

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ**

ΧΙΩΤΑΚΗΣ ΙΩΑΝΝΗΣ

**«Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ -
ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»**

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ

**ΠΑΠΑΔΑΚΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ
ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΚΡΗΤΗΣ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΑΤΡΙΒΗ

ΡΕΘΥΜΝΟ 2011

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα εργασία, εκπονήθηκε στα πλαίσια του προγράμματος μεταπτυχιακών σπουδών του Πανεπιστημίου Κρήτης του τμήματος Πολιτικής Επιστήμης και με την ολοκλήρωσή της αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω και να την αφιερώσω στην οικογένειά μου, στα δύο παιδιά μου Εμμανωλία και Αικατερίνη, στους γονείς μου και τα αδέρφια μου, καθώς και στους καθηγητές μου, που όλα αυτά τα χρόνια στήριξαν τις προσπάθειές μου στην παιδαγωγική-επιστημονική μου κατάρτιση.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

A	Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ - ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΗΣ Α/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	7
A1	ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7
A2	Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΩΣ ΘΕΣΜΟΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΧΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	8
A3	ΣΚΟΠΟΙ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	8
A4	ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	8
A5	ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	10
B	Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΕΚΠ/ΣΗΣ ΣΕ ΕΥΡΩΠΑΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	13
B1	Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗ ΕΝΩΣΗ: ΜΟΡΦΕΣ, ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ - ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ - ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΜΕ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ	15
B2	Η ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΙΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ	15
B3	Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ- ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗΣ ΤΗΣ ΛΙΣΣΑΒΟΝΑΣ	16
B4	Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΜΕ ΚΑΙ ΓΙΑ ΤΙΣ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ	22
B5	ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	22
B6	Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΔΙΚΤΥΩΝ ΚΑΙ ΣΥΛΛΟΓΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΟΥΛΙΩΝ ΣΕ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	25
B7	Η ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ	26
B8	ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΤΟΥΣ ΑΝΕΛΙΞΗ	28
Γ	ΟΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	30
Δ	ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΙ ΦΟΡΕΙΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	36
Ε	Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΤΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ (Π.Ι.) ΣΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ	42
Ζ	ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΕΣ	43
Η	ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	53
Η1	ΤΑΧΥΡΡΥΘΜΑ ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ	53
Η2	Η ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ	57
Θ	ΤΟ ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗΣ (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.)	59
Θ1	ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ (ΙΝ.ΕΠ)	59
Θ2	ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ	60
Θ3	ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΕ ΕΥΡΩΠΑΙΚΕΣ ΧΩΡΕΣ	64
Θ4	ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΓΙΑ ΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΕΜΙΝΑΡΙΩΝ	65
Θ5	ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ	66
Ι	Ο ΝΟΜΟΣ (Ν.3848/2010) ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΛΟΓΗ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	68
Ι1	ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 3848/2010 - ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗ ΤΟΥ ΡΟΛΟΥ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ – ΚΑΘΙΕΡΩΣΗ ΚΑΝΟΝΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΚΡΑΤΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΛΟΙΠΕΣ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ	69
Κ	ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ (Δ.Ο.Π.) ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	78
Λ	ΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ	84
	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	87

Α. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ - ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΗΣ Α/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Α1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αναγνωρίζεται πλέον ως αυτονόητο και αναπόσπαστο μέρος της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας. Οι λόγοι που οδηγούν στην επιτάχυνση της οργάνωσης της συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών έχουν σχέση με τις ευρύτερες αλλαγές και ανακατατάξεις όλων των εκπαιδευτικών θεσμών. Χρειάζεται ένας τρόπος σκέψης που θα του επιτρέπει να ενεργεί έγκυρα, για να αναλύει, να ελέγχει, να εφαρμόζει και να αξιολογεί το καθημερινό εκπαιδευτικό του έργο.

Στην παρούσα εργασία βιβλιογραφικής έρευνας, θα αναφερθούμε και θα επιδιώξουμε να αναλύσουμε το ρόλο της συνεχούς επιμόρφωσης, όχι μόνο από την πλευρά της επιστημονικής κατάρτισης, αλλά και τη σύνδεση της με το σημαντικό έργο που έχουν να επιτελέσουν οι εκπαιδευτικοί-στελέχη της εκπαίδευσης.

Η παρακάτω βιβλιογραφική έρευνα αναφέρεται στους σκοπούς και στόχους της επιμόρφωσης μέσα από μια ιστορική αναφορά, καθώς και τα συστήματα εφαρμογής της τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό. Αναφέρουμε τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών όσο και τους φορείς υλοποίησής τους μέσω των προγραμμάτων που εφαρμόζουν. Επίσης θα αναλύσουμε τα σχετικά άρθρα του νέου νόμου (3848/2010) για τις επιλογές στελεχών εκπαίδευσης και το ρόλο της επιμόρφωσης-κατάρτισης μέσω των κριτηρίων επιλογής τους.

A2. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΩΣ ΘΕΣΜΟΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΧΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τον εκπαιδευτικό, ο οποίος συνδιαμορφώνει τη σχολική πραγματικότητα και συμβάλλει στην προώθηση των εκπαιδευτικών αλλαγών και στην αποτελεσματικότητα της παιδαγωγικής πράξης. Ως εκ τούτου, η προσωπική, επιστημονική και επαγγελματική ανάπτυξη του καθίσταται ιδιαίτερα σημαντικός παράγοντας για την αναβάθμιση της εκπαίδευσης. Αυτό ακριβώς το γεγονός αναδεικνύει την επιμόρφωση ως βασική προϋπόθεση υποστήριξης, ανατροφοδότησης και βελτιώσας του εκπαιδευτικού έργου, της επαγγελματικής του ανάπτυξης και κατά συνέπεια, του εκσυγχρονισμού του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η επιμόρφωση αποτελεί συνεχή διαδικασία, η οποία συνδέει τη βασική κατάρτιση με την επαγγελματική δραστηριότητα, με στόχο την απόκτηση γνώσεων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων και την υιοθέτηση στάσεων που θα επιτρέψουν στους εκπαιδευτικούς και στα στελέχη της εκπαίδευσης να αξιοποιούν ποιοτικά τις επιστημονικές και παιδαγωγικές εξελίξεις, να αναπτύσσουν ικανότητα αναστοχασμού της εκπαιδευτικής τους δράσης και να ανταποκρίνονται με επιτυχία στις προκλήσεις της κοινωνίας της γνώσης.

A3. ΣΚΟΠΟΙ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Η επιμόρφωση, ως διαδικασία δεν μπορεί να έχει μόνο ένα σκοπό, αλλά περισσότερους, που θα ανταποκρίνονται στους λόγους και στα αιτήματα για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Εστιάζοντας τους σημαντικούς σκοπούς για τους οποίους εφαρμόστηκε η επιμόρφωση, αναφέρω τους ακόλουθους:

α) την ενημέρωση των εκπαιδευτικών στις συνεχείς εξελίξεις στην παιδαγωγική- ψυχολογική και κοινωνιολογική έρευνα, ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του επαγγέλματός τους, β) την κατάρτιση των εκπαιδευτικών στις καινούργιες επιστημονικές, εκπαιδευτικές, κοινωνικές και πολιτιστικές ανάγκες της εποχής, γ) τη δυνατότητα σύνδεσης θεωρίας και πράξης με σκοπό την ενεργητική συμμετοχή των ίδιων των επιμορφούμενων δ) τη συμπλήρωση της τυχόν ανεπαρκούς αρχικής εκπαίδευσης, ε) την αλλαγή ή την τροποποίηση στάσης, νοοτροπίας του εκπαιδευτικού και β) τον επαναπροσδιορισμό του ρόλου του εκπαιδευτικού και, στην ενίσχυση της αποτελεσματικότητας του έργου των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της προσωπικής και επαγγελματικής τους ανάπτυξης μέσω της δια βίου εκπαίδευσης.

A4. ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Οι παραπάνω σκοποί της επιμόρφωσης κάνουν απόλυτα σαφείς τους στόχους που πρέπει να έχουν όλα τα προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ανεξαρτήτως του φορέα που προέρχονται.

Οι κυριότεροι στόχοι είναι: α) η εμβάθυνση ή η εξειδίκευση σε ένα ή σε σειρά εκπαιδευτικών αντικειμένων, β) η προαγωγή νέων επιθυμητών ικανοτήτων, γ) η προσαρμογή των εκπαιδευτικών στα νέα αναλυτικά προγράμματα, καθώς και στη διοίκηση και την οργάνωση του σχολείου, δ) η ενίσχυση της αυτοεικόνας του εκπαιδευτικού, ε) η επαφή και ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Η εκπαίδευση και η κατάρτιση αντιπροσωπεύουν ένα κατ' εξοχήν μέσο για την κοινωνική και πολιτισμική συνοχή καθώς και ένα σπουδαίο οικονομικό πλεονέκτημα για την ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας και του δυναμισμού της κοινωνίας. Σημαντικό είναι να ενισχυθεί η ποιότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων να ενισχυθούν οι πόροι και τα μέσα υποστήριξης του εκπαιδευτικού έργου, να βελτιωθεί η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και να αναπτυχθούν μοντέρνες, ανοιχτές και επικοινωνιακές δράσεις και πρακτικές, έτσι ώστε να εξασφαλίζεται η απόκτηση τέτοιων δεξιοτήτων οι οποίες θα ανταποκρίνονται στις εξελίξεις της κοινωνίας της γνώσης.

Οι στρατηγικοί στόχοι στους οποίους επικεντρώνονται τα σύγχρονα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι οι εξής:

- η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας τους,
- το άνοιγμα των εκπαιδευτικών συστημάτων στον κόσμο,
- η διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους.

Ο τελικός σκοπός είναι να βελτιωθούν τα εφόδια των εκπαιδευομένων σε ό,τι αφορά τις πολυδύναμες ικανότητες που πρέπει να διαθέτουν οι ενεργοί πολίτες του σύγχρονου κόσμου, ιδίως στο πλαίσιο των Νέων Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας. Η βελτίωση της ποιότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης σημαίνει βελτίωση της εξισορρόπησης των κοινωνικών πόρων και αναγκών, πράγμα που θα δώσει στα εκπαιδευτικά ιδρύματα και τους άλλους φορείς υλοποίησής τους, τη δυνατότητα να επιτελέσουν αποτελεσματικότερα τον μορφωτικό ρόλο τους, ο οποίος είναι περισσότερο σύνθετος και διαφοροποιημένος απ' ό,τι στο παρελθόν.

Η πολιτεία και τα κράτη-μέλη Ευρωπαϊκής Ένωσης καλούνται να αναπτύξουν και να εφαρμόσουν πολιτικές οι οποίες θα προσαρμόσουν τα εκπαιδευτικά τους συστήματα στις ανάγκες μιας κοινής δυναμικής ανάπτυξης.

Για την επίτευξη ενός τέτοιου σκοπού απαιτείται:

1. η δημιουργία ευέλικτων εκπαιδευτικών δομών, οι οποίες να επιδέχονται συνεχείς αλλαγές,
2. η καθιέρωση θεσμών και διαδικασιών συνεχούς ελέγχου και διασφάλισης της ποιότητας, και
3. η αναμόρφωση, ο εκσυγχρονισμός και η αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Επιπλέον, μερικές από τις επείγουσες απαιτήσεις που καλείται να αντιμετωπίσει ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα σήμερα είναι η δημιουργία ενός ανοιχτού και ελκυστικού επιμορφωτικού περιβάλλοντος, το οποίο να είναι προσαρμοσμένο στις ανάγκες των διάφορων εκπαιδευόμενων ομάδων, ώστε να μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην προαγωγή των ίσων ευκαιριών, στην ενίσχυση της κινητικότητας, των ανταλλαγών και της συνεργασίας, στην ενίσχυση των δεσμών με τον κόσμο της εργασίας και της έρευνας, στην ανάπτυξη της βιώσιμης κοινωνικής αλληλεπίδρασης και της δημιουργικής συμμετοχής των πολιτών στα κοινά.

Για να εκπληρωθούν οι παραπάνω απαιτήσεις, είναι ανάγκη να προσδιορίσουμε εξ αρχής νέες εκπαιδευτικές δραστηριότητες και πολιτικές καθώς και τρόπους με τους οποίους οι

δραστηριότητες αυτές μπορούν να ενσωματώνονται στο έργο των εκπαιδευτικών, να αποκτώνται και να διατηρούνται σε όλη τη διάρκεια της ζωής των εκπαιδευομένων.

Πρέπει επίσης να αυξηθεί η επένδυση σε ανθρώπινο δυναμικό και να εξασφαλισθεί παράλληλα η δίκαιη και ισότιμη κατανομή των διαθέσιμων μέσων, ώστε να διευκολύνεται η γενική πρόσβαση στην επιμόρφωση και να βελτιώνεται η ποιότητα της προκειμένου να υπάρξει καλύτερη ανταπόκριση στις σύγχρονες προκλήσεις της κοινωνίας της γνώσης.

Πρέπει, τέλος, να καταστεί ελκυστικότερη η μάθηση τόσο εντός όσο και εκτός των επίσημων συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, να αναπτυχθούν ευέλικτες μαθησιακές διαδρομές για όλους τους εκπαιδευτικούς, να οικοδομηθεί μια νέα νοοτροπία μάθησης και να ευαισθητοποιηθούν οι εκπαιδευόμενοι για τα κοινωνικά και οικονομικά πλεονεκτήματα της μάθησης και της γνώσης, να προωθηθεί μέσω του όλου συστήματος εκπαίδευσης και κατάρτισης η αίσθηση της καινοτομίας, της δημιουργικότητας και της προσωπικής ολοκλήρωσης.

A5. ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

1. Η επιμόρφωση στην Ελλάδα

Τις τελευταίες δεκαετίες η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη Ελλάδα απασχολεί τόσο την Πολιτεία όσο και τους εκπαιδευτικούς φορείς, γεγονός το οποίο φαίνεται και από τον μεγάλο αριθμό νομοθετικών ρυθμίσεων, αλλά και από τα αιτήματα των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση και επαγγελματική ανέλιξη. Η εξέλιξη του θεσμού της επιμόρφωσης στο σύγχρονο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, με κριτήριο τους στόχους και την οργάνωσή του, μπορεί να διακριθεί σε τρεις χρονικές περιόδους:

2. Η επιμόρφωση κατά την περίοδο 1977 - 1992

Κατά τη χρονική αυτή περίοδο η επιμόρφωση οργανώνεται και παρέχεται κυρίως από τις Σ.Ε.Λ.Μ.Ε. και Σ.Ε.Λ.Δ.Ε. Κατά την περίοδο αυτή η επιμόρφωση υπόκειται σε άμεσο έλεγχο από την πολιτική εξουσία, η οποία ελέγχει το διδακτικό προσωπικό και τα Προγράμματα Σπουδών, τα οποία αγνοούν σε μεγάλο βαθμό τις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Τα επιμορφωτικά προγράμματα έχουν μακρά διάρκεια (μονοετή προγράμματα) και επιτρέπουν συμμετοχή μικρού αριθμού εκπαιδευτικών (Γρόλλιος, 1998).

Από το 1985 μέχρι το 1992 υπάρχουν νομοθετικές ρυθμίσεις, χωρίς όμως να εφαρμόζονται. Το 1985 με τον Νόμο 1566/851, επιχειρείται μια πρώτη αποκέντρωση του θεσμού της επιμόρφωσης με την ίδρυση των Π.Ε.Κ., τα οποία όμως δεν λειτουργούν πριν από το 1992.

Σύμφωνα με τον Νόμο προτείνονται τρεις μορφές επιμόρφωσης εκπαιδευτικών:

- α) εισαγωγική επιμόρφωση νεοδιόριστων πριν από την ανάληψη των καθηκόντων τους,
- β) ετήσια επιμόρφωση για εκπαιδευτικούς που έχουν συμπληρώσει 5ετή προϋπηρεσία, και
- γ) περιοδικές ταχύρρυθμες επιμορφώσεις κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, σε περιφερειακή ή και πανελλαδική κλίμακα, σχετικά με εκπαιδευτικές καινοτομίες.

Το 1992, με τον νέο Νόμο (Ν.2009/92 άρθρα 17 "3 και 6) επιχειρείται επάνοδος στον κεντρικό σχεδιασμό της επιμόρφωσης. Ενισχύεται ο ρόλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου στην άσκηση επιμορφωτικής πολιτικής και ιδρύεται το Τμήμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Τα Π.Ε.Κ., που είναι οι βασικοί φορείς

επιμόρφωσης, υπάγονται απευθείας στον Υπουργό Παιδείας. Μετά από γνωμοδότηση του Π.Ι., με Υπουργική Απόφαση ορίζεται ο Πρόεδρος και τα μέλη του πενταμελούς Συντονιστικού Συμβουλίου κάθε Π.Ε.Κ.

3. Η επιμόρφωση κατά την περίοδο 1992 – 1995

Η περίοδος αυτή μπορεί να χαρακτηριστεί ως μεταβατική από τα ελεγχόμενα από την πολιτική εξουσία μακρόχρονα επιμορφωτικά σεμινάρια με μικρή συμμετοχή εκπαιδευτικών, σε βραχυπρόθεσμα ελεύθερης επιλογής επιμορφωτικά σεμινάρια με μαζική συμμετοχή εκπαιδευτικών.

Το 1992, όπως αναφέραμε, ισχυροποιείται ο κεντρικός ρόλος του Π.Ι. ως εθνικού φορέα για τον γενικό σχεδιασμό, συντονισμό και την παρακολούθηση της εφαρμογής της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Η επιμόρφωση πραγματοποιείται από τα Π.Ε.Κ., τα οποία έχουν αυτοτελή διοίκηση. Αυτό διευκολύνει την απορρόφηση και την απευθείας χρηματοδότηση της επιμόρφωσης από το Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. Τα επιμορφωτικά προγράμματα προτείνονται από το Π.Ι., ενώ την ευθύνη λειτουργίας και εφαρμογής τους την έχουν τα κατά τόπους Π.Ε.Κ., τα οποία λειτουργούν για πρώτη φορά το ακαδημαϊκό έτος 1992-93. Υλοποιούνται τρίμηνα υποχρεωτικά επιμορφωτικά προγράμματα σε 14 Π.Ε.Κ. ανά την Ελλάδα. Στη φάση αυτή διατηρείται ο άμεσος έλεγχος από την πολιτική εξουσία, μειώνεται η διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων, αλλά αυξάνεται ο αριθμός των επιμορφωμένων.

4. Η επιμόρφωση κατά την περίοδο 1995-έως σήμερα

Το 1995 αναστέλλεται η ισχύς του Π.Δ. 250/92 και με τις Υπουργικές Αποφάσεις Γ2/3222/29-3-95 και Γ2/7578/12-10-95 εισάγεται ο θεσμός των ευέλικτων προγραμμάτων επιμόρφωσης σε πιλοτική μορφή, ενώ αναγνωρίζεται για πρώτη φορά η ανάγκη χαρτογράφησης των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών.

Το ακαδημαϊκό έτος 1995-96 αρχίζει η δεύτερη φάση λειτουργίας των Π.Ε.Κ., κατά την οποία μειώνεται ο έλεγχος από την πολιτική εξουσία, αναπτύσσονται βραχυπρόθεσμα, αμειβόμενα, ελεύθερης επιλογής επιμορφωτικά σεμινάρια, τα οποία οι εκπαιδευτικοί παρακολουθούν στον ελεύθερο χρόνο τους, και παρατηρείται αύξηση της συμμετοχής τους. Το περιεχόμενο των επιμορφωτικών προγραμμάτων αφορά σε ένα μαθησιακό αντικείμενο, το οποίο σχεδιάζει μια ομάδα επιμορφωτών και προτείνεται από τα Π.Ε.Κ. στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι επιλέγουν.

Από το 1996 έως και το 1999 η επιμόρφωση ενισχύεται και χρηματοδοτείται από το Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. I. Κατά την περίοδο αυτή υπάρχει ποικιλία επιμορφωτικών προγραμμάτων (εισαγωγική, ενδοσχολική, ταχύρρυθμη, μέσης διάρκειας), ενώ επιχειρείται η χαρτογράφηση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών καθώς και η μελέτη θεσμικών πλαισίων επιμόρφωσης.

Τα επόμενα χρόνια, από τις προσπάθειες ανάπτυξης επιμορφωτικών σεμιναρίων απουσιάζουν η δια βίου και η εξ αποστάσεως επιμόρφωση, η αυτο-επιμόρφωση καθώς και η ενδοσχολική. Επιπλέον απουσιάζει παντελώς η ετήσια επιμόρφωση. Φαίνεται να υπάρχει διάσταση ανάμεσα στα ζητούμενα της επιμόρφωσης και στα προσφερόμενα επιμορφωτικά προγράμματα, ενώ οι επιμορφούμενοι προέρχονται κυρίως από τους νεοδιοριζόμενους εκπαιδευτικούς.

5. Η επιμόρφωση σήμερα

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σήμερα διακρίνεται, ανάλογα με τον χαρακτήρα της, σε υποχρεωτική και προαιρετική. Οι μορφές υποχρεωτικής επιμόρφωσης που καθορίζονται από το άρθρο 1 του Π.Δ. 250/92 είναι οι παρακάτω:

Η Εισαγωγική επιμόρφωση, διάρκειας μέχρι τεσσάρων μηνών για τους υποψήφιους προς διορισμό εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Η Περιοδική επιμόρφωση σε δύο επιμορφωτικούς κύκλους κάθε ακαδημαϊκό έτος, διάρκειας μέχρι τρεις μήνες για τους μόνιμους εκπαιδευτικούς.

Η Ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα βραχείας διάρκειας, από 10 ως 100 ώρες για όλους τους υπηρετούντες εκπαιδευτικούς και ως 200 ώρες για εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε μονάδες Ειδικής Αγωγής.

Πρέπει να σημειωθεί ότι στο πλαίσιο των ειδικών αναγκών των εκπαιδευτικών προβλέπονται επιμορφωτικά προγράμματα που αφορούν στην επιμόρφωση:

- των Στελεχών της Εκπαίδευσης (2986/02),
- των εκπαιδευτικών της ιδιωτικής εκπαίδευσης (άρθρο 7 Π.Δ.250/92),
- των ομογενών που υπηρετούν ως αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί σε ελληνικά σχολεία του εξωτερικού (άρθρο 8 του παραπάνω Π.Δ.),
- των εκπαιδευτικών της εκκλησιαστικής εκπαίδευσης (άρθρο 9) και
- των εκπαιδευτικών στα πλαίσια των ευρωπαϊκών προγραμμάτων Comenius, Lingua, Agion, E.Π.Ε.Α.Ε.Κ., Κοινωνία της Πληροφορίας.

Υλοποιούνται επίσης ειδικά σεμινάρια, προαιρετικού κυρίως χαρακτήρα (π.χ. για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Υ.Α. 57905 / 04.06.02), που ικανοποιούν διαπιστωμένες ανάγκες των εκπαιδευτικών και αφορούν σε θέματα όπως: Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αγωγή Υγείας, Αγωγή του Καταναλωτή, Κυκλοφοριακή Αγωγή, Ειδική Αγωγή, Ισότητα των Φύλων, Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός κ.ά.

Τέλος, φορείς της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι: το Π.Ι., τα Π.Ε.Κ., τα Α.Ε.Ι., τα Τ.Ε.Ι., οι σχολικές μονάδες ή Δίκτυα Σχολείων, οι Σχολικοί Σύμβουλοι, το Ε.Α.Π., η Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. (πρώην Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε.), το Ι.Δ.Ε.Κ.Ε., επιστημονικές ενώσεις εκπαιδευτικών, επιστημονικά κέντρα ή Ινστιτούτα των συνδικαλιστικών φορέων (π.χ. Ν. 1824/88 Άρθρο 12 κ.ά.).

B. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΕΚΠ/ΣΗΣ ΣΕ ΕΥΡΩΠΑΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

Στο νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον που διαμορφώνεται, τα στελέχη της εκπαίδευσης σήμερα έχουν σαφώς περισσότερο σύνθετους ρόλους να επιτελέσουν.

Η αντίληψη για το ποιες εκπαιδευτικές δράσεις και πολιτικές είναι οι καταλληλότερες για την ανταπόκριση στις νέες αυτές συνθήκες διαφέρει από χώρα σε χώρα, και εξαρτάται από την πολιτική, κοινωνική και οικονομική συγκυρία, την πολιτισμική και εκπαιδευτική παράδοση της.

Οι συνθήκες αλληλεπίδρασης μεταξύ των διαφόρων χωρών, συμβάλλει ώστε να είναι δυνατή η αναγνώριση συγκεκριμένων τάσεων εντός των εθνικών πολιτικών που επιλέγονται, με την έννοια ότι σε πολλές χώρες είναι δρομολογημένες οι εξελίξεις.

Οι νέες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες, τις οποίες σήμερα σε όλο και περισσότερες χώρες θεωρείται απαραίτητο να κατέχουν τα στελέχη της εκπαίδευσης για τη διεκπεραίωση των καθηκόντων τους και την επιτυχή άσκηση των αρμοδιοτήτων τους, καθιστούν το ρόλο της επιμόρφωσης ακόμα σημαντικότερο.

Σε πολλές χώρες η τοποθέτηση σε θέση στελέχους ακολουθείται από μια περίοδο «αρχικής» ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης, από την οποία σε κάποιες περιπτώσεις (π.χ. Γαλλία) κρίνεται η συνέχιση της υπηρεσίας στη θέση ευθύνης.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, θα εξετάσουμε τα θέματα που αφορούν:

(α) Την ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης στην Ευρώπη, όπως προσδιορίζεται τόσο από τα θεσμικά κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης όσο και από τα θεσμικά πλαίσια των Ευρωπαϊκών χωρών.

Επιπλέον θα εξετάσουμε τις καινοτόμες μορφές επιμόρφωσης που χρησιμοποιούνται σήμερα, όπως για παράδειγμα η εξ αποστάσεως επιμόρφωση με τη χρήση Νέων Τεχνολογιών, καθώς και τα ζητήματα αξιολόγησης και πιστοποίησης της επιμόρφωσης.

(β) Τη σύνδεση της επιμόρφωσης με την επαγγελματική εξέλιξη των στελεχών, (π.χ. διευθυντές σχολικών μονάδων, στελέχη εποπτείας και αξιολόγησης της εκπαίδευσης - επιθεωρητές, αξιολογητές, στελέχη εκπαιδευτικής διοίκησης σε περιφερειακό ή κεντρικό επίπεδο), επίσης και διαφοροποίηση τόσο στις επιμορφωτικές τους ανάγκες όσο και στις διαδικασίες επιμόρφωσης, πιστοποίησης και αξιολόγησης τους. Σε σχετική μελέτη του δικτύου Eurydice του 1995, σε χώρες με αναπτυγμένες δομές δια βίου μάθησης, όπως τη Γερμανία, χρησιμοποιούνται όροι όπως «συνεχής κατάρτιση» για να περιγράψουν τη διαδικασία «επικαιροποίησης (updating) και διεύρυνσης των γνώσεων που αποκτήθηκαν κατά την αρχική εκπαίδευση - κατάρτιση, την ανανέωση και αναβάθμιση των επαγγελματικών δεξιοτήτων», και «συμπληρωματική κατάρτιση», για να περιγράψουν τη διαδικασία απόκτησης «νέων δεξιοτήτων που πιστοποιούνται από νέα πτυχία, και δίνουν τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να αλλάξουν κατεύθυνση, εντός του εκπαιδευτικού επαγγέλματος».

Αντίστοιχο περιεχόμενο με δύο κύριες κατηγορίες κατάρτισης έχουν σε άλλες χώρες διαδικασίες και πρακτικές που ονομάζονται «ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση», «ανώτερη κατάρτιση» ή «κατάρτιση κατάταξης (qualifying training)».

Η «ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση - επιμόρφωση» ορίζεται στη μελέτη του δικτύου Eurydice ως: «ποικίλες δραστηριότητες και πρακτικές στις οποίες εμπλέκονται οι εκπαιδευτικοί

προκειμένου να διευρύνουν τις γνώσεις τους, να βελτιώσουν τις δεξιότητες και τα προσόντα τους και να αναπτύξουν τις επαγγελματικές προσεγγίσεις τους».

Η επιμόρφωση θεωρείται σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση ικανή να συμβάλλει «στην επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτικών, τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων, την γνώση των τεχνολογικών και επιστημονικών εξελίξεων και την ικανότητα να ανταπεξέλθουν οι εκπαιδευτικοί στις αλλαγές».

Από τα μέσα της δεκαετίας του 1990, και ιδιαίτερα από την αρχή της τρέχουσας δεκαετίας, σε πολλές Ευρωπαϊκές χώρες, ιδιαίτερα στις χώρες του Βορρά, αλλά και στα επίσημα κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ο όρος «ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση» αντικαθίσταται από τον όρο «επαγγελματική ανάπτυξη - βελτίωση (professional development)».

Η αλλαγή αυτή αντανακλά, στην επίδραση των ιδεών που σχετίζονται με τη σπουδαιότητα της δια βίου μάθησης και της συνεχούς προσαρμογής των εκπαιδευτικών στις επαγγελματικές και τεχνολογικές καινοτομίες, αλλά και στην ανάγκη για αναθεώρηση και περαιτέρω ενίσχυση των «ενιαίων» συστημάτων επιμόρφωσης που διαμορφώθηκαν στις περισσότερες χώρες από τη δεκαετία του 1960.

Σε σχετική μελέτη του ΟΟΣΑ υποστηρίζεται ότι η έννοια της «επαγγελματικής ανάπτυξης» είναι ευρύτερη από αυτή της επιμόρφωσης και περισσότερο κατάλληλη για να εκφράσει την ανάγκη υιοθέτησης νέων προσεγγίσεων που βρίσκονται κοντύτερα στη σύγχρονη αντίληψη των εκπαιδευτικών θεσμών ως «οργανισμών μάθησης».

Στο «Πράσινο βιβλίο» για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην Ευρώπη, το οποίο εκπονήθηκε από το ομώνυμο θεματικό δίκτυο που λειτουργούσε στο πλαίσιο του Προγράμματος ΣΩΚΡΑΤΗΣ, αναφέρεται χαρακτηριστικά:

Η Συνεχής Επαγγελματική Ανάπτυξη ξεκινά με τη διαδικασία επιλογής για την αρχική κατάρτιση και αποτελείται από τις εξής, στενά σχετιζόμενες συνιστώσες:

1. αρχική κατάρτιση
2. εισαγωγή - μύηση
3. ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση και
4. περαιτέρω εκπαίδευση

Με τον όρο «περαιτέρω εκπαίδευση» εννοούνται τα προγράμματα εκείνα μέσω των οποίων οι εκπαιδευτικοί αποκτούν επιπρόσθετα πιστοποιητικά ή πτυχία σχετικά με το επάγγελμα τους (πχ. πτυχία εκπαιδευτικής διοίκησης για τους διευθυντές των σχολείων, πιστοποιητικά γνώσης και χρήσης στην εκπαίδευση των νέων τεχνολογιών κλπ).

B1. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ: ΜΟΡΦΕΣ, ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ - ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ - ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΜΕ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ

Έρευνα του ΟΟΣΑ σε 25 χώρες (15 μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης), μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα, παρατηρείται έλλειψη συστηματικού συντονισμού μεταξύ των διαφόρων συνιστωσών της κατάρτισης των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση, έλλειψη συνεκτικότητας και συνέχειας, ιδίως μεταξύ της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης ενός εκπαιδευτικού και της εισαγωγικής του κατάρτισης, της ενδοϋπηρεσιακής του επιμόρφωσης και της επαγγελματικής του εξέλιξης. Συχνά δε, τα κίνητρα που παρέχονται στους εκπαιδευτικούς όσον αφορά τη συνεχή αναβάθμιση των δεξιοτήτων τους σε όλη τη διάρκεια του επαγγελματικού τους βίου είναι ανεπαρκή.

Η επιμόρφωση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης αποτελεί υψηλή προτεραιότητα σε ολόκληρο τον κόσμο και ιδιαίτερα στην Ευρωπαϊκή Ένωση, αφού αναγνωρίζεται ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού γίνεται όλο και πιο σύνθετο και η ποιότητα της εκπαίδευσης-κατάρτισης θεωρείται «κρίσιμος δείκτης της ικανότητας της Ευρωπαϊκής Ένωσης να αυξήσει την ανταγωνιστικότητά της σε ένα παγκοσμιοποιημένο διεθνές περιβάλλον».

B2. Η ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΕΝΩΣΗΣ

Η Ευρωπαϊκή Ένωση δεν μπορεί να έχει άμεση εμπλοκή ή άμεση δραστηριοποίηση στον τομέα της επιμόρφωσης-επαγγελματικής ανάπτυξης, αξιολόγησης ή πιστοποίησης των στελεχών της εκπαίδευσης στα κράτη μέλη. Θεσμικά, πρόκειται για ζητήματα που ρυθμίζονται σε εθνικό ή περιφερειακό - τοπικό επίπεδο, ανάλογα με τη διοικητική διάρθρωση της εκπαίδευσης σε κάθε χώρας.

Ο ρόλος ο οποίος επιλέγεται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, εντός των θεσμικών πλαισίων που καθορίζονται από τη Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση και το Κοινοτικό κεκτημένο (communautaire), είναι περισσότερο στρατηγικός. Οι δράσεις των Κοινοτικών οργάνων αποβλέπουν στην ενίσχυση και την εμπάθυνση των πολιτικών και πρακτικών που συμβάλλουν στο κοινά συμφωνημένο πρότυπο της Ευρωπαϊκής Ενοποίησης.

Στο πλαίσιο αυτό θα αναφερθούμε σε τρεις διαδικασίες που επηρεάζουν τις πολιτικές και τις πρακτικές επιμόρφωσης, επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και των στελεχών, αξιολόγησης και πιστοποίησης στα κράτη μέλη:

(α) Η αποδοχή και εφαρμογή των αρχών της Στρατηγικής της Λισαβόνας για την εκπαίδευση, όπως αυτή υλοποιείται στα πλαίσια του Προγράμματος «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010».

Συχνά, στο πλαίσιο αυτού του προγράμματος δημοσιοποιούνται κείμενα με κατευθύνσεις για τις ακολουθητέες εκπαιδευτικές πολιτικές, ενώ υπάρχει διευρωπαϊκή πληροφόρηση, μέσω της διαδικασίας της Ανοικτής Μεθόδου Συντονισμού, για τις «καλές πρακτικές» που έχουν αναπτυχθεί σε άλλα κράτη μέλη πάνω στα συγκεκριμένα ζητήματα.

(β) Η συμμετοχή των θεσμικών φορέων της εκπαίδευσης αλλά και μεμονωμένων εκπαιδευτικών στελεχών, στις «οριζόντιες δραστηριότητες» που χρηματοδοτούνται από την Ευρωπαϊκή Ένωση, όπως είναι τα Ευρωπαϊκά προγράμματα δράσης στην εκπαίδευση και την κατάρτιση, όπως τα προγράμματα APION, Comenius και Grundtvig . Η κινητικότητα και

οι ανταλλαγές των στελεχών που μετέχουν στα προγράμματα αυτά, σταδιακά δημιουργεί μια κρίσιμη μάζα επαγγελματιών με διεθνείς εμπειρίες και γνώση των διεθνών πρακτικών.

(γ) Η συμμετοχή εκπαιδευτικών αρχών, εκπαιδευτικών θεσμών, συλλογικών οργάνων σε Ευρωπαϊκά δίκτυα στα οποία συζητούνται και από τα οποία πιθανώς προτείνονται πολιτικές και τρόποι δράσης για τα ζητήματα αυτά, όπως πανεπιστημιακοί και εμπειρογνώμονες για να συμβάλλουν στο διάλογο για τη βελτίωση της εκπαίδευσης και της επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού δυναμικού στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Αντίστοιχο αντίκτυπο έχει και η συμμετοχή σε πιλοτικές δράσεις που στοχεύουν στη δημιουργία Ευρωπαϊκών προτύπων για πολλά ζητήματα που αφορούν τους επαγγελματίες της εκπαίδευσης.

Όλες οι παραπάνω περιπτώσεις συμβάλλουν ώστε η Ευρωπαϊκή και διεθνής διάσταση στις εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές των χωρών μελών να είναι όλο και περισσότερο εμφανής. Ιδιαίτερα όμως η Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού και το σύστημα δεικτών του Προγράμματος «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» έχουν συμβάλει σημαντικά στην εμπέδωση της αντίληψης που θέλει τις εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές να μην αξιολογούνται για την αποτελεσματικότητά τους μόνο σε εθνικό επίπεδο αλλά να συγκρίνονται με αντίστοιχες πολιτικές και πρακτικές που θεωρούνται επιτυχημένες στο διεθνή χώρο.

Β3. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ- ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗΣ ΤΗΣ ΛΙΣΣΑΒΟΝΑΣ

Βασική θέση της Ευρωπαϊκής Ένωσης όσον αφορά το εκπαιδευτικό προσωπικό, όπως προκύπτει από τη Στρατηγική της Λισσαβόνας, είναι ότι:

«Η αναβάθμιση της αρχικής και ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης των εκπαιδευτικών και των επιμορφωτών έτσι ώστε οι γνώσεις και οι δεξιότητες τους να ανταποκρίνονται τόσο στις μεταβολές όσο και στις προσδοκίες της κοινωνίας και των διαφόρων ομάδων τις οποίες εκπαιδεύουν και επιμορφώνουν είναι μια σημαντική πρόκληση για τα εκπαιδευτικά συστήματα για τα επόμενα 10 χρόνια». (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2001)

Η ιδιαίτερη σημασία που αποδόθηκε στο ζήτημα της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης-επαγγελματικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών και των στελεχών επιβεβαιώνεται και σε δύο από κυριότερες πρωτοβουλίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης που υλοποιούν τη Στρατηγική της Λισσαβόνας:

(α) Το «ποσοστό των εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών στη συνεχιζόμενη κατάρτιση» αποτέλεσε και συνεχίζει να αποτελεί ένας από τους βασικούς δείκτες του προγράμματος «Εκπαίδευση και κατάρτιση 2010».

(β) Η συμμετοχή των «εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών» στη δια βίου μάθηση είναι ένας από τους δεκαπέντε δείκτες για την ποιότητα της δια βίου μάθησης στην Ευρωπαϊκή Ένωση.

