

### Ελεύθερος χρόνος και ολοήμερο σχολείο: Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

#### Περίληψη

Στο παρόν κείμενο εξετάζεται το αν και πώς διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις των σημερινών δασκάλων για τον ελεύθερο χρόνο και για το Ολοήμερο σχολείο από τις αντίστοιχες αντιλήψεις των σημερινών φοιτητών μας και μελλοντικών εκπαιδευτικών. Για τη διερεύνηση των απόψεων των ερωτώμενων χρησιμοποιήθηκε ένα δομημένο γραπτό ερωτηματολόγιο με κλειστές ερωτήσεις. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των φοιτητών για τον ελεύθερο χρόνο, τόσο τον προσωπικό όσο και αυτόν στα πλαίσια του ολοήμερου σχολείου δεν διαφοροποιούνται σημαντικά. Ο ελεύθερος χρόνος για ένα μεγάλο ποσοστό των ερωτώμενων δεν θεωρείται σημαντικός, ιδιαίτερα ως χρόνος μάθησης.

Με δεδομένη την προοπτική γενίκευσης και αναβάθμισης του θεσμού του Ολοήμερου στο πλαίσιο της εφαρμογής του Νέου Σχολείου οι διαπιστώσεις της έρευνας ενισχύουν την ανάγκη απόκτησης και ανάπτυξης ικανοτήτων, δεξιοτήτων και γνώσεων σε θεματικές που άπτονται της λειτουργίας του ολοήμερου σχολείου κατά τη βασική εκπαίδευση και την επιμόρφωσή των εκπαιδευτικών.

**Λέξεις κλειδιά:** Ολοήμερο σχολείο, αγωγή ελεύθερου χρόνου, εκπαίδευση εκπαιδευτικών, ελεύθερος χρόνος

#### Freizeit und Ganztagschule: Die Lehreransichten

##### Zusammenfassung

Im Mittelpunkt des vorliegenden Artikels stehen die Ansichten der Lehrer –aktiver und zukünftiger- über Freizeit und Ganztagschule. Da die Freizeit ein Bestandteil der schulischen Zeit in der Ganztagschule bildet, ist es von Interesse herauszufinden, wie die Lehrer und die Pädagogik-Studenten Freizeit an sich und Freizeit im Rahmen der Schule bewerten. Ziel der Untersuchung ist festzustellen ob und wie sich die Ansichten der heutigen Lehrer über Freizeit von denjenigen ihrer späteren Kollegen unterscheiden. Für die Zwecke der

---

<sup>1</sup> Επίκουρος Καθηγητής στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Untersuchung wurde ein strukturiertes, schriftliches Fragebogen mit geschlossenen Fragen benutzt.

Die Ergebnisse zeigten keine bemerkenswerte Differenzierung in den Einstellungen von Lehrern und Pädagogik-Studenten gegenüber Freizeit –sowie ihre persönliche als auch die Freizeit der Schüler in der Ganztagschule. Der Freizeit wird von einem großen Prozent der befragten beider Kategorien keine besondere Bedeutung beigemessen, auch nicht als Lernzeit. Es ist daher notwendig, dass Universitätsausbildung für Lehrer sowie Weiterbildungsinstitutionen eine Betonung auf das Erwerben und die Entwicklung von Kompetenzen setzen, die sich mit den Thematiken und Möglichkeiten der Freizeit befassen. Die geplante Ausweitung und Erneuerung der Ganztagschulen im Lande könnte –auch durch eine pädagogische Neubewertung der freizeitlichen Komponente dieses Schulmodells gelingen.

**Schlüsselwörter:** Ganztagschule, Freizeiterziehung, Lehrerausbildung, Freizeit.

## **Εισαγωγή**

Με δεδομένη την προοπτική γενίκευσης και αναβάθμισης του θεσμού του Ολοήμερου στο πλαίσιο της εφαρμογής του Νέου Σχολείου τίθεται εκ νέου το ζήτημα του επαγγελματικού προφίλ του δασκάλου (Πυργιωτάκης, Χανιωτάκης, Θωΐδης, 2002), καθώς και το ζήτημα της απόκτησης και ανάπτυξης *αρμοδιοτήτων* (competence) των εκπαιδευτικών κατά τη βασική τους εκπαίδευση και την περαιτέρω επιμόρφωσή τους. Στο νέο αυτό πλαίσιο αρμοδιοτήτων συμπεριλαμβάνεται και η *αγωγή του ελεύθερου χρόνου*. Τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας στο πλαίσιο του ΔΕΠΠΣ και του Α.Π. έχουν γίνει σημαντικά βήματα, ώστε να συμπεριληφθεί ο ελεύθερος χρόνος και η αγωγή του στις στοχοθεσίες του σχολείου. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται: «Στη σύγχρονη κοινωνία εμφανίζεται ένα πλήθος από διαφορετικές επιλογές σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας, με νέα επαγγέλματα, νέους κλάδους στην επιστήμη και στην τεχνολογία, νέες τάσεις στην τέχνη, νέες δυνατότητες στη διάθεση του ελεύθερου χρόνου. Ένα σύγχρονο και αποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα θα πρέπει να λειτουργεί με τρόπο που ευνοείται η ανάδειξη των ενδιαφερόντων κάθε μαθητή και η ενθάρρυνση των κλίσεων του» (ΔΕΠΠΣ κ' Α.Π. Τόμος Α' Φ.Ε.Κ. τεύχος Β' αρ. φύλλου 303/13-03-03, σελ. 3735). Η αγωγή για τον ελεύθερο χρόνο κατέχει ξεχωριστή θέση και συμπεριλαμβάνεται στα Νέα Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών στο διδακτικό μαθησιακό αντικείμενο της «Σχολικής και Κοινωνικής ζωής» που εισάγεται

για πρώτη φορά στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Η αγωγή ελεύθερου χρόνου εντάσσεται στη Θεματική ενότητα «Το σχολείο ως κοινότητα: Ζούμε μαζί και στηρίζουμε ο ένας τον άλλο», Υποενότητα το δικό μας σχολείο: Αγωγή ελεύθερου χρόνου (ΦΕΚ Β΄ 2321/17-10-2011). Τα Νέα Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών εφαρμόζονται πιλοτικά από το σχολικό έτος 2011-12 σε ολόημερα σχολεία (Νέα σχολεία) με ενιαίο αναμορφωμένο πρόγραμμα.

Η παρούσα έρευνα εξετάζει τις αντιλήψεις των σημερινών εν ενεργεία δασκάλων και των μελλοντικών δασκάλων σε σχέση με τον ελεύθερο χρόνο και το Ολοήμερο σχολείο<sup>2</sup>. Πιο συγκεκριμένα, αυτό που επιχειρείται είναι να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των υποψηφίων και εν ενεργεία εκπαιδευτικών για το θεσμό του ολοήμερου σχολείου γενικότερα και ειδικότερα οι αντιλήψεις τους για τον ελεύθερο χρόνο τόσο των μαθητών όσο και τον δικό τους. Περαιτέρω εξετάζεται κατά πόσο επηρεάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το ολόήμερο σχολείο από το δικό τους στυλ ελεύθερου χρόνου.

