραμμα του Ολοήμερου με ΕΑΕΠ αναγόμενες σε τέσσερις επιλογές, Θετικές απόψεις, Επιφυλακτικές απόψεις, Ουδέτερες απόψεις, Αρνητικές απόψεις. Στον υποάξονα καταγράφηκαν οι πιο σημαντικές καινοτομίες, κατά την άποψη των εκπαιδευτικών που εισάγει το πρόγραμμα ΕΑΕΠ.

Πίνακας 4. Άποψη για πρόγραμμα ΕΑΕΠ

A/A	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
1	Άποψη για το νέο πρόγραμμα του Ολοήμερου Δημοτικού με ΕΑΕΠ	24
1.1	Θετικές απόψεις	20
1.2	Επιφυλακτικές απόψεις	4
1.3	Ουδέτερες απόψεις	-
1.4	Αρνητικές απόψεις	-

2	Οι σημαντικότερες καινοτομίες του προγράμματος	34
2.1	Ωράριο 8.00-14.00 για όλους τους μαθητές	5
2.3	Νέα αντικείμενα μαθημάτων (Πληροφορικής, Αγωγή Υγείας, Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης, λπ)	16
2.3	Νέα Διδακτική Μεθοδολογία (βιωματική, συνεργατική μάθηση)	7
2.4	Νέο παιδαγωγικό κλίμα	6

Στο σύνολο τους και οι 20 συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στη ημιδομημένη συνέντευξη, αναφέρθηκαν θετικά για το πρόγραμμα. Το καθολικό ποσοστό αποδοχής διαμορφώνει το ολόημερο πρόγραμμα ΕΑΕΠ σαν σημείο θετικής αναφοράς της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Στη συνέχεια παρατίθενται ενδεικτικά χωρία συνεντεύξεων και σε παρένθεση δίνονται ο αριθμός της συνέντευξης (π.χ. Σ7 = 7^η συνέντευξη), το φύλο (Α=άντρας, Γ=γυναίκα) και η τάξη (από Α'=Α' τάξη μέχρι και Στ'=έκτη τάξη).

Ο εκπαιδευτικός Πληροφορικής ανέφερε:

«Έχω θετική άποψη για το πρόγραμμα ΕΑΕΠ. Είναι θετικό για τα παιδιά, γιατί μαθαίνουν πράγματα που τους κρατούν το ενδιαφέρον: Μουσική, χορό, γυμναστική. Αυτό φαίνεται και από την θετική ανταπόκριση που υπάρχει από τα παιδιά». (Σ1, Α)

Ο εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής επεσήμανε:

«Είναι θετική η άποψη μου για το πρόγραμμα ΕΑΕΠ. Εγώ μέχρι το 2010 ήμουν στο εξωτερικό, στις ΗΠΑ και ήρθα τη χρονιά που ξεκίνησε. Έτσι λειτουργούν και έξω, με πολλές ειδικότητες και προγράμματα. Να δώσουμε στα παιδιά ότι περισσότερα μπορούμε». (Σ3, Α)

Ο νεότερος σε εκπαιδευτική ηλικία εκπαιδευτικός Εικαστικών είπε : *«Έχω ,σίγουρα θετική άποψη για το πρόγραμμα. Είναι καλό που υπάρχουν αυτές οι καινοτομίες...»* (Σ5, Α)

Η εκπαιδευτικός Θεατρικής Αγωγής *«Εγώ πιστεύω πως το πρόγραμμα είναι σε θετική κατεύθυνση, τα παιδιά έχουν προσαρμοσθεί στο νέο πρόγραμμα...Πηγαίνω και σε άλλο σχολείο και κάνω άλλες 12 ώρες, κάνουμε σε όλες τις τάξεις από μία ώρα ...Το πρόγραμμα μου είναι πολύ καλό..».* (Σ10, Γ)

Από τους 12 δασκάλους, εκ των οποίων δύο ήταν Διευθυντές, αποτυπώθηκαν τα ακόλουθα ενδεικτικά χωρία απαντήσεων:

«Θα έλεγα ότι η άποψη μου για το πρόγραμμα ΕΑΕΠ είναι θετική. Έχουν μπει πολλά μαθήματα , Θεατρική Αγωγή, Υπολογιστές, που παλαιά ήταν μόνο στο ολοήμερο για λίγα παιδιά, αρέσει στα παιδιά, εμπλουτίζει το πρόγραμμα, βοηθούν και εμάς όταν συνεργαζόμαστε με τις ειδικότητες. Έχουν έρθει ειδικότητες που κάνουν τα μαθήματα του αντικειμένου τους σε βάθος. Επίσης οι γονείς είναι ικανοποιημένοι με τη χρονική παράταση του προγράμματος για όλα τα παιδιά μέχρι τις 14.00» (Σ6, Γ, Στ').

«Η γνώμη μου για το πρόγραμμα είναι η καλύτερη. Επειδή δούλεψα και στο ολοήμερο (παλαιού τύπου) και το υποστήριζα με θέρμη και ενάντια στο «ρατσισμό» των συναδέλφων που το θεωρούσαν υποδεέστερο και εκεί εμείς κάναμε εκδηλώσεις και γιορτές που δεν έκανε το πρωινό σχολείο ,ξέρω πόσο καλό είναι να υπάρχει ο χορός, η θεατρική παιδεία, οι υπολογιστές..» (Σ16, Α, Στ').

«Είμαι πάρα πολύ θετική. Μου αρέσει και η συνεργασία με τους συναδέλφους και τα νέα αντικείμενα μαθήματα...η πληροφορική, η θεατρική αγωγή η οποία βοήθησε και αρκετά παιδιά, η μουσική, είμαι υπέρ αυτών των αντικειμένων..» (Σ8, Α, Ε').

«Η εντύπωση είναι θετική. Από αυτό που εισέπραξα από τους γονείς και μαθητές που ήταν στο παλαιό πρόγραμμα και μπήκαν στο νέο, ξαφνικά έκαναν πράγματα που έκαναν έξω, στο θέμα των υπολογιστών και ξένων γλωσσών, άσχετα αν όλα αυτά δεν λειτουργούσε ικανοποιητικό επίπεδο. Σαν αλλαγή οπωσδήποτε είναι θετικό». (Σ13, Α, Ε').

«Το πρόγραμμα είναι θετικό. Εγώ δεν έχω δουλέψει στις μικρές τάξεις για να δω εάν κουράζονται τα παιδιά. Εγώ στην Τετάρτη Τάξη δεν έχω δει πρόβλημα...Είχα εμπειρία 8 χρόνων σε ιδιωτικό σχολείο που έκανε τέτοια προγράμματα όπως του ΕΑΕΠ». (Σ11-Α, Δ')

«Σίγουρα όταν ξεκινήσαμε αισθανθήκαμε ένα βουνό, αλλά με την πάροδο του χρόνου ,άλλαξαν τα δεδομένα.... Το Νοέμβρη μήνα είχαμε μπει στο ρυθμό μας και είδαμε ότι είναι πάρα πολύ καλό για τα παιδιά μας. Η εκπαιδευτική κοινότητα το είδε πλέον θετικά. Εμάς μας άρεσε αυτό το πρόγραμμα. Έχουμε δυσκολίες, αλλά κύλισε πολύ καλά και προσαρμόστηκαν και οι δάσκαλοι και τα παιδιά». (Σ14, Γ, Γ').

«Ξεκινώντας την πρώτη χρονιά (2010) και με Α' τάξη ήταν δύσκολο. Στην έναρξη της σχολικής χρονιάς με τις κλιματολογικές συνθήκες και τον προσανατολισμό του σχολείου φαινόταν «Βουνό»... Πολύ θετικό, σήμερα δεν έχουμε βασικά προβλήματα...στη Β' τάξη έχουμε στρώσει, δεν μπαίνει καν αυτό σαν θέμα..» (Σ 15, Γ, Β').

«Το πρόγραμμα έχει θετικά αποτελέσματα, ιδιαίτερα με την εισαγωγή των ειδικοτήτων. Τα παιδιά αναπτύσσουν δεξιότητες, ανακαλύπτουν τις κλίσεις τους, εκφράζουν τα συναισθήματα τους πολύ περισσότερο από παλαιότερα. Με την εισαγωγή των καινοτομιών, της ευέλικτης ζώνης, έχουμε διαφορετική θετική εξέλιξη» (Σ 7, Γ, Α').

«Είναι θετικό και τα παιδιά μέσα από τη Μουσική, τη Θεατρική Αγωγή εκπαιδεύονται στην ομαδικότητα, στη συνεργατικότητα... Στην πρώτη εφαρμογή του προγράμματος δυσκολευτήκαμε και στην

αλλαγή των δασκάλων –ειδικοτήτων και στο πρόγραμμα μέχρι τις 14.00, μέχρι να συνηθίσουν τη δασκάλα τους ως σημείο αναφοράς υπήρχε αναστάτωση...στην έκτη και έβδομη ώρα μέχρι τα Χριστούγεννα ήταν κουρασμένα, δεν είχαν συνηθίσει, μετά κανένα πρόβλημα...» (Σ18,Γ, Α’).

«Το ίδιο και σε μένα, θετικό, δυσκολεύτηκαν στην αρχή, αλλά μετά προσαρμόστηκαν. Από το Νηπιαγωγείο είχαν μάθει να έχουν αναφορά μόνο σε ένα πρόσωπο και δεν το αποδέχθηκαν στην αρχή συναισθηματικά. Θέλουν τη μαμά τη νηπιαγωγό τους...Τα παιδιά έβλεπαν περισσότερα πρόσωπα ,μέχρι να προσαρμοσθούν, ένα δίμηνο . Τους άρεσε που ασχολήθηκαν και με άλλα πράγματα και το θεατρικό παιχνίδι και η Γυμναστική που κάνουν περισσότερες ώρες και η Πληροφορική...Βλέπω χαρωπά πρόσωπα και αυτό είναι που μετράει...» (Σ19, Γ, Α’).

Και οι δύο Διευθυντές των σχολικών μονάδων, έχοντας και μία σφαιρικότερη προσέγγιση στο ερώτημα απάντησαν θετικά για το πρόγραμμα των Ολοήμερων ΕΑΕΠ.

Ο πρώτος Διευθυντής αναφέρθηκε ως ακολούθως: «Είναι θετική η άποψη μου για το πρόγραμμα ΕΑΕΠ. Δεν ήταν θετική την πρώτη φορά που ήμουν δάσκαλος. Στην πορεία διαφοροποίησα την στάση μου. Την χρονιά που έγινε το σχολείο ΕΑΕΠ υπήρχε μία αναστάτωση, δεν είχαμε συνηθίσει σε αυτούς τους ρυθμούς, στις πολλές ειδικότητες.. Το πρόγραμμα είναι θετικό να έχεις π.χ. στο σχολείο συνάδελφο της Μουσικής, να μαθαίνουν χορό, η θεατρική αγωγή αποδείχθηκε εξαιρετικό μάθημα, όταν γίνεται σωστά και έχει επιδράσει στην αυτοεκτίμηση των μαθητών και στους ρόλους, είναι σαν ειδική παρέμβαση» (Σ 9,Α).

Ο δεύτερος Διευθυντής προσέγγισε το θέμα και θεωρητικά.«Θεωρώ ότι το πρόγραμμα ΕΑΕΠ ολοκληρώνει την γνωστική διαδικασία που μπορούμε να προσφέρουμε σε ένα μαθητή δημοτικού σχολείου γιατί καλύπτει όλο το φάσμα των ικανοτήτων ,δυνατοτήτων που έχει. Το πρόγραμμα προσφέρει ,μουσική, καλλιτεχνικά, θέατρο νέες τεχνολογίες, και την αγωγή του σώματος του, την προσέγγιση των ξένων γλωσσών, στηρίζεται στη βιωματική μάθηση, γενικά απελευθερώνει τον μαθητή και του δίνει μία άλλη αίσθηση για το τι είναι σχολείο. Όλος αυτός ο τύπος αυτών των μαθημάτων δίνει άλλη διάσταση...» (Σ 12,Α).

Επίσης, τέσσερις εκπαιδευτικοί εκφράστηκαν θετικά, αλλά με επιφυλάξεις, όχι επί της ουσίας, αλλά επί του τρόπου υλοποίησης και εφαρμογής.

Συγκεκριμένα δύο εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής αναφέρουν: «Πιστεύω στο πρόγραμμα αυτό, είναι σωστό. Βέβαια κάποια πράγματα πηγαίνουν καλά και κάποια όχι. Πρέπει να βελτιώσουμε τις υποδομές» (Σ2, Α) και η δεύτερη εκπαιδευτικός ΦΑ «Το πρόγραμμα θεωρώ ότι είναι πολύ καλό. Έχει βέβαια κάποια λάθη.. . μετά την έκτη, έβδομη ώρα βράζει ο τόπος, δεν υπάρχει ένα στέγαστρο για να κάνουμε Γυμναστική. Είναι πάρα πολύ άσχημα, είναι και προσανατολισμός του σχολείου, της αυλής.»

(Σ20, Γ), αναφερόμενη στην έλλειψη των απαραίτητων υποδομών, είτε χώρων άθλησης, είτε της ανάπτυξης του ωρολογίου του προγράμματος.

Και η εκπαιδευτικός Ξένων Γλωσσών (Σ4, Γ) «*Η άποψη μου είναι πολύ θετική, εάν εφαρμοσθεί όπως πρέπει... να μπου οι προϋποθέσεις*».

Μία εκπαιδευτικός, ειδικότητας Μουσικής αναφέρει για την εφαρμογή του νέου προγράμματος του ολοήμερου ΕΑΕΠ «*Δεν υπάρχουν μεγάλες διαφορές στη δική μας ειδικότητα, με εξαίρεση της αύξησης των ωρών στις μικρές τάξεις, που μου έδωσε μεγάλη χαρά.. Είναι θετικό, που ήρθαν και άλλες ειδικότητες, έμαθα να συνεργάζομαι περισσότερο. Στο σχολείο αυτό κάνω 16 ώρες και συμπληρώνω σε ένα άλλο εξαθέσιο... δεν με ενοχλεί, πηγαίνω εκεί μία φορά την εβδομάδα...*» (Σ17, Γ).

