

**Βελτίωση της επιμόρφωσης εκπαιδευτικών σύμφωνα με προτάσεις στελεχών
εκπαίδευσης**

Improvement of teachers' training according to education executives' proposals

Παναγιώτα Τσιαχρή, Εκπαιδευτικός ΠΕ, ΜΔΕ, «Επιστήμες της Αγωγής» ΕΑΠ, tsiahrypanagiota@gmail.com

Ευάγγελος Ανάγνου, ΣΕΠ ΕΑΠ, anagnouev@yahoo.gr

Panagiota Tsiachri, Primary school teacher, MDE, "Educational Sciences» Hellenic Open University, tsiahrypanagiota@gmail.com

Evaggelos Anagnou, Tutor Hellenic Open University, anagnouev@yahoo.gr

Abstract: The aim of this research is to detect, through their general assessments and their experience, the proposals of executives of the Regional Directorate of Education and the Regional Center for Educational Coordination of Central Greece to achieve an effective training process for teachers. The sample of the survey was co-constituted by the Regional Director of Education of Central Greece, the Organizational Coordinator of the PE.K.E. S of Central Greece and the Coordinators of the PE70 Educational Project (Teachers). It is a qualitative approach in which a semi-structured interview with open-ended questions was used for data collection and content analysis for their e-processing. The research highlighted the need for a central longterm organized training framework with a clear legislative framework for training, with transparency in the management of the amounts provided for training and with strengthening the autonomy of regional structures. It was also proposed to support the teacher trainees before, during but especially after the end of the training and for as long as necessary to apply the new knowledge in practice and to evaluate its strengths and weaknesses.

Keywords: teachers' training, educational executives

Περίληψη: Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να ανιχνευθούν μέσα από τις γενικότερες εκτιμήσεις τους και την εμπειρία τους οι προτάσεις στελεχών της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης και του Περιφερειακού Κέντρου Εκπαιδευτικού Συντονισμού Στερεάς Ελλάδας για την επίτευξη αποτελεσματικής επιμορφωτικής διαδικασίας στους δασκάλους/ες. Το δείγμα της έρευνας συναποτέλεσαν η Περιφερειακή Διευθύντρια Εκπαίδευσης Στερεάς Ελλάδας, ο Οργανωτικός Συντονιστής του ΠΕ.Κ.Ε.Σ Στερεάς Ελλάδας και οι Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου ΠΕ70 (Δασκάλων). Πρόκειται για μια ποιοτική προσέγγιση στην οποία για τη συλλογή των δεδομένων αξιοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και για την επεξεργασία τους η ανάλυση περιεχομένου. Η έρευνα ανέδειξε την ανάγκη ύπαρξης κεντρικού μακροπρόθεσμα οργανωμένου πλαισίου επιμόρφωσης με σαφές νομοθετικό πλαίσιο για την επιμόρφωση, με ενίσχυση της αυτονομίας των περιφερειακών δομών. Επίσης προτάθηκε η υποστήριξη των επιμορφούμενων δασκάλων πριν, κατά τη διάρκεια αλλά κυρίως

μετά το τέλος της επιμόρφωσης και για τόσο χρονικό διάστημα όσο χρειάζεται για να εφαρμοστεί η νέα γνώση στην πράξη και να αξιολογηθούν τα δυνατά και τρωτά σημεία της.

Λέξεις κλειδιά: επιμόρφωση εκπαιδευτικών, στελέχη εκπαίδευσης

Εισαγωγή

Η έλευση του 21ου αιώνα συνοδεύτηκε από μια τεχνολογική έκρηξη, που με την επιτάχυνσή της σχετικοποίησε τη διαχρονικότητα της γνώσης. Η αίσθηση της προσωρινότητας της γνώσης και η αβεβαιότητα που τη συνοδεύει γεμίζει το άτομο με ανασφάλεια και άγχος, πολύ περισσότερο τον εκπαιδευτικό που διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην εξέλιξη. Επιπλέον στην πορεία μετασχηματισμού της κοινωνίας σε κοινωνία γνώσης όπου ο καθένας διαθέτει ένα τμήμα του συνολικού γνωστικού κεφαλαίου, πρέπει το ατομικό να μπορεί να αξιοποιηθεί για το προσωπικό αλλά και το συλλογικό όφελος (Ματθαίου, 2000).

Η επιμόρφωση βρίσκεται στην καρδιά της Κοινωνίας της Γνώσης και εκλαμβάνεται ως βασικός παράγοντας που υποστηρίζει την επίτευξη μαθησιακών αποτελεσμάτων υψηλής ποιότητας. Όμως συνεχείς αναθεωρήσεις και απαιτούμενοι μετασχηματισμοί θεωρούνται απαραίτητοι για να καταφέρει η επιμόρφωση να συντονίζεται με τις προτεραιότητες, τις αλληλοδιαπλεκόμενες μεταβολές και την ταχύτητα αλλαγής του παγκόσμιου συγκείμενου και ταυτόχρονα να πετυχαίνει τον παιδευτικό της ρόλο. Το εθνικό καλείται να εντοπίσει και να επιλέξει τις αρμόζουσες απόψεις, που θα του επιτρέψουν να βελτιώσει την εκπαιδευτική και επιμορφωτική του ποιότητα.

Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στην επιμόρφωση, ιδωμένη τόσο στο ευρωπαϊκό πλαίσιο της, όσο και στο ελληνικό, καθώς και στις νέες συνθήκες της οικονομικής κρίσης και της πανδημίας. Στη συνέχεια θα παρουσιαστεί το μεθοδολογικό πλαίσιο και τα αποτελέσματα της έρευνας. Η εργασία θα ολοκληρωθεί με τα συμπεράσματά της.

1. Ευρωπαϊκή Ένωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Η Ευρωπαϊκή Ένωση (Ε.Ε.) συνιστά μια ιδιαίτερη περίπτωση ενός σύνθετου, πολύπλοκου και διαρκώς εξελισσόμενου υπερεθνικού σχηματισμού» (Γκόβαρης, και Ρουσσάκης, 2008, σελ. 11). Ενώ η εκπαίδευση δεν αποτελούσε μέρος των ενασχολήσεων της ιδρυμένης το 1957, Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας (ΕΟΚ), όπως αναφέρει ο Τσαούσης (2009) «από το 1976 ως και το 1994 εκδηλώθηκε έντονο ενδιαφέρον για το ζήτημα της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού κόσμου και η ΕΟΚ ενθάρρυνε την ενίσχυση της ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης για την προώθηση της ευρωπαϊκή διάστασης της παιδείας». Με τη Συνθήκη του Μάαστριχτ το 1992 η ΕΟΚ μετατρέπεται σε Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) και με το άρθρο 126 υπόσχεται συνεισφορά σε ποιοτική εκπαίδευση υψηλού επιπέδου ενώ με το άρθρο 127 υιοθετεί πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης και συνεχούς κατάρτισης σεβόμενη πλήρως την νομοθετική και κανονιστική αρμοδιότητα των κρατών μελών (European Commission, 1994). Τίθενται ουσιαστικά οι βάσεις της επιμόρφωσης μέσω της χρήσης του

όρου «συνεχής κατάρτιση». Η «Πράσινη Βίβλος» το 1993 τονίζει τη σπουδαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ως βασικό μέσο στην προώθηση παιδαγωγικών καινοτομιών για την επίτευξη ευρωπαϊκής διάστασης στην εκπαίδευση. Το Λευκό Βιβλίο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση με τίτλο «Διδασκαλία και Μάθηση- Προς την Κοινωνία της Γνώσης» επιβεβαιώνει ότι η δια βίου εκπαίδευση και κατάρτιση είναι επένδυση στο έμφυχο δυναμικό που αποτελεί τη δύναμη για την οικονομική μεγέθυνση της Ευρώπης (European Commission, 1995). Το 1999 η Διακήρυξη της Μπολόνια προέβλεπε προοδευτική διευκόλυνση της κινητικότητας εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτικών, συνεργασία ανάμεσα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα και ενθάρρυνση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την προώθηση της ευρωπαϊκής συνεργασίας και τη διασφάλιση της ποιότητας στην επιμόρφωση (Γκόβαρης & Ρουσάκης, 2008).