Άραγε σήμερα που όλα αλλάζουνε, που το σχολείο άλλαξε, αλλάζει και φιλοδοξεί να γίνει ξανά «νέο», πόσο ταιριάζουνε σε αυτό οι αντιλήψεις των νέων και των παλαιότερων δασκάλων;

## **1. Ο ελεύθερος χρόνος του εκπαιδευτικού, σημερινού και αυριανού**

Σημείο εκκίνησης πρέπει να αποτελέσει καταρχήν ο άλλος κύριος πόλος της έρευνας, ο ελεύθερος χρόνος, τόσο του μαθητή όσο και του εκπαιδευτικού, σημερινού και αυριανού. Γιατί, ίσως αναρωτιέται κανείς, να ασχολούμαστε με το ζήτημα του ελεύθερου χρόνου, τη στιγμή που – ειδικά στην Ελλάδα - όλοι ενδιαφερόμαστε για την εργασία και μόνο και επιδίωξη μας είναι πώς θα αποφύγουμε να αποκτήσουμε «καταναγκαστικά» ελεύθερο χρόνο, δηλαδή να βρεθούμε στην ανεργία;

Στην εποχή μας οι χρόνοι εργασίας και ελευθερίας είναι αλληλένδετοι και όχι αναγκαστικά αντιθετικοί (Opaschowski, 2008)<sup>4</sup>. Η αύξηση του μη εργάσιμου χρόνου (OECD, 2009) και η ευέλικτη χρήση του χρόνου προσδίδουν μια νέα δυναμική στο σύνολο του χρόνου (Rinderspacher, 2003· Freericks, 2010). Αυτό είναι ένα τεράστιο θέμα, πολύ επίκαιρο και με πολλαπλές κοινωνικές, οικονομικές και εκπαιδευτικές προεκτάσεις.

Ωστόσο από την άποψη της παιδαγωγικής, της αγωγής γενικότερα, κομβικό ρόλο σε αυτήν τη συζήτηση παίζει η έννοια της *αρμοδιότητας του ελεύθερου χρόνου*. Ως *αρμοδιότητα ελεύθερου χρόνου* ορίζεται η βασική ικανότητα που πρέπει να έχει κάποιος για να μπορεί να

---

<sup>2</sup> Η έρευνά μας αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης έρευνας που διερευνά, εκτός από τις απόψεις των εν ενεργεία εκπαιδευτικών και των υποψηφίων εκπαιδευτικών που εξετάζονται εδώ, και τις απόψεις των μαθητών και των γονέων σε σχέση με τον ελεύθερο χρόνο και το ολόήμερο σχολείο.

ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του ελεύθερου χρόνου, καθώς και οι ιδιαίτερες γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες για τον σχεδιασμό και τη διαμόρφωση του ελεύθερου χρόνου και για δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου (Freericks, 1996, 2009). Μια όμως και σήμερα τα όρια εργασίας και ελεύθερου χρόνου γίνονται όλο και πιο δυσδιάκριτα η έννοια αυτή πια αποκτά γενικευμένη ισχύ και μπορούμε να μιλάμε για *αρμοδιότητα χρόνου*<sup>3</sup>. Με τον όρο αυτό νοείται η ικανότητα του κάθε ανθρώπου να ρυθμίζει, να οργανώνει και να διευθετεί με υπευθυνότητα και αυτοδυναμία τις προσωπικές, αλλά και τις αντικειμενικές (ετεροκαθοριζόμενες) απαιτήσεις σε σχέση με τον χρόνο του. Ζητούμενο είναι μια νέα συνείδηση του χρόνου, η οποία εμπεριέχει ως κύριο στοιχείο τη συνειδητή αντιμετώπιση των διάφορων χρονικών συστημάτων και την ατομική προσαρμογή και ευελιξία μέσα σε αυτά (Freericks, ό.π.).

Οι Αγγλοσάξωνες, προσανατολισμένοι σε πιο οικονομικές προσεγγίσεις χρησιμοποιούν τη λέξη διαχείριση (μάναντζμεντ) χρόνου (Nahrstedt, 1994), η Παιδαγωγική όμως το βλέπει πιο συνολικά μια που ενδιαφέρεται για την ολοκληρωμένη ανάπτυξη του ατόμου. Έτσι η έννοια της *αρμοδιότητας χρόνου* – και όχι μόνο ελεύθερου χρόνου - αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα και στα πλαίσια του ολοήμερου σχολείου.

## **2. Το ολοήμερο σχολείο ως σχολείο ελεύθερου χρόνου**

Το ολοήμερο σχολείο αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στην επάρκεια χρόνου για τα παιδιά και για αυτό διαθέτει σε αυτά περισσότερο χρόνο. Αυτό δεν σημαίνει περισσότερο σχολείο (Appel, 2009), αλλά τη δημιουργία προϋποθέσεων, ώστε να εξασφαλιστεί περισσότερος (ελεύθερος) χρόνος για τη διαμόρφωση της σχολικής ζωής. Επίσης, ένας από τους βασικούς σκοπούς του ολοήμερου σχολείου είναι η σύνδεση της διδασκαλίας και του ελεύθερου χρόνου με τη βοήθεια ενός ολοκληρωμένου προγράμματος αγωγής και μόρφωσης, τόσο από άποψη περιεχομένου όσο και από άποψη χρόνου (Χανιωτάκης & Θωίδης, 2002· Zellmann, 2003).

Στην πραγματικότητα ο όρος «ελεύθερος χρόνος» μάλλον δεν είναι κατάλληλος για το ολοήμερο σχολείο, μια και μιλάμε για έναν ενιαίο χώρο ζωής με ποιοτικούς χρόνους, οι οποίοι αλληλο-επικαλύπτονται και συνδέονται. Δεν έχουμε, δηλαδή, τον ελεύθερο χρόνο με την παραδοσιακή του μορφή: έναν χρόνο υπόλοιπο, συμπληρωματικό χωρίς

<sup>3</sup> Ο όρος *αρμοδιότητα* αποτελεί μια πρόταση απόδοσης του όρου *Kompetenz* (γερμανική) και *competence* (αγγλική). Στην ελληνική παιδαγωγική ορολογία μεταφράζεται συχνά ως πληρότητα, επάρκεια, ικανότητα και δεξιότητα. Εδώ χρησιμοποιούμε τον όρο αρμοδιότητα, γιατί ταιριάζει καλύτερα σε σχέση με τον χρόνο και τον ελεύθερο χρόνο. Η αρμοδιότητα χαρακτηρίζει το κίνητρο και την ετοιμότητα ενός προσώπου για αυτόνομη παραπέρα εξέλιξη της γνώσης και της (ικανότητας/ ετοιμότητας για πράξη – το να μπορώ) σε μια περιοχή, έτσι ώστε να επιτευχθεί ένα υψηλό επίπεδο το οποίο μπορεί να χαρακτηριστεί από πραγματογνωμοσύνη (Weinert, 2001).

ουσιαστικά περιεχόμενα. Άλλωστε επιδίωξη αποτελεί η κατάργηση του δίπολου: μάθημα σε αντιδιαστολή με χρόνο ελεύθερο από μάθημα (Θωίδης, 2000). Αυτά όλα σε θεωρητικό επίπεδο, γιατί ξέρουμε ότι η άρση της διάκρισης ανάμεσα σε ελεύθερο χρόνο και χρόνο διδασκαλίας συντελείται δυστυχώς στην πράξη προς την αντίθετη από την επιθυμητή κατεύθυνση: σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα αυτός ο χρόνος που εξακολουθούμε να χαρακτηρίζουμε ελεύθερο, συνήθως σχολειοποιείται (Θωίδης, 2000· Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008· Χανιωτάκης & Θωίδης, 2002). Μάλιστα η απουσία δραστηριοτήτων ελεύθερου χρόνου για αρκετούς γονείς αποτελεί μια από τις βασικές αιτίες εγκατάλειψης του ολοήμερου σχολείου (Pöggeler, 2003).

Δεν μπορούμε λοιπόν παρά να συνεχίσουμε να τονίζουμε ότι ολοήμερο σχολείο δεν σημαίνει περισσότερο σχολείο (Appel, 2009), αλλά τη δημιουργία προϋποθέσεων, ώστε να εξασφαλιστεί περισσότερος ελεύθερος χρόνος για τη διαμόρφωση της σχολικής ζωής.

Η δυνατότητα διαμόρφωσης του σχολικού χρόνου εκτός της διδασκαλίας αποτελεί η ίδια τρόπο διαπαιδαγώγησης για τη χρήση του ελεύθερου χρόνου και όχι καταστρατήγησή του. Από την άλλη ο ελεύθερος χρόνος και οι περιστάσεις ελεύθερου χρόνου των μαθητών μπορούν να γίνουν συχνά οι ίδιες περιεχόμενο διδασκαλίας. Σημαντικός, επίσης, στις μέρες μας κρίνεται ο διαμεσολαβητικός ρόλος (γέφυρα) που μπορεί να παίξει ο ελεύθερος χρόνος ανάμεσα στη σχολική και εξωσχολική ζωή, στην τυπική και άτυπη μάθηση, στο παιχνίδι και τη διδασκαλία.