Οι προσεγγίσεις αυτές επιβεβαιώνουν τις επικρατούσες απόψεις πως η αποτελεσματικότητα της μάθησης και της επικοινωνίας, επηρεάζεται από τη δημιουργία μαθησιακού περιβάλλοντος, το οποίο δίνει έμφαση στις ανάγκες του μαθητή και στις εμπειρίες του, τα βιώματα του. Η δημιουργία ενός βιωματικού μαθησιακού περιβάλλοντος στοχεύει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών, στον εμπλουτισμό των γνώσεων και στη διαμόρφωση θετικών συμπεριφορών και στάσεων. Η συνεισφορά των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων είναι αναμφισβήτητη και σε ότι αφορά τον εμπλουτισμό του προγράμματος με νέα γνωστικά αντικείμενα, αλλά και σε ότι αφορά τη διαμόρφωση ενός νέου κλίματος συνεργασίας. Η τεκμηρίωση της προαναφερόμενης προσέγγισης, εμφανίζεται με τον ακόλουθο υπόαξονα ο οποίος έχει αναφορά στις καινοτομίες του προγράμματος.

Για τις πιο σημαντικές καινοτομίες, κατά την γνώμη των εκπαιδευτικών, του προγράμματος των ολοήμερων δημοτικών με ΕΑΕΠ, παρουσιάστηκαν οι ακόλουθες θετικές αναφορές. Για την εισαγωγή των νέων αντικειμένων, μαθημάτων (Πληροφορική, Περιβαλλοντική, Αγωγή Υγείας, Ξένες Γλώσσες κλπ) υπήρξαν 16 αναφορές (47%). Το υψηλό ποσοστό συμφωνίας σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν εδραιωμένες και σαφείς εκτιμήσεις.

Ενδεικτικά παρουσιάζουμε τις ακόλουθες:

Η εκπαιδευτικός (Σ6, Γ) αναφέρει «*Έχουν μπει πολλά μαθήματα, Θεατρική Αγωγή, Υπολογιστές, που παλαιά ήταν μόνο στο ολοήμερο για λίγα παιδιά, αρέσει στα παιδιά, εμπλουτίζει το πρόγραμμα, βοηθούν και εμάς όταν συνεργαζόμαστε με τις ειδικότητες*».

Ο εκπαιδευτικός (Σ1, Α) καταθέτει : «*Έπρεπε να μπει η Πληροφορική στο Πρόγραμμα. Είναι στο πρόγραμμα ως μάθημα, μπορεί να χρησιμοποιηθεί και στα άλλα μαθήματα ως εργαλείο... και η χρήση του διαδραστικού πίνακα είναι πάρα πολύ καλή*»

Η εκπαιδευτικός (Σ8, Γ) περιγράφει: «*Μου αρέσει και η συνεργασία με τους συναδέλφους και τα νέα αντικείμενα μαθήματα...η πληροφορική, η θεατρική αγωγή η οποία βοήθησε και αρκετά παιδιά, η μουσική, είμαι υπέρ αυτών των αντικειμένων...*».

Ο εκπαιδευτικός (Σ3, Α) επισημαίνει: «Έτσι λειτουργούν και έξω, με πολλές ειδικότητες και προγράμματα.... Με το χορό είναι θετικό που υπάρχει στο πρόγραμμα, εξάλλου βάζουμε και μουσικοκινητικά παιχνίδια στη ώρα μας. Είναι θετικά αυτά τα στοιχεία.»

Ο εκπαιδευτικός (Σ13, Α) περιγράφει «...ξαφνικά έκαναν πράγματα που έκαναν έξω, στο θέμα των υπολογιστών και ξένων γλωσσών. Στα παιδιά αρέσει, κατά περίπτωση υπάρχουν θέματα, αλλά τα παιδιά περιμένουν αυτά τα μαθήματα. Γενικά είναι θετική η αλλαγή, όπως το έχω βιώσει ως δάσκαλος».

Η εκπαιδευτικός (Σ20, Γ) αναφέρει « Έχουν μπει οι ειδικότητες, είναι πολύ καλό, γιατί πολλά παιδιά που δεν είναι καλά στα μαθήματα των Μαθηματικών, της Γλώσσας, μπορούν να ανακαλύψουν ότι έχουν αλλού άλλες ικανότητες στον Αθλητισμό, στη Μουσική, στο Θέατρο, οπότε έχει εμπλουτισθεί το σχολείο και βλέπει σφαιρικά τον μαθητή, όχι μονόπλευρα».

Ο εκπαιδευτικός (Σ16, Α) περιγράφει «...ξέρω πόσο καλό είναι να υπάρχει ο χορός, η θεατρική παιδεία, οι υπολογιστές... Εγώ βλέπω το πρόγραμμα πάρα πολύ καλό, είναι αυτό που ήθελα και σαν δάσκαλος, αλλά και σαν γονιός, για την κόρη μου, να «ανοίξει» λίγο το μυαλό των παιδιών...χίλια πράγματα πρέπει να αναφέρουμε εδώ...Μετά από 4 χρόνια στο παλαιού τύπου ολοήμερο, είμαι πολύ ικανοποιημένος που «ανέβηκαν» αυτά τα μαθήματα στο πρωινό ωράριο..»

Για τη νέα Διδακτική Μεθοδολογία (βιωματική, συνεργατική κ.λπ. μάθηση) είχαμε 7 αναφορές. Το νέο μαθησιακό περιβάλλον το οποίο δίνει έμφαση στις ανάγκες του ατόμου και τις εμπειρίες του χαρακτηρίζεται ως βιωματικό. Η βιωματική μάθηση δίνει έμφαση στον ενεργητικό ρόλο τόσο του εκπαιδευτικού, όσο και του μαθητή (ενεργητική μάθηση). Η βιωματική μάθηση ανατρέπει τις δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας και χρησιμοποιεί μεθόδους με συμμετοχικό, μαθητοκεντρικό προσανατολισμό και διερευνητική διαθεματική μάθηση. Ο δάσκαλος αλλάζει ρόλο και αλλάζει και το παιδαγωγικό κλίμα.

Μία δασκάλα αναφέρει: «Το συνεργατικό είναι το ζητούμενο και επειδή μπήκαν οι ειδικότητες που τροφοδοτούν με άπειρες δυνατότητες τις τάξεις, βλέπω ότι το μοντέλο μάθησης επεξεργασία πληροφοριών καθίσταται πολύ καλό εργαλείο μέσα στη τάξη, διότι έχουμε ένα παιδί τροφοδοτημένο με πληροφορίες και πρέπει να μάθει να τα συσχετίζει και να τα τακτοποιεί, σημαίνει και καλή επιστροφή, ανάκληση των πληροφοριών... και τα πολλά ερεθίσματα οδηγούν και στη βιωματική μάθηση... σε πού μεγάλο βαθμό το πετυχαίνουμε αυτό, όχι ότι δεν έχουμε δυσκολίες.. Και επειδή συνεργαζόμαστε μεταξύ μας, με το Μουσικό, με τον Καλλιτεχνικών, ο πληροφορικός, όλο αυτό λειτουργεί ωραία και το αντιλαμβάνονται οι μαθητές...Τα ΔΕΠΣ και ΑΠΣ που ήθελαν την οριζόντια διασύνδεση των μαθημάτων, μπορούν ποιο εύκολα να υλοποιηθούν...» (Σ15, Γ)

Κάνοντας σύγκριση με τα παιδιά και τη λειτουργία του σχολείου στο πρόσφατο παρελθόν, αποτυπώνει την άποψη της η δασκάλα της Α΄ τάξης ως ακολούθως: «Έχουμε μεγάλη διαφορά όσο

αφορά την κριτική σκέψη, το βλέπω γιατί έχω χρόνια μικρές τάξεις, κριτική δημιουργική σκέψη, ανάληψη πρωτοβουλιών, ομαδικότητα, συνεργατικότητα. Βιωματική μάθηση, γνώση με διαθεματική προσέγγιση και εμείς οι δάσκαλοι, αλλά και οι ειδικότητες που βοηθούν πολύ, βλέπουν τα παιδιά σφαιρικά...» (Σ7, Γ)

Η εκπαιδευτικός Θεατρικής Αγωγής υποστηρίζει «νομίζω ότι υπάρχει μεγάλο ενδιαφέρον, χαίρονται... τώρα ποια υπάρχουν περισσότερα ερεθίσματα και από το νηπιαγωγείο με το νέο πρόγραμμα σπουδών, το διαθεματικό που περιλαμβάνει το θέατρο, τη μουσική, διάφορες δραστηριότητες, οπότε τα παιδιά της πρώτης ξέρουν το θέατρο» (Σ10, Γ)

Και για τη προσφορά των ειδικοτήτων στο νέο πρόγραμμα επισημαίνει μία δασκάλα: *«Γενικά όμως οι ειδικότητες βοηθούν διαθεματικά το πρόγραμμα και το ενισχύουν, βάζουν τη δική τους πινελιά.» (Σ6, Γ).*

Τη διαθεματικότητα ως μαθησιακή διαδικασία επισημαίνει και η εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής *«...με τη Γυμναστική κάνουμε διαθεματικά Μαθηματικά, με τις παράλληλες γραμμές, τα τρίγωνα, τον κύκλο... να καταλάβουνε τα παιδιά τον χώρο, την αίσθηση του χώρου... Τα παιδιά που είναι κλεισμένα στο σπίτι στα κομπιούτερ, θέλουν να ξεφύγουν, να κινηθούν. Και μπαίνει και το θέμα της υγείας..» (Σ 20, Γ).*

Και η επόμενη τοποθέτηση της δασκάλας επισημαίνει την αλλαγή της διδακτικής μεθοδολογίας *«...τα παιδιά μέσα από τη Μουσική, τη Θεατρική Αγωγή εκπαιδεύονται στην ομαδικότητα, στη συνεργατικότητα. Ναι τώρα παίρνουν πολύπλευρη μάθηση, αφού και η κοινωνία τους δίνει αντίστοιχη, οπότε και το σχολείο μπορεί να ανταποκριθεί και ειδικά για θέματα περιβαλλοντικά, καθημερινότητας..» (Σ18,Γ)*

Για το νέο παιδαγωγικό κλίμα, το οποίο συνδυάζεται με τη διδακτική μεθοδολογία, είχαμε 6 αναφορές. Το παιδαγωγικό κλίμα αφορά τη συνολική προσέγγιση του νέου σχολείου, από το ρόλο του, το περιεχόμενο της λειτουργίας του, μέχρι τις σχέσεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Ένα συνεργατικό, βιωματικό, δημιουργικό, αντιαυταρχικό παιδαγωγικό κλίμα ,που αφορά τις διδακτικές μεθοδολογίες και την παιδαγωγική προσέγγιση, δεν μπορεί να εφαρμοσθεί χωρίς την αντίστοιχη λειτουργία και την αλλαγή των σχέσεων στο χώρο των εκπαιδευτικών, της Διεύθυνσης, της Διοίκησης, της Παιδαγωγικής Καθοδήγησης.

Οι δύο δάσκαλοι –Διευθυντές αποτυπώνουν ως ακολούθως το παιδαγωγικό κλίμα:

Ο πρώτος αναφέρει: *«το πρόγραμμα είναι θετικό να έχεις πχ στο σχολείο συνάδελφο της Μουσικής, να μαθαίνουν χορό, η θεατρική αγωγή αποδείχθηκε εξαιρετικό μάθημα όταν γίνεται σωστά και έχει επιδράσει στην αυτοεκτίμηση των μαθητών και στους ρόλους, είναι σαν ειδική παρέμβαση...Τα προβλήματα της σχολικής ζωής τα αντιμετωπίζουμε διαφορετικά...ποιο θετικά. Και υπάρχει συνεργασία για κοινές δραστηριότητες» (Σ9, Α).*

Και ο δεύτερος Διευθυντής επισημαίνει: «Το πρόγραμμα προσφέρει, μουσική, καλλιτεχνικά, θέατρο νέες τεχνολογίες, και την αγωγή του σώματος, την προσέγγιση των ξένων γλωσσών, στηρίζεται στη βιωματική μάθηση, γενικά απελευθερώνει τον μαθητή και του δίνει μία άλλη αίσθηση για το τι είναι σχολείο. Όλος αυτός ο τύπος αυτών των μαθημάτων δίνει άλλη διάσταση..» (Σ12, Α).

Η εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής επισημαίνει, «..έχει αλλάξει το κλίμα και οι δάσκαλοι μας βλέπουν σοβαρά, δεν είμαστε το κενό τους, και τα παιδιά και οι γονείς... είμαστε ενταγμένοι κανονικά στο πρόγραμμα...χρειάζεται και ισορροπία και στο πρόγραμμα ανάλογα και με την τάξη...» (Σ 20, Γ).

Η δασκάλα για τη συνεισφορά των ειδικοτήτων στην αλλαγή του παιδαγωγικού κλίματος αναφέρει: «Πιστεύω ότι βοηθούν τα παιδιά, βοηθούν και εμάς στα μαθήματα...συνεργασία με την ομάδα, με την κοινωνικοποίηση απαραίτητη η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών». (Σ8, Γ).

Ο δάσκαλος επισημαίνει, «είναι πολύ βολικό να υπάρχουν οι νέες ειδικότητες και τα αντικείμενα. Η πληροφορική έχει αγαπηθεί πολύ από τα παιδιά, κάνουν απίστευτα πράγματα με τους δασκάλους τους. Τα παιδιά αυτά είναι σε άλλο περιβάλλον». (Σ11, Α).

Και η δασκάλα περιγράφει την αίσθηση αυτοπεποίθησης της ομαδικότητας του νέου κλίματος «μπορείς να εμπλουτίσεις διαθεματικά κάποια μαθήματα, αυτό διευκολύνει πολύ με το νέο σχολείο. Και εμείς οι εκπαιδευτικοί τώρα είμαστε «γεμάτοι» με αυτές τις έννοιες, ποιο έμπειροι, δεν το φοβάσαι και λες ποια είναι η οριζόντια διασύνδεση και πως..» (Σ15,Γ).