Η Κοινή Ενδιάμεση Έκθεση του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, που αφορά στην πορεία για την επίτευξη των στόχων που υλοποιούν τη Στρατηγική της Λισσαβόνας στην Εκπαίδευση, προχωρεί ένα βήμα παραπέρα. Τονίζει ότι η επιτυχία των μεταρρυθμίσεων που είναι αναγκαίες για την επίτευξη των στόχων της ευρωπαϊκής Στρατηγικής, εξαρτάται από την ύπαρξη εκπαιδευτικών και στελεχών υψηλής ποιότητας που θα μπορέσουν να εφαρμόσουν αυτές τις μεταρρυθμίσεις. Προτείνει, για το

λόγο αυτό, την παροχή συγκεκριμένων συστάσεων στις κυβερνήσεις για τις πολιτικές που θα πρέπει να ακολουθήσουν στον τομέα της βελτίωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού και ανέθεσαν αυτό το καθήκον σε ομάδα εργασίας.

Στην Ευρώπη, καταγράφονται τέσσερις αρχές οι οποίες χαρακτηρίζουν τα εκπαιδευτικά επαγγέλματα:

- Είναι επαγγέλματα υψηλών προσόντων και απαιτούν εκτενείς γνώσεις του αντικειμένου τους αλλά και του ευρύτερου πολιτισμικού και κοινωνικού συγκειμένου.
- Είναι επαγγέλματα διά βίου μάθησης και απαιτούν συνέχιση της επαγγελματικής εξέλιξης σε όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους, ώστε να είναι σε θέση να εντάσσουν την καινοτομία στην εργασία τους
- Είναι επαγγέλματα που χαρακτηρίζονται από κινητικότητα τόσο στην αρχική όσο και στη συνεχή κατάρτιση τους.
- Είναι επαγγέλματα που βασίζονται στη σύμπραξη των εκπαιδευτικών υπηρεσιών, των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, των παροχών κατάρτισης, των τοπικών φορέων και των συναφών ομάδων συμφερόντων.
- Έτσι, οι εκπαιδευτικοί, για να είναι ικανοί να ανταποκριθούν στις νέες απαιτήσεις του επαγγέλματος τους θα πρέπει να είναι ικανοί:
- Να εργάζονται μαζί με άλλους και να συνεργάζονται.
- Να εργάζονται με τη γνώση, την τεχνολογία και την πληροφορία.
- Να εργάζονται μαζί με την κοινωνία και μέσα σ' αυτήν, συμβάλλοντας ιδιαίτερα στη διασφάλιση της ποιότητας της εργασίας τους.

Με βάση τα παραπάνω προτείνονται μια σειρά από κατευθύνσεις, οι οποίες εφαρμοζόμενες στα πλαίσια της οικονομικό-κοινωνικής και πολιτισμικής πραγματικότητας των κρατών μελών, θα μπορούσαν να συμβάλλουν στη βελτίωση της ποιότητας αυτών των επαγγελμάτων:

- Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι καλά καταρτισμένοι.
- Το εκπαιδευτικό επάγγελμα θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως συνεχές, το οποίο περιλαμβάνει την αρχική εκπαίδευση, την ένταξη στο επάγγελμα και τη συνεχή επαγγελματική βελτίωση.
- θα πρέπει να ενθαρρύνεται η κινητικότητα των εκπαιδευτικών.
- Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να συνεργάζονται με τις υπόλοιπες ομάδες που έχουν συμφέροντα στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι παραπάνω αρχές και προτάσεις αφορούν κατά μείζονα λόγο και τα στελέχη της εκπαίδευσης, αφού, η συντριπτική τους πλειοψηφία σε όλες σχεδόν τις Ευρωπαϊκές χώρες προέρχεται από τις τάξεις των εκπαιδευτικών.

Η θέση της Ευρωπαϊκής Ένωσης για το ζήτημα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στελεχών εκφράζεται καθαρά στην ανακοίνωση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής της 3^{ης} Αυγούστου 2007 προς το Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο με θέμα «Βελτίωση της ποιότητας της κατάρτισης των εκπαιδευτικών», όπου τονίζεται ότι:

«το ενδιαφέρον, οι δεξιότητες και οι ικανότητες των διδασκόντων, των εκπαιδευτών, άλλων μελών του διδακτικού προσωπικού και των υπηρεσιών καθοδήγησης και πρόνοιας, καθώς και η ποιότητα των διευθυντικών στελεχών των σχολείων, αποτελούν βασικούς παράγοντες που συμβάλλουν στην επίτευξη μαθησιακών αποτελεσμάτων υψηλής ποιότητας... Οι προσπάθειες του διδακτικού προσωπικού θα πρέπει να υποστηρίζονται από συνεχή επαγγελματική εξέλιξη και από καλή συνεργασία με τους γονείς, τις υπηρεσίες πρόνοιας για τους μαθητές και την ευρύτερη κοινότητα» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2007).

Στο ίδιο κείμενο παρουσιάζεται από την Επιτροπή ένα μοντέλο ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης και επαγγελματικής εξέλιξης που καλύπτει όλη τη σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών στελεχών, ίο οποίο προτείνει:

- Τη συμμετοχή σε προγράμματα εισαγωγικής κατάρτισης κατά τα πρώτα τρία χρόνια άσκησης του επαγγέλματος.
- Την πρόσβαση σε συγκροτημένες οδηγίες και καθοδήγηση από πεπειραμένους αρμόδιους επαγγελματίες σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής σταδιοδρομίας.
- Τη συμμετοχή σε ετήσιες συζητήσεις σχετικά με τις ανάγκες τους σε θέματα κατάρτισης και ανάπτυξης, στο πλαίσιο του ευρύτερου προγράμματος ανάπτυξης της υπηρεσίας ή του ιδρύματος στο οποίο εργάζονται.

Η Επιτροπή υποστηρίζει ένα πλαίσιο αυτόνομης διά βίου μάθησης και για τους εκπαιδευτικούς, σύμφωνα με το οποίο, από τη μια πλευρά οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αξιολογούν συνεχώς τις δικές τους ανάγκες επιμόρφωσης και από την άλλη οι αρμόδιοι εθνικοί και Ευρωπαϊκοί φορείς θα πρέπει να εξασφαλίσουν τα κίνητρα, τους πόρους και τα συστήματα υποστήριξης που απαιτούνται για την συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη. Για να υλοποιηθεί αυτή η προσέγγιση θα πρέπει, σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, οι εκπαιδευτικοί:

1. «Να ενθαρρυνθούν, καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους, να διευρύνουν και να αναπτύξουν τις δεξιότητες τους με τυπικά, άτυπα και μη τυπικά μέσα, και να επιτύχουν την αναγνώριση της σχετικής τυπικής και μη τυπικής κατάρτισης τους,
2. Να έχουν πρόσβαση σε άλλες ευκαιρίες συνεχούς επαγγελματικής εξέλιξης, όπως ανταλλαγές και τοποθετήσεις (είτε χρηματοδοτούνται είτε όχι μέσω του προγράμματος για τη διά βίου μάθηση),
3. Να έχουν τη δυνατότητα και το χρόνο να μελετούν για την απόκτηση περαιτέρω προσόντων και να συμμετέχουν σε μελέτες και έρευνες στο πλαίσιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης,
4. Να ενθαρρυνθεί η σύσταση δημιουργικών συμπράξεων μεταξύ των ιδρυμάτων στα οποία απασχολούνται οι εκπαιδευτικοί, του κόσμου της εργασίας, ανώτερων εκπαιδευτικών και ερευνητικών ιδρυμάτων και άλλων φορέων, για τη στήριξη δράσεων κατάρτισης υψηλής ποιότητας και αποτελεσματικών πρακτικών, καθώς και για τη δημιουργία δικτύων καινοτομίας σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο.» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2007)

Σημαντική εξέλιξη στα ζητήματα που αφορούν όχι μόνο την επιμόρφωση αλλά και την επιλογή των στελεχών της εκπαίδευσης είναι η θέσπιση του Ευρωπαϊκού Πλαισίου Προσόντων . Το ΕΠΠ αναμένεται να διευκολύνει τη μεταφορά και την αναγνώριση καθώς και τη διασύνδεση προσόντων που αποκτήθηκαν σε άλλα κράτη μέλη ή σε άλλους τομείς σπουδών, θα ενισχύσει έτσι την κινητικότητα, η οποία, όπως αναφέρουμε παραπάνω, αποτελεί σημαντική αρχή για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού επαγγέλματος στην Ευρώπη.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης μέσω των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων Δράσης

Εκτός από τις κατευθύνσεις του Προγράμματος «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010», με τις οποίες υπογραμμίζεται η αναγκαιότητα και ο σημαντικός ρόλος της επιμόρφωσης για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης στην Ευρώπη, η Ένωση στηρίζει, χρηματοδοτεί και

συγχρηματοδοτεί και άλλες συναφείς πρωτοβουλίες, σε Ευρωπαϊκό επίπεδο και σε επίπεδο κρατών μελών. Οι πρωτοβουλίες αυτές έχουν τη μορφή χρηματοδοτούμενων Προγραμμάτων Δράσης και αφορούν κυρίως την ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση με τη μορφή της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης, με στόχο τη διαρκή ενημέρωση και την ανανέωση των προσόντων και των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών στελεχών για την επαρκέστερη και αποτελεσματικότερη άσκηση των αρμοδιοτήτων τους.

Σημαντικά Προγράμματα Δράσης με αντικείμενο, μεταξύ άλλων, την επιμόρφωση των στελεχών είναι τα APION Comenius (ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση εκπαιδευτικών - ατομικές υποτροφίες κατάρτισης) και Grundtvig.

Το Πρόγραμμα APION είναι ένα πρόγραμμα επισκέψεων μελέτης στελεχών και ειδικών της εκπαίδευσης, ιδιαίτερα στελεχών που μετέχουν στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας τους. Έχει τις βάσεις του στο Πρώτο Πρόγραμμα Δράσης της Ευρωπαϊκής Κοινότητας για την Εκπαίδευση, τη δεκαετία του 1970. Το γεγονός ότι από το 1976, και πριν ξεκινήσει η κινητικότητα των εκπαιδευτικών, η Κοινότητα ξεκίνησε ένα πρόγραμμα για τα στελέχη, είναι ενδεικτικό της ιδιαίτερης σημασίας που αποδίδει στην επιμόρφωση και την ανταλλαγή εμπειριών μεταξύ των εκπαιδευτικών στελεχών. Η Δράση αυτή ενισχύθηκε ιδιαίτερα την εποχή των μεγάλων αλλαγών στην οργάνωση και διοίκηση των εκπαιδευτικών συστημάτων των Κρατών Μελών στη δεκαετία του 1990 και αναφέρεται,

1. Στην ανάπτυξη ψηφιακού περιεχομένου και την παροχή ποιοτικών ψηφιακών υπηρεσιών.
2. Στην Ευρωπαϊκή συνεργασία και δικτύωση.

Στο πλαίσιο αυτό χρηματοδοτήθηκαν σχετικές εθνικές δράσεις (όπως η επιμόρφωση εκπαιδευτικών και στελεχών στις Νέες τεχνολογίες σε όλα τα κράτη μέλη, που αναφέρθηκε παραπάνω) και ενσωματώθηκαν πρωτοβουλίες και προγράμματα στα Ευρωπαϊκά Προγράμματα Δράσης. Τέτοιο ήταν, για παράδειγμα το Πρόγραμμα Minerva, το οποίο είχε ως στόχο την προώθηση της Ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα των ΤΠΕ και της ανοικτής και εξ αποστάσεως μάθησης.

Ανάμεσα στους στόχους του Προγράμματος ήταν να γίνουν όσο το δυνατόν καλύτερα κατανοητές οι συνέπειες της χρήσης των ΤΠΕ για την εκπαίδευση από τους εκπαιδευτικούς, τους εκπαιδευόμενους, τα στελέχη και τους υπεύθυνους για τη λήψη αποφάσεων για την εκπαίδευση καθώς και να υποστηριχθούν καινοτομικά σχέδια κατάρτισης και επιμόρφωσης ιδιαίτερα για την ανοικτή και εξ αποστάσεως μάθηση και να προχωρήσει η δικτύωση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Η ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική και επιμορφωτική διαδικασία συνεχίζεται σήμερα ως «εγκάρσια δράση» του Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης 2007 - 2013, με στόχο «την ανάπτυξη καινοτόμου περιεχομένου, υπηρεσιών και παιδαγωγικών προτύπων» που βασίζονται στις ΤΠΕ.

Όπως ήδη αναφέρθηκε παραπάνω, η δυνατότητα εργασίας με τη γνώση, την τεχνολογία και την πληροφορία αποτελεί ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του σύγχρονου εκπαιδευτικού επαγγέλματος, και συνδέεται άμεσα με τη δυνατότητα προώθησης της καινοτομίας και τη δημιουργική καθοδήγηση του υφισταμένου εκπαιδευτικού προσωπικού. Στο πλαίσιο αυτό η εμπλοκή των εκπαιδευτικών στελεχών με τις ΤΠΕ έχει δύο, κυρίως, διαστάσεις:

(α) Οι ΤΠΕ κάνουν περισσότερο σύνθετο το ρόλο των εκπαιδευτικών στελεχών, όσον αφορά την οργάνωση, τη διοίκηση, τη διαχείριση και την εποπτεία της σχολικής μονάδας. Δημιουργούν νέες συνθήκες όσον αφορά τους μαθησιακούς πόρους που βρίσκονται στη

διάθεση της εκπαιδευτικής κοινότητας μέσω της δικτύωσης και διαμορφώνουν νέους τρόπους και κώδικες επικοινωνίας μεταξύ των μελών της. Διευκολύνουν τη ροή των πληροφοριών που επιτρέπει το συνεχή έλεγχο και την εποπτεία των εκπαιδευτικών υπηρεσιών αλλά και διευρύνει τις διαθέσιμες εναλλακτικές επιλογές για ζητήματα που απασχολούν την εκπαίδευση. Ταυτόχρονα απαιτούν περισσότερες και πιο εξειδικευμένες γνώσεις από τα εκπαιδευτικά στελέχη.

(β) Οι ΤΠΕ δίνουν νέες δυνατότητες επιμόρφωσης και επαγγελματικής βελτίωσης με τη χρήση της μάθησης από απόσταση και την απομακρυσμένη πρόσβαση σε πιστοποιημένες επιμορφωτικές υπηρεσίες. Η επιμόρφωση μπορεί να πάρει περισσότερο εξατομικευμένες και εξειδικευμένες ή περισσότερο συνεργατικές και καινοτομικές μορφές, ανάλογα με τις ανάγκες και τις προσωπικές προτιμήσεις των στελεχών.

Σ' αυτό το πλαίσιο όλο και περισσότερες Ευρωπαϊκές χώρες χρησιμοποιούν τις δυνατότητες των νέων τεχνολογιών για να διευρύνουν την πρόσβαση των εκπαιδευτικών στην απαιτούμενη για την εξέλιξη τους σε στελέχη ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση, αλλά και για να βελτιώσουν την ποιότητα των ήδη υπηρετούντων στελεχών.

Η υποστήριξη από την Ευρωπαϊκή Ένωση διαδικτυακών τόπων, όπως το Ευρωπαϊκό σχολικό δίκτυο (European Schoolnet) ή η πρωτοβουλία σύναψης διαδικτυακών συνεργασιών μεταξύ εκπαιδευτικών υπηρεσιών eTwinning, δίνουν την ευκαιρία σε στελέχη που διοικούν εκπαιδευτικές μονάδες ή υπηρετούν σε εκπαιδευτικές υπηρεσίες να αναπτύξουν διευρωπαϊκές συνεργασίες και να επιδιώξουν την υλοποίηση στόχων που δύσκολα θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν στα εθνικά πλαίσια.

Ενδεικτικά αναφέρουμε τη πρωτοβουλία «School management strategies to improve school» (Στρατηγικές σχολικής διοίκησης για τη βελτίωση της οργάνωσης του σχολείου και του εργασιακού περιβάλλοντος), η οποία είχε ως στόχους τη μελέτη διαφορετικών τρόπων διοίκησης των σχολείων και την ανταλλαγή εμπειριών αναφορικά με την ύπαρξη και την αντιμετώπιση καθημερινών προβλημάτων. Τα δύο σχολεία που ξεκίνησαν το 2006 την πρωτοβουλία ήταν από την Ελλάδα και την Ισπανία.

Οι πρωτοβουλίες για την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση συχνά, έχουν επίσης ως αποτέλεσμα την παραγωγή λογισμικού και πολυμέσων με άμεση εφαρμογή στη διοίκηση, τη διαχείριση και την εποπτεία των σχολικών μονάδων ή τις υπηρεσίες εκπαίδευσης και επιμόρφωσης.

Η κινητικότητα γύρω από την εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση, η οποία απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς και τα στελέχη να συμμετέχουν σε συναφείς ομάδες εργασίας ή σε προγράμματα δράσης με αντικείμενο τις καινοτομίες αυτές, αποτελεί σημαντική ευκαιρία επιμόρφωσης του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης και ευκαιρία απόκτησης νέων δεξιοτήτων.

Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα διεθνούς έρευνας που διεξήγαγε ο ΟΟΣΑ το 2001 σε εννέα χώρες, έξι από τις οποίες (Βέλγιο, Ελλάδα, Ουγγαρία, Ολλανδία, Σουηδία, Μ. Βρετανία) είναι μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, εστιάζοντας στους τρόπους διοίκησης των σχολείων στα ευρύτερα πλαίσια της εκπαιδευτικής διοίκησης και των εκπαιδευτικών συστημάτων.

Η διεθνής έρευνα διαπιστώνει ότι όλο και περισσότερο, στις εξεταζόμενες χώρες, οι διευθυντές, υιοθετούν μεθόδους διοίκησης που δίνουν σημασία στην επίτευξη μετρήσιμων αποτελεσμάτων, την ένταξη καινοτομιών στο σχολικό περιβάλλον, την προσαρμογή στις απαιτήσεις των σύγχρονων εκπαιδευτικών «οργανισμών μάθησης». Διαπιστώνεται έτσι ότι

πολλά από τα χαρακτηριστικά που αξιολογούνται για να διαπιστωθεί η αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων, σχετίζονται με τις ικανότητες και την κατάρτιση των διευθυντών, με το κλίμα που αυτοί διαμορφώνουν εντός του σχολείου αλλά και με τις σχέσεις με τα ιεραρχικά ανώτερα όργανα εκπαιδευτικής διοίκησης και εποπτείας και το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.

Όπως σημειώνεται στη μελέτη του Δικτύου Euridice «Αξιολόγηση των σχολείων που παρέχουν υποχρεωτική εκπαίδευση στην Ευρώπη», οι διαδικασίες που υπόκεινται συνήθως σε εσωτερική ή εξωτερική αξιολόγηση στα σχολεία είναι:

(α) Εκπαιδευτικές, όπως:

- η μάθηση και η διδασκαλία γνώσεων και δεξιοτήτων και
- η μάθηση και η διδασκαλία των κατάλληλων μορφών κοινωνικής συμπεριφοράς και προσωπικής ανάπτυξης συμπεριλαμβανομένης και της επαγγελματικής καθοδήγησης.

(β) Διοικητικές, όπως:

- η διαχείριση των ανθρώπινων πόρων
- η διαχείριση των λειτουργικών πόρων
- η διαχείριση των κεφαλαιουχικών πόρων, και
- οι δραστηριότητες που σχετίζονται με την πληροφόρηση, τις εξωτερικές σχέσεις και τις συνεργασίες».

Τα στελέχη που έχουν την αρμοδιότητα σε αυτούς τους τομείς, είναι φανερό ότι υπόκεινται, είτε ως άτομα είτε ως φορείς ευθύνης σε άμεση ή έμμεση ατομική αξιολόγηση, ανάλογα με τα όσα ισχύουν στο κάθε εκπαιδευτικό σύστημα. Σε πολλές περιπτώσεις αξιολογούνται και λογοδοτούν σε περισσότερες από μια αρχές ανάλογα με τον εκάστοτε ρόλο τους. Το ίδιο ισχύει και για τα εκπαιδευτικά στελέχη εκτός των σχολικών μονάδων.

Τα στελέχη της εκπαίδευσης που έχουν ενεργό ρόλο στις διαδικασίες αξιολόγησης των σχολικών μονάδων των εκπαιδευτικών συστημάτων διαφέρουν από χώρα σε χώρα, όπως διαφέρουν τα προσόντα και οι αρμοδιότητες των εν λόγω στελεχών.

Ανήκουν κατά περίπτωση σε στην τοπική, περιφερειακή ή κεντρική εκπαιδευτική διοίκηση, ή σε συναφείς ανεξάρτητες αρχές.

Στις περιπτώσεις που τα στελέχη αυτά είναι μόνιμοι δημόσιοι υπάλληλοι των αρμόδιων κρατικών φορέων, απαιτούνται απ' αυτά αυξημένα προσόντα, ενώ στις περισσότερες περιπτώσεις δεν υπόκεινται τα ίδια σε διαδικασίες αξιολόγησης.

B4. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ Η ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΜΕ ΚΑΙ ΓΙΑ ΤΙΣ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ

Οι Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) αναγνωρίστηκε ήδη από την εποχή της κυκλοφορίας του Λευκού Βιβλίου για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 1995), ότι αποτελούν ένα σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει την πορεία, το περιεχόμενο και τις διαδικασίες των εκπαιδευτικών συστημάτων.

Στο ίδιο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο (Λισσαβόνα 2000) όπου ορίστηκε ο στόχος να γίνει η Ευρωπαϊκή Ένωση η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης ανά την υφήλιο, ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή», ορίστηκε ως κορυφαία προτεραιότητα και η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στα Ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα. Η σχετική στρατηγική eEurope περιλαμβάνει μεταξύ των άλλων την «πρωτοβουλία για την ηλεκτρονική μάθηση» eLearning, η οποία αφορούσε:

- Τη δημιουργία υποδομών και την εγκατάσταση εξοπλισμού στις εκπαιδευτικές μονάδες και υπηρεσίες.
- Την κατάρτιση στις νέες τεχνολογίες για όλους τους εμπλεκόμενους στα εκπαιδευτικά συστήματα

B5. ΣΥΝΔΕΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Σε πολλές Ευρωπαϊκές χώρες μια περίοδος αρχικής κατάρτισης- επιμόρφωσης πριν ή αμέσως μετά την κατάληψη θέσης στελέχους της εκπαίδευσης είναι απαραίτητη.

Όπως αναφέρουν τα στοιχεία του Δικτύου Eurydike (2005), τόσο ο χρόνος όσο και το περιεχόμενο αυτής της αρχικής κατάρτισης επιμόρφωσης διαφέρουν. Σε πολλές χώρες η συνεχιζόμενη επιμόρφωση είναι προϋπόθεση για τη συνέχιση της σταδιοδρομίας σε θέση στελέχους ενώ σε άλλες είναι προϋπόθεση για μονιμοποίηση ή για προαγωγή.

Ως γενικός κανόνας μπορεί να αναφερθεί ότι, στις χώρες όπου οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί έχουν περιορισμένη αυτονομία και απλώς εφαρμόζουν εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές, η αρχική και η συνεχής επιμόρφωση των στελεχών είναι περιορισμένη και δεν αποτελεί κριτήριο για την εξέλιξη τους. Αντίθετα, όσο αυξάνεται η αυτονομία των εκπαιδευτικών οργανισμών και η δυνατότητα των εκπαιδευτικών στελεχών να αποφασίζουν και να υλοποιούν αποφάσεις στη λήψη των οποίων μετέχουν, τόσο μεγαλύτερη είναι η σημασία που δίνεται στην αρχική και τη συνεχιζόμενη ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση και επαγγελματική βελτίωση των στελεχών, η οποία αποτελεί κριτήριο ευδόκιμης παραμονής και εξέλιξης τους. Όπου τα στελέχη της εκπαίδευσης ασκούν διδακτικό έργο, ισχύουν γι' αυτά οι προβλέψεις για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

B. Οι αλλαγές στην επιλογή την εκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στελεχών που διαφαίνονται από όσα έχουν ήδη καταγραφεί, έχουν άμεσο αντίκτυπο στα καθήκοντα, τις αρμοδιότητες και γενικότερα τις απαιτήσεις της θέσης ενός στελέχους της εκπαίδευσης. Είναι ήδη εμφανές ότι η διασφάλιση και η βελτίωση της «ποιότητας» της εκπαίδευσης είναι πρωταρχικός στόχος για όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα στην Ευρώπη.

Η τάση αυτή κάνει ιδιαίτερα σημαντικό το ζήτημα της αξιολόγησης και ενισχύει τη θέση όσων υποστηρίζουν την ανάγκη εποπτείας, ελέγχου και αξιολόγησης της εκπαίδευσης, τόσο στο επίπεδο της σχολικής μονάδας, όσο και στο επίπεδο της καθοδήγησης και της διοίκησης εκπαίδευσης. Όπως διαφαίνεται από τα δεδομένα του δικτύου Eurydike, υπάρχουν σήμερα σημαντικές διαφορές:

- ως προς το ποια στοιχεία των εκπαιδευτικών συστημάτων αξιολογούνται στην Ευρώπη,
- ως προς τον τρόπο με τον οποίο γίνεται η αξιολόγηση
- ως προς τον φορέα που έχει την ευθύνη γι' αυτήν
- ως προς τη χρήση των στοιχείων που προκύπτουν από τη διαδικασία.

Η τάση που διαφαίνεται είναι ότι προκρίνονται, και με βάση τη Στρατηγική της Λισαβόνας, πολιτικές και πρακτικές αξιολόγησης που αφορούν όλες τις συνισταμένες και τους πόρους των εκπαιδευτικών συστημάτων και που έχουν ως στόχο, μεταξύ άλλων την αξιολόγηση της επάρκειας και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών.

Τα στελέχη της εκπαίδευσης αποτελούν σε πολλές περιπτώσεις, φορείς εφαρμογής συγκεκριμένων πτυχών εξωτερικής ή εσωτερικής αξιολόγησης και, ταυτόχρονα, υποκείμενα της ίδιας διαδικασίας. Γι' αυτό σε κάποιες χώρες, η κατάρτιση των διευθυντών στις διαδικασίες εσωτερικής αξιολόγησης του σχολείου αποτελεί τυπικό προσόν για την κατάληψη της θέσης ή αντικείμενο υποχρεωτικής ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης.

Το «Πράσινο Βιβλίο για την Ευρωπαϊκή Διάσταση στην Εκπαίδευση» που εξέδωσε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή το 1993. Το 1995 η Δράση APION Service Europe εντάχθηκε στο πρόγραμμα ΣΩΚΡΑΤΗΣ και από το 2001 ως το 2007, ήταν συνιστώσα της Δράσης 6.1 του Προγράμματος ΣΩΚΡΑΤΗΣ II («Παρατηρητήριο Εκπαιδευτικών Συστημάτων, Πολιτικών και Καινοτομιών»).

Από το 2007 η διαχείριση του Προγράμματος γίνεται από τη μονάδα «APION». Τα στελέχη της εκπαίδευσης έχουν την ευκαιρία με το πρόγραμμα APION να πραγματοποιήσουν, μαζί με στελέχη από άλλες χώρες μέλη, επισκέψεις μελέτης με αντικείμενο ζητήματα που τα απασχολούν, όπως θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης, ζητήματα διοίκησης και διαχείρισης της σχολικής μονάδας αλλά και ζητήματα σύνδεσης της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας, με τον κοινωνικό περίγυρο κλπ. Όταν επιστρέφουν στη βάση τους καλούνται να λειτουργήσουν ως πολλαπλασιαστές, οργανώνοντας διαδικασίες διάχυσης των εμπειριών που απέκτησαν προς όφελος του εκπαιδευτικού προσωπικού του συστήματος στο οποίο υπηρετούν.

Το Πρόγραμμα Comenius, ήταν για την περίοδο 1995-2007 ένα από τα υποπρογράμματα του Προγράμματος ΣΩΚΡΑΤΗΣ και σήμερα έχει ενταχθεί ως «Τομεακό Πρόγραμμα» στο **«Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθηση 2007- 2013»**.

Ένα μέρος του αφορά στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών και στελεχών της εκπαίδευσης (κυρίως όσων έχουν άμεση σχέση με την παροχή εκπαίδευσης και τις σχολικές μονάδες).

Οι επιμορφωτικές δραστηριότητες βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να βελτιώσουν τις διδακτικές τους δεξιότητες και να διευρύνουν την αντίληψη τους σχετικά με την έννοια της ευρωπαϊκής διάστασης στη σχολική εκπαίδευση.

Η επιμόρφωση αναφέρεται κυρίως σε ζητήματα λειτουργίας του σχολείου, ζητήματα μάθησης, επαγγελματικής ανάπτυξης και εκπαιδευτικής ηγεσίας και στις σχέσεις με την

ευρύτερη κοινότητα και μπορεί να υλοποιηθεί είτε ομαδικά - ενδοσχολικά είτε ομαδικά ή ατομικά σε κέντρα επιμόρφωσης ή εγκεκριμένες επιμορφωτικές δομές.

Σημαντική Δράση στο πλαίσιο του Comenius αποτελούν οι «Ατομικές Υποτροφίες» που δίνονται για τη συμμετοχή σε δραστηριότητες ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης. Όπως αναφέρεται στην περιγραφή της Δράσης, οι υποτροφίες έχουν ως στόχο να βελτιώσουν την ποιότητα της σχολικής εκπαίδευσης δίνοντας τη δυνατότητα στο εκπαιδευτικό προσωπικό να συμμετάσχει σε επιμορφωτική δραστηριότητα διάρκειας μέχρι έξι εβδομάδων, η οποία πραγματοποιείται σε ευρωπαϊκή χώρα διαφορετική από εκείνη στην οποία εργάζεται.

Στη Δράση μπορούν να συμμετάσχουν όλα τα στελέχη της εκπαίδευσης (π.χ. διευθυντές σχολείων, υπεύθυνοι εκπαίδευσης σε περιφερειακές ή τοπικές εκπαιδευτικές αρχές, σχολικοί επιθεωρητές και σύμβουλοι καθώς και εξειδικευμένα στελέχη, όπως είναι τα στελέχη πληροφορικής, διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, συμβουλευτικής και προσανατολισμού κλπ).

Είναι χαρακτηριστικό ότι μεταξύ των Σεμιναρίων που υλοποιούνται στο πλαίσιο της Δράσης, υπάρχουν κάποια που έχουν ως αποκλειστικό στόχο την προετοιμασία για την ανάληψη θέσης διευθυντή σε σχολική μονάδα ή εκπαιδευτική υπηρεσία. Η συμμετοχή στη Δράση αυτή αξιολογείται από κάποιον ιεραρχικά ανώτερο από το στέλεχος που συμμετέχει, κυρίως με τη διεξαγωγή προσωπικής συνέντευξης ή την υποβολή απολογιστικής έκθεσης.

Σημαντικές, ιδιαίτερα για τα στελέχη που ασχολούνται με την επιμόρφωση εκπαιδευτικών, τη δια βίου μάθηση και την εκπαίδευση ενηλίκων είναι και οι πρωτοβουλίες που εντάσσονται στο Πρόγραμμα Grundtvig, ένα ακόμη Τομεακό Πρόγραμμα του «**Προγράμματος Δια Βίου Μάθησης 2007 - 2013**». Το Πρόγραμμα Grundtvig «καλύπτει τις ανάγκες διδασκαλίας και μάθησης όσων ακολουθούν οποιαδήποτε μορφή εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς και τα ιδρύματα και τους οργανισμούς που παρέχουν ή διευκολύνουν αυτή την εκπαίδευση».

Βασικοί στόχοι του Προγράμματος Grundtvig που αφορούν στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στελεχών είναι μεταξύ άλλων:

α) «Η βελτίωση της ποιότητας και η ποσοτική αύξηση της συνεργασίας μεταξύ οργανισμών που ασχολούνται με την εκπαίδευση των ενηλίκων σε όλη την Ευρώπη», περιλαμβάνοντας τους οργανισμούς που έχουν αντικείμενο την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, και

β) Η «υποστήριξη της ανάπτυξης καινοτόμου περιεχομένου, υπηρεσιών, παιδαγωγικών μεθόδων και πρακτικής για τη δια βίου μάθηση με βάση τις Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας»

Είναι γνωστό ότι κύριος άξονας για την επίτευξη των στόχων των προγραμμάτων δράσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης είναι η δημιουργία «Ευρωπαϊκής Πρόσθετης Αξίας» στα ζητήματα με τα οποία καταπιάνονται. Κύριο μέσο δημιουργίας αυτής της Ευρωπαϊκής πρόσθετης αξίας είναι η κινητικότητα των συμμετεχόντων, πράγμα το οποίο, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, αποτελεί, σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, σημαντικό χαρακτηριστικό του εκπαιδευτικού κλάδου.

Σύμφωνα όμως με πρόσφατα στοιχεία, και παρά τη σταθερή αύξηση της συμμετοχής, οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων και τα στελέχη της εκπαίδευσης που επωφελούνται από τη δυνατότητα κινητικότητας είναι πολύ μικρός, φτάνοντας, για παράδειγμα μόνο τις 55.000 για το σύνολο των δράσεων του Προγράμματος Comenius.

B6. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΔΙΚΤΥΩΝ ΚΑΙ ΣΥΛΛΟΓΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΟΥΛΙΩΝ ΣΕ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

Μια ιδιαίτερα σημαντική πηγή εμπειρογνωμοσύνης και πρωτοβουλίας η οποία τα τελευταία χρόνια φαίνεται να βοηθά στη διεύρυνση των ευκαιριών επιμόρφωσης και προαγωγής των προσόντων των εκπαιδευτικών στελεχών είναι συγχρηματοδότηση από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, μέσω διαφόρων προγραμμάτων, πρωτοβουλιών που ξεκίνησαν από επιστημονικά ή επαγγελματικά δίκτυα που έχουν ως μέλη ακαδημαϊκούς και στελέχη της εκπαίδευσης από όλη της Ευρώπη.

Τα δίκτυα αυτά αναπτύσσουν όλο και περισσότερα επιμορφωτικά σεμινάρια, ή ακόμη και πλήρη πιστοποιημένα ακαδημαϊκά προγράμματα, τα οποία επιμορφώνουν και εκπαιδεύουν σημαντικό αριθμό στελεχών, καλύπτοντας σε πολλές περιπτώσεις, τις ελλείψεις εγχώριων αντίστοιχων προγραμμάτων ή πρωτοβουλιών.

Αυτή είναι, για παράδειγμα, η περίπτωση του Ευρωπαϊκού Δικτύου για τη Σχολική Ηγεσία (European School Leadership Network-ESLN) το οποίο δημιουργήθηκε από εκπαιδευτικά Τμήματα πανεπιστημίων (όπως το Πανεπιστήμιο του Manchester και το Πανεπιστήμιο της Κύπρου), επαγγελματικές ενώσεις (όπως ο Ευρωπαϊκός Σύνδεσμος Διευθυντών Σχολείων – Europaen School Heads Association-ESHA) και ιδρύματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και στελεχών. Ανάμεσα στις δραστηριότητες του δικτύου, οι οποίες συγχρηματοδοτούνται από την Ευρωπαϊκή Ένωση, είναι και η παροχή ειδικά σχεδιασμένου κύκλου μαθημάτων με αντικείμενο «Ευρωπαϊκή Σχολική Ηγεσία – European School Leadersip).

Μια ιδιαίτερα σημαντική πρωτοβουλία που ξεκίνησε το 2000, στον απόηχο της Στρατηγικής της Λισαβόνας, είναι το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για τις Πολιτικές Εκπαίδευσης Εκπαιδευτικών (European Network On Teacher Education Policies-ENTEP). Από την ίδρυση του, το Δίκτυο είναι συμβουλευτικό και ενημερωτικό όργανο με βασικό του στόχο την ανταλλαγή πληροφοριών ανάμεσα στα κράτη-μέλη για ζητήματα εκπαίδευσης και επιμόρφωσης εκπαιδευτικών.

Σ' αυτό συμμετέχουν εμπειρογνώμονες από όλα τα κράτη μελή της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ενώ την ομάδα συντονισμού αποτελούν οι εκπρόσωποι της Αυστρίας, της Ελλάδας, της Ιταλίας, της Πορτογαλίας και της Σουηδίας και ένας εκπρόσωπος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής.

Οι δραστηριότητες του Δικτύου εντάσσονται σε τέσσερις θεματικές κατηγορίες:

1. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για το νέο ρόλο τους
2. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών
3. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα πλαίσια της Δια Βίου Μάθησης
4. Η ελκυστικότητα του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού.

Υπάρχουν πολλά ακόμη Δίκτυα, Επιστημονικές Ενώσεις και Εξειδικευμένα Κέντρα που χρηματοδοτούνται από κοινοτικούς πόρους στο πλαίσιο Προγραμμάτων Δράσης και ασχολούνται με την επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης.

B7. Η ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ

Ιδιαίτερη σημασία αποδίδεται, τόσο σε Κοινοτικό επίπεδο όσο και στο επίπεδο των κρατών μελών στο ζήτημα της πιστοποίησης των γνώσεων και των δεξιοτήτων που αποκτούνται πριν ή κατά τη διάρκεια του επαγγελματικού βίου των στελεχών της εκπαίδευσης.

Η πιστοποίηση της επιμόρφωσης συνδέεται στενά με τις διαδικασίες που αφορούν στην αξιολόγηση, τη διασφάλιση και τη βελτίωση της ποιότητας των επιμορφωτικών προγραμμάτων, όπως τονίζεται ιδιαίτερα στις Εκθέσεις Προόδου του Προγράμματος «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010.

Το Δίκτυο Eurydice χρησιμοποιεί για τις ανάγκες της μελέτης για τη διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (Eurydice, 2006) τον ακόλουθο ορισμό:

«Πιστοποίηση [Accreditation] είναι η διαδικασία μέσω της οποίας ένα ίδρυμα ή, ένα πρόγραμμα κρίνεται από τις συναφείς νομοθετικές και επαγγελματικές αρχές για να διαπιστωθεί εάν ανταποκρίνεται στις προκαθορισμένες προδιαγραφές παροχής εκπαίδευσης ή κατάρτισης εκπαιδευτικών και απονομής των αντίστοιχων προσόντων (όπου αυτά υφίστανται).

Η διαδικασία πιστοποίησης προϋποθέτει ότι τα προγράμματα ή τα ιδρύματα που πρόκειται να πιστοποιηθούν, υπόκεινται σε αξιολόγηση.

