



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Διά βίου Μάθηση»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Οι απόψεις και οι στάσεις των Νηπιαγωγών και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους σε σχέση με τη Διά Βίου Μάθηση: Η περίπτωση του Ν. Θεσσαλονίκης»

«Views and attitudes of Preschool Teachers and the characteristics of their personality in relation to lifelong learning: The case of Prefecture of Thessaloniki»

Γραμματικοπούλου Σοφία (Α.Μ. 11818016)

Επόπτρια Καθηγήτρια: Σιπητάνου Αθηνά

Συνεξεταστής α': Βαλκάνος Ευθύμιος, Καθηγητής

Συνεξετάστρια β': Παπακωνσταντίνου Δόξα, Επ. Καθηγήτρια

Θεσσαλονίκη 2019-20

Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία είναι απαύγασμα των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Είναι η ολοκλήρωση μιας πορείας η οποία συνέπεσε με την πρωτοφανή παγκόσμια συγκυρία της πανδημίας (covid-19). Μέσα από αυτήν την εμπειρία η ανάγκη να ευχαριστήσω κάποιους ανθρώπους με τους οποίους συμπορεύτηκα διά ζώσης έγινε ακόμα εντονότερη.

Στο διάβα των μεταπτυχιακών μου σπουδών γνώρισα πολλούς ανθρώπους καθηγητές/τριες, συμφοιτητές/τριες με τους/τις οποίους/ες πορευτήκαμε μαζί και επικοινωνήσαμε τη γνώση. Προσπαθήσαμε να δώσουμε όλοι τον καλύτερο εαυτό και να γίνουμε οι «άριστοι του ΠΑΜΑΚ». Όλους αυτούς τους ανθρώπους θα ήθελα να τους ευχαριστήσω από καρδιάς. Ιδιαίτερα ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στην επόπτρια καθηγήτριά μου κα Αθηνά Σιπητάνου για την αμέριστη βοήθειά της. Στάθηκε δίπλα μου και καθοδήγησε τα ερευνητικά μου βήματα, πρόθυμη και υπομονετική σε κάθε μου απορία. Ο πλούτος των γνώσεών της, αλλά κυρίως το ήθος της θα με συνοδεύουν σε όλη τη ζωή μου.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κο Ευθύμιο Βαλκάνο που δέχθηκε πρόθυμα να συμμετάσχει στην τριμελή εξεταστική επιτροπή και που μέσα από το πρώτο του μάθημα συνέβαλε στη διατήρηση του ενθουσιασμού μου για τις σπουδές που επακολούθησαν. Ευχαριστώ πολύ και την κα Παπακωνσταντίνου Δόξα, τη δεύτερη συνεξετάστρια αυτής της έρευνας. Ακόμη, αισθάνομαι την ανάγκη να πω κι ένα θερμό ευχαριστώ στην αείμνηστη καθηγήτρια κα Βασιλική Καραβάκου που με το αστείρευτο φιλοσοφικό της πνεύμα μου άνοιξε νέους ορίζοντες και πολλαπλές οπτικές.

Επίσης ευχαριστώ τις/τους συναδέλφισσες/συναδέλφους που χωρίς αυτούς δεν θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί η παρούσα μελέτη, αλλά και όλους τους φίλους και γνωστούς για τη βοήθειά τους.

Τέλος ένα μεγάλο ευχαριστώ χρωστάω στην οικογένειά μου που στάθηκε δίπλα μου σε όλο αυτό το μακρύ ταξίδι της γνώσης και ιδιαίτερα στα τρία μου παιδιά που ενθάρρυναν και επιβράβευαν την προσπάθειά μου. Ως εκπαιδευτικός αλλά και ως μητέρα ελπίζω να έδωσα ένα μήνυμα τόσο στους μαθητές-παιδιά μου όσο και στα φυσικά μου παιδιά ότι η εμπειρία της γνώσης είναι ανεπανάληπτη, μοναδική και διά βίου.

Περίληψη

«Γηράσκω αεί διδασκόμενος», μια φράση τόσο επίκαιρη στους κύκλους της εκπαίδευσης, μια φράση στην οποία η σύγχρονη εκπαίδευση συναντά τη μάθηση της αρχαίας εποχής, όπου ο σύγχρονος εκπαιδευόμενος άνθρωπος συναντά τον αρχαίο σοφό Έλληνα πολίτη. Τις τελευταίες δεκαετίες γίνεται πολύς λόγος και έχουν γραφτεί πολλά για τη Διά Βίου Μάθηση, αλλά και ολοένα και περισσότεροι ενήλικες θέλουν να επιμορφωθούν, να μάθουν, να αποκτήσουν εφόδια για να ανελιχθούν είτε επαγγελματικά, είτε προσωπικά. Η γνώση και η εξειδίκευση αποτελούν επιτακτική ανάγκη της σύγχρονης εποχής, καθώς η καινούργια γνώση διαδέχεται την παλιά και την αντικαθιστά πολύ γρήγορα. Αρχικά, επικράτησε η άποψη ότι η εκπαίδευση των ενηλίκων θα βοηθούσε στη δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου τους και στη συμπλήρωση της εκπαίδευσής τους (Σιπητάνου, 2005). Αργότερα εξελίχθηκε ως στόχος των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης και επένδυση σε ανθρώπινους πόρους. Η αξιοποίηση αυτή του ανθρώπινου δυναμικού και η ολοένα αυξανόμενη κατάρτισή του αποτελεί την καλύτερη αναβάθμιση της κάθε χώρας, τόσο σε οικονομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Κυρίαρχη θέση σε αυτήν την επένδυση αποτελούν οι εκπαιδευτικοί, των οποίων το επαγγελματικό προφίλ διευρύνεται συνεχώς, οι απαιτήσεις μεταβάλλονται και οι συνθήκες αλλάζουν μέσα σε ένα πολυπολιτισμικό και παγκοσμιοποιημένο οικονομικό γίγνεσθαι (Ξωχέλλης, 2005).

Μέσα, λοιπόν, σε αυτό το πλαίσιο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθούν οι στάσεις και οι απόψεις των Νηπιαγωγών στο θέμα της Διά Βίου Μάθησης στον Ν. Θεσσαλονίκης, αλλά και να σκιαγραφηθεί το προφίλ της προσωπικότητάς τους. Το ερευνητικό μου ενδιαφέρον στρέφεται προς αυτήν τη βαθμίδα, πρώτον γιατί προέρχομαι και η ίδια από αυτόν τον εκπαιδευτικό κλάδο και δεύτερον γιατί με την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας διαπιστώθηκε ότι υπάρχουν λιγιστές έρευνες που αφορούν αποκλειστικά τους/τις Νηπιαγωγούς.

Στην αρχή, γίνεται μια γενική ιστορική αναδρομή στην Ευρώπη και ειδικότερα στη Γερμανία. Έπειτα διερευνάται η πορεία του νηπιαγωγείου και της εκπαίδευσης των νηπιαγωγών στον ευρύτερο

ελλαδικό χώρο από το ξεκίνημά τους μέχρι και σήμερα. Η έρευνα που ακολουθεί είναι ποσοτική και διενεργήθηκε τον Φεβρουάριο του 2020. Εργαλείο συλλογής των δεδομένων αποτέλεσε ένα ερωτηματολόγιο το οποίο μοιράστηκε σε 159 νηπιαγωγούς της γενικής αγωγής που εργάζονται σε δημόσια νηπιαγωγεία του Ν. Θεσσαλονίκης. Σύμφωνα με τα σημαντικότερα ευρήματα της έρευνας οι νηπιαγωγοί του συγκεκριμένου δείγματος είναι στη συντριπτική τους πλειοψηφία ενθουσιασμένοι με τη δουλειά τους. Είναι δυναμικοί και πιστεύουν στη Διά Βίου Μάθηση όχι μόνο για να μπορέσουν μεταξύ των άλλων να ανταποκριθούν στις διαρκώς μεταβαλλόμενες απαιτήσεις του επαγγέλματος (Rogers, 1999), αλλά γιατί μαθαίνω σημαίνει ζω, δημιουργώ, υπάρχω. «Ο άνθρωπος μαθαίνει από την πρώτη ως την τελευταία στιγμή της ζωής του. Όσο είναι πραγματικά ζωντανός μαθαίνει και όταν πάψει να μαθαίνει είναι ήδη νεκρός και ας μην έχει ακόμα ταφεί...» (Παπανούτσος, 2011, σελ. 44).

Λέξεις Κλειδιά: *Διά Βίου Μάθηση, πορεία του νηπιαγωγείου, εκπαίδευση νηπιαγωγών, προσωπικότητα, απόψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών*

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ευχαριστίες.....	1
Περίληψη.....	3
Ευρετήριο Παραρτήματος, Εικόνων, Διαγράμματος, Γραφημάτων.....	7
Συντομογραφίες.....	10
Εισαγωγικά.....	11

Α΄ ΜΕΡΟΣ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Κεφάλαιο 1: Διά Βίου Μάθηση.....	13
1.1. Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις.....	13
1.2. Η Διά Βίου Μάθηση μέσα στον χρόνο.....	16
1.3. Σκοποί και λειτουργίες της Διά Βίου Μάθησης.....	18
Κεφάλαιο 2: Εκπαίδευση Νηπιαγωγών.....	20
2.1. Η ανάγκη ίδρυσης Νηπιαγωγείων στην Ευρώπη.....	20
2.1.1. Ιστορική αναδρομή.....	20
2.2. Εκπαίδευση Νηπιαγωγών στην Ελλάδα.....	25
2.2.1. Η ίδρυση των πρώτων σχολών.....	26
2.2.2. Ένταξη της εκπαίδευσης Νηπιαγωγών στο Πανεπιστήμιο.....	38
2.2.3. Μετεκπαίδευση-Επιμόρφωση των Νηπιαγωγών	44
2.3. Εκπαίδευση Νηπιαγωγών στη Γερμανία.....	48
Κεφάλαιο 3: Προηγούμενες Έρευνες.....	53

Β΄ ΜΕΡΟΣ

ΕΡΕΥΝΑ

Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία της έρευνας	60
4.1. Σκοπός της παρούσης έρευνας.....	60
4.2. Ερευνητικά ερωτήματα.....	61
4.3. Το δείγμα της έρευνας	62
4.4. Ερευνητικά εργαλεία	63
4.5. Διαδικασία της έρευνας.....	64
4.6. Αναμενόμενα οφέλη της έρευνας.....	65
Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα	65
Κεφάλαιο 6: Συμπεράσματα και προτάσεις	92
6.1. Συμπεράσματα της έρευνας.....	92
6.2. Περιορισμοί της έρευνας.....	98
6.3. Πρακτικές εφαρμογές.....	99
6.4. Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	99
Βιβλιογραφία.....	101
Παράρτημα	110

Ευρετήριο Παραρτήματος, Εικόνων, Διαγράμματος, Γραφημάτων

Παράρτημα :	Ερωτηματολόγιο Έρευνας.....	111
Εικόνα 1:	Πτυχίο άνδρα νηπιαγωγού του 1861.....	117
Εικόνα 2:	Κρατική βεβαίωση πτυχίου νηπιαγωγού της Ένωσης Ελληνίδων.....	118
Διάγραμμα 1:	Ποσοστό γυναικών ανά εκπαιδευτική βαθμίδα.....	92
Γράφημα 1:	Το δείγμα.....	66
Γράφημα 2:	Το φύλο.....	66
Γράφημα 3:	Η οικογενειακή κατάσταση.....	67
Γράφημα 4:	Το επίπεδο σπουδών.....	68
Γράφημα 5:	Οι μεταπτυχιακοί τίτλοι.....	68
Γράφημα 6:	Η ηλικία.....	69
Γράφημα 7:	Τα χρόνια προϋπηρεσίας.....	70
Γράφημα 8:	Η σχέση εργασίας.....	70
Γράφημα 9:	«Παρακολούθησατε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα το τελευταίο έτος;».....	71
Γράφημα 10:	Αριθμός παρακολούθησης επιμορφωτικών προγραμμάτων.....	72
Γράφημα 11:	«Έχω πολύ ελεύθερο χρόνο».....	73
Γράφημα 12:	«Πιστεύω ότι θα γίνω καλύτερος στη δουλειά μου».....	73
Γράφημα 13:	«Θα με βοηθήσει να εξελιχθώ επαγγελματικά».....	74
Γράφημα 14:	«Η γνώση είναι δύναμη».....	75
Γράφημα 15:	«Πάντα θαύμαζα τους ανθρώπους που δεν σταματούν να μαθαίνουν».....	75
Γράφημα 16:	«Θέλω να ενημερωθώ για τις τρέχουσες παιδαγωγικές εξελίξεις, γιατί οι γνώσεις που έλαβα από την εκπαίδευσή μου δεν επαρκούν».....	76

Γράφημα 17:	«Η ραγδαία τεχνολογική ανάπτυξη και η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία επιβάλλει περαιτέρω επιμόρφωση».....	77
Γράφημα 18:	«Η διδασκαλία των μαθηματικών με δυσκολεύει γι' αυτό επιθυμώ να επιμορφωθώ».....	77
Γράφημα 19:	«Ένας σημαντικός τομέας για τα παιδιά του νηπιαγωγείου είναι ο κοινωνικο-Συναισθηματικός, γι' αυτό ενδιαφέρομαι να επιμορφωθώ».....	78
Γράφημα 20:	«Είμαι άνθρωπος δυναμικός και μου αρέσει να δοκιμάζω καινούργιες πρακτικές».....	79
Γράφημα 21:	«Τα επιμορφωτικά προγράμματα αφορούν τους/τις εκπαιδευτικούς με μικρή εμπειρία».....	79
Γράφημα 22:	«Ο/Η εκπαιδευτικός έχει υποχρέωση να επιμορφώνεται».....	80
Γράφημα 23:	«Πιστεύω στη διά βίου μάθηση και θέλω να αναπτύξω την προσωπικότητά μου».....	81
Γράφημα 24:	«Σε γενικές γραμμές, είμαι ικανοποιημένος/η με τον εαυτό μου».....	81
Γράφημα 25:	«Κατά καιρούς, νομίζω ότι δεν είμαι καθόλου καλός/ή».....	82
Γράφημα 26:	«Αισθάνομαι πως διαθέτω κάποια καλά στοιχεία ως άτομο».....	82
Γράφημα 27:	«Είμαι άξιος/α να κάνω πράγματα τόσο καλά όσο και οι άλλοι άνθρωποι»...83	
Γράφημα 28:	«Αισθάνομαι ότι δεν έχω πολλά για τα οποία να είμαι περήφανος/η».....	83
Γράφημα 29:	«Αισθάνομαι πραγματικά άχρηστος/η κατά καιρούς».....	84
Γράφημα 30:	«Νιώθω ότι αξίζω σαν άτομο, τουλάχιστον σε ισότιμο επίπεδο με άλλα άτομα».....	84
Γράφημα 31:	«Εύχομαι να μπορούσα να νιώσω περισσότερο σεβασμό για το άτομό μου».	85
Γράφημα 32:	«Συνολικά, τείνω να αισθάνομαι ότι είμαι μια αποτυχία».....	85

Γράφημα 33:	«Υιοθετώ μια θετική στάση απέναντι στον εαυτό μου».....	86
Γράφημα 34:	«Αισθάνομαι γεμάτος/η ενέργεια στο εργασιακό μου περιβάλλον».....	87
Γράφημα 35:	«Αισθάνομαι δυνατός/ή και δραστήριος/α στο εργασιακό μου περιβάλλον».....	87
Γράφημα 36:	«Νιώθω ενθουσιασμό για το επάγγελμά μου».....	88
Γράφημα 37:	«Η δουλειά μου με εμπνέει».....	89
Γράφημα 38:	«Όταν σηκώνομαι το πρωί, νιώθω πως θέλω να πάω στη δουλειά».....	89
Γράφημα 39:	«Αισθάνομαι ευτυχής όταν εργάζομαι έντονα».....	90
Γράφημα 40:	«Αισθάνομαι περήφανος/η για το επάγγελμα που κάνω».....	91
Γράφημα 41:	«Είμαι απορροφημένος/η στη δουλειά μου».....	91
Γράφημα 42:	«Παρασύρομαι από τη δουλειά μου».....	92
Γράφημα 43:	Σχέση ηλικίας με την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων.....	95
Γράφημα 44:	Σχέση χρόνου προϋπηρεσίας με παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων.....	96

Συντομογραφίες

Α.Ε.Ι.	Ανώτερα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
Β.Δ.	Βασιλικό Διάταγμα
Δ.Σ:	Διοικητικό Συμβούλιο
Δ.Ο.Ε.	Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος
C.M.S.	Church Missionary Society
Μ.Δ.Δ.Ε.	Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαιδύσεως
Π.Ε.Κ.	Περιφερειακά Κέντρα Επιμόρφωσης
Π.Δ.	Προεδρικό Διάταγμα
PISA	Programme for International Student Assessment
Τ.Π.Ε.	Τεχνολογία Πληροφοριών και Επικοινωνίας
Υ.Π.	Υπουργική Απόφαση
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Cultural Organization
Φ.Ε.	Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία

Εισαγωγή

Η αναβάθμιση της δημόσιας εκπαίδευσης και η καλύτερη παροχή εκπαιδευτικού έργου αποτελεί αίτημα δεκάδων χρόνων στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Αυτό άλλωστε αποδεικνύουν και οι συχνές εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Αλλαγές γίνονται κατά καιρούς στον τρόπο διδασκαλίας, στα αναλυτικά προγράμματα, στη διδακτέα ύλη, στον τρόπο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, στα επιμορφωτικά προγράμματα. Σε όλες αυτές τις μεταρρυθμίσεις πρωταγωνιστικό ρόλο παίζουν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι καλούνται με τη στάση τους να τις υποστηρίξουν, να τις εκφράσουν και κυρίως να τις υλοποιήσουν αποτελεσματικά.

Αντικείμενο της παρούσας μελέτης είναι η σκιαγράφηση του προφίλ των εκπαιδευτικών - Νηπιαγωγών που καλούνται κάθε φορά να εφαρμόσουν τις εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές για τη βελτιστοποίηση του διδακτικού και εκπαιδευτικού τους έργου, καθώς και η καταγραφή των θέσεων και των απόψεών τους για τη διά βίου μάθηση.

Συγκεκριμένα η έρευνα έχει ως σκοπό :

- ✓ να διερευνήσει τις απόψεις και τις στάσεις των νηπιαγωγών για τη διά βίου μάθηση
- ✓ να σκιαγραφήσει το προφίλ των νηπιαγωγών που υπηρετούν στα δημόσια νηπιαγωγεία γενικής αγωγής του Ν. Θεσσαλονίκης
- ✓ να καταγράψει τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα

Η εργασία αποτελείται από δύο μέρη:

- Α΄ το θεωρητικό πλαίσιο και
- Β΄ το ερευνητικό μέρος.

Το θεωρητικό μέρος απαρτίζεται από τρία κεφάλαια.

Στο πρώτο γίνεται μια αποσαφήνιση των εννοιών Διά Βίου Μάθηση και μια σύντομη ιστορική αναδρομή. Έπειτα αναδεικνύεται η αναγκαιότητα και η σπουδαιότητα της διά βίου μάθησης από την αρχαιότητα μέχρι τον σύγχρονο κόσμο και παρουσιάζονται οι θέσεις και οι στόχοι της ευρωπαϊκής κοινότητας.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι λόγοι ίδρυσης των νηπιαγωγείων, η εξέλιξη και η λειτουργία τους στην Ελλάδα. Επίσης διερευνάται η αρχική εκπαίδευση και μετεκπαίδευση των νηπιαγωγών και η εξελικτική τους πορεία έως τις μέρες μας. Κατόπιν, γίνεται μια σύντομη αναφορά λειτουργίας των νηπιαγωγείων στη Γερμανία σε αντιδιαστολή με τις συνθήκες της ελληνικής πραγματικότητας.

Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται μια ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και των ερευνών και παρουσιάζονται ορισμένα αποτελέσματα.

Στο Β' μέρος ακολουθεί η ερευνητική διαδικασία. Διατυπώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα, παρουσιάζονται τα ερευνητικά εργαλεία, γίνεται αναφορά στο δείγμα, τη μεθοδολογία και τη διαδικασία της έρευνας. Τέλος, αναλύονται τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα της έρευνας.

Το Νηπιαγωγείο μπορεί να αποτελεί το πρώτο σκαλοπάτι της τυπικής εκπαίδευσης αλλά είναι πολύ σημαντικό και καθορίζει τη μετέπειτα σχολική και προσωπική ζωή του παιδιού, γιατί όπως λέει ο Robert Fulghum (2010): «Όσα πραγματικά έπρεπε να ξέρω για τη ζωή τα έμαθα στο Νηπιαγωγείο».

Α΄ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 1: Διά Βίου Μάθηση

1.1. Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

Η διά βίου μάθηση δεν είναι μια έννοια η οποία ανακαλύφθηκε στο πρόσφατο παρελθόν, αλλά μια έννοια σχεδόν απροσδιόριστη χρονολογικά και με γενέθλια, θα μπορούσε να πει κανείς, ίδια με αυτά της ανθρωπότητας (Καραβάκου επιμ. 2011). Μια έννοια που εμφανίζεται δυναμικά στην ελληνική αρχαιότητα και στη φιλοσοφία των Ελλήνων¹ που προσπαθούσαν να εξηγήσουν τις ανησυχίες των ανθρώπων για μάθηση, για μόρφωση και μεταμόρφωση, για εκπλήρωση και αυτό-εκπλήρωση². Μια έννοια πολύπλευρη, πολυεδρική και πολυγωνική³, αν θα θέλαμε να τη χαρακτηρίσουμε με γεωμετρικούς όρους, ενώ αν θα θέλαμε να της προσδώσουμε μια λογοτεχνική χροιά θα την παρομοιάζαμε σαν ένα ρυάκι που στο διάβα της ζωής του καθενός εμπλουτίζεται με εμπειρίες, γνώσεις, δεξιότητες, με αποτέλεσμα ολόένα να φουσκώνει, να ανδριεύει, να θεριεύει και να γίνεται ποτάμι μεγάλο.

Ο επίσημος ορισμός της έννοιας διά βίου μάθηση, όπως καθορίζεται από την Ευρωπαϊκή Ένωση, προσδιορίζεται ως μια διά βίου δραστηριότητα μάθησης του ατόμου που σκοπό έχει να αποκτήσει ή να βελτιώσει στάσεις, δεξιότητες και γνώσεις για να αναπτυχθεί προσωπικά, κοινωνικά και επαγγελματικά. Ο σκοπός της είναι ευρύτερα συνδεδεμένος με την πολιτιστική, κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη τόσο του ατόμου όσο και του συνόλου γενικότερα (Σταμπουλής, 2017).

¹ Χάρη οικονομίας χρόνου και με στόχο να αποφευχθεί η χρήση σεξιστικής γλώσσας στο κείμενο, η χρήση των καταλήξεων -ος, -ης, -ας αναφέρονται και στα δύο φύλα.

² Καραβάκου, Β. επιμ. (2011). Διά Βίου Μάθηση: Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις.

³ Ελευθεριάδης, Π. (1990). Διά Βίου Παιδεία.

Σύμφωνα με τον Rogers (1999) η μάθηση είναι θέμα εμπειρίας και συνδέεται με τον τρόπο που τα άτομα δημιουργούν μια σχέση με το φυσικό και κοινωνικό τους περιβάλλον. Αφού, λοιπόν, η εμπειρία είναι αέναη, άρα και η μάθηση είναι συνεχής και διά βίου. Σύμφωνα με τον Jarvis (όπ. αν. ο Γουγουλάκης, 2018, σελ. 39) η μάθηση κατά τη διάρκεια της ζωής των ανθρώπων είναι ένας συνδυασμός καταστάσεων που βιώνει το σώμα και ο νους. Τις εμπειρίες αυτές τις μετασχηματίζει ο άνθρωπος γνωστικά, πρακτικά ή συναισθηματικά και τις ενσωματώνει στο βίο του με αποτέλεσμα να εξελίσσεται ως άτομο. Η έννοια της μάθησης περιλαμβάνει μια πολύπλοκη διαδικασία η οποία συνδέεται με μια σειρά από διάφορες θεωρίες αλλά και εκπαιδευτικές πρακτικές. Αποτελεί ένα ψυχικό φαινόμενο και ασχολήθηκαν με αυτήν ψυχολόγοι από τον κλάδο της ψυχολογίας της μάθησης, αλλά και πολλοί άλλοι όπως φιλόσοφοι, ιστορικοί, παιδαγωγοί. Προσεγγίζοντας τον όρο υπό το πρίσμα διαφόρων απόψεων, ο Ξωχέλλης (2007) αναφέρει ότι η μάθηση είναι μια διαδικασία κατά την οποία το άτομο προσπαθεί να αποκτήσει γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που θα το βοηθήσουν να αναπτυχθεί προσωπικά και να ενταχθεί στο περιβάλλον του. Σύμφωνα με τους Δημητρόπουλο και Καλούρη (2003), δύο είναι τα κύρια ρεύματα που καθορίζουν την έννοια της μάθησης. Το ένα είναι αυτό της Ψυχολογίας της Συμπεριφοράς και το άλλο είναι της Γνωστικής Ψυχολογίας. Η Ψυχολογία της Συμπεριφοράς την ερμηνεύει ως αλλαγή της συμπεριφοράς του ατόμου που μαθαίνει. Δίνει, δηλαδή, έμφαση στη συμπεριφορά η οποία μπορεί να αλλάξει σχετικά μόνιμα από την επίδραση της μάθησης, έτσι η συμπεριφορά εμφανίζεται εξωτερικά και είναι διακριτή. Ωστόσο, δεν αποκλείεται να επιτελείται και μάθηση που δεν είναι ορατή στην εξωτερική συμπεριφορά, αλλά να συμπεραίνεται από τον τρόπο που το άτομο συμπεριφέρεται. Η Γνωστική Ψυχολογία ορίζει τη μάθηση ως την απόκτηση γνωστικών ικανοτήτων και ενός γνωστικού δυναμισμού που βοηθάει το άτομο να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του εαυτού του αλλά και στις απαιτήσεις του περιβάλλοντος

μέσα στο οποίο ζει και δραστηριοποιείται. Έτσι, ως ορισμός της μάθησης συνδυάζοντας τις απόψεις των δύο θεωριών θα λέγαμε ότι «*Μάθηση είναι η σχετική μόνιμη αλλαγή στη συμπεριφορά ή στο δυναμικό για εκδήλωση συμπεριφοράς, που μπορεί να είναι το αποτέλεσμα ενισχυόμενης άσκησης ή εμπειρίας*» (Δημητρόπουλος & Καλούρη-Αντωνοπούλου, 2003, σελ. 36). Νεότερες μελέτες σχετικά με τη μάθηση (Jaques, 2004) έχουν δείξει ότι:

- η μάθηση δεν είναι μια παθητική διαδικασία απόκτησης δεξιοτήτων και γνώσεων αλλά μια δυναμική και ενεργητική διαδικασία με τη συμμετοχή του ατόμου.
- η μάθηση είναι προσωπική υπόθεση και επιτελείται στον καθέναν ατομικά, μπορεί και με τη βοήθεια των άλλων, αλλά οι όποιες μαθησιακές μεταβολές είναι καθαρά ατομικές.
- η μάθηση είναι εθελοντική και γίνεται με τη θέλησή μας, τίποτε δεν γίνεται υποχρεωτικά, μαθαίνουμε γιατί εμείς επιλέξαμε να μάθουμε.

Δύο είναι τα κυρίαρχα μοντέλα μάθησης, το ένα είναι το παραδοσιακό μοντέλο και το άλλο το σύγχρονο. Χαρακτηριστικά του πρώτου είναι η παθητικότητα του εκπαιδευόμενου, η παρουσία του εκπαιδευτή για τη μετάδοση της γνώσης, η σχέση ερέθισμα – αντίδραση, η συμπλήρωση ελλειμμάτων. Χαρακτηριστικά του δεύτερου μοντέλου είναι η δυναμικότητα και η ενεργητική συμμετοχή του εκπαιδευομένου, η αναζήτηση, η ανακάλυψη και οικοδόμηση της γνώσης, η εσωτερική παρόρμηση και επιδίωξη εσωτερικής ικανοποίησης, η αυτομόρφωση και η ικανότητα αντιμετώπισης προβλημάτων (Jaques, 2004).

Σε αυτό το σημείο θα μπορούσαμε να αναφέρουμε και άλλες θεωρίες και χαρακτηριστικά της μάθησης, ωστόσο θα περιοριστούμε στην παραπάνω προσέγγιση και απλώς θα επισημάνουμε τη μεγάλη αξία της για τον άνθρωπο, η οποία δεν περιορίζεται μόνο μέσα στις σχολικές αίθουσες, αλλά συνδέεται με όλες τις εκφάνσεις της ζωής του και με την ικανότητα να

προσαρμόζεται και να αναπροσαρμόζεται με τις ανάγκες του. Τόσο μεγάλη είναι η αξία της, ώστε πολλοί τόλμησαν να την ταυτίσουν με την ίδια την έννοια της ζωής.

1.2. Η Διά Βίου Μάθηση μέσα στον χρόνο.

Η σύλληψη της ιδέας της διά βίου μάθησης και της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης θα μπορούσε να αναζητηθεί πολλούς αιώνες πριν, ενδεχομένως να αποδοθεί στον Πλάτωνα, ο οποίος μπορεί να χαρακτηριστεί ως ένας σύγχρονος «εκπαιδευτής ενηλίκων», αφού είχε μεγάλους μαθητές, οργάνωνε διά βίου προγράμματα και κύκλους σπουδών ανάλογα με τις ικανότητες των εκπαιδευομένων (Σιπητάνου, 2004). Στο έργο του «Οι Νόμοι» αναφέρεται στην υποχρέωση που είχαν οι πολίτες να βρίσκονται συνεχώς σε μια δραστηριότητα ενδιαφέροντος για την πολιτεία, γιατί πίστευε ότι μόνο με αυτόν τον τρόπο μπορούσαν να διαμορφωθούν ενάρετοι άνθρωποι. Θεωρούσε τη διά βίου μάθηση απαραίτητη προϋπόθεση για την καλλιέργεια του ήθους και της αρετής των πολιτών (Κυρίτσης, 2018). Έτσι ο Πλάτωνας συνέδεε την παιδεία με τη φιλοσοφία η οποία εκτεινόταν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου (Σιπητάνου, 2004). Στην Ακαδημία του, πρότυπο ενήλικα μαθητή υπήρξε ο Αριστοτέλης, ο οποίος άρχισε τη φοίτηση στα δεκαεπτά του χρόνια και συνέχισε να σπουδάζει μέχρι και τα τριάντα επτά. Αυτός με τη σειρά του υπήρξε δάσκαλος του Μ. Αλεξάνδρου τον οποίο δεν έπαψε να διδάσκει και μετά την ενθρόνισή του.

Η αγάπη των αρχαίων πολιτών για τη διά βίου μόρφωση και εκπαίδευση είχε ως απώτερο σκοπό την πνευματική και κοινωνικοπολιτική τους καλλιέργεια. Η κλασική Αθήνα φημίζεται ιδιαίτερα γι' αυτό. Είναι πραγματικά αξιοθαύμαστο πώς μια έννοια για την οποία γίνεται πολύς λόγος σήμερα έχει τις ρίζες της τόσο μακριά φτάνοντας στα βάθη της προκλασικής και κλασικής αρχαιότητας, ενώ από τους πρώτους ενήλικους μαθητές υπήρξαν σπουδαίοι και μεγάλοι άνδρες στην ιστορία.

Στη σύγχρονη εποχή κατά τη δεκαετία του '60 αρχίζει δειλά να διαφαίνεται ένα ενδιαφέρον των ευρωπαϊκών κρατών για την εκπαίδευση των ενηλίκων. Την ίδια εποχή πολλές συζητήσεις προκαλεί επίσης και το έργο του Φρέιρε για την πρακτική αξία της προσέγγισης της διδασκαλίας των ενηλίκων. Το ενδιαφέρον της εκπαίδευσης επικεντρώνεται κυρίως στην κάλυψη του ελεύθερου χρόνου και στη συμπλήρωση της βασικής παιδείας (Σιπητάνου, 2005, 2011). Λίγες δεκαετίες αργότερα η ανάγκη της αγοράς εργασίας για καλύτερα καταρτισμένο και εξειδικευμένο εργατικό δυναμικό, η εισβολή των νέων τεχνολογιών και η οικονομική παγκοσμιοποίηση οδήγησε στην αξιοποίηση των ανθρώπινων πόρων και την οικονομική ανάπτυξη των χωρών. Έτσι η διά βίου μάθηση μπαίνει στο στόχαστρο των χωρών της Ευρώπης και αρχίζουν μια σειρά από ευρωπαϊκές πολιτικές, πρωτοβουλίες και πρακτικές για την ολόπλευρη και ολοκληρωμένη προσέγγισή της.

Η πολυδιάστατη φύση της διά βίου μάθησης έχει αναγνωριστεί από τις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες, οι οποίες ανάλογα με τις πολιτικές που ακολουθούν προσπαθούν να φωτίσουν τη μια ή την άλλη πτυχή της. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στη Λισαβόνα το 2000 κατέθεσε ένα νέο υπόμνημα ανάπτυξης για την εκπαίδευση καθ' όλη τη διάρκεια ζωής στον Ευρωπαϊκό χώρο. Πάνω σε αυτό το πλαίσιο η Ευρωπαϊκή Επιτροπή το 2009 έθεσε ως σημείο αναφοράς για το 2010 το 12,5% του ενήλικου πληθυσμού μεταξύ 25-64 χρόνων να έχουν συμμετάσχει σε κάποιο διά βίου πρόγραμμα. Στην Ελλάδα το 2008 το ποσοστό αυτό έφτασε μόνο το 2,6% σε σχέση με τον ευρωπαϊκό μέσο όρο που ήταν 9,5%, ενώ για το 2020 σημείο αναφοράς τέθηκε το 15% των ενηλίκων να έχουν συμμετάσχει σε διά βίου προγράμματα. Προς αυτήν την κατεύθυνση συνέβαλε και η ψήφιση του νόμου 3879/2010 (ΦΕΚ 163/21-9-2010 όπ. αν. στο Βεργίτης, 2011), που σκοπό είχε την ανάπτυξη της διά βίου μάθησης στην Ελλάδα και τη διασύνδεσή της με την απασχόληση, τη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας και γενικότερα την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη του ατόμου (άρθρο

1). Το πρόγραμμα «Ευρώπη 2020» ήταν μια στρατηγική της Ευρωπαϊκής Ένωσης που ξεκίνησε το 2010, ένα σχέδιο εκπαίδευσης και κατάρτισης με ορίζοντα το τέλος του 2020. Στόχος μεταξύ των άλλων στον τομέα της εκπαίδευσης ήταν η ενθάρρυνση των ατόμων για μάθηση, σπουδές και βελτίωση των δεξιοτήτων τους (Σιπητάνου, 2014, σελ. 171).

Το 2015 στην Κορέα η UNESCO μαζί με άλλους διεθνείς οργανισμούς πραγματοποίησαν ένα εκπαιδευτικό Forum (World Education Forum) και υιοθέτησαν τη νέα ατζέντα για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη 2030 (Global Education Agenda). Πρόκειται για ένα φιλόδοξο, παγκόσμιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα για την εξασφάλιση μιας ποιοτικής εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς και την προώθηση της ισότητας και των ίσων ευκαιριών για όλους. Αυτό αποτέλεσε τον 4^ο αναπτυξιακό στόχο από τους 17 που τέθηκαν και φιλοδοξούν να επιτευχθούν τα επόμενα χρόνια μέχρι το 2030. Σύμφωνα με την UNESCO η εκπαίδευση μεταμορφώνει τις ζωές των ανθρώπων, συμβάλλει στην επικράτηση της ειρήνης, μπορεί να μειώσει την παγκόσμια φτώχεια και να προωθήσει τη βιώσιμη ανάπτυξη (Σταμπουλής, 2017, σελ. 2).

Η διά βίου μάθηση σήμερα διαδραματίζει έναν κεντρικό ρόλο στην Ευρωπαϊκή σκηνή θεμελιώνοντας τα ανθρώπινα δικαιώματα για ισότητα και δικαιοσύνη και «οδηγεί στην ανθρώπινη ολοκλήρωση και πολιτική σταθερότητα προωθώντας ταυτόχρονα την πολιτισμική και πολιτική διάσταση της εκπαίδευσης» (Σιπητάνου, 2014, σελ. 180).

1.3. Σκοποί και λειτουργίες της Διά Βίου Μάθησης

Σύμφωνα με τον Biesta (2006), οι Aspin & Chapman (2001) παρουσιάζουν τη διά βίου μάθηση σε τρεις διαστάσεις εξυπηρετώντας τρεις διαφορετικούς σκοπούς και λειτουργίες:

- η διά βίου μάθηση για οικονομική πρόοδο και ανάπτυξη

- η διά βίου μάθηση για προσωπική ανάπτυξη και εκπλήρωση
- η διά βίου μάθηση για κοινωνική ένταξη, δημοκρατική κατανόηση και δραστηριότητα.

Η πρώτη πτυχή αφορά τη λειτουργία της για οικονομικής προόδου και ανάπτυξης και μπορεί να γίνει καλύτερα αντιληπτή αν αναλογιστεί κανείς τη διά βίου μάθηση ως μια αέναη μάθηση που εκτείνεται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου. Ως μια μάθηση που βρίσκεται συνδεδεμένη με τη ζωή του και πραγματοποιείται πέρα από την πρώτη τυπική εκπαίδευση που έχει λάβει. Εάν την αντιληφθεί κανείς έτσι, τότε του αποκαλύπτεται μια άλλη διάστασή της, η οποία συνδέεται με την αγορά εργασίας μέσα από την απόκτηση καινούργιων γνώσεων και δεξιοτήτων. Στοχεύει, επομένως, στην οικονομική ανάπτυξη και απασχολησιμότητα του ατόμου, αλλά και στην ολόπλευρη ανάπτυξη της οικονομίας στο γενικότερο σύνολό της.

Η δεύτερη πτυχή της διά βίου μάθησης αναφέρεται στην προσωπική ανάπτυξη και αυτοεκπλήρωση του ατόμου και αφορά την καλλιέργεια των ιδιαίτερων ικανοτήτων και ταλέντων που διαθέτει. Το άτομο αξιοποιεί τη μάθηση που επέρχεται μέσα από τις εμπειρίες και τις συγκυρίες της ζωής του για να τον βοηθήσει να ζήσει μια ζωή καλύτερη και με «νόημα», όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Biesta.

Η τρίτη λειτουργία της διά βίου μάθησης αναφέρεται στο δημοκρατικό της χαρακτήρα και την κοινωνική δικαιοσύνη της μάθησης. Ο κάθε άνθρωπος πρέπει να μπορεί να ορίζει τη ζωή του, να έχει πρόσβαση στη γνώση χωρίς αποκλεισμούς και να ζει ελεύθερος σε έναν δίκαιο και δημοκρατικό κόσμο. Με τον τρόπο αυτό, πέρα από τα όποια προσωπικά οφέλη και την ευημερία των πολιτών πρωτίστως προάγεται η ποιότητα της ίδιας της δημοκρατίας.