Αποστολή του σχολείου είναι να δείξει στο παιδί και να το βοηθήσει να εξοικειωθεί με έναν εναλλακτικό τρόπο κίνησης στον προσωπικό ελεύθερο χρόνο του, ώστε να μπορεί μόνο του να επιλέγει, να διαμορφώνει, να απολαμβάνει και να αξιοποιεί τον χρόνο αυτό. Στόχος είναι να αποκτήσει ο μαθητής και μελλοντικός ενήλικας την παραπάνω *αρμοδιότητα χρόνου*, που θα του επιτρέψει να έχει τον έλεγχο του συνολικού χρόνου ζωής του. Πόσο θετικά αυτό επηρεάζει ακόμα και τη μαθητική επίδοση το δείχνουν αποτελέσματα της περίφημης έρευνας PISA: Μαθητές οι οποίοι είναι ιδιαίτερα ενεργητικοί στον ελεύθερό τους χρόνο παρουσιάζουν τις καλύτερες επιδόσεις στο διάβασμα (Opaschowski & Pries, 2008). Με άλλα λόγια η ενεργητική συμπεριφορά ελεύθερου χρόνου στον κοινωνικό χώρο της άτυπης εκπαίδευσης λειτουργεί υποστηρικτικά για τις σχολικές επιδόσεις.

Μπορεί, λοιπόν, το ελληνικό ολοήμερο σχολείο να καλύψει το κενό της αγωγής και της μάθησης των ελληνόπουλων στον ελεύθερο χρόνο και για τον ελεύθερο χρόνο, σύμφωνα με τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους;

Μπορεί ο δάσκαλος με την κλασική έννοια, να είναι ταυτόχρονα και παιδαγωγός ελεύθερου χρόνου, εμπνευστής, πρόσωπο αναφοράς για τους μαθητές του, τόσο στα πλαίσια

του οργανωμένου εκτός διδασκαλίας χρόνου, όσο και στις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα κατά τη διάρκεια του ελεύθερου χρόνου, όπως θα όφειλε;

Στο πλαίσιο του αιτήματος για μια νέα ανάπτυξη του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών για το ολοήμερο σχολείο θα μπορούσαν οι παραπάνω αρμοδιότητες να αποτελέσουν επαγγελματικές απαιτήσεις και ως εκ τούτου αντικείμενο συστηματικής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης. Οι απαιτήσεις ρόλων και οι αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών προϋποθέτουν επιπρόσθετες γνώσεις και δεξιότητες, οι οποίες θα πρέπει να αποκτηθούν κατά την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (Herrmann 2008· Speck, 2012).

### **3. Εμπειρικά δεδομένα**

Σύμφωνα με αποτελέσματα εμπειρικών ερευνών, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν έλλειψη ιδεών και αμηχανία, όταν ερωτώνται για το πώς αντιλαμβάνονται την περιοχή του ελεύθερου χρόνου. Για τους περισσότερους η επαφή με τους μαθητές στον ελεύθερο χρόνο δεν είναι ιδιαίτερα επιθυμητή και συχνά το πρόβλημα του ελεύθερου χρόνου στο σχολείο ταυτίζεται με τα προβλήματα πειθαρχίας. Η δυσκολία για τους εκπαιδευτικούς εντοπίζεται κυρίως στην παιδαγωγική ερμηνεία των μαθητικών ενδιαφερόντων κατά τη διάρκεια του ελεύθερου χρόνου στο σχολείο. Συνήθως δεν λαμβάνουν υπόψη τους τα πραγματικά ενδιαφέροντα ελεύθερου χρόνου των μαθητών, τα οποία ωστόσο βρίσκονται πολύ κοντά στα δικά τους (Buddrus, 1973).

Όπως προκύπτει από ερευνητικά δεδομένα στην Ελλάδα (Τσακιρίδου και ερευνητική ομάδα, 2007: 335) οι απόψεις των εκπαιδευτικών δίστανται όσον αφορά τη θέση του ελεύθερου χρόνου στο προαιρετικό ολοήμερο σχολείο (ολοήμερο κλασικού τύπου): οι μισοί σχεδόν πιστεύουν ότι το ολοήμερο σχολείο σχολειοποιεί τον ελεύθερο χρόνο των μαθητών (49 %), ωστόσο ένα εξίσου μεγάλο ποσοστό θεωρεί ότι θα πρέπει να δίνεται περισσότερη έμφαση στις ελεύθερες δραστηριότητες (54.8%). Όπως διαπιστώνεται *δεν φαίνεται να έχει δοθεί η δέουσα έμφαση στις ελεύθερες δραστηριότητες, στο καθοδηγούμενο παιχνίδι αλλά και στην ξεκούραση που δεν έχουν ακόμα κατανοηθεί ως βασικές ανάγκες του παιδιού* (ΥΠ.Ε.Π.Θ., ΕΥΔ ΕΠΕΑΕΚ, Ε.Ε. Ε.Κ.Τ, 2007, σ. 32).

Σε έρευνα που διενήργησε το Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ και η ΑΔΕΔΥ, (ΙΝΕ, 2007, σ. 71) η πλειονότητα των εκπαιδευτικών υποστήριξε ότι ο σχολικός χρόνος μονοπωλείται από διαδικασίες που αφορούν την ανάπτυξη κυρίως γνωστικών ικανοτήτων.

Σε πρόσφατη έρευνα του ΙΠΕΜ – ΔΟΕ που διενεργήθηκε στα ολοήμερα σχολεία με ενιαίο αναμορφωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα (ΟΣΕΑΕΠ) το 56.5% των εκπαιδευτικών κρίνει ως σημαντικό πρόβλημα λειτουργίας του ΟΣΕΑΕΠ τη σχολειοποίηση του ελεύθερου

χρόνου των μαθητών/τριών (αρκετά σημαντικό: 28.7%, λίγο σημαντικό: 11.6%, καθόλου σημαντικό 3.2%) (Ανδρουλάκης, Εμβαλωτής, Μπονίδης, Σταμοβλάσης, Κακλαμάνη, 2011).

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ότι κατά την άποψη των εκπαιδευτικών το υφιστάμενο ολοήμερο σχολείο έχει πολλά περιθώρια βελτίωσης.

Γενικότερα υποστηρίζεται ότι η θετική κρίση της εκπαιδευτικής κοινότητας για το θεσμό πηγάζει κυρίως από τη θεωρητική σύλληψη και όχι από την πρακτική εφαρμογή του θεσμού (VPRC, 2007· ΥΠ.Ε.Π.Θ., ΕΥΔ ΕΠΕΑΕΚ, Ε.Ε. Ε.Κ.Τ, 2007).

Έτσι στο ζήτημα των αναγκών που καλείται να καλύψει το ολοήμερο σχολείο οι εκπαιδευτικοί απαντούν ότι καταγράφεται μια ισορροπημένη ανταπόκριση του θεσμού σε παιδαγωγικές και κοινωνικές ανάγκες (VPRC, 2007), (υποχρεωτικό μέχρι 15:30': 41.3%, προαιρετικό (ανοιχτού τύπου) : 39.6%). Ωστόσο στην έρευνα που διενήργησε το Ινστιτούτου Εργασίας της ΓΣΕΕ και της ΑΔΕΔΥ οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δήλωσαν ότι υπερέχουν, *έστω και ελαφρώς* οι κοινωνικές (πολύ: 66.3%, αρκετά: 32.1%) από τις παιδαγωγικές προτεραιότητες (πολύ: 53%, αρκετά: 41.8%).