Στο ίδιο κείμενο, ορίζεται:

«Αξιολόγηση [Evaluation] είναι η γενική διαδικασία συστηματικής και κριτικής ανάλυσης που οδηγεί σε κρίσεις ή και υποδείξεις για βελτίωση αναφορικά με την ποιότητα ενός ιδρύματος εκπαίδευσης (εκπαιδευτικών) ή ενός προγράμματος.

Στη μελέτη αυτή ταυτοποιούνται έξι τύποι φορέων που προσφέρουν ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση στους εκπαιδευτικούς. Οι φορείς αυτοί δραστηριοποιούνται και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στελεχών. Όπως υπογραμμίζεται μάλιστα, σε μερικές χώρες το σύνολο της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης παρέχεται από ένα μόνο τύπο παρόδου (π.χ. τα Π.Ε.Κ. στην Ελλάδα και τα αντίστοιχα Επιμορφωτικά Κέντρα στην Κύπρο).

Οι έξι τύποι φορέων επιμόρφωσης στις Ευρωπαϊκές χώρες είναι:

- Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης
- Ιδρύματα αρχικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών.
- Εννέα Δημόσια κέντρα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών
- Συνδικαλιστικές και επιστημονικές ενώσεις εκπαιδευτικών
- Ιδιωτικά κέντρα επιμόρφωσης
- Άλλοι φορείς, όπως ιδιωτικές εταιρείες, μη κυβερνητικές οργανώσεις κλπ.

Φορείς παροχής επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς της γενικής εκπαίδευσης στις Ευρωπαϊκές χώρες.

Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης
Ιδρύματα αρχικής Εκπαίδευσης εκπαιδευτικών
Δημόσια κέντρα ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης
Συνδικαλιστικοί φορείς ή ενώσεις εκπαιδευτικών
Ιδιωτικά κέντρα επιμόρφωσης (π.χ. σχολεία εκμάθησης ξένων γλωσσών)
Άλλοι πάροχοι (π.χ. ΜΚΟ, ιδιωτικές εταιρείες)
Ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης
Ιδρύματα αρχικής Εκπαίδευσης εκπαιδευτικών
Δημόσια κέντρα ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης
Συνδικαλιστικοί φορείς ή ενώσεις εκπαιδευτικών
Ιδιωτικά κέντρα επιμόρφωσης (π.χ. σχολεία εκμάθησης ξένων γλωσσών)
Άλλοι πάροχοι (π.χ. ΜΚΟ, ιδιωτικές εταιρείες)

Για την πιστοποίηση των φορέων που παρέχουν ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση καθώς και των προγραμμάτων που υλοποιούν, ακολουθούνται διάφορες διαδικασίες, οι κυριότερες από τις οποίες είναι:

1. Η εξωτερική αξιολόγηση και πιστοποίηση, η οποία μπορεί να περιλαμβάνει:

Επιτόπιες επισκέψεις μελέτης από τους αξιολογητές αρμόδιους για την πιστοποίηση, ανάλυση του υποβληθέντος γραπτού σχεδίου επιμόρφωσης, ανάλυση των υποβληθέντων αναφορών αυτοαξιολόγησης, εξέταση άλλων συναφών στοιχείων ή και εγγράφων.

2. Η εσωτερική αξιολόγηση, που πραγματοποιείται από τον πάροχο με βάση τους γενικούς κανόνες που ισχύουν για τη διαδικασία αυτή, στη χώρα που δραστηριοποιείται.

Οι διαδικασίες αξιολόγησης και πιστοποίησης της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης επικεντρώνονται σε διάφορες πλευρές της επιμορφωτικής διαδικασίας είναι:

- Το περιεχόμενο της επιμορφωτικής δραστηριότητας.
- Οι μέθοδοι επιμόρφωσης.
- Οι ικανότητες που αναπτύσσουν οι επιμορφούμενοι.
- Οι απόψεις των επιμορφωμένων για το πρόγραμμα επιμόρφωσης στο οποίο συμμετέχουν, η υλικοτεχνική υποδομή του παρόχου που χρησιμοποιείται κατά την επιμόρφωση.

Το ζήτημα της πιστοποίησης της επαγγελματικής ανάπτυξης και εξέλιξης των εκπαιδευτικών και των στελεχών αναμένεται να γίνει περισσότερο σύνθετο, όσο θα προχωρεί η διαδικασία για την αναγνώριση των άτυπων και ανεπίσημων μορφών επιμόρφωσης. Κι αυτό διότι αποτελεί πλέον βασική αρχή της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στα πλαίσια της δια βίου μάθησης:

Ο προσδιορισμός και η επικύρωση των ανεπίσημων και άτυπων μορφών μάθησης έχει ως στόχο να προβάλλεται και να αποτιμάται το πλήρες φάσμα προσόντων και ικανοτήτων ενός ατόμου, ασχέτως του τόπου ή του τρόπου με τον οποίον αποκτήθηκαν.

Ο προσδιορισμός και η επικύρωση των ανεπίσημων και άτυπων μορφών μάθησης πραγματοποιείται εντός και εκτός των πλαισίων της επίσημης εκπαίδευσης και κατάρτισης, στον τόπο εργασίας και εντός της κοινωνίας των πολιτών. (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2004).

Ως ασφαλιστική δικλείδα για τη διαφύλαξη της αξιοπιστίας των διαδικασιών, το Συμβούλιο έχει προτείνει την κατάρτιση ενός συνόλου κοινών αρχών που θα συμβάλλουν στην αμοιβαία επικύρωση των άτυπων και ανεπίσημων μορφών μάθησης, αλλά και θα διασφαλίσουν μεγαλύτερη συγκρισιμότητα των σχετικών δραστηριοτήτων μεταξύ των χωρών μελών αλλά και των επαγγελματικών δυνατοτήτων τις οποίες ενισχύουν.

Όπως και στην περίπτωση της αμοιβαίας αναγνώρισης επαγγελματικών προσόντων, οι διαδικασίες πιστοποίησης και αναγνώρισης των άτυπων μορφών μάθησης επιδιώκεται να βασιστούν στο σεβασμό της νομιμότητας και στην αμοιβαία εμπιστοσύνη μεταξύ των κρατών μελών και μεταξύ των ενδιαφερομένων μερών.

B8. ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΤΟΥΣ ΑΝΕΛΙΞΗ

Η μελέτη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών γίνεται από την οπτική της ποιότητας της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με σχετικές αναλύσεις, η ποιότητα είναι μια πολυδιάστατη έννοια, ο προσδιορισμός της οποίας περιλαμβάνει χαρακτηριστικά όπως η ανταπόκριση σε καθορισμένους στόχους, οι εισροές-εκροές, οι διαδικασίες, η συνεχής βελτίωση και ενδυνάμωση των συμμετεχόντων και η ανταπόκριση στις μελλοντικές ανάγκες (Cheng-Tam, 1997).

Καθένα από τα χαρακτηριστικά αυτά επηρεάζει την ποιότητα και για τον λόγο αυτό χρειάζεται να λαμβάνονται συνολικά υπόψη κατά την αποτίμησή της. Ωστόσο πολλοί μελετητές συγκλίνουν στην άποψη ότι αντί της μελέτης καθενός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά ανεξάρτητα μεταξύ τους, σημασία έχει η διερεύνηση της μεταξύ τους αλληλεξάρτησης.

Συγκεκριμένα, έμφαση δίνεται σε χαρακτηριστικά που περιλαμβάνουν τη δυναμική της βελτίωσης, όπως οι διαδικασίες-μεθοδολογίες της ποιότητας, η συμμετοχή και η ανάπτυξη των ικανοτήτων των συμμετεχόντων, η ικανοποίηση των αναγκών του αναπτυξιακού σχεδιασμού σε σχέση με τις μεταβαλλόμενες συνθήκες (Hargreaves, Hopkins, 1991).

Οι παράγοντες αυτοί κάνουν πιο εμφανή την επίδραση παραγόντων όπως οι κεντρικοί στόχοι και οι διατιθέμενοι πόροι. Η εφαρμογή των παραπάνω χαρακτηριστικών στην ποιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών θέτει στο κέντρο της ανάλυσης τον ρόλο των εκπαιδευτικών, την επαγγελματική τους ανάπτυξη και τη σχέση τους με τη βελτίωση του έργου τους. (Hargreaves, 1994, Fullan, Hargreaves, 1992).

Η ανταπόκριση στις κοινωνίες της γνώσης και της μάθησης σε όλη τη διάρκεια (lifelong) και σε κάθε χώρο της ζωής (lifewide) διαμορφώνει έναν νέο ρόλο του εκπαιδευτικού.

Ο νέος αυτός ρόλος θέτει ως βασική προτεραιότητα τη βελτίωση της κατάρτισης του εκπαιδευτικού, ο οποίος αντιμετωπίζεται πλέον ως δια βίου εκπαιδευόμενος και στοχαζόμενος επαγγελματίας (reflective practitioner) (Schon, 1983), ο οποίος εισέρχεται στο επάγγελμα με συγκεκριμένη βασική γνώση και στη συνέχεια αποκτά νέα γνώση και εμπειρία βασισμένη στην προϋπάρχουσα (Cochran Smyth & Lytle, 2001, Lieberman, 1994).

Στο πλαίσιο αυτό το σχήμα «αρχική εκπαίδευση, ένταξη στο επάγγελμα και επιμόρφωση» δεν θεωρείται πλέον αποτελεσματικό και γι' αυτό η αντίληψη της «επαγγελματικής ανάπτυξης» (professional development) κυριαρχεί στις προσεγγίσεις της «επιμόρφωσης». Ο όρος «επαγγελματική ανάπτυξη» του εκπαιδευτικού αφορά στην ανάπτυξη που επιτυγχάνει ένας εκπαιδευτικός, ως αποτέλεσμα αυξανόμενης εμπειρίας και συνεχούς και συστηματικής εξέτασης της διδασκαλίας του (Glatthorn, 1995).

Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού είναι μια συνεχής διαδικασία η οποία περιλαμβάνει τυπικές διαδικασίες (συμμετοχή σε οργανωμένα σεμινάρια, εργαστήρια κ.λπ.), αλλά και άτυπες (ανάγνωση επαγγελματικών άρθρων σε περιοδικά ή βιβλία, συμμετοχή σε επαγγελματικά δίκτυα συνεργασιών κ.ά.).

Η επαγγελματική μάθηση θεωρείται πιο αποτελεσματική, όταν στηρίζεται σε μια σειρά σχετικών δραστηριοτήτων (παρά αποσπασματικών παρουσιάσεων) οι οποίες συνδέουν την προηγούμενη γνώση με νέες εμπειρίες (Lieberman, 1994, Ganser, 2000), ενώ η υποστήριξη των εκπαιδευτικών θεωρείται σημαντικός παράγοντας αλλαγής της καθημερινής πρακτικής.

Η διαδικασία της επαγγελματικής ανάπτυξης θεωρεί τον εκπαιδευτικό ως ενεργό συμμετέχοντα στη μάθηση, ο οποίος εμπλέκεται σε συγκεκριμένες δραστηριότητες και ενέργειες παρατήρησής τους και κριτικής ανασκόπησης.

Κατά συνέπεια, η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αποτελεί μια διαδικασία που είναι πιο αποτελεσματική όταν βασίζεται στο σχολείο και συνδέεται με συγκεκριμένες καθημερινές δραστηριότητες εκπαιδευτικών και μαθητών (Dudzinski κ.ά., 2000, Ganser, 2000, Lieberman, 1994).

Θεωρείται συνεργατική διαδικασία, διότι ο αναστοχασμός των εκπαιδευτικών δεν γίνεται μόνο μεμονωμένα, αλλά κυρίως, και πιο αποτελεσματικά, σε αλληλεπίδραση με άλλους εκπαιδευτικούς, με Στελέχη της Εκπαίδευσης, με γονείς και, γενικότερα, σε αλληλεπίδραση με την εκπαιδευτική κοινότητα (Darling Hammond, McLaughlin, 1995, Clement, Vanderberghe, 2000, Grace, 1999).

Η ανάγκη μεταβίβασης αυξημένων αρμοδιοτήτων στους εκπαιδευτικούς και, γενικότερα, η διεύρυνση του ρόλου τους τονίζεται από πολλούς ερευνητές (Sachs, 2000, D. Hammond, 1988). Ωστόσο, όλοι σχεδόν οι ερευνητές επισημαίνουν ότι η υλοποίηση του οράματος το «επάγγελματία εκπαιδευτικού» στην πράξη προϋποθέτει νέες δομές και θεσμικές ρυθμίσεις (Παπαναούμ, 2003, Darling Hammond, 1996, Little, 1993 κ.ά.).

Γ. ΟΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Γενικά

Ένα από τα σημαντικότερα προβλήματα της επιμόρφωσης γενικότερα, αλλά και στη χώρα μας είναι ότι συχνά οι σχεδιαστές των προγραμμάτων δε λαμβάνουν υπόψη τους τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Αυτός θεωρείται και ένας από τους λόγους για τη χαμηλή αποδοτικότητα ενός μεγάλου αριθμού προγραμμάτων. Έτσι, η αδυναμία πολλών προγραμμάτων να «συναντήσουν» τις πραγματικές επιμορφωτικές ανάγκες περιορίζει τη δυνατότητα των εκπαιδευτικών να αντιληφθούν τη χρησιμότητα τους ή να βρουν ενδιαφέρον σ' αυτά (Φώκιαλη και Καΐλα, 2005).

Πέρα από την ανίχνευση, καταγραφή και ανάλυση των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών-στελεχών, είναι απολύτως απαραίτητες η μελέτη των αναγκών του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος, η εκτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης, η ανάλυση των γενικότερων κοινωνικοοικονομικών εξελίξεων και της επίδρασης τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και η σε βάθος μελέτη των διαπιστωμένων προβλημάτων αυτής της ομάδας.

1. Οι επιμορφωτικές ανάγκες θα ήταν δυνατόν να κατηγοριοποιηθούν ως εξής :

α) γενικές επιμορφωτικές ανάγκες, όπως προκύπτουν από τη λειτουργία του θεσμού σε μια συγκεκριμένη ιστορική, κοινωνικοπολιτική, τεχνολογική και πολιτισμική πραγματικότητα και όπως διαφοροποιούνται ανά βαθμίδα εκπαίδευσης και τύπο σχολείου (τεχνικά-επαγγελματικά σχολεία, σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας κ.ά.),

β) επιμορφωτικές ανάγκες που προκύπτουν από την εισαγωγή καινοτομιών, εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων (π.χ. αλλαγές προγραμμάτων σπουδών και διδακτικών εγχειριδίων, εισαγωγή καινοτόμων δράσεων, όπως για παράδειγμα της Ευέλικτης Ζώνης, του Ολοήμερου Σχολείου κ.ά.),

γ) ειδικές επιμορφωτικές ανάγκες των σχολικών μονάδων σε σχέση με τοπικά, κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά, επιμορφωτικές και αναπτυξιακές ανάγκες των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης.

Για να αποφευχθεί ο ετεροκαθορισμός των επιμορφωτικών και αναπτυξιακών αναγκών των εκπαιδευτικών, αλλά και των στελεχών της εκπαίδευσης, απαιτείται εκτός από μια έρευνα ευρείας κλίμακας και μια συμμετοχική ερευνητική διαδικασία που θα επιτρέψει τη συνειδητοποίηση και την ανάδειξη των αυθεντικών αναγκών κυρίως μικρών ομάδων εκπαιδευτικών ή στελεχών της εκπαίδευσης (σχετικές αναφορές έχουν γίνει για το αντίστοιχο κεφάλαιο) (Βεργίδης, 1989).

Η ανίχνευση επομένως των επιμορφωτικών αναγκών θα πρέπει να γίνει αντιληπτή ως μια συνεχής διεργασία, η οποία θα συνδέεται με τη διαδικασία της επιμόρφωσης, έτσι ώστε να τροφοδοτεί και να συμπληρώνει η μία την άλλη.

Συχνά, σε ένα μεγάλο ποσοστό, οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών συμπίπτουν ή εναρμονίζονται με τις ανάγκες που προκύπτουν από τη λειτουργία του θεσμού της εκπαίδευσης και από αυτές που προκύπτουν από την εισαγωγή καινοτομιών, εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων.

Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται βεβαίως ανά βαθμίδα εκπαίδευσης και ανά ειδικότητα ή θέση ευθύνης που υπηρετούν ή θέλουν να καλύψουν. Ακόμη όμως και οι εκπαιδευτικοί της ίδιας ειδικότητας έχουν πιθανόν διαφορετικές ανάγκες λόγω της διαφορετικής επιλογής και υπηρεσιακής εξέλιξης που επιθυμούν να έχουν.

2. Αναπτυξιακές-προσωπικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.

Η ενήλικη ζωή δεν είναι μια στατική περίοδος. Αρκετές "θεωρίες έχουν διατυπωθεί για την ανάπτυξη του ενήλικα, όπως τα στάδια ανάπτυξης του εγώ, οι φάσεις ανάπτυξης του κύκλου της ανθρώπινης ζωής κ.ά. Πολλοί ερευνητές συνδέουν τα στάδια ανάπτυξης με τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τον ρόλο τους, τα θέματα που τους αφορούν και τις ανάγκες τους.

Οι ανάγκες των εκπαιδευτικών είναι:

Ανάγκες εισαγωγής στο επάγγελμα, ανάγκες διεύρυνσης γνώσεων και ικανοτήτων, ανάγκες αναζωογόνησης και ανάγκες μετεξέλιξης.

Ο τρόπος με τον οποίο διδάσκει ένας εκπαιδευτικός ή που ασκεί διοικητικό έργο ή συμβούλου κλπ συνδέεται και με την αντίληψη του για την προσωπική και την επαγγελματική του ταυτότητα.

Η ζωή των εκπαιδευτικών είναι συνδεδεμένη, με το προσωπικό και το επαγγελματικό τους ιστορικό, το τι είδους άνθρωποι είναι και σε ποια φάση ζωής και σταδιοδρομίας βρίσκονται. Η επαγγελματική ανάπτυξη πρέπει να λαμβάνει υπόψη της το σύνολο της προσωπικότητας του κάθε εκπαιδευτικού, εφόσον η προσωπικότητα είναι αυτή που σηματοδοτεί το σύνολο του κάθε έργου του.

Πρέπει να γίνει κατανοητό ότι ο καλός εκπαιδευτικός-στέλεχος δεν είναι μόνο ζήτημα των γνώσεων που έχει και των δεξιοτήτων που εφαρμόζει, αλλά περιλαμβάνει και συναισθηματικό έργο.

Γι αυτό θα πρέπει να στραφούμε με ιδιαίτερη προσοχή στις αναπτυξιακές ανάγκες των εκπαιδευτικών.

Οι ανάγκες των εκπαιδευτικών (επιμορφωτικές και αναπτυξιακές) προσδιορίζονται και διαφοροποιούνται στη βάση μιας σειράς παραγόντων είναι:

- η αρχική τους εκπαίδευση,
- η μετεκπαίδευση και οι μεταπτυχιακές τους σπουδές,
- η ποιότητα της μαθησιακής τους εμπειρίας, από την αρχή της δικής τους σχολικής ζωής,
- η γενική κουλτούρα του επαγγέλματος,
- η ιδιαίτερη κουλτούρα της σχολικής μονάδας,
- οι κοινωνικοπολιτικές συνθήκες,
- οι αξίες της εποχής,

- η γεωγραφική περιοχή,
- τα ιδιαίτερα κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά του μαθητικού πληθυσμού με τον οποίο εργάζονται,
- τα χρόνια διδακτικής και εργασιακής εμπειρίας, η φάση σταδιοδρομίας στην οποία βρίσκονται,
- η φάση της προσωπικής και της οικογενειακής τους ζωής, η προσωπική τους βιογραφία,
- το φύλο, η ηλικία,
- ο βαθμός κόπωσης που νιώθουν και που σε κάποιες περιπτώσεις αγγίζει όρια της επαγγελματικής εξουθένωσης η προσωπική εκπαιδευτική τους θεωρία,
- τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους.

3. Επιμορφωτικές και αναπτυξιακές ανάγκες των στελεχών της εκπαίδευσης

Τα στελέχη της εκπαίδευσης σε επίπεδο περιφέρειας, νομού, περιοχής ή σχολείου έχουν, εκτός των άλλων, την ευθύνη της ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για νέα μέτρα και πρακτικές, για νέα προγράμματα σπουδών και για νέα σχολικά εγχειρίδια.

Επιπλέον, καλούνται να υποστηρίξουν την εισαγωγή καινοτομιών και να συμμετάσχουν ανάλογα με τη θέση τους στον σχεδιασμό και την υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων. Για την επιτυχή άσκηση των καθηκόντων τους θεωρείται απαραίτητη η στήριξη τους από την πολιτεία μέσω της διαρκούς επιμόρφωσής τους.

Η κάλυψη των επιμορφωτικών αναγκών των στελεχών της εκπαίδευσης θα μπορούσε να γίνει μέσω:

- της συμμετοχής τους σε σεμινάρια, συνέδρια, συναντήσεις,
- της συνεργασίας τους με το Π.Ι., τον Ο.Ε.Π.Ε.Κ., τα Α.Ε.Ι. και τους φορείς άτυπης εκπαίδευσης,
- των εκπαιδευτικών επισκέψεων σε άλλες χώρες, ώστε τα στελέχη της εκπαίδευσης να γνωρίσουν από κοντά τη λειτουργία παράλληλων ή αντίστοιχων θεσμών,
- της συμμετοχής τους σε ερευνητικά προγράμματα,
- της δημιουργίας δικτύου επικοινωνίας, ανταλλαγής απόψεων και συνεργασίας μεταξύ τους.

Στον σχεδιασμό των ανάλογων προγραμμάτων θα πρέπει να ληφθούν υπόψη, χωριστά οι επιμορφωτικές ανάγκες κάθε κατηγορίας στελεχών:

- α) επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντών σχολικών μονάδων,
- β) επιμορφωτικές ανάγκες των περιφερειακών διευθυντών εκπαίδευσης, των προϊσταμένων των τμημάτων επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης, των διευθυντών Διευθύνσεων Νομών, των προϊσταμένων Γραφείων Εκπαίδευσης,
- γ) επιμορφωτικές ανάγκες σχολικών συμβούλων.

4. Επιμορφωτικές ανάγκες διευθυντών σχολικών μονάδων

Οι αλλαγές στα προγράμματα σπουδών, η εισαγωγή καινοτομιών (π.χ. ολόημερο σχολείο, ευέλικτη ζώνη κ.ά.), η ανάληψη προαιρετικών προγραμμάτων και ποικίλων δραστηριοτήτων, η διαφοροποίηση του μαθητικού πληθυσμού, η διεύρυνση της «σχετικής αυτονομίας» των σχολικών μονάδων συνθέτουν ένα τοπίο που απαιτεί διευθυντικά στελέχη με ιδιαίτερες γνώσεις και ικανότητες.

Οι επιμορφωτικές ανάγκες των διευθυντικών στελεχών σχετίζονται βεβαίως εκτός από τη βαθμίδα εκπαίδευσης και τις τοπικές ιδιαιτερότητες με το στίλ διοίκησης και την επιλογή συγκεκριμένου τύπου «εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής» που θα ακολουθήσει κάθε διευθυντής.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα έρευνας (Καταβάτη και Τσερεγκούνη, 2005: 286-294), οι νέοι διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ζητούν επιμόρφωση σε θέματα:

α) οργάνωσης και διοίκησης, β) επικοινωνίας, γ) ευρωπαϊκών προγραμμάτων, δ) Η/Υ.

Στις περισσότερες χώρες-μέλη της Ε.Ε. οργανώνονται επιμορφωτικά σεμινάρια για τους διευθυντές σχολικών μονάδων, τα οποία προσπαθούν να καλύψουν τις **ανάγκες ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης των διευθυντικών στελεχών σε θέματα όπως:**

- Οργάνωση και διοίκηση σχολικής μονάδας.
- Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού.
- Μοντέλα μετασχηματιστικής διοίκησης,
- Κοινοτικό μοντέλο διοίκησης.
- Συστημικές προσεγγίσεις της σχολικής μονάδας.
- Ανθρώπινες σχέσεις.
- Επίλυση προβλημάτων.
- Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας.
- Υποστήριξη καινοτόμων προγραμμάτων.
- Αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση.
- Ευρωπαϊκά προγράμματα.
- Διευθυντής-παιδαγωγός, ηγέτης της σχολικής κοινότητας
- Από την αποτελεσματική στη μεταρρυθμιστική διοίκηση του σχολείου.
- Ο ρόλος του διευθυντή στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών του σχολείου του.
- Δίκτυα εκπαιδευτικών - συμπράξεις σχολείων.
- Η κουλτούρα και το ήθος του σχολείου ως παράγοντες ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.
- Συνεργατικές μορφές έρευνας, έρευνα-δράση.
- Το σχολείο ως ψυχοκοινωνικό περιβάλλον για μαθητές και εκπαιδευτικούς.
- Σχέση του σχολείου με τους γονείς.
- Σχέσεις του σχολείου με την κοινότητα.
- Το σχολείο ως κυψέλη πολιτισμού.

5. Επιμορφωτικές ανάγκες περιφερειακών διευθυντών εκπαίδευσης, προϊσταμένων τμημάτων επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης, διευθυντών Διευθύνσεων Νομών και προϊσταμένων Γραφείων Εκπαίδευσης

Οι επιμορφωτικές ανάγκες των περιφερειακών διευθυντών εκπαίδευσης, των προϊσταμένων των τμημάτων επιστημονικής και παιδαγωγικής καθοδήγησης, των διευθυντών Διευθύνσεων Νομών και των προϊσταμένων Γραφείων Εκπαίδευσης σχετίζονται σε μεγάλο βαθμό με τις προαναφερθείσες ανάγκες των διευθυντών των σχολικών μονάδων.

Επιπροσθέτως, σύμφωνα και με ευρήματα σχετικών ερευνών (πρβλ. Σαΐτης και Γουρναρόπουλος, 2001: 83), τα συγκεκριμένα στελέχη έχουν αυξημένες **ανάγκες ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης σε θέματα:**

- διαχείρισης κρίσεων,
- οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης,
- μοντέλων μετασχηματιστικής διοίκησης, & εκπαιδευτικής πολιτικής,
- αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου και του εκπαιδευτικού συστήματος,
- εκπαιδευτικής νομοθεσίας - στοιχείων διοικητικού δικαίου,
- ευρωπαϊκών προγραμμάτων,
- ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού,
- ιστορίας της εκπαίδευσης (εκπαιδευτικά κινήματα) και συγκριτικής εκπαίδευσης,
- αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση.

Σημειώνουμε ότι οι επιμορφωτικές ανάγκες των υποστηρικτικών στελεχών της εκπαίδευσης (υπευθύνων Σ.Ε.Π., ΚΕ.ΣΥ.Π., Ε.Κ.Φ.Ε., ΠΛΗ.ΝΕ.Τ., Κ.Π.Ε., αγωγής υγείας, περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, πολιτιστικών θεμάτων και καλλιτεχνικών-αθλητικών αγώνων, κλπ) ταυτίζονται πρωτίστως με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και σε έναν βαθμό με τις ανάγκες των άλλων στελεχών της εκπαίδευσης, όπου οι ανάγκες τους διαφοροποιούνται ανά κατηγορία της θέσης που υπηρετούν.

6. Επιμορφωτικές ανάγκες σχολικών συμβούλων

Οι επιμορφωτικές ανάγκες των σχολικών συμβούλων ταυτίζονται, σε ένα ποσοστό, με τις ανάγκες των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης, αλλά και με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.

Βεβαίως, οι επιμορφωτικές ανάγκες των σχολικών συμβούλων διαφοροποιούνται ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης, την ειδικότητα, τις σπουδές (προπτυχιακές και μεταπτυχιακές), τη γεωγραφική περιοχή ευθύνης τους, την ερευνητική εμπειρία και όλους χους άλλους παράγοντες που έχουν ήδη αναφερθεί για τους εκπαιδευτικούς.

Ως γενικές επιμορφωτικές ανάγκες των σχολικών συμβούλων θα μπορούσαν, ενδεικτικά, να αναφερθούν οι ανάγκες :

- α) διεύρυνσης-εμβάθυνσης γνώσεων,
- β) ευαισθητοποίησης και
- γ) ανάπτυξης ικανοτήτων

σε θέματα και τομείς όπως :

- Παιδαγωγική ψυχολογία.
- Ειδικά γνωστικά αντικείμενα.
- Διδακτική μεθοδολογία.

- Συμβουλευτική.
- Εκπαίδευση ενηλίκων.
- Εξ αποστάσεως εκπαίδευση.
- Σχολική νομοθεσία.
- Ανάπτυξη Αναλυτικού Προγράμματος.
- Σχεδιασμός και συντονισμός εκπαιδευτικού έργου.
- Ανάπτυξη σχολικής μονάδας.
- Προώθηση και υποστήριξη καινοτομιών.
- Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας.
- Ενίσχυση των εκπαιδευτικών και του έργου τους.
- Σχεδιασμός, οργάνωση, πραγματοποίηση και αξιολόγηση επιμορφωτικών προγραμμάτων.
- Αξιολόγηση και ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού.
- Επιμόρφωση με επίκεντρο το σχολείο.
- Υποστήριξη της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.
- Συντονισμός δικτύων εκπαιδευτικών.
- Μεθοδολογία έρευνας, έρευνα-δράση.

Οι τύποι των επιμορφωτικών προγραμμάτων που αναπτύσσονται τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας θα ήταν δυνατόν να κατηγοριοποιηθούν ως εξής :

1. ταχύρρυθμα υποχρεωτικά επιμορφωτικά προγράμματα,
2. ταχύρρυθμα ή μέσης διάρκειας προαιρετικά επιμορφωτικά προγράμματα,
3. ειδικά καινοτόμα πιλοτικά προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης,
4. προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα,
5. επιμορφωτικό πρόγραμμα για την ακαδημαϊκή και επαγγελματική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Δ. ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟΙ ΦΟΡΕΙΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Στην Ελλάδα, όπως και σε πολλές χώρες της Ε.Ε., παρατηρείται μια ποικιλία φορέων που ασκούν επιμορφωτικό έργο.

Οι σημαντικότεροι επιμορφωτικοί φορείς στη χώρα μας είναι οι εξής:

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.)

Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.)

Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ.)

Α.Ε.Ι. - Τ.Ε.Ι. (Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.)

Διδασκαλεία

Σχολικοί σύμβουλοι

Στελέχη της εκπαίδευσης

Επιστημονικά ινστιτούτα και κέντρα συνδικαλιστικών φορέων (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ., Ο.Λ.Μ.Ε., Ι.Π.Ε.Μ., Δ.Ο.Ε. κ.ά.)

Επιστημονικές ενώσεις και σύνδεσμοι εκπαιδευτικών

Ευρωπαϊκά ερευνητικά κέντρα και διεθνείς οργανισμοί

Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.) - Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.) Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Κ.Ε.Κ.) Σχολικές μονάδες - συμπράξεις σχολείων - δίκτυα εκπαιδευτικών

Μουσεία, φορείς άτυπης εκπαίδευσης (οργανισμοί, ιδρύματα, μη κυβερνητικές οργανώσεις, δήμοι, κέντρα, εταιρείες), ιδιώτες κ.ά.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.)

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο είναι ο παλαιότερος ερευνητικός και συμβουλευτικός φορέας σε ζητήματα παιδείας και με το έργο του συμβάλλει στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής από το Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ. και θα αναφερθούμε παρακάτω εκτενέστερα για το ρόλο του.

1. Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.)

Ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.) έχει ως έργο «τον σχεδιασμό της επιμορφωτικής πολιτικής για τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, την υποβολή σχετικών προτάσεων στον υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, τον συντονισμό όλων των μορφών και τύπων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, καθώς και την εφαρμογή των επιμορφωτικών δράσεων, την κατάρτιση επιμορφωτικών προγραμμάτων, τα οποία, ύστερα από την έγκρισή τους από τον υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων υλοποιούνται από τους επιμορφωτικούς φορείς».

Η φυσιογνωμία και η λειτουργία του νέου αυτού φορέα δεν έχουν καταστεί απολύτως σαφείς, λόγω και των επικαλύψεων που εύκολα μπορεί να αντιληφθεί κάποιος ότι υπάρχουν με το Π.Ι.

2. Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ.)

Τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα καθιερώθηκαν, ως θεσμός, το 1985 (Ν. 1566/85 και 1824/88) και άρχισαν να λειτουργούν το 1992.

Η έλλειψη διοικητικής αυτοτέλειας των Π.Ε.Κ. και ο κεντρικός σχεδιασμός των επιμορφωτικών προγραμμάτων, σε πολλές περιπτώσεις δεν αφήνουν περιθώρια πρωτοβουλιών σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο.

Τα Π.Ε.Κ. θα μπορούσαν, κάτω από κατάλληλες προϋποθέσεις, να συνεισφέρουν ουσιαστικά στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Για παράδειγμα, ένα Π.Ε.Κ., ως επιτελική υπηρεσία, μπορεί να συντονίζει επιμέρους δίκτυα σχολείων, να βοηθά στη στελέχωση επιστημονικών και ερευνητικών ομάδων στα πλαίσια επιμορφώσεων με επίκεντρο το σχολείο (ή ομάδα σχολείων) και να υποστηρίζει οργανωτικά συμμετοχικές μορφές έρευνας στα σχολεία (έρευνα-δράση). Επιπλέον, μπορεί να οργανώνει μορφές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αξιοποιώντας και τις δυνατότητες της νέας τεχνολογίας (αίθουσα τηλεδιασκέψεων ή τηλεδιδασκαλιών).

3. Α.Ε.Ι.-Τ.Ε.Ι.

Τα Α.Ε.Ι. και τα Τ.Ε.Ι. μπορούν και πρέπει να παίζουν βασικό ρόλο στο θέμα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, συνδέοντας την επιμόρφωση με τη βασική κατάρτιση, την εκπαιδευτική έρευνα και τη σχολική πραγματικότητα, θα πρέπει να υπογραμμιστεί ότι τα τελευταία χρόνια σε πολλές καθηγητικές σχολές και στα Π.Τ.Δ.Ε. λειτουργούν αρκετά μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών.

Αρκετά πανεπιστήμια προχώρησαν επίσης στην οργάνωση και τη διεξαγωγή επιμορφωτικών προγραμμάτων, καθώς και στην ανάπτυξη προγραμμάτων σύνδεσης της έρευνας με την πράξη.

Εκ παραλλήλου ενισχύθηκε συνεργασία μεταξύ Τριτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας ή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης κυρίως με τη μορφή μαθητείας μελλοντικών εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες.

Ιδιαίτερη αναφορά πρέπει να γίνει στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.), το οποίο λειτουργεί στη βάση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Πρέπει επίσης να αναφερθούμε στην Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.), η οποία ιδρύθηκε στην Αθήνα το 2002, ως καθολικός διάδοχος της Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε. (ΠΑ.ΤΕ.Σ., Α.Σ.Ε.ΤΕ.Μ.). Η σχολή οργανώνει και λειτουργεί συμπληρωματικά προς τις ειδικότητες των τμημάτων της προγράμματα διάρκειας μέχρι δύο ακαδημαϊκών εξαμήνων: α) παιδαγωγικής κατάρτισης για εκπαιδευτικούς ή υποψήφιους εκπαιδευτικούς της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και για ορισμένους κλάδους που υπηρετούν στη Δευτεροβάθμια Γενική Εκπαίδευση, β) επιμόρφωσης ή εξειδίκευσης

4. Διδασκαλεία Δημοτικής Εκπαίδευσης

Τα Δ.Δ.Ε. λειτουργούν κάτω από την «ομπρέλα» των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης. Μετασηματίστηκαν στη σημερινή τους μορφή το 1995 με διετή επιμόρφωση μετεκπαίδευσης Γενικής και Ειδικής κατεύθυνσης και απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Στον διάλογο που έχει αρχίσει υποστηρίζονται και απόψεις σχετικά με την πιθανή μετεξέλιξη τους σε μεταπτυχιακά προγράμματα ειδίκευσης.

5. Σχολικοί σύμβουλοι

Ο ρόλος των σχολικών συμβούλων στον τομέα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι εξαιρετικά σημαντικός. Οι σχολικοί σύμβουλοι ασκούν την επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση και έχουν την ευθύνη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της περιοχής τους.

Παρά ταύτα, θα πρέπει να υπογραμμιστεί ότι το επιμορφωτικό έργο των σχολικών συμβούλων δεν υποστηρίζεται διοικητικά, οικονομικά και επιστημονικά, σε ικανοποιητικό βαθμό.

Επίσης, οι σχολικοί σύμβουλοι δε συμμετέχουν στη χάραξη του κεντρικού προγραμματισμού επιμορφωτικών δραστηριοτήτων και δεν έχουν δυνατότητες θεσμοθετημένης συνεργασίας με τα Α.Ε.Ι., το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και τον Ο.Ε.Π.Ε.Κ.

Οι σχολικοί σύμβουλοι θα μπορούσαν, κατ' εξοχήν, να συνεισφέρουν στην οργάνωση προγραμμάτων προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και βεβαίως επιμορφωτικών προγραμμάτων με επίκεντρο το σχολείο. Μέσα σε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον, θα μπορούσαν να πρωτοστατήσουν στην ανάληψη πρωτοβουλιών για ανάπτυξη συμπράξεων σχολείων, δικτύων εκπαιδευτικών, κοινοτήτων μάθησης και πράξης, αξιοποιώντας, μεταξύ άλλων, και τη νέα τεχνολογία.

6. Στελέχη της εκπαίδευσης

Τα στελέχη των διοικητικών θεσμών της εκπαίδευσης, ως περιφερειακά όργανα που συνδέουν τις σχολικές μονάδες με το κεντρικό επίπεδο, μπορούν και πρέπει να αναλάβουν το σημαντικό έργο της γνωστοποίησης στο Υ.Π.Ε.Π.Θ. των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών όπως αυτές διαμορφώνονται στη βάση και των τοπικών ιδιαιτεροτήτων.