Στις αρχές του 21ου αιώνα στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισσαβόνας (2000) οι αρχηγοί των κρατών-μελών της ΕΕ, υπό την πίεση των μεταλλαγών της παγκοσμιοποίησης και της αυξανόμενης επίδρασης των Τεχνολογιών των Πληροφοριών και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ), θέτουν ένα πρόγραμμα στρατηγικών στόχων για τη δεκαετία 2000-2010 (European Commission, 2000). Στο πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» η Ευρωπαϊκή Επιτροπή επισημαίνει, όπως και οι επόμενες εκθέσεις προόδου από το 2003 και μετά, την ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως σημαντικό δείκτη παρακολούθησης του «εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης» (European Commission, 2007).

Η επιμόρφωση βρίσκεται στην καρδιά της Κοινωνίας της Γνώσης και εκλαμβάνεται ως βασικός παράγοντας που υποστηρίζει αφενός εκπαιδευτικούς και διευθυντικά στελέχη των σχολείων να επιτύχουν μαθησιακά αποτελέσματα υψηλής ποιότητας και αφετέρου τα σχολεία ως «κοινότητες μάθησης».

2. Εκπαίδευση/επιμόρφωση 2030

Έπειτα από συναντήσεις σε διεθνές αλλά και περιφερειακό επίπεδο, διαμορφώθηκε και τελικά υιοθετήθηκε το 2015 η νέα παγκόσμια αναπτυξιακή ατζέντα 2030 που θέτει τον άνθρωπο στο επίκεντρο, μεριμνά για τον πλανήτη και είναι αυτή με την οποία θα πορευτεί η παγκόσμια κοινότητα για να προωθή την εκπαίδευση και την ανάπτυξη και να αντιμετωπίζει τις προκλήσεις του 21ου αιώνα (UNESCO, 2015a). Στο κείμενο “The future we want” της Διάσκεψης Rio+20, διαφαίνεται η παραδοχή ότι η εκπαίδευση είναι μια σίγουρη και σταθερή επένδυση για την υποστήριξη εξέλιξης εξωεκπαιδευτικών θεματικών όπως η εργασία, η υγεία, οι νέες τεχνολογίες κ. ά. Επισημαίνει, όμως, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως διασφαλιστή της ποιοτικής, συμπεριληπτικής και ισόνομης εκπαίδευσης (όλα τα επίπεδα μαθητών έχουν δικαίωμα πρόσβασης σε ποιοτική εκπαίδευση) της παγκόσμιας ειρήνης και της αειφόρου ανάπτυξης.

Η Ιρίνα Μπόκοβα, γενική Διευθύντρια της UNESCO στον πρόλογο του «Οδικού χάρτη της UNESCO για την εφαρμογή του παγκόσμιου προγράμματος δράσης στην εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη» προσδιορίζει ως βασικούς τομείς δράσης για την προώθηση της

αναπτυξιακής ατζέντας την επιμόρφωση και τη δημιουργία ικανοτήτων των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτών τους για την αποτελεσματικότερη παροχή εκπαίδευσης αναφορικά με την αειφόρο ανάπτυξη, την ενδυνάμωση και κινητοποίηση των νέων και την επιτάχυνση βιώσιμων εκπαιδευτικών λύσεων σε τοπικό επίπεδο (Unesco, 2015, σελ. 11).

Εδώ είναι που ανατίθεται στην επιμόρφωση ένας καθοριστικός ρόλος για να διαδραματίσει. Πρέπει να καθοδηγήσει τους εκπαιδευτικούς για να μπορέσουν με τη σειρά τους να επενεργήσουν αποτελεσματικά στους μαθητές τους με στόχο το χτίσιμο ενός καλύτερου μέλλοντος. Η επιμόρφωση θα χρειαστεί να συμβαδίζει με το παγκόσμιο αναπτυξιακό πλαίσιο αναθεωρώντας συνήθεις στρατηγικές, παγιωμένες τακτικές, προτεραιότητες, συνεργασίες, προκειμένου να αντιμετωπισθούν αποτελεσματικά οι σύγχρονες προκλήσεις. Απαιτείται να συντονιστεί με το διεθνές επίπεδο και το παγκόσμιο αναπτυξιακό πλαίσιο χωρίς όμως να παραβλέπει τις ιδιαίτερες συνθήκες της χώρας της και των περιφερειών της.

3. Οικονομική κρίση και επιμόρφωση

Στα τέλη της δεκαετίας του 2010 η Ευρώπη έρχεται αντιμέτωπη με μια πρωτόγνωρη οικονομική κρίση, η οποία σε συνδυασμό με τη γήρανση των υπηρετούντων εκπαιδευτικών, τις συνεχείς μεταναστεύσεις, που φέρνουν εντός Ευρώπης άτομα με διαφορετική κουλτούρα και ωθούν εκτός Ευρώπης εξειδικευμένους επιστήμονες, δονεί τα θεμέλια της ΕΕ. Η στρατηγική «Ευρώπη 2020» είναι ο διάδοχος της Στρατηγικής της Λισσαβόνας και επιδιώκει α) έξυπνη ανάπτυξη με ενίσχυση της γνώσης, έρευνας και καινοτομίας β) βιώσιμη ανάπτυξη μέσω μιας πιο πράσινης και πιο ανταγωνιστικής οικονομίας και γ) χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη με την προώθηση της απασχόλησης και της κατάρτισης. Με την ολοκλήρωση του προγράμματος δια βίου μάθησης (2007-2013) οι προτεραιότητες της στρατηγικής για την Ευρώπη του 2020 αντανακλώνται στο πρόγραμμα «Erasmus για όλους» που αφορά την υιοθέτηση μιας κοινής πολιτικής για την εκπαίδευση και την επιμόρφωση (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2011). Βασικές δράσεις που υποστηρίζει το εν λόγω πρόγραμμα και οι οποίες είναι συμπληρωματικές και αλληλοενισχυόμενες είναι η κινητικότητα ατόμων και η συνεργασία για καινοτομία και ορθές πρακτικές (Σταμέλος, Βασιλόπουλος και Καβασακάλης, 2015). Μέσω των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων που προσφέρει η μαθησιακή και επιμορφωτική κινητικότητα αλλά και οι διαδικτυακές μαθησιακές κοινότητες επικοινωνίας, συνεργασίας και ανάπτυξης σχεδίων (e Twinning) ή επιστημονικής ενημέρωσης και επιμόρφωσης μέσω διαδικτυακών μαθημάτων και σεμιναρίων (Teacher Academy, από το School Education Gateway), οι συμμετέχοντες έχουν τη δυνατότητα να βελτιώσουν τις γνώσεις, τις γλωσσικές κι άλλες δεξιότητες και τις ικανότητές τους, να έρθουν σε επαφή με μια νέα κουλτούρα και πολιτισμό και να αναπτύξουν το αίσθημα της ευρωπαϊκής ταυτότητας. Σύμφωνα όμως με στοιχεία είναι πολύ μικρός ο αριθμός των εκπαιδευτικών που επωφελούνται από τη δυνατότητα κινητικότητας (Γκόβαρης και Ρουσσάκης, 2008).