## 4. Μέθοδος

### 4.1 Συμμετέχοντες και διαδικασία

Στην έρευνα συμμετείχαν εθελοντικά 295 φοιτητές/τριες του δεύτερου, τρίτου και τέταρτου έτους δύο Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΠΤΔΕ Βόλου, ΠΤΔΕ Φλώρινας) και 299 εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από τις περιφέρειες Θεσσαλίας και Δυτικής Μακεδονίας. Η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος αναζητήθηκε μέσω της τυχαίας επιλογής του. Η έρευνα αφορά το προαιρετικό – ανοιχτό ολοήμερο σχολείο (ολοήμερο κλασικού τύπου). Θα πρέπει να σημειωθεί ότι πριν την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν παρακολουθήσει κατά τη διάρκεια των σπουδών τους κάποιο υποχρεωτικό μάθημα σχετικό με το ολοήμερο σχολείο, καθώς επίσης και οι φοιτητές.

**Πίνακας 1.** Συχνότητες και ποσοστά των συμμετεχόντων στην έρευνα ( $N = 594$ )

		<i>n</i>	%
	Δάσκαλοι/λες	299	50.3
	Φοιτητές/τριες	295	49.7
Φύλο	Άνδρες	146	24.6
	Γυναίκες	448	75.4
Ηλικία	19 – 25	295	49.7
	25 – 35	97	16.3
	35 – 45	155	26.1
	45 - 58	47	7.9

## 4.2 Ερωτηματολόγιο

Για τη διερεύνηση των απόψεων των ερωτώμενων χρησιμοποιήθηκε ένα δομημένο γραπτό ερωτηματολόγιο με κλειστές ερωτήσεις που κατασκευάστηκε για τους σκοπούς της έρευνας. Λόγω της έλλειψης προηγούμενων ερευνών στο συγκεκριμένο πεδίο, ο χαρακτήρας της έρευνάς μας ήταν διερευνητικός. Για τη διερεύνηση του ελεύθερου χρόνου των ερωτώμενων τα ερωτήματα αφορούσαν τη θέση που κατέχει ο ελεύθερος χρόνος σε σχέση με άλλους σημαντικούς τομείς της ζωής, το ατομικό στυλ του ελεύθερου χρόνου και τη σχέση του ελεύθερου χρόνου με τον χρόνο εργασίας (κατηγορία υπόλοιπο) και τον χρόνο ζωής (αυτόνομη κατηγορία) (Zellmann, 2002a).

Προκειμένου να εξακριβωθεί η θέση που κατέχει ο ελεύθερος χρόνος σε σχέση με άλλους σημαντικούς τομείς της ζωής (οικογένεια/σύντροφος, εργασία, υγεία, φιλικό περιβάλλον) οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να αριθμήσουν αυτούς τους τομείς (1: πάρα πολύ σημαντικό έως το 5: λίγο σημαντικό) κατά σειρά σημαντικότητας.

Για τη διερεύνηση του ατομικού στυλ ελεύθερου χρόνου των δασκάλων και των φοιτητών χρησιμοποιήσαμε μία ερώτηση τύπου Likert (1: συχνά – 4: ποτέ), η οποία μετρούσε την υποκειμενική εκτίμηση του χρόνου που διατίθεται σε δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου γενικά. Στη συνέχεια χωρίσαμε τις δραστηριότητες στον μη εργάσιμο χρόνο σε τρεις τύπους (τυπολογίες) με βάση τις επικοινωνιακές απαιτήσεις του κάθε τύπου (Zellmann, 2002β): ατομική απασχόληση (δραστηριότητες οι οποίες γίνονται σε ατομική βάση, π.χ. διάβασμα, τηλεθέαση, ακρόαση ραδιοφώνου, ύπνος, ατομική φροντίδα, εργασίες του σπιτιού, αξιοποίηση μορφωτικών προσφορών κ.ά.), δημόσια απασχόληση (δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα σε δημόσιο χώρο, π.χ. κινηματογράφος, θέατρο, άθληση, ψώνια, βόλτα, παρακολούθηση εκδηλώσεων κ.ά.) και επικοινωνιακή (δραστηριότητες οι οποίες γίνονται από κοινού με άλλους με στόχο την επικοινωνία, π.χ. τηλεφωνική ομιλία, φιλικές συναντήσεις, εθελοντική κοινωνική συμμετοχή, γιορτές, παιχνίδια, συναντήσεις, επισκέψεις κ.ά.) (Zellmann, ό.π.). Για τη διερεύνηση του ελεύθερου χρόνου ως συμπληρωματικού στο χρόνο εργασίας (4 δείκτες) και τον χρόνο ζωής (4 δείκτες) ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν τη συμφωνία ή τη διαφωνία τους στους αντίστοιχους δείκτες.

Προκειμένου να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τους στόχους του ολοήμερου σχολείου, τους ζητήθηκε να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας (1: ασήμαντο, 2: λιγότερο σημαντικό, 3: πολύ σημαντικό) ως προς τους στόχους του ολοήμερου σχολείου (13 δείκτες). Για τη διερεύνηση του τύπου ολοήμερου σχολείου τον οποίο προτιμούν οι συμμετέχοντες, ζητήθηκε να επιλέξουν ανάμεσα στο ανοιχτό ολοήμερο με υποχρεωτικό πρόγραμμα, στο ανοιχτό, προαιρετικό ολοήμερο και στο ενιαίο υποχρεωτικό ολοήμερο



σχολείο. Για την εξέταση των απόψεων σχετικά με τις ανάγκες που καλείται να καλύψει το ολοήμερο σχολείο (παιδαγωγικές, κοινωνικές) οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν μία προτίμηση. Τέλος, εξετάστηκαν οι απόψεις του δείγματος για τη στελέχωση του ολοήμερου σχολείου. Από τους υποψήφιους και εν ενεργεία εκπαιδευτικούς ζητήθηκε να εκφράσουν την άποψή τους για το αν θα πρέπει να καλύπτονται όλες οι ανάγκες του ολοήμερου σχολείου μόνο από δασκάλους ή αν θα πρέπει να απασχολούνται και ειδικότητες (π.χ. στην ξένη γλώσσα, στη γυμναστική, στην αισθητική αγωγή κ.ά.).

## 5. Αποτελέσματα

### 5.1 Η θέση που καταλαμβάνει ο ελεύθερος χρόνος σε σχέση με άλλους σημαντικούς τομείς της ζωής

Δεν παρατηρήθηκε ουσιαστική διαφοροποίηση στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών και των φοιτητών/τριών. Οι συμμετέχοντες επίσης δήλωσαν ότι σε σχέση με άλλους τομείς της ζωής, ο ελεύθερος χρόνος καταλαμβάνει σε βαρύτητα την 5<sup>η</sup> θέση ( $M.O. = 4.24$ ,  $T.A. = .818$ ), ενώ στην πρώτη θέση βρίσκεται η υγεία ( $M.O. = 1.43$ ,  $T.A. = .846$ ). Η οικογένεια/σύντροφος ( $M.O. = 1.91$ ,  $T.A. = .752$ ) καταλαμβάνει τη δεύτερη θέση, την τρίτη η εργασία/επάγγελμα ( $M.O. = 3.36$ ,  $T.A. = .943$ ) και την τέταρτη θέση το φιλικό περιβάλλον ( $M.O. = 4.02$ ,  $T.A. = .907$ ).

**Πίνακας 2.** Θέση του ελεύθερου χρόνου σε σχέση με άλλους τομείς της ζωής

		Συν. δείγματος		Δάσκαλοι/λες		Φοιτητές/τριες	
		<i>M.O.</i>	<i>T.A.</i>	<i>M.O.</i>	<i>T.A.</i>	<i>M.O.</i>	<i>T.A.</i>
1	Υγεία	1.44	.846	1.56	.890	1.32	.783
2	Οικογένεια – σύντροφος	1.91	.752	1.81	.740	2.01	.751
3	Εργασία - επάγγελμα	3.36	.943	3.20	.909	3.53	.950
4	Φιλικό περιβάλλον	4.02	.907	4.22	.909	3.81	.912
5	Ελεύθερος χρόνος	4.24	.818	4.18	.829	4.30	.804

### 5.2 Ατομικό στυλ ελεύθερου χρόνου των δασκάλων και των φοιτητών

Ως προς τους δύο πρώτους τύπους ελεύθερου χρόνου (ατομικό κ' δημόσιο) δεν παρατηρήθηκαν διαφορές ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και φοιτητές, συγκρίνοντας τους μέσους όρους. Ως προς τον τρίτο, επικοινωνιακό τύπο ελεύθερου χρόνου διαπιστώνουμε όμως –όπως ήταν και αναμενόμενο - ότι κατέχει σημαντικότερη θέση στη ζωή των νέων ανθρώπων.

