



ΔΙΕΘΝΕΣ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΕΛΛΑΔΟΣ

ΔΙΕΘΝΕΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΕΛΛΑΔΟΣ

ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ, ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ

& ΤΟΥΡΙΣΜΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ

ΔΙΟΙΚΗΣΗ & ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

της

ΝΟΔΟΥΛΗ ΜΑΡΙΝΑ -ΣΤΥΛΙΑΝΗ

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια

Ασπασία Οικονόμου

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος
ειδίκευσης στη διοίκηση & οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων

Θεσσαλονίκη, Ιανουάριος 2020

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ολοκληρώνοντας τη συγγραφή της διπλωματικής μου εργασία, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια Δρ. Ασπασία Οικονόμου για τη συνεργασία, για όλη την πολύτιμη καθοδήγηση και συμπαράσταση της. Θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους του εκπαιδευτικούς για τη συνεισφορά τους και το χρόνο τους ώστε να πραγματοποιηθεί η παρούσα έρευνα. Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου και όλους τους δικούς μου ανθρώπους για την αμέριστη αγάπη και στήριξή τους σε όλη την πορεία μου μέχρι τώρα.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Κύριο θέμα της παρούσας εργασίας είναι η δια βίου μάθηση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Δια βίου σημαίνει πως ο άνθρωπος εφόρου ζωής οφείλει να μαθαίνει, να εκπαιδεύεται, να εξειδικεύεται, να αποκτά κάθε φορά τα απαραίτητα εφόδια τα οποία μεταβάλλονται συνεχώς και τον βοηθούν να παρακολουθεί και να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της επαγγελματικής του ζωής.

Στο πρώτο κεφάλαιο διατυπώνονται ορισμοί για τις έννοιες, δια βίου μάθηση, δια βίου εκπαίδευση, επιμόρφωση, ενώ στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται ιστορική αναδρομή στην ευρωπαϊκή τους ταυτότητα. Στο τρίτο κεφάλαιο αποτυπώνεται η ελληνική πραγματικότητα και η πορεία της δια βίου μάθησης και επιμόρφωσης στην Ελλάδα, ενώ στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η σχέση των εκπαιδευτικών με τις παραπάνω έννοιες. Κέντρο αυτή της πολιτικής αποτελεί ο εκπαιδευτικός, το προφίλ του, τα χαρακτηριστικά του που μεταβάλλονται ολοένα και συνεχώς. Όλα συνολικά συνδέονται με τη σημερινή εκπαιδευτική πολιτική και τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα δια βίου μάθησης και επιμόρφωσης στην Ελλάδα του σήμερα.

Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν επακριβώς οι παράγοντες που ωθούν ή αποθαρρύνουν δασκάλους και νηπιαγωγούς του Νομού Θεσσαλονίκης να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης. Η έρευνα στηρίχθηκε στη συμπλήρωση 117 ερωτηματολογίων από εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι παράγοντες που ωθούν ή αποθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς στο να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης εξετάζονται χρησιμοποιώντας την ποσοτική μέθοδο ανάλυσης δεδομένων. Οι εκπαιδευτικοί στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου κλήθηκαν να δηλώσουν εάν η επιμόρφωση είναι σημαντική για την επαγγελματική τους ζωή, με τα γραφήματα της έρευνας να αναδεικνύουν την άποψη των εκπαιδευτικών ότι η επιμόρφωση είναι σημαντική για την επαγγελματική τους ζωή και επιδρά θετικά σε αυτή. Στο δεύτερο κεφάλαιο το ερωτηματολόγιο τα αποτελέσματα καταγράφουν τη διάθεση των εκπαιδευτικών για μάθηση και τη δήλωση ότι η μάθηση αποτελεί πεποίθηση ζωής. Στο τρίτο μέρος της έρευνας τα ποσοστά αποδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν παρακολουθήσει προγράμματα επιμόρφωσης, ενημερώνονται και συμμετέχουν σε αυτά. Στο τέταρτο κεφάλαιο αναδεικνύεται ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν τη διάθεση για επιμόρφωση για προσωπικούς λόγους ευχαρίστησης, γνώσεων, για βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου και της επάρκειας τους. Αυτοί οι προσωπικοί και επαγγελματικοί λόγοι συνάδουν με το νόημα της δια βίου μάθησης. Παράγοντες που

επιβεβαιώνονται από το τέταρτο κεφάλαιο αποδεικνύονται ποσοστιαία και από το πέμπτο κεφάλαιο της έρευνας που αποτελεί τους λόγους που αποθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης. Σύμφωνα με τα παραπάνω ποσοστά καταγράφεται το συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί του σήμερα επιλέγουν ή όχι ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα με βάση τη διάρκεια και τον χρονικό προγραμματισμό του, λόγω οικογενειακών υποχρεώσεων ή έλλειψης χρόνου, όπως ανάλογα και με το κόστος συμμετοχής του λόγω οικονομικών δυσκολιών ή έλλειψης οικονομικών πόρων.

Τα αποτελέσματα της εμπειρικής ανάλυσης των αποτελεσμάτων αποτυπώνουν τους παραπάνω ανασταλτικούς παράγοντες της εποχής, όμως αποδεικνύουν τη θετική στάση και την έμπρακτη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην επιμόρφωση.

ΛΕΞΕΙΣ -ΦΡΑΣΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ :

Δια βίου μάθηση, εκπαίδευση, επαγγελματική κατάρτιση, επιμόρφωση, εκπαιδευτικός, εκπαιδευτική πολιτική.

ABSTRACT

The main theme of this work is lifelong learning and teacher training. Lifelong means that a person has to learn, train, specialize, acquire the ever-changing skills needed to help him monitor and respond to the demands of his professional life.

The first chapter defines the concepts of lifelong learning, education, while the second chapter provides a historical overview of their European identity. The third chapter illustrates the Greek reality and the course of lifelong learning and training in Greece, while the fourth chapter presents the relationship of teachers with the above concepts. At the heart of this policy is the teacher, his profile, his characteristics that are constantly changing. All in all, they relate to current educational policy and teachers' participation in lifelong learning and training programs in today's Greece.

The purpose of the research is to precisely investigate the factors that push or discourage teachers and kindergartens of the Prefecture of Thessaloniki from participating in training programs. The survey was based on the completion of 117 questionnaires by Primary Education teachers. Factors that encourage or discourage teachers from participating in training programs are examined using the quantitative method of data analysis. Teachers in the first part of the questionnaire were asked to state whether training is important for their professional lives, with the research graphs showing teachers' view that training is important for their professional lives and having a positive effect on it. In the second chapter of the questionnaire the results highlight teachers' willingness to learn and the statement that learning is a belief in life. In the third part of the survey, percentages indicate that teachers have attended, updated and participated in training programs. The fourth chapter shows that teachers have a disposition to train for personal pleasure, knowledge, improvement of their educational work and their competence. These personal and professional reasons are consistent with the meaning of lifelong learning. Factors confirmed by the fourth chapter are also found in percentage and the fifth chapter of the research which is the reasons that discourage teachers from participating in training programs. According to the above percentages it is concluded that today's teachers choose or not a training program based on its duration and time planning, due to family

obligations or lack of time, such as the cost of participation due to financial difficulties or lack of finances resources.

The results of the empirical analysis of the results illustrate the above inhibitory factors of the time, but show the positive attitude and practical involvement of teachers in training.

KEY WORDS: Lifelong learning, education, vocational training, retraining, educator, educational politics.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη.....	3
Εισαγωγή.....	11

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1. ΕΝΝΟΙΕΣ ΚΑΙ ΟΡΙΣΜΟΙ

1.1. Δια βίου μάθηση.....	13
1.2. Δια βίου εκπαίδευση.....	15
1.3. Επιμόρφωση.....	17
1.4. Θεσμοί, επιτροπές, οργανισμοί και δίκτυα της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής.....	19

2. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ

2.1. Η ιστορική πορεία της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής από τη Συνθήκη της Ρώμης το 1951 μέχρι τη στρατηγική της Λισσαβόνας το 2000.....	23
2.2. Τα πρώτα προγράμματα εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης.....	29
2.2.1. Το πρόγραμμα «LEONARDO DA VINCI».	29
2.2.2. Το πρόγραμμα «ΣΩΚΡΑΤΗΣ».....	32
2.2.3. Αποτίμηση προγραμμάτων κατά το κλείσιμο της δεκαετίας.....	34
2.3. Από το Συνέδριο της Λισσαβόνας το 2000 στο σήμερα. Ο ρόλος της ανταγωνιστικότητας και της γνώσης στη σύγχρονη Ευρώπη.....	37
2.4. Η Διακήρυξη της Κοπεγχάγης το 2002.	42
2.5. Οι τελευταίες εκπαιδευτικές εξελίξεις στην Ευρώπη κατά τη δεκαετία	

2000-2010: Συνθήκη της Λισσαβόνας.....	44
2.6. Η Πράσινη Βίβλος του 2011 με τίτλο « <i>Από τις προκλήσεις στις ευκαιρίες: προς ένα κοινό πλαίσιο στρατηγικής για τη χρηματοδότηση της έρευνας και της καινοτομίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση</i> ».....	48
2.7. Η Ευρώπη του 2020.....	50
2.8. Ο ρόλος των ευρωπαϊκών εργαλείων στην ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική δια βίου μάθησης.....	51
2.9. ΟΟΣΑ- Οργανισμός Οικονομικής συνεργασίας και ανάπτυξης.....	64

3. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

3.1. Ο ρόλος των ευρωπαϊκών εξελίξεων στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική....	67
3.2. Εθνικό σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης, κατάρτισης & δια βίου μάθησης.	72
3.3. Η εξέλιξη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα από το 1950 μέχρι σήμερα.....	78
3.4. Νόμοι για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και τη δια βίου μάθηση.....	80
3.5. Φορείς διοίκησης, δια βίου εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης στην Ελλάδα.83	
3.5.1. Φορείς διοίκησης πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.....	83
3.5.2. Φορείς δια βίου εκπαίδευσης.....	84
3.5.3. Φορείς δια βίου μάθησης.....	85
3.6. Ο ρόλος των σημαντικότερων φορέων διοίκησης, δια βίου εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης.....	86

4. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

4.1. Το προφίλ του σύγχρονου εκπαιδευτικού.....	98
4.1.1. Γνώσεις.....	100
4.1.2. Επαγγελματικές δεξιότητες.....	101
4.1.3. Προδιαθέσεις.....	102
4.2. Κίνητρα για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.....	104
4.3. Ενδοσχολική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.....	106
4.4. Φορείς και προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.....	106
4.5. Μορφές επιμόρφωσης.....	118
4.6. Τύποι-μοντέλα επιμόρφωσης.....	121

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1. Σκοπός & στόχοι της έρευνας.....	122
5.2. Ερευνητικοί άξονες & ερωτήματα-ερευνητικές υποθέσεις.....	122
5.3. Χρησιμότητα της έρευνας.....	124
5.4. Το ερευνητικό εργαλείο.....	124
5.5. Μεθοδολογία της έρευνας.....	125
5.6. Το δείγμα της έρευνας.....	126
5.7. Διαδικασία συλλογής ερευνητικών δεδομένων.....	126
5.8. Διαθέσιμοι πόροι.....	128
5.9. Περιορισμοί-Ζητήματα αξιοπιστίας & εγκυρότητας.....	128

6. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1. Ανάλυση δημογραφικών στοιχείων.....	130
6.2. Η επίδραση της επιμόρφωσης στην επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών.....	139
6.3. Η επίδραση της επιμόρφωσης στην προσωπική ζωή των εκπαιδευτικών.....	145
6.4. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επιμόρφωσης.....	150
6.5. Παράγοντες που επιδρούν στη συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης.....	154
6.6. Παράγοντες που αποθαρρύνουν τη συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης..	162
6.7. Αποτελέσματα-Συμπεράσματα.....	165
ΕΠΙΛΟΓΟΣ	169
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	170
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	181

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι όροι «μάθηση», «εκπαίδευση» και «επιμόρφωση» διακατέχουν τη σημερινή Κοινωνία της Γνώσης, της Πληροφορίας και της Τεχνολογίας. Νόμοι, συνθήκες, διατάξεις και ψηφίσματα σε τακτά χρονικά διαστήματα επιβεβαιώνουν τον πρωτεύον ρόλο που διαδραματίζουν στην οικονομική και κοινωνική εξέλιξη. Ολόκληρη η Ευρώπη από το τέλος του δεύτερου Παγκοσμίου Πολέμου μέχρι και σήμερα παλεύει να δημιουργήσει ένα σύστημα τόσο δυναμικό που θα την ανάγει σε πρώτη και ανταγωνιστικότερη δύναμη του κόσμου. Η επίτευξη αυτού του σκοπού απαιτεί ένα άψογα οργανωμένο εκπαιδευτικό σύστημα, πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, και επιπλέον δραστήριους εκπαιδευτικούς φορείς και οργανισμούς που θα καλύπτουν όλες τις εκπαιδευτικές ανάγκες και όλους τους εξειδικευμένους τομείς που υφίστανται στην σημερινή αγορά εργασίας. Στην εργασία αυτή με λίγα λόγια γίνεται μία προσπάθεια να παρουσιασθεί, τόσο η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική όσο και η θέση που κατέχουν οι εκπαιδευτικοί και ο ρόλος τους στην εφαρμογή αυτής της πολιτικής μέσω των προγραμμάτων επιμόρφωσης και δια βίου μάθησης.

Η έρευνα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθίσταται μία έρευνα επίκαιρη για τα ευρωπαϊκά δεδομένα και την δράση της Ελλάδας του σήμερα, όσο ποτέ, καθώς η Ελλάδα προσπαθεί και η ίδια να κατακτήσει τη θέση της στον ευρωπαϊκό και διεθνή ανταγωνισμό.

Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν επακριβώς οι παράγοντες που ωθούν ή αποθαρρύνουν τους Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης. Αυτό θα πραγματοποιηθεί καταγράφοντας το ποσοστό συμμετοχής σε προγράμματα επιμόρφωσης παράλληλα με την καταγραφή των αιτιών. Σκοπός της έρευνας είναι να δοθεί απάντηση στο παραπάνω ερώτημα με σαφή και αδιάσειστα στοιχεία με τη μέθοδο της ποσοτικής ανάλυσης δεδομένων.

Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία θα δώσουν απάντηση στον προκαθορισμένο στόχο: είναι τα εξής: α) Οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θεωρούν την επιμόρφωση σημαντική παράμετρο της επαγγελματικής τους ζωής; β) Οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θεωρούν την επιμόρφωση σημαντική παράμετρο της προσωπικής τους ζωής; γ) Οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν συμμετάσχει σε επιμορφωτικά προγράμματα; δ) Ποιοι είναι οι λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επιλέγουν να επιμορφωθούν; ε) Ποιοι είναι οι λόγοι που

αποθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης; Όλα τα παραπάνω απαντούν στον ερευνητικό στόχο: Η επίδραση της Δια Βίου Μάθησης και Επιμόρφωσης στην επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης.

Ο πληθυσμός της έρευνας αποτέλεσε 117 δασκάλους και νηπιαγωγούς που υπολογίστηκαν ως ένα λόγω οικονομίας χρόνου, ενώ η έρευνα ήταν πρωτογενής.

Τα αποτελέσματα της έρευνας αποτύπωσαν τη θετική επίδραση της επιμόρφωσης στην προσωπική και επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών, ως απόδειξη αυτής της πρότασης αποτελεί η συμμετοχή τους στα επιμορφωτικά προγράμματα παρά τους σημερινούς λόγους που τους αποθαρρύνουν. Επίσης οι λόγοι που τους ωθούν φαίνεται να υπερτερούν και να καθορίζουν τη στάση αυτή.

Οι παραπάνω απαντήσεις συμπληρώνουν προηγούμενες έρευνες και ανοίγουν το δρόμο για περαιτέρω επιστημονική έρευνα και συζήτηση.

1. ΕΝΝΟΙΕΣ ΚΑΙ ΟΡΙΣΜΟΙ

1.1. Δια βίου μάθηση

Η μάθηση είναι μια ευρύτατη έννοια και εξαιρετικά δύσκολη στο να ορισθεί. Έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης και μακροχρόνιας φιλοσοφικής ανάλυσης από πολλούς ερευνητές χωρίς να έχει εξαχθεί ένας συγκεκριμένος ορισμός. *Η μάθηση αποτελεί το μέσο που κάνει το άτομο μέλος της κοινωνίας και του προσδίδει μια ενεργητική θέση στις πολιτισμικές και κοινωνικές μεταβολές* (Jarvis, 2004). Αν πάλι προσπαθούσε κανείς να δώσει ένα γενικό ορισμό για την μάθηση, θα κατέληγε στη δημιουργία ενός μαθησιακού κύκλου, ο οποίος με αρχή τον πολιτισμό προχωράει, μέσω των φορέων μετάδοσης των πολιτισμικών στοιχείων, στην εσωτερίκευση και επεξεργασία των μεταδιδόμενων πληροφοριών, έπειτα στην αποδοχή ή στην απόρριψη και τέλος στην ενσωμάτωση του γνωστικού συνόλου που έχει δημιουργηθεί από αυτή τη διαδικασία. Τα νέα στοιχεία που προκύπτουν καταλήγουν να προστεθούν στον πολιτισμό και να τον αλλάξουν. Για αυτό και ισχύει η άποψη ότι *ο πολιτισμός δεν είναι στάσιμος αλλά μεταβάλλεται από την ατομική κουλτούρα. Κέντρο αυτού του μαθησιακού κύκλου είναι ο άνθρωπος* (Jarvis, 2004).

Σύμφωνα με τον ερευνητή Gagne, η μαθησιακή διαδικασία αποτελείται από 8 φάσεις:

- Υποκίνηση / προσδοκία
- Πρόσληψη / προσοχή: επιλεκτική αντίληψη
- Πρόσκτηση / κωδικοποίηση: εναποθήκευση στοιχείων
- Συγκράτηση / εναποθήκευση αναμνήσεων
- Ανάκληση / ανάκτηση
- Γενίκευση / μεταβίβαση
- Επίδοση / εκπλήρωση
- Ανατροφοδότηση / ενίσχυση

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω προκύπτει ότι η μάθηση είναι μία διαδικασία οικοδόμησης νέων νοημάτων και μάλιστα ο ερευνητής Dahlgren υποστηρίζει ότι «μαθαίνω» σημαίνει κοπιάζω αναζητώντας, και ως επακόλουθο ανακαλύπτοντας, το νόημα.

Πολλά ψυχολογικά οφέλη μπορούν να προκύψουν από τη μάθηση όπως για παράδειγμα η ευχαρίστηση, η επιθυμία αξιοποίησης αυτών που μαθαίνονται, η περιέργεια, η χαρά της ολοκλήρωσης ημιτελούς μάθησης (Jarvis, 2004).

Τι είναι η δια βίου μάθηση για την Ευρώπη;

Είναι κάθε μαθησιακή δραστηριότητα, καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής των ατόμων που έχει σαν στόχο την βελτίωση των γνώσεων στο πλαίσιο μιας κοινωνικής οπτικής ή μιας οπτικής που σχετίζεται με την απασχόληση (Σταμέλος, 2010). Με βάση αυτό τον ορισμό, η πολιτική της δια βίου μάθησης προσφέρει:

- Ίσες ευκαιρίες σε όλους για πρόσβαση στην εκπαίδευση και τη συνεχή κατάρτιση
- Δεύτερες ευκαιρίες για ενηλίκους
- Προγράμματα κατάρτισης για αποφοίτους Πανεπιστημίων με στόχο την αναβάθμιση των γνώσεών τους
- Κάλυψη των αναγκών για μάθηση και επιμόρφωση ατόμων τρίτης ηλικίας

Έχοντας ως βασικούς της άξονες τη χρηστική αξία της εκπαίδευσης, τις ίσες ευκαιρίες στη μάθηση, την αναγνώριση της άτυπης μάθησης και την ποικιλία στις μεθόδους διδασκαλίας, οι εκπαιδευτικές δράσεις της δια βίου μάθησης αποτελούνται από προγράμματα πλήρους ή μερικής φοίτησης ενηλίκων, επαγγελματικής κατάρτισης και ανοικτής πρόσβασης. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η ίδρυση Πανεπιστημίων Τρίτης Ηλικίας, με πολύ χαμηλό κόστος, αποτελούν την εφαρμογή των ίσων αλλά και δεύτερων ευκαιριών.

1.2. Δια βίου εκπαίδευση

Ακούγοντας τον όρο εκπαίδευση, ο νους του καθενός πηγαίνει μηχανικά σε μία διαδικασία που αφορά κατά βάση το παιδί (Jarvis, 2004). Συγκριτικά με την μάθηση, πρόκειται για μία έννοια πιο οργανωμένη, στοχευμένη και κατευθυνόμενη και με μικρότερο εύρος. Μέσα στην κοινωνία ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι διττός: από τη μια δέχεται πιέσεις από τεχνολογικούς και οικονομικούς παράγοντες της κοινωνίας και από την άλλη ασκεί πίεση σε κοινωνικούς θεσμούς και τείνει να προκαλέσει αλλαγές. Η Βιομηχανική Επανάσταση του 19^{ου} αιώνα αποτέλεσε τομή και στην μορφή της εκπαίδευσης, τόσο για τα παιδιά όσο και για τους ενήλικες. Για την κατανόηση του όρου ακολουθούν κάποιοι ορισμοί από σημαντικούς φιλοσόφους των ανθρωπιστικών επιστημών και ερευνητές:

- *Εκπαίδευση σημαίνει το εγχείρημα της παροχής συνθηκών που διασφαλίζουν την ανάπτυξη ή την επάρκεια της ζωής ανεξάρτητα από την ηλικία (Dewey, ο.α στο Jarvis, 2004).*
- *Η εκπαίδευση αποτελεί διαδικασία που οδηγεί στην μόρφωση, δηλαδή σε μία θεμιτή για τη ζωή του ατόμου πνευματική κατάσταση (Peters, ο.α στο Jarvis, 2004)*
- *Η εκπαίδευση αποτελεί μία μόνιμη εθνική ανάγκη, καθολική και ισόβια, και αναπόσπαστο κομμάτι της ιδιότητας του πολίτη (Smith, ο.α στο Jarvis, 2004).*
- *Η εκπαίδευση συντελείται μόνο κατά τη χρονική περίοδο διαμόρφωσης του ατόμου, δηλαδή κατά την ηλικία 5 με 25 ετών (Boyle, ο.α στο Jarvis, 2004).*
- *Εκπαίδευση είναι η οποιαδήποτε σχεδιασμένη σειρά περιστατικών που έχει ανθρωπιστική βάση και στοχεύει στη μάθηση και στην κατανόηση, από τη πλευρά αυτών που συμμετέχουν, των γνώσεων και των πληροφοριών που μεταδίδονται (Jarvis, 2004).*

Ο τελευταίος ορισμός του Jarvis καθώς και εκείνος του Boyle ανταποκρίνονται περισσότερο στο μοντέλο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και επομένως προσδιορίζουν ένα μόνο μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας το οποίο είναι η αρχική εκπαίδευση. Το μοντέλο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης έρχεται να απορρίψει ο σύγχρονος όρος «δια βίου εκπαίδευση» (Jarvis, 2004). Η δια βίου εκπαίδευση περιλαμβάνει όλα τα στάδια και είδη της εκπαίδευσης, ξεκινώντας από την αρχική και προχωρώντας στην συνεχιζόμενη. Με τον όρο συνεχιζόμενη εκπαίδευση εννοούμε όλες τις μαθησιακές ευκαιρίες τις οποίες

αξιοποιεί το άτομο μετά την ολοκλήρωση του σχολείου, συμμετέχοντας έτσι σε επαγγελματικά και μη προγράμματα (Jarvis, 2004). Η συνεχιζόμενη εκπαίδευση περιλαμβάνει την κατάρτιση, την βελτίωση και την εξέλιξη των γνώσεων ενός ατόμου κατά τη διάρκεια άσκησης ενός επαγγέλματος.

Η δια βίου εκπαίδευση έχει συμπεριλάβει και την προσπάθεια δημιουργίας ενός εκπαιδευτικού μοντέλου για την εκπαίδευση των ενηλίκων. Η εκπαίδευση των ενηλίκων διαφέρει από εκείνη που προάγει το εκπαιδευτικό σύστημα και εντάσσεται στα πλαίσια του σχολείου, και αυτό γιατί διαφέρει και η φύση των εκπαιδευομένων, καθώς η ενηλικίωση παραπέμπει σε όρους όπως ωριμότητα και ευθύνες, όροι που δεν αντικατοπτρίζουν την παιδική ηλικία (Jarvis, 2004). Η εκπαίδευση των ενηλίκων στις μέρες μας μπορεί να συντελεστεί σε διάφορους εκπαιδευτικούς φορείς με πρώτο και βασικότερο το Ανοικτό Πανεπιστήμιο, το οποίο εμφανίζεται πρώτη φορά το 1969. Αυτό απορρίπτει και την συντηρητική ιδέα ότι η εκπαίδευση συνδέεται μόνο με την παιδική ηλικία (Jarvis, 2004). Σε ατομικό επίπεδο, οι βιβλιοθήκες, τα μουσεία, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και τα ταξίδια αποτελούν βοηθήματα για την μάθηση και πηγές δια βίου εκπαίδευσης.

Στα είδη της δια βίου εκπαίδευσης, εκτός από τη συνεχιζόμενη, ανήκουν η επαναλαμβανόμενη και η κοινοτική (Jarvis, 2004). Στην επαναλαμβανόμενη εκπαίδευση πραγματοποιείται πλήρης ή μερική φοίτηση των ενηλίκων που διέκοψαν την εκπαίδευσή τους και θέλουν να την ξεκινήσουν και πάλι. Αυτό το μοντέλο εκπαίδευσης αποτελεί ένα ριζοσπαστικό εναλλακτικό σύστημα, αρκετά δαπανηρό και ελάχιστα οργανωμένο το οποίο προτείνει την αναμόρφωση ολόκληρου του εκπαιδευτικού συστήματος (Jarvis, 2004). Η κοινοτική εκπαίδευση εκφράζει την πρόθεση των εκπαιδευομένων να χρησιμοποιήσουν τη μάθησή τους για να βελτιώσουν την ποιότητα ζωής σε μία συγκεκριμένη τοποθεσία. Οι ώριμοι σπουδαστές κατέχουν ήδη κάποιον εκπαιδευτικό τίτλο ή απασχολούνται σε υπηρεσίες. Ακόμη, οι εργαζόμενοι που συμμετέχουν σε εκπαιδευτικά προγράμματα τείνουν να εισάγουν σε αυτά μαθησιακές και εκπαιδευτικές καινοτομίες. Η κοινοτική εκπαίδευση έχει ανθρωπιστική βάση, εμπλουτίζει την ποιότητα των ανθρώπινων σχέσεων και της κοινωνικής ζωής και στοχεύει στην αντιμετώπιση της κοινωνικής ανισότητας (Jarvis, 2004).

Σε αυτό το σημείο χρειάζεται να γίνει η διάκριση ανάμεσα στους όρους δια βίου μάθηση και δια βίου εκπαίδευση (Σταμέλος, 2010). Η λειτουργία των δια βίου εκπαιδευτικών

δομών και προγραμμάτων είναι ευθύνη του κράτους και των ειδικότερων κρατικών οργανισμών εκπαίδευσης, τόσο ως προς την οργάνωσή τους όσο και ως προς την χρηματοδότησή τους. Η δια βίου μάθηση εξαρτάται από την ευθύνη του κάθε ατόμου ξεχωριστά για συνεχή μάθηση και σε αυτή την περίπτωση το κόστος της μάθησης είναι αποκλειστικά ατομικό (Σταμέλος, 2010). Επιπλέον, δεν είναι όλες οι μαθησιακές διαδικασίες και εκπαιδευτικές, η εκπαίδευση όμως εμπερικλείει μια μορφή μαθησιακής διεργασίας. Ο στόχος όμως και των δύο είναι κοινός: σε οικονομικό επίπεδο είναι η δημιουργία μιας ανταγωνιστικής Ευρώπης ενώ σε κοινωνικό επίπεδο είναι η εξάλειψη της ανισότητας και η προαγωγή της Κοινωνίας της Γνώσης (Σταμέλος, 2010).

Από το 1970 ο όρος δια βίου έχει ενταχθεί στην κοινωνία των ευρωπαϊκών κρατών, τα οποία αυτή την περίοδο καταβάλλουν μια σκληρή προσπάθεια για ολική ανάκαμψη. Καθώς λοιπόν η εκπαίδευση προηγείται της οικονομικής ανάπτυξης και μάλιστα η οικονομική ανάπτυξη απαιτεί και προϋποθέτει ένα καλό εκπαιδευτικό επίπεδο, αρχίζουν να υιοθετούνται οι απόψεις περί δια βίου εκπαίδευσης από οργανισμούς όπως η UNESCO (Jarvis, 2004). Το 1976 αρχίζουν να ψηφίζονται νόμοι στις ΗΠΑ για τη δια βίου εκπαίδευση ενώ από το 1977 μέχρι το 1982 καταβλήθηκαν ετησίως 40 εκατομμύρια για την προώθηση της δια βίου εκπαίδευσης. Δυνατά και αποτελεσματικά προγράμματα και συστήματα δια βίου εκπαίδευσης σχηματίστηκαν πρώτα στις Σκανδιναβικές χώρες (Jarvis, 2004). Γενικότερα, η δια βίου εκπαίδευση στα ανώτατα εκπαιδευτικά συστήματα της εποχής έδωσε προτεραιότητα στις φυσικές επιστήμες, στην εφαρμοσμένη πληροφορική, ιατρική, και διοίκηση επιχειρήσεων ενώ οι ανθρωπιστικές επιστήμες κατείχαν δευτερεύουσα θέση (Jarvis, 2004).

1.3. Επιμόρφωση

Η επιμόρφωση είναι μία μορφή δια βίου εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς έπεται της αρχικής εκπαίδευσης και προσδιορίζει ένα συγκεκριμένο επίπεδο σπουδών στο οποίο ανήκει από τη μια η προ - επαγγελματική και επαγγελματική κατάρτιση του εκπαιδευομένου και από την άλλη η ακαδημαϊκή του εκπαίδευση (Γαλάνης, 1995). Σαν έννοια τόσο μοιάζει όσο και διαφέρει ως προς το περιεχόμενό της με τις έννοιες της μάθησης, της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Μερικές συνώνυμες λέξεις που θα μας βοηθήσουν να καταλάβουμε τη σημασία της είναι οι εξής: ενημέρωση, εμβάθυνση,

εξειδίκευση, πρόσθετη μόρφωση, προετοιμασία για προγραμματισμένες αλλαγές, αναπλήρωση της παιδαγωγικής κατάρτισης, προαγωγή επιθυμητών ικανοτήτων (Σακκούλης, Ασημάκη & Βεργίδης, 2017).

Στόχος της επιμόρφωσης είναι να συμβάλλει στη βελτίωση της επαγγελματικής πρακτικής των εκπαιδευτικών και σε μία ποιοτικότερη εκπαίδευση (Γαλάνης, 1995). Από τις προηγούμενες έννοιες διαφέρει ως προς την διάρκεια, την εμβάθυνση και την αναγνώριση, καθώς η επιμόρφωση έχει συγκεκριμένη διάρκεια, συγκεκριμένο αντικείμενο, περιγράφει τη μαθησιακή διεργασία της επαγγελματικής κατάρτισης και στο τέλος του επιμορφωτικού προγράμματος παραχωρείται πιστοποιητικό παρακολούθησης (Γαλάνης, 1995).

Η επιμόρφωση πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και είναι μία εκπαιδευτική διαδικασία που οφείλουν να την ακολουθούν μετά την ένταξή τους στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού (Ξωχέλλης, 2003). Ο γνωστικός εξοπλισμός, ο οποίος περιλαμβάνει το αντικείμενο διδασκαλίας, τις δεξιότητες και τις αντιλήψεις του εκπαιδευτικού και από την άλλη οι προσωπικές ιδιότητες του εκπαιδευτικού ως ατόμου όπως λόγου χάρη η έμπνευση, η δημιουργικότητα, η διερευνητική ικανότητα, αποτελούν σημαντικά εφόδια για έναν εκπαιδευτικό και πρέπει να εξελίσσονται (Γαλάνης, 1995). Για να επιτευχθεί αυτό θα πρέπει κάθε επιμορφωτικό πρόγραμμα να είναι επιστημονικά σχεδιασμένο ώστε να προάγει την επαγγελματική γνώση του εκπαιδευτικού, να την αναβαθμίζει και να κάνει το έργο του περισσότερο αποτελεσματικό (Ξωχέλλης, 2003).

Η ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών δεν είναι καινούργια, έχει γίνει όμως επιτακτική τις τελευταίες κυρίως δεκαετίες, καθώς η ραγδαία πρόοδος στους τομείς της τεχνολογίας και της πληροφορικής έχουν αφήσει πίσω τον εκπαιδευτικό και το ρόλο του (Δουράνου, 2007). Ο εκπαιδευτικός δεν είναι πλέον η «αυθεντία», δεν είναι η αδιαμφισβήτητη και μοναδική πηγή απόκτησης γνώσεων. Η τεχνολογική εξέλιξη έχει εισχωρήσει σε όλους κλάδους της εκπαίδευσης και ο εκπαιδευτικός είναι υποχρεωμένος να την χρησιμοποιεί ορθά και συμπληρωματικά στο έργο του. Η Σύνοδος των υπουργών Παιδείας στο Δουβλίνο το 1998 κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι συνεχείς αλλαγές στο ρόλο του εκπαιδευτικού απαιτούν τη λήψη ορισμένων μέτρων όπως (Δουράνου, 2007):

- Τη διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

- Την παροχή κινήτρων – ανταμοιβών για την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων
- Την αντιμετώπιση των αναγκών των διδασκόντων με μεγαλύτερη ελαστικότητα
- Τη βελτίωση των συνθηκών και όρων εργασίας των εκπαιδευτικών
- Την επιβολή νέων κριτηρίων ως προς την επιλογή και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού
- Τη δημιουργία ενός πλαισίου δια βίου μάθησης για τους ήδη εκπαιδευτικούς

1.4. Θεσμοί, επιτροπές, οργανισμοί και δίκτυα της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής

Έχοντας ορίσει τις βασικές έννοιες που είναι απαραίτητες για την ανάλυση της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, μιας πολιτικής βασισμένης στις αρχές της δια βίου μάθησης, καθώς και για τη μελέτη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στο σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα, αξίζει να προαναφερθούν ορισμένα όργανα που χρησιμοποιεί η Ευρωπαϊκή Ένωση στην εκπαιδευτική της πολιτική και να οριστεί ο ρόλος αυτών των οργάνων (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2011). Η Ευρωπαϊκή Ένωση διοικείται από μια σειρά θεσμών με διαφορετικούς ρόλους και εξουσίες σε διαφορετικούς τομείς εργασίας (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Ένωσης https://europa.eu/european-union/index_el). Η διαχείριση των ζητημάτων της εκπαίδευσης, με την αυξανόμενη σημασία της μέχρι σήμερα, ασκείται από υπο-θεσμούς, που μπορούν να ονομαστεί επιτροπές, γενικές διευθύνσεις και όργανα. Τα θεσμικά όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης παρατίθενται παρακάτω όπως αναφέρονται στο Νάσκου-Περράκη et al., 2011 και όπως αναφέρονται στις επίσημες ιστοσελίδες:

- **Το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης - Επιτροπή Παιδείας:** το Συμβούλιο είναι το όργανο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπου συγκεντρώνονται οι εκπρόσωποι των κυβερνήσεων των κρατών-μελών, δηλαδή οι υπουργοί του κάθε κράτους μέλους με ευθύνη για έναν συγκεκριμένο τομέα (Επίσημη ιστοσελίδα

Ευρωπαϊκού Συμβουλίου www.consilium.europa.eu/el/). Η Επιτροπή Παιδείας αποτελεί την αρχή της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε ό,τι αφορά την πολιτική εκπαίδευσης και κατάρτισης, που εφαρμόζει την αρχή της επικουρικότητας, δεδομένου ότι επιτρέπει τον διακυβερνητικό χαρακτήρα αντί για μια υπερεθνική τάση (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκού Συμβουλίου). Σε συνεργασία με το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο ασκεί νομοθετική και δημοσιονομική εξουσία και συντονίζει τις γενικές πολιτικές των κρατών μελών. Η σύνθεση του Συμβουλίου διαφοροποιείται ανάλογα με τα πεδία στα οποία προβλέπεται η παρέμβασή του. Έχουν καθιερωθεί εννέα διαφορετικές συνθέσεις με συμμετοχή Υπουργών που έχουν την ευθύνη για συγκεκριμένους φορείς: γενικές υποθέσεις και εξωτερικές σχέσεις, Οικονομικά και Δημοσιονομικά Θέματα, Γεωργία και Αλιεία, Δικαιοσύνη και Εσωτερικές Υποθέσεις, Απασχόληση, Κοινωνική Πολιτική, Ανταγωνιστικότητα, Περιβάλλον, Παιδεία, Νεολαία και Πολιτισμός. Το Συμβούλιο Παιδείας, Νεολαία και Πολιτισμός απαρτίζεται από τους Υπουργούς Παιδείας, Πολιτισμού, Νέας Γενιάς και Επικοινωνίας. Συνέρχεται τρεις με τέσσερις φορές το χρόνο και αποφασίζει κατά κανόνα με ειδική πλειοψηφία σε συναπόφαση με το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου).

- **Ευρωπαϊκή Επιτροπή - Γενική Διεύθυνση Εκπαίδευσης και Πολιτισμού:** η Γενική Διεύθυνση Εκπαίδευσης και Πολιτισμού είναι υπεύθυνη για τις δράσεις στον τομέα της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης. Διαχειρίζεται τα τεχνικά ζητήματα της εφαρμογής της πολιτικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Συγκεκριμένα, η Γενική Διεύθυνση παρακολουθεί και διευκολύνει την εφαρμογή των κοινοτικών προγραμμάτων δράσης της ανοικτής μεθόδου συντονισμού (European Commission, https://ec.europa.eu/commission/index_el).
- **Η Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή:** είναι το επίσημο όργανο που επιτρέπει στους κοινοτικούς θεσμούς να εκτιμούν και να λαμβάνουν υπόψη τα συμφέροντα των επαγγελματικών και άλλων ενδιαφερομένων κύκλων κατά την εκπόνηση των κοινοτικών αποφάσεων. Η Επιτροπή και το Συμβούλιο οφείλουν να ζητούν και να λαμβάνουν υπόψη τους την οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή στις προβλεπόμενες από τη Συνθήκη της Ένωσης περιπτώσεις (Νάσκου-Περράκη et al., 2011).

- **Η Επιτροπή των Περιφερειών:** αποτελείται από αντιπροσώπους των Οργανισμών τοπικής αυτοδιοίκησης και περιφερειακής διοίκησης. Σύμφωνα με τη Συνθήκη της Ένωσης το Συμβούλιο και η Επιτροπή υποχρεώνονται να ζητήσουν τη γνώμη της Επιτροπής των Περιφερειών σε θέματα που σχετίζονται με κοινωνικές υποθέσεις, την απασχόληση, τον πολιτισμό, την κατάρτιση και την εκπαίδευση (Νάσκου-Περράκη et al., 2011).
- **Ευρωπαϊκό Δίκτυο Πληροφόρησης για την Εκπαίδευση - EURYDICE:** το δίκτυο EURYDICE στηρίζει και διευκολύνει την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της δια βίου μάθησης με την παροχή πληροφοριών για τα εκπαιδευτικά συστήματα και τις πολιτικές, που χρησιμεύουν στην εκπλήρωση της ανοικτής μεθόδου συντονισμού (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Επιτροπής, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/home_en). Προκειμένου να διευκολυνθεί η συνεργασία μεταξύ των κρατών-μελών, το Δίκτυο EURYDICE διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο παρέχοντας λεπτομερείς πληροφορίες σχετικά με διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα και τις πολιτικές. Οι δημοσιεύσεις και τα έργα του Δικτύου βοηθά τα κράτη-μέλη να καταλάβουν τι κάνουν άλλα κράτη-μέλη στις εκπαιδευτικές τους δραστηριότητες και να προωθή τη σύγκλιση μέσω της συνεργασίας (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Επιτροπής https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/home_en & https://eacea.ec.europa.eu/sites/eacea-site/files/1_guidelines_en_2.pdf).
- **Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης - Eurodesk:** Το Δίκτυο Eurodesk ανήκει στο πλαίσιο δράσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης και αποτελεί ένα ευρωπαϊκό δίκτυο με δομές πληροφόρησης σε 34 χώρες το οποίο παρέχει στους νέους πρόσβαση σε ευρωπαϊκή και εθνική πληροφόρηση που ενισχύει τη μαθησιακή κινητικότητα τους. Απαντά σε ερωτήματα των νέων και παρέχει καθοδήγηση για όλη την Ευρώπη, καλύπτοντας ένα ευρύ φάσμα θεμάτων όπως σπουδές, κατάρτιση, εργασία, απασχόληση, εθελοντικές δραστηριότητες, ανταλλαγές νέων, δικαιώματα καθώς και όποιο άλλο θέμα άπτεται των ενδιαφερόντων των νέων, χρησιμοποιώντας εξειδικευμένα εργαλεία πληροφόρησης. Αποτελεί την πιο ολοκληρωμένη και προσιτή πηγή παροχής δωρεάν πληροφόρησης σε νέους. Το Eurodesk διαχειρίζεται και υποστηρίζει επίσης, το περιεχόμενο της Ευρωπαϊκής Δικτυακής Πύλης της Νεολαίας, η οποία περιλαμβάνει άρθρα, νέα και εκδηλώσεις που αφορούν τους νέους τόσο σε εθνικό όσο και σε ευρωπαϊκό

επίπεδο. Επιπλέον παρέχει ποιοτική, έγκαιρη και ακριβή πληροφόρηση για 33 χώρες, με περιεχόμενο μεταφρασμένο σε 27 γλώσσες στους τομείς που σχετίζονται με την εκπαίδευση, τον εθελοντισμό, την απασχόληση, τη συμμετοχή, τον πολιτισμό, την υγεία, την κοινωνική ένταξη και τον κόσμο. Τέλος, αποτελεί τμήμα της Εθνικής Μονάδας Συντονισμού του Προγράμματος Erasmus+ για τον τομέα της Νεολαίας που το διαχειρίζεται το Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθηση (Επίσημη ιστοσελίδα του Ιδρύματος Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης <https://www.inedivim.gr/>).

- **Κοινοτικοί οργανισμοί:**

✓ Εκτελεστικός Οργανισμός «Εκπαίδευσης, Οπτικοακουστικών Θεμάτων και Πολιτισμού»: ο συγκεκριμένος οργανισμός είναι υπεύθυνος για τη διαχείριση των κοινοτικών προγραμμάτων στον τομέα της εκπαίδευσης. Λειτουργεί για την καλή λειτουργία της εφαρμογής της ανοικτής μεθόδου συντονισμού μέσα από τη διαχείριση της υλοποίησης των σχεδίων που δρομολογούνται στο πλαίσιο διαφόρων προγραμμάτων δράσης, σε συνεργασία με τους εθνικούς οργανισμούς (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Επιτροπής https://ec.europa.eu/info/departments/education-audiovisual-and-culture_el).

✓ Ευρωπαϊκό Ίδρυμα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης - European Training Foundation: το συγκεκριμένο ίδρυμα είναι ένας οργανισμός της Ευρωπαϊκής Ένωσης που βοηθά τη βοηθά να επιτύχει τους στόχους της πολιτικής εκπαίδευσης και κατάρτισής της, στηρίζοντας το έργο του στην πεποίθηση ότι η διά βίου μάθηση μπορεί να έχει μια ουσιαστική συμβολή στην αύξηση της ευημερίας, δημιουργώντας αειφόρο ανάπτυξη και ενθαρρύνοντας την κοινωνική ένταξη στις μεταβατικές οικονομίες (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Ένωσης https://europa.eu/european-union/about-eu/agencies/etf_el).

2. ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ, ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

2.1. Η ιστορική πορεία της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής από τη συνθήκη της Ρώμης το 1951 μέχρι το Συνέδριο της Λισσαβόνας το 2000.

Το τέλος του Β' Παγκοσμίου Πολέμου βρίσκει την Ευρώπη πολιτικά, οικονομικά και κοινωνικά κατακρεουργημένη, έτοιμη όμως σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα να πατήσει ξανά στα πόδια της και να αναζητήσει μέσα στήριξης στην προσπάθειά της για ανόρθωση. Στόχος της μετά τον δεύτερο παγκοσμίως καταστροφικό πόλεμο είναι η ειρήνη, η σταθερότητα και η συνεργασία. Οι τρεις αυτές αξίες θα ξεκινήσουν να γίνονται πράξη μόλις το 1951, όταν ιδρύεται η Ευρωπαϊκή Κοινότητα Άνθρακα και Χάλυβα (ΕΚΑΧ). Σε αυτή συμμετείχαν 6 κράτη: το Βέλγιο, η Ολλανδία, το Λουξεμβούργο, η Γαλλία, η Ιταλία και η Γερμανία (επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Ένωσης). Λίγα χρόνια αργότερα, με τη συνθήκη της Ρώμης το 1957, δημιουργείται η Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ) και η Ευρωπαϊκή Κοινότητα Ατομικής Ενέργειας (ΕΚΑΕ), και οι τρεις οικονομικής φύσεως με στόχο την οικονομική ενδυνάμωση των ευρωπαϊκών κρατών (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Ένωσης https://europa.eu/european-union/index_el).

Η περίοδος από το 1957 έως περίπου τα πρώτα έτη της δεκαετίας του 1970 χαρακτηρίζεται από μία γενική σιωπή (Παπαδάκης & Σπυριδάκης, 2010). Όντας αλληλένδετοι όλοι οι τομείς της ευρωπαϊκής ζωής μεταξύ τους, την ίδια τύχη είχε και ο τομέας της εκπαίδευσης. Με βασικά της θεσμικά όργανα το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, η Ευρωπαϊκή Ένωση, οικονομικά ενισχυμένη από την προηγούμενη δεκαετία, μπαίνει στη δεκαετία του 1970 σπάζοντας την σιωπή της και βάζοντας τα πρώτα θεμέλια της δυναμικής υπάρξεως στην οποία ήθελε να μετατραπεί. Σε μια δεκαετία που τα περισσότερα κράτη της Ευρώπης εξαλείφουν και τα τελευταία απομεινάρια των δικτατορικών τους καθεστώτων, η Ευρώπη έρχεται να βάλει τα δικά της θεμέλια, τις κατευθυντήριες αρχές και τους όρους της. Σε αυτό το διάστημα μπορούμε να τοποθετήσουμε και την αφετηρία μιας πρώιμης και ανεπίσημης ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, με πολιτικό αρχικά χαρακτήρα (Παπαδάκης & Σπυριδάκης, 2010).

Το 1971 πραγματοποιείται η πρώτη συνάντηση των Υπουργών Παιδείας των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, γεγονός που θεωρήθηκε ως ουσιαστική στροφή στην ευρωπαϊκή εκπαίδευση (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκού Συμβουλίου). Το 1975 ιδρύεται το CEDEFOP, το Ευρωπαϊκό Κέντρο για την ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης. Αρμοδιότητες του CEDEFOP ήταν η διεξαγωγή ερευνών και αναλύσεων, καθώς και η συλλογή στατιστικών μετρήσεων και πληροφοριών σχετικών με την πολιτική της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (EEK). Στόχος του είναι να ομαλοποιήσει τη μετάβαση των ατόμων από την εκπαίδευση στο χώρο της εργασίας (Επίσημη ηλεκτρονική ιστοσελίδα του CEDEFOP <https://www.cedefop.europa.eu/el>). Ένα χρόνο αργότερα, το ψήφισμα της 9^{ης} Φεβρουαρίου 1976 περί ίσης μεταχειρίσεως των δύο φύλων, μπορεί να θεωρηθεί από τα πρώτα ψηφίσματα που θέτουν κάποιους όρους στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης, κατάρτισης και επιμόρφωσης ανδρών και γυναικών (Συμβούλιο Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1976).

Τον Σεπτέμβριο του 1988, υπογράφηκε στην Μπολόνια η Magna Charta, που ήταν καθοριστικής σημασίας για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Τα σημαντικότερα σημεία αυτού του εγγράφου που αφορούσαν την εκπαίδευση γενικότερα ήταν τα εξής (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008):

- Η συνεργασία των Ευρωπαϊκών Πανεπιστημίων και η ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ των εκπαιδευτικών μονάδων
- Η δια βίου εκπαίδευση ως επένδυση για το μέλλον της Ευρώπης
- Ο επαρκής εφοδιασμός του εκπαιδευτικού προσωπικού όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης
- Η ισοτιμία των τίτλων σπουδών σε όλα τα Πανεπιστήμια της Ευρωπαϊκής Κοινότητας
- Η ενεργός συμμετοχή και εντονότερη δραστηριοποίηση κρατών και Οργανισμών σε εκπαιδευτικά ζητήματα

Το ίδιο έτος εκδίδεται απόφαση από την ΕΟΚ σχετικά με την αναγνώριση των πιστοποιητικών σπουδών (Συμβούλιο Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1988). Το πιστοποιητικό και το δίπλωμα είναι έγγραφα που επιβεβαιώνουν την παρακολούθηση ενός κύκλου σπουδών διάρκειας τουλάχιστον τριών ετών μετά τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε πανεπιστήμιο ή ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα και αποδεικνύουν την δυνατότητα του

κατόχου τους στην άσκηση του επαγγέλματος πάνω στο οποίο σπούδασε. Η διαφορά των δύο τίτλων είναι ότι το δίπλωμα είναι ένας τίτλος που αποδίδει περισσότερο θεωρητικές γνώσεις γύρω από ένα αντικείμενο, ενώ το πιστοποιητικό είναι τίτλος που προϋποθέτει την πρακτική εξάσκηση και άρα αποδίδει πιο αποτελεσματικά την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση του ατόμου. Παρ' όλα αυτά, και το πιστοποιητικό και το δίπλωμα κατοχυρώνουν την εκπαίδευση νομοθετικά, καθώς προετοιμάζουν το άτομο για την άσκηση ενός συγκεκριμένου επαγγέλματος. Ο ρόλος τους είναι συμπληρωματικός και πολλές φορές αρκεί ένας από τους δύο τίτλους για την εύρεση εργασίας (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004).

Μπαίνοντας στην δεκαετία του '90 γίνεται ολοκάθαρη η σχέση εξάρτησης εκπαίδευσης και οικονομίας. Η παγκοσμιοποίηση και ο οικονομικός ανταγωνισμός έχουν ενταχθεί για τα καλά στην πολιτική ζωή της Ευρώπης για αυτό και κάθε της νόμος και απόφαση για όλους τους τομείς της είναι και μια απάντηση σε αυτή τη νέα τάξη πραγμάτων. Ξεκινώντας από το 1993, η Συνθήκη του Μάαστριχ στην Ολλανδία αποτελεί σημείο αναφοράς στην ιστορία της Ευρωπαϊκής Ένωσης και ως επακόλουθο και της εκπαιδευτικής της πολιτικής (Τσαούσης, 2005). Αν την μελετήσει κανείς από καθαρά πολιτική πλευρά θα καταλήξει στο συμπέρασμα ότι στόχος της είναι να δημιουργήσει μία Ευρώπη χωρίς σύνορα, μια Ένωση που πλέον έχει επεκταθεί αρκετά και τώρα χρειάζεται νόμους και διατάξεις που θα ενώνουν αρμονικά τα κράτη μέλη αυτού του πολιτικοκοινωνικού -και όχι μόνο- μορφώματος. Το βασικότερο από όλα τα επιτεύγματα της Συνθήκης ήταν η συνένωση των τριών προαναφερθέντων Ενώσεων (ΕΚΑΧ-ΕΟΚ-ΕΚΑΕ) σε μία, την Ευρωπαϊκή Ένωση, στη μορφή που τη γνωρίζουμε σήμερα (Συμβούλιο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων & Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1992)

Με τη σειρά του, το άρθρο 3B της Συνθήκης του Μάαστριχ, δηλώνοντας ότι θέτει σε εφαρμογή την αρχή της επικουρικότητας (Τσαούσης, 2005). Αυτό σημαίνει ότι το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο εκδίδει καθοδηγητικούς κανονισμούς για το κάθε κράτος μέλος της Ένωσης, το οποίο είναι ανεπίσημα δεσμευμένο και υποχρεωμένο να τους τηρεί. Έτσι, η Ευρωπαϊκή Ένωση, σεβόμενη πάντοτε την πολιτική πορεία του κάθε μέλους της, αφήνει την επιλογή του τρόπου και των μέσων εφαρμογής αυτών των κανονισμών στην κρίση και στις αρμοδιότητες των εθνικών κυβερνήσεων. Με άλλα λόγια, η επιβολή των κανονισμών της στα κράτη μέλη παρουσιάζεται σαν εκούσια επιλογή των κρατών και αφοσίωσή τους στην αρμονική λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Εξίσου καθοριστικές ήταν και οι επιπτώσεις της Συνθήκης του Μάαστριχ στην πορεία της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ευρώπης. Μέσω αυτής της Συνθήκης, η εκπαίδευση αποκτά νομική υπόσταση, σφαιρικότητα και συνεκτικότητα, μονιμότητα, πολιτικούς και κοινωνικούς στόχους. Πιο συγκεκριμένα, ακολουθούν ορισμένα από τα άρθρα της Συνθήκης περί ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Κοινότητας που αναφέρουν επιγραμματικά τους τρόπους με τους οποίους η Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική επιχείρησε να εδραιώσει τη θέση της εκπαίδευσης στην ευρωπαϊκή κοινωνία (Συμβούλιο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων & Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1992).

- **Άρθρο 3B:** η αρχή της Επικουρικότητας, όπως ορίστηκε παραπάνω και όπως επαναδιατυπώθηκε με το άρθρο 189B.

«Η Κοινότητα δρα μέσα στα όρια των αρμοδιοτήτων που της αναθέτει και των στόχων που της ορίζει η παρούσα συνθήκη. Στους τομείς που δεν υπάρχουν στην αποκλειστική της αρμοδιότητα, η Κοινότητα δρα σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας, μόνον εάν και στο βαθμό που οι στόχοι της προβλεπόμενης δράσης είναι αδύνατον να επιτευχθούν επαρκώς από τα κράτη μέλη και δύναται συνεπώς, λόγω των διαστάσεων ή των αποτελεσμάτων της προβλεπόμενης δράσης, να επιτευχθούν καλύτερα σε κοινοτικό επίπεδο. Η δράση της Κοινότητας δεν υπερβαίνει τα αναγκαία όρια για την επίτευξη των στόχων της παρούσας συνθήκης».

- **Άρθρο 57:** αναγνώριση πιστοποιητικών, διπλωμάτων και άλλων τίτλων σπουδών από το ένα κράτος μέλος στο άλλο (Για να διευκολύνει την ανάληψη και την άσκηση μη μισθωτών δραστηριοτήτων, το Συμβούλιο, αποφασίζοντας με τη διαδικασία του άρθρου 189 B, εκδίδει οδηγίες για την αμοιβαία αναγνώριση των διπλωμάτων, πιστοποιητικών και άλλων τίτλων (...), άρθρο 57, παρ. 1». Πρόκειται για μια ενέργεια που θα αποτελούσε κίνητρο και ώθηση για νέους εν δυνάμει εργαζομένους αλλά και παλαιότερους εργαζομένους για συνεχή εκπαίδευση και κατάρτιση.
- **Άρθρο 118:** καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας μεταξύ των κρατών σε θέματα εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης.

Πρόκειται για μια πολυδιάστατη συνεργασία αφού δεν περιοριζόταν μόνο στις σχέσεις των κρατών μεταξύ τους αλλά και στην επικοινωνία κρατών με διεθνείς

Οργανισμούς καθώς και στην ανταλλαγή εμπειριών μεταξύ πανεπιστημιακών ιδρυμάτων.

- **Άρθρο 123:** ίδρυση Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου, ένα χρηματοδοτικό μέσο που ενίσχυσε την κινητικότητα των εργαζομένων μέσα στον ευρωπαϊκό χώρο. *«Για τη βελτίωση των δυνατοτήτων απασχόλησης των εργαζομένων μέσα στην εσωτερική αγορά και για την, κατ' αυτόν τον τρόπο, συμβολή στην ανύψωση του βιοτικού επιπέδου, ιδρύεται Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, σύμφωνα με τις διατάξεις που ακολουθούν το Ταμείο αυτό έχει ως στόχο να προωθεί μέσα στην Κοινότητα τις δυνατότητες απασχόλησης και τη γεωγραφική και επαγγελματική κινητικότητα των εργαζομένων και να διευκολύνει την προσαρμογή στις μεταλλαγές της βιομηχανίας και στις αλλαγές των συστημάτων παραγωγής, ιδίως μέσω της επαγγελματικής κατάρτισης και του επαγγελματικού αναπροσανατολισμού».*
- **Άρθρο 126:** η παιδεία υψηλού επιπέδου ως προτεραιότητα της Ευρωπαϊκής Κοινότητας. Στηριζόμενη σε αυτή την προτεραιότητα, η Κοινότητα ανέλαβε τις παρακάτω δράσεις: ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση μέσω της πολυγλωσσίας, κινητικότητα σπουδαστών, εκπαιδευτικών και εργαζομένων, συνεργασία κρατών αλλά και διεθνών οργανισμών για την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών καθώς και την αντιμετώπιση τυχόν προβλημάτων.

«Η Κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ κρατών μελών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία».

«Η δράση της Κοινότητας έχει ως στόχο: να αναπτύσσει την ευρωπαϊκή διάσταση της παιδείας, μέσω ιδίως της εκμάθησης και της διάδοσης των γλωσσών των κρατών μελών, να ευνοεί την κινητικότητα φοιτητών και εκπαιδευτικών, μεταξύ άλλων και μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης διπλωμάτων και περιόδων σπουδών, να προωθεί τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, να αναπτύσσει την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών μελών, — να ευνοεί την ανάπτυξη των

ανταλλαγών νέων, καθώς και οργανωτών κοινωνικομορφωτικών δραστηριοτήτων, να ενθαρρύνει την ανάπτυξη της εκπαίδευσης εξ αποστάσεως».

- **Άρθρο 127:** εφαρμογή επαγγελματικής εκπαιδευτικής πολιτικής με στόχους την παρακολούθηση των βιομηχανικών και τεχνολογικών εξελίξεων και την ομαλή είσοδο των ατόμων στην αγορά εργασίας.

«Η Κοινότητα εφαρμόζει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης, η οποία στηρίζει και συμπληρώνει τις δράσεις των κρατών μελών, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο και την οργάνωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης».