Ιδιαίτερα οι διευθυντές και οι υποδιευθυντές των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και των σχολικών εργαστηριακών κέντρων μπορούν και πρέπει να αναπτύξουν επιμορφωτικά προγράμματα με επίκεντρο τη σχολική μονάδα, να ανοίξουν διαύλους επικοινωνίας και συνεργασίας με τα πανεπιστήμια και άλλους

επιμορφωτικούς φορείς, να προχωρήσουν σε συμπράξεις σχολείων και να ενθαρρύνουν τη δημιουργία δικτύων εκπαιδευτικών ή ομάδων διαλόγου και προβληματισμού.

Τα στελέχη των Γραφείων και των Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μπορούν και πρέπει να υποστηρίζουν το επιμορφωτικό έργο με την επίλυση των διοικητικών και των γραφειοκρατικών προβλημάτων και να διευκολύνουν την άνθηση συνεργατικών σχημάτων επαγγελματικής ανάπτυξης, καθώς και επιμορφωτικών προγραμμάτων με επίκεντρο το σχολείο.

Για την υποστήριξη του διδακτικού και του εκπαιδευτικού έργου των εκπαιδευτικών λειτουργούν επίσης αρκετοί θεσμοί, όπως οι παρακάτω:

- Γραφεία Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Σ.Ε.Π.)
- Κέντρα Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΚΕ.ΣΥ.Π.)
- Εργαστηριακά Κέντρα Φυσικών Επιστημών (Ε.Κ.Φ.Ε.)
- Τμήματα Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΠΛΗ.ΝΕ.Τ.)
- Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Κ.Π.Ε.)
- Υπεύθυνοι αγωγής υγείας και Υπεύθυνοι περιβαλλοντικής εκπαίδευσης
- Υπεύθυνοι πολιτιστικών θεμάτων και καλλιτεχνικών αγώνων
- Συμβουλευτικοί σταθμοί νέων

Τα στελέχη των υποστηρικτικών θεσμών, εκτός του ότι προωθούν και ενθαρρύνουν την υιοθέτηση καινοτομιών στη σχολική ζωή, ασκούν επιμορφωτικό έργο. Προϋπόθεση για τη διασφάλιση της ποιότητας του επιμορφωτικού έργου αποτελεί η στελέχωση των θεσμών αυτών από εκπαιδευτικούς με ειδική κατάρτιση υψηλού επιπέδου (μεταπτυχιακές σπουδές) και ικανότητες επικοινωνίας.

- Επιστημονικά ινστιτούτα και κέντρα συνδικαλιστικών φορέων (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ., Ο.Α.Μ.Ε., Ι.Π.Ε.Μ.-Δ.Ο.Ε.)

- Το Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της Ομοσπονδίας Λειτουργών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έχει, μεταξύ άλλων, ως σκοπό την επιστημονική, την παιδαγωγική και τη συνδικαλιστική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Παρόμοιοι είναι και οι στόχοι του **Ινστιτούτου Παιδαγωγικών Ερευνών-Μελετών (Ι.Π.Ε.Μ.)** της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδος.

- Επιστημονικές ενώσεις και σύνδεσμοι εκπαιδευτικών.

Οι επιμορφωτικές δραστηριότητες των επιστημονικών ενώσεων και συνδέσμων των εκπαιδευτικών (Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία, Ένωση Ελλήνων Φυσικών, Ένωση Ελλήνων Χημικών, Ένωση Καθηγητών Καλλιτεχνικών Μαθημάτων Μέσης Εκπαίδευσης κτλ.) αφορούν κυρίως τη διοργάνωση και την πραγματοποίηση συνεδρίων, σεμιναρίων ή άλλου τύπου εκδηλώσεων προσανατολισμένων, κατά βάση, στις εξειδικευμένες απαιτήσεις κάθε συγκεκριμένου επιστημονικού κλάδου.

- Ευρωπαϊκά ερευνητικά κέντρα και διεθνείς οργανισμοί

Τα τελευταία χρόνια ευρωπαϊκά ερευνητικά κέντρα όπως, της Γενεύης και της Χαϊδελβέργης και οι διεθνείς οργανισμοί, σε συνεργασία με ελληνικούς φορείς, αναπτύσσουν ενδιαφέροντα εκπαιδευτικά επιμορφωτικά προγράμματα (π.χ. «Ανοιχτές θύρες» κ.ά.).

Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.Ε.Κ.Ε.) και Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.)

- Το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.Ε.Κ.Ε.) έχει ως βασικό του σκοπό την τεχνολογική και επιστημονική υποστήριξη των προγραμμάτων της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.) του ΥΠ.Ε.Π.Θ. και την υλοποίηση προγραμμάτων που

αφορούν τη διά βίου μάθηση. Αρκετά από τα σεμινάρια που διοργανώνει άπτονται των ενδιαφερόντων των εκπαιδευτικών.

- Το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.), που υπάγεται στο Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης, σε συνεργασία με τους φορείς του δημοσίου και των Ο.Τ.Α. ανιχνεύει τις εκπαιδευτικές ανάγκες των δημοσίων υπαλλήλων, σχεδιάζει και υλοποιεί δραστηριότητες προσαρμοσμένες στις απαιτήσεις, τους επιχειρησιακούς στόχους και τις οργανωσιακές αλλαγές κάθε δημόσιας υπηρεσίας.

- Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Κ.Ε.Κ.)

Στο πλαίσιο του συστήματος συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης οι δραστηριότητες του οποίου εποπτεύονται από το Υπουργείο Εργασίας αναπτύχθηκε κυρίως τη διετία 1998-1999, περιορισμένος αριθμός προγραμμάτων που απευθύνονταν σε ειδικότητες σχετικές με τα παιδαγωγικά επαγγέλματα. Τα αντικείμενα κατάρτισης ήταν πολύ λίγα και δε συνδέονταν με τις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος ούτε με την αναβάθμιση του επαγγελματικού προφίλ των άνεργων παιδαγωγών. Σχετίζονταν κυρίως με τη δημιουργική απασχόληση των παιδιών, τον επαγγελματικό προσανατολισμό των νέων, την εκπαίδευση εκπαιδευτών και τον σχεδιασμό και την αξιολόγηση προγραμμάτων κατάρτισης (Καραλής, 2005: 337-339).

- Σχολικές μονάδες - Συμπράξεις σχολείων - Δίκτυα εκπαιδευτικών.

Κάθε σχολική μονάδα πρέπει να λειτουργεί ως κοινότητα μάθησης όχι μόνο για τους μαθητές, αλλά και για τους εκπαιδευτικούς που τη στελεχώνουν. Σχολικές μονάδες, συμπράττοντας μεταξύ τους και σε συνεργασία με σχολικούς συμβούλους, ερευνητές, πανεπιστημιακούς, λογοτέχνες, ανθρώπους της τέχνης κτλ., μπορούν να προχωρήσουν στην οργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων ή δραστηριοτήτων ποικίλων μορφών που να απαντούν στις ανάγκες των εκπαιδευτικών και των μαθητών τους.

Πρέπει να σημειώσουμε ότι ήδη στη χώρα μας αρκετά σχολεία έχουν αναπτύξει παρόμοιες πρωτοβουλίες.

- Τα δίκτυα εκπαιδευτικών (όπως π.χ. το δίκτυο για το θέατρο στην εκπαίδευση), καθώς και οι ομάδες μελέτης, διαλόγου και προβληματισμού για εκπαιδευτικά ζητήματα μπορούν να βοηθήσουν ουσιαστικά τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς στην πορεία της επαγγελματικής τους ανάπτυξης. Οι νέες τεχνολογίες εξάλλου διευκολύνουν τις προοπτικές μιας περαιτέρω ανάπτυξης τέτοιων δικτύων.

- Μουσεία, φορείς άτυπης εκπαίδευσης (οργανισμοί, ιδρύματα, μη κυβερνητικές οργανώσεις, κέντρα, δήμοι ή δημοτικά πολιτιστικά κέντρα, εταιρείες), ιδιώτες κ.ά.

Αρκετά μουσεία (Μουσείο Μπενάκη, Παιδικό Μουσείο, Κέντρο ΓΑΙΑ του Μουσείου Φυσικής Ιστορίας Γουλιανδρή κ.ά.) οργανώνουν και πραγματοποιούν επιμορφωτικά σεμινάρια που απευθύνονται κυρίως σε εκπαιδευτικούς (μελλοντικούς ή εν ενεργεία).

- Παράλληλα, ιδρύματα ερευνών και κέντρα επιστήμης και τεχνολογίας (όπως το Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών, το Ίδρυμα Ιατροβιολογικών Ερευνών της Ακαδημίας Αθηνών, το Ελληνικό Ινστιτούτο Παστέρ, το Ίδρυμα Ευγενίδου κ.ά.) προσφέρουν δυνατότητες επιμόρφωσης σε θέματα τρεχουσών εξελίξεων στις αντίστοιχες επιστήμες.

- Αρκετοί οργανισμοί, ιδρύματα, οργανώσεις, κέντρα, εταιρείες, με πρόβλεψη σχετικών δραστηριοτήτων στο καταστατικό τους, καθώς και ιδιώτες (π.χ. Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, Εταιρεία Ελλήνων Λογοτεχνών, Αρχαιολογική Εταιρεία, Γαλλικό Ινστιτούτο, Κολέγιο Αθηνών, Πολιτιστικός Οργανισμός Δ.Ο.Λ., Δ.Ε.Σ.Τ.Ε., εκδοτικοί οίκοι, βιβλιοπωλεία κτλ.) αναπτύσσουν επιμορφωτικές δραστηριότητες για ενήλικες. Αρκετές από αυτές τις επιμορφωτικές δραστηριότητες απευθύνονται συχνά στους εκπαιδευτικούς. Κυρίως στα

μεγάλα αστικά κέντρα οι εκπαιδευτικοί, όπως και οι άλλοι ενήλικες, έχουν ποικίλες ευκαιρίες άτυπης αυτομόρφωσης ή επιμόρφωσης.

θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι επιλογές των θεμάτων, αλλά και των μορφών επιμόρφωσης από αυτούς τους φορείς, συμπεριλαμβανομένων και των ιδιωτικών, συνδιαμορφώνουν τον προσανατολισμό της ευρύτερης επιμορφωτικής πολιτικής.

Η ανάληψη εκτεταμένης επιμορφωτικής δραστηριότητας από φορείς της ιδιωτικής πρωτοβουλίας εγείρει κάποιους προβληματισμούς ως προς τις επιλογές και τις στοχεύσεις αυτών των φορέων. Επιπροσθέτως, θα πρέπει να σημειωθεί ότι η παρακολούθηση των συγκεκριμένων προγραμμάτων συνεπάγεται, συχνά, οικονομική επιβάρυνση των εκπαιδευτικών.

Ε. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΤΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ (Π.Ι.) ΣΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο είναι ο παλαιότερος ερευνητικός και συμβουλευτικός φορέας σε ζητήματα παιδείας και με το έργο του συμβάλλει στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής από το Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ. Κύριος σκοπός του Π.Ι. είναι η πολύπλευρη μελέτη του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, η υποβολή προτάσεων, γνωμοδοτήσεων και εισηγήσεων προς τον υπουργό Παιδείας για όλα τα θέματα της εκπαίδευσης, καθώς και η εφαρμογή των αποφάσεων του υπουργού Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων σε εκπαιδευτικό-παιδαγωγικό επίπεδο. Ειδικότεροι στόχοι του Τμήματος Αξιολόγησης και Επιμόρφωσης του Π.Ι. είναι ο σχεδιασμός και η μέριμνα για την εφαρμογή και την αξιολόγηση προγραμμάτων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Το Π.Ι., ως ο κατ'εξοχήν αρμόδιος φορέας για την εκπύνηση των Προγραμμάτων Σπουδών, τη διαμόρφωση των προδιαγραφών για τη συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων, τον καθορισμό των κριτηριών αξιολόγησης τους, καθώς και την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού γενικά, πρέπει να έχει την ευθύνη για:

- τον προσδιορισμό των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης,
- τον σχεδιασμό των προγραμμάτων επιμόρφωσης και
- τον καθορισμό του περιεχομένου τους και να εισηγείται σχετικά στο Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ., το οποίο και αποφασίζει.

Το Π.Ι. θα πρέπει, επίσης, να έχει την ευθύνη για:

- την έγκριση και την αξιολόγηση των πραγματοποιούμενων προγραμμάτων,
- τον προσδιορισμό των κριτηριών επιλογής επιμορφωτών και
- την πιστοποίηση των επιμορφουμένων.

Το Π.Ι. πρέπει να έχει τον ρόλο του επιστημονικού συμβούλου στον σχεδιασμό των επιμορφωτικών δράσεων, προκειμένου να αποφευχθεί η επικύλυψη αρμοδιοτήτων μεταξύ των διαφόρων φορέων και η προσφορά παρόμοιων επιμορφωτικών προγραμμάτων, αλλά και προκειμένου να υποστηριχθεί η αποκέντρωση της επιμόρφωσης σε τοπικά και περιφερειακά επίπεδα.

Στο πλαίσιο του Π.Ι. θα πρέπει να λειτουργεί και το Παρατηρητήριο για την Ποιότητα στην Εκπαίδευση σύμφωνα με την πρόταση του Π.Ι. για την Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού έργου.

Οι επιμορφωτικές ανάγκες θα καθορίζονται στη βάση των πορισμάτων του Παρατηρητηρίου, ώστε η παρεχόμενη επιμόρφωση να μη συνιστά μεμονωμένη δράση αλλά να αποτελεί διαδικασία αναπόσπαστα συνδεδεμένη με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και με τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος.

Το Παρατηρητήριο, μέσω δικτυακών υποδομών, θα είναι σε θέση να συγκεντρώνει και να επεξεργάζεται δεδομένα και να παρέχει έγκυρες και ακριβείς πληροφορίες για τις εκάστοτε επιμορφωτικές ανάγκες τόσο σε κεντρικό όσο και σε τοπικά και περιφερειακά επίπεδα.

Στη δεύτερη περίπτωση, ο σχεδιασμός και η υλοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων μπορεί να γίνεται σε συνεργασία με τους κατά τόπους φορείς και εκπαιδευτικούς.

Z. ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΕΣ

Σύμφωνα με την πρόταση του Π.Ι. η επιλογή των επιμορφωτών για κάθε πρόγραμμα θα πρέπει να γίνεται

- με ευθύνη του φορέα υλοποίησης του επιμορφωτικού προγράμματος από τα καταρτισμένα Μητρώα Επιμορφωτών (Κεντρικό Μητρώο και Περιφερειακό Μητρώο).

Τα κριτήρια επιλογής των επιμορφωτών

- θα προσδιοριστούν με ευθύνη του Τμήματος Επιμόρφωσης και Αξιολόγησης του Π.Ι. σε συνεργασία με φορείς και ειδικούς επιστήμονες, ανάλογα με το αντικείμενο της επιμόρφωσης
- θα πρέπει να αφορούν στη θεωρητική τους κατάρτιση και τη διδακτική τους εμπειρία στο αντίστοιχο αντικείμενο, στην επιμόρφωση που έχουν λάβει ή την εμπειρία τους στην εκπαίδευση ενηλίκων και στις μεθόδους της (π.χ. ενεργητική συμμετοχή του επιμορφούμενου στη μαθησιακή διαδικασία, χρήση ποικίλων διδακτικών τεχνικών, αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών κ.λπ.).

Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων για την επιμόρφωση των επιμορφωτών κρίνονται, επίσης, αναγκαία.

Η πιστοποίηση των επιμορφωτών θα λαμβάνει υπόψη τμήτους σπουδών ή άλλους επόμενους τμήτους πιστοποίησης των ικανοτήτων και των εμπειριών τους. Στις περιπτώσεις που οι υποψήφιοι επιμορφωτές καλούνται να καλύψουν επιμορφωτικές ανάγκες οι οποίες απαιτούν ειδική προσήντα, για τα οποία δεν προβλέπεται διαδικασία πιστοποίησης από άλλον επόμενο φορέα, την ευθύνη της πιστοποίησης θα αναλάβει το Τμήμα Επιμόρφωσης και Αξιολόγησης του Π.Ι.

Η δημιουργία Κεντρικού Μητρώου Επιμορφωτών και η συγκρήτηση Περιφερειακών Μητρώων Επιμορφωτών κρίνεται αναγκαία στο πλαίσιο ενός ευέλικτου και αποκεντρωτικού συστήματος επιμόρφωσης.

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, και σύμφωνα με τους παραπάνω προβληματισμούς ως ο κύριος θεσμικός φορέας της χώρας με αποστολή τη μελέτη, αποφάσισε να πραγματοποιήσει μια ευρεία έρευνα για την αποτύπωση των κύριων προβλημάτων που αντιμετωπίζει η Πρωτοβάθμια και η Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα σήμερα με απώτερο σκοπό τη λήψη των κατάλληλων βελτιωτικών μέτρων που θα αποβλέπουν στην αναβάθμιση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου και στον εμπλουτισμό των μεθόδων και των μέσων που υποστηρίζουν το έργο των εκπαιδευτικών.

Έτσι, με οργανωτικό και εκτελεστικό φορέα το Τμήμα Ποιότητας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, άρχισε, στις αρχές του 2005, ένα ερευνητικό πρόγραμμα με αντικείμενο την «Αξιολόγηση των Ποιοτικών Χαρακτηριστικών του Συστήματος Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» σε όλη τη χώρα.

Παρακάτω θα αναφερθούμε στα αποτελέσματα αυτής της έρευνας σχετικά με τα δεδομένα της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας για την επιμόρφωση.

Τα δεδομένα αυτά προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν σε εκπαιδευτικούς, Σχολικούς Συμβούλους, Διευθυντές σχολικών μονάδων και Υπευθύνους Σχολικών Δραστηριοτήτων (ποσοτική έρευνα), και από τις κατευθύνσεις των ερωτημάτων κατά τις συνεντεύξεις (ποιοτική έρευνα).

Η διαμόρφωση των ερωτήσεων της έρευνας στηρίχθηκε σε βιβλιογραφική μελέτη για την επιμόρφωση.

Με βάση τη μελέτη αυτή η υπόθεση εργασίας της έρευνας για την ποιότητα της επιμόρφωσης είναι ότι αυτή συναρτάται με την επαγγελματική μάθηση, και ειδικότερα με την ενίσχυση του έργου και του ρόλου των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, η ποιότητα της επιμόρφωσης συνδέθηκε με τρεις συμπληρωματικές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις:

- την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών,
- τη δια βίου διάσταση της επαγγελματικής ανάπτυξης σε όλη τη διάρκεια και σε κάθε χώρο της εκπαιδευτικής ζωής,
- τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης με τη συμβολή της δια βίου επαγγελματικής ανάπτυξης.

Η υπόθεση αυτή διερευνήθηκε μέσω επικεντρωμένων ερωτημάτων που αφορούσαν:

- τον βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από επιμορφώσεις στις οποίες συμμετείχαν και τον εντοπισμό προβλημάτων και εμποδίων,
- τα περιεχόμενα και στις μεθοδολογίες της επιμόρφωσης που θεωρούσαν καταλληλότερες,
- την οργάνωση των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων (χρόνος, διάρκεια, μορφές κ.ά.) και
- τη σύνδεση των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων με την επαγγελματική τους εξέλιξη και τη συμμετοχή των ίδιων των εκπαιδευτικών σε αυτήν.

Σχετικά με το **Βαθμός ικανοποίησης και τις δυσκολίες** που είχαν και στο ερώτημα, αν είχαν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα από την αρχή της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας οι εκπαιδευτικοί σχεδόν το σύνολο τους είχε επιμορφωθεί. (90%).

Από τις συνεντεύξεις προέκυψε ότι υπήρχε μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών οι οποίοι είχαν πολλά χρόνια να συμμετάσχουν σε επιμόρφωση, πολλοί από την αρχή της καριέρας τους, ή είχαν παρακολουθήσει βραχείας διάρκειας σεμινάρια, τα οποία δεν θεωρούσαν ότι είχαν καθοριστική σημασία, «ελάχιστα πράγματα μας πρόσφεραν». Οι περισσότεροι ερωτώμενοι εντόπιζαν έλλειμμα στην παροχή επιμόρφωσης: «Δεν γίνονται προγράμματα, τα τελευταία χρόνια δεν γίνεται πουθενά επιμόρφωση, δεν υπάρχουν οργανωμένα, εκτός από αυτά που αφορούν τους νεοδιόριστους».

Για τους επιμορφωτές και το περιεχόμενό τους οι εκπαιδευτικοί εμφάνισαν σχετικά υψηλό ποσοστό ικανοποίησης. Υπήρξε όμως κι ένα σχετικά μεγάλο ποσοστό που είχε σαφώς μεγαλύτερες απαιτήσεις. Σε σχέση με το περιεχόμενο ήταν διαμοιρασμένο το αποτέλεσμα. Τα ερωτήματα όμως που αποτύπωναν τον βαθμό αξιοποίησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων στο καθημερινό διδακτικό έργο, τη διάρκεια και το ωράριο λειτουργίας συγκέντρωσαν πολύ υψηλότερα ποσοστά αρνητικών κρίσεων.

Τα ερωτήματα όμως που αποτύπωναν τη συνάφεια της επιμόρφωσης με την καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα, τη διάρκεια και το ωράριο λειτουργίας συγκέντρωσαν πολύ υψηλότερα ποσοστά αρνητικών κρίσεων.

Οι προφορικές απαντήσεις των εκπαιδευτικών και των Στελεχών διαφώτισαν ιδιαίτερα τα ποσοτικά αποτελέσματα. Ειδικότερα στο θέμα των επιμορφωτών επισημάνθηκε ότι «οι επιμορφωτές πρέπει να είναι προβεβλημένες προσωπικότητες» και «να έχουν αποδεδειγμένα προσόντα». Διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί «τρέφουν υψηλότερες προσδοκίες» ως προς την ποιότητα των επιμορφωτών.

Σε σχέση με το περιεχόμενο επιβεβαιώθηκαν, επίσης, οι υψηλότερες προσδοκίες των εκπαιδευτικών. Εκδηλώθηκαν με εκφράσεις όπως: «πιο εξειδικευμένες, εστιασμένες σε ένα

ζήτημα και όχι γενικόλογες επιμορφώσεις», «με συγκεκριμένους στόχους», «εφαρμόσιμα μέσω συγκεκριμένων παραδειγμάτων», «εμβάθυνση και διεξοδική μελέτη και όχι επιφανειακή προσέγγιση».

Ήδη από τις παραπάνω απαντήσεις επιβεβαιώθηκε *«η έλλειψη σύνδεσης θεωρίας και πράξης»*. Δεν υπήρξε σχολείο στο οποίο να μην τονίστηκε η έλλειψη αυτή, η οποία επιβεβαιώθηκε στη συνέχεια σε επόμενο ερώτημα, που αφορούσε τις προτεινόμενες δραστηριότητες. Το ωράριο της επιμόρφωσης αποτελούσε επίσης πρόβλημα είτε λόγω απόστασης είτε λόγω αυξημένων υποχρεώσεων. Σε ερώτηση για την επιμόρφωση τα Σαββατοκύριακα, η απάντηση ήταν κατηγορηματικά όχι.

Η διάρκεια, με βάση τις συνεντεύξεις, κρίθηκε μικρή και ο χρόνος ανεπαρκής για την πραγμάτευση των επιμορφωτικών θεματικών. Γενικά, το έλλειμμα στην ποιότητα και στην ικανοποίηση επιμορφωτικών αναγκών χαρακτηρίστηκε ως *«αντικίνητρο για την παρακολούθηση των προγραμμάτων»*.

Μπορεί κανείς να συναγάγει από τις απαντήσεις ότι παραμένει ζητούμενο για την επιμόρφωση η ανάγκη της σύνδεσής της με τις ανάγκες, τους χρόνους και τους ρυθμούς λειτουργίας των σχολείων. Η επιμόρφωση φαίνεται ότι είναι, σε μεγάλο βαθμό, ένα «εξωτερικό» στοιχείο που δεν έχει ενταχθεί οργανικά στη σχολική ζωή και στη ζωή των εκπαιδευτικών.

Επίσης η έλλειψη χρόνου αναδείχθηκε ως η βασική δυσκολία που είχαν οι εκπαιδευτικοί (57%), και ακολουθεί με μεγάλη διαφορά η ελλιπής πληροφόρηση (39%) και οι περιορισμένες θέσεις (36%). Επισημαίνεται ότι μόνον ο ένας στους δέκα εκπαιδευτικούς αντιμετώπιζε δυσκολίες από την υπηρεσία, ενώ δύο στους δέκα δεν αντιμετώπισαν δυσκολία (21%).

Ειδικότερα για το ποσοστό αυτό απαιτείται περαιτέρω διερεύνηση, ανάλογα με το εάν οι ερωτώμενοι είχαν παρακολουθήσει κυρίως υποχρεωτικά ή προαιρετικά σεμινάρια εκτός ωραρίου.

Οι προφορικές συνεντεύξεις ανέδειξαν περισσότερο τις παραπάνω τάσεις. Ενδεικτικές είναι παρατηρήσεις όπως *«η επιμόρφωση να έχει εξακτίνοση σε κάθε σχολείο»* και *«ανάγκη αποκέντρωσης σε κάθε σχολείο»*. Για την πληροφόρηση αναφέρθηκε ότι *«οι εγκύκλιοι δεν είναι αποτελεσματικός τρόπος ενημέρωσης»*.

Σε πολλά σχολεία διατυπώθηκε η άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί δεν επιδιώκουν επισταμένως τη συμμετοχή σε σεμινάρια, είτε λόγω απογοητευτικής προγενέστερης εμπειρίας είτε λόγω των δυσκολιών που αναφέρθηκαν. Αξίζει να επισημανθεί ότι πολλοί αναφέρθηκαν σε αδράνεια των εκπαιδευτικών. Για τον λόγο αυτόν πρότειναν, εκτός των άλλων, την ευαισθητοποίηση και την παροχή κινήτρων.

Δεν πρέπει να αγνοηθεί ότι πολλοί τόνισαν την προσωπική επαγγελματική ευθύνη ως παράγοντα συμμετοχής. Αναφέρθηκε συγκεκριμένα ότι ένας σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών είναι περισσότερο *«συνειδητοποιημένος»* για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης και προσέρχεται σε αυτήν, αλλά, όπως τόνισε Σχολικός Σύμβουλος, ίσως *«αυτοί να είναι εκείνοι που έχουν τις λιγότερες επιμορφωτικές ανάγκες»*.

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται το πρόβλημα έλλειψης χρόνου για την επιμόρφωση, λόγω του ασφυκτικού σχολικού προγράμματος, των μετακινήσεων για την παρακολούθηση, των γεωγραφικών αποστάσεων αλλά και της έλλειψης κινήτρων ενεργοποίησης.

Η πληροφόρηση επίσης θεωρείται ανεπαρκής και περιορίζεται μόνο σε εγκυκλίους, χωρίς να συνοδεύεται και από άλλα μέσα παρότρυνσης των εκπαιδευτικών.

Η γενική εικόνα είναι η αναγκαιότητα συνδυασμού ατομικής πρωτοβουλίας και συστηματικής υποστήριξης από το εκπαιδευτικό σύστημα, η οποία ωστόσο θεωρείται ότι απουσιάζει.

Περιεχόμενα και μεθοδολογίες της έρευνας

Οι τρεις δραστηριότητες που κατά κύριο λόγο επιλέχθηκαν ήταν αυτές που σχετίστηκαν με τη συζήτηση προβλημάτων (83%), στον συνδυασμό θεωρίας και πράξης (74%) και στην παρακολούθηση δειγματικών διδασκαλιών (67%). Η συνεργασία σε ομάδες επίσης επιλέχθηκε από τους μισούς εκπαιδευτικούς, ενώ οι ατομικές εργασίες και οι εισηγήσεις από τον επιμορφωτή επιλέχθηκαν από πολύ μικρό αριθμό (7% και 18% αντίστοιχα).

Οι **Διευθυντές των σχολικών μονάδων** προτίμησαν τις ίδιες δραστηριότητες, δηλαδή τη συζήτηση των προβλημάτων (82%), τον συνδυασμό επιμόρφωσης και εφαρμογής (81%) και τη συνεργασία εκπαιδευτικών σε ομάδες (62%).

Η παρακολούθηση δειγματικών διδασκαλιών συγκέντρωσε ποσοστό 44%. Παρά τις πρώτες επιλογές, οι Διευθυντές επέλεξαν επίσης σε σχετικά υψηλά ποσοστά (24%), και πάντως υψηλότερα από εκείνα της ομάδας των εκπαιδευτικών (18%), «παραδοσιακές» μορφές επιμόρφωσης, όπως την εισήγηση από τον επιμορφωτή.

Από όλους ανεξαιρέτως τονίστηκε η ανάγκη ενεργού μάθησης, χωρίς να υποτιμάται και η σημασία της δειγματικής διδασκαλίας. Επίσης αναφέρθηκε ότι αποτελεί καλή πρακτική η εκπόνηση εργασιών από τους εκπαιδευτικούς σε μικρές ομάδες, με την ενεργή και διαρκή υποστήριξη των Σχολικών Συμβούλων.

Οι **Διευθυντές** επίσης είχαν ίδια άποψη, που συνοψίστηκε στη δήλωση: *«να είναι πιο βιωματική και όχι θεωρητική, να είναι επιμόρφωση πάνω σε θέματα που άπτονται άμεσα των ενδιαφερόντων του εκπαιδευτικού και των δυσκολιών που αντιμετωπίζει ένα σχολείο. Το θεωρητικό είναι το πιο κουραστικό σεμινάριο, γιατί πολλά από αυτά που ακούμε στα σεμινάρια είναι πολύ μακριά από την πραγματικότητα των τάξεων και των δυσκολιών που αντιμετωπίζουμε»*.

Το συμπέρασμα από την ερώτηση αυτή ήταν ότι και οι τρεις κατηγορίες των ερωτωμένων δεν υιοθέτησαν τις παραδοσιακές «μετωπικές επιμορφώσεις» ως κεντρική επιμορφωτική διαδικασία και πρόκριναν τις μεθοδολογίες που είχαν χαρακτήρα πρακτικής ανταπόκρισης και επίλυσης εκπαιδευτικών προβλημάτων, στην επικέντρωση στο σχολείο και στις συνεργατικές μορφές επιμόρφωσης.

1. Επιμόρφωση και επαγγελματική εξέλιξη

Στο θέμα της **επιμόρφωσης και επαγγελματικής εξέλιξης**, όλοι οι **εκπαιδευτικοί** θεώρησαν ότι η επιμόρφωση πρέπει να παρέχει ευκαιρίες για τη συνεχή βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου (95%). Η σύνδεση επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανέλιξης στη διοίκηση δεν φάνηκε να υποστηρίζεται από τους εκπαιδευτικούς (ναι 31%), ενώ η προσμέτρησή της για την ανάληψη θέσεων ειδίκευσης ήταν επιθυμητή από έναν στους δύο (ναι 49%). Αντίστοιχα ποσοστά αποδοχής συνάντησε και η πιστοποίηση της επιμόρφωσης (ναι 47%).

Οι **Σχολικοί Σύμβουλοι** υποστήριξαν σε μεγάλο βαθμό την αναγκαιότητα συμβολής της επιμόρφωσης στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου (99%). Υψηλά ποσοστά αποδοχής συνάντησε και η σύνδεση της επιμόρφωσης με την ανάληψη εξειδικευμένης θέσης (82%) καθώς και στην ανέλιξη στη διοικητική ιεραρχία (66%). Συμφώνισαν επίσης σε μεγάλο βαθμό με την ανάγκη πιστοποίησης των προγραμμάτων (80%).

Οι **Διευθυντές** σχολικών μονάδων στη συντριπτική τους πλειοψηφία (99%) θεώρησε ότι η επιμόρφωση θα πρέπει να παρέχει στους εκπαιδευτικούς δυνατότητες για συνεχή βελτίωση του έργου τους.

Στις απαντήσεις σχετικά με τη σύνδεση επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανέλιξης παρουσιάστηκαν διχασμένες (το 49%) θεώρησαν ότι πρέπει να συνδέεται, ενώ το (42%) δεν συμφώνησε. Υψηλότερος είναι ο βαθμός συμφωνίας (65%) με τη σύνδεση επιμόρφωσης και ανάληψης εξειδικευμένων θέσεων στελεχών. Η πλειοψηφία των Διευθυντών (63%) συμφώνησε με τη διατύπωση ότι η επιμόρφωση θα πρέπει να συνοδεύεται από πιστοποίηση, ενώ διαφώνησε το (29%).

Στην ποιοτική έρευνα δηλώθηκε κατηγορηματικά από όλους η ανάγκη παροχής ουσιαστικής βοήθειας για την αποτελεσματική ανταπόκριση του εκπαιδευτικού ρόλου σε εποχές μεγάλων και γρήγορων αλλαγών, για τις οποίες οι εκπαιδευτικοί είναι απροετοίμαστοι.

Σε ελάχιστες συνεντεύξεις προτάθηκε από τους εκπαιδευτικούς η σύνδεση της επιμόρφωσης με την ιεραρχία-εξέλιξη.

Από κάποιους Διευθυντές ειπώθηκε ότι η επαγγελματική ανέλιξη στη διοικητική ιεραρχία θα μπορούσε να λειτουργήσει ως κίνητρο για τη συμμετοχή στην επιμόρφωση: *«είναι μειωμένο το ενδιαφέρον, γιατί δεν υπάρχουν κίνητρα»*.

Σχετικά με την πιστοποίηση Διευθυντές σχολείων υποστήριξαν την αναγκαιότητά της λέγοντας ότι: *«η επιμόρφωση θα πρέπει να είναι και ουσιαστική και θα πρέπει να είναι και υποχρεωτική για τον εκπαιδευτικό (...). Θέλω να πω όμως ότι πάντα όλες οι διαδικασίες επιμόρφωσης δεν είναι και τόσο σοβαρές, εντός ή εκτός εισαγωγικών άλλοι συνάδελφοι κάνουν ουσιαστική επιμόρφωση και άλλοι δεν κάνουν»*.

Το συμπέρασμα ήταν, ότι η επιμόρφωση αντιμετωπίζεται ως ένα ουσιαστικό στοιχείο της συνεχούς βελτίωσης των εκπαιδευτικών. Αντίθετα, δεν ήταν κυρίαρχη τάση στους εκπαιδευτικούς η σύνδεση της επιμόρφωσης με την επαγγελματική τους ανέλιξη.

Ειδικότερα για τη στάση αυτή μπορεί κανείς να εικάσει ότι απορρέει σε σημαντικό βαθμό από τη στάση των εκπαιδευτικών σχετικά με τις αξιολογικές διαδικασίες.

Στα στελέχη εμφανίστηκε υψηλότερο ποσοστό αποδοχής.

2. Οργάνωση επιμόρφωσης (συμμετοχή, χρόνος, χώρος και μορφές)

Στο θέμα της διάρκειας οι απόψεις των **εκπαιδευτικών** ήταν διχασμένες, και με την εκτός ωραρίου επιμόρφωση φάνηκε να διαφωνεί μεγαλύτερο ποσοστό. Η πλειονότητα θεώρησε ότι πρέπει να προβλέπεται **απαλλαγή από τα διδακτικά τους καθήκοντα**.

Οι **Σχολικοί Σύμβουλοι** συμφώνησαν σε υψηλό ποσοστό με τη συστηματική και συνεχή επιμόρφωση. Στο πλαίσιο αυτής της απάντησης μπόρεσαν να ερμηνευθούν και τα υψηλά ποσοστά, «πολύ» και «αρκετά», της «ενδοσχολικής», της «μακράς διάρκειας» και εκείνης «με απαλλαγή». Στο θέμα της λειτουργίας της επιμόρφωσης εκτός ωραρίου οι γνώμες ήταν διχασμένες.

Οι **Διευθυντές** στη συντριπτική πλειονότητα («πολύ» και «αρκετά» 94%) συνηγορεί υπέρ μιας *συνεχούς και συστηματικής επιμόρφωσης*, η οποία θα πραγματοποιείται σε συγκεκριμένες περιόδους της επαγγελματικής σταδιοδρομίας του εκπαιδευτικού, και μάλιστα η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην επιμόρφωση, κατά τη γνώμη των Διευθυντών («πολύ» και «αρκετά» 80%), θα πρέπει να γίνεται υπό το καθεστώς **απαλλαγής από τα διδακτικά καθήκοντα για τον χρόνο διάρκειας της επιμόρφωσης**.

Το (75%) των Διευθυντών συμφώνησε με την άποψη ότι η επιμόρφωση πρέπει να είναι **ενδοσχολική και προσαρμοσμένη στις ανάγκες του σχολείου**.

Με την άποψη ότι η επιμόρφωση θα πρέπει να είναι κυρίως μακράς διάρκειας (π.χ. 6 μήνες) συμφώνησε το (52%) των Διευθυντών, ενώ.

Τέλος, οι μισοί και πλέον Διευθυντές, ποσοστό (53%), συμφώνησε η επιμόρφωση να πραγματοποιείται εκτός ωραρίου λειτουργίας του σχολείου.

Και στην ερώτηση αυτή οι προφορικές απαντήσεις απέδωσαν με αναλυτικό τρόπο τα χαρακτηριστικά των επιθυμητών μοντέλων επιμόρφωσης.

Είναι αξιοσημείωτο ότι για όλες τις ομάδες ερωτωμένων τα χαρακτηριστικά τα οποία αναφέρθηκαν ήταν η **απαλλαγή** (*«απαλλαγή δεν σημαίνει ότι δεν θα εργαζόμαστε, διότι θα κάνουμε εργασίες, δειγματικές διδασκαλίες κ.ά.»*) και η **ανάγκη μακράς διάρκειας επιμόρφωσης σε συγκεκριμένα στάδια** (*«κάθε δέκα χρόνια»*).

Πάντως όσοι συντάχθηκαν με αυτήν την άποψη θεωρούσαν ότι **μόνον αυτή η μορφή της μακρόχρονης επιμόρφωσης, όταν είναι και συστηματική, μπορεί να είναι ουσιαστική και να βελτιώσει την ποιότητα του παρεχόμενου παιδαγωγικού έργου**.

Η ενδοσχολική επιμόρφωση αποτυπώθηκε με φράσεις όπως: *«εσωτερική σε κάθε σχολείο», «να είναι συνδεδεμένη με τα ιδιαίτερα προβλήματα και όχι μαζική χωρίς διαφοροποίηση», «να είναι βιωματική και όχι θεωρητική», «να αποφεύγεται η παροχή γνώσεων, οι οποίες δεν λαμβάνουν υπόψη τους την πραγματικότητα των ελληνικών δημοσίων σχολείων και δεν μπορούν να εφαρμοστούν στην πράξη»* και ο επιμορφωτής να *«μπαίνει μέσα στην τάξη (...) και να κάνει πιλοτικές διδασκαλίες»*.