**Πίνακας 3.** Ατομικό στυλ ελεύθερου χρόνου

		Εκπαιδ.		Φοιτητές/τριες		Σύνολο		
		<i>M.O.</i>	<i>T.A.</i>	<i>M.O.</i>	<i>T.A.</i>	<i>M.O.</i>	<i>T.A.</i>	<i>N</i>
I	Ατομική απασχόληση (14 δείκτες)	2.16	.330	2.01	.279	2.13	.312	565

II	Δημόσια απασχόληση (10 δείκτες)	2.32	.482	2.32	.417	2.32	.451	583
III	Επικοινωνιακή απασχ. (12δείκτες)	2.20	.392	2.05	.345	2.12	.376	557

### 5.3 Απόψεις σχετικά με τη χρησιμότητα και τη σημασία του ελεύθερου χρόνου

#### Πίνακας 4. Χρησιμότητα και σημασία του ελεύθερου χρόνου

<i>Ο ελεύθερος χρόνος ως συμπληρωματικός στον χρόνο εργασίας</i>	Εκπ/κοί Φοιτ. συμφωνώ (%)	
Ο ελεύθερος χρόνος δεν είναι και τόσο σημαντικός.	1	0.3
Θα ήταν προτιμότερο να αφιερώνεται κανείς στην εργασία του.	20.5	13.2
Ο ελ. χρ. είναι αναγκαίος για να ανανεώνουμε τις δυνάμεις μας για την εργ.	94.3	95.9
Ο ελεύθερος χρόνος πάνω απ' όλα θα πρέπει να περνά ευχάριστα.	94.6	97.6
<i>Ο ελεύθερος χρόνος ως συμπληρωματικός στον χρόνο ζωής</i>		
Ο ελεύθερος χρόνος θα πρέπει να αξιοποιείται για περαιτέρω μόρφωση.	52.6	52.9
Ο ελ.χρ. είναι ο μοναδικός χρόνος στον οποίο μπορεί να κάνει κανείς ό,τι θέλει.	76.6	74.7
Ο ελ.χρ. πρέπει να αξιοποιείται για κοινωνικές, πολιτιστικές και πολιτικές δραστ.	72.1	70.1
Η διαμόρφωση του προσωπικού ελ. χρ. αφορά μόνο το ίδιο το άτομο.	80.2	79.3

Από τις απαντήσεις δεν διαπιστώνεται διαφοροποίηση ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και φοιτητές. Οι απόψεις και των δύο ομάδων - υποκειμένων συγκλίνουν σε όλες τις επιμέρους λειτουργίες/διαστάσεις του ελεύθερου χρόνου τόσο ως συμπληρωματικού και αντισταθμιστικού χρόνου στην εργασία όσο και ως χρόνου συμπληρωματικού στον χρόνο ζωής. Αξιοσημείωτη είναι η σχετικά μικρή σημασία που αποδίδουν και οι δύο ομάδες στον χρόνο αυτό για περαιτέρω (δια βίου) μόρφωση καθώς και η άποψη της πλειονότητας των ερωτημένων ότι ο ελεύθερος χρόνος αποτελεί έναν ατομικό χρόνο.

### 5.4 Στόχοι του ολόημερου σχολείου

Προκειμένου να εξετάσουμε εάν οι υποκειμενικές εκτιμήσεις των συμμετεχόντων για τη σημασία των στόχων του ολόημερου σχολείου υπαγορεύονται από κάποιους λανθάνοντες παράγοντες, πραγματοποιήθηκε διερευνητική ανάλυση κύριων συνιστωσών. Η ανάλυση ανέδειξε την ύπαρξη τριών παραγόντων με ιδιοτιμές πάνω από ένα, οι οποίοι εξηγούσαν το 50.83% της συνολικής διακύμανσης (Πίνακας 5). Οι στόχοι που αφορούν τον ελεύθερο χρόνο συμπεριλαμβάνονται στον πρώτο παράγοντα. Οι παράγοντες είχαν νόημα και ανέδειξαν τη δομή του ερωτηματολογίου: Παράγοντας 1: αγωγή - κοινωνικοποίηση ( $\alpha = .80$ ), Παράγοντας 2: μάθηση – διδασκαλία ( $\alpha = .70$ ), Παράγοντας 3: φύλαξη - φροντίδα. Οι εκτιμήσεις για τη σημασία των στόχων του ολόημερου σχολείου ομαδοποιήθηκαν και στη συνέχεια επί του συνόλου των συμμετεχόντων υπολογίστηκε ο μέσος όρος για κάθε παράγοντα Παράγοντας 1:

$M.O. = 2.70$ ,  $T.A. = .346$ , Παράγοντας 2:  $M.O. = 2.60$ ,  $T.A. = .425$ , Παράγοντας 3:  $M.O. = 2.56$ ,  $T.A. = .624$ .

Πίνακας 5. Διερευνητική ανάλυση παραγόντων στο ερωτηματολόγιο εκτίμησης της σημασίας στόχων του ολοήμερου σχολείου

Στόχοι του ολοήμερου σχολείου	1	2	3
Ενισχύεται η δημοκρατική συμπεριφορά και η αυτονομία των μαθητών.	.704		
Οι μαθητές κοινωνικοποιούνται καλύτερα.	.698		
Οι μαθητές μαθαίνουν να αντιμετωπίζουν και να λύνουν από κοινού προβλήματα.	.658		
Έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν συμπεριφορές οι οποίες δεν είναι εύκολο να αποκτηθούν σε άλλα περιβάλλοντα.	.638		
Οι μαθητές μπορούν να μάθουν ευχάριστες ασχολίες (Hobby), και να καλλιεργήσουν τις κλίσεις τους.	.614		
Παρέχεται αγωγή στους μαθητές για μια συνειδητή συμπεριφορά ελεύθερου χρόνου στην παρούσα και μελλοντική φάση ζωής.	.600		
Οι μαθητές παρακινούνται σε μια ουσιαστική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου.	.542		
Προσφέρεται στήριξη και συμπλήρωση της οικογένειας σε θέματα αγωγής.	.499		
Βελτιώνεται η επίδοση των μαθητών		.797	
Αντιμετωπίζονται μαθησιακές δυσκολίες και ολοκληρώνονται οι κατ' οίκον εργασίες		.784	
Βελτιώνεται ο τρόπος διδασκαλίας, τα περιεχόμενα μάθησης, η οργανωτική μορφή του σχολείου		.616	
Βελτιώνεται η σχέση ανάμεσα σε μαθητές και δασκάλους		.410	
Οι μαθητές δεν τριγυρνούν στους δρόμους και προφυλάσσονται από διάφορους εξωτερικούς κινδύνους.			.902
Ποσοστό εξηγούμενης διακύμανσης	26.3%	15.7%	8.8%
Ιδιοτιμή	3.41	2.04	1.14

Σημείωση: Όλες οι φορτίσεις κάτω του .400 παραλείπονται.

Για να διερευνήσουμε αν διαφοροποιούνται οι απόψεις των φοιτητών και των δασκάλων ως προς τους στόχους του ολοήμερου, όπως αποτυπώνονται στους τρεις παράγοντες χρησιμοποιήθηκε μη παραμετρική μέθοδος (οι διακυμάνσεις δεν παρουσίαζαν ομοιογένεια) και συγκεκριμένα ο έλεγχος  $U$  των Mann-Whitney. Ο έλεγχος έδειξε στατιστικά σημαντική διαφορά σε σχέση με τον δεύτερο και τον τρίτο παράγοντα ( $p < .05$ ) (Πίνακας 6). Οι φοιτητές ήταν θετικότεροι ως προς τον δεύτερο (μάθηση – διδασκαλία) και τρίτο παράγοντα (φύλαξη – φροντίδα) σε σχέση με τους δασκάλους. Ως προς τον πρώτο παράγοντα στον οποίο τοποθετείται και ο ελεύθερος χρόνος και η αγωγή του δεν παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφορά.