Σε ότι αφορά το ωράριο το οποίο ολοκληρώνεται στο πρωινό πρόγραμμα για όλες τις τάξεις στις 14.00 και προαιρετικά στο ολοήμερο των 14.00-16.00 υπάρχουν 4 άμεσες αναφορές και πολλές έμμεσες συσχετιζόμενες με τη συμμετοχή των ειδικοτήτων και το «άπλωμα» του ωρολογίου προγράμματος στα ΕΑΕΠ.

Αναφέρει ο Διευθυντής «Οι γονείς καταρχήν αποδέχθηκαν εύκολα –με χαρά θα έλεγα –το ωράριο, αυτό βόλεψε αρκετούς για λόγους λειτουργικούς, εργασίας, συντονισμού με τα παιδιά του Γυμνασίου που σκόλαγαν σε διαφορετικές ώρες» (Σ12,Α)

Επισημαίνει η δασκάλα : «Επίσης οι γονείς είναι ικανοποιημένοι με τη χρονική παράταση του προγράμματος για όλα τα παιδιά μέχρι τις 14.00.» (Σ6, Γ)

Υπογραμμίζει ο εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής «..είναι πολύ καλό που αυξήθηκαν οι ώρες..., χρειάζεται για τα παιδιά». (Σ2,Α)

Και περιγράφει η δασκάλα τη θετική αντίδραση των γονέων : «Οι γονείς το είδαν περισσότερο θετικά, γιατί τους «έλυne πολύ τα χέρια» ως προς την εργασία τους. Το 8-2 ήταν σωτηρία για του γονείς ιδιαίτερα των μικρών τάξεων γιατί το 12 που σκόλαγαν οι πρώτη και Δευτέρα ήταν μεγάλο πρόβλημα. Και οι ίδιες οι νοικοκυρές αισθανόντουσαν ότι δεν έχουν χρόνο, μόλις τα άφηναν τα παιδιά έπρεπε να

έρθουν να τα πάρουν, δηλαδή δεν ήταν το βασικό πρόβλημα και των εργαζομένων...Αγγλικά, θέατρο, πληροφορική, χορό που έχει το πρόγραμμα, έχει κάνει τα παιδιά ποιο χαρούμενα». (Σ14,Γ)

Συμπερασματικά, οι Συχνότητες των Αναφορών για το νέο πρόγραμμα του ολοήμερου δημοτικού με ΕΑΕΠ και τις καινοτομίες που το πρόγραμμα έχει εισάγει, χαρακτηρίζονται θετικές από το σύνολο των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων που υλοποιούν το πρόγραμμα.

Άξονας 2. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών στο νέο πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου και του προγράμματος ΕΑΕΠ.

Στον Πίνακα 5 αποτυπώνεται η συχνότητα εμφάνισης των απόψεων των εκπαιδευτικών που υλοποιούν προγράμματα του ΕΑΕΠ για το νέο ρόλο τους στο νέο πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου

Στον Άξονα 2 ανάλυσης, ο νέος ρόλος του εκπαιδευτικού στο ΕΑΕΠ κατηγοριοποιείται σε 4 αναφορές ως περισσότερο συνεργατικός, ως ίδιος όπως και στο προηγούμενο πρόγραμμα, ως αρνητικός-περιθωριακός και ως μη απαντημένος.

Πίνακας 5: Νέος ρόλος Εκπαιδευτικού

A/A	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
1.	Ο ρόλος σου στο νέο πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου με το πρόγραμμα ΕΑΕΠ	20
1.1	Περισσότερο Συνεργατικός	16
1.2	Ο ίδιος όπως πριν	2
1.3	Περιθωριακός -Αρνητικός	-
1.4	Δεν υπήρξε σχετική Απάντηση	2

Από τους 20 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην ημιδομημένη συνέντευξη, στον άξονα 2, για το ρόλο τους στο νέο πλαίσιο λειτουργίας στο σχολείο με πρόγραμμα ΕΑΕΠ, υπήρξαν 16 προσεγγίσεις (80%), που υποστήριξαν, είτε άμεσα ,είτε έμμεσα ότι είναι περισσότερο συμμετοχικός, δύο

εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν πως δεν έχει αλλάξει σε σχέση με το προηγούμενο πρόγραμμα και δεν αναφέρθηκαν καθόλου στο αντικείμενο συζήτησης άλλοι δύο εκπαιδευτικοί. Δεν υπήρξε από κανέναν εκπαιδευτικό αρνητική αναφορά.

Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας προβαίνει σε μία ολοκληρωμένη προσέγγιση της εξέλιξης των ενδο-εκπαιδευτικών σχέσεων, περιγράφει: «Οι συνάδελφοι της Δευτεροβάθμιας μας ενόχλησαν και τους ενοχλήσαμε...έγινε η εκπλήρωση της πάγιας αντίληψης και των προτύπων που είχαμε. Εμείς θεωρούσαμε πως αυτοί δεν δουλεύουν και αυτοί θεώρησαν υποβιβασμό την «κάθοδο» στην πρωτοβάθμια. Αυτό δεν δημιουργεί καλό κλίμα. Αυτό ξεπεράσθηκε με τη συναναστροφή και τη συνεργασία στη δουλειά.

[...]Η συνύπαρξη ειδικοτήτων και δασκάλων, εάν είναι επιτυχής ή όχι εξαρτάται από το κλίμα του σχολείου...θέλει δικαιοσύνη, διαφάνεια...εγώ προσπαθώ να τους στηρίζω όλους...εγώ έγινα Διευθυντής με την εφαρμογή του προγράμματος ΕΑΕΠ, μας έχει «βγει το λάδι» από τη δουλειά...Πρέπει οι συνάδελφοι να αισθάνονται ασφαλείς...Τώρα δεν υπάρχει τέτοιο θέμα σχέσεων». (Σ9, Α)

Ο Διευθυντής της άλλης σχολικής μονάδας περιγράφει τα ακόλουθα: «Εμείς ακολουθήσαμε τις οδηγίες, μιλήσαμε με τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων που ήρθαν από τη Δευτεροβάθμια για να τους εξηγήσουμε το πλαίσιο, το κλίμα [...] Εμείς εδώ δεν είχαμε πρόβλημα, της Πληροφορικής μάλιστα λέει «εδώ θέλω να μείνω μου αρέσει»,των Εικαστικών ήταν αποστασιοποιημένη στην αρχή μετά εντάχθηκε, ...εδώ τα λύνουμε τα προβλήματα και τα διαχειριζόμαστε, παρά τα καταστέλλουμε...όλοι πρέπει να μουν σε άλλο κλίμα» (Σ12, Α).

Η εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής αναφέρει, «..έχει αλλάξει το κλίμα και οι δάσκαλοι μας βλέπουν σοβαρά, δεν είμαστε το κενό τους, και τα παιδιά και οι γονείς..είμαστε ενταγμένοι κανονικά στο πρόγραμμα.... Συνεργάζομαι ,και ειδικά σε αυτό το σχολείο υπάρχει καλό κλίμα, και με το Διευθυντή και με όλους τους συναδέλφους..και τους γονείς θα έλεγα» (Σ20, Γ).

Ο εκπαιδευτικός των Εικαστικών «Προσπαθώ να συνεργάζομαι με τους δασκάλους των τάξεων, σχετίζω τα θέματα με τις εποχές, τις γιορτές τις ανάγκες, αλλά δεν προλαβαίνω όλους τους δασκάλους... Συνεργασία υπάρχει και για τη διατροφική αλυσίδα ,τόρα με τους ήρωες στην 25^η Μαρτίου...Εγώ θέλω να συνεργάζομαι με τους δασκάλους , ταυτόχρονα μαθαίνω πως δουλεύει το σχολείο..Με βοηθά ο Διευθυντής του σχολείου, μου λέει διάφορα για τα παιδιά ,για τους γονείς, με στηρίζει ...» (Σ5,Α)

Η δασκάλα ΣΤ΄ τάξης «Με τις ειδικότητες τις περισσότερες φορές υπάρχει συνεργασία». (Σ 6,Γ)
Η δασκάλα αναφέρει «Μου αρέσει και η συνεργασία με τους συναδέλφους και τα νέα αντικείμενα... πιστεύω ότι βοηθούν τα παιδιά ,βοηθούν και εμάς στα μαθήματα...συνεργασία με την ομάδα, με την κοινωνικοποίηση απαραίτητη η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών.(Σ8, Γ)

Η εκπαιδευτικός Θεατρικής Αγωγής επισημαίνει: «Κάποιοι εκπαιδευτικοί πρέπει να αλλάζουν αντίληψη, χρειάζεται συνεργασία για τις γιορτές και τις εκδηλώσεις...Να μπει η νέα προσέγγιση για τη

συνεργασία όλων, εκπαιδευτικοί, γονείς, δήμος...Συνεργαστήκαμε με το δήμο για το φεστιβάλ που γίνεται, το παρουσιάσαμε...» (Σ10, Γ)

Ο δάσκαλος Ε΄ τάξης «Είναι πολύ βολικό να υπάρχουν οι νέες ειδικότητες και τα αντικείμενα...Είναι σημαντικό να έχουμε μόνιμο προσωπικό ειδικοτήτων σταθερή αναφορά για καλύτερη συνεργασία, να μην αλλάζουν κάθε χρόνο...» (Σ11, Α).

Η δασκάλα της Α΄ τάξης επισημαίνει «...βιωματική μάθηση, γνώση με διαθεματική προσέγγιση και εμείς οι δάσκαλοι, αλλά και οι ειδικότητες που βοηθούν πολύ, βλέπουν τα παιδιά σφαιρικά...»(Σ7, Γ)

Η δασκάλα της Β΄ τάξης αναφέρει.. «Και επειδή συνεργαζόμαστε μεταξύ μας ,με το Μουσικό, με τον Καλλιτεχνικών, ο Πληροφορικός, όλο αυτό λειτουργεί ωραία και το αντιλαμβάνονται οι μαθητές.. Είναι καταπληκτική η συνεργασία και μεταξύ μας, εγώ δουλεύω μαζί και με την αντίστοιχη δασκάλα της τάξης, πηγαίνουμε μαζί...

Να μάθουμε να διαχειριζόμαστε και τον εαυτό μας... όλοι εδώ έχουμε ρόλο σε αυτό τον ιστό του σχολείου..θεωρώ ότι το ΕΑΕΠ έφερε περισσότερο έντονα τη συνεργασία στο σχολείο...και έδωσε και περισσότερες πολιτιστικές δραστηριότητες και ευκαιρίες για πολλά πράγματα...έστω και με την υποχρεωτική επιβολή μέσω προγράμματος. (Σ15, Γ).

Η εκπαιδευτικός Μουσικής «Εγώ πιστεύω στις προσωπικές σχέσεις, ξέρει ο καθένας που θα με βοηθήσει και που θα τον βοηθήσω εγώ, έτσι είναι, όταν είσαι χρόνια στο ίδιο σχολείο...Επιπλέον ότι τώρα υπάρχουν ειδικότητες που δεν υπήρχαν πριν, θα ζητήσω τη βοήθεια της καθηγήτριας της Θεατρολογίας, της Πληροφορικής και με τη Γυμνάστρια ...έχουμε κάνει πολύ ωραία πράγματα σε αυτό το σχολείο...» (Σ17, Γ).

Η δασκάλα της Α΄ τάξης «Υπάρχει πάρα πολύ καλή συνεργασία και αλληλοβοηθιόμαστε.. και στην Ευέλικτη Ζώνη...» (Σ18, Γ)

Η κοινωνία αλλάζει, το σχολείο αλλάζει, αφού διαφοροποιείται η αποστολή του, που δεν περιορίζεται μόνο στη μετάδοση γνώσεων, αλλά στην απελευθέρωση των ικανοτήτων, στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων και στη διαμόρφωση θετικών κοινωνικών στάσεων. Η συνεργατικότητα στη μαθησιακή διαδικασία προϋποθέτει συνεργατικότητα και στη εκπαιδευτική κοινότητα με την αναδιάταξη της εσωτερικής λειτουργίας του σχολείου.

Συμπερασματικά η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (80%) δηλώνει ότι θεωρεί πως είναι περισσότερο συνεργατικός ο ρόλος της στο νέο ολόημερο σχολείο με το πρόγραμμα ΕΑΕΠ.

Άξονας 3. Τα προβλήματα /εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή του προγράμματος ΕΑΕΠ

Στον 3^ο Άξονα Ανάλυσης καταγράφηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα προβλήματα /εμπόδια αναγόμενα σε έντεκα επιλογές πολλαπλών απαντήσεων.

Στον Πίνακα 6 αποτυπώνεται η συχνότητα εμφάνισης των απόψεων για τα προβλήματα και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή του νέου προγράμματος του Ολοήμερου Δημοτικού με ΕΑΕΠ.

Πίνακας 6: Προβλήματα / Εμπόδια

A/A	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
1	Ποιά προβλήματα/εμπόδια αντιμετωπίζεις κατά την εφαρμογή των προγραμμάτων ΕΑΕΠ;	54
1.1	Υλικοτεχνική υποδομή	12
1.2	Ποσότητα ύλης	9
1.3	Προβληματική συνεργασία με εκπαιδευτικούς	4
1.4	Ωρολόγια προγράμματα σχολείου	3
1.5	Έλλειψη επιμόρφωσης, διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης, παιδιών ,σχέσεων και κρίσεων	11
1.6	Προβλήματα καθημερινότητας Εξωτερικοί παράγοντες/γονείς	5
1.7	Προσαρμογή μαθητών	3
1.8	Έλλειψη υποστήριξης	3
1.9	Μη κατανόηση του προγράμματος	1
1.10	Αργή πρόσληψη εκπαιδευτικών ειδικοτήτων/ Αλλαγή κάθε χρόνο	3

Για την έλλειψη υποδομών ως πρόβλημα/εμπόδιο έχουμε 12 αναφορές από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς (22%) στην ημιδομημένη συνέντευξη. Η έλλειψη υποδομών αναφέρεται , είτε σε απουσία ή ανεπάρκεια κτιριακών εγκαταστάσεων, όπως αίθουσες Ξένων Γλωσσών, Μουσικής,

κλειστών Γυμναστηρίων, είτε σε υλικά πάγια ή αναλώσιμα όπως Ηλεκτρονικοί Υπολογιστές, εκτυπωτικό μελάνι, χαρτικά, εικόνες κ.λπ. Όλες οι αναφορές προσδιορίζουν τα εμπόδια, τις δυσκολίες, τις δυσλειτουργίες και το χρονικό κόστος διαχείρισής τους, αλλά σε καμία αναφορά δεν υπάρχει θέμα αναίρεσης ή μη υλοποίησης του προγράμματος.