Η εμπειρία από την εφαρμογή της στρατηγικής «Ευρώπη 2020» έδειξε μια απογοητευτική εικόνα. Οι εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές δεν κατάφεραν να εναρμονιστούν αποτελεσματικά

υπό την καθοδήγηση των στρατηγικών στόχων της ΕΕ και των συστάσεων της για τη βελτίωση της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτών και της συνεχούς επαγγελματικής εξέλιξης τους μέσω της επιμόρφωσης. Η ανταγωνιστικότητα καταπάτησε κοινωνικά και εκπαιδευτικά δικαιώματα και η προσπάθεια διασφάλισης δημοσιονομικής σταθερότητας οδήγησε σε σαρωτική αύξηση της ανεργίας, της εργασιακής ανασφάλειας, της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού κυρίως στις χώρες των μνημονίων και πίεση στους πόρους από περιβαλλοντικά ζητήματα. Η επιμόρφωση σε αυτό το πλαίσιο παρουσιάζει δυσλειτουργίες. Χαρακτηρίζεται από αποσπασματικότητα, πραγματοποιείται παράλληλα με την εργασία χωρίς παροχή επαρκών κινήτρων και τις περισσότερες φορές οι εκπαιδευτικοί επωμίζονται ή και ενθαρρύνονται να καλύψουν οι ίδιοι τις επιμορφωτικές τους δαπάνες. Αυτή η νεοφιλελεύθερη τάση που ο εκπαιδευτικός είναι υπεύθυνος για την επικαιροποίηση των γνώσεών του έρχεται σε μεγάλη αντίθεση με το γεγονός ότι καλείται, ως εντολοδόχος, να παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα που είναι σχεδιασμένα κεντρικά χωρίς να έχουν προσμετρηθεί οι απόψεις και οι ανάγκες του εκπαιδευτικού πληθυσμού αλλά και οι ιδιαιτερότητες των εκπαιδευτικών μονάδων και του μαθητικού δυναμικού τους.

Η εθνική επιμορφωτική πολιτική των ευρωπαϊκών χωρών δεν κατάφερε να διατηρήσει την πολυπόθητη και επιζητούμενη σύγκλιση σε μια ενιαία ευρωπαϊκή πορεία. Αυτό αποδίδεται στο γεγονός ότι δεν έχει υιοθετηθεί μια ενιαία επιμορφωτική πολιτική που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του ευρωπαϊκού οράματος λόγω των διαφορετικών ιδεολογιών, ιστορικών καταβολών, διοικητικών μοντέλων, μαθησιακών πρακτικών αλλά και κοινωνικών προτύπων και αξιών καθώς και ελλιπούς συντονιστικού και νομοθετικού πλαισίου, πόρων, συνεκτικότητας, συνέχειας ή και άρνησης εφαρμογής των μέτρων (European Commission, 2013c). Γενικότερα το επιμορφωτικό πλαίσιο επηρεάζεται στον τρόπο εφαρμογής του, στο περιεχόμενό του και στη μορφή του από θέματα που σχετίζονται με την αγορά εργασίας και τον βαθμό αποκέντρωσης των εκπαιδευτικών συστημάτων (Eurydice, 2005). Η διεθνής και ευρωπαϊκή εκπαιδευτική/επιμορφωτική πολιτική αδυνατεί να συμπορευτεί αρμονικά και αποτελεσματικά με την εθνική.

4. Επιμόρφωση και πανδημία

Στις αρχές του 2020 στην υφιστάμενη οικονομική και κοινωνική κρίση προστέθηκε ένα νέο απροσδόκητο και πρωτόγνωρο γεγονός που εισέβαλε στη ζωή του πλανήτη. Το ξέσπασμα της πανδημίας του νέου κορωνοϊού Covid-19 μετασχημάτισε τον κόσμο και παράλληλα το εκπαιδευτικό τοπίο. Η παγκόσμια κοινότητα στο σύνολό της αλλά και κάθε κράτος μεμονωμένα, ακολουθώντας τις υποδείξεις των ειδικών, προσπάθησε να προστατέψει την ανθρώπινη ζωή και να μειώσει τη διασπορά του ιού επιβάλλοντας κατ' οίκον περιορισμό και αναστολή των εκπαιδευτικών οργανισμών. Τα εκπαιδευτικά συστήματα αναγκάστηκαν να υιοθετήσουν τακτικές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και μάθησης. Διαμορφώθηκε έτσι ένα νέο πλαίσιο λειτουργίας για σχολεία, εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς που αναδιαμορφώνει τους ρόλους και τα καθήκοντα όλων. Οι εθνικές και τοπικές κοινωνικές ιδιαιτερότητες-κουλτούρες κάθε χώρας και τα εκπαιδευτικά τους συστήματα έπρεπε σε πολύ σύντομο χρονικό

διάστημα να εναρμονιστούν με τη φιλοσοφία της εξΑΕ και παράλληλα να συνεκτιμήσουν και να δράσουν μέσα σε μια νέα, χωρίς προηγούμενη εμπειρία, απαιτητική πραγματικότητα. Οι Zhang et al (2020, οπ. αναφ. Αναστασιάδης, 2020) εκτιμούν ότι είναι αναγκαίο να αναβαθμιστούν οι υπάρχουσες διαδικτυακές υποδομές, να εφοδιαστούν με τα απαραίτητα τεχνολογικά μέσα μαθητές (ειδικά ευαίσθητων κοινωνικά ομάδων) και εκπαιδευτικοί αλλά κυρίως απαιτείται η ουσιαστική επιμόρφωση τους σε τεχνικές, μεθόδους, μέσα, ψηφιακές πλατφόρμες με δυνατότητες παροχής εξΑΕ, στην τεχνολογική αλλά και στην παιδαγωγική διάσταση της εξΑΕ (Αναστασιάδης, 2020). Η απουσία ενός ευρωπαϊκά συντονισμένου καθολικού επιμορφωτικού προγράμματος των εκπαιδευτικών για τις αρχές της εξΑΕ, τον σχεδιασμό εκπαιδευτικού υλικού προσαρμοσμένο στις ανάγκες της εξΑΕ, την υλοποίηση δράσεων με εξΑΕ μακριά από τη δασκαλοκεντρική προσέγγιση της διδασκαλίας και τελικά την ευελιξία της και την παιδαγωγική αξιοποίησή της, προσθέτει αντί να άρει εμπόδια στο πλαίσιο δράσης για την «Εκπαίδευση/Επιμόρφωση 2030».

5. Φορείς οργάνωσης της επιμόρφωσης στην Ελλάδα

Το Πρόγραμμα Μείζονος Επιμόρφωσης ήταν ίσως η πρώτη σωστά οργανωμένη, σοβαρή και επιστημονικά έγκυρη προσπάθεια για μια ουσιαστική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ήταν μια φιλόδοξη προσπάθεια που όμως είχε άδοξο τέλος και παρέμεινε ως μια διαδικασία «μείζονος εκκρεμότητας» (Καραγιάννη, 2018)

Τον κύριο φορέα επιμόρφωσης σε εθνικό επίπεδο επί σειρά ετών αποτελούσαν τα ΠΕΚ, η δράση των οποίων σταδιακά υποβαθμίστηκε με αποτέλεσμα να καταργηθεί η λειτουργία τους το 2018. Σύμφωνα με τον νόμο 4547/2018, που δημοσιεύτηκε στην εφημερίδα της κυβερνήσεως με ΦΕΚ Α'102/12-06-2018 φορείς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών μπορεί να είναι:

- Οι σχολικές μονάδες
- Τα Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Π.Ε.Κ.Ε.Σ.).