**Πίνακας 6.** Mann-Whitney U test ως προς την ιδιότητα φοιτητής - δάσκαλος

	Ιδιότητα	$n$	$U$	$Z$	$p$	$M.R.$
Παράγοντας 1 (αγωγή-κοινωνικοποίηση)	φοιτητές	287	372	-1.88	.060	299.20
	δάσκαλοι	285				273.71

Παράγοντας 2 (μάθηση-διδασκαλία)	φοιτητές δάσκαλοι	289 282	363	-2.28	.022	301.10 270.53
Παράγοντας 3 (φύλαξη-φροντίδα)	φοιτητές δάσκαλοι	295 295	368	-3.79	.000	318.18 272.82

#### 5.4.1 Επιμέρους στόχοι του ολοήμερου ως προς τον ελεύθερο χρόνο

Είναι ενδεικτικό και οι δύο ομάδες υποκειμένων αξιολογούν ως πιο σημαντικό το γεγονός ότι «οι μαθητές μπορούν να ασχοληθούν με ευχάριστα πράγματα και να καλλιεργήσουν τις κλίσεις τους». Αυτό αντανακλά μια παραδοσιακή αντίληψη για τον ελεύθερο χρόνο στο ολοήμερο σχολείο, σύμφωνα με την οποία η αγωγή του ελεύθερου χρόνου σχετίζεται με τα περιεχόμενά του (π.χ. καλλιτεχνικά, μουσική) και όχι με την «ελεύθερη» διαμόρφωσή του και τον προσανατολισμό των παιδιών στο χρόνο (π.χ. δυνατότητες επιλογών και γενικότερα συνδιαμόρφωσης του ατομικού σχολικού προγράμματος) (Θωϊδής, 2003). Αυτό το τελευταίο – όπως βλέπουμε στην δεύτερη και στην τρίτη γραμμή (Πίνακας 7) – αξιολογείται από την πλειονότητα και των δύο ομάδων υποκειμένων θετικά, αλλά συγκριτικά σε μικρότερα ποσοστά.

Πίνακας 7.

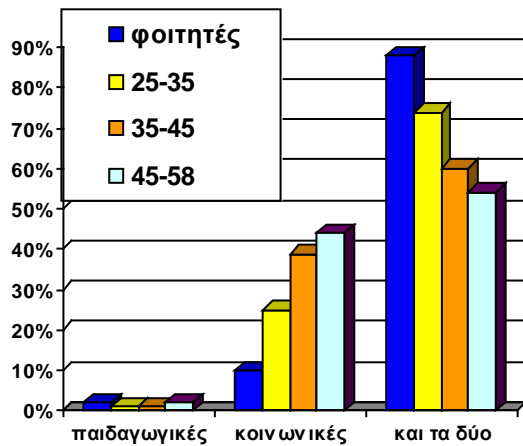
	Πολύ σημαντικό	
	Δάσκ. (%)	Φοιτητ. (%)
Οι μαθητές μπορούν να μάθουν ευχάριστες ασχολίες (Hobby), και να καλλιεργήσουν τις κλίσεις τους.	81.6	86.4
Οι μαθητές παρακινούνται σε μια ουσιαστική αξιοποίηση του ελ. χρ.	72.6	79.7
Παρέχεται αγωγή στους μαθητές για μια συνειδητή συμπεριφορά ελεύθερου χρόνου στην παρούσα και μελλοντική φάση ζωής.	65.9	69.8

#### 5.5 Ανάγκες που καλείται να καλύψει το ολοήμερο σχολείο

Για να διερευνήσουμε αν οι απόψεις των ομάδων των υποκειμένων διαφοροποιούνται ως προς τις γενικότερες ανάγκες (στόχους) που καλείται να καλύψει το ολοήμερο σχολείο εφαρμόσαμε το κριτήριο  $\chi^2$ . Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει στατιστικώς σημαντική συνάφεια [ $\chi^2(2, N = 592) = 55.155, p < .001, \text{Crammer's } V = .305$ ]. Οι εκπαιδευόμενοι εκπαιδευτικοί επιμένουν στην κοινωνικο-παιδαγωγική διάσταση του θεσμού. Αντίθετα ένα μεγάλο μέρος των εν ενεργεία δασκάλων αρκείται στον κοινωνικό ρόλο του ολοήμερου (δάσκαλοι: κοινωνικές ανάγκες 34.9%, παιδαγωγικές 1.3%, και τα δύο 63.8%, φοιτητές: κοινωνικές ανάγκες 9.5%, παιδαγωγικές 2.4%, και τα δύο 88.1%). Επίσης η ανάλυση έδειξε ότι η διαφοροποίηση αυτή σχετίζεται κυρίως με την ηλικία των ερωτωμένων [ $\chi^2(6, N = 591) = 64.315, p < .001, \text{Crammer's } V = .233$ ]. Όσο πιο μεγάλη είναι η ηλικία των ερωτωμένων

τόση μικρότερη έμφαση δίνεται στον παιδαγωγικό ρόλο του ολοήμερου. Αυτό μπορεί να οφείλεται σε έναν συνδυασμό παγιωμένων αντιλήψεων και απόστασης θεωρίας και πράξης (κοινωνικές ανάγκες: δάσκαλοι 45-58: 43.5%, 35-45: 39%, 25-35: 25%, φοιτητές 10%, παιδαγωγικές και κοινωνικές ανάγκες: δάσκαλοι 45-58: 54.3%, 35-45: 60%, 25-35: 74.2%, φοιτητές: 88.1%).

**Πίνακας 8.** Ανάγκες που καλύπτει το ολοήμερο σχολείο



### 5.6 Προτιμήσεις σε σχέση με τον τύπο του ολοήμερου προγράμματος

Τα περισσότερα άτομα και των δύο ομάδων προτιμούν το ενιαίο ολοήμερο σχολείο (εκπαιδευτικοί: 52.3%, φοιτητές: 65.8%). Ακολουθεί το προαιρετικό ανοιχτό ολοήμερο (εκπαιδευτικοί 42.3%, φοιτητές: 30.5%) και το υποχρεωτικό ανοιχτό ολοήμερο σχολείο (εκπαιδευτικοί: 5.4%, φοιτητές: 3.7%). Η πρώτη σε ποσοστό επιλογή των εκπαιδευτικών διαπιστώνεται και σε άλλες έρευνες που απευθύνονται σε δασκάλους και είναι μια αισιόδοξη διαπίστωση για το μέλλον του θεσμού.

### 5.7 Εκπαιδευτικό προσωπικό και κάλυψη των αναγκών του ολοήμερου

Το 94% των εν ενεργεία εκπαιδευτικών και το 88% των υποψηφίων εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι στο ολοήμερο σχολείο εκτός από τους δασκάλους θα πρέπει να απασχολούνται και ειδικότητες εκπαιδευτικών.

## 6. Συζήτηση

Συνοψίζοντας καταλήγουμε στις παρακάτω ενδιαφέρουσες διαπιστώσεις: Το ολοήμερο σχολείο έχει την αποδοχή και των δύο ομάδων υποκειμένων, των εν ενεργεία εκπαιδευτικών και των μελλοντικών εκπαιδευτικών. Μάλιστα τη μεγαλύτερη αποδοχή έχει ο τύπος του υποχρεωτικού ολοήμερου σχολείου, το οποίο κρίνεται ως το καθ' αυτό ολοήμερο σχολείο ως προς την λειτουργία και την παιδαγωγική του στοχοθεσία. Κάποιες διαφοροποιήσεις που

παρατηρούνται στις απαντήσεις σχετικά με το θεσμό του ολοήμερου αντανακλούν κατά πάσα πιθανότητα τη διαφορά ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη κατά την εφαρμογή του. Έτσι δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στον κοινωνικο-παιδαγωγικό του ρόλο από τη νέα γενιά ενώ υποτιμάται ο παιδαγωγικός του ρόλος από τους παλαιότερους. Επίσης, οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί αποτιμούν πιο θετικά τους παιδαγωγικούς στόχους που σχετίζονται με τη μάθηση και τη διδασκαλία απ' ότι οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί.

