

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων

Διπλωματική Εργασία

**Σύγκριση πολιτικών αξιολόγησης σε ευρωπαϊκές χώρες με βάση τα
στοιχεία του δικτύου Ευρυδίκη (Eurydice), με έμφαση στην
εισαγωγή της ποιότητας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση**

της

ΕΛΕΥΘΕΡΙΑΣ ΑΛΕΞΑΝΔΡΗ

Επιβλέπων Καθηγητής

Παναγιώτης Τζιώνας

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

Θεσσαλονίκη, Μάιος 2021



Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια άδεια πνευματικών δικαιωμάτων Creative Commons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- **Μοιραστείτε:** αντιγράψετε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- **Προσαρμόστε:** αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- **Αναφορά Δημιουργού:** Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- **Μη Εμπορική Χρήση:** Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- **Παρόμοια Διανομή:** Αν αναμείξετε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια Creative Commonsόπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διοίκηση & Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης(βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Θεσσαλονίκη, Μάιος 2021

Ο/Η Δηλών/ούσα:

Ελευθερία Αλεξανδρή

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ποιότητα της Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας (ΠΕΦ) βρίσκεται στο επίκεντρο μεταρρυθμίσεων των Ευρωπαϊκών χωρών που είναι ενταγμένες στο Δίκτυο Ευρυδίκη. Για τον λόγο αυτό η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έχει θεσπίσει ένα Πλαίσιο Ποιότητας Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας το οποίο αποτελείται από 5 τομείς ποιότητας: πρόσβαση, διακυβέρνηση-χρηματοδότηση, προσωπικό, πρόγραμμα σπουδών, παρακολούθηση-αξιολόγηση. Τα δεδομένα του Δικτύου Ευρυδίκη, και άλλων εκθέσεων, δείχνουν πως υπάρχουν μεγάλες διακυμάνσεις και αποκλείσεις μεταξύ των χωρών.

Η παρούσα εργασία αποτελεί μια προσπάθεια συγκριτικής καταγραφής των δεδομένων των δεικτών ποιότητας ΠΕΦ των 38 κρατών του Δικτύου Ευρυδίκη. Στόχος είναι, μέσα από τη βιβλιογραφική συγκριτική μελέτη, να υλοποιηθεί μια αποτίμηση της ποιότητας της ΠΕΦ στις χώρες του Δικτύου. Από την έρευνα αυτή επιτυγχάνεται η εκτίμηση της ποιότητας των δομών ΠΕΦ στην Ελλάδα και η παρουσίαση της αξιολόγησης που εφαρμόζεται. Αποτελεί μια πηγή πληροφοριών για προβληματισμό, για υπόδειξη εφαρμογής μεθόδων παρακολούθησης και αξιολόγησης και καθοδήγηση για τη θεσμοθέτηση μέτρων βελτίωσης της ποιότητας.

Λέξεις κλειδιά: Δίκτυο Ευρυδίκη, Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση, ποιότητα, αξιολόγηση,

ABSTRACT

The quality of Early Childhood Education and Care (ECEC) is the main focus of reforms carried out by the European countries that are part of the Eurydice Network. For this reason, the European Commission has established a Quality Framework for Early Childhood Education and Care which consists of five quality areas: access, governance-funding, staff, curriculum, evaluation -monitoring. The data of the Eurydice Network, and other reports, show that there is a great amount of variation and deviation between countries.

The present study is an attempt to comparatively record the data of the quality statements of Early Childhood Education and Care of the 38 countries of the Eurydice Network. The aim is to provide an assessment of the quality of Early Childhood Education and Care in these countries through a bibliographic comparative study. This study attains to assess the quality of the Early Childhood Education and Care infrastructure in Greece and to present the evaluation that is currently taking place. It is a source of information for reflection, providing suggestions of monitoring and evaluation methods and guidance for the establishment of measures for the improvement of the quality.

Keywords: Eurydice Network, Early Childhood Education and Care (ECEC), quality, evaluation

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

	<i>Σελ.</i>
ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ – ΠΙΝΑΚΩΝ – ΕΙΚΟΝΩΝ	8
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	11
ΚΩΔΙΚΟΙ ΧΩΡΩΝ	12
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	13
1. Η ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	15
1.1. Τι είναι ποιότητα	15
1.2. Εισαγωγή στη διοίκηση ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση	15
1.3. Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική	16
1.4. Δίκτυο Ευρυδίκη	17
1.5. Ποιότητα στην Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα	18
1.6. Οφέλη παροχής υψηλής ποιότητας Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα	19
1.7. Ποιοτικό Πλαίσιο Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας	22
2. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	28
2.1. Εισαγωγή	28
2.2. Μορφές αξιολόγησης	29
2.3. Μέθοδοι και εργαλεία αξιολόγησης στην Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα	32
2.4. Ιστορική αναδρομή της αξιολόγησης στην Ελλάδα	33
2.5. Παράγοντες που επηρεάζουν την εφαρμογή της αξιολόγησης στην Ελλάδα	38
2.6. Επιπτώσεις έλλειψης αξιολόγησης στην εκπαίδευση	39
3. ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΩΝ 5 ΑΞΟΝΩΝ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΣΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΟΥ ΔΙΚΤΥΟΥ ΕΥΡΥΔΙΚΗ	40
3.1. Εισαγωγή	40
3.2. Συγκριτική ανάλυση στην πρόσβαση	41
3.2.1. Ηλικία παρακολούθησης	41
3.2.2. Κενό παιδικής μέριμνας	43
3.2.3. Ζήτηση και προσφορά θέσεων	46
3.2.4. Το κόστος	47
3.2.5. Εμπόδια παρακολούθησης προγραμμάτων Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας	50
3.2.6. Η πρόσβαση στην Ελλάδα	54
3.2.7. Μέτρα αύξησης της πρόσβασης	54
3.2.8. Ποσοστά παρακολούθησης	57
3.3. Συγκριτική ανάλυση στη διακυβέρνηση και τη χρηματοδότηση	62
3.3.1. Δομή Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας	62
3.3.2. Διακυβέρνηση δομών	64
3.3.3. Χρηματοδότηση δομών	67
3.4. Συγκριτική ανάλυση του προσωπικού	71

3.4.1. Προσόντα προσωπικού	71
3.4.2. Προσόντα εκπαιδευτικού	72
3.4.3. Προσόντα βοηθών	73
3.4.4. Προσόντα διευθυντών	74
3.4.5. Προσόντα προσωπικού κατ' οίκον παροχής Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας	76
3.4.6. Επιμόρφωση προσωπικού	77
3.4.7. Συνθήκες εργασίας	78
3.5. Συγκριτική ανάλυση στο πρόγραμμα σπουδών	81
3.5.1. Περιεχόμενο εκπαιδευτικών προγραμμάτων	82
3.5.2. Αξιολόγηση	83
3.5.3. Μετάβαση στην υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση	85
3.5.4. Γλωσσική υποστήριξη	88
3.5.5. Συμμετοχή γονέων	89
3.6. Συγκριτική ανάλυση στην παρακολούθηση και την αξιολόγηση	91
3.6.1. Εξωτερική αξιολόγηση	91
3.6.2. Εσωτερική αξιολόγηση	93
3.6.3. Συμμετοχή εμπλεκομένων	95
3.6.4. Αποτελέσματα αξιολογήσεων	97
4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΟΥ ΔΙΚΤΥΟΥ ΕΥΡΥΔΙΚΗ	98
4.1. Γενικά συμπεράσματα	98
4.2. Δομή	99
4.3. Πρόσβαση	99
4.4. Διακυβέρνηση και χρηματοδότηση	101
4.5. Προσωπικό	102
4.6. Πρόγραμμα σπουδών	103
4.7. Παρακολούθηση και αξιολόγηση	105
5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	108
5.1. Δομή	108
5.2. Πρόσβαση	108
5.3. Διακυβέρνηση και χρηματοδότηση	109
5.4. Προσωπικό	110
5.5. Πρόγραμμα σπουδών	112
5.6. Παρακολούθηση και αξιολόγηση	113
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	116
ΕΓΚΥΚΛΙΟΙ- ΝΟΜΟΙ- ΠΡΟΕΔΡΙΚΑ ΔΙΑΤΑΓΜΑΤΑ- ΥΠΟΥΡΓΙΚΕΣ ΑΠΟΦΑΣΕΙΣ	122
ΓΛΩΣΣΑΡΙ	124

ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ - ΠΙΝΑΚΩΝ - ΕΙΚΟΝΩΝ

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΑ		Σελ.
Διάγραμμα 1	Επιρροή της ποιότητας της ΠΕΦ στη θετική κοινωνική συμπεριφορά των 14χρονων στην Αγγλία.	19
Διάγραμμα 2	Επιρροή της ποιότητας της ΠΕΦ στην ακαδημαϊκή απόδοση των 11χρονων.	20
Διάγραμμα 3	Ποσοστό άνεργων γυναικών ή γυναικών σε ημιαπασχόληση λόγω έλλειψης κατάλληλων υποδομών ΠΕΦ στην Ευρώπη.	21
Διάγραμμα 4	Η απόδοση των επενδύσεων ανά επίπεδο εκπαίδευσης.	22
Διάγραμμα 5	Το Πλαίσιο Ποιότητας της ΠΕΦ της Ε.Ε.	24
Διάγραμμα 6	Κενό παιδικής μέριμνας στην Ευρώπη.	45
Διάγραμμα 7	Δωρεάν ΠΕΦ και εγγύηση θέσης στην Ευρώπη 2018/19.	47
Διάγραμμα 8	Το κόστος υπηρεσιών ως παράγοντας αποχής των παιδιών από την παρακολούθηση ΠΕΦ.	51
Διάγραμμα 9	Η απόσταση ως παράγοντας αποχής των παιδιών από την παρακολούθηση ΠΕΦ.	51
Διάγραμμα 10	Η έλλειψη διαθέσιμων θέσεων ως παράγοντας αποχής των παιδιών από την παρακολούθηση ΠΕΦ.	52
Διάγραμμα 11	Το ωράριο λειτουργίας ως παράγοντας αποχής των παιδιών από την παρακολούθηση ΠΕΦ.	52
Διάγραμμα 12	Η έλλειψη ποιότητας ως παράγοντας αποχής των παιδιών από την παρακολούθηση ΠΕΦ.	53
Διάγραμμα 13	Η σημασία άλλων αιτιών αποχής των παιδιών από την παρακολούθηση ΠΕΦ.	53
Διάγραμμα 14	Σύγκριση ποσοστών παραγόντων αποχής των παιδιών από την ΠΕΦ μεταξύ Ελλάδας και μέσου όρου Ε.Ε.	54
Διάγραμμα 15	Κριτήρια για μείωση κόστους τελών ΠΕΦ και προτεραιότητας στην εισαγωγή στις δομές ΠΕΦ για παιδιά ηλικίας έως 3 ετών στην Ευρώπη 2018/19.	56
Διάγραμμα 16	Ποσοστά παρακολούθησης ΠΕΦ για παιδιά ηλικίας 0-3 ετών για τα έτη 2011 και 2017.	58
Διάγραμμα 17	Ποσοστά παρακολούθησης ΠΕΦ για παιδιά ηλικίας άνω των 3 ετών έως την υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση το 2011.	59
Διάγραμμα 18	Ποσοστά παρακολούθησης ΠΕΦ για παιδιά ηλικίας άνω των 4 ετών έως την υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση το 2018.	61
Διάγραμμα 19	Οργάνωση των δομών ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/2019.	62
Διάγραμμα 20	Περιοχές επιρροής γονέων στη διακυβέρνηση των κύριων δομών της ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/2019.	66
Διάγραμμα 21	Τάσεις στις συνολικές δημόσιες δαπάνες για την ΠΕΦ (ISCED 0) ως ποσοστό του ΑΕΠ, 2006, 2008, 2010.	70
Διάγραμμα 22	Τα ελάχιστα προσόντα που απαιτούνται από το βοηθητικό προσωπικό στις κύριες δομές ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.	74
Διάγραμμα 23	Η ελάχιστη εκπαίδευση που απαιτείται από το προσωπικό που εργάζεται στην κατ' οίκον παροχή υπηρεσιών ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.	76

Διάγραμμα 24	Ο μέγιστος αριθμός παιδιών ανά ομάδα και ανά ενήλικα για τις ηλικίες 2 και 4, στις κύριες δομές ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.	80
Διάγραμμα 25	Εκπαιδευτικές οδηγίες στις κύριες δομές ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/19.	81
Διάγραμμα 26	Τομείς εκπαίδευσης και ανάπτυξης στο πρόγραμμα των εκπαιδευτικών συστημάτων των κύριων δομών ΠΕΦ 2018/2019.	83
Διάγραμμα 27	Μέθοδοι αξιολόγησης στις κύριες δομές ΠΕΦ 2018/2019.	84
Διάγραμμα 28	Υπεύθυνοι λήψης αποφάσεων για την αναβολή της εισαγωγής ενός παιδιού στο πρώτο έτος της υποχρεωτικής σχολικής εκπαίδευσης 2018/2019.	86
Διάγραμμα 29	Μέτρα στήριξης γονέων με παιδιά που φοιτούν στις κύριες δομές ΠΕΦ 2018/2019.	90
Διάγραμμα 30	Εξωτερική αξιολόγηση στις κύριες δομές ΠΕΦ για παιδιά κάτω των 3 ετών, όργανα αξιολόγησης και κύρια εστίαση, 2018/19.	93
Διάγραμμα 31	Χρήση συγκεντρωτικών ευρημάτων από τις κεντρικές ρυθμίσεις αξιολόγησης ολόκληρου του συστήματος στις κύριες δομές ΠΕΦ, 2018/19.	97
Διάγραμμα 32	Κριτήρια για τη μέτρηση του βαθμού ολοκλήρωσης στις κύριες δομές ΠΕΦ, 2018/19.	98

ΠΙΝΑΚΕΣ		Σελ
Πίνακας 1	Πίνακας χωρών και εκπαιδευτικών συστημάτων Δικτύου Ευρυδίκη.	17
Πίνακας 2	Ηλικία εισόδου στην ΠΕΦ και την υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση στην Ευρώπη, 2018/19.	42
Πίνακας 3	Κενό παιδικής μέριμνας στην Ευρώπη.	44
Πίνακας 4	Μεσαίες μηνιαίες χρεώσεις για ΠΕΦ, για παιδιά κάτω των 3 ετών (σε PPS) και κανονισμοί σχετικά με τα τέλη, 2018/19.	48
Πίνακας 5	Αιτίες αποχής των παιδιών από τις δομές της ΠΕΦ.	50
Πίνακας 6	Ποσοστά παρακολούθησης ΠΕΦ για παιδιά ηλικίας από 0 έως 3 ετών.	57
Πίνακας 7	Ποσοστά παρακολούθησης ΠΕΦ για παιδιά ηλικίας από 4 ετών έως την υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση.	60
Πίνακας 8	Τάσεις στις συνολικές δημόσιες δαπάνες για την ΠΕΦ (ISCED 0) ως ποσοστό του ΑΕΠ, 2006, 2008, 2010.	69

ΕΙΚΟΝΕΣ		Σελ.
Εικόνα 1	Δομή υπηρεσιών ΠΕΦ 2012/13.	23
Εικόνα 2	Ηλικίες εγγυημένης θέσης στις κύριες δομές της ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/19.	43
Εικόνα 3	Ζήτηση και προσφορά της ΠΕΦ ανά ηλικιακή ομάδα στην Ευρώπη, 2018/19.	46
Εικόνα 4	Μεσαίο μηνιαίο κόστος ΠΕΦ για δομές ηλικίας παιδιών κάτω των 3 ετών στην Ευρώπη, 2018/19.	49
Εικόνα 5	Δομή της ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.	63
Εικόνα 6	Θεσμοθετημένη κατ' οίκον παροχή για παιδιά κάτω των 3 ετών 2018/2019.	64
Εικόνα 7	Αρχές διακυβέρνησης της ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/2019.	65
Εικόνα 8	Η σημαντικότητα των ιδιωτικών αυτοχρηματοδοτούμενων δομών ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/2019.	67
Εικόνα 9	Προσωπικό ΠΕΦ με ελάχιστα προσόντα το πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Bachelor/ ISCED 6) στην Ευρώπη 2018/2019.	72
Εικόνα 10	Τα ελάχιστα προσόντα που απαιτούνται από τον/την εκπαιδευτικό («βασικό επαγγελματία») στις κύριες δομές ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.	72
Εικόνα 11	Τα ελάχιστα προσόντα που απαιτούνται από τον/την διευθυντή/-τρια στις κύριες δομές ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.	75
Εικόνα 12	Επιπρόσθετα προσόντα που απαιτούνται να έχει ο/η διευθυντής/-τρια στις κύριες δομές ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.	76
Εικόνα 13	Προγράμματα επιμόρφωσης για εκπαιδευτικούς και βοηθούς που εργάζονται στις κύριες δομές ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.	78
Εικόνα 14	Ευθυγράμμιση των εκπαιδευτικών οδηγιών της ΠΕΦ και της υποχρεωτικής σχολικής εκπαίδευσης 2018/2019.	87
Εικόνα 15	Τοποθέτηση του τελευταίου έτους της ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/2019.	88
Εικόνα 16	Εστίαση της εξωτερικής αξιολόγησης των επίσημων δομών ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/2019.	92
Εικόνα 17	Πλαίσιο εσωτερικής αξιολόγησης των επίσημων δομών ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/2019.	94
Εικόνα 18	Συμμετοχή γονέων και παιδιών στις διαδικασίες της αξιολόγησης των επίσημων δομών ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/2019.	96

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλους όσοι συνέβαλαν στην υλοποίηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

Αρχικά τον καθηγητή μου κ. Παναγιώτη Τζιώνα και την επόπτρια καθηγήτρια Βάια Παπανικολάου, για την υπέροχη συνεργασία, την ενθάρρυνση και την κατανόηση που έδειξαν.