«Η Κοινότητα και τα κράτη μέλη ευνοούν τη συνεργασία με τις τρίτες χώρες και τους αρμόδιους διεθνείς οργανισμούς σε θέματα επαγγελματικής εκπαίδευσης».

«Το Συμβούλιο, αποφασίζοντας με τη διαδικασία του άρθρου 1 89 Γ και μετά από διαβούλευση με την Οικονομική και Κοινωνική Επιτροπή, θεσπίζει μέτρα για να συμβάλει στην υλοποίηση των στόχων που αναφέρονται στο παρόν άρθρο, χωρίς να εναρμονίζει τις νομοθετικές και κανονιστικές διατάξεις των κρατών μελών».

2.2. Τα πρώτα προγράμματα εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης

2.2.1. Το πρόγραμμα «Leonardo da Vinci»

Το Δεκέμβριο του 1994 και το Μάρτιο του 1995 το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και Συμβούλιο, βασισμένο στα άρθρα 126 και 127 της Συνθήκης για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, τα οποία ως επί το πλείστον αποσκοπούσαν στη διάδοση μιας παιδείας υψηλού επιπέδου, κατέληξαν στη θέσπιση δύο εκπαιδευτικών προγραμμάτων δράσης, γνωστά με τα ονόματα «LEONARDO DA VINCI» και «ΣΩΚΡΑΤΗΣ» (Τσαούσης, 1996).

Ξεκινώντας με χρονολογική σειρά, το πρόγραμμα «LEONARDO DA VINCI» τέθηκε υπό ψήφιση από το Συμβούλιο στις 6 Δεκεμβρίου 1994 και η ισχύς του διαρκούσε από την 1^η Ιανουαρίου 1995 έως 31^η Δεκεμβρίου 1999. Στην ψήφιση αυτού του προγράμματος επαγγελματικής κατάρτισης έπαιξαν σημαντικό ρόλο τα παρακάτω στοιχεία (Τσαούσης, 1996):

- Η πολιτική ευρωπαϊκή γραμμή για επαγγελματική εκπαίδευση και η αρχή της επικουρικότητας που καθόριζε τις σχέσεις της Ευρώπης με τα υπόλοιπα κράτη-μέλη της Ένωσης
- Το πρόγραμμα «Comett» που δρούσε σε δύο φάσεις, το 1986 και το 1989 και πρέσβευε τη συνεργασία των Πανεπιστημίων με κλάδους της βιομηχανίας
- Το πρόγραμμα «Petra» (1987), το οποίο ενθάρρυνε την συμμετοχή των νέων στην επαγγελματική κατάρτιση και βοηθούσε στην ένταξή τους στον χώρο εργασίας καθ' όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας
- Η προσπάθεια ομαλής ένταξης και συμμετοχής γυναικών στον επαγγελματικό χώρο αλλά και η παροχή ίσων ευκαιριών σε άνδρες και γυναίκες, μια προσπάθεια που βοηθήθηκε από το δίκτυο «IRIS»
- Το πρόγραμμα δράσης «Eurotechnet» το 1989, αρμοδιότητα του οποίου ήταν η προώθηση των τεχνολογικών καινοτομιών οι οποίες προκύπτουν από τις τεχνολογικές αλλαγές στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα
- Το πρόγραμμα «Lingua» (1989), για την εκμάθηση ξένων γλωσσών
- Η παράγραφος 15 του Κοινοτικού Χάρτη Θεμελιωδών Κοινωνικών Δικαιωμάτων των Εργαζομένων που ψηφίστηκε το 1989, σύμφωνα με την οποία όλοι οι

εργαζόμενοι της Ευρωπαϊκής Κοινότητας πρέπει να έχουν πρόσβαση σε τομείς της επαγγελματικής εκπαίδευσης για όλο το διάστημα της επαγγελματικής τους ζωής

- Το πρόγραμμα «Force» του 1990 με στόχο την ανάπτυξη συνεχούς επαγγελματικής δράσης στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα
- Το πρόγραμμα «Tempus», που αποτελούσε σχέδιο κινητικότητας με στόχο τις πανεπιστημιακές σπουδές
- Η Λευκή Βίβλος του 1993 με τίτλο «Ανάπτυξη, Ανταγωνιστικότητα και Απασχόληση»
- Η συμμετοχή των χωρών Κεντρικής και Ανατολικής Ευρώπης (ΕΚΑΕ), Κύπρου και Μάλτας και των χωρών που ανήκουν στην Ευρωπαϊκή Ζώνη Ελεύθερων Συναλλαγών (ΕΖΕΣ).

Βασικός στόχος αυτού του προγράμματος ήταν κάθε εργαζόμενος να έχει τη δυνατότητα να αποκτήσει επιπλέον επαγγελματικές γνώσεις πάνω στον κλάδο που εργάζεται ή που επιθυμεί να εργαστεί, έτσι ώστε να ακολουθεί τις τεχνολογικές εξελίξεις και να βελτιώνεται συνεχώς. Αυτό θα είχε ως αποτέλεσμα από τη μια τη μείωση της ανεργίας και από την άλλη την μέγιστη αποδοτικότητα των εργαζομένων (Παντίδης & Πασιάς, 2004). Μεγαλύτερη έμφαση απαιτούσαν ομάδες ανθρώπων που βρίσκονταν σε μειονεκτική θέση, είτε λόγω προχωρημένης ηλικίας, είτε λόγω πρόωρης εγκατάλειψης της αρχικής σχολικής εκπαίδευσης. Σε αυτούς του ανθρώπους θα έπρεπε να δοθούν κίνητρα ώστε να ενταχθούν σε κάποιο πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης. Ένας τρόπος για να επιτευχθεί αυτό ήταν η αναγνώριση των προσόντων που θα αποκτούσαν με την παρακολούθηση τέτοιων προγραμμάτων μέσω της απόδοσης πιστοποιητικού διπλώματος αλλά και την περαιτέρω αναγνώριση αυτού του τίτλου σε όλες τις χώρες της Ευρωπαϊκής Κοινότητας (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004). Τέλος, είναι φανερό πόσο αναγκαία ήταν η νομική εξασφάλιση ίσων ευκαιριών πρόσβασης σε εκπαιδευτικά προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης μέσω αυτού του προγράμματος, όχι μόνο αναφορικά με τις γυναίκες, αλλά και με ανθρώπους που βρίσκονταν σε δυσχερή θέση, είτε οικονομική και κοινωνική, όπως οι μετανάστες ή οι πρόσφυγες, είτε αντιμετωπίζοντας κάποιο πρόβλημα υγείας που τους εμπόδιζε να είναι περισσότερο ενεργητικοί στον επαγγελματικό τους βίο, ακόμη κι αν ήταν άνθρωποι με κάποια ειδική ανάγκη (Τσαούσης, 2005).

Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων το πρόγραμμα έδρασε υποστηρικτικά τόσο ως προς τη συνεργασία πανεπιστημίων και επιχειρήσεων όσο και ως προς τη βελτίωση των συστημάτων επαγγελματικής κατάρτισης στην Ευρωπαϊκή Ένωση καθώς και τη διάδοση ξένων γλωσσών και καινοτομιών. Τα βασικότερα μέτρα για την υποστηρικτική του αυτή λειτουργία ήταν (Τσαούσης, 2005):

- η καλύτερη οργάνωση των εργαλείων και των μεθόδων που χρησιμοποιούνταν στα συστήματα επαγγελματικής κατάρτισης
- η επαρκής και ποιοτική κατάρτιση των εκπαιδευτών
- η ορθότερη πληροφόρηση και ο επαγγελματικός προσανατολισμός των ενδιαφερομένων
- η εισαγωγή τεχνολογικών καινοτομιών

Το «LEONARDO DA VINCI» ήταν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα που εστίασε εξ αρχής σε θέματα καθαρά επαγγελματικού προσανατολισμού και κατάρτισης, ήρθε σε επαφή με τον CEDEFOP και με επιχειρήσεις που ήταν διατεθειμένες να το εντάξουν στην πολιτική τους, επιδιώκοντας οικονομική ανέλιξη (Επίσημη ιστοσελίδα του CEDEFOP). Τέλος, επρόκειτο για ένα πρόγραμμα το οποίο επιβεβαίωσε και ανέδειξε την αλληλεξάρτηση οικονομίας και εκπαίδευσης που με την πάροδο του χρόνου θα γινόταν ολοένα και πιο έντονη και επιχείρησε να προλάβει την αδυναμία των μελλοντικών και τωρινών εργαζομένων να ακολουθήσουν τα γοργά βήματα της βιομηχανικής προόδου (Τσαούσης, 2005). Αυτό το πρόγραμμα συνεχίζει την πορεία του μέχρι και σήμερα (Επίσημη ιστοσελίδα Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών <https://www.llp.gr/europaika-programmata/leonardo-da-vinci.html>)

2.2.2. Το πρόγραμμα «Σωκράτης»

Παράλληλο με τη δράση του «LEONARDO DA VINCI» ήταν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα «ΣΩΚΡΑΤΗΣ». Όσον αφορά τη θέσπιση του προγράμματος «ΣΩΚΡΑΤΗΣ» το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και Συμβούλιο είχαν να λάβουν υπόψη τους τα παρακάτω (Τσαούσης, 1996):

- Τη γενική ιδέα της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής για μια παιδεία υψηλού επιπέδου καθώς και την προσπάθεια άσκησης μιας πολιτικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης
- Το πρόγραμμα Erasmus (1987) και Lingua (1989), τα οποία προωθούσαν την κινητικότητα και την πολυγλωσσία αντίστοιχα
- Το πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης «LEONARDO DA VINCI»
- Την ανάγκη για μια κοινή στρατηγική των κρατών-μελών της Κοινότητας αλλά και για στενότερη συνεργασία τόσο των κρατών μεταξύ τους όσο και με σημαντικούς διεθνείς οργανισμούς όπως η ΟΥΝΕΣΚΟ και ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Αναπτύξεως (ΟΟΣΑ)
- Την Πράσινη Βίβλο του 1993 σχετικά με την ευρωπαϊκή διάσταση στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση
- Τη Λευκή Βίβλο του 1993 με τίτλο «Ανάπτυξη, Ανταγωνιστικότητα και Απασχόληση»
- Γενικότερα ψηφίσματα και διατάξεις του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου για την ύπαρξη ευρωπαϊκών στοιχείων στα Πανεπιστήμια
- Τα οφέλη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όπως αυτά παρουσιάζονται μέσα από υπομνήματα της Επιτροπής και των Υπουργών Παιδείας
- Την ανάγκη βελτίωσης και διαφοροποίησης της δράσης του δικτύου Eurydice στον τομέα μετάδοσης πληροφοριών συνδεδεμένων με την εκπαίδευση
- Τη συμμετοχή των χωρών της ΕΖΕΣ-ΕΟΧ σε όλα τα εκπαιδευτικά προγράμματα της Κοινότητας από 1^η Ιανουαρίου 1995

Με βάση τα παραπάνω στοιχεία, αποφασίστηκε η δημιουργία και εφαρμογή του προγράμματος «ΣΩΚΡΑΤΗΣ», με χρονικό πλαίσιο δράσης την πενταετία 1995-1999 και

τομείς δράσης την τριτοβάθμια και σχολική εκπαίδευση (Erasmus, Comenius) και τις εγκάρσιες δραστηριότητες στις ξένες γλώσσες, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και στα δίκτυα πληροφόρησης Eurydice και Arion.

Οι στόχοι του προγράμματος «ΣΩΚΡΑΤΗΣ» δεν διαφέρουν σε τίποτα από εκείνους του «LEONARDO DA VINCI» και σε γενικές γραμμές ήταν η δημιουργία της ταυτότητας του Ευρωπαίου πολίτη, η διαπολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης μέσω της διάδοσης των ευρωπαϊκών γλωσσών, η κινητικότητα διδασκόντων και σπουδαστών και η προώθηση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, η ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ Πανεπιστημίων, εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και κρατών.

2.2.3. Αποτίμηση προγραμμάτων κατά το κλείσιμο της δεκαετίας

Οι κατευθυντήριες γραμμές των δύο προγραμμάτων ίσως ήταν εντελώς διαφορετικά διατυπωμένες αν δεν υπήρχαν, ήδη από δύο χρόνια νωρίτερα, το 1993, στο πλαίσιο της Συνθήκης του Μάαστριχ, η Λευκή Βίβλος «Ανάπτυξη, Ανταγωνιστικότητα, Απασχόληση» και η Πράσινη Βίβλος «Για την Ευρωπαϊκή διάσταση της Εκπαίδευσης» καθώς και η Λευκή Βίβλος του 1995 με τίτλο «Διδασκαλία και Μάθηση. Προς την Κοινωνία της Γνώσης» (Ιωακειμίδης, 1995). Η βασική αρχή της Λευκής Βίβλου του 1993 ήταν ότι η εκπαίδευση και η επαγγελματική κατάρτιση αποτελούσαν τη λύση στα κοινωνικά προβλήματα της εποχής και την απάντηση στη συνεχώς αυξανόμενη ανταγωνιστικότητα των επιχειρήσεων. Για αυτό το λόγο οι άξονες δράσης της ήταν η καταπολέμηση της ανεργίας μέσω της εξειδίκευσης, η ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας, η αύξηση και ο εμπλουτισμός θέσεων απασχόλησης ενώ οι κυριότερες προτάσεις της ήταν η ενθάρρυνση της απόκτησης περαιτέρω γνώσεων, η προσέγγιση του σχολείου και έπειτα του επιχειρησιακού τομέα, η προσφορά δευτέρων ευκαιριών σε ενήλικες που επιθυμούν να εργαστούν αλλά δεν διαθέτουν τα κατάλληλα εφόδια και η επάρκεια σε τρεις τουλάχιστον ευρωπαϊκές γλώσσες ως εφόδιο στην προσπάθεια των ατόμων να επιτύχουν τους στόχους τους στον τομέα της επαγγελματικής τους αποκατάστασης (Τσαούσης, 2005).

Αντίστοιχα και η δράση της Πράσινης Βίβλου για την Ευρωπαϊκή διάσταση της Εκπαίδευσης ορίζεται από την παράγραφο 3 του άρθρου 126 της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση, σχετικά με την εξασφάλιση παιδείας υψηλού επιπέδου και οι στόχοι της απέκτησαν υλική υπόσταση μέσω των παραπάνω προγραμμάτων (Ιωακειμίδης, 1995). Συμπερασματικά, εύκολα διαπιστώνουμε τη μέγιστη σημασία της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης τόσο ατομικά όσο και κοινοτικά. Ατομικά, συμβάλλει στην προσαρμογή των επαγγελματικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων των ατόμων στις ανάγκες της εργασίας και αυτό με τη σειρά του αυξάνει την ανταγωνιστικότητα που τόσο επιδιώκει ο εργασιακός χώρος. Κοινοτικά, οδηγεί στην ενθάρρυνση της συνεργασίας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, καθώς και στην προώθηση της ποιοτικής εκπαίδευσης μέσω των καινοτομιών (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004).

Βρισκόμαστε μόλις στα μέσα της δεκαετίας του 1990 και όλη η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρώπης μπορεί να χαρακτηριστεί από ένα και μόνο όρο: τη δια βίου μάθηση. Κάθε απόφαση και κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα που θεσπίζεται από αυτή τη δεκαετία μέχρι

σήμερα φανερώνει πόσο αναγκαία είναι η προώθηση της δια βίου μάθησης για μια Ευρώπη που θέλει να γίνει η ανταγωνιστικότερη οικονομία παγκοσμίως (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008). Το 1996 καθιερώνεται ως το Ευρωπαϊκό Έτος Δια Βίου Μάθησης ενώ το 1997, με τη Διαδικασία του Λουξεμβούργου υιοθετείται μια κοινή ευρωπαϊκή στρατηγική για την απασχόληση (Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Λουξεμβούργου, 1997). Η δια βίου μάθηση αποτελεί προτεραιότητα όχι μόνο της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής αλλά και των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών ξεχωριστά, ανταποκρινόμενη πλέον πάντοτε στις απαιτήσεις ενός παγκοσμιοποιημένου και ανταγωνιστικού περιβάλλοντος.

Σε αυτό το σημείο, είναι αναγκαία να γίνει μια αναφορά στη σχέση της εκπαίδευσης και του Κράτους. Μιλάμε πάντοτε για κράτη καπιταλιστικά που κάθε τους πολιτική δράση αποσκοπεί στη μεγιστοποίηση του κέρδους τους. Κάθε μορφή καινοτόμου γνώσης αποτελεί πηγή πλούτου και δύναμης για αυτό και ο ρόλος του κρατικού εκπαιδευτικού συστήματος σε μία καπιταλιστική κοινωνία είναι η διεύρυνση των ορίων του εφικτού. Αυτή η σχέση θα είχε τα θεμιτά αποτελέσματα αν το ίδιο το κράτος δεν σκόνταφτε πάνω σε μια αντίφαση που μόνο του έχει δημιουργήσει (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008). Από τη μια πλευρά έχουμε ένα κράτος που απαιτεί μεγάλη παραγωγή εργατικού δυναμικού κατάλληλα καταρτισμένου, με γνώσεις και δεξιότητες, η ύπαρξη του οποίου πράγματι θα μπορούσε να απογειώσει μια κρατική οικονομία και να επιβάλλει την ισχύ της στην εξωτερική της πολιτική. Γιατί δεν συμβαίνει αυτό; Γιατί το ίδιο το κράτος, από την άλλη πλευρά, δεν μπορεί να απασχολήσει μεγάλο μέρος αυτού του εργατικού δυναμικού. Αυτός επομένως είναι και ο λόγος που απαιτείται η στενή συνεργασία των εκπαιδευτικών μονάδων και των επιχειρήσεων, καθώς και η ομαλή προσαρμογή και κινητικότητα από το χώρο της εκπαίδευσης στο χώρο της εργασίας. Αυτό και μόνο αρκεί επομένως για να κατανοήσουμε την καθοριστική σημασία των παραπάνω εκπαιδευτικών προγραμμάτων και αποφάσεων (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004).

Η δεκαετία του '90 κλείνει με δύο ακόμη σημαντικά κείμενα της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, τη Συνθήκη του Άμστερνταμ το 1997 και τη Διακήρυξη της Μπολόνια το 1999. Με τη Συνθήκη του Άμστερνταμ επιτεύχθηκαν ορισμένες τροποποιήσεις σε διατάξεις της Συνθήκης του Μάαστριχ, οι οποίες αφορούσαν κυρίως την επαγγελματική επιμόρφωση. Η Διακήρυξη της Μπολόνια συνέβαλε καθοριστικά στη διαμόρφωση της Ανώτατης Εκπαίδευσης για αυτό και λόγω της σημασίας της θα

αναλυθεί στο κεφάλαιο που θα αφορά αποκλειστικά την Ανώτατη Εκπαίδευση (Ασδεράκη, 2008).

Ανακεφαλαιώνοντας παρατηρούμε τα εξής:

- Οι διεθνείς εξελίξεις δημιουργούν μια αλυσίδα με κρίκους την τεχνολογική πρόοδο, την οικονομία, την παγκοσμιοποίηση και την εκπαίδευση, η οποία δημιουργεί μια κυκλική ροή που στο κέντρο της βρίσκεται η Ευρώπη. Μια Ευρώπη που με την πολιτική της, η οποία ουσιαστικά είναι προϊόν των μέτρων και των πρωτοβουλιών της Ευρωπαϊκής πλέον Ένωσης, με την ενεργό συμμετοχή φορέων σε ευρωπαϊκό και διεθνές πλαίσιο, προσπαθεί να εναρμονίσει τα κράτη που την αποτελούν σε υπέρ- εθνικό επίπεδο με την αρχή της επικουρικότητας. Η εκπαιδευτική της πολιτική διακλαδίζεται σε εσωτερική, και αφορά τη συνεργασία των φορέων που παρέχουν εκπαιδευτικό έργο στις χώρες της ΕΕ, και εξωτερική ή διεθνική, και στοχεύει στη συνεργασία με τρίτες χώρες εκτός Ευρωπαϊκής Ένωσης καθώς και με διεθνείς Οργανισμούς (Παπαδάκης & Σπυριδάκης, 2010).
- Η δια βίου μάθηση και εκπαίδευση γίνονται προτεραιότητες της ευρωπαϊκής πολιτικής και νομιμοποιούνται με τη Συνθήκη του Μάαστριχ. Μέχρι τη δεκαετία του 1990 ο ρόλος τους ήταν ασαφής και γενικός, ενώ τώρα αποκτά περιεχόμενο και ουσία. Η Συνθήκη του Μάαστριχ αποτέλεσε για την εκπαίδευση και την κατάρτιση το νομικό πλαίσιο με το οποίο δόθηκε η δυνατότητα διεξόδου της κοινοτικής πολιτικής εντός των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης (Ιωακειμίδης, 1995).
- Τα Λευκά και Πράσινα Βιβλία, στα πλαίσια της εκάστοτε Συνθήκης που βρισκόταν σε ισχύ, έστρωσαν τον δρόμο της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής με κατεύθυνση το Συνέδριο που θα αποτελέσει τομή στην ιστορία της Εκπαίδευσης κι αυτό δεν ήταν άλλο από το Συνέδριο της Λισσαβόνας το 2000 (Παπαδάκης & Σπυριδάκης, 2010).
- Το μοντέλο της εκπαίδευσης που διαμορφώνεται αυτή τη δεκαετία στην Ευρώπη ταυτίζεται με το μοντέλο μιας κοινωνίας γνώσεων με χαρακτηριστικά τη διαρκή εκπαίδευση, τη μεγάλη ατομική προσπάθεια για μόρφωση η οποία συνεπάγεται και μεγάλα ατομικά έξοδα, την έναρξη συνεργασιών αβέβαιων αποδόσεων καθώς

και την αβέβαιη απόσβεση της ιδιωτικής επένδυσης στον τομέα της εκπαίδευσης. Με τη σειρά της η Κοινωνία της Γνώσης, θα δώσει τη θέση της κατά τη δεκαετία 2010-2010, στην Κοινωνία της Πληροφορίας (Σταμέλος 2010).

2.3. Από το συνέδριο της Λισσαβόνας το 2000 στο σήμερα. Ο ρόλος της ανταγωνιστικότητας και της γνώσης στη σύγχρονη Ευρώπη.

Το 2000 στη Λισσαβόνα το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο κατέθεσε στρατηγικό σχέδιο για την ενίσχυση της απασχόλησης, της οικονομικής μεταρρύθμισης και της ευρωπαϊκής συνοχής με στόχο να καταστεί η Ευρωπαϊκή Ένωση η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη κοινωνία και οικονομία βασισμένη στη γνώση (Εκτακτο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας, 2000). Από εδώ και στο εξής στα κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης θα συναντάμε συνεχώς τους όρους «ανταγωνιστικός» και «ανταγωνιστικότητα», για αυτό και είναι απαραίτητο να δοθεί ο ορισμός της έννοιας όπως έχει διατυπωθεί από επίσημους Οργανισμούς.

Τι είναι λοιπόν η ανταγωνιστικότητα;

1. Η ικανότητα να επιτευχθεί επιτυχία στις αγορές, η οποία θα οδηγήσει σε καλύτερο βιοτικό επίπεδο για όλους.
2. Ο βαθμός κατά τον οποίο ένα έθνος μπορεί υπό καθεστώς ελεύθερου εμπορίου και δίκαιων συνθηκών αγοράς να παράγει αγαθά και υπηρεσίες, οι οποίες ανταποκρίνονται στη δοκιμασία των διεθνών αγορών, ενώ συγχρόνως διατηρεί κι επεκτείνει το πραγματικό εισόδημα των πολιτών μακροπρόθεσμα.
3. Η ικανότητα μιας χώρας να επιτύχει σταθερά υψηλούς ρυθμούς ανάπτυξης του κατά κεφαλήν Ακαθόριστου Εγχώριου Προϊόντος.
4. Η συλλογή πολιτικών παραγόντων και θεσμών η οποία καθορίζει το επίπεδο της ευημερίας που μπορεί να επιτευχθεί από μια οικονομία.

Τα υπάρχοντα προβλήματα στον χώρο της εκπαίδευσης στις αρχές του 20^{ου} αιώνα ήταν και οι στόχοι που τέθηκαν στο Συνέδριο της Λισσαβόνας, στο νέο αυτό στρατηγικό πρόγραμμα, και συνοψίζονται επιγραμματικά ως τα εξής (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004):

- η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου και η μη ολοκλήρωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
- η περιορισμένη παρουσία γυναικών στους θετικούς επιστημονικούς κλάδους
- η έλλειψη βασικών δεξιοτήτων
- η ανεπαρκής συμμετοχή των ατόμων στη δια βίου μάθηση (μικρότερη από 12%)
- η έλλειψη εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών
- τα χαμηλά ποσοστά αποφοίτησης από την ανώτατη εκπαίδευση

Αντιμέτωπη με αυτά τα ζητήματα, η Ευρωπαϊκή Ένωση, με αφετηρία τη στρατηγική της Λισσαβόνας, η οποία αποτελούσε ένα δεκαετές πρόγραμμα, θα εφαρμόσει ενεργές πολιτικές δράσεις, καθεμία από τις οποίες θα ανταποκρίνεται και σε ένα από τα παραπάνω προβλήματα. Ο χαρακτήρας των πολιτικών αυτών δράσεων είναι προσαρμοσμένος μέσα στο νέο μοντέλο της ευρωπαϊκής πολιτικής, η οποία πρεσβεύει την Κοινωνία της Γνώσης (Τσαούσης, 2005). Το μοτίβο της προηγούμενης βιομηχανικής κοινωνίας έχει δώσει τη θέση του σε μια κοινωνία που έχει σαν προτεραιότητα την γνώση, τόσο σε ατομικό όσο και σε κοινοτικό επίπεδο. Πρώτο και κύριο μέλημα, επομένως, αποτελούσε η έμφαση στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση, και μερικά μέτρα – προτεραιότητες για την επίτευξη αυτού του στόχου ήταν ο εκσυγχρονισμός της Ανώτατης Εκπαίδευσης, η ύπαρξη κατάλληλα καταρτισμένων εκπαιδευτικών, η βέλτιστη δυνατή χρήση των τεχνολογικών πόρων σε εκπαιδευτικά προγράμματα, η «εκμετάλλευση» του ανθρώπινου κεφαλαίου, η πρόσβαση στη δια βίου μάθηση και κατ' επέκταση η επαγγελματική ενσωμάτωση των εκπαιδευομένων στην κοινωνία, το περιεχόμενο των δεξιοτήτων που πρέπει να παρέχονται κατά τη διάρκεια της δια βίου μάθησης και η αναγνώριση των γνώσεων που θα αποκτούσαν οι εκπαιδευόμενοι μέσα από τα προγράμματα σπουδών (Παντίδης & Πασιάς, 2004). Η έμφαση στην εκπαίδευση και κατάρτιση θα οδηγούσε στην δημιουργία ενός ευρωπαϊκού χώρου γνώσεων, στον οποίο θα κυριαρχούσαν η έρευνα και η καινοτομία και όπου οι ανάγκες της παγκοσμιοποίησης θα καλύπτονταν από τη δια βίου μάθηση (Ασδεράκη, 2008).

Αναφερόμενοι στον όρο «δεξιότητες», οι οποίες απαιτούνται σε μία ιδανική Κοινωνία Γνώσεων, αυτές ορίστηκαν από το Συνέδριο ως ορισμένες βασικές ικανότητες που πρέπει να διαθέτει κάθε άτομο στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης και είναι οι εξής (Τσαούσης, 2005):

- Επικοινωνία στη μητρική γλώσσα
- Επικοινωνία σε ξένες γλώσσες
- Ικανότητα σε μαθηματικά
- Ικανότητα σε επιστήμες και τεχνολογία
- Ψηφιακή ικανότητα
- Κοινωνικές και πολιτικές δεξιότητες
- Επιχειρηματικότητα
- Πολιτισμική συνείδηση

Για την βέλτιστη επίτευξη των παραπάνω στόχων από όλα τα κράτη – μέλη, η Ένωση εισήγαγε την Ανοικτή Μέθοδο Συντονισμού, η οποία ήταν ένα μέσο διάδοσης των βέλτιστων πρακτικών και της επίτευξης μεγαλύτερης σύγκλισης των εθνικών πολιτικών με τους στόχους της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ρουσσάκης & Γκόβαρης, 2008). Η Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού στηριζόταν στις κατευθυντήριες γραμμές των στόχων, σε χρονοδιαγράμματα και στατιστικά στοιχεία σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο, καθώς και σε ποιοτικούς και ποσοτικούς δείκτες συγκριτικά με κάθε κράτος - μέλος.

Οι δράσεις της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής ξεκινούν με το πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» (Work Program «Education and Training 2010») το οποίο είχε σαν στόχους:

- Αποτελεσματικότερα και ποιοτικότερα εκπαιδευτικά συστήματα, τα οποία θα προάγουν την καλλιέργεια των παραπάνω δεξιοτήτων
- Ευκολότερη πρόσβαση όλων των ατόμων στην εκπαίδευση και την κατάρτιση, μετατρέποντας την εκπαίδευση σε ένα ενδιαφέρον αντικείμενο για κάθε κοινωνική και ηλικιακή ομάδα
- Ανοικτά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης μέσω της διάδοσης ξένων γλωσσών, της κινητικότητας και της ανάπτυξης του επιχειρηματικού τρόπου σκέψης. (Επίσημη Ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Επιτροπής https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/PRES_01_179)

Η Έκθεση του Συμβουλίου Παιδείας στη Στοκχόλμη το 2001 με τη σειρά της θέτει σαν στόχους την ανύψωση του μαθησιακού επιπέδου, την ευκολότερη και ευρέως

διαδεδομένη δια βίου μάθηση, την αναβάθμιση των βασικών δεξιοτήτων, την μέγιστη αξιοποίηση των προσφερόμενων για τον εκπαιδευτικό τομέα πόρων και την εταιρική σχέση με τα σχολεία (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Ένωσης https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/PRES_01_179). Το 2002, με τη Διακήρυξη της Κοπεγχάγης, η μαθησιακή διαδικασία αποκτά νέο, ισχυρότερο περιεχόμενο, καθώς διαμορφώνεται ένα νέο πλαίσιο αναγνώρισης των προσόντων που αποκτώνται με τη συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα (Ασδεράκη, 2008). Τα Ευρωπαϊκά εργαλεία, τα οποία θα τα αναλύσουμε σε ξεχωριστό κεφάλαιο, αρχίζουν να παίζουν μεγαλύτερο ρόλο. Το 2003 θα εγκριθεί το πρόγραμμα «eLearning», με το οποίο επιδιώκεται να δοθεί έμφαση στις Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ).

Η ουσιαστική αλλαγή στα προγράμματα εκπαίδευσης και κατάρτισης θα συντελεστεί το 2007, με το νέο εκπαιδευτικό «πρόγραμμα δια βίου Μάθηση», το οποίο είχε διάρκεια από το 2007 έως το 2013 και σε αυτό ενσωματώνονταν όλα τα προηγούμενα εκπαιδευτικά προγράμματα (ΣΩΚΡΑΤΗΣ, LEONARDO DA VINCI, κλπ.) ως υπό - ενότητες πλέον του νέου προγράμματος, καθώς και το πρόσφατα εφαρμοσμένο πρόγραμμα «eLearning». Πιο συγκεκριμένα, η πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση θα ρυθμιζόταν από το πρόγραμμα «Comenius», ενώ η τριτοβάθμια εκπαίδευση από το πρόγραμμα «Erasmus». Για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση αρμόδιο θα συνέχιζε να είναι το υπό-πρόγραμμα πλέον «LEONARDO DA VINCI». Ξεχωριστό κλάδο για την εκπαίδευση των ενηλίκων θα αποτελούσε το πρόγραμμα «Grundvig», ενώ το Εγκάρσιο Πρόγραμμα θα προωθούσε τις ΤΠΕ. Τέλος, το πρόγραμμα Jean Monnet θα ασχολούνταν με τις επιχορηγήσεις των ευρωπαϊκών και μη ιδρυμάτων και Ενώσεων (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004).

Οι στόχοι του προγράμματος για την δια βίου Μάθηση δεν διέφεραν σε σχέση με εκείνους των προηγούμενων προγραμμάτων, και ήταν η προώθηση της έρευνας και της καινοτομίας, ο ενεργότερος ρόλος της μάθησης στην κοινωνική συνοχή και πολιτική συνείδηση, η μετάδοση ευρωπαϊκών αξιών όπως ο αλληλοσεβασμός και η ανεκτικότητα και η διάδοση ξένων γλωσσών και διαφορετικών πολιτιστικών στοιχείων. Έννοιες όπως καινοτομία, δημιουργικότητα, επιχειρηματικότητα, ισοτιμία, αποτελούν τα βασικά χαρακτηριστικά του νέου εκπαιδευτικού προγράμματος το οποίο δίνει νέα ώθηση και μεγαλύτερη ισχύ στην ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004).

Η Στρατηγική της Λισσαβόνας μπορεί να θεωρηθεί ένα πρόγραμμα αρκετά επιτυχημένο καθώς στο τέλος της δεκαετίας του, μέσα από τις εκθέσεις που παρουσιάζονταν κάθε δύο χρόνια σχετικά με την πορεία των πολιτικών δράσεων, σημειώνεται σημαντική βελτίωση στα προβλήματα που υπήρχαν (Σταμέλος, Βασιλόπουλος & Καβασαλάκης 2015). Συγκεκριμένα στην Έκθεση του 2008 αναφέρεται μεγάλη πρόοδος συγκριτικά με την Έκθεση του 2002, καθώς αναγνωρίστηκε επίσημα η άτυπη μάθηση και βελτιώθηκαν τα εθνικά πλαίσια των επαγγελματικών προσόντων (Τσαούσης, 2005). Το έργο όμως της εκπαιδευτικής πολιτικής, δεν σταματάει εδώ. Δεκαετία ανά δεκαετία αυξάνεται και δυσκολεύει, καθώς πολλά από τα υπάρχοντα προβλήματα, κυρίως εκείνο της εγκατάλειψης του σχολείου μεγεθύνονται με τρομακτική ταχύτητα και αν δεν αντιμετωπιστούν ριζικά, θα υπερδιπλασιάσουν τα ποσοστά κοινωνικού αποκλεισμού. Το 2000 η εκπαίδευση μετατράπηκε σε μάθηση, σε προσωπική δηλαδή υπόθεση του καθενός για αυτό και θα παρουσιαστεί η ανάγκη εξεύρεσης νέων πηγών χρηματοδότησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ώστε να αποφευχθεί η απόχη των ατόμων από τη μαθησιακή διεργασία και να οξυνθούν οι κοινωνικές αναταραχές (Jarvis, 2004).

2.4. Η διακήρυξη της Κοπεγχάγης το 2002

Μία άλλη σημαντική νομοθετική ρύθμιση στον ευρωπαϊκό χώρο αποτελεί και η Διακήρυξη της Κοπεγχάγης (2002), ειδικότερα στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης με συνεργασία τόσο των κρατών-μελών μεταξύ τους, αλλά και των κοινωνικών εταίρων, ο ρόλος των οποίων αποκτά πλέον βαρύνουσα σημασία για την προώθηση της ΕΕΚ και για την κοινωνικό-οικονομική ανάπτυξη. Οι κοινωνικοί εταίροι παίζουν ένα σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη και την αναγνώριση των επαγγελματικών δεξιοτήτων σε όλα τα επίπεδα και είναι συνεργάτες στην προώθηση της συνεργασίας σ' αυτόν τον τομέα (Sighn, 2015)

Σύμφωνα με την Διακήρυξη, θα έχουμε μια Ευρώπη που στηρίζεται στη γνώση, μια Ευρώπη που η αγορά εργασίας θα είναι ανοιχτή για όλους και που αυτό αποτελεί και το μείζον ζήτημα για την ΕΕΚ. Η συνεργασία των κρατών-μελών στο χώρο της ΕΕΚ, μέσω της επίτευξης των πορισμάτων του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Λισσαβόνας αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο. Ουσιαστικά λοιπόν η Διακήρυξη της Κοπεγχάγης αναφέρεται σε μια στενότερη ευρωπαϊκή συνεργασία στο χώρο της ΕΕΚ (Επίσημη ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/COR_12_20). Ως προτεραιότητα τέθηκε η αναγνώριση των προσόντων και των ικανοτήτων στην ΕΕΚ καθώς και η μεταφορά τους μεταξύ των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Σημαντικοί συνεργάτες σε όλη την διαδικασία είναι το CEDEFOP και το European Training Foundation. Η αμοιβαία εμπιστοσύνη, η διαφάνεια και η αναγνώριση των προσόντων και των τίτλων σπουδών αποτελούν απαραίτητες προϋποθέσεις για την κινητικότητα των σπουδαστών και των εργαζομένων στην Ε.Ε. Η Διακήρυξη έδωσε αυτήν τη δυνατότητα και επιπλέον στη δημιουργία κοινών συστημάτων που επικεντρώνονται στη μεταφορά και αναγνώριση των τίτλων σπουδών, στη διασφάλιση της ποιότητας της εκπαίδευσης, στην αξιολόγηση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης και στη μεταφορά πιστωτικών μονάδων στο πλαίσιο της ΕΕΚ (Επίσημη ιστοσελίδα Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών, European Credit system for Vocational Education & Training-ECVET <https://www.iky.gr/el/ecvet-network>).

Η Διακήρυξη της Κοπεγχάγης τονίζει ιδιαίτερα την διακρατική συνεργασία των κρατών-μελών, με στόχο την άρση των εμποδίων στην εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση. Κλείνοντας, θα λέγαμε πως η Διακήρυξη της Κοπεγχάγης αποτελεί ένα

πλαίσιο αναφοράς για τη βελτίωση της ποιότητας και των επιδόσεων της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (Sighn, 2015).

2.5. Οι τελευταίες εκπαιδευτικές εξελίξεις στην Ευρώπη κατά τη δεκαετία 2000-2010: Συνθήκη της Λισσαβόνας

Το Δεκέμβριο του 2007 υπογράφηκε και δύο χρόνια μετά τέθηκε σε εφαρμογή η Συνθήκη της Λισσαβόνας με στόχο να γίνει η Ευρωπαϊκή Ένωση πιο αποτελεσματική στην αντιμετώπιση παγκοσμίων διαστάσεων προβλημάτων. Από το κυρίως κείμενο της Συνθήκης (https://europa.eu/european-union/topics/education-training-youth_el), προκύπτουν δύο άρθρα που αναφέρονται λεπτομερώς στην εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση:

Άρθρο 165 (πρώην άρθρο 149 της ΣΕΚ)

- Η Ένωση συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ κρατών μελών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία.
- Η δράση της Ένωσης έχει ως στόχο: να αναπτύσσει την ευρωπαϊκή διάσταση της παιδείας, μέσω ιδίως της εκμάθησης και της διάδοσης των γλωσσών των κρατών μελών, να ευνοεί την κινητικότητα φοιτητών και εκπαιδευτικών, μεταξύ άλλων και μέσω της ακαδημαϊκής αναγνώρισης διπλωμάτων και περιόδων σπουδών, να προωθεί τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, να αναπτύσσει την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών μελών, να ευνοεί την ανταλλαγή νέων σπουδαστών, να ενθαρρύνει τη συμμετοχή τους στο δημοκρατικό βίο της Ευρώπης και να προωθεί την εκπαίδευση εξ αποστάσεως.
- Η Ένωση και τα κράτη μέλη ευνοούν τη συνεργασία με τις τρίτες χώρες και τους αρμόδιους διεθνείς οργανισμούς σε θέματα παιδείας και αθλητισμού, και ειδικότερα με το Συμβούλιο της Ευρώπης.

Άρθρο 166 (πρώην άρθρο 150 της ΣΕΚ)

- Η Ένωση εφαρμόζει πολιτική επαγγελματικής εκπαίδευσης, η οποία στηρίζει και συμπληρώνει τις δράσεις των κρατών μελών, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την

αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο και την οργάνωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

- Η δράση της Ένωσης έχει ως στόχο: να διευκολύνει την προσαρμογή στις μεταλλαγές της βιομηχανίας, ιδίως μέσω της επαγγελματικής εκπαίδευσης και του επαγγελματικού αναπροσανατολισμού, να βελτιώνει την αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και τη συνεχή κατάρτιση, για να διευκολύνεται η επαγγελματική ένταξη και επανένταξη στην αγορά της εργασίας, να διευκολύνει την πρόσβαση στην επαγγελματική εκπαίδευση και την ενίσχυση της κινητικότητας των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων και ιδίως των νέων, να τονώνει τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και επιχειρήσεων στον τομέα της κατάρτισης, να αναπτύσσει την ανταλλαγή πληροφοριών και εμπειριών για τα κοινά προβλήματα των συστημάτων κατάρτισης των κρατών μελών.

Η δεκαετία του '10 η οποία φτάνει προς το τέλος της, πράγματι, διακατέχεται από μια έντονη κοινωνική και πολιτισμική κρίση, πέρα από την δεδομένη οικονομική. Στη δεκαετία που διανύουμε σήμερα, στόχος είναι να συνεχιστεί η εφαρμογή των πολιτικών δράσεων όπως αυτές ορίστηκαν στο πλαίσιο της στρατηγικής της Λισσαβόνας, μέσω του προγράμματος «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020», το οποίο επιδιώκει την υλοποίηση της δια βίου μάθησης, την προαγωγή της ισοτιμίας, την καινοτομία και την επιχειρηματικότητα.

Το τελευταίο σημαντικό ευρωπαϊκό νομοθετικό κείμενο είναι το Ανακοινωθέν της Μπρυξ που ψηφίστηκε από τους υπουργούς που είναι υπεύθυνοι για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση των κρατών-μελών το 2010. Το Ανακοινωθέν ουσιαστικά είναι η συνέχεια της Διακήρυξης της Κοπεγχάγης, την εμπλουτίζει και θέτει την στρατηγική και τις κατευθυντήριες γραμμές για την ΕΕΚ στην Ευρώπη για την δεκαετία 2011-2020 (<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=LEGISSUM%3Aem0028>). Τα πορίσματα που εξήχθησαν, αναφέρουν πως η Ευρώπη βρίσκεται μπροστά σε ένα κρίσιμο σταυροδρόμι καθώς η οικονομική κρίση που την έχει χτυπήσει αύξησε τον δείκτη της ανεργίας για πολλές κοινωνικές ομάδες, κυριότερα όμως στους νέους, επιτάσσοντας την αναδιοργάνωση της οικονομίας και της κοινωνίας με όχημα την μεταρρύθμιση στο χώρο της εκπαίδευσης, μιας εκπαίδευσης που θα ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις επιταγές του σήμερα αλλά και του αύριο. Η συνεχώς μεταβαλλόμενη αγορά εργασίας ζητά από

τους ανθρώπους τον συνεχή εμπλουτισμό των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων τους, βοηθώντας τους καταλάβουν μια θέση εντός αυτής.

Η ΕΕΚ έχει ένα διπλό ρόλο που είναι αφενός η συνεισφορά στην απασχόληση και την οικονομική ανάπτυξη, αφετέρου η συμμετοχή στις κοινωνικές αλλαγές και πιο συγκεκριμένα στην συμβολή για την κοινωνική συνοχή. Και τα δύο οφείλουν να προσφέρουν τόσο στους νέους όσο και στους ενήλικες επαγγελματικές ευκαιρίες, τόσο σε άνδρες όσο και σε γυναίκες, καθώς και σε άτομα που για οποιοδήποτε λόγο αντιμετωπίζουν το φάσμα του αποκλεισμού από την αγορά εργασίας. Οι λέξεις κλειδιά σε όλη αυτήν τη διαδικασία είναι η ποιότητα και η διασφάλιση (Μπουζάκης, 2006). Εάν η Ευρώπη θέλει να παραμείνει ως η καλύτερη οικονομία, πρέπει να αναπτύξει ένα άριστο σύστημα ΕΕΚ. Οι επαγγελματικές δεξιότητες και ικανότητες είναι εξίσου σημαντικές όσο και οι ακαδημαϊκές. Σύμφωνα με τον Ανακοινωθέν, αυτήν την δεκαετία πρέπει να δοθεί προτεραιότητα στην εξασφάλιση της ποιότητας της ΕΕΚ σε όλη την Ευρώπη. Η ενδυνάμωση των ανθρώπων στο όλο εγχείρημα αποτελεί ένα σημαντικό στοιχείο για την προώθηση ώστε οι ίδιοι να προσαρμοστούν στις νέες εξελίξεις και να τις διαχειρίζονται. Οφείλουν να αναπτύξουν όμως ικανότητες, όχι μόνο επαγγελματικές, αλλά ικανότητες-κλειδιά όπως ονομάζονται, με σκοπό να επιτύχουν στη ζωή τους. Η ΕΕΚ δίνει τη δυνατότητα σ' αυτούς που μαθαίνουν να αναπτύξουν αυτές τις ικανότητες χωρίς να παραμελήσουν τα επαγγελματικά προσόντα (Μπουζάκης, 2006).

Για την καλύτερη παρακολούθηση και εξαγωγή συμπερασμάτων γύρω από την συνεργασία των κρατών-μελών στον τομέα της ΕΕΚ, τα εθνικά συστήματα της ΕΕΚ πρέπει να είναι συνδεδεμένα με τα υπόλοιπα συστήματα ανά τον κόσμο με απώτερο σκοπό να παραμένουν ανταγωνιστικά και να ανανεώνονται (Jarvis, 2004). Με αυτόν τον τρόπο προσελκύουν μαθητευόμενους από άλλα ευρωπαϊκά κράτη καθώς και από χώρες του τρίτου κόσμου (Ασδεράκη, 2008). Η κινητικότητα όμως παρόλα αυτά στον ευρωπαϊκό χώρο παραμένει χαμηλή και οφείλεται στο γεγονός ότι η πληροφόρηση γύρω από αυτό το θέμα δεν είναι επαρκής ώστε να προσελκύσει περισσότερα άτομα στην ΕΕΚ (Jarvis, 2004).

Η δημιουργία ενός ενιαίου πλαισίου για την ΕΕΚ είναι ευθύνη τόσο των εθνικών κυβερνήσεων όσο και των κοινωνικών εταίρων, των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων. Όλοι αυτοί που συμμετέχουν στις διαδικασίες της ΕΕΚ οφείλουν να συνεργάζονται με σκοπό την προώθηση την άμεση σύνδεση της ΕΕΚ με την αγορά

εργασίας (Sighn, 2015). Το αυξανόμενο ενδιαφέρον γύρω από την εκπαίδευση ενηλίκων τα τελευταία χρόνια απαιτεί επιπλέον χρηματοδότηση. Η οικονομική όμως δυσπραγία που επικρατεί δεν πρέπει να μειώσει σε καμία περίπτωση τις επενδύσεις στον τομέα της ΕΕΚ. Αυτό από μόνο του μας ωθεί στην αναζήτηση καινοτόμων λύσεων για να παραμείνει η χρηματοδότηση σταθερή και να υφίσταται από όλους τους αρμόδιους φορείς μια ουσιαστική επένδυση στο χώρο της ΕΕΚ (Τσαούσης, 2005) . Οι πολιτικές της ΕΕΚ δεν αρκεί να συνδεθούν μόνο με τις κοινωνικό-οικονομικές αλλαγές για να γίνει η ΕΕΚ πραγματικότητα. Οι πολιτικές οφείλουν να είναι και προσανατολισμένες σε δύο επιπλέον τομείς: στην απασχόληση και την κοινωνική πολιτική. Η ΕΕΚ αποτελεί ένα ισχυρό όπλο για την συνοχή της κοινωνίας, μιας κοινωνίας που ανταποκρίνεται απόλυτα στις νέες προκλήσεις που εμφανίζονται συνεχώς, τόσο σε κοινωνικό όσο και σε εργασιακό επίπεδο (Sighn, 2015).

2.6. Η Πράσινη Βίβλος του 2011 με τίτλο: «Από τις προκλήσεις στις ευκαιρίες: προς ένα κοινό πλαίσιο στρατηγικής για τη χρηματοδότηση της έρευνας και της καινοτομίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση»

Στις Βρυξέλλες το 2011, η Πράσινη Βίβλος με τίτλο «Από τις προκλήσεις στις ευκαιρίες: προς ένα κοινό πλαίσιο στρατηγικής για τη χρηματοδότηση της έρευνας και της καινοτομίας στην Ευρωπαϊκή Ένωση» οδηγεί στη δημιουργία της «Ένωσης Καινοτομίας», η οποία μέσω της τεχνολογικής ανάπτυξης και της επιχειρηματικότητας, στοχεύει στην παγκόσμια πρωτοπορία (Επίσημη ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής https://europa.eu/european-union/topics/education-training-youth_el). Την περίοδο 2007-2013 χρηματοδοτούνται αρκετά προγράμματα έρευνας και καινοτομίας ενώ παράλληλα λειτουργεί και δραστηριοποιείται το «Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Καινοτομίας και Τεχνολογίας» σε τέσσερις τομείς: έρευνα, ανάπτυξη και καινοτομία, επιχειρηματικότητα, τεχνολογία Πληροφορικής και Επικοινωνίας, ανάπτυξη ανθρώπινου κεφαλαίου (Επίσημη ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης https://europa.eu/european-union/about-eu/agencies/eit_el). Στο Στρασβούργο το 2012 διατυπώθηκαν προτάσεις ανασχεδιασμού της εκπαίδευσης για καλύτερα κοινωνικά κι οικονομικά αποτελέσματα ενώ το 2013 δημιουργείται το πρόγραμμα δράσης για την επιχειρηματικότητα το οποίο περιλάμβανε επιχειρηματική κατάρτιση για την δημιουργία θέσεων εργασίας, και καθιερώνεται η ημέρα ευρωπαϊκής επιχειρηματικότητας για τους μαθητές της τελευταίας τάξης της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα της Ρίγας για τα έτη 2015-2020 αναδεικνύουν τη μάθηση στο χώρο εργασίας, τους μηχανισμούς διασφάλισης ποιότητας της εκπαίδευσης, τις υπηρεσίες προσανατολισμού, την πιστοποίηση τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης και την εξέλιξη εκπαιδευτικών, εκπαιδευτών και επιμορφωτών (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Ένωσης).

Τέλος αξίζει να αναγραφεί ένα απόσπασμα από την Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης του 2012 ([https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012XG0308\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012XG0308(01)&from=EN)) το οποίο αναφέρει ότι «οι περικοπές του προϋπολογισμού για την παιδεία ενέχουν τον κίνδυνο υπονόμευσης του δυναμισμού της οικονομικής ανάπτυξης και της ανταγωνιστικότητας. Οι έξυπνες επενδύσεις συμβαδίζουν με την έξυπνη πολιτική μεταρρύθμισης που συμβάλλει στην βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης και κατάρτισης. Απαιτείται ένας ευρέως προβληματισμός στον οποίο να συμμετέχουν όλα τα ενδιαφερόμενα μέλη, ώστε να εντοπιστούν οι

αποτελεσματικές μέθοδοι για την κατανομή των αντίστοιχων οικονομικών επιβαρύνσεων και την εξεύρεση νέων πηγών χρηματοδότησης».

2.7. Η Ευρώπη του 2020

Για την περίοδο 2010-2020 η «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020» είναι το νέο στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, παρέχοντας κοινούς στρατηγικούς στόχους στα κράτη-μέλη, συμπεριλαμβανομένου ενός συνόλου αρχών για την επίτευξη αυτών των στόχων καθώς επίσης και κοινές μεθόδους εργασίας. Ο κύριος στόχος του πλαισίου είναι η στήριξη των κρατών-μελών όσον αφορά στην περαιτέρω ανάπτυξη των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισής τους. Σύμφωνα με το πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020», η δια βίου μάθηση αποτελεί το επίκεντρο των επιμέρους δράσεων, ενώ το σύνολο των στόχων ταυτίζονται με τις επιδιώξεις της στρατηγικής «Ευρώπη 2020». Αυτά τα συστήματα θα πρέπει να παρέχουν τα μέσα σε όλους τους πολίτες να αναπτύξουν τις ικανότητές τους καθώς και να διασφαλίζουν τη βιώσιμη οικονομική ευμάρεια και απασχολησιμότητα (Ιστοσελίδα Eu-lex , Πρόσβαση στο δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=LEGISSUM%3Aem0028>.) Το πλαίσιο θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη ολόκληρο το φάσμα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης με την προοπτική της δια βίου μάθησης καλύπτοντας όλα τα επίπεδα και τα είδη μάθησης. Τα συμπεράσματα θέτουν τέσσερις στρατηγικούς στόχους για το πλαίσιο (Sighn, 2015):

1. Να υλοποιηθεί η δια βίου μάθηση και η κινητικότητα μέσω συστημάτων εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης που θα μπορέσουν να ανταποκριθούν αποτελεσματικότερα στις αλλαγές και στις παγκόσμιες προκλήσεις.
2. Να βελτιωθεί η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης μέσω μιας μεγαλύτερης επικέντρωσης στην αύξηση του επιπέδου των βασικών δεξιοτήτων.
3. Να προαχθούν η ισοτιμία, η κοινωνική συνοχή και η ενεργός συμμετοχή στα κοινά.
4. Να ενθαρρύνονται η δημιουργικότητα και η καινοτομία καθώς και το επιχειρηματικό πνεύμα σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, καθώς αποτελούν βασικές κινητήριες δυνάμεις της αειφόρου οικονομικής ανάπτυξης. Ειδικότερα, πρέπει να βοηθηθούν τα άτομα να αναπτύξουν ικανότητες στο ψηφιακό περιβάλλον, πνεύμα πρωτοβουλίας, επιχειρηματικό πνεύμα καθώς και πολιτισμική συνείδηση (Επίσημη ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης https://europa.eu/european-union/topics/education-training-youth_el).

Τον Νοέμβριο του 2015 το Συμβούλιο των Υπουργών Παιδείας και η Επιτροπή ενέκριναν τις νέες αναθεωρημένες προτεραιότητες του προγράμματος «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020». Για την περίοδο 2016-2020, καθορίστηκε μια σειρά από νέες

προτεραιότητες για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (Ιστοσελίδα Eu-lex , Πρόσβαση στο δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=LEGISSUM%3Aem0028>). Οι

προτεραιότητες πήραν τη μορφή κοινής έκθεσης, που εγκρίθηκε τόσο από το Συμβούλιο των υπουργών Παιδείας όσο και από την Επιτροπή τον Νοέμβριο του 2015. Οι έξι προτεραιότητες για την περίοδο 2016-2020 είναι (Signh, 2015):

- Κατάλληλες και υψηλής ποιότητας δεξιότητες και ικανότητες με στόχο την απασχολησιμότητα, την καινοτομία, την ενεργό συμμετοχή στα κοινά και την ευημερία.
- Εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς, ισότητα, αποφυγή διακρίσεων και προαγωγή των ικανοτήτων που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη.
- Ανοικτή και καινοτόμος εκπαίδευση και κατάρτιση, που θα είναι πλήρως ενταγμένες στην ψηφιακή εποχή.
- Ευρεία υποστήριξη των εκπαιδευτών.
- Διαφάνεια και αναγνώριση των δεξιοτήτων και των επαγγελματικών προσόντων με στόχο τη διευκόλυνση της μάθησης και της κινητικότητας του εργατικού δυναμικού.
- Βιώσιμες επενδύσεις, ποιότητα και αποτελεσματικότητα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Ένωσης https://europa.eu/european-union/about-eu/institutions-bodies/european-commission_el).

Η στρατηγική «Ευρώπη 2020» έχει ως στόχο τη δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών για την έξυπνη, βιώσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη στον ευρωπαϊκό χώρο (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκού Συμβουλίου).

2.8. Ο ρόλος των ευρωπαϊκών εργαλείων στην ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική δια βίου μαθησης

Όλα τα παραπάνω γίνονται πράξη με ευρωπαϊκά εργαλεία που πραγματοποιούν την κινητικότητα, την αναγνώριση αρχικά σε ακαδημαϊκό επίπεδο και έπειτα σε επίπεδο κατάρτισης και ωθούν στην Ευρώπη της γνώσης. Στη διάσκεψη των υπουργών που

ονομάστηκε «Η Διαδικασία της Μπολόνια 2020 - Ο Ευρωπαϊκός Χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης στη Νέα Δεκαετία», οι υπουργοί δήλωσαν ότι η ευρωπαϊκή τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει ζωτική σημασία στη διαμόρφωση μιας Ευρώπης της γνώσης που θα είναι ιδιαίτερα δημιουργική και καινοτόμα (Ιστοσελίδα Eu-lex , Πρόσβαση στο δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11088>). Η ίδρυση της Επιτροπής της Παιδείας, της Eurydice, του Cedefop και στα επόμενα χρόνια του NARIC (European Network of National Academic Recognition Information Centres) και του EIESP8 (European Institute of Education and Social Policy) έκανε πράξη την παραπάνω πρόθεση (Ασδεράκη, 2008). Έπειτα από την ακαδημαϊκή εκπαίδευση, ο μισός πληθυσμός της Ευρωπαϊκής Ένωσης αποκτά τις πρώτες εργασιακές του δεξιότητες μέσω της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Ακόμη περισσότεροι αναπτύσσουν τέτοιες δεξιότητες, ή αποκτούν νέες, μέσω της συνεχιζόμενης κατάρτισης στο χώρο εργασίας. Η σημασία της κατάρτισης γίνεται ακόμη πιο κατανοητή εάν αντιπαραβάλουμε την αυξανόμενη μέση ηλικία του εργατικού δυναμικού στην Ευρώπη με τη ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας και της αγοράς εργασίας. Προκειμένου να εξασφαλίσει η Ευρωπαϊκή Ένωση τις κατάλληλες δεξιότητες για την κάλυψη των σημερινών και μελλοντικών θέσεων εργασίας, η παρεχόμενη κατάρτιση πρέπει να είναι υψηλής ποιότητας. Οι πολιτικές που ακολουθεί πρέπει να εξασφαλίζουν στους πολίτες της την απόκτηση κατάλληλων γνώσεων, την αναγνώριση των δεξιοτήτων τους και την πρόσβαση στην κατάρτιση που χρειάζονται (<https://europa.eu/european-union/about-eu/institutions-bodies>).

Τα Ευρωπαϊκά Εργαλεία είναι συστήματα που αποσκοπούν στην ενίσχυση και βελτίωση του έργου της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Τα σημαντικότερα από αυτά είναι:

- **Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Επαγγελματικών Προσόντων (EQF)**. Πρόκειται για έναν μηχανισμό αναγνώρισης και ταξινόμησης των επαγγελματικών προσόντων των Ευρωπαίων πολιτών. Ο ρόλος του δεν είναι να κατοχυρώσει τα επαγγελματικά δικαιώματα των ατόμων αλλά να αναγνωρίσει, μέσω της απόδοσης ενός πιστοποιητικού, τις γνώσεις που αποκτά ο σπουδαστής από την παρακολούθηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και να καταστήσει τα προσόντα πιο ευανάγνωστα και κατανοητά σε διάφορες χώρες. Στόχοι του είναι η στήριξη της διασυνοριακής κινητικότητας των πολιτών, μέσω της αναγνώρισης των προσόντων τους στην αγορά εργασίας σε όλα τα κράτη – μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης και η

προώθηση της δια βίου μάθησης μέσω της πιστοποίησης οποιασδήποτε μορφής εκπαίδευσης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2009).