Ιδιαίτερα όσον αφορά το προσωπικό που καλείται να καλύψει τις ανάγκες του ολοήμερου προγράμματος και ως εκ τούτου και τις δραστηριότητες που προσιδιάζουν στον ελεύθερο χρόνο ή τα περιεχόμενα που σχετίζονται περισσότερο με τον ελεύθερο χρόνο οι εκπαιδευτικοί προτιμούν να καλύπτονται αυτές από ξεχωριστές ειδικότητες. Αυτό αποτελεί μια δυσάρεστη διαπίστωση, γιατί περιορίζει το επαγγελματικό πεδίο δράσης των δασκάλων.

Ενδεχομένως το βασικό πρόβλημα που αναδεικνύει η παραπάνω διαπίστωση έχει να κάνει με το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί είναι – ήταν προετοιμασμένοι να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του ολοήμερου σχολείου. Τίθεται δηλαδή το θέμα της εκπαίδευσης, επιμόρφωσης και των επαγγελματικών προσόντων για την αντιμετώπιση των αναγκών αγωγής, εκπαίδευσης και φροντίδας στο ολοήμερο σχολείο.

Όσον αφορά την ανάγκη εξειδικευμένου προσωπικού για δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου, οι εκπαιδευτικοί μπορούν άνετα να ανταποκριθούν στις περισσότερες των περιπτώσεων, αρκεί να έχουν καταρτιστεί και επιμορφωθεί κατάλληλα. Για το λόγο αυτό είναι απαραίτητο να συμπεριληφθούν στα προγράμματα σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων θεματικές όπως π.χ. «θεωρία του ολοήμερου σχολείου», «αγωγή ελεύθερου χρόνου» κ.ά. που άπτονται της λειτουργίας του ολοήμερου σχολείου. Μέχρι σήμερα στις σχολές εκπαίδευσης εκπαιδευτικών, αλλά και στα επιμορφωτικά προγράμματα, η διάσταση αυτή έχει παραμεληθεί, γεγονός που έχει επιδράσει αρνητικά. Το ολοήμερο σχολείο και η ολοήμερη εκπαίδευση ως «θεωρία και πράξη» απουσιάζουν από τα προγράμματα σπουδών της εκπαίδευσης των υποψηφίων εκπαιδευτικών.

Πρέπει να γίνει αντιληπτό ότι οι εκπαιδευτικοί σήμερα (και πολύ περισσότερο στο μέλλον) δεν καλούνται απλώς να ανταποκριθούν στα παραδοσιακά τους καθήκοντα και στην διεκπεραίωση της διδακτέας ύλης, αλλά να προσφέρουν αγωγή και μάθηση σε διαφοροποιημένες συνθήκες σχολικής εργασίας. Τα προβλήματα που παρουσιάζονται στη λειτουργία των ολοήμερων σχολείων στη χώρα μας μεταξύ άλλων ανάγονται στο γεγονός ότι οι δάσκαλοι «δεν ξέρουν τι να κάνουν», αφού δεν έχουν καταρτιστεί ή επιμορφωθεί στην κατεύθυνση αυτή (Χανιωτάκης & Θωίδης 2002). Πέρα από την απόκτηση προσόντων σημαντική θεωρείται και η αλλαγή νοοτροπίας που προϋποθέτει ένα ολοήμερο σχολείο στο

οποίο η διάσταση των καθηκόντων αγωγής αποκτά άλλη βαρύτητα, ο δάσκαλος/λα χαρακτηρίζεται περισσότερο ως συνοδός κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και η φυσική του παρουσία καταλαμβάνει όλη τη διάρκεια λειτουργίας του ολοήμερου προγράμματος.

Όσον αφορά τις απόψεις σχετικά με τη χρησιμότητα και τη σημασία του ελεύθερου χρόνου δεν παρατηρήθηκαν διαφορές στις δηλώσεις των εν ενεργεία και υποψηφίων εκπαιδευτικών. Σε σχέση με τον ελεύθερο χρόνο ως συμπληρωματικό στον χρόνο ζωής θα περίμενε κανείς το ποσοστό κατάφασης να παρουσιάζει ακόμα μεγαλύτερα ποσοστά. Ιδιαίτερα η δήλωση «ο ελεύθερος χρόνος θα πρέπει να αξιοποιείται για περαιτέρω μόρφωση» (εκπαιδ. ναι: 52.5%, φοιτ. ναι: 52.9%) δείχνει ότι ο ελεύθερος χρόνος δεν θεωρείται από ένα μεγάλο μέρος των ερωτώμενων σημαντικός για τη μάθηση σε μια εποχή που γενικότερα η σχέση του χρόνου – ελεύθερου χρόνου και μάθησης έχει αλλάξει και ταυτόχρονα έχει αποκτήσει μεγάλη σημασία στα πλαίσια της δια βίου μάθησης.

Οι παραπάνω δηλώσεις κρίνονται σημαντικές επειδή άπτονται σημαντικών και επίκαιρων ζητημάτων που αφορούν τον ελεύθερο χρόνο, τη δια βίου εκπαίδευση και τη μεταξύ τους σχέση. Οι δηλώσεις των εκπαιδευτικών επιβεβαιώνουν την άποψη ότι στην Ελλάδα η «ανακάλυψη» του ελεύθερου χρόνου ως πεδίου εξω-επαγγελματικής εκπαίδευσης παρέμενε ως πρόσφατα σε μεγάλο βαθμό έξω από τις δεδομένες ατομικές συμπεριφορές και έξω από τις σκοποθεσίες και τα μέτρα της ίδιας της εκπαιδευτικής πολιτικής. Οι δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου που υπάγονται στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση κατατάσσονται στις πιο χαμηλές θέσεις. Πιο συχνά αφιερώνεται ο ελεύθερος χρόνος σε δραστηριότητες που εξυπηρετούν την ανάπαυση και τη διασκέδαση (Θωϊδής, Πνευματικός, Ουφιρέτη, 2010). Το ζήτημα αυτό στη σημερινή οικονομική κρίση αποκτά και άλλες διαστάσεις κυρίως όσον αφορά την αύξηση του ακούσιου ελεύθερου χρόνου.

Οι αντιλήψεις εκπαιδευτικών και φοιτητών για τον ελεύθερο χρόνο, τόσο τον προσωπικό όσο και αυτόν στα πλαίσια του ολοήμερου σχολείου δεν διαφοροποιούνται σημαντικά. Θα αναμέναμε ίσως από τη νεότερη γενιά να αποδίδει έναν πιο δυναμικό ρόλο στο χρόνο αυτό, πράγμα που δεν επαληθεύεται. Τα αποτελέσματα δεν μας επιτρέπουν να μιλήσουμε για χάσμα γενεών. Επαληθεύεται μάλλον η άποψη ότι οι αλλαγές που επέρχονται στο άτομο λόγω της ηλικίας ή καθώς αυτό διέρχεται συγκεκριμένα στάδια σταδιοδρομίας δεν είναι προβλέψιμες (Παπαναούμ, 2003).