Αναφέρει η εκπαιδευτικός Μουσικής : *«Μεγάλο πρόβλημα είναι ότι δεν έχω σχολική αίθουσα μουσικής με αποτέλεσμα να υπάρχουν δυσκολίες στη μεταφορά των οργάνων. Στην αίθουσα εκδηλώσεων έχουμε πιάνο αλλά, όλοι την χρησιμοποιούμε ...και δεν μπορούμε να το μετακινήσουμε. Έχω το αρμόνιο και πάω από τάξη σε τάξη, αλλά τα οργανάκια, κρουστά για το ρυθμό, δεν είναι εύκολο να μεταφερθούν...Θέλω δέκα λεπτά για να μαζέψω και να τα μεταφέρω...»* (Σ17, Γ).

Ο εκπαιδευτικός της Πληροφορικής αναφέρει το πρόβλημα της έλλειψης αίθουσας, αλλά και τα εμπόδια της εναλλακτικής λύσης. *«Το δεύτερο πρόβλημα είναι ότι δεν έχουμε αίθουσα πληροφορικής με σωστές προδιαγραφές. Χρησιμοποιούμε τα laptops με το φοριαμό αλλά δύσκολα μετακινούνται στις τάξεις γιατί δεν έχουμε ασανσέρ. Μόνο στον πάνω όροφο. Τα έχω στήσει στην αίθουσα, ζοδεύω χρόνο για να τα θέσω σε λειτουργία.»* (Σ1, Α).

Οι δύο εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής αναφέρονται στο εμπόδιο της αίθουσας Γυμναστικής. Το προσδιορίζουν ως ακολούθως.

Ο πρώτος εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής περιγράφει: *«Είναι καλό που υπάρχουν χοροί και δραστηριότητες. Υπάρχει θέμα υποδομών. Στην αίθουσα πολλαπλών χρήσεων κάνω και εγώ και ο άλλος συνάδελφος και η θεατρική παιδεία, δεν είναι άδαιο. Για εμένα δεν υπάρχει πρόβλημα παιδαγωγικό αλλά υποδομών....»* (Σ2, Α)

Ο δεύτερος εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής αναφέρει και το επιπλέον πρόβλημα των αθλητικών υλικών και υποστηρίζει *«Τα βασικά μας προβλήματα είναι η υλικοτεχνική υποδομή. Καταλαβαίνω είμαστε σε δύσκολη κατάσταση, αλλά υπάρχουν προβλήματα με μπάλες, υλικά...Κάνω δικές μου κατασκευές σε όργανα παιχνίδια...Μας κάλεσε ο δήμος μας έδωσε μπάλες αλλά δεν φτάνει...Το δεύτερο πρόβλημα στο σχολείο μας είναι ότι δεν υπάρχουν χώροι. Είμαστε 2 Γυμναστές χρησιμοποιούμε την αίθουσα πολλαπλών χρήσεων μαζί με άλλες ειδικότητες... Θέλαμε εκεί που είναι το σκάμμα να φτιαχτεί στέγαστρο ή μια μισόκλειστη αίθουσα ελαφριάς κατασκευής, αλλά δεν γίνεται.....»* (Σ3, Α).

Επίσης η εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής της άλλης σχολικής μονάδας αναφέρει: *«...από το Μάιο και μετά και Σεπτέμβρη, μετά την έκτη, έβδομη ώρα βράζει ο τόπος, δεν υπάρχει ένα στέγαστρο για να κάνουμε Γυμναστική... Είναι πάρα πολύ άσχημα, είναι και ο προσανατολισμός του σχολείου, της αυλής... Εκεί υπάρχει ένα πρόβλημα.»* (Σ20, Γ).

Ο εκπαιδευτικός Εικαστικών αναφέρει για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει: *«Θα ήθελα να είχα αίθουσα διδασκαλίας εικαστικών για τον πυλό, για μία κατασκευή, χαρτικά. Μαζεύω 5 λεπτά νωρίτερα, λερώνουν οι τάξεις, δεν μπορεί να μπει ο δάσκαλος και να δει έτσι την τάξη»*(Σ5, Α).

Η εκπαιδευτικός Αγγλικής Γλώσσας επισημαίνει την απουσία έτοιμου, εκτυπωμένου εκπαιδευτικού υλικού. Αναφέρει σχετικά: «*Είχαμε δυσκολίες γιατί έπρεπε να μπούμε στο internet και έπρεπε να προετοιμαστούμε τουλάχιστο 15 ημέρες πριν...να βρούμε υλικά να κατεβάσουμε, να φτιάξουμε, εικόνες για φρούτα, ζώα...Τα θεωρούσαν δεδομένα τα ζώα και τις κάρτες...Υπήρχαν ιδέες, αλλά δεν υπήρχε υλικό. Θέλει μεγάλη προετοιμασία το μάθημα. Είχαμε τη βάση δεδομένων αλλά είναι πολλά, που να εκτυπώσουμε με τόσο χαρτί, μελάνι ..η οικονομική κρίση.. ήταν δύσκολα.*». (Σ4, Γ).

Η δασκάλα της ΣΤ΄ τάξης αναφέρεται στην απουσία εξειδικευμένων αιθουσών διδασκαλίας, «*Δεν υπάρχουν χώροι, αίθουσες για τις ειδικότητες, για τη Μουσική, τα Καλλιτεχνικά, υπάρχει μία αναστάτωση, ώστε να διαμορφωθούν οι χώροι γιατί χρησιμοποιούν την τάξη. Χρησιμοποιούν και υλικά που θέλουν καθαριότητα ή μεταφορά. Αναστατώνεται η τάξη, θέλεις χρόνο να την επαναφέρεις για να κάνεις π.χ. Μαθηματικά. Επίσης δεν υπάρχουν σε εμάς, ιδιαίτερα στις Ε΄ και ΣΤ΄ τάξεις εργαστήρια, Χημείο ή Φυσικής για να κάνεις πειράματα, με τα απαραίτητα υλικά. Η νέα μάθηση είναι βιωματική θέλεις χώρους, υλικά και χρόνο.*». (Σ6, Γ).

Στη έλλειψη των αιθουσών διδασκαλίας για τα μαθήματα των ειδικοτήτων αναφέρονται και ο δάσκαλος της Ε΄ τάξης «*Και δεν έχουμε και χώρους, αίθουσες...*» (Σ8, Α) και η δασκάλα της Α΄ τάξης «*Εγώ θα ήθελα να υπήρχε αίθουσα Αγγλικών, να είναι εξοπλισμένοι για να γίνεται σωστά.*» (Σ18, Γ).

Ο δάσκαλος της ΣΤ΄ αναφέρει θέτοντα και θέμα εξοπλισμού, «*..για τις ειδικότητες περισσότερο έχει να κάνει με την υλικοτεχνική υποδομή.. βέβαια και για εμάς υπάρχει τέτοιο θέμα, εγώ θα ήθελα να είχα διαδραστικό πίνακα στην τάξη μου.*» (Σ16, Α).

Ο δάσκαλος της Δ΄ τάξης επισημαίνει τα προβλήματα και θέτει και τη διάσταση της λειτουργικότητας σε σχέση με την πραγματοποίηση του προγράμματος ΕΑΕΠ. «*Θα ήθελα να υπάρχει καλλίτερη υποδομή, εμείς δεν έχουμε πρόβλημα, αλλά από συναδέλφους άλλων σχολείων που ακούω έχουν κάποιες ελλείψεις, βέβαια δεν αναιρούν το πρόγραμμα, όμως το δυσκολεύουν.*» (Σ11, Α).

Ο δάσκαλος –Διευθυντής της σχολικής μονάδας αναφέρει σχετικά: «*Η υποδομή είναι πάντα πρόβλημα...το μάθημα της πληροφορικής δεν έχει τη κατάλληλη αίθουσα...έχει χωριστεί με γυψοσανίδα...είναι μικρή...Οι ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή δυσκολεύουν το πρόγραμμα...Θέλουμε να βάλουμε ένα προτζέκτορα σε κάποιες αίθουσες και έχουμε διαδικαστικά προβλήματα, με το δήμο και τη σχολική επιτροπή....*» (Σ9, Α).

Στην έλλειψη επιμόρφωσης, στη διαχείριση των παιδιών, των σχέσεων, των κρίσεων αναφέρονται 11 εκπαιδευτικοί (20%) κατά τη διάρκεια της ημιδομημένης συνέντευξης .

Αναφέρει ο εκπαιδευτικός της Πληροφορικής, ο οποίος προέρχεται από τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση: «*Εμείς οι εκπαιδευτικοί της Πληροφορικής που είμαστε στη Δευτεροβάθμια έχουμε πρόβλημα με τις ηλικίες. Πάθαμε σοκ! Δεν ξέρουμε πώς να χειριστούμε τα μικρά παιδιά. Δεν έχουμε τη*

κατάλληλη παιδαγωγική εκπαίδευση. Εγώ έχω 3 χρόνια και το συνήθισα. Στο Δημοτικό είναι τεράστιες οι ηλικιακές διαφορές από την πρώτη τάξη μέχρι την έκτη τάξη.» (Σ1, Α).

Η εκπαιδευτικός Μουσικής επισημαίνει: «Όχι, δεν υπάρχει επιμόρφωση, ενημέρωση, δεν έχει γίνει τίποτα για εμάς. Εγώ δεν είμαι του Πανεπιστημίου, έχω τελειώσει Ωδείο, το Εθνικό, όργανο πιάνο, με τα παιδιά κάνω φλογέρα» (Σ17, Γ).

Η εκπαιδευτικός Αγγλικής Γλώσσας αναφέρει «Εγώ 2 χρόνια ταλαιπωρήθηκα πολύ...τα μικρά παιδιά θέλουν ειδική προετοιμασία..... ήταν δύσκολα.. ...» (Σ4, Γ).

Τη δυσκολία στην παιδαγωγική διαχείριση των μαθητών αναφέρεται ο εκπαιδευτικός των Εικαστικών «Υπάρχει μεγάλη διαφορά μεταξύ θεωρίας και πράξης. Αλλιώς είναι τα θεωρητικά στη σχολή...έκανα τα πάντα και θεωρία και λίγη πρακτική, αλλά στην πράξη, στο κανονικό σχολείο είναι διαφορετικά. Ιδιαίτερα αυτή την πρώτη χρονιά... Στην Α' και Β' τάξη δυσκολεύτηκα, τι θέματα να τους βάλω και τι να κάνω με τα μικρά..». (Σ5, Α).

Και η εκπαιδευτικός Θεατρικής Αγωγής επισημαίνει «Θέλουμε ως ειδικότητα μια βοήθεια για το χειρισμό παιδιών με ειδικά προβλήματα, είναι εξειδικευμένο πρόβλημα...διαβάζουμε μόνοι μας, ρωτάμε και το δάσκαλο, χρειάζεται και ενημέρωση για τα προβλήματα των παιδιών από το δάσκαλο προς τις ειδικότητες...να ξέρουμε τα προβλήματα της τάξης..» (Σ10,Γ).

Ο δάσκαλος –Διευθυντής της σχολικής μονάδας αναφέρεται ιδιαίτερα για στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων σε σχέση με την έλλειψη υποστήριξης στα παιδαγωγικά θέματα και την αδυναμία της δικής του παρέμβασης . «Δεν μπορούμε όμως να τους επιμορφώσουμε στον παιδαγωγικό χειρισμό των ηλικιών του δημοτικού και στην διδακτική, τους δώσαμε την ύλη, τις εγκυκλίους..» Αναφορά επίσης κάνει και στην αλλαγή της αντίληψης για τους κανόνες λειτουργίας του δημοτικού σχολείου «...δεν έρχεσαι στο δημοτικό σχολείο με το φραπεδάκι σου, ούτε ότι τα ξέρουν από το φροντιστήριο Ξένων Γλωσσών...εντάξει σιγά-σιγά, το θέμα του πειθαρχικού ελέγχου που διαφορετικά το αντιμετωπίζουν στη δευτεροβάθμια, εδώ τα λύνουμε τα προβλήματα και τα διαχειριζόμαστε, παρά τα καταστέλλουμε...όλοι πρέπει να μπουν σε άλλο κλίμα...» (Σ12,Α).

Η δασκάλα της Γ' τάξης και υποδιευθύντρια αναφέρεται και στη σχέση συνεργασίας δασκάλων ειδικοτήτων αλλά και χειρισμού των μαθητών. «Το ένα είναι η σχέση δασκάλων- ειδικοτήτων και η άλλη ειδικοτήτων –παιδιών, πως θα χειριστούν τις ηλικίες...είναι πολύ σημαντικό πρέπει να μάθουν να βάζουν και όρια, δεν σημαίνει ότι κάνουμε καλλιτεχνικά και κάνουμε ότι θέλουμε.. Θέλουν στήριξη και στην παιδαγωγική και στη διδακτική, βέβαια και ορισμένοι δάσκαλοι, νέοι ιδιαίτερα, θέλουν υποστήριξη..» (Σ14, Γ).

Η δασκάλα της ΣΤ' τάξης αναφέρεται στην ανάγκη υποστήριξης των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων. «Με τις ειδικότητες τις περισσότερες φορές υπάρχει συνεργασία. Υπάρχουν όμως και προβλήματα

ειδικότερα όσων δεν έχουν εργαστεί στην Πρωτοβάθμια. Έχουν άλλη αντίληψη. Δεν μπορούν και να διαχειριστούν τα παιδιά και το πρόγραμμα. » (Σ6, Γ).