Από τα παραπάνω προκύπτει το συμπέρασμα ότι είναι εργαλείο προσανατολισμένο στα μαθησιακά αποτελέσματα των εκπαιδευτικών δράσεων. Με τον όρο μαθησιακά αποτελέσματα αναφερόμαστε στις γνώσεις, στις δεξιότητες και στην αυτονομία – ευθύνη των ατόμων, κατηγορίες που αποτελούνται από οκτώ επίπεδα η καθεμία, και εκφράζουν το σύνολο αυτό που τα άτομα γνωρίζουν στο τέλος κάθε μαθησιακής διαδικασίας (Επίσημη Ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-efq/files/leaflet_el.pdf).

Μερικά από τα ζητήματα που έχει να αντιμετωπίσει ο ΕΠΕΠ (EQF) είναι η αντιστοιχία του με τα Εθνικά Πλαίσια Επαγγελματικών Προσόντων (NQF), η πολυθεματική γνώση μέσω ανοικτών διαδικτυακών μαθημάτων (MOOC) και η αναγνώριση της μη τυπικής εκπαίδευσης. Γενικά, υπάρχει έντονη η ανάγκη της συνεργασίας των Ιδρυμάτων Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την αγορά εργασίας και η αναμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο ΕΠΕΠ, μέσω της αναγνώρισης των προσόντων που αποκτώνται κατά τη δια βίου μάθηση καλείται να συμβάλλει στην επίτευξη αυτής της συνεργασίας. Με τη σειρά του το NQF αποτελεί το κύριο όργανο για τη διασφάλιση της συνοχής και της διαφάνειας της διαδικασίας σύνδεσης των εθνικών συστημάτων επαγγελματικών προσόντων με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων. Ο CEDEFOP βοηθάει στην εφαρμογή του πλαισίου σε κοινοτικό, εθνικό και τομεακό επίπεδο, καθώς και στην τεχνική και αναλυτική υποστήριξη στο έργο της Συμβουλευτικής του Πλαισίου, μέσα από σειρά ερευνών.

- **Ευρωδιαβατήριο (Europass).** Το Ευρωδιαβατήριο έχει τη μορφή βιβλιαρίου με τα εξής στοιχεία: στο εξώφυλλο αναγράφεται ο τίτλος «Ευρωπαϊκό Βιβλιάριο Κατάρτισης». Στην πρώτη σελίδα πρέπει να συμπληρωθούν τα στοιχεία της ταυτότητας του ατόμου, το ονοματεπώνυμο και η υπογραφή του. Στην δεύτερη σελίδα καταγράφεται η πρώτη περίοδος ευρωπαϊκής κατάρτισης του ατόμου (ο τίτλος, το περιεχόμενο και η διάρκεια του εκπαιδευτικού κύκλου) στη γλώσσα της χώρας στην οποία απευθύνεται το άτομο, καθώς και τα στοιχεία και οι υπογραφές του αιτούντος και του εταίρου υποδοχής. Στην τρίτη σελίδα περιλαμβάνονται τα παραπάνω στοιχεία στη γλώσσα του Ιδρύματος προέλευσης, ενώ οι επόμενες

σελίδες χρησιμεύουν για την καταγραφή των επόμενων περιόδων κατάρτισης και απαιτείται η δίγλωσση καταγραφή τους (<https://europass.cedefop.europa.eu/el>).

Τα έντυπα που αποτελούν το Ευρωδιαβατήριο είναι το βιογραφικό σημείωμα, το διαβατήριο γλωσσών, το ευρωδιαβατήριο κινητικότητα, το οποίο περιγράφει το σύνολο των γνώσεων που αποκτήθηκαν κατά την παρακολούθηση εκπαιδευτικού προγράμματος σε άλλη ευρωπαϊκή χώρα, το Παράρτημα Διπλώματος (μαζί με το πτυχίο), το οποίο περιγράφει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτούν οι κάτοχοι πτυχίων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και τη φύση, το επίπεδο και το περιεχόμενο των σπουδών, και το Συμπλήρωμα Πιστοποιητικού, το οποίο συμπληρώνει τις πληροφορίες που περιλαμβάνονται στα επίσημα πιστοποιητικά (συνήθως μόνο για απόφοιτους ΙΕΚ). Έρευνες έχουν δείξει ότι η συμπλήρωση του βιογραφικού Europass προτιμάται από ηλικίες 25-30 ετών, μετά την ολοκλήρωση των σπουδών τους και χωρίς εργασιακή εμπειρία. Στόχος του Europass είναι οι πολίτες να περιγράφουν με σαφήνεια τις δεξιότητες και τα προσόντα τους όταν αναζητούν εργασία και οι εργοδότες να κατανοούν και να συγκρίνουν τις δεξιότητες και τα προσόντα του εργατικού δυναμικού (<https://europass.cedefop.europa.eu/el>).

Ευρωπαϊκό Σύστημα ακαδημαϊκών μονάδων για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ECTS). Το ευρωπαϊκό σύστημα μεταφοράς και συσσώρευσης ακαδημαϊκών μονάδων (ECTS) είναι ένα εργαλείο του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που προωθεί τη διαφάνεια στις σπουδές και τα ακαδημαϊκά μαθήματα. Βοηθά τους φοιτητές να μετακινούνται από χώρα σε χώρα και να κατοχυρώνουν τα ακαδημαϊκά τους προσόντα και τις περιόδους σπουδών τους στο εξωτερικό. Βάσει του ECTS, οι ακαδημαϊκές μονάδες που συγκεντρώνονται σε ένα ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης συνυπολογίζονται για την απόκτηση ενός τίτλου σπουδών σε ένα άλλο ίδρυμα. Οι ακαδημαϊκές μονάδες ECTS αντιπροσωπεύουν καθορισμένα μαθησιακά αποτελέσματα και τον αντίστοιχο φόρτο εργασίας τους (Ασδεράκη, 2008). Το ECTS ενισχύει την ευελιξία των προγραμμάτων σπουδών για τους φοιτητές. Επιπλέον, ενισχύει τον σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση των προγραμμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Πρόκειται για κεντρικό εργαλείο στο πλαίσιο της διαδικασίας της Μπολόνια, η οποία έχει ως στόχο να διευκολύνει τη σύγκριση των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων σε διεθνές επίπεδο (Keeling, 2006). Το ECTS έχει

υιοθετηθεί από τις περισσότερες χώρες του ευρωπαϊκού χώρου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ως το εθνικό σύστημα πιστοποίησης ακαδημαϊκών μονάδων, ενώ χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο (Επίσημη ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/european-credit-transfer-and-accumulation-system-ects_el)). Αποσκοπεί στη διευκόλυνση του προγραμματισμού, της παράδοσης, της αξιολόγησης, της αναγνώρισης και της επικύρωσης τίτλων σπουδών και ενοτήτων μάθησης, καθώς και της κινητικότητας των φοιτητών. Το ECTS χρησιμοποιείται ευρέως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και μπορεί να εφαρμοστεί και σε άλλες δια βίου μάθησης δραστηριότητες (Ασδεράκη, 2008). Οι πιστωτικές μονάδες απονέμονται στους φοιτητές (πλήρους ή μερικής φοίτησης) μετά την ολοκλήρωση των μαθησιακών δραστηριοτήτων που απαιτούνται από ένα τυπικό πρόγραμμα σπουδών ή από μία εκπαιδευτική συνιστώσα και την επιτυχή αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Τα ιδρύματα πρέπει να συμφωνούν εκ των προτέρων για την αναγνώριση περιόδων σπουδών στο εξωτερικό (Επίσημη ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/european-credit-transfer-and-accumulation-system-ects_el).

Διάφοροι είναι οι κίνδυνοι που ελλοχεύουν στη διαδικασία εφαρμογής του συστήματος ECTS. Ένας από αυτούς είναι η χρησιμοθηρική οπτική των σπουδών. Το πανεπιστήμιο μπορεί να μην είναι αποκομμένο και ξένο στον κόσμο της εργασίας, η αποστολή του όμως είναι η δημιουργία ενός επιστημονικού τρόπου σκέψης. Η κάθε επιστήμη μπορεί να κατευθύνει σε διαφορετικούς επαγγελματικούς χώρους, δεν περιορίζει όμως το άτομο σε ένα επάγγελμα. Ένας επιπλέον κίνδυνος είναι η ασύνδετη και τυχαία συσσώρευση πιστωτικών μονάδων, που θα οδηγούσε στην εκμηδένιση του νοήματος ενός αποκτημένου πτυχίου και τον περιορισμό της αναγνωρισιμότητας τους στην αγορά εργασίας. Κλείνοντας να αναφέρουμε ότι το σύστημα ECTS βασίζεται σε δύο βασικές αρχές, την αρχή της ατομικής ευθύνης και την αρχή του εξατομικευμένου ρυθμού, δυο αρχές που δεν γνωρίζουμε κατά πόσο υφίστανται σε ένα μαζικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως το υπάρχον ελληνικό (Επίσημη ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/european-credit-transfer-and-accumulation-system-ects_el).

- **Ευρωπαϊκό πιστωτικό σύστημα για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ECVET).** Αποτελεί σύστημα για την αναγνώριση, συγκέντρωση και μεταφορά πιστωτικών μονάδων στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Με το σύστημα αυτό μπορούν να αξιολογηθούν και να πιστοποιηθούν οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι ικανότητες που απέκτησε ένα άτομο, κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής του εκπαίδευσης και κατάρτισης, τόσο εντός των συνόρων της χώρας του, όσο και σε άλλα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Ειδικότερα, μέσω του ECVET, δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους, που έχουν αποκτήσει εκπαιδευτική εμπειρία σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, να αναγνωριστεί και να συμπεριληφθεί αυτή η εμπειρία ως μέρος της επαγγελματικής τους εκπαίδευσης και κατάρτισης στη χώρα τους (Επίσημη ιστοσελίδα Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών <https://www.iky.gr/el/ecvet-network>).

Σκοπός του ECVET είναι να καταστεί δυνατή η αναγνώριση των προσόντων των εκπαιδευομένων της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης, της αρχικής και συνεχιζόμενης επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, κατά τη διάρκεια των περιόδων κινητικότητας. Αυτό επιτυγχάνεται με τη δημιουργία μίας ενιαίας δομής προσόντων, τη χρήση μιας κοινής γλώσσας, καθώς και την ενίσχυση των ανταλλαγών και της αμοιβαίας εμπιστοσύνης μεταξύ των φορέων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης σε όλη την Ευρώπη. Στο πλαίσιο της διευκόλυνσης της διεθνούς κινητικότητας, καθώς και της κινητικότητας των σπουδαστών αλλά και των εργαζομένων στα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, το ECVET αποσκοπεί να στηρίξει την αναγνώριση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, που έχουν αποκτηθεί μέσα από την τυπική, μη τυπική ακόμη και την άτυπη διαδικασία μάθησης (Επίσημη ιστοσελίδα Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών <https://www.iky.gr/el/ecvet-network>).

Το ECVET βασίζεται σε έννοιες και διαδικασίες οι οποίες χρησιμοποιούνται με έναν συστηματικό τρόπο για τη δημιουργία ενός κοινά αποδεκτού και διαφανούς τρόπου μεταφοράς πιστωτικών μονάδων και αναγνώρισης των μαθησιακών αποτελεσμάτων, στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη. Ορισμένες από αυτές τις έννοιες και τις διαδικασίες έχουν ήδη ενσωματωθεί σε πολλά συστήματα προσόντων σε αρκετές Ευρωπαϊκές χώρες

(Επίσημη ιστοσελίδα Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών <https://www.iky.gr/el/ecvet-network>).

Το ECVET χαρακτηρίζεται από τα εξής βασικά στοιχεία (Επίσημη ιστοσελίδα Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών <https://www.iky.gr/el/ecvet-network>):

- Μαθησιακά αποτελέσματα: είναι οι γνώσεις, οι δεξιότητες και ικανότητες που μπορεί ν' αποκτήσει ένας εκπαιδευόμενος/καταρτιζόμενος σε διαφορετικά μαθησιακά περιβάλλοντα αποδεικνύοντας την εργασιακή του επάρκεια και αποτελεσματικότητα ως προς την κατοχή ενός προσόντος. Είναι το προσδοκώμενο αποτέλεσμα της μάθησης, ανεξαρτήτως του τρόπου που αυτή έχει αποκτηθεί (τυπική, μη τυπική, άτυπη εκπαίδευση) και αναφέρεται σε γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που ένας εκπαιδευόμενος θα πρέπει να γνωρίζει, κατανοεί και είναι ικανός να εφαρμόσει μετά την επιτυχή ολοκλήρωση μιας μαθησιακής διαδικασίας (Επίσημη ιστοσελίδα Cedefop <https://www.cedefop.europa.eu/el>).
- Προσόντα: ως προσόν νοείται το επίσημο αποτέλεσμα (πιστοποιητικό, απολυτήριο, πτυχίο) μιας διαδικασίας αξιολόγησης, το οποίο αποκτάται/χορηγείται όταν ένας εξουσιοδοτημένος φορέας πιστοποίησης διαβεβαιώνει ότι ένα άτομο έχει επιτύχει από πριν προσδιορισμένα μαθησιακά αποτελέσματα.
- Ενότητες μαθησιακών αποτελεσμάτων: είναι τα συστατικά στοιχεία των προσόντων/τίτλων, τα οποία μπορούν να αξιολογηθούν, να αποτιμηθούν και να αναγνωριστούν. Πρόκειται για μια συνεκτική δέσμη γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, η οποία μπορεί να αξιολογηθεί και να πιστοποιηθεί.
- Πιστωτικές μονάδες: δίνουν πληροφορίες για τις γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που πρέπει ένα άτομο να διαθέτει για την απόκτηση ενός προσόντος. Οι μονάδες αυτές μπορούν να μεταφερθούν σε κάποιο άλλο μαθησιακό πλαίσιο (τυπικό, μη τυπικό, άτυπο), ενώ συσσωρευόμενες οδηγούν στην απόκτηση ενός επαγγελματικού τίτλου, στο βαθμό που το επιτρέπουν οι υπάρχουσες διαδικασίες και οι σχετικοί κανονισμοί πιστοποίησης στις συμμετέχουσες χώρες.

- Βαθμοί ECVET: μέσω αυτών σταθμίζονται οι μονάδες με τα προσόντα. Οι βαθμοί παρέχουν πληροφορίες σχετικά με τις μονάδες και τα προσόντα σε αριθμητική μορφή.
- **Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης (CEDEFOP)**. Χαρακτηρίζεται ως ένας αποκεντρωμένος οργανισμός της Ευρωπαϊκής Ένωσης που ιδρύθηκε το 1975 και έχει την έδρα του στη Θεσσαλονίκη από το 1995. Βασική του αρμοδιότητα είναι να συμβάλλει στην υλοποίηση των ευρωπαϊκών πολιτικών για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Σε μια Ευρώπη που έχει όραμα μια αγορά εργασίας με ποσοστό απασχόλησης 75%, γεγονός που εξαρτάται άμεσα από τις δεξιότητες του εργατικού της δυναμικού, ο CEDEFOP έρχεται να παίζει ερευνητικό και συμβουλευτικό ρόλο, μέσα από συγκριτικές αναλύσεις και στατιστική έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, αναλαμβάνει το τεχνικό συμβουλευτικό κομμάτι που σχετίζεται με την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, καλύπτει γνωστικά κενά και παράγει νέες ιδέες με γνώμονα τον εντοπισμό νέων εκπαιδευτικών προκλήσεων και επαγγελματικών τάσεων, φέρνει σε επαφή ερευνητές και επαγγελματίες του κλάδου της εκπαίδευσης, και στηρίζει κοινές ευρωπαϊκές προσεγγίσεις και εργαλεία για την βελτίωση της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Διοικείται από εκπροσώπους των εθνικών κυβερνήσεων, της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και των οργανώσεων των εργοδοτών και των συνδικαλιστών (Επίσημη ιστοσελίδα CEDEFOP <https://www.cedefop.europa.eu/el>).

Ο οργανισμός αυτός εξετάζει πώς οι κοινωνικοοικονομικές και δημογραφικές εξελίξεις επηρεάζουν την απασχόληση, τη φύση των θέσεων εργασίας και τη ζήτηση δεξιοτήτων, βοηθά ώστε η προσφορά επαγγελματικής κατάρτισης να εστιάζει στις ανάγκες της αγοράς εργασίας, προβλέποντας τις μελλοντικές ανάγκες δεξιοτήτων και επισημαίνοντας στους πολιτικούς ιθύνοντες τυχόν αναντιστοιχίες ανάμεσα στην προσφορά και τη ζήτηση δεξιοτήτων, προωθεί τη χρήση εργαλείων σε ευρωπαϊκή κλίμακα, όπως τα πλαίσια επαγγελματικών προσόντων που επιτρέπουν τη σύγκριση και αναγνώριση επαγγελματικών προσόντων που αποκτώνται από διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα, ή την επικύρωση

προγραμμάτων άτυπης εκπαίδευσης, αξιολογεί τα συστήματα μάθησης στον χώρο εργασίας και παρέχει συμβουλευτική υποστήριξη στις κυβερνήσεις των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης για να μπορέσουν να μειώσουν την ανεργία, την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου και άλλες ανισοροπίες της αγοράς εργασίας (Επίσημη ιστοσελίδα CEDEFOP <https://www.cedefop.europa.eu/el>).

Ο Cedefop συνεργάζεται με τους εξής οργανισμούς (Επίσημη Ιστοσελίδα Cedefop <https://www.cedefop.europa.eu/el>):

- Ευρωπαϊκό Ίδρυμα για τη Βελτίωση των Συνθηκών Διαβίωσης και Εργασίας.
- Ευρωπαϊκό Ίδρυμα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης.
- Ευρωπαϊκός Οργανισμός για την Ασφάλεια και την Υγεία στην Εργασία.

Η συνεργασία του CEDEFOP δεν περιορίζεται στους παραπάνω οργανισμούς αλλά επεκτείνεται και σε στενές σχέσεις με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, τα κράτη – μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αλλά και μεμονωμένους εκπροσώπους εργοδοτικών και συνδικαλιστικών οργανώσεων, ερευνητές και επαγγελματίες στον τομέα της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Αποτελώντας εργαλείο της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, βοηθά τους νέους να περνούν από την εκπαίδευση στην αγορά εργασίας καθώς και όσους εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο να επιστρέφουν στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, τους άνεργους ή υποαπασχολούμενους ενήλικες να επιστρέφουν στη μαθησιακή διαδικασία, τους πολίτες της Ευρωπαϊκής Ένωσης να αλλάζουν χώρα ή σύστημα χωρίς αυτό να θίγει την αναγνώριση των επαγγελματικών τους προσόντων και τέλος παρέχει στις υπηρεσίες καθοδήγησης και συμβουλευτικής υποστήριξης πληροφορίες για όλη την Ευρωπαϊκή Ένωση. Στο πλαίσιο της δια βίου Μάθησης, επικεντρώνεται σε θέματα συμβουλευτικού προσανατολισμού, στην αντιμετώπιση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, στην επαγγελματική επιμόρφωση των δασκάλων και στην εκπαίδευση των ενηλίκων (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008).

Σε αυτό το σημείο αξίζει η αναφορά και στο έργο του CEDEFOP σε σχέση με την αναγνώριση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης. Σε μια Ευρώπη που έχει ανάγκη από καταρτισμένους πολίτες, οι οποίοι θα είναι σε θέση να αξιοποιήσουν τις γνώσεις τους στην επαγγελματική τους πορεία, παρουσιάζεται επιτακτική η

ανάγκη η μόρφωση να επεκταθεί πέρα από την τυπική εκπαίδευση, σε μη τυπικούς και άτυπους τρόπους απόκτησης γνώσεων. Για να συμβεί κάτι τέτοιο, θα πρέπει κάθε κράτος να δημιουργήσει συστήματα που να αναγνωρίζουν όλους τους τύπους μάθησης. Σε αυτή ακριβώς την επικύρωση μη τυπικής και άτυπης μάθησης συμβάλλει και ο CEDEFOP, ο οποίος αποτελεί μια ευρωπαϊκή βάση δεδομένων για την αναγνώριση όλων των ειδών εκπαίδευσης και συνδέει τις κατευθυντήριες γραμμές για την επικύρωση της ανεπίσημης μάθησης με τον ευρωπαϊκό κατάλογο επικύρωσης (Επίσημη ιστοσελίδα CEDEFOP <https://www.cedefop.europa.eu/el>).

Πέρα από τη γενική δράση του CEDEFOP υπάρχουν ορισμένα θέματα που απασχολούν τον οργανισμό και στα οποία δραστηριοποιείται θέτοντας σε εφαρμογή ορισμένα ειδικά προγράμματα. Ορισμένα από τα σημαντικότερα θέματα και η δράση του οργανισμού πάνω σε αυτά είναι (Επίσημη ιστοσελίδα CEDEFOP <https://www.cedefop.europa.eu/el>):

- Η επαγγελματική εξέλιξη εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών. Ο CEDEFOP για την προώθηση αυτού του ζητήματος προσπαθεί να εξασφαλίσει στους εκπαιδευτικούς πρόσβαση σε ποιοτική αρχική και συνεχιζόμενη επαγγελματική εκπαίδευση, ώστε οι εκπαιδευτικοί να είναι ικανοί να συμμετέχουν στην εφαρμογή νέων προγραμμάτων σπουδών επαγγελματικής κατάρτισης, στην ενίσχυση των δεσμών της εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας, στη διαμόρφωση γρήγορων και ευέλικτων αντιδράσεων στις αναδυόμενες ανάγκες και στην αξιοποίηση κοινών ευρωπαϊκών εργαλείων διαφάνειας. Δίνοντας προτεραιότητα στο πολιτικό πρόγραμμα «Ευρώπη 2020», ο CEDEFOP εξέδωσε το 2016 ενημερωτικό σημείωμα με τίτλο «Επαγγελματική εξέλιξη για τους εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτές: εγγύηση ποιότητας στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση» και οργάνωσε ομάδα εργασίας με εμπειρογνώμονες μελετητές για την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική (Επίσημη ιστοσελίδα CEDEFOP).
- Η δια βίου καθοδήγηση. Για την πραγμάτωση αυτού του σκοπού ο CEDEFOP διεξήγαγε έρευνα για τη βελτίωση του προσανατολισμού και της παροχής Συμβούλων σε ολόκληρη την Ευρωπαϊκή Ένωση και συνεργάστηκε με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή για την ανάπτυξη εργαλείων προσανατολισμού όπως το πανεπιστήμιο δεξιοτήτων, το ECVET και το EQF.

- Πρόωρη αποχώρηση από την εκπαίδευση και κατάρτιση (ELET). Πάνω σε αυτό το θέμα ο CEDEFOP συγκεντρώνει στοιχεία για τους παράγοντες που μπορούν να αποτρέψουν την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου, τους μηχανισμούς παρακολούθησης και μέτρησης του ELET και τις πρακτικές για την αξιολόγηση και αντιμετώπιση του προβλήματος. Επίσης, με την μέριμνα του CEDEFOP, λειτουργεί ένα νέο εργαλείο για την αντιμετώπιση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, το οποίο παρέχει πρακτική άσκηση και συμβουλές ώστε να δώσει κίνητρα στους εκπαιδευτικούς να μείνουν στον κλάδο της εκπαίδευσης.
- **Η δια βίου Συμβουλευτική και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός.** Ονομάζεται αλλιώς και δια βίου Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας και ορίζεται από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο ως μια συνεχόμενη διαδικασία μέσα από την οποία τα άτομα είναι σε θέση, σε οποιαδήποτε φάση της ζωής τους να ανακαλύψουν τις ικανότητές τους, τις κλίσεις τους και τα ενδιαφέροντά τους, μια ανακάλυψη που θα τους βοηθήσει στις επαγγελματικές τους επιλογές και στην εκπαιδευτική τους πορεία. Το συγκεκριμένο εργαλείο καλύπτει ένα σύνολο ατομικών και συλλογικών δράσεων που σχετίζονται με την παροχή πληροφόρησης, τη συμβουλευτική, την αξιολόγηση ικανοτήτων, τη στήριξη και τη διδασκαλία εντοπισμού και διαχείρισης των ικανοτήτων του ατόμου. Βασικές της λειτουργίες είναι η πληροφόρηση για τις δυνατότητες σπουδών και επαγγελματικής αποκατάστασης, η αυτογνωσία για την αναγνώριση των δυνατοτήτων από το ίδιο το άτομο, η ανεύρεση θέσεων εργασίας και άλλες. Τα βασικά χαρακτηριστικά που θα πρέπει να διέπουν αυτό το εργαλείο σύμφωνα με το CEDEFOP είναι (Επίσημη ιστοσελίδα Cedefop <https://www.cedefop.europa.eu/el>):
- Εστίαση στον πολίτη με παροχή υπηρεσιών προσβάσιμων σε όλους τους πολίτες, σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους, χωρίς διάκριση ως προς το φύλο, την ηλικία, τη θρησκεία κι άλλες πεποιθήσεις.
- Διαμόρφωση πολιτικών με τη χάραξη κατευθυντήριων γραμμών για τα προγράμματα δια βίου Συμβουλευτικής, δια βίου Μάθησης κι την ανάπτυξη της απασχολησιμότητας. Στη δημιουργία και εφαρμογή προγραμμάτων προτείνεται να συμμετέχουν Υπουργεία, κοινωνικοί εταίροι, πάροχοι υπηρεσιών, φορείς εκπαίδευσης και κατάρτισης.

- Συντονισμός του συστήματος Συμβουλευτικής με τα εθνικά συστήματα ώστε αυτά να είναι πιο ευέλικτα και λειτουργικά. Για το σκοπό αυτό προτείνεται η δημιουργία δικτύων και συμπράξεων σε τοπικό, περιφερειακό, εθνικό και διεθνές επίπεδο.
- Αναθεώρηση των δεδομένων σε τακτά χρονικά διαστήματα με στόχο την προώθηση συνεργασίας μεταξύ των φορέων, τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας και την προσαρμογή προγραμμάτων και υπηρεσιών στις διαρκώς μεταβαλλόμενες συνθήκες.
- Ενίσχυση, με την παροχή εξειδικευμένων υπηρεσιών, των ομάδων που κινδυνεύουν από κοινωνικό αποκλεισμό, όπως οι Ρομά, οι μονογονεϊκές οικογένειες, οι πρόσφυγες και άλλες. Οι παρεχόμενες υπηρεσίες θα στοχεύουν στην εργασιακή και κοινωνική ένταξη των ομάδων.
- Διεθνή χαρακτηριστικά στα οποία θα περιλαμβάνονται η στήριξη χωρών εκτός της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η βοήθεια κατάρτισης των λειτουργών Συμβουλευτικής, η ανταλλαγή πληροφοριών και η διάχυση συμβουλευτικού υλικού ανάμεσα στις διάφορες χώρες.

Για την ενίσχυση και την ομοιόμορφη λειτουργία και παροχή Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού η Ευρωπαϊκή Επιτροπή πρότεινε την ίδρυση Κέντρων Euroguidance σε κάθε κράτος. Τα Κέντρα αυτά έχουν ως στόχο την διασφάλιση της ποιότητας και την αναβάθμιση των παρεχόμενων υπηρεσιών Συμβουλευτικής από τους συμβούλους.

- **Ευρωπαϊκό Ίδρυμα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ETF).**

Το Ευρωπαϊκό Ίδρυμα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στηρίζει την ανθρώπινη ανάπτυξη σε 29 χώρες - εταίρους. Το ίδρυμα αυτό βοηθά στον σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση πολιτικών γραμμών και προγραμμάτων που έχουν ως στόχο (Επίσημη ιστοσελίδα European Training Foundation <https://www.etf.europa.eu/en/practice-areas/continuing-training>):

- να προωθήσουν την κοινωνική κινητικότητα και την κοινωνική ένταξη
- να μεταρρυθμίσουν τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης

- να επιτύχουν μεγαλύτερη ισορροπία ανάμεσα στις ικανότητες των συστημάτων αυτών και τις ανάγκες της αγοράς εργασίας.

Αυτό σημαίνει ότι το Ευρωπαϊκό Ίδρυμα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης στηρίζει τις προσπάθειες των χωρών-εταίρων να προωθούν αποτελεσματικές και τεκμηριωμένες πολιτικές που, αφενός, προάγουν τη συμμετοχή και την ευημερία των πολιτών και, αφετέρου, εκσυγχρονίζουν την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση ανάλογα με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο.

Η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, η ανθρώπινη ανάπτυξη, οι δεξιότητες και η μετανάστευση είναι στοιχεία αλληλένδετα. Το Ευρωπαϊκό Ίδρυμα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ETF) εστιάζει τις εργασίες του στη στήριξη για παροχή βοήθειας από την Ευρωπαϊκή Ένωση, την ανάλυση δημόσιας πολιτικής και παρακολούθηση της επιτευχθείσας προόδου σε όλο το σύστημα, στη διεύθυνση της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, στα συστήματα απόκτησης προσόντων, στις δεξιότητες και στην απασχολησιμότητα καθώς και στα μαθήματα επιχειρηματικότητας και στις επιχειρηματικές δεξιότητες. Το Ίδρυμα αναπτύσσει στενή συνεργασία με τα ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα, με το Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης, το Ευρωπαϊκό ίδρυμα για τη Βελτίωση των Συνθηκών Διαβίωσης και Εργασίας (Eurofound), τη διεθνή κοινότητα και τους πολυμερείς και διμερείς χορηγούς που δραστηριοποιούνται στις χώρες-εταίρους του ιδρύματος (Επίσημη ιστοσελίδα European Training Foundation <https://www.etf.europa.eu/en/practice-areas/continuing-training>).

Ως προς τη βελτίωση των δεξιοτήτων, το ETF αναλαμβάνει τη συνεχή κατάρτιση, την επαγγελματική διδασκαλία και μάθηση, την ανάπτυξη των ψηφιακών δεξιοτήτων και την εξασφάλιση της ποιότητας στην επαγγελματική κατάρτιση. Στον τομέα της απασχολησιμότητας το Ίδρυμα δραστηριοποιείται στοχεύοντας στην εκμάθηση με βάση την εργασία, στην επιχειρηματικότητα, στη μετάβαση στον χώρο της εργασίας, στην καθοδήγηση της σταδιοδρομίας και στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για το μέλλον.

Άλλες ομάδες – δράσεις που λειτουργούν επικουρικά προς τα κύρια ευρωπαϊκά εργαλεία είναι (Ασδρεράκη, 2008):

- Συμβούλιο σχετικά με ένα Ευρωπαϊκό Πλαίσιο για ποιοτικά και αποτελεσματικά Προγράμματα Μαθητείας.

- Ευρωπαϊκή Εβδομάδα Επαγγελματικών Δεξιοτήτων.
- Ευρωπαϊκή Συμμαχία για θέσεις Μαθητείας.
- Ευρωπαϊκό Δίκτυο Μαθητευομένων.
- Ομάδα εργασίας EK2020 για την Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική.
- Διϋπηρεσιακή ομάδα για την Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (IAG – TVET), της οποίας ηγείται η UNESCO.

Παρόλο που όλα τα παραπάνω υποβοηθούν στην πραγματοποίηση της κοινωνίας της γνώσης, τα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης συνεχίζουν να υστερούν σε διεθνές επίπεδο, καθώς οι δεξιότητες του 20% του ενεργού πληθυσμού περιορίζεται μόνο στις βασικές, ενώ το 39% των επιχειρήσεων δυσκολεύεται να βρει προσωπικό με τις απαιτούμενες δεξιότητες. Συνεπώς, η αξιολόγηση του ευρωπαϊκού εξαμήνου καταγράφει τις παραπάνω υστερήσεις στα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Επιτροπής https://ec.europa.eu/info/index_el).

2.9. Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης.

Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) είναι ο διεθνής οργανισμός εκείνων των αναπτυγμένων χωρών που υποστηρίζουν τις αρχές της αντιπροσωπευτικής δημοκρατίας και της οικονομίας της ελεύθερης αγοράς, μέσα σε συνθήκες που να ευνοούν τη διατλαντική οικονομική συνεργασία. Υπήρξε ο διάδοχος του Οργανισμού Ευρωπαϊκής Οικονομικής Συνεργασίας με σκοπό την απορρόφηση της αμερικανικής βοήθειας στην Ευρώπη μέσω του σχεδίου Μάρσαλ και την απαρχή μιας οικονομικής συνεργασίας ανάμεσα στις χώρες της Δυτικής Ευρώπης για την ανοικοδόμησή τους μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο (Επίσημη ιστοσελίδα ΟΟΣΑ <http://www.oecd.org/>).

Σήμερα, ο ΟΟΣΑ απαρτίζεται από τις 35 περισσότερο ανεπτυγμένες χώρες του κόσμου, με σημαντική επιρροή στο παγκόσμιο οικονομικό status quo. Η Ελλάδα ανήκει στην πρώτη ομάδα χωρών που επικύρωσε τη συνθήκη περί ιδρύσεως του Οργανισμού το 1961 (Νάσκου-Περράκη et al., 2015). Για την Ελλάδα, αρμόδιο Υπουργείο για την πολιτική του ΟΟΣΑ είναι το Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας και Οικονομικών. Ένα από τα αντικείμενα απασχόλησης του ΟΟΣΑ είναι και η προετοιμασία των νέων μέσα από τα

εκπαιδευτικά του συστήματα ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις σύγχρονες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας, ενώ θέτει τα διεθνή πρότυπα της σύγχρονης ζωής (Νάσκου-Περράκη et al., 2015).

Με βάση το άρθρο 1 της Σύμβασης, ο ΟΟΣΑ έχει ως σκοπό την εφαρμογή βασικών κατευθυντήριων γραμμών για την επιδίωξη της μεγαλύτερης δυνατής οικονομικής ανάπτυξης, της διασφάλισης υψηλού επιπέδου απασχόλησης καθώς και της ανύψωσης του βιοτικού επιπέδου των μελών του, διατηρώντας τη χρηματοδοτική σταθερότητα και συμβάλλοντας έτσι στην ανάπτυξη της παγκόσμιας οικονομίας (Επίσημη ιστοσελίδα ΟΟΣΑ). Για την επίτευξη των σκοπών του Οργανισμού τα κράτη-μέλη αναλαμβάνουν την υποχρέωση να χρησιμοποιούν επαρκώς τις οικονομικές τους πηγές, να προάγουν τους τομείς της επιστήμης και της τεχνολογίας, να επιτυγχάνουν τόσο την οικονομική ανάπτυξη όσο και τη χρηματική σταθερότητα αλλά και να παρέχουν βοήθεια στις λιγότερο αναπτυγμένες χώρες. Ο Οργανισμός παρέχει ένα περιβάλλον, όπου οι κυβερνήσεις μπορούν να συγκρίνουν εφαρμογές πολιτικής, να βρουν απαντήσεις στα κοινά προβλήματα, να προσδιορίσουν τις καλές πρακτικές και να συντονίσουν τις εσωτερικές και διεθνείς πολιτικές (Νάσκου- Περράκη et al., 2015).

Ο ΟΟΣΑ είναι ένας Οργανισμός που ασχολείται με μια σειρά σημαντικών θεμάτων. Αποτελεί μια από τις μεγαλύτερες πηγές κοινωνικοοικονομικών δεδομένων παγκοσμίως. Ανάμεσα σε μια σειρά δραστηριοτήτων που αποτελούν αντικείμενο ενασχόλησης του ΟΟΣΑ είναι τόσο η οικονομική, δημοσιονομική και νομισματική πολιτική συνεργασία των κρατών-μελών όσο και η απελευθέρωση του διεθνούς εμπορίου, της απασχόλησης, της καταπολέμησης της διαφθοράς, του ηλεκτρονικού εμπορίου, της εκπαίδευσης, της αειφόρου ανάπτυξης, της εταιρικής διακυβέρνησης, της φορολογίας και των επενδύσεων (Επίσημη ιστοσελίδα ΟΟΣΑ).

Ο Οργανισμός καλύπτει απεριόριστες οικονομικές δραστηριότητες και οι μέθοδοι εργασίας που έχει υιοθετήσει εστιάζονται στη μελέτη θεμάτων που παρουσιάζουν χαρακτηριστικά τέτοια που υποχρεώνουν τα όργανα να είναι σε συνεχή συνεργασία μεταξύ τους (Νάσκου-Περράκη et al., 2015). Στο σημείο αυτό θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί ότι ο Οργανισμός αν και παρουσιάζει μια πολύπλοκη δομή υλοποιεί θετικά τους στόχους και βασίζεται κυρίως στην αμοιβαία εμπιστοσύνη των μελών του. Επίσης, ο ΟΟΣΑ δεν διαδραματίζει πρωταγωνιστικό ρόλο στα θέματα της ευρωπαϊκής οικονομικής ενοποίησης, ιδίως μετά την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Ένωσης με την οποία

και συνεργάζεται. Η Ευρωπαϊκή Ένωση διαθέτει ειδική ρύθμιση για τις σχέσεις της με τον ΟΟΣΑ και έχει αποκτήσει σταδιακά ένα ειδικό καθεστώς, χωρίς να είναι μέλος του Οργανισμού, μια και η Επιτροπή της Ευρωπαϊκής Ένωσης παρακολουθεί τις συζητήσεις στον ΟΟΣΑ πάνω σε διάφορα θέματα (Νάσκου-Περράκη et al., 2015).

Ο ΟΟΣΑ δεν θέτει κανονισμούς, όπως συμβαίνει με άλλους διεθνείς οργανισμούς, αλλά ενθαρρύνει τις συνομιλίες και προωθεί την καθιέρωση νομοθετικών πλαισίων. Ο ρόλος του είναι συμβουλευτικός, στοχεύοντας στην υποβοήθηση του έργου του καθορισμού των κυβερνητικών πολιτικών των κρατών-μελών. Ενθαρρύνει τον αντικειμενικό διάλογο και προωθεί την καθιέρωση νομοθετικών πλαισίων συμβάλλοντας στη βαθύτερη κατανόηση των προβλημάτων που αναδύονται μέσα σε έναν περίπλοκο κόσμο (Νάσκου-Περράκη et al., 2015).

Ένα ακόμη ιδιαίτερο χαρακτηριστικό πλεονέκτημα του Οργανισμού είναι η δυνατότητα να καλύπτει όλους τους τομείς των κυβερνητικών δραστηριοτήτων με τρόπο συστηματικό. Το ενδιαφέρον του ΟΟΣΑ για την τομέα της εκπαίδευσης αριθμεί αρκετά χρόνια και στηρίζεται στην παραδοχή ότι οι χώρες και τα άτομα μπορούν να επωφεληθούν από την παροχή υψηλού επιπέδου εκπαίδευσης (Νάσκου- Περράκη et al., 2015). Το 2002 η ενασχόληση του ΟΟΣΑ με την εκπαίδευση κατέστη μέρος της οργανωτικής δομής του Οργανισμού μετά την ανακοίνωση του Γενικού Γραμματέα για τη δημιουργία της ανεξάρτητης Διεύθυνσης Εκπαίδευσης. Προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που θέτει η προαναφερθείσα Διεύθυνση Εκπαίδευσης και να είναι και ο ίδιος αποτελεσματικός, ο ΟΟΣΑ προβαίνει στη συλλογή δεδομένων για το υπό διερεύνηση κάθε φορά θέμα (Νάσκου – Περράκη et al.,2015).

Η αποτίμηση των αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής πράξης σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ είναι διττής σημασίας. Από την μια πλευρά ανταποκρίνεται στις ανάγκες πληροφόρησης των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία για τον τρόπο με τον οποίο τα εκπαιδευτικά συστήματα προετοιμάζουν τους νέους για να ανταποκριθούν στις προκλήσεις του μέλλοντος. Από την άλλη πλευρά, χρησιμεύει στη δημιουργία κινήτρων και στην ανάπτυξη κατευθυντηρίων γραμμών για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαιδευτικής ποιότητας.

3. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

3.1 Ο ρόλος των ευρωπαϊκών εξελίξεων στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική

Η Ευρωπαϊκή Ένωση όπως εκτενώς αναλύθηκε στα προηγούμενα κεφάλαια, αλλά και όλοι οι διεθνείς οργανισμοί, ΟΟΣΑ, Παγκόσμια Τράπεζα, Unesco (2011), προωθούν την ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση με αλλαγές και ώθηση προς την ιδιότητα του ευρωπαίου πολίτη. Παιδιά και εκπαιδευτικοί, καλούνται να αναδιαμορφώσουν τους ρόλους τους προς την κοινωνία της Γνώσης. Αυτή η παρουσίαση και ανάλυση των ικανοτήτων οριοθετούνται για τους εκπαιδευτικούς, μετά τη στρατηγική της Λισσαβόνας το 2000. Η αλλαγή αυτή ξεκινάει πρωταρχικά από τους εκπαιδευτικούς και τη δυνατότητά τους να εμφυσήσουν τη νέα γνώση.

Η δια βίου μάθηση εισάγεται ταυτόχρονα από τρεις Διεθνείς Οργανισμούς: τον ΟΟΣΑ, κατά την 4η Σύνοδο της επιτροπής Παιδείας του σε επίπεδο Υπουργών Παιδείας με θέμα: «Για να καταστεί η Διά Βίου Μάθηση Πραγματικότητα για Όλους», από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, η οποία ορίζει το 1996 ως «Ευρωπαϊκό Έτος της Διά βίου Μάθησης», ενώ παράλληλα κυκλοφορεί και το Λευκό Βιβλίο: «Διδασκαλία και Μάθηση - Προς την Κοινωνία της Γνώσης. Επιπροσθέτως, η Unesco, η οποία δημοσιεύει την έκθεση της διεθνούς επιτροπής «Η Εκπαίδευση - Μέσα της κρύβει έναν Θησαυρό», σύμφωνα με την οποία η διά βίου μάθηση αποτελεί έναν από τους τέσσερις πυλώνες της (Σταμέλος, Βασιλόπουλος & Καβασακάλης, 2015). Όπως αναφέρουν οι παραπάνω είναι εμφανές ότι υποδηλώνεται και μετατοπίζεται η συλλογική ευθύνη για την κοινωνία σε ατομική ευθύνη, στο πλαίσιο των ευρωπαϊκών στόχων.

Η Ελλάδα δεν μένει έξω από αυτά από πολύ νωρίς.

Ήδη από τη δεκαετία του 1920 ενεργό ρόλο στην εκπαίδευση παίζει το Μαράσλειο Διδασκαλείο, το οποίο αναλαμβάνει τη στοιχειώδη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και η Παιδαγωγική Ακαδημία, η οποία επικεντρώνεται κυρίως στην επιμόρφωση καθηγητών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και δευτερευόντως στον τομέα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αναλαμβάνοντας την επιμόρφωση Γυμνασιαρχών και Επιθεωρητών. Ο ρόλος των δύο αυτών εκπαιδευτικών οργάνων είναι περισσότερο καθοδηγητικός και εργαστηριακός (Ανδρέου, 1992).

Η τετραετία 1929-1932 μπορεί να θεωρηθεί ριζικά μεταβατική, τόσο στην πολιτική ζωή της χώρας, όσο και στην εκπαιδευτική. Σε αυτό το διάστημα γίνεται η πρώτη ουσιαστική

προσπάθεια για ολοκληρωτική διαμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος, με αφετηρία την αντικατάσταση των Διδασκαλείων από τις Παιδαγωγικές Ακαδημίες, οι οποίες λειτούργησαν ως μεταδευτεροβάθμια ιδρύματα για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας. Οι προσπάθειες αυτές θα ανακοπούν απότομα τη δεκαετία του 1940 (Ανδρέου, 1992). Ο Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος και αμέσως μετά ο Εμφύλιος θα γυρίσουν την Ελλάδα ξανά σχεδόν στο μηδέν και θα την αφήσουν γεμάτη οικονομικά προβλήματα και ακραίες κοινωνικές πολώσεις. Η εγκατάλειψη και καταστροφή των σχολικών κτηρίων, η απουσία εκπαιδευτικού προσωπικού, η έλλειψη κονδυλίων και η αδυναμία οργανωμένης εκπαιδευτικής δράσης είχαν σαν αποτέλεσμα την κατάρρευση του εκπαιδευτικού συστήματος (Ανδρέου, 1992).

Η ανάκαμψη θα αργήσει να έρθει, κι όταν ήρθε ήταν μόνο σε θεωρητικό επίπεδο. Χαρακτηριστικά, η κυβέρνηση του Κωνσταντίνου Καραμανλή το 1956 προσπάθησε να δώσει έμφαση στην τεχνοεπαγγελματική εκπαίδευση με την προοπτική μιας αναπτυσσόμενης οικονομικά κοινωνίας (Μπουζάκης, 2000). Σε αυτό το εκπαιδευτικό πλαίσιο θα επιχειρούνταν ο συνδυασμός της κλασσικής παιδείας και των θετικών επιστημών με στόχο οι εκπαιδευόμενοι να αποκτήσουν προσόντα αξιοποιήσιμα από τον οικονομικό τομέα. Για την επίτευξη όμως όλων των παραπάνω υπήρχε η ανάγκη χρηματοδότησης, νέας σχολικής οργάνωσης, νέων προγραμμάτων διδασκαλίας και μιας παιδείας για τους πολλούς και όχι για τους λίγους δεδομένα που τη συγκεκριμένη περίοδο απουσίαζαν, για αυτό και το όραμα μια επαγγελματικής εκπαίδευσης έμεινε ανεκπλήρωτο (Ανδρέου, 1992).

Η εκπαίδευση έγινε προτεραιότητα για την ελληνική κοινωνία τη δεκαετία του 1960 και οι εκπαιδευτικές δράσεις αυτής της περιόδου είναι γνωστές ως Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση του 1964 (Τερζής, 2010). Όλες οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις του 1964 ακυρώνονται με την επικράτηση της δικτατορίας το 1967 και τίθενται σε αδράνεια μέχρι την πτώση της, το 1974, οπότε και ξεκινά μία νέα σελίδα για την Ελλάδα της Μεταπολίτευσης (Τερζής, 2010).

Από εδώ και στο εξής η ψήφιση εκπαιδευτικών νόμων και διατάξεων απαιτεί και την άμεση εφαρμογή τους, με αποτέλεσμα η θέση της εκπαίδευσης στην ελληνική κοινωνία να αλλάξει ριζικά. Το 1975 η Κυβέρνηση της Μεταπολίτευσης επανιδρύει με νόμο το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο γνωστό τώρα με την ονομασία «Κέντρο Εκπαιδύσεως, Μελετών και Επιμορφώσεως», το οποίο με επόμενο νόμο θα αποκτήσει και πάλι το πρώτο του όνομα (Τερζής, 2010)

Από τη δεκαετία του 1990, οι πρωτοβουλίες για την επίλυση εκπαιδευτικών προγραμμάτων από τα εκάστοτε Υπουργεία είναι κατά βάση θετικές, παρόλο που υπήρχαν και ορισμένα αντιφατικά σημεία, τα οποία έπρεπε να αντιμετωπιστούν (Ευρωπαϊκή Ένωση, Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, ΕΣΠΑ, 2011).

Από το τέλος της δεκαετίας του 1980, στον «Εθνικό Διάλογο» για την παιδεία προβάλλεται έντονα η ανάγκη της εναρμόνισης και της προσαρμογής του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος με αυτά των κρατών μελών με στόχο την Ευρωπαϊκή ολοκλήρωση (Σταμέλος et al., 2015).

Η περίοδος 1985-1992 χαρακτηρίζεται από το ιδιαίτερο ενδιαφέρον της Επιτροπής για την προώθηση κοινοτικών προγραμμάτων δράσης εντός των εθνικών προγραμμάτων εκπαίδευσης, στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Σκοπός της είναι η διασύνδεση του τομέα της παιδείας και του τομέα της οικονομίας στο εθνικό επίπεδο, ενισχύοντας έτσι τη συμβολή των εκπαιδευτικών συστημάτων στην ολοκλήρωση της ενιαίας αγοράς και της κοινωνικής συνοχής της Κοινότητας. Υπήρχε ήδη η εμπειρία μιας δεκαετίας επιτυχούς πειραματισμού των «κοινών προγραμμάτων σπουδών» (1976-1986) που μπορούν να θεωρηθούν ως προπομπός των προγραμμάτων κινητικότητας στο χώρο της ανώτατης εκπαίδευσης (Μπουζάκης, 2002). Τα προγράμματα αυτά κινήθηκαν κυρίως στο χώρο της μεταδευτεροβάθμιας και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης με έμφαση στις ανταλλαγές, στην κινητικότητα και στην ανάπτυξη της συνεργασίας με στόχο τη βελτίωση των οικονομικών και κοινωνικών όρων της μετάβασης των νέων στην αγορά εργασίας (Ασδεράκη, 2008).

Στα προγράμματα που σχετίζονται με την επαγγελματική κατάρτιση περιλαμβάνονται, όπως είδαμε επιγραμματικά παραπάνω, μελετώντας το πρόγραμμα επαγγελματικής κατάρτισης LEONARDO DA VINCI, τα προγράμματα Comett, Petra, Force, Eurotechnet, Hlios, Iris.

Το πρόγραμμα Comett είναι ένα πρόγραμμα συνεργασίας πανεπιστημίων και βιομηχανίας με στόχο την κατάρτιση στον τομέα της τεχνολογίας (επίσημη ιστοσελίδα του προγράμματος Comett). Το πρόγραμμα αποτελείται από μια σειρά διακρατικών δράσεων, που αποσκοπούν στην ενίσχυση και ενθάρρυνση της συνεργασίας, σε ευρωπαϊκά πλαίσια, πανεπιστημίων και επιχειρήσεων, στον τομέα της αρχικής και συνεχούς κατάρτισης σε απάντηση των τεχνολογικών αλλαγών και των κοινωνικών μεταλλαγών. Το 1988 εγκρίθηκε η δεύτερη φάση του προγράμματος Comett II, η οποία

δήρηκε μία τετραετία (1990-1994) και κόστισε περίπου 200 εκατομμύρια ECU (Jarvis, 2004).

Το πρόγραμμα Petra είναι ένα πρόγραμμα δράσης για την επαγγελματική κατάρτιση των νέων και την προετοιμασία τους για την ενήλικη και επαγγελματική ζωή. Εγκρίθηκε για μία περίοδο πέντε ετών από το 1988 μέχρι το 1992 και στη συνέχεια με μια τροποποίηση παρατάθηκε με το πρόγραμμα Petra II για άλλα τρία χρόνια (Επίσημη ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/IP_95_203). Το πρόγραμμα στόχευε στην υποστήριξη και συμπλήρωση των πολιτικών και των δραστηριοτήτων των κρατών μελών, τα οποία καταβάλλουν προσπάθεια ώστε να εξασφαλίζουν, σε όλους τους νέους της Κοινότητας που το επιθυμούν, την παροχή ενός ή δύο ετών αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, η οποία ακολουθεί την επαγγελματική τους εκπαίδευση συνεχούς φοίτησης και οδηγεί στην απόκτηση επαγγελματικών προσόντων, αναγνωρισμένων από τις αρμόδιες αρχές του κράτους μέλους στο οποίο αποκτώνται (Επίσημη ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/IP_95_203). Το πρόγραμμα αποσκοπεί επίσης στο να συμπληρώσει και να στηρίζει τις πολιτικές των κρατών μελών για την ανύψωση του επιπέδου της ποιότητας της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, να διαφοροποιήσει την προσφερόμενη επαγγελματική κατάρτιση ώστε να προτείνει δυνατότητες επιλογής στους νέους με διαφορετικού επιπέδου ικανότητες και να προωθήσει την προσαρμοστικότητα των συστημάτων επαγγελματικής κατάρτισης στις ραγδαίες οικονομικές, τεχνολογικές και κοινωνικές μεταβολές (Επίσημη ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/IP_95_203).

Το πρόγραμμα Force είναι ένα πρόγραμμα για την ανάπτυξη της διαρκούς επαγγελματικής κατάρτισης στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα. Στόχοι του προγράμματος είναι να ενθαρρύνει την καταβολή μεγαλύτερης και αποτελεσματικότερης προσπάθειας επένδυσης στη συνεχή επαγγελματική κατάρτιση, να υποστηριχθούν οι δράσεις συνεχούς επαγγελματικής κατάρτισης, να ενθαρρυνθούν οι καινοτομίες στη διαχείριση, στη μεθοδολογία και στον εξοπλισμό της συνεχούς επαγγελματικής κατάρτισης, να συμβάλλει στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των μηχανισμών συνεχούς επαγγελματικής κατάρτισης και της ικανότητάς τους να ανταποκρίνονται στις μεταβολές που συντελούνται στην ευρωπαϊκή αγορά εργασίας (Ιστοσελίδα Eu-lex , Πρόσβαση στο δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ae50004>). Οι δράσεις του προγράμματος αναπτύσσονται

σε κοινοτικό και εθνικό επίπεδο και αφορούν εταιρείες, δημόσιες αρχές, φορείς κατάρτισης, οργανισμούς, επαγγελματικά επιμελητήρια, επιχειρήσεις. Για την εφαρμογή αυτού του προγράμματος, σύμφωνα με απόφαση του Συμβουλίου, θα ήταν καλό οι κοινωνικοί εταίροι του βιομηχανικού τομέα να συνεργασθούν στενά σε εθνικό επίπεδο, σύμφωνα με τις εθνικές πρακτικές (Ιστοσελίδα Eu-lex , Πρόσβαση στο δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ae50004>).

Το πρόγραμμα Eurotechnet είναι ένα πρόγραμμα δράσης της Ευρωπαϊκής Κοινότητας για την προώθηση καινοτομιών στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης, οι οποίες προκύπτουν από τις τεχνολογικές μεταβολές. Στόχος του προγράμματος είναι να προωθηθεί η καινοτομία στους τομείς της αρχικής και συνεχούς επαγγελματικής κατάρτισης προκειμένου να ληφθούν υπόψη οι τρέχουσες και μελλοντικές τεχνολογικές μεταβολές και οι επιπτώσεις τους στην απασχόληση, την εργασία και τα αναγκαία τυπικά προσόντα (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Ένωσης https://europa.eu/european-union/about-eu/funding-grants_el).

Την ίδια περίοδο εγκρίθηκαν κι άλλα προγράμματα δράσης σε επιμέρους τομείς της επαγγελματικής κατάρτισης, όπως το πρόγραμμα Iris (1988-1993), που αφορούσε στη χρηματοδότηση δικτύων για την υλοποίηση προγραμμάτων κατάρτισης γυναικών και την επανεκπαίδευσή τους για την ένταξή τους στην αγορά εργασίας, και το πρόγραμμα Ηλιος (1988-1991) που αφορούσε την επαγγελματική κατάρτιση ατόμων με ειδικές ανάγκες. Το 1990 εγκρίθηκε το πρόγραμμα Tempus (1990-1994) με στόχο την υποστήριξη της μεταρρύθμισης των συστημάτων ανώτατης εκπαίδευσης των χωρών της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης (Μπουζάκης, 2002). Το πρόγραμμα γνώρισε επιτυχία για αυτό και συνέχισε με τη δεύτερη φάση του το 1994-2000 και την τρίτη φάση του (2000-2006).

Η μεταρρύθμιση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος της περιόδου 1996-2002 συνδέθηκε άμεσα με την Κοινοτική χρηματοδότηση στο πλαίσιο της υλοποίησης των διαρθρωτικών πολιτικών της ΕΕ μέσω των ΚΠΣ (Κοινοτικά Πακέτα Στήριξης) ως άτυπη εκπαιδευτική πολιτική.

Η Κοινοτική χρηματοδότηση έδωσε στην ελληνική πολιτεία την δυνατότητα να υλοποιήσει μεταρρυθμιστικές αλλαγές στο πλαίσιο της επίτευξης της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής (Υπ.Ε.Π.Θ, 2008).

Τόσο στο ΕΠΕΑΕΚ Ι (Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση 1994-1999) όσο και στο ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ (2000-2006) αποτυπώθηκε η απόπειρα εκπαιδευτικής ανασυγκρότησης.

Η Ελλάδα προσαρμόζει τις ευρωπαϊκές προτεραιότητες στην ελληνικό ελληνική πραγματικότητα και τις διαχειρίζεται σε ένα πλαίσιο που πάσχει από πολιτική ασυνέχεια και έλλειψη τεχνοκρατικής εμπειρίας στην υλοποίηση τόσο μεγάλων και περίπλοκων έργων. Παρ' όλα αυτά, το πεδίο αλλάζει. Το εκπαιδευτικό σύστημα γίνεται πολυπλοκότερο, με νέες δομές, κυρίως διά βίου μάθησης, και πλουσιότερο σε προσφερόμενες παροχές, ιδίως στην ανώτατη εκπαίδευση. Παράλληλα, εμπλουτίζεται με νέες εκπαιδευτικές διαστάσεις όπως περιβαλλοντική, αγωγή υγείας, ενισχυτική, ολοήμερο κ.α. και προσπαθεί να διαχειριστεί τη νέα διαπολιτισμική πραγματικότητα (Σταμέλος et al., 2015).

Η Ελλάδα ως χώρα-μέλος οφείλει να υιοθετήσει και να προσαρμόσει αυτές τις αρχές στο δικό της σύστημα επαγγελματικής κατάρτισης. Στη χώρα μας, από τις αρχές του 2000 έως σήμερα, έχουν ψηφιστεί τέσσερις νόμοι και πολυάριθμες τροπολογίες με σκοπό να ρυθμιστεί νομοθετικά ο χώρος της επαγγελματικής εκπαίδευσης και της διά βίου μάθησης γενικότερα (CEDEFOP, 2014).