Στο θέμα του ωραρίου δεν έγινε αποδεκτή η εκτός ωραρίου επιμόρφωση, εφόσον δεν προβλέπεται και **απαλλαγή από τα διδακτικά καθήκοντα**.

Είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι οι παλαιότεροι εκπαιδευτικοί και Διευθυντές ανέφεραν ως πλέον δόκιμο το μοντέλο της Σ.Ε.Λ.Μ.Ε., το οποίο φαίνεται να είναι συμβατό με τις επιμέρους απαντήσεις και χαρακτηριστικά.

Στην ερώτηση για το **αν οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να συμμετέχουν στον σχεδιασμό της επιμόρφωσης**, οι εκπαιδευτικοί στην συντριπτική τους πλειονότητα θεώρησε απαραίτητη τη συμμετοχή τους στον σχεδιασμό της επιμόρφωσης. Η βαρύτητα που οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν στη συμμετοχή επιβεβαιώνει τη σημασία της για την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Και αυτό γιατί θεωρούν αναγκαίο οι επιμορφώσεις να παρέχουν τη δυνατότητα στην εκπαιδευτική κοινότητα να αποφασίζει σχετικά με το περιεχόμενο, τις μεθοδολογίες και τις μορφές της επιμόρφωσης και να ανταποκρίνεται σε αυτά που θέλουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να μάθουν.

Οι απόψεις αυτές ενισχύθηκαν από τις σχετικές έρευνες, σύμφωνα με τις οποίες η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην επαγγελματική τους επιμόρφωση αυξάνει τα κίνητρα και την επιθυμία της μάθησης, ενισχύει τις πρακτικές διδασκαλίας στις σχολικές τάξεις, συμβάλλει στην ανάληψη νέων ρόλων και αρμοδιοτήτων και συντελεί σε πιο συνεργατικές μορφές σχολικής κουλτούρας.

Επίσης το (70%) θεώρησε τον Σχολικό Σύμβουλο ως τον πλέον κατάλληλο για να μεταφέρει τις απόψεις των εκπαιδευτικών.

Από τις συνεντεύξεις στα περισσότερα σχολεία οι εκπαιδευτικοί φάνηκαν να έχουν υψηλές προσδοκίες από τον επιμορφωτικό ρόλο των Σχολικών Συμβούλων, παρά τις εμφανείς αδυναμίες των Συμβούλων να υποστηρίζουν ενεργά τους εκπαιδευτικούς λόγω του μεγάλου αριθμού των σχολείων ευθύνης τους.

Το συμπέρασμα είναι ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν αναγκαία τη συμμετοχή τους στον σχεδιασμό της επιμόρφωσης με διάφορους τρόπους, δηλαδή μέσω των Σχολικών Συμβούλων, μέσω της αξιολόγησης των συγκεκριμένων προγραμμάτων από τους ίδιους.

3. Σχολικοί Σύμβουλοι και επιμόρφωση

Προβάδισμα είχαν οι δραστηριότητες: «ενίσχυση του εκπαιδευτικού ως σχεδιαστή», «αξιοποίηση/ανάπτυξη της υπάρχουσας διδακτικής εμπειρίας των εκπαιδευτικών» και «οργάνωση και παρουσίαση δειγματικών διδασκαλιών».

Το αποτέλεσμα αυτό εκφράζει υψηλό βαθμό αποδοχής για τον ρόλο του Σχολικού Συμβούλου ως προωθητή ενεργών μεθόδων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που συνδέονται με τις διδακτικές τους εμπειρίες. Για τον λόγο αυτόν το μοντέλο που στηρίζεται στα «ελλείμματα» των εκπαιδευτικών δεν προκρίθηκε ως κεντρικό στοιχείο των επιμορφωτικών δράσεων.

Διάλογος – Συμπεράσματα – Προοπτικές

Με βάση την ανάλυση που προηγήθηκε μπορούν να διατυπωθούν τα ακόλουθα συμπεράσματα για κάθε ερώτημα της έρευνας και οι μελλοντικές προοπτικές στον τομέα της επιμόρφωσης.

Βαθμός ικανοποίησης και δυσκολίες

- Οι ερωτώμενοι είχαν θετική στάση ως προς την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης. Θεωρούσαν επίσης την επιμόρφωση ως μια διαδικασία απαραίτητη σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής τους ζωής και αλληλένδετη με την επαγγελματική τους ιδιότητα. Έθεσαν όμως σημαντικά ζητήματα για την υλοποίησή της στην πράξη.
- Κεντρικό πρόβλημα της επιμόρφωσης ήταν η ανάγκη αποτελεσματικότερης σύνδεσής της με την εκπαιδευτική πραγματικότητα και τη σχολική πράξη. Η διαπίστωση ήταν ότι επικρατούσε περισσότερο ο θεωρητικός χαρακτήρας που δεν εναρμονίζονταν με τις ανάγκες της σχολικής πράξης.
- Σημαντικό εμπόδιο στη συμμετοχή στις επιμορφωτικές δράσεις ήταν η έλλειψη χρόνου και η ελλιπής πληροφόρηση. Διαπιστώθηκε ότι η επιμόρφωση δεν παρείχε επαρκή κίνητρα, είτε εξωτερικά είτε εσωτερικά (περιεχόμενα, μεθοδολογίες κ.ά.), για έναν μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών.
- Γενικότερα υπήρχαν σημαντικά εμπόδια στην επιμόρφωση λόγω *έλλειψης ενός συγκροτημένου σχεδίου επιμόρφωσης*, ευαισθητοποίησης πληροφόρησης και σύνδεσής της με τον χρόνο και τον χώρο της σχολικής ζωής. Εκτιμήθηκε ότι οι ευκαιριακές επιμορφώσεις «μιας χρήσης» με τη μορφή έτοιμων επιμορφωτικών πακέτων δεν συνέβαλλαν στην επαγγελματική ανάπτυξη. Δεν συμβάδισαν με τους τρόπους που οι εκπαιδευτικοί οικοδομούν τις πρακτικές μάθησης.

4. Περιεχόμενα και μεθοδολογίες

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών, Σχολικών Συμβούλων και Διευθυντών για το περιεχόμενο και τις μεθοδολογίες της επιμόρφωσης επιβεβαίωσαν ότι όλοι έδιδαν προβάδισμα στις ενεργές συμμετοχικές μορφές επιμόρφωσης, τη σύνδεση θεωρίας και πράξης, τη σύνδεση επιμόρφωσης-σχολείου και την επίλυση σχολικών προβλημάτων.

Ιδιαίτερα, οι ερωτώμενοι έθεταν ως κύριο θέμα της επιμόρφωσης την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Το εύρημα αυτό ήταν σημαντικό, διότι έθετε ως κύριο θέμα της επιμόρφωσης τη διαχείριση της πολυμορφίας του μαθητικού δυναμικού στο σχολείο. Συνάγεται, κατά προέκταση, η ανάγκη σύνδεσης της επιμόρφωσης με τα τοπικά και τα ευρύτερα κοινωνικο-πολιτισμικά περιβάλλοντα. Η διαχείριση της σχολικής πολυμορφίας αφορούσε τόσο στις παιδαγωγικές σχέσεις όσο και στις διδακτικο-παιδαγωγικές διαστάσεις των γνωστικών αντικειμένων, καθώς και στην αξιοποίηση των τεχνολογικών περιβαλλόντων στα οποία ζουν οι σημερινοί μαθητές. Ειδικότερα, η εξοικείωση με τη διδακτική και παιδαγωγική διάσταση των γνωστικών αντικειμένων αναδείχθηκε σε βασικό ζητούμενο της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών.

Οργάνωση επιμόρφωσης (συμμετοχή, χρόνος, χώρος και μορφές)

Αποτέλεσε βασικό σημείο συμφωνίας μεταξύ των ερωτωμένων η συμμετοχή τους στον σχεδιασμό των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων. Από τους προτεινόμενους τρόπους ευνοήθηκε η συμμετοχή των εκπαιδευτικών μέσω των Σχολικών Συμβούλων και η αξιολόγηση των προγραμμάτων, και έπεται η συμμετοχή των συνδικαλιστικών οργανώσεων. Μπορούμε να συμπεράνουμε ότι αποδέχονταν μια πολλαπλότητα μορφών, ώστε να αποτυπώνεται με τον καλύτερο τρόπο η συμμετοχή τους.

Όπως διαπιστώνεται από τις απαντήσεις επικρατούσε ένας απόλυτος διαχωρισμός μεταξύ χώρου και χρόνου της σχολικής ζωής και χώρου και χρόνου της επιμόρφωσης. Και τα δύο λειτούργησαν ως δύο διαφορετικοί κόσμοι, χωρίς την αναγκαία συμβατότητα είτε ως προς τα περιεχόμενα είτε ως προς τις οργανωσιακές πλευρές.

Η αναζήτηση πιθανών απαντήσεων επικεντρώθηκε στην ελκυστικότητα των προγραμμάτων και στη μεγαλύτερη εμπλοκή των σχολείων σε επιμορφωτικές δράσεις. Ιδιαίτερη βαρύτητα αποδόθηκε στην αξιοποίηση της Νέας Τεχνολογίας (εξ αποστάσεως επιμόρφωση), με έμφαση στις απομακρυσμένες γεωγραφικά περιοχές.

Μια απάντηση στο πρόβλημα που συγκέντρωσε στην έρευνα την αποδοχή μεταξύ των ερωτωμένων ήταν να θεωρηθεί η επιμόρφωση ως υποχρεωτική, με απαλλαγή από τα διδακτικά καθήκοντα. Η πρόταση αυτή στηρίχθηκε στη θεώρηση της επιμόρφωσης ως καθολικού δικαιώματος του εκπαιδευτικού η οποία προσμετρούνταν στον εργασιακό του χρόνο. Γενικότερα, από τη μελέτη των σχετικών απαντήσεων προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν ότι δεν αρκεί η παροχή ευκαιριών επαγγελματικής μάθησης αλλά ότι οι ευκαιρίες αυτές έπρεπε να ήταν ελκυστικές και να συνοδεύονται από κίνητρα συμμετοχής και αύξησης της διάθεσης για επιμόρφωση. Η άποψη αυτή έθεσε σημαντικά θέματα ως προς την επαναδιαπραγμάτευση της πολιτικής κινήτρων, τον εργασιακό χρόνο, τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματα του εκπαιδευτικού επαγγέλματος.

Σημαντική αποδοχή στην προοπτική αυτή είχε η απάντηση σχετικά με την εστιασμένη στα σχολεία επιμόρφωση, η οποία έθεσε μια σειρά από άλλα θέματα σχετικά με τη μεγαλύτερη ευελιξία των σχολείων ως προς τη διοίκηση, την οργάνωση της σχολικής ζωής, την εφαρμογή του σχολικού προγράμματος κ.ά.

5. Επιμόρφωση και επαγγελματική εξέλιξη

Υπήρχε καθολική σχεδόν αποδοχή της θέσης σχετικά με την επιμόρφωση ως βασικό στοιχείο της συνεχούς βελτίωσης των εκπαιδευτικών (*δια βίου επαγγελματική ανάπτυξη*). Η βελτίωση έπρεπε να είναι συνεχής, υποστηριζόμενη με τα κατάλληλα μέσα, να έχει μακροπρόθεσμο ορίζοντα, ώστε να συντελεί στην αλλαγή «των θεωριών δράσης» των εκπαιδευτικών. Η θεώρηση του εκπαιδευτικού ως δια βίου εκπαιδευομένου ήταν αναγκαίο να λαμβάνει υπόψη διαστάσεις όπως είναι η σημασία των προγενέστερων διδακτικών εμπειριών των εκπαιδευτικών και η ανάγκη αναστοχασμού τους, η «πλαισίωση» της επιμόρφωσης στα συγκεκριμένα σχολικά περιβάλλοντα, η διαμόρφωση μιας κουλτούρας αυτόνομης μάθησης κ.ά.

Εξίσου πολύ υψηλή αποδοχή συγκέντρωσε η πρόταση για τη συνεχή επιμόρφωση και σε συγκεκριμένες περιόδους της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί υποστήριζαν ιδιαίτερα τη συστηματική επιμόρφωση αντί της αποσπασματικής. Επιπλέον επισήμαναν την ανάγκη διαφοροποίησης της επιμόρφωσης, ώστε να καλύπτει τις διαφορετικές ανάγκες κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής ζωής.

Αντίθετα, υπήρχε μικρότερη ή μικρή συμφωνία σχετικά με τους άλλους τρόπους σύνδεσης της επιμόρφωσης με την επαγγελματική ανέλιξη, και ιδιαίτερα με τις μορφές που είχαν σχέση με την καθιέρωση αξιολογικών διαδικασιών.

Με βάση τα πορίσματα της έρευνας και την επεξεργασία των απαντήσεων που προέκυψαν από αυτήν, σε συνάρτηση με τα αρχικά ερωτήματα/ υποθέσεις, επιβεβαιώθηκε η αλλαγή του περιεχομένου της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και η μετατροπή του σε «επαγγελματική μάθηση». Συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε η μετατόπιση από τη «μεταβίβαση πακέτων

πληροφοριών» για το «τι πρέπει να γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί» στην προσέγγιση για το «τι ενισχύει, ενδυναμώνει και αναπτύσσει τον ρόλο των εκπαιδευτικών ως σχεδιαστών της εκπαιδευτικής πράξης». Επιπλέον, ιδιαίτερη βαρύτητα απέκτησαν οι δια βίου μορφές επιμόρφωσης, οι οποίες επεκτείνονται σε όλη τη διάρκεια και σε κάθε χώρο της επαγγελματικής ζωής. Διαπιστώθηκε επίσης η μετακίνηση από τις «μαζικές», «ομοιόμορφες» συνταγές παροχής επιμορφωτικών πακέτων σε πιο επικεντρωμένες, ευέλικτες μορφές επαγγελματικής ανάπτυξης. Οι μορφές αυτές συνδέθηκαν με τα σχολεία και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και χαρακτηρίστηκαν από συνεργατικές, πολύμορφες διαδικασίες που στηρίζονταν στις εμπειρίες των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, χρειάστηκε να δοκιμασθούν μορφές επιμόρφωσης που συνδύαζαν σύντομης διάρκειας επιμορφωτικά σεμινάρια με εφαρμογές σχεδίων εργασίας στα σχολεία (projects) και εν συνεχεία ανατροφοδότηση της αποκτηθείσας μαθησιακής εμπειρίας.

Από τα παραπάνω μπορεί κανείς να συμπεράνει ότι οι αλλαγές στον τομέα της επιμόρφωσης δεν μπορούσαν να πραγματοποιηθούν αποκομμένα από ευρύτερες εκπαιδευτικές αλλαγές. Αντίθετα, τα ευρήματα οδηγούν στο συμπέρασμα ότι αυτές έπρεπε να αποτελούν τμήμα και να ενταχθούν σε ένα πρόγραμμα εκπαιδευτικών αλλαγών που να καλύπτει το σύνολο των παραμέτρων της ποιότητας της επιμόρφωσης.

6. Προοπτικές

Τα παραπάνω συμπεράσματα διαμόρφωσαν ένα νέο πλαίσιο διερεύνησης της ποιότητας της επιμόρφωσης, για θέματα όπως:

- Διαδικασίες και εργαλεία συστηματικής διερεύνησης των αναγκών και των εμποδίων στην επιμόρφωση
- Διαμόρφωση προφίλ του εκπαιδευτικού επαγγέλματος, συνεχώς ανανεούμενου και εξελισσόμενου
- Μελέτη της επιμόρφωσης σε σχέση με τις διαδικασίες της σχολικής μάθησης
- Πρακτικοί τρόποι σύνδεσης σχολείου και επιμορφωτικών δράσεων, η επιμόρφωση πιο κοντά στα σχολεία
- Σύστημα επικοινωνίας, πληροφόρησης, συμβουλευτικής σχετικά με τις επιμορφωτικές δράσεις
- Διοργάνωση δικτύων επιμορφωτικών δράσεων - εφαρμογών στα σχολεία και άντληση καλών πρακτικών εφαρμογής
- Συστηματική έρευνα των μεθοδολογιών και πρακτικών της επιμόρφωσης και ειδικότερα με την αξιοποίηση της Νέας Τεχνολογίας
- Αξιοποίηση της Νέας Τεχνολογίας με τις εξ αποστάσεως μορφές επιμόρφωσης, για την υπέρβαση των περιορισμών χρόνου και αποστάσεων
- Μελέτη των συνεργατικών μορφών επαγγελματικής επιμόρφωσης μέσω δικτύων συνεργασίας εκπαιδευτικών, σχολείων, επιμορφωτικών κέντρων, Πανεπιστημίων κ.ά.
- Ανοικτός χώρος επαγγελματικής ανάπτυξης με τη σύνδεση των τυπικών μορφών επιμόρφωσης με τις άτυπες μορφές
- Σύστημα διασφάλισης της ποιότητας των επιμορφωτικών δράσεων (κριτήρια, μεθοδολογίες και διαδικασίες).

Η. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Η1. Ταχύρρυθμα υποχρεωτικά επιμορφωτικά προγράμματα

α. Πρόγραμμα εισαγωγικής επιμόρφωσης νεοδιόριστων εκπαιδευτικών.

Η εισαγωγική επιμόρφωση πραγματοποιείται στα 16 Π.Ε.Κ. της χώρας και στα εξακτινωμένα παραρτήματα τους και διεξάγεται σε τρεις φάσεις, ως εξής:

Κατά την α' φάση επιδιώκεται η ενημέρωση των νεοδιόριστων εκπαιδευτικών σε θέματα που έχουν σχέση με το σχολείο, τη διδασκαλία και την εκπαιδευτική διαδικασία γενικότερα.

Κατά τη β' φάση προβλέπεται η παρακολούθηση από τους νεοδιόριστους της διαδικασίας σχεδιασμού και υλοποίησης του διδακτικού έργου στα σχολεία.

Κατά την γ' φάση αναδεικνύονται από τους ίδιους τους επιμορφούμενους προβλήματα που παρουσιάστηκαν κατά την άσκηση των διδακτικών τους καθηκόντων και, αφού συζητηθούν, προτείνονται τρόποι αντιμετώπισης τους.

β. Προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών σχετικά με εκπαιδευτικές αλλαγές και «ανάγκες αιχμής» του εκπαιδευτικού συστήματος (Π.Ι.).

Στόχος των προγραμμάτων αυτών είναι η ενημέρωση των εκπαιδευτικών για αλλαγές σχολικών εγχειριδίων και προγραμμάτων σπουδών, για τον σχεδιασμό, τη φιλοσοφία και τη στρατηγική καινοτόμων δράσεων (π.χ. των σχετικών με τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. - Α.Π.Σ. και την ευέλικτη ζώνη, το ολοήμερο σχολείο, τα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας και πρόσθετης διδακτικής στήριξης κ.ά.).

γ. Προγράμματα επιμόρφωσης στελεχών διοίκησης της εκπαίδευσης (Π.Ι.).

Ταχύρρυθμα ή μέσης διάρκειας προαιρετικά επιμορφωτικά προγράμματα

Ενδεικτικά, αναφέρουμε τα παρακάτω:

1. Ταχύρρυθμα προαιρετικά προγράμματα 40 ωρών(επιδοτούμενα).

Πραγματοποιήθηκαν όπως προαναφέρθηκε από τα Π.Ε.Κ. κατά την περίοδο 1997-2000 και τα παρακολουθούσαν οι εκπαιδευτικοί στον ελεύθερο χρόνο τους.

2. Πρόγραμμα ενδοσχολικής επιμόρφωσης.

Υλοποιήθηκε, στο πλαίσιο του Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ., κατά την τριετία 1997-2000, υπό την επιστημονική εποπτεία του καθηγητή Π. Ξωχέλλη και είχε ως ιδιαίτερο χαρακτηριστικό το ότι οι επιμορφωτικές δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν, οργανώθηκαν και πραγματοποιήθηκαν προσαρμόστηκαν στην ιδιαιτερότητα κάθε σχολικής μονάδας.

3. Πρόγραμμα μέσης διάρκειας για εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο πλαίσιο του έργου «Προετοιμασία του δασκάλου» της Κοινωνίας της Πληροφορίας (Κ.τ.Π.).

Περιλαμβάνουν:

- 1) αρχική επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) με σκοπό την απόκτηση δεξιοτήτων χρήσης των Τ.Π.Ε. για εκπαιδευτικούς στόχους,
- 2) επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην παιδαγωγική αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία,
- 3) επαγγελματικό λογισμικό στην Τ.Ε.Ε.: επιμόρφωση και εφαρμογή (Π.ί).
- 4) Πιλοτικό πρόγραμμα εισαγωγής δεύτερης ξένης γλώσσας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Π.Ι.).
- 5) Επιμορφωτικό πρόγραμμα για τη διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης (Π.Ι.).
- 6) Επιμορφωτικό πρόγραμμα για θέματα Ευρωπαϊκής Ένωσης (Π.Ι.).
- 7) Επιμορφωτικές ημερίδες, διημερίδες, σύντομα σεμινάρια (Π.Ι.) με ποικίλα θέματα όπως: εφαρμογή του ολοήμερου σχολείου, ολυμπιακή παιδεία, αγωγή υγείας, επιχειρηματικότητα νέων, αξιολόγηση προγραμμάτων σπουδών και βιβλίων Τ.Ε.Ε. και πολλά ακόμα.

Ειδικά καινοτόμα πιλοτικά προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

α. Ίδρυση ηλεκτρονικού κόμβου του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας (Κ.Ε.Γ.).

Το έργο «Ηλεκτρονικός κόμβος για την υποστήριξη των διδασκόντων την ελληνική γλώσσα» έχει αναλάβει και υλοποιεί το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, το οποίο, με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, δημιουργεί μια κατάλληλα διαμορφωμένη ηλεκτρονική πύλη, προσφέροντας στους φιλόλογους υποστήριξη, αλλά και δυνατότητες διαρκούς αυτομόρφωσης σε θέματα διδακτικής θεωρίας και πράξης. Οι υπηρεσίες του έργου μπορούν να αξιοποιηθούν και από τους διδάσκοντες στις άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης, από καθηγητές άλλων ειδικοτήτων.

β. Ίδρυση Κέντρου Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης στο Π.Ι.

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, δημιούργησε Κέντρο Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης, μέσω του οποίου παρέχονται υπηρεσίες ενδοσχολικής και από απόσταση επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Το Κέντρο διαθέτει υπολογιστική και δικτυακή υποδομή.

Προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα

θα πρέπει να τονίσουμε ότι η συνεισφορά των προαιρετικών προγραμμάτων (τα οποία άνθισαν από τα μέσα της δεκαετίας του 1990 και μετά) στην ενδοσχολική επιμόρφωση είναι σημαντική.

Τα προγράμματα αυτά παρέχουν ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη και καλύπτουν τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, στον βαθμό που οι ίδιοι τα επιλέγουν και τα συνδιαμορφώνουν.

Επίσης, θα πρέπει να σημειώσουμε ότι μέσω των προαιρετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων προωθούνται εναλλακτικά μοντέλα ενδοσχολικής επιμόρφωσης και έρευνας τάξης (συνεργατική έρευνα, έρευνα-δράση), αναπτύσσονται δίκτυα εκπαιδευτικών και συνεργασίες μεταξύ σχολείων της χώρας ή μεταξύ σχολείων διαφορετικών χωρών, εμπλουτίζονται και ανανεώνονται η διδακτική πράξη και η σχολική ζωή, αυξάνεται ο βαθμός αυτονομίας των σχολείων και περιορίζεται ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης.

Τα προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα θα ήταν δυνατόν να κατηγοριοποιηθούν σε:

- α) προγράμματα εκπαιδευτικών πειραματισμών,
- β) πολιτιστικά εκπαιδευτικά προγράμματα,
- γ) περιβαλλοντικά εκπαιδευτικά προγράμματα,
- δ) ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα.

α) Προγράμματα εκπαιδευτικών πειραματισμών

Τα προγράμματα αυτά αφορούν:

- τα Σχολεία Εφαρμογής Πειραματικών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Π.Π.Ε.),
- το ολοήμερο σχολείο,
- την αγωγή υγείας,
- την ενισχυτική διδασκαλία,
- την κυκλοφοριακή αγωγή,
- τη διδακτική μαθημάτων,
- την οργάνωση της σχολικής ζωής,
- τη διαπολιτισμική εκπαίδευση,
- τον Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό (Σ.Ε.Π.),
- τα Εργαστηριακά Κέντρα Φυσικών Επιστημών (Ε.Κ.Φ.Ε.).

Από τα προγράμματα εκπαιδευτικών πειραματισμών θα κάνουμε ιδιαίτερη αναφορά στα προγράμματα Σ.Ε.Π.Π.Ε. (Σχολεία Εφαρμογής Πειραματικών Προγραμμάτων Εκπαίδευσης), τα οποία προσέφεραν ένα ευνοϊκό και ενδιαφέρον πλαίσιο για τη σύνδεση θεωρίας και διδακτικής πράξης.

Αντικείμενο του έργου Σ.Ε.Π.Π.Ε. ήταν ο σχεδιασμός, η ανάπτυξη, η εφαρμογή, η αξιοποίηση

Οι δραστηριότητες που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο του έργου Σ.Ε.Π.Π.Ε. αποσκοπούσαν στην ανανέωση του περιεχομένου της παρεχόμενης γνώσης και των διδακτικών πρακτικών στα σχολεία, στην αναβάθμιση του κύρους και στην αναπροσαρμογή του ρόλου των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική διαδικασία, στη διεύρυνση του επιστημονικού, κοινωνικού και πολιτιστικού ρόλου του σχολείου και στη μεγιστοποίηση του εκπαιδευτικού αποτελέσματος μέσα από τη σύνδεση της εκπαίδευσης με τις σύγχρονες απαιτήσεις σχετικά με την προετοιμασία των μαθητών για την «κοινωνία της γνώσης» και τη «διά βίου εκπαίδευση».

Ειδικότερα, οι στόχοι αφορούσαν τον πειραματισμό σχετικά με:

- την εισαγωγή-ενσωμάτωση στο πρόγραμμα του σχολείου νέων γνωστικών αντικειμένων, με έμφαση στην τοπική και τη διεθνή διάσταση.
- τη διεύρυνση του σχολικού προγράμματος προς την κατεύθυνση του ολοήμερου σχολείου
- τη μετατροπή των αιθουσών διδασκαλίας από «αίθουσες τμημάτων» σε «αίθουσες μαθημάτων», με αναδιάταξη του σχολικού χώρου και έμφαση στη δημιουργία ειδικά διαμορφωμένων αιθουσών-εργαστηρίων
- την εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων και τεχνικών διδασκαλίας με τη χρήση νέων τεχνολογιών και πολλαπλών διδακτικών πηγών.
- την υποστήριξη της εκπαιδευτικής αποκέντρωσης και το άνοιγμα του σχολείου στην εκπαιδευτική κοινότητα και στην τοπική κοινωνία.

β) Πολιτιστικά εκπαιδευτικά προγράμματα

Τα προγράμματα αυτά αναφέρονται στους τομείς των εικαστικών, της μουσικής, της μουσειακής εκπαίδευσης, του αθλητισμού, της λαϊκής παράδοσης, των παραμυθιών κ.ά.

Ιδιαίτερη αναφορά αξίζει να γίνει σε ένα καινοτόμο πρόγραμμα πολιτισμικής αγωγής, το πρόγραμμα «**ΜΕΛΙΝΑ - Εκπαίδευση αγωγής και πολιτισμός**», που αποτελεί κατά κύριο λόγο και πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών ως «πολιτιστικών εμψυχωτών».

Στο πλαίσιο της υλοποίησης του συμπεριλαμβάνονταν πολλές επιμορφωτικές δραστηριότητες.

Το πρόγραμμα «ΜΕΛΙΝΑ» αξιοποίησε τις τέχνες (το θέατρο, τη μουσική, τον χορό και την κίνηση, την εικαστικά και οπτικοακουστική έκφραση), για να αναδείξει την πολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο του προγράμματος η διδακτική πράξη οριοθετήθηκε ως κορυφαίο πολιτισμικό γεγονός της ζωής κάθε ανθρώπου, ιδιαίτερα του μικρού παιδιού.

γ) Περιβαλλοντικά εκπαιδευτικά προγράμματα

δ) Ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα

Μια σύντομη αναφορά θα πρέπει να γίνει ιδιαίτερα στα **προγράμματα κινητικότητας των μαθητών** στα πλαίσια των κοινοτικών πλαισίων στήριξης. Τα προγράμματα αυτά, εκτός του ότι παρέχουν στους μαθητές δυνατότητες βιωματικής και διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, προσφέρουν και στους εκπαιδευτικούς σημαντικές ευκαιρίες επιμόρφωσης, κυρίως σε ερευνητικές μεθόδους και σε καινοτόμους μεθόδους διδασκαλίας.

Τα προαιρετικά εκπαιδευτικά προγράμματα δεν υπαγορεύονται από το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα και συνήθως υλοποιούνται με κύριες συνιστώσες την πρωτοβουλία και το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών. Τα περισσότερα εκτυλίσσονται σε θεσμοθετημένο - αλλά μη υποχρεωτικό-πλαίσιο. Τα προαιρετικά προγράμματα δε τυγχάνουν βεβαίως της γενικής αποδοχής.

Επιμορφωτικό πρόγραμμα για την ακαδημαϊκή και επαγγελματική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Π.Δ. 130/1990).

Το επιμορφωτικό πρόγραμμα για την ακαδημαϊκή και επαγγελματική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Π.Δ. 130/1990), αποσκοπούσε στην «εξομοίωση» των διευθυντών εκπαίδευσης αποφοίτων των Παιδαγωγικών Ακαδημιών και των Σχολών Νηπιαγωγών προς τους πτυχιούχους των Παιδαγωγικών Τμημάτων των πανεπιστημίων.

Για την «εξομοίωση» των δασκάλων και των νηπιαγωγών λειτούργησε εξακτινωμένο πρόγραμμα που εφαρμόστηκε σε 93 εκπαιδευτικά κέντρα, με την ευθύνη των Παιδαγωγικών Τμημάτων, από το ακαδημαϊκό έτος 1997-1998. Η ανάγκη για εξομοίωση των πτυχίων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης συνδέεται με το αίτημα των ίδιων των εκπαιδευτικών για την αναβάθμιση της ποιότητας των σπουδών τους.

Η2. Η ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

Μια εναλλακτική πρόταση

Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και οι ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος συνεχώς αυξάνονται και για να καλυφθούν ουσιαστικά προϋποθέτουν συστηματικές διαδικασίες διάδοσης και μεταφοράς νέων γνώσεων σε συνδυασμό με τις παρατηρούμενες μεταβολές στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Το Ε.Α.Π., σύμφωνα με την αποστολή του, η οποία περιγράφεται στο άρθρο 1 παρ. 3 του νόμου 2552/97, θα μπορούσε να σχεδιάζει και υλοποιεί πολλαπλά επιμορφωτικά προγράμματα, συνεπικουρούμενο όμως, από ένα έμπειρο σε διαδικασίες έρευνας-ανίχνευσης και καταγραφής των αναγκών των εκπαιδευτικών, εκπαιδευτικό ίδρυμα.

Το ίδρυμα αυτό θα διεξαγάγει συνεχώς έρευνες για να διαπιστώνει τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών. Με τα πορίσματα των ερευνών του θα τροφοδοτεί τη Δ.Ε. του Ε.Α.Π., η οποία θα λαμβάνει αποφάσεις σχετικά με τις κατευθύνσεις, τις θεματικές των προγραμμάτων και την ιεράρχηση των προτεραιοτήτων.

Για την οργάνωση των προγραμμάτων σπουδών υιοθετείται το αρθρωτό σύστημα με βασική λειτουργική μονάδα τη Θ.Ε. Αναπτύσσονται ποικίλες Θ.Ε. σε κάθε μία από τις τέσσερις σχολές του Ε.Α.Π. οι οποίες είτε αυτόνομα είτε σε συνδυασμό μεταξύ τους καλύπτουν όλες τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών, εξασφαλίζοντας πολλαπλότητα γνωστικών αντικειμένων.

Η συγκρότηση του περιεχομένου κάθε Θ.Ε. γίνεται από έμπειρους επιστήμονες αντίστοιχων ειδικοτήτων με τα αντικείμενα αυτά, εξασφαλίζοντας έτσι επιστημονική αρτιότητα και πληρότητα στην ανάπτυξη του διδακτικού υλικού και σε συνδυασμό με τον χρόνο διάρκειας μιας Θ.Ε. των δέκα μηνών εξασφαλίζονται οι προϋποθέσεις για την εμβάθυνση των εκπαιδευτικών στο συγκεκριμένο αντικείμενο. Εάν κρίνεται από το Πανεπιστήμιο αναγκαίο για την ολιστική αντιμετώπιση ενός θέματος προσφέρεται συνδυασμός Θ.Ε. που αποτελούν αυτόνομο πρόγραμμα σπουδών.

Είναι σήμερα αποδεκτό ότι η βιωσιμότητα μιας επιμορφωτικής πολιτικής προϋποθέτει την ανάπτυξη ενός συστήματος κινήτρων. Το γεγονός ότι η επιτυχής παρακολούθηση ενός συγκεκριμένου αριθμού Θ.Ε. στο Ε.Α.Π. οδηγεί στην απόκτηση από τους εκπαιδευτικούς πιστοποιητικών μεταπτυχιακής επιμόρφωσης και μεταπτυχιακών διπλωμάτων, παρέχει επιπλέον κίνητρα για την συμμετοχή τους σε επιμορφωτικές δραστηριότητες, που συμβάλλουν με τον τρόπο αυτό στην επαγγελματική τους εξέλιξη.

Στο Ε.Α.Π. δίνεται η ευκαιρία σε όλους τους εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να παρακολουθήσουν επιμορφωτικά προγράμματα να ενταχθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία και μάλιστα οποιαδήποτε χρονική στιγμή επιλέξουν. Αυτό σημαίνει ότι δεν υπάρχουν περιορισμοί στον αριθμό των εκπαιδευτικών που μπορούν να επιμορφωθούν. Έτσι σε περίπτωση προώθησης καινοτομιών στην εκπαίδευση μπορούν με τον τρόπο αυτό να επιμορφωθούν άμεσα όλοι οι εκπαιδευτικοί με μικρό σχετικά κόστος. Επίσης, μπορούν να συμμετέχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα για την ανανέωση και τον εμπλουτισμό των γνώσεών τους όσο συχνά οι ίδιοι το επιθυμούν.

Η εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως διδασκαλίας δεν δημιουργεί προσχώματα για την παρακολούθηση των προγραμμάτων σε όσους εκπαιδευτικούς εργάζονται και ζουν σε περιοχές όπου δεν λειτουργούν ΠΕΚ, αφού δεν χρειάζεται να μετακινηθούν από τον τόπο της εργασίας τους. Αλλά και για εκείνους, που κοινωνικές ή οικογενειακές υποχρεώσεις, δεν τους επιτρέπουν να βρίσκονται στις αίθουσες διδασκαλίας των ΠΕΚ σε συγκεκριμένες ημέρες και ώρες, η δυνατότητα που τους δίνει η μέθοδος εξ αποστάσεως διδασκαλίας να μελετούν όποτε

οι ίδιοι βρουν τον κατάλληλο χρόνο, διευκολύνει τη συμμετοχή τους στα προγράμματα επιμόρφωσης και δεν αποκλείονται από αυτά.

Τέλος, το Ε.Α.Π. εξασφαλίζει για όλους τους εκπαιδευτικούς της χώρας, όπου και αν εργάζονται, επιμόρφωση υψηλού επιπέδου που υποβάλλεται διαρκώς σε αξιολόγηση από το ίδιο το Πανεπιστήμιο.

Έτσι στις αδυναμίες του σημερινού συστήματος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα προτείνεται ως ένας εναλλακτικός τρόπος επιμόρφωσης το μοντέλο του Ε.Α.Π. σαν ένα Ανοικτό και εξ Αποστάσεως ίδρυμα, να έχει πρωτεύοντα ρόλο και να περιορίζει τα μειονεκτήματα που έχουν τα ΠΕΚ., έτσι ώστε να καλύπτει αποτελεσματικά και ευέλικτα όλους τους εκπαιδευτικούς λειτουργούς. Ακόμα το Ε.Α.Π., μπορεί να συμβάλει στον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Εκσυγχρονισμός που θα πρέπει να συμβαδίζει με τις ραγδαίες και συνεχείς αλλαγές που συντελούνται στην εποχή μας.

Θ. Το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.)

Το **Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.)**, είναι εθνικός φορέας για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού της Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης, και έχει συνάψει συνεργασίες με αναγνωρισμένου κύρους ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά ιδρύματα και φορείς κατάρτισης, για την επιμόρφωση των στελεχών του δημόσιου τομέα σε βέλτιστες πρακτικές διεθνούς επιπέδου.

Οι συγκεκριμένες συνεργασίες αναπτύσσουν την εξωστρέφεια της ελληνικής Δημόσιας Διοίκησης και τονίζουν το ρόλο του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. ως σημαντικού εταίρου για την υλοποίηση επιμορφωτικών δράσεων στον ευρωπαϊκό χώρο.

Σε αυτό το πλαίσιο, το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. συνεργάζεται και με το **Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Δημόσιας Διοίκησης** (European institute of Pubic Administration - EIPA) για τη διοργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων υψηλού επιπέδου που απευθύνονται σε ανώτερα και ανώτατα στελέχη του δημόσιου τομέα.

Επίσης το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. συνεργάζεται με την **Εθνική Σχολή Διακυβέρνησης**, για τη διεξαγωγή υψηλού επιπέδου επιμορφωτικών προγραμμάτων για ανώτερα και ανώτατα στελέχη του Δημοσίου Τομέα.

Παρακάτω θα αναφερθούμε σε διάφορα προγράμματα που υλοποιήθηκαν από το (ΙΝ.ΕΠ) που υπάγεται στο Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.) του Υπουργείου Εσωτερικών και που παρακολούθησαν Δημόσιοι Υπάλληλοι-Στελέχη Υπηρεσιών του Δημόσιου Τομέα και του ευρύτερου Δημόσιου Τομέα και των Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης α' και β' βαθμού.

