

Διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής σε σχέση με την αξιοποίηση της βιωματικής μάθησης και των ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών στο πλαίσιο συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα

Exploring the views of teachers of Physical Education in connection with the use of experiential learning and active educational techniques within their participation in training programs

Ιωσήφ Φραγκούλης, *Επίκουρος, Καθηγητής ΑΣΠΑΙΤΕ, Καθηγητής – Σύμβουλος ΕΑΠ (sfaka@otenet.gr)*

Κωνσταντίνος Χριστόπουλος, *Προϊστάμενος εκπαιδευτικών θεμάτων Π.Ε. Αχαΐας, Msc, (k_christ@otenet.gr)*

Iosif Fragoulis, *As. Professor School of Pedagogical and Technological Education, Tutor Hellenic Open University, (sfaka@otenet.gr)*

Konstantinos Christopoulos, *Head of educational issues primary education Achaia, Msc, (k_christ@otenet.gr)*

Abstract: In the present study investigates whether taps Experiential learning and active learning techniques in the context of participation of Physical Education Teachers of Achaia in training. In the first part of the paper analyzes the characteristics of adult learners, the concept and principles of experiential learning and active learning techniques. In the second part of the paper describes the methodology of the survey and presents the main results obtained from its implementation. The thesis concludes by drawing conclusions on the use of experiential learning and active teachers in technical training programs involving Physical Education Teachers of Achaia.

Περίληψη: Στην παρούσα εργασία διερευνάται η αξιοποίηση της βιωματικής μάθησης και των ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών στο πλαίσιο συμμετοχής των Εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής του Νομού Αχαΐας, σε προγράμματα επιμόρφωσης. Στο πρώτο μέρος της εργασίας παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων, παρουσιάζονται η έννοια και οι αρχές της Βιωματικής μάθησης καθώς και οι σημαντικότερες από τις ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας περιγράφεται η μεθοδολογία διεξαγωγής της έρευνας και παρουσιάζονται τα σημαντικότερα αποτελέσματα που προέκυψαν από την υλοποίηση της. Η εργασία ολοκληρώνεται με τη διατύπωση συμπερασμάτων σχετικά με την αξιοποίηση της βιωματικής μάθησης και των ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών στο πλαίσιο συμμετοχής των Εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής του Νομού Αχαΐας σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Λέξεις κλειδιά: Εκπαίδευση ενηλίκων, Χαρακτηριστικά ενηλίκων, Βιωματική μάθηση, Ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές

Εισαγωγή

Η εκπαίδευση στις μέρες μας, αποκτά ιδιαίτερη σημασία, εξαιτίας των ταχύτατα συντελούμενων αλλαγών σε οικονομικό, τεχνολογικό και κοινωνικό επίπεδο, καθώς συνεισφέρει στην αντιμετώπιση της ανεργίας, του κοινωνικού αποκλεισμού και της βελτίωσης του βιοτικού επιπέδου.

Οι νέες συνθήκες που έχουν διαμορφωθεί στην κοινωνία μας απαιτούν εργαζόμενους όχι μόνο ικανούς να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας, αλλά ανθρώπους οι οποίοι να μπορούν να μαθαίνουν και να εξελίσσονται διαρκώς (Tiedao,2002).

Η αδιάκοπη εξειδίκευση, η προσαρμογή της απασχόλησης στις νέες ανάγκες, η βελτίωση της ανταγωνιστικότητας και η προώθηση της ανάπτυξης, επιτυγχάνονται μέσα από τη διαρκή μαθησιακή διαδικασία, η οποία χρειάζεται τόσο το κατάλληλο περιεχόμενο όσο και τις κατάλληλες μεθόδους και τεχνικές διδασκαλίας (Κόκκος,1996).

Τα ερευνητικά δεδομένα αποκαλύπτουν ότι η βιωματική μέθοδος διδασκαλίας είναι η πιο αποτελεσματική μέθοδος διδασκαλίας στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων καθώς επιτρέπει την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στη μαθησιακή διαδικασία. Οι ενήλικες μαθαίνουν βιωματικά, δηλαδή μαθαίνουν μέσα από την εμπειρία και την πράξη. Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι πρώτα εκτίθενται σε μία εμπειρία και μετά ενθαρρύνονται να αναστοχαστούν και να αναπτύξουν νέες ικανότητες, συμπεριφορές ή τρόπους σκέψης. Στο πλαίσιο της βιωματικής μάθησης οι εκπαιδευόμενοι περισσότερο πράττουν παρά ακούν και μάλιστα καλούνται να σκεφτούν και να αναστοχαστούν σχετικά με όσα έκαναν (Jackson & Caffarella,1994).

Σύμφωνα με το θεωρητικό μοντέλο του D. Kolb, (Kolb,1984), η διαδικασία της βιωματικής μάθησης μπορεί να περιγραφεί ως ένας κύκλος τεσσάρων σταδίων που περιλαμβάνει τέσσερις μαθησιακές λειτουργίες – την *εμπειρία*, τη *στοχαστική παρατήρηση*, τη *γενίκευση* και τον *πειραματισμό*. Κάθε φάση της κυκλικής αυτής διαδικασίας συνδέεται άμεσα με την προηγούμενη και την επόμενη. Αν κάποια από αυτές δεν υλοποιηθεί σε ικανοποιητικό βαθμό, θα επηρεάσει αρνητικά τη συνολική διαδικασία μάθησης που στηρίζεται στο βίωμα. Κάθε μαθησιακή διαδικασία ξεκινάει από μία συγκεκριμένη εμπειρία επάνω στην οποία οι εκπαιδευόμενοι, αφού τη ζήσουν, καλούνται να αναστοχαστούν. Από τα συμπεράσματα που θα βγουν θα προκύψουν θεωρητικές αρχές και γενικεύσεις για το τι τελικά έχει επιτευχθεί ως μάθηση. Μέσα από αυτή τη διαδικασία οι εκπαιδευόμενοι με τον πειραματισμό θα δοκιμάσουν ότι έμαθαν στην πράξη.

Από τα προαναφερόμενα γίνεται αντιληπτό πως μια δυναμική διαδικασία μάθησης στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων δεν θα μπορούσε από το να μη χρησιμοποιεί βιωματικές μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, καθώς αυτές αναπτύσσουν την πρωτοβουλία και τη συλλογικότητα

ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους και συμβάλλουν ουσιαστικά στην απόκτηση γνώσεων, στην ανάπτυξη ικανοτήτων, στην καλλιέργεια δεξιοτήτων, καθώς επίσης και στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης (Φραγκούλης,2003).

1. Χαρακτηριστικά ενηλίκων εκπαιδευομένων

Η εκπαίδευση ενηλίκων ως κλάδος της παιδαγωγικής επιστήμης αποτελεί ένα επιστημονικό πεδίο, σύμφωνα με το οποίο η μαθησιακή δραστηριότητα εμπεριέχει την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων και την ενθάρρυνση του αυτοκαθορισμού τους, με κατεύθυνση την επίτευξη ενός συγκεκριμένου στόχου (Κόκκος,2001).