3.2. Εθνικό σύστημα επαγγελματικής εκπαίδευσης, κατάρτισης & δια βίου μάθησης

Το 1992, θεσπίστηκε ο νόμος 2009/1992, που δημιούργησε ένα «Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης» για την εποπτεία όλων των τυπικών δραστηριοτήτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Το νέο σύστημα εποπτευόταν από το Υπουργείο Παιδείας μέσα από ένα νεοσύστατο εθνικό οργανισμό, που ονομάστηκε Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι το Υπουργείο Εργασίας, εκτός από την ευθύνη για τις σχολές μαθητείας, επόπτευε επίσης όλες τις άτυπες δραστηριότητες κατάρτισης, που χρηματοδοτούνταν εν μέρει από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο. Σκοπός του νέου εθνικού συστήματος (Ε.Σ.Ε.Ε.Κ) ήταν (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2003):

- Την οργάνωση, ανάπτυξη και παροχή επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (ΕΕΚ)
- Την τυπική πιστοποίηση της ΕΕΚ

- Την εναρμόνιση της ΕΕΚ με το εκπαιδευτικό σύστημα
- Την εκτέλεση κάθε είδους εθνικών ή κοινοτικών προγραμμάτων ΕΕΚ
- Την εκπλήρωση κάθε είδους παρεμφερούς σκοπού

Το Ε.Σ.Ε.Ε.Κ. παρακολουθεί τις μεταβαλλόμενες ανάγκες της αγοράς εργασίας, τις οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες της χώρας σε εθνικό και τοπικό επίπεδο και τις επιστημονικές και τεχνολογικές εξελίξεις, διαμορφώνεται και αναπτύσσεται σε συνεργασία με τους κοινωνικούς εταίρους, με όλους τους φορείς, δημόσιους και ιδιωτικούς, ελληνικούς και διεθνείς και ειδικότερα με τους φορείς της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2003). Σύμφωνα λοιπόν με όλα τα παραπάνω εξάγεται το συμπέρασμα πως η ΕΕΚ θεσμοθετήθηκε στην Ελλάδα για να παίξει πρωταγωνιστικό ρόλο στην κοινωνία εφοδιάζοντας τους νέους με ουσιαστικά επαγγελματικά προσόντα τα οποία ανταποκρίνονται στις ανάγκες της συνεχούς μεταβαλλόμενης αγοράς εργασίας τόσο της ελληνικής όσο και της ευρωπαϊκής. Στις διατάξεις του νόμου ορίζονται και τα αρμόδια όργανα και φορείς. Βασικό όργανο για την ρύθμιση της ΕΕΚ είναι ο Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ο.Ε.Ε.Κ) και φορέας παροχής και κατάρτισης τα Ι.Ε.Κ τα οποία χωρίζονται σε δημόσια και ιδιωτικά (Επίσημη ιστοσελίδα του ΕΣΕΕΚ).

Η αρχική κατάρτιση προσφερόταν εν μέρει μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα (προεπαγγελματική εκπαίδευση και βασική κατάρτιση) και εν μέρει εντός του συστήματος εκπαίδευσης (εξειδίκευση) (Μπουζάκης, 2002). Η λογική πίσω από αυτόν τον διαχωρισμό είναι ότι το εκπαιδευτικό σύστημα θα έπρεπε να παρέχει επαγγελματική εκπαίδευση μέσω ενός θεμελιώδους βασικού παράγοντα κατάρτισης, που θα προετοίμαζε τους μαθητές για την επαγγελματική τους προσαρμογή. Ταυτόχρονα, το σύστημα κατάρτισης θα έπρεπε να αναφέρεται σε ένα συγκεκριμένο επάγγελμα, δηλαδή θα έπρεπε να αναπτύσσει ειδικές ικανότητες μέσω της εξειδικευμένης κατάρτισης στο πλαίσιο της προετοιμασίας για την απασχόληση.

Η μεταρρύθμιση του 1992 χώρισε το αρχικό κύκλο εκπαίδευσης (Μπουζάκης, 2002). Άφησε το βασικό συστατικό της κατάρτισης στο εσωτερικό του εκπαιδευτικού συστήματος και μετατόπισε το στοιχείο της εξειδίκευσης στο νέο επίσημο εθνικό σύστημα εκπαίδευσης. Κατά συνέπεια, η βασική πιστοποίηση της κατάρτισης παρέμεινε όπως ήταν, με βάση το χρόνο, πράγμα που σημαίνει ότι η διαδικασία πιστοποίησης

παραμένει ευθύνη των καθηγητών επαγγελματικής εκπαίδευσης και υπόκειται σε εσωτερικές διαδικασίες αξιολόγησης σε όλα τα δημόσια σχολεία (Μπουζάκης, 2002).

Με το νέο νόμο 2009/1992 (άρθρο 6) η εξειδικευμένη κατάρτιση και οι περισσότερες μορφές της συνεχούς κατάρτισης υπόκειντο σε επίσημη εθνική πιστοποίηση, που βασιζόταν στις ικανότητες (Μπουζάκης, 2002). Μάλιστα, σε κάθε μία από τις 13 περιφέρειες της χώρας είχαν ήδη δημιουργηθεί Τριμελείς Συμβουλευτικές Επιτροπές, στις οποίες οι κοινωνικοί εταίροι εκπροσωπούσαν ισότιμα. Μία από τις πολλές ευθύνες των επιτροπών αυτών ήταν η δημιουργία εξεταστικών επιτροπών, που υπό την καθοδήγηση της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων, ανέλαβαν το έργο των πρακτικών εξετάσεων για κάθε ειδικότητα κατάρτισης (η θεωρητική εξέταση λάμβανε χώρα σε εθνικό επίπεδο με εξετάσεις υπό την εποπτεία της Κεντρικής Επιτροπής Εξετάσεων) (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, Νόμος υπ' αριθ. 2009, 1992).

Επιπλέον, σύμφωνα με το νέο νόμο, η επικύρωση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης επιτυγχανόταν μέσω Προεδρικών Διαταγμάτων για τα επαγγελματικά δικαιώματα. Ωστόσο, λαμβανόταν υπόψη και η γνώμη του Διοικητικού Συμβουλίου του Οργανισμού Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, που επιπροσθέτως, αποτελεί το εποπτικό όργανο του Εθνικού Συστήματος Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και που έχει ένα Διοικητικό Συμβούλιο με τριμερή εκπροσώπηση. Συστάθηκαν ειδικές επιτροπές με εκπροσώπους από το αρμόδιο Υπουργείο, που επόπτευε την άσκηση του υπό εξέταση επαγγέλματος, με σκοπό να συντάξουν το περιεχόμενο του κάθε Προεδρικού Διατάγματος σε συνεργασία με την Μόνιμη Επιτροπή Επαγγελματικών Δικαιωμάτων (που ιδρύθηκε από τον Οργανισμό Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης). Το κάθε Διάταγμα κατόπιν υποβλήθηκε προς εξέταση στο Διοικητικό συμβούλιο του Οργανισμού Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και κατόπιν στον Υπουργό Παιδείας για υπογραφή. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι η παραπάνω διαδικασία για την επικύρωση των πιστοποιητικών εκπαίδευσης ίσχυε μόνο για τα νομοθετικώς κατοχυρωμένα επαγγέλματα (Επίσημη ιστοσελίδα Υπουργείου Παιδείας <https://www.minedu.gov.gr/>).

Μέχρι το 1999-2000, υπήρχαν ελάχιστοι διάυλοι επικοινωνίας ή συντονισμού μεταξύ των συστημάτων αρχικής και συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης, αλλά, εκείνη την περίοδο και υπό την πίεση των κοινωνικών εταίρων, αποφασίστηκε να βρεθούν δρόμοι για στενότερη συνεργασία και τον αποτελεσματικότερο συντονισμό. Αυτή η πίεση

οδήγησε στο νόμο 3191/2003 για την ανάπτυξη ενός «Εθνικού Συστήματος Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση» (Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α.) (Καρατζογιάννης & Πανταζή, 2014).

Με τον παραπάνω νόμο, το Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α. αποτέλεσε το συγκροτημένο σύνολο συνεργατικών και αρμονικών μεταξύ τους λειτουργιών, οι οποίες και μέσα από ένα ολοκληρωμένο και ενιαίο τρόπο, οδηγούν στο σχεδιασμό και την εφαρμογή της εθνικής πολιτικής ώστε να καταστεί δυνατή η σύνδεσης μεταξύ της επαγγελματικής εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης αλλά και της απασχόλησης με στόχο να ικανοποιηθούν τόσο οι ατομικές όσο και οι κοινωνικές απαιτήσεις του κάθε ατόμου σε ότι αφορά τη απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων και ταυτόχρονα να ικανοποιηθούν οι απαιτήσεις που έχει η αγορά εργασίας για επαγγελματικά στελέχη συγκεκριμένων κάθε φορά ειδικοτήτων, εξειδίκευσης και κατάλληλων προσόντων (Καρατζογιάννης & Πανταζή, 2014).

Το Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α. αποτελούνταν από τα παρακάτω πέντε υποσυστήματα, τα οποία ήταν και είναι υπεύθυνα για την πραγματοποίηση των λειτουργιών του Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α (Καρατζογιάννης & Πανταζή, 2014). :

- 1) Σύστημα Έρευνας των Αναγκών της Αγοράς Εργασίας
- 2) Σύστημα Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης
- 3) Σύστημα Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης
- 4) Σύστημα Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης
- 5) Σύστημα Πιστοποίησης της Επαγγελματικής Κατάρτισης και των Επαγγελματικών Προσόντων

Ένα άλλο σημαντικό βήμα έγινε το 2005, όταν το Υπουργείο Εργασίας και το Υπουργείο Παιδείας προώθησαν μαζί τον νέο νόμο 3369/2005 για τη «Συστηματοποίηση της Δια Βίου Μάθησης» (Καρατζογιάννης & Πανταζή, 2014). Ο συγκεκριμένος νόμος αποτέλεσε την πρώτη ολοκληρωμένη στρατηγική για τη δια βίου μάθηση σε εθνικό επίπεδο, σε αντίθεση με τις συχνά κατακερματισμένες πολιτικές του παρελθόντος. Ο νόμος ορίζει τους ρόλους και τις ευθύνες για κάθε τύπο οργανισμού που εμπλέκεται στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση και στη διά βίου μάθηση. Καθορίζει επίσης το πλαίσιο για την ίδρυση και τη λειτουργία της «Εθνικής Επιτροπής Δια βίου Μάθησης», η

οποία λαμβάνει υπόψη τον καλύτερο εντοπισμό των αναγκών της δια βίου εκπαίδευσης και κατάρτισης, τη βελτιωμένη συνεργασία μεταξύ των συμμετεχόντων στη δια βίου εκπαίδευση και κατάρτιση και τη σύνδεση με το Ε.Σ.Σ.Ε.Ε.Κ.Α (Καρατζογιάννης & Πανταζή, 2014).

Ειδικότερα, ο νόμος ορίζει το νομικό πλαίσιο για (Καρατζογιάννης & Πανταζή, 2014):

- Τη διαπίστευση επαγγελματικών περιγραμμάτων, που θα πραγματοποιήσει το Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης σε συνεργασία με τους κοινωνικούς εταίρους.
- Τη διαπίστευση των προγραμμάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης που θα διεξάγονται από τον Οργανισμό Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης για την αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση και από το Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης για τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση και τα αντίστοιχα πιστοποιητικά.

Ο νόμος περιέχει και ορισμένες σημαντικές διατάξεις (Καρατζογιάννης & Πανταζή, 2014):

- Την ίδρυση μιας ισχυρής 15μελούς επιτροπής επιφορτισμένης με την εποπτεία και τον συντονισμό της παροχής υπηρεσιών στον τομέα της δια βίου μάθησης
- Τη δημιουργία διοικητικής μονάδας για την παροχή τεχνικής υποστήριξης
- Την ανάθεση ρόλων και αρμοδιοτήτων όσον αφορά τον τύπο, τη διάρκεια και τη διαπίστευση των υπηρεσιών, που παρέχονται στα διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης και κατάρτισης
- Την ίδρυση Ινστιτούτων Δια Βίου Εκπαίδευσης στα Πανεπιστήμια και στα Ανώτατα Τεχνολογικά Ιδρύματα.

Ο νόμος 3879/2010 αποσκοπεί στην ανάπτυξη της δια βίου μάθησης, εντοπίζοντας εναλλακτικές διαδρομές, δικτυώνοντας ιδρύματα δια βίου μάθησης και εξασφαλίζοντας διαφάνεια και ποιότητα, ώστε να επιτευχθεί η διασύνδεση της δια βίου μάθησης με την απασχόληση, να διαμορφωθεί μια ολοκληρωμένη προσωπικότητα των ανθρώπων και μια ευρύτερη κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, Νόμος υπ' αριθ. 3879, 2010). Στο πλαίσιο αυτό, η Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης,

ενεργώντας ως εκτελεστική αρχή για τη δια βίου μάθηση, διεξήγαγε για πρώτη φορά σε εθνικό επίπεδο μια πρώτη καταχώρηση όλων των δραστηριοτήτων της δια βίου μάθησης, που οργανώνονταν και υλοποιούνταν από κρατικούς φορείς και σημαντικούς κοινωνικούς εταίρους. Ο νόμος αυτός καθόρισε για πρώτη φορά τη βάση για τον σχεδιασμό και την εφαρμογή μιας εθνικής ολιστικής στρατηγικής για τη δια βίου μάθηση και για τη δημιουργία του Εθνικού Δικτύου Δια Βίου Μάθησης, το οποίο περιλαμβάνει όλους τους φορείς διακυβέρνησης και τις υπηρεσίες δια βίου μάθησης, που λειτουργούν υπό την αιγίδα διαφόρων υπουργείων (Καρατζογιάννης & Πανταζή, 2014). .

Τέλος, επιγραμματικά, τα προβλήματα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στη σύγχρονη Ελλάδα, έχουν επεξηγηθεί από την Υποεπιτροπή για την Τεχνική Εκπαίδευση της Επιτροπής του Διαλόγου για την Παιδεία και την Επιτροπή του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής και αποτελούν τα παρακάτω (Καρατζογιάννης & Πανταζή, 2014).:

- τη διοικητική και οργανωτική πολυδιάσπαση των φορέων της
- τον κατακερματισμό των επαγγελματικών κατευθύνσεων και ειδικοτήτων
- την πρόωμη έναρξη της επαγγελματικής επιλογής και εξειδίκευσης των νέων
- την ασυμβατότητα, των προγραμμάτων σπουδών με τα επαγγελματικά περιγράμματα
- το ξεπερασμένο από τις τεχνολογικές εξελίξεις διδακτικό και εργαστηριακό υλικό
- τις σοβαρές ελλείψεις στην επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού,
- τις περιορισμένες δυνατότητες επαφής των μαθητών και μαθητριών με τον κόσμο της εργασίας
- τις σοβαρές αδυναμίες στο συνολικό σχεδιασμό της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, σε συνάρτηση και με τις ανάγκες και τις δυνατότητες ανάπτυξης της οικονομίας (Επιτροπή του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2016).

3.3. Η εξέλιξη της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα από το 1950 μέχρι σήμερα

Οι πρώτες προσπάθειες μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ξεκινούν κατά τη δεκαετία του 1880, με την ίδρυση των πρώτων Διδασκαλείων και την εισαγωγή της συνδιδασκτικής μεθόδου στα σχολεία (Τερζής, 2010). Η μετεκπαίδευση αυτή την περίοδο χαρακτηριζόταν από ένα γενικό εγκυκλοπαιδισμό και είχε υιοθετήσει το γερμανικό σχολικό μοντέλο. Ο αριθμός των εκπαιδευτικών που τείνουν να συμμετέχουν σε μετεκπαιδευτικά προγράμματα είναι πολύ μικρός κυρίως λόγω του γεωγραφικού αποκλεισμού πολλών δασκάλων. Μέχρι και τη δεκαετία του 1970, οι μόνες προσπάθειες για τη δημιουργία μετεκπαιδευτικών προγραμμάτων ήταν (Τερζής, 2010):

- το 1910 με την ίδρυση του Διδασκαλείου Μέσης Εκπαίδευσης στην Αθήνα
- το 1922 από το Πανεπιστήμιο Αθηνών, το οποίο προώθησε ένα πρόγραμμα διετούς μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών
- το 1964 με την ίδρυση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, η λειτουργία του οποίου θα διακοπεί το 1967 με το ξεκίνημα της δικτατορίας και θα επαναλειτουργήσει τη δεκαετία του 1970
- το 1972 με το εν Αθήναις Μαράσλειο Διδασκαλείο Μέσης Εκπαίδευσης

Αυτή η περίοδος είναι γνωστή για αυτό το λόγο ως περίοδος των Διδασκαλείων. Πρόκειται για τους πρώτους επιμορφωτικούς φορείς και λειτούργησαν αποκλειστικά στην Ελλάδα (Τερζής, 2010). Την αμέσως επόμενη περίοδο, από το 1977 μέχρι τις αρχές του 1990, τα Διδασκαλεία δίνουν τη θέση τους στις Σχολές Επιμόρφωσης (Μπουζάκης, 2000). Το 1977 ιδρύεται η Σχολή Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΔΕ) και δύο χρόνια αργότερα η Σχολή Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (ΣΕΛΜΕ). Μέχρι το 1983 λειτουργούσαν ήδη 8 ΣΕΛΜΕ και 10 ΣΕΛΔΕ ενώ παράλληλα ξεκίνησαν να λειτουργούν τα Μορφωτικά Κέντρα Στήριξης (ΜΟΚΕΣΕ).

Ουσιαστικές αλλαγές στη διαδικασία της επιμόρφωσης ξεκίνησαν να γίνονται με τον νόμο 1566/1985 (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1985) ο οποίος κατέστησε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών υποχρεωτική και έθεσε σε λειτουργία τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ). Τα χαρακτηριστικά που αποκτά η επιμόρφωση με αυτόν τον νόμο είναι τα εξής (Μπουζάκης, 2000) :

- **δημοκρατική**, καθώς στοχεύει στην επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών
- **αποκεντρωτική**, επειδή τα επιμορφωτικά προγράμματα θα σχεδιάζονταν και θα εφαρμόζονταν πλέον με την ευθύνη σχολικών συμβούλων, του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και Πανεπιστημιακών Παιδαγωγικών Τμημάτων
- **εκσυγχρονισμένη**, χάρη στις νέες επιστημονικές γνώσεις και τεχνικές διδασκαλίας. Αυτή την περίοδο η επιμορφωτική διαδικασία εμπλουτίζεται με τη μικροδιδασκαλία, τη διδασκαλία με VIDEO και τη δυναμική των ομάδων
- **δημιουργική και ρεαλιστική**

Ο νόμος 1824/1988 (άρθρο 12, παράγραφος 3 (Επίσημη Ιστοσελίδα Τράπεζας πληροφοριών Νομοθεσίας <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-1824-1988.html>) καθιέρωσε το σχολείο ως επίσημο φορέα της επιμορφωτικής διαδικασίας γεγονός πολύ σημαντικό αφενός γιατί θα μειωνόταν η απόσταση που υπάρχει ανάμεσα στο χρόνο σπουδών των εκπαιδευτικών και στην εφαρμογή των γνώσεών τους σε επαγγελματικό επίπεδο και αφετέρου μέσα από τα επιμορφωτικά προγράμματα εντός του σχολικού χώρου θα καλλιεργούνταν συναδελφικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Από το 1995 μέχρι το 2011, στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, η επιμορφωτική διαδικασία επισημοποιείται και σχεδιάζονται επιμορφωτικά προγράμματα από όλο και περισσότερους εκπαιδευτικούς φορείς (Μπονίδης, 2012). Το 1997 το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, σε συνεργασία με τον ΕΠΕΑΕΚ, οργάνωσε επιμορφωτικές δραστηριότητες με θέμα τις ΤΠΕ, οι οποίες διήρκεσαν μέχρι το 2000. Την ίδια χρονιά έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου φανέρωσε το χάσμα που υπήρχε ανάμεσα στην επιμόρφωση που παρείχαν οι σχετικοί φορείς και στην επιμόρφωση που απαιτούνταν για να καλύψει τις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Ακόμη δεν υπήρχαν προγράμματα για την ετήσια επιμόρφωση ενώ οι νεοδιοριζόμενοι που συμμετείχαν σε δράσεις της εισαγωγικής επιμόρφωσης ήταν ελάχιστοι. Από αυτά τα στοιχεία προέκυψε ως προτεραιότητα η διάδοση της δια βίου μάθησης και η συνεχής αναβάθμιση των γνώσεων των εκπαιδευτικών (Μπονίδης, 2012). Το 2002, ιδρύεται ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ) και με τον νόμο 2986/2002 ακολουθεί τη δική του εκπαιδευτική πολιτική και αναλαμβάνει τον σχεδιασμό επιμορφωτικών δράσεων και προγραμμάτων. Το 2011 ο ΟΕΠΕΚ και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο θα ενσωματωθούν σε

έναν φορέα, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) το οποίο με τη σειρά του θα δώσει το δικό του στίγμα στην πορεία της επιμορφωτικής πολιτική (Επίσημη ιστοσελίδα του ΟΕΠΕΚ <http://www.oepk.gr/portal/index.php>).

Σε γενικό επίπεδο, οι προσπάθειες που έγιναν στην Ελλάδα για την επιμόρφωση του ενήλικου πληθυσμού, κι όχι μόνο των εκπαιδευτικών ήταν η λειτουργία ιδρυμάτων που στο πλαίσιο της δράσης τους αναλάμβαναν και αυτό το έργο όπως (Ασδεράκη, 2008):

- Σχολεία δεύτερης ευκαιρίας
- Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων
- Σχολές Γονέων
- Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Εκπαίδευσης
- Κέντρο Εκπαίδευσης Ενηλίκων από απόσταση
- Κέντρο Κατάρτισης «Πλάτων»
- Κέντρο Επαγγελματικής Κατάρτισης
- ΟΑΕΔ

3.4. Νόμοι για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και νόμοι για τη δια βίου μάθηση

Στο κεφάλαιο αυτό καταγράφονται μερικοί από τους σημαντικότερους και καθοριστικότερους νόμους για τους εκπαιδευτικούς, την επιμόρφωση και τη δια βίου μάθηση από τα επίσημα κείμενα του ελληνικού Συντάγματος.

Ν.1268/1982: *Για τη δομή και λειτουργία των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.* Καταργήθηκαν οι Σχολές Νηπιαγωγών και οι Παιδαγωγικές Ακαδημίες, οι οποίες προετοίμαζαν τους υποψήφιους εκπαιδευτικούς της Προσχολικής και Δημοτικής Εκπαίδευσης, και τη θέση τους πήραν τα Παιδαγωγικά Τμήματα των Νηπιαγωγών και τα Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης, τα οποία ανήκαν στα Πανεπιστήμια και είχαν την ίδια αποστολή και δράση με τα προηγούμενα αντίστοιχά τους Ιδρύματα (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1982).

N. 1566/1985: *Για τη δομή και λειτουργία της Γενικής Εκπαίδευσης, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας.* Ο νόμος αυτός αποτελούσε ουσιαστικά μια τροποποίηση του νόμου 309/1976 και προέβλεπε τα παρακάτω:

- επαναφορά του ονόματος του Κέντρου Εκπαιδύσεως, Μελετών και Επιμορφώσεως σε Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- διδασκαλία ειδικών μαθημάτων όπως ξένων γλωσσών, φυσικής αγωγής, μουσικής, καλλιτεχνικών, στο Δημοτικό από καθηγητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1985).

N. 2009/1992: *Περί δημιουργίας του Οργανισμού Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΟΕΕΚ) και Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ)* (Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, 1992).

N. 2525/1997: *Γενικές εκπαιδευτικές ρυθμίσεις.* Η δράση του τότε Υπουργού Παιδείας εκτείνεται σε ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών θεμάτων στο οποίο ανήκαν:

- η ίδρυση Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας
 - η θεσμοθέτηση Πιστοποιητικού Παιδαγωγικής Επάρκειας για τους εκπαιδευτικούς των δύο πρώτων βαθμίδων της Εκπαίδευσης
 - η λειτουργία Ολοήμερου Νηπιαγωγείου και Δημοτικού
 - η αξιολόγηση μαθητών και καθηγητών
 - ο θεσμός των Προγραμμάτων Σπουδών Επιλογής, ο οποίος σήμαινε τη δια βίου κατάρτιση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση
- (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1997).

N. 2986/2002: *Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις.* (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2002).

N.3191/2003: *Εθνικό Σύστημα Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση (ΕΣΣΕΕΚΑ).* (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2003).

N. 3255/2004: *Ρυθμίσεις θεμάτων όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων (Διεθνείς – Διακρατικές συνεργασίες για μεταπτυχιακές σπουδές).* (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2004)

N.3369/2005: *Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις.* Νόμος που προσδιόριζε τους φορείς παροχής δια βίου μάθησης και την απονομή πιστοποιητικών στα

δια βίου προγράμματα. Συγκεκριμένα με το άρθρο 9 του νόμου, δόθηκε η δυνατότητα σε κάθε ίδρυμα ανώτατης εκπαίδευσης να ιδρύσει Ινστιτούτο Δια Βίου Εκπαίδευσης. (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2005).

N.3374/2005: *Διασφάλιση ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση, Σύστημα μεταφοράς και Συσσώρευσης Πιστωτικών Μονάδων, Παράρτημα Διπλώματος.* Έτσι, επιτυγχάνεται η διαρκής αξιολόγηση του έργου των Ιδρυμάτων, συστηματοποιείται η μεταφορά πιστωτικών μονάδων (ECTS) και τονώνεται η κινητικότητα. (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2005)

N. 3549/2007: *Μεταρρύθμιση του θεσμικού πλαισίου για τη δομή και λειτουργία των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων.* (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2007).

N. 3687/2008: Ιδρύεται ο Οργανισμός «Σόλων» για τη διαχείριση ευρωπαϊκών προγραμμάτων και μια εθνική μονάδα συντονισμού για την σωστή διεξαγωγή του προγράμματος δια βίου Μάθησης της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Επιπλέον σε πολλά ζητήματα συμπληρώνει τον νόμο 3369/2005. (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2008)

N. 3848/2010: *Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού- καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις.* (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2010).

N. 3879/2010: *Ανάπτυξη της δια βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις.* (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2010).

N. 4009/2011: *Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.* (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2011)).

N. 4115/2013: *Οργάνωση και λειτουργία του Ιδρύματος Νεολαίας και δια βίου Μάθησης και Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού και άλλες διατάξεις.* Με αυτό το νόμο ο ΕΟΠΠ αντιστοιχίζεται με τον Ευρωπαϊκό Οργανισμό Πιστοποίησης, αναλαμβάνει αρμοδιότητες επαγγελματικού προσανατολισμού (μετονομασία σε ΕΟΠΠΕΠ) και εξελίσσεται στον μόνο αρμόδιο φορέα δια βίου μάθησης και κατάρτισης (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 2013).

3.5. Φορείς διοίκησης, δια βίου εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης στην Ελλάδα

Στο παρόν κεφάλαιο, αναφέρονται οι φορείς διοίκησης, δια βίου εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης, καθώς και ο ρόλος τους στην Ελλάδα του σήμερα.

3.5.1. Φορείς διοίκησης πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Ασδεράκη, 2008)

- Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (κατάργηση το 2012)
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (στη θέση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου από το 2012)
- Οργανισμός σχολικών κτηρίων
- Οργανισμός Έκδοσης Διδακτικών Βιβλίων
- Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών
- Διεπιστημονικός Οργανισμός Αναγνώρισης Τίτλων Ακαδημαϊκών και Πληροφόρησης
- Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας (KIN)
- Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας
- Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών

3.5.2. Φορείς δια βίου εκπαίδευσης (Ασδεράκη, 2008)

- Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ)
- Κέντρα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΚΕΚ)
- Σχολές Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΣΕΚ)
- Κέντρα μεταλκειακής εκπαίδευσης
- Εργαστήρια ελευθέρων Σπουδών
- Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ)
- Κέντρα Συμβουλευτικής Υποστήριξης
- Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ)
- Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΟΕΕΚ)
- Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης
- Συνδικαλιστικές οργανώσεις εργαζομένων
- Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας
- Σχολές Γονέων
- Κέντρα Προώθησης Απασχόλησης
- Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής
- Κοινωνικοί και πολιτισμικοί φορείς

3.5.3. Φορείς διοίκησης δια βίου μάθησης (Ασδεράκη, 2008)

- Γενική Γραμματεία δια βίου Μάθησης
- Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Δομών δια βίου Μάθησης
- Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων
- Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού
- Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης

3.6. Ο ρόλος των σημαντικότερων φορέων διοίκησης, δια βίου εκπαίδευσης και δια βίου μάθησης

- **ΟΑΕΔ.** Ο Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού δραστηριοποιείται στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης με τη λειτουργία 50 Επαγγελματικών Σχολών (ΕΠΑ.Σ) Μαθητείας, 23 Σχολών Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΣΕΚ), 2 Πειραματικών Σχολών Επαγγελματικής Κατάρτισης (Π.Σ.Ε.Κ), 30 Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ) μεταλλυκειακού επιπέδου, 6 Κέντρων Επαγγελματικής Κατάρτισης Ενηλίκων (Κ.Ε.Κ), 2 Σχολών ΚΕΚ - ΑΜΕΑ και 30 Γραφείων Διασύνδεσης Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Γ.Δ.Ε.Ε) με την αγορά εργασίας. Οι σημαντικότεροι επαγγελματικοί κυρίως στόχοι του είναι η παροχή περισσότερων και καλύτερων υπηρεσιών προς τους ανέργους, ο καλύτερος σχεδιασμός και υλοποίηση των προγραμμάτων απασχόλησης και η ανάπτυξη συνεργασιών και συμπράξεων με δημόσιους, κοινωνικούς και ιδιωτικούς φορείς (Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού) <http://www.oaed.gr/>
- **ΟΕΕΚ.** Ο Οργανισμός Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης ιδρύθηκε με βάση το άρθρο 2 του νόμου 2009/92 και αποτέλεσε ένα νομικό πρόσωπο δημοσίου δικαίου έως το 2010 που καταργήθηκε. Είχε ως έδρα του την Αθήνα, διαθέτει οικονομική και διοικητική αυτοτέλεια, εποπτεύθηκε από το Υπουργείο Παιδείας και διοικήθηκε από ένα συμβούλιο που απαρτιζόταν από έντεκα μέλη. Επίσης συγκροτήθηκαν εντός αυτού συλλογικά όργανα με συμμετοχή ειδικών, επιστημόνων και εκπροσώπων των κοινωνικών εταίρων για τη ρύθμιση θεμάτων των αρμοδιοτήτων του. Από τον Ο.Ε.Ε.Κ καταρτίστηκε εθνικός κατάλογος αναγνωρισμένων επαγγελμάτων, καθορίστηκαν τα επίπεδα επαγγελματικής κατάρτισης που προβλέπονται για κάθε επάγγελμα και ρυθμίστηκαν οι όροι με τους οποίους πιστοποιείται η επαγγελματική κατάρτιση για τους αποφοίτους που δεν διέθεταν αναγνωρισμένο επαγγελματικό τίτλο (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1992).

Σημαντική παράμετρος ήταν και η στενή συνεργασία του Ο.Ε.Ε.Κ με άλλα κράτη της Ε.Ε. στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης

προκειμένου να υλοποιηθούν κοινοτικά προγράμματα και πρωτοβουλίες που αφορούσαν την προώθηση του επαγγελματικού προσανατολισμού, της επαγγελματικής κατάρτισης και επιμόρφωσης καθώς και την οικονομική διαχείριση προγραμμάτων που απαιτούσαν διακρατική συνεργασία, τη σύσταση δικτύων και εταιρικών σχέσεων μεταξύ ελληνικών φορέων και φορέων άλλων κρατών μελών.

Σκοπός και έργο του φορέα ήταν (επίσημη ιστοσελίδα του ΟΕΕΚ):

- Η οργάνωση και λειτουργία των δημόσιων Ι.Ε.Κ.
- Η εποπτεία, ο καθορισμός προγραμμάτων σπουδών των ιδιωτικών Ι.Ε.Κ
- Πραγματοποίηση των στόχων του Ε.Σ.Ε.Ε.Κ
- Η μελέτη και εκτίμηση των αναγκών σε ειδικευμένο προσωπικό, κατά κλάδους της οικονομίας, σε συνεργασία με συναρμόδιους φορείς
- Η υποβολή προτάσεων στον Υπουργό Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων για την χάραξη κατευθύνσεων, το σχεδιασμό και τον προγραμματισμό της πολιτικής για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση
- Η οργάνωση και λειτουργία των Ι.Ε.Κ που είναι στην αρμοδιότητα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων
- Η αναγνώριση και κατοχύρωση επαγγελματιών αντίστοιχων της εκπαίδευσης και κατάρτισης που παρέχουν τα Ι.Ε.Κ σύμφωνα με τα δεδομένα και της ανάγκης της ελληνικής αλλά και ευρωπαϊκής αγοράς εργασίας
- Η αναγνώριση των τίτλων, που απονέμονται από τους ελληνικούς φορείς επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, η ισοτιμία των αντίστοιχων τίτλων της αλλοδαπής και η παροχή των αναγκαίων πληροφοριών σχετικά με την αναγνώριση των δικαιωμάτων και των πιστοποιητικών, καθώς και με τους όρους πρόσβασης στα νομοθετικά κατοχυρωμένα επαγγέλματα
- Ο καθορισμός των επαγγελματικών δικαιωμάτων όλων των επιπέδων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης

- Ο συντονισμός των δραστηριοτήτων και η εισήγηση στο Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων για τα θέματα ειδικοτήτων της δευτεροβάθμιας τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης
- Ο καθορισμός των προδιαγραφών και η έγκριση των προγραμμάτων της τυπικής επαγγελματικής κατάρτισης που παρέχουν άλλοι φορείς μη εποπτευόμενοι από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων
- Η οργάνωση προγραμμάτων επιμόρφωσης εκπαιδευτικών ειδικοτήτων δευτεροβάθμιας τεχνικής- επαγγελματικής εκπαίδευσης σε συνεργασία με της αρμόδιους φορείς του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων
- Η απορρόφηση και διαχείριση όλων των κονδυλίων της Ε.Ο.Κ για κάθε είδους προγράμματα σχετιζόμενα με την επαγγελματική εκπαίδευση καθώς και η εκτέλεση των σχετικών κοινοτικών προγραμμάτων
- Η απευθείας επικοινωνία και συνεργασία με της φορείς της Ε.Ο.Κ για οποιοδήποτε θέμα με την τεχνική επαγγελματική κατάρτιση
- Η μελέτη των προδιαγραφών της εργαστηριακής υποδομής και του εκπαιδευτικού υλικού της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, η χωροταξική κατανομή των μονάδων και η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην ΕΕΚ
- Η διεξαγωγή ερευνών, η πραγματοποίηση μελετών, η τήρηση στατιστικών και η τεκμηρίωσή τους σε σχέση με την ΕΕΚ
- Η παρακολούθηση των διεθνών τάσεων και προοπτικών στον τομέα της απασχόλησης
- Η πραγματοποίηση, κατόπιν εντολής τρίτων και έναντι αμοιβής, ερευνών, μελετών και εκδόσεων σχετικά με τις εξελίξεις και καινοτομίες στο χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1992).
- **Ι.Ε.Κ.** Τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης, δημόσια και ιδιωτικά, ιδρύθηκαν με το νόμο 2009/92, αποτελούν φορείς παροχής υπηρεσιών αρχικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και δεν εντάσσονται στο εκπαιδευτικό σύστημα. Σκοπός των Ι.Ε.Κ. είναι η παροχή κάθε είδους

επαγγελματικής κατάρτισης, αρχικής ή συμπληρωματικής, καθώς και η εξασφάλιση στους εκπαιδευόμενους αντίστοιχων προσόντων, με τη διδασκαλία επιστημονικών, τεχνικών, επαγγελματικών και πρακτικών γνώσεων και την καλλιέργεια ανάλογων δεξιοτήτων, ώστε να διευκολύνεται η επαγγελματική τους ένταξη στην κοινωνία και να διασφαλίζεται η προσαρμογή τους στις μεταβαλλόμενες ανάγκες της παραγωγικής διαδικασίας (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1992). Τα διάφορα τμήματα των Ι.Ε.Κ μπορούν να παρακολουθήσουν απόφοιτοι Γυμνασίου, τεχνικής και επαγγελματικής σχολής, σχολών του Ο.Α.Ε.Δ και κάθε τύπου Λυκείου με σκοπό να αποκτήσουν ή να αναβαθμίσουν συγκεκριμένα επαγγελματικά προσόντα, καθώς και ενήλικες με γνώσεις κάθε εκπαιδευτικής βαθμίδας, για να αποκτήσουν χρήσιμες γνώσεις και προσόντα, να βελτιώσουν την παραγωγικότητά τους, να εξοικειωθούν σε νέες μεθόδους και τεχνολογίες και να μετακινηθούν από ένα επάγγελμα σε άλλο, με στόχο την καλύτερη ένταξή τους στην παραγωγική διαδικασία και την κοινωνία (Εφημερίς της Κυβερνήσεως, 1992).

Τα Ι.Ε.Κ τυπικά εντάσσονται στην μη τυπική εκπαίδευση αλλά εάν παρατηρήσουμε τον τρόπο οργάνωσής τους, τα προγράμματα σπουδών, τη χρονική διάρκεια της φοίτησής σε αυτά και τη παροχή τίτλου μας οδηγούν στο συμπέρασμα πως ανήκουν στην τυπική εκπαίδευση γιατί παρουσιάζουν πολλές ομοιότητες με το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα. Τα μαθήματα χωρίζονται σε θεωρητικά, πρακτικά και μικτά. Δεν υπάρχει κανένας απολύτως περιορισμός ως προς την ειδικότητα, πάνω στην οποία ενδιαφέρεται να καταρτιστεί ο σπουδαστής, κάτι το οποίο ισχύει στα δημόσια Ι.Ε.Κ που τα κριτήρια είναι διαφορετικά όπως για παράδειγμα ο βαθμός απολυτηρίου, η ηλικία και η οικογενειακή κατάσταση. Μετά την επιτυχή παρακολούθηση των μαθημάτων δίνεται στους σπουδαστές βεβαίωση επαγγελματικής κατάρτισης και αποκτούν το δικαίωμα για συμμετοχή στις εξετάσεις για την απόκτηση του διπλώματος επαγγελματικής κατάρτισης. Οι εξετάσεις γίνονται δύο φορές το χρόνο και αποτελούνται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το πρακτικό. Υπεύθυνοι για την διεξαγωγή των εξετάσεων ήταν ο Ο.Ε.Ε.Κ, η Κεντρική Εξεταστική Επιτροπή Πιστοποίησης Επαγγελματικής Κατάρτισης στην οποία συμμετέχουν και οι κοινωνικοί εταίροι.

Τα Ι.Ε.Κ διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες (Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης <http://www.gsae.edu.gr/>)

- Δημόσια που υπάγονται στο Υπουργείο Παιδείας και ιδρύονται μετά από εισήγηση του Ο.Ε.Ε.Κ και κοινή απόφαση του Υπουργού Παιδείας και Οικονομικών
 - Δημόσια που υπάγονται στην αρμοδιότητα άλλων Υπουργείων ή νομικών προσώπων δημοσίου δικαίου για τα οποία εκδίδεται αντίστοιχη υπουργική απόφαση του αρμοδίου υπουργείου και του υπουργού Οικονομικών
 - Ιδιωτικά που υπάγονται και εποπτεύονται από το Υπουργείο Παιδείας , αλλά ιδρύονται από ιδιώτες και νομικά πρόσωπα ιδιωτικού δικαίου. Η ίδρυση και η λειτουργία τους προϋποθέτει την πλήρωση σειράς κριτηρίων και λαμβάνει χώρα μετά από εισήγηση του διοικητικού συμβουλίου του Ο.Ε.Ε.Κ και απόφαση του Υπουργού Παιδείας.
- **Σ.Ε.Κ.** Οι Σχολές Επαγγελματικής Κατάρτισης παρείχαν υπηρεσίες αρχικής επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης σε αποφοίτους της υποχρεωτικής τυπικής εκπαίδευσης (Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού – ΕΟΠΠΕΠ https://www.eoppep.gr/teens/index.php/spoudes_meta_to_gymnasio/26-sxoli_eppagelmatikis_katartisis). Μαθητές άνω των 20 ετών εγγράφονταν στις εσπερινές Σ.Ε.Κ που χωρίζονταν σε δημόσιες και ιδιωτικές. Δύνανται να ιδρύονται Σ.Ε.Κ δημόσιες στις οποίες η φοίτηση είναι δωρεάν, ιδιωτικές καθώς και Πειραματικές και Ειδικής Αγωγής που είναι αποκλειστικά δημόσιες. Η διάρκεια φοίτησης στις Σ.Ε.Κ ήταν τετραετής, συνολικά όχι λιγότερο από 1618 διδακτικές ώρες ειδικότητας, επιμερισμένες σε τέσσερα διδακτικά έτη και φοιτούν είτε εργαζόμενοι είτε άλλες κατηγορίες μαθητών. Στους σπουδαστές των εσπερινών Σ.Ε.Κ που προάγονται στην Τάξη Μαθητείας απονέμεται η Βεβαίωση Επαγγελματικής Κατάρτισης χωρίς την υποχρέωση φοίτησης στην Τάξη Μαθητείας για την προσέλευσή τους στις διαδικασίες πιστοποίησης, εφόσον είχαν συμπληρώσει τουλάχιστον 600 ημερομίσθια στην ειδικότητα που αποφοιτούν από τη Β τάξη της Σ.Ε.Κ. Τα μαθήματα Ειδικότητας αποτελούνταν κατά 50% από το θεωρητικό μέρος και κατά 50% από το πρακτικό. Στην Τάξη Μαθητείας, εφαρμόστηκε το «Πρόγραμμα εκπαίδευσης στο χώρο εργασίας», το οποίο παρατέθηκε στα προηγούμενα κεφάλαια. Η αξιολόγηση στα μαθήματα και των τριών τάξεων επικεντρωνόταν στην ουσιαστική κατανόηση των κεντρικών θεμάτων και θεμελιωδών εννοιών, καθώς και στην κατάκτηση ανώτερων γνωστικών

ικανοτήτων και δεξιοτήτων, όπως η κριτική και συνθετική σκέψη, η αξιολόγηση, η επιχειρηματολογία, η επίλυση προβλημάτων και η πρωτοτυπία. Στους προαγόμενους από τη Β τάξη των Σ.Ε.Κ χορηγούνταν Βεβαίωση Επαγγελματικής Κατάρτισης Επιπέδου 2 που τους απέδιδε το δικαίωμα συμμετοχής στη Τάξη Μαθητείας. Μετά την επιτυχή ολοκλήρωση της Τάξης Μαθητείας χορηγούνταν στο μαθητή Βεβαίωση Επαγγελματικής Κατάρτισης Επιπέδου 3. Απαραίτητη προϋπόθεση για την απόδοση απολυτηρίου του μαθητή που εγγράφεται στη Τάξη Μαθητείας είναι η επιτυχία στις εξετάσεις πιστοποίησης όπου μετά το πέρας αυτών χορηγούνταν το Πτυχίο. Μέχρι 31.8.2019 σταδιακά οι τελευταίες τάξεις των Σ.Ε.Κ έπρεπε να έρθουν εις πέρας με μία μικρή παράταση (Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού - ΕΟΠΠΕΠ

https://www.eoppep.gr/teens/index.php/spoudes_meta_to_gymnasio/26-sxoli_eppagelmatikis_katartisis.)

- **Σ.Δ.Ε.** Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας είναι ένα από τα προγράμματα του Ινστιτούτου Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων και αποτελεί ένα καινοτόμο Σχολείο για την Εκπαίδευση των Ενηλίκων. Υπηρετεί την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού, τη βελτίωση της απασχολησιμότητας και την ενεργό συμμετοχή των πολιτών στο οικονομικό, κοινωνικό, πολιτισμικό και πολιτικό γίνεσθαι, δηλαδή την ανάπτυξη, την απασχόληση και την κοινωνική συνοχή (Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης <https://www.inedivim.gr/>).

Το πρόγραμμα εκπαίδευσης διαφέρει από το αντίστοιχο της τυπικής εκπαίδευσης ως προς το περιεχόμενο, τη διδακτική μεθοδολογία και την αξιολόγηση των εκπαιδευομένων. Η συνολική διάρκεια του προγράμματος είναι 2 εκπαιδευτικά έτη. Μετά την επιτυχή αποφοίτηση των σπουδαστών παρέχεται τίτλος ισότιμος του Γυμνασίου. Οι υπηρεσίες εκπαίδευσης στα Σ.Δ.Ε. προσφέρονται δωρεάν στους πολίτες. Τα Σ.Δ.Ε. στην Ελλάδα θεσμοθετήθηκαν με το νόμο 2525/97 στο πλαίσιο που έχουν προδιαγράψει οι διακηρυγμένες αρχές της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Κατά την εκπαιδευτική περίοδο 2008 – 2009 λειτούργησαν 57 τέτοια Σχολεία (Παπαδάκης & Σπυριδάκης 2010). Σε αυτά τα Σχολεία μπορούν να φοιτήσουν πολίτες άνω των 18 ετών οι οποίοι δεν έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική κατώτερη βαθμίδα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σκοπός του γνωστικού αντικείμενου των Σ.Δ.Ε. είναι η βελτίωση του βαθμού κατοχής και χρήσης της νέας ελληνικής από τους εκπαιδευόμενους, τόσο στον προφορικό όσο

και στον γραπτό λόγο. Στο τέλος των σπουδών τους οι εκπαιδευόμενοι των ΣΔΕ προβλέπεται να βρίσκονται σε υψηλότερο επίπεδο από τους τελειόφοιτους Γυμνασίου (Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης <https://www.inedivim.gr/>).

- **Κ.Ε.Ε.** Τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων αποτελούν ένα νέο θεσμικό πλαίσιο στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων και της διά βίου μάθησης. Συνιστούν τον συντονιστικό φορέα για την ανάπτυξη των προγραμμάτων, σε επίπεδο νομού. Τα ΚΕΕ προσφέρουν γενικά και ειδικά προγράμματα, ανάλογα με τις ανάγκες της περιοχής. Τα θεματικά πεδία που καλύπτουν τα προγράμματα των ΚΕΕ είναι τα ακόλουθα: ελληνική γλώσσα, ιστορία, ευρωπαϊκές γλώσσες, βασικές γνώσεις μαθηματικών και στατιστικής, τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνιών, οικονομία και διοίκηση επιχειρήσεων, πολιτισμός, τέχνες, διαχείριση ελεύθερου χρόνου, ειδικά προγράμματα, προγράμματα διά βίου μάθησης, περιβάλλον-τουρισμός-περιφερειακή ανάπτυξη (Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης <https://www.inedivim.gr/>).
- **Ι.Κ.Υ.** Το Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών αποτελεί έναν οργανισμό με μεγάλη ιστορία στην Ελλάδα λόγω της σπουδαίας συμβολής του στην ανάδειξη της εκπαίδευσης, της γλώσσας, του πολιτισμού και των επιστημών στη σύγχρονη κοινωνία. Από το 1951 μέχρι σήμερα λειτουργεί ως ο βασικός εθνικός φορέας παροχής υποτροφιών και στόχοι του είναι να χορηγεί-χρηματοδοτεί υποτροφίες σε σπουδαστές, να ενδυναμώνει την ελληνική επιστημονική κοινότητα, να υλοποιεί προγράμματα υποτροφιών και να ενισχύει οικονομικά όλους τους κύκλους σπουδών. Από το 1987 συντονίζει το πρόγραμμα Erasmus και άλλα ευρωπαϊκά προγράμματα, ενώ σήμερα το ΙΚΥ λειτουργεί ως Εθνική Μονάδα Συντονισμού για το Erasmus+ για το διάστημα 2014-2020. Το ΙΚΥ συνεργάζεται με (Επίσημη ιστοσελίδα Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών <https://www.iky.gr/el/>):
- Το Ευρωπαϊκό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Φλωρεντίας
- Το Ελληνικό Κολλέγιο Βοστώνης
- Τον Ευρωπαϊκό Οργανισμό Πυρηνικών Ερευνών
- Τη Γερμανική Υπηρεσία Ακαδημαϊκών Ανταλλαγών

Στόχος αυτής της συνεργασίας είναι η κοινή ανάπτυξη προγραμμάτων ενίσχυσης της ερευνητικής κινητικότητας και η διαμόρφωση πολιτικής στον τομέα της

διεθνούς ακαδημαϊκής συνεργασίας. Το Ίδρυμα διαθέτει σύστημα ποιότητας πιστοποιημένο σύμφωνα με το διεθνές πρότυπο ISO 9001:2015 και πιστοποίηση από το European Foundation of Quality Management (EFQM) με τίτλο «Αναγνώριση για την Επιχειρηματική Αριστεία» (Επίσημη ιστοσελίδα Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών <https://www.iky.gr/el/>). Πρόκειται λοιπόν για έναν οργανισμό που αποτελεί ζωτικό και αναπόσπαστο κομμάτι της ελληνικής κοινωνίας καθώς προωθεί και στηρίζει τη δημιουργικότητα και το καινοτόμο πνεύμα.

- **I.NE.ΔΙ.ΒΙ.Μ.** Το Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης αποτελεί Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου που ανήκει στον ευρύτερο δημόσιο τομέα, λειτουργεί προς εξυπηρέτηση του δημοσίου συμφέροντος και εποπτεύεται από τον Υπουργό Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Με την υπ' αριθμό 127175/Η/4.11.2011 (ΦΕΚ Β' 2508/04-11-2011) κοινή απόφαση των Υπουργών Οικονομικών και Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, το νομικό πρόσωπο με την επωνυμία «Ινστιτούτο Νεολαίας» Ν. 3369/2005 (ΦΕΚ Α' 171/06-07-2005) και το νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου με την επωνυμία «Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων» Ν. 2327/1995 (ΦΕΚ Α' 156/31-07-1995) συγχωνεύθηκαν με απορρόφηση στο νομικό πρόσωπο με την επωνυμία «Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας» (ΦΕΚ Α' 41/15-03-1947) όπως τροποποιήθηκε διαδοχικά και εν τέλει με τον Ν. 3748/2009 (ΦΕΚ Α' 29/19-02-2009). Με κοινή υπουργική απόφαση το «Εθνικό Ίδρυμα Νεότητας» μετονομάστηκε σε «Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης» (I.NE.ΔΙ.ΒΙ.Μ.). Τα ενεργά προγράμματα του Ιδρύματος είναι τα εξής (Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης <https://www.inedivim.gr/>):
- Eurodesk
- Erasmus+ / Νεολαία. Το Erasmus+ για τον τομέα “Νεολαία” αναμένεται να βοηθήσει τους νέους, μέσω των ανταλλαγών και του εθελοντισμού, να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους και τις προοπτικές απασχόλησης και ταυτόχρονα να ανακαλύψουν νέους πολιτισμούς και να ενισχύσουν την ιδιότητα του ευρωπαίου πολίτη. Επιπλέον, οργανισμοί νεολαίας, εργαζόμενοι στον τομέα της νεολαίας και άτυπες ομάδες θα μπορούν να αναπτύξουν νέες και καινοτόμες

προσεγγίσεις στο πλαίσιο της μη τυπικής μάθησης, να συνεργαστούν με οργανισμούς που εδρεύουν στο εξωτερικό και να μοιραστούν καλές πρακτικές.

- Ευρωπαϊκή Κάρτα Νέων. Η Ευρωπαϊκή Κάρτα Νέων απευθύνεται σε νέους ηλικίας 13 - 30 ετών και προσφέρει στους κατόχους της εκπτώσεις σε συγκεκριμένες υπηρεσίες και προϊόντα, τόσο στην Ελλάδα όσο και σε 35 ακόμα χώρες της Ευρώπης.
- Σχέδια Μαθησιακής Κινητικότητας. Η υλοποίηση σχεδίων Μαθησιακής Κινητικότητας είναι ιδιαίτερα σημαντική, τόσο για τις ίδιες τις εκπαιδευτικές δομές, όσο και - κυρίως- για τους συμμετέχοντες, καθώς τους προσφέρει (σπουδαστές και εκπαιδευτές), μια μοναδική εμπειρία και μια ουσιαστική ευκαιρία να βελτιώσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους. Ειδικότερα, για τον τομέα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης, μέσω της υλοποίησης των Σχεδίων Μαθησιακής Κινητικότητας από τα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Δ.Ι.Ε.Κ.):
 - α) Αναδεικνύονται ευκαιρίες και δυνατότητες βελτίωσης των γνώσεων και των δεξιοτήτων των συμμετεχόντων.
 - β) Οι ωφελούμενοι μέσα από την κατάρτιση ή την πρακτική άσκηση σε φορείς στο εξωτερικό αποκτούν νέες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες είτε βελτιώνουν τις ήδη υπάρχουσες ανάλογα με την ειδικότητά τους με απώτερο στόχο την προσωπική τους ανάπτυξη.
 - γ) Οι συμμετέχοντες κατά την κινητικότητά τους στο εξωτερικό βελτιώνουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες, έρχονται σε επαφή με μια νέα κουλτούρα και πολιτισμό, αναπτύσσουν το αίσθημα της ευρωπαϊκής ταυτότητας και εφοδιάζονται με τα απαραίτητα προσόντα για να συμμετάσχουν ενεργά και ανταγωνιστικά στην αγορά εργασίας και στην ευρύτερη κοινωνία.
 - δ) Ενισχύεται η συνέργεια και η διασύνδεση των δομών της τυπικής, άτυπης εκπαίδευσης, επαγγελματικής κατάρτισης, απασχόλησης και επιχειρηματικότητας
 - ε) Προωθείται η αναγνώριση και πιστοποίηση των δεξιοτήτων που αποκτώνται στις περιόδους κατάρτισης των δικαιούχων στο εξωτερικό (πιστοποιητικό europass κ.α).

Για τον τομέα της Εκπαίδευσης Ενηλίκων, η υλοποίηση σχεδίων από τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας και τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης:

α) Προσφέρει την ευκαιρία στο προσωπικό των φορέων να βελτιώσει τις βασικές ικανότητες και δεξιότητες του μέσα από δραστηριότητες διακρατικής κινητικότητας.

β) Οι συμμετέχοντες έχουν τη δυνατότητα να παρέχουν διδασκαλία ή κατάρτιση σε φορέα εταίρο στο εξωτερικό, να συμμετέχουν σε δομημένους κύκλους μαθημάτων καθώς επίσης να υλοποιήσουν επιτόπια παρακολούθηση εργασίας στο εξωτερικό σε φορέα που δραστηριοποιείται στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων.

- Κέντρα Δια Βίου Μάθησης. Στα Κέντρα αυτά υλοποιούνται δράσεις μη τυπικής εκπαίδευσης και ειδικότερα δράσεις γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων και απευθύνονται σε ενήλικες άνεργους και εργαζόμενους, ανεξάρτητα από φύλο, μορφωτικό επίπεδο, χώρα καταγωγής, θρησκεία, τόπο διαμονής, νέους, φοιτητές, με μόνη προϋπόθεση το ενδιαφέρον τους για γνώση και ενεργό συμμετοχή. Για τη διασφάλιση της ισότητας πρόσβασης στις δράσεις γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων, ιδιαίτερη μέριμνα πρόκειται να ληφθεί για τα μέλη ευάλωτων κοινωνικά ομάδων, τους μετανάστες και τους κατοίκους απομακρυσμένων – δυσπρόσιτων περιοχών.
- Σχολές Δεύτερης Ευκαιρίας. Μία από τις καινοτομίες που περιλαμβάνονται στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας είναι οι συμβουλευτικές υπηρεσίες από έναν Σύμβουλο Σταδιοδρομίας και έναν Σύμβουλο Ψυχολόγο σε κάθε σχολείο. Μαζί με την απόκτηση βασικών προσόντων και την ανάπτυξη προσωπικών δεξιοτήτων, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη χρήση των νέων τεχνολογιών, την εκμάθηση ξένης γλώσσας, και τη συμβουλευτική σε θέματα επαγγελματικού προσανατολισμού, που βελτιώνουν σημαντικά τις δυνατότητες πρόσβασης στην αγορά εργασίας.
- Διαγωνισμός Καινοτομίας και Επιχειρηματικότητας. Στόχοι του διαγωνισμού, ο οποίος πραγματοποιείται υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων, είναι:
 1. Η δημιουργία ενός ολοκληρωμένου προγράμματος επιχειρηματικής επιτάχυνσης στην Ελλάδα.

2. Η ανάδειξη και προώθηση της επιχειρηματικότητας, της καινοτομίας και της εξωστρέφειας στο νεανικό ανθρώπινο δυναμικό της χώρας μας

3. Η προώθηση της έρευνας και παραγωγής καινοτομίας καθώς και της εξωστρέφειας ως βασικής φιλοσοφίας για την αναβάθμιση της ανταγωνιστικότητας της χώρας μας και την προβολή των δημιουργικών και παραγωγικών δυνατοτήτων της.

4. Η ενθάρρυνση της δημιουργίας νέων επιχειρήσεων στους τομείς υψηλής προστιθέμενης αξίας και καινοτομίας.

Οι θεματικές περιοχές του διαγωνισμού συμβαδίζουν με τους τομείς της ελληνικής οικονομίας που δύνανται να συντελέσουν στη μελλοντική ανάπτυξη και ανταγωνιστικότητα της εθνικής καινοτομίας. Οι επιχειρηματικές ιδέες αξιολογούνται από ομάδα εξωτερικών αξιολογητών αναγνωρισμένου κύρους και εμπειρίας, ενώ οι καλύτερες επιχειρηματικές ιδέες λαμβάνουν χρηματικά έπαθλα, φιλοξενία στους κορυφαίους συνεργατικούς χώρους που λειτουργούν αυτή τη στιγμή στη χώρα μας και υποτροφίες για εκπαιδευτικά προγράμματα και τεχνολογικά προϊόντα.

- Προστατεύω τον εαυτό μου και τους άλλους. Το πρόγραμμα «Προστατεύω τον Εαυτό μου και τους Άλλους» (ΠΡΟ.Τ.Ε.Κ.Τ.Α.) είναι ένα δωρεάν πρόγραμμα εθελοντικής δράσης για τη διαχείριση κινδύνων, κρίσεων και την αντιμετώπιση εκτάκτων αναγκών, που σκοπό έχει την εκπαίδευση ενηλίκων για την απόκτηση δεξιοτήτων διαχείρισης κινδύνου. Το πρόγραμμα υλοποιείται από τον Οκτώβριο του 2001 έως σήμερα και σ' αυτό έχουν εκπαιδευτεί και πιστοποιηθεί περίπου 10.000 εθελοντές.
- Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Τα Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης (Κ.Π.Ε.) ξεκίνησαν τη λειτουργία τους το 1993. Κατά τη διάρκεια του Β' και Γ' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης ο θεσμός εδραιώθηκε και παράλληλα αυξήθηκε ο αριθμός των Κ.Π.Ε. στη χώρα. Σήμερα λειτουργούν στη χώρα 53 ΚΠΕ. Βασικός στόχος των Κ.Π.Ε. είναι να στηρίζουν τον θεσμό της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο, ευαισθητοποιώντας τους μαθητές σε θέματα περιβάλλοντος ώστε να γίνουν περιβαλλοντικά υπεύθυνοι, ικανοί να συγκροτήσουν κοινωνίες με ήθος και υπευθυνότητα απέναντι στη φύση.

- Κέντρα Φιλοξενίας αιτούντων άσυλο.

(Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης <https://www.inedivim.gr/>)

4. Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΚΑΙ Ο ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

4.1. Το προφίλ του σύγχρονου εκπαιδευτικού

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών με βάση τα παραπάνω κεφάλαια, είναι νέος και ολοένα μεταβαλλόμενος. Ο εκπαιδευτικός καλείται να ανταπεξέλθει στη δια βίου μάθηση που προωθείται συνεχώς, στην αυτομόρφωση και διαρκής επιμόρφωση για προσωπική εξέλιξη και συνειδητοποίηση της ατομικής προσφοράς στην κοινωνία.

Η επιστημονική μελέτη της αποστολής και του έργου των εκπαιδευτικών ξεκίνησε την περίοδο του μεσοπολέμου και αποτυπώνεται σε δύο διαφορετικές προσεγγίσεις (Ξωχέλλης, 2003). Στην θεωρητική προσέγγιση υπάρχουν κάποια συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που σκιαγραφούν την παιδαγωγική προσωπικότητα του εκπαιδευτικού. Αυτά είναι η κλίση του εκπαιδευτικού για παιδαγωγική δράση, η επιθυμία του να συναναστρέφεται με νέους και η θέληση του να επιδράσει στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους (Γαλάνης, 1995). Ο σωστός εκπαιδευτικός είναι ένας κοινωνικός άνθρωπος, ο οποίος διακατέχεται από την αγάπη του για το παιδί, έχει τη θέληση να υπηρετήσει τη ψυχική διάπλαση του αναπτυσσόμενου ανθρώπου ως μελλοντικού φορέα πολιτισμικών αξιών. Με βάση τα παραπάνω ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει τρεις βασικές ιδιότητες κι αυτές είναι ο έμφυτος παιδαγωγικός προικισμός, το παιδαγωγικό «τακτ» και ένα έντονο βίωμα των αξιών (Ξωχέλλης, 2003). Σε αυτό το σημείο ταιριάζει η άποψη του Δελμούζου ο οποίος ισχυρίζεται ότι «σκοπός της παιδείας είναι η αυθυπαρξία του ατόμου και στο στόχο αυτό πρέπει να προσανατολίζεται και το έργο του εκπαιδευτικού, ο οποίος πρέπει να είναι διαποτισμένος από αγάπη για το παιδί. Η αγάπη πρέπει να αποτελεί το βασικό κίνητρο της παιδαγωγικής δραστηριότητας ενός γεννημένου παιδαγωγού. Για να πετύχει ο εκπαιδευτικός το έργο του πρέπει να είναι ο ίδιος ηθική προσωπικότητα» (ο.α στο Ξωχέλλης, 2003).

Η δεύτερη προσέγγιση είναι περισσότερο κοινωνιολογική ή εμπειρική και καλλιεργήθηκε κυρίως τις δεκαετίες του 1960 και 1970. Σύμφωνα με αυτή, τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις του εκπαιδευτικού καθορίζονται από τις προσδοκίες των ομάδων που περιβάλλουν το σχολείο (Ξωχέλλης, 2003). Οι ομάδες αυτές είναι οι μαθητές και οι γονείς, οι συνάδελφοι και προϊστάμενοι του εκπαιδευτικού επιστημονικές, πολιτισμικές, συνδικαλιστικές και θρησκευτικές οργανώσεις. Η προσέγγιση αυτή του εκπαιδευτικού έργου μετέτρεψε τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού έργου σε μέγεθος μεταβλητό και

προσιτό στο φακό της εμπειρικής έρευνας, με κύριο στόχο την ανάλυση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού (Ξωχέλλης, 2003).

Ένα άλλο ζήτημα είναι το αίσθημα της ανασφάλειας που διακατέχει τους εκπαιδευτικούς και το οποίο αυξάνεται με την πάροδο της ηλικίας. Η ανασφάλεια αυτή οφείλεται πιθανώς από τη μία στην ασαφή οριοθέτηση του ρόλου του εκπαιδευτικού, καθώς και στον πλουραλισμό αξιών και προτύπων συμπεριφοράς που καλείται να μεταφέρει στη νέα γενιά. Και από την άλλη στην εντύπωση πως η κοινωνία δεν αναγνωρίζει όσο πρέπει το έργο τους. Παρ' όλα αυτά οι εκπαιδευτικοί δείχνουν να είναι γενικά ικανοποιημένοι από το επάγγελμά τους (Ξωχέλλης, 2003).

Όλες οι θεωρητικές και εμπειρικές μελέτες σχετικά με το έργο και τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού απέβλεπαν στον προσδιορισμό ή στην μέτρηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου. Γενικά η αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση εξετάζεται συνήθως με δύο κριτήρια: ιδιότητες ή χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού, καθώς και προϋποθέσεις του επαγγέλματός του, δηλαδή νοητικές ικανότητες, σπουδές και εκπαίδευση αφενός, και απόδοση των μαθητών σε εξετάσεις επιλογής αφετέρου. Ορισμένες σημαντικές μεταβλητές για την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού είναι (Ξωχέλλης, 2003):

- Η σαφήνεια των στόχων διδασκαλίας και μάθησης
- Ο ενθουσιασμός του διδάσκοντος
- Η ενθάρρυνση των μαθητών προς τον εκπαιδευτικό
- Η έμφαση στο χρόνο μάθησης που έχουν στη διάθεσή τους
- Το περιεχόμενο μάθησης

Σήμερα όλα τα παραπάνω εμπλουτίζονται με τις παραπάνω ανάγκες και ανάγκες όπως η διαχείριση της ετερότητας και πολυπολιτισμικότητας ως πραγματικότητα που έχει διαμορφωθεί και σκοπεύει να αναπτυχθεί, να εργαστεί εφαρμόζοντας καινοτόμες εκπαιδευτικές πρακτικές στη σχολική τάξη όπως διαθεματικότητα, αξιοποίηση ΤΠΕ, πολλαπλές διδακτικές πηγές, εναλλακτικές μορφές μάθησης, προσήλωση στις θετικές επιστήμες και στην καινοτομία (Ευρωπαϊκή Επιτροπή https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/development-skills_el)

Ο ΟΟΣΑ, οι νέοι διεθνείς οργανισμοί που δημιουργούνται για οικονομικούς λόγους, οι οποίοι ξεκινούν σταδιακά να ασχολούνται με την εκπαίδευση, αντιλαμβάνονται τη σύνδεση οικονομίας – εκπαίδευσης.

Για να αποσαφηνιστούν όλα αυτά, από τις αρχές της δεκαετίας του 2000 έχει εκδηλωθεί ενδιαφέρον σε διεθνές επίπεδο στο διεθνή χώρο να προσδιοριστεί το πλαίσιο και το περιεχόμενο των ‘δεξιοτήτων/ ικανοτήτων’ των εκπαιδευτικών. Η UNESCO (2003) έχει προωθήσει την έννοια των ‘δεξιοτήτων της ζωής’ (life skills), ο ΟΟΣΑ (2001) (<http://www.oecd.org/>) οργάνωσε το πρόγραμμα DeSeCo (Defining and Selecting Competencies), ενώ η Ευρωπαϊκή Ένωση (2006) υιοθέτησε τον όρο ‘βασικές ικανότητες’ (key competences).

Το σύγχρονο πλαίσιο των ικανοτήτων περιλαμβάνει τη σύνθεση των παλιών παραδοσιακών γνώσεων, γλώσσα, μαθηματικά, επιστήμες με νέες γνώσεις και δεξιότητες ψηφιακός αλφαριθμητισμός, στάσεις κοινωνικές, διαπροσωπικές, πολιτισμικές αλλά και νέες ικανότητες ώστε το άτομο να μαθαίνει πώς να μαθαίνει διαρκώς και να αναπτύσσει την επιχειρηματικότητα (Σταμέλος et al, 2015). Επομένως, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είσαι σε θέση να ανταπεξέλθουν στις νέες τάσεις και αξίες.

Οκτώ βασικές ικανότητες ορίζονται ως εξής από τη Σύσταση 2006/962/EK του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου: επικοινωνία στη μητρική γλώσσα, επικοινωνία σε ξένες γλώσσες, μαθηματική ικανότητα και βασικές ικανότητες στην επιστήμη και στην τεχνολογία, ψηφιακή ικανότητα, μεταγνωστικές ικανότητες (Learning to learn), κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη (πολιτειότητα – citizenship), αίσθημα πρωτοβουλίας και επιχειρηματικότητα, και πολιτισμική γνώση και έκφραση. Όπως φαίνεται, οι βασικές ικανότητες συνδέονται τόσο με κοινωνικές διαστάσεις (πολιτειότητα κτλ.) και προσωπικές στάσεις (learning to learn) όσο και με τις προοπτικές απασχολησιμότητας εντασσόμενες στη διά βίου μάθηση ως στάδιο προετοιμασίας για την αγορά εργασίας (Ευρωπαϊκή Ένωση, 2006).

Παρακάτω, αναλύονται οι γνώσεις, οι επαγγελματικές δεξιότητες και οι προδιαθέσεις που καλούνται να αναπτύξουν και να αποκτήσουν οι εκπαιδευτικοί, καθώς και οι συνολικές ικανότητες που ορίζουν το προφίλ του εκπαιδευτικού μετά τη στρατηγική της Λισσαβόνας.

4.1.1. Οι γνώσεις των εκπαιδευτικών:

Οι γνώσεις των εκπαιδευτικών κατανέμονται ως εξής:

Παιδαγωγική γνώση, παράλληλα με την ολόπλευρη γνώση του προγράμματος σπουδών και όσων αυτό ορίζει. Γνώση του γνωστικού αντικείμενου και κάθε γνωστικού αντικείμενου καθώς και συνδυασμό τους. Οι εκπαιδευτικοί είναι υποχρεωμένοι να ακολουθούν τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαίτερες συνθήκες που διαμορφώνονται στις τάξεις τους για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο δίνονται, στην αρχή της σχολικής χρονιάς, ειδικές οδηγίες στους διδάσκοντες όσον αφορά τους σκοπούς και τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις διδασκαλίας των μαθημάτων της ειδικότητάς τους.

Θεμελιακές γνώσεις των επιστημών αγωγής, όπως η διαπολιτισμική εκπαίδευση, καθώς κατά βάση η κοινωνία του ευρωπαϊού πολίτη επιβάλλει τη συνύπαρξη αυτή, και την υλοποίηση της συμπερίληψης της ποικιλομορφίας στην τάξη (*inclusion and diversity*). Η ιστορική, φιλοσοφική, ψυχολογία, κοινωνιολογική, κοινωνική γνώση είναι αναγκαία, για τη συνολική απόδοση του εκπαιδευτικού έργου.

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να γνωρίζουν τις θεσμικές και οργανωτικές πτυχές των εκπαιδευτικών πολιτικών, από πού προέρχονται και για ποιο σκοπό υλοποιούνται.

Θα πρέπει να έχουν συνεχή επιμόρφωση και αποδοτική χρήση νέων τεχνολογιών, ως χρήστες αλλά και σ' ολόκληρη τη μαθησιακή διαδικασία. Ομαδικές διαδικασίες και δυναμική των ομάδων, θεωρίες μάθησης και θέματα κινήτρων, με βάση την αναπτυξιακή ψυχολογία καθοδηγούν τον εκπαιδευτικό για πετυχημένες και καινοτόμες μαθησιακές διαδικασίες και περιβάλλοντα. Σε όλα αυτά, επιβάλλεται η παράλληλη χρήση πετυχημένων μεθόδων και διαδικασιών αξιολόγησης.

4.1.2. Επαγγελματικές δεξιότητες (craft skills)

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να σχεδιάζουν, να διαχειρίζονται και να συντονίζουν της διδασκαλία, με τη χρήση και αξιοποίηση διδακτικών μέσων και τεχνολογιών, όπως ορίζει η Ε.Ε για τις νέες τεχνολογίες (Ευρωπαϊκή Ένωση, 2011). Ικανότητες διαχείρισης μαθητών και ομάδων με σταδιακό και συνεχή έλεγχο και αποτίμηση της μάθησης. Συνεργασία με συναδέλφους, γονείς και κοινωνικές υπηρεσίες, και ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και αποδοχής της διαφορετικότητας. Δεξιότητες διαπραγμάτευσης για επίτευξη των καινοτόμων στόχων, συνεργατικές, αναστοχαστικές, διαπροσωπικές δεξιότητες που προωθούν τη μάθηση σε διάφορες και διαφορετικές επαγγελματικές κοινότητες.

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να κατέχει ικανότητες ώστε να προσαρμόζει τις δυναμικές πολλαπλών ατόμων στην πραγματικότητα του σχολείου, καθώς το κάθε σχολείο παρόλο

τη διαφορετικότητά του πρέπει να βρίσκει τη χρυσή τομή ώστε να εφαρμόζει κυβερνητικές και τοπικές πολιτικές. Τέλος, είναι σημαντικό ζητούμενο η ικανότητα να διατυπώνονται συμπεράσματα και να παίρνονται αποφάσεις με βάση διεθνή δεδομένα για την προώθηση της διδασκαλίας και της μάθησης (Ευρωπαϊκή Ένωση, 2011).

4.1.3. Προδιαθέσεις

Όσον αφορά τις πεποιθήσεις, στάσεις και αξίες ο εκπαιδευτικός καλείται να έχει τη φυσική προδιάθεση και ετοιμότητα (disposition) για αλλαγή για συνεχή εξέλιξη και προσαρμογή στις νέες συνθήκες. Να προωθεί την ισότητα της μάθησης για όλους τους μαθητές με θετική ανοχή στη διαφορετικότητα και προάσπιση αυτής. Να ενισχύει τις δημοκρατικές στάσεις και πρακτικές των μαθητών, ως μελλοντικών ευρωπαίων πολιτών. Επιπροσθέτως, να έχει την προδιάθεση για την ευελιξία και συνεχή μάθηση και ανάπτυξη. Τέλος, την επιθυμία του εκπαιδευτικού για αυτοεξέταση, συζήτηση και διερεύνηση των πρακτικών του.

Επίσης οι εκπαιδευτικοί, προτείνεται

- Να εργάζονται μαζί με άλλους και να συνεργάζονται.
- Να εργάζονται με την γνώση την τεχνολογία και την πληροφορία.
- Να εργάζονται μαζί με την κοινωνία και μέσα σε αυτήν, συμβάλλοντας ιδιαίτερα στη διασφάλιση της ποιότητας της εργασίας.
- 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 την συνεχή επαγγελματική εκπαίδευση.
- Θα πρέπει να ενθαρρύνεται η κινητικότητα των εκπαιδευτικών.
- Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να συνεργάζονται με τις υπόλοιπες ομάδες που έχουν συμφέροντα στην εκπαιδευτική διαδικασία (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008)

Σε έρευνα του ΟΟΣΑ σε 15 χώρες το 2005 εντόπισε βασικές ελλείψεις στις διδακτικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών (OECD, 2005). Το ΕΠ Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση (2007-2013) ενσωμάτωσε μεταρρυθμίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα, ώστε η διά βίου μάθηση να καταστεί πραγματικότητα για όλους: Αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών, επιτάχυνση των ρυθμών ένταξης των νέων τεχνολογιών, αναδόμηση της επαγγελματικής κατάρτισης σε διάφορους τομείς, επέκταση των σχολείων δεύτερης ευκαιρίας, των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων και ενίσχυση των Ινστιτούτων διά βίου

μάθησης και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων 2007).

Στο Μέτρο 1.3 «Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών και λοιπές υποστηρικτικές ενέργειες», εντάσσονται ενέργειες όπως η επιμόρφωση Εκπαιδευτικών», «Κεντρικές Εκπαιδευτικές Μονάδες Νομαρχιών», με στόχο την ίδρυση και λειτουργία Νομαρχιακών Κέντρων Στήριξης της εκπαίδευσης για τον συντονισμό, τη βελτίωση της λειτουργίας και τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Οι μονάδες αυτές θα περιλάμβαναν εκπαιδευτικές βιβλιοθήκες, συνεδριακές αίθουσες, εργαστήρια πληροφορικής, γραφεία στέγασης μελετητικών ομάδων και συντονιστών σχολικών συμβούλων. Επίσης, στοχεύεται η σχολική κινητικότητα με στόχο τη διοργάνωση εκπαιδευτικών επισκέψεων και ανταλλαγών μεταξύ σχολείων, μαθητών και εκπαιδευτικών των κρατών-μελών (Σταμέλος et al., 2015).

Σε αυτήν τη βάση και με στόχο αφενός τη διεύρυνση της πρόσβασης και αφετέρου την κάλυψη της αυξανόμενης ζήτησης σε ειδικότητες οι οποίες να ανταποκρίνονται στις σύγχρονες απαιτήσεις της κοινωνίας και της οικονομίας, η Ανώτατη Εκπαίδευση διευρύνεται με τη δημιουργία νέων ιδρυμάτων προωθεί αυτές τις ικανότητες-κλειδί. Από το 2003 αρχίζει η ίδρυση και η λειτουργία δύο ακόμα βασικών δομών της ΓΓΕΕ: των Κέντρων Εκπαίδευσης Ενηλίκων και των Σχολών Γονέων. Με τον νόμο 3699/2008 η ΓΓΕΕ μετονομάστηκε σε Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης. Τα τελευταία χρόνια έχουν πραγματοποιηθεί σημαντικές πρόοδοι και μεγάλες επενδύσεις στον χώρο της Διά Βίου Μάθησης, πετυχαίνοντας την αντιστροφή της κατάστασης που επικρατούσε στην Ελλάδα μέχρι και το 2003 (χαμηλά ποσοστά συμμετοχής, έλλειψη ενδιαφέροντος από τους πολίτες), και πλέον θεωρείται προσεγγίσιμος ο στόχος της Λισαβόνας, η συμμετοχή δηλαδή του πληθυσμού σε ποσοστό 12,5% έως και το 2010 στη Διά Βίου Μάθηση. Επίσης, έχει αναπτυχθεί ένα σύστημα φορέων και υπηρεσιών με στόχο την προώθηση και διάχυση της Διά Βίου Μάθησης (π.χ. ο ΟΕΕΚ με τα ΙΕΚ, το ΕΚΕΠΙΣ με τα ΚΕΚ, το σύστημα διά βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης ενηλίκων της ΓΓΔΒΜ και το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο) (Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης).

Στόχος είναι να υπάρξει επαρκής στήριξη στους εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτές για να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της κοινωνίας της γνώσης και του ρόλου τους, μέσω της συνεχούς επιμόρφωσης στην προοπτική της δια βίου μάθησης.

4.2. Κίνητρα για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Για τη συμμετοχή στα παραπάνω προκλήσεις της σύγχρονης εποχής οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν κίνητρα. Τα τελευταία χρόνια ο εκπαιδευτικός έχει μετατραπεί σε έναν απλό εκτελεστή των αποφάσεων που αφορούν την εκπαίδευση και δεν συμμετέχει ενεργά στις όποιες αλλαγές προκύπτουν στις μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης αλλά τις δέχεται παθητικά. Είναι φανερό πως η κατάσταση αυτή πρέπει να αντιστραφεί (Ξωχέλλης, 2003). Τα κίνητρα που δίνονται σήμερα στους εκπαιδευτικούς για την παραμονή τους στο επάγγελμα, την δια βίου μάθηση και επιμόρφωση πρέπει να αυξηθούν. Τα κίνητρα των εκπαιδευτικών είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας για τη συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης, καθώς και οι παράγοντες που ωθούν ή αποθαρρύνουν στην επιμόρφωση (Παπαναούμ, 2003). Εξωτερικοί παράγοντες αλλά και εσωτερικοί παράγοντες όπως η προσωπική ανάγκη για δια βίου μάθηση και για επιμόρφωση είναι καθοριστικοί (Ντούσκας, 2007).

Οι καλύτερες συνθήκες εργασίας, η αλλαγή στην ποιότητα της σχέσης τους με τους μαθητές αλλά και με τους συναδέλφους τους, η στήριξη του έργου τους από αρμόδιους φορείς και από την ηγεσία του σχολείου, οι ευκαιρίες για την επαγγελματική τους εξέλιξη αποτελούν σημαντική παρότρυνση για τους εκπαιδευτικούς ώστε να συνεχίσουν το έργο τους με ενεργητικότητα και δυναμικότητα.

Οι παραπάνω έρευνες για το ρόλο και τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού οδήγησαν στη διατύπωση προτάσεων εκπαιδευτικής πολιτικής όπως (Ξωχέλλης, 2003):

- Μεγαλύτερα περιθώρια για την ερμηνεία του ρόλου τους και έτσι ένα ευρύτερο πλαίσιο για αυτενέργεια και πρωτοβουλίες στο έργο τους.
- Διαφώτιση όλων των ομάδων αναφοράς του σχολείου για το έργο του εκπαιδευτικού και αντιμετώπιση προκαταλήψεων και στερεοτύπων για το εκπαιδευτικό τους έργο.
- Αλλαγές στην εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και επαγγελματική προετοιμασία σε άμεση σχέση με τη σχολική πραγματικότητα.

Ο νέος τύπος εκπαιδευτικού που προκύπτει από τα παραπάνω δεδομένα είναι του στοχαζόμενου και καινοτόμου ερευνητή, χαρακτηριστικά που μπορεί να αποκτήσει μέσα από τη διαρκή ενημέρωση και επανακατάρτιση (Δουράνου, 2007).

Αν και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα είναι ακόμη σχετικά μικρή, παρατηρείται γενικά μια θετική στάση των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωση, γεγονός πολύ αισιόδοξο, κυρίως για την Ελλάδα (Μαυροειδής & Τύπας, 2001). Μέσα από τα επιμορφωτικά προγράμματα οι εκπαιδευτικοί θα βοηθηθούν ώστε να επανακτήσουν την αυτονομία στη δράση τους και να ανανεώσουν τα προσόντα και τις δεξιότητές τους, κι αυτό θα έχει σαν αποτέλεσμα την τόσο επιθυμητή μόνιμη βελτίωση της διδακτικής διαδικασίας (Ξωχέλλης, 2003). Έτσι θα ο ρόλος του θα σταματήσει να είναι παθητικός, ειδικά στον τομέα των νέων τεχνολογιών, που θα πρέπει να είναι κεντρικός στη διαδικασία της διδασκαλίας και να ασκεί θετική επίδραση στους μαθητές (Ξωχέλλης, 2003).

Τέλος, ένα σημαντικό θέμα προβληματισμού αφορά το έργο του εκπαιδευτικού υπό τις παρούσες συνθήκες. Είναι γεγονός ότι ακόμη και πριν από μερικές δεκαετίες η αποστολή του εκπαιδευτικού μπορούσε να θεωρηθεί σχετικά σαφής και σταθερή: προετοιμασία της νέας γενιάς για μια κοινωνία με δεδομένη δομή και περιορισμένη κινητικότητα (Δουράνου, 2007). Στο μεταξύ όμως άλλαξαν πλήρως οι παραπάνω συνιστώσες και διαμορφώθηκε για την εκπαίδευση μια εικόνα με πολύ διαφορετικά χαρακτηριστικά: ταχύτατες αλλαγές στην επιστήμη και την τεχνολογία, πλουραλισμός αξιών και πολυπολιτισμικότητα των κοινωνιών, κατάρρευση της παραδοσιακής αυθεντίας στη σχέση εκπαιδευτικού και μαθητή, δημοκρατικός τρόπος πολιτικής οργάνωσης και ζωής στις σύγχρονες κοινωνίες. Επίσης το σχολείο έγινε εστία διανομής κοινωνικών θέσεων και ρόλων και έτσι παράγοντας κοινωνικής κινητικότητας (Ξωχέλλης, 2003). Για αυτό είναι απαραίτητο στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών να αλλάξει ο γενικός προσανατολισμός της. Οι εκπαιδευτικοί του παρόντος και του μέλλοντος πρέπει να εκπαιδεύονται έτσι ώστε να είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται τις κοινωνικές επιταγές και τις ανάγκες των μαθητών τους. Βασικό κριτήριο στην προσπάθεια αυτή πρέπει να αποτελεί η αρχή ότι δεν δημιουργήθηκε ο μαθητής για το σχολείο και τον εκπαιδευτικό αλλά το σχολείο και ο εκπαιδευτικός για τον μαθητή (Ξωχέλλης, 2003).

4.3 Ενδοσχολική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Τα ενδοσχολικά προγράμματα επιμόρφωσης που αφορούν κυρίως τις Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας αποτελούν μια νέα καινοτόμο δράση στον τομέα της διαβίου εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Η λειτουργία των ενδοσχολικών επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι συμπληρωματική και ακολουθεί την εθνική εκπαιδευτική πολιτική, ενέχει όμως και μια αυτονομία και δυναμική στη δράση της αφού στοχεύει, μέσα από τα επιμορφωτικά σεμινάρια, να καταρτιστούν κατάλληλα οι εκπαιδευτικοί στις τεχνολογικές εξελίξεις αλλά και να αναπτυχθούν ως άτομα μέσα από την ανανέωση των γνώσεών τους και τη μεγαλύτερη απόδοσή τους στο εκπαιδευτικό τους έργο (Κανδεράκη ο.α στο Παπαδάκης & Σπυριδάκης, 2010).

Οι Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας αντιμετωπίζονται, κυρίως από τους εκπαιδευτικούς μεγαλύτερης ηλικίας, ως ένα νέο και δυσπρόσιτο για τις ικανότητές τους γνωστικό αντικείμενο (Κανδεράκη ο.α στο Παπαδάκης & Σπυριδάκης, 2010). Μπροστά στην απουσία κατάλληλων ατόμων ικανών να αναλάβουν την υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων αλλά και στην αδυναμία του ίδιου του κράτους να οργανώσει ενδοσχολικά επιμορφωτικά σεμινάρια, οι εκπαιδευτικοί αποφεύγουν να συμμετέχουν σε τέτοιου είδους προγράμματα. Πολλές προσπάθειες που έγιναν με ευρωπαϊκή χρηματοδότηση ώστε να οργανωθούν επιμορφωτικές δραστηριότητες αποδείχθηκαν άκαρπες. Η υλοποίηση της ενδοσχολικής επιμόρφωσης προαπαιτεί ενημέρωση των εκπαιδευτικών και ομοιογένεια στον σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων στις ΤΠΕ, προϋποθέσεις που ακόμη και σήμερα δεν υπάρχουν στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας. Μερικά σημαντικά προγράμματα ενδοσχολικής επιμόρφωσης είναι (Κανδεράκη ο.α στο Παπαδάκης & Σπυριδάκης, 2010):

- το ευρωπαϊκό πρόγραμμα TRENDS
- Web for Schools
- Education Multimedia
- Οδύσσεια
- Synergy (Εταιρεία Ανάπτυξης και δημιουργικής Απασχόλησης των Παιδιών), με στόχο τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου κυρίως των νηπιαγωγών.

Η αξία της ενδοσχολικής επιμόρφωσης είναι μεγάλη, κυρίως γιατί εντάσσει την επιμορφωτική διαδικασία των εκπαιδευτικών στο περιβάλλον εργασίας τους, γεγονός που βοηθάει την ομαλή και χωρίς διακοπές λειτουργία του σχολείου. Επίσης, πολύ σημαντικό για την αποτελεσματικότητα της ενδοσχολικής επιμόρφωσης είναι η συμμετοχή των ίδιων των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Με αυτό τον τρόπο τα προγράμματα θα καλύπτουν σε μεγαλύτερο ποσοστό τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, θα καλλιεργήσουν την ομαδικότητα και την ανταλλαγή ιδεών και θα αυξήσουν την επαγγελματική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού ως ατόμου. Η αύξηση της ανταγωνιστικότητας στο βαθμό που βοηθάει τα άτομα να εξελιχθούν και να αποδώσουν το μέγιστο των ικανοτήτων τους είναι το επιθυμητό και σημαντικότερο αποτέλεσμα της ενδοσχολικής επιμόρφωσης.

4.4. Φορείς και προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Το Συνέδριο της Λισσαβόνας το 2000 δεν θα μπορούσε να αφήσει ανεπηρέαστη από τα εκπαιδευτικά ζητήματα και την Ελλάδα, η οποία με τη σειρά της οργάνωσε επιμορφωτικά προγράμματα κατάλληλα διαμορφωμένα και προσαρμοσμένα στην ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική. Η μορφή της επιμόρφωσης δεν άλλαξε από εκείνη που είχε διαμορφωθεί τη δεκαετία του, '70, συνέχισε να διακρίνεται δηλαδή σε εισαγωγική, με διάρκεια τεσσάρων μηνών, περιοδική, η οποία αποτελούνταν από δύο κύκλους ανά ακαδημαϊκό έτος, διάρκειας τριών μηνών, και βραχείας διάρκειας (Μπονίδης, 2012). Στην τελευταία περίπτωση, υπήρχαν επιμορφωτικά προγράμματα με διάρκεια από δέκα έως εκατό ώρες και άλλα από δέκα έως διακόσιες ώρες, για τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής. Μερικά από τα βασικότερα επιμορφωτικά προγράμματα που οργανώθηκαν στο πλαίσιο της Στρατηγικής της Λισσαβόνας ήταν (Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Ένωσης):

- Το επιχειρησιακό πρόγραμμα «Κοινωνία της Πληροφορίας» με διάρκεια από το 2002 έως το 2006
- Το επιχειρησιακό πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση» από το 2006 μέχρι το 2008
- Το κατά τα έτη 2007-2013 πρόγραμμα «Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη Διδακτική Πράξη»

- Το επιχειρησιακό πρόγραμμα «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού - Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση»
- Την καινοτόμο δράση «Ιφιγένεια» με λειτουργία βιβλιοθήκης κατάλληλων για εκπαιδευτικές δραστηριότητες ΤΠΕ
- Πιστοποιητικά προγράμματα πληροφορικής ECDL
- Ειδικά επιμορφωτικά σεμινάρια με θέματα: την περιβαλλοντική εκπαίδευση, την αγωγή υγείας, την αγωγή καταναλωτή, την κυκλοφοριακή αγωγή, την ειδική αγωγή και τον επαγγελματικό προσανατολισμό.

Ήδη βέβαια από τη δεκαετία του 1990 και έπειτα όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί φορείς συνειδητοποιούν την ανάγκη δημιουργίας επιμορφωτικών προγραμμάτων υποχρεωτικής παρακολούθησης για τους εκπαιδευτικούς (Μπουζάκης, 2002). Με τον σχεδιασμό των παραπάνω κατευθυντήριων επιμορφωτικών προγραμμάτων, κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα της Ελλάδος, στην προσπάθεια του να εντάξει την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική του δράση, θα διαμορφώσει τη δική του σειρά επιμορφωτικών προγραμμάτων, διαμορφωμένων κατάλληλα στις αρμοδιότητες του εκάστοτε φορέα. Οι φορείς επιμόρφωσης που ανέλαβαν τη δυναμικότερη δράση ήταν (Ασδεράκη, 2008):

- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ)
- Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ)
- Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ)
- Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ)
- Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ)
- Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης (ΚΣΕ)
- Κέντρο Επιμόρφωσης και Δια Βίου Μάθησης (ΚΕΔΙΜ)
- Επιτροπές Επιμόρφωσης (ΕΕ)
- Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ)
- Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΕΙ)
- Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΤΕΙ)

- διάφορα επιστημονικά κέντρα και σχολικές μονάδες
1. **Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ).** Το ΙΕΠ, από το 2012 έχει εντάξει στις αρμοδιότητες του και τη λειτουργία του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Στο πλαίσιο του επιχειρησιακού προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού. Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», κατά τα έτη 2014-2020 και με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης, βρίσκονται σε εφαρμογή τα παρακάτω επιμορφωτικά προγράμματα (Επίσημη ιστοσελίδα ΙΕΠ <http://www.iep.edu.gr/el/>).
 - Επιμόρφωση εκπαιδευτικών εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης για την ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες
 - Παρεμβάσεις επιμόρφωσης για την ενίσχυση των σχολικών δομών του εκπαιδευτικού συστήματος
 - Επιμόρφωση εκπαιδευτικών/εκπαιδευτών σε θέματα μαθητείας
 - Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ψηφιακών τεχνολογιών στη διδακτική πράξη (Επιμόρφωση Β' Επιπέδου ΤΠΕ) – ΥΕ25: «Ανάπτυξη περιεχομένου – υλικού επιμόρφωσης νέων κλάδων εκπαιδευτικών και εσωτερική αξιολόγηση της Πράξης
 - Επιμόρφωση σε πρακτικές υποστήριξης των μαθητών και των μαθητριών στο πλαίσιο της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας
 - Μια Νέα Αρχή στα ΕΠΑΛ – Υλοποίηση Επιμόρφωσης
 2. **Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ).** Ιδρύθηκε το 2002 με το νόμο 2986/2002 (αρθ.6-ΦΕΚ24, τ.Α' – 13/2/02) και στόχοι του ήταν ο σχεδιασμός της επιμορφωτικής πολιτικής για τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, η υποβολή σχετικών προτάσεων στον Υπουργό Παιδείας Δια Βίου Μάθησης & Θρησκευμάτων, ο σχεδιασμός επιμορφωτικών δράσεων, η ανάθεση επιμορφωτικού έργου σε αρμόδιους φορείς και η εισήγηση στον Υπουργό Παιδείας Δια Βίου Μάθησης & Θρησκευμάτων για την σύσταση αυτοτελών επιμορφωτικών κέντρων και μονάδων, η κατανομή και η διαχείριση των πόρων που διατίθενται για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

και η πιστοποίηση φορέων και τίτλων στον τομέα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (Επίσημη ιστοσελίδα του ΟΕΠΕΚ <http://www.oepk.gr>). Οι αρμοδιότητες του συχνά αναμειγνύονταν με εκείνες των ΠΕΚ , ωστόσο, προκήρυξη της σχολικής χρονιάς 2009-2010 τον αναδεικνύει ως τον κύριο οργανωτικό φορέα των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Τα επιμορφωτικά προγράμματα του ΟΕΠΕΚ είναι (Επίσημη ιστοσελίδα του ΟΕΠΕΚ):

- Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών για την Αξιοποίηση και Εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη
- Εισαγωγική Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το Σχολικό Έτος 2009-2010
- Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη κριτικής - δημιουργικής σκέψης
- Συσχετισμός οικογενειακού - κοινωνικού - πολιτισμικού περιβάλλοντος στη σχολική επίδοση του παιδιού.

3. **Κέντρο Επιμόρφωσης και Δια Βίου Μάθησης (ΚΕΔΙΒΙΜ).** Το κέντρο αυτό ανήκει στο πλαίσιο λειτουργίας των Πανεπιστημίων της Ελλάδας σύμφωνα με το Ν. 4485/2017 (άρθρο 48) και οι βασικοί στόχοι του είναι η επιμόρφωση των αποφοίτων της ανώτατης εκπαίδευσης, η προώθηση προγραμμάτων εξειδίκευσης επιστημόνων, η λειτουργία θερινών σχολείων και σεμιναρίων με θέματα την έρευνα, την οικονομία, τον πολιτισμό, η αντιμετώπιση του τεχνολογικού, ψηφιακού και οικονομικού αναλφαριθμητισμού, η παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης, ιδιαίτερα σε άτομα που ανήκουν σε ευπαθείς ομάδες (Επίσημη ιστοσελίδα του ΚΕΔΙΒΙΜ). ΚΕΔΙΒΙΜ διαθέτουν το Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο, το Οικονομικό πανεπιστήμιο Αθηνών, το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, και το Πανεπιστήμιο Πατρών). Η παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων μπορεί να γίνεται είτε απευθείας είτε εξ αποστάσεως είτε και με τους δύο τρόπους. Μάλιστα, τα περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι έτσι οργανωμένα ώστε να προωθείται η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η οποία συμβάλλει στην εξοικονόμηση χρόνου, χώρου και εκπαιδευτικού προσωπικού (Επίσημη ιστοσελίδα του ΚΕΔΙΒΙΜ).

Αυτή τη στιγμή το ΚΕΔΙΒΙΜ του Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών διεξάγει πάνω από 300 επιμορφωτικά προγράμματα στην οργάνωση και διοίκηση επιχειρήσεων, στην χρηματοοικονομική και τραπεζική, στην ειδική αγωγή και στα παιδαγωγικά. Τα πιο πρόσφατα παιδαγωγικά προγράμματα του ιδρύματος, αναρτημένα στην επίσημη ιστοσελίδα του ΕΚΠΑ, τα περισσότερα από τα οποία πραγματοποιούνται εξ αποστάσεως, ανταποκρίνονται στις ανάγκες εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής και παρέχουν στο τέλος της παρακολούθησής τους πιστοποιητικό εξειδικευμένης επιμόρφωσης είναι (Επίσημη ιστοσελίδα του ΕΚΠΑ <https://www.uoa.gr/>):

- Ο εκπαιδευτικός στη Σχολική Πράξη: Πρακτικές Καθοδήγησης και Ενίσχυσης των Μαθητών.
- Βιβλίο και Παιδί – Το Βιβλίο ως Εργαλείο Ανάπτυξης
- Εκπαίδευση Εκπαιδευτών Ενηλίκων: Πρόγραμμα Ολοκληρωμένης Εκπαίδευσης και Άσκησης με Μικροδιδασκαλίες
- Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Θεωρητικές και Βιωματικές Προσεγγίσεις
- Εκπαίδευση Εκπαιδευτών Ενηλίκων στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Σ.Δ.Ε.)
- Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση: Διαγνωστική, Θεραπευτική, Συμβουλευτική
- Ειδική Αγωγή: Ενταξιακή Εκπαίδευση και Παράλληλη Στήριξη
- Διδακτική Μεθοδολογία: Σύγχρονες Καινοτόμες Προσεγγίσεις
- Διαχείριση της Σχολικής Τάξης
- Διοικητική Τεχνογνωσία και Σχολική Ηγεσία
- Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών στις Δεξιότητες Ζωής: Πρακτικές Εφαρμογές στην Τάξη
- Εκπαίδευση Ενηλίκων: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Βιωματικές Δραστηριότητες
- Εκπαίδευση και Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Άσκηση με Μικροδιδασκαλίες και Μικρομαθήματα
- Θέατρο στην Εκπαίδευση: Παιδαγωγική Μέθοδος και Καλλιτεχνική Δημιουργία

- Μαθησιακές Δυσκολίες - Δυσλεξία
- Νευροεπιστήμες και Εκπαίδευση
- Ο Εκπαιδευτικός ως Επαγγελματίας: Παιδαγωγική και Διδακτική Καθοδήγηση
- Μυθολογία και Τέχνη στην Εκπαίδευση: Βιωματικές και Εναλλακτικές Προσεγγίσεις
- Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση: Βιωματική Μάθηση και Σύγχρονες Μέθοδοι Αγωγής Φροντίδας
- Σύγχρονες Διεθνείς Εκπαιδευτικές Πολιτικές και Πρακτικές. Η Σημασία τους για την Ελληνική Εκπαίδευση και τον Εκπαιδευτικό
- Σχολική Ψυχολογία
- Οργάνωση, Διοίκηση, Εκπαίδευση και Λειτουργία Σχολικής Μονάδας
- Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός, Δημιουργικότητα και Καινοτομία για Στελέχη Εκπαίδευσης
- Hanen "Teacher Talk": Διεθνώς Πιστοποιημένο Πρόγραμμα Hanen για Επαγγελματίες Πρώτης Παιδικής Ηλικίας
- Ποιοτικές Μέθοδοι Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες
- Αθλητισμός και Σχολική Ένταξη Μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες
- Αισθητηριακές Αναπηρίες - Παρέμβαση και Διδακτικά Μοντέλα

Με τη σειρά του το ΚΕΔΙΒΙΜ του Πανεπιστημίου Αιγαίου έχει αντίστοιχα θεματικά επιμορφωτικά προγράμματα:

- Πρόγραμμα Εκπαιδευτών Επαγγελματικής Εκπαίδευσης & Κατάρτισης
- Εκπαίδευση Εκπαιδευτών Ενηλίκων
- Επιμόρφωση στη Μουσική Παιδαγωγική (2019-2020)
- Ετήσιο Εντατικό Πρόγραμμα στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Ετερότητα, αποδοχή, ένταξη και σχολείο (2019-2020)
- Ετήσιο Εντατικό Πρόγραμμα στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Ετερότητα, αποδοχή, ένταξη και σχολείο (2019-2020)

- Ετήσιο Εντατικό Πρόγραμμα στην Ειδική Αγωγή & Εκπαίδευση (2019-2020)
- Συμβουλευτική & Επαγγελματικός Προσανατολισμός

Τα επιμορφωτικά προγράμματα του ΚΕΔΙΒΙΜ του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου είναι:

- Το εξ αποστάσεως Πρόγραμμα «Ειδική Αγωγή και Μαθησιακές Δυσκολίες: Διάγνωση και Αξιολόγηση»
- «Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση: Εξειδίκευση στελεχών, εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών ενηλίκων»
- «Εκπαίδευση Εκπαιδευτών Ενηλίκων Δια Βίου Μάθησης»

Το ΚΕΔΙΒΙΜ των Ιωαννίνων οργανώνει τα παρακάτω εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα:

- «ΕΤΗΣΙΟ Πρόγραμμα Επιμόρφωσης: Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση»
- «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Επικοινωνία»
- «Διαφοροποιημένη Διδασκαλία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες» Μέρος Ι και Μέρος ΙΙ
- Πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Γνώση χωρίς σύνορα-Νέες ευκαιρίες

4. **Επιτροπές Επιμόρφωσης.** Ένα άλλο σημαντικό όργανο για την επιτυχή διεξαγωγή των επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι οι Επιτροπές Επιμόρφωσης (Επίσημη ιστοσελίδα των Επιτροπών Επιμόρφωσης <http://www.pi-schools.gr/programs/ktp/epimorfosi.html>). Στόχος των Επιτροπών είναι:

- η αρχική ενημέρωση και η συνεχής παροχή πληροφοριών στους εκπαιδευτικούς για τη διαδικασία ένταξής τους στα επιμορφωτικά προγράμματα
- η οριστικοποίηση του καταλόγου των Κ.Σ.Ε. της περιοχής ευθύνης τους
- η αξιολόγηση των προγραμμάτων επιμόρφωσης
- η ενημέρωση των υπευθύνων των ΚΣΕ για τις διαδικασίες που πρέπει να ακολουθηθούν κατά την υλοποίηση των προγραμμάτων επιμόρφωσης, σε θέματα που σχετίζονται με τη διδακτική χρήση του επιμορφωτικού υλικού και άλλα συναφή με την επιμόρφωση θέματα,

- η παροχή στήριξης, υλικούς και βοήθειας στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι επιμορφούμενοι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια του προγράμματος.
5. **Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ).** Εντάσσεται στη δικαιοδοσία της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης ως νομικό πρόσωπο ιδιωτικού δικαίου και οι σημαντικότερες αρμοδιότητές του είναι η εξασφάλιση κατάλληλων τεχνολογικών και επιστημονικών δομών για την εκπαίδευση, η προώθηση των ΤΠΕ, η αξιοποίηση του σύγχρονου εκπαιδευτικού λογισμικού μέσω της επιμόρφωσης στα σύγχρονα εκπαιδευτικά πολυμέσα, η εξέλιξη και η μεθοδολογία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η διαχείριση ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και η παραγωγή επιμορφωτικού υλικού. Το ΙΔΕΚΕ με εντολή της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης διαχειρίζεται τα ακόλουθα προγράμματα: Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Σχολές Γονέων και κέντρο Διά Βίου Εκπαίδευσης-Επιμόρφωσης Ενηλίκων από Απόσταση. Παράλληλα με τις Περιφερειακές Δομές, το Ι.Δ.ΕΚ.Ε. υποστηρίζει τη λειτουργία των παρακάτω Αυτόνομων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων: Προγράμματα Διά Βίου Εκπαίδευσης, Εκπαίδευση Ενηλίκων στις Νέες Τεχνολογίες, Εκπαίδευση Αγροτών, Εθελοντισμός, Εκπαίδευση Μεταναστών στην Ελληνική Γλώσσα, Αγωγή Υγείας (Επίσημη ιστοσελίδα του ΙΔΕΚΕ <http://www.edulll.gr/?cat=111>).
 6. **Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ).** Το 2002 η Σχολή πήρε τη θέση της ΣΕΛΕΤΕ (Σχολής Εκπαιδευτικών Λειτουργών Επαγγελματικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης), η οποία υπήρχε ήδη από το 1959. Η ΑΣΠΑΙΤΕ είναι νομικό πρόσωπο δημοσίου δικαίου πλήρως αυτοδιοικούμενο. Η ΑΣΠΑΙΤΕ συμμετέχει ισότιμα με αντίστοιχες Σχολές και Ιδρύματα του τεχνολογικού τομέα στην εκπαίδευση στελεχών σε εφαρμογές υψηλού επιπέδου, οι οποίες συνδέουν άρρηκτα τη γνώση με την πρακτική εφαρμογή καλλιεργώντας με αυτό τον τρόπο την εφαρμοσμένη διάσταση των επιστημών και των τεχνών στα αντίστοιχα επαγγελματικά πεδία. Ακόμη χρησιμοποιούν και προάγουν τη σύγχρονη τεχνολογία, καθώς επίσης και μεθόδους, πρακτικές και τεχνικές στο χώρο των εφαρμογών. Σήμερα η Σχολή αποτελείται από το Παιδαγωγικό Τμήμα, το Τμήμα Εκπαιδευτικών Ηλεκτρολόγων Μηχανικών και Εκπαιδευτικών Ηλεκτρονικών Μηχανικών, το Τμήμα Εκπαιδευτικών Μηχανολόγων Μηχανικών και το Τμήμα Εκπαιδευτικών

7. **Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ).** Οργάνωναν προγράμματα εισαγωγικής επιμόρφωσης, ταχύρρυθμα υποχρεωτικά και ταχύρρυθμα προαιρετικά, καθώς και προγράμματα που προσφέρονται μόνο από τα Κέντρα που διαθέτουν εξειδικευμένο εκπαιδευτικό προσωπικό και εργαστήρια (Μαυροειδής & Τυπάς, 2001).
8. **Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης (ΚΣΕ).** Η δράση τους στοχεύει στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών των ελληνικών σχολείων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) προκειμένου αυτές να αξιοποιηθούν στην τάξη. Στο πλαίσιο του έργου τους έχουν συσταθεί ειδικοί υποστηρικτικοί μηχανισμοί που θα αναλάβουν την οργάνωση, διεξαγωγή, παρακολούθηση και αξιολόγηση της επιμόρφωσης, την πιστοποίηση των γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ και τη στήριξη των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών (Λεγόντης, 2015).

Μεγάλη σημασία έχει επίσης ο τρόπος διεξαγωγής των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Το ιδανικότερο είναι η επιμόρφωση να διεξάγεται σε ώρες που οι εκπαιδευτικοί δεν θα βρίσκονται στη μέση της διδασκαλίας έτσι ώστε να μην παρεμποδίζεται η κανονική λειτουργία του σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να ενημερώνονται από τις Επιτροπές Επιμόρφωσης μέσω του Διευθυντή του σχολείου τους για τα διαθέσιμα προγράμματα επιμόρφωσης των Κ.Σ.Ε. και ακολούθως να υποβάλλουν αιτήσεις προς τις Επιτροπές για τη συμμετοχή τους σε οποιοδήποτε πρόγραμμα επιμόρφωσης (Ευρωπαϊκή Ένωση, Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, ΕΣΠΑ, 2011).

Η διαδικασία υποβολής αιτήσεων πραγματοποιείται ηλεκτρονικά μέσω του διαθέσιμου πληροφοριακού συστήματος. Οι προθεσμίες υποβολής αιτήσεων συμμετοχής των εκπαιδευτικών στο πρόγραμμα θα ανακοινώνονται από τις Επιτροπές Επιμόρφωσης κάθε Διεύθυνσης (Ευρωπαϊκή Ένωση, Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, ΕΣΠΑ, 2011). Στις αιτήσεις αυτές οι εκπαιδευτικοί θα μπορούν να δηλώσουν με σειρά προτίμησης τα προγράμματα στα οποία επιθυμούν να συμμετάσχουν, περιλαμβάνοντας στις αιτήσεις τους μέχρι έξι προτιμήσεις. Κάθε εκπαιδευτικός υποβάλλει μία μόνο αίτηση και δηλώνει τις προτιμήσεις του για μία

και μόνο Επιτροπή Επιμόρφωσης της επιλογής του (π.χ. στην θέση απασχόλησης του, στον τόπο διαμονής). Οι αιτήσεις ελέγχονται ηλεκτρονικά και όσοι υποβάλλουν πάνω από μια αίτηση αποκλείονται από τα προγράμματα επιμόρφωσης και υφίστανται και κυρώσεις (Ευρωπαϊκή Ένωση, Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, ΕΣΠΑ, 2011).

Η κατανομή των εκπαιδευτικών στα προγράμματα επιμόρφωσης, βάσει των προτιμήσεων που έχουν εκφράσει στις αιτήσεις τους, γίνεται με ηλεκτρονική κλήρωση. Εάν δεν είναι δυνατή η ικανοποίηση της πρώτης προτίμησης του εκπαιδευτικού, αυτός τοποθετείται στη δεύτερη ή τρίτη προτίμησή του με τη διαδικασία της κλήρωσης (Ευρωπαϊκή Ένωση, Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, ΕΣΠΑ, 2011). Οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται με ευθύνη τους για την κατανομή τους στα προγράμματα επιμόρφωσης δια μέσου, είτε της σχολικής μονάδας που υπηρετούν, με τη χρήση του πληροφορικού συστήματος, είτε της οικείας Επιτροπής Επιμόρφωσης. Οι εκπαιδευτικοί για τους οποίους δεν είναι δυνατή η ικανοποίηση καμίας από τις προτιμήσεις τους κατ' αρχήν θα κατατάσσονται ως επιλαχόντες με το ίδιο σύστημα και, αν τελικά δεν επιλεγούν, θα μπορούν να υποβάλλουν εκ νέου αίτηση για τις επόμενες περιόδους επιμόρφωσης (Ευρωπαϊκή Ένωση, Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, ΕΣΠΑ, 2011). Όσοι από τους εκπαιδευτικούς έχουν επιλεγεί για μία περίοδο επιμόρφωσης και στο ενδιάμεσο διάστημα μέχρι την υλοποίηση του προγράμματος μετατεθούν σε άλλη εκπαιδευτική περιφέρεια, δεν μεταφέρουν το δικαίωμα συμμετοχής σε προγράμματα της νέας περιφέρειας, αλλά θα πρέπει (εφόσον το επιθυμούν) να ενταχθούν στη διαδικασία με νέα αίτηση (Ευρωπαϊκή Ένωση, Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, ΕΣΠΑ, 2011).

Κάθε πρόγραμμα επιμόρφωσης διαρκεί 8 εβδομάδες. Η παρουσία των επιμορφωμένων διαπιστώνεται με διαδικασία η οποία προβλέπεται από το Σύστημα Διαχείρισης της Πράξης. Δίνεται στους συμμετέχοντες το δικαίωμα απουσιών έως το 10% των διδακτικών ωρών, δηλαδή το ανώτερο 5 απουσίες, οπότε κατ' ελάχιστο πρέπει να παρακολουθήσουν 43 πλήρεις διδακτικές ώρες. Ο εκπαιδευτικός που υπέβαλε αίτηση, κληρώθηκε και δεν ενεγράφη ή ενεγράφη και διέκοψε, χάνει το δικαίωμα να επιμορφωθεί στην τρέχουσα και σε κάθε επόμενη περίοδο επιμόρφωσης. Μόνο σε περίπτωση ανωτέρας βίας, η οποία εξετάζεται από την Επιτροπή ως πρωτοβάθμιο όργανο έχει δικαίωμα ο εκπαιδευτικός να συμμετάσχει σε νέα κλήρωση (Ευρωπαϊκή Ένωση, Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, ΕΣΠΑ, (2011).

Δικαίωμα συμμετοχής στα επιμορφωτικά προγράμματα έχουν οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί των δημόσιων σχολείων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένου του Ειδικού Εκπαιδευτικού προσωπικού που υπηρετεί στις εκπαιδευτικές δομές Ειδικής Αγωγής, τα Διευθυντικά Στελέχη της Εκπαίδευσης και οι αναπληρωτές (Ευρωπαϊκή Ένωση, Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, ΕΣΠΑ, 2011). Στα Διευθυντικά Στελέχη Εκπαίδευσης ανήκουν οι σχολικοί σύμβουλοι, οι Περιφερειακοί Διευθυντές Εκπαίδευσης, οι Προϊστάμενοι Γραφείων Εκπαίδευσης, οι Διευθυντές και Υποδιευθυντές Σχολικών Μονάδων. Τα προγράμματα περιοδικής και βραχείας επιμόρφωσης ανταποκρίνονταν επίσης και στις ανάγκες των εκπαιδευτικών ιδιωτικής εκπαίδευσης, στελεχών της εκπαίδευσης, εκπαιδευτικών με απόσπαση σε ελληνικά σχολεία του εξωτερικού και εκπαιδευτικών της εκκλησιαστικής εκπαίδευσης (Ευρωπαϊκή Ένωση, Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, ΕΣΠΑ, 2011). Ήδη από τον νόμο 2009/1992 καθορίζονταν οι βασικές θεματικές ενότητες των προγραμμάτων της εισαγωγικής εκπαίδευσης, χωρισμένες σε 310 διδακτικές ώρες θεωρία και 90 πρακτική άσκηση. Οι θεματικές ενότητες των επιμορφωτικών προγραμμάτων περιλάμβαναν την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος, την παιδαγωγική και την ψυχολογία, ειδικά θέματα και σύγχρονα προβλήματα και τη διδακτική μεθοδολογία κατά μάθημα (Ευρωπαϊκή Ένωση, Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, ΕΣΠΑ, 2011).

Βαδίζοντας προς το 2020 και αναζητώντας όλο και πιο καινοτόμες μεθόδους επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, αξίζει να αναφέρουμε τη δράση του Γραφείου Συντονιστή Εκπαίδευσης στο Λονδίνο, το οποίο οργανώνει συνεργατικές κοινότητες μάθησης των εκπαιδευτικών. Πρόκειται για μια σειρά τακτικών διασκέψεων μέσω Διαδικτύου των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα Τμήματα Ελληνικής Γλώσσας και Πολιτισμού διαφόρων χωρών και του Γραφείου Συντονιστή Εκπαίδευσης Λονδίνου (Επίσημη ιστοσελίδα Γραφείου Συντονιστή Εκπαίδευσης Λονδίνου <http://hellenic-education-uk.europe.sch.gr/>). Μέσα από αυτή την εξ αποστάσεως επικοινωνία διαμορφώνονται συνεργατικά δίκτυα ανταλλαγής πληροφοριών και αξιοποιήθηκε η τεχνολογία υπολογιστών και Διαδικτύου. Αυτού του είδους η ηλεκτρονική μάθηση, η οποία με την πάροδο του χρόνου θεωρώ ότι θα γίνει παγκοσμίως γνωστή και προτιμητέα μέθοδος επιμόρφωσης, συμβάλλει στην ανταλλαγή απόψεων και στη βελτίωση των επαγγελματικών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν και ασχολούνται με

την Ελληνόγλωσση εκπαίδευση (Επίσημη ιστοσελίδα του Γραφείου Συντονιστή Εκπαίδευσης Λονδίνου <http://hellenic-education-uk.europe.sch.gr/>)

4.5. Μορφές επιμόρφωσης

Ήδη από το 1992 εκδίδεται νόμος 2009/92, σύμφωνα με τον οποίο τα ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα βραχείας διάρκειας αποφασίζονται κατ' αποκλειστικότητα από το ΥΠΕΠΘ. Το άρθρο 17 του νόμου ορίζει ότι την ευθύνη για τη λειτουργία των Π.Ε.Κ. έχει πενταμελές συντονιστικό συμβούλιο, τα μέλη του οποίου, αλλά και οι διδάσκοντες σε αυτά ορίζονται με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, πράγμα το οποίο σημαίνει ότι τάση για ανεξάρτηση απέτυχε πλήρως και αντί να γίνουν βήματα προόδου στο θεσμό της επιμόρφωσης, ουσιαστικά έχουμε ένα πισωγύρισμα, ιδιαίτερη εντύπωση του οποίου προκαλεί πλήρης αποκλεισμός των πανεπιστημίων από τη διαδικασία επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με το προεδρικό διάταγμα 250/1992, το οποίο συμπληρώνει τον παραπάνω νόμο, μορφές υποχρεωτικής επιμόρφωσης είναι οι εξής:

- Εισαγωγική επιμόρφωση διάρκειας έως τεσσάρων μηνών για τους υποψηφίους για διορισμό εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
- Περιοδική Επιμόρφωση σε δύο κατ' έτος επιμορφωτικούς κύκλους που διάρκεια του καθενός είναι μέχρι τρεις μήνες για τους μόνιμους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
- Ειδικά Επιμορφωτικά Προγράμματα Βραχείας διάρκειας από 10 έως 100 ώρες για όλους τους υπηρετούντες εκπαιδευτικούς και ως 200 ώρες για τους εκπαιδευτικούς

Η επιμόρφωση μονοετούς διάρκειας (ετήσια) στόχευε στην ενημέρωση των δασκάλων πάνω στις νέες μεθόδους διδασκαλία, στην ένταξη των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, τη γενικότερη ευαισθητοποίησή τους και την ανάπτυξη του μορφωτικού τους επιπέδου. Η επιλογή των δασκάλων δε γινόταν με εξετάσεις, αλλά με βάση ορισμένα υπηρεσιακά (συνολική δημόσια προϋπηρεσία ανάμεσα σε τρία και εικοσιπέντε έτη) και πνευματικά κριτήρια, όπως βαθμολογία

εκθέσεών τους της τελευταίας πενταετίας. Βέβαια, με αυτό τον τρόπο αποκλείονταν οι λιγότερο αποτελεσματικοί δάσκαλοι και έτσι από το 1983 και στο εξής επιλογή γινόταν πια με κλήρωση (Μαυροειδής & Τυπάς, 2001) .

Η εισαγωγική επιμόρφωση των διοριζόμενων δασκάλων και νηπιαγωγών το οποίο είχε διάρκεια έως και τρεις μήνες, στόχευε στη συμπλήρωση της θεωρητικής και πρακτικής κατάρτισης των δασκάλων και τον εναρμονισμό των γνώσεών τους και των μεθόδων τους στα δεδομένα της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, πραγματοποιούνταν δε αμέσως μετά το διορισμό τους στην Πρωτοβάθμια Δημόσια Εκπαίδευση.