Είναι νέες δομές υποστήριξης των σχετικών με το εκπαιδευτικό έργο διαδικασιών και με αρμοδιότητα την οργάνωση της επιμόρφωσης. Τα ΠΕΚΕΣ οργανώνουν σεμινάρια ή προγράμματα επιμόρφωσης σε επίπεδο Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, ομάδας σχολείων ή σχολικής μονάδας, με δικό τους σχεδιασμό ή συνεργάζονται με το ΙΕΠ, το οποίο τα υποστηρίζει στο πλαίσιο της οργάνωσης και υλοποίησης κεντρικά σχεδιασμένων επιμορφωτικών πολιτικών

- Τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα

Ένας μεγάλος αριθμός επιμορφωτικών προγραμμάτων-σεμιναρίων με ποικίλη θεματολογία πραγματοποιούνται από τα Δημόσια Πανεπιστήμια. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ομόλογου είδους επιμορφώσεις αλλά και σε μεταπτυχιακές σπουδές κυμαίνεται σε υψηλά επίπεδα αφενός, γιατί καλύπτει την ανεπαρκή προσφορά επιμορφωτικών δράσεων από τους δημόσιους φορείς και αφετέρου, γιατί ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών, είναι

μοριοδοτούμενα και δίνουν δυνατότητες επαγγελματικής άρα και οικονομικής εξέλιξης.

- Οι Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου (ΣΕΕ)

Στελεχώνουν τα ΠΕ.Κ.Ε.Σ υποστηρίζουν ως μέντορες εκπαιδευτικούς και σχολικές μονάδες, και διαδραματίζουν διττό ρόλο (εκπαιδευτικό και διοικητικό) αναλαμβάνοντας την επιστημονική ευθύνη για τα θέματα του κλάδου τους αλλά και την παιδαγωγική ευθύνη μιας ενότητας-ομάδας σχολείων. Συνεκτιμώντας τις πολλαπλές και πολύπλοκες συνιστώσες της εκπαίδευσης, της παιδαγωγικής, της διοίκησης αλλά και τα δεδομένα της τοπικής και ευρύτερης κοινωνίας, των σχολικών μονάδων και το πλαίσιο των μεταξύ τους αλληλεπιδράσεων καλούνται με σεβασμό να αξιοποιήσουν επιστημονικά, τεχνολογικά και συμβουλευτικά μοντέλα και πρότυπα, ώστε να δομήσουν επιμορφωτικές δράσεις με αναστοχαστική μεθόδευση, ποιοτική δράση και βελτιωτική στόχευση (Αιτιολογική έκθεση Ν 4547/2018). Δρουν διαπροσωπικά και καθοδηγητικά προς τους εκπαιδευτικούς και συλλογικά και διεπιστημονικά στην ολομέλεια του ΠΕ.Κ.Ε.Σ.. Με ευθύνη του Οργανωτικού Συντονιστή του ΠΕ.Κ.Ε.Σ σε συνεργασία με το ΥΠΑΙΘ και τα επιμορφωτικά προγράμματα, που υποδεικνύει, οργανώνουν το επιμορφωτικό πλαίσιο για τους εκπαιδευτικούς της αρμοδιότητάς τους σύμφωνα με τις επιμορφωτικές τους ανάγκες αλλά και τις σύγχρονες επιστημονικές υποδείξεις και απαιτήσεις. Επιπλέον παρέχουν καθοδήγηση και στηρίζουν τον σχεδιασμό και την υλοποίηση ενδοσχολικής επιμόρφωσης. Συνεργάζονται με τον Περιφερειακό Διευθυντή Εκπαίδευσης, με τους Διευθυντές Εκπαίδευσης, τα Κ.Ε.Σ.Υ., τα Κ.Ε.Α., τα Ε.Κ.Φ.Ε ή και τους Υπευθύνους Φυσικής Αγωγής Αθλητισμού, τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων και τα Ερευνητικά Κέντρα (Ε.Κ.), τους συνδικαλιστικούς φορείς των εκπαιδευτικών, τους Συλλόγους Γονέων, την Τοπική Αυτοδιοίκηση άλλα και με εκπαιδευτικά ιδρύματα, πολιτιστικούς και επιστημονικούς φορείς της περιοχής τους προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι τους. Αξιοποιούν τις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) για τη διευκόλυνση της αμφίδρομης επικοινωνίας αλλά και για την παροχή επιμόρφωσης.

6. Μεθοδολογικό πλαίσιο

Σε αυτή την ενότητα παρουσιάζεται το μεθοδολογικό πλαίσιο της παρούσας έρευνας.

6.1. Ερευνητικός σκοπός και ερευνητικό ερώτημα

Στόχος της παρούσας έρευνας, η οποία διεξήχθη το 2021, είναι να ανιχνευθούν οι απόψεις στελεχών της Περιφερειακής Διεύθυνσης Εκπαίδευσης Στερεάς Ελλάδας αναφορικά με τις προτάσεις τους για την επίτευξη αποτελεσματικής επιμορφωτικής διαδικασίας στους δασκάλους/ες.

Τέθηκε το παρακάτω ερευνητικό ερώτημα:

Ποιες οι προτάσεις του δείγματος για την επίτευξη αποτελεσματικής επιμόρφωσης;

6.2 Μέθοδος παραγωγής ερευνητικών δεδομένων - ερευνητικό εργαλείο

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση, αφού πρόθεση δεν ήταν η γενίκευση των αποτελεσμάτων, αλλά η σε βάθος διερεύνηση των πεποιθήσεων των στελεχών αναφορικά με την παρεχόμενη επιμόρφωση (Robson, 2010) Creswell, (2016).

Αξιοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη ως το καταλληλότερο εργαλείο επίτευξης του στόχου της παρούσας έρευνας, γιατί εστιάζει στο άτομο (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

6.3 Δείγμα- περιορισμοί

Το δείγμα της έρευνας συγκρότησαν πέντε άντρες και έξι γυναίκες: η Περιφερειακή Διευθύντρια Εκπαίδευσης Στερεάς Ελλάδας, ο Οργανωτικός Συντονιστής και οι Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου ΠΕ70 του ΠΕ.Κ.Ε.Σ Στερεάς Ελλάδας. Η έρευνα υλοποιήθηκε τον Μάρτιο του 2021. Όλοι οι συμμετέχοντες εκτός ενός, ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των 50+. Οι συμμετέχοντες σε ποσοστό 54,5% έχουν υπερβεί τα 30 έτη υπηρεσίας. Σχετικά με τις προηγούμενες θέσεις ευθύνης 9 συμμετέχοντες διετέλεσαν Διευθυντές/τριες Σχολικών Μονάδων (4 άνδρες και 5 γυναίκες), 3 συμμετέχοντες υπήρξαν Σχολικοί Σύμβουλοι (2 άνδρες και 1 γυναίκα), 3 συμμετέχοντες άσκησαν χρέη Διευθυντή/τριας Διεύθυνσης Α/θμιας Εκπ/σης (3 άντρες και καμία γυναίκα) και 2 συμμετέχοντες είχαν καθήκοντα Προϊσταμένου/Προϊσταμένης Παιδαγωγικής Καθοδήγησης Α/θμιας Εκπ/σης. Όλοι οι συμμετέχοντες έχουν προηγούμενο επιμορφωτικό έργο.

Ο μικρός αριθμός συμμετεχόντων είναι μεν επαρκής για μία ποιοτική προσέγγιση ,όχι όμως αρκετός για γενίκευση των αποτελεσμάτων.

6.4. Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Χρησιμοποιήθηκε η θεματική ανάλυση, μια μέθοδος εντοπισμού, περιγραφής, αναφοράς και «θεματοποίησης» επαναλαμβανόμενων νοηματικών μοτίβων, δηλαδή «θεμάτων» τα οποία προκύπτουν από τα ερευνητικά δεδομένα (Braun & Clark, 2006).

7. Αποτελέσματα της έρευνας

Από την έρευνα αναδείχτηκαν πληθώρα προτάσεων, που παρουσιάζονται στη συνέχεια.

- **Μακρόπνοος σχεδιασμός επιμορφωτικής πολιτικής**

Επισημαίνεται η ανάγκη ύπαρξης κεντρικού σχεδιασμού επιμορφωτικής πολιτικής με διάρκεια και διακίνωση στις περιφερειακές επιμορφωτικές δομές.