Για την εξασφάλιση της αποτελεσματικής μάθησης των ενηλίκων εκπαιδευομένων, είναι αναγκαίος ο προσδιορισμός των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών τους σε σχέση με τους ανηλίκους. Από την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, εντοπίστηκαν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά τα οποία διαφοροποιούν τη μάθηση ενηλίκων εκπαιδευομένων από των ανηλίκων (Rogers,1999; Κόκκος,1998; Jarvis,2004; Κόκκος,2005):

1.1 Είναι εξ ορισμού ενήλικοι

Ο τρόπος με τον οποίο εκπαιδεύονται οι ενήλικες, πρέπει να είναι προς την κατεύθυνση της αυτό-εκπλήρωσης, της προοπτικής και της αυτονομίας. Οι ενήλικες θέλουν να έχουν τον έλεγχο της ζωής τους, να συμμετέχουν στις διεργασίες λήψης αποφάσεων και να έχουν ενεργητική συμμετοχή στη διαμόρφωση των καταστάσεων που τους αφορούν. Αντίστοιχα, στο πεδίο της εκπαίδευσης, επιθυμούν να ζητείται η γνώμη τους, να αντιμετωπίζονται ως υπεύθυνα άτομα, να συμμετέχουν σε όλα τα στάδια υλοποίησης ενός προγράμματος εκπαίδευσης και ορισμένες φορές να αντιπροτείνουν θέματα και μεθόδους, αν το περιεχόμενο του προγράμματος δεν ικανοποιεί τις ανάγκες τους. Αρκετές φορές απεμπολούν την ενηλικιότητά τους και υιοθετούν παθητικό ρόλο, περιμένοντας να αντιμετωπιστούν ως παιδιά στη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Rogers,1999; Κόκκος, 2005).

1.2 Βρίσκονται σε μια διεργασία εξέλιξης

Η ζωή των ενηλίκων βρίσκεται σε μια συνεχή εξέλιξη, πνευματική, συναισθηματική, σωματική, κοινωνική, με μόνη διαφορά το ρυθμό της αλλαγής αυτής από άτομο σε άτομο. Ο εκπαιδευτής πρέπει να λάβει υπόψη του αυτή την εξέλιξη, καθώς οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν ενεργά σε αυτή τη δυναμική διεργασία. Οι εκπαιδευόμενοι βρίσκονται στο μέσο αυτής της διεργασίας ή στην αρχή ενός νέου σταδίου, το οποίο βασίζεται σε παλαιότερες αλλαγές και με τη σειρά του θα συμβάλει στην εξέλιξη και ανάπτυξή τους (Rogers,1999).

1.3 Διαθέτουν γνώσεις και εμπειρίες

Οι ενήλικοι διαθέτουν ευρύ φάσμα γνώσεων και εμπειριών οι οποίες απορρέουν από καταστάσεις της ενήλικης ζωής τους, όπως είναι οι επαγγελματικές τους δραστηριότητες, οι κοινωνικές τους ευθύνες, οι πολιτικοί τους ρόλοι, οι οικογενειακές τους υποχρεώσεις, κ.α.. Κατά συνέπεια, έχουν ανάγκη το περιεχόμενο της εκπαίδευσής τους να συνδέεται με αυτές και να τις αξιοποιεί κατάλληλα. Η απόρριψη της εμπειρίας συχνά εκλαμβάνεται από τον εκπαιδευόμενο ως προσωπική απόρριψη και οδηγεί σε αρνητικές αντιδράσεις στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Daines, Daines, & Graham, 2006).

1.4 Συμμετέχουν στην εκπαίδευση με δεδομένες προθέσεις

Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά προγράμματα θέλοντας να ικανοποιήσουν συγκεκριμένες ανάγκες. Εκπαιδούνται επειδή διαπιστώνουν ότι χρειάζονται γνώσεις και δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να ανταπεξέλθουν καλύτερα στις νέες συνθήκες που έχουν διαμορφωθεί.

Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχοντας συγκεκριμένες προσδοκίες από τη συμμετοχή τους σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, επιθυμούν την ικανοποίηση των προαναφερθέντων στόχων. Οι προσδοκίες αυτές βασίζονται κυρίως στην εμπειρία που είχαν από τα σχολικά τους χρόνια. Κάποιοι εξ αυτών περιμένουν αφομοίωση έτοιμων γνώσεων, άλλοι επιθυμούν ενεργητική συμμετοχή στη διεργασία της μάθησης, ενώ άλλοι, έχοντας χαμηλή αυτοεκτίμηση αμφιβάλλουν αν μπορούν να ανταπεξέλθουν στις εκπαιδευτικές ανάγκες του προγράμματος (Rogers, 2001).

1.5 Έχουν διαμορφώσει προσωπικούς τρόπους μάθησης

Κάθε ενήλικος εκπαιδευόμενος έχει διαμορφώσει το δικό του «μοντέλο» μάθησης καθώς έχει διαπιστώσει με το πέρασμα του χρόνου τι τον βοηθάει ώστε να μαθαίνει ευκολότερα, ταχύτερα και αποτελεσματικότερα. Ο τρόπος που μαθαίνει, εξαρτάται από τις ιδιαίτερες ικανότητες και εμπειρίες που διαθέτει, ενώ παρατηρούμε και διαφορετικό ρυθμό μάθησης μεταξύ των εκπαιδευομένων. Όλα τα παραπάνω, χρειάζεται να λαμβάνονται υπόψη σε μια ομάδα ενηλίκων εκπαιδευομένων, ώστε να χρησιμοποιείται κατά περίπτωση η κατάλληλη εκπαιδευτική μέθοδος και τεχνική που θα έχει ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη ατομικής και συλλογικής διεργασίας μάθησης (Κόκκος, 2006).

2. Βιωματική μάθηση & ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές

2.1 Η έννοια της βιωματικής μάθησης

Ο όρος βιωματική μάθηση αναφέρεται σε εκείνες τις εκπαιδευτικές μεθόδους και τεχνικές που συναντούμε στην ελληνική και ξένη βιβλιογραφία με ονομασίες όπως: ενεργητική μάθηση, μάθηση μέσω πράξης, εμπειρική μάθηση, συμμετοχική εκπαίδευση, experiential learning, active training, κ.λπ. (Φίλιπς,2004).

Στην απλούστερη μορφή της, βιωματική μάθηση είναι η μάθηση μέσα από την κατάλληλη αξιοποίηση της εμπειρίας, ή αλλιώς η μάθηση μέσα από την πράξη. Μάθηση μέσα από την εμπειρία σημαίνει ότι οι εκπαιδευόμενοι πρώτα εκτίθενται σε μια εμπειρία και μετά ενθαρρύνονται να αναστοχαστούν πάνω σε αυτή και να αναπτύξουν νέες γνώσεις, νέες ικανότητες, νέες δεξιότητες, νέες στάσεις και συμπεριφορές (Φίλιπς,2004).