Η ταχύρρυθμη επιμόρφωση, με διάρκεια έως και τέσσερις εβδομάδες, αποσκοπούσε στην ενημέρωση των δασκάλων πάνω σε θέματα αγωγής και διδασκαλίας και το Υπουργείο Παιδείας με απόφασή του κάθε φορά καθόριζε τον τόπο και το χρόνο διεξαγωγής του. Προϋπόθεση συμμετοχής στις μορφές αυτές επιμόρφωσης ήταν εκπαιδευτική υπηρεσία μεγαλύτερη των τριών ετών και μικρότερη των εικοσιπέντε. Δεν υπήρχαν εξετάσεις για την επιλογή, παρά μόνο λαμβάνονταν υπόψη τα στοιχεία του προσωπικού φακέλου του κάθε δασκάλου, αλλά από το 1983 και στο εξής επιλογή γινόταν πλέον με κλήρωση. Από τα παραπάνω επιμορφωτικά προγράμματα λειτούργησε μόνο το ετήσιο, αριθμός όμως των εκπαιδευτικών ήταν πολύ περιορισμένος με αποτέλεσμα να δημιουργηθούν ιδιαίτερα προβλήματα στις μεγάλες πόλεις, όπου οι ενδιαφερόμενοι ήταν πολλοί (Κασσωτάκης, 2003). Τα προβλήματα όμως λειτουργίας τους ήταν αυξημένα, αφού υπήρχε έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, έλλειψη μόνιμου διδακτικού προσωπικού, υποβαθμισμένη αμοιβή των διδασκόντων και πλήρης έλλειψη ευελιξίας, λόγω της ασφυκτικής διοίκησης από την πλευρά του Υπουργείου Παιδείας. Επίσης, χαρακτήρας της επιμόρφωσης ήταν κυρίως ακαδημαϊκός χωρίς να υπάρχει σύνδεση με τη διδακτική πράξη και την καθημερινή σχολική ζωή. Το πλαίσιο λειτουργίας των Σ.Ε.Λ.Δ.Ε. δεν επέτρεπε την προσαρμογή της επιμορφωτικής διαδικασίας στις ανάγκες των εκπαιδευτικών και ήταν χαρακτηριστική απουσία από τα επιμορφωτικά προγράμματα της εξοικείωσης των εκπαιδευτικών με τις νέες τεχνολογίες (Κασσωτάκης, 2003).

Όλα τα παραπάνω, επηρέασαν τη συμμετοχή στην επιμόρφωση. Παρόλα αυτά οι σημερινές μορφές επιμόρφωσης είναι ποικίλες σε τύπο, διάρκεια, μέθοδο αλλά υπάρχουν και πολλοί επιμορφωτικοί φορείς που ο κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει. Το χρονικό πλαίσιο της επιμόρφωσης, οι ώρες, το περιεχόμενο, εξίσου αλλάζει μορφή από τον ένα επιμορφωτικό φορέα στον άλλο. Επιγραμματικά οι παρακάτω μορφές επιμόρφωσης και δια βίου μάθησης σήμερα μπορούν να επιλεγθούν από τους εκπαιδευτικούς ανάλογα με τις ανάγκες τους:

- Μεταπτυχιακά προγράμματα
 - Επιμορφωτικά προγράμματα
 - Προγράμματα σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης (μικτά)
 - Εξ' αποστάσεως προγράμματα
 - Συνέδρια
 - Ημερίδες επιμόρφωσης.
- (Οργανισμός επιμόρφωσης εκπαιδευτικών ΟΕΠΕΚ <http://www.oepek.gr/portal/index.php>, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων ΙΔΕΚΕ http://www.edulll.gr/?page_id=13, Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης <https://www.inedivim.gr/>, Κέντρο Δια Βίου Μάθησης -ΚΕΔΙΒΙΜ - Πανεπιστημίων όπως Πανεπιστημίου Ιωαννίνων <https://www.uoi.gr/ekpaideysi/kentro-dia-viou-mathisis/>) και πολλά άλλα.

4.6. Τύποι – μοντέλα επιμόρφωσης

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών των περισσότερων εκπαιδευτικών συστημάτων, διακρίνεται για την πολυτυπία και την πολυμορφία των δραστηριοτήτων που καλύπτει. Αυτό οφείλεται κυρίως στις διαφοροποιημένες κοινωνικοοικονομικές και πολιτικές συνθήκες που επικράτησαν και επικρατούν σε κάθε κράτος. Η επιμορφωτική στρατηγική κάθε χώρας διαμορφώνεται τόσο από τις ιδεολογικοπολιτικές του επιλογές όσο και από τους διαθέσιμους κάθε φορά πόρους.

Αυτό συνδυάζεται με τις προσωπικές ανάγκες των εκπαιδευτικών αλλά και τις διαφορετικές τυπολογίες στο είδος, το στόχο, το περιεχόμενο, το τόπο και το χρόνο που συμβαίνουν και κατατάσσουν την επιμόρφωση με βάση τον τύπο της. Τα παρακάτω αποτελούν κριτήρια επιλογής που καθορίζουν τον τύπο κάθε προγράμματος που επιλέγεται από τους εκπαιδευτικούς (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Περιεχόμενο-γνωστικά αντικείμενα: Το θεματικό πεδίο αποτελεί ένα σημαντικό κριτήριο επιλογής των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Το κάθε γνωστικό αντικείμενο μπορεί να μεταβάλλει τον τύπο της επιμόρφωσης.

Η χρονική διάρκεια: Η χρονική διάρκεια μπορεί να αλλάξει τον τύπο της επιμόρφωσης μικρής, μακράς διάρκειας.

Ο χώρος διεξαγωγής:

- Επιμόρφωση έξω από το σχολείο.
- Επιμόρφωση μέσα στο σχολείο (ενδοσχολική επιμόρφωση).
- Επιμόρφωση σύγχρονη και ασύγχρονη (μικτή).
- Εξ αποστάσεως επιμόρφωση.

B ' ΜΕΡΟΣ

ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1. Σκοπός & Στόχοι της έρευνας

Το θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας παρουσίασε μία συνολική αποτύπωση της Δια Βίου Μάθησης και Επιμόρφωσης από τις πρώτες απόπειρες να ορισθούν και να θεσμοθετηθούν στο ευρωπαϊκό γίγνεσθαι μέχρι και σήμερα. Στο πρώτο κεφάλαιο διατυπώθηκαν οι ορισμοί για τις έννοιες δια βίου μάθηση, δια βίου εκπαίδευση, επιμόρφωση, ενώ στο δεύτερο κεφάλαιο έγινε ιστορική αναδρομή στην ευρωπαϊκή τους ταυτότητα. Στο τρίτο κεφάλαιο αποτυπώθηκε η ελληνική πραγματικότητα και συνδιαλλαγή με τα προγράμματα και τις έννοιες αυτές, ενώ στο τέταρτο παρουσιάστηκε η σχέση των εκπαιδευτικών με τις παραπάνω έννοιες. Όλα συνολικά συνδέονται με την σημερινή εκπαιδευτική πολιτική και τη συμμετοχή σε προγράμματα δια βίου μάθησης και επιμόρφωσης στην Ελλάδα του σήμερα.

Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν επακριβώς οι παράγοντες που ωθούν ή αποθαρρύνουν δασκάλους και νηπιαγωγούς του Νομού Θεσσαλονίκης να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης. Αυτό θα πραγματοποιηθεί καταγράφοντας το ποσοστό συμμετοχής σε προγράμματα επιμόρφωσης παράλληλα με την καταγραφή των αιτιών.

Πιο συγκεκριμένα το ερευνητικό ερώτημα στόχος είναι ο εξής:

Η επίδραση της Δια Βίου Μάθησης και Επιμόρφωσης στην επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης.

5.2. Ερευνητικοί άξονες & ερωτήματα-ερευνητικές υποθέσεις

Οι ερευνητικοί άξονες που ενσωματώθηκαν στο ερωτηματολόγιο που χορηγήθηκε, προέκυψαν α) κατόπιν εκτενούς μελέτης και βιβλιογραφικής επισκόπησης των θεμάτων

της επιμόρφωσης, της Δια βίου Μάθησης και της επαγγελματικής ανάπτυξης και ενδυνάμωσης, β) κατόπιν μελέτης συναφών εργασιών που έχουν εκπονηθεί σε μεταπτυχιακό ή διδακτορικό επίπεδο.

- Οι ερευνητικοί άξονες περιλάμβαναν τα ακόλουθα ζητήματα:
- Προφίλ εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών.
- Λόγοι συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα (προσωπικού/επαγγελματικού).
- Παράγοντες επιλογής επιμορφωτικού προγράμματος.
- Παράγοντες παρεμπόδισης συμμετοχής.
- Φορείς επιμόρφωσης.
- Θεματικοί άξονες επιμόρφωσης.
- Διάρκεια, τόπος, χρόνος και καταλληλότερο μοντέλο διεξαγωγής επιμόρφωσης.
- Μορφές επιμόρφωσης.

Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία θα δώσουν απάντηση στον προκαθορισμένο στόχο είναι τα εξής:

- 1.** Οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θεωρούν την επιμόρφωση σημαντική παράμετρο της επαγγελματικής τους ζωής;
- 2.** Οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θεωρούν την επιμόρφωση σημαντική παράμετρο της προσωπικής τους ζωής;
- 3.** Οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν συμμετάσχει σε επιμορφωτικά προγράμματα;
- 4.** Ποιοι είναι οι λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επιλέγουν να επιμορφωθούν;
- 5.** Ποιοι είναι οι λόγοι που αποθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμορφωσης;

Το κάθε ερευνητικό ερώτημα απαντάται από μία ενότητα ερωτήσεων που με τη σειρά της δίνει απάντηση στον ερευνητικό στόχο.

5.3. Χρησιμότητα της έρευνας

Η έρευνα για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθίσταται μία έρευνα επίκαιρη για τα ευρωπαϊκά δεδομένα και την δράση της Ελλάδας του σήμερα, όσο ποτέ, καθώς η Ελλάδα προσπαθεί να κατακτήσει και πάλι τη θέση της στον ευρωπαϊκό και διεθνή ανταγωνισμό. Η εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευόμενοι βρίσκονται στο κέντρο των εξελίξεων και καλούνται να συνεισφέρουν στην ανάγκη για πρόοδο, ευημερία και ανάκαμψη της χώρας. Είναι όμως όλοι οι παραπάνω έτοιμοι να ανταπεξέλθουν σε αυτό; Μπορούν οι εκπαιδευτικοί να επιμορφώνονται, να μαθαίνουν δια βίου και να γίνονται μεταδότες της νέας γνώσης; Ποιο είναι οι καθοριστικοί παράγοντες στην ελληνική πραγματικότητα που τους ωθούν ή τους αποθαρρύνουν. Σκοπός της έρευνας είναι να δοθεί απάντηση στο παραπάνω ερώτημα με σαφή και αδιάσειστα στοιχεία από τη δεύτερη μεγαλύτερη πόλη της Ελλάδας, τη Θεσσαλονίκη. Οι παραπάνω απαντήσεις συμπληρώνουν προηγούμενες έρευνες και ανοίγουν το δρόμο για περαιτέρω επιστημονική έρευνα και συζήτηση.

5.4. Το ερευνητικό εργαλείο

Στην έρευνα αυτή, θα χρησιμοποιηθούν ερωτηματολόγια δομημένα με ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου. Στις ανοικτές ερωτήσεις η αναμενόμενη απάντηση δίνεται με μία λέξη ή μία πρόταση ή ένα σχόλιο ενώ στις ερωτήσεις κλειστού τύπου υποδεικνύεται μία σειρά τιμών (πιθανών απαντήσεων) από τις οποίες ο ερωτώμενος μπορεί να επιλέξει. Στις ερωτήσεις κλειστού τύπου χρησιμοποιήθηκαν οι εξής κατηγορίες:

-Διχοτομικές ερωτήσεις : Οι ερωτήσεις αυτές επιτρέπουν στον ερωτώμενο να επιλέξει μόνο μία από τις δύο απαντήσεις που δίνονται. Είναι πολύ ξεκάθαρες και γι' αυτό ακριβώς η επεξεργασία είναι πολύ πιο εύκολη. Ερωτήσεις όπως το φύλο (γυναίκα, άντρας) του ερωτηματολογίου αυτού ανήκουν σε αυτή την κατηγορία.

-Κλίμακες απλής επιλογής : Οι κλίμακες απλής επιλογής αποτελούνται από ερωτήσεις που επιδέχονται μόνο μία απάντηση από μία σειρά απαντήσεων όπως οι σπουδές: (Παιδαγωγική Ακαδημία με εξομοίωση, ΑΕΙ, ΑΤΕΙ κλπ).

-Ερωτήσεις Διαβαθμισμένης Κλίμακας-Κλίμακας Likert: Ο ερωτώμενος ζητείται να βαθμολογήσει με μια συγκεκριμένη κλίμακα μια κατηγορία ερωτήσεων. Παράδειγμα : βαθμολογήστε με βάση την κλίμακα 1 Καθόλου, 2 Λίγο, 3 Αρκετά, 4 Πολύ, 5 Πάρα πολύ. Οι ερωτήσεις αυτές εκτείνονται στο μεγαλύτερο μέρος του ερωτηματολογίου.

-Ερωτήσεις Πολλαπλής Επιλογής : Στις ερωτήσεις αυτές ο ερωτώμενος μπορεί να επιλέξει περισσότερες από μία απαντήσεις.

(Bell, 2001, Ζαφειρόπουλος, 2015).

Η σύνταξη του ερωτηματολογίου προέκυψε σύμφωνα με τα προγράμματα επιμόρφωσης και τις μορφές Δια βίου Μάθησης που έχει ορίσει το Υπουργείο Παιδείας για τους εκπαιδευτικούς και από προηγούμενες έρευνες για την αξιολόγηση των παραγόντων που ωθούν ή αποθαρρύνουν τη δράση αυτών. Επομένως, κατασκευάστηκε έτσι ώστε να μετρήσει συγκεκριμένες γνώσεις και επιλογές των εκπαιδευτικών ως προς τα προγράμματα επιμόρφωσης. Επιπροσθέτως, το ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε με συνεχή έλεγχο της αξιοπιστίας και εγκυρότητάς του, όπως αναδεικνύεται από βιβλιογραφικές αναφορές (Σιώμοκος & Μαύρος, 2008, Cohen, Manion & Morrison, 2008, Bell, 2001).

Το ερωτηματολόγιο (Παράρτημα Α) χωρίστηκε σε 6 μέρη, α) δημογραφικά στοιχεία με 8 ερωτήσεις, β) επιμόρφωση και επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών με 3 ερωτήσεις, γ) επιμόρφωση και προσωπική ζωή των εκπαιδευτικών με 4 ερωτήσεις δ) καταγραφή προγραμμάτων επιμόρφωσης με 3 ερωτήσεις ε) παράγοντες επιλογής επιμορφωτικών προγραμμάτων με 4 ερωτήσεις στ) αποθαρρυντικοί παράγοντες συμμετοχής με 2 ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις συνολικά είναι 24.

Η κατασκευή του ερωτηματολογίου έγινε με τη φόρμα της Google- Google Drive <https://drive.google.com>, ενώ τα αποτελέσματα θα παρουσιαστούν με γραφήματα της φόρμας.

5.5. Μεθοδολογία

Η μέθοδος που θα ακολουθηθεί στην παρούσα έρευνα είναι πρωτογενής καθώς η συλλογή των δεδομένων θα γίνει εξ' ολοκλήρου από τον ερευνητή. Η έρευνα χαρακτηρίζεται ως ποσοτική καθώς καταγράφεται στατιστικά το ποσοστό συμμετοχής

των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Νομό Θεσσαλονίκης σε προγράμματα επιμόρφωσης, παράλληλα με την καταγραφή των παραγόντων που επηρεάζουν την στάση αυτή. Στην ποσοτική έρευνα ο ερευνητής θέτει συγκεκριμένα ερωτήματα μικρού εύρους, συγκεντρώνει δεδομένα που εκφράζονται ποσοτικά, αναλύει με στατιστική τους αριθμούς και διεξάγει την έρευνα με αμεροληψία και αντικειμενικότητα Creswell (2016). Η ποσοτική αυτή έρευνα αφορά τη συλλογή στοιχείων από μεγάλο αριθμό ατόμων. Αποτελεί δειγματοληπτική έρευνα με μεγάλο ποσοστό δείγματος. Στην έρευνα αυτή θα γίνει έμπρακτος έλεγχος της επιμόρφωσης για να δικαιολογηθούν οι στάσεις ως προς τα προγράμματα επιμόρφωσης κάτι που θα δηλώσουν οι ίδιοι οι ερωτώμενοι. Η έρευνα αυτή σύμφωνα με το είδος της μπορεί να χαρακτηριστεί ως περιγραφική και αιτιώδης.

5.6. Το δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης γενικής και ειδικής εκπαίδευσης με οποιαδήποτε σχέση εργασίας (μόνιμοι/ες εκπαιδευτικοί, αναπληρωτές/τριες, ωρομίσθιοι/ες). Ακολουθήθηκε η μέθοδος της ευκαιριακής “βολικής” δειγματοληψίας και τα ερωτηματολόγια παραδόθηκαν από την ερευνήτρια στους/στις διευθυντές/τριες των σχολικών μονάδων προκειμένου να προωθηθούν στους/στις εκπαιδευτικούς. Αποφασίστηκε να μην υπάρξει προσωπική πληροφόρηση έτσι ώστε να αποφευχθεί οποιαδήποτε περίπτωση επηρεασμού των ερωτώμενων.

Παράλληλα, για να ρυθμιστεί η έγκαιρη συλλογή των ερωτηματολογίων υπήρξε ηλεκτρονική αποστολή μέσω e-mail, όλων των ερωτηματολογίων σε όλες τις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης που ανέρχονται στις 336. Τα σχολεία που επιλέχθηκαν για τη δια ζώσης διανομή δεν συμπεριλήφθηκαν στην ηλεκτρονική αποστολή μέσω e-mail. Οι ηλεκτρονικές διευθύνσεις όλων των σχολείων, αντλήθηκαν από την επίσημη ιστοσελίδα της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης <https://dipe-a.thess.sch.gr/dipea/index.php/2015-12-16-06-48-40>.

Τα ερωτηματολόγια που τελικώς απαντήθηκαν συνολικά ήταν 117. Παρόλο που η τεχνική επιλογής δείγματος εγείρει κινδύνους ως προς την αντικειμενικότητα της έρευνας και το κατά πόσο τα συμπεράσματα είναι γενικεύσιμα σε όλον τον πληθυσμό, έχει τα πολύ βασικά πλεονεκτήματα του μικρού κόστους και της γρήγορης διεξαγωγής της έρευνας. Επίσης η συγκεκριμένη τεχνική έχει μεγάλη απήχηση στις κοινωνικές επιστήμες (Singh, 2007, Cohen et al, 2008).

5.7. Διαδικασία συλλογής ερευνητικών δεδομένων

Η παρούσα έρευνα ξεκίνησε τον Νοέμβριο του σχολικού έτους 2019-2020 και τελείωσε περίπου ένα μήνα μετά, δηλαδή στις αρχές του Δεκεμβρη του ίδιου σχολικού έτους. Ο πληθυσμός του δείγματος της έρευνας ήταν οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε σχολεία γενικής και ειδικής αγωγής της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης, με οποιαδήποτε σχέση εργασίας (μόνιμοι/ες, αναπληρωτές/τριες, ωρομίσθιοι/ες. Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν στους/στις διευθυντές/τριες των σχολικών μονάδων, με την δέσμευση να ενημερώσουν το εκπαιδευτικό προσωπικό. Επίσης, τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου κάτι που διευκόλυνε την διαδικασία της συλλογής. Σε όσα σχολεία μοιράστηκαν ερωτηματολόγια δια ζώσης δεν υπήρξε η αποστολή ερωτηματολογίου μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Επιπροσθέτως, η επιστολή που συνόδευε το ερωτηματολόγιο έδινε σαφείς οδηγίες για τη συμπλήρωσή του, η οποία κατά μέσο όρο δεν ξεπερνούσε χρονικά τα δέκα λεπτά.

Ταυτόχρονα χορηγήθηκαν/εστάλησαν 480 ερωτηματολόγια και επεστράφησαν 117, δηλαδή 24,38 %, ποσοστό που κρίνεται ικανοποιητικό, αν κανείς συνυπολογίσει τη διαδικασία συλλογής (εφαρμογή ερωτηματολογίου χωρίς την παρουσία της ερευνήτριας. Με την αυστηρά στατιστική έννοια του όρου, το δείγμα δεν μπορεί να κριθεί αντιπροσωπευτικό και ως εκ τούτου η έρευνα αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης και τα αποτελέσματά της δεν μπορούν να γενικευτούν σε καμία περίπτωση. Επίσης, το συνολικό αποτέλεσμα της έρευνας περιλαμβάνει και τις δύο κατηγορίες δείγματος δάσκαλοι και νηπιαγωγοί, γενικής και ειδικής αγωγής, λόγω οικονομίας του χρόνου.

5.8. Διαθέσιμοι πόροι

Για την παρούσα έρευνα χρειάστηκαν οικονομικοί πόροι, για την εκτύπωση των ερωτηματολογίων, την διανομή στα σχολεία ενδιαφέροντος και την συλλογή αυτών. Η διανομή των ερωτηματολογίων μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου παρόλο που είναι μια βραχύχρονη διαδικασία, προτιμήθηκε για να περιοριστεί η οικονομική δαπάνη. Η βιβλιογραφία που είναι εξέχουσας σημασίας προμηθεύεται από τις δανειστικές βιβλιοθήκες του δήμου Θεσσαλονίκης, του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος και των Παιδαγωγικών Τμημάτων Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης και Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, οπότε δεν χρειάζεται κάποια παραπάνω χρέωση.

5.9. Περιορισμοί -Ζητήματα αξιοπιστίας & εγκυρότητας

Ως εγκυρότητα, αναφέρεται η ιδιότητα του ερωτηματολογίου να μετρά αυτό που ισχυρίζεται ότι μετρά. Σύμφωνα με την APA η εγκυρότητα περιεχομένου (content), πρόβλεψης (predictive) και σύγκλισης (concurrent) καθορίζουν το ζήτημα εγκυρότητας του ερωτηματολογίου (Ζαφειρόπουλος, 2015). Η εγκυρότητα περιεχομένου στο παρόν ερωτηματολόγιο κατά την κατασκευή των ερωτήσεων προκύπτει από την α) εκτενής μελέτη και βιβλιογραφική επισκόπηση των θεμάτων της επιμόρφωσης, της Δια βίου Μάθησης και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, των κινήτρων τους και των ευρωπαϊκών προγραμμάτων στην παρούσα στιγμή και β) κατόπιν μελέτης συναφών εργασιών που έχουν εκπονηθεί σε μεταπτυχιακό ή διδακτορικό επίπεδο. Έτσι το περιεχόμενο, οι ερωτήσεις και οι επιλογές των απαντήσεων ανταποκρίνονται επαρκώς στις συνθήκες της συγκεκριμένης χρονικής στιγμής και του συγκεκριμένου πλαισίου (2019) (Ζαφειρόπουλος, 2015).

Όσον αφορά την εγκυρότητα πρόβλεψης, τα αποτελέσματα που εξάγονται από τις απαντήσεις δηλαδή οι παράγοντες που επηρεάζουν για επιμόρφωση επιβεβαιώνονται από τη συμπεριφορά των υποκειμένων, δηλαδή τη συμμετοχή τους στα προγράμματα αυτά. Τέλος όσον αφορά τη σύγκλιση εγκυρότητας με προηγούμενα ερωτηματολόγια οι

απόψεις των εκπαιδευτικών συγκλίνουν ως προς την διάθεση για επιμόρφωση, τους λόγους και τις μορφές επιμόρφωσης.

Με την ευρεία έννοια αξιοπιστία υπάρχει, όταν σε μια μέτρηση δεν υπάρχει τυχαίο σφάλμα (random error), τότε η μέτρηση λέγεται ότι έχει αξιοπιστία, ακρίβεια (precision), αναπαραγωγιμότητα (reproducibility), επαναληπτικότητα (repeatability) ή συνέπεια (consistency). Οι κλίμακες των ερωτήσεων ήταν ήδη ελεγμένες (κάνοντας, όπως αναφέρθηκε, αλλαγές και προσθήκες) και χρησιμοποιημένες επιτυχώς με το εργαλείο της google.

Μείωση της αξιοπιστίας του παρόντος ερωτηματολογίου μπορεί να αποτελέσει το εύρος των διαφορετικών συνθηκών συμπλήρωσης.

Όσον αφορά των κώδικα δεοντολογίας που πρέπει να διέπει μια έρευνα, το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο, χωρίς να ζητάει πρόσβαση σε ευαίσθητα προσωπικά δεδομένα. Αυτό διευκρινίζεται με την επιστολή που συνοδεύει το ερωτηματολόγιο και εξηγεί τους λόγους διανομής του, τονίζει τη σημαντικότητα της συνεργασίας των ερωτώμενων και δεσμεύεται για την τήρηση απορρήτου. Η συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιείται αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς και η εχεμύθεια πραγματοποιείται.

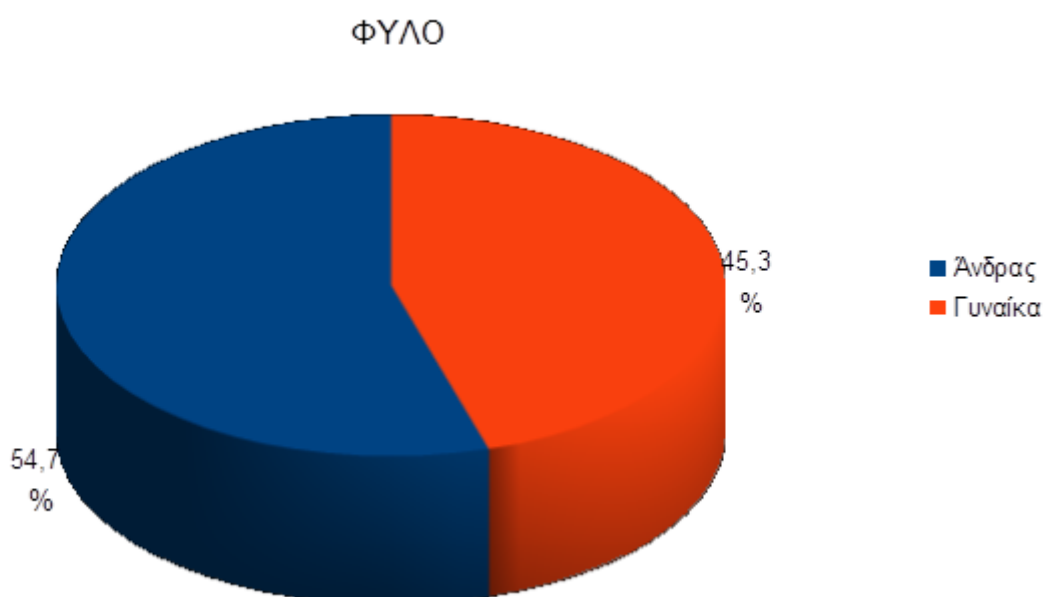
Περιορισμοί της έρευνας είναι η συνολική αποτύπωση των αποτελεσμάτων διαφορετικών πληθυσμιακών ομάδων δάσκαλοι, νηπιαγωγοί, άλλες ειδικότητες, που υπολογίστηκαν ως ένα (Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας) λόγω οικονομίας χρόνου.

6 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

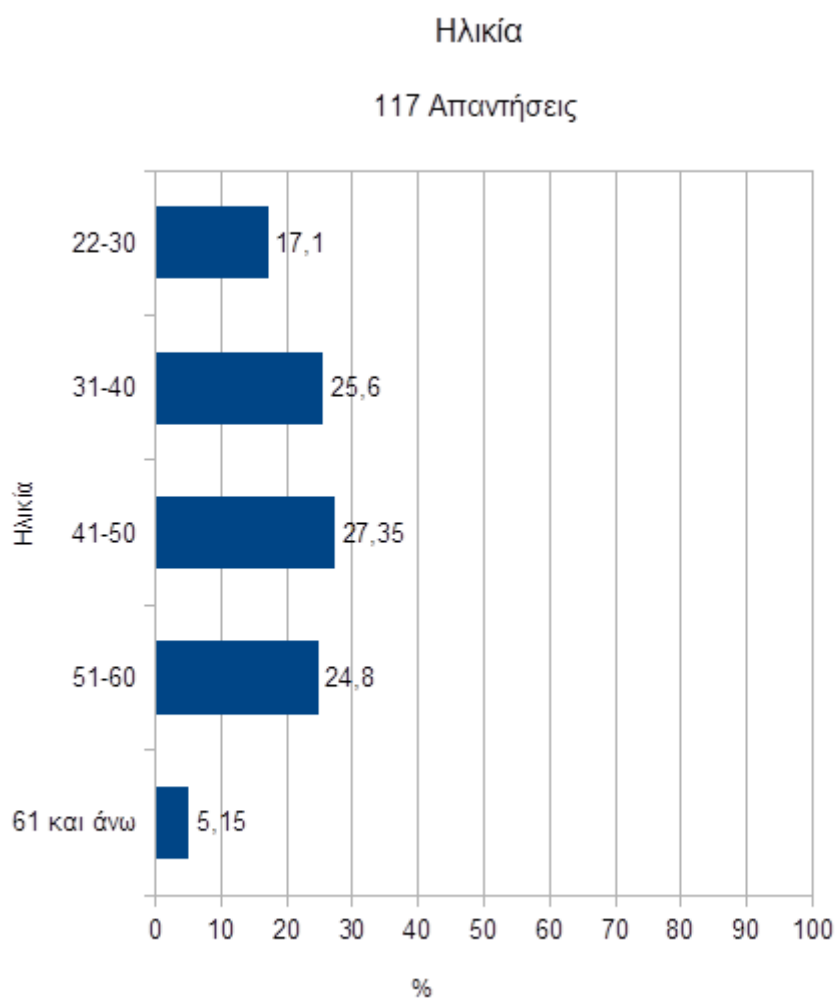
6.1. Ανάλυση δημογραφικών στοιχείων

ΓΡΑΦΗΜΑ 1. ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΦΥΛΟΥ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 118 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης, 64 εκ των οποίων είναι άνδρες και 53 γυναίκες (**ερώτηση 1 του ερωτηματολογίου**). Οι άνδρες εκπαιδευτικοί εκπροσωπούνται με ποσοστό 54,7 % έναντι του ποσοστού 45,3 % των γυναικών.



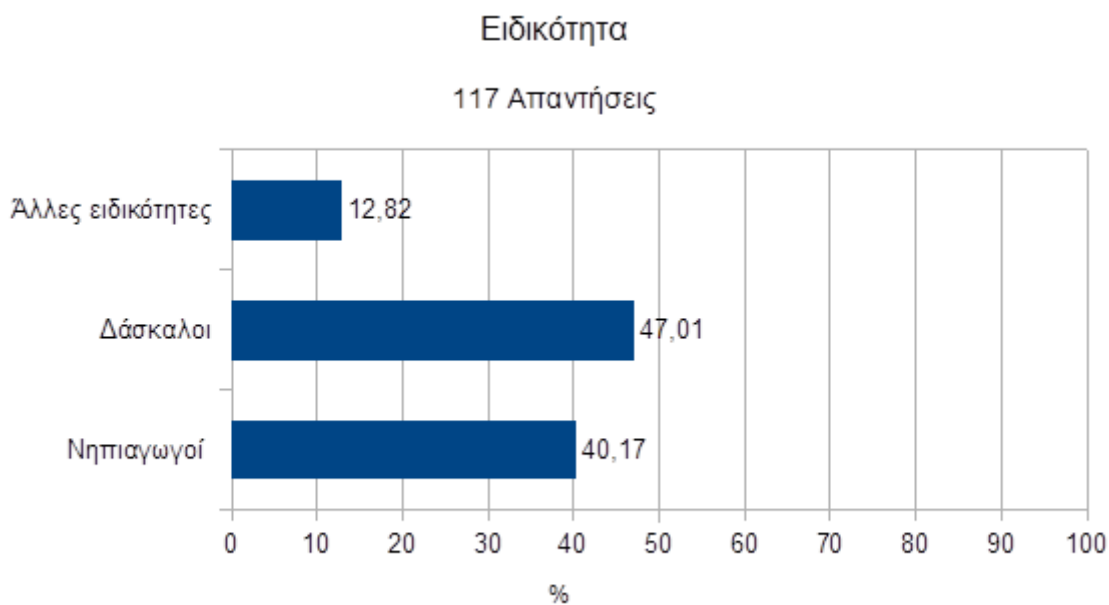
ΓΡΑΦΗΜΑ 2. ΚΑΤΑΝΟΜΗ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ ΑΝΑ ΗΛΙΚΙΑ



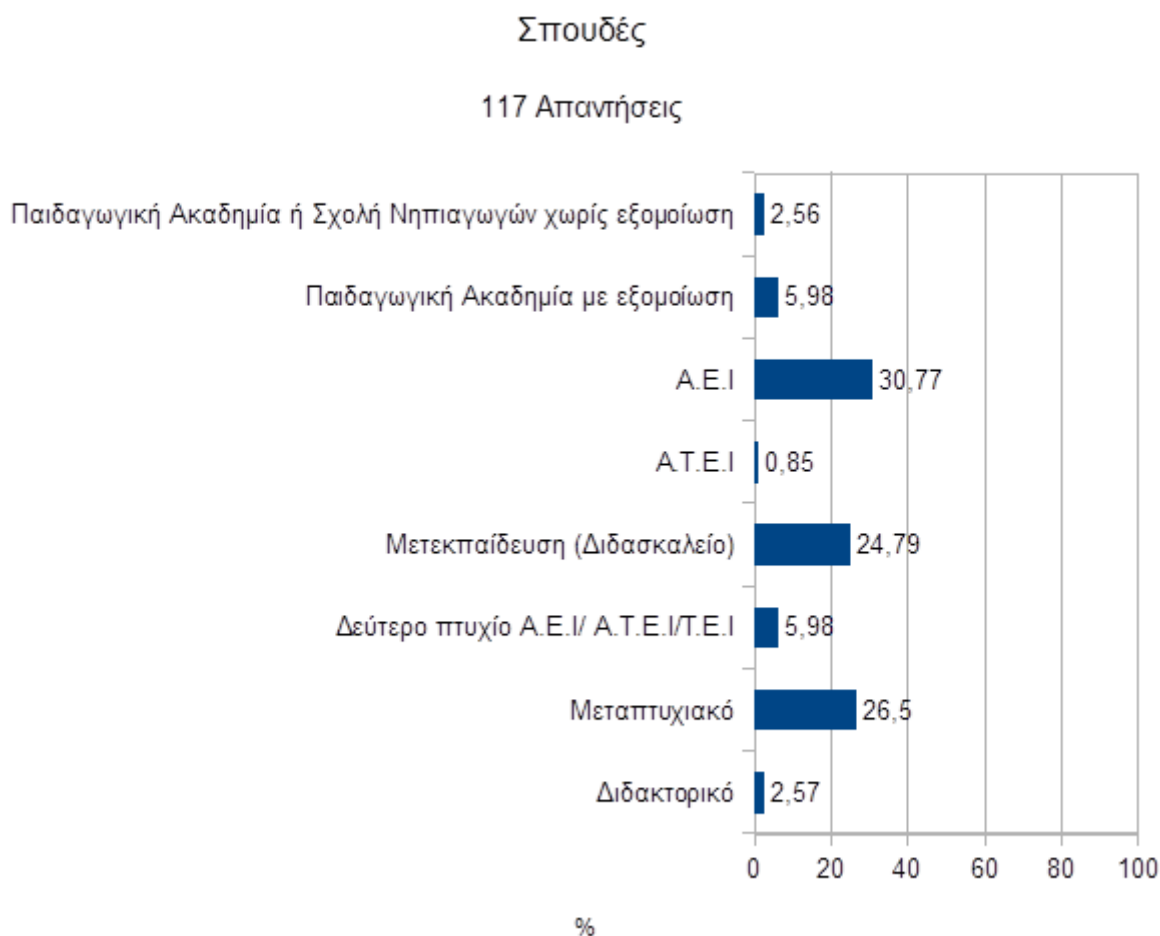
Όσον αφορά την ηλικία των συμμετεχόντων η **ερώτηση 2** δίνει την απάντηση. Στους 117 εκπαιδευτικούς το 17,1% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 22-30, η ηλικιακή ομάδα 31-40 κατέχει το 25,6 %, η ηλικιακή ομάδα 41-50 το 27,35%, 24,8% έχουν ηλικία 51-60 και 5,15% είναι εκπαιδευτικοί με ηλικία 61 και άνω.

ΓΡΑΦΗΜΑ 3. ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Η ερώτηση 3 αφορά την ειδικότητα των εκπαιδευτικών. Από τους 117 εκπαιδευτικούς το 40,17% είναι νηπιαγωγοί, το 47,01 δάσκαλοι και το 12,82 είναι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης άλλων ειδικοτήτων.

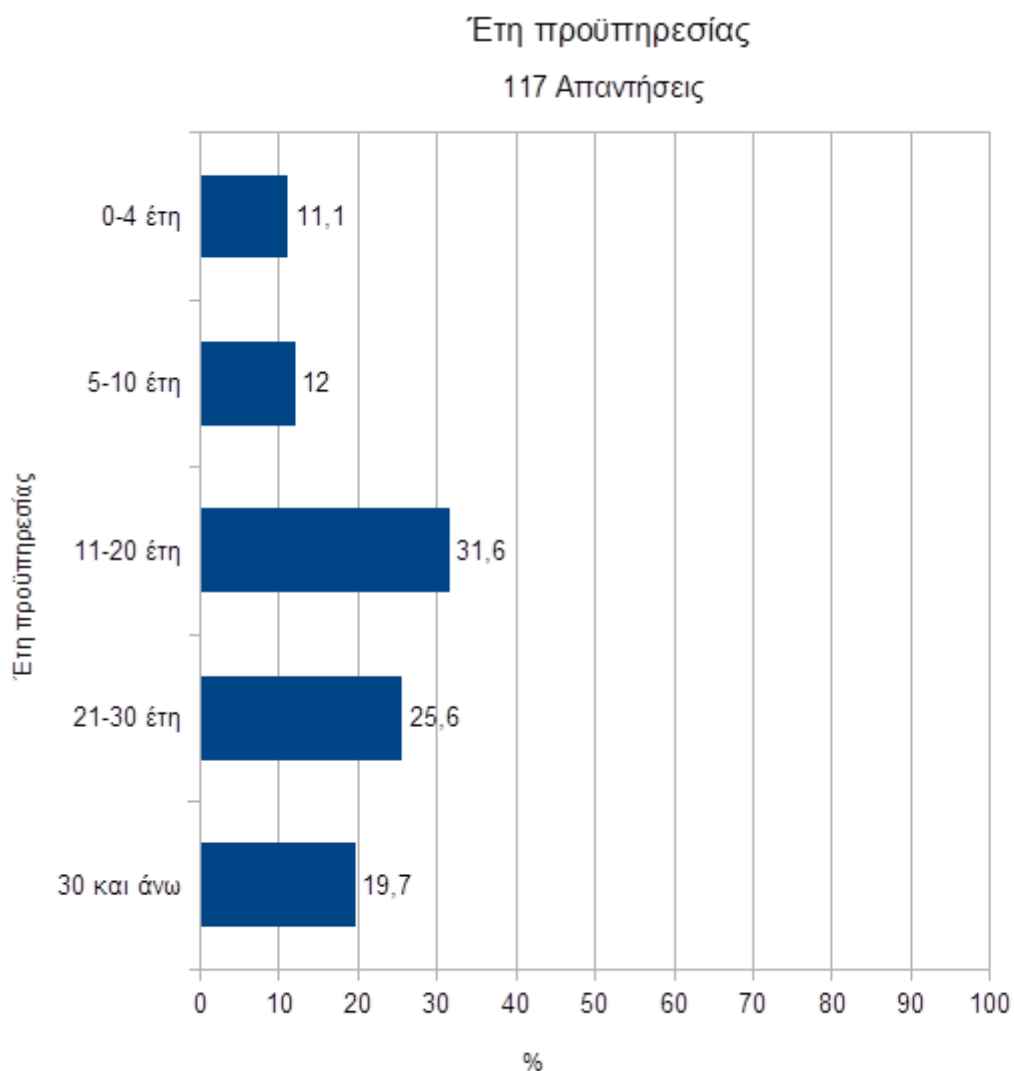


ΓΡΑΦΗΜΑ 4. ΣΠΟΥΔΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ



Ως προς το επίπεδο σπουδών των συμμετεχόντων **ερώτηση 4** οι εκπαιδευτικοί που έχουν αποφοιτήσει από Παιδαγωγική Ακαδημία ή Σχολή Νηπιαγωγών χωρίς εξομοίωση αποτελούν το 2,56%. Παιδαγωγική Ακαδημία με εξομοίωση έχει τελειώσει το 5,98%, ενώ ΑΕΙ χωρίς επιπλέον σπουδές στο αντικείμενο το 30,77%. Το 0,85% έχει τελειώσει Α.Τ.Ε.Ι., το 24,79% έχει κάνει Μετεκπαίδευση (Διδασκαλείο), το 26,5% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού και το 2,57% έχει Διδακτορικό.

ΓΡΑΦΗΜΑ 5. ΈΤΗ ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑΣ

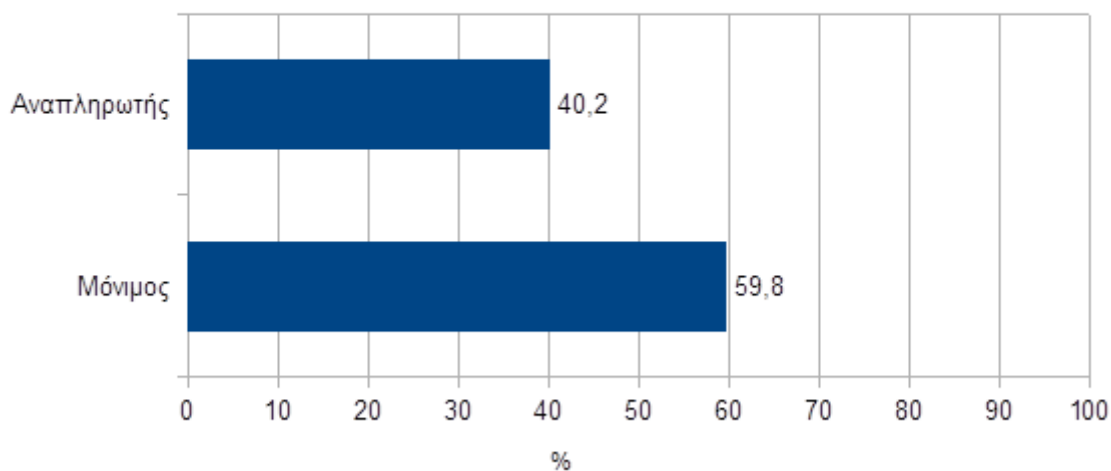


Όσον αφορά τα χρόνια προϋπηρεσίας **ερώτηση 5**, 0-4 έτη προϋπηρεσίας έχει το 11,1% των εκπαιδευτικών, 5-10 έτη το 12%, 11-20 έτη προϋπηρεσίας το 31,6%, 21-30 έτη το 25,6% και 30 έτη και άνω το 19,7%.

ΓΡΑΦΗΜΑ 6. ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

Υπηρεσιακή κατάσταση

117 Απαντήσεις



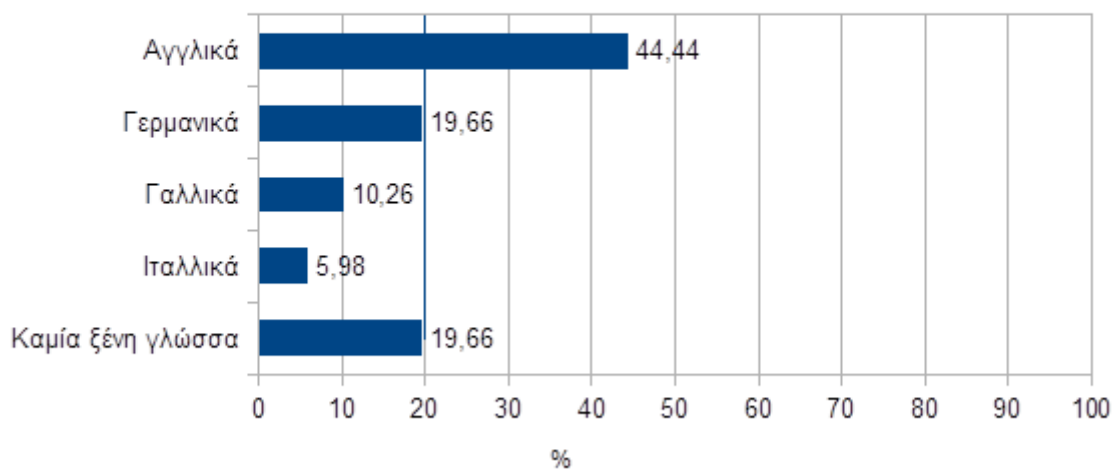
Οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που ρωτήθηκαν **στην ερώτηση 6** για την υπηρεσιακή τους κατάσταση, απάντησαν ότι εργάζονται ως αναπληρωτές με ποσοστό 40,2% (47 εκπαιδευτικοί), και ως μόνιμοι 59,8% (70 εκπαιδευτικοί).

ΓΡΑΦΗΜΑ 7, 8, 9 & 10. ΕΠΙΠΡΟΣΘΕΤΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

ΓΡΑΦΗΜΑ 7. ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ

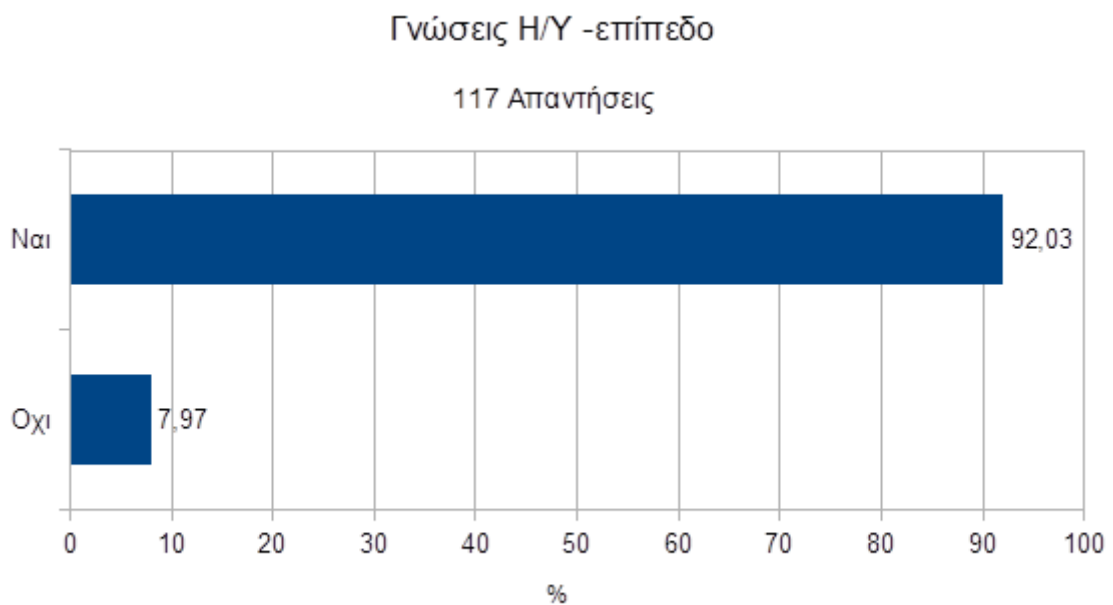
Ξένες Γλώσσες

117 Απαντήσεις



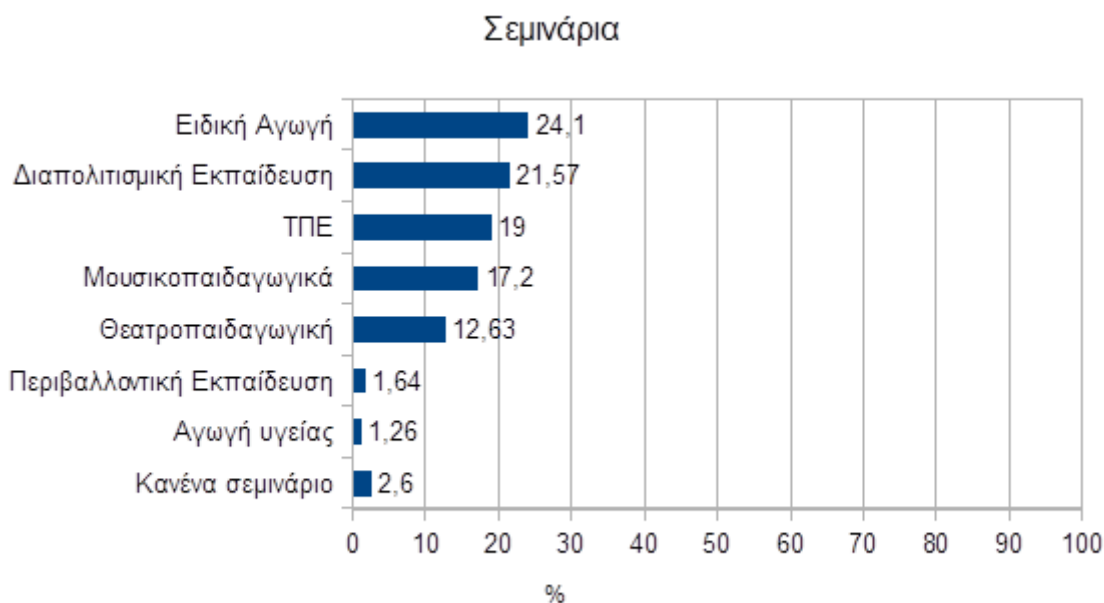
Στην **ερώτηση 7** του ερωτηματολογίου οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν εάν γνωρίζουν κάποια ξένη γλώσσα. Η Ερώτηση ήταν ανοικτού τύπου και οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών κατηγοριοποιήθηκαν ως εξής: Το 44,4% των εκπαιδευτικών γνωρίζει αγγλικά, το 19,66 έχει γνώσεις γερμανικών, 10,26% των εκπαιδευτικών γνωρίζει γαλλικά, 5,98% Ιταλικά και 19,66% δεν γνωρίζει καμία ξένη γλώσσα.

ΓΡΑΦΗΜΑ 8. ΓΝΩΣΕΙΣ Η/Υ



Στην **ερώτηση 7** οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν εάν έχουν γνώσεις Ηλεκτρονικών Υπολογιστών. Η ερώτηση ήταν ανοικτού τύπου και οι απαντήσεις κατηγοριοποιήθηκαν ως εξής: Το 92,03% των εκπαιδευτικών έχουν γνώσεις Η/Υ, ενώ το 7,97% όχι.

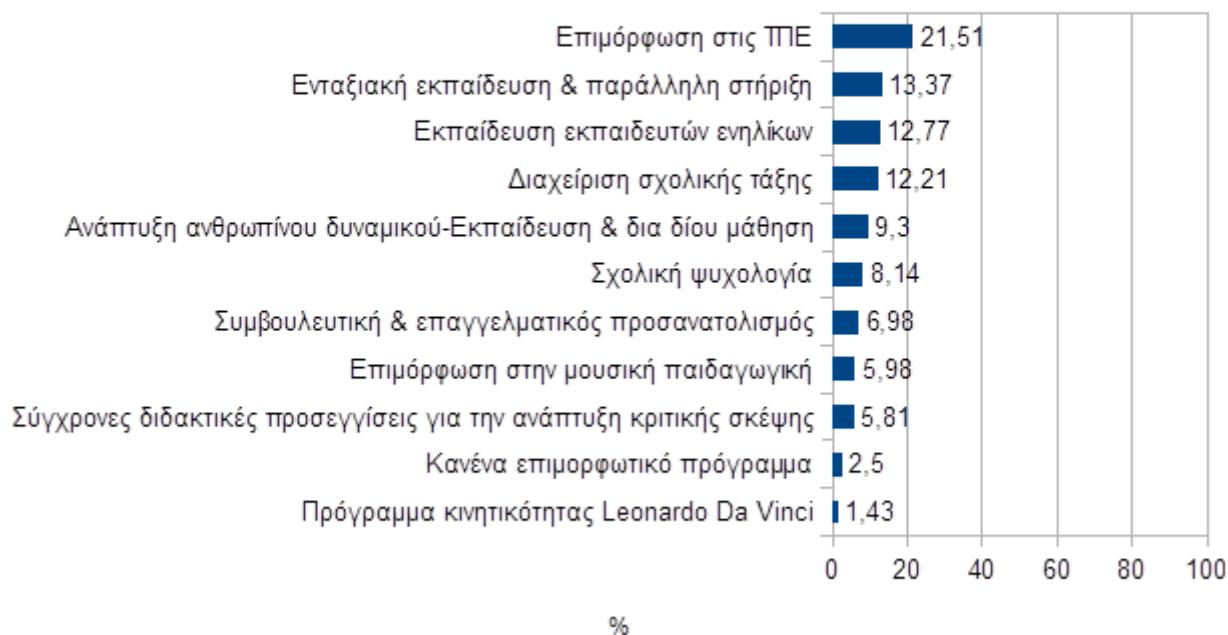
ΓΡΑΦΗΜΑ 9. ΣΕΜΙΝΑΡΙΑ



Στην **ερώτηση 7**, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν εάν έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια. Οι καταγεγραμμένες απαντήσεις σεμιναρίων ήταν 153 με ποσοστό 24,18% να έχει δηλώσει την ειδική αγωγή, 21,57% τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, 19% έχει παρακολουθήσει σεμινάρια ΤΠΕ (Τεχνολογιών Πληροφορικής & Επικοινωνιών), 17,2% έχει παρακολουθήσει μουσικοπαιδαγωγικά σεμινάρια, 12,63% θεατροπαιδαγωγικά, 1,64% σεμινάρια περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και 1,26 % έχει παρακολουθήσει σεμινάρια αγωγής υγείας και το 2,6% δηλώνει ότι δεν έχει παρακολουθήσει κανένα σεμινάριο.

ΓΡΑΦΗΜΑ 10. ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

Επιμορφωτικά προγράμματα

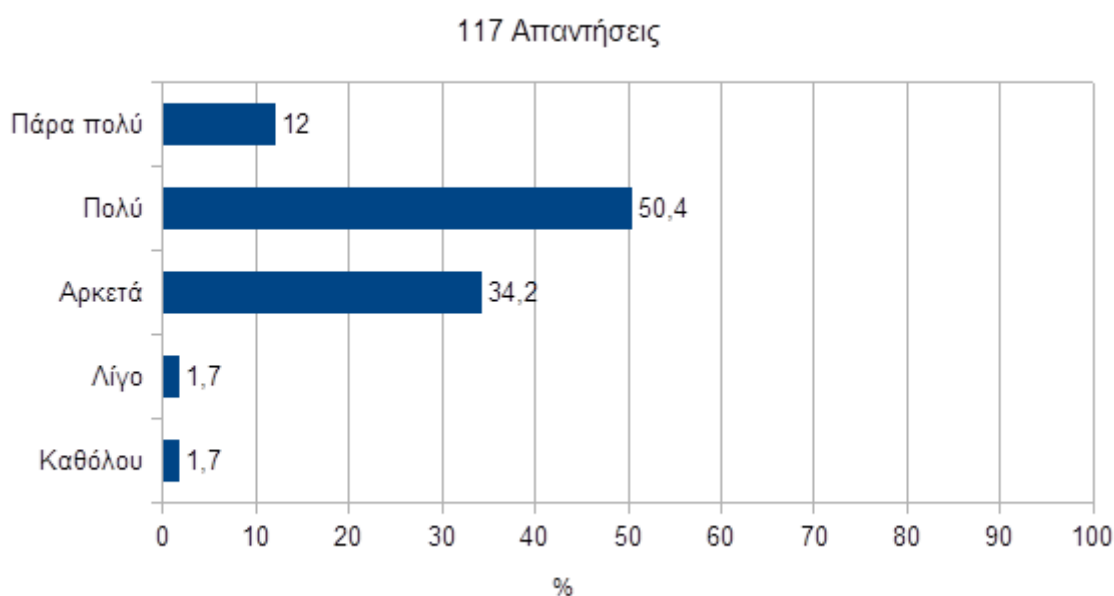


Στην **ερώτηση 7**, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν εάν έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα. Η ερώτηση ήταν ανοικτού τύπου, δόθηκαν 172 απαντήσεις για προγράμματα επιμόρφωσης τα οποία είναι τα παρακάτω: Επιμόρφωση στις ΤΠΕ και επιμορφωτικά προγράμματα συνολικά που αφορούν τις ΤΠΕ με ποσοστό 21,51%, επιμορφωτικά προγράμματα ενταξιακής εκπαίδευσης & παράλληλης στήριξης παρακολούθησαν σε ποσοστό 13,37%. Οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης έχουν παρακολουθήσει σε ποσοστό 12,77% προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτών ενηλίκων, 12,21% έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα για τη διαχείριση της σχολικής τάξης, 9,3% έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα ανάπτυξης ανθρωπίνου δυναμικού-εκπαίδευσης & δια βίου μάθησης, 8,14% επιμορφωτικά προγράμματα σχολικής ψυχολογίας, 6,98% προγράμματα συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού και 5,98% επιμορφωτικά προγράμματα στην μουσική παιδαγωγική. Σε ποσοστό 5,81% οι εκπαιδευτικοί έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα στις σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη για την ανάπτυξη κριτικής-δημιουργικής σκέψης, το 1,43% δηλώνει πως έχει συμμετάσχει σε προγράμματα κινητικότητας Leonardo Da Vinci, ενώ 2,5% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι δεν έχει παρακολουθήσει κανένα επιμορφωτικό πρόγραμμα.

6.2. Η επίδραση της επιμόρφωσης στην επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών

ΓΡΑΦΗΜΑ 11.