Σ2: θα πρέπει η επιμόρφωση να έχει έναν χαρακτήρα δεκαετίας, να έχει μια κεντρική διάσταση, μια οργανωμένη διαδικασία, η οποία να ξεκινά από το Υπουργείο και να διαχέεται και προς τη βάση

Σ3: αυτό που θα ήθελα να πω είναι ότι θα έπρεπε να υπάρχει ένας καθολικός κεντρικός σχεδιασμός και να διακτινώνεται μετά... δηλαδή να μεταφέρεται από την κεντρική εξουσία στα περιφερειακά όργανα...

Σ9: Άρση της δυσπιστίας του εκπαιδευτικού. Δεν πείθουν λοιπόν τους εκπαιδευτικούς λόγω του ότι είναι ευκαιριακά δεν έχουν μία διάρκεια, δεν ενσωματώνονται, δεν εντάσσονται στο πλαίσιο μιας συνολικότερης επιμορφωτικής πολιτικής... με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να είναι καχύποπτοι ή τα τελευταία χρόνια σχεδόν αδιάφοροι στην επιμορφωτική πολιτική.

- **Δημιουργία κοινού οράματος για την επιμόρφωση**

Υποστηρίζεται ότι για να επιτευχθεί αλλαγή στην υπάρχουσα επιμόρφωση απαιτείται να συνδιαμορφωθεί ένα κοινό όραμα από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς και κυρίως από τους εκπαιδευτικούς.

Σ8: Για να εφαρμοστεί μία οποιαδήποτε καινοτομία θα πρέπει να έχει αποφασιστεί λαμβάνοντας υπόψη τις θέσεις και τις προτάσεις όλων των εμπλεκόμενων μερών και των ίδιων των εκπαιδευτικών και να υπάρχει κοινή δέσμευση από όλες τις πλευρές ότι θα την υλοποιήσουν.

Σ6: Να αφήσει το παραδοσιακό σχολείο πίσω της για να κοιτάξει το μέλλον. Πρέπει να έχει ένα όραμα και ο διευθυντής, και η εκπαίδευση, και η σχολική μονάδα, όλα αυτά είναι μαζί. Δεν πηγαίνει ξεχωριστά το ένα από το άλλο. Υπάρχει ένας συγκερασμός των δομών της εκπαίδευσης, αν θέλουμε να πάμε πιο μπροστά, αν θέλουμε, δηλαδή, να έχουμε όραμα για τα αυριανά παιδιά!

- **Περιοδική επιμόρφωση με απομάκρυνση από τα εκπαιδευτικά καθήκοντα**

Υποστηρίζεται ότι η επιμόρφωση θα πρέπει να είναι περιοδική και να πραγματοποιείται εντός του ωραρίου των εκπαιδευτικών.

Σ1: Περιοδική επιμόρφωση π.χ. ανά 7 χρόνια ανά τακτά χρονικά διαστήματα. Δεν μπορεί ένας δάσκαλος να μπαίνει στην εκπαίδευση και μετά από 30-35 χρόνια να βγαίνει και να έχει γευτεί αυτές τις αποσπασματικές επιμορφώσεις... Γιατί όταν βγαίνεις από την τάξη αναθεωρείς αναστοχάζεσαι με διαφορετικό τρόπο από ότι όταν είσαι μέσα. Νομίζω θα βοηθούσε για αναθεώρηση και αναστοχασμό, Το χρειάζεται δηλαδή ο εκπαιδευτικός θεωρώ αυτό το διάστημα απομάκρυνσης.

Σ2: (...)αυτό το να μπορεί να γίνεται σε κάθε εκπαιδευτικό, αν είναι δυνατό, μία προσπάθεια επικαιροποίησης των γνώσεων. Δηλαδή, προς το τέλος της χρονιάς, εγώ θα πρότεινα μία εβδομάδα κάθε χρόνο στο κλείσιμο των σχολείων να υπάρχουν επιμορφωτικές δράσεις για όλους τους εκπαιδευτικούς που να μπορούν να βοηθήνε σε όλους τους τομείς, σε παράγοντες που πρέπει να ενισχύσουμε... Κάτι στο οποίο δεν έχουμε αναφερθεί...είναι ότι αυτή τη στιγμή ζητάμε από τους εκπαιδευτικούς στον ελεύθερο χρόνο τους να επιμορφωθούνε.

Σ3: Δεν μπορούμε να ζητάμε επιμορφώσεις εκτός διδακτικού ωραρίου. Πρέπει η επιμόρφωση να είναι στο πλαίσιο 8-2 μέσα στην καθημερινή πρακτική ή και να αφαιρεθούν κάποιες ώρες ή και να αφαιρεθεί κάποια μέρα σχεδιασμένη ειδικά και να παρέχεται με ένα

διάστημα απομάκρυνσης του εκπαιδευτικού από την τάξη.

- **Ανάγκη διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών**

Τονίζεται η σημαντικότητα της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών και μάλιστα σε πανελλήνια εμβέλεια.

Σ4: Καταρχήν οι ανάγκες των εκπαιδευτικών είναι αρκετές θα πρέπει να γίνει αρχικά μία διερεύνηση σε πανελλαδικό επίπεδο σε συνέχεια να γίνει ένας σχεδιασμός να δω από τη διερεύνηση... Τι έχει βγει; Ποιες είναι οι προτεραιότητες; που βλέπω ότι οι εκπαιδευτικοί μου χρειάζονται να επιμορφωθούν; Αυτές τις προτεραιότητες, λοιπόν, τις ιεραρχώ και ξεκινάω από το πρώτο! Κάνω μία κεντρική επιμόρφωση (...)

Σ7: Η επιμόρφωση πρέπει να είναι συμβατή πλήρως συμβατή με τις ανάγκες που έχουν οι εκπαιδευτικοί.

- **Αξιοποίηση της εμπειρίας των εκπαιδευτικών**

Επισημαίνεται η ανάγκη, οι πρακτικές, οι εμπειρίες και οι δεξιότητες των εκπαιδευτικών να αποτελούν σημείο εκκίνησης της επιμόρφωσης.

Σ1: να λάβει υπόψη αυτό που ήδη ο εκπαιδευτικός γνωρίζει και τις πρακτικές που χρησιμοποιεί να ξεκινήσει από αυτές και αυτές θα προσπαθήσει να αλλάξει. Αυτό εξηγεί γιατί έχουμε τόσα πολλά πτυχία αλλά στην ουσία δεν έχουμε αλλαγή και αναβάθμιση του εκπαιδευτικού έργου.

Σ6: Πιστεύω ότι αυτό που θα κάνει την επιμόρφωση διαφορετική είναι ότι θα πρέπει να έχει μια παρουσίαση ανάλογη των ενδιαφερόντων των εκπαιδευτικών. Να τους αγγίζει στα δικά τους προβλήματα

Σ10: το μοντέλο της επιμόρφωσης είναι διαφορετικό πια. Υπάρχει ομαδικότητα διαδραστικότητα, υπάρχει εμπειρία του εκπαιδευτικού, στην οποία στηρίζεσαι πάνω για να στηρίξεις ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης και να κάνεις και το επιμορφωτικό έργο.

- **Υιοθέτηση καλών πρακτικών**

Εκτιμάται ότι πρέπει να υιοθετούνται διεθνείς καλές πρακτικές οργάνωσης και σχεδιασμού.

Σ9: Θα έλεγα ότι και από την πλευρά των εκπαιδευτικών θα έπρεπε να υπάρχουν πιο συγκεκριμένες προτάσεις και από την πλευρά της πολιτείας και δεν χρειάζεται πολλές φορές να ανακαλύψουμε κάτι από μόνοι μας. Βλέποντας σε κάποιες άλλες χώρες ανά τον κόσμο που έχουν κάποια οργανωμένα προγράμματα επιμόρφωσης πρέπει να δούμε τι έχουμε και τι εκπαιδευτικούς έχουμε και τι οικονομικά δεδομένα έχουμε, υλικοτεχνική υποδομή επιστημονικό πεδίο επιμορφωτών και να οργανώσουμε για τους Έλληνες εκπαιδευτικούς για αυτές τις ανάγκες που έχουν που θεωρώ ότι είναι πάρα πολλές και τις αναγνωρίζουν και οι ίδιοι και το θέλουν (...).