Η σπουδαιότητα της λειτουργίας της διά βίου μάθησης αναγνωρίζεται σήμερα από τα περισσότερα κράτη και βρίσκεται στην ατζέντα του ευρύτερου πολιτικού-εκπαιδευτικού τους

προγραμματισμού. Ωστόσο, η κάθε χώρα έχει τη δική της πολιτική και κουλτούρα που μπορεί να λειτουργήσει ως πρότυπο καλής πρακτικής. Οι λόγοι που κάνουν τη διά βίου μάθηση τόσο σημαντική και αναγκαία κατά τον Γουγουλάκη⁴ είναι:

- οι ραγδαίες κοινωνικές και γνωστικές μεταβολές στις οποίες καλούνται τα άτομα να προσαρμοστούν
- η μεγάλη ανταγωνιστικότητα στην αγορά εργασίας
- η αποφυγή του κοινωνικού αποκλεισμού και της απομόνωσης
- η προσωπική ανάπτυξη και αυτοπραγμάτωση του ατόμου
- η ισότιμη και δημοκρατική συμμετοχή των πολιτών στη δημόσια ζωή του τόπου

Τέλος, «ο χαρακτήρας, οι μορφές και το περιεχόμενό της είναι συνυφασμένα με το σύνολο των πολιτικών επιλογών μιας κυβέρνησης και το μοντέλο κοινωνικής, πολιτισμικής και κοινωνικής ανάπτυξης που επιδιώκει» (Γουγουλάκης, 2018, επιμ. Καραβάκου σελ. 47).

Κεφάλαιο 2: Εκπαίδευση Νηπιαγωγών

2.1. Η ανάγκη ίδρυσης Νηπιαγωγείων στην Ευρώπη

2.1.1. Ιστορική Αναδρομή

Η αξία της αγωγής των μικρών παιδιών αναγνωρίστηκε από την αρχαιότητα ακόμη, κυρίως από τον Πλάτωνα, ο οποίος υπήρξε και σε αυτό πρωτοπόρος και επηρέασε τις ακόλουθες αντιλήψεις στο παιδαγωγικό γίνεσθαι. Στα έργα του «Πολιτεία» και «Νόμοι» αναφέρεται στη σπουδαιότητα της αγωγής των νηπίων και για τα δύο φύλα. Σύμφωνα με τον ίδιο «η ηλικία των τριών έως έξι ετών είναι η περίοδος που καλλιεργείται το πνεύμα του παιδιού και

⁴ Γουγουλάκης, 2018 στο επιμ. Καραβάκου σ.σ. 38-39.

υποβοηθείται η ψυχοσωματική του ανάπτυξη». Για την εκπαίδευση των νηπίων αρμόδιοι ήταν οι «τροφοί» οι οποίοι ελέγχονταν από τις «ειδικές επόπτριες» (όπ. αν. στο Χαρίτος, 1996, σελ. 33).

Στην Ευρώπη στα τέλη του 18ου και στις αρχές του 19ου αιώνα με τη βιομηχανική επανάσταση και την έξοδο της γυναίκας-μητέρας στην αγορά εργασίας παρουσιάζεται η ανάγκη για την ίδρυση χώρων παραμονής των μικρών παιδιών πριν από τη σχολική ηλικία (Χαρίτος, 1996· Ξηροτύρη 1975· Metzinger 2019). Μέχρι τότε υπεύθυνη για την ανατροφή και εκπαίδευση των μικρών παιδιών υπήρξε η οικογένεια, κυρίως η μητέρα και στην ελληνική οικογένεια η γιαγιά και ο παππούς (Χαρίτος, 1996, σελ. 32). Όταν όμως η μητέρα αναγκάστηκε να εργαστεί, κάποιος έπρεπε να αναλάβει τη φροντίδα των παιδιών της. Έτσι δημιουργείται ένα σοβαρό κοινωνικό πρόβλημα το οποίο παράλληλα με την ανάπτυξη της παιδαγωγικής επιστήμης οδήγησε στη δημιουργία των ιδρυμάτων της προσχολικής αγωγής. Ο λόγος επομένως ίδρυσης των χώρων φύλαξης των μικρών παιδιών ήταν διττός, τόσο κοινωνικός όσο και παιδαγωγικός (Χαρίτος, 1996· Ξηροτύρη, 1975).

Είναι χαρακτηριστικό ότι το πρώτο προσχολικό ίδρυμα οργανώνεται στη Γαλλία το 1771 από έναν πάστορα, τον Jean Frederic Oberlin, αρχικά με φιλανθρωπικό και λιγότερο εκπαιδευτικό χαρακτήρα (Λυκιαρδοπούλου-Κοντάρια, 2006· Χαρίτος, 1996· Ξηροτύρη, 1975). Το ίδρυμα ονομάζεται «σχολείο για πλέξιμο» και απασχολεί τα παιδιά κατά τις ώρες απουσίας των μητέρων τους. Εκπαιδευτές του σχολείου υπήρξαν εκτός από τον πάστορα και τη γυναίκα του νεαρές γυναίκες που ονομάστηκαν «εκπαιδευτρίες της νεαρής ηλικίας» (Χαρίτος, 1996, σελ. 38). Αν και η πρωτοβουλία του Oberlin δεν ευδοκίμησε, ωστόσο στη Γαλλική πρωτεύουσα άρχισαν να ξεπηδούν πολλά προσχολικά ιδρύματα με την επωνυμία «Άσυλα». Το 1836 καταφέρνουν να υπαχθούν στο Υπουργείο Δημόσιας Εκπαίδευσης ως «ευαγή ιδρύματα», ενώ το 1848 μετονομάζονται σε δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα. Το διδακτικό προσωπικό αρχικά

αποτελούσαν άνδρες με βοηθούς γυναίκες νηπιαγωγούς. Για την εκπαίδευση των νηπιαγωγών το 1847 ιδρύεται το «Διδασκαλείο των Αιθουσών Ασύλου», ενώ το 1855 η ευθύνη της διδασκαλίας αποδίδεται αποκλειστικά στις γυναίκες η οποία κατοχυρώνεται με μια βεβαίωση των τοπικών εκπαιδευτικών αρχών. Αργότερα, το 1881 τα Άσυλα αυτά μετονομάζονται σε «Μητρικά Σχολεία» (Λυκιαρδοπούλου-Κοντάρα, 2006) και απαιτείται για τη διδασκαλία σε αυτά πιστοποιητικό εξειδικευμένης ικανότητας και ηλικία άνω των 21 ετών (Χαρίτος, 1996, σελ. 47-48). Έτσι σταδιακά τα ιδρύματα αυτά στη Γαλλία αποκτούν αποκλειστικά εκπαιδευτικό χαρακτήρα και εντάσσονται οριστικά πια στην πρώτη βαθμίδα της εκπαίδευσης.

Στην Αγγλία το πρώτο προσχολικό ίδρυμα δημιουργείται από έναν βιομήχανο τον Robert Owen. Το 1816 επηρεασμένος από το γαλλικό ρεύμα ιδρύει δίπλα στο εργοστάσιό του ένα σχολείο, τμήμα του οποίου παραχωρεί στα νήπια και το 1819 ιδρύει στο Λονδίνο τα πρώτα σχολεία για νήπια τα λεγόμενα «Infant Schools». Στα νηπιαγωγεία αυτά φοιτούν νήπια από δύο έως έξι ετών, την επίβλεψη των οποίων είχαν άτομα με «σχετική πείρα αγωγής». Μέχρι το 1870 τα νηπιαγωγεία αυτά λειτουργούν με ιδιωτική πρωτοβουλία και περιέρχονται με νόμο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Η λειτουργία των σχολείων Infant Schools διαδόθηκε αργότερα και στην Ιρλανδία, Σκωτία και Πρωσία (Χαρίτος, 1996, σελ. 41-42). Ενώ στη Γαλλία και την Αγγλία τα προσχολικά ιδρύματα έχουν κυρίως φιλανθρωπικό, όπως είπαμε, χαρακτήρα και στοιχειωδώς εκπαιδευτικό, στη Γερμανία αναπτύσσεται μια νέα τελείως διαφορετική τάση. Για πρώτη φορά επίκεντρο των προσχολικών τάξεων είναι η αγωγή των νηπίων σε χώρους κατάλληλα διαμορφωμένους για το σκοπό αυτό. Εισηγητής της νέας αυτής παιδαγωγικής οπτικής είναι ο Γερμανός F. Froebel⁵. Το 1837 ιδρύει στο Blankenbourg της

⁵ Το εκπαιδευτικό σύστημα που ακολούθησε ονομάστηκε από το όνομά του Φραιμπουργιανό

Γερμανίας έναν χώρο για την περίθαλψη των νηπίων ο οποίος το 1840 ονομάζεται «Νηπιακός κήπος», Kindergarten (Χαρίτος, 1996, σελ 68· Ξηροτύρη, 1975), όρος που διατηρείται μέχρι και σήμερα στα Γερμανικά νηπιαγωγεία. Παράλληλα με την ίδρυση των νηπιαγωγείων, ιδρύεται και το πρώτο «Διδασκαλείο Νηπιαγωγών».

Στην Ελλάδα ο θεσμός του Νηπιαγωγείου εισάγεται λίγο αργότερα από την υπόλοιπη Ευρώπη. Το πρώτο ιδιωτικό νηπιαγωγείο για αγόρια και κορίτσια ιδρύεται από τον Γερμανό ιεραπόστολο Fr. Hildner το 1830 στην Ερμούπολη της Σύρου με την ονομασία «Νηπιακόν σχολείον» (Αντωνίου, 2013, σελ. 33· Σμυρναίου, 2006· Χαρίτος, 1996). Ο Hildner στάλθηκε από την Αγγλικανική ιεραποστολική εταιρεία Church Missionary Society (C.M.S.) με στόχο την έμμεση μύηση των μικρών παιδιών στην προτεσταντική εκπαίδευση (Σμυρναίου, 2006). Σύμφωνα με μαρτυρίες του ίδιου το 1834 φοίτησαν στο νηπιαγωγείο 140 παιδιά ηλικίας δύο με έξι ετών. Το ιδιωτικό ίδρυμα το οποίο ίδρυσε και διηύθυνε ο Hildner ονομάστηκε «Φιλελληνικόν Παιδαγωγείον» (1831-1877) και περιλάμβανε εκτός από το νηπιαγωγείο και Ελληνικά αλληλοδιδασκτικά σχολεία που οργάνωναν σεμινάρια κατάρτισης δασκάλων και διδασκαλισσών-νηπιαγωγών (Σμυρναίου, 2006, σελ. 87). Η προσφορά της Σύρου στην ιστορία της ιδιωτικής προσχολικής εκπαίδευσης, μετά την απελευθέρωση της Ελλάδας από την Οθωμανική αυτοκρατορία, υπήρξε πολύ σημαντική. Τον ίδιο χρόνο, το 1831, ένα παρόμοιο εκπαιδευτικό Ίδρυμα ιδρύεται στην Αθήνα από έναν Αμερικανό ιεραπόστολο, τον John Hill, ο οποίος μαζί με τη γυναίκα του Fr. Hill το διευθύνουν με επιτυχία. Το 1835 στο διδακτήριο αρχίζει να λειτουργεί και το Νηπιακό τμήμα για παιδιά ηλικίας δύο μέχρι οκτώ χρόνων με κύρια αποστολή την προετοιμασία τους για το σχολείο (Χαρίτος, 1996, Λυκιαρδοπούλου-Κοντάρα, 2006, σελ. 24). Το 1867 η σπουδαία εκπαιδευτικός Αικατερίνη Λασκαρίδου αναλαμβάνει τη διαχείριση του σχολείου και είναι αυτή που ουσιαστικά καθιερώνει την προσχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα. Εκπαιδευμένη στη Γερμανία

μεταφέρει το Φραϊμπελιανό εκπαιδευτικό σύστημα και αγωνίζεται με πάθος για την οργάνωση των πρώτων νηπιαγωγείων. Το 1897 ως πρόεδρος του εκπαιδευτικού τμήματος της Ένωσης Ελληνίδων ιδρύει στην Αθήνα το πρώτο «Διδασκαλείο Νηπιαγωγών», όπου εκπαιδεύονται αποκλειστικά νηπιαγωγοί (Ξηροτύρη, 1975, Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977, σελ. 231· Λυκιαρδοπούλου - Κοντάρα, 2006, σελ. 30).

Η πολιτεία για πρώτη φορά στρέφει επίσημα το ενδιαφέρον της στην προσχολική αγωγή το 1895 με τον νόμο ΒΤΜΘ', ο οποίος καθιερώνει τον όρο «νηπιαγωγείο», ρυθμίζει τις διαδικασίες ίδρυσής του και καθορίζει την ηλικία των παιδιών που επιτρέπεται να φοιτήσουν σ' αυτό (Γαβαλάς, 1976, σελ. 71). Επίσης ορίζει το εκπαιδευτικό προσωπικό να αποτελείται από δασκάλες, αφού ακόμη δεν υπάρχουν ειδικά διδασκαλία για νηπιαγωγούς. Ο νόμος αυτός αποτέλεσε το πρώτο βήμα για τη θεσμοθέτηση των μέχρι τότε ιδιωτικών νηπιαγωγείων αν και δεν αναφέρεται καθόλου στο αναλυτικό πρόγραμμα και στο σκοπό του νηπιαγωγείου (Ξηροτύρη, 1975· Χαρίτος, 1996· Αντωνίου, 2013). Πολύ αργότερα, το 1929, με το Ν.Δ. 4397 τα νηπιαγωγεία εντάσσονται στο Υπουργείο Παιδείας, ορίζεται ο μέγιστος αριθμός των παιδιών (40 νήπια) ανά τμήμα, η ηλικία φοίτησης (4-6) και δίνονται κάποιες οδηγίες διδακτικής ύλης (Ξηροτύρη, 1975, σελ. 297).

Αξίζει να σημειωθεί ότι η ίδρυση των πρώτων νηπιαγωγείων δεν ξεκίνησε από εκπαιδευτικούς, αλλά από πάστορες με ιδιωτική πρωτοβουλία, η οποία στόχευε να καλύψει το κρατικό κενό στον τομέα της προσχολικής αγωγής. Ένας από τους λόγους της κρατικής αυτής παράληψης, σύμφωνα με τον Χαρίτο, ήταν οι επικρατούσες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες της εποχής, καθώς και ο ρόλος της ελληνικής οικογένειας. Τον 19^ο αιώνα οι Ελληνίδες μητέρες απασχολούνται με αγροτικές και οικιακές δουλειές, έτσι δεν ήταν αναγκασμένες να λείπουν πολύ από το σπίτι. Όταν αυτό χρειαζόταν, υπήρχε ο παππούς και η γιαγιά για να τις αναπληρώσει και να αναλάβει την ανατροφή των μικρών τους παιδιών

(Χαρίτος, 1996, σελ. 85). Επίσης ένα άλλο αξιοσημείωτο χαρακτηριστικό είναι ότι ενώ στα ευρωπαϊκά νηπιαγωγεία φοιτούν παιδιά προερχόμενα κατά κανόνα από την εργατική τάξη, όπως αναφέρθηκε παραπάνω (λόγω των κοινωνικών συνθηκών), στην Ελλάδα τα νήπια προέρχονται από τη μεσαία και ανώτερη κοινωνική τάξη με στόχο την προσχολική εκπαίδευση και την ομαλότερη ένταξή τους στην πρώτη σχολική βαθμίδα (Λυκιαρδοπούλου - Κοντάρη, 2006, σελ. 14).

Παρόλο που η αξία της προσχολικής εκπαίδευσης στις ανεπτυγμένες ευρωπαϊκές χώρες έγινε νωρίς αντιληπτή, στον Ελλαδικό χώρο η θεσμοθέτηση και η ίδρυση νηπιαγωγείων ήρθε σχετικά αργότερα ως «ο φτωχός συγγενής του παιδαγωγικού μας συστήματος»⁶.

2.2. Εκπαίδευση Νηπιαγωγών στην Ελλάδα

Από τα πρώτα χρόνια ίδρυσης των ιδιωτικών νηπιαγωγείων την εκπαίδευση των νηπιαγωγών την είχαν αναλάβει ιδιώτες. Στην Αθήνα το 1831 ο Hill και η γυναίκα του Frances ιδρύουν ένα Παρθεναγωγείο και αναλαμβάνουν την εκπαίδευση των νηπιαγωγών, γιατί πιστεύουν στη γυναικεία επαγγελματική εκπαίδευση και μάλιστα θεωρούν ότι η συμμετοχή των γυναικών πρέπει να είναι από όλα τα κοινωνικά στρώματα. Η ιδέα αυτή ήταν αδιανόητη για την Ελλάδα της εποχής εκείνης (Φουρναράκη, 1987, σελ. 19). Εξαιτίας της έλλειψης κρατικών Διδασκαλείων και μη συντονισμένων προσπαθειών η κατάρτιση των νηπιαγωγών ήταν ποικιλόμορφη. Σε πολλές περιπτώσεις η εκπαίδευσή τους γινόταν παράλληλα με αυτήν των διδασκαλισσών ή αποτελούσε μέρος της. Το επάγγελμα της δασκάλας ήταν από τα ελάχιστα που μπορούσε μια γυναίκα να εξασκήσει και να γίνει αποδεκτή από την ελληνική κοινωνία την εποχή εκείνη. Η άρνηση αυτής της αποδοχής ήταν και ένας από τους λόγους για τους

⁶ Ηλιού Μ., 1986.

οποίους καθυστέρησε η εκπαίδευσή της. Η αναγνώριση της θέσης της εργαζόμενης γυναίκας και μάλιστα της μορφωμένης έρχεται αρκετές δεκαετίες αργότερα επηρεασμένη από τα ευρωπαϊκά πρότυπα (Χαρίτος, 1996, σελ. 251). Αν και αρχικά υπήρξαν και λιγοστοί άνδρες νηπιαγωγοί τελικά εξελίχθηκε ως σχεδόν αποκλειστικό προνόμιο των γυναικών.

Αργότερα το 1870 αρχίζει η εκπαίδευση των νηπιαγωγών και από το Διδασκαλείο θηλέων της Φ.Ε. (Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία). Η διάρκεια των σπουδών ήταν τέσσερεις μήνες και περιλάμβανε τη γαλλική αλληλοδιδασκτική μέθοδο από μαθήτριες μεγαλύτερων τάξεων. Οι εξετάσεις για την απόκτηση ουσιαστικά άτυπων πτυχίων αφορούσαν το θεωρητικό και πρακτικό κομμάτι της νηπιαγωγικής και δίνονταν μπροστά σε μια επιτροπή. Την ίδια δεκαετία οι μελλοντικοί νηπιαγωγοί διδάσκονται και το φραιμπελιανό σύστημα εκπαίδευσης μέχρι την οριστική καθιέρωσή του (Χαρίτος, 1996, σελ. 254· Λυκιαρδοπούλου - Κοντάρα, 2006).

Λίγα χρόνια αργότερα, το 1881, στην Αθήνα το «Ελληνικό Παρθεναγωγείο» της Ελληνίδας παιδαγωγού Αικατερίνης Λασκαρίδου οργανώνει ειδικά μια τάξη για τη δωρεάν εκπαίδευση των νηπιαγωγών. Έτσι από το 1881 έως το 1886 αποφοιτούν οι πρώτες 36 νηπιαγωγοί, χωρίς βέβαια το δίπλωμά τους να είναι αναγνωρισμένο από το κράτος. Τέλος αξίζει να σημειωθεί ότι υπήρξαν και άνδρες νηπιαγωγοί. Στο «Φιλελληνικό Παιδαγωγείο» του Hildner στη Σύρο το 1861 αναφέρεται το πρώτο πιστοποιητικό «νηπιοδιδασκαλίας» που έχει δοθεί σε άντρα νηπιαγωγό (εικόνα 1 βλεπ. παράρτημα). Ωστόσο δεν γνωρίζουμε αν ο άνδρας αυτός εξάσκησε το επάγγελμα του νηπιαγωγού ή δίδαξε μόνο ως δάσκαλος στην Κρήτη (Χαρίτος, 1996, σελ. 253). Το κρατικό δικαίωμα για την εκπαίδευση των διδασκαλισσών από ιδιωτικά Παρθεναγωγεία δόθηκε μόλις το 1888. Οι δασκάλες που φοιτούσαν σε αυτά έπαιρναν προαιρετικά την ειδικότητα της νηπιαγωγού.

2.2.1. Η ίδρυση των πρώτων σχολών

Τα πρώτα θεμέλια για την αποκλειστική εκπαίδευση των Νηπιαγωγών τίθενται ουσιαστικά από την Αικατερίνη Λασκαρίδου το 1881. Όμως παρά τις πολλές προσπάθειες και το πάθος της για την εκπαίδευση το 1886 το τμήμα κατάρτισης νηπιαγωγών που είχε ιδρύσει καταργείται, γιατί συναντά τη δυσπιστία των γονέων, αφού τα πτυχία που χορηγούνται δεν είναι πιστοποιημένα. Το 1897 όμως το εκπαιδευτικό τμήμα της «Ένωσης Ελληνίδων» με πρόεδρο τη Λασκαρίδου αποφασίζει την ίδρυση του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών (Λυκιορδοπούλου - Κοντάρα, 2006· Ξωχέλλης, 2005· Μπουζάκης, Τζήκας, 1996). Οι σπουδάστριες του Διδασκαλείου ήταν απόφοιτες Δημοτικού Σχολείου και στόχος της εκπαίδευσής τους ήταν να εργαστούν σε κοινωνικά ιδρύματα⁷. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω κείμενο που συντάχθηκε για το ξεκίνημα της λειτουργίας του: «Από του Σεπτεμβρίου 1897 το Εκπαιδευτικόν Τμήμα της Ενώσεως των Ελληνίδων ίδρυσε Διδασκαλείον προς ειδικήν μόρφωσιν νηπιαγωγών και μητέρων επί βάσεως θρησκείας, φιλοπατρίας και φιλοπονίας, κατά τα νεότερα παιδαγωγικά συστήματα....» (Χαρίτος, 1996, σελ. 258). Τα μαθήματα που διδάσκονταν από τον πρώτο χρόνο του Διδασκαλείου σύμφωνα με τις καταγραφές της Καλλιρόης Παρρέν γενικής γραμματέα της Ένωσης Ελληνίδων ήταν:

- Θεωρία της Παιδαγωγικής Μεθόδου
- Τεχνικά και καλλιτεχνικά μαθήματα, μαθήματα Γαλλικής γλώσσας
- Παιχνίδια και εργασίες Νηπιαγωγείων
- Γυμναστική, ρυθμική και τραγούδι
- Υγιεινή και νοσηλευτική παιδιών

⁷ Την εποχή εκείνη τα νηπιαγωγεία ήταν ιδιωτικά και θεωρούνταν κοινωνικά ιδρύματα.

- Κοπτική και πράξη στο Νηπιαγωγείο

Επίσης γνωρίζουμε από την ίδια ότι το σχολικό έτος 1898-99 στο Διδασκαλείο φοίτησαν 20 μαθήτριες, 5 οικότροφες, 6 ημίτροφες και 9 εξωτερικές (Χαρίτος, 1996, σελ. 257-258). Η λειτουργία του ωστόσο ήταν ιδιωτική και η επίσημη κρατική αναγνώριση έρχεται μαζί με τους όρους λειτουργίας του μερικά χρόνια αργότερα το 1904 (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977· Χαρίτος, 1996), (εικόνα 2 βλεπ. παράρτημα: Κρατική βεβαίωση πτυχίου νηπιαγωγού της Ένωσης Ελληνίδων). Ο εσωτερικός κανονισμός και η λειτουργία του Διδασκαλείου αναφέρουν στα άρθρα τους μεταξύ των άλλων τα εξής:

- στην πρώτη τάξη της σχολής Νηπιαγωγών εισάγονται μαθήτριες που έχουν τελειώσει την Αρσάκειο Σχολή ή κατέχουν απολυτήριο παρθεναγωγείου. Η ηλικία των μαθητριών θα πρέπει να είναι πάνω από 16 ετών με άριστη συμπεριφορά,
- η φοίτηση για τις αριστούχες μαθήτριες της Αρσακείου Σχολής θα είναι διετής, ενώ για τις υπόλοιπες τριετής,
- σκοπός του Διδασκαλείου είναι η διάδοση του φραιμπαλιανού εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και η ειδική μόρφωση της Ελληνίδας Νηπιαγωγού για τη διατήρηση και μετάδοση της ελληνικής γλώσσας, η ενίσχυση του θρησκευτικού αισθήματος και αγωγής των Ελληνόπουλων της ελεύθερης Ελλάδας αλλά και αυτών του εξωτερικού,
- επίσης θα πρέπει να τεθεί η υγιής βάση για τη θρησκεία και τη φιλοπατρία στη μόρφωση των Νηπιαγωγών, η οποία θα συντελέσει στην ενίσχυση και διάδοση του Ελληνισμού (Χαρίτος, 1996, σελ. 261-262).

Από το 1900 έως το 1908 το Διδασκαλείο είναι διτάξιο, ενώ μετά προστέθηκε μια ακόμα τάξη. Στο χρονικό αυτό διάστημα ο αριθμός των σπουδαστριών του Διδασκαλείου αυξάνεται

στις 50 μαθήτριες, ενώ το ίδρυμα αρχίζει να κερδίζει ολοένα την εκτίμηση του κόσμου. Όπως αναφέρει η Βαληνάκη, το 1909 ο Τύπος έγραψαν ότι το Διδασκαλείο θα μπορούσε να ονομαστεί ως η «Ακρόπολις του Ελληνισμού». Από την ίδρυσή του έως το 1975 αποφοίτησαν από τη σχολή 3443 νηπιαγωγοί (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1977, σελ. 232-234).

Τα μαθήματα των τριών τάξεων ήταν τα εξής:

Α΄ Τάξη	Ώρες/εβδομάδα
Ιερά Ερμηνεία του Ευαγγελίου	1
Ανάγνωση και Ορθογραφικές Ασκήσεις	2
Αριθμητική (τέσσερις πράξεις)	1
Φροεβελιανά Δώρα	1
Ελληνική Ιστορία (μέχρι το 146 π.Χ.)	1
Ανθρωπολογία	3
Γαλλικά	3
Εργόχειρα	3
Κοπτική και Ραπτική	3
Τεχνική Εργασία	4
Γυμναστική	6
Φροεβελιανές Εργασίες (κέντημα, ράψιμο, ύφανση)	3
Ρυθμικά Παιχνίδια	1
Μουσική	3

Εκκλησιαστική Μουσική	1
Κατασκευές πηλού	2
Ιχνογραφία	2
Πρακτική Κηπουρική	1
Σύνολο ωρών εβδομαδιαίως	41

Β' Τάξη	Ώρες/εβδομάδα
Ιερά Ερμηνεία του Ευαγγελίου	1
Έκθεση (γραπτή-προφορική)	1
Φροεβελιανή Θεωρία	2
Φροεβελιανά Δώρα	2
Πρακτικές Ασκήσεις Φροεβελιανών Δώρων	2
Ψυχολογία	2
Ιστορία (Βυζαντινή)	1
Υγιεινή	1
Παιχνίδια Χειρός και Αισθήσεων	1
Γυμναστική	1
Γαλλικά	3
Φροεβελιανή Εργασία	2
Εργόχειρα	3
Κοπτική και Ραπτική	3

Τεχνική Εργασία	4
Ωδική	2
Εκκλησιαστική Μουσική	1
Ρυθμικά Παιχνίδια	1
Ιχνογραφία και Ζωγραφική	2
Πλαστική	2
Απαγγελία	1
Πρακτική Κηπουρική	1
Σύνολο ωρών εβδομαδιαίως	45

Γ' Τάξη	Ωρες/εβδομάδα
Ιερά Ερμηνεία του Ευαγγελίου	1
Καταστιχογραφία	1
Φροεβελιανή Θεωρία	2
Φροεβελιανά Δώρα	2
Πραγματογνωσία	1
Εξάσκηση στο Νηπιαγωγείο	4
Διήγημα	1
Παιδαγωγική	1
Διδακτική	1
Ιστορία	1
Αρχαιολογία	1

Υγιεινή	1
Νοσηλευτική	1
Γυμναστική	3
Ρυθμική	1
Γαλλικά	3
Φροεβελιανή Εργασία	2
Εργόχειρα	2
Κοπτική και Ραπτική	2
Τεχνική Εργασία	3
Ωδική	2
Εκκλησιαστική Μουσική	1
Απαγγελία	1
Ιχνογραφία και Ζωγραφική	2
Πλαστική	2
Πρακτική Κηπουρική	1
Σύνολο ωρών εβδομαδιαίως	44

Πηγή: Χαρίτος, Χ. 1996, σελ. 263-267

Σημαντικός σταθμός για την εκπαίδευση των νηπιαγωγών ήταν **το έτος 1914** όταν το **ελληνικό κράτος αναγνωρίζει** για πρώτη φορά την ανάγκη **ίδρυσης κρατικών Σχολών Νηπιαγωγών**. Η αναγνώριση αυτή πιθανόν να ερμηνεύεται και από την ανάγκη μετάδοσης της ελληνικής γλώσσας, μετά τους Βαλκανικούς πολέμους στους κατοίκους των προσαρτώμενων εδαφών. Έτσι με Β.Δ. στις 26 Αυγούστου το 1914 δίνεται η δυνατότητα στο Υπουργείο Παιδείας να ιδρύσει όπου υπήρχαν Διδασκαλεία θηλέων και Διδασκαλεία

Νηπιαγωγών με δύο τάξεις και δικό τους πρόγραμμα. Με το ίδιο διάταγμα αναγνωρίζεται και το Νηπιαγωγείο της Ένωσης Ελληνίδων ως ισότιμο με το κρατικό. Τον Οκτώβριο του ίδιου έτους δημοσιεύεται και το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα του οποίου τα κυριότερα χαρακτηριστικά είναι:

- ο καθορισμός του εβδομαδιαίου χρόνου διδασκαλίας κατά τάξη,
- η αναλυτική περιγραφή της διδακτέας ύλης των μαθημάτων,
- η διαίρεση του μαθήματος της Νηπιαγωγικής σε επιμέρους μαθήματα: Ψυχολογία, Φραιβελιανό σύστημα, Διδακτική, Πρακτική διδασκαλία, Καλλιγραφία και Ιχνογραφία (Χαρίτος, 1996, σελ. 268).

Τρία χρόνια αργότερα έρχεται η πρώτη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση με την κυβέρνηση του Ελευθερίου Βενιζέλου στην οποία γίνεται μια προσπάθεια να συστηματοποιηθεί η εκπαίδευση των νηπιαγωγών. Για τον σκοπό αυτόν προστίθεται ένα «Ανώτερο τμήμα» στο Διδασκαλείο της Καλλιθέας (Ν. 1612/15-12-1918). Στο τμήμα αυτό μπορούσαν να φοιτήσουν με εισαγωγικές εξετάσεις όσοι κατείχαν πτυχίο νηπιαγωγού ή και δασκάλας. Η φοίτηση ήταν διετής και οι απόφοιτοι μπορούσαν να διοριστούν σε Διδασκαλεία Νηπιαγωγών, σε Διδασκαλεία Θηλέων και σε Σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης, για να διδάξουν μαθήματα χειροτεχνίας, οικιακά, καλλιγραφίας, ιχνογραφίας. Το πρόγραμμα των μαθημάτων του Ανώτατου τμήματος Διδασκαλείου περιλάμβανε: 1) Ελληνική γλώσσα, 2) Γαλλική γλώσσα, 3) Φιλοσοφική Προπαιδεία και Νηπιαγωγικά μαθήματα, 4) Καλλιγραφία, Ιχνογραφία και Ζωγραφική, 5) Ωδική, Χειροτεχνία και Οικοκυρικά.

Στο κατώτερο τμήμα σύμφωνα με τον Ν. 2249/1920 μπορούσαν να φοιτήσουν απόφοιτοι του εξαταξίου Δημοτικού σχολείου, ενώ η διάρκεια φοίτησης ήταν τρία χρόνια. Τα μαθήματα ήταν σχεδόν τα ίδια με το Ανώτερο τμήμα, αλλά με λιγότερο εβδομαδιαίο χρόνο διδασκαλίας και περιλάμβαναν: 1) Θρησκευτικά, 2) Ελληνικά, 3) Νηπιαγωγική, 4) Φυσιογνωστικά, 5)

Οικιακή Οικονομία, 6) Υγιεινή – Νοσηλευτική, 7) Ωδική, Χειροτεχνία, Καλλιγραφία, 8) Γυμναστική. Με αυτό το πρόγραμμα ως το 1929 λειτούργησαν τα Διδασκαλεία Νηπιαγωγών στην Αθήνα (1914), Κοζάνη(1923), Καστοριά (1919), Φλώρινα (1920), Έδεσσα (1918), Σέρρες (1919) και Φιλιάτες (1914), (Χαρίτος, 1996, σελ. 271-272· Λυκιορδοπούλου - Κοντάρια, 2006, σελ. 131).

Ορόσημο για την προσχολική εκπαίδευση αποτέλεσε ο Ν. 4357/1929 με την κυβέρνηση Βενιζέλου, ο οποίος **εντάσσει την προσχολική εκπαίδευση στη δικαιοδοσία του Υπουργείου Παιδείας**. Έτσι ρυθμίζονται τα θέματα οργάνωσης και η διάρκεια των σπουδών ορίζεται στα τέσσερα χρόνια. Δικαίωμα εγγραφής με εξετάσεις έχουν οι απόφοιτοι εξαταξίου Δημοτικού σχολείου και με κατατακτήριες εξετάσεις οι απόφοιτοι Γυμνασίου, οι οποίοι όμως μπορούσαν να εγγραφούν σε μεγαλύτερα έτη. Σκοπός του Διδασκαλείου Νηπιαγωγών ήταν η κατάλληλη μόρφωση του διδακτικού προσωπικού των νηπιαγωγείων. Το ωρολόγιο πρόγραμμα του Διδασκαλείου το 1929 διαμορφώθηκε ως εξής:

Υγιεινή	-	-	2	2
Ιχνογραφία	3	3	2	2
Χειροτεχνία	2	2	2	2
Ωδική	2	2	2	2
Γυμναστική	5	5	5	5

Πηγή: Χαρίτος, 1998, σελ. 274

Από το 1929 ως και το 1940 λειτούργησαν και άλλα Διδασκαλεία στην Κοζάνη, στη Φλώρινα, στην Έδεσσα και στις Σέρρες. Κατά τη διάρκεια του πολέμου η λειτουργία των νηπιαγωγείων ήταν πολύ δύσκολη, μετά όμως το πέρας αυτής της περιόδου, τη δεκαετία του 1960, παρατηρήθηκε μια ραγδαία αύξηση φοίτησης των παιδιών.

Το 1959 με το Ν.Δ. 3997/1959 «Περί σχολής Νηπιαγωγών» το Διδασκαλείο Νηπιαγωγών στην Καλλιθέα μετονομάζεται σε «Σχολή Νηπιαγωγών» σύμφωνα με τα πρότυπα των Παιδαγωγικών Ακαδημιών. Η φοίτηση ήταν διετής και δικαίωμα εισαγωγής είχαν απόφοιτοι Γυμνασίου. Τα μαθήματα που διδάσκονταν ήταν: Θρησκευτικά, Γενική νεοελληνική και Παιδική λογοτεχνία, Κοινωνική προσαρμογή του παιδιού της προσχολικής ηλικίας, Φυσιογνωστικά, Διδακτική και διοίκηση του Νηπιαγωγείου με πρακτικές ασκήσεις, Στοιχεία γενικής ψυχολογίας, Παιδαγωγική θεωρία, Ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας, (σωματολογία, ψυχολογία, ψυχική υγιεινή και ψυχολογία των ατομικών διαφορών), Οικιακή Οικονομία, Κηπουρική, Υγιεινή (νοσηλευτική, παιδοκομία και ιδρυματική πρόνοια), Τεχνικά, Ωδική, Ρυθμική Γυμναστική, Ψυχαγωγία του παιδιού προσχολικής ηλικίας, Ξένες γλώσσες (Γαλλικά ή Αγγλικά) και Αγωγή του πολίτη (Χαρίτος, 1998, σελ. 275).

Η αύξηση της προσέλευσης των μικρών παιδιών στα νηπιαγωγεία κατά τη μεταπολεμική περίοδο οδήγησε και στην αύξηση των αναγκών σε διδακτικό προσωπικό. Καθώς η Σχολή Νηπιαγωγών της Καλλιθέας δεν επαρκούσε ιδρύονται τα μονοτάξια «Τμήματα Μόρφωσης Νηπιαγωγών» με πράξη Υπουργικού Συμβουλίου (171/7-2-1956) στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες, Θεσσαλονίκης, Φλώρινας και Ιωαννίνων. Δεκτές στα τμήματα αυτά γίνονταν μόνο όσες είχαν αποφοιτήσει από το εξατάξιο γυμνάσιο ηλικίας μέχρι 23 ετών μετά από εισαγωγικές εξετάσεις. Το πτυχίο που αποκτούσαν ήταν ισότιμο με αυτό των Διδασκαλείων Νηπιαγωγών, ενώ τα τμήματα λειτούργησαν σε πρώτη φάση μόνο για τέσσερα χρόνια (Λυκιορδοπούλου - Κοντάρια, 2006, σελ. 136). Το σχολικό έτος 1966-67 λειτουργούν και πάλι για λίγα χρόνια τα μονοτάξια τμήματα προσαρτημένα στις Παιδαγωγικές Ακαδημίες Ιωαννίνων, Θεσσαλονίκης, Φλώρινας και Αλεξανδρούπολης, ενώ ιδρύονται και δυο νέες Παιδαγωγικές Ακαδημίες στη Λάρισα και τη Λαμία.

Τα μαθήματα που διδάσκονται στα τμήματα αυτά ήταν:

Μαθήματα	Ώρες /εβδομάδα
Γενική Παιδαγωγική και Θεωρία της Προσχολικής Αγωγής	2
Γενική Διδακτική	2
Ειδική Διδακτική	3
Πρακτική Άσκηση	6
Ψυχολογία	4
Θρησκευτικά	1
Νεοελληνική Λογοτεχνία	4
Στοιχεία Βιολογίας και Γεωπονίας	3
Υγιεινή και Οικιακή Οικονομία	3
Γυμναστική	3
Μουσική	3
Τεχνικά	3
Σύνολο	34

Πηγή: Λυκιορδοπούλου - Κοντάρια, 2006, σελ. 140

Το 1971 με το Ν.Δ. 1057/17-12-1971 αρχίζουν τη λειτουργία τους άλλες δύο ανώτερες σχολές διетуός φοίτησης στην Καρδίτσα και στη Θεσσαλονίκη και το 1974 άλλη μία στα Χανιά. Η εισαγωγή στις σχολές αυτές γινόταν από απόφοιτες εξαταξίου γυμνασίου με εξετάσεις ή και χωρίς, αν ήταν αριστούχες και δοκιμάζονταν μόνο στις πρακτικές ασκήσεις. Αν ήταν απόφοιτες μονοετών τμημάτων νηπιαγωγών, κατατάσσονταν στο δεύτερο έτος, προϋπόθεση όλων να είναι αρτιμελείς, υγιείς και να έχουν διαγωγή κοσμιωτάτη. Σκοπός των σχολών αυτών ήταν η θεωρητική και πρακτική άσκηση των νηπιαγωγών (Λυκιορδοπούλου -

Κοντάρα, 2006, σελ. 139-140· Χαρίτος, 1996, σελ. 276). Με Υπουργική απόφαση το 1971 (137201/12-10-1971) καθορίζεται το πρόγραμμα σπουδών όλων των Σχολών Νηπιαγωγών.