Με τον όρο βιωματική μάθηση αναφερόμαστε στη διαδικασία εκείνη σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να ζήσουν και ενσυνείδητα να κατανοήσουν τις δικές τους σκέψεις, συναισθήματα, δράσεις και αντιδράσεις σε μία κατάσταση. Αυτό μπορεί να γίνει είτε με το να μοιραστούν απλά μια δική τους εμπειρία σχετική με το γνωστικό αντικείμενο, είτε με το να συμμετέχουν στην αναπαράσταση μίας κατάστασης – αληθινής ή φανταστικής – την οποία εισάγει ο εκπαιδευτής με τη μορφή ενός γεγονότος ή περιστατικού κλπ., και η οποία προσφέρεται προκειμένου οι συμμετέχοντες να κατανοήσουν βαθύτερα τις παραμέτρους της (Φραγκούλης, 2010).

Σύμφωνα με το θεωρητικό μοντέλο του D. Kolb (Κόκκος, 2005), η διαδικασία της βιωματικής μάθησης μπορεί να περιγραφεί ως ένας κύκλος τεσσάρων σταδίων που περιλαμβάνει τέσσερις μαθησιακές λειτουργίες – την εμπειρία, τη στοχαστική παρατήρηση, τη γενίκευση και τον πειραματισμό. Ο Kolb υποστηρίζει ότι ο κύκλος αρχίζει από οποιοδήποτε στάδιο και επαναλαμβάνεται συνεχώς καθώς τα συμπεράσματα κάθε φάσης τροφοδοτούν την επόμενη. Υπό αυτή την έννοια, κάθε μάθηση βασίζεται στην προηγούμενη και κάθε εκπαίδευση είναι επανεκπαίδευση (Κόκκος, 2005). Από τα συμπεράσματα που θα βγουν θα προκύψουν θεωρητικές αρχές και γενικεύσεις για το τι τελικά έχει επιτευχθεί ως μάθηση. Μέσα από αυτή τη διαδικασία οι εκπαιδευόμενοι με τον πειραματισμό θα δοκιμάσουν ότι έμαθαν στην πράξη. Έτσι δημιουργείται μια νέα εμπειρία, και άρα με την ολοκλήρωση ενός πρώτου κύκλου βιωματικής μάθησης δίνεται το έναυσμα για έναν καινούριο κύκλο (Φραγκούλης, 2003).

Ο Jarvis εμβαθύνει ακόμα περισσότερο στο μοντέλο του Kolb (Merriam & Caffarella,1999) υποστηρίζοντας ότι οι άνθρωποι δεν είναι απλοί αποδέκτες των νέων γνώσεων και εμπειριών. Αντίθετα, αλληλεπιδρούν με το κοινωνικό περιβάλλον, συντελώντας στη διαμόρφωση της κοινωνικής πραγματικότητας. Αυτό λοιπόν που θα αποτελέσει κινητήρια δύναμη για τη

μάθηση είναι η δυσαρμονία που εμφανίζεται ανάμεσα στις παρούσες εμπειρίες του ατόμου και στην ερμηνεία που είχε δώσει σε ανάλογες εμπειρίες παλιότερα (Jarvis,1999).

2.2 Αρχές της βιωματικής μάθησης

Από το 1972 η UNESCO υπογραμμίζει ότι κεντρική αρχή της Δια Βίου Μάθησης αποτελεί η ενσωμάτωση των εμπειριών των εκπαιδευομένων στη διεργασία της μάθησης (Δεδούλη,2002).

Η βιωματική μάθηση σε κάθε περίπτωση καθίσταται αντιληπτή ως ένα ταξίδι ανακάλυψης του νοήματος της ανθρώπινης ύπαρξης και της φύσης του κοινού καλού. Πρόκειται για έναν εναλλακτικό τρόπο μάθησης που φέρνει σε άμεση επαφή τον εκπαιδευόμενο με το αντικείμενο που χρειάζεται να γνωρίσει και τον βοηθά να επεξεργαστεί την εμπειρία αυτή.

Οι κυριότερες αρχές της βιωματικής μάθησης σύμφωνα με τη Δεδούλη (2002) είναι οι εξής:

- Η βιωματική μάθηση αξιοποιεί τα βιώματα και τις εμπειρίες κάθε εκπαιδευόμενου ή προκαλεί νέα βιώματα και εμπειρίες.
- Ενθαρρύνει τον εκπαιδευόμενο να συμμετέχει ενεργητικά στη διαδικασία της μάθησης και να οικειοποιείται το θέμα που προσεγγίζει μέσω της επένδυσης προσωπικού ενδιαφέροντος σ' αυτό.
- Προτρέπει τον εκπαιδευόμενο να ερευνά, ν' ανακαλύπτει, να ενεργοποιεί τη φαντασία του και τη δημιουργικότητα του.
- Προτείνει την αναζήτηση ή τη δημιουργία νοήματος αντί της απομνημόνευσης πληροφοριών.
- Βοηθά τον εκπαιδευόμενο να αντιληφθεί το ρόλο των κοινωνικών, οικονομικών, ιστορικών και πολιτισμικών παραγόντων στη διαμόρφωση του κοινωνικού γίνεσθαι και να συνειδητοποιήσει τον τρόπο με τον οποίο οι κοινωνικές συνιστώσες συναντώνται με την προσωπική του εμπειρία
- Προωθεί την αυτογνωσία του εκπαιδευόμενου.

2.3 Μέθοδοι και τεχνικές βιωματικής μάθησης στην εκπαίδευση ενηλίκων

Στην εκπαίδευση ενηλίκων η επιλογή και η χρήση των κατάλληλων τεχνικών μάθησης αποτελεί κατά κύριο λόγο ευθύνη του εκπαιδευτή. Η επιλογή δεν πρέπει να γίνεται με βάση την τεχνική που γνωρίζει καλύτερα ο εκπαιδευτής και έχει εξασκηθεί εμπειρικά στη χρήση της, ούτε με βάση αυτή που διδάχθηκε και ο ίδιος (Rogers,1999). Η διεξοδική μελέτη των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων καθώς και η κατανόηση της διάκρισης μεταξύ μεθόδου και τεχνικής, αποτελούν παράγοντες που θα οδηγήσουν στη σωστή επιλογή των κατάλληλων με

βάση το αντικείμενο διδασκαλίας εκπαιδευτικών τεχνικών. Η μέθοδος διδασκαλίας αποτελεί μια διαδρομή – μια πορεία, την οποία επιλέγουμε για να φτάσουμε στο στόχο (Rogers,1999). Η τεχνική αποτελεί τα βήματα αυτής της πορείας που η σύνθεσή τους αποτελεί τη μέθοδο (Noye & Riveteau, 1999). Σύμφωνα με τους Βαικούση κ.ά. (1999), η μέθοδος είναι μια ευρύτερη έννοια που αναφέρεται σε ένα σύνολο αρχών που καθορίζουν την αντίληψη για την πρόσβαση στη γνώση, και τις γενικές προδιαγραφές του τρόπου με τον οποίο γίνεται η εκπαίδευση. Η τεχνική είναι συγκεκριμένο παιδαγωγικό «εργαλείο», είναι το μέσο με το οποίο εφαρμόζεται η εκπαιδευτική μέθοδος.