Η δασκάλα της Α΄ τάξης επισημαίνει «..η επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών ,ιδιαίτερα των εκπαιδευτικών που έρχονται από τη δευτεροβάθμια για την παιδαγωγική διάσταση του θέματος ,για να μπορούν να προσεγγίσουν τους μικρούς μαθητές με τον ανάλογο παιδαγωγικό τρόπο..» (Σ7, Γ).

Ο δάσκαλος της Ε΄ τάξης αναφέρει: «..το άλλο είναι η συνεργασία με τις ειδικότητες ,δεν έχουμε κατακτήσει μία κουλτούρα συνεργασίας, αλλά και μεταξύ δασκάλων. Θα βοηθήσει να λειτουργήσει καλλίτερα το πρόγραμμα. Και να ξεκαθαρίσουμε σχέσεις, παράδειγμα ..» (Σ13, Α).

Ο δάσκαλος –Διευθυντής της σχολικής μονάδας προσδιορίζει περισσότερο αναλυτικά το θέμα της διαχείρισης των μαθητών και των σχέσεων «Οι συνάδελφοι των ειδικοτήτων είχαν πρόβλημα να διαχειριστούν τις ηλικίες των μαθητών...αλλά και κάποιοι δάσκαλοι έχουν πρόβλημα...γενικά οι περισσότεροι της δευτεροβάθμιας έρχονται με τις αποσκευές του ,την εμπειρία του ,κάποια πειθαρχικά μέσα που χρησιμοποιεί στην δευτεροβάθμια...εδώ αυτά δεν είναι χρήσιμα...δεν υπάρχουν, μόλις υποστεί το πρώτο σοκ σιγά, σιγά ανταπεξέρχεται...» (Σ9, Α).

Για την ποσότητα της ύλης και την αναγκαιότητα μείωσης της, ώστε να μπορούν να εφαρμοσθούν με καλλίτερους όρους οι νέες διδακτικοί μέθοδοι, έχουμε 9 αναφορές (17%) από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην ημιδομημένη συνέντευξη.

Η δασκάλα της ΣΤ΄ τάξης αναφέρει. «Σε ότι αφορά την ύλη των μαθημάτων, θεωρώ ότι είναι πολύ μεγάλη, όταν ήρθαν τα νέα βιβλία πιστεύαμε, ότι θα είναι προς το καλύτερο, δυστυχώς σε όλα τα μαθήματα η ύλη είναι αυξημένη. Θέλεις χρόνο για την διαθεματική προσέγγιση, για τη ανακαλυπτική μέθοδο, για την συνεργατικότητα. Το θέμα της ύλης θέλει επανεξέταση.» (Σ6,Γ).

Ο δάσκαλος της Ε΄ τάξης επισημαίνει. «Επειδή το νέο πρόγραμμα έχει διαθεματικότητα για να κάνεις εμπάθυση, θέλεις λιγότερη ύλη. Και οι δραστηριότητες που θέλουμε να τρέξουμε στην Ευέλικτη Ζώνη και εκεί δεν μας φτάνει, οι ώρες στην Ε΄ και ΣΤ΄ τάξη είναι μία...η ποσότητα της ύλης, βέβαια...» (Σ13, Α).

Και η δασκάλα της Ε΄ τάξης αναφέρει : «Στην ύλη έχουμε μεγάλη ποσότητα ,ελληνικά και μαθηματικά, δεν μπορούμε να κάνουμε εμπάθυση, η φιλιαναγνωσία βοηθά όταν υπάρχει ειδικός χειρισμός...τι θέλεις να κάνεις..να δώσεις έμφαση στο να αγαπήσουν το βιβλίο; ...» (Σ8, Γ).

Ο δάσκαλος της Δ΄ τάξης επισημαίνει ως πρόβλημα: «..το θέμα της πολλής ύλης και των βιβλίων. Αυτό είναι θέμα γιατί δεν μας δίνεται χρόνος για διαθεματικότητα, σε εμπέδωση ύλης σε συνεργασία με άλλες ειδικότητες. Πολλές φορές σου προτείνουν εργασίες οι οποίες δεν μπορούν να βγουν. Τα βιβλία έχουν πρόβλημα, έχουν πολλά μέσα...Τα μαθηματικά είναι πολύ δύσκολά βιβλία, δεν βγαίνουν ..Πρέπει να μειωθεί η ύλη, σε όλα τα μαθήματα..» (Σ11,Α).

Και οι δασκάλες της Α΄ τάξης αναφέρουν «Ναι υπάρχει πρόβλημα ύλης...Θα πρέπει να μειωθεί η ύλη και να έχουμε χρόνο για ασκήσεις γραφής, ανάγνωσης, μαθηματικών, ευέλικτης ζώνης, που πολλές φορές την κάνουμε μάθημα...»(Σ18,Γ).

«Η ύλη δεν βγαίνει..στη Γλώσσα και στα Μαθηματικά...Αυτά ήταν προβλήματα που τα είχαμε και πριν το πρόγραμμα ΕΑΕΠ και συνεχίζονται...»(Σ19, Γ).

Ο δάσκαλος της ΣΤ΄ τάξης αναφέρει «Υπάρχει γενικό πρόβλημα ύλης, μεγάλη ποσότητα στα μαθηματικά, δεν βγαίνει. Υπάρχουν διάφορες ταχύτητες μαθητών, τι θα κάνουμε να προχωράμε για να βγάλουμε την ύλη ή θα πρέπει να συντονιστούμε με τις ανάγκες τω μαθητών; Αναγκαζόμαστε να προσαρμοστούμε με παρα-πρόγραμμα, ξέρετε ...»(Σ16, Α).

Ο εκπαιδευτικός των Εικαστικών επισημαίνει για το πρόβλημα της ύλης. «Τρώω πολλές ώρες καθημερινά και τα Σαββατοκύριακα για προετοιμασία...ακολουθώ και το βιβλίο στην ύλη. Τα βιβλία είναι καλά, έχει ωραία πράγματα, είμαι ικανοποιημένος σε μεγάλο βαθμό...αλλά δεν μπορείς να τα κάνεις όλα και κάνω και δικά μου..κάνω φωτοτυπίες π.χ. για να μάθουν οι μικρές τάξεις να δουλεύουν μέσα στο περίγραμμα...» (Σ5, Α).

Ο δάσκαλος –Διευθυντής αναφέρει για το θέμα της ποσότητας της ύλης: « Πρέπει να δούμε την αγωνία του δασκάλου για την ποσότητα της ύλης. Πρέπει να ξέρουμε ποιος είναι ο στόχος για την κάθε τάξη, το κάθε παιδί...» (Σ12,Α).

Για την αργοπορημένη τοποθέτηση των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων και για το πρόβλημα της ετήσιας εναλλαγής τους σε άλλες, διαφορετικές σχολικές μονάδες, υπάρχουν 3 αναφορές.

Η δασκάλα της Γ΄ τάξης και υποδιευθύντρια αναφέρει «Ναι όταν αλλάζουν κάθε χρόνο υπάρχει πρόβλημα, θα πρέπει να έρχονται στα ίδια σχολεία ...Εάν εξαιρέσεις τις δυσκολίες με την αργοπορία του διορισμού των ειδικοτήτων κύλησε καλλίτερα από ότι το περιμέναμε.» (Σ14, Γ).

Ο δάσκαλος –Διευθυντής της σχολικής μονάδας αναφέρει: «Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουμε είναι ότι οι ειδικότητες, από την αρχή της χρονιάς, έρχονται καθυστερημένα. Είναι διοικητικό, αλλά μέχρι να ενταχθούν στο περιβάλλον το σχολικό, εάν ήταν μόνιμα στο σχολείο, ή σε δύο σχολεία θα τους ξέραμε. Αυτό θα βοηθούσε στη συνεργασία, τώρα μέχρι να αλλάξουμε απόψεις να αντιμετωπίσουμε κοινά προβλήματα μαθητών, να ενημερωθούν χάνουμε χρόνο». (Σ9, Α).

Και ο δεύτερος δάσκαλος –Διευθυντής επισημαίνει. «..και επίσης να μένουν οι ίδιοι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων, να μην αλλάζουν κάθε χρόνο, μαθαίνουν τα παιδιά και τα παιδιά τους γνωρίζουν ,αυτό προσπαθούμε με τη Διεύθυνση να το λύσουμε...»(Σ12,Α)

Στα προβλήματα καθημερινότητας έκαναν ειδική αναφορά 5 εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της ημιδομημένης συνέντευξης.

Η δασκάλα της Γ΄ τάξης και υποδιευθύντρια αναφέρει: «Φέτος δημιουργήθηκε ένα θέμα, όταν ζητάνε ολόκληρη την ημέρα οι σύμβουλοι των ειδικοτήτων τις ειδικότητες τους για ενημέρωση και υπάρχουν 2 σε κάθε σχολείο, διαλύεται το σχολείο το πρόγραμμα... Αυτό θα πρέπει να το λύσουμε... 4 τμήματα να έχουν πρόβλημα δημιουργούνται αδιέξοδα... Θα πρέπει να γίνονται διαφορετικά τα σεμινάρια...» (Σ14, Γ).

Για τους μαθητές ειδικής αγωγής που έχουν ενταχθεί στο γενικό σχολείο αναφέρεται η δασκάλα της ΣΤ΄ τάξης: «Άλλο πρόβλημα είναι πως υπάρχουν πολλά παιδιά πλέον μέσα στις γενικές τάξεις Ειδικής Αγωγής, με Νοητική Υστέρηση, κινητικά προβλήματα, Ασπεργκέρ, που είτε έχουν παράλληλη στήριξη, είτε όχι που δεν μπορούν να παρακολουθήσουν το ρυθμό ή που χρειάζονται χρόνο να αφιερώσεις που δεν υπάρχει ή που δημιουργούν ένταση που μεταδίδεται στην τάξη.» (Σ6, Γ).

Η δασκάλα της Ε΄ τάξης αναφέρεται σε ζητήματα συντονισμού. «Πρόβλημα είναι ότι δεν είναι εύκολο να βρεθούμε, έτσι όπως είναι οι ώρες, το πρόγραμμα...κυρίως γιατί οι συνάδελφοι των ειδικοτήτων μοιράζονται και σε άλλα σχολεία, τρέχουν και δεν έχουν χρόνο να συνεργαστούμε» (Σ8, Γ).

Για τη συνεργασία με τους γονείς αναφέρεται η δασκάλα της Α΄ τάξης. «Πρέπει να ενημερώσουμε και τους γονείς, χρειάζονται βοήθεια για καλύτερη συνεργασία, καθώς και με τη δημοτική αρχή, να μας στηρίζει και να βγάζουμε προς τα έξω το έργο μας, το έργο του σχολείου και των παιδιών τους» (Σ7, Γ).

Και ο διευθυντής της σχολικής μονάδας επισημαίνει: «Έχουμε διοικητικά προβλήματα, που είναι και παιδαγωγικά, παράδειγμα ένας γονιός δεν έρχεται στις 4.00 που τελειώνει το πρόγραμμα, εγώ πρέπει να το λύσω και να μάθουν και οι γονείς τις υποχρεώσεις του, δυστυχώς δεν έχω την «εξουσία», ούτε μου αρέσει να απειλώ για εγκατάλειψη παιδιού κ.λπ.... Δεν έχουμε εργαλεία... θέλει ξεκαθάρισμα ρόλων, κανονισμοί λειτουργίας του σχολείου... Έχουμε προβλήματα καθημερινότητας...» (Σ9, Α).

Στο «άπλωμα» του ωρολογίου προγράμματος έκαναν αναφορά 3 εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων, σημειώνοντας πως κάνουν μάθημα προς το τέλος του ημερήσιου προγράμματος.

Ο εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής αναφέρει «Πρόβλημα υπάρχει με τις ώρες, γιατί γίνεται το μάθημα προς το τέλος, αποδυναμώνεται η ουσία του μαθήματος. Βέβαια τις πρώτες ώρες κάνουν Γλώσσα. Να υπάρχει διασπορά των ωρών της Φυσικής Αγωγής. ...» (Σ2, Α).

Για την αλλαγή του χρόνου της διδακτικής ώρας έκαναν αναφορά ο δεύτερος εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής και η εκπαιδευτικός Αγγλικής Γλώσσας. Αναφέρουν : «Το ωράριο για μένα είναι πρόβλημα. Δεν χρειάζονται τα δίωρα. Να γίνουν 45 λεπτά για να μην κουράζονται τα παιδιά και να γίνεται η αλλαγή των δασκάλων ..Ναι για τη Γλώσσα υπάρχει θέμα με το πρώτο δίωρο..»(Σ3, Α).

«Οι τελευταίες ώρες του μαθήματος είναι μία ακόμα δυσκολία και είναι μικρή η διδακτική ώρα..είναι γλωσσικό μάθημα, δεν είναι ζωγραφική, πρέπει να αφομοιώσουν...να επαναλάβουμε...βέβαια δεν βγαίνει το πρόγραμμα, αλλά για τα μικρά είναι κουρασμένα για γλωσσικό μάθημα...»(Σ4, Γ).

Για την έλλειψη υποστήριξης και ενημέρωσης από τους σχολικούς συμβούλους των αντίστοιχων ειδικοτήτων και τη σχολική μονάδα κάνουν αναφορά στην ημιδομημένη συνέντευξη 3 εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων.

Ο εκπαιδευτικός Εικαστικών επισημαίνει *«Δεν έχω μιλήσει με την κυρία Ζ... τη σχολική σύμβουλο της ειδικότητας μου, έχει μεγάλη περιφέρεια, πολλούς εκπαιδευτικούς...δεν γνωρίζω εάν υπάρχει υλικό στο διαδίκτυο, θέλω καθοδήγηση...»* (Σ5, Α).