Σύμφωνα με αυτό τα μαθήματα που διδάσκονται είναι τα εξής:

Μαθήματα	Α΄ Έτος	Β΄ Έτος
Γενική Παιδαγωγική	2	-
Ιστορία Προσχολικής Αγωγής	2	-
Γενική Διδακτική	2	-
Ειδική Διδακτική Νηπιαγωγείου	-	3
Αγωγή Καθυστερημένων Νηπίων	-	1
Γενική Ψυχολογία	2	-
Ψυχολογία Νηπίου και Παιδιού	2	2
Οργάνωση και Διοίκηση Εκπαίδευσεως	1	-
Πρακτική Άσκηση	2	6
Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία	2	2
Αγωγή του Λόγου	1	1
Ελληνική Ιστορία και Ελλην. Πολιτισμός	2	2
Θρησκευτικά	1	1
Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή	1	1
Γεωγραφία	1	-
Στοιχεία Γεωπονικής, Κηπουρικής, Βιολογίας	1	1
Οικιακή Οικονομία	2	2
Σωματική Αγωγή	2	2

Γυμναστική Αγωγή του Νηπίου	2	2
Τεχνικά	3	2
Μουσική	3	3
Σωματολογία, Υγιεινή του Παιδός, Βρεφοκομία	-	1
Υγιεινή, Πρώτες Βοήθειες	-	1
Ξένη Γλώσσα	2	2

Πηγή: Χαρίτος, 1996, σελ. 276-277· Λυκιορδοπούλου - Κοντάρα, 2006, σελ. 143

Με το Β.Δ. 319 το 1972 ρυθμίζονται όλα τα λειτουργικά θέματα των Σχολών Νηπιαγωγών και δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στον έλεγχο της συμπεριφοράς των σπουδαστριών. Κάθε σπουδάστρια διατηρεί ένα βιβλιάριο σπουδών, όπου καταγράφεται κάθε παράπτωμα ή ποινή. Έναν χρόνο αργότερα, το 1973, εκδίδεται το οριστικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, όπου απουσιάζει η διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας και της Ιστορίας, γιατί θεωρούνται περιττά και διαγράφονται από τα μαθήματα. Λίγα χρόνια αργότερα, το 1988, οι διετείς Σχολές Νηπιαγωγών καταργούνται και τη θέση τους παίρνουν τα νέα αναβαθμισμένα Παιδαγωγικά Τμήματα στα Πανεπιστήμια της χώρας (Λυκιορδοπούλου - Κοντάρα, 2006).

2.2.2. Ένταξη της εκπαίδευσης Νηπιαγωγών στο Πανεπιστήμιο

Βασικός σταθμός για την εκπαίδευση των νηπιαγωγών στάθηκε η ψήφιση του **νόμου 1268/1982** και η **ένταξή της στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, Α.Ε.Ι.** Σύμφωνα με τον Ξωχέλλη (2005) η εξέλιξη αυτή αποτέλεσε μια σημαντική αναβάθμιση στην παρεχόμενη ποιότητα της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, υλοποιώντας έτσι ένα πάγιο αίτημα της Διδασκαλικής Ομοσπονδία Ελλάδος (Δ.Ο.Ε.).

Οι Σχολές Νηπιαγωγών αρχίζουν σταδιακά να καταργούνται και ιδρύονται τα πρώτα Παιδαγωγικά Τμήματα Νηπιαγωγών στα Πανεπιστήμια Αθηνών, Θεσσαλονίκης, Πατρών, Ιωαννίνων, Θράκης και Κρήτης. Επίσης Παιδαγωγικά Τμήματα ιδρύονται και σε άλλα μέρη πανελλαδικά, όπως στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας το 1984 (Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης) στον Βόλο, στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου το 1987 [Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.)] στη Ρόδο και στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας το 2003 (Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών με το Π.Δ. 92/2003) στη Φλώρινα. Η διάρκεια σπουδών ορίζεται στα οκτώ τουλάχιστον εξάμηνα και τα νέα τμήματα καθορίζονται από τις διατάξεις και τους νόμους που ισχύουν γενικότερα για τα Α.Ε.Ι. Το Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Θεσσαλονίκης ιδρύθηκε με τον νόμο 1268/1982 άρθρο 46 και άρχισε να λειτουργεί το ακαδημαϊκό έτος 1984-85 σύμφωνα με το Π.Δ. 320/83. Το 2000 με το Π.Δ. 231/2000, ΦΕΚ τ. Α', 198/13.9.2000 μετονομάζεται σε "Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης" (Τ.Ε.Π.Α.Ε.), χωρίς να μεταβληθεί το γνωστικό του αντικείμενο. Σύμφωνα με τον νέο νόμο η αποστολή των Παιδαγωγικών Τμημάτων είναι:

- α. Να καλλιεργούν και να προάγουν τις Παιδαγωγικές Επιστήμες με την Ακαδημαϊκή και εφαρμοσμένη διδασκαλία και έρευνα.
- β. Να παρέχουν στους πτυχιούχους τους τα απαραίτητα εφόδια που θα εξασφαλίζουν την άρτια κατάρτισή τους για την επιστημονική και επαγγελματική τους σταδιοδρομία.
- γ. Να συμβάλλουν στην εξύψωση του επιπέδου και στην κάλυψη των αυξανόμενων αναγκών της εκπαίδευσης σε ό,τι αφορά τα ζητήματα Παιδαγωγικής.
- δ. Να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση και επίλυση Παιδαγωγικών προβλημάτων (Πρόγραμμα Σπουδών Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Θεσσαλονίκης 1984-85 σελ. 4).

Είναι χαρακτηριστικό ότι αρχικά πριν την εκπόνηση του πρώτου προγράμματος σπουδών για τη λειτουργία των Παιδαγωγικών Τμημάτων προτάθηκε στα πορίσματα των 11 προσυνεδρίων σχετικά με το θέμα «Δημοκρατική παιδεία μέσα από τη μόρφωση των δασκάλων και νηπιαγωγών» κοινή διδασκαλία Δασκάλων και Νηπιαγωγών στα δυο πρώτα έτη σπουδών με μαθήματα από τον χώρο των επιστημών της Αγωγής και άλλων επιστημών σχετικών με την εκπαίδευση. Στο τρίτο έτος θα γινόταν ο διαχωρισμός των τμημάτων με σκοπό την καλύτερη μόρφωση κάθε βαθμίδας⁸. Αυτό αποτέλεσε μια πρόταση που τελικά δεν υλοποιήθηκε.

Στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούμε στο Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Θεσσαλονίκης και μέσα από τον πρώτο και τον τελευταίο οδηγό σπουδών να αντλήσουμε πληροφορίες για τα διδασκόμενα μαθήματα, αφού η παρούσα έρευνα αφορά τους Νηπιαγωγούς του Ν. Θεσσαλονίκης. Υποθέτουμε ότι αρκετοί από αυτούς θα έχουν φοιτήσει στον Ν. Θεσσαλονίκης, αλλά και ότι και τα υπόλοιπα τμήματα της χώρας θα διέπονται από την ίδια φιλοσοφία εκπαίδευσης. Η προσωρινή Γενική Συνέλευση του Τμήματος Νηπιαγωγών Θεσσαλονίκης στις συνεδριάσεις του Σεπτεμβρίου και Οκτωβρίου το 1984 κατάρτισε τον προσωρινό πρώτο οδηγό σπουδών α΄ και β΄ εξαμήνου για το Ακαδημαϊκό έτος 1984-85. Σύμφωνα με αυτόν τα προσφερόμενα μαθήματα ήταν τα εξής:

Μαθήματα Α΄ εξαμήνου	Μαθήματα Β΄ εξαμήνου
Μαθηματικά Προσχολική Ηλικία	Ψυχολογία της Γνωστικής Ανάπτυξης

⁸ Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Παιδαγωγικά Τμήματα 1983-1989 κείμενα-προγράμματα. Επιμ, Ανδρέου, Α., Ανθόπουλος, Κ. Δάγκλης, Β. Θεσσαλονίκη 1990, σ. 23 . Εκπρόσωπος Συλλόγων Κωνσταντέλης,

Αντίληψη και Προσοχή Κλασική και νέα Ψυχολογική Έρευνα, Αισθήσεις	Βασικοί σταθμοί της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης ΙΙ
Εισαγωγή στην Παιδαγωγική:	Στοιχεία Εκπαιδευτικής Στατιστικής και Αξιολόγησης
Μάθηση και Διδασκαλία: Κληρονομικότητα και περιβάλλον, Νοημοσύνη, Μάθηση	Παιδική Λογοτεχνία
Βασικοί Σταθμοί της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης	Αισθητική Παιδεία
Στοιχεία Εκπαιδευτικής Στατιστικής και Αξιολόγησης	Κοινωνική Ανάπτυξη και έμφαση στην Προσχολική Ηλικία
Υγεία και Υγιεινή	Μουσική θεωρία και Πράξη
Περιβαλλοντική Εκπαίδευση	Βασικές Θέσεις της Παιδαγωγικής
Ψυχοπαιδαγωγική της Διδασκαλίας	Ξένη Γλώσσα
Ξένη Γλώσσα	

Τα προσφερόμενα μαθήματα σύμφωνα με τον οδηγό σπουδών του Τ.Ε.Π.Α.Ε. 2019-2020 (σελ. 3-5) είναι:

Μαθήματα Βάσης	Μαθήματα Προσανατολισμού
Εκπαιδευτική Ψυχολογία	Συμβουλευτική – Κοινωνική & Συναισθηματική Αγωγή
Κοινωνική Ψυχολογία	Εφαρμογές της Κοινωνικής Ψυχολογίας στην Εκπαίδευση
Αναπτυξιακή Ψυχολογία, Γνωστική Ανάπτυξη	Γνωστική Ψυχολογία

Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη και αντιμετώπιση προβλημάτων παιδιών προσχολικής ηλικίας	Παιδί και Αγχογόνες Συνθήκες
Ειδικές Αναπτυξιακές Διαταραχές	Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις στην Ειδική Εκπαίδευση με Έμφαση στη Νοητική Ανεπάρκεια
Εισαγωγή στην Ειδική Αγωγή	Θεατροπαιδαγωγικές Πρακτικές και Καινοτόμες Δράσεις
Κινητική και Ρυθμική Αγωγή	Παιδαγωγική του Μουσικού Αυτοσχεδιασμού
Θεατροπαιδαγωγική	Η Έρευνα στη Μαθηματική Εκπαίδευση στην Προσχολική Ηλικία
Δημιουργική Μουσική Παιδαγωγική	Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις των Φυσικών Επιστημών και των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση
Μαθηματική Εκπαίδευση στην Προσχολική και Πρώτη Σχολική Ηλικία	Πολυπολιτισμική Παιδική Λογοτεχνία
Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδασκαλία και τη Μάθηση	Το Παιδί ως Αναγνώστης
Μάθηση και Διδασκαλία στο Νηπιαγωγείο	Ιστορία της Εκπαίδευσης
Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης	Οργάνωση και Διαχείριση Μαθησιακών Περιβαλλόντων
Εισαγωγή στο Γραμματισμό	Διγλωσσία και Εκπαίδευση
Ιστορία της Παιδικής Λογοτεχνίας	Δραστηριότητες και Εκπαιδευτικό Υλικό για της Φυσικές Επιστήμες
Σπουδές Φύλου και Παιδική Λογοτεχνία	Παιδική Λογοτεχνία: Φιλαναγνωσία και Δημιουργική Γραφή
Μειονοτικές Ομάδες και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	Σπουδές Ειρήνης
Χώρος και Διαδικασίες Αγωγής	Πρόληψη και Ψυχολογική Παρέμβαση σε Διαταραχές Βρεφικής και Προσχολικής

	Ηλικίας
Παιδαγωγική Αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στην Προσχολική Εκπαίδευση	Μεθοδολογία Έρευνας
Σύγχρονες Τάσεις της Προσχολικής Αγωγής	Η Αξιολόγηση στην Εκπαιδευτική Διαδικασία
Νεοελληνική Ιστορία 1904-1950	Αναλυτικά Προγράμματα και Εκπαιδευτική Διαδικασία στο Νηπιαγωγείο
Διδακτική Μεθοδολογία	Παιδαγωγική της Ένταξης Ι
Έννοιες των Φυσικών Επιστημών και η Διδακτική τους	Παιδαγωγική Διάσταση του Χώρου
Θεωρία και κριτική Παιδικής Λογοτεχνίας	Η Ομαδοσυνεργατική Προσέγγιση
Γλώσσα και Κοινωνία	Παιδικό Τραγούδι και Τραγουδοπαραμύθι
Περιβαλλοντική Εκπαίδευση - Εκπαίδευση για το Περιβάλλον και την Αειφορία	Παιδαγωγική Οργάνωση του Χώρου
Μουσική Θεωρία και Πράξη	Μέσα Επικοινωνίας και Κοινωνία
Αναπτυξιακή Ψυχολογία	Σχεδιασμός Προγραμμάτων Μη Τυπικής Εκπαίδευσης
Εικαστική Αγωγή και Δημιουργία	Πολυτροπικά Κείμενα, Ανάλυση, Κατανόηση, Παραγωγή
Εισαγωγή στην Παιδαγωγική	Περιβαλλοντικές Έννοιες και Ζητήματα και η Διδασκαλία τους
Μουσειακή Εκπαίδευση	
Κοινωνική Ιστορία της Νεότερης και Σύγχρονης Ελλάδας	
Μέσα Επικοινωνίας και Παιδική Ηλικία	
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση	
Ακαδημαϊκός Γραμματισμός	

Στο παραπάνω πρόγραμμα συμπεριλαμβάνεται υποχρεωτικά η ξένη γλώσσα (Αγγλικά) και η πρακτική άσκηση με τα μαθήματα Εφαρμοσμένη Προσχολική Παιδαγωγική I και II.

2.2.3. Μετεκπαίδευση - Επιμόρφωση των Νηπιαγωγών

Οι εκπαιδευτικοί σύμφωνα με τον Day είναι ίσως το μόνο και το πιο σημαντικό κεφάλαιο για την επίτευξη του οράματος της κοινωνίας της μάθησης (Day, 2003, σελ. 447). Η σπουδαιότητα της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών φαίνεται και από την έμφαση που δίνουν διεθνείς οργανώσεις των σύγχρονων κοινωνιών. Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ), όπως αναφέρεται στο Ξωχέλλης (2005), θέτει δυο βασικά ερωτήματα. Το ένα είναι πώς μπορεί κάθε σχολική μονάδα να είναι στελεχωμένη από εκπαιδευτικούς με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης, ικανότητες και κίνητρα και το άλλο πώς μπορεί να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης μέσα από το έργο των εκπαιδευτικών (Ξωχέλλης, 2005, σελ. 97).

Η εξέλιξη της παιδαγωγικής επιστήμης, η ανάγκη καλύτερης και αποτελεσματικότερης εκπαίδευσης, αλλά και η ποικιλία στον τρόπο εκπαίδευσης των νηπιαγωγών στην Ελλάδα οδήγησε στην αναγκαιότητα επιμόρφωσής τους. Όπως είδαμε παραπάνω, η πορεία της εκπαίδευσής τους μέσα στον χρόνο υπήρξε ποικιλόμορφη. Αρχικά ξεκίνησε από ιδιωτική πρωτοβουλία με τα Παρθεναγωγεία, αργότερα ιδρύθηκαν τα Διδασκαλεία, οι Σχολές Νηπιαγωγών, μονοετών, διετών και τριετών τμημάτων και φτάσαμε μέχρι σήμερα στα Πανεπιστημιακά Παιδαγωγικά Τμήματα Νηπιαγωγών.

Αν και η μετεκπαίδευση των δασκάλων και διδασκαλισσών ξεκίνησε τα πρώτα κιόλας χρόνια του 20^{ου} αιώνα, η θεσμοθέτηση της μετεκπαίδευσης των νηπιαγωγών έρχεται μόλις το 1973. Με το Π.Δ. 54/23-6-1973 «Περί μετεκπαιδύσεως μείζονος διάρκειας των νηπιαγωγών εις το Μαράσλειον Διδασκαλείον Δημοτικής Εκπαιδύσεως» δίνεται για πρώτη φορά η δυνατότητα επιμόρφωσής τους (Χαρίτος, 1996· Μπουζάκης, Τζήκας, Ανθόπουλος 2000· Λυκιορδοπούλου - Κοντάρια, 2006). Η εισαγωγή στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης (Μ.Δ.Δ.Ε.) γίνεται με εξετάσεις στα δυο τμήματα που δημιουργήθηκαν, της γενικής και της ειδικής αγωγής. Ο αριθμός των εισακτέων ήταν 30 νηπιαγωγοί για τη γενική αγωγή και 10 για την ειδική. Επίσης απαραίτητη προϋπόθεση ήταν οι συμμετέχοντες να έχουν συμπληρώσει τουλάχιστον πενταετή υπηρεσία και να είναι κάτω των 40 ετών. Η φοίτηση ήταν υποχρεωτική, διάρκειας δυο ετών και τα μαθήματα που διδάσκονταν ήταν: Φιλοσοφικά, Ψυχολογία, Θρησκευτικά, Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Ξένη γλώσσα, Νηπιαγωγική, Ελληνικά, Ρυθμική νηπίων και Πρακτικές ασκήσεις (Λυκιορδοπούλου - Κοντάρια, 2006). Με τον Ν. 2327/1995 Διδασκαλεία εκτός από το Μαράσλειο ιδρύονται και σε άλλα Πανεπιστήμια εκεί που υπήρχαν Παιδαγωγικά Τμήματα Νηπιαγωγών, τα οποία και ανέλαβαν την ακαδημαϊκή και οργανωτική τους αναβάθμιση. Σύμφωνα με το άρθρο 5 του παραπάνω νόμου σκοπός του Μ.Δ.Δ.Ε. ήταν η μετεκπαίδευση και εξειδίκευση του εκπαιδευτικού προσωπικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στο πλαίσιο αυτό το Διδασκαλείο επιδιώκει:

- να παρακολουθεί τις εξελίξεις στον τομέα των επιστημών και ειδικότερα των επιστημών της αγωγής και της εκπαιδευτικής τεχνολογίας,
- να προάγει την έρευνα, την παραγωγή και τη μετάδοση γνώσεων και εμπειριών, οι οποίες θα συμβάλλουν στην εκπαιδευτική ανάπτυξη της χώρας,

- να παρέχει τις απαραίτητες πρόσθετες γενικές και ειδικές γνώσεις και δεξιότητες, έτσι ώστε να εξασφαλιστεί η ελεύθερη και ισότιμη επιστημονική, επαγγελματική σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Έως το 1995 μοναδικός φορέας μετεκπαίδευσης των νηπιαγωγών ήταν το Μαράσλειο Διδασκαλείο τόσο για τη Γενική όσο και για την Ειδική Αγωγή. Στα Διδασκαλεία αυτά μετεκπαιδούνταν νηπιαγωγοί των Σχολών Νηπιαγωγών και πτυχιούχοι των Παιδαγωγικών Τμημάτων των Νηπιαγωγών. Το 2013 η λειτουργία των Διδασκαλείων καταργείται.

Μια άλλη δυνατότητα επιμόρφωσης δίνεται στις νηπιαγωγούς το 1979 με την ίδρυση των Σχολών Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Δ.Ε.). Με το Π.Δ. 255/3-4-1979 συστήνονται οι πρώτες Σ.Ε.Λ.Δ.Ε. σκοπός των οποίων ήταν «η επιμόρφωση, θεωρητική και πρακτική, των υπηρετούντων, καθώς και των διοριζομένων Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης»⁹. Στις Σ.Ε.Λ.Δ.Ε. παρέχονταν σύμφωνα με τον παραπάνω Νόμο οι εξής τύποι επιμόρφωσης:

- Επιμόρφωση των υπηρετούντων εκπαιδευτικών λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης, δασκάλων και νηπιαγωγών, διάρκειας ενός διδακτικού έτους.
- Επιμόρφωση των διοριζόμενων δασκάλων και νηπιαγωγών διάρκειας μέχρι τριών μηνών.
- Ταχύρρυθμη επιμόρφωση δασκάλων και νηπιαγωγών διάρκειας μέχρι τεσσάρων εβδομάδων ή εκατάν είκοσι διδακτικών ωρών.

Τα μαθήματα που διδάσκονταν οι μετεκπαιδευόμενοι νηπιαγωγοί ήταν: Παιδαγωγικά, Διδακτική, Ψυχολογία και ειδικά μαθήματα φυσικής αγωγής των νηπίων (Λυκιορδοπούλου - Κοντάρια, 2006).

⁹ Εφημερίδα της Κυβερνήσεως Π.Δ. 255/3-4-1979 ΦΕΚ αριθ. 71 τεύχ. Α', 13 Απριλίου 1979.

Η λειτουργία των Σ.Ε.Λ.Δ.Ε. συνεχίστηκε έως το 1992. Σύμφωνα με τον Μουζάκη & κ.ά. (2000) οι σχολές αυτές δεν μπόρεσαν να ανταποκριθούν στη μεγάλη ζήτηση μετεκπαίδευσης των νηπιαγωγών και δεν είχαν ευελιξία στα προγράμματά τους. Άλλα μειονεκτήματά τους ήταν ότι δεν ανταποκρίνονταν στις εκπαιδευτικές ανάγκες και στην εφαρμογή καινούργιων εκπαιδευτικών μέτρων, κρατούσαν τους εκπαιδευτικούς μακριά από τα καθήκοντά τους για μεγάλο χρονικό διάστημα και δημιουργούσαν πρόβλημα με τη μετακίνηση στους τόπους μετεκπαίδευσής τους. Έτσι το 1993 καταργείται η λειτουργία τους, αφού δεν κατόρθωσαν να ανταποκριθούν ικανοποιητικά στις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.

Τη θέση των Σ.Ε.Λ.Δ.Ε. παίρνουν τώρα τα Π.Ε.Κ. (Περιφερειακά Κέντρα Επιμόρφωσης). Το 1985 ο νόμος 1566 προβλέπει την ίδρυση των Π.Ε.Κ. με σκοπό η επιμόρφωση να είναι:

- Ενημερωτική για τους νεοδιοριζόμενους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα αναλυτικά προγράμματα, τα διδακτικά βιβλία, τη διδακτική των μαθημάτων, και τη γενικότερη εκπαιδευτική πολιτική, την προσαρμογή τους στην πραγματικότητα του σχολείου και τις ευρύτερες συνθήκες προσφοράς του διδακτικού τους έργου.
- Ενημερωτική για τους υπηρετούντες εκπαιδευτικούς σχετικά με τις εξελίξεις της επιστήμης και της εκπαιδευτικής πολιτικής, τις νέες μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης και την ανάπτυξη της ικανότητάς τους να ανταποκρίνονται στις μεταβαλλόμενες συνθήκες της εκπαίδευσης, ώστε να ασκούν αποτελεσματικά το έργο τους.
- Ενημερωτική σε νέα εκπαιδευτικά θέματα, αντικείμενα, μαθήματα, μέτρα και θεσμούς, καθώς και προετοιμασία των εκπαιδευτικών για την άσκηση νέων καθηκόντων (Μπουζάκης, Τζήκας, Ανθόπουλος, 2000, σελ. 101).

Το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων αναθέτει σε δύο εμπειρογνώμονες της UNESCO να υποβάλουν μια μελέτη σχετικά με το όλο σύστημα της επιμόρφωσης για τη λειτουργία των Π.Ε.Κ. Η μελέτη αυτή κατατίθεται τον Ιανουάριο του 1988 και στη συνέχεια συστήνεται μια επιτροπή υπό την επίβλεψη του καθηγητή κ. Ξωχέλλη, η οποία αξιοποιεί τη μελέτη και καταθέτει τον Ιούνιο του 1988 τα πορίσματα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (Καψάλης, Ραμπίδης, 2006, σελ. 259).

Το 1995 και 1996 η επιτροπή συνεχίζει τις εργασίες της για τα Π.Ε.Κ. και πάλι υπό την επίβλεψη του καθηγητή κ. Ξωχέλλη, για να καταθέσει προτάσεις για την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων επιμόρφωσης και την καλύτερη οργάνωσή τους. Η επιτροπή διαπιστώνει ότι τα Π.Ε.Κ. παρά τα προβλήματα προσφέρουν πλούσιο και αποτελεσματικό έργο στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Επίσης τονίζει ότι είναι σημαντικό να υπάρξει ένας κεντρικός φορέας, ο οποίος θα ερευνά, θα σχεδιάζει και θα αναθέτει στα Π.Ε.Κ. την υλοποίηση των επιμορφωτικών δράσεων (Καψάλης, Ραμπίδης, 2006, σελ. 260). Έτσι το 2002 οδηγήθηκαν στην ίδρυση του Οργανισμού Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.) για τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων. Ωστόσο λίγα χρόνια αργότερα η λειτουργία του αναστάληκε. Το 2012 με την υπ' αριθμ. Φ.908/18254/Η (ΦΕΚ 372Β'/20-02-2012) πράξη της Υπουργού Παιδείας, Διά Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων διαπιστώνεται η παύση λειτουργίας του Οργανισμού Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών και η έναρξη λειτουργίας του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.) από τις 24-02-2012, σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 20 σε συνδυασμό με τις διατάξεις του άρθρου 21 του Ν. 3966 (ΦΕΚ 118Α'/24-05-2011). Το Ι.Ε.Π είναι ένας επιστημονικός φορέας που υποστηρίζεται από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και έχει ως στόχο μεταξύ των άλλων να σχεδιάζει την εθνική στρατηγική για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων. Για τον σκοπό αυτό συνεργάζεται με το Εθνικό

Συμβούλιο Εκπαίδευσης και Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού (Ε.Σ.Ε.Κ.Α.Α.Δ.), τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι.) και κυρίως τα παιδαγωγικά τους τμήματα, τους ερευνητικούς φορείς, τα γνωμοδοτικά συμβούλια της εκπαίδευσης, τα ιδρύματα και τους οργανισμούς μελετών και ερευνών της ημεδαπής ή της αλλοδαπής, καθώς επίσης και άλλους φορείς του δημόσιου ή ιδιωτικού τομέα με συναφή αποστολή¹⁰.

2.3. Η Εκπαίδευση των Νηπιαγωγών στη Γερμανία

Μετά τη διερεύνηση της εκπαίδευσης των νηπιαγωγών στον ελλαδικό χώρο κρίνεται σκόπιμο να γίνει μια σκιαγράφιση της πορείας της εκπαίδευσης των νηπιαγωγών και σε μια άλλη ευρωπαϊκή χώρα, τη Γερμανία. Παρουσιάζει ενδιαφέρον η θέαση μιας διαφορετικής κουλτούρας και η καταγραφή ομοιοτήτων και διαφορών στον τρόπο προσέγγισης του επαγγέλματος που πιθανόν να αναδειξεί νέες οπτικές.

Το γερμανικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν είναι σταθερό και ομοιογενές σε όλο το κράτος του. Κάθε ομοσπονδιακό κρατίδιο έχει την ευθύνη και το δικαίωμα να διαμορφώσει και να διαχειριστεί το εκπαιδευτικό του σύστημα, όπως επιθυμεί, με βάση τις αρχές και τις κατευθυντήριες γραμμές του συντάγματος της χώρας. Έτσι παρατηρούνται αρκετές διαφορές από κρατίδιο σε κρατίδιο με τον αριθμό να φτάνει στα δεκαέξι διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα σε ολόκληρη τη Γερμανία (Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Δίκτυο).

Η φοίτηση των παιδιών στα σχολεία είναι υποχρεωτική από την ηλικία των έξι ετών, ενώ για τα νηπιαγωγεία είναι προαιρετική, αν και το 95% των παιδιών φοιτούν σε αυτά. Μετά την αποφοίτησή τους από το δημοτικό (Grundschule), οι μαθητές μαζί με τους γονείς και τους δασκάλους και ανάλογα με τις επιδόσεις τους αποφασίζουν σε ποιο σχολείο θα συνεχίσουν

¹⁰ Ι.Ε.Π. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. <http://iep.edu.gr/el/dioikisi/ti-einai-to-iep/genika>

την εκπαίδευσή τους. Μερικές φορές η επιλογή αυτή μπορεί να γίνει και μόνο από τον δάσκαλο. Η διάρκεια φοίτησης του δημοτικού στα περισσότερα ομοσπονδιακά κρατίδια είναι τα τέσσερα χρόνια. Έπειτα ανοίγονται διάφοροι τύποι σχολείων που οδηγούν σε διαφορετικές κατευθύνσεις. Αυτή η ποικιλομορφία των σχολικών τύπων σκοπό έχει να καλύψει τις διαφορετικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών.

Τα σχολεία αυτά συνοπτικά είναι τα εξής:

- Το *Hauptschule* που παρέχει μια γενική, βασική εκπαίδευση με διάρκεια φοίτησης τέσσερα με πέντε χρόνια. Οι απόφοιτοι αυτών των σχολείων συνήθως ακολουθούν επαγγελματική κατάρτιση με τη δυνατότητα να μεταπηδήσουν σε ανώτερο σχολείο, εάν οι επιδόσεις τους είναι υψηλές.
- Το *Realschule* που παρέχει μια ευρύτερη, γενική εκπαίδευση με διάρκεια φοίτησης πέντε με έξι χρόνια. Το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών φοιτούν σε αυτό το σχολείο και προετοιμάζονται για ανώτερη επαγγελματική κατάρτιση ή ακόμα και για το πανεπιστήμιο.
- Το *Gymnasium* που παρέχει μια γενική εκπαίδευση με διάρκεια φοίτησης οχτώ με εννιά χρόνια και προετοιμάζει τους μαθητές για το πανεπιστήμιο.
- Το *Gesamtschule* που περιλαμβάνει τα παραπάνω σχολεία συνδυαστικά.

Χαρακτηριστική είναι και η ποικιλία των εκπαιδευτηρίων στις επαγγελματικές κυρίως σχολές ή τα λεγόμενα επαγγελματικά κολέγια (*Berufschulen*). Οι μαθητές που έχουν τελειώσει τη βασική εκπαίδευση μπορούν να εγγραφούν σε αυτά και να ακολουθήσουν μια επαγγελματική κατάρτιση (Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Δίκτυο). Στην επαγγελματική κατεύθυνση οδηγούν και οι *Fachschulen* που είναι μεσαίες τεχνικές σχολές και οι (*Fach*)*Hochschulen* που είναι ανώτερες επαγγελματικές σχολές και οδηγούν σε μια εις βάθος επαγγελματική κατάρτιση προάγοντας τη γενική παιδεία. Στο κρατίδιο της Βόρειας Ρηνανίας-Βεστφαλίας τα τεχνικά

κολέγια μαζί με όλους τους τύπους σχολείων (Fachschule, Fachoberschule και Berufliches Gymnasium) συνοψίζονται στο γενικό όρο "Berufskolleg". Η εκπαίδευση των νηπιαγωγών-Erzieher/in, γίνεται μέσα από αυτές τις τεχνικές επαγγελματικές σχολές και παρέχουν το επαγγελματικό δίπλωμα του Παιδαγωγού αναγνωρισμένο από το κράτος¹¹. Οι συνθήκες κατάρτισης των νηπιαγωγών και οι εκπαιδευτικές απαιτήσεις ποικίλλουν ανάλογα με το ομοσπονδιακό κράτος.

Η διάρκεια των σπουδών εξαρτάται από την αρχική εκπαίδευση και μπορεί να κυμανθεί από δύο έως τέσσερα χρόνια. Τη "σωστή επιλογή" για την τεχνική επαγγελματική σχολή ή την τεχνική πανεπιστημιακή εκπαίδευση την αποφασίζουν οι υποψήφιοι με βάση τις απαιτήσεις πρόσβασης στη σχολή και την προσωπική τους κλίση¹².

Η εκπαίδευση ωστόσο των νηπιαγωγών παραμένει μέχρι και σήμερα σε σχετικά χαμηλά επίπεδα και αυτό είναι απόρροια της ιστορικής προέλευσης του επαγγέλματος που αφορούσε τη φροντίδα των φτωχών παιδιών των κατώτερων κοινωνικών τάξεων. Οι εκπαιδευτικοί τόσο στη Γερμανία όσο και στην Ελλάδα στην πλειοψηφία τους είναι κυρίως γυναίκες, γιατί η «παραδοσιακή γυναικεία εικόνα» εξακολουθεί να βλέπει τη γυναίκα ως «φυσικό» εκπαιδευτικό, η οποία πιστώνεται με μια «φυσική» ικανότητα στην αντιμετώπιση των μικρών παιδιών (Metzinger, 2019). Επιπλέον εξακολουθεί να λείπει η κοινωνική αναγνώριση σε αντίθεση με αυτήν των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αφού το νηπιαγωγείο δεν είναι υποχρεωτικό και δεν αποτελεί το πρώτο σκαλοπάτι στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας. Όπως αναφέρει ο Metzinger, μια κοινωνία βασισμένη σε μεγάλο βαθμό στην αρχή

¹¹ Bunteagentur für Arbeit (Ομοσπονδιακή υπηρεσία απασχόλησης).

¹² Erzieherin.de. Informationen über die Zulassungs- und Ausbildungsbedingungen. Das Portal für die Frühpädagogik, 27/7/2016.

των ατομικών επιδόσεων θεωρεί ότι η εργασία με τα παιδιά είναι λιγότερο παραγωγική. Τα μέτρα εξοικονόμησης στον κοινωνικό τομέα και η χαμηλή αμοιβή των εκπαιδευτικών ενισχύουν αυτήν την αντίληψη. Παρόλα αυτά, υπάρχει η δυνατότητα να σπουδάσει κανείς στο πανεπιστήμιο κοινωνική παιδαγωγική ή παιδαγωγική για την πρώιμη παιδική ηλικία. Η δουλειά του Erzieher /innen - νηπιαγωγού έχει μακρά παράδοση στη Γερμανία. Η πρώιμη ταξινόμηση της προσχολικής εκπαίδευσης στο σύστημα φροντίδας ή αργότερα στο σύστημα κοινωνικής πρόνοιας ήταν ένας βασικός λόγος για την αργή «επαγγελματοποίησή» του (Hilde von Balluseck, 2009). Ένας άλλος λόγος που συνέβαλε προς αυτή την κατεύθυνση ήταν και το μεγάλο εύρος απασχόλησης σε διάφορες υπηρεσίες. Η δουλειά τους σήμερα παραμένει πολυποίκιλη και είναι μεταξύ των άλλων να φροντίζουν και να υποστηρίζουν τα παιδιά και τους εφήβους, να εργάζονται σε εγκαταστάσεις παιδικής μέριμνας, όπως σε κοινοτικές και εκκλησιαστικές εγκαταστάσεις ημερήσιας φροντίδας, σε βρεφονηπιακούς σταθμούς, σε ανοιχτά ολοήμερα σχολεία και άσυλα για παιδιά και εφήβους. Απασχολούνται, επίσης, σε οικοτροφεία, σε κέντρα νεότητας, σε κέντρα παροχής συμβουλών για την οικογένεια, σε κέντρα εξάρτησης, και σε κοινωνικές υπηρεσίες. Περαιτέρω ευκαιρίες απασχόλησης παρέχονται και από τα παιδικά νοσοκομεία, από σχολές βασικής και ειδικής εκπαίδευσης, από οργανώσεις νεολαίας και ομάδες υπεράσπισης, καθώς και από εγκαταστάσεις αναψυχής και διακοπών. Έτσι, εκτός από τα νηπιαγωγεία μπορεί επίσης να εργαστεί ένας εκπαιδευτικός-νηπιαγωγός σε όλες τις προαναφερόμενες υπηρεσίες¹³. Τα τελευταία χρόνια, σύμφωνα με τον Textor, ειδικά μετά τη δημοσίευση των μελετών PISA¹⁴ και των νέων

¹³ Erzieherin.de. Informationen über die Zulassungs- und Ausbildungsbedingungen. Das Portal für die Frühpädagogik, 27/7/2016.

¹⁴ Διεθνές Πρόγραμμα για την Αξιολόγηση των Μαθητών - PISA (Programme for International Student Assessment) του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ).

ευρημάτων στην έρευνα για τον εγκέφαλο η εκπαίδευση των νηπίων έχει γίνει το επίκεντρο του ενδιαφέροντος. Επιτακτική είναι η ανάγκη από τα κέντρα ημερήσιας φροντίδας - νηπιαγωγεία να συμβάλλουν περισσότερο προς αυτήν την κατεύθυνση. Στα περισσότερα από τα ομοσπονδιακά κράτη έχουν δημοσιευθεί εκπαιδευτικά σχέδια από τα αρμόδια υπουργεία, τα οποία διαφοροποιούνται μεταξύ διαφορετικών τομέων εκπαίδευσης και περιγράφουν λεπτομερώς τα καθήκοντα των εκπαιδευτικών. Ωστόσο τονίζεται επανειλημμένα ότι δεν επιδιώκεται να μετατραπούν τα νηπιαγωγεία σε «σχολεία» με την αυστηρή έννοια της διδασκαλίας, αλλά το παιδικό παιχνίδι θα πρέπει να συνεχίσει να βρίσκεται στο επίκεντρο του αναλυτικού τους προγράμματος. Τα εκπαιδευτικά σχέδια των υπουργείων για τα νηπιαγωγεία δεν είναι σε καμία περίπτωση συγκρίσιμα με τα διδακτικά προγράμματα σπουδών των δημοτικών παρά μόνο υπάρχει η διάθεση ενός προσανατολισμού προς αυτήν την κατεύθυνση. Όσον αφορά τα προσόντα των εκπαιδευτικών επισημαίνεται ότι βρίσκονται σε πολύ χαμηλότερα επίπεδα σε σχέση με άλλες χώρες, όπου η εκπαίδευσή τους γίνεται σε κολέγια και πανεπιστήμια (Textor, 2005).

Σήμερα στόχος της πολιτείας είναι με το Ομοσπονδιακό Πρόγραμμα «Εκπαιδευτική επίθεση των Νηπιαγωγών» (Fachkräfteoffensive für Erzieherinnen und Erzieher) του Υπουργείου Οικογενειακών Υποθέσεων, Ηλικιωμένων, Γυναικών και Νεότητας (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 9/9/2019) να μπορέσει να αναπτύξει μια στρατηγική ενίσχυσης του επαγγέλματος με υψηλή ποιότητα εκπαίδευσης, κατάλληλα αμειβόμενους εκπαιδευτικούς, καθώς και προσφορά ευκαιριών για περαιτέρω ανάπτυξη και επαγγελματική σταδιοδρομία.

Κεφάλαιο 3. Προηγούμενες Έρευνες

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστούν επιστημονικές έρευνες που έχουν γίνει στον Ελλαδικό χώρο σχετικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες των νηπιαγωγών, τις απόψεις και τα κίνητρά τους, την επιλογή της θεματολογίας και γενικότερα τη στάση τους για τη διά βίου μάθηση. Η σε βάθος επισκόπηση των ερευνών, καθώς και της βιβλιογραφίας από μέρους της ερευνήτριας έχει ως σκοπό τη διερεύνηση του κλάδου αυτού των εκπαιδευτικών για τον οποίο, όπως αποδείχθηκε, έχουν γίνει λιγοστές μελέτες και αποτέλεσε και το ερέθισμα της παρούσας έρευνας.