Τέλος θέλω να ευχαριστήσω ιδιαίτερα την οικογένεια μου για την υποστήριξή τους, ψυχολογική και πρακτική, στην εκπόνηση της εργασίας αλλά και σε όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

ΚΩΔΙΚΟΙ ΧΩΡΩΝ

EU EE

AT Αυστρία

BE Βέλγιο

BG Βουλγαρία

CY Κύπρος

CZ Τσεχία

DE Γερμανία

DK Δανία

EE Εσθονία

EL Ελλάδα

ES Ισπανία

FI Φινλανδία

FR Γαλλία

HR Κροατία

HU Ουγγαρία

IE Ιρλανδία

IT Ιταλία

LT Λιθουανία

LU Λουξεμβούργο

LV Λετονία

MT Μάλτα

NL Ολλανδία

PL Πολωνία

PT Πορτογαλία

RO Ρουμανία

SE Σουηδία

SI Σλοβενία

SK Σλοβακία

UK Ηνωμένο Βασίλειο

AL Αλβανία

BA Βοσνία Ερζεγοβίνη

CH Ελβετία

IS Ισλανδία

LI Λιχτενστάιν

ME Μαυροβούνιο

MK Βόρεια Μακεδονία

NO Νορβηγία

SB Σερβία

TR Τουρκία

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει αναγνωριστεί ο ρόλος της Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας (ηλικίες 0 έως 6 ετών) για τη διαμόρφωση μιας βάσης μάθησης, καθώς στην ηλικία αυτή οικοδομούνται τα θεμέλια για την ικανότητα των παιδιών να μαθαίνουν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους (European Commission, 2018). Για το λόγο αυτόν παρουσιάζεται έντονα η ανάγκη για διασφάλιση ποιότητας στην εκπαίδευση και κυρίως στην προσχολική αγωγή. Στην Ευρώπη ακολουθείται μια συστηματική παρακολούθηση και αναθεώρηση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και διαδικασιών ούτως ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών. Η ανάγκη αυτή οδήγησε στη δημιουργία του Δικτύου Ευρυδίκη, του οποίου σκοπός είναι να παρέχει δεδομένα και πληροφορίες στα 43 εκπαιδευτικά συστήματα που είναι ενταγμένα σε αυτό. Γίνεται ανταλλαγή καλών πρακτικών, δημιουργούνται δίοδοι διαλόγου και συνεργασίας με σκοπό τη χάραξη νέων ποιοτικών εκπαιδευτικών πολιτικών.

Τα εθνικά πλαίσια της Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας (ΠΕΦ) των ευρωπαϊκών χωρών διαφέρουν μεταξύ τους, έχουν όμως έναν κοινό σκοπό, τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και της μάθησης ώστε να επιφέρουν καλύτερα αποτελέσματα στους μαθητές. Οι παράγοντες, οι διαδικασίες και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται από τα κράτη της Ευρώπης παρουσιάζουν μεγάλη ποικιλομορφία μεταξύ τους. Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (European Commission, 2018:39) «πολλά δομικά χαρακτηριστικά πρέπει να εξεταστούν ταυτόχρονα για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο κάθε χαρακτηριστικό επηρεάζει την ποιότητα σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα». Για το λόγο αυτό, θεσπίστηκε το Ενιαίο Πλαίσιο Ποιότητας της ΠΕΦ, το οποίο διακρίνεται σε 5 άξονες ποιότητας: πρόσβαση, διακυβέρνηση-χρηματοδότηση, προσωπικό, πρόγραμμα σπουδών και παρακολούθηση-αξιολόγηση, οι οποίοι συνδυαστικά επιφέρουν βελτίωση της ποιότητας.

Στην Ελλάδα παρατηρείται έλλειψη ερευνών για την ποιότητα στην προσχολική αγωγή. Στις λιγιστές μελέτες που έχουν εκπονηθεί παρουσιάζεται έντονα ο διαχωρισμός των δομών της ΠΕΦ σε βρεφικούς σταθμούς (ηλικίες παιδιών 0 έως 3 ετών) και στα νηπιαγωγεία (ηλικίες παιδιών 4 έως 6 ετών). Καταγράφεται επίσης έλλειψη αξιολόγησης και παρακολούθησης καθώς και έλλειψη ποιότητας. Η κατάσταση αυτή διαφαίνεται τόσο στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί της ΠΕΦ, όσο και τα ίδια τα παιδιά. Αναδεικνύεται η ανάγκη για παρουσίαση, σύγκριση και μελέτη των ποιοτικών χαρακτηριστικών των δομών της ΠΕΦ στην Ελλάδα και την Ευρώπη, ούτως ώστε να φανούν τα δυνατά και αδύνατα σημεία του εκπαιδευτικού συστήματος για να μπορέσουν να θεσμοθετηθούν στοχευμένες μεταρρυθμίσεις για τη βελτίωση της ποιότητας.

Έντονο είναι το ενδιαφέρον για την αξιολόγηση της εκπαίδευσης, σκοπός της οποίας είναι η ανάπτυξη του σχολείου και όχι η δημιουργία του «ιδανικού σχολείου». Η αντίληψη αυτή οδηγεί στη χρήση μηχανισμών που είναι συνεχείς, συμμετοχικοί, με επίκεντρο το συμφέρον του παιδιού. Τα δεδομένα που εξάγονται χρησιμοποιούνται για τον εντοπισμό των αναγκών, την προσαρμογή των στρατηγικών και την παρακίνηση για εστιασμένες βελτιωτικές δράσεις. Η αξιολόγηση στην προσχολική

αγωγή στην Ελλάδα βρίσκεται σε πρώιμο στάδιο καθώς αποτελεί ένα «ακανθώδες ζήτημα». Αξίζει, λοιπόν, να μελετηθεί η πορεία της αξιολόγησης στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας, αλλά και οι πολιτικές αξιολόγησης που ακολουθούν οι υπόλοιπες χώρες του Δικτύου Ευρυδίκη για να αποσαφηνιστούν τα αίτια της τρέχουσας κατάστασης, άλλα και να διατυπωθούν προτάσεις βελτίωσης.

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η αποτίμηση της ποιότητας της ΠΕΦ στην Ελλάδα και της αξιολόγησης της καθώς και προτάσεις για βελτίωση σύμφωνα με τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και των τάσεων που ακολουθούνται από τα υπόλοιπα κράτη. Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων χρησιμοποιείται η συγκριτική ανάλυση των δεδομένων των εκπαιδευτικών συστημάτων της ΠΕΦ των 38 Ευρωπαϊκών χωρών που είναι ενταγμένες στο Δίκτυο Ευρυδίκη. Τα στοιχεία συλλέχθηκαν από το Δίκτυο Ευρυδίκη, από μελέτες της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και άλλων οργανισμών. Με άλλα λόγια, η παρούσα εργασία μελετά συγκριτικά τα διακριτικά χαρακτηριστικά των αξόνων ποιότητας της ΠΕΦ στην Ελλάδα και τα υπόλοιπα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα.

Η εργασία αναπτύσσεται σε πέντε κεφάλαια. Στα δυο πρώτα κεφάλαια αναλύεται το θεωρητικό υπόβαθρο της ποιότητας στην προσχολική αγωγή και της αξιολόγησης στην εκπαίδευση. Πιο αναλυτικά, στο πρώτο κεφάλαιο μελετάται η έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα στην Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα (ΠΕΦ). Παρουσιάζεται η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθείται, η λειτουργία του Δικτύου Ευρυδίκη και το Ποιοτικό Πλαίσιο Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας που έχει θεσπίσει η Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται αρχικά οι μορφές αξιολόγησης στην εκπαίδευση, οι μέθοδοι και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται στην αξιολόγηση της ΠΕΦ. Στη συνέχεια γίνεται μια ιστορική αναδρομή των νομοθετικών ρυθμίσεων της εκπαιδευτικής αξιολόγησης στην Ελλάδα ώστε να αποσαφηνιστούν οι παράγοντες που συνετέλεσαν στην έλλειψή της.

Στη συνέχεια, το τρίτο κεφάλαιο αποτελεί το ερευνητικό κομμάτι το οποίο διαρθρώνεται σε 5 υποκεφάλαια. Το κάθε υποκεφάλαιο αντιστοιχεί σε ένα από τους ποιοτικούς άξονες του Πλαισίου Ποιότητας της ΠΕΦ. Στο κάθε ένα γίνεται συγκριτική παρουσίαση των δεδομένων των δεικτών ποιότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών του Δικτύου Ευρυδίκη.

Στο τέταρτο και πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα των αναλύσεων που έγιναν. Πιο συγκεκριμένα στο τέταρτο κεφάλαιο διατυπώνονται γενικά συμπεράσματα για την ποιότητα της Προσχολικής αγωγής των 43 εκπαιδευτικών συστημάτων του Δικτύου Ευρυδίκη και κάποιες προτάσεις βελτίωσης. Τέλος, στο πέμπτο κεφάλαιο διατυπώνονται συμπεράσματα για την ποιότητα της ΠΕΦ στην Ελλάδα σύμφωνα με τους 5 άξονες του Πλαισίου Ποιότητας. Αναφέρονται τα δυνατά και αδύνατα σημεία του εκπαιδευτικού συστήματος στη συγκεκριμένη βαθμίδα όπως αναδείχθηκαν από την έρευνα. Επίσης διατυπώνονται διορθωτικά μέτρα που μπορούν να ληφθούν για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της ποιότητας. Έμφαση δίνεται στην ανάγκη θέσπισης και εφαρμογής μέτρων στον τομέα της αξιολόγησης της ΠΕΦ.

1. Η ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1.1. Τι είναι ποιότητα

Η Ποιότητα μιας υπηρεσίας ή ενός προϊόντος, με τη σχετική έννοια, νοείται ως η εκπλήρωση των προδιαγραφών που είχαν τεθεί στην αρχή. Έχουν διατυπωθεί πολλοί ορισμοί για την ποιότητα. Κοινός παρονομαστής όλων είναι η ικανοποίηση των πελατών. Σύμφωνα με τον Ζαβλανό (2003:30) ως Ολική Ποιότητα ορίζεται *«η συνεχής προσπάθεια όλων των ατόμων για τη βελτίωση των προϊόντων και των υπηρεσιών, έτσι ώστε να ικανοποιηθούν ή και να υπερβαίνουν τις προσδοκίες των πελατών»*.

Η φιλοσοφία της Ολικής Ποιότητας ξεκίνησε τη δεκαετία του '50, από τους Shewhart και Deming οι οποίοι θέλησαν να βελτιώσουν την ποιότητα των προϊόντων στη βιομηχανία της Αμερικής. Κάτι το οποίο δεν βρήκε ανταπόκριση από τους Αμερικανούς, αλλά υιοθετήθηκε από τους Ιάπωνες. Εκεί ο Deming διατύπωσε τα 14 σημεία του μάνατζμεντ για τη βελτίωση των επιχειρήσεων σύμφωνα με τη φιλοσοφία της «Διοίκησης Ολικής Ποιότητας» (ΔΟΠ). Οι αρχές της ΔΟΠ από τη βιομηχανία της Ιαπωνίας γρήγορα μεταλαμπαδεύτηκαν στη διεθνή κοινότητα. Άλλοι μεγάλοι εκφραστές της φιλοσοφίας υπήρξαν οι Juran, Grosby, Feigenbaum και Ishikawa.

1.2. Εισαγωγή στη διοίκηση ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας έπειτα από τη βιομηχανία και τις επιχειρήσεις βρήκε εφαρμογή και στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τους Crawford & Shulter (1999) *«Σε μια σχολική μονάδα που εφαρμόζεται η ΔΟΠ οι ομάδες ατόμων εργάζονται συνεχώς για τη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου με συνέπεια τη βελτίωση της διαδικασίας της μάθησης και της διαδικασίας διοίκησης»* (όπως αναφ. Καλτσονούδη & Τσούρμας, 2017:350). Ακολουθώντας τις παραπάνω θέσεις, ο εκπαιδευτικός οργανισμός μετασχηματίζεται σε ένα «έξυπνο σχολείο» που «μαθαίνει να μαθαίνει». Στο σχολείο ποιότητας συμμετέχουν όλοι οι εμπλεκόμενοι, ορίζεται ένα κοινό όραμα και μέσα από διαδικασίες συνεχούς βελτίωσης προσανατολισμένες στο μαθητή, επιτυγχάνεται η βελτίωση της ποιότητας και η ικανοποίηση των εσωτερικών και εξωτερικών μελών.

Είναι ευρέως γνωστό ότι η οικονομική ανάπτυξη εξαρτάται από την εκπαίδευση των νέων καθώς αυτοί αποτελούν το αυριανό εργατικό δυναμικό. Ο Ζαβλανός (2003: 60) επισημαίνει ότι *«κύριος μοχλός της ανάπτυξης μιας χώρας είναι το εκπαιδευτικό σύστημα και χωρίς τη βελτίωση του δεν μπορεί να έχουμε βελτίωση στους άλλους τομείς»*. Με άλλα λόγια, για να καταρτιστεί το αυριανό εργατικό δυναμικό το οποίο με τη σειρά του θα στελεχώσει τις επιχειρήσεις, θα πρέπει να γίνουν τροποποιήσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και επενδύσεις σε αυτό. Έχοντας αυτή τη θεώρηση ως βάση, οι χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης στράφηκαν προς την παροχή ποιοτικής εκπαίδευση ώστε να δημιουργήσουν βιώσιμη ανάπτυξη,

ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία και κοινωνική συνοχή (Cassano, Costa, & Fornasari, 2019).

Οι διεθνής αλλά και οι ευρωπαϊκές προσπάθειες βελτίωσης της ποιότητας της εκπαίδευσης έδωσαν ιδιαίτερη βαρύτητα και στην ποιότητα της προσχολικής αγωγής. Ο λόγος του έντονου ενδιαφέροντος για την προσχολική εκπαίδευση είναι έρευνες και μελέτες μέσα από τις οποίες διαφάνηκε ο καθοριστικός ρόλος που έχει η εκπαίδευση στις μικρές ηλικίες για τη μετέπειτα ανάπτυξη του ατόμου αλλά και για την κοινωνία. Σύμφωνα με τη θεωρία των Heckman & Masterov (2004), η επένδυση στις μικρές ηλικίες είναι περισσότερο ανταποδοτική και αποτρέπει τις μετέπειτα δαπανηρές διορθωτικές παρεμβάσεις που έχουν μικρότερα συγκριτικά αποτελέσματα. Η θεώρηση αυτή συμφωνεί με τη φιλοσοφία του “zero defects” του Crosby (1979): *«Να επενδύεις τώρα στην ποιότητα για να μην πληρώνεις αργότερα»* (Ζαβλανός, 2003:51).

1.3. Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική

Οι χώρες της Ευρώπης ξεκίνησαν τη δεκαετία του 1940 κοινές διεργασίες για την πολιτική και την οικονομία, αργότερα όμως επεκτάθηκαν και σε θέματα παιδείας. Με τη Συνθήκη της Ευρωπαϊκής Ένωσης θεσπίστηκαν τα θεμέλια για μια κοινή Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική (ΕΕΠ). Σύμφωνα με τους Γκοβάρης & Ρουσσάκης (2008) η εξέλιξη της ΕΕΠ διακρίνεται σε τέσσερις περιόδους.

- 1° Διάστημα 1957-1976, δίνεται έμφαση στην επαγγελματική κατάρτιση.
- 2° Διάστημα 1976- 1992, γίνεται η αρχική διαμόρφωση του Ευρωπαϊκού Χώρου Εκπαίδευσης. Στο διάστημα αυτό θεσμοθετείται μετά από σύσταση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας το Δίκτυο Ευρυδίκη.
- 3° Διάστημα 1992- 2000, γίνεται η θεσμοθέτηση του Ευρωπαϊκού Εκπαιδευτικού Χώρου με τη συνθήκη του Μάαστριχτ και τη δημοσίευση της Λευκής Βίβλου της εκπαίδευσης *«Διδασκαλία και μάθηση. Προς την κοινωνία της γνώσης»*, τη συνθήκη του Άμστερνταμ, αλλά και τη διακήρυξη της Μπολόνια όπου (άρθρο 149) ορίζει πως *«η Κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου»*.
- 4° Διάστημα 2000 έως σήμερα, η ΕΕΠ συντάσσει τη Στρατηγική της Λισσαβόνας για την ποιοτική ανανέωση της Ένωσης. Την περίοδο αυτή καταρτίζεται και το πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» με 13 στόχους υλοποίησης μέχρι το 2010, ένας από τους οποίους είναι η *«Βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ε.Ε.»*. Το πρόγραμμα ανανεώθηκε σε «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020», στο οποίο έχει συσταθεί ένα Ευρωπαϊκό Στρατηγικό Πλαίσιο με 4 στόχους ένας από τους οποίους είναι *«να βελτιωθούν η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης»*.