Στην ερώτηση εάν έχει συναντηθεί με τη σχολική σύμβουλο ειδικότητας της απάντησε η εκπαιδευτικός Μουσικής ακολούθως *«Όχι δεν έχουμε συναντηθεί, δεν την έχω γνωρίσει...ανέλαβε πέρσι. Είχα γνωρίσει και συνεργαστεί με τον κ. Π... στη Δ' Διεύθυνση, τον προηγούμενο σχολικό σύμβουλο, πήρε σύνταξη..»* (Σ17,Γ).

Η εκπαιδευτικός Θεατρικής Αγωγής αναφέρει, *«Για το θέμα των βαθμών δεν μας έχουν ενημερώσει, για το ρόλο μας και σε σχέση με το δάσκαλο της τάξης, δεν μας έχουν ενημερώσει, για τη λειτουργία του σχολείου, για τον τρόπο οργάνωσης των γιορτών...»* (Σ10, Γ).

Για την προσαρμογή των μαθητών στο ολοήμερο πρόγραμμα του ΕΑΕΠ έκαναν και οι 3 δασκάλες της Α' τάξης κατά τη διάρκεια της ημιδομημένης συνέντευξης. Αναφέρουν σχετικά: *«Έχουμε δύο περιπτώσεις. Τα παιδιά που προέρχονταν από τα ολοήμερα νηπιαγωγεία, ακολουθούσαν ποιο εύκολα το πρόγραμμα. Τα παιδιά που προέρχονταν από το κλασικό πρόγραμμα νηπιαγωγείου των 12.15 δεν μπορούσαν στην αρχή να ανταποκριθούν στο πρόγραμμα, κουράζονταν..γεγονός όμως είναι ότι παιδιά που έχουν ανωριμότητα, άλλα προβλήματα προσαρμογής, τους προκαλούσε νευρικότητα, αυτό το ξεπέρασαν μετά το Φεβρουάριο έχουν προσαρμοσθεί όλα τα παιδιά.»* (Σ7, Γ).

«...δυσκολευτήκαμε και στην αλλαγή των δασκάλων – ειδικοτήτων και στο πρόγραμμα μέχρι τις 14.00,μέχρι να συνηθίσουν τη δασκάλα τους ως σημείο αναφοράς υπήρχε αναστάτωση... στην έκτη και έβδομη ώρα μέχρι τα Χριστούγεννα ήταν κουρασμένα, δεν είχαν συνηθίσει, μετά κανένα πρόβλημα..» (Σ18, Γ). *«Το ίδιο και σε μένα, δυσκολεύτηκαν στην αρχή, αλλά μετά προσαρμόστηκαν. Από το Νηπιαγωγείο είχαν μάθει να έχουν αναφορά μόνο σε ένα πρόσωπο και δεν το αποδέχθηκαν στην αρχή, συναισθηματικά. Θέλουν τη μαμά τη νηπιαγωγό τους..»* (Σ19, Γ).

Για την μη κατανόηση της φιλοσοφίας του προγράμματος ΕΑΕΠ από κάποιους εκπαιδευτικούς κάνει σε αναφορά του ο δάσκαλος της ΣΤ' τάξης. *«Και θα εκφράσω προβληματισμούς, όχι για το νέο σχολείο και το ΕΑΕΠ, αλλά κατά πόσο οι συνάδελφοι έχουν καταλάβει το νέο πνεύμα, την ουσία του προγράμματος...Η ανησυχία μου είναι για το ότι η φιλοσοφία του ΕΑΕΠ δεν έχει γίνει κατανοητή. Νομίζω ότι η εκπαιδευτική κοινότητα δεν έχει κατανοήσει ποιος είναι ο στόχος του νέου σχολείου...».* (Σ16, Α).

Συμπερασματικά οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως βασικά εμπόδια /προβλήματα στην εφαρμογή του προγράμματος ΕΑΕΠ τις ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή, την έλλειψη επιμόρφωσης στη

διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης, παιδιών ,σχέσεων και κρίσεων καθώς και στην ποσότητα της ύλης η οποία εμποδίζει χρονικά την εφαρμογή των νέων διδακτικών μεθόδων.

Άξονας 4. Τα πεδία και οι ανάγκες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε σχέση με το πρόγραμμα ΕΑΕΠ.

Στον 4^ο Άξονα Ανάλυσης καταγράφηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα πεδία και τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών που εφαρμόζουν το νέο πρόγραμμα ΕΑΕΠ στα δημοτικά σχολεία.

Στον Πίνακα 7 αποτυπώνεται η συχνότητα εμφάνισης των πεδίων και των επιμορφωτικών αναγκών, που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι είναι χρήσιμα , ώστε να βοηθηθούν στο έργο τους, κατά την εφαρμογή του νέου προγράμματος του Ολοήμερου Δημοτικού με ΕΑΕΠ.

Πίνακας 7: Πεδία /ανάγκες επιμόρφωσης

	A/A	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
Πεδία και ανάγκες επιμόρφωσης σε σχέση με προγράμματα ΕΑΕΠ			43
Α. Σχολική τάξη	1.1	Παιδαγωγικά Ζητήματα	8
	1.2	Διδακτική μεθοδολογία ανά Γνωστικό αντικείμενο	3
	1.3	Διαχείριση προβλημάτων τάξης /σχέσεων/κρίσεων	12
Β. Σχολική μονάδα	1.4	Προώθηση-υποστήριξη καινοτόμων δράσεων (Περιβαλλοντική, Αγωγή Υγείας, Πολιτισμός κλπ)	4
	1.5	Διοικητικά ζητήματα/Οργάνωση Σχολικής μονάδας	1
Γ. Ειδικά θέματα	1.6	Πληροφορική/νέες Τεχνολογίες	13
	1.7	Θέματα Ειδικής Αγωγής/διαπολιτισμικά	2

Από τη συχνότητα των αναφορών των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι 23 αναφορές έχουν να κάνουν με τα προβλήματα της σχολικής τάξης, 15 αναφορές με ειδικά θέματα και 5 αναφορές με τα ζητήματα της σχολικής μονάδας.

Για την ανάγκη επιμόρφωσης στις νέες Τεχνολογίες και στην Πληροφορική αναφέρθηκαν 13 εκπαιδευτικοί (37%) κατά την διάρκεια της ημιδομημένης συνέντευξης τους.

Οι αναφορές αυτές προσδιορίζουν τις ανάγκες των εκπαιδευτικών για την γνώση της χρήσης των νέων Τεχνολογιών, τόσο για τη δική τους ενημέρωση και βελτίωση, ως προς τις εξελίξεις του αντικειμένου τους, την πρόσβαση σε εκπαιδευτικά υλικά, την ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών, την επικοινωνία με άλλους συναδέλφους, όσο και ως προς την χρήση των υπολογιστών και των διαδραστικών πινάκων για την βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας εντός της σχολικής τάξης.

Ο εκπαιδευτικός της Φυσικής Αγωγής για τις δικές του ανάγκες ενημέρωσης και πληροφόρησης αναφέρει: *«Να γίνει επιμόρφωση και πιστοποίηση στις νέες τεχνολογίες και στους εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής. Εγώ χρησιμοποιώ το διαδίκτυο, έχει πολλά πράγματα και πληροφορίες, θέλει και πλατφόρμα οργανωμένη, βάζουν θέματα και οι σχολικοί σύμβουλοι, μερικοί...είναι χρήσιμο».*(Σ3, Α).

Η εκπαιδευτικός της Φυσικής Αγωγής αναφέρει για τη χρήση των υπολογιστών στη διδακτική πράξη: *«Εγώ και άλλοι γυμναστές θα θέλαμε και προγράμματα πληροφορικής, λογισμικά, εμείς είμαστε εκτός...τα χρειαζόμαστε και πάουερ –πόϊντ θα χρησιμοποιήσω για να κάνω μάθημα να δείξω αθλήματα, χορούς, για διατροφή, υγεία...για Ολυμπιακούς Αγώνες...»* (Σ20, Γ).

Ο εκπαιδευτικός Εικαστικών αναφέρει: *«Θέλω να συμμετέχω και στο πρόγραμμα επιμόρφωσης, σεμινάρια e-learning, που έκανε η σχολική σύμβουλος ειδικότητας δεν μπόρεσα να πάω. Χρειάζομαι συνεχή επικοινωνία υποστήριξης για απορίες περισσότερο από τη σχολική σύμβουλο»* (Σ5, Α).

Την επιμόρφωση για τη χρήση των διαδραστικών πινάκων αναφέρει η δασκάλα της ΣΤ΄ τάξης *«Θέλει υποδομή, διαδραστικούς πίνακες και σεμινάρια, όχι γενικά και θεωρητικά, αλλά ποιο συγκεκριμένα. Να μπορέσουν να μας βοηθήσουν ,βιωματικά με εργαστήρια και παραδείγματα. Να ανταλλάξουμε εμπειρίες και πρακτικές τα σχολεία, να βοηθήσουν και οι σχολικοί σύμβουλοι...»* (Σ6, Γ).

Για τη χρήση της νέας τεχνολογίας στην διδασκαλία, αναφέρεται και η δασκάλα της Ε΄τάξης: *«Με το διαδίκτυο βοηθά σε μαθήματα Γεωγραφία ,Ιστορία...θα πρέπει να έχουμε επιμόρφωση στη χρήση των νέων τεχνολογιών και διαδραστικούς πίνακες...Οπωσδήποτε να έχουμε υπολογιστές και προτζέκτορες... θέλουμε υποδομή...Έχω κάνει μαθήματα υπολογιστών έξω, δεν έχω πιστοποίηση από το σύστημα...»* (Σ8, Γ).

Η δασκάλα της Γ΄ τάξης αναφέρει *«.. Πιστεύω ότι ο δάσκαλος θα αναγκασθεί να χρησιμοποιήσει τις νέες τεχνολογίες στην τάξη. Όσο περνάν τα χρόνια τα παιδιά έρχονται με άλλες προσλαμβάνουσες εικόνες, τηλεόραση , διαδίκτυο, δεν μπορεί να μένεις μόνο στο μαυροπίνακα, έρχονται με τόσο γρήγορη αντίληψη».* (Σ14, Γ).

Και οι τρεις δασκάλες των Α΄ τάξεων αναφέρονται στην ανάγκη επιμόρφωσης στην Πληροφορική: «Είναι σημαντικό να υπάρχει πλατφόρμα με υλικό στο διαδίκτυο, αλλά πρέπει να υπάρχει επιμόρφωση και στο χειρισμό των υπολογιστών, ξέρουμε αλλά θέλουμε μία συστηματική δουλειά» (Σ7, Γ)

«Πρακτικά πράγματα και την Πληροφορική, στο προτζέκτορα...»(Σ18, Γ).

«Και εγώ την Πληροφορική αλλά και τα θέματα τα Περιβαλλοντικά, Αγωγής Υγείας για να βοηθηθούμε στα προγράμματα της Ευέλικτης αλλά πρακτικά πράγματα, όχι θεωρίες μόνο αλλά και πράξεις. Θεωρία και πράξη πάνε μαζί...» (Σ19, Γ).

Ο δάσκαλος της Δ΄ τάξης αναφέρει «Εγώ προσωπικά για την νέα τεχνολογία θέλω υποστήριξη, επιμόρφωση. Τώρα θέλω βοήθεια περισσότερο σε πρακτικά πράγματα. Να έρθει και ένας συνάδελφος από το σχολείο και να πει εγώ δούλεψα αυτό, να έτσι γίνεται, να μας δώσει ιδέες».(Σ11, Α).

Η εκπαιδευτικός Μουσικής αναφέρει: «Λίγο από όλα νομίζω.. Παιδαγωγικά...Πληροφορική προσπαθώ μόνη μου..δεν μπόρεσα να παρακολουθήσω το πρόγραμμα επιμόρφωσης..θέλω να έχω ευκαιρίες... Θα γίνω καλλίτερη στη δουλεία μου εάν μπορώ στο σπίτι στον υπολογιστή να επιλέγω και να αποθηκεύω τραγούδια και στις εκδηλώσεις να είμαι έτοιμη.» (Σ17, Γ).

Ο δάσκαλος της Στ΄ τάξης επισημαίνει : «Η επιμόρφωση κατά τη γνώμη μου πρέπει να βασίζεται στο εξής, πρέπει να μπορούμε εμείς να μπούμε σε μία διαρκή επιμόρφωση και ενδοσχολική, ακόμα καλλίτερα και στους υπολογιστές. Εγώ δεν έχω πιστοποίηση στο Α΄ επίπεδο, έχω μάθει έξω, μόνος μου και ξέρω, αλλά δεν μπορώ να πάω στο Β΄ επίπεδο, θέλω να πάω». (Σ16, Α).

Για την ανάγκη επιμόρφωσης στη διαχείριση των προβλημάτων της τάξης, των σχέσεων και των κρίσεων αναφέρθηκαν 12 εκπαιδευτικοί (34%), κατά τη διάρκεια της ημιδομημένης συνέντευξης. Η κοινωνία αλλάζει, η σχέση σχολείου και οικογένειας μεταβάλλεται, η λειτουργία της τάξης και η διδακτική επαναπροσεγγίζεται, η παιδαγωγική εξελίσσεται με επίκεντρο το παιδί και τις ανάγκες του. Αφού λοιπόν διαφοροποιείται το ευρύτερο κοινωνικό και μαθησιακό περιβάλλον, διαφοροποιείται και το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών αξιών και σχέσεων. Η καθημερινή διαχείριση των σχέσεων μεταξύ μαθητών, μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, μεταξύ εκπαιδευτικών, μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, αποτελούν το σημαντικότερο θέμα της σχολικής ζωής. Βεβαίως και αυτό αποτελεί Παιδαγωγικό Θέμα, αλλά με την ευρύτερη έννοια στο βαθμό που συμπεριλαμβάνει και σχέσεις ενηλίκων δηλαδή εκπαιδευτικών και γονέων.

Ο εκπαιδευτικός Πληροφορικής αναφέρει, «Χρειάζεται επιμόρφωση στα παιδαγωγικά και για το χειρισμό των παιδιών αλλά και των γονέων. Η διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς ιδιαίτερα στις μικρές ηλικίες». (Σ1, Α).