Η αναζήτηση σχετικών άρθρων και ερευνών έγινε μέσα από το Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών, τη μηχανή αναζήτησης Google και Google Μελετητής, μέσω της Ψηφίδας του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, αλλά και άλλων Ιδρυματικών Αποθετηρίων Πανεπιστημιακών Τμημάτων κυρίως Νηπιαγωγών, όπως αυτά καταγράφονται στον παρακάτω πίνακα. Οι λέξεις κλειδιά που χρησιμοποιήθηκαν είναι: «εκπαίδευση νηπιαγωγών», «νηπιαγωγοί και συνεχιζόμενη εκπαίδευση», «νηπιαγωγοί και διά βίου μάθηση», «νηπιαγωγοί και χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους». Τα αποτελέσματα ήταν η εύρεση ενός πολύ μικρού αριθμού ερευνών που διενεργήθηκαν αποκλειστικά για νηπιαγωγούς και για τον λόγο αυτό θα συμπεριλάβουμε και ευρύτερες έρευνες εκπαιδευτικών που στο δείγμα τους περιλαμβάνουν και τους νηπιαγωγούς. Επίσης ο μικρός αυτός αριθμός δεν μας επιτρέπει την κατηγοριοποίησή τους παρά μόνο μια ομαδοποίηση, όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα.

Ιδρύματα	Εργασίες
Ψηφίδα Πανεπιστημίου ΠΑΜΑΚ	«Η διερεύνηση των κινήτρων στην επαγγελματική εξέλιξη των νηπιαγωγών σε σχέση με την ικανοποίηση από το επάγγελμά τους» Ταρασιάδου, Α. (2008)
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης,	«Διερεύνηση αναγκών των νηπιαγωγών: μία

Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης της Προσχολικής Ηλικίας.	προσπάθεια τεκμηρίωσης του πλαισίου της προσχολικής εκπαίδευσης» Τσαλαγιώργου, Ε., Αυγητίδου, Σ. (2017).
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο	«Διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των νηπιαγωγών» Καραφουλίδου, Β. (2010). «Μια ποιοτική έρευνα για τη διερεύνηση των απόψεων ενηλίκων νηπιαγωγών στη Σάμο ως προς τις επιμορφωτικές τους ανάγκες» Κρόκου, Ν. (2019).
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας Παιδαγωγική Σχολή Τμήμα Νηπιαγωγών	«Εκπαιδευτικοί και Διά Βίου Μάθηση: Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη Διά Βίου Εκπαίδευσή τους» Τζάνη, Σ. (2018)
Παιδαγωγικό Ινστιτούτο	«Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των νηπιαγωγών» Καψάλης & Ραμπίδης (2006). «Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των νηπιαγωγών» Μπατσούτα, Μ. & Παπαγιαννίδου Μ. (2006).
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.	«Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωσή τους» Φιλοκόστα, Φ. (2010).
6ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.)	«Οι προσδοκίες και τα κίνητρα των νηπιαγωγών από τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα: Η περίπτωση των νηπιαγωγών του νομού Χανίων» Χριστοφορίδου, Σ. (2012)

Στην έρευνα των Καψάλη και Ραμπίδη, η οποία διενεργήθηκε το σχολικό έτος 2003-04 για την εισαγωγική επιμόρφωση 270 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας

εκπαίδευσης (στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης εντάσσονται και οι νηπιαγωγοί, αν και δεν αναφέρεται ο ακριβής αριθμός τους), διαφαίνεται πόσο σημαντική θεωρούν την επιμόρφωση οι εκπαιδευτικοί, αλλά και πόσο απαιτητικοί είναι στην παρεχόμενη ποιότητα των μαθημάτων. Στα ευρήματα τονίζεται η σημασία που έχει η επιμόρφωση ιδιαίτερα σε εκπαιδευτικούς με λίγα χρόνια προϋπηρεσίας και καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η επιμόρφωση είναι σημαντική για μια πορεία επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών μέσω της διά βίου μάθησης και της διαρκούς επιμόρφωσης.

Η έρευνα των Μπατσούτα και Παπαγιαννίδου σε 226 νηπιαγωγούς το 2006 ανέδειξε ότι οι νηπιαγωγοί επιθυμούν τη συμμετοχή τους σε επιμορφώσεις για προσωπική ανάπτυξη και βελτίωση της διδακτικής τους πράξης, αλλά και για κάλυψη των κενών της αρχικής τους εκπαίδευσης. Επισημαίνεται ότι το 75% των συμμετεχόντων έχουν τελειώσει τις διετούς Σχολές Νηπιαγωγών.

Στην έρευνα της Ταρasiάδου το 2008 με δείγμα 167 νηπιαγωγούς βρέθηκε ότι το κίνητρο για την εργασία τους είναι η προσωπική τους ανάπτυξη και ακολουθεί το εργασιακό τους ενδιαφέρον. Διαφορά στην τιμή της επίτευξης και αναγνώριση υπήρξε και μεταξύ των αποφοίτων Παιδαγωγικών Ακαδημιών και Παιδαγωγικών Τμημάτων, οι προσδοκίες των οποίων ήταν ανάλογες των σπουδών τους. Επίσης όσον αφορά τα ευρήματα της ικανοποίησης από την εργασία τους, αυτά ήταν αρκετά υψηλά.

Η έρευνα της Φιλοκώστα (2010), που πραγματοποιήθηκε το 2009 σε 200 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (μεταξύ αυτών και νηπιαγωγούς), ανέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ικανοποιημένοι με την επιμόρφωση που έλαβαν από τα Π.Ε.Κ., αλλά και γενικότερα από τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει. Λόγω του μεγάλου χρόνου αναμονής διορισμού η επιμόρφωση των νεοδιοριστών καθίσταται αναγκαία. Επίσης οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να επιμορφωθούν για τα νέα δεδομένα των

παιδαγωγικών επιστημών, για τη μεθοδολογία της εκπαιδευτικής έρευνας και τη βελτίωση των διδακτικών τους μεθόδων, καθώς δημιουργούνται νέες εκπαιδευτικές ανάγκες και παρατηρούνται ποικίλες κοινωνικές αλλαγές. Ακόμη καταδεικνύεται και η ανάγκη για επιμόρφωση στις επιστήμες της τεχνολογίας, αφού οι εξελίξεις σε αυτόν τον τομέα είναι ιλιγγιώδεις. Ένα άλλο εύρημα σύμφωνα με την έρευνα είναι και η ελλιπής διδακτική, παιδαγωγική και επιστημονική κατάρτιση των εκπαιδευτικών και γι' αυτό καταλήγει χρειάζονται περαιτέρω επιμόρφωση. Τέλος, όσον αφορά θέματα που συμβάλλουν στην προσωπική τους ανάπτυξη οι αξιώσεις τους ήταν χαμηλές.

Το 2010 η Καραφουλίδου σε δείγμα 118 νηπιαγωγών ανέδειξε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό θεωρεί αναγκαία τη συνεχή επιμόρφωση που οργανώνεται κυρίως από τους Σχολικούς Συμβούλους και τα ΠΕΚ. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας η επιμόρφωση συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη άσκηση του διδακτικού έργου των υποκειμένων, στην απόκτηση νέων γνώσεων και στην καλύτερη ανταπόκρισή τους στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Επίσης οι νηπιαγωγοί στην πλειοψηφία τους επιθυμούν την ενεργή συμμετοχή στο σχεδιασμό των προγραμμάτων και τις ενεργητικές διδακτικές τεχνικές. Χαρακτηριστικό της έρευνας είναι οι διαφοροποιήσεις που προκύπτουν μεταξύ των νηπιαγωγών με πανεπιστημιακή και μεταπτυχιακή εκπαίδευση και αυτών των διετών σχολών. Οι τελευταίοι δείχνουν να έχουν αρνητική στάση για τη διά βίου μάθηση.

Η Χριστοφορίδου (2012) διεξήγαγε μια έρευνα το σχολικό έτος 2010-11 για τη συμμετοχή των νηπιαγωγών σε επιμορφωτικά προγράμματα. Οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν ήταν 128 με βασικό πτυχίο τεταρτοετούς φοίτησης (ποσοστό 57%) και διετούς φοίτησης (ποσοστό 43%). Μόνο 6 από αυτούς παρέμειναν με το πτυχίο της διετούς φοίτησης, όλοι οι άλλοι είχαν συμμετάσχει σε μια μορφή επιμόρφωσης και είχαν αναβαθμίσει το πτυχίο τους. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι σε πολύ μεγάλο ποσοστό (85,93%) οι νηπιαγωγοί συμμετείχαν σε

επιμορφωτικά προγράμματα προαιρετικά εκτός του ωραρίου τους και μάλιστα συστηματικά κάθε χρόνο. Από αυτούς το 62,5% επιθυμεί η εμπλοκή τους και η οργάνωση στο σχεδιασμό αυτών των προγραμμάτων να είναι πιο ενεργητική. Ενώ ένα σημαντικό ποσοστό το 35,2% δεν επιθυμεί να εμπλακεί στο σχεδιασμό της επιμόρφωσής του. Σύμφωνα με την έρευνα η άρνηση της επιθυμίας για εμπλοκή οφείλεται στη συνήθεια του παραδοσιακού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο δεν επέτρεπε τέτοιου είδους παρεμβάσεις. Ως προς τα κίνητρα συμμετοχής τους αποδίδονται κυρίως σε εσωτερικούς λόγους και αφορούν το προσωπικό ενδιαφέρον και την απόκτηση νέων γνώσεων. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι απόφοιτοι των Διδασκαλείων, άρα και πτυχιούχοι διετούς φοίτησης, θεωρούν πιο σημαντικό την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων σε σχέση με τους συναδέλφους τους των Πανεπιστημιακών Τμημάτων Νηπιαγωγών.

Στη συνέχεια η έρευνα αναφέρεται στην επιλογή του επιμορφωτικού προγράμματος, η οποία καθορίζεται σε ποσοστό 86,5% από το θέμα, σε ποσοστό 76,2% από τη διασύνδεση της θεωρίας με την πράξη, σε ποσοστό 76,1% από τη δυνατότητα άμεσης εφαρμογής μέσα στην τάξη, σε ποσοστό 37,8% από το ποιος είναι ο επιμορφωτής και ακολουθούν στα ίδια περίπου ποσοστά το είδος του υποστηρικτικού υλικού, ο τόπος και ο χρόνος της υλοποίησης και η χρήση μικτών τεχνικών και μεθόδων. Τελευταίες θέσεις προτίμησης κατέχουν η διάρκεια του προγράμματος, η μοριοδότηση-πιστοποίηση και τέλος η αξιολόγηση. Η διαχείριση προβλημάτων μέσα στην τάξη, η εφαρμογή σύγχρονων διδακτικών τεχνικών, η επικαιροποίηση των γνώσεων, η διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας, η υλοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων, η χρήση των ΤΠΕ και η αλληλεπίδραση μεταξύ συναδέλφων αποτελούν τις κυριότερες προσδοκίες των επιμορφωμένων από τη συμμετοχή τους στα προγράμματα. Από την άλλη μεριά οι τεχνικές που προτιμούν είναι στη συντριπτική τους

πλειοψηφία συμμετοχικές, βιωματικές και ενεργητικές. Τέλος τα προτεινόμενα θέματα καλύπτουν μια μεγάλη ποικιλία.

Μια άλλη έρευνα υλοποιήθηκε από τις Τσαλαγιώργου και Αυγητίδου το 2017 σε 600 νηπιαγωγούς της χώρας. Στον άξονα με τις επιμορφωτικές ανάγκες σε γενικά παιδαγωγικά ζητήματα έδειξε την πρόθεση των νηπιαγωγών να μετεκπαιδευτούν ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο, στη Μουσική (54,16%), στις Φυσικές Επιστήμες (42,85%), στο Θέατρο (42,36%) και στις Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνίας (40,54%). Η ανάγκη για επιμόρφωση σε γενικότερα παιδαγωγικά ζητήματα αγγίζει το 53% των ερωτηθέντων. Ο τρόπος με τον οποίο επιθυμούν να επιμορφωθούν είναι τα βιωματικά εργαστήρια σε ποσοστό 84,22% και ακολουθούν η έρευνα δράσης σε ποσοστό 58,14%, τα σεμινάρια σε ποσοστό 35,22% και οι διαλέξεις σε ποσοστό 25,25%. Η έρευνα καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι νηπιαγωγοί έχουν ανάγκη για επιμόρφωση και υποστήριξη στην εκπαιδευτική τους πράξη. Θέλουν όμως μια επιμόρφωση όχι σύντομη και θεωρητική, αλλά ουσιαστική και κυρίως μέσα από βιωματικά εργαστήρια, τα οποία θα λειτουργήσουν υποστηρικτικά και θα συμβάλουν στην αναβάθμιση και τον εκσυγχρονισμό των γνώσεων και δεξιοτήτων τους.

Η Τζάνη το 2018 πραγματοποίησε μια έρευνα σε 82 εκπαιδευτικούς της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης (το 22% του δείγματος ήταν νηπιαγωγοί) και κατέδειξε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ικανοποιημένοι για τα εκπαιδευτικά προγράμματα που έχουν παρακολουθήσει κατά τη διάρκεια της ζωής τους. Ωστόσο οι νεότεροι δηλώνουν λιγότερο ικανοποιημένοι. Ως σημαντικότερο κίνητρο συμμετοχής τους σε αυτά αναφέρεται η προσωπική ανάπτυξη σε πολύ μεγάλο ποσοστό, καθώς επίσης και η επαγγελματική τους εξέλιξη και πρόοδος, ενώ οι μεταπτυχιακές σπουδές αποτελούν έναν προσφιλή τρόπο μετεκπαίδευσης. Είναι χαρακτηριστικό ότι η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων για τα κίνητρα που τους ωθούν στη διά βίου μάθηση είναι η βελτίωση του εκπαιδευτικού τους

έργου, για αυτό και επιλέγουν επιμορφωτικά θέματα παιδαγωγικού κυρίως χαρακτήρα. Η έρευνα καταλήγει ότι το σημαντικότερο κίνητρο συμμετοχής είναι το θέμα του προγράμματος, ο τρόπος παρουσίασης, η σύνδεση της θεωρίας με την πράξη, η βεβαίωση παρακολούθησης, η διάρκεια, ο φορέας, οι επιμορφωτές και οι συστάσεις των άλλων. Σε αντίθεση το σημαντικότερο κίνητρο της μη συμμετοχής στα προγράμματα είναι ο οικονομικός παράγοντας, η έλλειψη χρόνου, η διά ζώσης παρακολούθηση, οι δυσκολίες των αντικειμένων διδασκαλίας και τέλος τα οικογενειακά προβλήματα που μπορεί να υπάρχουν.

Η πρόσφατη έρευνα της Κρόκου (2019) για τις επιμορφωτικές ανάγκες των νηπιαγωγών στη Σάμο έδειξε ότι οι νηπιαγωγοί, όλοι τους απόφοιτοι Πανεπιστημιακών Τμημάτων, δεν είναι ικανοποιημένοι από τα επιμορφωτικά προγράμματα που έχουν συμμετάσχει έως τώρα. Επιθυμούν τις βιωματικές τεχνικές, γιατί θέλουν να είναι ενεργητικοί και όχι παθητικοί δέκτες, ενώ οι τομείς εκπαίδευσης που τους ενδιαφέρουν είναι αυτοί που αναφέρονται στο αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου. Η έρευνα ήταν ποιοτική και αφορούσε 10 νηπιαγωγούς.

Β΄ ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Μεθοδολογία της Έρευνας

4.1. Σκοπός της παρούσας έρευνας

Μετά από διεξοδική μελέτη της ελληνικής βιβλιογραφίας διαπιστώθηκε ότι υπάρχουν λιγιστά ερευνητικά δεδομένα που να αφορούν αποκλειστικά τους εκπαιδευτικούς της προσχολικής εκπαίδευσης, δηλαδή τους/τις νηπιαγωγούς. Αν και το νηπιαγωγείο αποτελεί το πρώτο σκαλοπάτι της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης πολύ συχνά στις έρευνες οι νηπιαγωγοί

εξαιρούνται από τους εκπαιδευτικούς αυτής της βαθμίδας ή συμπεριλαμβάνονται σε πολύ μικρό ποσοστό.

Η παρούσα έρευνα έχει ως σκοπό:

- ✓ να διερευνήσει τις απόψεις και τις στάσεις των νηπιαγωγών για τη διά βίου μάθηση
- ✓ να σκιαγραφήσει το προφίλ των νηπιαγωγών που υπηρετούν στα δημόσια νηπιαγωγεία γενικής αγωγής του Ν. Θεσσαλονίκης
- ✓ να καταγράψει τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα

Απώτερος, επομένως, σκοπός αυτής της μελέτης είναι η ενασχόληση και η διερεύνηση αυτών των εκπαιδευτικών με τους οποίους η επιστημονική έρευνα έχει ελάχιστα ασχοληθεί. Η ευρύτερη κατανόησή τους πιθανόν να συμβάλλει στην καλύτερη και αρτιότερη κάλυψη των εκπαιδευτικών τους αναγκών. Αυτό θα οδηγήσει στην αβίαστη προαγωγή της διά βίου μάθησης, στην καλύτερη παρεχόμενη δημόσια εκπαίδευση και εν τέλει στη διαμόρφωση ενός αποτελεσματικότερου σχολείου, αφού οι ίδιοι εκπαιδευτικοί θα αποτελούν το πρότυπο του διά βίου μαθητή.

4.2. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα στοχεύουν να διερευνήσουν πλήρως ένα θέμα¹⁶ και τίθενται με σκοπό να απαντηθούν από την έρευνα.

Τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία θα προσπαθήσει να δώσει απάντηση η συγκεκριμένη έρευνα είναι τα παρακάτω :

¹⁶ Π. Μητρόπουλος, Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας. Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δ. Ελλάδος.

1. Ποια είναι τα δημογραφικά στοιχεία των νηπιαγωγών που εργάζονται στα δημόσια νηπιαγωγεία γενικής αγωγής του Ν. Θεσσαλονίκης;
2. Ποιοι είναι οι λόγοι συμμετοχής των νηπιαγωγών σε επιμορφωτικά προγράμματα και ποιες κατευθύνσεις επιμόρφωσης προτιμούν;
3. Ποιες είναι οι απόψεις των συμμετεχόντων για τη διά βίου μάθηση;
4. Ποιο είναι το προφίλ της προσωπικότητας αυτών των εκπαιδευτικών;

4.3. Το δείγμα της έρευνας

Η επιλογή του δείγματος μιας έρευνας αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα για την αξιοπιστία της. Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1993) το δείγμα που επιλέγεται θα πρέπει να αποτελεί μια μικρογραφία του συνολικού πληθυσμού, για να μπορούν να διεξαχθούν έγκυρα και γενικεύσιμα συμπεράσματα.

Το συνολικό πληθυσμό της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν οι νηπιαγωγοί που εργάζονται στα δημόσια νηπιαγωγεία γενικής παιδείας του Ν. Θεσσαλονίκης. Στη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης κατά το σχολικό έτος 2019-20 λειτούργησαν 158 νηπιαγωγεία στα οποία εργάστηκαν 536 νηπιαγωγοί. Στη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας

Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης λειτούργησαν 252 νηπιαγωγεία στα οποία εργάστηκαν 667 νηπιαγωγοί. Έτσι, το σύνολο του πληθυσμού της έρευνας αποτέλεσαν οι 1203 νηπιαγωγοί σε ολόκληρο τον Ν. Θεσσαλονίκης. Από το ευρύτερο αυτό σύνολο, το δείγμα της έρευνας ήταν οι **159 νηπιαγωγοί** που εργάστηκαν στα δημόσια νηπιαγωγεία και των δυο Διευθύνσεων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Ανατολικής και Δυτικής Θεσσαλονίκης.

4.4. Ερευνητικά εργαλεία

Ως εργαλείο συλλογής των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια με ερωτήσεις κλειστού τύπου. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία τα ερωτηματολόγια είναι εύκολα στη χρήση τους, μπορούν να απαντηθούν γρήγορα και έχουν μικρό κόστος, ενώ η ανωνυμία τους βοηθάει στην ειλικρινή έκφραση των ερωτηθέντων (Robson, 2010, σελ. 275). Η έρευνα είναι ποσοτική και το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει τρεις άξονες:

- ✓ ο πρώτος άξονας αποτελείται από τα δημογραφικά στοιχεία (Α) με ερωτήσεις για το φύλο, την οικογενειακή κατάσταση, τις σπουδές, τον συνολικό χρόνο προϋπηρεσίας, τη σχέση εργασίας, τον αριθμό και την κατεύθυνση των επιμορφωτικών προγραμμάτων
- ✓ ο δεύτερος άξονας περιλαμβάνει τα επιμορφωτικά προγράμματα (Β). Αποτελείται από δυο δηλώσεις (Β1 και Β2) με 5 ερωτήσεις για τους λόγους συμμετοχής στις διάφορες επιμορφώσεις και 4 ερωτήσεις για τις κατευθύνσεις αυτών των προγραμμάτων. Τα ερωτήματα απαντώνται με μια διαβαθμισμένη κλίμακα Likert που κυμαίνεται από το 1 έως το 5 (1=Διαφωνώ απόλυτα έως 5=Συμφωνώ απόλυτα). Οι απαντήσεις στα ερωτήματα αυτά αποσκοπούν στην καταγραφή των λόγων συμμετοχής σε επιμορφώσεις, καθώς και την καταγραφή των κατευθύνσεων αυτών των προγραμμάτων
- ✓ ο τρίτος άξονας αποτελείται από τρία ερωτηματολόγια για την προσωπικότητα (Γ):
 - ένα αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο (Γ1)
 - την κλίμακα αυτοεκτίμησης του Rosenberg (Γ2) και
 - το ερωτηματολόγιο εμπλοκής στην εργασία (Utrecht Work Engagement Scale -UWES) (Γ3)

Το αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε ύστερα από μελέτη της βιβλιογραφίας και αποτελείται από 4 ερωτήσεις κλειστού τύπου βασισμένες στην κλίμακα Likert. Οι απαντήσεις δηλώνονται από το 1 έως το 5 (1=Διαφωνώ απόλυτα έως 5=Συμφωνώ απόλυτα) και εκφράζουν τη θέση των συμμετεχόντων σχετικά με τη διά βίου μάθηση.

Η κλίμακα αυτοεκτίμησης του Rosenberg είναι ένα ευρύ διαδεδομένο ψυχομετρικό εργαλείο που μετρά την αυτοεκτίμηση μέσα από 10 θετικά και αρνητικά φορτισμένες ερωτήσεις, οι οποίες απαντώνται με τη διαβαθμισμένη κλίμακα Likert από το 1 έως το 4 (1=Διαφωνώ απόλυτα έως 4=Συμφωνώ απόλυτα). Τέλος, το ερωτηματολόγιο εμπλοκής στην εργασία (Utrecht Work Engagement Scale–UWES) των Schaufeli & Bakker από τη Μονάδα Ψυχολογίας στην Επαγγελματική Υγεία του Πανεπιστημίου της Ουτρέχτης (2003) έχει 9 ερωτήσεις και η κλίμακα έχει μια διαβάθμιση από το 1 έως το 7 (1=ποτέ έως 7=πάντα). Οι ερωτήσεις αυτές αποσκοπούν στη σκιαγράφιση του προφίλ των ερωτηθέντων.

4.5. Διαδικασία της έρευνας

Το χρονικό διάστημα διεξαγωγής της έρευνας ήταν δύο μήνες, από την περίοδο του Ιανουαρίου του 2020 μέχρι το τέλος του Φεβρουαρίου του 2020. Αρχικά, μοιράστηκαν πιλοτικά 10 ερωτηματολόγια στους συμμετέχοντες του άμεσου περιβάλλοντος της ερευνήτριας, για να αξιολογηθεί η σαφήνεια και κατανόησή τους και να αποτελέσουν ανατροφοδότηση στη διαμόρφωση της τελικής τους μορφής. Έγινε έλεγχος της διαύγειας των ερωτήσεων και μετρήθηκε ο συνολικός χρόνος συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων (Cohen, Manion & Morrison, 2008, σελ. 439-440), ο οποίος ήταν ικανοποιητικός και δεν ξεπερνούσε τα 7 λεπτά. Με την πιλοτική εφαρμογή διαπιστώθηκε ότι δεν χρειάστηκε κάποια ουσιαστική αλλαγή. Κατόπιν αυτού μοιράστηκαν διά ζώσης στους εκπαιδευτικούς 161 ερωτηματολόγια και μόνο τρία από αυτά στάλθηκαν με το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Τελικά επιστράφηκαν

συμπληρωμένα τα **159**. Σύμφωνα με τους Cohen, Manion & Morrison, (2008, σελ. 414) το ερωτηματολόγιο συνιστά μια εισβολή στη ζωή των ερωτηθέντων γι' αυτό το καθένα συνόδευε μια επιστολή με κάποιες διευκρινίσεις για τη συμπλήρωσή του και τη διαβεβαίωση της ανωνυμίας των συμμετεχόντων, όπως άλλωστε επιβάλλει η επιστημονική δεοντολογία. Η ανάλυση των δεδομένων έγινε ποσοστιαία με τη χρήση του προγράμματος excel.

4.6. Αναμενόμενα οφέλη της έρευνας

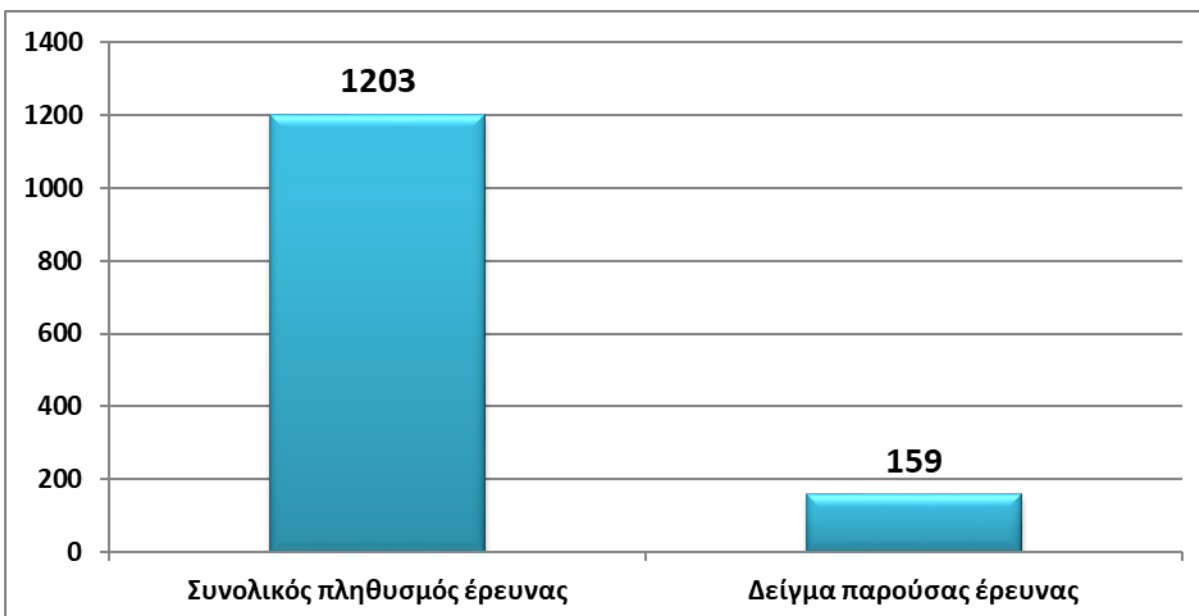
Οι εκπαιδευτικοί, όπως αναφέραμε και παραπάνω, είναι αυτοί που καλούνται κάθε φορά να υλοποιήσουν τις συνεχείς εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις με σκοπό την καλύτερη παρεχόμενη εκπαίδευση και να γίνουν οι γέφυρες, για να περάσουν οι μαθητές τους στην αντίπερα όχθη (Καζαντζάκης). Γνωρίζει όμως η πολιτεία ποιοι είναι αυτοί οι εκπαιδευτικοί στους οποίους κάθε φορά απευθύνεται; Ποιες είναι οι ανάγκες και οι ιδιαιτερότητές τους, για να μπορέσει να στηρίξει το έργο τους; Η σκιαγράφηση του προφίλ τους, η γνώση της στάσης και των απόψεών τους για την επιμόρφωση θα μπορούσε να οδηγήσει σε μια ουσιαστικότερη συνεργασία μεταξύ πολιτείας και σχολείου, να στηρίξει το έργο τους και να προωθήσει τη διά βίου μάθηση άρα και τη δημιουργία ενός καλύτερου και αποτελεσματικότερου σχολείου.

Ένα άλλο πιθανό όφελος ενδεχομένως να αφορά όλους όσους εμπλέκονται με την οργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων για εκπαιδευτικούς και ιδιαίτερα για νηπιαγωγούς, είτε πρόκειται για δημόσιους ή ιδιωτικούς φορείς. Τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να αξιοποιηθούν κατάλληλα στο σχεδιασμό αυτών των προγραμμάτων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Αποτελέσματα της έρευνας

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα της έρευνας.

Ο συνολικός πληθυσμός της έρευνας ανέρχεται στα 1203 άτομα από τα οποία το δείγμα αποτέλεσαν τα **159 άτομα** (Γράφημα 1).

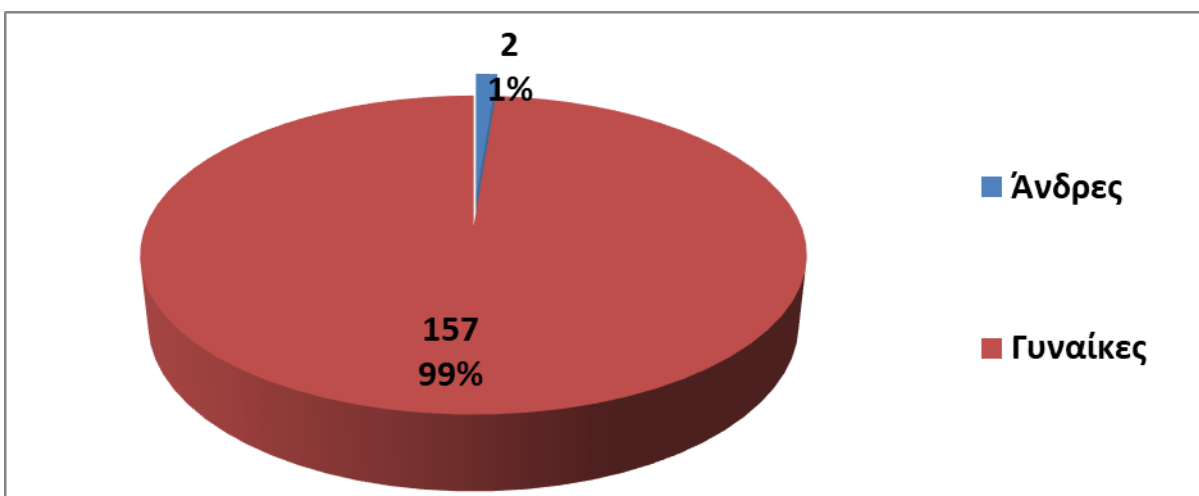


Γράφημα 1: Το δείγμα

A. Δημογραφικά Στοιχεία

Ερώτηση 1: Φύλο.

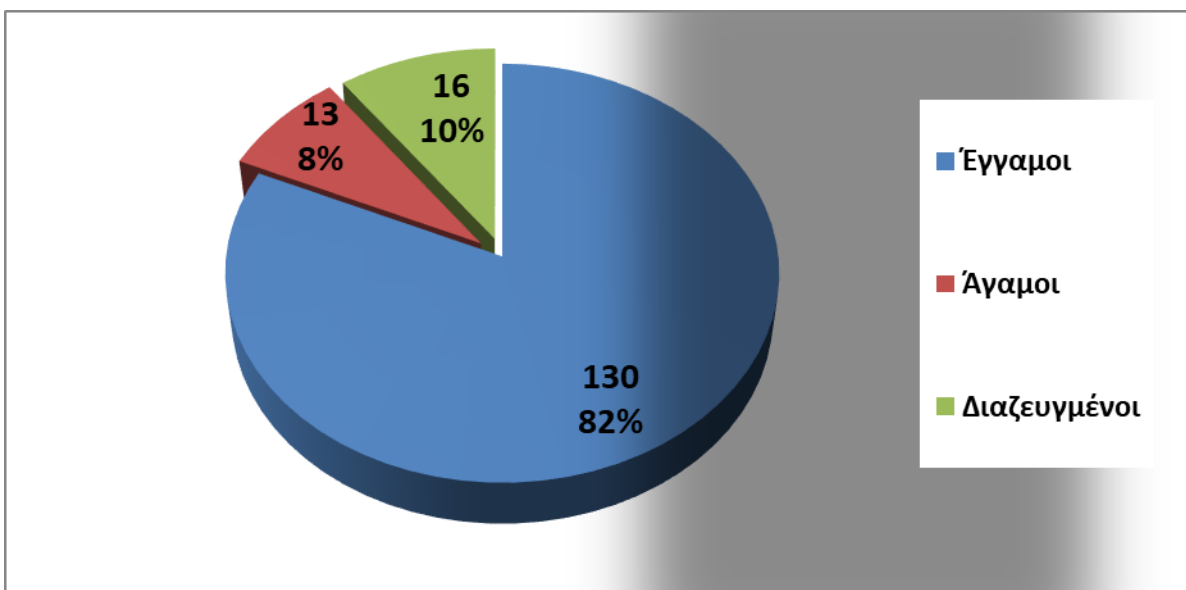
Από τους 159 συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς το 99% είναι γυναίκες (157 άτομα) και μόλις το 1% είναι άντρες (2 άτομα), (Γράφημα 2).



Γράφημα 2: Το φύλο

Ερώτηση 2: Οικογενειακή κατάσταση.

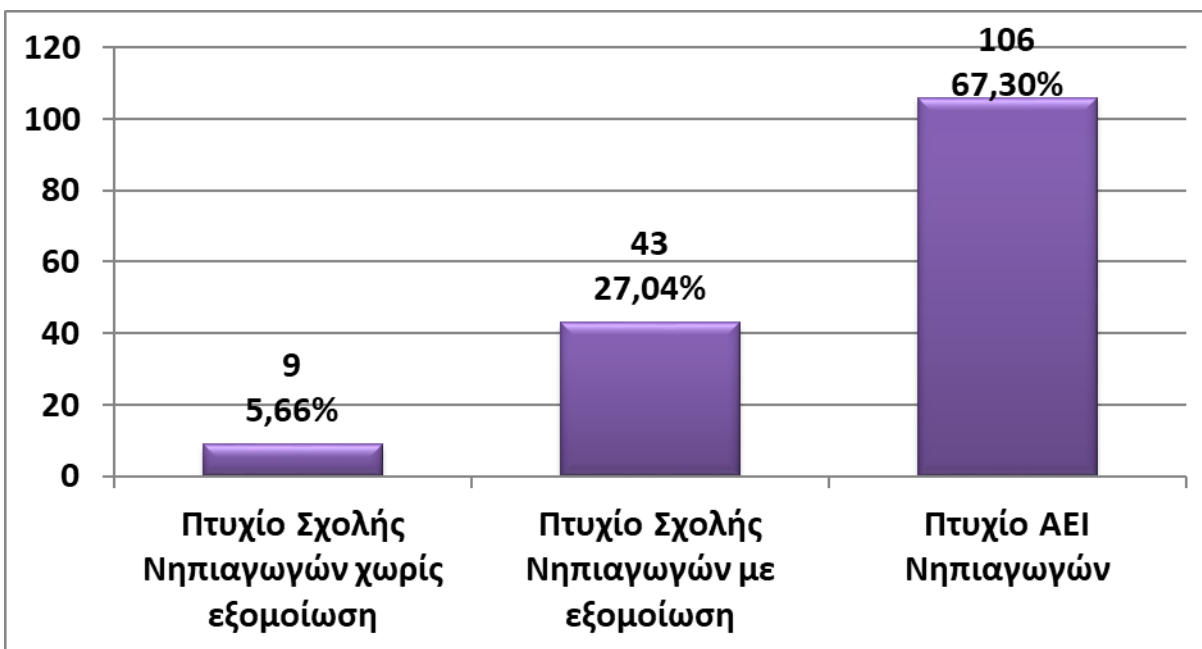
Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση του δείγματος έγγαμοι είναι το 82% (130 άτομα), άγαμοι το 8% (13 άτομα) και διαζευγμένοι το 10% (16 άτομα), (Γράφημα 3).



Γράφημα 3: Η οικογενειακή κατάσταση

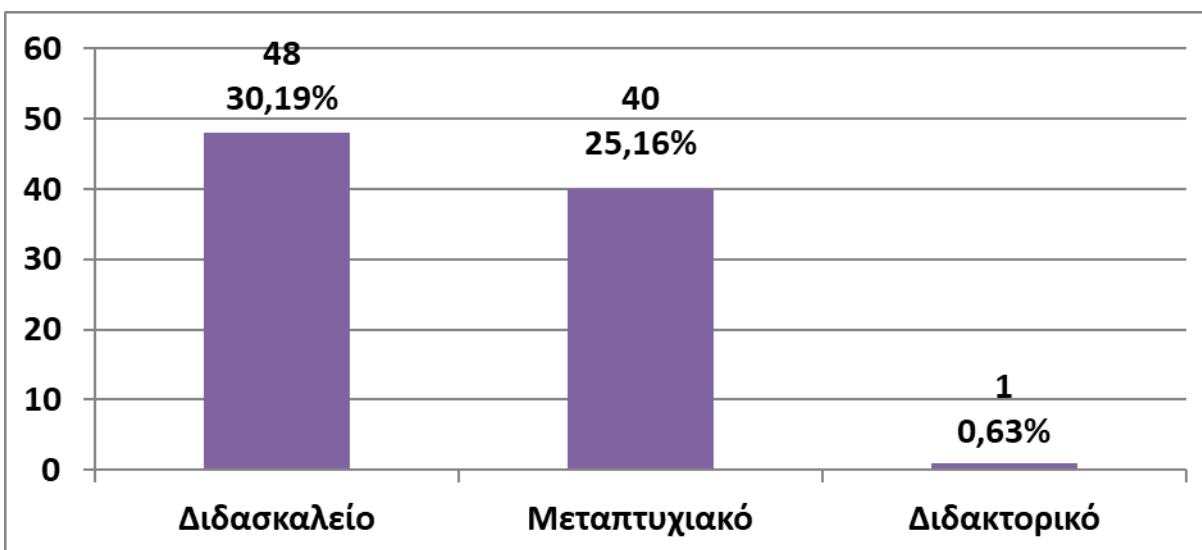
Ερώτηση 3: Επίπεδο σπουδών.