1.4. Δίκτυο Ευρυδίκη

Το 1980, με πρωτοβουλία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, συστάθηκε το Δίκτυο Ευρυδίκη (Eurýdice), με έδρα τις Βρυξέλλες, και το οποίο αποτελεί Ευρωπαϊκό Δίκτυο Πληροφόρησης για την οργάνωση και τη λειτουργία των εκπαιδευτικών συστημάτων των 43 εθνικών μονάδων που εδρεύουν στις 38 χώρες του προγράμματος Erasmus+ (πίνακας 1).

	ΧΩΡΑ	ΚΩΔΙΚΟΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ		ΧΩΡΑ	ΚΩΔΙΚΟΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ
1	Αυστρία	AT		21	Ολλανδία	NL	
2	Βέλγιο	BE fr	Γαλλική κοινότητα	22	Πολωνία	PL	
		BE de	Γερμανόφωνη κοινότητα	23	Πορτογαλία	PT	
		BE nl	Φλαμανδική κοινότητα	24	Ρουμανία	RO	
3	Βουλγαρία	BG		25	Σουηδία	SE	
4	Κύπρος	CY		26	Σλοβενία	SI	
5	Τσεχία	CZ		27	Σλοβακία	SK	
6	Γερμανία	DE		28	Ηνωμένο Βασίλειο	UK ENG	Αγγλία
7	Δανία	DK				UK WLS	Ουαλία
8	Εσθονία	EE				UK NIR	Βόρεια Ιρλανδία
9	Ελλάδα	EL				UK SCT	Σκωτία
10	Ισπανία	ES		29	Αλβανία	AL	
11	Φιλανδία	FI		30	Βοσνία Ερζεγοβίνη	BA	
12	Γαλλία	FR		31	Ελβετία	CH	
13	Κροατία	HR		32	Ισλανδία	IS	
14	Ουγγαρία	HU		33	Λιχτενστάιν	LI	
15	Ιρλανδία	IE		34	Μαυροβούνιο	ME	
16	Ιταλία	IT		35	Βόρεια Μακεδονία	MK	
17	Λιθουανία	LT		36	Νορβηγία	NO	
18	Λουξεμβούργο	LU		37	Σερβία	SB	
19	Λετονία	LV		38	Τουρκία	TR	
20	Μάλτα	MT					

Πίνακας 1: Πίνακας χωρών και εκπαιδευτικών συστημάτων Δικτύου Ευρυδίκη.

Το δίκτυο Ευρυδίκη συλλέγει, αναλύει, διαδίδει πληροφορίες σχετικά με τη δομή και την οργάνωση των εκπαιδευτικών συστημάτων αλλά και τις πολιτικές που ακολουθούνται. Σκοπός του είναι η προώθηση της συνεργασίας μεταξύ των κρατών μελών, η ανταλλαγή καλών πρακτικών και η υποβοήθησή τους για τη χάραξη εκπαιδευτικών πολιτικών για όλες τις βαθμίδες (<https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/>).

Για να επιτελέσει το έργο αυτό, συνεργάζεται με οργανισμούς όπως:

- η Eurostat (Στατιστική Υπηρεσία των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων),
- το Cedefop (Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης),
- ο ΟΟΣΑ (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης),
- το CRELL (Κέντρο Έρευνας για τη Δια Βίου Μάθηση),
- το Συμβούλιο της Ευρώπης και
- την UNESCO (Εκπαιδευτικός, Επιστημονικός και Πολιτιστικός Οργανισμός των Ηνωμένων Εθνών).

Σε συνεργασία με τους παραπάνω οργανισμούς και τα υπουργεία Παιδείας των χωρών παρέχει στο Δίκτυό της, περιγραφή των συστημάτων εκπαίδευσης των χωρών, συγκριτικές μελέτες με δείκτες και στατιστικές αναλύσεις πάνω σε συγκεκριμένα θέματα, άλλα και άρθρα σχετικά με την εκπαίδευση.

1.5. Ποιότητα στην Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα

Η μάθηση και η εκπαίδευση του ανθρώπου ξεκινούν από τη γέννηση. Έχει αποδειχθεί ότι τα πρώτα χρόνια της ζωής είναι τα πιο διαμορφωτικά καθώς τότε θέτονται οι βάσεις για τη δια βίου ανάπτυξη (European Commission, 2018). Σύμφωνα με τον Πετρογιάννη (2008:142) *«το κοινωνικό πλαίσιο, η κυρίαρχη οικονομική ιδεολογία, η δομή της αγοράς και απασχόληση της γυναίκας επηρεάζουν και διαμορφώνουν την κοινωνική πολιτική η οποία επενεργεί στη λειτουργία της προσχολικής εκπαίδευσης διαμορφώνοντας την ποιότητα και την ποσότητα των εμπειριών που λαμβάνουν τα παιδιά και κατ' επέκταση επηρεάζεται η ίδια η ανάπτυξη των παιδιών. Για το λόγο αυτό οι υπεύθυνοι των εκπαιδευτικών πολιτικών βασίζονται στα αποτελέσματα ερευνών για να διαμορφώσουν την προσχολική αγωγή ούτως ώστε να επιφέρει την καλύτερη δυνατή ανάπτυξη στα παιδιά»*. Μάλιστα σύμφωνα με την έκθεση της Penn (2009) η οποία υιοθετήθηκε από το Συμβούλιο της Ευρώπης το 2010, *«μόνο η υψηλής ποιότητας Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα (ΠΕΦ) αποτελεί καλή επένδυση, αντίθετα η φτώχη σε ποιότητα ΠΕΦ μπορεί να προκαλέσει περισσότερο κακό παρά καλό ιδιαίτερα για τα παιδιά που προέρχονται από ευάλωτες ομάδες»* (αναφ. Μουσένα 2017: 79).

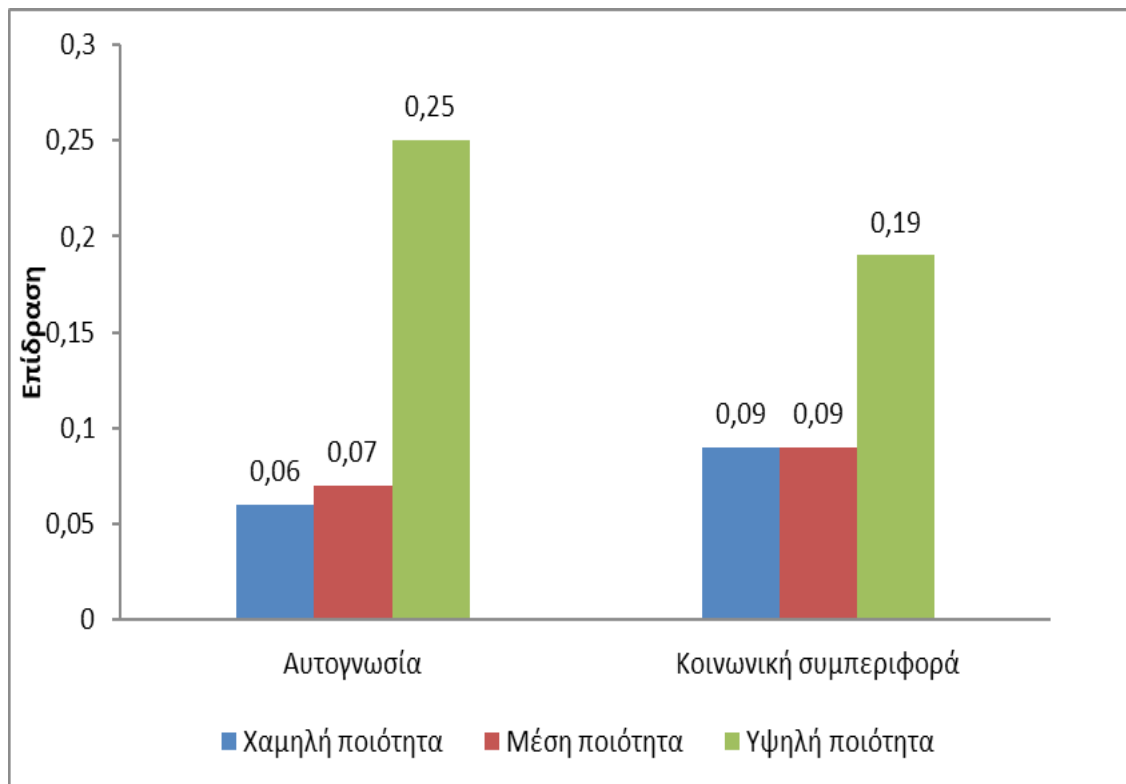
1.6. Οφέλη παροχής υψηλής ποιότητας Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα

Πολυάριθμες διεθνείς μελέτες έχουν καταδείξει πως τα οφέλη από την παρακολούθηση υψηλής ποιότητας Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα (ΠΕΦ) είναι πολλαπλά. Επωφελείται το ίδιο το παιδί αλλά και η κοινωνία συνολικότερα, βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα. Την άποψη των Samuelsson και Wagner αναφέρει ο Παγκόσμιος Οργανισμός για την Προσχολική Αγωγή (Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire- O.M.E.P., 2012), δηλαδή ότι η «επένδυση στην πολύ μικρή ηλικία έχει ασύγκριτα οφέλη, όχι μόνο για τους αποδέκτες αυτής της επένδυσης, δηλαδή τα ίδια τα παιδιά, αλλά γενικότερα και για τις κοινωνίες στις οποίες ζουν και για τις γενιές που τους ακολουθούν» (Μουσένα, 2017:79. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή (European Commission, 2018) στηριζόμενη σε έρευνες που έχουν γίνει, παρουσιάζει τα πιο βασικά οφέλη της ΠΕΦ τα οποία είναι:

Α. Για το ίδιο το παιδί

- Ανάπτυξη του παιδιού συναισθηματικά και κοινωνικά.

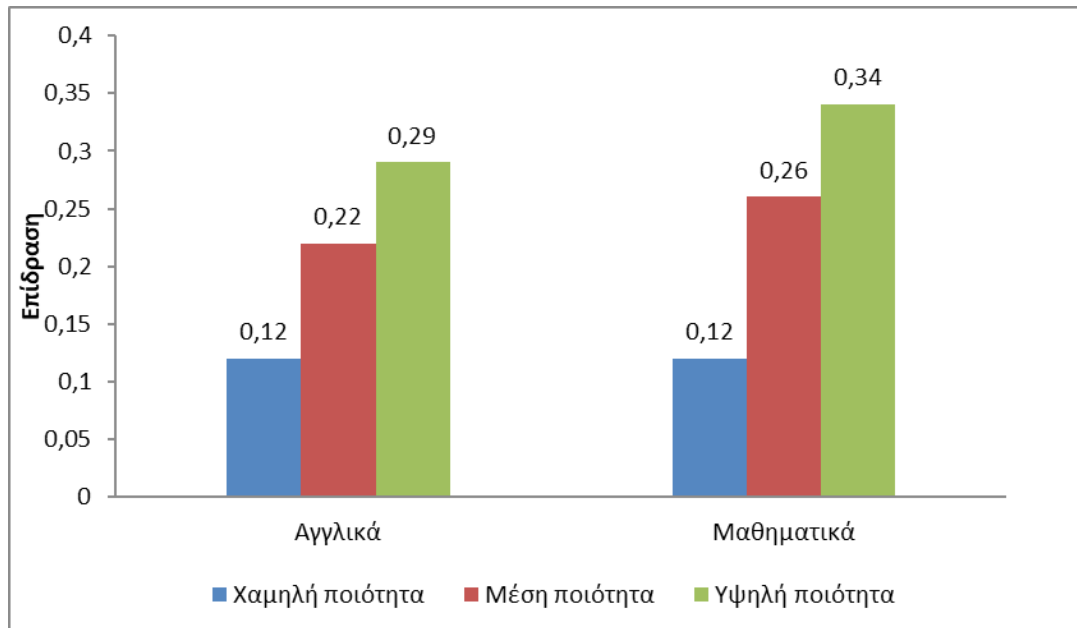
Όπως αποτυπώνεται και στο διάγραμμα 1, τα παιδιά αποκτούν ικανότητες όπως είναι αυτογνωσία, ενσυναίσθηση, συναισθηματική σταθερότητα, κοινωνικοποίηση κ.α.



Πηγή: European Commission. (2018). Commission staff working document accompanying the document Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning: 12.

Διάγραμμα 1: Επιρροή της ποιότητας της ΠΕΦ στη θετική κοινωνική συμπεριφορά των 14χρονων στην Αγγλία.

- Ανάπτυξη γλωσσικών ικανοτήτων που ενισχύουν τη σχολική ετοιμότητα.
- Πρόωρος προσδιορισμός ειδικών αναγκών.
- Απόκτηση προ-ακαδημαϊκών γνώσεων (γραμματική, αριθμητική, επιστήμη) που αποτελούν το θεμέλιο για μια επιτυχημένη σχολική απόδοση. Σύμφωνα με έρευνες, παιδιά που παρακολουθούν ΠΕΦ έχουν καλύτερα ακαδημαϊκά προσόντα. Μια από αυτές, έχει υλοποιηθεί στην Αγγλία και αντικατοπτρίζεται στο διάγραμμα 2.



Πηγή: European Commission. (2018). Commission staff working document accompanying the document Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning: 12.

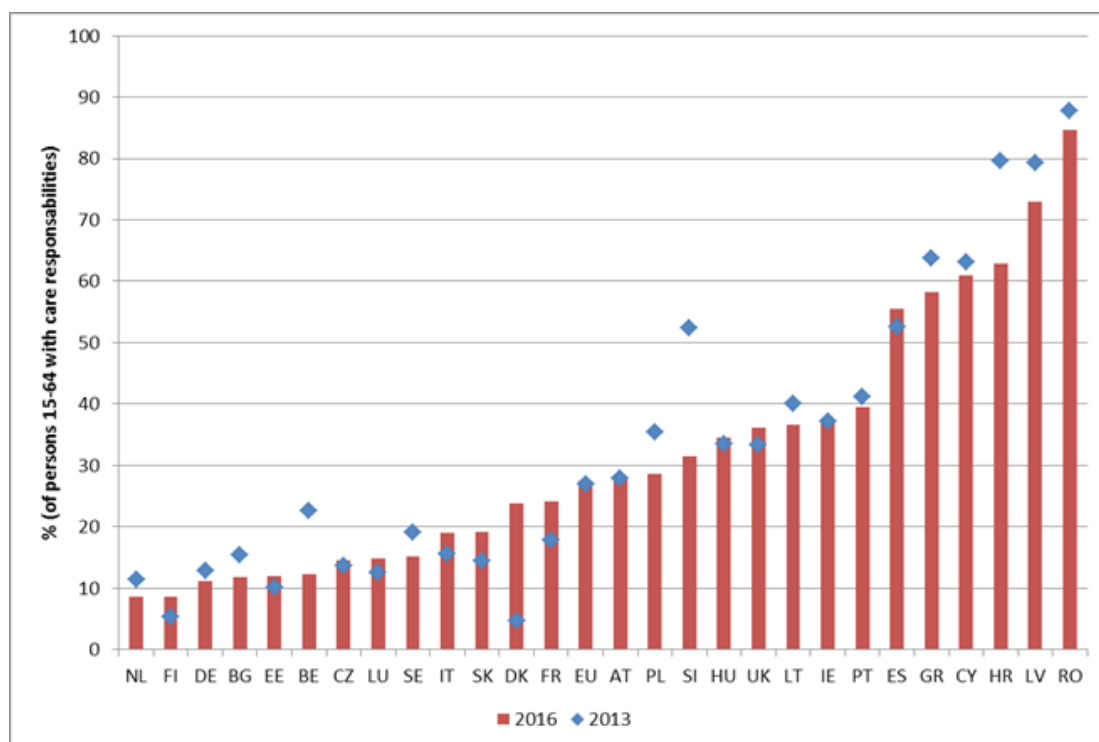
Διάγραμμα 2: Επιρροή της ποιότητας της ΠΕΦ στην ακαδημαϊκή απόδοση των 11χρονων.

- Μείωση του ποσοστού πρόωρης εγκατάλειψης της εκπαίδευσης.
- Κατάκτηση εννοιών όπως δημοκρατία, ευθύνη, κράτος δικαίου και ανθρώπινα δικαιώματα, τα οποία αποτελούν τη βάση για το σεβασμό της πολυμορφίας και την οικοδόμηση μιας κοινωνίας χωρίς αποκλεισμούς με στόχο την απόκτηση παγκόσμιας ιθαγένειας.
- Αποτελεί αντισταθμιστικό παράγοντα για τις ανισότητες λόγω του οικογενειακού υπόβαθρου. Κάθε παιδί έχει διαφορετικό υπόβαθρο το οποίο βασίζεται στο περιβάλλον που μεγαλώνει, την κοινωνικοοικονομική κατάσταση των γονέων, τη μόρφωση των γονέων κ.α.. Με την εισαγωγή στις δομές προσχολικής εκπαίδευσης, τα παιδιά παρακολουθούν προγράμματα που ανταποκρίνονται στις ατομικές τους ανάγκες και ταυτόχρονα σέβονται την ποικιλομορφία. Αποκτούν κοινές εμπειρίες, ερεθίσματα και γνώσεις τα οποία αντισταθμίζουν τις προϋπάρχουσες διαφορές και διαμορφώνουν ένα κοινό πλαίσιο.