Είναι προφανές ότι τα βήματα, δηλαδή οι τεχνικές, λειτουργούν συνδυαστικά ανάλογα με το θέμα και την επιλογή του εκπαιδευτή. Ο τελευταίος πρέπει να επιλέξει και να αξιοποιήσει τις τεχνικές που ευνοούν την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων. Ο μαθησιακός στόχος που πρέπει να επιτευχθεί, αποτελεί το βασικό κριτήριο επιλογής της μεθόδου ή της τεχνικής. Οι εκπαιδευτικές διαδικασίες πρέπει να υπηρετούν τους μαθησιακούς στόχους (Courau,2000).

Μια κατηγοριοποίηση των εκπαιδευτικών τεχνικών σε σχέση με την βιωματική μάθηση, όπως αναφέρει ο Παπαδάκης & Φραγκούλης (2005), είναι η εξής:

1) Εκπαιδευτικές τεχνικές που διεξάγονται μέσα στην τάξη

Με τις τεχνικές αυτές ενισχύεται η ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευόμενων, καθώς παράγονται άμεσα πολλές και ποικίλες εμπειρίες. Αυτό γίνεται εφικτό, λόγω του ότι οι τεχνικές αυτές είναι επικεντρωμένες στους εκπαιδευόμενους, οι οποίοι έχουν τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν τις προϋπάρχουσες εμπειρίες και γνώσεις τους και να τις μοιραστούν σε ομάδες για να λύσουν προβλήματα και να συνεργαστούν. Τέτοιες τεχνικές είναι: ο καταγισμός ιδεών, το παιχνίδι ρόλων, η προσομοίωση, η εργασία σε ομάδες, οι μελέτες περίπτωσης, κτλ. Οι τεχνικές αυτές δίνουν την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους να αξιοποιήσουν προηγούμενες εμπειρίες και γνώσεις τους και να τις μοιραστούν σε ομάδες προκειμένου να οδηγηθούν στην απόκτηση νέας γνώσης (Jarvis,1999:122). Η επιτυχημένη εφαρμογή των βιωματικών τεχνικών εξαρτάται από τον εκπαιδευτή, ο οποίος όχι μόνο θα πρέπει να γνωρίζει σε θεωρητικό επίπεδο τις διαδικασίες εφαρμογής των εκπαιδευτικών τεχνικών, αλλά να είναι σε θέση να τις εφαρμόζει και να τις προσαρμόζει στις ανάγκες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ομάδας των εκπαιδευομένων του. Επίσης πρέπει να είναι σε θέση ώστε να δημιουργεί ένα μαθησιακό κλίμα το οποίο να χαρακτηρίζεται από καλή επικοινωνία, συνεργατικότητα και διάθεση για αλληλεπίδραση ανάμεσα στα μέλη της ομάδας του (Κόκκος, 1999:53-54).

2) Εκπαιδευτικές τεχνικές που διεξάγονται έξω από την τάξη (outdoor training)

Πρόκειται για την εκπαίδευση που επικεντρώνεται στην ενίσχυση της ομαδικότητας, στην ανάπτυξη της συνεργασίας και στη λήψη αποφάσεων για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που δημιουργούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία (Φίλιπς,2004:6). Η χρήση αυτών των εκπαιδευτικών τεχνικών βοηθά τους εκπαιδευόμενους στο να αναπτύξουν ικανότητες όπως η αποτελεσματική επικοινωνία, η επίλυση προβλημάτων, η λήψη

αποφάσεων. Με τη χρήση αυτών των τεχνικών αξιοποιούνται κατάλληλα οι προϋπάρχουσες εμπειρίες και βιώματα των εκπαιδευομένων και δημιουργούνται διεργασίες μάθησης οι οποίες είναι πλούσιες σε ευκαιρίες ανάπτυξης (Jackson, & Caffarella, 1994:11). Για παράδειγμα μια δραστηριότητα επίλυσης προβλήματος μπορεί να σχετίζεται άμεσα με την ισχυροποίηση του ομαδικού πνεύματος, ειδικά εάν το πρόβλημα που πρέπει να επιλυθεί απαιτεί ομαδική συνεργασία, βασιζόμενη στις σχέσεις που έχουν δημιουργηθεί στο χώρο της κατάρτισης. Οι ερευνητές (Jackson, & Caffarella, 1994:13) υποστηρίζουν πως λόγω του ότι τα άτομα και οι ομάδες συχνά συμπεριφέρονται με τον ίδιο τρόπο, είτε βρίσκονται στη φύση είτε στους χώρους εκπαίδευσης, η εκπαίδευση έξω από την τάξη αποτελεί ευκαιρία για μεταφορά των συμπερασμάτων σχετικά με τη συμπεριφορά των εκπαιδευομένων στους χώρους εκπαίδευσης.

3) Εκπαιδευτικές ασκήσεις- παιχνίδια

Πρόκειται για ομαδικές ασκήσεις/παιχνίδια και δραστηριότητες που έχουν σαν στόχο τους τη δημιουργία βιωμάτων στους εκπαιδευόμενους, πάνω στα οποία αναστοχάζονται και προβαίνουν στη διατύπωση ερμηνευτικών σχολίων (Φίλιπς, 2004). Τα εκπαιδευτικά παιχνίδια χωρίζονται σε τρεις βασικές κατηγορίες: 1) παιχνίδια ρόλων, 2) παιχνίδια προσομοίωσης, 3) παιχνίδια προσομοίωσης με χρήση Η/Υ (Γεωργόπουλος & Τσαλίκη, 1993:75; UNESCO, 1985). Οι Jackson & Caffarella (1994), αναφέρουν πως τα εκπαιδευτικά παιχνίδια αποτελούν δραστηριότητες οι οποίες χαρακτηρίζονται από συνεργασία με στόχο να δώσουν την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν συγκεκριμένες ικανότητες, όπως τη λήψη αποφάσεων και την επίλυση προβλημάτων. Ο Jaques (2004), αναφέρει πως ο όρος παιχνίδια χρησιμοποιείται για να περιγράψει μια ομαδική άσκηση, κατά την οποία παίκτες συνεργάζονται για ένα κοινό σκοπό στο πλαίσιο ενός δοσμένου συστήματος κανόνων. Ο ίδιος μελετητής αναφέρει ότι τα εκπαιδευτικά παιχνίδια επιτρέπουν στους εκπαιδευόμενους να αναπαραστήσουν τα υπό συζήτηση θέματα και προβλήματα και να λάβουν αποφάσεις σχετικά με αυτά, βασιζόμενοι σε μια περισσότερο προσωπική κατανόηση της φύσης τους και των ιδιαίτερων συνθετικών τους στοιχείων. Παράλληλα εντοπίζει την αξία των εκπαιδευτικών παιχνιδιών στο γεγονός πως μέσα από τη χρήση τους είναι δυνατόν ακόμα και η πιο ανιαρή γνώση να αφομοιωθεί στο σύστημα αξιών, πεποιθήσεων και συμπεριφορών των εκπαιδευόμενων (Φίλιπς, 2004). Σύμφωνα με τον Silberman (1998), οι εκπαιδευτικές ασκήσεις μπορούν να γίνουν σε όλα τα στάδια υλοποίησης ενός εκπαιδευτικού προγράμματος με στόχο να βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους να αντιληφθούν το πρόγραμμα στην ολότητά του ή να διαπιστώσουν το βαθμό απόκτησης γνώσεων, καλλιέργειας δεξιοτήτων, ανάπτυξης στάσεων και συμπεριφορών.