Όσον αφορά τις σπουδές το 67,30% (106 άτομα) είναι απόφοιτοι πανεπιστημιακών τμημάτων, το 27,04% (43 άτομα) απόφοιτοι της Σχολής Νηπιαγωγών με εξομοίωση και μόνο το 5,66% (9 άτομα) είναι απόφοιτοι Σχολής Νηπιαγωγών χωρίς εξομοίωση (Γράφημα 4).



Γράφημα 4: Το επίπεδο σπουδών

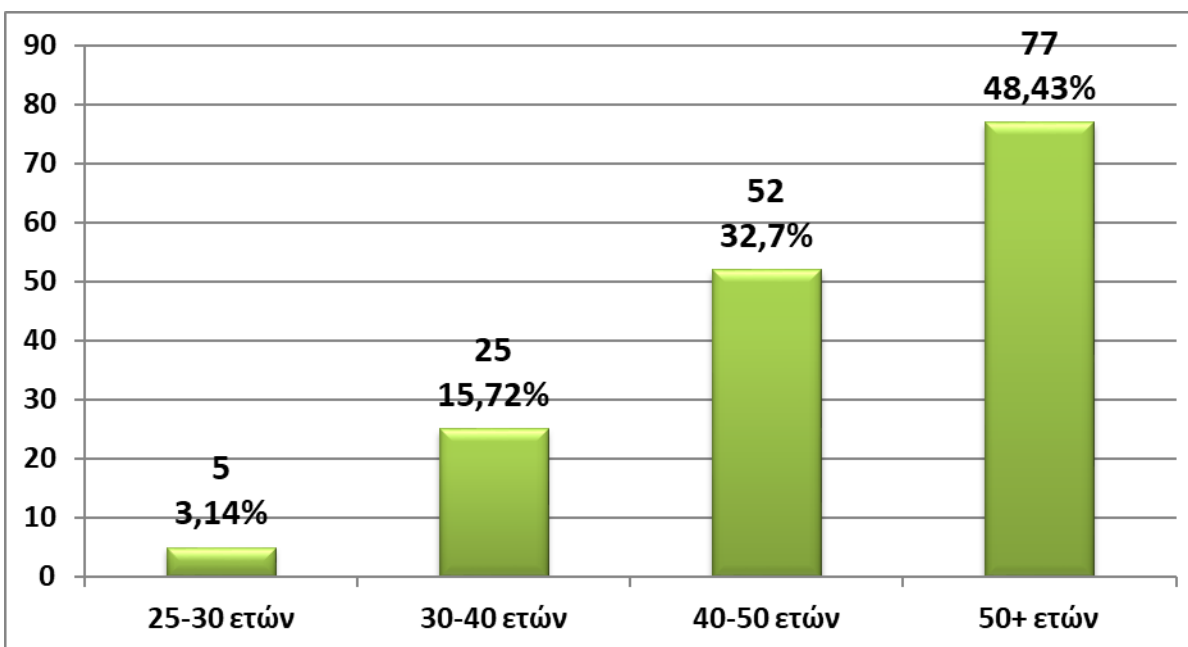
Στο παρακάτω γράφημα φαίνεται πόσοι από τους συμμετέχοντες έχουν έναν μεταπτυχιακό τίτλο. Το 30,19% (48 άτομα) έχουν κάνει Διδασκαλείο, το 25,16% (40 άτομα) έχουν ένα μεταπτυχιακό και μόνο το 0,63% (1 άτομο) έχει κάνει διδακτορικό (Γράφημα 5).



Γράφημα 5: Οι μεταπτυχιακοί τίτλοι

Ερώτηση 4: Ηλικία.

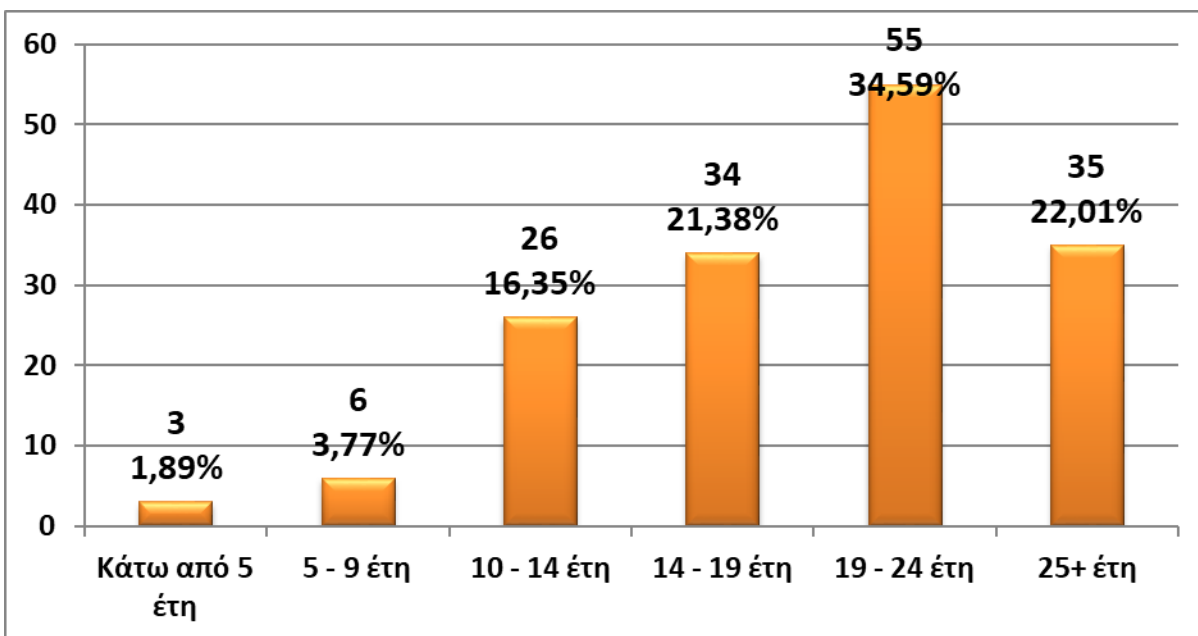
Όσον αφορά την ηλικία το μεγαλύτερο ποσοστό 48% (77 άτομα) ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των 50 ετών και άνω και ακολουθεί η δεκαετία 40-50 με 32,7% (52 άτομα), η δεκαετία 30-40 με 15,72% (25 άτομα) και τέλος η δεκαετία 25-30 με 3,14% (5 άτομα) (Γράφημα 6).



Γράφημα 6: Η ηλικία

Ερώτηση 5: Συνολικά έτη εργασίας.

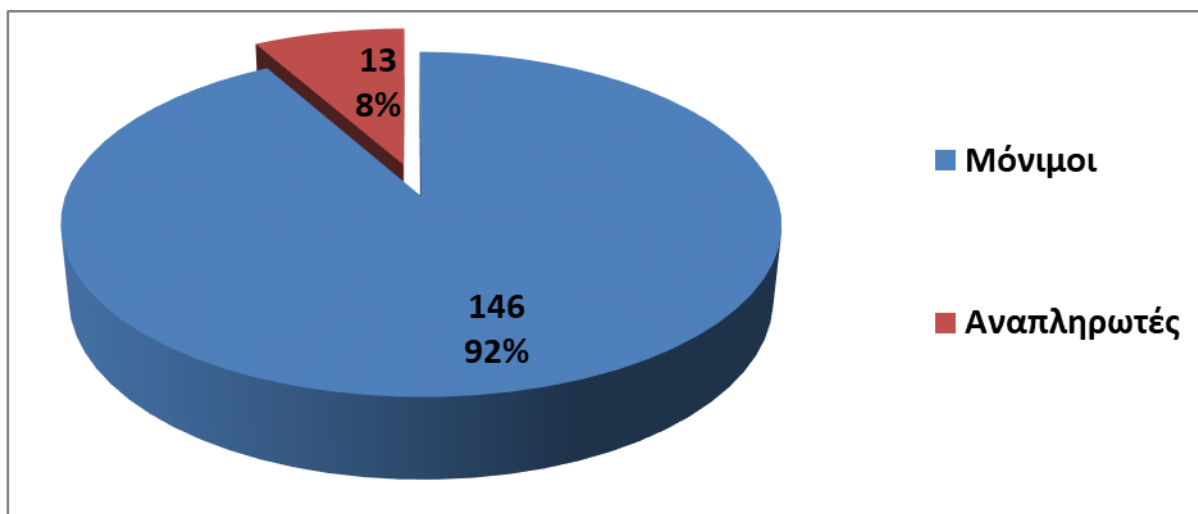
Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος έχουν προϋπηρεσία 19-24 έτη, ποσοστό 34,59% (55 άτομα), πάνω από 25 έτη έχει το 22,01% (35 άτομα), 14-19 έτη έχει το 21,38% (34 άτομα), 10-14 έτη έχει το 16,35% (26 άτομα), 5-9 έτη έχει το 3,77% (6 άτομα) και από 5 έτη και κάτω έχει μόνο το 1,89% (3 άτομα) (Γράφημα 7).



Γράφημα 7: Τα χρόνια προϋπηρεσίας

Ερώτηση 6: Σχέση εργασίας.

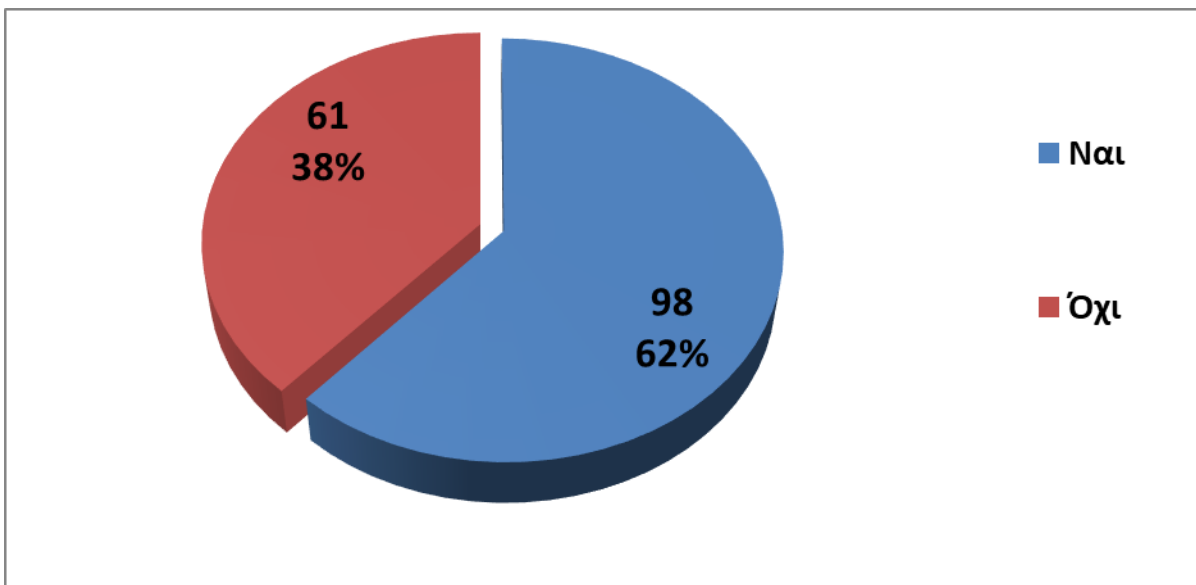
Σχετικά με τη σχέση εργασίας η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων είναι μόνιμοι σε ποσοστό 92% (146 άτομα), ενώ μόνο το 8% (13 άτομα) είναι αναπληρωτές (Γράφημα 8).



Γράφημα 8: Η σχέση εργασίας

Ερώτηση 7: «Παρακολουθήσατε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα το τελευταίο έτος;».

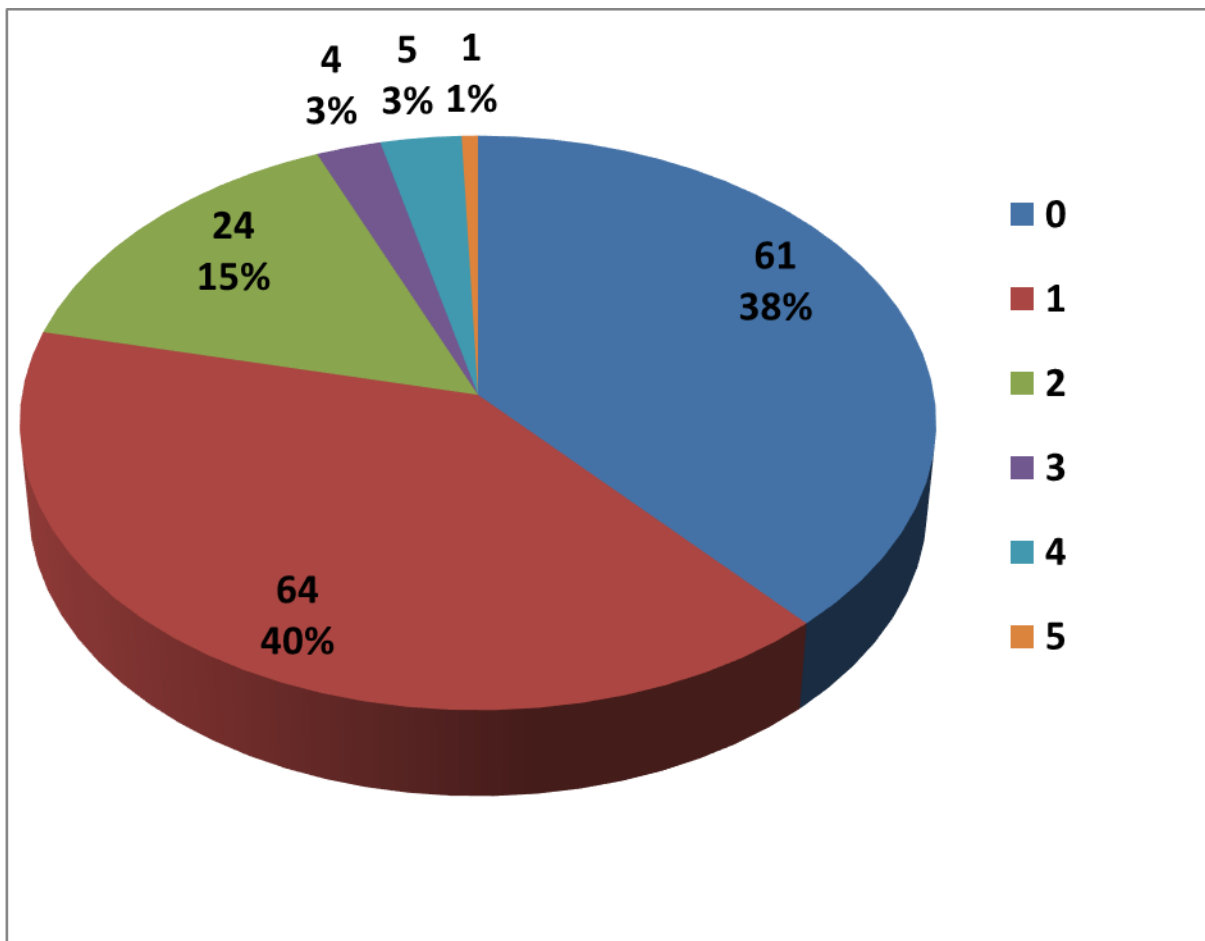
Το ποσοστό συμμετοχής του δείγματος σε ένα τουλάχιστον επιμορφωτικό πρόγραμμα είναι 62% (98 άτομα), αρκετά μεγαλύτερο από αυτό που δεν συμμετείχε σε κανένα, 38% (61 άτομα) (Γράφημα 9).



Γράφημα 9: «Παρακολούθηση κάποιου επιμορφωτικού προγράμματος το τελευταίο έτος»

Ερώτηση 8: «Αριθμός προγραμμάτων που παρακολούθησε ο καθένας».

Στην ερώτηση αυτή το 38% (61 άτομα) των ερωτηθέντων δεν παρακολούθησε κανένα πρόγραμμα το τελευταίο έτος και ακολουθεί το υπόλοιπο ποσοστό αναλογικά με τον αριθμό των προγραμμάτων. Έτσι, 1 πρόγραμμα παρακολούθησε το 40% (64 άτομα), 2 προγράμματα το 15% (24 άτομα), 3 προγράμματα το 3% (4 άτομα), 4 προγράμματα το 3% (5 άτομα), 5 προγράμματα το 1% (1 άτομο) (Γράφημα 10).



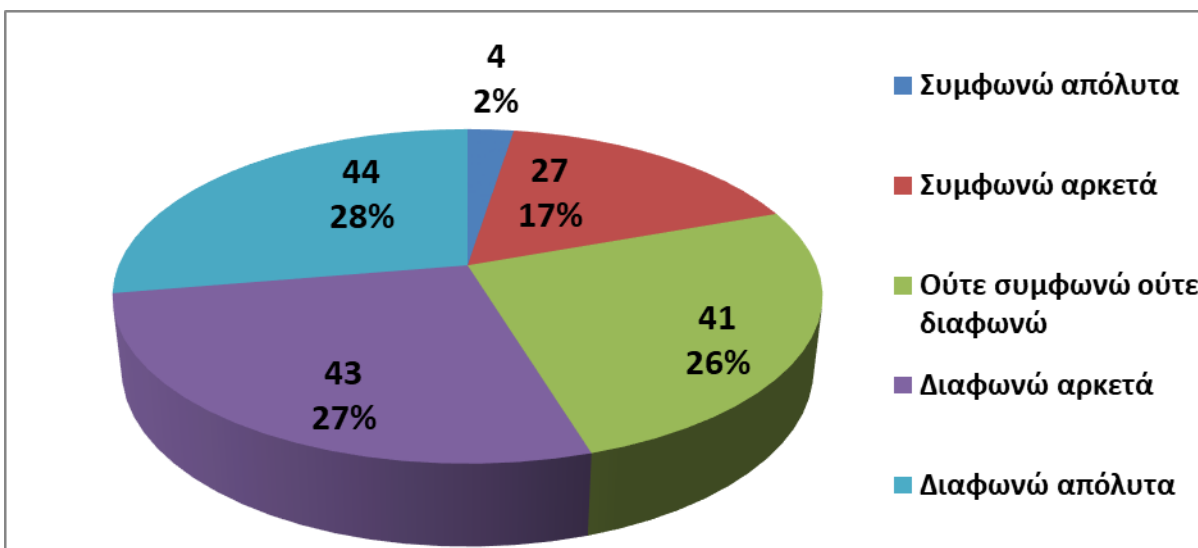
Γράφημα 10: Αριθμός παρακολούθησης επιμορφωτικών προγραμμάτων

B. Λόγοι συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα

B1. Δήλωση

Ερώτηση 1: «Έχω πολύ ελεύθερο χρόνο».

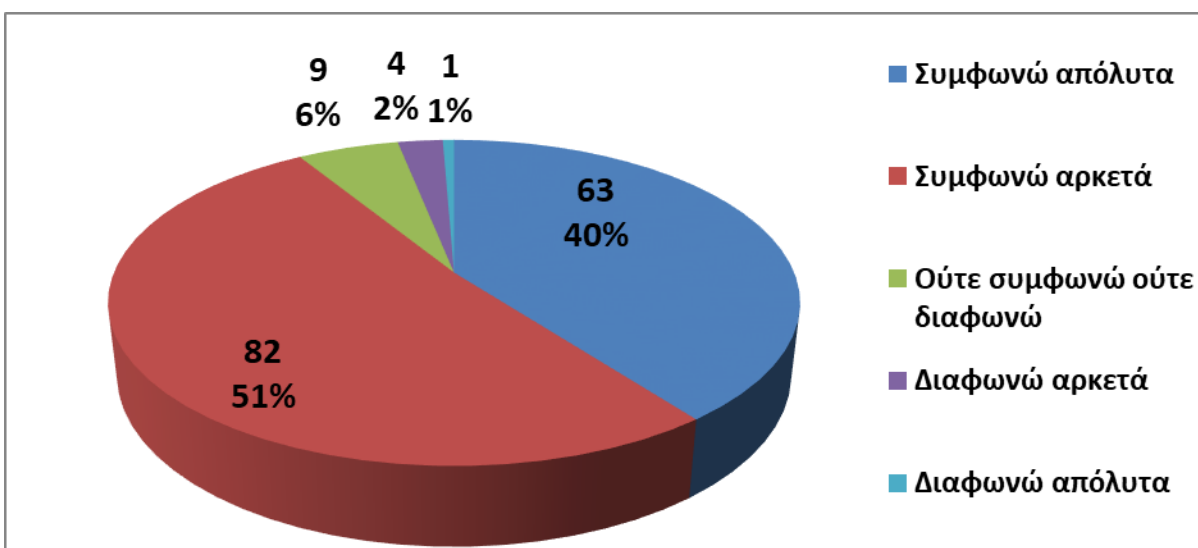
Σχετικά με τη διάθεση του ελεύθερου χρόνου το μεγαλύτερο ποσοστό 28% (44 άτομα) και 27% (43) απάντησαν ότι διαφωνούν απόλυτα μέχρι αρκετά, δηλώνοντας ότι δεν έχουν ελεύθερο χρόνο. Το 26% (41 άτομα) δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, αλλά ούτε διαφωνεί. Μόνο το 17% (27 άτομα) και το 2% (4 άτομα) έχουν αρκετό ελεύθερο χρόνο και θα μπορούσαν να συμμετέχουν σε επιμορφώσεις (Γράφημα 11).



Γράφημα 11: «Έχω πολύ ελεύθερο χρόνο»

Ερώτηση 2: «Πιστεύω ότι θα γίνω καλύτερος/η στη δουλειά μου».

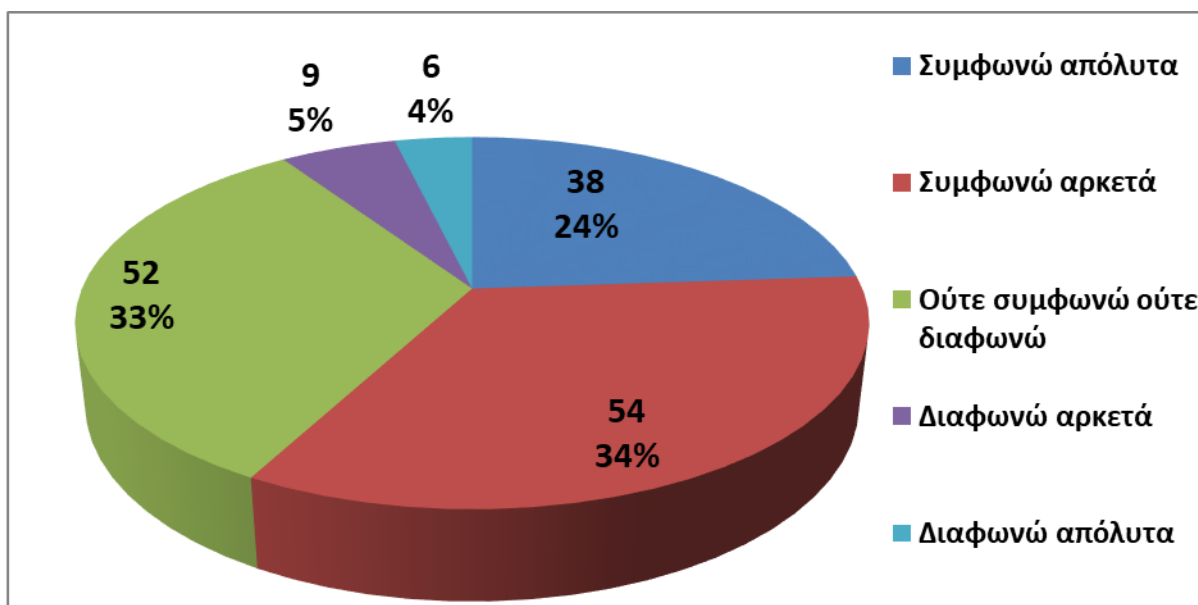
Στην πεποίθηση αυτή η συντριπτική πλειοψηφία, το 51% (82 άτομα) και το 40% (63 άτομα), συμφωνούν αρκετά και απόλυτα ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα θα τους βοηθήσουν να γίνουν καλύτεροι στη δουλειά τους. Ένα ποσοστό της τάξης του 6% (9 άτομα) ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί και μόνο το 2% (4 άτομα) και το 1% (1 άτομο) διαφωνούν αρκετά και απόλυτα (Γράφημα 12).



Γράφημα 12: «Πιστεύω ότι θα γίνω καλύτερος/η στη δουλειά μου»

Ερώτηση 3: «Θα με βοηθήσει να εξελιχθώ επαγγελματικά».

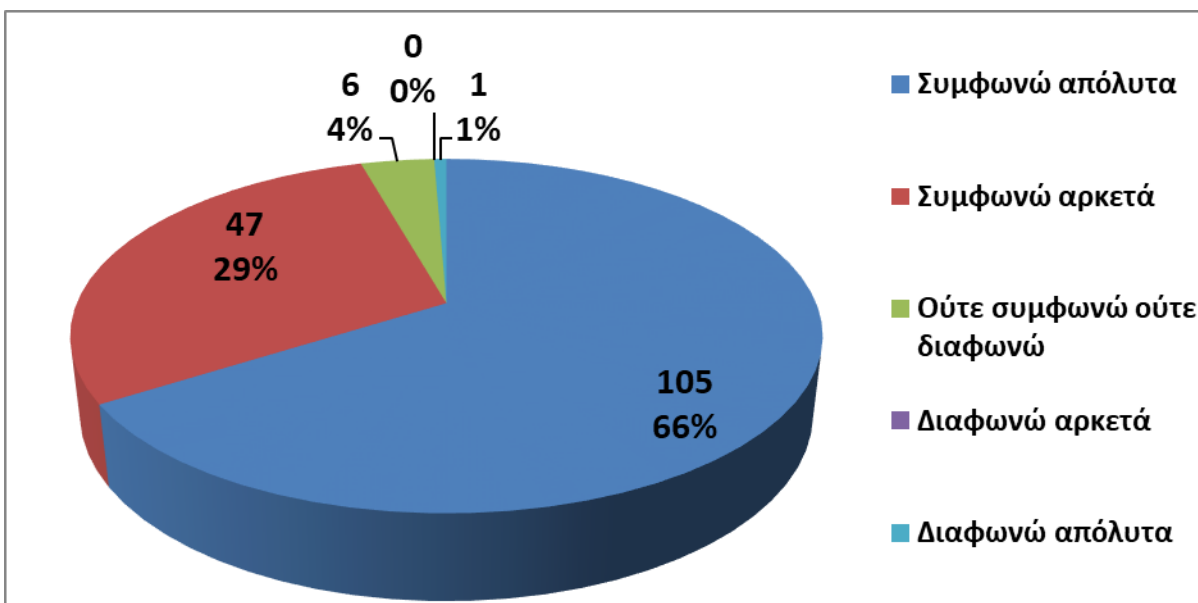
Την επαγγελματική εξέλιξη με την παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων τη συνδέουν το 34% (54 άτομα) και το 24% (38 άτομα) δηλώνοντας ότι συμφωνούν αρκετά και απόλυτα αντίστοιχα. Το 33% (52 άτομα) ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί και μόνο το 5% (9 άτομα) και το 4% (6 άτομα) διαφωνούν αρκετά και απόλυτα (Γράφημα 13).



Γράφημα 13: «Θα με βοηθήσει να εξελιχθώ επαγγελματικά»

Ερώτηση 4: «Συμφωνώ με την άποψη ότι η γνώση είναι δύναμη».

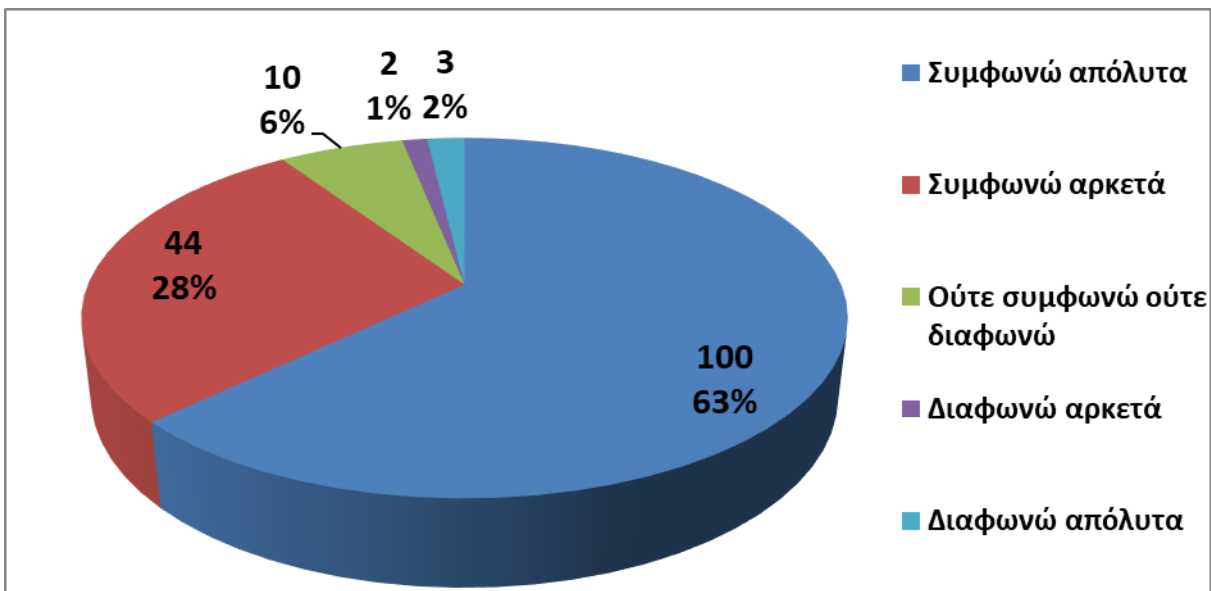
Με τη θέση αυτή συμφωνούν απόλυτα και αρκετά το 66% (105 άτομα) και το 29% (47 άτομα), ενώ το 4% (6 άτομα) ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί και μόνο το 1% (1 άτομο) διαφωνεί απόλυτα (Γράφημα 14).



Γράφημα 14: «Η γνώση είναι δύναμη»

Ερώτηση 5: «Πάντα θαύμαζα τους ανθρώπους που δεν σταματούν να μαθαίνουν».

Το 63% (100 άτομα) συμφωνεί απόλυτα με την άποψη αυτή, το 28% (44 άτομα) αρκετά, το 6% (10 άτομα) ούτε συμφωνεί αλλά ούτε διαφωνεί, το 1% (2 άτομα) διαφωνεί αρκετά και το 2% (3 άτομα) διαφωνεί απόλυτα (Γράφημα 15).

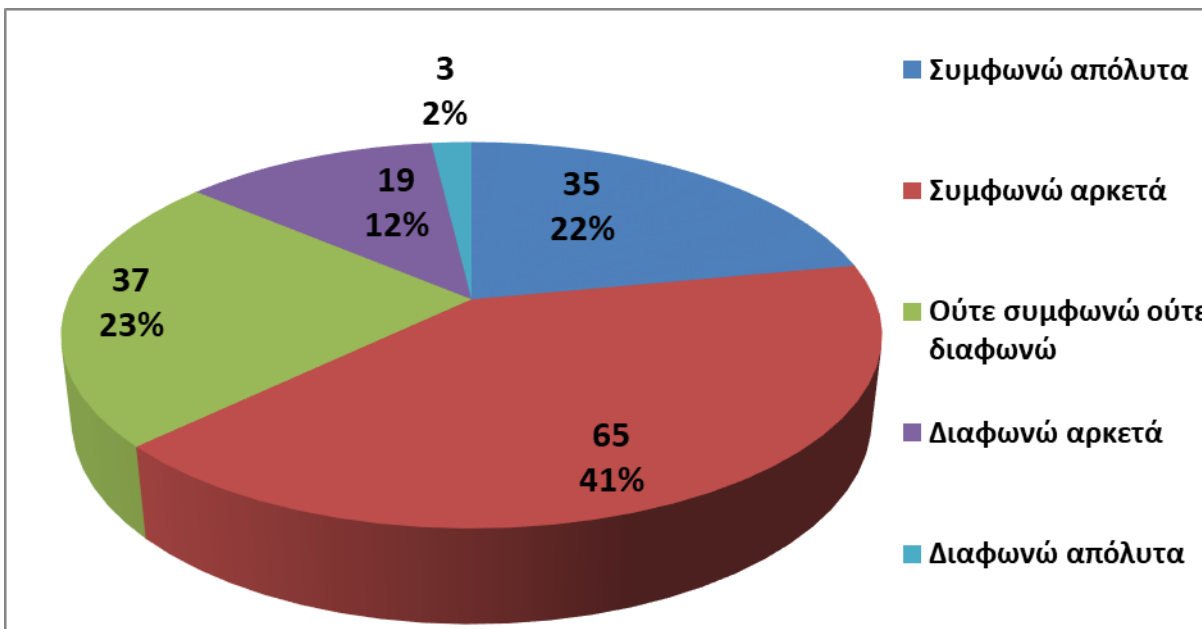


Γράφημα 15: «Πάντα θαύμαζα τους ανθρώπους που δεν σταματούν να μαθαίνουν»

B2 Δήλωση

Ερώτηση 1: «Θέλω να ενημερωθώ για τις τρέχουσες παιδαγωγικές εξελίξεις, γιατί οι γνώσεις που έλαβα από την εκπαίδευσή μου δεν επαρκούν».

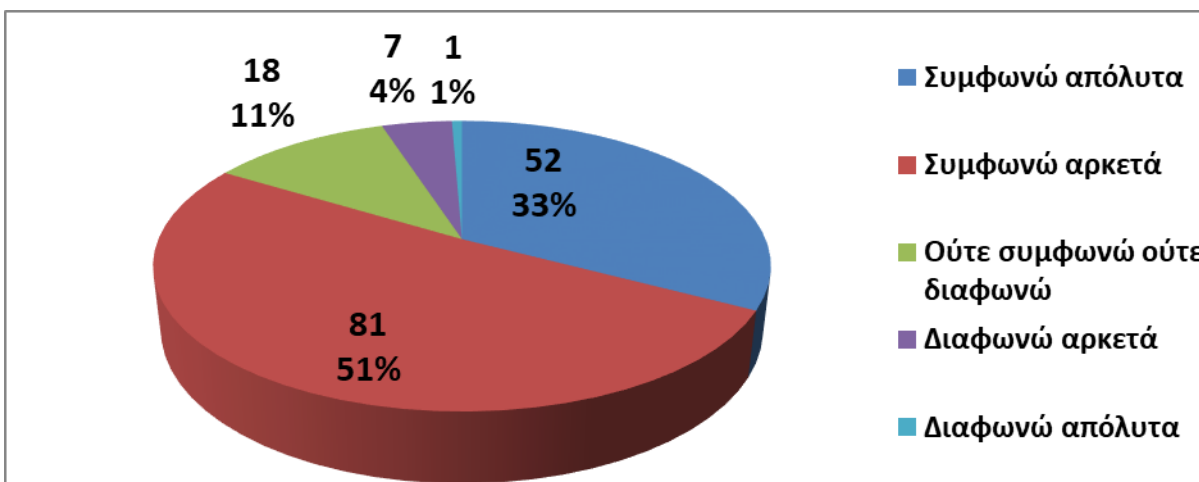
Με τη θέση αυτή το 41% (65 άτομα) συμφωνεί αρκετά, το 23% (37 άτομα) ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί, το 22% (35 άτομα) συμφωνεί απόλυτα, το 12% (19 άτομα) διαφωνεί αρκετά και το 2% (3 άτομα) διαφωνεί απόλυτα (Γράφημα 16).



Γράφημα 16: «Θέλω να ενημερωθώ για τις τρέχουσες παιδαγωγικές εξελίξεις, γιατί οι γνώσεις που έλαβα από την εκπαίδευσή μου δεν επαρκούν»

Ερώτηση 2: «Η ραγδαία τεχνολογική ανάπτυξη και η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία επιβάλλει περαιτέρω επιμόρφωση».

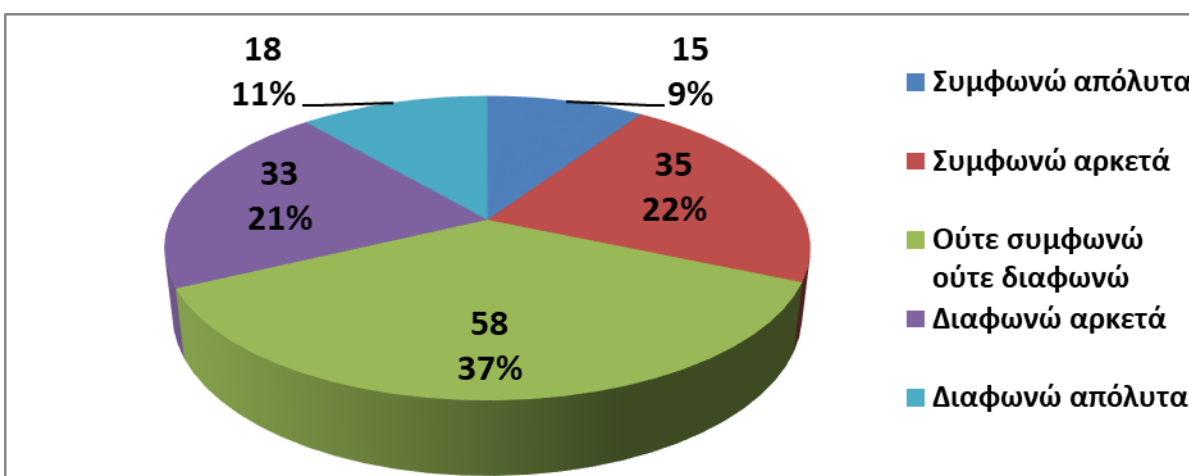
Σχετικά με την άποψη αυτή καταγράφεται ένα πολύ μεγάλο ποσοστό να συμφωνεί αρκετά και απόλυτα 51% (81 άτομα) και 33% (52 άτομα) αντίστοιχα, για την ανάγκη επιμόρφωσης σε θέματα που αφορούν τη χρήση των νέων τεχνολογιών. Το 11% (18 άτομα) ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί, το 4% (7 άτομα) διαφωνεί αρκετά και το 1% (1 άτομο) διαφωνεί απόλυτα (Γράφημα 17).



Γράφημα 17: «Η ραγδαία τεχνολογική ανάπτυξη και η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία επιβάλλει περαιτέρω επιμόρφωση»

Ερώτηση 3: «Η διδασκαλία των μαθηματικών με δυσκολεύει, γι' αυτό επιθυμώ να επιμορφωθώ».