Θ1. ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ (ΙΝ.ΕΠ)

Διεξαγωγή Επιμορφωτικών Προγραμμάτων

Τα Περιφερειακά Ινστιτούτα Επιμόρφωσης (Π.ΙΝ.ΕΠ.) αποτελούν παραρτήματα του Ινστιτούτου Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ), τα οποία υπάγονται στο Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.) του Υπουργείου Εσωτερικών, και έχουν ως στόχο τη διαρκή επιμόρφωση των Υπαλλήλων του Δημόσιου και του ευρύτερου Δημόσιου Τομέα και των Οργανισμών Τοπικής Αυτοδιοίκησης α' και β' βαθμού

Ενδεικτικά παρακάτω, θα αναφερθούμε στα επιμορφωτικά προγράμματα που διοργάνωσε το Π.ΙΝ.ΕΠ. Κρήτης κάλυψαν ένα ευρύτατο φάσμα θεμάτων, που εκτεινόταν στα πεδία όπως το Δημόσιο management, τα Ευρωπαϊκά και Διεθνή Θέματα, το Χωροταξικό, Πολεοδομικό Οικονομικό και Περιβαλλοντικό Σχεδιασμό, τον Πολιτισμό, την εκπαίδευση Διευθυντικών Στελεχών, τα Οικονομικά θέματα, τις Νέες Τεχνολογίες και την Εισαγωγική Εκπαίδευση των Νεοδιόριστων Υπαλλήλων.

Σε αυτά τα προγράμματα κατάρτισης, δίνεται η δυνατότητα στους υπαλλήλους να ενισχύσουν τις δεξιότητες τους και μέσω της πιστοποίησης να αποκτήσουν επιπλέον μόρια και προοπτική εξέλιξης στην Υπηρεσία τους.

Δικαίωμα συμμετοχής στα επιμορφωτικά προγράμματα που διοργανώνει το ΙΝ.ΕΠ. και τα Π.ΙΝ.ΕΠ. έχουν:

- Μόνιμοι υπάλληλοι
- Υπάλληλοι με σύμβαση αορίστου χρόνου του Δημόσιου και ευρύτερου Δημόσιου τομέα
- Υπάλληλοι που απασχολούνται στο Δημόσιο και σε ΝΠΔΔ με συμβάσεις ιδιωτικού δικαίου ορισμένου χρόνου
- Υπάλληλοι που ασχολούνται σε ΝΠΔΔ των οποίων τη διοίκηση ορίζει κάποιο Υπουργείο ή άλλος φορέας του Δημοσίου, με συμβάσεις ιδιωτικού δικαίου αορίστου ή ορισμένου χρόνου
- Ειδικοί σύμβουλοι αιρετών που απασχολούνται με σύμβαση ιδιωτικού δικαίου ορισμένου χρόνου
- Μετακλητοί υπάλληλοι (π.χ. Γενικοί Γραμματείς φορέων του Δημοσίου)

Το Π.ΙΝ.ΕΠ. Κρήτης για κάθε εξάμηνη περίοδο **αποστέλνει σχετικό πίνακα με τον προγραμματισμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων .**

Για κάθε επιμορφωτικό πρόγραμμα αποστέλεται σχετική εγκύκλιος από το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης όπου ορίζεται η θεματολογία, η ομάδα στόχου και οι όροι συμμετοχής στο πρόγραμμα. Οι εγκύκλιοι των επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι διαθέσιμες και μέσω του διαδικτύου στην ιστοσελίδα του Ε.Κ.Δ.Δ.Α. (www.ekdd.gr) τόπο της υπηρεσίας τους) ενώ το κόστος μετακίνησης τους βαρύνει τις υπηρεσίες τους.

Θ2. ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ

1ο ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΘΕΜΑ: Εκπαίδευση Προϊσταμένων Τμημάτων για Αποτελεσματική Δημόσια Διοίκηση

Σκοπός του Επιμορφωτικού Προγράμματος ήταν η επιμόρφωση των Προϊσταμένων Τμημάτων των υπηρεσιών της εκπαίδευσης σε θέματα Νέου Δημοσίου Μάνατζμεντ έτσι ώστε να διοικήσουν με τρόπο αποτελεσματικό και αποδοτικό και το Τμήμα.

Ομάδα-στόχος: Το Επιμορφωτικό Πρόγραμμα απευθύνθηκε σε στελέχη της εκπαίδευσης με Διοικητικές αρμοδιότητες,(στελέχη διευθύνσεων και γραφείων Α'βαθμιας και Β'βάθμιας Εκπαίδευσης Διευθυντές-υποδιευθυντές σχολικών μονάδων).

Στις Θεματικές Ενότητες του Επιμορφωτικού Προγράμματος περιλαμβάνονταν! τα ακόλουθα:

- Ηγεσία και σύγχρονοι Δημόσιοι Οργανισμοί
- Συναισθηματική Νοημοσύνη και Διαχείριση της Αισθητικής Διαδικασίας
- Παρακίνηση και Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού στους Δημόσιους Οργανισμούς
- Τεχνικές Κινητοποίησης του Ανθρώπινου Δυναμικού
- Μέτρηση Εργασιακής Ικανοποίησης: Εμπειρική Μελέτη
- Διαχείριση Έργου (PROGECT MANAGEMENT) και Διοίκηση με στόχους (ν. 3230/2004)
- Οργανωσιακή Κουλτούρα και Εισαγωγή Καινοτομιών

2ο ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΘΕΜΑ: «Προοπτικές της Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης: Πώς θα ενισχυθεί η συνεργασία σε Εθνικό, Τοπικό και Περιφερειακό Επίπεδο» .

Το επιμορφωτικό πρόγραμμα απευθύνθηκε σε ανώτερα στελέχη της Κεντρικής Διοίκησης, της Περιφερειακής Διοίκησης και της Τοπικής Αυτοδιοίκησης α' και β' βαθμού, που εμπλέκονταν στο σχεδιασμό και την εφαρμογή διοικητικών διαδικασιών και στην παροχή υπηρεσιών, ειδικότερα αυτών που απαιτούν τη συνεργασία των τριών επιπέδων, εθνικό, περιφερειακό, τοπικό, των φορέων και των πολιτών.

Η συναφής θέση και εμπειρία των συμμετεχόντων θα αποδεικνυόταν μέσα από σχετικό βιογραφικό τους σημείωμα, που συμπλήρωναν σύμφωνα με επισυναπτόμενο υπόδειγμα.

Σκοπός του Προγράμματος ήταν να εφοδιάσει τους συμμετέχοντες με γνώσεις και δεξιότητες για την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών, ειδικότερα των μέσων και των εφαρμογών ηλεκτρονικής διακυβέρνησης, για την αποτελεσματικότερη συνεργασία των Δημοσίων Υπηρεσιών σε εθνικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο και τη βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων στον πολίτη υπηρεσιών.

Το πρόγραμμα αυτό διεξήχθη στην αγγλική γλώσσα και ως προϋπόθεση για τη συμμετοχή σε αυτό τέθηκε η άριστη γνώση της αγγλικής. Το Ε.ΚΑΔ.Α. και το Ε.Ι.Ρ.Α. παρήξε πιστοποιητικό για την παρακολούθηση του εν λόγω προγράμματος.

Στις **θεματικές ενότητες** του επιμορφωτικού προγράμματος περιλαμβάνονταν τα ακόλουθα:

- Νέες τάσεις για τον εκσυγχρονισμό του δημόσιου τομέα και ηλεκτρονική διακυβέρνηση - Νέες προκλήσεις για την Ηγεσία και τη Διοίκηση.
- Καλές Πρακτικές - Παραδείγματα χρήσης των Νέων Τεχνολογιών και συνεργασίας δημόσιων υπηρεσιών σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο για αποτελεσματική διακυβέρνηση .
- Διεθνείς και Ευρωπαϊκές προσεγγίσεις για τις προοπτικές της ηλεκτρονικής διακυβέρνησης (*Ευρωπαϊκά Βραβεία 2003-2009*),
- Σύγχρονες τεχνικές ηλεκτρονικής οργάνωσης και διαχείρισης για τη βελτίωση των σχέσεων δημόσιου Τομέα και πολίτη (καλές πρακτικές -παραδείγματα).
- Παραδείγματα καινοτόμων προσεγγίσεων που εμπλέκουν παρόχους υπηρεσιών, χρήστες, πολίτες και επιχειρήσεις στην ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών.
- Ηλεκτρονική δημοκρατία.
- Συμπερίληψη όλων με την χρήση ΤΠΕ
- Η γνώση για τη μετασχηματιζόμενη Διακυβέρνηση.
- Ηλεκτρονική συμμετοχή και κοινωνικά δίκτυα - ένας νέος τρόπος διάδρασης μεταξύ του κράτους και των πολιτών σε όλα τα επίπεδα.
- Ηλεκτρονική διακυβέρνηση στην Ολλανδία
- Διεθνείς προσεγγίσεις στις προοπτικές της Ηλεκτρονικής διακυβέρνησης,
- Κρίσιμοι παράγοντες επιτυχίας και εμπόδια κατά την εισαγωγή των Νέων Τεχνολογιών και της ηλεκτρονικής διακυβέρνησης στη Δημόσια Διοίκηση.

3ο ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΘΕΜΑ. «Προετοιμάζοντας Ηγετικά Στελέχη στη Δημόσια Διοίκηση» (Preparing for Top Management)

Το πρόγραμμα θα διεξήχθη στην αγγλική γλώσσα και είχε προβλεφθεί παράλληλη μετάφραση στην ελληνική. Το Ε.Κ.Δ.Δ.Α. και η Ν.Σ.Γ. παρείχε πιστοποίηση γνώσεων και δεξιοτήτων που απόκτησαν κατά τη διάρκεια του προγράμματος.

Το πρόγραμμα απευθύνθηκε σε ανώτερα στελέχη της Κεντρικής Διοίκησης και Τοπικής Αυτοδιοίκησης Α' και Β' βαθμού, των οποίων οι αρμοδιότητες σχετίζονταν με καθήκοντα Διοίκησης και Οργάνωσης του Δημοσίου Τομέα.

Η συναφής θέση και εμπειρία των συμμετεχόντων με το αντικείμενο του επιμορφωτικού προγράμματος θα αποδεικνυόταν μέσα από το σχετικό βιογραφικό σημείωμα, που συμπλήρωσαν σύμφωνα με επισυναπτόμενο υπόδειγμα.

Σκοπός του προγράμματος ήταν να εφοδιάσει τους συμμετέχοντες με τις αναγκαίες γνώσεις και δεξιότητες οι οποίες θα τους επέτρεπαν να εφαρμόσουν στις υπηρεσίες τους στοιχεία ενός σύγχρονου μοντέλου ηγεσίας, ώστε η Δημόσια Διοίκηση να καταστεί περισσότερο αποδοτική και αποτελεσματική.

Στο πλαίσιο του προγράμματος θα δόθηκε έμφαση στην παρουσίαση βέλτιστων πρακτικών, όπως το βρετανικό μοντέλο «επένδυση στο ανθρώπινο δυναμικό», το οποίο έχει επιτυχημένα εφαρμοστεί από φορείς δημόσιας διοίκησης άλλων χωρών - μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Επίσης, θα δόθηκε η δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους μετά το πέρας της επιμόρφωσης να έχουν ηλεκτρονική πρόσβαση σε δίκτυο της Εθνικής Σχολής Διακυβέρνησης, που έχει ως αντικείμενο την ανταλλαγή απόψεων και πληροφοριών με σκοπό την ανατροφοδότηση της επιμόρφωσης.

Στις **Θεματικές Ενότητες** του Προγράμματος περιλάμβαναν τα ακόλουθα:

- > Επικοινωνία και Επιρροή
- > Διαχείριση Αλλαγών
- > Εξ αποστάσεως Διοίκηση
- > Εκχώρηση Αρμοδιοτήτων
- > Υποκίνηση-Ενδυνάμωση
- > Διοίκηση Ομάδων
- > Στοιχεία Στρατηγικού Σχεδιασμού
- > Εισαγωγή στη Στρατηγική Σκέψη και Ανάλυση
- > Συσχετισμός Στρατηγικής Σκέψης και Σχεδιασμού πάνω σε Μελέτες Περιπτώσεων
- > Παραδείγματα Καλών Πρακτικών Υλοποίησης του Σχεδιασμού στην πράξη
- > Σύγχρονες Μέθοδοι Διοίκησης Ανθρώπινου Δυναμικού (Managing People)
- > Διαχείριση Προβλημάτων του Ανθρώπινου Δυναμικού
- > Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού με Ειδικές Ανάγκες
- > Επικοινωνία-Λήψη Αποφάσεων

ΘΕΜΑ «Αρχές και πρακτικές διοίκησης ανθρώπινου δυναμικού στο δημόσιο τομέα»

Ομάδα - Στόχος: Το πρόγραμμα απευθύνθηκε σε Προϊσταμένους ή στελέχη του δημοσίου τομέα οι οποίοι, είτε από τη θέση του Προϊσταμένου, είτε από άλλη θέση ευθύνης, επόπτευαν ή ασκούσαν συντονιστικό έργο ή ήταν υπεύθυνοι ομάδων και έργων στην υπηρεσία τους (π.χ. Πρόεδροι Επιτροπών, συντονιστές ομάδων εργασίας, υπεύθυνοι έργων, κ.ά.), των κατηγοριών προσωπικού, ΔΕ, ΤΕ, ΠΕ των υπηρεσιών της κεντρικής και περιφερειακής διοίκησης, της τοπικής αυτοδιοίκησης α' και β' βαθμού.

Σκοπός του προγράμματος ήταν η βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της ικανότητας των στελεχών ή Προϊσταμένων της Δημόσιας Διοίκησης να συντονίζουν τις προσπάθειες και τις ικανότητες του ανθρώπινου δυναμικού τους βελτιώνοντας, την αποτελεσματικότητα, αποδοτικότητα, παραγωγικότητα και ποιότητα των παρεχομένων υπηρεσιών τους στον πολίτη, στις άλλες υπηρεσίες και στις επιχειρήσεις.

Θεματικές Ενότητες:

- Γενική παρουσίαση του Ε.Π. «Διοικητική Μεταρρύθμιση 2007 - 2013»
- Διοίκηση μέσω στόχων
- Ο Κώδικας των δημοσίων υπαλλήλων και η διαχείριση του ανθρώπινου παράγοντα
- Δομή, κουλτούρα και ιεραρχία στο δημόσιο τομέα
- Εισαγωγή στις πολιτικές ανθρώπινου δυναμικού
- Ενδο - οργανωσιακή επικοινωνία και συνεργασία
- Επίλυση συγκρούσεων.
- Οργάνωση των ομάδων για την επίτευξη υψηλότερης απόδοσης της Υπηρεσίας
- Εισαγωγή στο e-government και διευκόλυνση της διοίκησης του ανθρώπινου παράγοντα μέσα από ειδικές εφαρμογές στο ενδοδίκτυο
- Σύγχρονα μοντέλα διοίκησης
- Ο ρόλος του ηγέτη στη διοίκηση των αλλαγών στο πλαίσιο των σύγχρονων δημοσίων οργανισμών.
- Ηγεσία και ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού
- Κίνητρα ανθρώπινου παράγοντα. Το φαινόμενο κορεσμού των εργαζομένων
- Σύγχρονες μέθοδοι ανάπτυξης ανθρώπινου δυναμικού και αξιολόγησης Εργαζομένων.

Επίσης υλοποιήθηκαν προγράμματα με θέματα όπως :

1. «Σύνταξη Δημοσίων Εγγράφων Με Επεξεργαστές Κειμένων»
2. «Εφαρμογές Διαδικτύου στη Δημόσια Διοίκηση»
3. «Οργάνωση Παρουσιάσεων»
4. «Ηλεκτρονική Γραμματειακή Υποστήριξη»
5. «Ψηφιακή Επεξεργασία Εικόνων».
6. «Το Σύγχρονο Μάνατζμεντ των Δημόσιων Υπηρεσιών».
7. «Η Ηγεσία στη Δημόσια Διοίκηση».
8. «Ο Δημοσιοϋπαλληλικός Κώδικας»
9. «Συστήματα Υποστήριξης της Προτυποποίησης Δημοσίων Εγγράφων».
10. «Ο Δημοσιοϋπαλληλικός Κώδικας»
11. «Επεξεργασία Δεδομένων με Λογιστικά Φύλλα»
12. «Ανάλυση Δεδομένων με Λογιστικά Φύλλα»
13. «Ανάπτυξη Εφαρμογών με Σχεσιακές Βάσεις Δεδομένων»
14. «Εισαγωγή στους Η/Υ»

15. «Καλές Πρακτικές Εφαρμογής Σύγχρονων Μεθόδων Διοίκησης στο Δημόσιο Τομέα και την Τοπική Αυτοδιοίκηση».

16. «Μείωση Διοικητικών Βαρών».

Το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.) του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α) διοργάνωσε επιμορφωτική ημερίδα με τίτλο **«ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΕΛΛΑΔΑΣ - ΚΥΠΡΟΥ ΣΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ»**

Σκοπός της ημερίδας ήταν η ενημέρωση των στελεχών της δημόσιας διοίκησης σχετικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα τα οποία πραγματοποιήθηκαν στην περιφέρεια Κρήτης, Βορείου και Νοτίου Αιγαίου και στα οποία συμμετείχαν υπάλληλοι της Περιφερειακής Διοίκησης και της Τοπικής Αυτοδιοίκησης της Ελλάδας και Κύπρου σε θέματα διασυνοριακής συνεργασίας στους τομείς του περιβάλλοντος και της βιώσιμης ανάπτυξης, της τοπικής αυτοδιοίκησης και της περιφερειακής ανάπτυξης.

Θ3. ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΣΕ ΕΥΡΩΠΑΙΚΕΣ ΧΩΡΕΣ

ΘΕΜΑ: « Στρατηγικό σχέδιο εκσυγχρονισμού κράτους και δημόσιας διοίκησης στη Γερμανία»

Το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.) του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.), σε συνεργασία με τη Ομοσπονδιακή Ακαδημία Δημόσιας Διοίκησης ΒΑΚΟΝ της Γερμανίας διοργάνωσε Επιμορφωτικό Πρόγραμμα με θέμα: **«Στρατηγικό σχέδιο εκσυγχρονισμού κράτους και δημόσιας διοίκησης στη Γερμανία»**, το οποίο διοργανώθηκε στο Βερολίνο.

ΘΕΜΑ: «Προγραμματισμός Διαρθρωτικών Κονδυλίων 2007-2013».

Το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.) του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.), διοργάνωσε **στο Μάαστριχ της Ολλανδίας το Φεβρουάριο 2009, Επιμορφωτικό Πρόγραμμα στην Αγγλική Γλώσσα με τίτλο «Προγραμματισμός Διαρθρωτικών Κονδυλίων 2007-2013».**

ΘΕΜΑ: "Επιτελική Συνεργασία με την Πολιτική Ηγεσία («Working with Ministers»)".

Το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.) του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.), διοργάνωσε **στο Sunningdale του Ηνωμένου Βασιλείου, το Φεβρουάριο 2009** επιμορφωτικό πρόγραμμα με τίτλο **"Επιτελική Συνεργασία με την Πολιτική Ηγεσία («Working with Ministers»)".**

ΘΕΜΑ: «ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΤΗΣ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗΣ ΔΙΑΚΥΒΕΡΝΗΣΗΣ: ΠΩΣ ΘΑ ΕΝΙΣΧΥΘΕΙ Η ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΕ ΕΘΝΙΚΟ ΤΟΠΙΚΟ ΚΑΙ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ »

Το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.) του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.), διοργάνωσε **στο Μάαστριχ της Ολλανδίας το Φεβρουαρίου 2009, Επιμορφωτικό Πρόγραμμα στην Αγγλική Γλώσσα με τίτλο «ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΤΗΣ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗΣ ΔΙΑΚΥΒΕΡΝΗΣΗΣ: ΠΩΣ ΘΑ ΕΝΙΣΧΥΘΕΙ Η ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΕ ΕΘΝΙΚΟ ΤΟΠΙΚΟ ΚΑΙ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ».**

ΘΕΜΑ: "Εφαρμογές Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης στη Φινλανδία.

Το Ινστιτούτο Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.) του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.), διοργάνωσε **στο Ελσίνκι της Φινλανδίας, το Μάιο 2009, επιμορφωτικό πρόγραμμα με τίτλο "Εφαρμογές Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης στη Φινλανδία.**

Θ4. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΥΠΗΡΕΣΙΩΝ ΓΙΑ ΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ ΣΕΜΙΝΑΡΙΩΝ

Τα Περιφερειακά Ινστιτούτα Επιμόρφωσης που αποτελούν παραρτήματα του Ινστιτούτου Επιμόρφωσης (ΙΝ.ΕΠ.), το οποίο υπάγεται στο Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης & Αυτοδιοίκησης (Ε.Κ.Δ.Δ.Α.) του Υπουργείου Εσωτερικών, έχουν ως στόχο την επιμόρφωση των Υπαλλήλων του Δημόσιου και του ευρύτερου Δημόσιου Τομέα.

Εν όψει του Προγραμματισμού τους και των Επιμορφωτικών Δράσεων για κάθε εξάμηνο στα πλαίσια του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς 2007 - 2013 (ΕΣΠΑ), ζητούν τις προτάσεις των υπηρεσιών (αιτήματα) για τις επιμορφωτικές δράσεις που ενδιαφέρουν κάθε Υπηρεσία. Οι προτάσεις αυτές μπορούν να προκύψουν από μια «ταχεία» ανίχνευση των υπαλληλικών αναγκών της κάθε υπηρεσίας.

(α) μέσω άτυπων συζητήσεων συνεντεύξεων με τους συναδέλφους από τις οποίες θα εντοπίσουν τα κύρια προβλήματα που αντιμετωπίζουν κατά την άσκηση των καθηκόντων τους και θα τα «μεταφράσουν» σε ανάγκες επιμόρφωσης,

(β) σε συνεργασία με τους προϊσταμένους των επιμέρους τμημάτων και διευθύνσεων της υπηρεσίας από τους οποίους θα ζητήσουν να καταγράψουν τις εκπαιδευτικές ανάγκες που έχουν εντοπίσει στο τμήμα τους,

(γ) ενεργοποιώντας αιτήματα παλαιότερων ετών που δεν ικανοποιήθηκαν ή που συνεχίζουν να ενδιαφέρουν συναδέλφους ή την διοίκηση της υπηρεσίας.

Για το σκοπό αυτό επισυνάπτουν μια πρότυπη φόρμα αιτημάτων διοργάνωσης σεμιναρίων την οποία αποστέλλουν όπου μπορούν να χρησιμοποιήσουν για να καταγράψουν τις επιμορφωτικές ανάγκες που θα προκύψουν από την ανίχνευση αναγκών της κάθε υπηρεσίας. Μια φόρμα από αυτές αναφέρουμε παρακάτω με την επί μέρους θεματολογία.

Θ5. ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ

Τίτλος Προγράμματος	Τομέας
Εκπαίδευση Προϊσταμένων Τμημάτων για Αποτελεσματική Δημόσια Διοίκηση	MANAGEMENT
Διοικητική Λογιστική -Κοστολόγηση -Προϋπολογισμοί	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ
Εισαγωγική Εκπαίδευση	ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
Βασικές Γνώσεις στους Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές	ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ
Επεξεργασία Δεδομένων με Λογιστικά Φύλλα	ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ
Η πρακτική της διαπραγμάτευσης	MANAGEMENT
Επεξεργασία Δεδομένων με Λογιστικά Φύλλα	ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ
Βασικές Γνώσεις στους Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές	ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ
Βασικές Γνώσεις στους Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές	ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ
Κανόνες Νομιμότητας της Διοικητικής Δράσης	MANAGEMENT
Ποιότητα στις Σχέσεις Κράτους-Πολίτη	MANAGEMENT
Διαχείριση κινδύνων και κρίσεων για την ασφάλεια και υγεία στις σχολικές- εκπαιδευτικές μονάδες	MANAGEMENT
Εισαγωγική Εκπαίδευση	ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
Βασικές Γνώσεις στους Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές	ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ
Διοίκηση μέσω Στόχων και Μέτρηση Αποδοτικότητας	MANAGEMENT
Εισαγωγική Εκπαίδευση	ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
Εκπαίδευση Προϊσταμένων Τμημάτων για Αποτελεσματική Δημόσια Διοίκηση	MANAGEMENT
Δημόσιο Λογιστικό: Θεσμικό Πλαίσιο	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ
Σχεδίαση σε δύο διαστάσεις	ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ
Διαχείριση και Παρακολούθηση Συγχρηματοδοτούμενων Έργων	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ
Επεξεργασία Δεδομένων με Λογιστικά Φύλλα	ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ
Σχεδιασμός εφαρμογών διαδικτύου με εργαλεία ανοικτού λογισμικού	ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ
Θεσμικό πλαίσιο, αδειοδότηση και εφαρμογές Ανανεώσιμων Πηγών Ενέργειας	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ
Διαχείριση κρίσεων-Βελτίωση επικοινωνιακών και συνεργατικών δεξιοτήτων στο εργασιακό περιβάλλον	MANAGEMENT
Κρατικές Προμήθειες	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ

Τίτλος Προγράμματος	Τομέας
Δημοσιούπαλληλικός Κώδικας	MANAGEMENT
Διαχείριση Περιβαλλοντικών, Πολεοδομικών και Χωροταξικών Δεδομένων με τη χρήση Γεωγραφικών Συστημάτων Πληροφοριών (Ο.Ι.3.)	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ
Η Διαφάνεια στη Δημόσια Διοίκηση και στην Τοπική Αυτοδιοίκηση	MANAGEMENT
Κώδικας Κατάστασης Δημοτικών και Κοινοτικών Υπαλλήλων	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ
Διοίκηση μέσω Στόχων και Μέτρηση Αποδοτικότητας	MANAGEMENT
Ανάπτυξη εφαρμογών με Σχεσιακές Βάσεις Δεδομένων	ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ
Κωδικοποίηση Νομοθεσίας Δημοσίων Έργων. Πρότυπα - Προδιαγραφές -Κανονισμοί	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ
Δημόσιο Λογιστικό: Θεσμικό Πλαίσιο	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ
Προσεισμικές ενισχύσεις: Αποτίμηση Φέρουσας Ικανότητας Υφισταμένων Κτιρίων, Ανασχεδιασμός και Επεμβάσεις	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ
Ανάλυση Δεδομένων με Λογιστικά Φύλλα	ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ
Το Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης ως εργαλείο για Διοίκηση Ολικής Ποιότητας	MANAGEMENT
Σύστημα Διαχείρισης Περιεχομένου "ΘΟΟΜΙ_Α"	ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ
Κανόνες Νομιμότητας της Διοικητικής Δράσης	MANAGEMENT
Η πρακτική της διαπραγμάτευσης	MANAGEMENT
Διαχείριση και Παρακολούθηση Συγχρηματοδοτούμενων Έργων	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ
Κωδικοποίηση Νομοθεσίας Δημοσίων Έργων. Πρότυπα - Προδιαγραφές -Κανονισμοί	ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ
Εκπαίδευση Προϊσταμένων Τμημάτων για Αποτελεσματική Δημόσια Διοίκηση	MANAGEMENT
Εκπαίδευση Προϊσταμένων Τμημάτων για Αποτελεσματική Δημόσια Διοίκηση	MANAGEMENT
Δημοσιούπαλληλικός Κώδικας	MANAGEMENT
Διαχείριση και Παρακολούθηση Συγχρηματοδοτούμενων Έργων	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΘΕΜΑΤΩΝ
Ανάπτυξη εφαρμογών με Σχεσιακές Βάσεις Δεδομένων	ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ
Εφαρμογή της Πειθαρχικής Διαδικασίας στο Δημόσιο Τομέα	MANAGEMENT
Μείωση Γραφειοκρατικών Βαρών και Διοικητικών Επιβαρύνσεων	MANAGEMENT

I. Ο ΝΟΜΟΣ (Ν.3848/2010) ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΛΟΓΗ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Στο νόμο αυτό που θα εφαρμοστεί για τις επιλογές των νέων στελεχών εκπαίδευσης, αποτυπώνεται ο ρόλος της επιμόρφωσης στην επιλογή των υποψηφίων εκπαιδευτικών.

Ειδικότερα, στο **άρθρο 12**, 1,α) κριτήρια επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης αποτελούν, η γνώση του αντικειμένου του προς άσκηση έργου, η οποία συνάγεται από την επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση, όπως προκύπτει από τα στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου και τα συνυποβαλλόμενα αποδεικτικά στοιχεία.

Επίσης, στο **άρθρο 13** αναφέρεται η αποτίμηση των κριτηρίων επιστημονικής – παιδαγωγικής συγκρότησης και κατάρτισης που μοριοδοτούνται, όπως το τα διδακτορικά διπλώματα και οι μεταπτυχιακοί, ο τίτλος Διδασκαλείου Εκπαίδευσης, το δεύτερο πτυχίο πανεπιστημίου ή Τ.Ε.Ι., Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας ή Σχολής Νηπιαγωγών, όλοι οι τίτλοι σπουδών, εφόσον προέρχονται από ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης της αλλοδαπής που πρέπει να είναι αναγνωρισμένοι από το Δ.Ο.Α.Τ.Α.Π. ΔΙ.Κ.Α.Τ.Σ.Α. ή Ινστιτούτο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Ι.Τ.Ε.), οι Βεβαιώσεις και τα πιστοποιητικά επιμόρφωσης (Σ.Ε.Λ.Μ.Ε., Σ.Ε.Λ.Δ.Ε., Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε.), η Πιστοποιημένη επιμόρφωση στις Τ.Π.Ε. επιπέδου 1,2., οι Πιστοποιημένες γνώσεις ξένων γλωσσών με τίτλο επιπέδου B2, το συγγραφικό και ερευνητικό έργο, η συμμετοχή σε συγγραφικές ομάδες, η άσκηση έργου υπευθύνου συγγραφής επίσημων διδακτικών βιβλίων, η συμμετοχή σε ομάδες σύνταξης ή αναθεώρησης προγραμμάτων σπουδών, η συμμετοχή σε ομάδα δημιουργίας ή άσκηση έργου υπευθύνου στη δημιουργία εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού (εκπαιδευτικού λογισμικού, χαρτών κ.ά.), το οποίο αξιοποιείται στην εκπαιδευτική πράξη, η συμμετοχή σε δημοσιευμένες έρευνες, τις οποίες έχουν υλοποιήσει επίσημοι φορείς του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Α.Ε.Ι. και φορείς εκπαίδευσης οι δημοσίευση άρθρων σχετικών με την εκπαίδευση ή με το αντικείμενο της ανατιθέμενης άσκησης καθηκόντων, που έχουν τεκμηρίωση και αξιοποιούν την ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, εφόσον έχει πραγματοποιηθεί σε έγκυρα επιστημονικά περιοδικά με κριτές, διδασκαλία σε πανεπιστήμια, Τ.Ε.Ι., Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε. ή στα διδασκαλεία εκπαίδευσης, που ανατέθηκε με βάση το π.δ. 407/1980 (ΦΕΚ 112 Α΄) ή με απόφαση του οικείου τμήματος.

Από τα παραπάνω κριτήρια αποδεικνύεται πόσο σημαντικό ρόλο παίζει η επιμόρφωση στην επαγγελματική ανέλιξη των εκπαιδευτικών για την κάλυψη μιας θέσης ευθύνης και γι αυτό παρακάτω θα αναφέρουμε τα σχετικά άρθρα του νόμου αυτού όπου αναλυτικά αποτυπώνεται η μοριοδότηση όλων των σχετικών κριτηρίων.

II. ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 3848/2010

ΑΝΑΒΑΘΜΙΣΗ ΤΟΥ ΡΟΛΟΥ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ – ΚΑΘΙΕΡΩΣΗ ΚΑΝΟΝΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΚΡΑΤΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΛΟΙΠΕΣ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ.

Άρθρο 10

Πίνακες επιλογής στελεχών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

1. Για την πλήρωση των θέσεων των στελεχών της δημόσιας εκπαίδευσης, οι οποίες μνημονεύονται στις επόμενες παραγράφους, επιλέγονται εκπαιδευτικοί της δημόσιας εκπαίδευσης με βάση αξιολογικούς πίνακες επιλογής και προτάσεις, που καταρτίζονται σύμφωνα με τις διατάξεις του παρόντος κεφαλαίου.
2. Για την επιλογή και τοποθέτηση στις παραπάνω θέσεις καταρτίζονται οι ακόλουθοι αξιολογικοί πίνακες επιλογής που ισχύουν για τέσσερα έτη: α) Σχολικών συμβούλων προσχολικής αγωγής, β) Σχολικών συμβούλων δημοτικής εκπαίδευσης, γ) Σχολικών συμβούλων Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (Ε.Α.Ε.), δ) Σχολικών συμβούλων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά κλάδο και ειδικότητα, ε) Διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, στ) Διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ζ) Προϊσταμένων γραφείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, η) Προϊσταμένων γραφείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, θ) Προϊσταμένων γραφείων φυσικής αγωγής, ι) Προϊσταμένων γραφείων επαγγελματικής εκπαίδευσης, ια) Διευθυντών δημοτικών σχολείων,

ιβ) Διευθυντών γυμνασίων, λυκείων

ιγ) Διευθυντών γενικών

ιδ) Διευθυντών Επαγγελματικών Λυκείων (ΕΠΑ.Λ.),

ιε) Διευθυντών Επαγγελματικών Σχολών (ΕΠΑ.Σ.),

ιστ) Διευθυντών Σχολικών Εργαστηριακών Κέντρων(Σ.Ε.Κ.),

ιζ) Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (Σ.Μ.Ε.Α.Ε.)

πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης,

ιη) Διευθυντών γυμνασίων Ε.Α.Ε.,

ιθ) Διευθυντών λυκείων Ε.Α.Ε.,

κ) Διευθυντών ειδικών επαγγελματικών γυμνασίων,

κα) Διευθυντών ειδικών ΕΠΑ.Λ.,

κβ) Διευθυντών ειδικών ΕΠΑ.Σ.,

κγ) Διευθυντών πειραματικών δημοτικών σχολείων,

κδ) Διευθυντών πειραματικών γυμνασίων,

κε) Διευθυντών πειραματικών λυκείων,

κστ) Διευθυντών μουσικών σχολείων,

κζ) Διευθυντών καλλιτεχνικών σχολείων, κη) Διευθυντών Εργαστηρίων Ειδικής

Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.), κθ) Διευθυντών πειραματικών

δημοτικών σχολείων των πανεπιστημίων, λ) Διευθυντών πειραματικών γυμνασίων των

πανεπιστημίων, λα) Διευθυντών πειραματικών λυκείων των πανεπιστημίων και λβ)

Προϊσταμένων Κέντρων Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης Ειδικών

Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕ.Δ.Δ.Υ.).

3. Προτάσεις καταρτίζονται για την επιλογή και τοποθέτηση των ακόλουθων στελεχών της εκπαίδευσης:

α) Προϊσταμένων των τμημάτων εκπαιδευτικών θεμάτων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης,

β) Προϊσταμένων των τμημάτων εκπαιδευτικών θεμάτων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης,

- γ) Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης,
- δ) Υποδιευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης,
- ε) Υποδιευθυντών Σ.Ε.Κ.,
- στ) Υπευθύνων τομέων Σ.Ε.Κ.,
- ζ) Προϊσταμένων διθέσιων νηπιαγωγείων, η) Προϊσταμένων διθέσιων δημοτικών σχολείων,
- θ) Προϊσταμένων τριθέσιων και άνω νηπιαγωγείων και ι) Προϊσταμένων τριθέσιων και άνω δημοτικών σχολείων.

Άρθρο 11

Προϋποθέσεις επιλογής

1. Ως σχολικοί σύμβουλοι επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας με βαθμό Α΄, δωδεκαετή, τουλάχιστον, εκπαιδευτική υπηρεσία στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι οποίοι έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα επί δέκα τουλάχιστον έτη, από τα οποία τουλάχιστον πέντε σε αντίστοιχους με την προς κάλυψη θέση τύπους σχολείων της οικείας βαθμίδας.

Ειδικότερα:

α) Υποψήφιοι για τις θέσεις σχολικών συμβούλων προσχολικής αγωγής και δημοτικής εκπαίδευσης μπορεί να είναι εκπαιδευτικοί των κλάδων νηπιαγωγών και δασκάλων, αντίστοιχα. β) Υποψήφιοι για τις θέσεις σχολικών συμβούλων Ε.Α.Ε. μπορεί να είναι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του κλάδου δασκάλων, εκπαιδευτικοί του π.δ. 323/1993 (ΦΕΚ 139 Α΄) και εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των αντίστοιχων προς τα διδασκόμενα γνωστικά αντικείμενα κλάδων, που έχουν τα τυπικά προσόντα τοποθέτησης σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε. ή τμήματα ένταξης. γ) Υποψήφιοι για τις θέσεις σχολικών συμβούλων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μπορεί να είναι εκπαιδευτικοί αντίστοιχων κλάδων ΠΕ 01 έως και ΠΕ 20 ή εκπαιδευτικοί των κλάδων ΠΕ 06, ΠΕ 08, ΠΕ 11 και ΠΕ 16 που ανήκουν οργανικά σε σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Για τους εκπαιδευτικούς του π.δ. 323/1993 που υπηρετούν ή έχουν υπηρετήσει και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση δεν ισχύει η προϋπόθεση της πενταετούς διδακτικής προϋπηρεσίας στην οικεία βαθμίδα.

2. Ως διευθυντές εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας, με βαθμό Α΄ και δωδεκαετή τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι οποίοι έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα επί επτά τουλάχιστον έτη, από τα οποία τουλάχιστον πέντε σε σχολεία της οικείας βαθμίδας. Ως διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επιλέγονται και εκπαιδευτικοί του κλάδου νηπιαγωγών, οι οποίοι πληρούν τις παραπάνω προϋποθέσεις.

3. Ως προϊστάμενοι γραφείων φυσικής αγωγής επιλέγονται εκπαιδευτικοί του κλάδου ΠΕ 11 της πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι πληρούν τις προϋποθέσεις της παραγράφου 2.