Ο Κόκκος (2008), δίνει έμφαση στη χρήση των ενεργητικών τεχνικών αφού όπως αναφέρει, η ενεργητική συμμετοχή προωθείται μέσα από μεθόδους που αναπτύσσουν την αλληλεπίδραση μεταξύ του εκπαιδευτή και των εκπαιδευομένων, αλλά και μεταξύ των ίδιων των εκπαιδευομένων δίνοντας τους την δυνατότητα να αναζητούν πληροφορίες, να αναπτύσσουν την κριτική τους ικανότητα, να επεξεργάζονται λύσεις, να μαθαίνουν πράττοντας.

Τα κριτήρια με βάση τα οποία γίνεται η επιλογή των εκπαιδευτικών τεχνικών σχετίζεται με :

- τους στόχους και το περιεχόμενο του προγράμματος
- το διαθέσιμο χρόνο για κάλυψη του αντικειμένου
- την υφή του αντικειμένου
- τις μαθησιακές ικανότητες, εμπειρίες και προτιμήσεις των συγκεκριμένων εκπαιδευομένων
- την ικανότητα και εμπειρία του εκπαιδευτή και την εξοικείωσή του με τη χρήση τους
- τους διαθέσιμους πόρους του προγράμματος
- Τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή και το κλίμα μάθησης, καθώς η κάθε ομάδα εκπαιδευομένων έχει τα δικά της χαρακτηριστικά και διανύει μια μοναδική πορεία (Κόκκος,2005; Rogers,1999; Noye & Piveteau,1989).

Έτσι σύμφωνα με τον Κόκκο οι περισσότεροι μελετητές της εκπαίδευσης ενηλίκων συμφωνούν ότι την ενεργητική συμμετοχή την προωθούν τεχνικές όπως:

Ερωτήσεις – απαντήσεις

Συζήτηση

Καταιγισμός ιδεών

Ασκήσεις

Επίδειξη

Ομάδες εργασίας

Μελέτη περίπτωσης

Παιχνίδι ρόλων

Προσομοίωση

Λύση προβλήματος

Αυτοκατευθυνόμενη μάθηση

Συνέντευξη από ειδικό

Εκπαιδευτική επίσκεψη

4. Μεθοδολογία έρευνας

4.1 Σκοπός έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων Εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής σε σχέση με την αξιοποίηση της βιωματικής μάθησης και των ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών στο πλαίσιο συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα.

4.2 Στόχοι έρευνας

Η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με την αξιοποίηση της βιωματικής μάθησης στο πλαίσιο συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με την αξιοποίηση των ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών στο πλαίσιο συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα.

4.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής σε σχέση με την αξιοποίηση των ερωτήσεων- απαντήσεων και της συζήτησης ως ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών στο πλαίσιο συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα εξαρτώνται από τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής σε σχέση με την αξιοποίηση του καταγισμού ιδεών ως ενεργητικής εκπαιδευτικής τεχνικής στο πλαίσιο συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα εξαρτώνται από τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής σε σχέση με την αξιοποίηση του παιχνιδιού ρόλων ως ενεργητικής εκπαιδευτικής τεχνικής στο πλαίσιο συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα εξαρτώνται από τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής σε σχέση με την αξιοποίηση της προσομοίωσης ως ενεργητικής εκπαιδευτικής τεχνικής στο πλαίσιο συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα εξαρτώνται από τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής σε σχέση με την αξιοποίηση της μελέτης περίπτωσης ως ενεργητικής εκπαιδευτικής τεχνικής στο πλαίσιο συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα εξαρτώνται από τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά.

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής σε σχέση με την αξιοποίηση της επίδειξης ως ενεργητικής εκπαιδευτικής τεχνικής στο πλαίσιο συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα εξαρτώνται από τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά.

4.4 Πληθυσμός – Δείγμα έρευνας

Ο πληθυσμός της έρευνας αποτελείται από 262 εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής οι οποίοι υπηρετούν στις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας & Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Αχαΐας.

Μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου αποστείλαμε ερωτηματολόγια στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν οι παραπάνω εκπαιδευτικοί και ζητήσαμε να τα συμπληρώσουν. Από τα ερωτηματολόγια που στείλαμε συμπληρώθηκαν και επεστράφησαν 126. Τα 126 άτομα που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας. Στο δείγμα της έρευνας μας δεν συμπεριελήφθησαν οι 5 εκπαιδευτικοί που απάντησαν στο πιλοτικό ερωτηματολόγιο.

4.5 Περιορισμοί έρευνας

Η έρευνα περιορίστηκε σε συγκεκριμένο δείγμα εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής του Νομού Αχαΐας, με αποτέλεσμα τα αποτελέσματά της να μην μπορούν να γενικευθούν για το σύνολο των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής σε όλη την επικράτεια.

4.6 Εργαλεία συλλογής δεδομένων

Σχετικά με τη συλλογή των δεδομένων κατά την υλοποίηση της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η πολυμεθοδική προσέγγιση, καθώς ενδείκνυται για έρευνες εκπαιδευτικού χαρακτήρα (Cohen, Manion, & Morrison, 2008). Πιο συγκεκριμένα χρησιμοποιήθηκαν για την εξέταση των ζητημάτων της έρευνάς μας η μέθοδος του ερωτηματολογίου καθώς και η μέθοδος της ημιδομημένης συνέντευξης.

4.7 Στατιστική επεξεργασία

Η επεξεργασία των δεδομένων έγινε με τη χρήση του προγράμματος Statistical Package for Social Sciences (SPSS) έκδοση 18.0 για Windows. Στο πρώτο στάδιο της επεξεργασίας υπολογίστηκαν οι συχνότητες των απαντήσεων ανά θεματική κατηγορία και τα ποσοστά τους (%). Στη συνέχεια υπολογίστηκαν και συγκρίθηκαν οι μέσοι όροι των δημογραφικών στοιχείων και έγινε σύγκριση των μέσων όρων με χρήση της κατανομής Chi-square των κατηγορικών μεταβλητών. Ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ορίστηκε το $p < 0,05$.

5. Αποτελέσματα

5.1 Προφίλ δείγματος

Στην έρευνα συμμετείχαν 126 υποκείμενα, 82 άνδρες (65.1%) και 44 γυναίκες (34.9%) οι οποίοι υπηρετούν σε σχολικές μονάδες Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης στο Νομό Αχαΐας.

Πίνακας 1. Κατανομή δείγματος ως προς το φύλο

Φύλο	Συχνότητα	Ποσοστό %
Άνδρες	82	65.1
Γυναίκες	44	34.9
Σύνολο	126	100.0

Η κατανομή των συμμετεχόντων στην έρευνα ως προς την ηλικία είναι κανονική με υψηλή συγκέντρωση στη μεσαία ηλικιακή ομάδα των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής με ηλικία 36-45 ετών (60.3%).