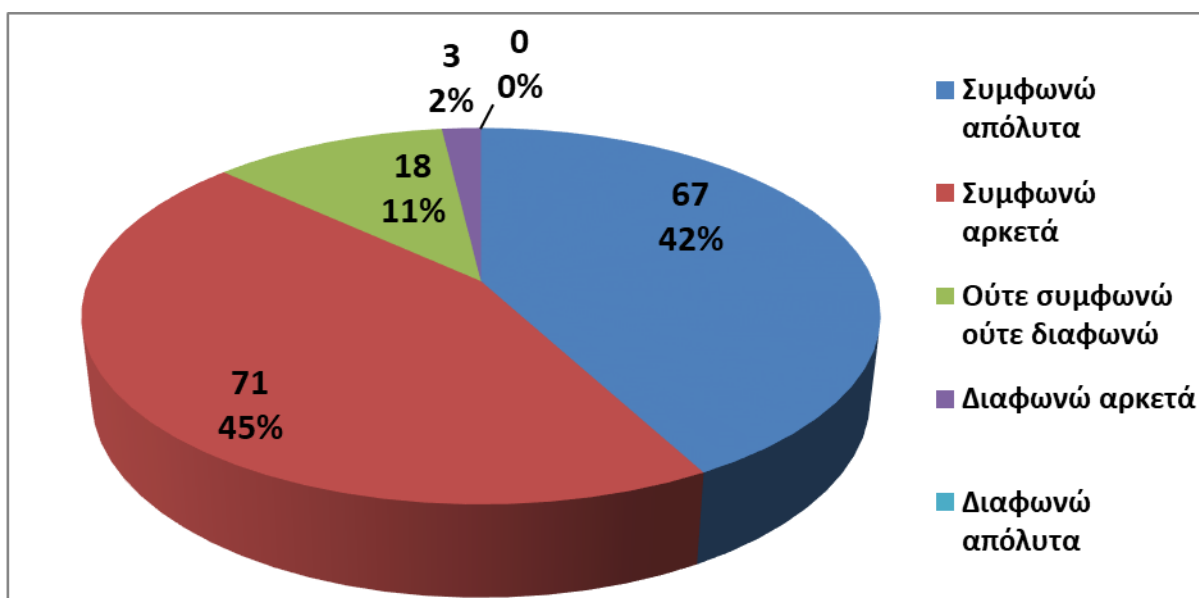
Όσον αφορά αυτήν την άποψη οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών αποτυπώνουν μια ουδέτερη στάση, το 37% (58 άτομα) ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί, το 22% (35 άτομα) και 9% (15 άτομα) συμφωνούν αρκετά και απόλυτα, το 21% (33 άτομα) και 11% (18 άτομα) διαφωνούν αρκετά και απόλυτα (Γράφημα 18).



Γράφημα 18: «Η διδασκαλία των μαθηματικών με δυσκολεύει, γι' αυτό επιθυμώ να επιμορφωθώ»

Ερώτηση 4: «Ένας σημαντικός τομέας για τα παιδιά του νηπιαγωγείου είναι ο κοινωνικο-συναισθηματικός, γι' αυτό ενδιαφέρομαι να επιμορφωθώ».

Το 45% (71 άτομα) συμφωνεί αρκετά για τη σημαντικότητα του κοινωνικο-συναισθηματικού τομέα και την ανάγκη για επιμόρφωση, το 42% (67 άτομα) συμφωνεί απόλυτα με την άποψη αυτή, το 11% (18 άτομα) ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί και μόνο ένα 2% (3 άτομα) διαφωνεί αρκετά, ενώ κανένας δεν διαφωνεί απόλυτα (Γράφημα 19).



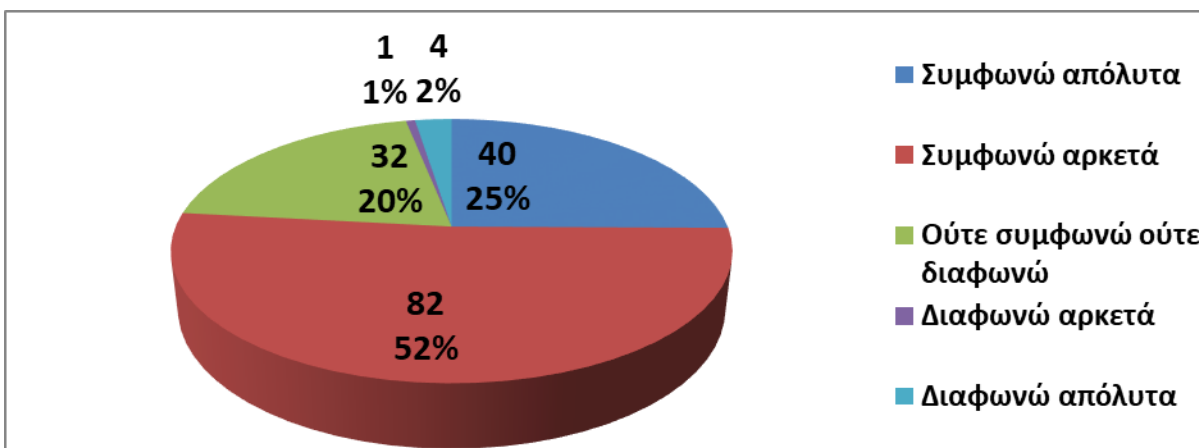
Γράφημα 19: «Ένας σημαντικός τομέας για τα παιδιά του νηπιαγωγείου είναι ο κοινωνικο-συναισθηματικός, γι' αυτό ενδιαφέρομαι να επιμορφωθώ»

Γ. Προφίλ Προσωπικότητας

Γ1 Δήλωση

Ερώτηση 1: «Είμαι άνθρωπος δυναμικός και μου αρέσει να δοκιμάζω καινούργιες πρακτικές».

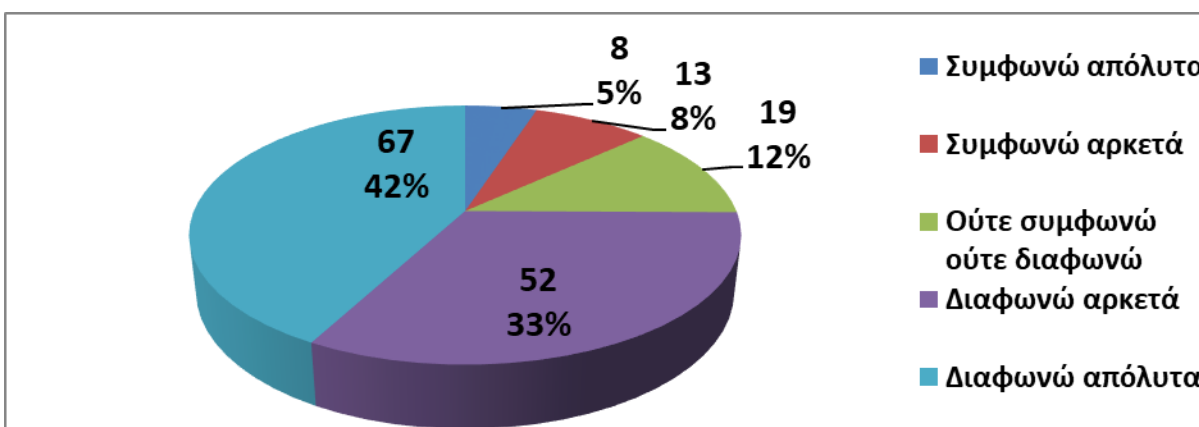
Με την άποψη αυτή η πλειοψηφία, το 52% (82 άτομα) και το 25% (40 άτομα), δηλώνουν ότι συμφωνούν αρκετά και απόλυτα, το 20% (32 άτομα) ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί, το 2% (4 άτομα) και 1% (1 άτομα) διαφωνούν απόλυτα και αρκετά (Γράφημα 20).



Γράφημα 20: «Είμαι άνθρωπος δυναμικός και μου αρέσει να δοκιμάζω καινούργιες πρακτικές»

Ερώτηση 2: «Τα επιμορφωτικά προγράμματα αφορούν τους/τις εκπαιδευτικούς με μικρή εμπειρία».

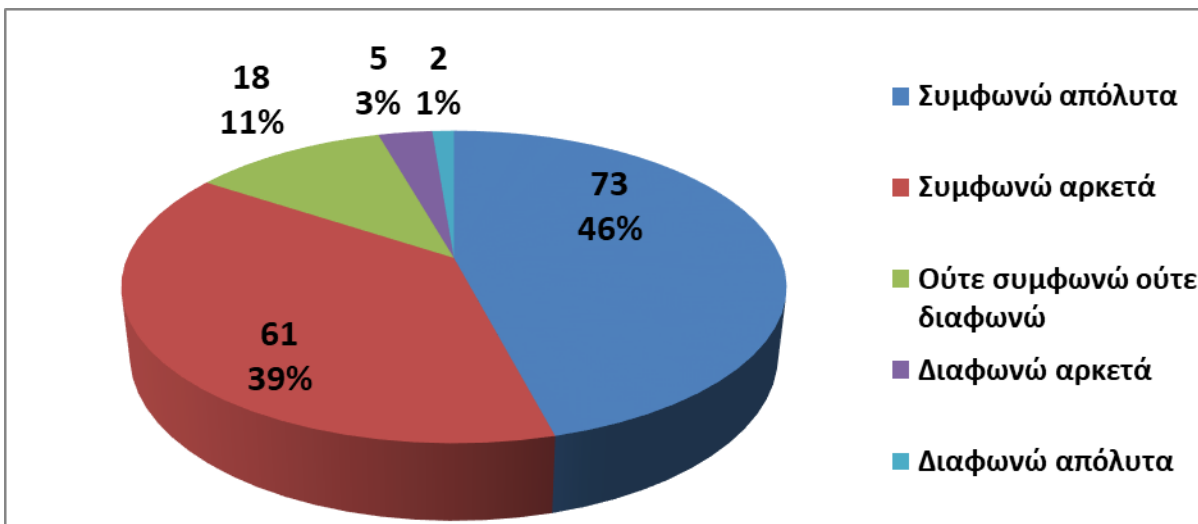
Το μεγαλύτερο ποσοστό 42% (67 άτομα) και το 33% (52 άτομα) διαφωνούν αρκετά και απόλυτα ότι η επιμόρφωση είναι μόνο για τους εκπαιδευτικούς με τη μικρότερη εμπειρία. Ένα ποσοστό της τάξεως του 12% (19 άτομα) ούτε διαφωνεί ούτε συμφωνεί και μόνο ένα σχετικά μικρό ποσοστό 5% (8 άτομα) συμφωνεί απόλυτα με αυτήν τη θέση και αρκετά το 8% (13 άτομα) (Γράφημα 21).



Γράφημα 21: «Τα επιμορφωτικά προγράμματα αφορούν τους/τις εκπαιδευτικούς με μικρή εμπειρία»

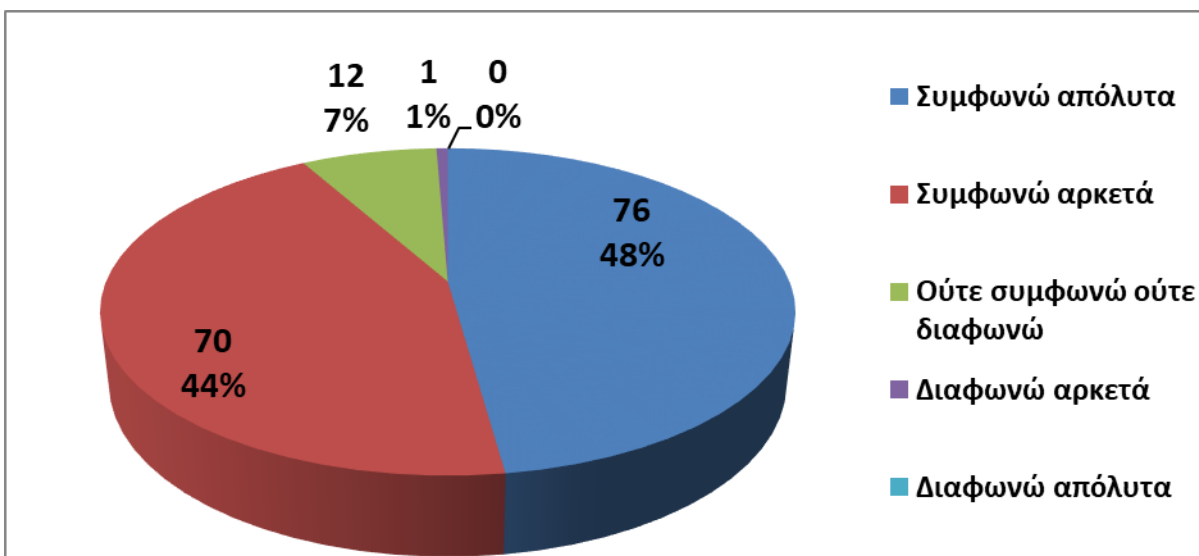
Ερώτηση 3: «Ο/Η εκπαιδευτικός έχει υποχρέωση να επιμορφώνεται».

Το 46% (73 άτομα) και το 39% (61 άτομα) συμφωνούν απόλυτα και αρκετά με την υποχρέωση που έχει ο εκπαιδευτικός να επιμορφώνεται διαρκώς, το 11% (18 άτομα) ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί και μόνο το 3% (5 άτομα) και 1% (2 άτομα) διαφωνούν αρκετά και απόλυτα με αυτήν την άποψη (Γράφημα 22).



Γράφημα 22: «Ο/Η εκπαιδευτικός έχει υποχρέωση να επιμορφώνεται»

Ερώτηση 4: «Πιστεύω στη διά βίου μάθηση και θέλω να αναπτύξω την προσωπικότητά μου». Αυτή τη θέση την εκπροσωπεί το 48% (76 άτομα) συμφωνώντας απόλυτα και το 44% (70 άτομα) συμφωνεί αρκετά, δηλώνοντας έτσι την πίστη τους στη διά βίου μάθηση και τη συμβολή της στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους, το 7% (12 άτομα) ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί και μόνο το 1% (1 άτομο) διαφωνεί αρκετά, ενώ κανένας δεν διαφωνεί απόλυτα (Γράφημα 23).

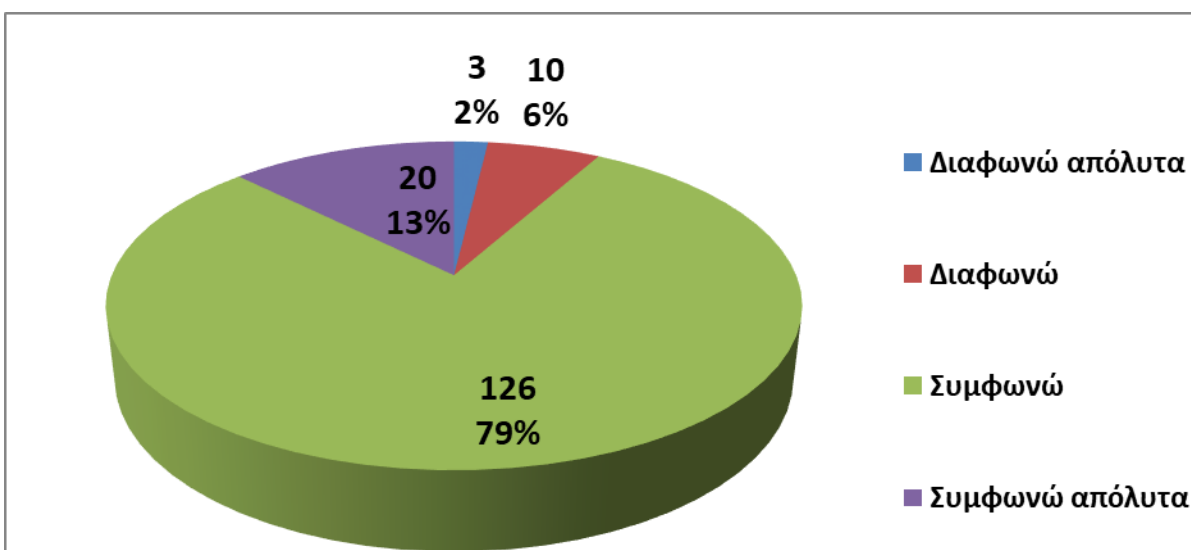


Γράφημα 23: «Πιστεύω στη διά βίου μάθηση και θέλω να αναπτύξω την προσωπικότητά μου»

Γ2. Δήλωση

Ερώτηση 1: «Σε γενικές γραμμές, είμαι ικανοποιημένος/η με τον εαυτό μου».

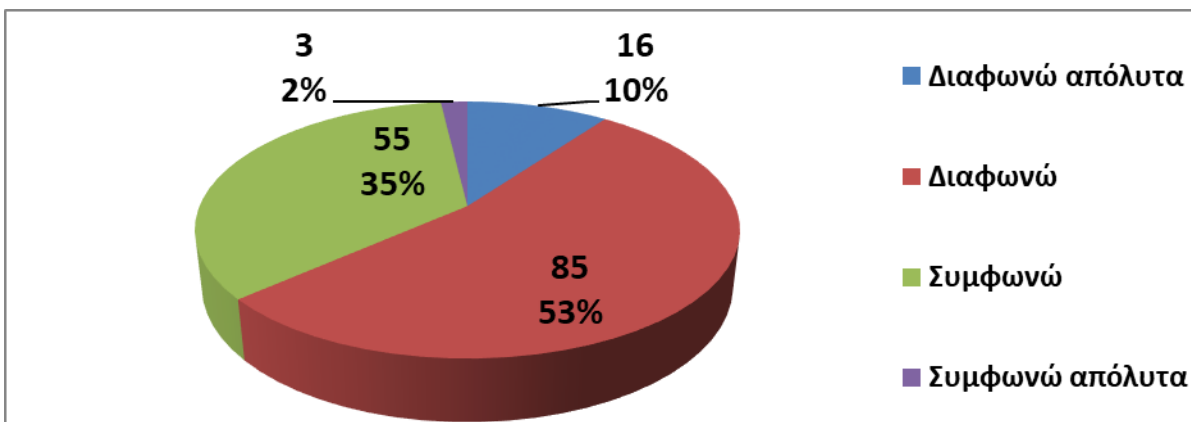
Στην ερώτηση αυτή το 79% (126 άτομα) είναι ικανοποιημένο με τον εαυτό του και το 13% (20 άτομα) συμφωνεί απόλυτα, μόνο το 6% (10 άτομα) και 2% (3 άτομα) διαφωνεί και διαφωνεί απόλυτα (Γράφημα 24).



Γράφημα 24: «Σε γενικές γραμμές, είμαι ικανοποιημένος/η με τον εαυτό μου»

Ερώτηση 2: « Κατά καιρούς, νομίζω ότι δεν είμαι καθόλου καλός/ή»

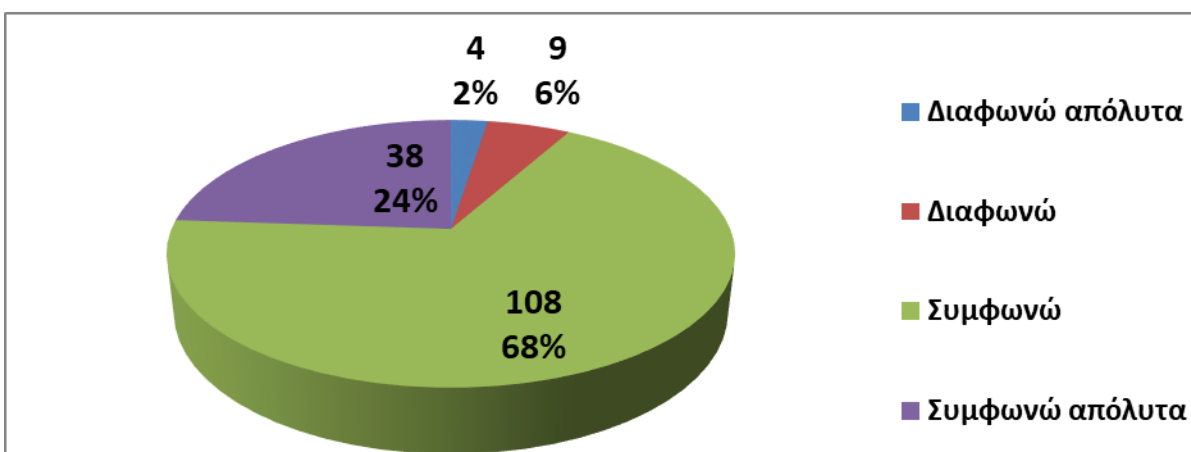
Όσον αφορά την ερώτηση αυτή το 53% (85 άτομα) διαφωνεί με αυτήν την άποψη, αλλά και ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό 35% (55 άτομα) συμφωνεί. Μόνο το 10% (16 άτομα) διαφωνεί απόλυτα και ένα ελάχιστο ποσοστό 2% (3 άτομα) συμφωνεί απόλυτα (Γράφημα 25).



Γράφημα 25: «Κατά καιρούς, νομίζω ότι δεν είμαι καθόλου καλός/ή»

Ερώτηση 3: «Αισθάνομαι πως διαθέτω κάποια καλά στοιχεία ως άτομο».

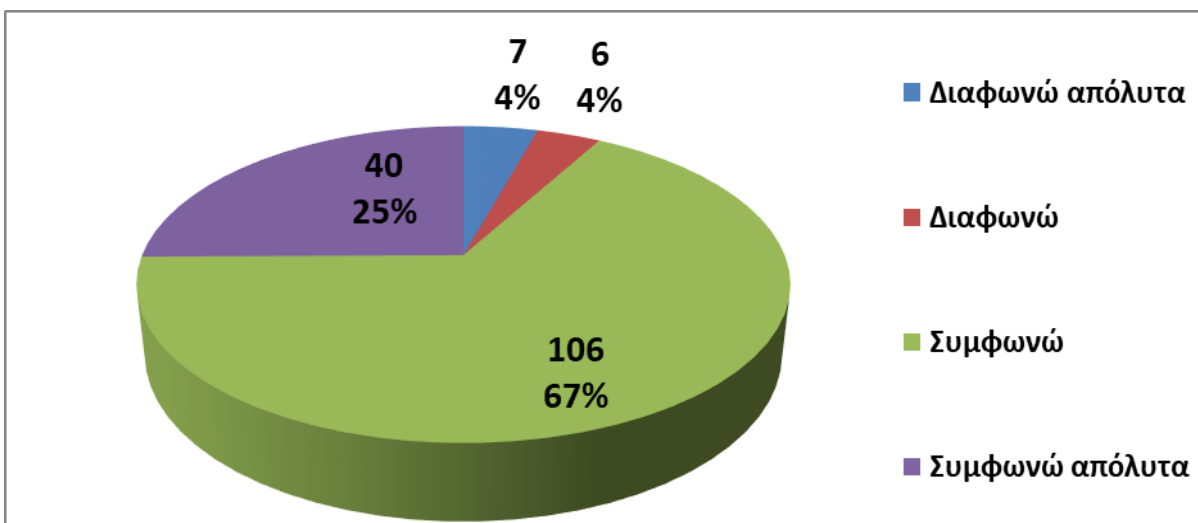
Εδώ τα συμφωνώ και συμφωνώ απόλυτα αγγίζουν το σύνολο των ερωτηθέντων με 68% (108 άτομα) και 24% (38 άτομα) αντίστοιχα και μόνο το 6% (9 άτομα) και 2% (4 άτομα) διαφωνεί και διαφωνεί απόλυτα (Γράφημα 26).



Γράφημα 26: «Αισθάνομαι πως διαθέτω κάποια καλά στοιχεία ως άτομο»

Ερώτηση 4: «Είμαι άξιος/α να κάνω πράγματα τόσο καλά όσο και οι άλλοι άνθρωποι».

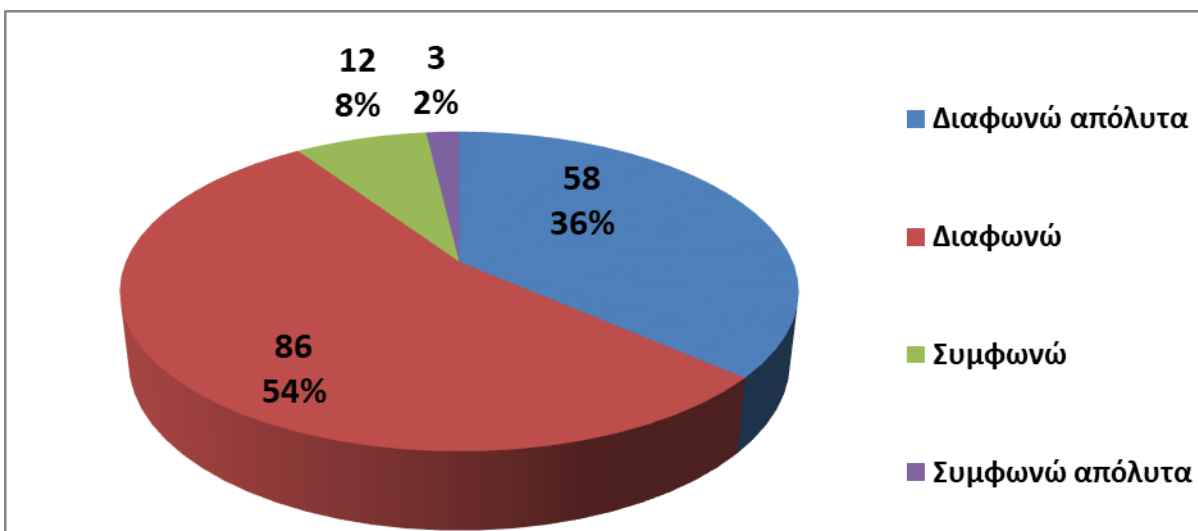
Το 67% (106 άτομα) και 25% (40 άτομα) συμφωνεί και συμφωνεί απόλυτα με τη θέση αυτή και μόνο το 4% (7 άτομα) και 4% (6 άτομα) διαφωνεί και διαφωνεί απόλυτα (Γράφημα 27).



Γράφημα 27: «Είμαι άξιος/α να κάνω πράγματα τόσο καλά όσο και οι άλλοι άνθρωποι»

Ερώτηση 5: «Αισθάνομαι ότι δεν έχω πολλά για τα οποία να είμαι περήφανος/η».

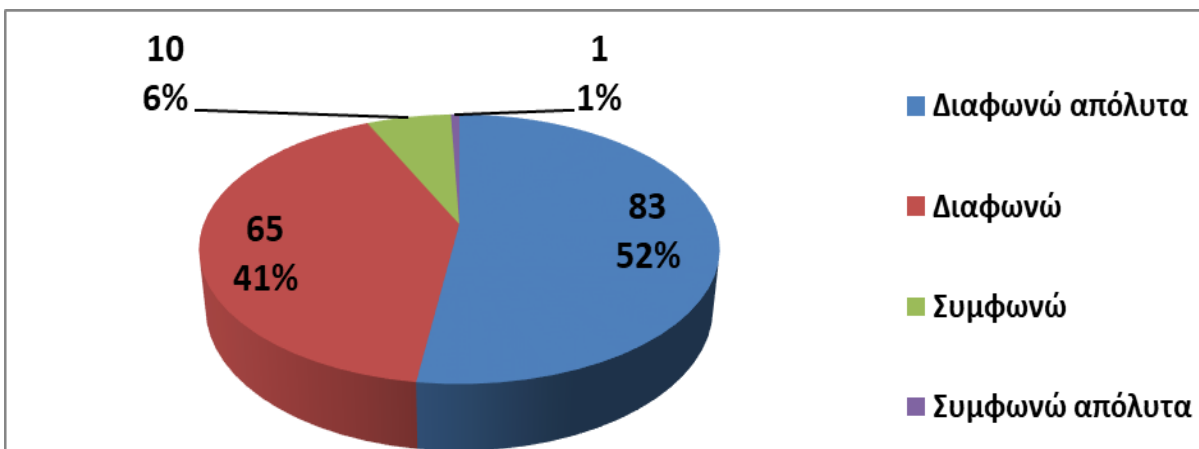
Η ερώτηση αυτή απαντήθηκε αρνητικά από το 54% (86 άτομα) και 36% (58 άτομα), ενώ το 8% (12 άτομα) και 2% (3 άτομα) συμφωνεί και συμφωνεί απόλυτα (Γράφημα 28).



Γράφημα 28: «Αισθάνομαι ότι δεν έχω πολλά για τα οποία να είμαι περήφανος/η»

Ερώτηση 6: «Αισθάνομαι πραγματικά άχρηστος/η κατά καιρούς».

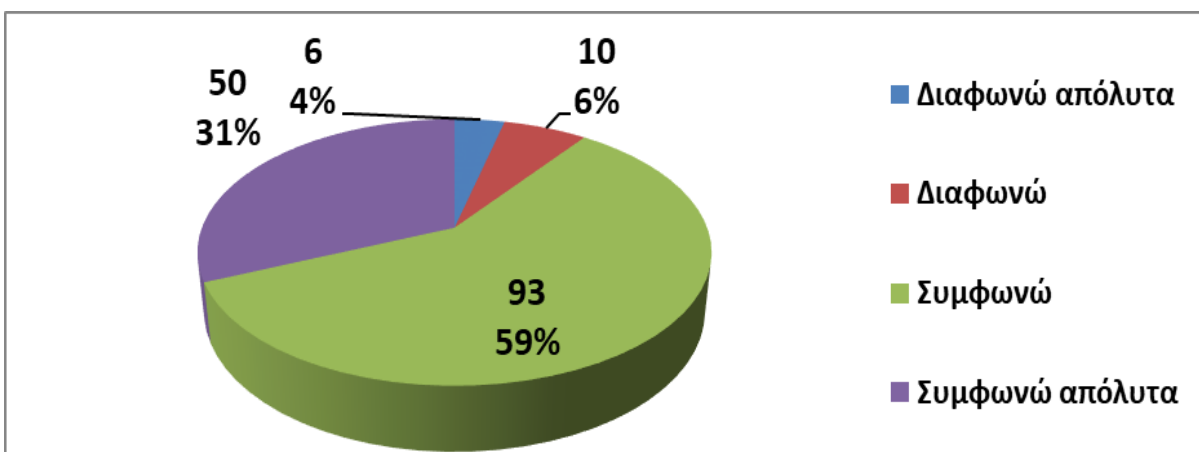
Στη συγκεκριμένη θέση, το διαφωνώ απόλυτα 52% (83 άτομα) και διαφωνώ 41% (65 άτομα) είναι η επιλογή σχεδόν όλων των εκπαιδευτικών. Το αίσθημα της μη χρησιμότητας ως άνθρωπος κυριαρχεί μόνο σε ποσοστό 6% (10 άτομα) και 1% (1 άτομο) δηλώνοντας ότι συμφωνεί και συμφωνεί απόλυτα με την παραπάνω θέση (Γράφημα 29).



Γράφημα 29: «Αισθάνομαι πραγματικά άχρηστος/η κατά καιρούς»

Ερώτηση 7: «Νιώθω ότι αξίζω σαν άτομο, τουλάχιστον σε ισότιμο επίπεδο με άλλα άτομα».

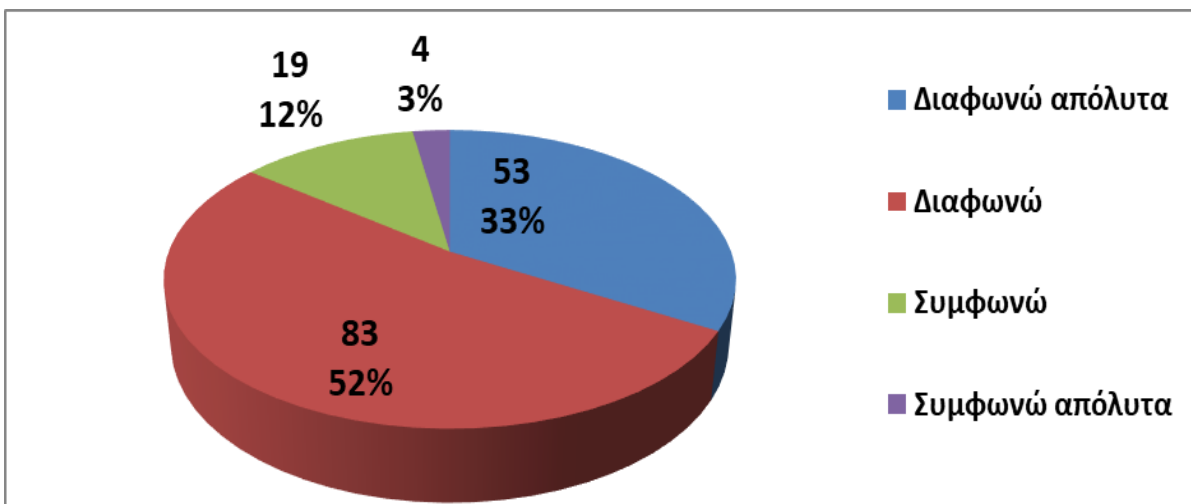
Η θετική στάση των ερωτηθέντων απέναντι στον εαυτό τους αποτυπώνεται και εδώ με 59% (93 άτομα) και 31% (50 άτομα) συμφωνώντας και συμφωνώντας απόλυτα. Μόλις το 6% (10 άτομα) και 4% (6 άτομα) φαίνεται να διαφωνεί και να διαφωνεί απόλυτα (Γράφημα 30).



Γράφημα 30: «Νιώθω ότι αξίζω σαν άτομο, τουλάχιστον σε ισότιμο επίπεδο με άλλα άτομα»

Ερώτηση 8: «Εύχομαι να μπορούσα να νιώσω περισσότερο σεβασμό για το άτομό μου».

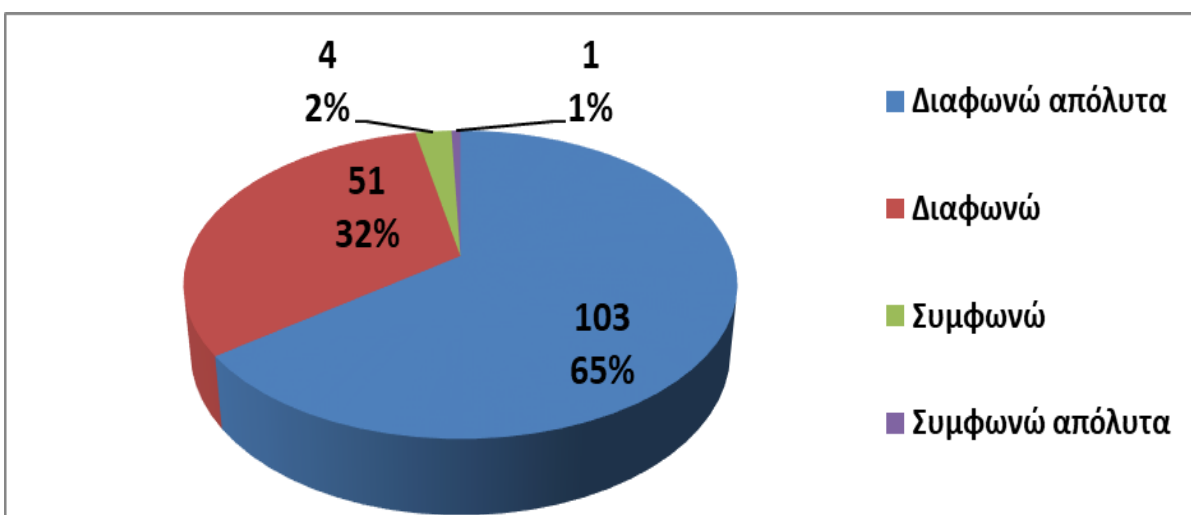
Η ερώτηση απαντήθηκε με το 52% (83 άτομα) να διαφωνεί και το 33% (53 άτομα) να διαφωνεί απόλυτα, ενώ το 12% (19 άτομα) και 3% (4 άτομα) δήλωσαν ότι συμφωνούν και συμφωνούν απόλυτα (Γράφημα 31).



Γράφημα 31: «Εύχομαι να μπορούσα να νιώσω περισσότερο σεβασμό για το άτομό μου»

Ερώτηση 9: «Συνολικά, τείνω να αισθάνομαι ότι είμαι μια αποτυχία».

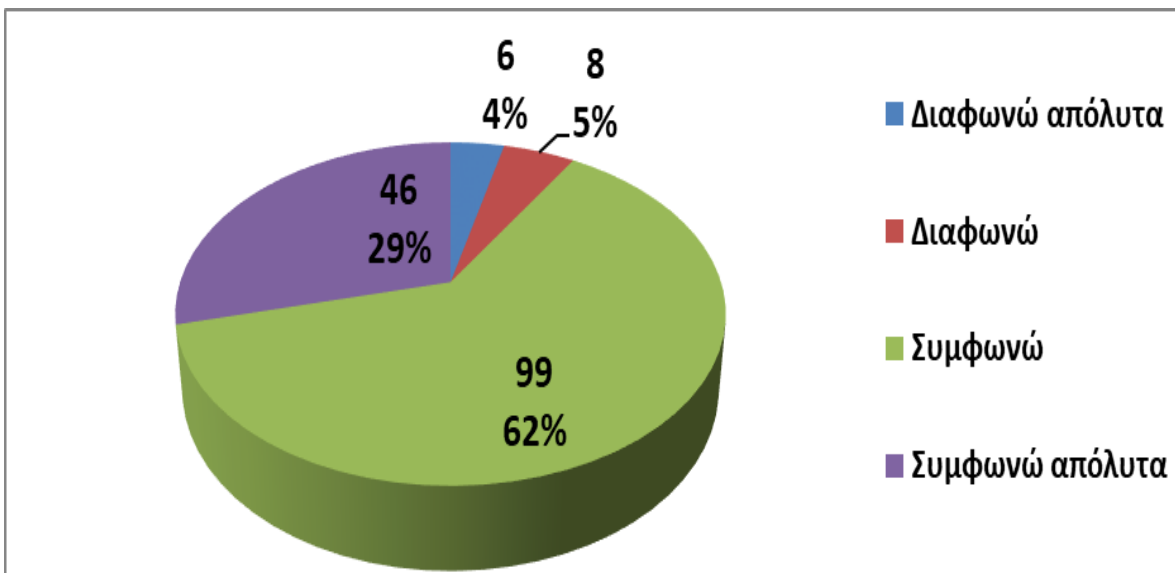
Κι εδώ η πλειοψηφία 65% (105 άτομα) και 32% (51 άτομα) διαφωνεί απόλυτα και διαφωνεί. Μόνο το 2% (4 άτομα) και 1% (1 άτομα) συμφωνεί και συμφωνεί απόλυτα (Γράφημα 32).



Γράφημα 32: «Συνολικά, τείνω να αισθάνομαι ότι είμαι μια αποτυχία»

Ερώτηση 10: «Υιοθετώ μια θετική στάση απέναντι στον εαυτό μου».

Το 62% (99 άτομα) και 29% (46 άτομα) συμφωνεί και συμφωνεί απόλυτα με αυτό, και μόνο το 5% (8 άτομα) και 4% (6 άτομα) διαφωνεί και διαφωνεί απόλυτα (Γράφημα 33).