4. Ως διευθυντές σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ. επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας με βαθμό Α΄ και οκταετή, τουλάχιστον, εκπαιδευτική υπηρεσία στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι οποίοι έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα επί πέντε τουλάχιστον έτη, από τα οποία τουλάχιστον τρία σε αντίστοιχους με την προς κάλυψη θέση τύπους σχολείων της οικείας βαθμίδας. Ειδικότερα: α) Υποψήφιοι για τις θέσεις διευθυντών δημοτικών σχολείων μπορεί να είναι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων των κλάδων που υπηρετούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, στους οποίους συμπεριλαμβάνονται και οι εκπαιδευτικοί που αναφέρονται στο π.δ. 323/1993. β) Υποψήφιοι για τις θέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και Σ.Ε.Κ. μπορεί να είναι: αα) Για θέσεις

διευθυντών γυμνασίων, γενικών λυκείων, ΕΠΑ.Λ. και ΕΠΑ.Σ. εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των κλάδων ΠΕ 01 έως και ΠΕ 20. ββ) Για θέσεις διευθυντών Σ.Ε.Κ. εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των κλάδων ΠΕ 12, ΠΕ 14, ΠΕ 17, ΠΕ 18, ΠΕ 19 και ΠΕ 20. γγ) Για θέσεις διευθυντών των Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του κλάδου δασκάλων, εκπαιδευτικοί του π.δ. 323/1993 και εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των αντίστοιχων προς τα διδασκόμενα γνωστικά αντικείμενα κλάδων, εφόσον έχουν τα προσόντα τοποθέτησης και διορισμού σε θέσεις προσωπικού των Σ.Μ.Ε.Α.Ε. ή υπηρετούν με οργανική θέση στις Σ.Μ.Ε.Α.Ε. και Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. δδ) Για θέσεις διευθυντών στα γυμνάσια, τα λύκεια και τις λυκειακές τάξεις, που λειτουργούν εντός των Ειδικών Καταστημάτων Κράτησης Νέων, εκπαιδευτικοί που έχουν ασκήσει επί τρία τουλάχιστον έτη εκπαιδευτική υπηρεσία σε σχολική μονάδα που λειτουργεί σε Ειδικό Κατάστημα Κράτησης Νέων. γ) Υποψήφιοι για τις θέσεις διευθυντών των παρακάτω τύπων σχολικών μονάδων μπορεί να είναι: αα) Για θέσεις διευθυντών των Σ.Μ.Ε.Α.Ε εκπαιδευτικοί που έχουν τα προσόντα τοποθέτησης σε θέσεις εκπαιδευτικών σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε. ή υπηρετούν με οργανική θέση σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε. και έχουν υπηρεσία τριών τουλάχιστον ετών σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε. ή ΚΕ.Δ.Δ.Υ. ββ) Για θέσεις διευθυντών στα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικοί κάτοχοι τίτλου ξένης γλώσσας, κατά προτίμηση της χώρας προέλευσης της πλειονότητας των μαθητών, σε επίπεδο τουλάχιστον Β2. γγ) Για θέσεις διευθυντών στα μουσικά ή καλλιτεχνικά σχολεία εκπαιδευτικοί που έχουν τα ειδικά προσόντα που απαιτούνται για την τοποθέτηση στα σχολεία αυτά. δδ) Για θέσεις διευθυντών των πειραματικών σχολείων των πανεπιστημίων εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που έχουν τα προσόντα άσκησης καθηκόντων διευθυντή στα λοιπά σχολεία αντίστοιχης βαθμίδας και τα προσόντα τοποθέτησης σε θέσεις εκπαιδευτικών στα ανωτέρω σχολεία.

5. Ως υποδιευθυντές δημοτικών σχολείων, προϊστάμενοι ολιγοθέσιων δημοτικών σχολείων και νηπιαγωγείων, υποδιευθυντές σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, υποδιευθυντές Σ.Ε.Κ., στα οποία ασκούνται τριακόσιοι τουλάχιστον μαθητές και τα οποία λειτουργούν σε πρωινό και απογευματινό κύκλο, καθώς και ως υπεύθυνοι τομέων Σ.Ε.Κ. επιλέγονται εκπαιδευτικοί με οκταετή τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία, που υπηρετούν κατά το χρόνο επιλογής με οργανική θέση στη σχολική μονάδα, την οποία αφορά η επιλογή και, προκειμένου για υποδιευθυντές και υπευθύνους τομέων Σ.Ε.Κ., ανήκουν σε κλάδο ή ειδικότητα που προβλέπεται για το Σ.Ε.Κ. Αν οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας δεν πληρούν την προϋπόθεση της οκταετούς εκπαιδευτικής υπηρεσίας, υποψήφιοι μπορεί να είναι και εκπαιδευτικοί με μικρότερο χρόνο υπηρεσίας.

6. Ως προϊστάμενοι τμημάτων εκπαιδευτικών θεμάτων των διευθύνσεων εκπαίδευσης επιλέγονται εκπαιδευτικοί με βαθμό Α' και οκταετή τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία. Ειδικότερα, ως προϊστάμενοι τμημάτων εκπαιδευτικών θεμάτων στις διευθύνσεις πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επιλέγονται εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων των κλάδων που υπηρετούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, στις δε διευθύνσεις δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των κλάδων ΠΕ 01 έως και ΠΕ 20. Σε περίπτωση που δεν υπάρχουν υποψήφιοι που πληρούν τις ανωτέρω προϋποθέσεις, μπορεί να είναι υποψήφιοι και εκπαιδευτικοί με βαθμό Β' και μικρότερο χρόνο υπηρεσίας.

7. Ως Προϊστάμενοι ΚΕ.Δ.Δ.Υ. επιλέγονται: α) εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του κλάδου δασκάλων, εκπαιδευτικοί του π.δ. 323/1993 και εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των αντίστοιχων προς τα διδασκόμενα γνωστικά αντικείμενα κλάδων με βαθμό Α', που έχουν τα τυπικά προσόντα τοποθέτησης σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε. ή τμήματα ένταξης, δεκαετή συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση και έχουν ασκήσει τουλάχιστον επί μία πενταετία διδακτικά καθήκοντα, από τα οποία τουλάχιστον τρία έτη σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε. ή β) μέλη του Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (Ε.Ε.Π.) όλων των

κλάδων με βαθμό Α΄ τα οποία υπηρετούν σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε. ή ΚΕ.Δ.Δ.Υ. της περιφερειακής διεύθυνσης εκπαίδευσης στην οποία υπάγεται το ΚΕ.Δ.Δ.Υ. και δεκαετή συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε. ή σε ΚΕ.Δ.Δ.Υ.

8. Όπου στις διατάξεις του παρόντος άρθρου προβλέπεται εκπαιδευτική υπηρεσία, υπολογίζεται η προϋπηρεσία τόσο στη δημόσια όσο και στην ιδιωτική εκπαίδευση, καθώς και η προϋπηρεσία των υποψηφίων ως προσωρινών αναπληρωτών και ωρομισθίων με αναγωγή στο υποχρεωτικό εβδομαδιαίο ωράριο διδασκαλίας.

9. Για την επιλογή στις θέσεις σχολικών συμβούλων απαιτείται η κατοχή πιστοποιητικού καθοδηγητικής επάρκειας και για την επιλογή διευθυντών εκπαίδευσης, προϊσταμένων γραφείων, προϊσταμένων ΚΕ.Δ.Δ.Υ. και διευθυντών σχολικών μονάδων απαιτείται η κατοχή πιστοποιητικού διοικητικής επάρκειας. Τα ανωτέρω πιστοποιητικά χορηγούνται ύστερα από παρακολούθηση αντίστοιχου ειδικού προγράμματος στο Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης. Για την επιλογή σε όλες τις θέσεις που αναφέρονται σε αυτήν την παράγραφο απαιτείται επίσης η κατοχή πιστοποιητικού γνώσεων και δεξιοτήτων στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) επιπέδου 1.

10. Με απόφαση των Υπουργών Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Εσωτερικών, Αποκέντρωσης και Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης και Οικονομικών, που δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, ορίζονται το περιεχόμενο, ο τρόπος, η διάρκεια, η διαδικασία παρακολούθησης του ειδικού προγράμματος για την απόκτηση του πιστοποιητικού καθοδηγητικής ή διοικητικής επάρκειας, οι προϋποθέσεις και η διαδικασία εισαγωγής στο πρόγραμμα, ο τύπος του πιστοποιητικού και κάθε σχετικό θέμα.

11. Στερούνται του δικαιώματος συμμετοχής στη διαδικασία επιλογής στελεχών εκπαιδευτικοί, οι οποίοι με δική τους υπαιτιότητα δεν συμμετείχαν στις διαδικασίες αξιολόγησης που προβλέπονται από τις σχετικές διατάξεις.

12. Δεν επιλέγεται ως στέλεχος της εκπαίδευσης εκπαιδευτικός ο οποίος έχει καταδικαστεί τελεσίδικα για πειθαρχικό παράπτωμα από αυτά που ορίζονται στην παράγραφο 2 του άρθρου 109 του Υπαλληλικού Κώδικα (κυρωτικός ν. 3528/2007, ΦΕΚ 26 Α΄) ή για τον οποίον συντρέχουν τα κωλύματα διορισμού της παραγράφου 1 του άρθρου 8 του ίδιου Κώδικα.

13. Οι προϋποθέσεις και τα κριτήρια επιλογής πρέπει να συντρέχουν κατά τη λήξη της προθεσμίας υποβολής των αιτήσεων υποψηφιοτήτων. Το κώλυμα επιλογής της προηγούμενης παραγράφου δεν πρέπει να συντρέχει τόσο κατά το χρόνο λήξης της προθεσμίας υποβολής της αίτησης υποψηφιοτήτων όσο και κατά το χρόνο τοποθέτησης από το αρμόδιο όργανο.

Άρθρο 12

Κριτήρια επιλογής

1. Κριτήρια επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης αποτελούν: α) Η γνώση του αντικείμενου του προς άσκηση έργου, η οποία συνάγεται από: αα) την επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση και κατάρτιση, όπως προκύπτει από τα στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου και τα συνυποβαλλόμενα αποδεικτικά στοιχεία και ββ) την υπηρεσιακή κατάσταση, καθοδηγητική και διοικητική εμπειρία, όπως προκύπτει από στοιχεία του φακέλου του υποψηφίου. β) Η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου,

όπως αξιολογείται κατά την προφορική συνέντευξη ενώπιον του αρμόδιου συμβουλίου επιλογής. γ) Η συμβολή του υποψηφίου στο εκπαιδευτικό έργο από τις θέσεις στις οποίες έχει υπηρετήσει, με βάση τις οικείες αξιολογικές εκθέσεις.

2. Οι υποψήφιοι κατατάσσονται στον οικείο πίνακα με βάση το άθροισμα των αξιολογικών μονάδων που συγκεντρώνουν κατά την αποτίμηση των παραπάνω κριτηρίων σύμφωνα με τα επόμενα άρθρα. Το σύνολο των αξιολογικών μονάδων ανέρχεται σε εξήντα πέντε.

Άρθρο 13

Αποτίμηση κριτηρίων επιλογής σχολικών συμβούλων

1. Τα κριτήρια επιλογής σχολικών συμβούλων αποτιμώνται κατά τα οριζόμενα στις επόμενες παραγράφους.

2. Το κριτήριο της επιστημονικής – παιδαγωγικής συγκρότησης και κατάρτισης αξιολογείται με είκοσι έξι μονάδες κατ' ανώτατο όριο, οι οποίες κατανέμονται ως εξής: α) Διδακτορικό δίπλωμα: 6 μονάδες. Δεύτερο διδακτορικό δίπλωμα μοριοδοτείται με 2 μονάδες. β) Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών: 4 μονάδες. Δεύτερος μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών μοριοδοτείται με 1 μονάδα. Τα διδακτορικά διπλώματα και οι μεταπτυχιακοί τίτλοι μοριοδοτούνται: αα) προκειμένου για θέσεις σχολικών συμβούλων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αν το περιεχόμενό τους εντάσσεται στον τομέα των επιστημών της αγωγής ή της οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης και ββ) προκειμένου για θέσεις σχολικών συμβούλων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αν το περιεχόμενό τους εντάσσεται στις επιστήμες της αγωγής ή στον επιστημονικό χώρο της αντίστοιχης ειδικότητας ή της οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης. Αν ο υποψήφιος έχει διδακτορικό και μεταπτυχιακό τίτλο στο ίδιο επιστημονικό αντικείμενο, μοριοδοτείται μόνο το διδακτορικό δίπλωμα. Διδακτορικό δίπλωμα ή μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών που ήταν αναγκαίο προσόν για το διορισμό δεν μοριοδοτείται. γ) Τίτλος Διδασκαλείου Εκπαίδευσης: 2 μονάδες, μόνο για τους υποψηφίους για επιλογή σε θέσεις στελεχών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. δ) Δεύτερο πτυχίο πανεπιστημίου ή Τ.Ε.Ι.: 3 μονάδες. ε) Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας ή Σχολής Νηπιαγωγών: 1 μονάδα, εφόσον δεν ήταν αναγκαίο προσόν για το διορισμό ή δεν αποτέλεσε προϋπόθεση για απόκτηση πτυχίου εξομοίωσης, το οποίο χρησιμοποιήθηκε για διορισμό και εφόσον δεν υφίσταται η μοριοδότηση της προηγούμενης περίπτωσης δ'.

Όλοι οι τίτλοι σπουδών, εφόσον προέρχονται από ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης της αλλοδαπής, πρέπει να είναι αναγνωρισμένοι από το Δ.Ο.Α.Τ.Α.Π., ΔΙ.Κ.Α.Τ.Σ.Α. ή Ινστιτούτο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Ι.Τ.Ε.). στ) Βεβαίωση ή πιστοποιητικό επιμόρφωσης (Σ.Ε.Λ.Μ.Ε., Σ.Ε.Λ.Δ.Ε., Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε.), εφόσον δεν χρησιμοποιήθηκε ως προσόν διορισμού: 1 μονάδα για κάθε κατηγορία επιμόρφωσης. ζ) Πιστοποιημένη επιμόρφωση στις Τ.Π.Ε. επιπέδου 1:

2 μονάδες. η) Πιστοποιημένη επιμόρφωση στις Τ.Π.Ε. επιπέδου 2: 3 μονάδες. Αν υπάρχουν πιστοποιήσεις επιμόρφωσης και των δύο επιπέδων μοριοδοτείται μόνον η ανώτερη. θ) Πιστοποιημένη γνώση μίας ξένης γλώσσας με τίτλο επιπέδου B2: 1,50 μονάδες. ι) Πιστοποιημένη γνώση μίας ξένης γλώσσας με τίτλο επιπέδου ανώτερου του B2: 2,50 μονάδες. Αν ο υποψήφιος κατέχει διαφόρων επιπέδων αποδεικτικά γνώσης της ίδιας ξένης γλώσσας μοριοδοτείται μόνον η πιστοποιημένη γνώση στο ανώτερο επίπεδο. Η πιστοποιημένη γνώση και δεύτερης ξένης γλώσσας μοριοδοτείται κατά το ήμισυ της μοριοδότησης της πρώτης ξένης γλώσσας. Η γνώση ξένης γλώσσας μοριοδοτείται με βάση τίτλους που ορίζονται από τα προβλεπόμενα στις διαδικασίες επιλογής του Α.Σ.Ε.Π. Δεν μοριοδοτείται η γνώση ξένης γλώσσας που αποτέλεσε ειδικό προσόν διορισμού. ια) Συγγραφικό και ερευνητικό έργο: 4 μονάδες κατ' ανώτατο όριο, οι οποίες κατανέμονται ως

εξής: αα) Συγγραφή ή συμμετοχή στη συγγραφή βιβλίων που έχουν εκδοθεί και έχουν σχέση με την εκπαίδευση ή με τα καθήκοντα του σχολικού συμβούλου: 0,50 μονάδες για κάθε βιβλίο. Αν οι συγγραφείς είναι περισσότεροι του ενός, η μοριοδότηση επιμερίζεται αναλογικά. Βιβλία που δεν έχουν τεκμηρίωση με αναφορά σε ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, όπως τα σχολικά βοηθήματα, δεν μοριοδοτούνται. Η μοριοδότηση με βάση την παρούσα υποπερίπτωση αα' της περίπτωσης ια' δεν μπορεί να υπερβαίνει τις 2 μονάδες συνολικά. ββ) Συμμετοχή σε συγγραφική ομάδα, άσκηση έργου υπευθύνου συγγραφής επίσημων διδακτικών βιβλίων, συμμετοχή σε ομάδες σύνταξης ή αναθεώρησης προγραμμάτων σπουδών, συμμετοχή σε ομάδα δημιουργίας ή άσκηση έργου υπευθύνου στη δημιουργία εκπαιδευτικού υποστηρικτικού υλικού (εκπαιδευτικού λογισμικού, χαρτών κ.ά.), το οποίο αξιοποιείται στην εκπαιδευτική πράξη:

0,50 μονάδες για κάθε συμμετοχή. γγ) Συμμετοχή σε δημοσιευμένες έρευνες, τις οποίες έχουν υλοποιήσει επίσημοι φορείς του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Α.Ε.Ι. και φορείς εκπαίδευσης: 0,25 μονάδες για κάθε έρευνα. δδ) Δημοσίευση άρθρων σχετικών με την εκπαίδευση ή με το αντικείμενο της ανατιθέμενης άσκησης καθηκόντων, που έχουν τεκμηρίωση και αξιοποιούν την ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, εφόσον έχει πραγματοποιηθεί σε έγκυρα επιστημονικά περιοδικά με κριτές: 0,25 μονάδες για κάθε άρθρο. Η μοριοδότηση με βάση τις υποπεριπτώσεις ββ', γγ' και δδ' της περίπτωσης ια' δεν μπορεί να υπερβαίνει τις 2 μονάδες συνολικά. ιβ) Διδασκαλία σε πανεπιστήμια, Τ.Ε.Ι., Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε. ή στα διδασκαλεία εκπαίδευσης, που ανατέθηκε με βάση το π.δ. 407/1980 (ΦΕΚ 112 Α') ή με απόφαση του οικείου τμήματος: 0,50 μονάδες για κάθε ακαδημαϊκό έτος και μέχρι 1,50 μονάδες. Διδακτικά έργα τα οποία συμπίπτουν χρονικά δεν μοριοδοτούνται αθροιστικά.

3. Το κριτήριο της υπηρεσιακής κατάστασης, καθοδηγητικής και διοικητικής εμπειρίας αποτιμάται με 12 μονάδες κατ' ανώτατο όριο, οι οποίες κατανέμονται ως εξής: α) Υπηρεσιακή κατάσταση: 6 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Οι μονάδες αυτές υπολογίζονται με βάση την εκπαιδευτική υπηρεσία αποτιμώμενη με 0,50 μονάδες για κάθε έτος πέραν του χρόνου που αποτελεί προϋπόθεση για τη συμμετοχή στη διαδικασία επιλογής σχολικού συμβούλου. Χρόνος υπηρεσίας διάρκειας βραχύτερης του έτους μοριοδοτείται με 0,13 μονάδες για κάθε τρίμηνο. β) Διοικητική και καθοδηγητική εμπειρία: 6 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Ειδικότερα: αα) Άσκηση καθηκόντων παρέδρου επί θητεία του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, περιφερειακού διευθυντή εκπαίδευσης, σχολικού συμβούλου, διευθυντή εκπαίδευσης ή προϊσταμένου γραφείου εκπαίδευσης, προϊσταμένου ΚΕ.Δ.Δ.Υ., διευθυντή σχολικής μονάδας ή Σ.Ε.Κ., υπευθύνου κέντρου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, προϊσταμένου διεύθυνσης ή τμήματος του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων: 0,50 μονάδες για κάθε έτος. Η άσκηση καθηκόντων σε κάθε θέση του προηγούμενου εδαφίου αποτιμάται με 2 μονάδες κατ' ανώτατο όριο, εκτός από την άσκηση καθηκόντων σχολικού συμβούλου, που αποτιμάται με 4 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Άσκηση καθηκόντων προϊσταμένου σχολικής μονάδας, προϊσταμένου τμήματος εκπαιδευτικών θεμάτων διεύθυνσης εκπαίδευσης, υποδιευθυντή σχολικής μονάδας ή Σ.Ε.Κ., υπευθύνου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στη διεύθυνση εκπαίδευσης, αγωγής υγείας, πολιτιστικών θεμάτων, Κέντρου Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΚΕ.ΣΥ.Π.), Γραφείου Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Σ.Ε.Π.), Εργαστηριακού Κέντρου Φυσικών Επιστημών (Ε.Κ.Φ.Ε.), Κέντρου Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών (ΠΛΗ.ΝΕ.Τ.), Συμβουλευτικού Σταθμού Νέων: 0,25 μονάδες για κάθε έτος και μέχρι 1 μονάδα.

Αν ο υποψήφιος άσκησε καθήκοντα: i. διευθυντή και υποδιευθυντή σχολικής μονάδας ή Σ.Ε.Κ. ή προϊσταμένου σχολικής μονάδας ή υπευθύνου κέντρου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, ii. προϊσταμένου τμήματος εκπαιδευτικών θεμάτων διεύθυνσης εκπαίδευσης, υπευθύνου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στη διεύθυνση εκπαίδευσης, αγωγής υγείας,

πολιτιστικών θεμάτων, ΚΕ.ΣΥ.Π., ή Γραφείου Σ.Ε.Π., Ε.Κ.Φ.Ε., Κέντρου ΠΛΗ.ΝΕ.Τ., Συμβουλευτικού Σταθμού Νέων, iii. προϊσταμένου διεύθυνσης και προϊσταμένου τμήματος του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων θεωρείται ότι τα καθήκοντα ασκήθηκαν στην ίδια θέση. ββ) Συμμετοχή σε κεντρικά, ανώτερα περιφερειακά και περιφερειακά υπηρεσιακά συμβούλια ή σε συμβούλια επιλογής στελεχών, και άσκηση καθηκόντων μέντορα:

0,25 μονάδες για κάθε έτος και μέχρι 3 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Παράλληλη συμμετοχή σε περισσότερα συμβούλια το ίδιο χρονικό διάστημα δεν μοριοδοτείται αθροιστικά. Σε περίπτωση παράλληλης άσκησης καθηκόντων σε θέσεις της προηγούμενης περίπτωσης αα' δεν υπολογίζονται μονάδες από συμμετοχή σε υπηρεσιακά συμβούλια ή σε συμβούλια επιλογής στελεχών. γ) Ειδικώς για την επιλογή Σχολικών Συμβούλων Ε.Α.Ε., υπηρεσία σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε. ή Τμήματα Ένταξης ή ΚΕ.Δ.Δ.Υ.: 0,25 μονάδες για κάθε έτος και μέχρι 1 μονάδα κατ' ανώτατο όριο.

Για την εφαρμογή των παραπάνω περιπτώσεων, χρόνος εκπαιδευτικής υπηρεσίας ή καθοδηγητικής, διοικητικής ή διδακτικής εμπειρίας βραχύτερος του έτους μοριοδοτείται με 0,13 μονάδες για κάθε τρίμηνο. Χρόνος μικρότερος του τριμήνου δεν υπολογίζεται.

4. Προσωπικότητα – γενική συγκρότηση: 15 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Το κριτήριο αυτό αξιολογείται με προσωπική συνέντευξη των υποψηφίων ενώπιον του κατά το άρθρο 16 συμβουλίου επιλογής, μέσω της οποίας εκτιμώνται η προσωπικότητα, η επαγγελματική ανάπτυξη και οι ικανότητες του υποψηφίου, όπως η αντιληπτική ικανότητα, η ικανότητα επικοινωνίας, η ικανότητα συνεργασίας, η ικανότητα ανάπτυξης πρωτοβουλιών και επίλυσης προβλημάτων ιδίως διδακτικών, διοικητικών, οργανωτικών και λειτουργικών, η ικανότητα να δημιουργεί κατάλληλο παιδαγωγικό περιβάλλον και να εμπνέει τους εκπαιδευτικούς στην άσκηση των καθηκόντων τους. Για την αξιολόγηση χρησιμοποιείται τύπος συνέντευξης με τη χρήση έντυπων υποδειγμάτων που περιλαμβάνουν τα αξιολογούμενα στοιχεία, όπως φυσική παρουσία, επιτεύγματα, ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές ικανότητες, στάσεις, προσαρμοστικότητα και τη στάθμισή τους και υποχρεώνουν κάθε μέλος του συμβουλίου να δώσει ξεχωριστή και αιτιολογημένη βαθμολογία.

Η διαδικασία περιλαμβάνει τρεις φάσεις, την προετοιμασία του υποψηφίου πάνω σε μια μελέτη περίπτωσης, την εισήγηση από μέλος του συμβουλίου σχετικά με το φάκελο του υποψηφίου και την παρουσίαση από τον υποψήφιο του θέματος, το οποίο έχει επεξεργαστεί. Η συνέντευξη ενώπιον του συμβουλίου επιλογής μαγνητοφωνείται για να διασφαλίζεται η διαφάνεια. Με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, που δημοσιεύεται στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, καθορίζονται ο τρόπος τήρησης των πρακτικών και κάθε θέμα σχετικό με τη διαδικασία της συνέντευξης.

5. Για τη μοριοδότηση της συνέντευξης το αρμόδιο συμβούλιο επιλογής συνεκτιμά και τα παρακάτω στοιχεία: α) Τα στοιχεία που ο υποψήφιος αναφέρει στο βιογραφικό του σημείωμα, τα οποία αποδεικνύονται με παραστατικά (αντίγραφα, βεβαιώσεις) και τα οποία δεν έχουν μοριοδοτηθεί, όπως άλλες σπουδές, επιμόρφωση και μετεκπαίδευση, οργάνωση εκπαιδευτικών συνεδρίων, σεμιναρίων και εκπαιδευτικών προγραμμάτων ή συμμετοχή σε αυτά με την ιδιότητα του εισηγητή, του μέλους της επιστημονικής ομάδας ή του επιμορφωτή, συγγραφικό και ερευνητικό έργο, πρωτοβουλίες σε σχέση με το εκπαιδευτικό έργο, υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και εφαρμογή καινοτομιών, σχετική με την εκπαίδευση διοικητική ή καθοδηγητική εμπειρία, συμμετοχή σε συμβούλια, επιτροπές ή ομάδες εργασίας, κοινωνική και συνδικαλιστική δράση, συμμετοχή σε όργανα διοίκησης επιστημονικών και εκπαιδευτικών οργανώσεων ή σε όργανα λαϊκής συμμετοχής και επίσημες διακρίσεις και αριστεία. Η εισαγωγική επιμόρφωση του υποψηφίου και οι δραστηριότητες

(σεμινάρια, ημερίδες, επιμορφωτικές συναντήσεις κ.λπ.) που αποτελούν υπηρεσιακές υποχρεώσεις δεν μοριοδοτούνται. β) Υπόμνημα του υποψηφίου, το οποίο περιλαμβάνει έκθεση αυτοαξιολόγησης και προγραμματισμό του έργου του σε περίπτωση επιλογής του. Για την αξιολόγηση των στοιχείων του υπομνήματος ο υποψήφιος δύναται να καταθέσει σχετικά στοιχεία σε παράρτημα. Το συμβούλιο επιλογής δύναται να ζητήσει περαιτέρω στοιχεία και ιδίως πρακτικά συνεδριάσεων συλλογικών οργάνων.

6. Το συμβούλιο επιλογής δύναται με ομόφωνη και πλήρως αιτιολογημένη απόφαση να αποκλείσει από την περαιτέρω διαδικασία υποψήφιο που κατά τη διάρκεια της συνέντευξης διαπιστώνεται ότι δεν είναι κατάλληλος για την άσκηση των καθηκόντων του σχολικού συμβούλου.

7. Συμβολή στο εκπαιδευτικό έργο: 12 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Το κριτήριο αυτό αποτιμάται με βάση τις αξιολογικές εκθέσεις του υποψηφίου που προβλέπονται κατά νόμο.

Άρθρο 14

Αποτίμηση κριτηρίων επιλογής διευθυντών εκπαίδευσης, προϊσταμένων γραφείων, προϊσταμένων ΚΕ.Δ.Δ.Υ. και διευθυντών σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ.

1. Τα κριτήρια επιλογής διευθυντών εκπαίδευσης, προϊσταμένων γραφείων, προϊσταμένων ΚΕ.Δ.Δ.Υ. και διευθυντών σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ. αποτιμώνται κατά τα οριζόμενα στις επόμενες παραγράφους.

2. Το κριτήριο της επιστημονικής – παιδαγωγικής συγκρότησης αξιολογείται με 24 μονάδες κατ' ανώτατο όριο, οι οποίες κατανέμονται σύμφωνα με όσα ορίζονται στο άρθρο 13, με εξαίρεση το δεύτερο μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών ή το δεύτερο διδακτορικό δίπλωμα και τα στοιχεία των περιπτώσεων ια' και ιβ' της παραγράφου 2 του ίδιου άρθρου, τα οποία δεν μοριοδοτούνται.

3. Το κριτήριο της υπηρεσιακής κατάστασης, καθοδηγητικής και διοικητικής εμπειρίας αξιολογείται με 14 μονάδες κατ' ανώτατο όριο, οι οποίες κατανέμονται ως εξής: α) Υπηρεσιακή κατάσταση: 8 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Οι μονάδες αυτές υπολογίζονται όπως προβλέπεται στην παράγραφο 3 του άρθρου 13. β) Διοικητική και καθοδηγητική εμπειρία: 6 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Ειδικότερα: αα) Άσκηση καθηκόντων παρέδρου επί τηγεία του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, περιφερειακού διευθυντή εκπαίδευσης, σχολικού συμβούλου, διευθυντή εκπαίδευσης ή προϊσταμένου γραφείου εκπαίδευσης, προϊσταμένου ΚΕ.Δ.Δ.Υ., διευθυντή ή προϊσταμένου σχολικής μονάδας ή Σ.Ε.Κ., προϊσταμένου τμήματος εκπαιδευτικών θεμάτων των διευθύνσεων εκπαίδευσης, υποδιευθυντή σχολικής μονάδας ή Σ.Ε.Κ., υπευθύνου κέντρου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, προϊσταμένου διεύθυνσης ή τμήματος του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων: 0,50 μονάδες για κάθε έτος. Η άσκηση καθηκόντων σε κάθε θέση του προηγούμενου εδαφίου αποτιμάται με 2 μονάδες κατ' ανώτατο όριο, εκτός από την άσκηση καθηκόντων περιφερειακού διευθυντή, διευθυντή ή προϊσταμένου γραφείου εκπαίδευσης ή διευθυντή σχολικής μονάδας, που αξιολογείται με 4 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Με 4 μονάδες κατ' ανώτατο όριο αξιολογείται και η άσκηση καθηκόντων προϊσταμένου ΚΕ.Δ.Δ.Υ. για τη θέση αυτή. Αν ο υποψήφιος άσκησε καθήκοντα: i. διευθυντή και υποδιευθυντή σχολικής μονάδας ή Σ.Ε.Κ. ή προϊσταμένου σχολικής μονάδας ή υπευθύνου κέντρου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, ii. προϊσταμένου διεύθυνσης και προϊσταμένου τμήματος του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων θεωρείται ότι τα καθήκοντα ασκήθηκαν στην ίδια θέση. ββ) Συμμετοχή σε κεντρικά, ανώτερα περιφερειακά και περιφερειακά υπηρεσιακά συμβούλια ή σε συμβούλια επιλογής στελεχών και άσκηση καθηκόντων σε θέσεις διοίκησης φορέων του Δημόσιου και του ευρύτερου δημόσιου τομέα, νομάρχη ή αντινομάρχη, δημάρχου ή αντιδημάρχου: 0,25 μονάδες για κάθε έτος συμμετοχής και έως 3 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Παράλληλη συμμετοχή σε συμβούλια δεν μοριοδοτείται αθροιστικά. Σε περίπτωση

παράλληλης άσκησης καθηκόντων σε θέσεις της προηγούμενης περίπτωσης αα' δεν υπολογίζονται μονάδες από συμμετοχή σε υπηρεσιακά συμβούλια ή σε συμβούλια επιλογής στελεχών. Αν ο υποψήφιος άσκησε καθήκοντα σε περισσότερες θέσεις διοίκησης φορέων του Δημόσιου και του ευρύτερου δημόσιου τομέα, θεωρείται ότι τα καθήκοντα ασκήθηκαν στην ίδια θέση. Στην περίπτωση των αιρετών οργάνων της τοπικής αυτοδιοίκησης αν ο υποψήφιος έχει ασκήσει έργο σε περισσότερες της μίας θέσεις μοριοδοτείται μόνο η μία. γγ) Ειδικώς για την επιλογή διευθυντών Σ.Μ.Ε.Α.Ε., υπηρεσία σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε. ή Τμήματα Ένταξης ή ΚΕ.Δ.Δ.Υ.: 0,25 μονάδες για κάθε έτος και μέχρι 1 μονάδα κατ' ανώτατο όριο.

Για την εφαρμογή των παραπάνω περιπτώσεων, χρόνος εκπαιδευτικής υπηρεσίας ή καθοδηγητικής, διοικητικής ή διδακτικής εμπειρίας βραχύτερος του έτους μοριοδοτείται με 0,13 μονάδες για κάθε τρίμηνο. Χρόνος μικρότερος του τριμήνου δεν υπολογίζεται. γ) Προσωπικότητα – γενική συγκρότηση: 15 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Οι μονάδες αυτές υπολογίζονται, σύμφωνα με όσα ορίζονται στις παραγράφους 4 και 5 του άρθρου 13. Ειδικά για την επιλογή εκπαιδευτικών σε θέσεις διευθυντών μουσικών ή καλλιτεχνικών σχολείων, κατά την προσωπική συνέντευξη του υποψηφίου συνεκτιμώνται και οι ειδικές σπουδές ή το αναγνωρισμένο καλλιτεχνικό έργο και δράση. Η διάταξη της παραγράφου 6 του άρθρου 13 εφαρμόζεται αναλόγως. δ) Συμβολή στο εκπαιδευτικό έργο: 12 μονάδες κατ' ανώτατο όριο. Το κριτήριο αυτό αποτιμάται με βάση τις αξιολογικές εκθέσεις του υποψηφίου που προβλέπονται κατά νόμο.

Άρθρο 15

Κριτήρια επιλογής προϊσταμένων τμημάτων εκπαιδευτικών θεμάτων, υποδιευθυντών σχολικών εκπαιδευτικών θεμάτων, υποδιευθυντών σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ., υπεύθυνων τομέων Σ.Ε.Κ. μονάδων και Σ.Ε.Κ., υπεύθυνων τομέων Σ.Ε.Κ. μονάδων και Σ.Ε.Κ., υπεύθυνων τομέων Σ.Ε.Κ.

Κριτήρια επιλογής των στελεχών του άρθρου αυτού είναι ιδίως η προσωπικότητα και η γενική συγκρότηση του υποψηφίου και, κυρίως, η ικανότητα του υποψηφίου να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, να επιλύει προβλήματα(διδασκτικά, διοικητικά, οργανωτικά, λειτουργικά κ.λπ.), να δημιουργεί κατάλληλο παιδαγωγικό περιβάλλον και να εμπνέει τους εκπαιδευτικούς στην άσκηση των καθηκόντων τους. Βασικό κριτήριο είναι η γνώση του αντικειμένου του προς άσκηση έργου, η οποία συνάγεται από: α) την επιστημονική – παιδαγωγική συγκρότηση του υποψηφίου και κυρίως το επίπεδο των σπουδών και γενικότερα τις σπουδές του, την ύπαρξη σπουδών ή επιμορφώσεων στην οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης και την πιστοποιημένη γνώση ξένων γλωσσών και Τ.Π.Ε. και β) την υπηρεσιακή κατάσταση και τη διοικητική εμπειρία, όπως προκύπτει από τη συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία του υποψηφίου αλλά και την προϋπηρεσία σε άσκηση διοικητικού έργου ή την άσκηση καθηκόντων μέντορα.

Κ. ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΟΛΙΚΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ (Δ.Ο.Π.) ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1. Εισαγωγή

Η εκπαίδευση και επιμόρφωση αποτελεί βασικό στοιχείο των εκπαιδευτικών οργανισμών που θέτουν στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος τους την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών.

η «Οργάνωση και Διοίκηση των οργανισμών», ευρύτερα γνωστή ως Management, ορίζεται ως η διαδικασία του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου που ασκούνται σε ένα οργανισμό, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι τους με τον αποτελεσματικότερο δυνατό τρόπο.

Ο κλάδος αυτός στις σημερινές κοινωνίες βρίσκεται σε περίοπτη θέση. Είναι η επιστήμη που θεωρείται για την αποτελεσματική διοίκηση των οργανισμών, όπως νοσοκομείων, σχολείων και άλλων κοινωφελούς χαρακτήρα οργανισμών, που η διοίκηση τους, ανάγεται σε υψίστης σημασίας προτεραιότητα.

2. Ιστορική Εξέλιξη του Management

Το Management, ως επιστήμη, ξεκίνησε ουσιαστικά από τις αρχές του προηγούμενου αιώνα. Ο Αμερικανός Frederick Taylor (1865-1915) υπήρξε ο θεμελιωτής της Οργάνωσης και Διοίκησης των Επιχειρήσεων και οργανισμών. Με τα συγγράμματα του «Shop Management» και «Principles of Scientific Management», που δημοσιεύτηκαν αντίστοιχα το 1910 και 1911 στις ΗΠΑ, αναδείχτηκε ως ο πατέρας της εν λόγω επιστήμης. Οι απόψεις του Taylor όσον αφορά στη διοίκηση έμειναν στην ιστορία με το όνομα «τεϋλορισμός».

Οι γενικές αρχές του τεϋλορισμού είναι οι εξής:

- α. Η ανάπτυξη ενός συστήματος αυστηρών προδιαγραφών
- β. Η προσαρμοστικότητα εργαλείων και μηχανών
- γ. Ο κατάλληλος άνθρωπος στην κατάλληλη θέση
- δ. Η εκπαίδευση του προσωπικού
- ε. Η επιβράβευση των αποδοτικότερων εργατών
- στ. Ο καταμερισμός εργασίας
- ζ. Η εξειδίκευση της εργασίας

Οι πιο πάνω αρχές εντάσσονται μέσα σε ένα αυστηρό πυραμιδοειδές οργανόγραμμα με ένα πεδίο ελέγχου (κάθε προϊστάμενος εποπτεύει ορισμένο αριθμό εργαζομένων) και μια τυπική σχέση μεταξύ των συντελεστών του οργανισμού.