B. Για την κοινωνία

- Αύξηση της κοινωνικής ένταξης και της κοινωνικής συνοχής, αποτρέπεται το αρχικό χάσμα των μειονεκτικών κοινωνικών ομάδων.
- Αύξηση του ποσοστού του εργατικού δυναμικού των γυναικών.

Η αύξηση των ωρών παρακολούθησης προγραμμάτων ΠΕΦ επιφέρει την αύξηση της πλήρους απασχόλησης των μητέρων στην αγορά εργασίας. Η διαθεσιμότητα, το κόστος και οι ώρες εκπαίδευσης και φροντίδας στην προσχολική ηλικία έχουν αντίκτυπο στα ποσοστά εργασίας των γυναικών, όπως αποτυπώνεται στο διάγραμμα 3.

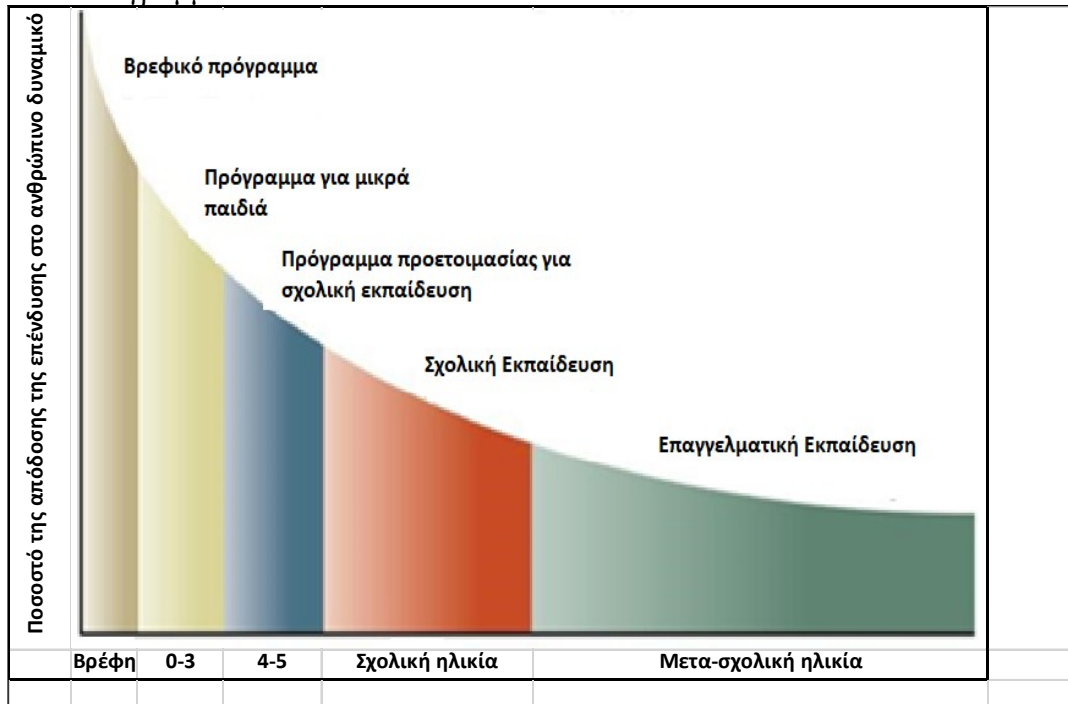


Πηγή: European Commission. (2018). Report from the commission to the European parliament, the council, the European economic and social committee and the committee of the regions: 6.

Διάγραμμα 3: Ποσοστό άνεργων γυναικών ή γυναικών σε ημιαπασχόληση λόγω έλλειψης κατάλληλων υποδομών ΠΕΦ στην Ευρώπη.

- Μεγαλύτερο ποσοστό εισαγωγής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση με αποτέλεσμα καλύτερες πιθανότητες εργασίας, μεγαλύτερες αποδοχές και καλύτερη αποδοτικότητα.
- Μείωση κόστους δαπανών για την υγεία λόγω βελτίωσης της υγείας και της ευεξίας.

- Μείωση του κόστους των δημοσίων δαπανών από την εκπαίδευση για επανάληψη μαθημάτων ή τάξης και για παρακολούθηση ειδικών προγραμμάτων εκπαίδευσης. Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (European Commission, 2018:14) «οι δαπάνες για τη προσχολική εκπαίδευση είναι μικρότερες από αυτές των άλλων επιπέδων. Επιπλέον οι αποδόσεις των επενδύσεων σε αυτή την ηλικία είναι υψηλότερες από τα άλλα επίπεδα εκπαίδευσης», αυτό αποτυπώνεται και στην καμπύλη του Heckman, διάγραμμα 4.



Πηγή: The Heckman curve

Διάγραμμα 4: Η απόδοση των επενδύσεων ανά επίπεδο εκπαίδευσης.

Με άλλα λόγια, η παροχή υψηλής ποιότητας εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία οικοδομεί τα θεμέλια στα ίδια τα παιδιά για την απόκτηση υψηλότερου επιπέδου δεξιοτήτων, καλύτερη υγεία και αποκατάσταση. Για την κοινωνία αποτελεί μια επένδυση η οποία θα επιφέρει αύξηση εργατικού δυναμικού στο παρόν, αλλά και πιο καταρτισμένο και ανταγωνιστικό εργατικό δυναμικό στο μέλλον. Επίσης επιτυγχάνεται η μείωση διορθωτικών δαπανών και εξασφάλιση μεγαλύτερης κοινωνικής συνοχής.

1.7. Ποιοτικό Πλαίσιο Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας

Η έναρξη των ευρωπαϊκών ενεργειών προώθησης της ποιότητας στην Προσχολική Αγωγή ξεκίνησαν από το 1986 με τη θέσπιση του Δικτύου Παιδικής Φροντίδας της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (European Commission Childcare Network). Προσπαθώντας να αποσαφηνίσουν την έννοια της ποιότητας στην ΠΕΦ αλλά και να δώσουν ένα πλαίσιο, διατυπώθηκαν προτάσεις, κάποιες από αυτές όρισαν μετρήσιμα κριτήρια όπως είναι (Στελλάκης, 2015) η πρόταση της UNICEF (2008) «*The child care transition: A league table of early childhood education and care in economically advanced countries*» που περιλαμβάνει 10 δείκτες, και η European Commission Network on Childcare (1996) «*Quality Targets in Services for Young Children*» με 40

στόχους κατανεμημένους σε 9 άξονες. Με γνώμονα τα δυο παραπάνω κείμενα αλλά και τη Θέσπιση των Δικαιωμάτων του παιδιού (2000), τις εργασίες του ΟΟΣΑ και τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής το 2011, σχηματίστηκε ένα πλαίσιο στο οποίο οριοθετούνται οι συνθήκες οι οποίες συντελούν στη διασφάλιση της ποιότητας στην ΠΕΦ.

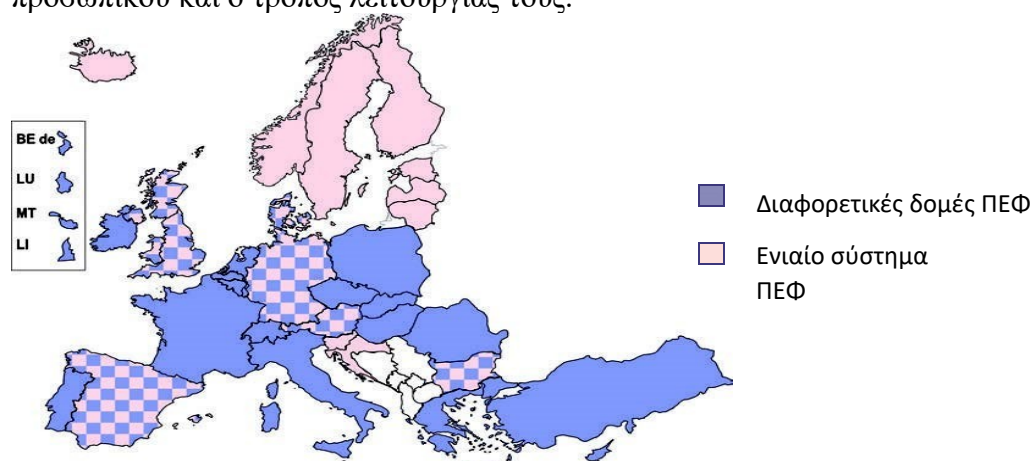
Το 2011, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ξεκίνησε μια συνεργασία για την πρόσβαση και την ποιότητα της Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα- ΠΕΦ (Early Childhood Education and Care- ECEC). Η ΠΕΦ αντιστοιχεί στο Επίπεδο 0 του International Standard Classification of Education της UNESCO (2011). Απευθύνεται σε παιδιά από τη γέννηση έως την ηλικία της υποχρεωτικής σχολικής φοίτησης. Σύμφωνα με το Δίκτυο Ευρυδική (Eurydice, 2014:3) ορίζεται ως «*Η μέριμνα για τα παιδιά από τη γέννησή τους έως τη δημοτική εκπαίδευση, που υπόκειται σε ένα ρυθμιστικό πλαίσιο, δηλαδή πρέπει να ακολουθεί ένα σύνολο κανονισμών, ελάχιστων προδιαγραφών και/ή να διέπεται από διαδικασίες πιστοποίησης. Ενέχει:*

- Δημόσιους, ιδιωτικούς και εθελοντικούς φορείς
- Κεντρική αλλά και κατ' οίκον παροχή».

Στις περισσότερες χώρες της Ευρώπης, η Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα διακρίνεται σε δυο δομές, όπως φαίνεται και στην εικόνα 1, με βάση τις ηλικιακές ομάδες των παιδιών.

- 0-3: Δομές από τη γέννηση έως την ηλικία των 3 περίπου ετών και στην οποία δίνεται κυρίως βάση στη φροντίδα.
- 3- 6/7: Δομές από 3 ετών έως και την ηλικία της υποχρεωτικής φοίτησης. Σε αυτή την ηλικιακή ομάδα δίνεται βαρύτητα στην εκπαίδευση.

Όπως διαφαίνεται και από τα δεδομένα του Δικτύου, οι διαφορές μεταξύ των δυο δομών στα περισσότερα κράτη διέπονται από ριζικές διαφορές όπως είναι η διακυβέρνηση, η χρηματοδότηση, το πρόγραμμα σπουδών, η εξειδίκευση του προσωπικού και ο τρόπος λειτουργίας τους.



Πηγή: Eurydice, Key Data on ECEC 2014: 34

Εικόνα 1: Δομή υπηρεσιών ΠΕΦ 2012/13.

Στο πλαίσιο αυτό η Ευρωπαϊκή Ένωση, ο ΟΟΣΑ και η UNISEF έδωσαν βαρύτητα στην παροχή ποιοτικής Προσχολικής Εκπαίδευσης. Βασική προτεραιότητα δόθηκε στην επέκταση της πρόσβασης και στην ποιότητα των παροχών. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στην Βαρκελώνη το 2002 έθεσε τους στόχους για την παροχή ΠΕΦ στο 90% των παιδιών από την ηλικία των 3 ετών έως την υποχρεωτική σχολική ηλικία και το 33% για παιδιά κάτω των 3 ετών, έως το 2010. Ο στόχος αυτός αργότερα αναδιαμορφώθηκε, αυξάνοντας το ποσοστό στο 95% για παιδιά από 4 ετών έως την υποχρεωτική σχολική ηλικία και δίνοντας έμφαση στην εισαγωγή των μη προνομιούχων ομάδων.

Οι τρεις βασικές αρχές του Πλαισίου Ποιότητας, σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (European Commission, 2018) είναι:

- Οι υπηρεσίες της ΠΕΦ να επικεντρώνονται στα παιδιά, να αναγνωρίζουν τις απόψεις τους και να τα εμπλέκουν ενεργά στις καθημερινές αποφάσεις.
- Οι γονείς να συμμετέχουν ενεργά και ουσιαστικά ως συνεργάτες στην εκπαίδευση των παιδιών τους.
- Απαιτείται κοινή κατανόηση των υπηρεσιών υψηλής ποιότητας .

Μέσα από την ανοιχτή μέθοδο συντονισμού από τη θεματική ομάδα εργασίας δημιουργήθηκε ένα Πλαίσιο Ποιότητας για την Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα, που αποτελείται από 5 τομείς:

- Πρόσβαση
- Προσωπικό
- Πρόγραμμα Σπουδών
- Παρακολούθηση και Αξιολόγηση
- Διακυβέρνηση- Χρηματοδότηση



Πηγή: Eurydice, Key Data on ECEC 2019 :25

Διάγραμμα 5: Το Πλαίσιο Ποιότητας της ΠΕΦ της Ε.Ε.

Για τους τομείς αυτούς συντάχθηκαν 10 προτάσεις για τη βελτίωση της ποιότητας στην ΠΕΦ (Eurydice, 2014).

ΠΡΟΣΒΑΣΗ
<i>Πρόταση 1:</i> Πρόσβαση όλων των παιδιών στις δομές της ΠΕΦ
<i>Πρόταση 2:</i> Ενθάρρυνση της συμμετοχής, της κοινωνικής ένταξης και του σεβασμού της ποικιλομορφίας.
ΠΡΟΣΩΠΙΚΟ
<i>Πρόταση 3:</i> Καλά καταρτισμένο προσωπικό με αρχική και διαρκή εκπαίδευση, ώστε να εκπληρώνει τον σκοπό του.
<i>Πρόταση 4:</i> Υποστηρικτικές συνθήκες εργασίας, συμπεριλαμβανομένης της ηγεσίας που δημιουργεί ευκαιρίες για παρατήρηση, προβληματισμό, προγραμματισμό, ομαδική εργασία και συνεργασία με τους γονείς
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
<i>Πρόταση 5:</i> Ένα πρόγραμμα σπουδών βασισμένο σε παιδαγωγικούς στόχους, αξίες και προσεγγίσεις που επιτρέπουν στα παιδιά να αξιοποιήσουν πλήρως τις δυνατότητές τους με ολιστικό τρόπο.
<i>Πρόταση 6:</i> Ένα πρόγραμμα σπουδών που απαιτεί το προσωπικό να συνεργάζεται με παιδιά, συναδέλφους, και γονείς και να επιλέγουν τη δική τους πρακτική
ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
<i>Πρόταση 7:</i> Η παρακολούθηση και αξιολόγηση παράγει πληροφορίες σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο για τη στήριξη και τη συνεχή βελτίωση της ποιότητας ως προς την πολιτική και την πρακτική.
<i>Πρόταση 8:</i> Η παρακολούθηση και η αξιολόγηση για το συμφέρον του παιδιού.
ΔΙΑΚΥΒΕΡΝΗΣΗ ΚΑΙ ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ
<i>Πρόταση 9:</i> Τα εμπλεκόμενα μέρη να έχουν σαφή και κοινή κατανόηση του ρόλου και των ευθυνών τους και να γνωρίζουν ότι αναμένεται να συνεργαστούν με τους όλους τους εμπλεκόμενους φορείς.
<i>Πρόταση 10:</i> Η νομοθεσία, η ρύθμιση και η χρηματοδότηση, υποστηρίζουν την πρόοδο προς το καθολικό δικαίωμα για δημόσια επιχορηγούμενη ή χρηματοδοτούμενη ΠΕΦ και αναφορά της προόδου σε όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη.