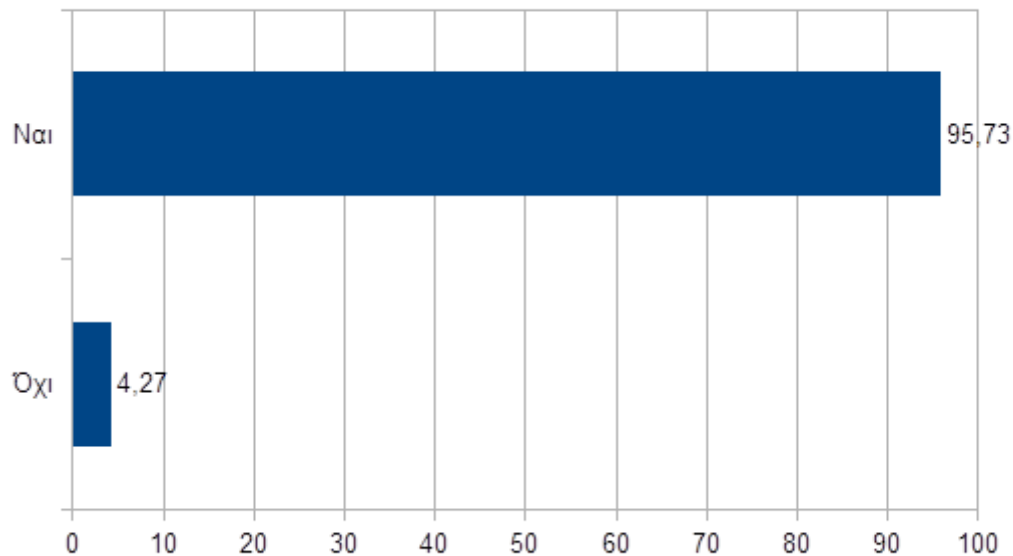
ΕΡΩΤΗΣΗ 1.1. Πιστεύετε ότι η ακαδημαϊκή σας εκπαίδευση και κατάρτιση είναι επαρκής για τη διεκπεραίωση του εκπαιδευτικού σας έργου;



Στην **ερώτηση 1.1.** του ερωτηματολογίου για το εάν οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης θεωρούν ότι η ακαδημαϊκή τους εκπαίδευση είναι επαρκής για τη διεκπεραίωση του εκπαιδευτικού τους έργου το 50,4% (59 εκπαιδευτικοί) θεωρούν ότι η ακαδημαϊκή τους εκπαίδευση είναι πολύ επαρκής, ενώ το 34,2% (40 εκπαιδευτικοί) ότι η ακαδημαϊκή τους εκπαίδευση είναι αρκετά επαρκής. Αυτό σημαίνει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών είναι ικανοποιημένη από την ακαδημαϊκή τους εκπαίδευση και την επάρκεια που τους εξασφαλίζει προς την εκτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου. Το 12% (14 εκπαιδευτικοί) θεωρεί ότι η ακαδημαϊκή του εκπαίδευση είναι πάρα πολύ επαρκής, ενώ το 1,7% (2 εκπαιδευτικοί) δηλώνει λίγο και το υπόλοιπο 1,7% (2 εκπαιδευτικοί) καθόλου.

ΓΡΑΦΗΜΑ 12.

1.2. Πιστεύετε ότι είναι αναγκαίο να οργανώνονται προγράμματα επιμόρφωσης και κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς;



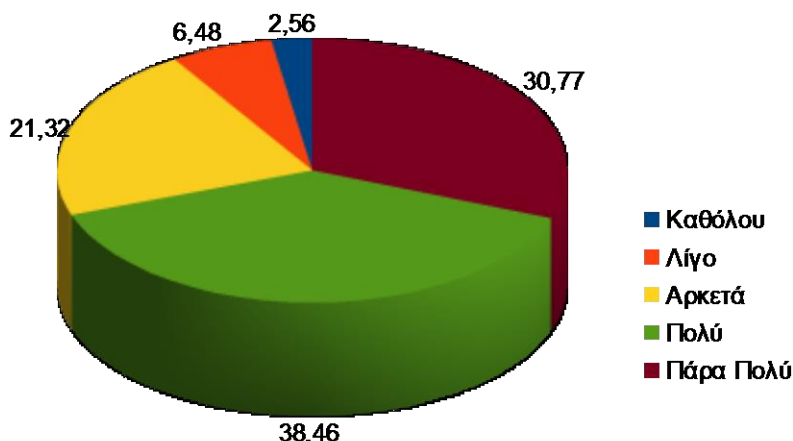
Στην ερώτηση **1.2.** του ερωτηματολογίου το 95,73% των εκπαιδευτικών θεωρούν αναγκαίο να οργανώνονται προγράμματα επιμόρφωσης και κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς, ενώ το 4,27% δεν θεωρεί ότι είναι αναγκαίο.

ΓΡΑΦΗΜΑ 13, 14, 15, 16, 17, 18

1.3 Πώς θεωρείτε ότι επιδρά η επιμόρφωση στην επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών;

ΓΡΑΦΗΜΑ 13

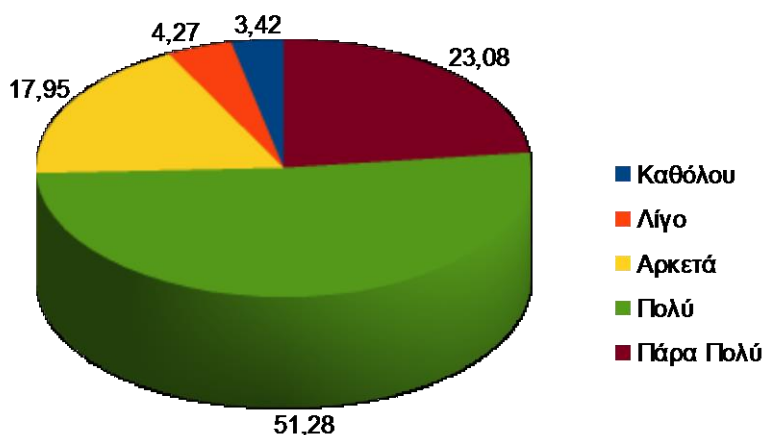
Η επιμόρφωση μπορεί να συντελέσει στην ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού έργου



Στην ερώτηση 1.3. του ερωτηματολογίου οι εκπαιδευτικοί θεωρούν κατά ποσοστό 30,77% ότι η επιμόρφωση επιδρά πάρα πολύ στην ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού έργου. Το ποσοστό 38,46% θεωρεί ότι επιδρά πολύ στην ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού τους έργου, το ποσοστό 21,32% ότι επιδρά αρκετά, το ποσοστό 6,48% ότι επιδρά λίγο στο εκπαιδευτικό έργο, ενώ το ποσοστό 2,56% θεωρεί ότι η επιμόρφωση δεν παίζει κανένα ρόλο στο εκπαιδευτικό έργο τους. Σύμφωνα με τα παραπάνω ποσοστά και τις απόψεις των εκπαιδευτικών η επιμόρφωση μπορεί να συντελέσει σε μεγάλο βαθμό στην ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού έργου και επιδρά σε αυτό.

ΓΡΑΦΗΜΑ 14

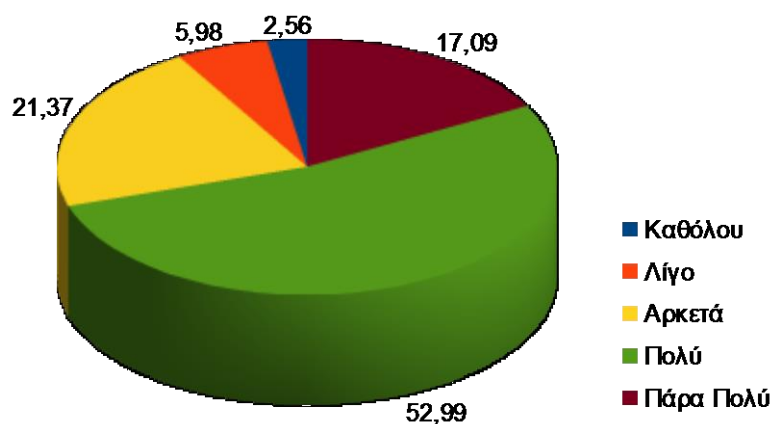
Η επιμόρφωση διευκολύνει τον σχεδιασμό διδασκαλίας και της αξιολόγησης του



Στην **ερώτηση 1.3.** του ερωτηματολογίου οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι η επιμόρφωση διευκολύνει πάρα πολύ τον σχεδιασμό διδασκαλίας και της αξιολόγησής του σε ποσοστό 23,08%. Το ποσοστό 51,28% δηλώνει ότι η επιμόρφωση επιδρά πολύ στον σχεδιασμό της διδασκαλίας, το 17,95% δηλώνει ότι επιδρά αρκετά, το 4,27% λίγο, ενώ το 3,42% καθόλου. Σύμφωνα με τα παραπάνω ποσοστά, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η επιμόρφωση διευκολύνει σε μεγάλο βαθμό τον σχεδιασμό διδασκαλίας και της αξιολόγησής του.

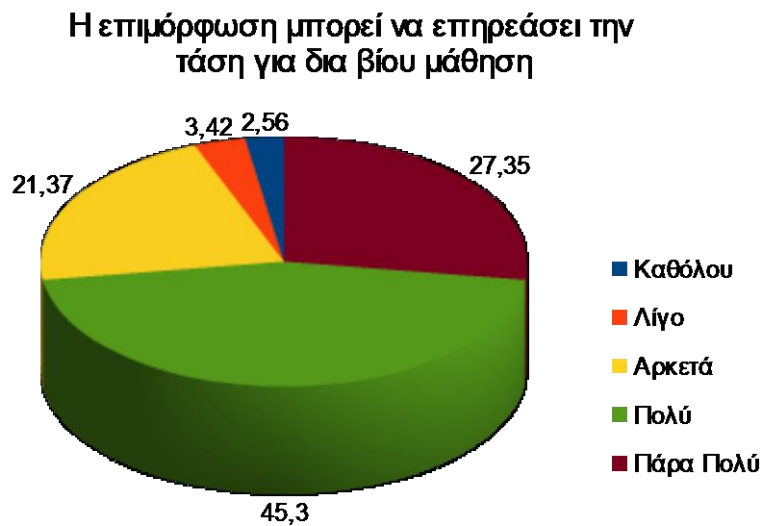
ΓΡΑΦΗΜΑ 15

Η επιμόρφωση μπορεί να βοηθήσει στις μεταβαλλόμενες συνθήκες και απαιτήσεις της δουλειάς



Στην **ερώτηση 1.3.** του ερωτηματολογίου οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι η επιμόρφωση μπορεί να βοηθήσει στις μεταβαλλόμενες συνθήκες και απαιτήσεις της δουλειάς πάρα πολύ σε ποσοστό 17,09%, πολύ σε ποσοστό 52,99%, αρκετά σε ποσοστό 21,37%, λίγο σε ποσοστό 5,98% και καθόλου σε ποσοστό 2,56%. Επομένως, η επιμόρφωση είναι σημαντικός παράγοντας που διευκολύνει την αντιμετώπιση των μεταβαλλόμενων συνθηκών και απαιτήσεων της δουλειάς.

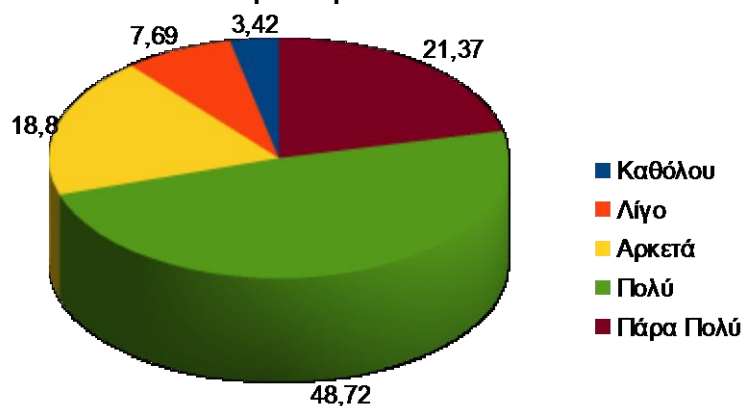
ΓΡΑΦΗΜΑ 16



Στην **ερώτηση 1.3**, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι η συμμετοχή τους σε προγράμματα επιμόρφωσης με ποσοστό 27,35% μπορεί να επηρεάσει πάρα πολύ την τάση για δια βίου μάθηση, ενώ το 45,3% δηλώνει ότι επηρεάζει πολύ την τάση αυτή. Το 21,37% θεωρεί ότι επηρεάζει αρκετά, το 3,42% λίγο, ενώ το 2,56% καθόλου. Επομένως, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών συνδέει την συμμετοχή στην επιμόρφωση με την επιρροή των υπολοίπων για την ίδια στάση.

ΓΡΑΦΗΜΑ 17

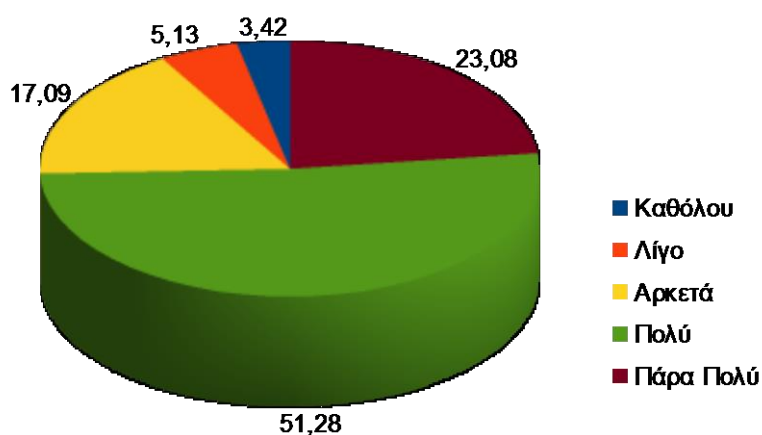
Η επιμόρφωση μπορεί να βελτιώσει την επαγγελματική και κοινωνική θέση των εκπαιδευτικών



Στην **ερώτηση 1.3** οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε ποσοστό 21,37% ότι η επιμόρφωση μπορεί να βελτιώσει πάρα πολύ την επαγγελματική και κοινωνική τους θέση. Το 48,72% το πιστεύει αυτό επιλέγοντας το (πολύ), ενώ το 18,8% θεωρεί ότι η επιμόρφωση μπορεί να βελτιώσει αρκετά την επαγγελματική και κοινωνική θέση. Το 7,69% επιλέγει την επιλογή (λίγο), ενώ το 3,42% θεωρεί ότι η επιμόρφωση δεν βελτιώνει την επαγγελματική και κοινωνική θέση των εκπαιδευτικών. Όλες οι παραπάνω απόψεις οδηγούν στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η επιμόρφωση μπορεί να βελτιώσει την επαγγελματική και κοινωνική τους θέση.

ΓΡΑΦΗΜΑ 18

Η επιμόρφωση μπορεί να καλύψει κενά που προκύπτουν από την αρχική ακαδημαϊκή κατάρτιση των εκπαιδευτικών



Στην **ερώτηση 1.3** οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν σε ποσοστό 23,08% ότι η επιμόρφωση πάρα πολύ μπορεί να καλύψει τα κενά που προκύπτουν από την αρχική ακαδημαϊκή τους κατάρτιση, το 51,28% πολύ, το 17,09% αρκετά. Το 5,13% θεωρεί ότι η επιμόρφωση μπορεί λίγο να καλύψει τα κενά των εκπαιδευτικών, ενώ το 3,42% θεωρεί ότι η επιμόρφωση δεν μπορεί να καλύψει αυτά τα κενά. Επομένως, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η επιμόρφωση βοηθάει στην κάλυψη των κενών των εκπαιδευτικών που έχουν προκύψει από την αρχική ακαδημαϊκή τους κατάρτιση.

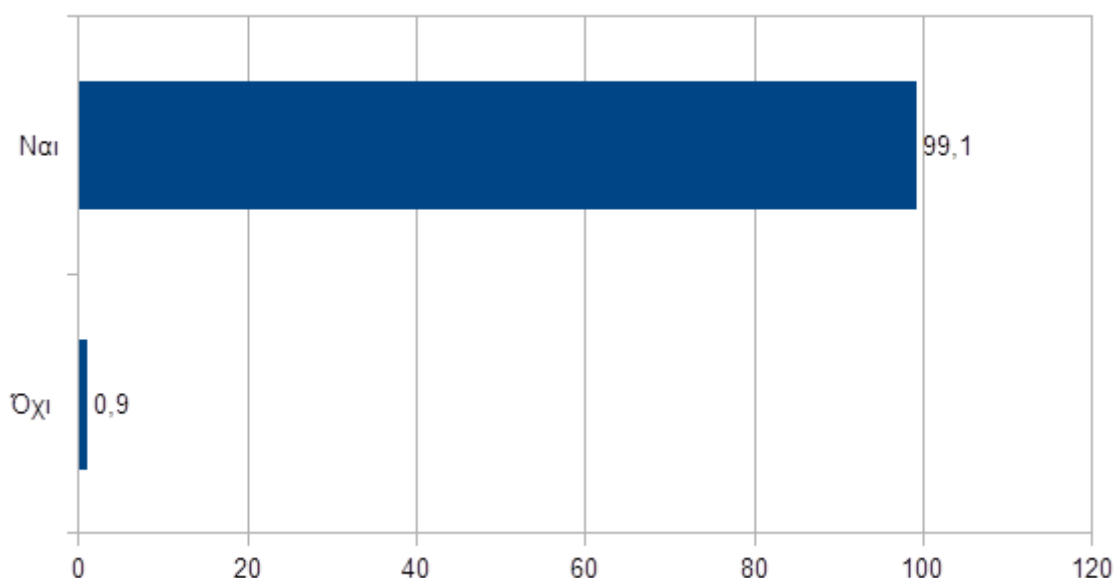
Όλα τα παραπάνω γραφήματα αναδεικνύουν την άποψη των εκπαιδευτικών ότι η επιμόρφωση είναι σημαντική για την επαγγελματική τους ζωή και επιδρά θετικά σε αυτή.

6.3. Η επίδραση της επιμόρφωσης στην προσωπική ζωή των εκπαιδευτικών

ΓΡΑΦΗΜΑ 19

2.1. Πιστεύετε ότι η μάθηση θα έπρεπε να συνεχίζεται και μετά την ολοκλήρωση των ακαδημαϊκών σπουδών;

117 απαντήσεις



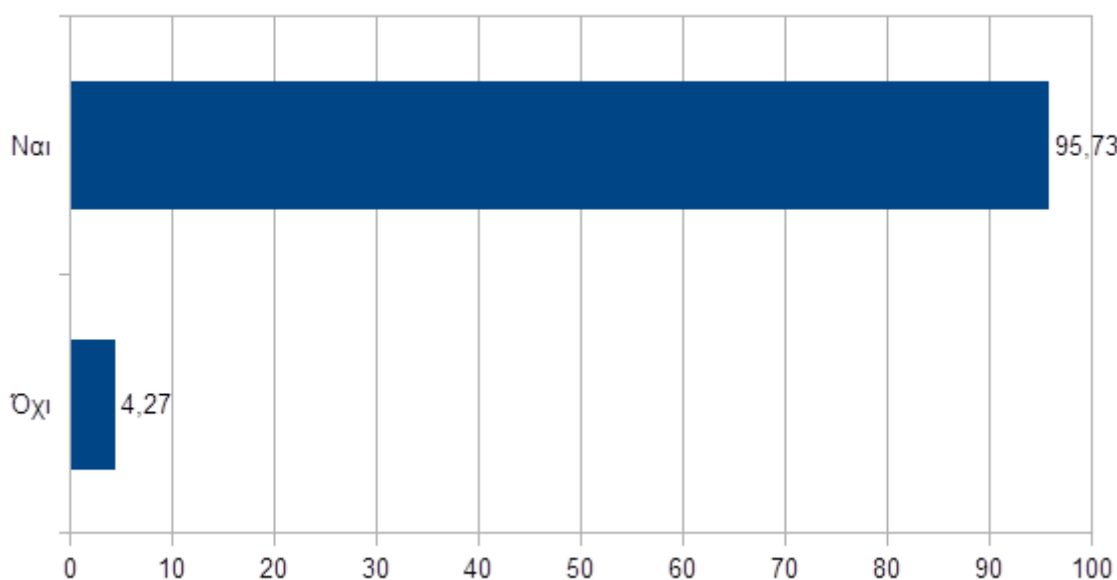
Στην **ερώτηση 2.1**, το 99,1% των εκπαιδευτικών (116 εκπαιδευτικοί) θεωρούν ότι η μάθηση θα έπρεπε να συνεχίζεται και μετά την ολοκλήρωση των ακαδημαϊκών σπουδών,

ενώ το 0,9% (1 εκπαιδευτικός) έχει την αντίθετη άποψη. Αυτή η άποψη αναδεικνύει τη σημαντικότητα της μαθησιακής διαδικασίας στο υπόλοιπο της ζωής.

ΓΡΑΦΗΜΑ 20

2.2. Πιστεύετε ότι η μάθηση θα έπρεπε να συνεχίζεται και έξω από την εκπαιδευτική διαδικασία;

117 απαντήσεις

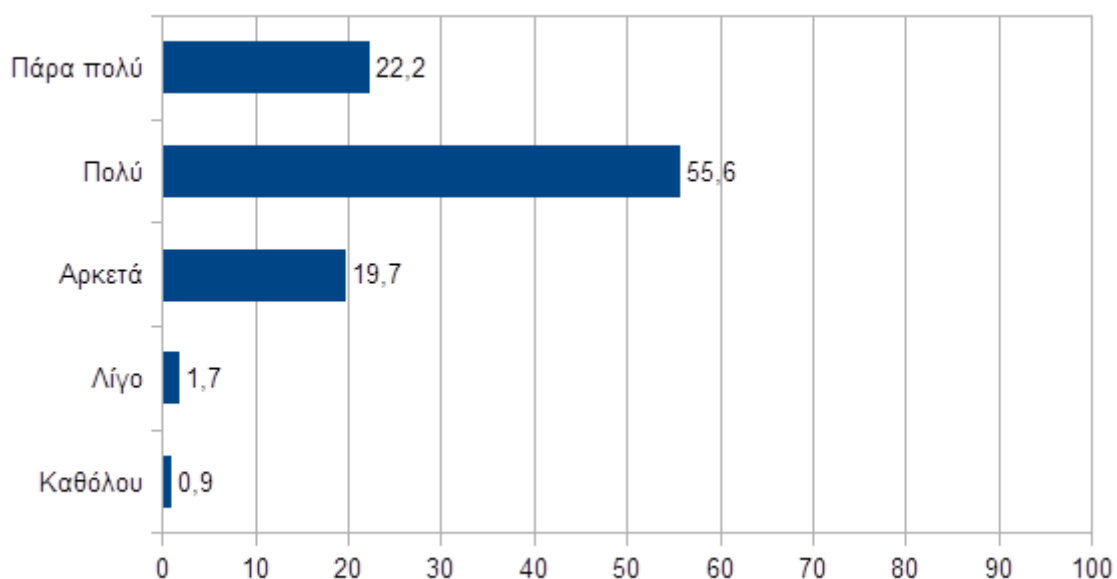


Στο γράφημα 20 ερώτηση 2.2 του ερωτηματολογίου, οι εκπαιδευτικοί με ποσοστό 95,73% (112 εκπαιδευτικοί) πιστεύουν ότι η μάθηση θα πρέπει να συνεχίζεται και έξω από την εκπαιδευτική διαδικασία, και έξω δηλαδή από την επαγγελματική τους ζωή. Μόλις το 4,27% (5 εκπαιδευτικοί) δηλώνουν την αντίθετη άποψη.

ΓΡΑΦΗΜΑ 21

2.3. . Πιστεύετε ότι η δια βίου μάθηση είναι σημαντική για την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών;

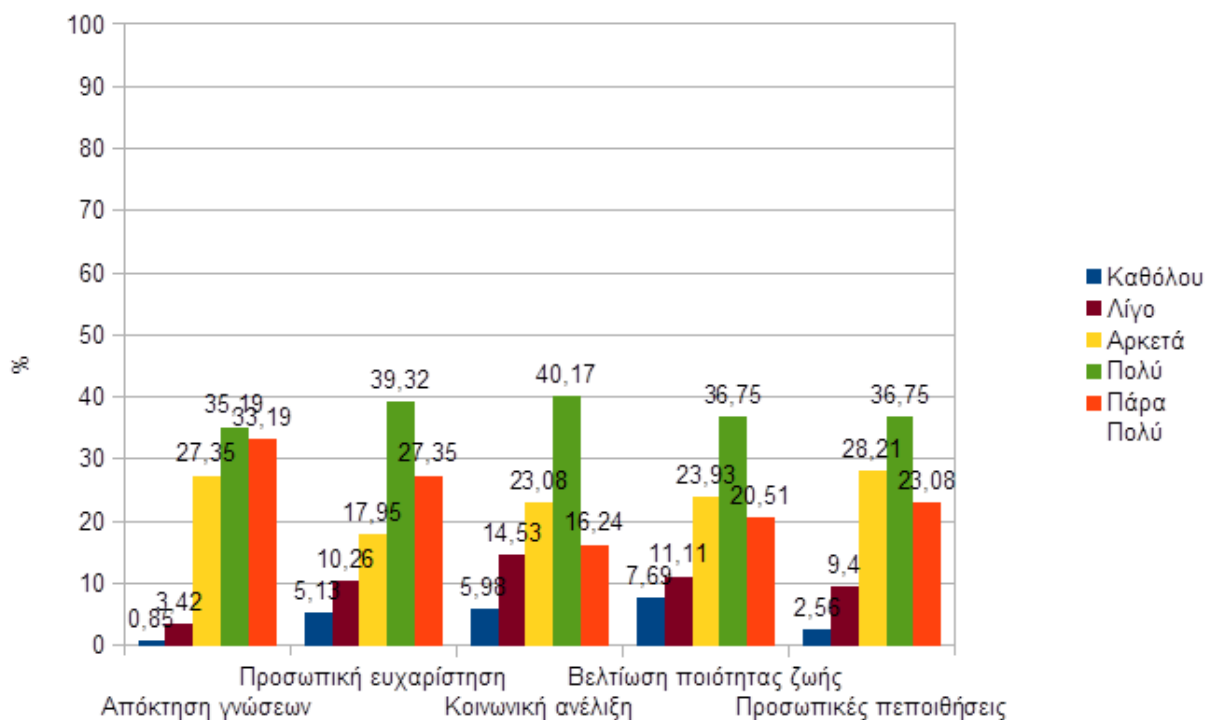
117 Απαντήσεις



Στην **ερώτηση 2.3** του ερωτηματολογίου για το εάν η δια βίου μάθηση είναι σημαντική για την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, το 22,2 % (26 εκπαιδευτικοί) απάντησαν ότι είναι πάρα πολύ σημαντική η δια βίου μάθηση για την προσωπική ανάπτυξή τους, το 55,6% (65 εκπαιδευτικοί) ότι είναι πολύ σημαντική και 19,7% (23 εκπαιδευτικοί) ότι είναι αρκετά σημαντική, ποσοστά που τονίζουν τη σημαντική επίδραση της επιμόρφωσης και δια βίου μάθησης στην προσωπική ζωή των εκπαιδευτικών. Το 1,7% (2 εκπαιδευτικοί) δηλώνουν την επιλογή λίγο, ενώ το 0,9% (1 εκπαιδευτικός) δηλώνει καθόλου.

ΓΡΑΦΗΜΑ 22

2.4. Ποιοι είναι οι προσωπικοί λόγοι που σας ωθούν να εμπλακείτε σε προγράμματα επιμόρφωσης;



Στην **ερώτηση 2.4** καταγράφονται προσωπικοί λόγοι που ωθούν τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης. Η απόκτηση γνώσεων για ποσοστό 33,19% (πάρα πολύ) αποτελεί πάρα πολύ σημαντικό λόγο για επιμόρφωση, για ποσοστό 35,19% αποτελεί πολύ σημαντικό λόγο, για ποσοστό 27,35% αποτελεί αρκετά σημαντικό λόγο, για ποσοστό 3,42% επηρεάζει λίγο για τη συμμετοχή στην επιμόρφωση και για ποσοστό 0,85% δεν αποτελεί καθόλου λόγο για να επιμορφωθεί.

Η επιλογή προγραμμάτων επιμόρφωσης για προσωπική ευχαρίστηση αποτελεί πάρα πολύ σημαντικό λόγο για το 27,35% των εκπαιδευτικών, αποτελεί πολύ σημαντικό λόγο για το

39,32% των εκπαιδευτικών, για το 17,95% των εκπαιδευτικών αποτελεί αρκετά σημαντικό λόγο επιλογής. Το ποσοστό 10,26% επιλέγει ότι η προσωπική ευχαρίστηση τους ωθεί λίγο να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης, ενώ για το 5,13% η προσωπική ευχαρίστηση δεν τους ωθεί καθόλου να επιμορφωθούν.

Το ποσοστό 16,24% η κοινωνική ανέλιξη είναι πάρα πολύ σημαντικός λόγος για επιμόρφωση, για το 40,7% είναι πολύ σημαντικός λόγος και για το 23,8% αρκετά σημαντικός λόγος. Η κοινωνική ανέλιξη επηρεάζει λίγο για επιμόρφωση το 14,53% των εκπαιδευτικών, ενώ για το 5,98% δεν αποτελεί λόγο επιμόρφωσης.

Οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 20,51% για τη βελτίωση ποιότητας της ζωής τους επιλέγουν να συμμετάσχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης επιλέγοντας την επιλογή (πάρα πολύ), σε ποσοστό 36,7% η βελτίωση ποιότητας ζωής κατά πολύ τους ωθεί στη συμμετοχή, το 23,93% θεωρεί ότι η βελτίωση ποιότητας ζωής τους ωθεί αρκετά στο να συμμετέχουν, το 11,11% επιλέγει την επιλογή (λίγο), ενώ το 7,69% η βελτίωση της ποιότητας ζωής δεν αποτελεί λόγο για να συμμετάσχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης.

Το 23,08% των εκπαιδευτικών λόγω προσωπικών πεποιθήσεων συμμετέχουν πάρα πολύ σε προγράμματα επιμόρφωσης, για το 36,75% αποτελεί πολύ σημαντικός λόγος για συμμετοχή και για το 28,21% αποτελεί αρκετά σημαντικός λόγος. Για το 9,4% οι προσωπικές τους πεποιθήσεις τους ωθούν λίγο στη συμμετοχή, ενώ για το 2,56% οι προσωπικές πεποιθήσεις δεν συνδέονται με τα προγράμματα επιμόρφωσης.

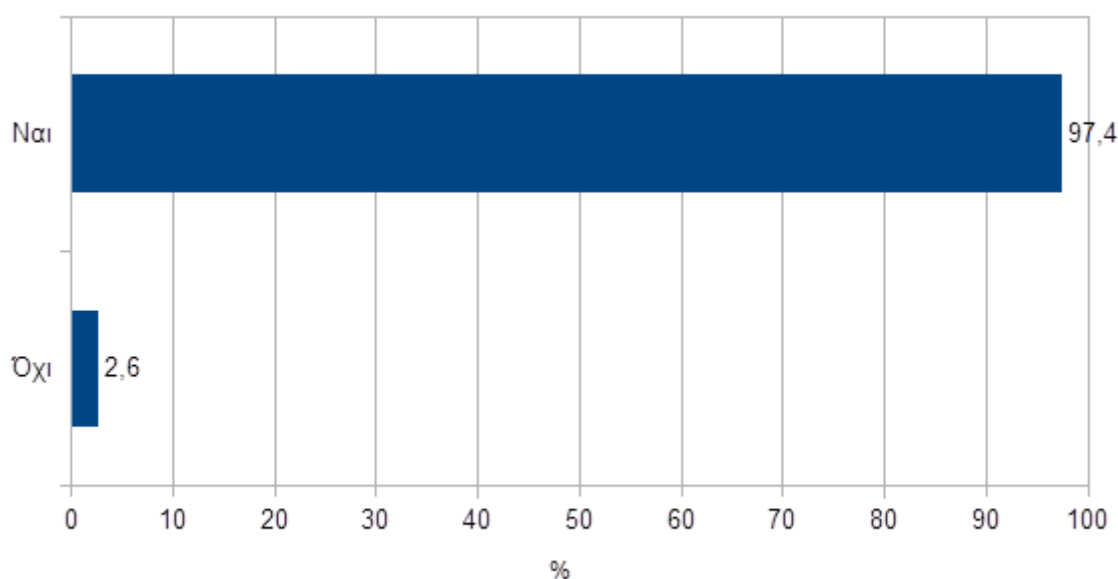
Συνολικά οι προσωπικοί λόγοι που ωθούν τους εκπαιδευτικούς στην επιμόρφωση αθροίζοντας τις επιλογές αρκετά, πολύ, πάρα πολύ προκύπτουν κατά ποσοστιαία κλίμακα: Η απόκτηση γνώσεων είναι ο πρώτος προσωπικός λόγος επιλογής επιμορφωτικών προγραμμάτων, δεύτερη ακολουθεί η κατηγορία προσωπικές πεποιθήσεις, τρίτη η κατηγορία προσωπική ευχαρίστηση, τέταρτη η βελτίωση ποιότητας ζωής και πέμπτη η κοινωνική ανέλιξη. Τα αποτελέσματα αυτά αναδεικνύουν τη διάθεση των εκπαιδευτικών για μάθηση και τη δήλωση ότι η μάθηση αποτελεί πεποίθηση ζωής.

6.4. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επιμόρφωσης

ΓΡΑΦΗΜΑ 23

3.1. Γνωρίζετε εάν πραγματοποιούνται προγράμματα επιμόρφωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα;

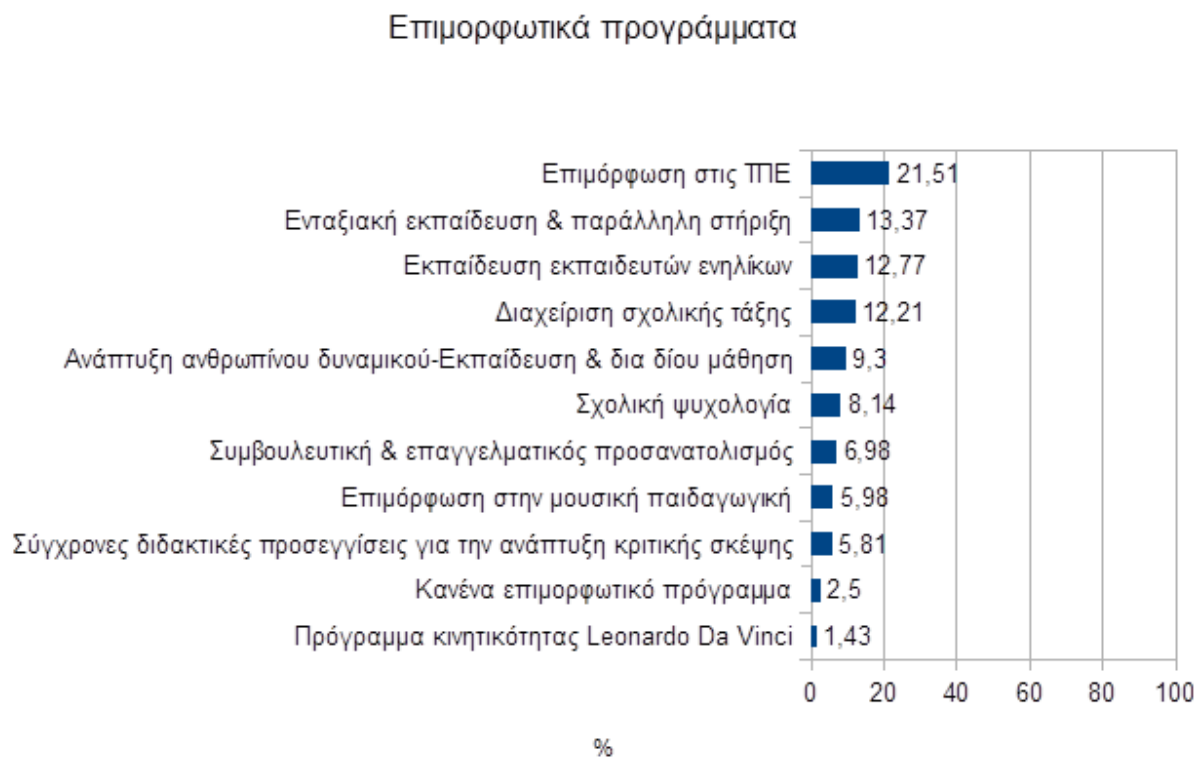
117 απαντήσεις



Στην **ερώτηση 3.1.** του ερωτηματολογίου οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν κατά 97,4% (114 εκπαιδευτικοί) ότι γνωρίζουν για την ύπαρξη και πραγματοποίηση προγραμμάτων επιμόρφωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Ποσοστό 2,6% (3 εκπαιδευτικοί) δηλώνουν το αντίθετο. Από την παραπάνω απάντηση προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν την ύπαρξη προγραμμάτων επιμόρφωσης στην Ελλάδα.

ΓΡΑΦΗΜΑ 24

3.2. Έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικά ευρωπαϊκά προγράμματα; Αν ναι ποια;



Η ερώτηση 3.2. αποτέλεσε επαναληπτική ερώτηση για την επιβεβαίωση της συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επιμόρφωσης. Αποτέλεσε ερώτηση ανοικτού τύπου και συμπληρώθηκε επαναληπτικά από τους εκπαιδευτικούς. Η παραπάνω ερώτηση επιβεβαιώνει την κατηγοριοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων στα οποία συμμετείχαν οι εκπαιδευτικοί της συγκεκριμένης έρευνας.

Το 21,51% έχει παρακολουθήσει προγράμματα επιμόρφωσης στις ΤΠΕ και επιμορφωτικά προγράμματα συνολικά που αφορούν τις ΤΠΕ. Επιμορφωτικά προγράμματα ενταξιακής εκπαίδευσης & παράλληλης στήριξης παρακολούθησε το ποσοστό 13,37% των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης έχουν παρακολουθήσει σε ποσοστό 12,77% προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτών ενηλίκων, 12,21% έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα για τη διαχείριση της σχολικής τάξης, 9,3% έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα ανάπτυξης ανθρωπίνου δυναμικού-εκπαίδευσης & δια βίου μάθησης, 8,14% επιμορφωτικά

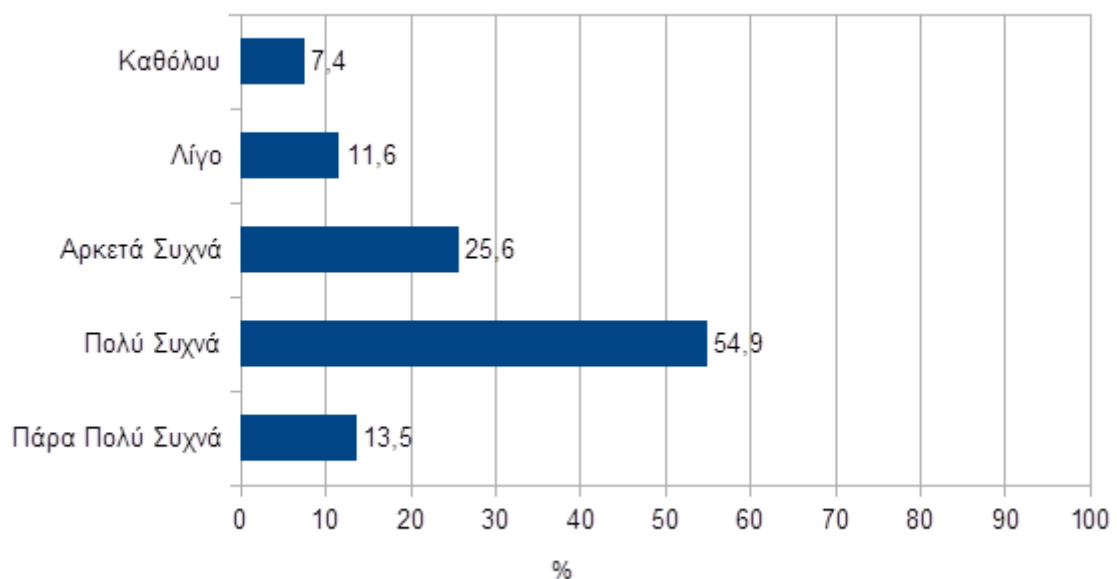
προγράμματα σχολικής ψυχολογίας, 6,98% προγράμματα συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού και 5,98% επιμορφωτικά προγράμματα στην μουσική παιδαγωγική. Σε ποσοστό 5,81% οι εκπαιδευτικοί έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα στις σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη για την ανάπτυξη κριτικής-δημιουργικής σκέψης, το 1,43% δηλώνει πως έχει συμμετάσχει σε προγράμματα κινητικότητας Leonardo Da Vinci, ενώ 2,5% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι δεν έχει παρακολουθήσει κανένα επιμορφωτικό πρόγραμμα.

Τα παραπάνω ποσοστά αναδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα και συμμετέχουν σε αυτά.

ΓΡΑΦΗΜΑ 25

3.3. Πόσο συχνά επιλέγετε να παρακολουθήσετε προγράμματα επιμόρφωσης που αφορούν το αντικείμενο εργασίας σας;

117 απαντήσεις



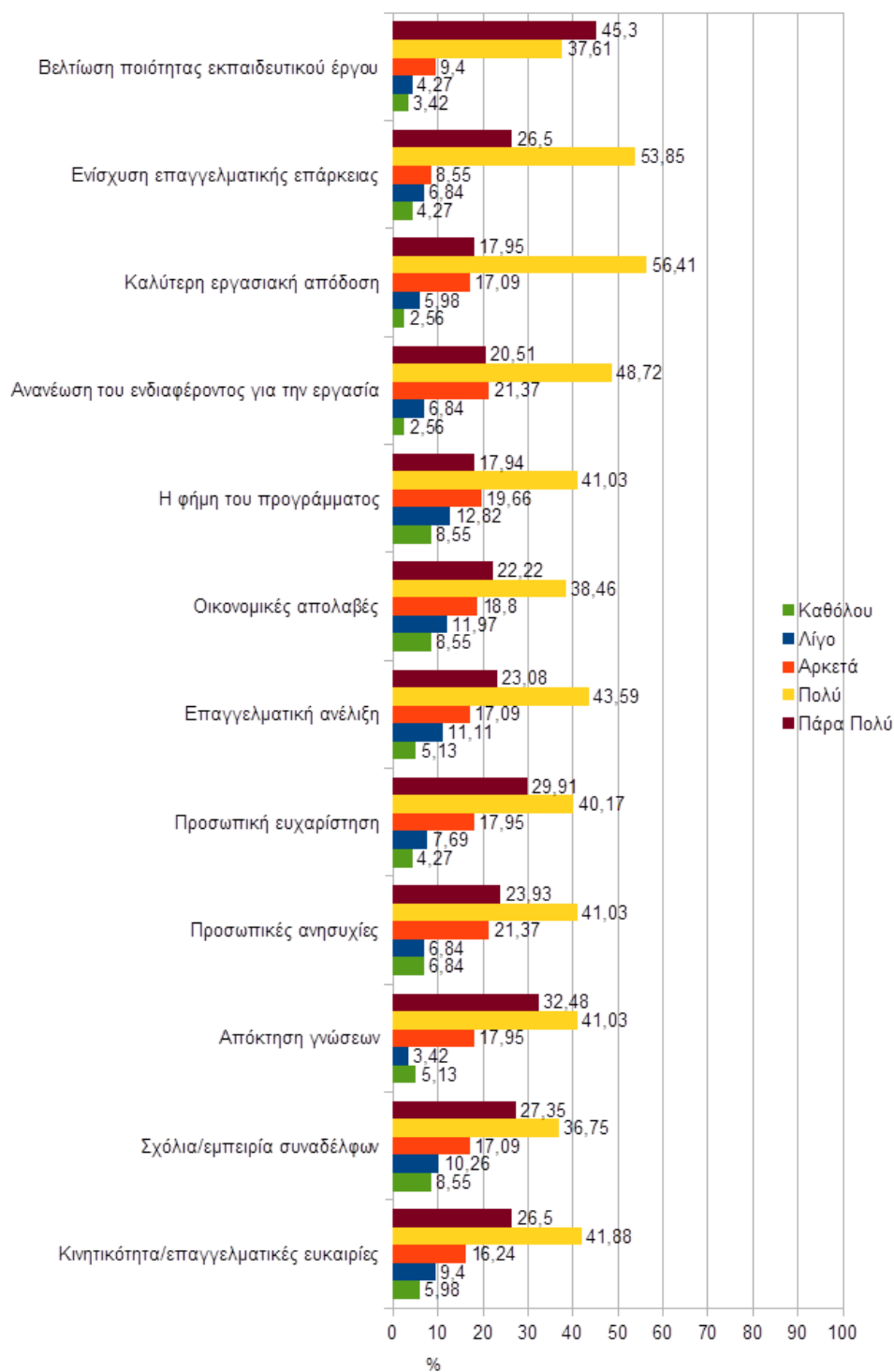
Στην **ερώτηση 3.3** του ερωτηματολογίου οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε ποσοστό 13,5% επιλέγουν πάρα πολύ συχνά να παρακολουθήσουν προγράμματα επιμόρφωσης που αφορούν το αντικείμενο εργασίας τους, σε ποσοστό 54,9% πολύ συχνά παρακολουθούν προγράμματα επιμόρφωσης που αφορούν το αντικείμενο εργασίας τους, αρκετά συχνά παρακολουθούν δηλώνει το 25,6%, λίγο το 11,6% και καθόλου δεν

επιλέγει να παρακολουθήσει το 7,4%. Τα ποσοστά αυτά υποδηλώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν σε τακτά χρονικά διαστήματα να παρακολουθούν προγράμματα επιμόρφωσης.

6.5. Παράγοντες που επιδρούν στη συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης

ΓΡΑΦΗΜΑ 26

4.1. Ποιοι είναι οι προσωπικοί και επαγγελματικοί λόγοι που σας ωθούν να συμμετέχετε σε προγράμματα επιμόρφωσης;



Στην ερώτηση 4.1. καταγράφονται οι επαγγελματικοί και προσωπικοί λόγοι που ωθούν τους εκπαιδευτικούς στη συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης.

Οι εκπαιδευτικοί για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού τους έργου συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης με ποσοστό 45,3% (πάρα πολύ) να συμμετέχει για αυτό το σκοπό, με ποσοστό 37,61% (πολύ), 9,4% (αρκετά) να συμμετέχει για αυτό το σκοπό, 4,27% λίγο, ενώ 3,42% δε συμμετέχει για αυτό το λόγο σε προγράμματα επιμόρφωσης.

Οι εκπαιδευτικοί για την ενίσχυση της επαγγελματικής τους επάρκειας συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης με ποσοστό 26,5% να δηλώνει (πάρα πολύ), 53,8% να θεωρεί πολύ σημαντικό το λόγο αυτό, 8,55% αρκετά σημαντικό, 6,84% λίγο σημαντικό και 4,27% καθόλου.

Η καλύτερη εργασιακή απόδοση αποτελεί πάρα πολύ σημαντικό λόγο για την συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης για το 17,95% των εκπαιδευτικών, πολύ σημαντικό λόγο για το 56,41% των εκπαιδευτικών, αρκετά σημαντικό λόγο για το 17,09% των εκπαιδευτικών, επηρεάζει λίγο το 5,98% ενώ δεν αποτελεί λόγος επιλογής για το 2,56%.

Η ανανέωση του ενδιαφέροντος για την εργασία αποτελεί πάρα πολύ σημαντικό λόγο για τη συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης για το 20,51% των εκπαιδευτικών, πολύ σημαντικό λόγο για το 48,72%, αρκετά σημαντικό λόγο για το 21,37%, επηρεάζει λίγο το 6,84%, ενώ δεν αποτελεί λόγος επιλογής για το 2,56%.

Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν πάρα πολύ σε επιμορφωτικά προγράμματα λόγω της φήμης του προγράμματος σε ποσοστό 17,94%, πολύ για το λόγο αυτό σε ποσοστό 41,03%, αρκετά σε ποσοστό 19,66%, λίγο σε ποσοστό 12,82% και καθόλου σε ποσοστό 8,55%.

Οι οικονομικές απολαβές αποτελούν κατά 22,22% πάρα πολύ σημαντικό λόγο για τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα, για το 38,46% αποτελούν πολύ σημαντικό λόγο, το 18,8% δηλώνουν ότι αυτή η πρόθεση τους ωθεί αρκετά, 11,97% δηλώνουν ότι οι οικονομικές απολαβές τους επηρεάζουν λίγο στην επιλογή, ενώ για το 8,55% δεν αποτελεί λόγος για τη συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα.

Η επαγγελματική ανέλιξη αποτελεί πάρα πολύ σημαντικός παράγοντας συμμετοχής κατά 23,08% σε προγράμματα επιμόρφωσης, πολύ σημαντικός λόγος για το ποσοστό 43,59%

των εκπαιδευτικών, αρκετά σημαντικός λόγος για το 17,09%, επηρεάζει λίγο το ποσοστό 11,11% και για το ποσοστό 5,13% δεν αποτελεί λόγο συμμετοχής.

Η προσωπική ευχαρίστηση αποτελεί πάρα πολύ σημαντικό λόγο για το 29,91% των εκπαιδευτικών, πολύ σημαντικό λόγο για το 40,17% των εκπαιδευτικών, αρκετά σημαντικό λόγο για το 17,95% των εκπαιδευτικών. Το 7,96% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι τον ωθεί λίγο η προσωπική ευχαρίστηση σε προγράμματα επιμόρφωσης και καθόλου σε ποσοστό 4,27%.

Οι προσωπικές ανησυχίες των εκπαιδευτικών αποτελούν πάρα πολύ σημαντικό λόγο συμμετοχής σε προγράμματα επιμόρφωσης για το 23,93% των εκπαιδευτικών, πολύ σημαντικό λόγο για το 41,03% των εκπαιδευτικών, αρκετά σημαντικό λόγο για το 21,37% των εκπαιδευτικών, ωθεί λίγο το 6,84% των εκπαιδευτικών και καθόλου επιπλέον το 6,84% των εκπαιδευτικών.

Η απόκτηση γνώσεων ωθεί πάρα πολύ τους εκπαιδευτικούς στο να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης με ποσοστό 32,8%, πολύ με ποσοστό 41,03%, αρκετά με ποσοστό 17,95%, λίγο με ποσοστό 3,42% ενώ καθόλου με ποσοστό 5,13%.

Τα σχόλια και η εμπειρία συναδέλφων για τα προγράμματα επιμόρφωσης επηρεάζει πάρα πολύ τους εκπαιδευτικούς κατά ποσοστό 27,35%, πολύ κατά ποσοστό 36,75%, αρκετά κατά ποσοστό 17,09%, λίγο κατά 10,26% και καθόλου με 8,55%.

Η δυνατότητα για κινητικότητα και επαγγελματικές ευκαιρίες αποτελεί πάρα πολύ σημαντικός λόγος για τη συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης για το 26,5% των εκπαιδευτικών, πολύ σημαντικός λόγος για το 41,88%, αρκετά σημαντικός λόγος για το 16,24% των εκπαιδευτικών. Επηρεάζει λίγο το 9,4% των εκπαιδευτικών ενώ δεν αποτελεί λόγος για συμμετοχή για το 5,98%.

Συνολικά οι προσωπικοί και επαγγελματικοί λόγοι που ωθούν τους εκπαιδευτικούς για επιμόρφωση κατά ποσοστιαία σειρά είναι: Η βελτίωση ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, η επιθυμία για απόκτηση γνώσεων, η ανάγκη για καλύτερη εργασιακή απόδοση, η ανανέωση του ενδιαφέροντος για την εργασία, η ενίσχυση της επαγγελματικής επάρκειας, η προσωπική ευχαρίστηση, οι προσωπικές ανησυχίες, η κινητικότητα και οι επαγγελματικές ευκαιρίες, η επαγγελματική ανέλιξη, τα σχόλια και η εμπειρία των συναδέλφων, οι οικονομικές απολαβές και τέλος η φήμη του προγράμματος.

Όλα τα παραπάνω αναδεικνύουν ότι η εκπαιδευτικοί έχουν τη διάθεση για επιμόρφωση για προσωπικούς λόγους ευχαρίστησης, γνώσεων και για βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου και της επάρκειας τους. Αυτοί οι προσωπικοί και επαγγελματικοί λόγοι συνάδουν με το νόημα της δια βίου μάθησης.

ΓΡΑΦΗΜΑ 27

4.2. Ποιοι παράγοντες συμβάλλουν ώστε να επιλέξετε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα;

117 απαντήσεις

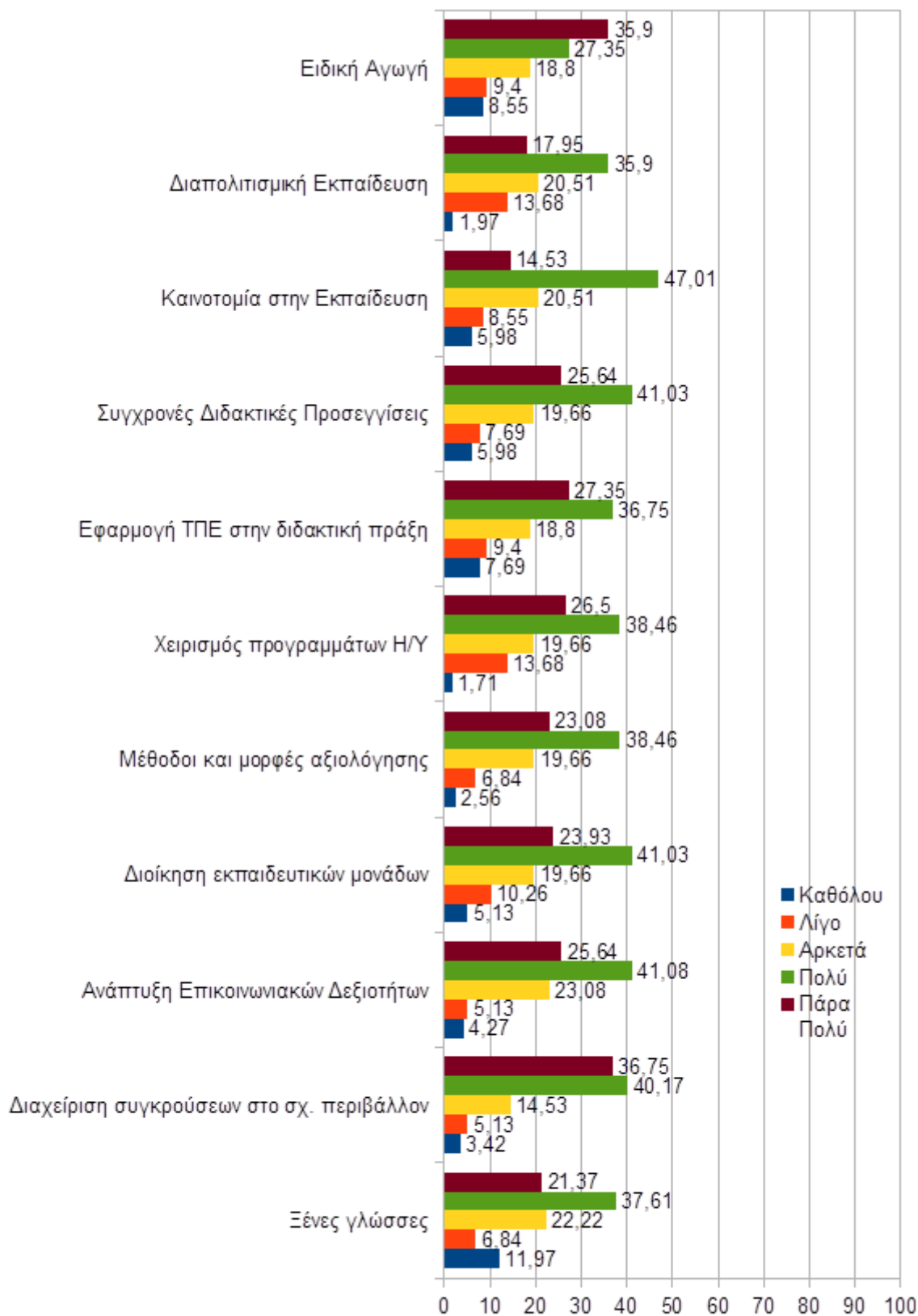


Στην **ερώτηση 4.2.** οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης καταγράφουν τους παράγοντες που τους επηρεάζουν ώστε να επιλέξουν κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα. Οι ημέρες και οι ώρες διεξαγωγής επιλέχθηκαν ως καθοριστικοί παράγοντες κατά 92,3% (108 εκπαιδευτικοί σημείωσαν με X σε αυτήν την απάντηση). Η χρονική διάρκεια του προγράμματος είναι καθοριστική με ποσοστό 88,9% να το δηλώνει (104 από τους 117 εκπαιδευτικούς). Το κόστος του προγράμματος επηρεάζει το 89,7% των εκπαιδευτικών (τους 115), η επιδότηση συμμετοχή τους 68,4% (80 εκπαιδευτικούς), η προσβασιμότητα στον χώρο υλοποίησης το 47,9% (56 εκπαιδευτικούς), η μέθοδος και μορφή της επιμόρφωσης το 40,2% (47 εκπαιδευτικούς), η διευκόλυνση συμμετοχής από την εργασία το 35% (επιλέχθηκε από 41 εκπαιδευτικούς) και η φήμη του φορέα επηρεάζει το 26,5% δηλαδή 31 εκπαιδευτικούς.

Με τα παραπάνω ποσοστά καταγράφεται το συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί του σήμερα επιλέγουν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα με βάση τη διάρκεια και τον χρονικό προγραμματισμό του, όπως και το κόστος συμμετοχής του.

ΓΡΑΦΗΜΑ 28

4.3. Σε ποια από τα παρακάτω γνωστικά αντικείμενα θα επιλέγατε να επιμορφωθείτε;



Στην **ερώτηση 4.3.** οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με ποσοστό 35,9% επιλέγουν πάρα πολύ την Ειδική Αγωγή, 27,35% πολύ, 18,8% αρκετά, 9,4% λίγο και το 8,55% δεν θα επέλεγε να επιμορφωθεί στην ειδική αγωγή.

Το 17,95% των εκπαιδευτικών θα ήθελε πάρα πολύ να επιμορφωθεί στην διαπολιτισμική εκπαίδευση, το 35,9% πολύ, το 20,51% πολύ, το 13,68% λίγο και το 1,97% καθόλου.

Το 14,53% των εκπαιδευτικών θα ήθελε πάρα πολύ να επιμορφωθεί στην Καινοτομία στην Εκπαίδευση, το 47,01% θα ήθελε πολύ, το 20,51% αρκετά, το 8,55% λίγο και το 5,98% καθόλου.

Το 25,65% των εκπαιδευτικών θα ήθελε πάρα πολύ να επιμορφωθεί στις Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις, το 41,03% πολύ, το 19,66% αρκετά, το 7,69% λίγο και το 5,98% καθόλου.

Το 27,35% των εκπαιδευτικών θα ήθελε πάρα πολύ να επιμορφωθεί στην Εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη, το 36,75% πολύ, 18,8% αρκετά, το 9,4% λίγο, το 7,69% καθόλου.

Το 26,5% των εκπαιδευτικών θα ήθελε πάρα πολύ να επιμορφωθεί στον Χειρισμό προγραμμάτων Η/Υ, το 38,46% πολύ, το 19,66% αρκετά, το 13,68% λίγο, το 1,71% καθόλου.

Το 23,08% των εκπαιδευτικών θα ήθελε πάρα πολύ να επιμορφωθεί στις μεθόδους και μορφές αξιολόγησης, το 38,46% πολύ, το 19,66% αρκετά, το 6,84% λίγο και το 2,56% καθόλου.

Το 23,93% των εκπαιδευτικών θα ήθελε πάρα πολύ να επιμορφωθεί στη Διοίκηση και Οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων, το 41,03% πολύ, το 19,66% αρκετά, το 10,26% λίγο και το 5,13% καθόλου.