Ο εκπαιδευτικός των Εικαστικών επισημαίνει «Τώρα για το πώς θα γίνεται, όλοι οι τρόποι με ενδιαφέρουν ...και σε θέματα σχέσεων με τα παιδιά θα ήθελα βοήθεια».(Σ5, Α).

Ο εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής αναφέρει, «Εμείς θέλουμε γενική ενημέρωση, ανάλυση του προγράμματος και επιμόρφωση για το πως θα συνεργαστούμε με τους δασκάλους...Μπορούμε να συνεργαστούμε σε κοινά προγράμματα». (Σ2, Α).

Η δασκάλα της Στ' τάξης αναφέρει, «Επίσης χρειαζόμαστε υποστήριξη για θέματα διαχείρισης κρίσεων. Υπάρχουν προβλήματα στις τάξεις. Υπάρχουν και θέματα που απασχολούν τις σχέσεις σχολείου γονιών και εκπαιδευτικών. Όσο αυξάνεται ο αριθμός των εκπαιδευτικών χρειάζεται καλύτερη διαχείριση και η μεταξύ τους σχέση. Το σχολείο θέλει να έχει εργαλεία για να αντιμετωπίσει προβλήματα με γονείς». (Σ6, Γ).

Η δασκάλα της Ε' τάξης επισημαίνει «Με θέματα διαχείρισης κρίσεων θέλουμε βοήθεια..και χρειάζεται βοήθεια και από ψυχολόγο και για τα παιδιά και τους γονείς ...και για εμάς...έστω και ανά ομάδα σχολείων να έρχεται για υποστήριξη..Επίσης χρειάζεται ενημέρωση και επιμόρφωση των γονέων ,σε βασικά πράγματα, πως διαχειρίζονται τα παιδιά τους, σε συμπεριφορά, σε διάβασμα σε οργάνωση..Πρέπει να υπάρχει συνεργασία σχολείου και οικογένειας για να έχουμε καλύτερα αποτελέσματα». (Σ8, Γ).

Η δασκάλα της Β' τάξης αναφέρει, «Ναι θεωρώ ότι οι ανθρώπινες σχέσεις και η διαχείριση των σχέσεων είναι σημαντικό για εμένα. Να μάθουμε να διαχειριζόμαστε και τον εαυτό μας... όλοι εδώ έχουμε ρόλο σε αυτό τον ιστό του σχολείου...θεωρώ ότι το ΕΑΕΠ έφερε περισσότερο έντονα τη συνεργασία στο σχολείο...και έδωσε και περισσότερες πολιτιστικές δραστηριότητες ,έστω και με την υποχρεωτική επιβολή μέσω προγράμματος». (Σ15, Γ).

Και ο δάσκαλος της Στ' τάξης επισημαίνει, «Τώρα εδώ , ένα πεδίο είναι αυτό που έχει σχέση με την ψυχολογία των παιδιών, το χειρισμό κρίσεων ...εδώ συνεργαζόμαστε με το Συμβουλευτικό Κέντρο Οικογένειας του Δήμου Καλλιθέας, αλλά έχουμε πολλά προβλήματα με μαθητές και γονείς.» (16, Α).

Για την ανάγκη επιμόρφωσης στα Παιδαγωγικά αναφέρθηκαν 8 εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της ημιδομημένης συνέντευξης.

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας αναφέρει, « Δεν πρέπει να κοιτάμε τι γίνεται με τη δευτεροβάθμια βαθμίδα, αλλά θα πρέπει να γίνει επιμόρφωση των ειδικοτήτων στα παιδαγωγικά και τη διδακτική και στους δασκάλους φρεσκάρισμα στα νέα δεδομένα, παράδειγμα στα Μαθηματικά_που υπάρχουν αλλαγές...Όχι όμως σε γενικές θεωρίες, αλλά σε πρακτικές, όπως ήταν το πρόγραμμα της Μείζονος Επιμόρφωσης...ο τρόπος αυτός, ,σε τέτοιο επίπεδο να το δεις και να το υιοθετήσεις»(Σ12, Α).

Ο δάσκαλος της Ε' τάξης επισημαίνει, «Όλα είναι ανοιχτά, και σε ψυχολογία, Παιδαγωγικά οι ειδικότητες και στις καινοτομίες και τη διδακτική οι δάσκαλοι, όλοι θέλουμε στις νέες Τεχνολογίες» (Σ13, Α).

Η υποδιευθύντρια, δασκάλα της Γ΄ τάξης αναφέρει: «Ναι και με τα μονόωρα που έχουν, χρειάζονται τη στήριξη του δασκάλου της τάξης, αλλά και τη στήριξη από το σχολικό σύμβουλο της ειδικότητας τους σε ότι αφορά θέματα παιδαγωγικής... Το ένα είναι η σχέση δασκάλων- ειδικοτήτων και η άλλη ειδικοτήτων –παιδιών ,πως θα χειριστούν τις ηλικίες...είναι πολύ σημαντικό πρέπει να μάθουν να βάζουν και όρια, δεν σημαίνει ότι κάνουμε καλλιτεχνικά και κάνουμε ότι θέλουμε.. Θέλουν στήριξη και στην παιδαγωγική και στη διδακτική, βέβαια και ορισμένοι δάσκαλοι, νέοι ιδιαίτερα, θέλουν υποστήριξη...».(Σ14, Γ).

Για την ανάγκη επιμόρφωσης στη Διδακτική Μεθοδολογία ανά γνωστικό αντικείμενο αναφέρθηκαν 3 εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της ημιδομημένης συνέντευξης.

Αναφέρει ο δάσκαλος της Ε΄ τάξης «Με το πρόγραμμα ΕΑΕΠ είναι ευχαριστημένοι, με Ιστορία , Γλώσσα έχουν πρόβλημα.. θεωρούν ότι είναι δύσκολο και το λεξιλόγιο της Ιστορίας...»(Σ8, Α).

Η παιδαγωγική επάρκεια των εκπαιδευτικών και ιδιαίτερα των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων, ως προς τη διαχείριση των ηλικιών και την παιδαγωγική προσέγγιση υπογραμμίζει το πρόβλημα και της αρχικής παιδαγωγικής κατάρτισης, αλλά και της συνεχούς επιμόρφωσης. Ιδιαίτερα στα σχολεία με πρόγραμμα ΕΑΕΠ, όπου η βιωματική, η ανακαλυπτική και συνεργατική μάθηση αποτελούν καθοριστικό στοιχείο της νέας παιδαγωγικής προσέγγισης.

Για την επιμόρφωση σε θέματα Ειδικής Αγωγής και διαπολιτισμικότητας αναφέρθηκαν 2 εκπαιδευτικοί.

Η δασκάλα της Ε΄ τάξης αναφέρει χαρακτηριστικά, «Να υπάρχει επαφή και επικοινωνία με τις ειδικότητες και με άλλα σχολεία για την ανταλλαγή εμπειριών και προτάσεων...Θέλουμε και στήριξη για θέματα διαπολιτισμικά και ειδικής αγωγής καθώς και να έχουμε σχέσεις επικοινωνίας και με ειδικά σχολεία...Έχουμε τάξη ένταξης, αλλά υπάρχουν πολλά παιδιά με ειδικές ανάγκες σε όλες τις τάξεις που θέλουν στήριξη...» (Σ8 ,Γ).

Η Ειδική Αγωγή και η διαπολιτισμικότητα παρότι αποτελούν σύγχρονα παιδαγωγικά ζητήματα, εμφανίζονται στο σχολείο με πρόγραμμα ΕΑΕΠ, όχι με την ίδια οξύτητα, ενδεχομένως αμβλυμένα λόγω των νέων διδακτικών αντικειμένων που δεν απαιτούν μόνο γνώση ,αλλά αναπτύσσουν δεξιότητες, γεγονός που διαθέτουν οι μαθητές ανεξάρτητα κοινωνικής, οικονομικής προέλευσης, εθνότητας ή ιδιαιτεροτήτων.

Για την ενημέρωση σε θέματα διοίκησης και λειτουργία της σχολικής μονάδας αναφέρθηκε η εκπαιδευτικός Θεατρικής Αγωγής. «Για το θέμα των βαθμών δεν μας έχουν ενημερώσει, για το ρόλο μας και σε σχέση με το δάσκαλο της τάξης, δεν μας έχουν ενημερώσει, για τη λειτουργία του σχολείου, για τον τρόπο οργάνωσης των γιορτών...» (Σ10, Γ).

Για την ανάγκη επιμόρφωσης σε θέματα προώθησης - υποστήριξης των καινοτόμων δράσεων (Περιβαλλοντική, Αγωγή Υγείας, Πολιτισμός κλπ) έκαναν αναφορά κατά τη διάρκεια της διεξαγωγής της ημιδομημένης συνέντευξης 4 εκπαιδευτικοί. Η υπάρχουσα υποστηρικτική δομή από τους υπευθύνους καινοτόμων δράσεων στις Διευθύνσεις εκπαίδευσης, έχει λειτουργήσει θετικά και οι δράσεις αυτές διαθέτουν προϋστορία, εκπαιδευτικό υλικό και στελέχη για στήριξη.

Σφαιρική τοποθέτηση για τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών έκανε ο διευθυντής της σχολικής μονάδας: *«Το έχουμε συζητήσει μεταξύ μας οι συνάδελφοι... χρειάζεται η επιμόρφωση στην πληροφορική για τη χρήση όλων των σύγχρονων μέσων...Στα παιδαγωγικά και στη διαχείριση σχέσεων και κρίσεων ,ιδιαίτερα οι ειδικότητες..στις καινοτομίες και στη νέα διδακτική οι δάσκαλοι.. Έχουμε διοικητικά προβλήματα, που είναι και παιδαγωγικά, παράδειγμα ένας γονιός δεν έρχεται στις 4.00 που τελειώνει το πρόγραμμα, εγώ πρέπει να το λύσω και να μάθουν και οι γονείς τις υποχρεώσεις του» (Σ9,Α)*

Η τοποθέτηση του Διευθυντή της σχολικής μονάδας καλύπτει συμπερασματικά τους προαναφερόμενους προβληματισμούς των εκπαιδευτικών.

Άξονας 5. Η μέθοδος επιμόρφωσης και με υποάξονα το χρονικό διάστημα υλοποίησης της επιμόρφωσης.

Στον 5^ο Άξονα Ανάλυσης καταγράφηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη μέθοδο επιμόρφωσης που προκρίνουν ως καλλίτερη ή αποτελεσματικότερη για αυτούς, ενώ στον υποάξονα παρουσιάζεται ο χρόνος υλοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων.

Στον Πίνακα 8 αποτυπώνεται η συχνότητα εμφάνισης των μεθόδων επιμόρφωσης καθώς και του χρόνου υλοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων.

Πίνακας 8: Μέθοδος και χρόνος επιμόρφωσης

A/A	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΝΑΦΟΡΩΝ
1	Μέθοδος Επιμόρφωσης	27
1.1	Βιωματικά/μικροδιδασκαλίες Συνεργατικές μορφές επιμόρφωσης	12
1.2	Ενδοσχολικά/διασχολικά	8
1.3	Θεωρητικά σεμινάρια/Συνέδρια	3
1.4	Μεθοδολογία Εκπαίδευσης ενηλίκων/ εξ αποστάσεως	4
2	Χρόνος Υλοποίησης Επιμόρφωσης	20
2.1	Καθ' όλη τη διάρκεια του διδακτικού έτους (αρχή –τέλος διδ. έτους, ημερίδες ,δίωρα)	6
2.2	Μόνο στην αρχή και στο τέλος του δ.έτους	2
2.3	Εντός του διδακτικού έτους ,εκτός ωραρίου	1
2.4	Με ετήσια /δύχρονη εκπαιδευτική άδεια	3
2.5	Δεν προσδιόρισαν χρόνο	8

Κατά τη διάρκεια της ημιδομημένης συνέντευξης οι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν 12 φορές (44%) στη μέθοδο επιμόρφωσης των βιωματικών μικροδιδασκαλιών και των συνεργατικών μορφών επιμόρφωσης, ενώ έκαναν αναφορά 8 φορές (30%) στις ενδοσχολικές και διασχολικές πρακτικές. Στη χρήση του Διαδίκτυου και στην εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση έκαναν αναφορά 4

(15%) εκπαιδευτικοί. Μεταξύ των άλλων μεθόδων επιμόρφωσης έγιναν και 3 αναφορές (11%) για τα θεωρητικά σεμινάρια, μακροχρόνιες μετεκπαιδεύσεις .

Στον υποάξονα ο οποίος αφορά τον χρόνο υλοποίησης της επιμόρφωσης δεν προσδιόρισαν τον χρόνο υλοποίησης της επιμόρφωσης 8 εκπαιδευτικοί (40%), οι οποίοι είτε δεν αναφέρθηκαν καθ' όλου, είτε δήλωσαν αδιάφοροι.

Από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς είχαμε 6 αναφορές (55%) που προσδιόρισαν το χρόνο υλοποίησης καθ' όλη τη διάρκεια του διδακτικού έτους, 2 αναφορές (10%) που αναφέρθηκαν στην έναρξη και λήξη του διδακτικού έτους, 3 αναφορές (30%) που ζήτησαν την ετήσια/δίχρονη (Διδασκαλεία) άδεια, μια αναφορά (5%) που δέχθηκε τη διεξαγωγή επιμορφωτικών δράσεων εντός του διδακτικού έτους και εκτός ωραρίου.