Πίνακας 2. Κατανομή δείγματος ως προς την ηλικιακή ομάδα

Ηλικία	Συχνότητα	Ποσοστό %
25-35 Ετών	1	0.8
36-45 Ετών	76	60.3
46-55 Ετών	49	38.9
Σύνολο	126	100.0

Όσον αφορά την κατανομή των εκπαιδευτικών σε σχέση με τα «έτη διδασκαλίας» στην εκπαίδευση, παρατηρούμε υψηλή συγκέντρωση στη μεσαία κλίμακα των 11-20 ετών (67.5%), 19 υποκείμενα (15.1%) είχαν από 1-10 έτη διδακτικής υπηρεσίας, ενώ 22 υποκείμενα (17.5%) είχαν από 21-30 έτη διδακτικής προϋπηρεσίας

Πίνακας 3. Κατανομή δείγματος ως προς τα έτη διδασκαλίας στη εκπαίδευση

Έτη διδασκαλίας	Συχνότητα	Ποσοστό %
0-10 έτη	19	15.1
11-20 έτη	85	67.5
21-30 έτη	22	17.5
Σύνολο	126	100.0

Σε σχέση με την κατανομή των εκπαιδευτικών αναφορικά με το «*τύπο του σχολείου*» που υπηρετούν, παρατηρούμε ότι 69 υποκείμενα (54.8%) υπηρετούν σε Δημοτικά σχολεία και 57 υποκείμενα (45.2%) υπηρετούν σε σχολεία της Β/θμιας εκπαίδευσης.

Πίνακας 4. Κατανομή δείγματος ως προς το τύπο του σχολείου που υπηρετούν

Τύπος Σχολείου	Συχνότητα	Ποσοστό %
Δημοτικό	69	54.8
Γυμνάσιο	33	26.2
Λύκειο	20	15.9
ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ	4	3.1
Σύνολο	126	100.0

Όσον αφορά την κατανομή των εκπαιδευτικών σε σχέση με την «*έδρα του σχολείου*» που υπηρετούν, παρατηρούμε ότι η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος 94 υποκείμενα (74.6%) υπηρετούν σε αστική περιοχή, 22 υποκείμενα (17.5%) υπηρετούν σε ημιαστική περιοχή και μόνο 10 υποκείμενα (7.9%) υπηρετούν σε αγροτική περιοχή.

Πίνακας 5. Κατανομή δείγματος ως προς την έδρα του σχολείου που υπηρετούν

Έδρα σχολείου	Συχνότητα	Ποσοστό %
Αστική περιοχή	94	74.6
Ημιαστική περιοχή	22	17.5
Αγροτική περιοχή	10	7.9
Σύνολο	126	100.0

5.2 Βιωματικές συμμετοχικές τεχνικές

Αναφορικά με τις απαντήσεις των υποκειμένων σε σχέση με το βαθμό σύμφωνα με τον οποίο «*αξιοποιούνται συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές και συγκεκριμένα οι Ερωτήσεις - Απαντήσεις*» από τους επιμορφωτές στο πλαίσιο της επιμόρφωσής τους, «Πάρα πολύ και Πολύ» ανέφεραν 56 υποκείμενα (44,4%), «Αρκετά» ανέφεραν 42 υποκείμενα (33,3%), ενώ «Ελάχιστα και Καθόλου» δήλωσαν 28 υποκείμενα (22,3%).

Πίνακας 6. Κατανομή του δείγματος σε σχέση με το βαθμό αξιοποίησης των Ερωτήσεων- Απαντήσεων

ΒΣΤ-Ερωτήσεις-Απαντήσεις	Συχνότητα	Ποσοστό %
Πάρα πολύ - Πολύ	56	44.4
Αρκετά	42	33.3
Ελάχιστα - Καθόλου	28	22.3
Σύνολο	126	100.0

Από τη διμεταβλητή ανάλυση, με έλεγχο του κριτηρίου χ^2 , στατιστική σημαντικότητα ($\alpha \leq 0,05$) παρατηρήθηκε ανάμεσα στις απαντήσεις των υποκειμένων τα έτη διδασκαλίας ($p=0,014$) τον τύπο του σχολείου ($p=0,000$) και την έδρα του σχολείου ($p=0,017$).

Όσον αφορά τις απαντήσεις των υποκειμένων στην ερώτηση «στο πλαίσιο συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα σε ποιό βαθμό αξιοποιείται η Συζήτηση ως συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική», από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώνουμε τα ακόλουθα: «Πάρα πολύ και Πολύ» ανέφεραν 59 υποκείμενα (46,8%), «Αρκετά» ανέφεραν 52 υποκείμενα (41,3%), ενώ «Ελάχιστα και Καθόλου» δήλωσαν 15 υποκείμενα (11,9%).

Πίνακας 7. Κατανομή του δείγματος σε σχέση με το βαθμό αξιοποίησης της Συζήτησης

ΒΣΤ-Συζήτηση	Συχνότητα	Ποσοστό %
Πάρα πολύ - Πολύ	59	46.8
Αρκετά	52	41.3
Ελάχιστα - Καθόλου	15	11.9
Σύνολο	126	100.0

Από τη διμεταβλητή ανάλυση, με έλεγχο του κριτηρίου χ^2 , στατιστική σημαντικότητα ($\alpha \leq 0,05$) παρατηρήθηκε ανάμεσα στις απαντήσεις των υποκειμένων και το φύλο ($p=0,004$).

Όσον αφορά τις απαντήσεις των υποκειμένων στην ερώτηση «στο πλαίσιο συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα σε ποιό βαθμό αξιοποιείται ο Καταιγισμός Ιδεών ως συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική», από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώνουμε ότι «Πάρα πολύ και Πολύ» ανέφεραν 32 υποκείμενα (25,4%), «Αρκετά» ανέφεραν 61 υποκείμενα (48,4%), ενώ «Ελάχιστα και Καθόλου» δήλωσαν 33 υποκείμενα (26,2%).

Πίνακας 8. Κατανομή του δείγματος σε σχέση με το βαθμό αξιοποίησης του Καταιγισμού Ιδεών

ΒΣΤ-Καταιγισμός ιδεών	Συχνότητα	Ποσοστό %
Πάρα πολύ - Πολύ	32	25.4
Αρκετά	61	48.4
Ελάχιστα - Καθόλου	33	26.2
Σύνολο	126	100.0

Από τη διμεταβλητή ανάλυση, με έλεγχο του κριτηρίου χ^2 , στατιστική σημαντικότητα ($\alpha \leq 0,05$) παρατηρήθηκε ανάμεσα στις απαντήσεις των υποκειμένων και τον τύπο του σχολείου ($p=0,039$).

Αναφορικά με τις απαντήσεις των υποκειμένων στην ερώτηση «στο πλαίσιο συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα σε ποιό βαθμό αξιοποιείται το Παιχνίδι Ρόλων ως συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική», από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώνουμε ότι «Πάρα πολύ και Πολύ» ανέφεραν 32 υποκείμενα (25,4%), «Αρκετά» ανέφεραν 35 υποκείμενα (27,8%), ενώ «Ελάχιστα και Καθόλου» δήλωσαν 59 υποκείμενα (46,8%).