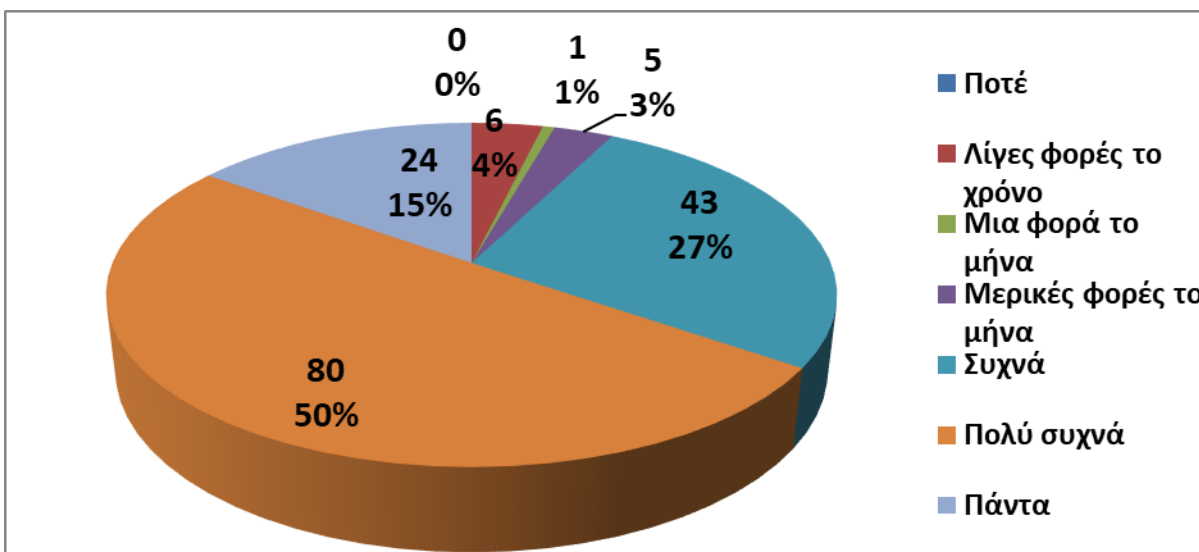


Γράφημα 33: «Υιοθετώ μια θετική στάση απέναντι στον εαυτό μου»

Γ3. Δήλωση

Ερώτηση 1: «Αισθάνομαι γεμάτος/η ενέργεια στο εργασιακό μου περιβάλλον».

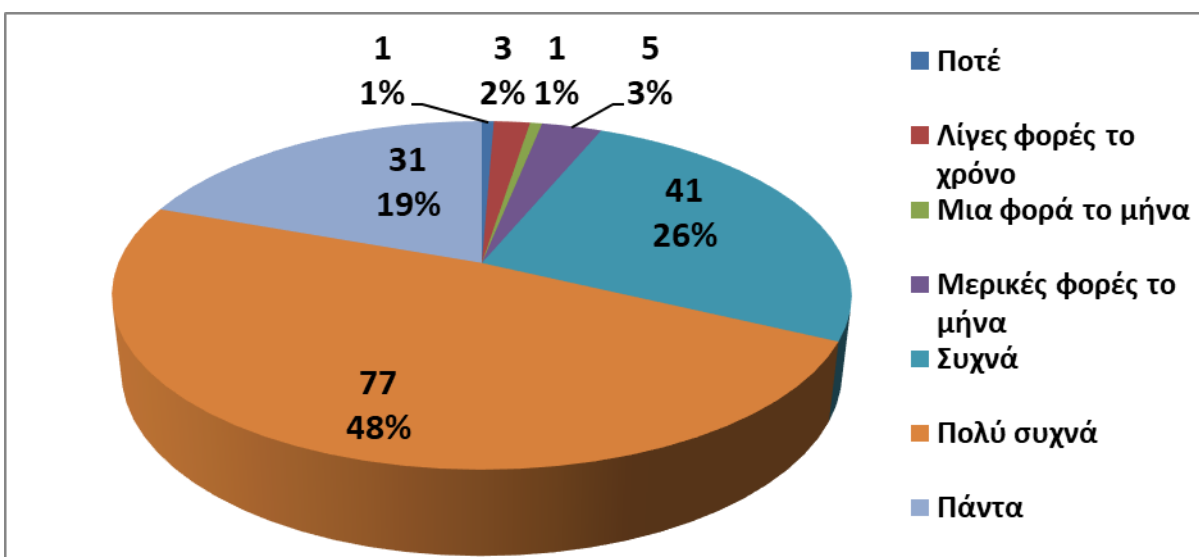
Στην ερώτηση αυτή οι μισοί συμμετέχοντες 50% (80 άτομα) πολύ συχνά αισθάνονται γεμάτοι ενέργεια. Οι άλλοι μισοί διανέμονται ως εξής: το 27% (43 άτομα) αισθάνεται αυτήν την ενέργεια συχνά, το 15% (24 άτομα) πάντα, το 4% (6 άτομα) λίγες φορές τον χρόνο, το 3% (5 άτομα) μερικές φορές τον μήνα, το 1% (1 άτομο) μια φορά τον μήνα και ποτέ κανένας (Γράφημα 34).



Γράφημα 34: «Αισθάνομαι γεμάτος/η ενέργεια στο εργασιακό μου περιβάλλον»

Ερώτηση 2: «Αισθάνομαι δυνατός/ή και δραστήριος/α στο εργασιακό μου περιβάλλον».

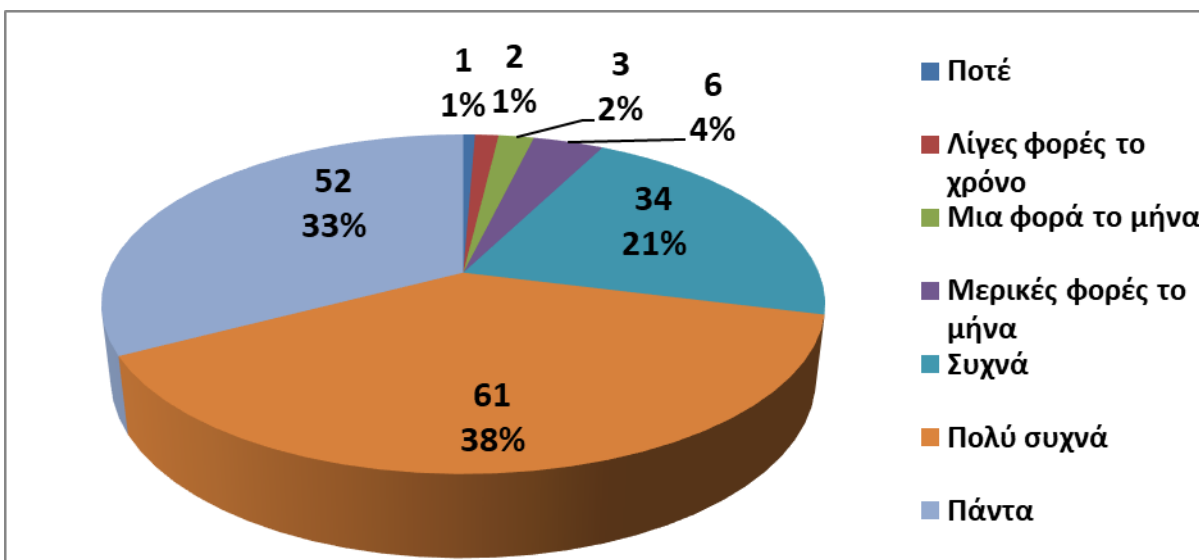
Το 48% (77 άτομα) πολύ συχνά αισθάνεται όπως περιγράφει η παραπάνω θέση, το 26% (41 άτομα) βιώνει αυτό το συναίσθημα συχνά, το 19% (31 άτομα) πάντα, το 3% (5 άτομα) μερικές φορές τον μήνα, το 2% (3 άτομα) λίγες φορές τον χρόνο, το 1% (1 άτομο) μια φορά τον μήνα και 1% (1 άτομο) ποτέ (Γράφημα 35).



Γράφημα 35: «Αισθάνομαι δυνατός/ή και δραστήριος/α στο εργασιακό μου περιβάλλον»

Ερώτηση 3: «Νιώθω ενθουσιασμό για το επάγγελμά μου».

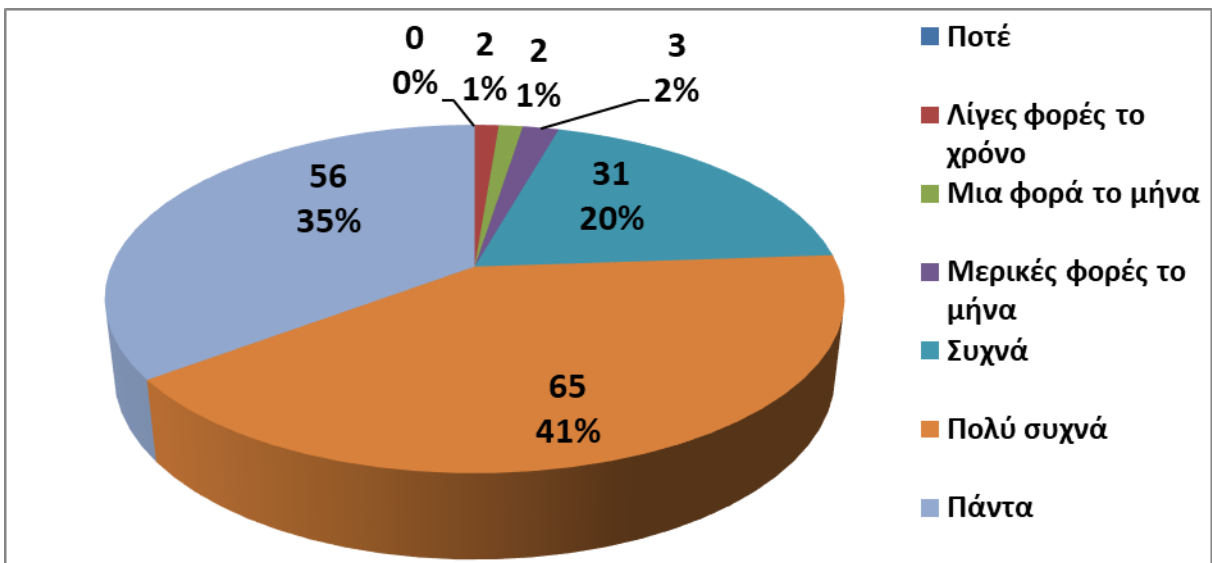
Η ερώτηση αυτή απαντήθηκε θετικά σε μεγάλο ποσοστό, καθώς το 38% (61 άτομα), το 33% (52 άτομα) και το 21% (34 άτομα) δηλώνουν ότι νιώθουν ενθουσιασμό για το επάγγελμα πολύ συχνά, συχνά και πάντοτε. Μόνο το 4% (6 άτομα) βιώνει τον ενθουσιασμό μερικές φορές τον μήνα, το 2% (3 άτομα) μια φορά τον μήνα, το 1% (2 άτομα) λίγες φορές τον χρόνο και τέλος το 1% (1 άτομο) ποτέ (Γράφημα 36).



Γράφημα 36: «Νιώθω ενθουσιασμό για το επάγγελμά μου»

Ερώτηση 4: «Η δουλειά μου με εμπνέει».

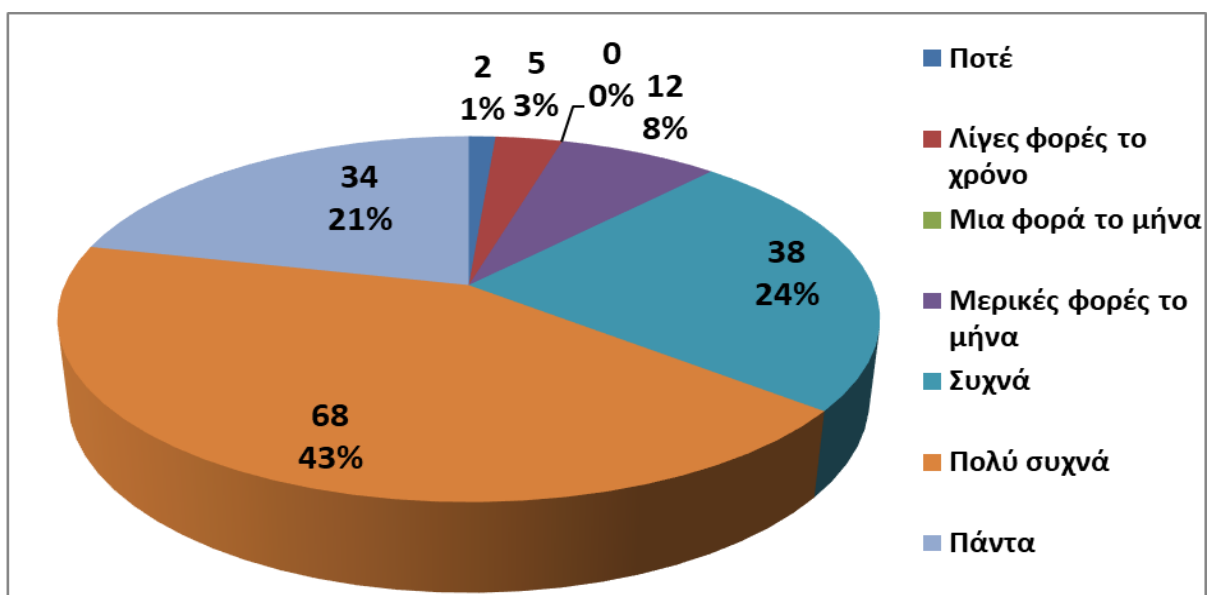
Από τη δουλειά του εμπνέεται πολύ συχνά το 41% (65 άτομα), το 35% (56 άτομα) πάντα και το 20% (31 άτομα) συχνά. Ένα ελάχιστο ποσοστό της τάξεως του 2% (3 άτομα) εμπνέεται μερικές φορές τον χρόνο, το 1% (2 άτομα) μια φορά τον μήνα και τέλος το 1% (2 άτομα) λίγες φορές τον χρόνο (Γράφημα 37).



Γράφημα 37: «Η δουλειά μου με εμπνέει»

Ερώτηση 5: «Όταν σηκώνομαι το πρωί, νιώθω πως θέλω να πάω στη δουλειά».

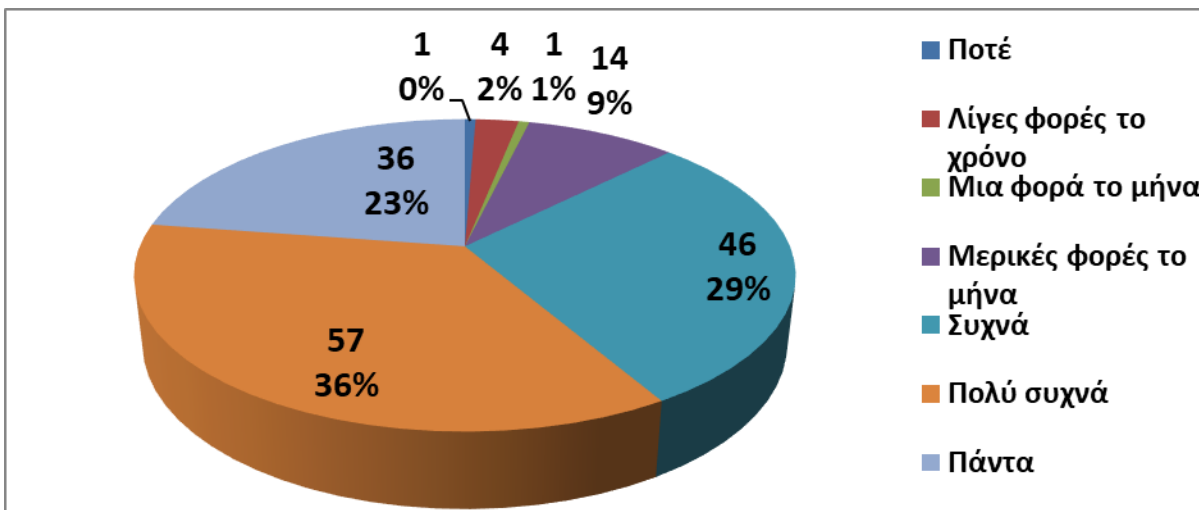
Το σύνολο των ερωτηθέντων έχει την αίσθηση να θέλει να πάει στη δουλειά του σε ποσοστό 43% (68 άτομα) πολύ συχνά, 24% (38 άτομα) συχνά και 21% (34 άτομα) πάντα. Μόνο το 8% (12 άτομα) είναι αρνητικοί και έχουν τη θέληση αυτή μόνο μερικές φορές τον μήνα, το 3% (5 άτομα) λίγες φορές τον χρόνο και το 1% (2 άτομα) ποτέ (Γράφημα 38).



Γράφημα 38: «Όταν σηκώνομαι το πρωί, νιώθω πως θέλω να πάω στη δουλειά»

Ερώτηση 6: «Αισθάνομαι ευτυχής, όταν εργάζομαι έντονα».

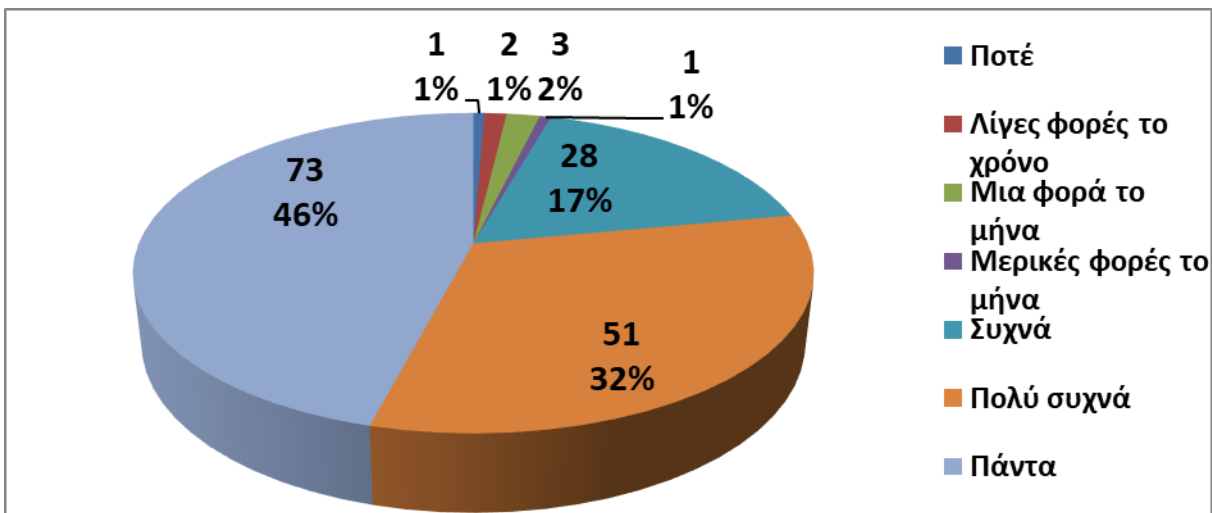
Ευτυχία όταν εργάζεται έντονα αισθάνεται το 36% (57 άτομα) πολύ συχνά, το 29% (46 άτομα) συχνά και το 23% (36 άτομα) πάντα, ενώ μόνο το 9% (14 άτομα) είναι ευτυχείς μερικές φορές τον μήνα, το 2% (4 άτομα) λίγες φορές τον χρόνο, το 1% (1 άτομο) μια φορά τον μήνα και ένας ποτέ (Γράφημα 39).



Γράφημα 39: «Αισθάνομαι ευτυχής, όταν εργάζομαι έντονα»

Ερώτηση 7: «Αισθάνομαι περήφανος/η για το επάγγελμα που κάνω».

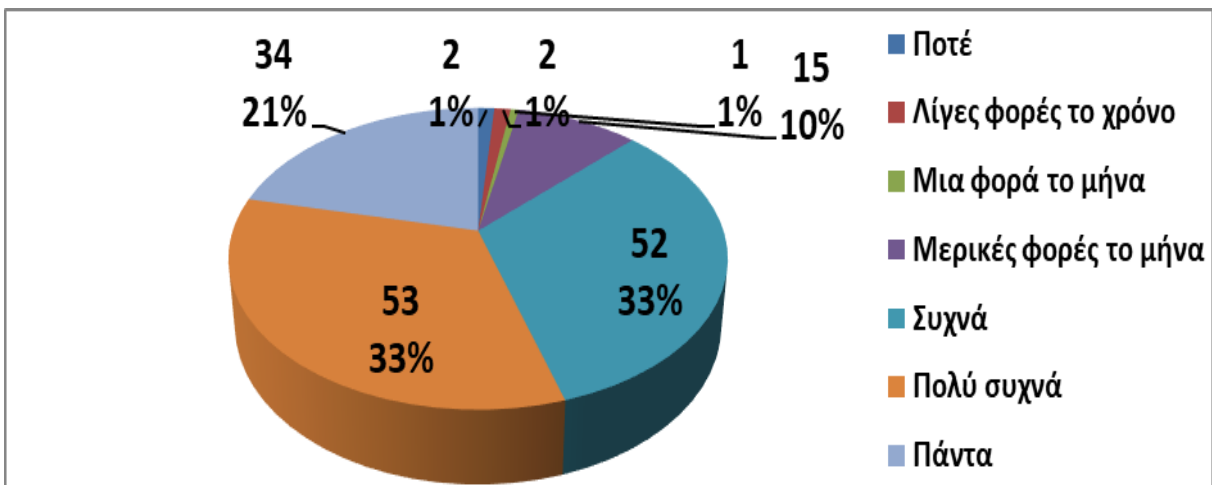
Περήφανη για το επάγγελμά της αισθάνεται η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών με ποσοστά 46% (73 άτομα) πάντα, 32% (51 άτομα) πολύ συχνά, 17% (28 άτομα) συχνά και ένα ελάχιστο ποσοστό το αισθάνεται αυτό μια φορά τον μήνα 2% (3 άτομα). Το 1% (2 άτομα) μερικές φορές τον χρόνο αισθάνεται ευτυχία από την έντονη εργασία, το 1% (1 άτομο) μερικές φορές τον μήνα και το 1% (1 άτομο) ποτέ (Γράφημα 40).



Γράφημα 40: «Αισθάνομαι περήφανος/η για το επάγγελμα που κάνω»

Ερώτηση 8: «Είμαι απορροφημένος/η στη δουλειά μου».

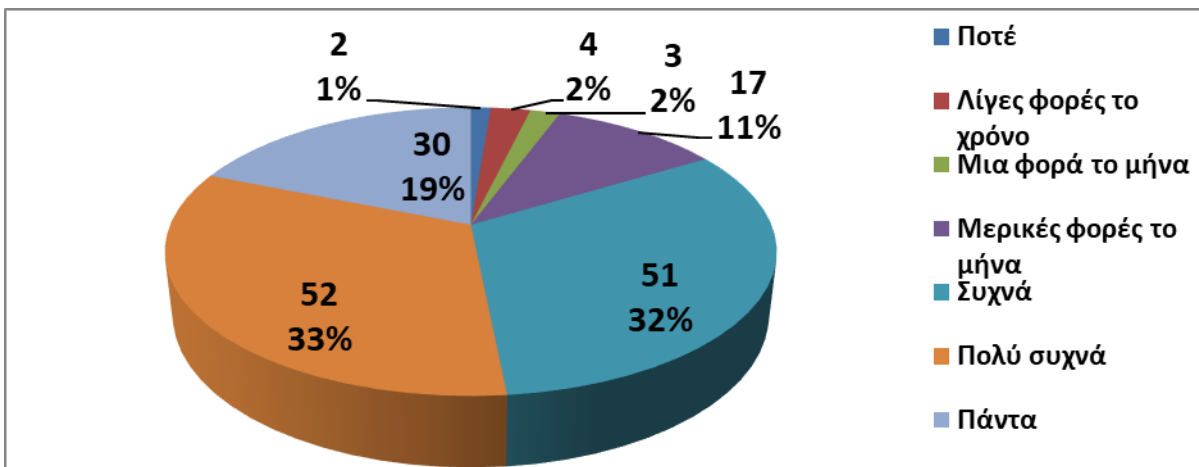
Απορροφημένοι με τη δουλειά τους είναι το 33% (53 άτομα) πολύ συχνά, το 33% (52 άτομα) συχνά, το 21% (34 άτομα) πάντα. Ένα μικρό ποσοστό της τάξεως του 10% (15 άτομα) είναι απορροφημένο από τη δουλειά του μερικές φορές τον μήνα, το 1% (2 άτομα) λίγες φορές τον χρόνο, το 1% (2 άτομα) ποτέ και 1% (1 άτομο) μια φορά τον μήνα (Γράφημα 41).



Γράφημα 41: «Είμαι απορροφημένος/η στη δουλειά μου»

Ερώτηση 9: «Παρασύρομαι από τη δουλειά μου».

Στην τελευταία ερώτηση το μεγαλύτερο ποσοστό, 33% (52 άτομα), παρασύρεται από τη δουλειά του πολύ συχνά, το 32% (51 άτομα) συχνά, το 19% (30 άτομα) πάντα και μόνο το 11% (17 άτομα) μερικές φορές τον μήνα. Το 2% (4 άτομα) λίγες φορές τον χρόνο βρίσκεται απορροφημένο από τη δουλειά του, το 2% (3 άτομα) μια φορά τον μήνα και τέλος το 1% (2 άτομα) ποτέ (Γράφημα 42).



Γράφημα 42: «Παρασύρομαι από τη δουλειά μου»

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: Συμπεράσματα και προτάσεις

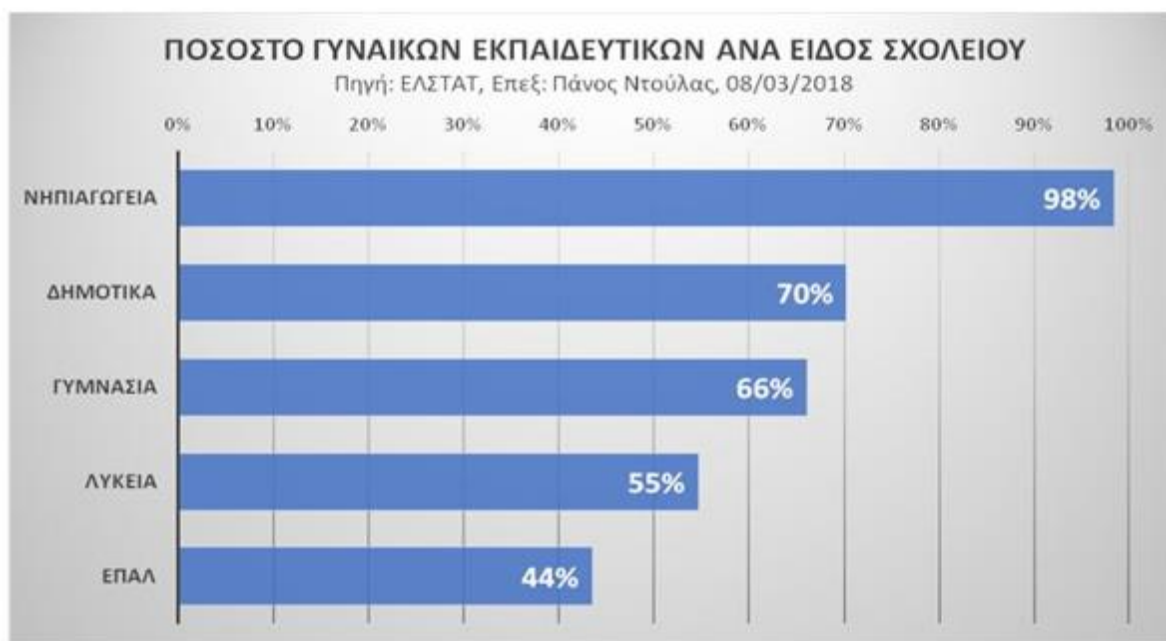
6.1. Συμπεράσματα της έρευνας

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστούν τα συμπεράσματα της έρευνας σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα με σκοπό να απαντηθούν.

1. Ερευνητικό ερώτημα: Ποια είναι τα δημογραφικά στοιχεία των νηπιαγωγών που εργάζονται στα δημόσια νηπιαγωγεία γενικής αγωγής του Ν. Θεσσαλονίκης;

Όπως ήταν αναμενόμενο, το 99% του δείγματος είναι γυναίκες και μόνο 1% άνδρες. Είδαμε και στο θεωρητικό μέρος πως το επάγγελμα του νηπιαγωγού προοριζόταν κυρίως για γυναίκες, γιατί η φροντίδα των μικρών παιδιών θεωρούνταν γυναικεία υπόθεση (Friis, 2006,

σελ.14). Τα αποτελέσματα της έρευνας συμπίπτουν απόλυτα με αυτά του Ντούλα. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω διάγραμμα του ποσοστού συμμετοχής των γυναικών έναντι των ανδρών και σε άλλες εκπαιδευτικές βαθμίδες της χώρας (διάγραμμα 1), (Ντούλας, 2018).



Διάγραμμα 1: Ποσοστό γυναικών εκπαιδευτικών ανά είδος σχολείου

Ωστόσο γίνεται μια προσπάθεια τα τελευταία χρόνια, όπως και σε άλλες χώρες, να αλλάξει αυτή η στερεότυπη κουλτούρα και να αυξηθεί το ποσοστό συμμετοχής των ανδρών στα νηπιαγωγεία. Στη Γερμανία το 2006 το ποσοστό των ανδρών που εργάζονταν σε κέντρα παιδικής μέριμνας άγγιζε μόλις το 5,37% (Rohrman, 2008, σελ. 142) με προοπτική τα επόμενα χρόνια να φτάσει το 20%.

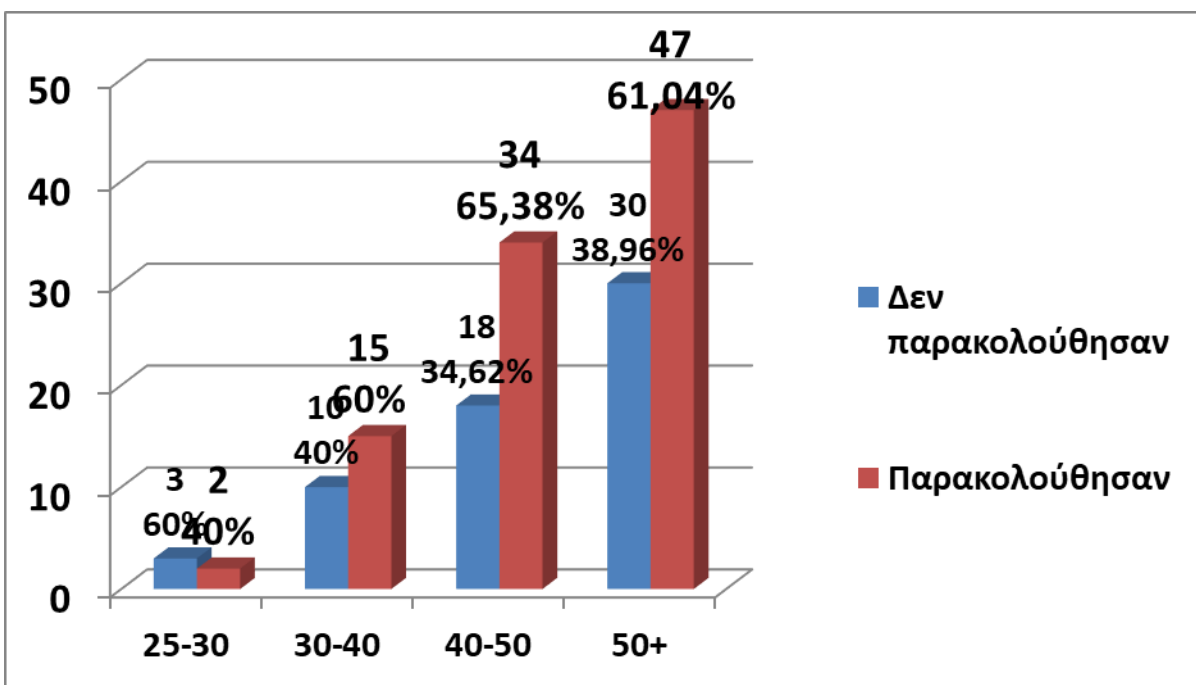
Όσον αφορά την οικογενειακή και εργασιακή τους κατάσταση το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων 82% είναι έγγαμοι και το 92% μόνιμοι διορισμένοι στα νηπιαγωγεία του Ν. Θεσσαλονίκης. Στη συντριπτική τους πλειοψηφία ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των 40 ετών και άνω με περισσότερους από τους μισούς να έχουν προϋπηρεσία μεγαλύτερη των 20 ετών.

Αυτό εξηγείται από το γεγονός ότι για να μετατεθεί κανείς σε μια μεγαλούπολη θα πρέπει πρώτα να έχει συγκεντρώσει αρκετά μόρια τα οποία μεταφράζονται μεταξύ άλλων και σε αρκετά χρόνια προϋπηρεσίας. Τέλος ενδιαφέρον παρουσιάζει να εστιάσουμε στο επίπεδο σπουδών τους. Το 67,3% του δείγματος είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικών Τμημάτων, ένα ποσοστό 27,04% απόφοιτοι Σχολών Νηπιαγωγών που έχουν όμως εξομοιώσει το πτυχίο τους με αυτό των Α.Ε.Ι. και μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό 5,66% έχει το πτυχίο της Σχολής Νηπιαγωγών χωρίς την εξομοίωση. Τα στοιχεία αυτά συμπίπτουν αρκετά με αυτά της έρευνας των Τσαλαγιώργου & Αυγητίδου (2017, σελ. 261) και της Χριστοφορίδου (2012, σελ. 4) εκτός από το ποσοστό των πτυχιούχων τεταρτοετούς φοίτησης που είναι μικρότερο και αγγίζει το 57%. Και σε άλλες παλαιότερες έρευνες φαίνεται αυξημένο το ποσοστό των διετών φοίτησης έναντι των τεταρτοετών, όπως στην έρευνα των Μπατσούτα & Παπαγιαννίδου, με ποσοστό διετούς φοίτησης σχεδόν 50% (2006, σελ. 148). Η διαφορά αυτή στα ευρήματα της παρούσας μελέτης μπορεί να αιτιολογηθεί με τη συνταξιοδότηση κάποιων αρχαιότερων εκπαιδευτικών που κατείχαν αυτό το πτυχίο. Τον Φεβρουάριο του 2020 η Δ.Ο.Ε ζήτησε από το ΔΣ των Συλλόγων των Εκπαιδευτικών να ενημερωθούν οι εκπαιδευτικοί απόφοιτοι των Σχολών Νηπιαγωγών, προκειμένου, εάν επιθυμούν να καταγραφούν στους καταλόγους για εξομοίωση. Πρόθεσή της είναι να καταθέσει αίτημα στα Παιδαγωγικά Τμήματα Προσχολικής Αγωγής για τη δημιουργία νέων τμημάτων εξομοίωσης πτυχίων (Δ.Ο.Ε. 26/2/2020).

2. Ερευνητικό ερώτημα: Ποιοι είναι οι λόγοι συμμετοχής των νηπιαγωγών σε επιμορφωτικά προγράμματα και ποιες επιμορφωτικές κατευθύνσεις προτιμούν;

Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι ένα σχετικά μεγάλο ποσοστό 62% συμμετείχε σε ένα τουλάχιστον επιμορφωτικό πρόγραμμα το περασμένο έτος παρόλο που το 55% δηλώνει ότι δεν έχει αρκετό ελεύθερο χρόνο. Υπάρχει βέβαια και ένα σημαντικό ποσοστό 38% το οποίο

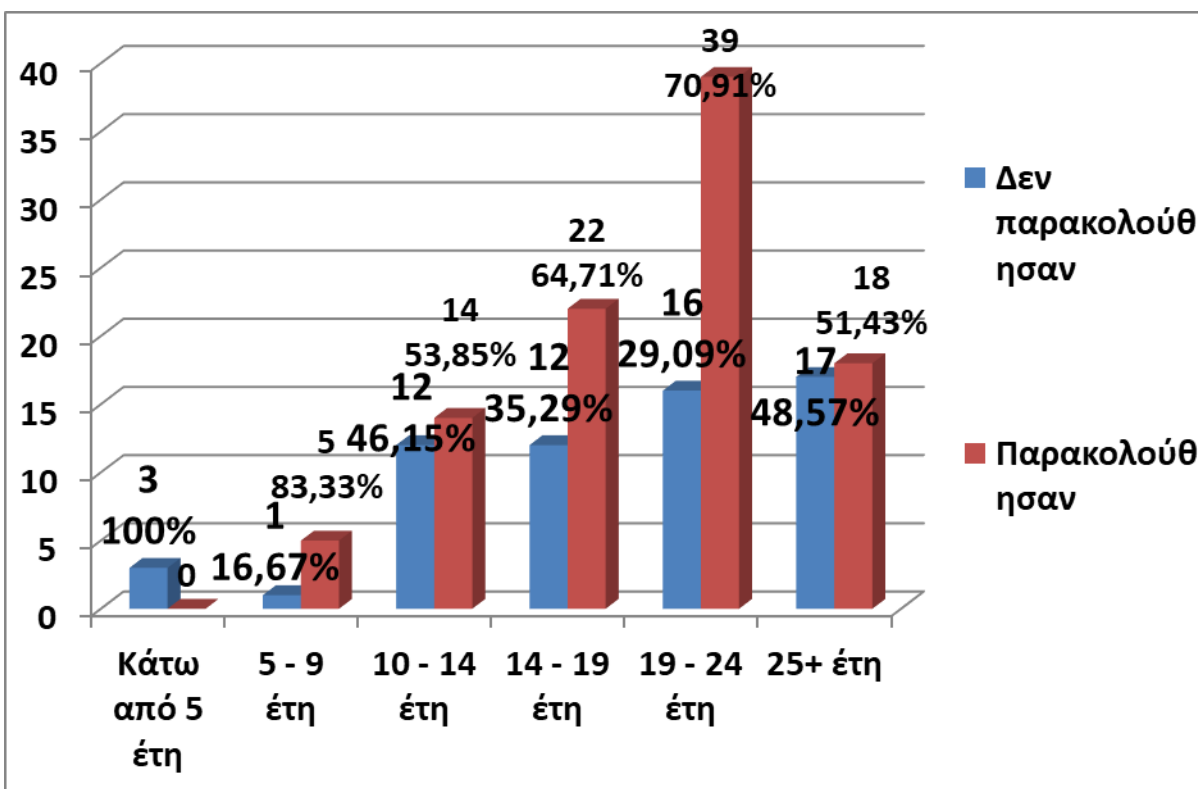
δεν συμμετείχε σε κανένα επιμορφωτικό σεμινάριο το τελευταίο έτος. Ωστόσο υπάρχουν και έρευνες όπως αυτή της Χριστοφορίδου, όπου το ποσοστό συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα είναι πολύ υψηλότερο και αγγίζει το 85,93% (2012, σελ. 4). Κάποια στοιχεία μπορούν να αντληθούν και από τη συσχέτιση της ηλικίας με την παρακολούθηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος. Στο παρακάτω γράφημα η δεκαετία 40-50 έχει τη μεγαλύτερη συμμετοχή 65,38% (34 άτομα) και ακολουθεί η δεκαετία πάνω από 50 με 61,04 (47 άτομα) (Γράφημα 43).



Γράφημα 43: Σχέση ηλικίας με την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων

Ερευνητικό ενδιαφέρον παρουσιάζει και η συσχέτιση των χρόνων προϋπηρεσίας με την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων. Παρατηρείται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό συμμετοχής σε σεμινάρια το έχουν οι νηπιαγωγοί με 19-24 χρόνια προϋπηρεσία, 70,91% (39 άτομα) και ακολουθούν τα 14-19 χρόνια με 64,71% (22 άτομα). Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα σε μια ενδεικτική ομαδοποίηση των χρόνων προϋπηρεσίας τα 12-19

χαρακτηρίζονται ως η φάση της Επαγγελματικής Κρίσης και τα 20-30 ως η φάση της Επαγγελματικής Ωριμότητας (2005, σελ. 66-67). Ίσως στη φάση αυτή της κρίσης η ανάγκη για επιμόρφωση να γίνεται εντονότερη (Γράφημα 44).