Το παραπάνω πλαίσιο ποιότητας της ΠΕΦ ενήργησε ως καταλύτης αλλαγών. Ακολουθώντας τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής οι υπεύθυνοι χάραξης εκπαιδευτικών πολιτικών προέβησαν σε μεταρρυθμίσεις. Το 2017 αποτυπώθηκε η παρούσα κατάσταση της ποιότητας στην ΠΕΦ στην έκθεση της Lazzari (2018) με τίτλο: «*Η τρέχουσα κατάσταση των εθνικών ποιοτικών πλαισίων ΠΕΦ, ή ισοδύναμα έγγραφα στρατηγικής πολιτικής, που διέπουν την ποιότητα ΠΕΦ στα κράτη μέλη της Ε.Ε.*». Στη συνέχεια, μετά από διαβούλευση με τα εμπλεκόμενα μέρη τον Ιανουάριο του 2018, συντάχθηκαν 22 δείκτες ή παράγοντες ποιότητας οι οποίοι μπορούν να

υποστηρίζουν τη βελτίωση της ποιότητας στην ΠΕΦ (European Commission., 2018). Οι παράγοντες είναι οι παρακάτω:

1. Το ποσοστό των παιδιών που έχουν χρηματοδότηση για τη δημόσια επιδοτούμενη πρόσβαση σε ΠΕΦ.
2. Για τους γονείς, με μέσο εθνικό εισόδημα, το ποσό που απαιτείται για την πληρωμή για την παρακολούθηση ενός παιδιού σε πρόγραμμα 30 ωρών/εβδομάδα σε υπηρεσίες ΠΕΦ.
3. Μια πολιτική ενθάρρυνσης των μειονεκτικών οικογενειών να χρησιμοποιήσουν υπηρεσίες ΠΕΦ.
4. Το ποσοστό των παιδιών που παρακολουθούν τακτικά ΠΕΦ.
5. Το ποσοστό του προσωπικού, που έχει την ανάλογη παιδαγωγική εκπαίδευση.
6. Το ποσοστό του προσωπικού που λαμβάνει επίσημη υποστήριξη τουλάχιστον για τους πρώτους 6 μήνες στη δουλειά.
7. Το ποσοστό των διευθυντών/-τριών των μονάδων ΠΕΦ που έχουν ολοκληρώσει την εκπαίδευση τους στη διοίκηση ή έχουν αναγνωρισμένο σχετικό προσόν ηγεσίας.
8. Το ποσοστό του ειδικευμένου προσωπικού ΠΕΦ που έχει εμπειρία τουλάχιστον 3 μηνών πρακτικής άσκησης.
9. Ο μέσος μισθός του προσωπικού της ΠΕΦ στον δημόσιο τομέα (με παρόμοια προσόντα με το δάσκαλο του δημοτικού) ως ποσοστό του μέσου όρου του μισθού του/της δασκάλου/-ας.
10. Η μέση αναλογία εκπαιδευτικού- παιδιών, αλλά και ομάδας προσωπικού- παιδιών.
11. Το ποσοστό του χρόνου που αφιερώνει το προσωπικό για προετοιμασία του μαθήματος (δηλαδή όταν δεν εργάζεται με τα παιδιά).
12. Ύπαρξη ενός επίσημου εγκεκριμένου ή υποχρεωτικού προγράμματος σπουδών.
13. Το ποσοστό των ρυθμίσεων των οποίων η εργασία με παιδιά βασίζεται σε ένα πλαίσιο προγράμματος σπουδών ΠΕΦ.
14. Το πρόγραμμα σπουδών ή άλλα καθολικά έγγραφα που απαιτούν από το προσωπικό να χρησιμοποιεί ανατροφοδότηση από παιδιά, γονείς και συναδέλφους για τη συστηματική βελτίωση της πρακτικής τους.
15. Το ποσοστό των προγραμμάτων σπουδών της υποχρεωτικής σχολικής εκπαίδευσης που βασίζεται στις εμπειρίες μάθησης τις οποίες έχουν αποκτήσει τα παιδιά στην ΠΕΦ.
16. Οι πληροφορίες για την ποιότητα να χρησιμοποιούνται ως ανατροφοδότηση για βελτίωση.
17. Πληροφορίες σχετικά με την ποιότητα να είναι διαθέσιμες στο κοινό.
18. Τα συστήματα παρακολούθησης- αξιολόγησης να είναι εστιασμένα στο συμφέρον του παιδιού.
19. Το ποσοστό των ρυθμίσεων που χρησιμοποιούν διοικητικά και εκπαιδευτικά δεδομένα για τη βελτίωση της ποιότητας των υπηρεσιών τους.
20. Διατάξεις σύμφωνα με τις οποίες οι γονείς και υπόλοιποι ενδιαφερόμενοι συμμετέχουν και συνεργάζονται.
21. Η ηλικία για την οποία υπάρχει δημόσια χρηματοδοτούμενη ΠΕΦ για όλα τα παιδιά (τουλάχιστον 15 ώρες / εβδομάδα).
22. Το ποσοστό του Ακαθάριστου Εθνικού Προϊόντος (ΑΕΠ) που δαπανήθηκε για ΠΕΦ.

Συνοψίζοντας, η ποιότητα στην ΠΕΦ είναι ένας πολύπλοκος όρος και δεν υπάρχει ένας καθολικά αποδεκτός ορισμός. Ωστόσο έχουν εντοπιστεί μέτρα που βοηθούν στην προαγωγή υψηλής ποιότητας ΠΕΦ. Αυτά διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες (European Commission, 2014):

- Δομική ποιότητα (structural quality), η οποία εξετάζει κανόνες για τη διαπίστευση και την έγκριση ρυθμίσεων της ΠΕΦ όπως είναι η αναλογία παιδιών/ εκπαιδευτικών, το μέγεθος της ομάδας, το παιδαγωγικό περιβάλλον, ρυθμίσεις ασφάλειας και υγείας, ρυθμίσεις για τη χρηματοδότηση, κ.α.
- Ποιότητα διεργασίας (process quality), δηλαδή την παιδαγωγική ποιότητα, η οποία εξετάζει την πρακτική σε μια ρύθμιση όπως είναι ο ρόλος του παιχνιδιού στο πρόγραμμα σπουδών, οι σχέσεις με τους γονείς, οι αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικών - παιδιών, αλλά και παιδιών μεταξύ τους κ.α.
- Ποιότητα αποτελεσμάτων (outcome quality), η οποία εξετάζει τα οφέλη της ΠΕΦ πρωτίστως στα ίδια τα παιδιά, αλλά και στην οικογένεια, την τοπική κοινότητα και την κοινωνία. Κάποια από αυτά είναι η συναισθηματική, κοινωνική, ηθική, ψυχική, γνωστική και σωματική ανάπτυξη των παιδιών.

Απαραίτητες προϋποθέσεις για τη βελτίωση της ποιότητας είναι ο σεβασμός του παιδιού και της παιδικής ηλικίας, η συμμετοχή και η συνεργασία όλων των ενδιαφερόμενων μελών, και τέλος η κοινή κατανόηση της ποιότητας. Για την επίτευξη της τελευταίας προϋπόθεσης θεσπίστηκε το Πλαίσιο Ποιότητας της ΠΕΦ καθώς και οι προαναφερόμενοι δείκτες. Οι δείκτες αυτοί συντάχθηκαν για να αποτελέσουν μια κατευθυντήρια γραμμή και ένα εργαλείο για τη χάραξη νέων πολιτικών εκπαίδευσης από τους υπευθύνους φορείς της κάθε χώρας και σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες του κάθε εκπαιδευτικού συστήματος, για τη βελτίωση της πρόσβασης και της ποιότητας στην ΠΕΦ.

Σημαντικός παράγοντας για την αναβάθμιση της ποιότητας είναι η αξιολόγηση, η οποία αποτελεί και έναν από του τομείς του Πλαισίου Ποιότητας. Η επιδίωξη της ποιοτικής αναβάθμισης της λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων και των αποτελεσμάτων τους έχει συνδεθεί με την εφαρμογή της αξιολόγησης. Υπάρχουν όμως διαφωνίες από τους μελετητές ως προς τους τομείς στους οποίους πρέπει να δοθεί περισσότερη έμφαση (π.χ. πρόγραμμα σπουδών, διδακτική διαδικασία, ποιότητα προσωπικού, διοίκηση και λειτουργία εκπαιδευτικών μονάδων). Σύμφωνα με τον Κασσωτάκη (2017) αποτέλεσμα αυτής της διαφωνίας είναι η κυριάρχηση μιας νέας τάσης για την αποτίμηση της ποιότητας της εκπαίδευσης με την εφαρμογή μιας ποικιλίας δεικτών που υπάγονται στους παραπάνω τομείς. Σύμφωνα με τον Ζωγόπουλο, (2010) «για τη χαρτογράφηση της ποιότητας του εκπαιδευτικού συστήματος εφαρμόστηκαν δείκτες μέτρησης ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου» (όπως αναφ. Καλτσονούδη & Τσούρμας 2017: 351).

2. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1. Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται μια στροφή στο αντικείμενο της αξιολόγησης, τους στόχους της αλλά και τις μορφές της. Σύμφωνα με τους Cassano, Costa, & Fornasari (2019:1) «η αξιολόγηση της βελτίωσης της ποιότητας του σχολικού συστήματος δεν μπορεί να βασίζεται αποκλειστικά στην απόδοση των μαθητών». «Οι εκφραστές της ποιότητας θεωρούν ότι μόνο μια τελική αξιολόγηση δεν εξυπηρετεί τους σκοπούς της εκπαίδευσης. Πρέπει να γίνονται συνεχείς αξιολογήσεις με στόχο τη διατύπωση λαθών και τη διόρθωσή τους» (Ζαβλανός, 2003:264). Διαφαίνεται λοιπόν πως από μεμονωμένη αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και αποτίμηση των σχολικών μονάδων, η αξιολόγηση έχει μετατραπεί σε μια ολιστική προσέγγιση της εκτίμησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας με στόχο τη βελτίωση ολόκληρης της «ενότητας» (Eurymice, 2004, Hopikns, 1988, 1989, Holly & Hopikns, 1988, Magy & Piron, 2000, Ρεκαλίδου, 2011).

Στην αλλαγή αυτή συντέλεσαν πολλοί παράγοντες. Σύμφωνα με τον Κασσωτάκη (2017) υπήρξε αλλαγή αντιλήψεων οι οποίες τη δεκαετία του '70 πίστευαν ότι το σχολείο αμβλύνει τις ανισότητες. Τη δεκαετία του '80 μετατράπηκαν σε προσδιορισμό των χαρακτηριστικών για την αντισταθμιστική εκπαίδευση και κατέληξαν τη δεκαετία του '90 στη συνολική ποιοτική αναβάθμιση του σχολείου (Lezotte, 1991).

Η εξέλιξη των τάσεων οφείλεται επίσης στον εκδημοκρατισμό, στην αναγνώριση των ιδιαιτεροτήτων της κάθε σχολικής μονάδας, με άλλα λόγια στην αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Με την ενίσχυση της αυτονομίας των σχολικών μονάδων καθιστάται εφικτή η διάγνωση των σχολικών αναγκών, η προσαρμογή του πλαισίου στις ιδιαιτερότητες και τα επιμέρους προβλήματα. Αυξάνεται με άλλα λόγια η ευθύνη των συμμετεχόντων οι οποίοι θα καλούνται να εντοπίσουν τις δυνατότητες και τις αδυναμίες της σχολικής μονάδας και να συντάξουν ένα στρατηγικό σχέδιο, ανάλογα προσαρμοσμένο, με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας.

Επιπρόσθετα, υπάρχει προώθηση της συμμετοχής όλων των εμπλεκόμενων μερών στην αξιολόγηση. Ενθαρρύνονται να συμμετέχουν στις διαδικασίες της αξιολόγησης εκτός από τους εκπαιδευτικούς και το διοικητικό προσωπικό, οι ίδιοι οι μαθητές που αποτελούν την είσοδο και την έξοδο της εκπαιδευτικής μονάδας. Επίσης καλούνται να συμμετέχουν οι γονείς οι οποίοι συμβάλλουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Ακόμα ενδείκνυται η συμμετοχή της τοπικής κοινότητας, των φορέων καθώς και ερευνητών. Το μοντέλο αυτό ονομάζεται «συμμετοχικό μοντέλο» (Robinson & Cousins, 2004; McNamara & O'Hara, 2005, 2008, Van Petegem et al., 2005). Μέσα από την συμμετοχή όλων των μελών με καθορισμένους ρόλους και αρμοδιότητες, προωθείται «η διαφάνεια, η εμπιστοσύνη, η κοινή ευθύνη και ο συνεχής προβληματισμός, τα οποία συντελούν στην δημιουργία ενός περιβάλλοντος υψηλού επιπέδου εμπιστοσύνης και ολιστικής ανάπτυξης» (European Commission, 2020: 40).

Επίσης παρατηρείται η εφαρμογή καινοτομιών μέσα στις οποίες συγκαταλέγεται η θεώρηση ότι η αξιολόγηση ξεκινά από τη βάση (bottom up), σε συνδυασμό με την ιεραρχική. Τις προηγούμενες δεκαετίες επικρατούσε η αξιολόγηση από «πάνω προς τα κάτω», δηλαδή αξιολόγηση που ξεκινούσε από το κράτος και τους υπεύθυνους φορείς, προς τους διευθυντές/-τριες, τους εκπαιδευτικούς και κατέληγε στους μαθητές. Τώρα δίνεται βάση στην αξιολόγηση από «κάτω προς τα πάνω», δηλαδή ξεκινώντας από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι μπορούν να διακρίνουν τα προβλήματα και τις ανάγκες της διαδικασίας της μάθησης και του εκπαιδευτικού συστήματος για να βελτιωθεί η ποιότητα. Επικρατεί λοιπόν η άποψη ότι ο συνδυασμός των δυο αξιολογήσεων και των αποτελεσμάτων τους μπορούν να επιφέρουν ουσιαστική βελτίωση.

Στην ίδια κατεύθυνση υπάγεται και αλλαγή από την εξωτερική αξιολόγηση προς την ενίσχυση της αυτοαξιολόγησης και της εσωτερικής αξιολόγησης. Ενώ η αξιολόγηση είχε ξεκινήσει αρχικά ως εξωτερική αξιολόγηση από αρμόδιους επιθεωρητές που υπάγονταν στους κεντρικούς φορείς, λόγω της επικράτησής των παραπάνω τάσεων, δηλαδή την αποκέντρωση, την αυτονομία, το συμμετοχικό μοντέλο και της επικράτησης της αξιολόγησης από «κάτω προς τα πάνω», δίνεται έμφαση στην εσωτερική αξιολόγηση της σχολικής μονάδας.

Συνοψίζοντας, τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται αλλαγή τόσο στο διεθνές όσο και στο ευρωπαϊκό επίπεδο προς τον επαναπροσδιορισμό του περιεχομένου, της διαδικασίας, της κατεύθυνση, του τρόπου υλοποίησης και του σκοπού της αξιολόγησης. Αρχικά εφαρμοζόταν εξωτερικές επιθεωρήσεις για την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, τον έλεγχο των επιδόσεων των μαθητών και τη συνολική αποτίμηση της οργάνωσης και λειτουργίας των σχολικών μονάδων σύμφωνα με την νομοθεσία των κρατικών αρχών. Από συστηματική διαδικασία ελέγχου και απολογιστική ενέργεια, μετατρέπεται σε συνεχή αποτίμηση των αναγκών και της παροχή υπηρεσιών.

Τις τελευταίες δεκαετίες, για την εξασφάλιση υψηλότερου επιπέδου ποιότητας εκπαίδευση χρησιμοποιούνται «φιλικότερες μορφές αξιολόγησης», με την συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων, έχοντας ένα κοινό όραμα, το οποίο είναι προσαρμοσμένο στις ιδιαιτερότητες του κάθε εκπαιδευτικού συστήματος ώστε να επιφέρει τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης ΠΕΦ.

2.2. Μορφές αξιολόγησης

Σύμφωνα με τα δεδομένα από το Δίκτυο Ευρυδίκη, η αξιολόγηση των εθνικών συστημάτων εκπαίδευσης διακρίνεται σε 4 κύριες φάσεις:

1. Εσωτερική αξιολόγηση

Υλοποιείται από την ίδια τη σχολική μονάδα. Συμμετέχουν όλοι οι ενδιαφερόμενοι (διευθυντής/-τρια, εκπαιδευτικό προσωπικό, διοικητικό προσωπικό, γονείς, μαθητές). Τα τελευταία χρόνια υπάρχει συμμετοχή και από φορείς της κοινωνίας, ερευνητές, πανεπιστημιακούς κ.α.. Χρησιμοποιώντας την

αυτοαξιολόγηση, ο φορέας εντοπίζει τα δυνατά και αδύνατα σημεία του χρησιμοποιώντας δείκτες και εργαλεία που παρέχει το σύστημα, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητές του και το περιβάλλον του.

Έχει διαπιστωθεί πως η εσωτερική αξιολόγηση έχει καλύτερα αποτελέσματα όταν υποστηρίζεται από την εξωτερική. Δίνεται λοιπόν έμφαση στη συνοχή των δυο μορφών αξιολόγησης, καθώς είναι «*δυο μηχανισμοί που έχουν διαφορετικούς αλλά συμπληρωματικούς σκοπούς*» European Commission (2020:23). Επίσης ενθαρρύνεται η αξιοποίηση αποτελεσμάτων ερευνών, οι οποίες καλύπτουν ένα ευρύτερο φάσμα όπως είναι το σχολικό κλίμα, η ευημερία των μαθητών κ.α.. Έμφαση επίσης δίνεται στην ανατροφοδότηση που επέρχεται μέσα από την αυτοαξιολόγηση και συνεισφέρει στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της ποιότητας (Eurydice, 2007). Σύμφωνα με την Δόλγυρα (2017: 304) στην αυτοαξιολόγηση η ανατροφοδότηση έχει «*βελτιωτικό χαρακτήρα, υλοποιείται σε όλα τα επίπεδα και έχει σπειροειδή και επαναληπτικό χαρακτήρα*».

Η συστημική κυκλική αυτοαξιολόγηση αποτελεί βασικό μηχανισμό βελτίωσης και ανάπτυξης της σχολικής μονάδας. Υπάρχουν ωστόσο μελέτες που παρουσιάζουν τις αρνητικές επιπτώσεις που μπορεί να έχει, όπως είναι η αύξηση του φόρτου εργασίας και του άγχους των εκπαιδευτικών, καθώς και η υλοποίηση της αυτοαξιολόγησης χωρίς αποτέλεσμα (European Commission, 2020). Οι αρνητικές αυτές επιπτώσεις παρουσιάζονται όταν η αυτοαξιολόγηση δεν έχει τεκμηριωθεί ή υποστηριχτεί σωστά. Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, αυτοαξιολόγηση αποτελεί νέο μηχανισμό διασφάλισης ποιότητας για πολλές χώρες. Όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς πρέπει να αναπτύξουν βαθύτερη γνώση για τις διαδικασίες και το σκοπό της, ούτως ώστε «να μην αποτελέσει μια ακόμα έκθεση που πρέπει να εκπονηθεί» (European Commission, 2018:28).