Από τη διμεταβλητή ανάλυση, με έλεγχο του κριτηρίου χ^2 , στατιστική σημαντικότητα ($\alpha \leq 0,05$) παρατηρήθηκε ανάμεσα στις απαντήσεις των υποκειμένων με το φύλο ($p=0,019$) τα έτη διδασκαλίας ($p=0,033$) και τον τύπο του σχολείου ($p=0,024$).

Σε σχέση με τις απαντήσεις των υποκειμένων στην ερώτηση «στο πλαίσιο συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα σε ποιό βαθμό αξιοποιείται η Προσομοίωση ως συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική», από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώνουμε ότι «Πάρα πολύ και Πολύ» ανέφεραν 22 υποκείμενα (17,5%), «Αρκετά» ανέφεραν 47 υποκείμενα (37,3%), ενώ «Ελάχιστα και Καθόλου» δήλωσαν 57 υποκείμενα (45,2%).

Πίνακας 9. Κατανομή του δείγματος σε σχέση με το βαθμό αξιοποίησης της Προσομοίωσης

ΒΣΤ-Προσομοίωση	Συχνότητα	Ποσοστό %
Πάρα πολύ - Πολύ	22	17.5
Αρκετά	47	37.3
Ελάχιστα - Καθόλου	57	45.2
Σύνολο	126	100.0

Από τη διμεταβλητή ανάλυση, με έλεγχο του κριτηρίου χ^2 , στατιστική σημαντικότητα ($\alpha \leq 0,05$) παρατηρήθηκε ανάμεσα στις απαντήσεις των υποκειμένων και τα έτη διδασκαλίας ($p=0,006$) καθώς και το τύπο σχολείου ($p=0,020$).

Όσον αφορά τις απαντήσεις των υποκειμένων στην ερώτηση «στο πλαίσιο συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα σε ποιό βαθμό αξιοποιείται η Μελέτη Περίπτωσης ως συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική», από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώνουμε τα ακόλουθα: «Πάρα πολύ και Πολύ» ανέφεραν 17 υποκείμενα (13,5%), «Αρκετά» ανέφεραν 60 υποκείμενα (47,6%), ενώ «Ελάχιστα και Καθόλου» δήλωσαν 49 υποκείμενα (38,9%).

Πίνακας 10. Κατανομή του δείγματος σε σχέση με το βαθμό αξιοποίησης της Μελέτης Περίπτωσης

ΒΣΤ-Μελέτη Περίπτωσης	Συχνότητα	Ποσοστό %
Πάρα πολύ - Πολύ	17	13.5
Αρκετά	60	47.6
Ελάχιστα - Καθόλου	49	38.9
Σύνολο	126	100.0

Από τη διμεταβλητή ανάλυση, με έλεγχο του κριτηρίου χ^2 , στατιστική σημαντικότητα ($\alpha \leq 0,05$) παρατηρήθηκε ανάμεσα στις απαντήσεις των υποκειμένων και τα έτη διδασκαλίας ($p=0,002$).

Αναφορικά με τις απαντήσεις των υποκειμένων στην ερώτηση «στο πλαίσιο συμμετοχή σας σε επιμορφωτικά προγράμματα σε ποιο βαθμό αξιοποιείται η Επίδειξη ως συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική», από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώνουμε ότι «Πάρα πολύ και Πολύ» ανέφεραν 46 υποκείμενα (36,5%), «Αρκετά» ανέφεραν 56 υποκείμενα (44,4%), ενώ «Ελάχιστα και Καθόλου» δήλωσαν 24 υποκείμενα (19,1%).

Πίνακας 11. Κατανομή του δείγματος σε σχέση με το βαθμό αξιοποίησης της Επίδειξης

ΒΣΤ-Επίδειξη	Συχνότητα	Ποσοστό %
Πάρα πολύ - Πολύ	46	36.5
Αρκετά	56	44.4
Ελάχιστα - Καθόλου	24	19.1
Σύνολο	126	100.0

Από τη διμεταβλητή ανάλυση, με έλεγχο του κριτηρίου χ^2 , στατιστική σημαντικότητα ($\alpha \leq 0,05$) παρατηρήθηκε ανάμεσα στις απαντήσεις των υποκειμένων και τα έτη διδασκαλίας ($p=0,006$) καθώς και την έδρα του σχολείου ($p=0,004$).

Συμπεράσματα

Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώσαμε ότι οι βιωματικές συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές αξιοποιούνται σε ικανοποιητικό βαθμό από τους επιμορφωτές στο πλαίσιο συμμετοχής των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις απαντήσεις μαζί με τη συζήτηση χρησιμοποιούνται σε μεγαλύτερη συχνότητα από τους επιμορφωτές. Την άποψη αυτή διατυπώνουν πιο έντονα οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι έχουν από 11- 20 χρόνια υπηρεσίας, υπηρετούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και το σχολείο τους βρίσκεται σε ημιαστική ή αγροτική περιοχή.

Ο καταγιγισμός ιδεών ως συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική χρησιμοποιείται αρκετά στο πλαίσιο συμμετοχής εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής σε επιμορφωτικά προγράμματα. Την

άποψη αυτή διατυπώνουν πιο έντονα οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι υπηρετούν σε σχολικές μονάδες οι οποίες βρίσκονται σε αστικές και ημιαστικές περιοχές.

Το παιχνίδι ρόλων ως συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική χρησιμοποιείται σε μεγάλο βαθμό στο πλαίσιο συμμετοχής εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής σε επιμορφωτικά προγράμματα. Την άποψη αυτή διατυπώνουν πιο έντονα οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι έχουν από 11- 20 έτη υπηρεσίας, καθώς και οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε Δημοτικά Σχολεία και σε Γυμνάσια.

Η προσομοίωση ως συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική χρησιμοποιείται αρκετά στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής. Την άποψη αυτή εκφράζουν πιο έντονα οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι έχουν έως 10 έτη υπηρεσίας καθώς και οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι υπηρετούν σε σχολικής μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Η μελέτη περίπτωσης ως συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική χρησιμοποιείται σε μεγάλο βαθμό στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής. Την άποψη αυτή εκφράζουν πιο έντονα οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι έχουν από 11- 20 έτη υπηρεσίας και επιθυμούν να αξιοποιούνται καινοτόμες μέθοδοι διδασκαλίας στο πλαίσιο συμμετοχής τους σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Η επίδειξη ως συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική χρησιμοποιείται αρκετά στο πλαίσιο συμμετοχής των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής σε επιμορφωτικά προγράμματα. Την άποψη αυτή εκφράζουν πιο έντονα οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ανεξάρτητα από τα έτη υπηρεσίας που έχουν στην εκπαίδευση, την περιοχή και τον τύπο σχολείου που υπηρετούν.