Ανατροπή πάντως δεν υπάρχει, μάλλον συνέχεια. Επιβεβαιώνει μήπως αυτή η διαπίστωση την ρήση του γνωστού κοινωνιολόγου Κ. Τσουκαλά, πως οι νέοι σήμερα δεν νιώθουν νέοι (Τσουκαλάς, 2010); Ή μήπως, όπως είναι αναμενόμενο, αντικατοπτρίζουν οι αντιλήψεις αυτές τη σχέση με τον ελεύθερο χρόνο που έχουν βιώσει και οι φοιτητές μας ως παιδιά; Τι

έχουν άλλο γνωρίσει από έναν χρόνο πλήρως σχολειοποιημένο; Και πώς άραγε θα μπορέσουν ως εκπαιδευτικοί να στελεχώσουν το ιδανικό ολόήμερο σχολείο ως σχολείο ελεύθερου χρόνου;



## Βιβλιογραφία

- Appel, St., & Rutz, G. (2009<sup>3</sup>). *Handbuch Ganztagschule*. Wochenschau Vrlg.: Schwallbach.
- Buddrus, V. (1973). Freizeitinteressen von Schuelern und Lehrern. *Deutsche Jugend*, 21, 319-327.
- Freericks R. (1996). *Zeitkompetenz. Ein Beitrag zur theoretischen Grundlegung der Freizeitpädagogik*. Baltmannsweiler: Schneider, Hohengehren.
- Freericks R., Hartmann, R., & Stecker, B. (2009). *Freizeitwissenschaft: Handbuch fuer Pädagogik, Management und nachhaltige Entwicklung*. Oldenburg.
- Nahrstedt, W. (1994). Zukunft der Freizeit. *Freizeitpädagogik*, 2, 164-174.
- Herrmann, U. (2008). Lehrende und Helfende Erwachsene für Ganztægig Arbeitende und Lernende Schüler. In: D. Wunder (Hrsg.), *Ein neuer Beruf? Lehrerinnen und Lehrer an Ganztagschulen* (9-39). Wochenschau: Schwalbach.
- OECD Social indicators. Society at a Glance (2009). (2. Special Focus: Measuring Leisure in OECD Countries).
- Opaschowski H., & Pries M. (2008). Freizeit, Freie Zeit, Muße und Geselligkeit. In: Th. Coelen & H.-U. Otto (Hrsg.) *Grundbegriffe Ganztagsbildung* (422-431). VS Verlag: Wiesbaden.
- Opaschowski, H. (2008<sup>4</sup>). *Einführung in die Freizeitwissenschaft*. VS: Wiesbaden.
- Rinderspracher, J. (2003). Arbeits- und Lebenszeiten im Wandel. Ansätze zu einer Politik der zeitstrukturellen Balance. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 23/3, 236-250.
- Pöggeler, F. (2003). Freizeiterziehung in der Ganztagschule. *Spektrum Freizeit*, 1, 21-31. Janus Presse.
- Speck, K. (2012). Lehrerprofessionalität, Lehrerbildung und Ganztagschule. In: S. Appel & U. Rother (Hrsg.), *Jahrbuch Ganztagschule, 2012* (56-67). Wochenschau Verl.: Schwalbach.
- Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (17-33). Weinheim/Basel.
- Zellmann, P. (2002 $\alpha$ ). Arbeit, Erholung und Zeit zum Leben. *Spektrum Freizeit*, 1, 112-122.
- Zellmann, P. (2002 $\beta$ ). Wie wir morgen arbeiten und leben. Chancen und Risiken in einer Dienstleistungsgesellschaft. Studiensammlung (1996-2006) auf CD-ROM. Wien: LBI
- Zellmann, P. (2003). Pädagogik der Freizeit & Schule. In: R. Popp & M. Schwab (Hrsg.), *Pädagogik der Freizeit*, (44-65).

- Ανδρουλάκης, Γ., Εμβαλωτής, Α., Μπονίδης, Κ., Σταμοβλάσης, Δ., Κακλαμάνη, Στ. (2011). *Εμπειρίες και απόψεις εκπαιδευτικών που εργάζονται σε σχολεία Ενιαίου Αναμορφωμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος (ΟΣΕΑΕΠ)*. ΙΠΕΜ – ΔΟΕ: Αθήνα.
- ΔΕΠΠΣ κ' Α.Π. Τόμος Α' Φ.Ε.Κ. τεύχος Β' αρ. φύλλου 303/13-03-03.
- Θωίδης Ι. (2000). Ολοήμερο σχολείο. Σχολειοποίηση του ελεύθερου χρόνου των μαθητών ή Σχολείο ελεύθερου χρόνου;. *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, Πρακτικά του 2<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου (104-117), Αθήνα: Ατραπός.
- Θωίδης, Ι. (2003). Η 'επανασύνδεση' της παιδικής ηλικίας με την κοινωνία των ενηλίκων: Ο καταλυτικός ρόλος του ελεύθερου χρόνου. *ΚΙΝΗΤΡΟ*, 5, 35-45.
- Θωίδης, Ι., Πνευματικός, Δ., & Ουιρέτη, Φ. Δια βίου εκπαίδευση: Εκπαίδευση ελεύθερου χρόνου; Στο: 7<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος: Ελληνική Παιδαγωγική & Εκπαιδευτική Έρευνα. 19-21 Νοεμβρίου 2010, Πανεπιστήμιο Κρήτης Σχολή Επιστημών της Αγωγής (υπό δημοσίευση).
- Ινστιτούτο VPRC. (2007). Τελική έκθεση: Ο θεσμός του Ολοήμερου Σχολείου – Αποτύπωση Εικόνας και Αξιολόγηση. Ανάθεση: ΥΠΕ.Π.Θ. – Ειδική Υπηρεσία Διαχείρισης ΕΠΕΑΕΚ.
- Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ (2007). *Διερεύνηση του Κοινωνικού και Παιδαγωγικού Ρόλου του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου*. Επιμ. Χ. Κωνσταντίνου, Αθήνα: ΙΝΕ-ΓΣΕΕ.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.), ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2008). Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση. Γ'ΚΠΣ, Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. ΙΙ, ΜΕΤΡΟ 2.1, επιστ. υπευθ. Δ. Βλάχος. Εκδ. Π.Ι.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πυργιωτάκης, Ι., Χανιωτάκης, Ν., & Θωίδης, Ι. (2002). Ολοήμερο σχολείο: νέες απαιτήσεις για τον ρόλο του εκπαιδευτικού. Στο: Ι.Ε. Πυργιωτάκης (επιμ). *Ολοήμερο Σχολείο: Λειτουργία και Προοπτικές*, έκδ. Π. Ι., Ο.Ε.Δ.Β. 2002, 117-125.
- Τσακίριδου, Ε. & Ερευνητική Ομάδα (2006). "Απόψεις των μαθητών για τα ολοήμερα σχολεία". Στο: Α.Γ., Κυρίδης, Ε., Τσακίριδου, & Ι.Κ. Αρβανίτη, (επιμ.), *Το ολοήμερο δημοτικό σχολείο στην Ελλάδα* (327-367). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Τσουκαλάς, Κ., (2010) Ο σώζων εαυτόν σωθήτω. Στο: Εφημ. *Το Βήμα* 1/05/2010. Ανασύρθηκε από [www. Tonima.gr](http://www.Tovima.gr).
- ΥΠ.Ε.Π.Θ., ΕΥΔ ΕΠΕΑΕΚ, Ε.Ε. Ε.Κ.Τ (2007). Μελέτη για την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής. Παραδοτέο 3. Εκτίμηση των επιπτώσεων στη σχολική διαρροή από την εφαρμογή των δράσεων του ΕΠΕΑΕΚ. Αθήνα: PLANET.

Χανιωτάκης, Ν., & Θωίδης, Ι. (2002). Διαθεματικές δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου στο ολόημερο σχολείο. *ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ*, ειδικό αφιέρωμα στην Ευέλικτη Ζώνη, 6, 239-271.

ΦΕΚ Β΄ 2321/17-10-2011, Απόφ. Αριθμ. 113726/Γ2. Έγκριση Προγραμμάτων Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την Πιλοτική τους Εφαρμογή του διδακτικού πεδίου Σχολική και Κοινωνική Ζωή.

**Στοιχεία επικοινωνίας:**

Ιωάννης Θωίδης

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

3ο χιλ. Εθνικής Οδού Φλώρινας-Νίκης

53 100 Φλώρινα

τηλ. 23850 55033

κιν. 6974847867

ithoidis@uowm.gr