Γράφημα 44: Σχέση χρόνου προϋπηρεσίας με παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων

Το ερώτημα για τους λόγους συμμετοχής των νηπιαγωγών σε επιμορφώσεις απαντήθηκε από το πολύ μεγάλο ποσοστό συμφωνίας 91% (145 άτομα) με τη δήλωση «πιστεύω να γίνω καλύτερος/η στη δουλειά μου». Φαίνεται να είναι ένα εσωτερικό κίνητρο το οποίο αποτυπώνεται και σε άλλες έρευνες (Μπατσούτα & Παπαγιαννίδου, 2006, σελ. 149, Καραφουλίδου, 2010, σελ. 85). Η επιθυμία του να είναι κανείς καλός στη δουλειά του υποδηλώνει το ενδιαφέρον του γι' αυτήν. Άλλωστε τα αποτελέσματα της χρήσης των εσωτερικών κινήτρων γενικότερα αλλά και στη συμμετοχή των επιμορφωτικών προγραμμάτων ενδέχεται να είναι μακρόχρονα έναντι των εξωτερικών που φαίνεται να έχουν

βραχύχρονη διάρκεια (Παπασταμάτης, 2011, σελ.174). Η επαγγελματική εξέλιξη ως κίνητρο συμμετοχής αντιπροσωπεύει το 58%, ένα ποσοστό 33% είναι ουδέτερο και ένα 9% αρνητικό. Όσον αφορά τώρα τις επιμορφωτικές κατευθύνσεις αξιοσημείωτο είναι το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων με το 63% να επιθυμούν να ενημερωθούν για τις τρέχουσες παιδαγωγικές εξελίξεις, ενώ η ανάγκη για επιμόρφωση στις νέες τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνίας αγγίζει το 84% (133 άτομα.). Τέλος ιδιαίτερη βαρύτητα δείχνουν οι συμμετέχοντες με ποσοστό 87% στον κοινωνικο-συναισθηματικό τομέα. Άλλωστε, όπως αναφέρεται και στο νέο αναλυτικό πρόγραμμα του νηπιαγωγείου, η κοινωνική και προσωπική ανάπτυξη του παιδιού αποτελεί βασικό στόχο και αναγκαιότητα μιας ολιστικής αντιμετώπισής του (Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου, 2014, σελ. 73).

3. Ερευνητικό ερώτημα: Ποιες είναι οι απόψεις των συμμετεχόντων για τη διά βίου μάθηση;

Η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος, το 85%, πιστεύει ότι ο εκπαιδευτικός έχει υποχρέωση να επιμορφώνεται και πιστεύει στη διά βίου μάθηση, γιατί μέσα από αυτή θα αναπτύξει την προσωπικότητά του. Θετικοί στην άποψη αυτή είναι το 92% των νηπιαγωγών. Το εύρημα αυτό συμφωνεί και με τις έρευνες Τζάνη (2018, σελ. 121) και Ταρασιάδου (2008, σελ. 76-77). Άλλωστε αποτελεί μείζονος σημασίας για τις διά βίου μαθησιακές δραστηριότητες η ανάγκη του ανθρώπου να μαθαίνει και να αναπτύσσει την προσωπικότητά του με στόχο την αυτοεκπλήρωσή του (Rogers, 1999, σελ.65). Τέλος τα παραπάνω δεδομένα επιβεβαιώνονται με τη θέση ότι η γνώση είναι δύναμη σε ποσοστό 95%.

4. Ερευνητικό ερώτημα: Ποιο είναι το προφίλ της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών; Τα συμπεράσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι νηπιαγωγοί του δείγματος είναι άνθρωποι δυναμικοί σε ποσοστό 77% (122 άτομα) που τους αρέσει να δοκιμάζουν νέες πρακτικές. Είναι ικανοποιημένοι με τον εαυτό τους κατά 92%, (146 άτομα) και πιστεύουν ότι έχουν

καλά στοιχεία 92% (146 άτομα). Αισθάνονται γεμάτοι ενέργεια στο εργασιακό τους περιβάλλον κατά 92% (147 άτομα) και νιώθουν πολύ συχνά ενθουσιασμένοι 92% (148 άτομα) με το επάγγελμά τους. Η δουλειά τους τους εμπνέει σε ποσοστό 96% (152 άτομα) και όλοι τους εκτός από ένα 12% θέλουν σχεδόν πάντα να πάνε το πρωί στο σχολείο, γιατί τους κάνει ευτυχισμένους. Ικανοποίηση γενικότερα των εκπαιδευτικών από την εργασία τους αναφέρεται και σε άλλες έρευνες, όπως της Ταρασιάδου με δείγμα νηπιαγωγούς (2008, σελ. 80) και Γραμματικού (2016) και Λιάκου (2015), όπου όμως οι ερωτώμενοι είναι δάσκαλοι και όχι νηπιαγωγοί. Η αίσθηση της επαγγελματικής ικανοποίησης, της αυτοπεποίθησης και η αγάπη για την εργασία είναι ιδιαίτερα σημαντική, γιατί μετακυλίεται και στην ποιότητα των σχέσεων των εκπαιδευτικών με τους μαθητές, την εκπαιδευτική κοινότητα και γενικότερα του εκπαιδευτικού τους έργου (Δημητρακόπουλος, 1998).

6.2. Περιορισμοί της έρευνας

Οι περιορισμοί της έρευνας, όπως αυτοί εντοπίστηκαν, είναι οι εξής:

- Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος είναι πάνω από 40 ετών λόγω της μεγάλης προϋπηρεσίας που πρέπει να έχει συγκεντρώσει ένας εκπαιδευτικός, προκειμένου να μετατεθεί σε έναν μεγάλο νομό, όπως η Θεσσαλονίκη. Έτσι από την έρευνα απουσιάζει ένα αντιπροσωπευτικότερο δείγμα μικρότερων ηλικιών.
- Ένα μέρος των ερωτηματολόγιων μοιράστηκε από την ερευνήτρια σε επιμορφωτικά σεμινάρια, λόγω της μεγάλης συγκέντρωσης των νηπιαγωγών. Αυτό θα μπορούσε ενδεχομένως να επηρεάσει τα συμπεράσματα της έρευνας όσον αφορά τις απόψεις τους για τη διά βίου μάθηση.

6.3. Πρακτικές εφαρμογές

Η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να βρει μια πρακτική εφαρμογή στο Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου, ενός νέου θεσμού της εκπαίδευσης η λειτουργία του οποίου άρχισε τη σχολική χρονιά 2018-19 και αντικατέστησε το έργο των Σχολικών Συμβούλων. Μεταξύ των αρμοδιοτήτων του, σύμφωνα με το ΦΕΚ. 4299/2018, είναι και η οργάνωση επιμορφωτικών συναντήσεων με εκπαιδευτικούς των ίδιων ειδικοτήτων. Τα αποτελέσματα αυτής της εργασίας θα μπορούσαν να συμβάλουν στην καλύτερη οργάνωση και σχεδιασμό των επιμορφωτικών συναντήσεων. Η γνωριμία του προφίλ των εκπαιδευτικών, οι απόψεις τους για τη διά βίου μάθηση, καθώς και οι προτιμήσεις τους σε επιμορφωτικά προγράμματα θα καταστήσει πιο αποτελεσματική τη συνεργασία τους, την ενθάρρυνσή τους για ανάληψη πρωτοβουλιών και βελτιστοποίηση της παιδαγωγικής και διδακτικής πράξης (ΦΕΚ. 4299/Β/27.09.2018 αρθ. 3 παράγρ. 3).

Επίσης μια άλλη πρακτική εφαρμογή αφορά τα στελέχη των σχολικών μονάδων. Τα αποτελέσματα της μελέτης αυτής μπορούν να αξιοποιηθούν στην καλύτερη κατανόηση των εκπαιδευτικών καθώς και των εκπαιδευτικών τους αναγκών. Αυτό θα επιφέρει μια ουσιαστικότερη συνεργασία μεταξύ των προϊσταμένων με το διδακτικό προσωπικό άρα και στην αποτελεσματικότερη λειτουργία και ευημερία των σχολικών μονάδων.

6.4. Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η παρούσα εργασία έρχεται να προστεθεί στις λιγοστές έρευνες για τους νηπιαγωγούς, να καλύψει ένα κενό της εκπροσώπησης αυτού του εκπαιδευτικού κλάδου και να ανοίξει περαιτέρω το δρόμο για τη διερεύνησή των νηπιαγωγών. Οι ερευνητικές προτάσεις θα μπορούσαν να αφορούν την ευρύτερη εξέταση του προφίλ των εκπαιδευτικών και τις απόψεις τους για την επιμόρφωση έτσι ώστε να σχεδιαστούν προγράμματα στοχευμένα στις ανάγκες

τους. Επίσης, οι μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να στοχεύουν και στην αποτίμηση του έργου τους, ώστε να αποδοθεί η αντίστοιχη αξία και αναγνώριση πρώτα από την πολιτεία και έπειτα από την ευρύτερη κοινωνία.

Η συνεισφορά των νηπιαγωγών στη δόμηση της προσωπικότητας και της κοινωνικο-συναισθηματικής ανάπτυξης των νηπίων είναι καθοριστική. Αποτελεί πραγματικότητα το γεγονός ότι μέσα από τη διερεύνηση αυτών των ζητημάτων θα μπορέσει να γίνει αποτελεσματικότερη η συνεργασία πολιτείας- σχολείου και να αποφέρει το ζητούμενο που είναι η βελτιστοποίηση του εκπαιδευτικού έργου.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγική Σχολή. Ανακτήθηκε στις 1 Οκτωβρίου 2019 από <https://www.auth.gr/educ>

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε στις 31/10/20219 από <https://www.nured.auth.gr/dp7nured/?q=el/node/45>

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγική Σχολή. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. *Παιδαγωγικά Τμήματα 1983-1989. Κείμενα-προγράμματα σπουδών*. Ανδρέου, Α., Ανθόπουλος, Κ., Δαγκλής, Β. (Συλλογή Κειμένων-Επιμ.) (1990). Θεσσαλονίκη.

Αντωνίου, Δ. (2013). *Συριανοί Εκπαιδευτικοί του 19^{ου} αιώνα. Βιογραφικά και εργογραφικά στοιχεία*. Αθήνα: Διεθνές Κέντρο Έρευνα Αίσωπος- La Fontaine

Βεργίδης, Δ. (2011). Ανθρωποκεντρική & Κοινωνιοκεντρική Εκπαίδευση Ενηλίκων, στο Καραβάκου, Β. (επιμέλεια). *Διά Βίου Μάθηση Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας σελ. 35-47.

Biesta, G. (2006). What's the Point of Lifelong Learning if Lifelong Learning Has No Point? On the Democratic Deficit of Policies for Lifelong Learning. *European Educational Research Journal*. <https://doi.org/10.2304%2Feerj.2006.5.3.169>

Buntesagentur für Arbeit. Ανακτήθηκε στις 15/11/2019 από: <https://berufenet.arbeitsagentur.de/berufenet/faces/index?path=null/kurzbeschreibung&dkz=9162&such=Erzieher%2Fin>

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Ανακτήθηκε στις 10/11/2019

από: <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/aktuelles/alle-meldungen/erzieherinnen-und-erzieher-starten-ihre-ausbildung/138066>

Γαβαλάς, Λ. (1976). *Το Ελληνικό Νηπιαγωγείο. Πρώτο Σχολείο της Ζωής: Η Ελληνίδα Νηπιαγωγός και το έργο της*. Αθήνα: Εκδόσεις Δίπτυχο.

Γουγουλάκης, Π. (2018). Διά Βίου Μάθηση: Ναι αλλά γιατί; στο Καραβάκου, Β. (επιμέλεια). *Η φιλοσοφία ως διάσταση και προοπτική στη Διά Βίου Μάθηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας σ.σ. 35-53.

Γραμματικού, Κ. (2016). *Επαγγελματική Ικανοποίηση Εκπαιδευτικών Α/Θμιας Εκπαίδευσης ως προς τις συνθήκες εργασίας*. Ανακτήθηκε στις 29 Απριλίου 2020 από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/inoek/article/view/782/812>

Cohen, L., Manion L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*: Νέα συμπληρωμένη και αναθεωρημένη έκδοση. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Day, C. (2003). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Οι προκλήσεις της διά βίου μάθησης*, (μτφ. Α. Βακάλη). Αθήνα: Τυπωθήτω.

Δημητρόπουλος Ε. (1998) *Οι εκπαιδευτικοί και το επάγγελμά τους. Συμβολή στην ανάπτυξη μιας επαγγελματικής ψυχολογίας του Έλληνα εκπαιδευτικού*. Αθήνα, Γρηγόρη.

Δημητρόπουλος, Ε. & Καλούρη-Αντωνοπούλου, Ουρ. (2003). *Παιδαγωγική Ψυχολογία. Από τη Θεωρία της Μάθησης στην Εκπαίδευση Νέων & Ενηλίκων*. Αθήνα: Εκδόσεις ΕΛΛΗΝ.

Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής και Δυτικής Θεσσαλονίκης.

Δ.Ο.Ε. Ανακοίνωση για τη λειτουργία των τμημάτων Εξομοίωσης. Ανακτήθηκε στις

28 Φεβρουαρίου 2020 από: <http://doe.gr/ανακοίνωση-για-τη-λειτουργία-των-τμημ/>

Ελευθεριάδης, Π. (1990). *Διά Βίου Μάθηση. Γηράσκω δ' αεί, πολλά διδασκόμενος*.

Επαγγελματική-πολιτιστική επιμόρφωση. Θεσσαλονίκη: Πρωταγόρας.

Εθνικό Τυπογραφείο (1979). Νόμος 255/3-4-1979 ΦΕΚ 71 Α'/13-4-1979. Οργάνωση και λειτουργία των Σχολών Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (Σ.ΕΛ.Δ.Ε.).

Εθνικό Τυπογραφείο (1982). Νόμος 1268 της 16/16.7.82. Για τη δομή και λειτουργία των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (Α' 87). Ανακτήθηκε στις 7 Οκτωβρίου 2019 από: https://elke.uoc.gr/committee/files/2.N_1268_82.pdf

Εθνικό Τυπογραφείο (1995). Νόμος 2327 ΦΕΚ 156. Α'/31-7-95. Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας, ρύθμιση θεμάτων έρευνας παιδείας και μετεκπαίδευσης εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις. Ανακτήθηκε στις 22 Οκτωβρίου 2019 από <https://nomoi.info/%CE%A6%CE%95%CE%9A-%CE%91-156-1995-%CF%83%CE%B5%CE%BB-1.html>

Εθνικό Τυπογραφείο (2018). Νόμος ΦΕΚ. 4299/Β/27.09.2018 αρθ. 3. Ανακτήθηκε στις 10 Φεβρουαρίου 2019 από: http://kesy.dra.sch.gr/images/pdfs/kathikontologio_pekes.pdf

Εφημερίδα της Κυβερνήσεως (ΦΕΚ. 4299/Β/27.09.2018 αρθ. 3. Ανακτήθηκε στις 3 Δεκεμβρίου 2019 από: <https://edu.klimaka.gr/arxeio/nomothesia-fek/fek-4299-2018-leitourgia-pekes-syntonistwn-ekpaideysis.pdf>

Erzieherin.de. Informationen über die Zulassungs- und Ausbildungsbedingungen. *Das Portal für die Frühpädagogik*, 27/7/2016. Ανακτήθηκε στις 5/11/2019 από <https://www.erzieherin.de/wie-werde-ich-erzieherin.html>

Ευρωπαϊκή Ένωση, Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2000). *Υπόμνημα σχετικά με την εκπαίδευση καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής*. Ανακτήθηκε στις 7 Οκτωβρίου 2019 από: http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book6.pdf

Hilde von Balluseck, (2009). Der Kontext der akademischen ErzieherInnenausbildung.

Erzieherin.de. Das Portal für die Frühpädagogik. Ανακτήθηκε στις 7/11/2019 από:

<https://www.erzieherin.de/kontext-der-akademischen-erzieherinnenausbildung.html>

Jaques, D. (2004). *Μάθηση σε ομάδες. Εγχειρίδιο για όσους συντονίζουν ομάδες ενηλίκων εκπαιδευομένων.* Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Ανακτήθηκε στις 23/11/2019 από

<http://iep.edu.gr/el/dioikisi/ti-einai-to-iep/genika>

Καραβάκου, Β. (επιμ.) (2011). *Διά Βίου Μάθηση: Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις.*

Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Καραφουλίδου, Β. (2010). *Διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των νηπιαγωγών.*

Μεταπτυχιακή Εργασία. Διαθέσιμη από τη βάση δεδομένων του ΕΑΠ. (Κωδ.19322).

Ανακτήθηκε στις 10/10/2019 από: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/19322>

Καυάλης, Α., Ραμπίδης, Κ. (2006). Εισαγωγική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Εσωτερική αξιολόγηση μιας προσπάθειας. *Εκπαίδευση & Επιστήμη* 3: 257-273. Ανακτήθηκε

29/10/2019 από: http://journal.primedu.uoa.gr/english/issue_3/pdf/kapsalis.pdf

Κρόκου, Ν. (2019). *Μια ποιοτική έρευνα για τη διερεύνηση των απόψεων ενηλίκων νηπιαγωγών στη Σάμο ως προς τις επιμορφωτικές τους ανάγκες.* Διπλωματική

εργασία. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Ανακτήθηκε στις 2/12/2019 από:

<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/42697?mode=full>

Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, Π. (1977). *Νηπιαγωγική. Συστήματα και Μέθοδοι Σύγχρονες*

Τάσεις και κατευθύνσεις. Εκδόσεις Αδελφοί Βαλάση.

Κυρίτσης, Δ. (2011). *Διά Βίου Μάθηση ως κοινωνική αναγκαιότητα,* στο Καραβάκου, Β.

(επιμ.) *Διά Βίου Μάθηση: Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις.* Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις

Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

- Λιάκου, Γ. (2015). *Προσωπικότητα και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Λυκιαρδοπούλου-Κοντάρια, Σ. (2006). *Ο θεσμός της προσχολικής αγωγής στην Ελλάδα (1830-2005)*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αφών Κυριακίδη α.ε.
- Μαράσλειο Διδασκαλείο. Ανακτήθηκε στις 23 Οκτωβρίου 2019 από:
<http://marasleio.uoa.gr/axiki/istoria.html>
- Ματσαγγούρας, Η. (2005). *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη*. Στο Μπαγάκη (επιμ.) *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Metzinger, A. Die Erzieherin – bis heute fast ein reiner Frauenberuf. *Erzieherin.de. Das Portal für die Frühpädagogik*. 17/9/2019. Ανακτήθηκε στις 9/11/2019 από:
https://www.erzieherin.de/files/Arbeitsleben/KiTa_BW_09_2019_Innenteil_5_S16-18.pdf
- Μπατσούτα, Μ. & Παπαγιαννίδου Μ., (2006). *Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των νηπιαγωγών*. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 11. Ανακτήθηκε στις 21 Δεκεμβρίου 2019 από: <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teyxos11/>
- Μπουζάκης, Σ., Τζήκας, Χ., Ανθόπουλος, Κ. (2000). *Η επιμόρφωση και η μετεκπαίδευση των δασκάλων-διδασκαλισσών και των νηπιαγωγών στο νεοελληνικό κράτος*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπουζάκης, Σ., Τζήκας, Χ. (1996). *Η Κατάρτιση των Δασκάλων-Διδασκαλισσών και των Νηπιαγωγών στην Ελλάδα. Η Περίπτωση των Διδασκαλείων 1834-1933*. Τόμος Α΄
- Ντούλας, Π. (2018). *Η Ισότητα αργεί ακόμα στην εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε στις 21 Απριλίου 2020 από: https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/248463_i-isotita-argei-akomi-stin-ekpaideysi

- Ξηροτύρης, Η. (1975). *Το σύγχρονο νηπιαγωγείο και η ιστορία του*. Αθήνα: Ατλαντίς, Μ. Πεχλιβανίδης.
- Ξωχέλλης, Π. (2005). *Ο Εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Ξωχέλλης, Π. (2007). *Λεξικό της παιδαγωγικής: Θεμελιώδη προβλήματα της παιδαγωγικής επιστήμης*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη.
- Οργανισμός Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών. Ανακτήθηκε στις 30/10/2019 από <http://www.oepek.gr/portal/index.php>
- Παιδαγωγικό Συμπόσιο, (1985). *Προσχολική Αγωγή και Κατάρτιση Νηπιαγωγών*. Επιμέλεια Ηλιού Μ. Βόλος.
- Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Δίκτυο. Ανακτήθηκε στις 3/11/2019 από http://4sek-v-athin.att.sch.gr/wp-content/uploads/germany_edu.pdf
- Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού. Ανακτήθηκε στις 13 Οκτωβρίου 2019 από <https://www.aegean.gr/>
- Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών. Ανακτήθηκε στις 13 Οκτωβρίου 2019 από <https://nured.uowm.gr/>
- Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε στις 13 Οκτωβρίου 2018 από <http://www.ece.uth.gr/main/el/content/17-proptyxiakes-spoydes>
- Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας (Τόμος 2)*. Αθήνα: Ιδίου.
- Παπανούτσος, Ε. (2011). *Πρακτική Φιλοσοφία. Α 'Βιοσοφία. Β' Μικρές τομές σε μεγάλα ζητήματα*. Αθήνα :Εκδόσεις Νόησης.
- Παπασταμάτης, Α. (2011). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Θεμέλια της διδακτικής πράξης*. (2^η έκδοση). Αθήνα: Ι. Σιδέρης.

PISA. Ανακτήθηκε στις 15/11/2019 από: <http://www.iep.edu.gr/pisa/index.php/faqs/16-pisa>

Πρόγραμμα σπουδών Νηπιαγωγείων. Αναθεωρημένη έκδοση. Αθήνα 2014. Ανακτήθηκε στις

25 Νοεμβρίου 2019 από:

http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/7058/1947_1ο%20μέρος%20ΠΠΣ%20νηπιαγωγείου.pdf

Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.

Rohrman, T. (2008). *Zwei Welten? Geschlechtertrennung in der Kindheit: Forschung und Praxis im Dialog*. Budrich UniPress Ltd. Opladen & Farmington Hills.

Rogers, A. (1999). *Η εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Σιπητάνου, Α. (2004). Οι εκφάνσεις της εκπαίδευσης ενηλίκων κατά την ελληνική αρχαιότητα. *Εργαστήριο Ιστορικού Αρχείου Νεοελληνικής και Διεθνούς Εκπαίδευσης*.

Πρακτικά Συνεδρίου 3ο Διεθνές Συνέδριο Ιστορίας Εκπαίδευσης, 1-3 Οκτωβρίου 2004.

Ανακτήθηκε στις 15 Φεβρουαρίου 2019 από:

<http://www.eriande.elemedu.upa.tras.gr/eriande/synedria/synedrio3/praltika%2011/sipitanou.htm>

Σιπητάνου, Α. (2005). *Θεσμοί και πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη Διά Βίου Μάθηση: μια κριτικο-ερμηνευτική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις

Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Σιπητάνου, Α. (2011). *Πάολο Φρέιρε 1921-1997. Η Εκπαίδευση Ενηλίκων ως πράξη απελευθέρωσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.

Σιπητάνου, Α. (2014). *Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τη Διά Βίου Μάθηση*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Σμυρναίου, Α. (2006). *Μετέωρος ζήλος. Προτεσταντική προπαιδεία και Νεοελληνική Εκπαίδευση κατά το 19^ο αιώνα*. Αθήνα: Ψηφίδα Εκδοτική.

- Σταμπουλής, Μ. (2017). *Αρχιτεκτονική Σχεδιασμού και υλοποίησης Προγραμμάτων Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Ταρασιάδου, Α. (2008). *Η διερεύνηση των κινήτρων στην επαγγελματική εξέλιξη των νηπιαγωγών σε σχέση με την ικανοποίηση από το επάγγελμά τους*. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Ανακτήθηκε στις 22/12/2019 από: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/12513/2/TarasiadouMsc2008.pdf>
- Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δ. Ελλάδος. Μητρόπουλος, Π. (2017), *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Ανακτήθηκε στις 2/4/2020 από: <https://eclass.pat.teiwest.gr/eclass/modules/document/>
- Textor, M.R. (2005). *Bildung: Was müssen und können Kindergärten leisten? Das Kita Handbuch*. Ανακτήθηκε στις 10/11/2019 από: <https://www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildung-erziehung-betreuung/1230>
- Τζάνη, Σ. (2018). *Εκπαιδευτικοί και Διά Βίου Μάθηση: Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη Διά Βίου Εκπαίδευσή τους*. Διπλωματική εργασία: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας Παιδαγωγική Σχολή Τμήμα Νηπιαγωγών. Ανακτήθηκε στις 30/11/2019 από: <https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/1130/%ce%a4%ce%96%ce%91%ce%9d%ce%97%20%ce%a3%ce%9f%ce%a6%ce%99%ce%91.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Τσαλαγιώργου, Ε., Αυγητίδου, Σ. (2017). Διερεύνηση αναγκών των νηπιαγωγών: μία προσπάθεια τεκμηρίωσης του πλαισίου της προσχολικής εκπαίδευσης. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*. eISSN 2241-7303 2017, Τόμος 6, Τεύχος 1, σσ. 255-273

doi:[http://dx.doi.org/ 10.12681/hjre.14764](http://dx.doi.org/10.12681/hjre.14764). Ανακτήθηκε στις 24/11/2019 από:

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/viewFile/14764/14048>

UNECKO, Ανακτήθηκε στις 24 Ιουνίου 2019 από: <https://en.unesco.org/education2030-sdg4>

Φιλοκόστα, Φ. (2010). *Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωσή τους*.

Μεταπτυχιακή εργασία: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου,

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Βόλος. Ανακτήθηκε στις 24/11/2019

από:

<http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/14334/P0014334.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Φουρναράκη, Ε. (1987). *Εκπαίδευση και αγωγή των κοριτσιών. Ελληνικοί Προβληματισμοί (1830-191)*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.

Χαρίτος, Χ. (1996). *Το Ελληνικό Νηπιαγωγείο και οι Ρίζες του: Συμβολή στην Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής*. Αθήνα: Gutenberg.

Friis, P. (2006). *Männer im Kindergarten*. Εκδόσεις: Kunnskapsdepartementet, Oslo.

Ανακτήθηκε στις 20 Απριλίου 2020 από:

https://www.uibk.ac.at/psyko/forschung/elementar/literatur/friis_maenner_im_kindergarten.pdf

Χριστοφορίδου, Σ. (2012). Οι προσδοκίες και τα κίνητρα των νηπιαγωγών από τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα: Η περίπτωση των νηπιαγωγών του νομού

Χανίων. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο, 5-7 Οκτωβρίου 2012*.

Ανακτήθηκε στις 24/11/2019 από:

http://www.elliepek.gr/documents/6o_synedrio_eisigiseis/63_xristoforidou.pdf

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

**ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ – ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητές συναδέλφισσες/ αγαπητοί συνάδελφοι

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιείται στο πλαίσιο εκπόνησης της μεταπτυχιακής μου εργασίας. Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν ζητήματα που σχετίζονται με τις απόψεις που έχουν οι Νηπιαγωγοί για τη διά βίου μάθηση, καθώς και το προφίλ της προσωπικότητάς τους.

Θα ήθελα να σας ενημερώσω ότι το **ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο** και εξυπηρετεί αποκλειστικά ερευνητικούς στόχους. Οι απαντήσεις που θα δοθούν είναι απόλυτα εμπιστευτικές, όπως άλλωστε επιβάλλει και η ερευνητική δεοντολογία και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας.

Η έρευνα αυτή θα ήταν αδύνατη χωρίς τη δική σας βοήθεια και για αυτό σας **ευχαριστώ** θερμά εκ των προτέρων.

Γραμματικοπούλου Σοφία
Εκπαιδευτικός ΠΕ 60 και ΠΕ 70

A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ (απαντήστε με X)

1. Φύλο:

Άνδρας	
Γυναίκα	

2. Οικογενειακή κατάσταση:

Έγγαμος/η ή με σύμφωνο συμβίωσης	
Άγαμος/η	
Διαζευγμένος/η ή χήρος/α ή σε διάσταση	

3. Σπουδές:

Πτυχίο Σχολής Νηπιαγωγών χωρίς εξομοίωση	
Πτυχίο Σχολής Νηπιαγωγών με εξομοίωση	
Πτυχίο ΑΕΙ Νηπιαγωγών	
Διδασκαλείο	
Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ΤΕΙ	
Μεταπτυχιακό	
Διδακτορικό	

4. Ηλικία:

25-30	
30-40	
40-50	
Άνω των 50	

5. Συνολικά έτη εργασίας
(Σημειώστε με αριθμό):

6. Σχέση εργασίας:

Μόνιμος/η	
Αναπληρωτής/τρια	

7. Παρακολουθήσατε κάποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης το τελευταίο έτος;

Ναι	
Όχι	

8. Αν «ΝΑΙ», αναφέρατε τους τίτλους:

.....

.....

Β. ΛΟΓΟΙ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

B1. ΔΗΛΩΣΕΙΣ Τοποθετηθείτε αυθόρμητα σημειώνοντας με X αυτό που εκφράζει καλύτερα τη δική σας άποψη αναφορικά με τις παρακάτω δηλώσεις.	ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ				
	Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ αρκετά	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ αρκετά	Διαφωνώ απόλυτα
1. Έχω πολύ ελεύθερο χρόνο.					
2. Πιστεύω ότι θα γίνω καλύτερος/η στη δουλειά μου.					
3. Θα με βοηθήσει να εξελιχθώ επαγγελματικά.					
4. Συμφωνώ με την άποψη «ότι η γνώση είναι δύναμη».					
5. Πάντα θαύμαζα τους ανθρώπους που δεν σταματούν να μαθαίνουν.					

B2. ΔΗΛΩΣΕΙΣ Τοποθετηθείτε αυθόρμητα σημειώνοντας με X αυτό που εκφράζει καλύτερα τη δική σας άποψη αναφορικά με τις παρακάτω δηλώσεις.	ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ				
	Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ αρκετά	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ αρκετά	Διαφωνώ απόλυτα
1. Θέλω να ενημερωθώ για τις τρέχουσες					

παιδαγωγικές εξελίξεις, γιατί οι γνώσεις που έλαβα από την εκπαίδευσή μου δεν επαρκούν.					
2. Η ραγδαία τεχνολογική ανάπτυξη και η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία επιβάλλει περαιτέρω επιμόρφωση.					
3. Η διδασκαλία των μαθηματικών με δυσκολεύει, γι' αυτό επιθυμώ να επιμορφωθώ.					
4. Ένας σημαντικός τομέας για τα παιδιά του νηπιαγωγείου είναι ο κοινωνικο-συναισθηματικός γι' αυτό ενδιαφέρομαι να επιμορφωθώ.					

Γ. ΠΡΟΦΙΛ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΤΗΤΑΣ

Γ1. ΔΗΛΩΣΕΙΣ	ΒΑΘΜΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΑΣ				
	Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ αρκετά	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Διαφωνώ αρκετά	Διαφωνώ απόλυτα
Τοποθετηθείτε αυθόρμητα σημειώνοντας με X αυτό που εκφράζει καλύτερα τη δική σας άποψη αναφορικά με τις παρακάτω δηλώσεις.					
1. Είμαι άνθρωπος δυναμικός και μου αρέσει να δοκιμάζω καινούργιες πρακτικές.					
2. Τα επιμορφωτικά προγράμματα αφορούν τους/τις εκπαιδευτικούς με μικρή εμπειρία.					
3. Ο/Η εκπαιδευτικός έχει υποχρέωση να επιμορφώνεται.					
4. Πιστεύω στη Διά Βίου Μάθηση και θέλω να αναπτύξω την προσωπικότητά μου.					

<p style="text-align: center;">Γ2. ΔΗΛΩΣΕΙΣ</p> <p>Τοποθετηθείτε αυθόρμητα σημειώνοντας με X αυτό που εκφράζει καλύτερα τη δική σας άποψη αναφορικά με τις παρακάτω δηλώσεις.</p>	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
1. Σε γενικές γραμμές, είμαι ικανοποιημένος/η με τον εαυτό μου.				
2. Κατά καιρούς, νομίζω ότι δεν είμαι καθόλου καλός/ή.				
3. Αισθάνομαι πως διαθέτω κάποια καλά στοιχεία ως άτομο.				
4. Είμαι άξιος/α να κάνω πράγματα τόσο καλά όσο και οι άλλοι άνθρωποι.				
5. Αισθάνομαι ότι δεν έχω πολλά για τα οποία να είμαι περήφανος/η.				
6. Αισθάνομαι πραγματικά άχρηστος/η κατά καιρούς.				
7. Νιώθω ότι αξίζω σαν άτομο, τουλάχιστον σε ισότιμο επίπεδο με άλλα άτομα.				
8. Εύχομαι να μπορούσα να νιώσω περισσότερο σεβασμό για το άτομό μου.				
9. Συνολικά, τείνω να αισθάνομαι ότι είμαι μια αποτυχία.				
10. Υιοθετώ μια θετική στάση απέναντι στον εαυτό μου.				

Γ3. ΔΗΛΩΣΕΙΣ Τοποθετηθείτε αυθόρμητα σημειώνοντας με X αυτό που εκφράζει καλύτερα τη δική σας άποψη αναφορικά με τις παρακάτω δηλώσεις.	Ποτέ	Λίγες φορές το χρόνο	Μια φορά το μήνα	Μερικές φορές το μήνα	Συχνά	Πολύ συχνά	Πάντα
1. Αισθάνομαι γεμάτος/η ενέργεια στο εργασιακό μου περιβάλλον.							
2. Αισθάνομαι δυνατός/ή και δραστήριος/α στο εργασιακό μου περιβάλλον.							
3. Νιώθω ενθουσιασμό για το επάγγελμά μου.							
4. Η δουλειά μου με εμπνέει.							
5. Όταν σηκώνομαι το πρωί, νιώθω πως θέλω να πάω στη δουλειά.							
6. Αισθάνομαι ευτυχής, όταν εργάζομαι έντονα.							
7. Αισθάνομαι περήφανος/η για το επάγγελμα που κάνω.							
8. Είμαι απορροφημένος/η στη δουλειά μου.							
9. Παρασύρομαι από τη δουλειά μου.							

Σας ευχαριστώ.

Εικόνα 1: Πτυχίο άνδρα νηπιαγωγού του 1861

Πιστοποιητικόν

Ο φέρων το παρόν μου Αλέξανδρος Ψαράκης εικοσιπενταετής την ηλικίαν, το γένος Κρης, φοιτήσας επί ικανόν χρόνον εις το υπό την διεύθυνσίν μου νηπιακόν σχολείον αρρένων Ερμουπόλεως, εδιδάχθη παρ' εμού την μέθοδον της νηπιοδιδασκαλίας πρακτικώς. Διά τούτο, και δι' ον επέδειξεν ζήλον και επιμέλειαν αφύεται αυτώ κατ' αίτησίν του το παρόν.

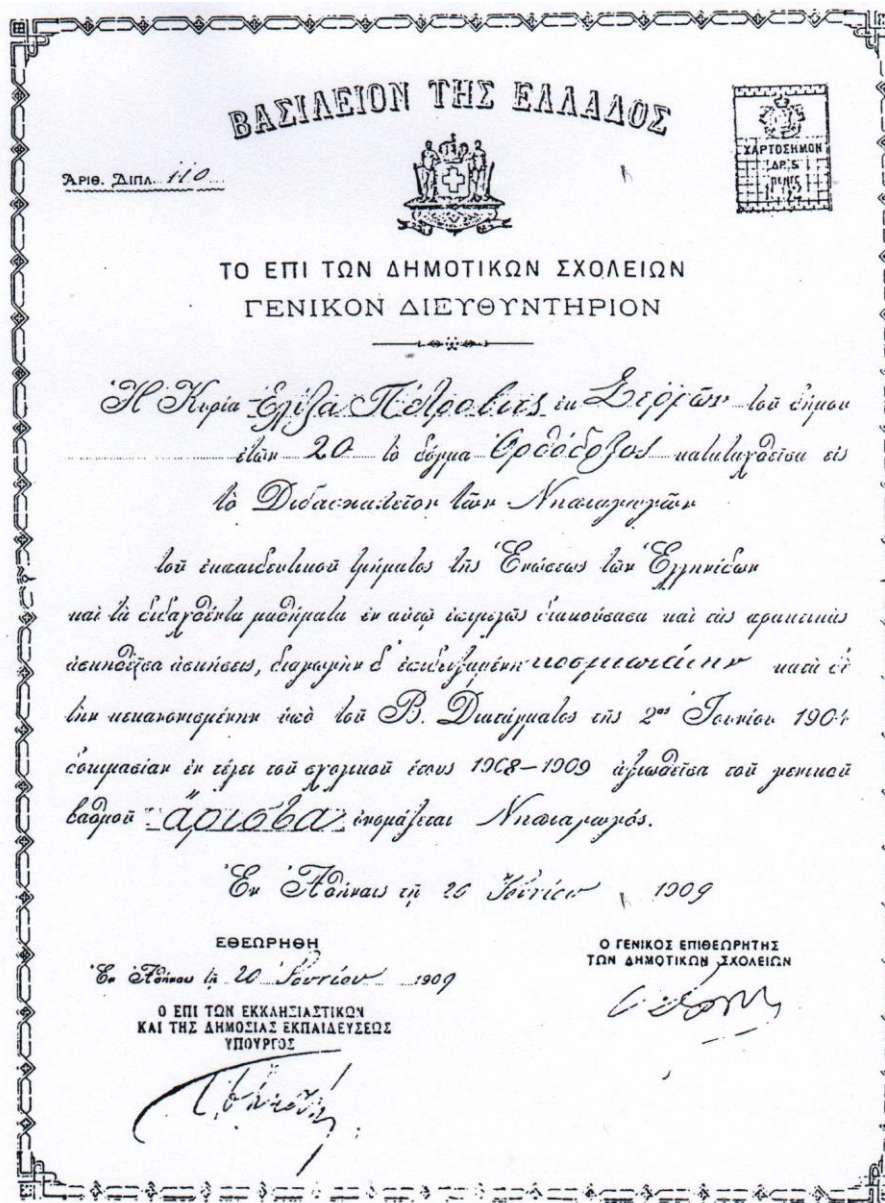
Εν Ερμουπόλει Σύρου τη 10 Ιανουαρίου 1861

Ο επιτηρητής των νηπιακών σχολείων εν Ερμουπόλει

Γ. Γ. Κουκουλάς²

Πηγή: Χαρίτος, Χ. (1996). Το Ελληνικό Νηπιαγωγείο και οι Ρίζες του: Συμβολή στην Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής, σελ.253.

Εικόνα 2: Κρατική βεβαίωση πτυχίου νηπιαγωγού της Ένωσης Ελληνίδων



Κρατική βεβαίωση σε πτυχίο νηπιαγωγού του Διδακταλείου της Ένωσης Ελληνίδων (1909)
[προσφορά από τη συγγραφέα κ. Λ. Πέτροβιτς].

Πηγή: Χαρίτος, Χ. (1996). Το Ελληνικό Νηπιαγωγείο και οι Ρίζες του: Συμβολή στην Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής, σελ.270.