Τα προαναφερόμενα αποτελέσματα ερμηνεύονται αν λάβουμε υπόψη μας ότι οι επιμορφωτές των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής δεν έχουν επιμορφωθεί συστηματικά στην αξιοποίηση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών. Στο πλαίσιο άσκησης του επιμορφωτικού τους έργου επιλέγουν να χρησιμοποιούν συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές όπως για παράδειγμα ερωτήσεις- απαντήσεις, συζήτηση, τις οποίες είτε γνωρίζουν καλύτερα είτε έχουν εκπαιδευτεί με αυτές, είτε αισθάνονται μεγαλύτερη ασφάλεια στη χρήση τους καθώς τους είναι πιο οικείες (Κόκκος, 2006). Τις εκπαιδευτικές τεχνικές για τις οποίες δεν έχουν επιμορφωθεί κατάλληλα στη χρήση τους ή είναι ιδιαίτερα απαιτητικές και χρονοβόρες στην εφαρμογή τους τις χρησιμοποιούν σε μικρότερη συχνότητα.

Για τη βελτίωση της ποιότητας των προγραμμάτων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής απαραίτητη είναι η επιμόρφωση των επιμορφωτών στη χρήση των βιωματικών ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών κατά την άσκηση του επιμορφωτικού τους έργου. Για να είναι αποτελεσματική η επιμόρφωση θα πρέπει να συνδυάζει τόσο την παροχή θεωρητικών γνώσεων όσο και την υλοποίησης ανάλογης πρακτικής άσκησης.

Βιβλιογραφία

- Βαικούση, Δ., Βαλάκας, Ι., Κόκκος, Α. & Τσιμπουκλή, Α. (1999). *Εκπαίδευση ενηλίκων: εκπαιδευτικές μέθοδοι, ομάδα εκπαιδευομένων*. Τόμος Δ, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Γεωργόπουλος, Α. & Τσαλίκη, Ε. (1993). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση*, Αθήνα: Gutenberg.
- Cohen, L. Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (Σ. Κυρανάκης, Μ. Ματράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθάρα, Μ. Φιλοπούλου, Μτφρ.). Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Courau, S. (2000). *Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Daines, J., Daines, C. & Graham, B. (2006). *Adult Learning Adult Teaching*. Wales: Welsh Academic Press.
- Δεδούλη, Μ. (2002). Βιωματική μάθηση, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ.6, σ.145-159.
- Φίλλιπς, Ν. (2004). Η βιωματική Μάθηση: Ορισμοί, προβληματισμοί, προϋποθέσεις, *Εκπαίδευση ενηλίκων*, τ.3, Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Φραγκούλης, Ι. (2003). *Δια Βίου Εκπαίδευση και Περιβαλλοντική Αγωγή: Διδακτικές Προσεγγίσεις*, Αθήνα: Παπαζήσης.
- Φραγκούλης, Ι. (2010). *Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις της τοπικής ιστορίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων*, Πάτρα: Γιάννης Πικραμένος.
- Jackson, L. & Caffarella, R. (1994). *Experiential learning: A new approach*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Jaques, D. (2004). *Μάθηση σε Ομάδες*, Αθήνα, Μεταίχιμο.
- Jarvis, P. (1999). *Adult & Continuing Education: Theory & Practice*, Routledge.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη*. (Α. Μανιάτη, Μτφρ). Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Κόκκος, Α. (1996). *Να αναπτύξουμε τις κοινωνικές ικανότητες: Για ποιο λόγο και με ποιον τρόπο*. Στο Θ. Καραλής, Σ. Παπαδάκης, Ι. Φραγκούλης (επιμ). Πρακτικά του 2^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Εκπαίδευση Ενηλίκων και Κοινωνικές Δεξιότητες. Αθήνα: Δημόκριτος.
- Κόκκος, Α. & Λιοναράκης, Α. (1998). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Σχέσεις διδασκόντων - διδασκομένων*. Τόμος Β. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές*, Τόμος Α, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. (2001). *Η ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων στα προγράμματα της δια βίου εκπαίδευσης*. Στο Ν. Πετρουλάκης, Σ. Νικόδημος, Κ. Χάρης (επιμ). Πρακτικά του 3^{ου} Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου. Αθήνα: Αστράπος.
- Κόκκος, Α. (2005). *Θεωρητικές προσεγγίσεις*. Στο *Μεθοδολογία εκπαίδευσης ενηλίκων: Θεωρητικό πλαίσιο και προϋποθέσεις μάθησης* (σ. 47-96). Τόμος Α. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- Κόκκος, Α. (2005). Χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων και προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης. Στο *Μεθοδολογία εκπαίδευσης ενηλίκων: Θεωρητικό πλαίσιο και προϋποθέσεις μάθησης* (σ. 97-128). Τόμος Α. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κόκκος, Α. (2006). Χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων και προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης. Στο *Πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών: Εκπαιδευτικό υλικό για τους εκπαιδευτές θεωρητικής κατάρτισης* (σ. 87-113). Τόμος Ι. Αθήνα: Ε.Κε.ΠΙς.
- Κόκκος, Α. (2008). Οι εκπαιδευτικές τεχνικές. Στο: Βαικούση, Δ., Βαλάκας, Ι., Γιαννακοπούλου, Ε., Γκιάστας, Ι., Κόκκος, Α. & Τσιμπουκλή, Α. *Εισαγωγή στην εκπαίδευση ενηλίκων: Εκπαιδευτικές μέθοδοι - ομάδα εκπαιδευομένων*. Τόμος Δ'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Kolb, D.(1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Merriam, S. & Caffarella, R. (1999). *Learning in Adulthood, a Comprehensive Guide*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Noye, D. & Piveteau, J. (1999). *Πρακτικός οδηγός του εκπαιδευτή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπαδάκης, Χ. Βελισσάριος, Β. Φραγκούλης, Γ. (2003). *Η Επιμόρφωση και Μετεκπαίδευση των Εκπαιδευτικών στην Κοινωνία της Πληροφορίας με την Αξιοποίηση των Μεθόδων της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης* 2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, (σ. 558-571). Αθήνα: Προπομπός.
- Παπαδάκης, Σ & Φραγκούλης, Ι.(2005). *Η ΑεξΑΕ και οι Νέες Τεχνολογίες ως μέσα προώθησης της δια βίου μάθησης ευπαθών κοινωνικών Ομάδων με χρήση συμμετοχικών τεχνικών*, Πρακτικά 1ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με θέμα Οι νέες τεχνολογίες στη δια βίου μάθηση, 16-17/4/2005, Λαμία, ΓΓΕΕ.
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Rogers, J. (2001). *Adults learning*. Maidenhead-Berkshire, Open University Press, McGraw-Hill Education.
- Silberman, M.(1998). *Active training: A handbook of techniques, designs, case examples and trips*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Tiedao, Z. (2002). Reorientating Teachers as Lifelong Learners. A Personal Account for Experiential Learning Programs. In Medel-Añonuevo, C. (Eds.), *Integrating Lifelong Learning Perspectives*, Institute for Education Hamburg, Unesco (pp. 302-306).
- UNESCO-UNEP. (1985). *International Environmental Education Programme*. Paris, Unesco Environmental Education Series, 12.