Υπάρχουν, λοιπόν, κάποιες από τις βασικές προϋποθέσεις που πρέπει να ανταποκρίνεται η αυτοαξιολόγηση για να λειτουργήσει σωστά και να επιφέρει ουσιαστικά αποτελέσματα. Αρχικά πρέπει να υπάρχει ένα κοινά αποδεκτό όραμα και η δημιουργία ενός πλαισίου ευθυγραμμισμένου με τις ευρύτερες εκπαιδευτικές πολιτικές. Οι συμμετέχοντες θα πρέπει να έχουν υιοθετήσει τις νέες αντιλήψεις και να είναι καταρτισμένοι. Σύμφωνα με τους Μαντά, Ταβουλάρη & Δαλαβίκα (2009: 203) βασική προϋπόθεση είναι «*η δημιουργία οριζόντιων σχέσεων ισοτιμίας μέσα στη σχολική μονάδα*». Επιπρόσθετα θα πρέπει να υπάρχει συνεργασία μεταξύ των σχολικών μονάδων και να υποστηρίζεται η διαφάνεια των αποτελεσμάτων. Τέλος η διακυβέρνηση θα πρέπει να παρέχει τα κατάλληλα εργαλεία και οδηγίες, τους οικονομικούς και ανθρώπινους πόρους καθώς και τον ανάλογο χρόνο για την υποστήριξή της (European Commission, 2020).

2. Εξωτερική αξιολόγηση

Υλοποιείται από εξωτερικούς φορείς. Στη Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση η εξωτερική αξιολόγηση τείνει να έχει δυο διαστάσεις (Eurydice, 2019) ανάλογα τον φορέα που την υλοποιεί και τις ηλικιακές ομάδες που απευθύνεται.

- Η μια διάσταση είναι η αξιολόγηση της δομικής ποιότητας (αναφέρεται στις συνθήκες του πλαισίου όπως προσόντα εκπαιδευτικού, μεγέθη ομάδας, αναλογία παιδιών/εκπαιδευτικών).
- Η δεύτερη διάσταση είναι η αξιολόγησή της ποιότητα της διαδικασίας (αναφέρεται στις διαδικασίες που στηρίζουν τη μαθησιακή διαδικασία, όπως είναι το πρόγραμμα σπουδών, οι αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικών και παιδιών κ.α.)

Τα στάδια της διαδικασίας της εξωτερικής αξιολόγησης είναι τρία (Eurydice, 2015). Αρχικά η συγκέντρωση και ανάλυση δεδομένων της σχολικής μονάδας (από πηγές όπως εκθέσεις αξιολόγησης, εσωτερική αξιολόγηση, διοικητικά έγγραφα, πληροφορίες από εμπλεκόμενα μέρη). Σκοπός της είναι ο καθορισμός του προφίλ του σχολείου για να υλοποιηθεί μια πιο εστιασμένη αξιολόγηση, ή σε κάποιες περιπτώσεις η «εκτίμηση κινδύνου». Στη συνέχεια υλοποιείται η επίσκεψη στη μονάδα (περιλαμβάνει παρακολούθηση των διδασκαλιών, επιθεωρήσεις εγκαταστάσεων και εγγράφων, συνεντεύξεις κ.α.). Τέλος εκπονείται η έκθεση η οποία συνήθως είναι μια διαλογική διαδικασία που καταλήγει σε συστάσεις. Οι συστάσεις οδηγούν στη λήψη μέτρων από τις αρχές τα οποία μπορεί να είναι διορθωτικές ενέργειες που αποσκοπούν στην αντιμετώπιση αδυναμιών και ελλείψεων, πειθαρχικά μέτρα, ή βελτιωτικές δράσεις.

3. Δράσεις βελτίωσης

Οι βελτιωτικές δράσεις στηρίζονται στη φιλοσοφία της ΔΟΠ. Είναι διαδικασίες αναγνώρισης, υποστήριξης, διάδοσης και προώθησης ορθών πρακτικών. Ωστόσο, εφαρμόζονται μόνο σε λίγα εκπαιδευτικά συστήματα.

4. Κοινωνική λογοδοσία

Αναφέρεται στην κοινοποίηση των αποτελεσμάτων. Η δημοσιοποίηση των εκθέσεων και των δεδομένων αποτελεί πηγή πληροφοριών για τους φορείς ώστε να βασιστούν στα στοιχεία και να προβούν σε βελτιωτικές δράσεις για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, αλλά και για τους γονείς και μαθητές για να ενισχυθεί ο ανταγωνισμός. Δίνεται όμως ιδιαίτερη προσοχή ως προς τη διάδοση και τη δημοσιοποίηση των αποτελεσμάτων για την αποφυγή αρνητικών παρενεργειών όπως είναι η κοινωνική ανισότητα, ο ανταγωνισμός, τα πολιτικά και τα ηθικά προβλήματα (Eurydice, 2014).

Παρατηρείται λοιπόν, τα τελευταία χρόνια μια στροφή της αξιολόγησης από τα άτομα στις διαδικασίες. Σύμφωνα με τους Μαντάς, Ταβουλάρη και Δαλαβίκας, (2009: 207) «επικρατεί η τάση της σύμπραξης εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης με στόχο την αναβάθμιση της ποιότητας σε μια κοινωνία της γνώσης». Δίνεται λοιπόν, αυτονομία στις σχολικές μονάδες να αξιολογήσουν και να επιλύσουν τα προβλήματα και τις ανάγκες που προκύπτουν, λαμβάνοντας μέτρα που είναι προσαρμοσμένα στις ιδιαιτερότητες τους. Με αυτόν το τρόπο τα σχολεία διδάσκονται

από τα λάθη τους, αυτοδιορθώνονται και εξελίσσονται σε «οργανισμούς που μαθαίνουν» (MacBeath, 2001)

Στις χώρες της Ευρώπης καταγράφεται μια ποικιλία μεθόδων αξιολόγησης. Ωστόσο ακολουθώντας τις νέες τάσεις αξιολόγησης αλλά και τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής υπάρχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά. Η αξιολόγηση λειτουργεί πλέον ως μηχανισμός ποιοτικής αναβάθμισης της εκπαίδευσης. Υλοποιείται μια σφαιρική αξιολόγηση της οργάνωσης και της λειτουργίας των σχολικών μονάδων με στόχο την ανατροφοδότηση και την αναδιαμόρφωση με σκοπό τη βελτίωση. Η βελτίωση αυτή αφορά τους ίδιους τους μετέχοντες, τη σχολική μονάδα, την εκπαιδευτική διαδικασία, το εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και την εκπαιδευτική πολιτική γενικότερα.

2.3. Μέθοδοι και εργαλεία αξιολόγησης στην Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα

Η ποιότητα στην προσχολική αγωγή, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, είναι αποτέλεσμα πολλών παραγόντων. Για το λόγο αυτό έχουν αναπτυχθεί διάφορες κλίμακες αξιολόγησης (Μπότσογλου Κ. & Κακανά Δ. 2010: 6) «που επιδιώκουν να μετρήσουν συνολικά την ποιότητα των προσχολικών τάξεων, με μοναδικό σκοπό τον εντοπισμό αδυναμιών και την περαιτέρω βελτίωσή τους». Η κάθε χώρα της Ευρωπαϊκής Ένωσης σχεδιάζει το δικό της σύστημα αξιολόγησης με βάση τις συνθήκες που επικρατούν σε αυτή. Σύμφωνα με την Μπάλιου (2011) η κάθε χώρα εφαρμόζει διαφορετική εκπαιδευτική πολιτική σύμφωνα με την οποία καθορίζονται οι διαδικασίες, οι όροι, τα κριτήρια και οι φορείς της αξιολόγησης

Στην Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα η παρακολούθηση και αξιολόγηση της ποιότητας γίνεται με την εσωτερική και την εξωτερική αξιολόγηση. Η εξωτερική αξιολόγηση διακρίνεται, όπως αναφέρθηκε παραπάνω σε δυο διαστάσεις τη δομική ποιότητα και την ποιότητα διαδικασίας. Παρατηρείται πως συνήθως η αξιολόγηση στις μικρότερες ηλικίες (0-3) επικεντρώνεται στα δομικά στοιχεία, ενώ στις μεγαλύτερες (3 και άνω) και στα δύο.

Στις δομές τις ΠΕΦ χρησιμοποιούνται κατάλληλες μέθοδοι και εργαλεία αξιολόγησης όπως είναι η παρατήρηση, η αυτοαξιολόγηση, οι συνεντεύξεις, τα τεστ, οι αξιολογήσεις από συναδέλφους και επιθεωρητές (Μουσένα, 2017).

Στην προσχολική αγωγή δεν υλοποιείται αξιολόγηση της απόδοσης των μαθητών, αλλά γίνεται συνεχής παρατήρηση, καταγραφή και διατήρηση ενός ατομικού φακέλου – «portfolio», για την εξέλιξη του κάθε παιδιού.

Τις τελευταίες δεκαετίες έχουν δημιουργηθεί από διάφορους ερευνητές ποικίλες κλίμακες αξιολόγησης της ποιότητας στην ΠΕΦ, κάποιες από αυτές είναι (Μουσένα, 2107):

- Το μοντέλο αξιολόγησης Classroom Assessment Scoring System (CLASS) είναι ένα εργαλείο παρατήρησης που αξιολογεί την ποιότητα των αλληλεπιδράσεων δασκάλου-παιδιών και περιλαμβάνει τρεις κατηγορίες

αλληλεπιδράσεων (emotional support, classroom organization, instructional support) (Pianta et all, 2008).

- Το μοντέλο αξιολόγησης Effective Early Learning (EEL) αποτελεί μέσο ενθάρρυνσης της συζήτησης και του προβληματισμού από το προσωπικό (Bertram & Pascal, 1997).
- Το μοντέλο αξιολόγησης Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS) περιλαμβάνει επτά υποκλίμακες: χώρος και έπιπλα, καθημερινή προσωπική φροντίδα, γλώσσα – σκέψη, δραστηριότητες, αλληλεπίδραση, δομή του προγράμματος, γονείς και προσωπικό (Harms, Glifford & Cryer, 2005).
- Το μοντέλο Process Oriented Self-evaluation Instrument (PSIC) στο οποίο κριτήριο ποιότητας είναι το παιδί και το περιβάλλον αγωγής. (Leaver et all, 2005).
- Το μοντέλο Early Development Intex (EDI) το οποίο αποτελείται από μια λίστα ελέγχου που συμπληρώνει ο εκπαιδευτικός σχετικά με την ανάπτυξη των παιδιών, ενώ δεν χρησιμοποιείται ως διαγνωστικό εργαλείο για την αξιολόγηση της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών (Early Years Institute, 2012).

Με αυτά τα εργαλεία οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να αξιολογούν την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχουν στους μαθητές τους. Σύμφωνα με τους Ρέντζου & Σακελλαρίου (2010:130) τα αποτελέσματα των μετρήσεων θα τους δώσουν τη δυνατότητα να μετρήσουν την παρεχόμενη ποιότητα με απώτερο σκοπό τη βελτίωση εκπαιδευτικής τους διαδικασίας.

2.4. Ιστορική αναδρομή της αξιολόγησης στην Ελλάδα

Τις τελευταίες τρεις και πλέον δεκαετίες δεν υπάρχουν δεδομένα για την εκτίμηση της ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση στην Ελλάδα, όπως αναφέρει ο Κασσωτάκης (2017) και αυτό οφείλεται στις αλληλοαναιρούμενες νομοθετικές προσπάθειες για την εφαρμογή της αξιολόγησης.

Με τη σύσταση του Ελληνικού κράτους το 1830 οργανώνεται το εκπαιδευτικό σύστημα και θεσπίζεται με διάταγμα του Ι. Καποδίστρια ο θεσμός του επιθεωρητή, ο οποίος είχε ρόλο κρατικού ελέγχου των εκπαιδευτικών, της απόδοσης των μαθητών και της τήρησης των διαδικασιών. Όπως αναφέρει η Τσεπελίδου (2018), ο Νόμος 6 του 1834 «περί Δημοτικών Σχολείων» ορίζει τις αρμοδιότητες των επιθεωρητών. Ο ρόλος του είναι πολυδιάστατος αλλά δεν έχει καθοδηγητικό ή παιδαγωγικό στόχο. Το 1842 εκδίδεται ο «Οδηγός Αλληλοδιδασκτικής» του Ι. Κοκκώνη ο οποίος σύμφωνα με τον Τζήκα (1999) αποτελεί το πρώτο αναλυτικό πρόγραμμα δημοτικού σχολείου. Παράλληλα με τις οδηγίες για τη διδακτική περιλαμβάνει και την «χρηστή συμπεριφορά» των εκπαιδευτικών η οποία μπορεί να αξιολογηθεί από τον επιθεωρητή.

Το 1895 με τον Νόμο ΒΤΜΘ καθιερώνεται ο θεσμός του νομαρχιακού επιθεωρητή του οποίου ο ρόλος είναι πολυδιάστατος. Μερικές από τις αρμοδιότητες του, σύμφωνα με το άρθρο 40 του Νόμου, είναι να εποπτεύει κάθε εξάμηνο τα

σχολεία που είναι στη δικαιοδοσία του, να ελέγχει τη διαγωγή των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων τους, τη συμπεριφορά των διδασκάλων στην κοινωνία, την τήρηση των βιβλίων και των ελέγχων, να προσδιορίζει τις θέσεις για την ανοικοδόμηση διδακτηρίων, να επιτηρεί αλλαγές στα σχολεία, να ασκεί πειθαρχική εξουσία στους δασκάλους και να εφαρμόζει προγράμματα επιμόρφωσης των δασκάλων κατά τις θερινές διακοπές.

Το δικτατορικό καθεστώς της 4ης Αυγούστου 1936 χώρισε τα σχολεία σε 100 περιφέρειες και σε κάθε περιφέρεια τοποθετήθηκε και ένας επιθεωρητής.

Με τον Νόμο 4379/1964 (άρθρο 21) ιδρύεται το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.) το οποίο αναλαμβάνει το εκπαιδευτικό και ερευνητικό έργο, ενώ το Κεντρικό Υπηρεσιακό Συμβούλιο αναλαμβάνει το διοικητικό. Με τον ίδιο Νόμο (άρθρο 20) οι περιφέρειες διπλασιάστηκαν.

Το καθεστώς της 21ης Απριλίου του 1967 καταργεί το Π.Ι., η χώρα διαιρείται σε δέκα Ανώτερες Εκπαιδευτικές Περιφέρειες και δημιουργείται μια ποικιλία εποπτικών οργάνων (εκπαιδευτικός σύμβουλος, γενικός επιθεωρητής, αναπληρωτές γενικοί επιθεωρητές). Διαφαίνεται πως καταργείται η αποκέντρωση στο σύστημα διοίκησης και εποπτείας και ενισχύεται ο συγκεντρωτισμός. Την περίοδο αυτή οι επιθεωρητές αναλαμβάνουν τον ιδεολογικό έλεγχο των εκπαιδευτικών, ο οποίος οδηγεί σε αυταρχικό και τιμωρητικό ρόλο που οδηγεί σε απολύσεις. Για τον λόγο αυτό αντιμετωπίζεται από τους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με τον Τουλούπη (1985) ως «*θεσμός φόβου*» (Κασσωτάκης 2017:51).

Κατά τη μεταπολίτευση 1974-1981 ο θεσμός διατηρήθηκε με τον Νόμο 309/1976, η πρωτοβάθμια εκπαίδευση διαιρέθηκε σε δεκαπέντε ανώτερες εκπαιδευτικές περιφέρειες σε κάθε μια από τις οποίες ορίστηκε ο Επόπτης ως προϊστάμενος. Ο συνολικός αριθμός των επιθεωρητών στη βαθμίδα αυτή ανερχόταν στους διακόσιους σαράντα. Σύμφωνα με τον Κασσωτάκη (2017: 51) «*οι ρυθμίσεις υλοποιήθηκαν με τη σύμφωνη γνώμη των συνδικάτων*», που όμως στο τέλος της δεκαετίας παρουσίασαν αντιδράσεις προς το θεσμό. Ενισχύθηκε δηλαδή η αντίθεση των εκπαιδευτικών για τους Επιθεωρητές, καθώς «*η αποσπασματική παρουσία τους θεωρούνταν ανεπαρκής για καθοδήγηση και αξιολόγηση*». Την περίοδο αυτή ξεκίνησαν οι εκπαιδευτικοί να ζητούν εκδημοκρατισμό, εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης, τη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων και αντικατάσταση του θεσμού του Επιθεωρητή από τον Σχολικού Σύμβουλο.