Το 25,64% των εκπαιδευτικών θα ήθελε πάρα πολύ να επιμορφωθεί στην Ανάπτυξη Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων, το 41,08% πολύ, το 23,08% αρκετά, το 5,13% λίγο, το 4,27% καθόλου.

Το 36,75% των εκπαιδευτικών θα ήθελε πάρα πολύ να επιμορφωθεί στη Διαχείριση συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον, το 40,17% πολύ, το 14,53% αρκετά, το 5,13% λίγο και το 3,42% καθόλου.

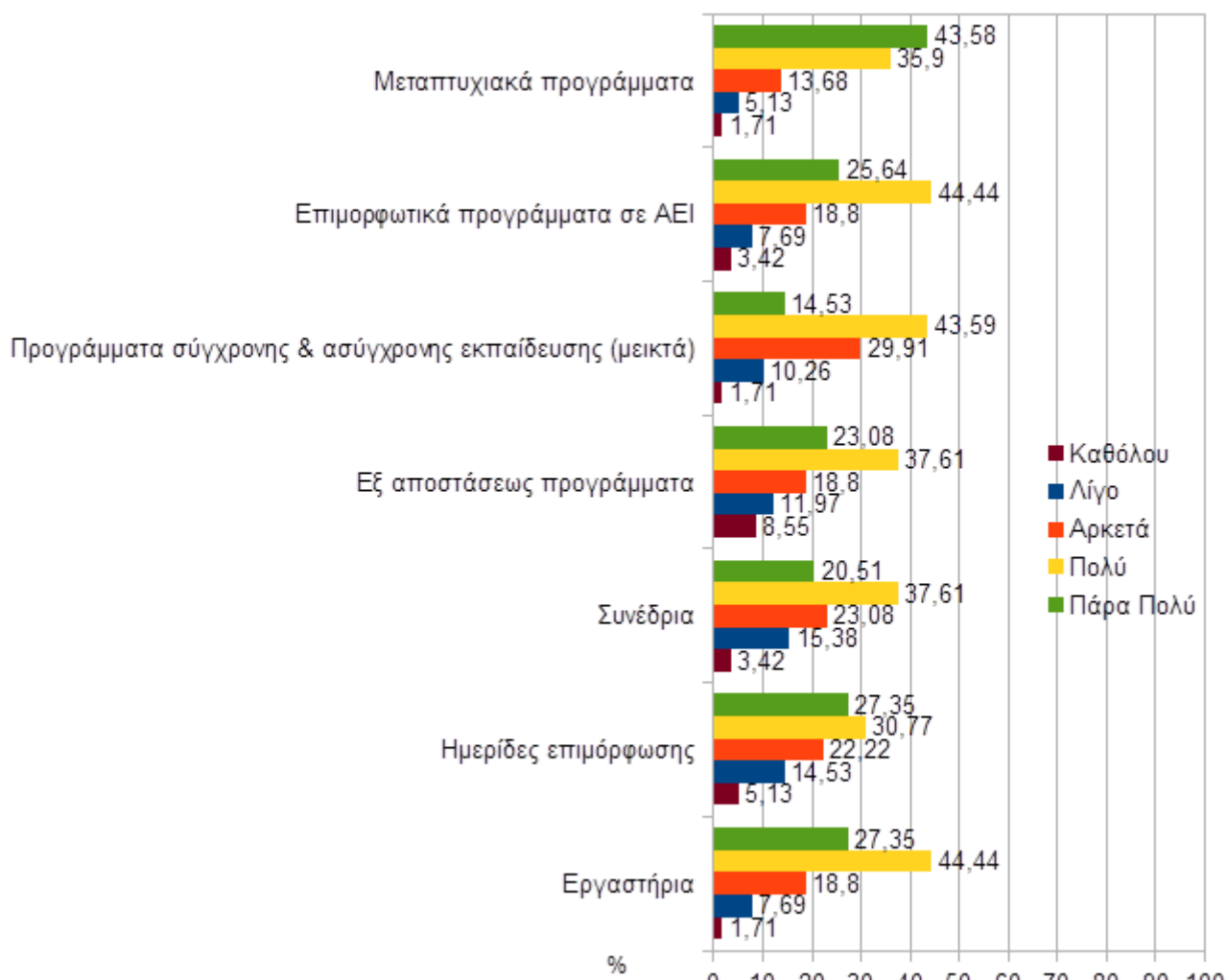
Το 21,37% των εκπαιδευτικών θα ήθελε πάρα πολύ να επιμορφωθεί στις ξένες γλώσσες, το 37,61% πολύ, το 22,22% αρκετά, το 6,84% λίγο και το 11,97% καθόλου.

Από τα παραπάνω ποσοστά προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν να επιμορφωθούν στα παρακάτω γνωστικά αντικείμενα που θα αναφερθούν κατά σειρά προτίμησης: διαχείριση συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον, ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων, διοίκηση και οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων, σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις, χειρισμός προγραμμάτων Η/Υ, εφαρμογή ΤΠΕ στη διδακτική πράξη, καινοτομία στην εκπαίδευση, ειδική αγωγή, ξένες γλώσσες, μέθοδοι και μορφές αξιολόγησης, διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Από την παραπάνω κατάταξη αποτυπώνεται η ανάγκη των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση σε γνωστικά αντικείμενα πέρα από τις ΤΠΕ, ειδική αγωγή, διαπολιτισμική εκπαίδευση στα οποία διαφαίνεται από την ερώτηση 8 των δημογραφικών στοιχείων και την ερώτηση 3.2 ότι έχουν ήδη επιμορφωθεί κατά πλειοψηφία.

ΓΡΑΦΗΜΑ 29

4.4. Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρείτε πιο αποτελεσματικές;



Στην **ερώτηση 4.4.** οι εκπαιδευτικοί καταγράφουν ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρούν πιο αποτελεσματικές.

Τα μεταπτυχιακά προγράμματα επιλέγονται πάρα πολύ κατά 43,58%, πολύ κατά 35,9%, πολύ κατά 13,68%, λίγο 5,13% και καθόλου κατά 1,71%.

Τα επιμορφωτικά προγράμματα σε ΑΕΙ επιλέγονται πάρα πολύ κατά 25,64%, πολύ κατά 44,44%, αρκετά από 18,8%, λίγο από 7,69% και καθόλου από το 3,42%.

Τα προγράμματα σύγχρονης & ασύγχρονης εκπαίδευσης (μικτά) επιλέγονται πάρα πολύ με 14,53%, πολύ με 29,91%, αρκετά με 10,26%, λίγο με 10,26 % και καθόλου με 1,71%.

Τα εξ' αποστάσεως προγράμματα επιλέγονται πάρα πολύ με 23,08%, πολύ με 37,61%, αρκετά με 18,8%, λίγο με 11,97, καθόλου με 8,55%.

Τα συνέδρια επιλέγονται πάρα πολύ με 20,51%, πολύ με 37,61%, αρκετά με 23,08%, λίγο με 15,38%, καθόλου με 3,42%.

Οι ημερίδες επιμόρφωσης επιλέγονται πάρα πολύ με 27,35%, πολύ με 30,77%, αρκετά με 22,22%, λίγο με 14,53% και καθόλου με 5,13%.

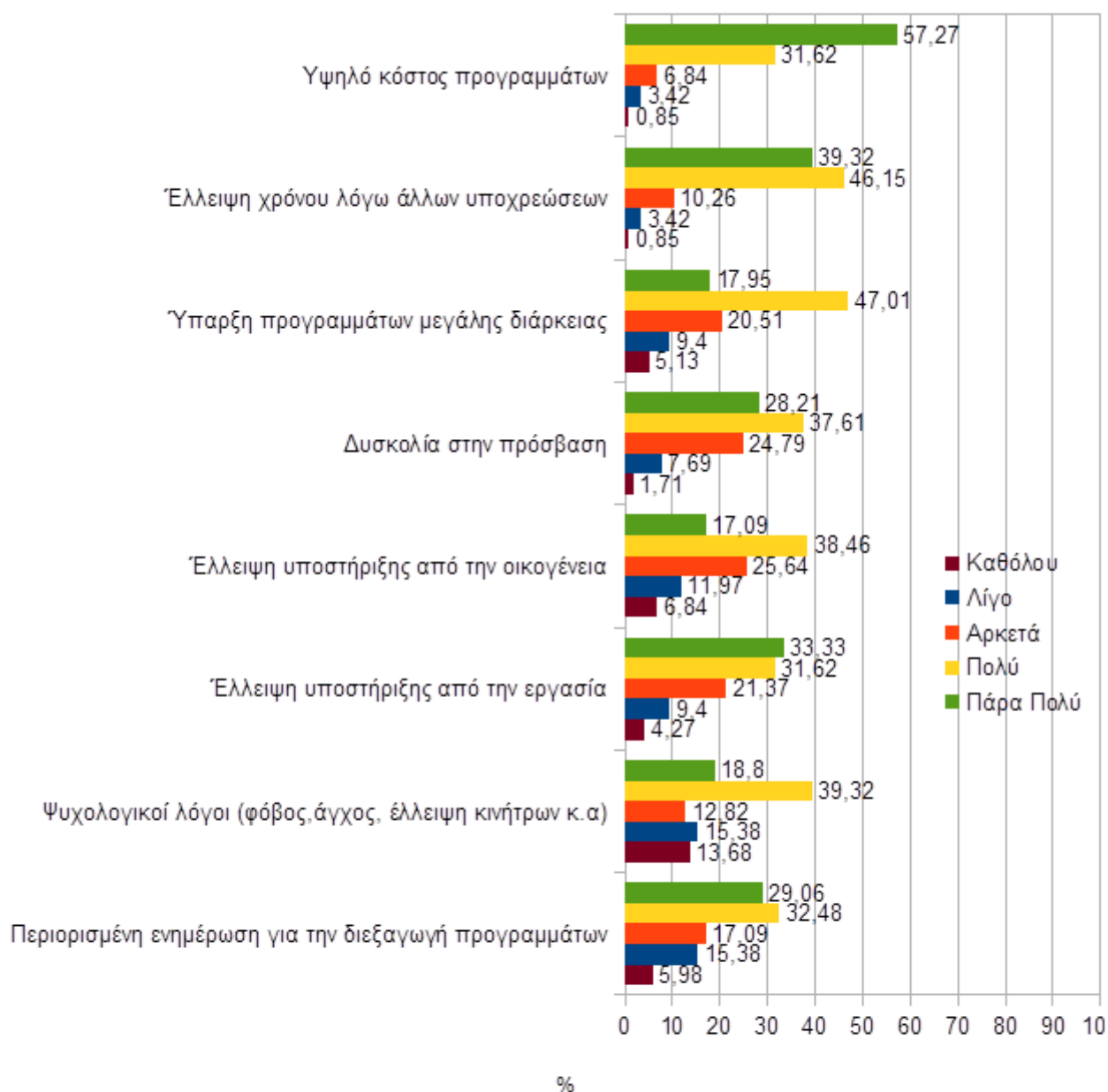
Τα εργαστήρια επιμόρφωσης επιλέγονται πάρα πολύ με 27,35%, πολύ με 44,44%, αρκετά με 18,8%, λίγο με 7,69% και καθόλου με 1, 71%.

Από τα παραπάνω δεδομένα προκύπτουν ότι οι εκπαιδευτικοί προτιμούν να επιμορφώνονται πρώτα σε εργαστήρια, έπειτα σε μεταπτυχιακά, όπως αποδεικνύεται και από τα δημογραφικά τους στοιχεία, έπειτα από τα επιμορφωτικά προγράμματα σε ΑΕΙ, ακολουθούν τα μικτά προγράμματα σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης, έπειτα τα συνέδρια, ακολουθούν οι ημερίδες και τέλος τα εξ' αποστάσεως προγράμματα.

6.6. Παράγοντες που αποθαρρύνουν τη συμμετοχή σε προγράμματα επιμόρφωσης

Γράφημα 30

5.1. Ποιοι είναι οι παράγοντες που αποθαρρύνουν τη συμμετοχή εκπαιδευτικών σε προγράμματα επιμόρφωσης;



Το 57,27% των εκπαιδευτικών απάντησαν ότι τους αποθαρρύνει πάρα πολύ το υψηλό κόστος των προγραμμάτων, πολύ τους αποθαρρύνει το 31,62%, αρκετά το 6,84%, λίγο το 3,42% και καθόλου αποθαρρυντικό δεν είναι το κόστος για το 0,85%.

Το 39,32% δήλωσε ότι τους επηρεάζει πάρα πολύ η έλλειψη χρόνου λόγω άλλων υποχρεώσεων, πολύ το 46,15%, αρκετά το 10,26%, λίγο το 3,42% και καθόλου το 0,85%.

Το 17,95% δυσκολεύεται πάρα πολύ με την ύπαρξη προγραμμάτων μεγάλης διάρκειας, το 47,01% πολύ, το 20,51% αρκετά, το 9,4% λίγο και το 5,13% καθόλου.

Το 28,21% απάντησε ότι υπάρχει δυσκολία στην πρόσβαση σε αυτά τα προγράμματα με την επιλογή (πάρα πολύ), το 37,61% δυσκολεύεται πολύ με το σημείο πρόσβασης, το 24,79% αρκετά, το 7,69% λίγο, ενώ το 1,71% καθόλου.

Το 17,09% δήλωσε ότι δεν υπάρχει υποστήριξη από την οικογένεια με την επιλογή (πάρα πολύ), το 38,46% το οποίο δηλώνει ότι κατά πολύ έχει έλλειψη υποστήριξης, το 25,64% δηλώνει ότι σε αρκετό βαθμό έχει έλλειψη υποστήριξης, το 11,97% λίγο και το 6,84% υποστηρίζεται επαρκώς από την οικογένεια.

Το 33,33% δήλωσε ότι δεν υπάρχει υποστήριξη από την εργασία με την επιλογή (πάρα πολύ), το 31,62% δηλώνει ότι κατά πολύ έχει έλλειψη υποστήριξης, το 21,37% δηλώνει ότι σε αρκετό βαθμό έχει έλλειψη υποστήριξης, το 9,4% λίγο και το 4,27% υποστηρίζεται επαρκώς από την εργασία.

Το 18,8% των εκπαιδευτικών δεν επιλέγει να επιμορφωθεί εξαιτίας ψυχολογικών λόγων με την επιλογή (πάρα πολύ), σε ποσοστό 39,32% οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι οι ψυχολογικοί λόγοι επιδρούν πολύ στο να επιμορφωθούν, το 12,82% δηλώνει ότι επιδρούν αρκετά, το 15,38% λίγο, ενώ το 13,68% καθόλου.

Το 29,06 των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι έχει πάρα πολύ περιορισμένη ενημέρωση για τη διεξαγωγή επιμορφωτικών προγραμμάτων, το 32,48% πολύ περιορισμένη ενημέρωση, το 17,09% αρκετά περιορισμένη, το 15,38% λίγο και το 5,98% ότι ενημερώνεται επαρκώς.

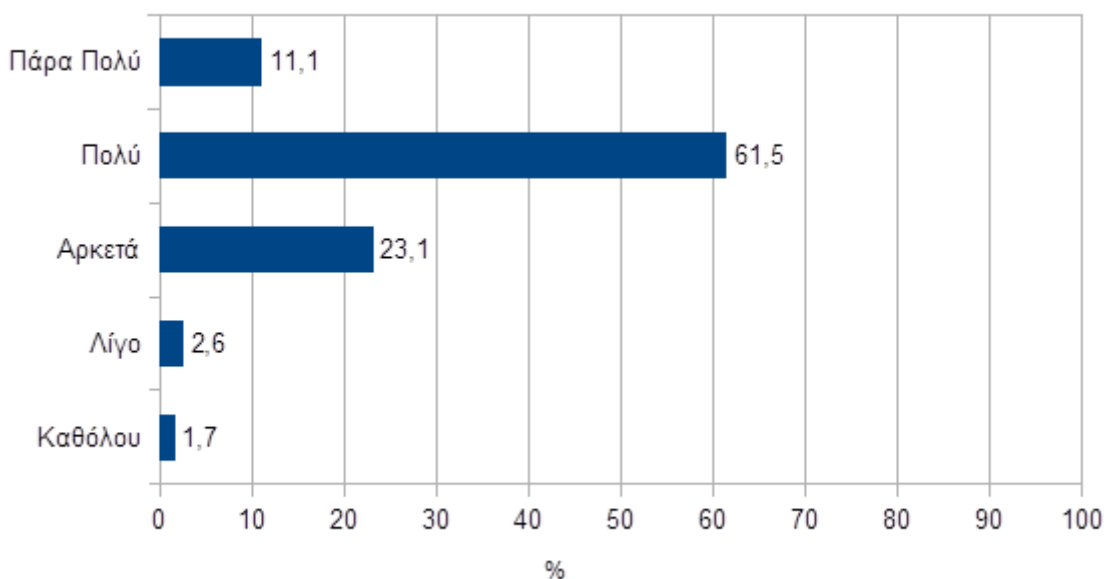
Σύμφωνα με τα παραπάνω στατιστικά οι παράγοντες που αποθαρρύνουν τους Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας του Νομού Θεσσαλονίκης να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης είναι οι παρακάτω με σειρά σημαντικότητας: υψηλό κόστος προγραμμάτων, έλλειψη χρόνου λόγω άλλων υποχρεώσεων, δυσκολία στην πρόσβαση, έλλειψη υποστήριξης από την εργασία, ύπαρξη προγραμμάτων μεγάλης διάρκειας,

έλλειψη υποστήριξης από την οικογένεια, περιορισμένη ενημέρωση για τη διεξαγωγή προγραμμάτων, ψυχολογικοί λόγοι.

Όπως συμπεραίνεται οι οικονομικοί λόγοι είναι όπως και στη ερώτηση 4.2. βρίσκονται στην κορυφή των αιτιών που αποθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης, ταυτόχρονα με την έλλειψη χρόνου λόγω άλλων υποχρεώσεων που συνάδει με την επιλογή των ημερών, των ωρών διεξαγωγής και τη χρονική διάρκεια του προγράμματος που όπως επίσης επιβεβαιώνεται από την ερώτηση 4.2 επηρεάζει τους περισσότερους εκπαιδευτικούς. Όσον αφορά την ενημέρωση για τα επιμορφωτικά προγράμματα οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να λαμβάνουν επαρκώς πληροφορίες για αυτά και από την παραπάνω ερώτηση αλλά και από την ερώτηση 7 των δημογραφικών στοιχείων, τη 3.1 και τη 3.2 όπου διαφαίνεται ξεκάθαρα η ενημέρωση η συμμετοχή τους σε αυτά.

ΓΡΑΦΗΜΑ 31

5.2. Πιστεύετε ότι οι ευκαιρίες που παρουσιάζονται στους εκπαιδευτικούς για την συμμετοχή τους σε προγράμματα επιμόρφωσης, σε σχέση με προηγούμενες εποχές, είναι περισσότερες;



Στην παραπάνω ερώτηση το 11,11% των εκπαιδευτικών (13 εκπαιδευτικοί) δηλώνουν ότι παρουσιάζονται πάρα πολλές ευκαιρίες για επιμόρφωση σε σχέση με προηγούμενες

εποχές, το 61,5% (72 εκπαιδευτικοί) δηλώνουν ότι παρουσιάζονται πολλές ευκαιρίες, το 23,1% (27 εκπαιδευτικοί) δηλώνουν ότι παρουσιάζονται αρκετές ευκαιρίες, το 2,6% (3 εκπαιδευτικοί) λίγες, ενώ το 1,7% (2 εκπαιδευτικοί) θεωρεί ότι δεν παρουσιάζονται ευκαιρίες σε σχέση με παλαιότερα.

Η πλειοψηφία συγκεντρώνεται στις απόψεις πολύ και αρκετά που ίσως καταδεικνύει τις δυσκολίες της εποχής, οικονομικές όπως δηλώνονται, όμως λόγω των μορφών τους και της ενημέρωσής τους όπως καταγράφεται από τη συμμετοχή τους, μπορεί να είναι περισσότερες από παλαιότερα.

6.7. Αποτελέσματα-Συμπεράσματα

Σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνηθεί η Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο πλαίσιο της δια βίου Μάθησης. Μέσα από τον ερευνητικό στόχο: «Η επίδραση της Δια Βίου Μάθησης και Επιμόρφωσης στην επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Θεσσαλονίκης», αναδείχτηκε η σημαντικότητα της επιμόρφωσης στην προσωπική και επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών και η έμπρακτη συμμετοχή τους σε προγράμματα επιμόρφωσης. Επίσης καταγράφηκαν οι λόγοι που τελικώς ωθούν ή αποθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης. Σημαντικοί προσωπικοί και επαγγελματικοί λόγοι που επηρεάζουν καταγράφηκαν και παρουσιάστηκαν με τη μορφή γραφημάτων.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα: «Οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θεωρούν την επιμόρφωση σημαντική παράμετρο της επαγγελματικής τους ζωής;» απαντήθηκε ως εξής: στην **ερώτηση 1.2.** του ερωτηματολογίου το 95,73% των εκπαιδευτικών θεωρούν αναγκαίο να οργανώνονται προγράμματα επιμόρφωσης και κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς, ενώ στην **ερώτηση 1.3** οι απόψεις των εκπαιδευτικών αποδεικνύουν, ότι η επιμόρφωση μπορεί να συντελέσει σε μεγάλο βαθμό στην ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού έργου και επιδρά σε αυτό. Με ποσοστό 51,28% των εκπαιδευτικών δηλώνεται ότι η επιμόρφωση διευκολύνει τον σχεδιασμό της διδασκαλίας και της αξιολόγησής του. Στην ίδια ερώτηση οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι η επιμόρφωση μπορεί να βοηθήσει στις μεταβαλλόμενες συνθήκες και απαιτήσεις της δουλειάς πάρα πολύ σε ποσοστό 17,09%, πολύ σε ποσοστό 52,99% και αρκετά σε ποσοστό 21,37%. Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι η συμμετοχή τους σε προγράμματα επιμόρφωσης με

ποσοστό 27,35% μπορεί να επηρεάσει πάρα πολύ την τάση για δια βίου μάθηση, ενώ το 45,3% δηλώνει ότι επηρεάζει πολύ την τάση αυτή. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν στο μεγαλύτερο ποσοστό τους ότι η επιμόρφωση μπορεί να βελτιώσει την επαγγελματική και κοινωνική τους θέση, ενώ επίσης το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η επιμόρφωση βοηθάει στην κάλυψη των κενών των εκπαιδευτικών που έχουν προκύψει από την αρχική ακαδημαϊκή τους κατάρτιση.

Όλα τα παραπάνω γραφήματα αναδεικνύουν την άποψη των εκπαιδευτικών ότι η επιμόρφωση είναι σημαντική για την επαγγελματική τους ζωή και επιδρά θετικά σε αυτή.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα «Οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θεωρούν την επιμόρφωση σημαντική παράμετρο της προσωπικής τους ζωής;» απαντάται ως εξής: Στην **ερώτηση 2.1.** το 99,1% των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι η μάθηση θα έπρεπε να συνεχίζεται και μετά την ολοκλήρωση των ακαδημαϊκών σπουδών. Αυτή η άποψη αναδεικνύει τη σημαντικότητα της μαθησιακής διαδικασίας στο υπόλοιπο της ζωής. Στο γράφημα 20 στην **ερώτηση 2.2** του ερωτηματολογίου, οι εκπαιδευτικοί με ποσοστό 95,73% πιστεύουν ότι η μάθηση θα πρέπει να συνεχίζεται και έξω από την εκπαιδευτική διαδικασία. Στην **ερώτηση 2.3** του ερωτηματολογίου για το εάν η δια βίου μάθηση είναι σημαντική για την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, το 22,2 % (26 εκπαιδευτικοί) απάντησε ότι είναι πάρα πολύ σημαντική η δια βίου μάθηση για την προσωπική ανάπτυξή τους, το 55,6% ότι είναι πολύ σημαντική και το 19,7% ότι είναι αρκετά σημαντική, ποσοστά που τονίζουν τη σημαντική επίδραση της επιμόρφωσης και δια βίου μάθησης στην προσωπική ζωή των εκπαιδευτικών. Στην **ερώτηση 2.4.** συνολικά οι προσωπικοί λόγοι που ωθούν τους εκπαιδευτικούς στην επιμόρφωση καταγράφονται κατά ποσοστιαία κλίμακα: Η απόκτηση γνώσεων είναι ο πρώτος προσωπικός λόγος επιλογής επιμορφωτικών προγραμμάτων, δεύτερη ακολουθεί η κατηγορία προσωπικές πεποιθήσεις, τρίτη η κατηγορία προσωπική ευχαρίστηση, τέταρτη η βελτίωση ποιότητας ζωής και πέμπτη η κοινωνική ανέλιξη. Τα αποτελέσματα αυτά αναδεικνύουν τη διάθεση των εκπαιδευτικών για μάθηση και προσωπική ανάπτυξη μέσω των προγραμμάτων.

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα «Οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν συμμετάσχει σε επιμορφωτικά προγράμματα;» απαντάται ως εξής: Στην **ερώτηση 3.1.** του ερωτηματολογίου οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν κατά 97,4% ότι γνωρίζουν για την ύπαρξη και πραγματοποίηση προγραμμάτων επιμόρφωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Με την **ερώτηση 3.2.** γίνεται πραγματική καταγραφή των προγραμμάτων που έχουν παρακολουθήσει, ενώ στην **ερώτηση 3.3** με ποσοστό 13,5%

δηλώνου ότι πάρα πολύ συχνά παρακολουθούν προγράμματα επιμόρφωσης που αφορούν το αντικείμενο εργασίας τους, με ποσοστό 54,9% πολύ συχνά παρακολουθούν προγράμματα επιμόρφωσης που αφορούν το αντικείμενο εργασίας τους, ενώ αρκετά συχνά δηλώνει το 25,6%. Τα ποσοστά αυτά υποδηλώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν σε τακτά χρονικά διαστήματα να παρακολουθούν προγράμματα επιμόρφωσης.

Το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα «Ποιοι είναι οι λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επιλέγουν να επιμορφωθούν;» απαντάται ως εξής: **ερώτηση**

4.1. οι προσωπικοί και επαγγελματικοί λόγοι που ωθούν τους εκπαιδευτικούς για επιμόρφωση κατά ποσοστιαία σειρά είναι: Η βελτίωση ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, η επιθυμία για απόκτηση γνώσεων, η ανάγκη για καλύτερη εργασιακή απόδοση, η ανανέωση του ενδιαφέροντος για την εργασία, η ενίσχυση της επαγγελματικής επάρκειας, η προσωπική ευχαρίστηση, οι προσωπικές ανησυχίες, η κινητικότητα και οι επαγγελματικές ευκαιρίες, η επαγγελματική ανέλιξη, τα σχόλια και η εμπειρία των συναδέλφων, οι οικονομικές απολαβές και τέλος η φήμη του προγράμματος. Αυτοί οι λόγοι φανερώουν ότι εκπαιδευτικοί έχουν τη διάθεση για επιμόρφωση για προσωπικούς λόγους ευχαρίστησης, γνώσεων και για βελτίωση του εκπαιδευτικού τους έργου. Στην

ερώτηση 4.2. οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης καταγράφουν τους παράγοντες που τους επηρεάζουν ώστε να επιλέξουν κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα. Οι ημέρες και οι ώρες διεξαγωγής επιλέχθηκαν ως καθοριστικοί παράγοντες κατά 92,3%, η χρονική διάρκεια του προγράμματος είναι καθοριστική με ποσοστό 88,9% , το κόστος του προγράμματος επηρεάζει το 89,7% των εκπαιδευτικών, η επιδότηση συμμετοχή τους 68,4%, η προσβασιμότητα στον χώρο υλοποίησης το 47,9%, η μέθοδος και μορφή της επιμόρφωσης το 40,2% , η διευκόλυνση συμμετοχής από την εργασία το 35% και η φήμη του φορέα επηρεάζει το 26,5% .Με τα παραπάνω ποσοστά καταγράφεται το συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί του σήμερα επιλέγουν ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα με βάση τη διάρκεια και τον χρονικό προγραμματισμό του, όπως και το κόστος συμμετοχής του. Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης δεν θα επέλεγαν γνωστικά αντικείμενα για τα οποία φαίνεται πως έχουν επιμορφωθεί ήδη, ΤΠΕ, ειδική αγωγή, διαπολιτισμική εκπαίδευση όπως αποδεικνύεται από την ερώτηση 7 των δημογραφικών στοιχείων και την ερώτηση **3.2.** Η ανάγκη των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση στη διαχείριση συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον, ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων, διοίκηση και οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων, σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις, μπορεί να οφείλεται σε αναζήτηση λύσεων της

καθημερινότητας, παράλληλα με τη διάθεση χρημάτων και χρόνο σε κάτι που δεν έχουν επιμορφωθεί στο παρελθόν. Οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης προτιμούν σε μεγαλύτερο ποσοστό να επιμορφώνονται πρώτα σε εργαστήρια, έπειτα σε μεταπτυχιακά, όπως αποδεικνύεται και από τα δημογραφικά τους στοιχεία, έπειτα από τα επιμορφωτικά προγράμματα σε ΑΕΙ, ακολουθούν τα μικτά προγράμματα σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης, έπειτα τα συνέδρια, ακολουθούν οι ημερίδες και τέλος τα εξ' αποστάσεως προγράμματα. Αυτό σημαίνει ότι δεν τους αποθαρρύνει η δια ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία ούτε είναι ανασταλτικός παράγοντας.

Το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα «Ποιοι είναι οι λόγοι που αποθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης;» απαντάται ως εξής: Σύμφωνα με τα παραπάνω στατιστικά των γραφημάτων **ερώτηση 5.1**, οι παράγοντες που αποθαρρύνουν τους Εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας του Νομού Θεσσαλονίκης να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης είναι οι παρακάτω με σειρά σημαντικότητας: υψηλό κόστος προγραμμάτων, έλλειψη χρόνου λόγω άλλων υποχρεώσεων, δυσκολία στην πρόσβαση, έλλειψη υποστήριξης από την εργασία, ύπαρξη προγραμμάτων μεγάλης διάρκειας, έλλειψη υποστήριξης από την οικογένεια, περιορισμένη ενημέρωση για τη διεξαγωγή προγραμμάτων, ψυχολογικοί λόγοι.

Όπως συμπεραίνεται οι οικονομικοί λόγοι είναι όπως και στη **ερώτηση 4.2**, βρίσκονται στην κορυφή των αιτιών που αποθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε προγράμματα επιμόρφωσης, ταυτόχρονα με την έλλειψη χρόνου λόγω άλλων υποχρεώσεων που συνάδει με την επιλογή των ημερών, των ωρών διεξαγωγής και τη χρονική διάρκεια του προγράμματος που όπως επίσης επιβεβαιώνεται από την ερώτηση 4.2 και επηρεάζει τους περισσότερους εκπαιδευτικούς.

Όσον αφορά την ενημέρωση για τα επιμορφωτικά προγράμματα οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να λαμβάνουν επαρκώς πληροφορίες για αυτά και από την παραπάνω ερώτηση αλλά και από την **ερώτηση 7** των δημογραφικών στοιχείων, την **ερώτηση 3.1** και την **ερώτηση 3.2** όπου διαφαίνεται ξεκάθαρα η ενημέρωση η συμμετοχή τους σε αυτά. Τέλος οι εκπαιδευτικοί **ερώτηση 5.2** στο μεγαλύτερο ποσοστό πιστεύουν ότι οι ευκαιρίες για επιμόρφωση σε σχέση με προηγούμενες εποχές είναι περισσότερες.

Όλα τα παραπάνω καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι παρά τους αποθαρρυντικούς παράγοντες για επιμόρφωση, οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στα προγράμματα επιμόρφωσης με προσωπικούς και επαγγελματικούς λόγους να τους ωθούν σε αυτό.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Αναμφισβήτητα, η σημερινή εποχή χαρακτηρίζεται μεταξύ άλλων και από την ανάγκη για αδιάλειπτη ανταλλαγή σκέψεων και εμπειριών, για συνεχή και δια βίου μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί δεν διστάζουν να κάνουν πράξη την συνεχή επιμόρφωση, επανακατάρτιση και να ενισχύσουν την επαγγελματική τους επάρκεια αλλά και τον προσωπικό τους αυτοπροσδιορισμό. Η επανάληψη τέτοιων ή παρόμοιων ερευνών μπορούν ακόμη περισσότερο να διαφωτίσουν τη στάση αυτή των εκπαιδευτικών και να ληφθούν υπόψη από την κοινωνία και από τους αρμόδιους φορείς.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ

Ανδρέου, Α. (1992). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Ασδεράκη, Φ. (2008). *Ευρώπη και Παιδεία: Ο Ευρωπαϊκός χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ι. Σιδέρης.

Γαλάνης, Γ. (επιμ.), (1995). *(Επι)μόρφωση) ενηλίκων, μέθοδοι και παραδείγματα*. Αθήνα: Παπαζήση.

Γκόβαρης, Χ. & Ρουσσάκης, Ι. (2008). *Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτικές στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Δουράνου, Α. (Μάρτιος 2007). Οι απόψεις του ΟΟΣΑ για το νέο ρόλο του εκπαιδευτικού. *Επιστημονικό Βήμα*. 6(7):42-48.

Έκτακτο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας (Μάρτιος 2000): προς την Ευρώπη της καινοτομίας και της γνώσης. Διαθέσιμο σε: EUR-Lex Access to European Union law

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac10241>

(Ανακτήθηκε 20 Νοεμβρίου, 2019).

Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2009). *Το ευρωπαϊκό πλαίσιο επαγγελματικών προσόντων για τη δια βίου μάθηση (ΕΠΕΠ)*. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.

Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Λουξεμβούργου. (1997). *Ευρωπαϊκό Συμβούλιο του Λουξεμβούργου, 12 και 13 Δεκεμβρίου 1997, Συμπεράσματα της Προεδρίας*. (Φυλλάδιο). Λουξεμβούργο: Gil Robles, Πρόεδρος του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (1982). *Νόμος Υπ' αριθ. 1268 Για τη δομή και λειτουργία των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων* (Τευχ. 1, Αρ. 87: 677-700). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (1985). *Νόμος Υπ' αριθ. 1566 Δομή και Λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις* (Τευχ. 1, Αρ. 167: 1-103). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (1992). *Νόμος Υπ' αριθ. 2009 Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και άλλες διατάξεις*. (Τευχ. 1, Αρ. 18: 309-324). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (1997). *Νόμος Υπ' αριθ. 2525 Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις*. (Τευχ. 1, Αρ. 188: 6671-6678). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (2002). *Νόμος Υπ' αριθ. 2986 Οργάνωση των περιφερειακών υπηρεσιών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και των εκπαιδευτικών, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις* (Τευχ. 1, Αρ. 24: 1-8). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (2003). *Νόμος Υπ' αριθ. 3191 Εθνικό Σύστημα Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με την Απασχόληση (ΕΣΣΕΕΚΑ)*. (Τευχ. 1, Αρ. 258 :4497-4508). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (2004). *Νόμος Υπ' αριθ. 3255 Ρυθμίσεις θεμάτων όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων*. (Τευχ. 1, Αρ. 138 :5273-5280). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (2005). *Νόμος Υπ' αριθ. 3369 Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις*. (Τευχ. 1, Αρ. 171: 2793-2804). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (2005). *Νόμος Υπ' αριθ. 3374 Διασφάλιση ποιότητας στην Ανώτατη Εκπαίδευση, Σύστημα μεταφοράς και Συσσώρευσης Πιστωτικών Μονάδων, Παράρτημα Διπλώματος*. (Τευχ. 1, Αρ. 189: 3057-3064). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (2007). *Νόμος Υπ' αριθ. 3549 Μεταρρύθμιση του θεσμικού πλαισίου για τη δομή και λειτουργία των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων* (Τευχ. 1, Αρ. 69: 1755-1766). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, (2008). *Νόμος Υπ' αριθ 3687 Θέματα προσωπικού Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων και άλλες διατάξεις*. (Τευχ. 1, Αρ. 159: 2975-2982). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (2010). *Νόμος Υπ' αριθ. 3484 Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού- καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές διατάξεις* (Τευχ. 1, Αρ. 71: 1-31). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (2010) *Νόμος Υπ' αριθ. 3879 Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις*. (Τευχ.1, Αρ.163: 3401-3428). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (2011). *Νόμος Υπ' αριθ. 4009 Δομή, λειτουργία, διασφάλιση της ποιότητας των σπουδών και διεθνοποίηση των ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων* (Τευχ. 1, Αρ. 195: 4255-4302). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας. (2013). *Νόμος Υπ' αριθ. 4115 Οργάνωση και λειτουργία Ιδρύματος Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης και Εθνικού*

Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού και άλλες διατάξεις (Τευχ. 1, Αρ. 24: 453-488). Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.

Ευρωπαϊκή Ένωση (2006). Σύσταση του ευρωπαϊκού κοινοβουλίου και του συμβουλίου της 18ης Δεκεμβρίου 2006 σχετικά με τις βασικές ικανότητες της δια βίου μάθησης (2006/962/ΕΚ). *Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης*.

Ευρωπαϊκή Ένωση. (2011). Γνωμοδότηση της Ευρωπαϊκής Οικονομικής και Κοινωνικής Επιτροπής με θέμα «Ενίσχυση του ψηφιακού γραμματισμού, των ηλεκτρονικών δεξιοτήτων και της ηλεκτρονικής ένταξης» (διερευνητική γνωμοδότηση). *Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης*.

Ευρωπαϊκή Ένωση, Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, ΕΣΠΑ. (2011). «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.» *Επιχειρησιακό Πρόγραμμα εκπαίδευση και δια βίου μάθηση*. (Τόμ. Α: Γενικό Μέρος). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία; Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*. Αθήνα: Κριτική.

Ιωακειμίδης, Π.Κ. (1995). *Η Αναθεώρηση της συνθήκης του Μάαστριχ*. Αθήνα: Θεμέλιο.

Καρατζογιάννης Σ., & Πανταζή Σ. (2014). *Η Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Αδυναμίες, δυνατότητες και προοπτικές*. Αθήνα: ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ

Κασσωτάκης, Μ. (2003). *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός, θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.

Λεγόντης, Α. (2015). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης (Κ.Σ.Ε) και στα Πανεπιστημιακά Κέντρα Εκπαίδευσης (Πα.Κ.Ε.) στην αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική και διδακτική διαδικασία*. Διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Μαυροειδής, Γ. & Τύπας Γ. (Ιούλιος 2001). Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Τεχνική και μεθοδολογία επιμορφωτικών σεμιναρίων (σύμφωνα με το νόμο 1566/85). *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων Παιδαγωγικό Ινστιτούτο*. 5(13):147-154.

Μπονίδης, Κ. (2012). *Προδιαγραφές της εκπαιδευτικής διαδικασίας: Θεωρία και Πράξη*. Θεσσαλονίκη: Γράφημα.

Μπουζάκης, Σ. (2000). *Η επιμόρφωση και η μετεκπαίδευση των Δασκάλων-Διδασκαλισσών και των Νηπιαγωγών στο ελληνικό κράτος*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπουζάκης, Σ. (2002). *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα: Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Γενική και Τεχνικοεπαγγελματική Εκπαίδευση. Τεκμήρια – Μελέτες Ιστορίας Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*. (Τομ. 1.). Αθήνα: Gutenberg.

Μπουζάκης, Σ. (2006). *Σύγχρονες Τάσεις στη Διεθνή Εκπαίδευση: Μια συγκριτική Προσέγγιση της Συντηρητικής Στροφής στην Εκπαίδευση. Συγκριτική Παιδαγωγική III*. Αθήνα: Gutenberg.

Νάσκου-Περράκη, Π., Αντωνόπουλος, Κ. & Σαρηγιαννίδης, Μ. (2011). *Το Δίκαιο των Διεθνών Οργανισμών. Η Θεσμική Διάσταση*. Αθήνα – Κομοτηνή: Σάκκουλας.

Νάσκου-Περράκη, Π., Αντωνόπουλος, Κ., & Σαρηγιαννίδης, Μ. (2015). *Διεθνείς Οργανισμοί*. Αθήνα – Θεσσαλονίκη: Σάκκουλας. Ντούσκας, Ν. Θ. (Μάρτιος 2007). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο. *Επιστημονικό Βήμα*. (6): 28-41.

Ξωχέλλης, Π.Δ. (2003). *Σχολική Παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Παντίδης, Σ., & Πασιάς Γ. (2004). *Ευρωπαϊκή Διάσταση στην Εκπαίδευση. Όψεις, Θεωρήσεις, Προβληματισμοί*. Αθήνα: Gutenberg.

Παπαδάκης, Ν. & Σπυριδάκης, Μ. (2010). *Αγορά εργασίας-Κατάρτιση-Δια Βίου Μάθηση-Απασχόληση. Δομές-Θεσμοί-Πολιτικές*. Αθήνα: Ι. Σιδέρης.

Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού*, Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πασιάς, Γ. (1995). *Κοινωνική Πολιτική στην Εκπαίδευση. Μια Περιοδολόγηση. Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος.

Σακκούλης, Δ., Ασημάκη, Α. & Βεργίδης, Δ. (2017). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα ορισμού και τυπολογίας. Η ελληνική εμπειρία και οι διεθνείς τάσεις. *Εκπαιδευτικός κύκλος*. 5(1):104-126.

Σιώμκος, Γ. & Μαύρος, Δ. (2008). *Έρευνα Αγοράς*. Αθήνα: Σταμούλης.

Σταμέλος, Γ. & Βασιλόπουλος, Α. (2004). *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Σταμέλος Γ. (2010). *Αγορά εργασίας, κατάρτιση, δια βίου μάθηση & απασχόληση*. Αθήνα: Ι. Σιδέρης.

Σταμέλος, Γ., Βασιλόπουλος, Α. & Καβασακάλης, Α. (2015). *Εισαγωγή στις Εκπαιδευτικές Πολιτικές*. Αθήνα: ΣΕΑΒ.

Συμβούλιο Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. (1976). Οδηγία του Συμβουλίου της 9ης Φεβρουαρίου 1976 περί της εφαρμογής της αρχής της ίσης μεταχειρίσεως ανδρών και γυναικών, όσον αφορά την πρόσβαση σέ άπασχόληση, την επαγγελματική εκπαίδευση και προώθηση και τίς συνθήκες εργασίας. *Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων*. (76/207/ΕΟΚ). Βρυξέλλες: G. Thorn.

Συμβούλιο Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. (1988). Οδηγία του Συμβουλίου της 21ης Δεκεμβρίου 1988 σχετικά με ένα γενικό σύστημα αναγνώρισης των διπλωμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που πιστοποιούν επαγγελματική εκπαίδευση ελάχιστης διάρκειας τριών ετών.. *Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων*. (89/48/ΕΟΚ). Βρυξέλλες: Β. Παπανδρέου.

Συμβούλιο των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων & Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. (1992). *Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση*. Βρυξέλλες, Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, ΕΚΑΧ-ΕΟΚ-ΕΚΑΕ.

Τερζής, Π.Ν. (2010). *Μελέτη της Εκπαίδευσης του Ελληνισμού, πριν από το κράτος – έξω από το κράτος – στο κράτος*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Τσαούσης Δ.Γ.(επιμ.). (2005). *Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική. Βασικά κείμενα για την παιδεία, την εκπαίδευση και την κατάρτιση*. Αθήνα: Gutenberg. (1η έκδοση Σεπτέμβριος 1996).

Υπ.Ε.Π.Θ. / Γενική Διεύθυνση Διοικητικής και Οικονομικής Υποστήριξης / Διεύθυνση Εκπαίδευσης. (2008). ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ». «ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ» της Πράξης «Επιμόρφωση Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης» του Μέτρου 2.1 του ΕΠΕΑΕΚ II, που συγχρηματοδοτείται από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και Εθνικούς Πόρους.. Αθήνα: Υπ.Ε.Π.Θ. / Ειδική Υπηρεσία Εφαρμογής Προγραμμάτων Κ.Π.Σ.

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων. (2007). *Προγραμματική Περίοδος 2007-2013, Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση*. (Φυλλάδιο). Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Bell, J. (2001). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας: Οδηγός για φοιτητές και υποψήφιους διδάκτορες*. Μετάφραση από τα Αγγλικά από ΡΗΓΑ, Α. ΑΘΗΝΑ: GUTENBERG. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 1997).

Cedefop / Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης. (2014). *Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα*. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Μετάφραση από τα ΑΓΓΛΙΚΑ από ΚΥΡΑΝΑΚΗΣ, Σ. ΑΘΗΝΑ: ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ.

Creswell, W. J. (2016). *Η έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Ίων

Jarvis P. (2004). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και κατάρτιση. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Keeling, R., (2006). The Bologna Process and the Lisbon Research Agenda: the European Commission's expanding role in higher education discourse. *In: European Journal of Education*. 41(2) :203-223.

OECD (2005). *Teachers Matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: OECD.

Singh, K. (2007). *Quantitative Social Research Methods*. New Delhi: Sage Publications India Pvt Ltd.

Singh Y. (compiled). (2015). *Workshop on development on innovative pedagogies for delivery of training*. National Judicial Academy.

UNESCO. (2011). Unesco and Education "Everyone has the right to education". *Unesco and Education*. France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Unesco. (2003). *Gender and Education for All: The leap to equality. Understanding life skills*. (Φυλλάδιο). Hamburg: Madhu Singh, UNESCO Institute for Education.

ΕΠΙΣΗΜΕΣ ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ

Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης: <https://eur-lex.europa.eu/>

Επίσημη ιστοσελίδα Γενικής Γραμματείας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης <http://www.gsae.edu.gr/>

Επίσημη ιστοσελίδα Γραφείου Συντονιστή Εκπαίδευσης Λονδίνου <http://hellenic-education-uk.europe.sch.gr/>

Επίσημη ιστοσελίδα Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού -ΕΟΠΠΕΠ
https://www.eoppep.gr/teens/index.php/spoudes_meta_to_gymnasio/26-sxoli_eppagelmatikis_katartisis

Επίσημη ιστοσελίδα του ΕΚΠΑ <https://www.uoa.gr/>

Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκού Συμβουλίου :<https://www.consilium.europa.eu/el>

Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Ένωσης :https://europa.eu/european-union/index_el

https://europa.eu/european-union/topics/education-training-youth_el,

https://europa.eu/european-union/about-eu/funding-grants_el,

https://europa.eu/european-union/about-eu/agencies/etf_el,

<https://europa.eu/european-union/about-eu/institutions-bodies>

https://europa.eu/european-union/topics/education-training-youth_el,

https://europa.eu/european-union/about-eu/institutions-bodies/european-commission_el

Επίσημη ιστοσελίδα Ευρωπαϊκής Επιτροπής, European Commission

https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/PRES_01_179,

https://ec.europa.eu/info/index_el,

https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/IP_95_203,

https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/COR_12_20,

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/home_en

https://eacea.ec.europa.eu/sites/eacea-site/files/1_guidelines_en_2.pdf,

https://ec.europa.eu/info/departments/education-audiovisual-and-culture_el

https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/PRES_01_179,

https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/european-credit-transfer-and-accumulation-system-ects_el,

https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/european-credit-transfer-and-accumulation-system-ects_el),

https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-efq/files/leaflet_el.pdf)

Επίσημη ιστοσελίδα Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών: <https://www.iky.gr/el/> ,

<https://www.llp.gr/europaika-programmata/leonardo-da-vinci.html>,

<https://www.iky.gr/el/ecvet-network>

Επίσημη ιστοσελίδα Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής - ΙΕΠ <http://www.iep.edu.gr/el/>

Επίσημη ιστοσελίδα των Επιτροπών Επιμόρφωσης <http://www.pischools.gr/programs/ktp/epimorfosi.html>

Επίσημη ιστοσελίδα της ΑΣΠΑΙΤΕ <https://www.aspete.gr/index.php/el/>

Επίσημη ιστοσελίδα του Ινστιτούτου Διαρκής Εκπαίδευσης Ενηλίκων ΙΔΕΚΕ <http://www.edulll.gr/?cat=111>

Επίσημη ιστοσελίδα Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών, European Credit system for Vocational Education & Training-ECVET: <https://www.iky.gr/el/ecvet-network>

Επίσημη ιστοσελίδα του Ιδρύματος Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης: <https://www.inedivim.gr/>

Επίσημη ιστοσελίδα του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού <http://www.oaed.gr/>

Επίσημη ιστοσελίδα ΟΟΣΑ <http://www.oecd.org/>

Επίσημη ιστοσελίδα του Οργανισμού Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών ΟΕΠΕΚ <http://www.oepek.gr/portal/index.php>

Επίσημη Ιστοσελίδα Τράπεζας Πληροφοριών Νομοθεσίας (<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-1824-1988.html>)

Επίσημη ιστοσελίδα Υπουργείου Παιδείας <https://www.minedu.gov.gr/> .

Επίσημη ιστοσελίδα CEDEFOP <https://www.cedefop.europa.eu/el>,
<https://europass.cedefop.europa.eu/el>)

Επίσημη ιστοσελίδα European Training Foundation :https://europa.eu/european-union/about-eu/agencies/etf_el,
<https://www.etf.europa.eu/en/practice-areas/continuing-training>,

Επίσημη ιστοσελίδα Eu-lex, Πρόσβαση στο δίκαιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11088>),
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012XG0308\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012XG0308(01)&from=EN),
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=LEGISSUM%3Aem0028>,
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ae50004>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Στο πλαίσιο διεξαγωγής της διπλωματικής εργασίας του μεταπτυχιακού προγράμματος "Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων" του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος, διεξάγεται έρευνα με σκοπό τη διερεύνηση των απόψεων και των αντιλήψεων σας σχετικά με την επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο Πλαίσιο της Δια Βίου Μάθησης.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να καταγραφούν οι παράγοντες που ωθούν και αποθαρρύνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα επιμόρφωσης.

Η ανώνυμη συμπλήρωση του παρόντος ερωτηματολογίου θα συνέβαλε στην έρευνα αυτή.

Παρακαλώ να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις που ακολουθούν, σημειώνοντας χ στο αντίστοιχο τετράγωνο ή κυκλώνοντας τον αντίστοιχο αριθμό.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και χρησιμοποιείται αποκλειστικά και μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.

Θεωρώ τη βοήθειά σας σημαντική και σας ευχαριστώ θερμά για τη συνεργασία.

ΜΑΡΙΝΑ - ΣΤΥΛΙΑΝΗ ΝΟΔΟΥΛΗ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΜΕΡΟΣ Α': Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο

Άνδρας	
Γυναίκα	

2. Ηλικία

22-30	
31-40	
41-50	
51-60	
61 και άνω	

3. Ειδικότητα

Νηπιαγωγός	
Δάσκαλος	
Άλλη ειδικότητα	

4. Σπουδές

Παιδαγωγική Ακαδημία ή Σχολή Νηπιαγωγών χωρίς εξομοίωση	
Παιδαγωγική Ακαδημία με εξομοίωση	
A.E.I	
A.T.E.I	
Μετεκπαίδευση (Διδασκαλείο)	
Δεύτερο πτυχίο A.E.I / A.T.E.I / T.E.I	
Μεταπτυχιακό	
Διδακτορικό	

5. Έτη προϋπηρεσίας

0-4	
5-10	
11-20	
21-30	
30 και άνω	

6. Υπηρεσιακή κατάσταση

Μόνιμος	
Αναπληρωτής/ωρομίσθιος	

7. Επιπρόσθετες σπουδές και επιμόρφωση

Ξένες Γλώσσες-επίπεδο :
Γνώσεις Η/Υ-επίπεδο :
Σεμινάρια :
Επιμορφωτικά προγράμματα:

ΜΕΡΟΣ Β'

ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ

1. Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΖΩΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

1.1. Πιστεύετε ότι η ακαδημαϊκή σας εκπαίδευση και κατάρτιση είναι επαρκής για την διεκπεραίωση του εκπαιδευτικού σας έργου;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
1	2	3	4	5

1.2. Πιστεύετε ότι είναι αναγκαίο να οργανώνονται προγράμματα επιμόρφωσης και κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς;

Ναι	
Όχι	

1.3. Πώς θεωρείτε ότι επιδρά η επιμόρφωση στην επαγγελματική ζωή των εκπαιδευτικών;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Η επιμόρφωση μπορεί να συντελέσει στην ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού έργου	1	2	3	4	5
Η επιμόρφωση διευκολύνει τον σχεδιασμό διδασκαλίας και της αξιολόγησης του	1	2	3	4	5
Η επιμόρφωση μπορεί να βοηθήσει στις μεταβαλλόμενες συνθήκες και απαιτήσεις της δουλειάς	1	2	3	4	5

Η επιμόρφωση μπορεί να επηρεάσει την τάση για δια βίου μάθηση	1	2	3	4	5
Η επιμόρφωση μπορεί να βελτιώσει την επαγγελματική και κοινωνική θέση των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
Η επιμόρφωση μπορεί να καλύψει κενά που προκύπτουν από την αρχική ακαδημαϊκή κατάρτιση των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5

2. Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΖΩΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

2.1. Πιστεύετε ότι η μάθηση θα έπρεπε να συνεχίζεται και μετά την ολοκλήρωση των ακαδημαϊκών σπουδών;

Ναι	
Όχι	

2.2. Πιστεύετε ότι η μάθηση θα έπρεπε να συνεχίζεται και έξω από την εκπαιδευτική διαδικασία;

Ναι	
Όχι	

2.3. Πιστεύετε ότι η δια βίου μάθηση είναι σημαντική για την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
1	2	3	4	5

2.4. Ποιοι είναι οι προσωπικοί λόγοι που σας ωθούν να εμπλακείτε σε προγράμματα επιμόρφωσης;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Απόκτηση γνώσεων	1	2	3	4	5
Προσωπική ευχαρίστηση	1	2	3	4	5
Κοινωνική ανέλιξη	1	2	3	4	5
Βελτίωση ποιότητας ζωής	1	2	3	4	5
Προσωπικές πεποιθήσεις	1	2	3	4	5

3. Η ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΕ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

3.1. Γνωρίζετε εάν πραγματοποιούνται προγράμματα επιμόρφωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα;

Ναι	
Όχι	

3.2. Έχετε παρακολουθήσει επιμορφωτικά ευρωπαϊκά προγράμματα; Αν ναι ποια;

.....

3.3. Πόσο συχνά επιλέγετε να παρακολουθήσετε προγράμματα επιμόρφωσης που αφορούν το αντικείμενο εργασίας σας;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά Συχνά	Πολύ Συχνά	Πάρα πολύ Συχνά
1	2	3	4	5

4. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΙΔΡΟΥΝ ΣΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

4.1. Ποιοι είναι οι προσωπικοί και επαγγελματικοί λόγοι που σας ωθούν να συμμετέχετε σε προγράμματα επιμόρφωσης;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Βελτίωση ποιότητας εκπαιδευτικού έργου	1	2	3	4	5
Ενίσχυση επαγγελματικής επάρκειας	1	2	3	4	5
Καλύτερη εργασιακή απόδοση	1	2	3	4	5
Ανανέωση του ενδιαφέροντος για την εργασία	1	2	3	4	5
Η φήμη του προγράμματος	1	2	3	4	5
Οικονομικές απολαβές	1	2	3	4	5
Επαγγελματική ανέλιξη	1	2	3	4	5
Προσωπική ευχαρίστηση	1	2	3	4	5
Προσωπικές ανησυχίες	1	2	3	4	5
Απόκτηση γνώσεων	1	2	3	4	5
Σχόλια/εμπειρία συναδέλφων	1	2	3	4	5
Κινητικότητα/επαγγελματικές ευκαιρίες	1	2	3	4	5

4.2. Ποιοι παράγοντες συμβάλλουν ώστε να επιλέξετε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα; (σημειώστε με X)

Ημέρες και ώρες διεξαγωγής	
Χρονική διάρκεια του προγράμματος	

Κόστος προγράμματος	
Επιδότηση συμμετοχής	
Προσβασιμότητα στον χώρο υλοποίησης	
Μέθοδος και μορφή επιμόρφωσης	
Διευκόλυνση συμμετοχής από την εργασία	
Φήμη του φορέα	

4.3. Σε ποια από τα παρακάτω γνωστικά αντικείμενα θα επιλέγατε να επιμορφωθείτε;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Ειδική Αγωγή	1	2	3	4	5
Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	1	2	3	4	5
Καινοτομία στην Εκπαίδευση	1	2	3	4	5
Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις	1	2	3	4	5
Εφαρμογή ΤΠΕ στη διδακτική πράξη	1	2	3	4	5
Χειρισμός προγραμμάτων Η/Υ	1	2	3	4	5
Μέθοδοι και μορφές αξιολόγησης	1	2	3	4	5
Διοίκηση και Οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων	1	2	3	4	5
Ανάπτυξη Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων	1	2	3	4	5
Διαχείριση συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον	1	2	3	4	5

Ξένες γλώσσες	1	2	3	4	5
---------------	---	---	---	---	---

4.4. Ποιες μορφές επιμόρφωσης θεωρείτε πιο αποτελεσματικές;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Μεταπτυχιακά προγράμματα	1	2	3	4	5
Επιμορφωτικά προγράμματα σε ΑΕΙ	1	2	3	4	5
Προγράμματα σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης (μικτά)	1	2	3	4	5
Εξ αποστάσεως προγράμματα	1	2	3	4	5
Συνέδρια	1	2	3	4	5
Ημερίδες επιμόρφωσης	1	2	3	4	5
Εργαστήρια	1	2	3	4	5

5. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΑΠΟΘΑΡΡΥΝΟΥΝ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

5.1. Ποιοι είναι οι παράγοντες που αποθαρρύνουν τη συμμετοχή εκπαιδευτικών σε προγράμματα επιμόρφωσης;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

Υψηλό κόστος προγραμμάτων	1	2	3	4	5
Έλλειψη χρόνου λόγω άλλων υποχρεώσεων	1	2	3	4	5
Υπαρξη προγραμμάτων μεγάλης διάρκειας	1	2	3	4	5
Δυσκολία στην πρόσβαση	1	2	3	4	5
Έλλειψη υποστήριξης από την οικογένεια	1	2	3	4	5
Έλλειψη υποστήριξης από την εργασία	1	2	3	4	5
Ψυχολογικοί λόγοι (φόβος, άγχος, μειωμένη αυτοπεποίθηση, έλλειψη κινήτρων κ.ά.)	1	2	3	4	5
Περιορισμένη ενημέρωση για τη διεξαγωγή προγραμμάτων	1	2	3	4	5

5.2. Πιστεύετε ότι οι ευκαιρίες που παρουσιάζονται στους εκπαιδευτικούς για την συμμετοχή τους σε προγράμματα επιμόρφωσης, σε σχέση με προηγούμενες εποχές, είναι περισσότερες;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
1	2	3	4	5