Σ8: Μέσα από τα Ευρωπαϊκά προγράμματα υπάρχει μία τεράστια γκάμα προγραμμάτων τα οποία δυστυχώς δεν φτάνουν μέχρι τα σχολεία μας

Σ10: τα MOOCS, τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν. Γιατί και ο χρόνος είναι πολύ

περιορισμένος, οι απαιτήσεις έχουν γίνει διαφορετικές και η ζωή μας έχει αλλάξει.

- **Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων**

Στην πλειονότητά τους οι ΣΕΕ εκτιμούν ότι η Εκπαίδευση Ενηλίκων έχει πολλά να προσφέρει στην επιμόρφωση και κρίνουν αναγκαία την υιοθέτηση των αρχών της.

Σ1: Για να υπάρξει διεύρυνση ή αλλαγή θα πρέπει η επιμόρφωση να γίνεται με τη σωστή μεθοδολογία εκπαίδευσης ενηλίκων, για να οδηγηθεί στην επίτευξη των στόχων της.

Σ6: Θα πρέπει να είναι σύμφωνη με τις αρχές Εκπαίδευσης Ενηλίκων

- **Συνεχής υποστήριξη του εκπαιδευτικού από το επιμορφωτικό πλαίσιο**

Έγινε αναφορά στην ανάγκη ύπαρξης υποστηρικτικού πλαισίου του εκπαιδευτικού πριν, στη διάρκεια, αλλά και μετά το τέλος της επιμόρφωσης κατά την εφαρμογή στην πράξη των όσων αποκόμισαν.

Σ1: οι επιμορφούμενοι αφού τελείωναν το επιμορφωτικό πρόγραμμα αυτά που έμαθαν σε αυτό το πρόγραμμα θα εφαρμόζαν - αυτά που διδάχθηκαν - στην τάξη τους με την εποπτεία και υποστήριξη του επιμορφωτή τους και κριτική συζήτηση επί της εφαρμογής από όλη την ομάδα. Αφού τελείωναν θα συζητούσαν τι πήγε καλά τι όχι, τι θα μπορούσε να βελτιωθεί...

Σ8: Η επιμόρφωση θα πρέπει να συνδυάζεται και να ακολουθείται από υποστήριξη για κάποιο χρονικό διάστημα ή περιοδικά, ώστε αυτά για τα οποία ο εκπαιδευτικός επιμορφώνεται να υποστηριχθεί και να τα εφαρμόσει στη διδακτική του πορεία.

- **Αξιοποίηση της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης**

Θεωρούν ότι η πανδημία ανέδειξε την εξ αποστάσεως επιμόρφωση, η οποία αποδείχτηκε μια πάρα πολύ παραγωγική μέθοδος, που πρέπει να προστεθεί στις υπάρχουσες μορφές επιμόρφωσης.

Σ6:...το διαδίκτυο μάς έφερε πιο κοντά, μας έφερε σε άμεση επικοινωνία με καθηγητές, με επιστήμονες που μπορούν να παρέχουν τη γνώση και την επιμόρφωση, να κάνουν διαμοιρασμό της γνώσης τους προς όλους μας. Το θεωρώ πολύ σημαντικό την αμεσότητα που έχουμε μέσω του διαδικτύου πλέον

Σ10: Λέω ότι όλο αυτό το πλαίσιο όλο αυτό το κεφάλαιο, που δημιουργήθηκε δεν πρέπει να το αφήσουμε ανεκμετάλλετο! Θα το συνδέσουμε με το προηγούμενο...

- **Ενημέρωση των εκπαιδευτικών για τα επικείμενα επιμορφωτικά προγράμματα**

Επιστημάνθηκε η ανάγκη ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για τις δυνατότητες επιμόρφωσης.

Σ4: Δεν είναι ενημερωμένοι οι συνάδελφοι εκπαιδευτικοί για τα προγράμματα και για τα σεμινάρια... ας πούμε για να ενημερωθούμε εμείς πώς ενημερωνόμαστε; ο ένας με τον άλλον.

- **Επαρκής χρόνος για επιμόρφωση**

Στην πλειονότητά τους οι ερωτηθέντες αναφέρθηκαν στην ανάγκη ύπαρξης επαρκούς χρόνου

για την ανάπτυξη των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Σ4: *Εμείς κάναμε αυτή την επιμόρφωση δηλαδή είπαμε πέντε πράγματα στην αρχή του έτους και μετά το αφήσαμε εκεί.*

Σ7: *με 2 δώρες συναντήσεις με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς δεν μπορείς να λύσεις όλα τα επιμορφωτικά ζητήματα.*

Σ9: *Σε εμάς σαν ΠΕΚΕΣ δίνει μόνο τη δυνατότητα δύο φορές να κλείσουν οι σχολικές μονάδες.*

- **Παροχή κινήτρων για επιμόρφωση**

Έγινε αναφορά στην παροχή απτών κινήτρων. Ως κίνητρο θα μπορούσε να λειτουργήσει κάποια οικονομική ενίσχυση, μοριοδότηση ή διασφάλιση πιστωτικών μονάδων.

Σ5: *Θα πρέπει, να δίνει κάποια κίνητρα και οικονομικά. Πιστεύω ότι δεν είναι μόνο τα οικονομικά... ο εκπαιδευτικός δεν θέλει τα οικονομικά. Μπορεί να είναι κάποια μοριοδότηση*

Σ6: *Δεν υπήρχαν καν κίνητρα. Μόνο εσωτερικά. Εκτός από την εσωτερική παρόθηση χρειάζονται απτά κίνητρα*

Σ10: *όταν κάνουν επιμόρφωση για παράδειγμα να έχουν μια συγκεκριμένη ανταμοιβή.... π.χ. πιστωτικές μονάδες.*

- **Αυτονομία λειτουργίας στις σχολικές μονάδες και ενδοσχολική επιμόρφωση**

Προτάθηκε ενίσχυση της αυτονομίας της σχολικής μονάδας ως παράγοντα βελτίωσης της ενδοσχολικής επιμόρφωσης.

Σ8: *Το ίδιο το σχολείο, η ίδια η σχολική μονάδα, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί σε συνεργασία με τον διευθυντή να ανιχνεύουν τις πολύ συγκεκριμένες επιμορφωτικές ανάγκες, που έχουν ατομικά και λειτουργώντας στο συγκεκριμένο σχολείο, να έχει τη δυνατότητα το σχολείο να υλοποιήσει ή να ζητήσει από αρμόδιους φορείς συγκεκριμένα επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία να είναι εστιασμένα στις ανάγκες του σχολείου. Να μην υπάρχει μόνο οριζόντια προτεινόμενο επιμορφωτικό πρόγραμμα, που μπορεί να απαντάει στις πολύ γενικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, αλλά και κάποιο που να εστιάζει στον κάθε εκπαιδευτικό και σε κάθε σχολική μονάδα*

- **Συνεργασία Πανεπιστημίων και τοπικών φορέων**

Αναφέρθηκε η συνεργασία Πανεπιστημίων και τοπικών αρχών ως μια καλή και καινοτομική πρακτική για επιμόρφωση.

Σ9: *Στηριζόμενοι πολλές φορές θα έλεγα και έχοντας μια εμπειρία από την Ευρώπη ότι θα πρέπει να δώσουμε τη δυνατότητα μέσα από τα πανεπιστήμια παραδείγματος χάρη να υπάρχει μία άμεση συνεργασία τους με τοπικούς φορείς για παροχή επιμόρφωσης δωρεάν σε εκπαιδευτικούς*

- **Ιεραρχική πιστοποίηση των επιμορφωτικών φορέων**

Προτάθηκε να γίνει ιεραρχική ανάθεση πιστοποίησης της επιμόρφωσης.