Το 1982 με το Νόμο 1304, ο θεσμός του Επιθεωρητή καταργείται (άρθρο 3). Οι προϊστάμενοι των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης αναλαμβάνουν τις διοικητικές αρμοδιότητες ενώ οι Σχολικοί Σύμβουλοι αναλαμβάνουν την καθοδήγηση, την επιμόρφωση και την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Ο Νόμος αυτός έφερε τη δικαίωση των αγώνων και των αιτημάτων των εκπαιδευτικών, οι οποίοι σύμφωνα με τον Λαβίδα (1967) δεν έφεραν αντιρρήσεις για τον διπλό ρόλο του Σχολικού Συμβούλου, στοιχείο που υπήρχε πρότινος στο θεσμό του Επιθεωρητή και το οποίο προκαλούσε αντιδράσεις. Αργότερα όμως η άποψη αυτή άλλαξε και πάλι με τις οργανώσεις των εκπαιδευτικών να αιτούνται το 1984 διαχωρισμό του ρόλου του καθοδηγητή από τον αξιολογητή. Φαίνεται, επίσης, ότι ο Νόμος δεν εφαρμόστηκε καθώς δεν εκδόθηκαν οι οδηγίες υλοποίησης λόγω «*των αντιδράσεων των*

εκπαιδευτικών» σύμφωνα με τον Χάρης (1995) (αναφ. Κασσωτάκης, 2017:53) . Σύμφωνα με τον Κασσωτάκη (2017) υπήρξε ρήγμα στις απόψεις των εκπροσώπων της κρατικής εξουσία για το θέμα της αξιολόγησης στην εκπαίδευση.

Με τον Νόμο- Πλαίσιο 1566/1985, ο διευθυντής του σχολείου «μετέχει στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών του σχολείου του και συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους» (άρθρο 11). Επανιδρύεται το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (άρθρο 23) το οποίο μελετά και αξιολογεί τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής πράξης (άρθρο 24). Τέλος ορίζει πως με Π.Δ που θα εκδοθεί εντός εξαμήνου θα θεσμοθετηθούν τα υπηρεσιακά και πειθαρχικά συμβούλια (άρθρο 21). Επίσης, με το άρθρο 16, συνδέει την υπηρεσιακή εξέλιξη των εκπαιδευτικών με τα χρόνια υπηρεσίας. Η σύνδεση αυτή έφερε αντιδράσεις στον κλάδο των εκπαιδευτικών.

Το 1990 θεσπίστηκαν τρία Π.Δ 390, 392, 393 για την οργάνωση και τη λειτουργία των σχολείων, τα οποία επέφεραν αναταραχές. Για το λόγο αυτό αποσύρθηκαν και οδήγησαν στην αλλαγή του Υπουργού Παιδείας.

Το Π.Δ 320/1993 ορίζει την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου ως «την εκτίμηση της απόδοσης γενικά με σκοπό τη διαρκή βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης» (άρθρο 1). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου υλοποιείται από το σύλλογο διδασκόντων και υποβάλλεται στον διευθυντή της σχολικής μονάδας, στον Σχολικό Σύμβουλο και στον Διευθυντή Εκπαίδευσης (άρθρο 2). Ο εκπαιδευτικός αξιολογείται από τον Σχολικό Σύμβουλο για «την παιδαγωγική του κατάρτιση και την παιδαγωγική- διδακτική του ικανότητα», και από τον Διευθυντή της Σχολικής μονάδας για «την υπηρεσιακή συνέπεια, την υπευθυνότητα την ανάπτυξη πρωτοβουλιών καθώς και για τη συνεργασία του με συναδέλφους και γονείς» (άρθρο 3). Θεσπίζει την αξιολόγηση του Διευθυντή από τον Σχολικό Σύμβουλο και τον Διευθυντή Εκπαίδευσης (άρθρο 4). Το διάταγμα έφερε αντιδράσεις στους εκπαιδευτικούς και στην αντιπολίτευση και δεν τέθηκε σε εφαρμογή λόγω κυβερνητικής αλλαγής.

Ο Νόμος 2525/1997 ορίζει την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως «διαδικασία αποτίμησης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και του βαθμού υλοποίησης των σκοπών και των στόχων της, όπως αυτοί καθορίζονται από την ισχύουσα νομοθεσία» (άρθρο 8). Θεσπίζει Σώμα Μονίμων Αξιολογητών (Σ.Μ.Α.) με 400 οργανικές θέσεις αξιολογητών έργου των οποίων είναι «η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας και των εκπαιδευτικών. Η σύνταξη των ερωτηματολογίων αξιολόγησης κάθε σχολικής μονάδας. Η αξιολόγηση των στελεχών εκπαίδευσης και η σύνταξη σχετικής έκθεσης που υποβάλλεται στην Επιτροπή Αξιολόγησης Σχολικής Μονάδας (Ε.Α.Σ.Μ.)». Επίσης ιδρύονται δεκατρία Περιφερειακά Κέντρα Στήριξης του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕ.ΚΕ.Σ.Ε.Σ.) (άρθρο 9).

Το Προεδρικό Διάταγμα 140/1998 ορίζει τη διαδικασία μονιμοποίησης των εκπαιδευτικών καθώς και της εξέλιξής τους μέσα από τη σύνταξη αξιολογητικής έκθεσης (άρθρο 1, άρθρο 2). Η θέσπιση του Σ.Μ.Α. βρήκε αντίθετους τους εκπαιδευτικούς τόσο στο Νόμο του 1997 όσο και στο Π.Δ του 1998 με αποτέλεσμα να μην εφαρμοστούν.

Ο Νόμος 2986 του 2002 καταργεί τις προηγούμενες διατάξεις και προσδιορίζει την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου (άρθρο 4), η οποία έχει σκοπό

την «ποιοτική αναβάθμιση όλων των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τη συνεχή βελτίωση της παιδαγωγικής επικοινωνίας και της σχέσης με τους μαθητές» και η οποία «δεν αποτελεί απλώς μία διαδικασία ελεγκτικού ή διαπιστωτικού χαρακτήρα, αλλά ανατροφοδοτεί τη διδακτική πράξη επιδιώκοντας τη συνεχή αναβάθμιση της ποιότητας εκπαίδευσης και τη βελτίωση όλων των εκπαιδευτικών παραγόντων». Την υλοποίηση της αναλαμβάνει το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κ.Ε.Ε.) και στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.). Επίσης θεσμοθετείται η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών της οποίας σκοπός είναι «η ενίσχυση της αυτογνωσίας, η αξιοποίηση των διαπιστώσεων και οδηγιών των αξιολογητών, η επισήμανση των αδυναμιών και η προσπάθεια εξάλειψής αυτών, η αναγνώριση του έργου τους και η παροχή κινήτρων εξέλιξης καθώς και η διαπίστωση των αναγκών επιμόρφωσής.» και υλοποιείται από τον/την διευθυντή/-τρια της σχολικής μονάδας και το Σχολικό Σύμβουλο (άρθρο 5). Ορίζει επιπλέον και τους τρόπους υλοποίησης της. Ιδρύεται ο Οργανισμός Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.) ο οποίος σχεδιάζει και συντονίζει τα επιμορφωτικά προγράμματα. Ο Νόμος προέβλεπε την έκδοση Υπουργικών Αποφάσεων που θα αποσαφήνιζαν τις διαδικασίες, οι οποίες όμως δεν εκδόθηκαν ποτέ.

Η Εγκύκλιος Γ1/37100/ 31-03-2010: «Αυτοαξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας» ανακοίνωνε την πιλοτική εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης με την υποστήριξη του Υπουργείου και του Κ.Ε.Ε.. Σύμφωνα με την εγκύκλιο θα επιλέγονταν σχολικές μονάδες οι οποίες θα «αναπτύξουν διαδικασίες σχεδιασμού και αποτίμησης της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου και στη συνέχεια θα διαμορφώσουν, θα υλοποιήσουν, θα παρακολουθήσουν και θα αξιολογήσουν τα Σχέδια Δράσης».

Το 2010, ο Νόμος 3848 με το (Άρθρο 32) θεσπίζεται «Προγραμματισμός και αξιολόγηση της δράσης των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών». Σύμφωνα με αυτόν, κάθε σχολική μονάδα «τον Σεπτέμβριο καταρτίζει πρόγραμμα δράσης με τους εκπαιδευτικούς στόχους για το σχολικό έτος, ενώ στο τέλος της σχολικής συντάσσεται η έκθεση αξιολόγησης με ευθύνη του διευθυντή της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με το σύλλογο διδασκόντων και τους σχολικούς συμβούλους. Η έκθεση αυτή γνωστοποιείται στους μαθητές και στο σύλλογο γονέων, δημοσιεύονται στο διαδίκτυο στις ιστοσελίδες του σχολείου και της αρμόδιας διεύθυνσης εκπαίδευσης και υποβάλλονται στο Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (Κ.Ε.Ε.).». Στην παράγραφο 7 του ίδιου άρθρου αναφέρεται ότι «ακολουθεί η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, η οποία πραγματοποιείται σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις». Σύμφωνα με τον Κασσωτάκη (2017) η διατύπωση του άρθρου αυτού χαρακτηρίζεται από γενικότητα και ασάφεια. Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε πιλοτικά το σχολικό έτος 2010-2011, αλλά δεν εφαρμόστηκε καθολικά και συστηματικά.

Το 2012 αποστέλλεται η Εγκύκλιος Γ1/14841/ 13-12-2012 η οποία ανακοινώνει την έναρξη επιμορφώσεων των Σχολικών Συμβούλων για την Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου (ΑΕΕ).

Το 2013, με την Υπουργική Απόφαση 30972/Γ1 με θέμα «Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου της Σχολικής Μονάδας- Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης» ορίζεται ο σκοπός της, το πεδίο εφαρμογής της, το πλαίσιο, τη διαδικασία και το υλικό. Επίσης δημιουργείται το Παρατηρητήριο Αξιολόγησης για την υποστήριξη της ΑΕΕ.

Το 2013, με το Προεδρικό Διάταγμα 152 ορίζεται η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, διασαφηνίζεται ο σκοπός, τα κριτήρια και η βαθμολογία. Το διάταγμα δεν εφαρμόστηκε στην πράξη και καταργήθηκε με το άρθρο 110 του Ν.4547 του 2018.

Την ίδια χρονιά με την Εγκύκλιος Γ1/190089/ 10-12-2013 η εφαρμογή της ΑΕΕ γίνεται υποχρεωτική για το σχολικό έτος 2013-2014 με την καθοδήγηση των Σχολικών Συμβούλων.

Το 2018 με τον Νόμο 4547 (άρθρο 17) καταργείται ο θεσμός των σχολικών Συμβούλων που είχε εισαχθεί το 1982 και ορίζεται η αξιολόγηση των στελεχών της εκπαίδευσης (άρθρο 37-40).

Τέλος, το 2020 με τον Νόμο 4692 ορίζεται η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού έργου των Πρότυπων και Πειραματικών σχολείων (άρθρα 20-21), αλλά θεσπίζεται η συγκρότηση του συμβουλίου στήριξης του σχολείου που αποτελείται από τον/την Διευθυντή/-τρια, έναν εκπρόσωπο του δήμου, έναν εκπρόσωπο του Συλλόγου Γονέων και δύο διακεκριμένες προσωπικότητες της τοπικής κοινωνίας που είναι μέλη των αποφοίτων (άρθρο 22).

Επιπλέον τροποποιεί τις διατάξεις για την αξιολόγηση του Νόμου 4547/2018 για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας αλλά και την εξωτερική αξιολόγηση (άρθρα 33-35). Συγκεκριμένα, ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου υλοποιείται στηριζόμενος στην απολογιστική έκθεση της προηγούμενης χρονιάς, την εξωτερική αξιολόγηση και τις προτάσεις του Σχολικού Συμβούλου καθώς και άλλων στελεχών. Υλοποιούνται τακτικές συνεδριάσεις για τον ανασχεδιασμό. Ο ετήσιος συλλογικός προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου και καθώς ο σχεδιασμός δράσεων αναρτώνται στην ιστοσελίδα της σχολικής μονάδας, και σε μια ειδική ηλεκτρονική εφαρμογή του ΙΕΠ. Στο άρθρο 34 ορίζεται ο σκοπός της εσωτερικής αξιολόγησης ο οποίος είναι «η συνεχής βελτίωση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου σε επίπεδο σχολικής μονάδας».

Την εξωτερική αξιολόγηση αναλαμβάνουν οι Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου, οι οποίοι λαμβάνοντας υπόψιν τον ετήσιο συλλογικό προγραμματισμό, τον σχεδιασμό δράσεων, την ετήσια απολογιστική έκθεση και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κάθε σχολικής μονάδας, διατυπώνουν παρατηρήσεις και προτάσεις υποστήριξης και βελτίωσης. Στη συνέχεια οι παρατηρήσεις και προτάσεις γνωστοποιούνται στον σύλλογο διδασκόντων και στο οικείο ΠΕ.Κ.Ε.Σ.

Όπως διαφαίνεται από τα παραπάνω νομοθετήματα, το ζήτημα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης στην Ελλάδα είναι ένα «ακανθώδες θέμα» όπως το χαρακτηρίζει ο Κασσωτάκης (2017:61). Επικρατεί, εδώ και χρόνια, η ανάγκη αποσαφήνισης της έννοιας της αξιολόγησης, των στόχων, των σκοπών, των μορφών αλλά και των διαδικασιών υλοποίησής της.

2.5. Παράγοντες που επηρεάζουν την εφαρμογή της αξιολόγησης στην Ελλάδα

Υπήρξαν πολλές προσπάθειες νομοθέτησης της αξιολόγησης στην εκπαίδευση, όμως διάφοροι παράγοντες απέτρεψαν την υλοποίησή τους. Οι παράγοντες αυτοί είναι η αλλαγή των κυβερνήσεων, η αλλαγή των υπουργών, οι αντιδράσεις των εκπαιδευτικών και των οργανώσεών τους, η γενικολογία με την οποία θεσπιζόνταν και η έλλειψη σφαιρικής και συστηματικής δομής.

Μελετώντας το θέμα σε βάθος παρατηρείται και μια σειρά άλλων παραγόντων οι οποίοι οδήγησαν στην παραπάνω κατάσταση. Αρχικά πρέπει να αναφερθεί η αρνητική επίδραση της πρώτης μορφής της αξιολόγησης, δηλαδή του Επιθεωρητή. Ο θεσμός αυτός, ο οποίος επικράτησε πολλά χρόνια, κατέληξε να έχει όπως προαναφέρθηκε αυταρχική και τιμωρητική μορφή και να δημιουργεί στους εκπαιδευτικούς το αίσθημα του φόβου.

Επιπλέον παρατηρείται από την ιστορική ανάλυση μια προσπάθεια επιβολής μιας ιεραρχικής αξιολόγησης, από πάνω προς τα κάτω, δηλαδή από τους ανώτερους προς τους κατώτερους. Αυτή η μορφή φέρεται να έχει συγκεντρωτικά χαρακτηριστικά και πολλές φορές συνδέεται με την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών.

Επίσης διαφαίνεται μια αρνητική στάση όλων των εμπλεκόμενων από τη θεσμοθέτηση έως και την υλοποίηση της αξιολόγησης. Οι μετέχοντες αντιδρούν και διακόπτουν τις προσπάθειες με αποτέλεσμα πολλά νομοθετήματα να παραμένουν ανενεργά ή να ακυρώνονται. Το γεγονός αυτό επιφέρει αποσπασματικές κινήσεις προς την εισαγωγή της αξιολόγησης.

Κύριος παράγοντας είναι ότι τα προγράμματα σπουδών των εκπαιδευτικών δεν διαθέτουν στην ύλη τους την αξιολόγηση για τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, ούτε τις σύγχρονες τάσεις που ακολουθούνται σε διεθνές και ευρωπαϊκό επίπεδο. Επίσης δεν παρέχεται ένα συστηματικό πρόγραμμα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πάνω στο θέμα της αξιολόγησης και της βελτίωσης της ποιότητας, ώστε να γνωρίζουν το σκοπό και τον τρόπο υλοποίησης.

Επιπρόσθετα, παρατηρείται πως δεν υπάρχει ανάληψη αρμοδιοτήτων και ευθυνών από τους εμπλεκόμενους. Αυτό εκφράζεται κυρίως από τους εκπαιδευτικούς ο οποίοι φοβούνται πως με την αξιολόγηση θα βρεθούν υπαίτιοι για θέματα που δεν είναι δικής τους ευθύνη. Διατυπώνουν την ανάγκη για την ανάληψη ευθυνών από τις πολιτικές ηγεσίες και τις ανώτερες αρχές.

Αποτέλεσμα των προαναφερόμενων είναι πως το θέμα της αξιολόγησης να παραμένει μετέωρο δημιουργώντας αρνητικές επιπτώσεις στην εκπαίδευση και στα αποτελέσματά της αλλά και στον πολιτικό και κοινωνικό χώρο (Solomon, 1998, όπως αναφ. στο Μαντάς, Ταβουλάρη, & Δαλαβίκας, 2009:202).

2.6. Επιπτώσεις έλλειψης αξιολόγησης στην εκπαίδευση

Οι επιπτώσεις που επιφέρει η έλλειψη μιας σφαιρικής και συστηματικής αξιολόγησης είναι πολλές και κυρίως επηρεάζουν την ίδια την εκπαίδευση.