Ο Γάλλος μηχανικός Henri Fayol (1841-1925), θεωρείται ο μετά τον Taylor σπουδαιότερος θεμελιωτής της Επιστημονικής Οργάνωσης και Διοίκησης των οργανισμών στην Ευρώπη. Ως προς τις αρχές του Management, έδωσε πολύ μεγάλη έμφαση στα υψηλά ιεραρχικά επίπεδα της οργανωτικής και διοικητικής πυραμίδας και ανέλυσε τα καθήκοντα των διοικητικών στελεχών.

Ο Γάλλος κοινωνιολόγος Max Weber (1864-1920) ασχολούμενος με τις μεθόδους έρευνας των κοινωνικών επιστημών, προσέδωσε ιδιαίτερη έμφαση στη διοίκηση ως κοινωνικό φαινόμενο. Υποστήριξε ότι η γραφειοκρατία (διοίκηση μέσω γραφείων) είναι το αποτελεσματικότερο μέσο για την άσκηση ελέγχου πάνω στους ανθρώπους.

Σύμφωνα με τις απόψεις του, η γραφειοκρατία δεν αποτελεί αρνητικό φαινόμενο, γιατί είναι ένας τρόπος οργάνωσης που ανταποκρίνεται κυρίως στις ανάγκες των μεγάλων και πολύπλοκων οργανισμών. Ως βασικά χαρακτηριστικά της αναφέρει τις στενά καθορισμένες αρμοδιότητες, τους αυστηρούς κανόνες και την εφαρμογή του ιεραρχικού-πυραμιδοειδούς τρόπου οργάνωσης.

3. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στους οργανισμούς

Σήμερα το μοντέρνο Management αναζητά βοήθεια και αξιοποιεί τα πορίσματα άλλων επιστημών. Οι επιστήμες οι οποίες υποβοηθούν το Management είναι κυρίως οι κοινωνικές:

Η κοινωνιολογία παρέχει το εννοιολογικό υπόβαθρο για το σχεδιασμό της οργάνωσης. Πολλά επίσης στοιχεία δανείζεται η Δ.Ο.Π. από τη Στατιστική, αφού ο Στατιστικός Έλεγχος Διεργασιών αποτελεί τον πυρήνα της.

Η Δ.Ο.Π. μπορεί να χαρακτηριστεί ως ένα «μοντέλο διοίκησης» που η επιτυχία του εξαρτάται από την επιδίωξη του άριστου συνδυασμού όλων των συντελεστών ενός οργανισμού χρησιμοποιώντας τα πορίσματα όχι μόνο της επιστήμης της διοίκησης, αλλά και άλλων επιστημών όπως αυτές που αναφέραμε πιο πάνω.

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας αποτελεί την απάντηση στις απαιτήσεις της κοινωνίας για υψηλή ποιότητα των υπηρεσιών. Αυτή η προσέγγιση του Management, χαρακτηρίζεται από πρακτικές και τεχνικές που βασίζεται κυρίως στην, στοιχειώδες, έστω, σύστημα παρακολούθησης και ελέγχου της ποιότητας και της ανατροφοδότησης. Όλες οι αλλαγές στόχευαν στην αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, όμως ποτέ δεν τεκμηριώθηκε με ερευνητικά δεδομένα η ανάγκη λήψης των ενδεδειγμένων, κάθε φορά, μέτρων με βάση τα αποτελέσματα εμπειριστατωμένων μελετών και ερευνών που να είχαν συντελεσθεί στον κορμό της εκπαίδευσης, δηλαδή στον πραγματικό σχολικό χώρο.

Ο ενδεδειγμένος και κοινά αποδεκτός τρόπος ελέγχου και αξιολόγησης της εκπαιδευτικής πραγματικότητας προϋποθέτει μεθοδική ποσοτική και ποιοτική επιτόπια έρευνα στις πραγματικές συνθήκες της σχολικής ζωής, για να διαπιστώνονται οι συγκεκριμένες κάθε φορά ελλείψεις ή ανεπάρκειες αλλά και οι ενδεχόμενες επιτυχείς εφαρμογές.

Επομένως, για τη συνολική βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος, θα πρέπει, αφού οριστούν οι παράμετροι που την καθορίζουν, να προσδιοριστεί η αλληλεπίδραση τους, να αποτυπωθεί η παρούσα κατάσταση του συστήματος ως προς τις εν λόγω παραμέτρους και στη συνέχεια να αποφασιστούν οι απαιτούμενες, για τη βελτίωση του παρεμβάσεις, οι οποίες θα πρέπει παράλληλα να συνοδεύονται από μηχανισμούς συστηματικής μέτρησης της προόδου που θα υλοποιείται στην πορεία των αλλαγών.

Η αποτύπωση της υπάρχουσας κατάστασης απαιτεί τόσο την ποσοτική (μέσω ερωτηματολογίων και στατιστικών αξιολογήσεων) έρευνα επισκόπησης και καταγραφής όσο και την ποιοτική (μέσω συμμετοχικής παρατήρησης και συνεντεύξεων) επιτόπια έρευνα σε βάθος. Η επεξεργασία των αποτελεσμάτων και η διατύπωση προτάσεων απαιτεί κατάλληλο επιστημονικό επιτελείο που θα περιλαμβάνει όλες τις συναφείς με το αντικείμενο επιστημονικές ειδικότητες. Με τα δεδομένα αυτά ένα εκπαιδευτικό σύστημα είναι σε θέση να εκτιμήσει τις δυνατότητες και τα πλεονεκτήματα, καθώς και τις αδυναμίες και τα μειονεκτήματα, τις ευκαιρίες και τους κινδύνους που παρουσιάζει η τρέχουσα λειτουργία του και να σχεδιάσει την ανάπτυξη του για το μέλλον.

4. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση

Η έννοια της «Διοίκησης Ολικής Ποιότητας» στην εκπαίδευση δανείζεται καταρχήν αρκετά από τα πορίσματα της αντίστοιχης των οργανισμών, τα οποία όμως προσαρμόζει κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να αρμόζουν και να χαρακτηρίζουν τις εκπαιδευτικές διαδικασίες.

Στην εκπαίδευση, λοιπόν, η Δ.Ο.Π. εκλαμβάνεται ως ένα σύνολο αρχών, που με την εφαρμογή ποιοτικών μεθόδων, συντελούν στη συνεχή βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μεθόδων οι οποίες βασίζονται πάνω στην ορθολογική αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, έτσι ώστε να οδηγούμαστε προς αποτελεσματικότερες και ποιοτικά ανώτερες παρεχόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες.

Αποκαλείται «ολική» γιατί απευθύνεται, όπως και στις επιχειρήσεις, σε όλους τους συμμετέχοντες στα της παιδείας, ανεξαρτήτως της βαθμίδας στην οποία βρίσκονται. Η προσπάθεια βελτίωσης της αποτελεσματικότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης δεν αφορά ούτε μόνο τους επιτελάρχες του Υπουργείου Παιδείας, ούτε μόνο τους διευθυντές σχολείων αλλά και τους απλούς εκπαιδευτικούς, καθώς επίσης και όλους τους άμεσα εμπλεκόμενους στα της παιδείας φορείς. Αυτή η συμμετοχική «ολική» προσπάθεια απεικονίζεται ως μια αλυσίδα, όπου ο κάθε εκπαιδευτικός παραλαμβάνει ένα έργο, προσθέτει ο ίδιος τη δική του «προστιθέμενη αξία» και το παραδίδει σε κάποιον άλλο ή στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα.

Η εφαρμογή, λοιπόν της Δ.Ο.Π. στην εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από πρακτικές και τεχνικές, που αναφέρονται στις ακόλουθες βασικές αρχές:

5. Ανάδειξη του χαρακτήρα του σχολείου

Το σχολείο σύμφωνα με τη Δ.Ο.Π., κατ' αντιστοιχία με ό, τι συμβαίνει στις επιχειρήσεις, θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ένα σύστημα εισροών και εκροών. Στην προκειμένη περίπτωση οι εισροές είναι οι παραγωγικοί συντελεστές της μόρφωσης, που είναι τα εκπαιδευτικά μέσα (π.χ. αίθουσες διδασκαλίας, ηλεκτρονικοί υπολογιστές κ.τ.λ.), οι εκπαιδευτικοί (ο συντελεστής δηλαδή της εργασίας) και η πρώτη ύλη που είναι οι μαθητές. Οι μαθητές αφού υποστούν την εκπαιδευτική διαδικασία εξέρχονται πλέον ως εκροές, δηλαδή διαμορφωμένοι άνθρωποι (δημοκρατικοί, ενάρετοι, ενεργοί πολίτες κ.τ.λ.), σύμφωνα πάντα με τους γενικότερους στόχους, που θέτει κάθε φορά το εκάστοτε εκπαιδευτικό σύστημα.

Ως σύστημα το σχολείο δεν είναι κλειστού τύπου, όπως για παράδειγμα τα μοναστήρια, αλλά ανοιχτού τύπου. Το σχολείο ως ανοικτό σύστημα θα πρέπει να βρίσκεται σε μια συνεχή σχέση αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης με το εξωτερικό περιβάλλον. Το εξωτερικό περιβάλλον είναι οι σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων κάθε σχολείου, τα όργανα λαϊκής συμμετοχής, οι τοπικές κοινοτικές αρχές, οι σχολικές εφορίες κ.τ.λ., που μπορούν και οφείλουν να συμβάλλουν στη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών υπηρεσιών δίπλα και παράλληλα με τους εκπαιδευτικούς.

6. Οι ανάγκες της κοινωνίας στην εκπαίδευση

Η εκπαίδευση είναι ένα μέρος της ίδιας της κοινωνίας. Η εκπαίδευση πρέπει και οφείλει να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της κοινωνίας (γονείς, μαθητές κ.τ.λ.) και οι απαιτήσεις αυτές γίνονται ακόμη πιο έντονες καθώς οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί επηρεάζονται από τη γρήγορη αλλαγή των κοινωνικο-οικονομικών προτύπων. Οι εκπαιδευτικοί στόχοι θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τις σημαντικές οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές που συντελούνται στην κοινωνία. Το αναλυτικό πρόγραμμα, οι διδακτικές μέθοδοι και τα εκπαιδευτικά

συγγράμματα οφείλουν να προσαρμόζονται στις εκάστοτε επικρατούσες κοινωνικές συνθήκες.

Οι ενέργειες λοιπόν που απαιτούνται για να ανταποκρίνεται η εκπαίδευση στην κοινωνία είναι το εκπαιδευτικό σύστημα, να μπορεί να παράγει υπηρεσίες υψηλών προδιαγραφών και να βελτιώνεται συνεχώς, ώστε αυτές ακριβώς οι υπηρεσίες να προσφέρονται με τον πιο αποτελεσματικό δυνατό τρόπο.

7. Βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών

Η Δ.Ο.Π. πιστεύει ότι οι παρεχόμενες υπηρεσίες από την εκπαίδευση αναβαθμίζονται, αν ταυτόχρονα βελτιώνονται συνεχώς και οι διαδικασίες παραγωγής τους. Η ποιότητα και η συνεχής βελτίωση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών μέσω της συνεχούς βελτίωσης των διαδικασιών, είναι το θεμέλιο της Δ.Ο.Π. και βέβαια δεν έχει κανένα ιδιαίτερο περιεχόμενο, εκτός και αν ορισθεί με βάση τις ανάγκες και τις επιθυμίες των μαθητών, των γονιών και γενικά ολόκληρης της κοινωνίας. Η ποιότητα θα πρέπει να προηγείται της ποσότητας. Δυστυχώς, τα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα εστιάζουν την προσοχή τους περισσότερο στην ποσότητα παρά στην ποιότητα.

8. Το προσωπικό της εκπαίδευσης στην εκπαιδευτική διαδικασία

Η εμπλοκή όλου του προσωπικού της εκπαίδευσης στην εκπαιδευτική διαδικασία θεωρείται υψίστης σημασίας για τη βελτίωση της ποιότητας στην εκπαίδευση. Η επιτυχία αυτή προϋποθέτει ότι όλοι οι εμπλεκόμενοι γνωρίζουν και συνειδητοποιούν σε βάθος τις αξίες του αγαθού της μόρφωσης, την πολιτική και τους σκοπούς της εκπαίδευσης. Οι εμπλεκόμενοι θα πρέπει να διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες, γνώσεις και ικανότητες, για να εκτελούν το εκπαιδευτικό τους έργο, θα πρέπει επίσης να υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη μεταξύ της ανώτατης εκπαιδευτικής ηγεσίας του Υ.Π. και των εκπαιδευτικών, μεταξύ των διευθυντών των σχολείων και των εκπαιδευτικών και να δίνεται η δυνατότητα στους τελευταίους να συμμετέχουν στο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών διαδικασιών και της ποιοτικής βελτίωσης της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Σημαντικό στοιχείο για τη συστηματική και συντονισμένη προσπάθεια συνεχούς βελτίωσης της ποιότητας αποτελεί και ο ανάλογος χειρισμός των εκπαιδευτικών, γεγονός το οποίο αναδεικνύει τη διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού, ως παράγοντα στρατηγικής σημασίας. Οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που θα διασφαλίσουν την ποιότητα, δεδομένου ότι, η διασφάλισή της στηρίζεται στις καλές ανθρώπινες σχέσεις και στις συμμετοχικές διαδικασίες.

9. Η βελτίωση των διοικητικών διαδικασιών

Οι ηγεσίες θα πρέπει να ανταποκρίνονται στις σύγχρονες απόψεις. Στην προσπάθεια αναβάθμισης της ποιότητας του ανθρώπινου δυναμικού, οι ηγεσίες θα πρέπει να θέτουν στόχους έχοντας πλήρη συνείδηση της κατεύθυνσης που ακολουθούν, να καθορίζουν την οργανωτική δομή σύμφωνα με τις απαιτήσεις των στόχων και όχι σύμφωνα με τη διοικητική δύναμη, την εξουσία ή την ανάγκη της συμμόρφωσης, να επιλύουν τα προβλήματα και να λαμβάνουν τις αποφάσεις σε πνεύμα συνεργασίας, στηριζόμενοι κυρίως στην αναγκαία και ορθή προσέγγιση της πληροφόρησης και του κοινού συμφέροντος.

Θα πρέπει αυτοί που κατέχουν τις διευθυντικές θέσεις, εκτός των διοικητικών ικανοτήτων που οπωσδήποτε πρέπει να έχουν, να έχουν επίσης και αρκετές γνώσεις οργάνωσης και διοίκησης οργανισμών.

Οι διευθυντές θα πρέπει να αντιμετωπίζουν και να διαχειρίζονται το ανθρώπινο δυναμικό με σεβασμό και αναγνώριση της ταυτότητάς του, του κύρους και της εργασιακής προσφοράς του, συμβάλλοντας έτσι στην όσο το δυνατόν καλύτερη οργάνωση και διευκόλυνση του έργου του και στην αντικειμενικότερη αξιολόγηση του και να αντιλαμβάνονται την αναγκαιότητα για ένταξη της σχολικής μονάδας στο εξωτερικό περιβάλλον, εντοπίζοντας τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος που διαρκώς αλλάζουν και εναρμονίζοντας την αντίστοιχη ανταπόκριση, έτσι ώστε το σχολείο να είναι ανοικτό προς την κοινωνία και να την αφογκράζεται.

10. Εκπαίδευση και επιμόρφωση του ανθρώπινου δυναμικού

Η εκπαίδευση και επιμόρφωση αποτελεί βασικό στοιχείο των εκπαιδευτικών οργανισμών που θέτουν στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος τους την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών.

Η επιμόρφωση του ανθρώπινου δυναμικού πρέπει να αποτελεί μέτρο στρατηγικής, γιατί αποσκοπεί κυρίως στις απαιτήσεις του μέλλοντος.

Οι επιμορφωτικές ανάγκες πρέπει να διαμορφώνονται με βάση τις μελλοντικές προοπτικές, έτσι ώστε να προηγούνται και όχι να έπονται των εξελίξεων. Η στρατηγική της επιμόρφωσης θα πρέπει να είναι μια συντονισμένη και συστηματική διαδικασία, που να αποβλέπει στη σταθερή αναβάθμιση των γνώσεων και των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών, έτσι ώστε να καθίσταται αποτελεσματικότερη η επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης.

Οι νέες προοδευτικές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις όπως η διαφοροποίηση της διδασκαλίας στην τάξη, η διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας, η ενεργητική μάθηση, η συνεργατική μάθηση κ.τ.λ. πρέπει να τίθενται στο επίκεντρο των επιμορφωτικών διαδικασιών.

Η αυτοεκπαίδευση επίσης των εκπαιδευτικών συμβάλλει στο να μπορούν να είναι συγχρονισμένοι με τις νέες εξελίξεις της γνώσης και επιβεβαιώνει την ανάπτυξη των ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους κατά τρόπο συνεχή και εξελικτικό. Αυτό συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της δράσης τους, ώστε να μπορούν να χειριστούν τις νέες γνώσεις και κυρίως τις νέες τεχνολογίες κατά τρόπο που να βελτιώνεται η ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών και να προλαμβάνονται οι εξελίξεις, ιδιαίτερα της τεχνολογίας, που δυστυχώς ή ευτυχώς τρέχει με ιλιγγιώδη ταχύτητα.

11. Αμοιβές, αναγνώριση της αποτελεσματικότητας

Οι αμοιβές, είτε μισθολογικές προαγωγών, είτε κοινωνικής αναγνώρισης αποτελούν τα κίνητρα παραγωγικότητας στην εκπαίδευση. Περισσότερες ή υψηλότερες αμοιβές μπορούν κάλλιστα να παροτρύνουν τους εκπαιδευτικούς να εργάζονται πιο σκληρά, δεν προεξοφλούν όμως ότι θα εργάζονται περισσότερο δημιουργικά και ποιοτικά από πριν. Οι υψηλότερες αποδοχές δεν οδηγούν απαραίτητα και σε βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών. Θα πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα κυρίως σε άλλες απολαβές, όπως η εκτίμηση, η αγάπη, η κοινωνική αναγνώριση, η δικαιοσύνη και η βελτίωση της ποιότητας της εργασιακής ζωής που αποτελούν εξίσου ισχυρά, αν όχι και ισχυρότερα, κίνητρα αύξησης της απόδοσης.

Στην εκπαίδευση η μέτρηση της αποτελεσματικότητας γίνεται με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, των εκπαιδευτικών μεθόδων και των εκπαιδευτικών διαδικασιών.

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, είναι η διαδικασία μέσα από την οποία η εκπαιδευτική ηγεσία ενός εκπαιδευτικού συστήματος ή μιας σχολικής μονάδας συγκεντρώνει πληροφορίες, σε ό,τι αφορά τη διδασκαλία και τους εκπαιδευτικούς ειδικότερα, όπως και για το όλο μαθησιακό περιβάλλον της σχολικής μονάδας γενικότερα, με σκοπό τη βελτίωσή τους. Παράλληλα, η αξιολόγηση είναι η διαδικασία μέσα από την οποία η εκπαιδευτική ηγεσία λαμβάνει τις απαραίτητες πληροφορίες που θα βοηθήσουν στη λήψη αποφάσεων σχετικά με

αλλαγές στην κατάσταση του προσωπικού, όπως η μισθολογική ή βαθμολογική αναβάθμιση, η προαγωγή, η λήψη μέτρων για τη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών και άλλα.
Αν η αξιολόγηση γίνεται με μοναδικό σκοπό την προαγωγή των εκπαιδευτικών, τότε είναι έξω από τη φιλοσοφία της Δ.Ο.Π., ενώ αν η αξιολόγηση γίνεται ως μέτρο μέτρησης της αποτελεσματικότητας των παρεχομένων υπηρεσιών και ως έλεγχος για τη διασφάλιση της ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση τότε αποτελεί τον πυρήνα της φιλοσοφίας της.

Λ. ΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ

Από τις παραπάνω αναφορές μας φαίνεται ότι η επαγγελματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών δίνει έμφαση στον ρόλο του εκπαιδευτικού επαγγέλματος ως προωθητικής δύναμης στις αναδυόμενες κοινωνίες της μάθησης.

Στην προοπτική αυτή εντοπίσαμε μερικά σημαντικά ζητήματα, τα οποία μπορούν να συνοψισθούν ως εξής:

α. Στην υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και ειδικότερα ενίσχυση των ευκαιριών κινήτρων του επαγγέλματος, στη συνεχή βελτίωση των ικανοτήτων και προσόντων των εκπαιδευτικών και στη διεύρυνση του ρόλου τους ως σχεδιαστών, διαμορφωτών και προωθητών της μάθησης.

β. Στην ανάπτυξη της δια βίου επαγγελματικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, με έμφαση στα μεταβαλλόμενα περιεχόμενα των γνωστικών αντικειμένων, και των Νέων Τεχνολογιών κ.ά.

γ. Στη μελέτη των τρόπων παράλληλης σύνδεσης της επιμόρφωσης με την επαγγελματικής τους πορείας και εξέλιξης.

δ. Επίσης, χρειάζεται να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στη επαγγελματική επιμόρφωση εκπαιδευτικών-στελεχών. Ειδικότερα, χρειάζεται να διερευνηθούν θέματα όπως ο σχεδιασμός, η αξιολόγηση, η ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών, τα κριτήρια ποιότητας, οι μηχανισμοί υποστήριξης κ.ά.

Για τη βελτίωση της ποιότητας της επιμόρφωσης μπορεί να περιλαμβάνει ένα πλαίσιο δράσης τα εξής:

Τη χαρτογράφηση ανάπτυξης της επαγγελματικής επιμόρφωσης:

- αξιολόγηση των υπαρχόντων προγραμμάτων επιμόρφωσης,
- αξιοποίηση των αποτελεσματικών εμπειριών καλών πρακτικών,
- καταγραφή, υποστήριξη και επέκταση προγραμμάτων με βάση τις σχετικές μελέτες και τα αποτελέσματα των ερευνών.

Το επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών:

- αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το επάγγελμά τους,
- εκπόνηση πλαισίου επαγγελματικών ρόλων, προσόντων, αρμοδιοτήτων, προοπτικών του εκπαιδευτικού επαγγέλματος.

Τα συστήματα διασφάλισης της ποιότητας των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων:

- αρχές και κριτήρια ποιότητας,
- πιστοποιήσεις προσόντων, με ιδιαίτερη έμφαση στις μεθόδους αξιολόγησης μέσω φακέλου και μέσω εφαρμογής σχεδίων βελτίωσης του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα.

Τη σύνδεση των παραπάνω με την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου:

- διαδικασίες, κριτήρια, μεθοδολογίες σχεδιασμού, οργάνωσης, εφαρμογής και αξιολόγησης προγραμμάτων,
- ανίχνευση εμποδίων και έλεγχος συμβατότητας με τις άλλες παραμέτρους του εκπαιδευτικού έργου.

Τις επιμορφωτικές πρακτικές και πρότυπα:

- σύνδεση επιμόρφωσης με σχολική πράξη, αξιοποίηση μεθόδων έρευνας δράσης, σχεδίων δράσης κ.ά.,
- σύνδεση της επαγγελματικής ανέλιξης των εκπαιδευτικών με τις μορφές επιμόρφωσης (εισαγωγική, περιοδική, μετεκπαίδευση στελεχών κ.ά.),
- διερεύνηση εφαρμογής σπονδυλωτών προγραμμάτων σε μια δια βίου προοπτική,
- αναγνώριση-αντιστοίχιση ικανοτήτων που αποκτήθηκαν σε άτυπα και μη τυπικά περιβάλλοντα.

Τους μηχανισμοί καταγραφής-τεκμηρίωσης-διάδοσης επιμορφωτικών δραστηριοτήτων:

- συστηματική πληροφόρηση για τον προγραμματισμό και την υλοποίηση επιμορφωτικών δράσεων,
- δημοσιοποίηση και διάδοση των επιμορφωτικών δράσεων και των σχετικών υλικών με την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών,
- ψηφιακή βάση δεδομένων, για την ανάπτυξη κοινοτήτων, δικτύων επιμορφωτικών δράσεων και εκπαιδευτικής έρευνας με εφαρμογή στα σχολεία (συνεργατικό περιβάλλον επιμορφωτικών δράσεων βασισμένο στο διαδίκτυο).

θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε ότι η ποικιλία των φορέων που προσφέρουν επιμόρφωση παρέχει μια πολυφωνική επιμορφωτική διαδικασία. Ωστόσο, το έλλειμμα συντονισμού στο ευρύτερο επιμορφωτικό πεδίο δεν αποκλείει επικαλύψεις ανάμεσα στα προγράμματα και δεν εξασφαλίζει την κάλυψη των ουσιαστικών επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών.

1. Τα σημαντικότερα προβλήματα της επιμόρφωσης είναι:

Η ουσιαστική απουσία γενικευμένου προγράμματος περιοδικής επιμόρφωσης μεγάλης διάρκειας, που θα αφορά το σύνολο των εκπαιδευτικών. Η ετήσια επιμόρφωση-μετεκπαίδευση καθίσταται αναγκαία και ως ένα είδος συμπληρωματικής εκπαίδευσης, λόγω της ανεπάρκειας των προπτυχιακών σπουδών σε κάποια πεδία. Η απαλλαγή από τα διδακτικά καθήκοντα, κατά την επιμόρφωση μακράς διάρκειας, θεωρείται επιβεβλημένη, ώστε ο εκπαιδευτικός αφενός να αφοσιωθεί απερίσπαστος από άλλες υποχρεώσεις στην υπόθεση της επιμόρφωσης του και αφετέρου να αποφύγει την επαγγελματική καθημερινότητα που κάποτε τον οδηγεί σε επαγγελματική εξουθένωση.

Η περιορισμένη, σχετικά, παρουσία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στον τομέα της παροχής επιμορφωτικών προγραμμάτων μέσης και μεγάλης διάρκειας.

Οι μεγάλοι περιορισμοί στη χορήγηση εκπαιδευτικών αδειών σε εκπαιδευτικούς που έχουν υποτροφίες ή έχουν γίνει δεκτοί από κάποιο πανεπιστήμιο για μεταπτυχιακές σπουδές.

Οι γραφειοκρατικές δυσκολίες και η έλλειψη κινήτρων (καθυστερήσεις στη χρηματοδότηση, χαμηλές αμοιβές κ.ά.) που αποθαρρύνουν αξιόλογους επιστήμονες, ερευνητές, πανεπιστημιακούς και στελέχη της εκπαίδευσης να συμμετάσχουν σε επιμορφωτικά προγράμματα, ιδιαίτερα στην επαρχία.

Ως γενικότερα προβλήματα της επιμόρφωσης θεωρούμε τα εξής:

- Η έλλειψη σύνδεσης θεωρίας - πράξης - έρευνας.
- Η ασυνέχεια των επιμορφωτικών δράσεων.
- «Το ασύνδετο και η αποσπασματικότητα των προσφερόμενων γνώσεων.
- Η μη διασφάλιση, σε αρκετές περιπτώσεις, των κριτηρίων της γνωστικής επάρκειας και της ψυχοπαιδαγωγικής καταλληλότητας των επιμορφωτών.

- Η μη δυνατότητα συμμετοχής των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων ως προς τα επιμορφωτικά προγράμματα.
- Η έλλειψη εμβάθυνσης στα θέματα λόγω του περιορισμένου επιμορφωτικού χρόνου.
- Η επίλυση των προαναφερθέντων προβλημάτων είναι απαραίτητη για τη βελτίωση της ποιότητας της επιμόρφωσης.
- Τα επιμορφωτικά προγράμματα θα πρέπει να είναι καλά σχεδιασμένα, να καθοδηγούνται σωστά και να υλοποιούνται με αξιόπιστο τρόπο από επαρκείς και δημιουργικούς επιμορφωτές, ώστε να ανταποκρίνονται στις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και του θεσμού γενικότερα.

Οι διάφορες επιμορφωτικές δραστηριότητες θα πρέπει να αξιοποιούνται ως μέρος ενός ευρέος φάσματος ευκαιριών υποστήριξης της επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού και της σχολικής μονάδας.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών δεν πρέπει να εκλαμβάνεται απλώς ως συμμετοχή τους σε κάποια προγράμματα μικρής ή μεγάλης διάρκειας, αλλά πρέπει να γίνεται αντιληπτή ως αναπόσπαστο μέρος της διαρκούς επαγγελματικής τους ανάπτυξης, η οποία να συνδέεται με τη διαδικασία ανάπτυξης και αλλαγής του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολο του.

Όπως αναφέρεται στην απόφαση της Ευρωπαϊκής Συνόδου των Επαγγελματικών Ενώσεων (7-12-1994), οι στατικές ή γραμμικές αντιλήψεις για την εκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, όπως και οι αποσπασματικές δραστηριότητες θα πρέπει να αντικατασταθούν από μια ολιστική κατανόηση του εσωτερικού συσχετισμού μεταξύ της προσωπικής και της επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού.

Η επαγγελματική ανάπτυξη δεν μπορεί να επιβληθεί, γιατί είναι ο ίδιος ο εκπαιδευτικός που αυτοβούλως συναινεί σ' αυτήν και δεν την υφίσταται παθητικά και γι αυτό, μόνο αν ο ίδιος αποφασίσει να δεσμευτεί σε μια πορεία αλλαγών, αυτές μπορούν να συμβούν.

Ο κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να αναπτύσσεται με διαφορετικούς τρόπους. Είναι σημαντικό να τον διευκολύνεται να γίνεται καλύτερος με τον δικό του τρόπο.

Όλοι οι τύποι προγραμμάτων δεν μπορεί να είναι κατάλληλοι για όλους τους τύπους των εκπαιδευτικών-στελεχών ή και για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς να είναι διαφορετικά τα ενδιαφέροντά τους σε κάθε περίοδο της ζωής τους, της θέσης που υπηρετούν και γενικά της καριέρας τους. Τα επιμορφωτικά προγράμματα πρέπει να αποτελούν μια συνεχή μαθησιακή εμπειρία που να έχει νόημα σε όλη την επαγγελματική τους πορεία.

Κλείνοντας, αναφέρουμε ότι η επιμόρφωση για την επαγγελματική ανάπτυξη κάθε εκπαιδευτικού-στελέχους, πρέπει να είναι ουσιαστική, να έχει ποιότητα, σχεδιασμένη, προγραμματισμένη και στοχευόμενη σύμφωνα τα εκάστοτε ενδιαφέροντα των εκπαιδευτικών να προσδίδει κύρος, όραμα και κατάλληλα κίνητρα, έτσι ώστε και αυτή να είναι ουσιαστική στο ρόλο της, αλλά και οι επιμορφωμένοι να ικανοποιούν τις προσδοκίες τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Ανδρέου, Α. (1997). *Η επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Λιβάνης.
2. Γρόλλιος, Γ. (1998). Τα «νέα» ιδεολογικά χαρακτηριστικά της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και οι κατευθύνσεις της κριτικής. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 44, 44-49.
3. Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Έκθεση της Επιτροπής, (2001), *Οι συγκεκριμένοι μελλοντικοί στόχοι των εκπαιδευτικών συστημάτων*. Βρυξέλλες, Ιανουάριος 2001.
4. Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Ανακοίνωση της Επιτροπής, (2002). *Ευρωπαϊκά κριτήρια αναφοράς για την εκπαίδευση και την κατάρτιση: εξελίξεις μετά το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας*. Βρυξέλλες, Νοέμβριος 2002.
5. Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, (2005). *Κοινές Ευρωπαϊκές αρχές για τις ικανότητες και τα προσόντα των εκπαιδευτικών*. Βρυξέλλες, Ιούνιος 2005.
6. Ευρωπαϊκή Ένωση-Συμβούλιο, (2007). *Σχέδιο συμπερασμάτων του Συμβουλίου και των αντιπροσώπων των κυβερνήσεων των κρατών-μελών, συνεργομένων στο πλαίσιο του Συμβουλίου, σχετικά με τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών*. Βρυξέλλες, 26 Οκτωβρίου 2007.
7. Ματθαίου, Δ. (1990). Θεσμοθετημένες μορφές επιμόρφωσης: Μελέτη της πιλοτικής εφαρμογής ταχύρρυθμων προαιρετικών επιμορφωτικών προγραμμάτων σε τρία Π.Ε.Κ. της χώρας κατά το χρονικό διάστημα Οκτ.1995-Ιουν.1996. *Επιθεώρηση Επιστημονικών και Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 1, 7-30.
8. Μαυρογιώργος, Γ. (1996). Σχέδιο πρότασης για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 89, 19-26.
9. Μπαγάκης, Γ. (1997). Εναλλακτικές μορφές επιμόρφωσης στην Ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 43, 26-29.
Παντίδης, Σ. (1998). Προβλήματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στο παρόν και στο μέλλον. *Νέα Παιδεία*, 85, 14-21.
10. Παπανασούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.
11. Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, (2004). *«Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» Επείγουσα ανάγκη μεταρρυθμίσεων για να επιτύχει η στρατηγική της Λισσαβόνας*. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Ένωση.
12. Βεργίδης, Δ., Λιοναράκης, Α., Λυκουργιώτης, Α., Μακράκης, Β., Ματραλής, Χ., *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως εκπαίδευση: Θεσμοί και λειτουργίες*, τόμος Α, Ε.Α.Π., Πάτρα, 1998.
13. Λυκουργιώτης, Α., *Η μεθοδολογία της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης και η ανάπτυξη του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου*, εισήγηση στο Συμπόσιο-Επιμορφωτικό Σεμινάριο για την Αρχική Εκπαίδευση και Επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού, που διοργάνωσε το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας από 16 έως 18 Απριλίου 1999 στο Πανεπιστήμιο Πατρών.

14. Μαυρογιώργος, Γ., «Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Το Υπουργείο Παιδείας και η Ομάδα Εργασίας» περ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 46, 1989.
15. Ν. 2552/1997, «Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο και άλλες διατάξεις», ΦΕΚ 266Α Β 24/12/1997.
16. Προεδρικό Διάταγμα 250/1992 «Ρύθμιση θεμάτων υποχρεωτικής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και θεμάτων λειτουργίας των ΠΕΚ», Αύγουστος 1992.
17. Ανδρέου, Α. (1997). Διεθνείς τάσεις συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Η περίπτωση των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της ΕΖΕΣ του ΕΟΧ. *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 44, 40-43.
18. Βεργίδης, Δ. (1995). Από τις Σχολές Επιμόρφωσης στα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα: Κριτική επισκόπηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Στο Α. Καζαμιάς και Μ. Κασσωτάκης (επιμ.), *Ελληνική εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος.
19. Βρατσάλης, Κ. (2005) (επιμ.-εισ.). *Κείμενα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Ατραπός.
20. Δαμανάκης, Μ. και Αναστασιάδης, Π. (2005). Διά βίου εκπαίδευση από απόσταση. Ανάπτυξη προγράμματος (e-learning) για την επιμόρφωση ομογενών εκπαιδευτικών. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
21. Δεδούλη, Μ. (1998). *Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. Ένα πρόγραμμα βιωματικής - αναστοχαστικής διαδικασίας*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή - Φιλοσοφική Σχολή Πανεπιστημίου Αθηνών, Τμήμα Φ.Π.Ψ.
22. Δ.Ο.Ε. - Π.Ο.Ε.Δ. (2001). *14ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο με θέμα: Μόρφωση - επιμόρφωση - μετεκπαίδευση - μεταπτυχιακές σπουδές* (επιμ. Ν.Τζαβάρας). Αθήνα: Επιστημονικό Βήμα Δ.Ο.Ε.
23. Καραλής, Θ. (2005). Η επιμόρφωση των άνεργων παιδαγωγών στο πλαίσιο του συστήματος συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης κατά την περίοδο 1994-2004. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Μονάδα Μεθοδολογίας και Προγραμμάτων Εκπαίδευσης, Τομέας ΓΔΑ, Παιδαγωγικό τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Πατρών. Αθήνα: Μεταίχμιο.
24. Καταβάτη, Ε. και Τσερεγκούνη, Α. (2005). Οι ανάγκες για επιμόρφωση των νέων διευθυντών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*. Μονάδα Μεθοδολογίας και Προγραμμάτων Εκπαίδευσης, Τομέας ΓΔΑ, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Πατρών. Αθήνα: Μεταίχμιο.
25. Κόκκος, Α. (2001). *Μεθοδολογία της εκπαίδευσης από απόσταση. Επιμορφωτικό υλικό για τα μέλη του συνεργαζόμενου εκπαιδευτικού προσωπικού*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
26. Κοντάκος, Α., Ζούκης, Ν., Τσίνας, Ε. και Μπάμπαλης, Θ. (2003). *Επιμόρφωση εκπαιδευτικών: Μοχλός χαμένων ευκαιριών για το σύγχρονο ελληνικό σχολείο*.

27. Κορομηλάς, Σ. (1992). Χαρακτηριστικά και επιμορφωτικές ανάγκες των σχολικών συμβούλων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 69-74.
28. Κωστίκα, Ι. (2004). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Διερεύνηση απόψεων και στάσεων των στελεχών εκπαίδευσης*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
29. Λαμπράκη-Παγανού, Α. (1992). Η παιδαγωγική κατάρτιση του προσωπικού της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ημερίδα του Πανεπιστημίου. *Νεοελληνική Παιδεία*, 24, 5-13.
30. Νόμος 3848 / 2010. Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις.
31. Ξενοφώντος, «Οικονομικός», Εκδόσεις ΚΑΚΤΟΣ, Αθήνα 1993.
32. Λογοθέτης Ν., «Μάνατζμεντ Ολικής Ποιότητας», Αθήνα, 1993.
33. Μιχόπουλος Αν., «Εκπαιδευτική Διοίκηση», Αθήνα, 1998.
34. Θεοφιλίδη Χ., «Ορθολογική Οργάνωση & Διοίκηση Σχολείου», Λευκωσία 1994.
35. Ιστοσελίδα elot.gr, «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π.) και Κοινωνική Πρωτοβουλία ADAPT».
36. Τσιρώνη Α., στην ιστοσελίδα logistics.tuc.gr, «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας».
37. Ιστοσελίδα vnc.gr:8080, «Αρχές Διοίκησης Ολικής Ποιότητας».
38. Φασούλης Κ., «Η Ποιότητα στη Διοίκηση του Ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης» στην ιστοσελίδα pi-schools.gr.
39. Lock, D., «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας», μετάφραση Σαρρής Ν., Εκδόσεις Έλλην, Αθήνα, 1997.
40. Δερβιτσιώτη Κ., «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας», Αθήνα, 1993.