Σ11: *Ιεραρχική πυραμίδα πιστοποίησης επιμόρφωσης ξεκινώντας από το ΙΕΠ με διακίνωση*

προς άλλους φορείς μέχρι τη σχολική μονάδα.

- **Δημιουργία Κέντρων επιμόρφωσης**

Έγινε αναφορά στη δημιουργία τοπικών κέντρων επιμόρφωσης.

Σ9: *Να δημιουργηθούν κέντρα επιμόρφωσης. Θα μπορούσε να γίνει ένα κέντρο που να παρακολουθεί να υποστηρίζει επιμορφωτικές κινήσεις σε όλη την Ελλάδα ή ανά περιφέρεια. Θα μπορούσε π.χ. να υπάρχει ένα κέντρο επιμόρφωσης στη Γραβιά που να μπορούν να το παρακολουθήσουν ένας δύο ή τρεις νόμοι Βοιωτία, Εύβοια και Φθιώτιδα σε ένα μικρό χώρο που να είναι σαν συνεδριακό κέντρο. Σε αυτό το κέντρο να καλούνται οι επιμορφωτές και να γνωρίζει κάποιος ότι στις αρχές Μαρτίου παράδειγμα του 2021 για τρεις ημέρες θα πραγματοποιηθεί ένα σεμινάριο «πώς κατασκευάζω μαθηματικά παιχνίδια για μαθητές δημοτικού». Να έχει δηλώσει συμμετοχή τουλάχιστον τρεις μήνες πιο πριν, να γνωρίζουμε τον αριθμό των συμμετεχόντων και να υπάρχει δυνατότητα μετακίνησης των εκπαιδευτικών με υποστήριξη της πολιτείας για τα έξοδα μετακίνησης. Να υπάρχει εκεί ένας χώρος στον οποίο να μένουν οι εκπαιδευτικοί, χώρος διαμονής, ένα παλιό ξενοδοχείο, το οποίο θα μπορούσε να ανακαινισθεί και να γίνει επιμορφωτικό κέντρο και να μένουν οι εκπαιδευτικοί εκεί. Να δουλεύουν από το πρωί μέχρι το βράδυ να επιμορφώνονται και γυρίζοντας πίσω στη σχολική τους μονάδα ο καθένας ως πολλαπλασιαστής να μεταφέρει αυτή τη γνώση υποχρεωτικά στους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας. Απαραίτητη προϋπόθεση να παίρνουν άδεια αυτές τις ημέρες μία ή δύο φορές το χρόνο κάθε εκπαιδευτικός για να συμμετέχει σε τέτοιες δράσεις.*

Συμπεράσματα

Πρόταγμα στην ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική για τον εκπαιδευτικό είναι η ανάπτυξη πολυποίκιλων και σύνθετων δεξιοτήτων/ικανοτήτων μέσα από μια διαδικασία διά βίου μάθησης, διαρκούς και ποιοτικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (Βεργίδης, Ανάγνου & Καραντζής, 2010). Η επιμόρφωση, για να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στις προκλήσεις του παρόντος, αλλά και του μέλλοντος, πρέπει να σχεδιάζεται με χαρακτήρα μακροπρόθεσμο.

Οι προτάσεις των συμμετεχόντων στην παρούσα μελέτη εκκινούν από την ανάγκη ενός κεντρικά οργανωμένου επιμορφωτικού πλαισίου και τονίζουν τη σημασία ύπαρξης κοινού οράματος για την επιμόρφωση. Κρίνουν απαραίτητη τη δόμηση ενός καλά σχεδιασμένου εθνικού θεσμού επιμόρφωσης. Αναφορικά με τον σχεδιασμό, προτείνουν παροχή μερικής αυτονομίας στις περιφερειακές επιμορφωτικές δομές για προσαρμογή των κεντρικά σχεδιασμένων προγραμμάτων στις τοπικές ιδιαιτερότητες. Συνεχίζοντας, θεωρούν απαραίτητη την κριτική ενσωμάτωση καλών πρακτικών από άλλα κράτη της Ευρωπαϊκής Ένωσης στην ελληνική πραγματικότητα. Ως καλή επιμορφωτική πρακτική ανέφεραν και τη συνεργασία Πανεπιστημίων και τοπικών φορέων. Προτάθηκε, επίσης, η ενίσχυση της αυτονομίας της σχολικής μονάδας ως παράγοντας βελτίωσης της ενδοσχολικής επιμόρφωσης.

Μια επιτυχημένη επιμόρφωση προϋποθέτει να γίνεται βάσει των αρχών της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Αυτό είναι απαραίτητο, δεδομένου ότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί

μορφή εκπαίδευσης που εντάσσεται στον ευρύτερο κύκλο της εκπαίδευσης ενηλίκων (Σακκούλης, Ασημάκη, Βεργίδης, 2017). Στο πλαίσιο αυτό προτείνουν ο σχεδιασμός να εκκινεί από την εμπειρία των εκπαιδευτικών με στόχευση στα ζητήματα και τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν στην καθημερινή πρακτική τους. Γι' αυτό και υπογράμμισαν τη σπουδαιότητα της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών. Η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών, πριν την έναρξη ενός προγράμματος επιμόρφωσης, είναι μια πολύ σημαντική και απαραίτητη διαδικασία για την αποτελεσματικότητα του προγράμματος (Βεργίδης, Ανάγνου & Καραντζής, 2010).

Επίσης κατατέθηκε η άποψη για αξιοποίηση της ανοικτής και εξ αποστάσεως επιμόρφωσης και τονίστηκε η ανάγκη υποστήριξης του επιμορφούμενου εκπαιδευτικού πριν- με κατάλληλη, έγκαιρη και για όλους ενημέρωση για τα προς υλοποίηση επιμορφωτικά προγράμματα-, κατά τη διάρκεια, αλλά κυρίως μετά τη λήξη των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

Ως προς την υλοποίηση της επιμόρφωσης, προτάθηκε η δημιουργία επιμορφωτικών κέντρων και η ιεραρχική πιστοποίηση των φορέων επιμόρφωσης, ξεκινώντας από το ΙΕΠ και καταλήγοντας μέχρι τη σχολική μονάδα. Απαραίτητη κρίνεται η ύπαρξη επαρκούς χρόνου για την υλοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Αναφέρθηκε, επίσης, η απαλλαγή των εκπαιδευτικών από τα διδακτικά τους καθήκοντα κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης και η παροχή κινήτρων για τη συμμετοχή τους σε αυτή.

Στα συμπεράσματα του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης της 26ης Οκτωβρίου 2007 (European Commission, 2007) αναγνωρίζεται ότι οι πολυσύνθετες απαιτήσεις για τον εκπαιδευτικό, στο σύγχρονο ραγδαία μεταβαλλόμενο περιβάλλον, απαιτούν στενή συνεργασία σε όλες τις φάσεις, από την αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και την εισαγωγική επιμόρφωσή τους μέχρι και την ενδοϋπηρεσιακή επαγγελματική ανάπτυξή τους. Παράλληλα, τονίζεται πόσο σημαντικό είναι να διασφαλιστεί ότι η ενδοϋπηρεσιακή τους κατάρτιση αντιστοιχεί με τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες, τόσο με ποιοτικούς όσο και με ποσοτικούς όρους. Ειδικότερα, επισημαίνεται ότι η αρχική εκπαίδευση, η εισαγωγική επιμόρφωση και η ενδοϋπηρεσιακή επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών θα πρέπει να είναι συντονισμένη, συνεκτική, να διεξάγεται με επαρκείς πόρους και να εμπεριέχει τη διασφάλιση ποιότητας.