Η δασκάλα της Α' τάξης αναφέρει χαρακτηριστικά : *«Οι επιμορφώσεις πέρα από το θεωρητικό πλαίσιο πρέπει να είναι βιωματικές...Θα γίνεται συζήτηση και βιωματικά εργαστήρια για να μπορούν οι εκπαιδευτικοί να τα κάνουν πράξη. Και διασχολικά και ενδοσχολικά, ανταλλαγή καλών πρακτικών ... Δεν είναι ιδιαίτερα δύσκολο να γίνουν, έχουμε υλικό και εμπειρία...Μπορείς να δεις πως το έχει δουλέψει ο συνάδελφος...τα προβλήματα, τα θετικά αποτελέσματα..*

Οι επιμορφώσεις, τα σεμινάρια πρέπει να γίνονται εντός του διδακτικού έτους, να είναι «ζωντανές», κοντά στην πραγματικότητα...Είναι σημαντικό να υπάρχει πλατφόρμα με υλικό στο διαδίκτυο, αλλά πρέπει να υπάρχει επιμόρφωση και στο χειρισμό των υπολογιστών, ξέρουμε, αλλά θέλουμε μία συστηματική δουλειά...Εμένα μου άρεσε η δημιουργία μίας επικοινωνίας από κοντινά σχολεία οι συνάδελφοι της ίδιας τάξης...»(Σ7, Γ)

Η δασκάλα της Γ' τάξης επισημαίνει: *«Η επιμόρφωση μας είναι αναγκαία ,ενδοσχολική με πρακτικές και παιδαγωγική επιμόρφωση οι ειδικότητες. Επιμόρφωση στην πράξη για τους εκπαιδευτικούς και ενημέρωση των γονέων...Κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους για να έχουμε και βιωματικές πρακτικές, αλλά όχι όλα μαζί την ίδια μέρα... καθώς και πριν ξεκινήσουν τα μαθήματα και στο τέλος επίσης..» (Σ14, Γ).*

Η εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής αναφέρει: *«Εμείς κάνουμε και βιωματικά και θεωρητικά στοχευμένα...Ολοήμερα, ή πριν ξεκινήσει το σχολείο, ή στο τέλος του διδακτικού έτους... 4 μέρες , μία εβδομάδα;» (Σ20, Γ)*

Και ο εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής επισημαίνει *«Θέλω γενική επιμόρφωση –όχι για τη ΦΑ-σεμινάρια με βιωματικό τρόπο και λιγότερο θεωρητικά. Πρακτικά, να δούμε στην πράξη τι μπορούμε να κάνουμε»(Σ2, Α).*

Η δασκάλα της Στ' τάξης αναφέρει *«Σεμινάρια βιωματικά, ενδοσχολικά και επιμόρφωση στις νέες Τεχνολογίες..»(Σ6, Γ).*

Η εκπαιδευτικός Μουσικής λέει «Βιωματικά... μικρο-διδασκαλίες ..είχαμε κάνει κάποτε σε ένα σχολείο με το κ. Π...»(Σ17, Γ).

Η εκπαιδευτικός Αγγλικής Γλώσσας επισημαίνει «Πρακτικά θέματα, ιδιαίτερα στις μικρές τάξεις. Με την πλατφόρμα Αγγλικών –στο διαδίκτυο- είμαι ευχαριστημένη.»(Σ4, Γ)

Ο δάσκαλος της Στ' τάξης αναφέρει «Η πρακτική με ενδιαφέρει, όχι μόνο θεωρίες..» (Σ16,Α)

Ο δάσκαλος –Διευθυντής της σχολικής μονάδας περιγράφει, «Δεν πρέπει να κοιτάμε τι γίνεται με τη δευτεροβάθμια βαθμίδα, αλλά θα πρέπει να γίνει επιμόρφωση των ειδικοτήτων στα παιδαγωγικά και τη διδακτική και στους δασκάλους φρεσκάρισμα στα νέα δεδομένα, παράδειγμα στα Μαθηματικά που υπάρχουν αλλαγές...Όχι όμως σε γενικές θεωρίες ,αλλά σε πρακτικές, όπως ήταν το πρόγραμμα της Μείζονος Επιμόρφωσης..ο τρόπος αυτός, σε τέτοιο επίπεδο να το δεις και να το υιοθετήσεις...Η επιμόρφωση πρέπει να είναι διαρκής και με μορφή εργασίας, βιωματική...» (Σ12,Α).

Ο δάσκαλος της Δ' τάξης επισημαίνει «Τώρα θέλω βοήθεια περισσότερο σε πρακτικά πράγματα. Να έρθει και ένας συνάδελφος από το χ σχολείο και να πει εγώ δούλεψα αυτό, να έτσι γίνεται, να μας δώσει ιδέες...Μας λείπουν πολύ οι καλές πρακτικές και η γνώση τους». (Σ11,Α)

Ο εκπαιδευτικός Πληροφορικής επισημαίνει: «Έχουμε συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους Πληροφορικής. Έχουμε επικοινωνία και με e-mails. Υπάρχει και πλατφόρμα. Χρησιμοποιούμε υποστηρικτικά την εξ αποστάσεως. Οι Δια ζώσης συναντήσεις είναι χρήσιμες ιδιαίτερα για τα παιδαγωγικά θέματα. Έχουμε ένα γενικό περίγραμμα. Έχουμε αυτονομία και στις μεταξύ μας συναντήσεις ανταλλάσσουμε πληροφορίες και για τα υλικά εργαλεία που χρησιμοποιούμε. Είναι καλό. Θέλουμε να αναπτύξουμε τις δεξιότητες των παιδιών και ότι έχει να προσφέρει ο καθένας είναι χρήσιμο. Εάν κάποιος ξέρει ένα πρόγραμμα καλό είναι να το χρησιμοποιεί».(Σ1,Α).

Ο εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής αναφέρει: «Εγώ χρησιμοποιώ το διαδίκτυο, έχει πολλά πράγματα και πληροφορίες, θέλει και πλατφόρμα οργανωμένη, βάζουν θέματα και οι σχολικοί σύμβουλοι, μερικοί..είναι χρήσιμο... Ναι μεικτό σύστημα επιμόρφωσης και με σεμινάρια, μαθήματα και διαδίκτυο». (Σ3, Α).

Ο δάσκαλος της Ε' τάξης αναφέρει: «Καταρχήν σε ενδοσχολικό επίπεδο με καθοριστικό το ρόλο του Διευθυντή, αφού πλέον τα κριτήρια είναι περισσότερο αντικειμενικά και επιστημονικά στην επιλογή τους, είναι υψηλά τώρα και σε συνεργασία με τον σχολικό σύμβουλο, να γίνονται σεμινάρια με βάση τις ανάγκες των εκπαιδευτικών του κάθε σχολείου. Όλα είναι ανοιχτά, και σε ψυχολογία-Παιδαγωγικά οι ειδικότητες και στις καινοτομίες και τη διδακτική οι δάσκαλοι, όλοι θέλουμε στις νέες Τεχνολογίες».(Σ13, Α).

Η δασκάλα της Ε' τάξης περιγράφει, «Έχω κάνει μαθήματα υπολογιστών έξω, δεν έχω πιστοποίηση από το σύστημα...Να υπάρχει επαφή και επικοινωνία με τις ειδικότητες και με άλλα σχολεία για την

ανταλλαγή εμπειριών και προτάσεων..Θέλουμε και στήριξη για θέματα ειδικής αγωγής καθώς και να έχουμε σχέσεις επικοινωνίας και με ειδικά σχολεία..Εντός του διδακτικού έτους, όχι στις διακοπές»(Σ8,Γ)

Ο δάσκαλος της Ε΄ τάξης επισημαίνει «Πότε; Όταν λειτουργεί το σχολείο, στη διάρκεια του διδακτικού έτους, και με ημερίδες που να παίρνουμε άδεια ...» (Σ13,Α).

Ο διευθυντής αναφέρει : «Να υπάρχουν προγράμματα που να μπορεί να πάρει ο καθένας το πρόγραμμα που θέλει και να μπορεί να το μεταφέρει και στους άλλους συναδέλφους...Και να γίνεται συνεργασία μεταξύ των σχολείων, ποιο έχεις εσύ στο σχολείο σου, εγώ δεν τον έχω, κάνουμε μαζί τα δύο σχολεία πρόγραμμα ενδοσχολικό...» (Σ9, Α).

Ο δάσκαλος της Δ΄ τάξης επισημαίνει για το χρονικό διάστημα υλοποίησης των επιμορφώσεων, «..την περίοδο που ανοίγουν τα σχολεία, πριν ξεκινήσουν τα μαθήματα, μετά στο τέλος, κατά τη διάρκεια, τα 2ωρα,τα ημερήσια.. είναι μικρές επιμορφώσεις αυτές, αλλά αναγκαίες..» (Σ11, Α) .

Η εκπαιδευτικός Θεατρικής Αγωγής επισημαίνει : «Δεν το γνωρίζω.. καθόλου..είναι δύσκολα ,αλλά μια φορά το χρόνο θα μπορούσε να βρισκόμαστε...Τώρα σε ότι αφορά την επιμόρφωση πριν 3 χρόνια κάναμε κάτι, στο ΠΕΚ κάναμε κάποια ποιο οργανωμένα, κάποιοι επιμορφωτές ήταν καλοί στο αντικείμενο μας, κάποιοι ήταν εντελώς απροετοίμαστοι...γενικά ...Έτυχε στο ΠΕΚ να υπάρχει ένας καλός συνάδελφος,με στόχο, αλλά τις άλλες μέρες κάποιοι ,θέλεις να ανέβεις να μας δείξεις κάτι έλεγαν...αυτοί τι έδειχναν...και ρωτούσαμε την άλλη τάξη τι σας έκαναν εσάς, έτυχε να κάνουν κάτι πολύ ωραίο, οπότε λέγαμε να μας το δείξουν και εμάς...Αλλάζουμε τηλέφωνα και mail για να πάρουμε κάτι...» (Σ10,Γ)

Την ανάγκη για επιμόρφωση εκτός τάξης και με εκπαιδευτική άδεια επισημαίνουν οι παρακάτω εκπαιδευτικοί.

Η δασκάλα της Β΄ τάξης επισημαίνει, «Εγώ θα έλεγα ότι μας χρειάζεται επιμόρφωση, αλλά με τη μορφή πρακτικού τύπου, βιωματικές. Θα ήθελα, παρότι κληρώθηκα τώρα στα ΤΠΕ Β΄ επιπέδου, επιμόρφωση στις νέες τεχνολογίες ... Επειδή τελείωσε και η μετεκπαίδευση θα ήθελα να υπήρχε έστω για ένα χρόνο, δυο εξάμηνα μια διαδικασία επιμόρφωσης για βγαίνουμε από το σχολείο...Εγώ δεν έχω βγει ποτέ στα 21 χρόνια υπηρεσίας, νιώθω κούραση..» (Σ15, Γ).

Και οι δασκάλες των Α΄ τάξεων αναφέρουν : «Να φύγουμε μια φορά από την τάξη..κανένα χρόνο..δεν έχουμε κάνει Διδασκαλείο να πάρουμε άδεια... Πριν την έναρξη του διδακτικού έτους και μετά..εάν είναι στη διάρκεια της λειτουργίας θα πρέπει να γίνεται ολόημερα.. Να πάρουμε άδεια, αλλά και να δούμε καλές πρακτικές με ενδοσχολικά...» (Σ18, Γ).

Και η άλλη δασκάλα επισημαίνει «Εάν πάρω άδεια θα είναι καλλίτερα, θα αφιερωθώ..Εάν πάμε σχολείο και κάνω και σεμινάρια και έχω και την οικογένεια δεν μπορώ..Και εγώ συμφωνώ για να μην έχουμε το άγχος της τάξης. Αλλά για τα Διδασκαλεία επιμένω..για την άδεια την εκπαιδευτική..» (Σ19,Γ)

Συμπερασματικά η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά το χρόνο πραγματοποίησης των επιμορφωτικών δράσεων δεν απάντησε (8 εκπαιδευτικοί), είτε πρότεινε τη διεξαγωγή τους κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους (6 εκπαιδευτικοί), 3 εκπαιδευτικοί, μεγάλης εκπαιδευτικής ηλικίας, ζήτησαν την επαναφορά της ετήσιας/διετούς εκπαιδευτικής άδειας.

ΣΥΝΤΟΜΟ ΒΙΟΓΡΑΦΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ

Ο Γιάννης Κουμέντος του Νικήτα, γεννήθηκε στη Ρόδο το 1958.

- Σπούδασε Διοίκηση στην ΑΣΟΕΕ και Παιδαγωγικά στην Ακαδημία Ρόδου. Μετεκπαιδεύθηκε στο Μαράσλειο Διδασκαλείο. Απέκτησε το Μεταπτυχιακό του στην Εκπαίδευση Ενηλίκων από το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο και το Διδακτορικό του από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Ανέπτυξε έντονη κοινωνική και συνδικαλιστική δράση (μέλος Κ.Σ. της ΕΦΕΕ, πρόεδρος συλλόγου φοιτητών ΑΣΟΕΕ, μέλος Δ.Σ. Δασκάλων Αθήνας και Ν. Σμύρνης, δημοτικός σύμβουλος 5^{ου} Δημοτικού Διαμερίσματος του Δήμου Αθηναίων).
- Διετέλεσε Γενικός Διευθυντής του Εθνικού Ιδρύματος Νεότητας, Συντονιστής Έργου των προγραμμάτων Αγωγής Υγείας και Κινητικότητας του Β'ΚΠΣ-ΕΠΕΑΕΚ του ΥΠΕΠΘ, υπεύθυνος του προγράμματος Διαπολιτισμικής Εκπαιδευτικής Στήριξης Θράκης, μέλος της Επιτροπής Οπτικοακουστικής Έκφρασης του προγράμματος «Μελίνα» και της Συντονιστικής Επιτροπής των Πανελλήνιων Μαθητικών Καλλιτεχνικών Αγώνων του Υπουργείου Παιδείας.
- Υπηρέτησε ως δάσκαλος σε Δημοτικά Σχολεία της Αθήνας, της Μεταμόρφωσης, του Ταύρου και ως Διευθυντής σε Δημοτικό Σχολείο στη Ν. Σμύρνη.
- Άσκησε για μία τριετία τα καθήκοντα του Περιφερειακού Διευθυντή Εκπαίδευσης Αττικής.
- Σήμερα υπηρετεί ως σχολικός σύμβουλος στη Δ' Διεύθυνση Π.Ε. Αθήνας και κατέχει τη θέση του Αντιπροέδρου του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Εργασίες και άρθρα του έχουν δημοσιευθεί στον περιοδικό και ημερήσιο τύπο.