Η ετεροχρονισμένη θεσμοθέτηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη χώρα μας (Βεργίδης, 2012) δεν κατάφερε να καλύψει το «χαμένο έδαφος» στο σχεδιασμό και την υλοποίηση μακρόπνοης επιμορφωτικής πολιτικής. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν έχει διαμορφώσει ακόμη σταθερή και συνεκτική επιμορφωτική πολιτική και μακροπρόθεσμη στρατηγική επιμόρφωσης, προσαρμοσμένη στις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Η γραφειοκρατική δομή και ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας του ανακλάται και στα επιμορφωτικά προγράμματα που εξακολουθούν να είναι εστιασμένα στο τεχνοκρατικό μοντέλο (Υφαντή & Βοζαΐτης, 2009).

Στην πλειονότητα των υλοποιούμενων επιμορφωτικών προγραμμάτων κυριαρχεί η ετεροκαθοριζόμενη, τεχνική – «θεραπευτική» προσέγγιση. Οι επιμορφωτικές πρακτικές που

χρησιμοποιούνται αναπαράγουν παγιωμένες σχολικές πρακτικές και περιορίζονται σε ένα πρώτο επίπεδο εμπάθυνσης στην «ήδη κατεκτημένη γνώση» και δεν ανταποκρίνονται στην αλλαγή των εκπαιδευτικών πρακτικών του σχολείου και στις προτιμήσεις των επιμορφούμενων (Βεργίδης, Υφαντή, Ανάγνου, κ.ά., 2011). Η επιμόρφωση σήμερα φαίνεται ότι βρίσκεται σε κομβικό σημείο, απότοκο των αλλαγών που συμβαίνουν στο χώρο της εκπαίδευσης. Το υπάρχον μοντέλο έχει κορεστεί και έχει εξαντλήσει το όρια του (Υφαντή & Βοζαΐτης, 2009). Γι' αυτό απαιτείται ένα νέο όραμα και αποτελεσματικότερος σχεδιασμός της επιμόρφωσης βασισμένος στις προκλήσεις του διεθνούς και ευρωπαϊκού συγκειμένου και των αρχών και πρακτικών της δια βίου μάθησης.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνόγλωσσες

- Ανθόπουλος, Κ., Δαγκλής, Β., Μπουζάκης, Σ., Τσολάκης, Χ. (1994). *Μόρφωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: Art of text
- Βεργίδης, Δ. (2012). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ως διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής. *Επιστήμη και κοινωνία Επιθεώρηση πολιτικής και ηθικής θεωρίας*, 29, 97 – 126.
- Βεργίδης, Δ., Υφαντή, Α., Ανάγνου, Β., Βάθη, Π., Βαλμάς, Θ., Βοζαΐτης, Γ. κ.ά. (2011). Οι επιμορφωτικές πρακτικές στην εισαγωγική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Στο Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) *Εισαγωγική επιμόρφωση: Ανάδειξη καλών πρακτικών, διερεύνηση προβλημάτων και ανίχνευση προοπτικής* (σελ. 11-27). Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.
- Βεργίδης, Δ., Ανάγνου, Ε. και Καραντζής, Ι. (2010). Η συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική Ερμηνεία Αποτελεσμάτων. Στο Αναστασιάδης, Π. (επιμ). «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών». Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (40 σελίδες). Διαθέσιμο στο www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/e-books/ap_anagk/pdf/8_sysxetisi.pdf (ανακτήθηκε στις 10/12/2010).
- Γκόβαρης, Χ. & Ρουσσάκης, Ι. (2008). *Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτικές στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/Π.Ι.
- Γκότοβος, Θ. (1984). *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. (Μετάφραση: Σταύρος Κυρανάκης, Ματίνα Μαυράκη, Παναγιώτα Μπιθαρα, Μάνια Φιλοπούλου, Γιώργος Α. Κουλαουζίδης). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση-Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. (5η έκδοση) (μτφ.: Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.
- Καραγιάννη, Γ.Κ. (2018). *Η Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της Δια βίου*

Μάθησης. Διπλωματική εργασία. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Ματθαίου, Δ. (2000). Παγκοσμιοποίηση, κοινωνία της γνώσης και διά βίου εκπαίδευση. Οι νέες ορίζουσες του εκπαιδευτικού έργου. *Νέα Παιδεία*, τ. 93, σ. 13-26. Ανακτήθηκε: 26-042022 από: <http://users.uoa.gr/~dmatth/pdf/A0001.pdf>

Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων - Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα. Στο: Αθανασούλα-Ρέππα Α., Ανθόπουλου Σ., Κατσουλάκη Σ., Μαυρογιώργος, Γ. Τόμος Β', (σελ. 93-135). Πάτρα : ΕΑΠ.

Νόμος 4547/2018 - ΦΕΚ 102/Α/12-6-2018: Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις. Ανακτήθηκε στις 20-12-2020 από <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpraideuse/nomos-4547-2018-phek-102a-12-6-2018.html>

ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 2009/1992 ΦΕΚ 18/Α/14-2-1992: Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και άλλες διατάξεις. Ανακτήθηκε στις 24-12-2020 από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpraideuse/n-2009-1992.html>

Παπαναούμ, Ζ. (2008). Για ένα καλύτερο σχολείο: Ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. *Πρακτικά διημερίδας για την Εκπαίδευση και την ποιότητα στο ελληνικό σχολείο*. Αθήνα. Ανακτήθηκε 17-2-2021 από: <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/369/105.pdf>

Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. (μτφ. Νταλάκου, Β. - Βασιλικού, Κ.). Δεύτερη έκδοση, Αθήνα : Εκδ. Gutenberg.

Σακκούλης, Δ., Ασημάκη, Α & Βεργίδης, Δ. (2017). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα ορισμού και τυπολογίας. Η ελληνική εμπειρία και οι διεθνείς τάσεις. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*, τ. 5, τχ.1, σσ. 104-126.

Σταμέλος Γ., Βασιλόπουλος Α. & Καβασακάλης, Α. (2015). *Εισαγωγή στις Εκπαιδευτικές Πολιτικές*. [e-book.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. ISBN: 978-618-82124-9-7 (<https://repository.kallipos.gr/handle/11419/226>)

Τσαούσης, Δ. (2009). *Η Κοινωνία της Γνώσης*. Αθήνα: Gutenberg.

Υφαντή, Α., & Βοζαΐτης, Γ. (2009). Η επιμόρφωση και η επαγγελματική ανάπτυξη ως στοιχεία ποιότητας στο εκπαιδευτικό έργο. *Παιδαγωγική – Θεωρία και Πράξη*, 3, 31 – 46

Ξενογλώσσες

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. doi:10.1191/1478088706qrp063oa

Cohen, L. and Manion, L. (1992). *Research methods in education* (3rd edition). London: Routledge.

European Commission. (2007), *Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council, on improving the quality of teacher education*, Brussels, E.C.

Eurydice (2005). Key topics in education in Europe, v.3, The Teaching Profession in Europe: Profile, Trends and Concerns. Supplementary report. Reforms of the teaching profession: a historical survey (1975-2002), General Lower Secondary Education. Brussels: Eurydice

European Commission, (1994). Cooperation in Education in the European Union 1976-1994, Education, Training, Youth, Studies No. 5. Luxembourg European Commission/ Directorate -General for Education and Culture, (2002b). Education and training in Europe: diverse systems, shared goals for 2010. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities

European Commission/ D. G. for Education and Culture, (2007). How can Teacher Education and Training policies prepare teachers to teach effectively in culturally diverse settings? Education and Training programme, Cluster —Teachers and Trainers!. Report of a Peer Learning Activity. Oslo, May 2007.

European Commission, (2013). Supporting Teacher Educators for better learning Outcomes. Brussels

UNESCO (2015). *Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges*. Paris: UNESCO