Πρωταρχικά, χωρίς την αξιολόγηση δεν είναι δυνατή η παρακολούθηση των εκπαιδευτικών αλλαγών. Μέσα από την υλοποίηση μιας συνεχούς αξιολογητικής διαδικασίας μπορεί να διαφανεί σε ποιο βαθμό οι αλλαγές και οι μεταρρυθμίσεις που θεσμοθετούνται στο εκπαιδευτικό σύστημα επιφέρουν βελτίωση στην ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Επιπλέον με την έλλειψη της αξιολόγησης δεν μπορούν να διατυπωθούν τα δυνατά και αδύνατα σημεία του εκπαιδευτικού συστήματος έτσι ώστε να τροφοδοτηθούν οι ανώτερες αρχές με τις πληροφορίες που είναι απαραίτητες για να προβούν σε στοχευμένες μεταρρυθμίσεις.

Η έλλειψη αποτελεσμάτων και δεδομένων από την αξιολόγηση της εκπαίδευσης έχει ως συνέπεια την ανεπάρκεια στοιχείων για την υλοποίηση ερευνών σε συγκεκριμένα θέματα άλλα και τον έλεγχο της επίτευξης των στόχων που θέτει η Ευρωπαϊκή Επιτροπή.

Επιπρόσθετα, η έλλειψη στοιχείων οδηγεί στην αναποτελεσματική διάθεση και κατανομή των πόρων και του ανθρώπινου δυναμικού.

Επίσης, με την έλλειψη της αξιολόγησης ενισχύεται η γραφειοκρατία, ο συγκεντρωτισμός, αμβλύνονται οι ανισότητες, μειώνεται η αυτονομία των σχολικών μονάδων.

Οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται καθώς δεν ενισχύεται η συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων και πρωτοβουλιών, δεν ενθαρρύνονται για προσωπική βελτίωση, επαγγελματική εξέλιξη και βελτίωση της αποτελεσματικότητας του έργου τους. Επιπλέον δεν υπάρχουν στοιχεία των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών.

Για τους παραπάνω λόγους κρίνεται αναγκαίο η θεσμοθέτηση και η εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης το οποίο να είναι προσαρμοσμένο στις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Μέσα από τη συστηματική αξιολόγηση θα καταγραφούν οι ανάγκες που έχει το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα και θα μπορέσουν να γίνουν αλλαγές ώστε να επιτευχθεί η βελτίωση της ποιότητας.

3. ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΩΝ 5 ΑΞΟΝΩΝ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑ ΣΤΙΣ ΧΩΡΕΣ ΤΟΥ ΔΙΚΤΥΟΥ ΕΥΡΥΔΙΚΗ

3.1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί υλοποιείται μια συγκριτική ανάλυση των δεδομένων που παρέχει το Δίκτυο Ευρυδίκη για τα εκπαιδευτικά συστήματα Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας στις 38 χώρες που είναι ενταγμένες σε αυτό, με βάση τους 5 άξονες της ποιότητας.

Πιο συγκεκριμένα, στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται δεδομένα που έχουν αντληθεί από το δίκτυο Ευρυδίκη και από τις εκθέσεις που έχει εκδώσει η Ευρωπαϊκή με στοιχεία για την Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα. Κύριες πηγές αποτελούν τα συγγράμματα «Key data on ECEC» (Euridice, 2014 & 2019), η «Σύντομη επισκόπηση πολιτικής ΠΕΦ» (Euridice, 2014), η « Proposal for key principles of a Quality Framework for ECEC» (Euridice, 2014) καθώς και «Quality assurance for school development» (European Commission, 2018), «Proposal for a Council Recommendation on High Quality ECEC Systems» (European Commission, 2018 & 2019) «Education and Training Monitor 2019 Greece Report» (European Commission, 2019).

Το κεφάλαιο αυτό χωρίζεται σε 5 υποκεφάλαια σύμφωνα με τους άξονες της ποιότητας της ΠΕΦ πρόσβαση, διακυβέρνηση και χρηματοδότηση, προσωπικό, πρόγραμμα σπουδών, παρακολούθηση και αξιολόγηση. Στο κάθε υποκεφάλαιο παρουσιάζονται στοιχεία των χωρών και δεδομένα σύμφωνα με τους δείκτες ποιότητας που έχει θεσπίσει η Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Με αυτόν τον τρόπο υλοποιείται μια συγκριτική ανάλυση των κύριων ποιοτικών χαρακτηριστικών που παρουσιάζουν τα 43 εκπαιδευτικά συστήματα.

Η κάθε χώρα έχει το δικό της εκπαιδευτικό σύστημα και ακολουθεί διαφορετικές εκπαιδευτικές πολιτικές, με αποτέλεσμα να υπάρχει μια ποικιλομορφία, ως προς την οργάνωση και τη λειτουργία των δομών ΠΕΦ. Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται μια ομαδοποίηση των στοιχείων που υπάρχουν, όπου αυτή είναι εφικτή, ώστε να αντληθούν στοιχεία καλών πρακτικών και συμπεράσματα για τις ελλείψεις και τις αδυναμίες που παρουσιάζονται γενικά στα εκπαιδευτικά συστήματα της ΠΕΦ στην Ευρώπη αλλά και στην προσχολική αγωγή στην Ελλάδα συγκεκριμένα.

3.2. ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΒΑΣΗ

Τις τελευταίες δεκαετίες η πρόσβαση στην Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα (ΠΕΦ) και η ποιότητα των παροχών της, είναι κύρια επιδίωξη της Ευρωπαϊκής Επιτροπής λόγω των οφελών που έχουν αποδειχθεί ότι προσφέρει και τα οποία έχουν αναφερθεί στο πρώτο κεφάλαιο. Ένας από τους πρώτους στόχους που θεσπίστηκαν είναι η πρόσβαση όλων των παιδιών στις δομές της ΠΕΦ με ιδιαίτερη έμφαση στα παιδιά που προέρχονται από μειονεκτικές και περιθωριοποιημένες ομάδες.

Οι χώρες ακολουθούν διαφορετικές πολιτικές για την εισαγωγή των παιδιών στην προσχολική αγωγή. Παράγοντες όπως η εξασφάλιση μιας θέσης στη δομή της ΠΕΦ, η ηλικία υποχρεωτικής παρακολούθησης, η διάρκεια της γονικής άδειας και η διαφορά μεταξύ ζήτησης και προσφοράς επηρεάζουν τα ποσοστά παρακολούθησης.

3.2.1. Ηλικία παρακολούθησης

Τα κράτη, στην πλειοψηφία τους, ακολουθούν δυο μεθόδους για την πρόσβαση των παιδιών στη ΠΕΦ, αυτές είναι το νόμιμο δικαίωμα και η νομική υποχρέωση (Eurydice, Key data 2014, 2019).

- Νόμιμο δικαίωμα (legal entitlement) σημαίνει ότι οι αρχές οφείλουν να εξασφαλίσουν μια θέση φοίτησης για κάθε παιδί που ζητά να παρακολουθήσει κάποια δομή ΠΕΦ. Η συμμετοχή μπορεί να είναι δωρεάν ή να είναι μια οικονομικά προσιτή δαπάνη.
- Νομική υποχρέωση (compulsory) σημαίνει ότι το παιδί είναι νομικά υποχρεωμένο να παρακολουθήσει τη Προσχολική Εκπαίδευση. Οι αρχές είναι υποχρεωμένες να εξασφαλίσουν μια δωρεάν θέση για όλα τα παιδιά που βρίσκονται στην προβλεπόμενη ηλικία. Συχνά δίνεται πιστοποιητικό παρακολούθησης το οποίο είναι απαραίτητο για την είσοδο στη σχολική εκπαίδευση.

Ο πίνακας 2 που ακολουθεί παρουσιάζει το νομικό πλαίσιο της ΠΕΦ. Συγκεκριμένα προσδιορίζεται η ηλικία κατά την οποία η παρακολούθηση είναι καθολικό νομικό δικαίωμα και η ηλικία κατά την οποία είναι νομικά υποχρεωτική. Επίσης καταγράφεται η ηλικία της εισόδου στην υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση (European Commission, Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe 2019:12)

	Χώρα	Καθολικό δικαίωμα ΠΕΦ	Υποχρεωτική ΠΕΦ	Υποχρεωτική Σχολική Εκπαίδευση
AT	Αυστρία		5 ετών	6 ετών
BE	Βέλγιο	2ετών 6μηνών		6 ετών
BG	Βουλγαρία		5 ετών	7 ετών
CY	Κύπρος		4ετών 8 μηνών	5ετών 8μηνών
CZ	Τσεχία	4 ετών	5 ετών	7ετών
DE	Γερμανία	1 έτους		6 ετών
DK	Δανία	6μηνών		6 ετών
EE	Εσθονία	1έτους 6μηνών		7 ετών
EL	Ελλάδα		4 ετών	6 ετών
ES	Ισπανία	3 ετών		6 ετών
FI	Φινλανδία	9 μηνών	6 ετών	7 ετών
FR	Γαλλία	3 ετών		6 ετών
HR	Κροατία		6 ετών	7 ετών
HU	Ουγγαρία		3 ετών	6 ετών
IE	Ιρλανδία			6 ετών
IT	Ιταλία			6 ετών
LT	Λιθουανία		6 ετών	7 ετών
LU	Λουξεμβούργο	3 ετών	4 ετών	6 ετών
LV	Λετονία	1έτους 6μηνών	5 ετών	7 ετών
MT	Μάλτα	2ετών 9μηνών		5 ετών
NL	Ολλανδία		5 ετών	6 ετών
PL	Πολωνία	4 ετών	6 ετών	7 ετών
PT	Πορτογαλία	4 ετών		6 ετών
RO	Ρουμανία			6 ετών
SE	Σουηδία	1 έτους		7 ετών
SI	Σλοβενία	11 μηνών		6 ετών
SK	Σλοβακία			6 ετών
UK	Ηνωμένο Βασίλειο	3 ετών		5 ετών
AL	Αλβανία			
BA	Βοσνία Ερζεγοβίνη		*	
CH	Ελβετία	4 ετών		
IS	Ισλανδία			6 ετών
LI	Λιχτενστάιν	4 ετών		6 ετών
ME	Μαυροβούνιο			6 ετών
MK	Βόρεια Μακεδονία			5ετών 8μηνών
NO	Νορβηγία	1 έτους		6ετών
RS	Σερβία		5ετών 6μηνών	6ετών 6μηνών
TR	Τουρκία			5ετών 6μηνών

Πηγή: European Commission, *Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe 2019:12*

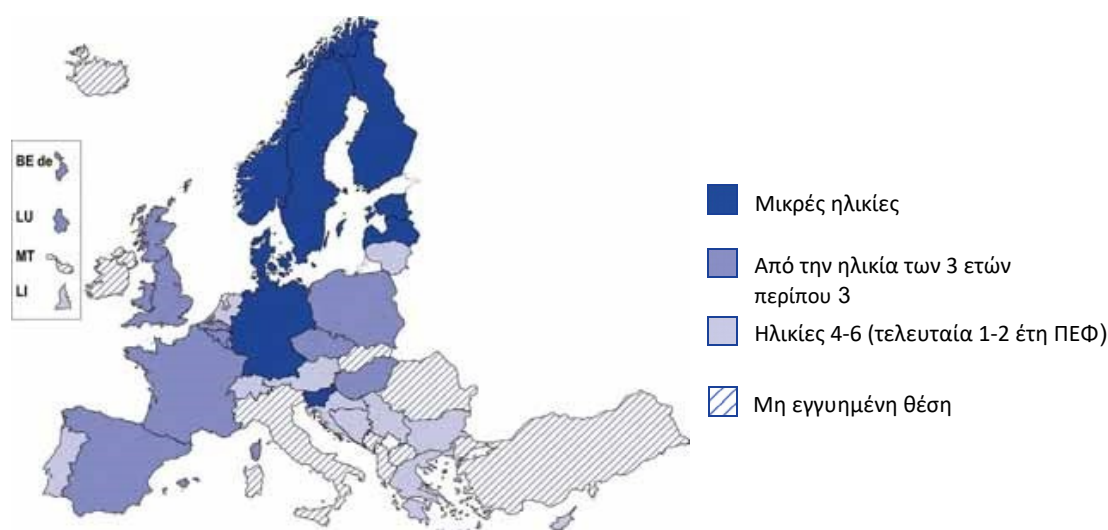
Πίνακας 2: Ηλικία εισόδου στην ΠΕΦ και την υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση στην Ευρώπη, 2018/19.

*Βοσνία Ερζεγοβίνη: υπάρχει σε κάποιες περιοχές υποχρεωτική ΠΕΦ από ηλικία 5 ετών για 5ώρες/εβδομάδα. Σε όλη τη χώρα παρέχονται προπαρασκευαστικά μαθήματα 10ώρες/εβδομάδα τους καλοκαιρινούς μήνες για προετοιμασία για τη σχολική φοίτηση.

Σύμφωνα με τα στοιχεία μόνο σε 14 Ευρωπαϊκές χώρες έχει θεσμοθετηθεί η υποχρεωτική εκπαίδευση. Σε 8 από αυτές ισχύει για ένα έτος (Αυστρία, Κύπρος, Φιλανδία, Κροατία, Λιθουανία, Ολλανδία, Πολωνία και Σερβία), σε 5 ισχύει για 2 έτη (Βουλγαρία, Τσεχία, Ελλάδα, Λουξεμβούργο και Λετονία), ενώ στην Ουγγαρία η υποχρεωτική προσχολική αγωγή ξεκινάει από την ηλικία των 3 ετών και διαρκεί 3 χρόνια. Αξίζει να επισημανθεί ότι από το 2014, που παρουσιάστηκε το Πλαίσιο Ποιότητας της ΠΕΦ, 5 χώρες (Κροατία, Λιθουανία, Σουηδία, Τσεχία, Φιλανδία) προέβησαν σε θεσμοθέτηση υποχρεωτικής παρακολούθησης του τελευταίου έτους της ΠΕΦ, ενώ 2 χώρες (Ελλάδα, Ουγγαρία) διεύρυναν την περίοδο αυτή κατά ένα έτος. Επιπλέον σε διαδικασίες θεσμοθέτησης υποχρεωτικής ΠΕΦ από την ηλικία των 3 ετών βρίσκονται το Βέλγιο, η Γαλλία και η Σλοβακία.

Παρατηρείται ότι 10 χώρες (Ιρλανδία, Ισλανδία, Ιταλία, Ρουμανία, Σλοβακία, Αλβανία, Βοσνία- Ερζεγοβίνη, Μαυροβούνιο, Βόρεια Μακεδονία και Τουρκία) δεν παρέχουν εγγυημένη θέση στην ΠΕΦ. Αντίθετα, 3 χώρες (Δανία, Σλοβενία, Φιλανδία) έχουν εγγυημένη την πρόσβαση στην ΠΕΦ από πολύ νωρίς, πριν από την ηλικία του 1 έτους.

Η εικόνα 2 δείχνει την ηλικία από την οποία είναι εγγυημένη μια θέση στην ΠΕΦ για όλα τα παιδιά τη σχολική χρονιά 2018-19. (Eurydice, Key Data on ECEC, 2019: 44)



Πηγή: Eurydice, Key Data on ECEC, 2019: 44

Εικόνα 2: Ηλικίες εγγυημένης θέσης στις κύριες δομές της ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/19.

3.2.2. Κενό παιδικής μέριμνας

Η προτεραιότητα και οι προσεγγίσεις για την ανατροφή των παιδιών διαφέρουν μεταξύ των χωρών. Ορισμένες χώρες δίνουν έμφαση στη φροντίδα των παιδιών στο σπίτι χορηγώντας περισσότερους μήνες γονικής άδειας, ενώ άλλες δίνουν προτεραιότητα σε θεσμοθετημένες δομές ΠΕΦ από μικρή ηλικία. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή θεσμοθέτησε το 2010 τη γονική άδεια για τουλάχιστον 4 μήνες (European Commission, 2010).

	Χώρα	Γονική άδεια (1)	Νομικό δικαίωμα ΠΕΦ (2)	Υποχρεωτική ΠΕΦ (2)	Υποχρεωτική Σχολική Εκπαίδευση (2)	Κενό παιδικής μέριμνας (3)
AT	Αυστρία	1,2		5	6	3,8
BE	Βέλγιο	0,3	2,5		6	2,2
BG	Βουλγαρία	1,0		5	7	4,0
CY	Κύπρος	0,3		4,7	5,7	4,4
CZ	Τσεχία	1,2	3	5	6	1,8
DE	Γερμανία	1,0	1		6	
DK	Δανία	0,5	0,5		6	
EE	Εσθονία	1,5	1,5		7	
EL	Ελλάδα	0,9		4	6	3,1
ES	Ισπανία	0,4	3		6	2,6
FI	Φινλανδία	0,9	0,8	6	7	
FR	Γαλλία	0,3	3		6	2,7
HR	Κροατία	1,2		6	7	4,8
HU	Ουγγαρία	2,0		3	6	1,0
IE	Ιρλανδία	0,0			6	6,0
IT	Ιταλία	0,3			6	5,7
LT	Λιθουανία	1,0		6	7	5,0
LU	Λουξεμβούργο	0,7	3	4	6	2,3
LV	Λετονία	0,3	1,5	5	7	1,2
MT	Μάλτα	0,3			5	4,7
NL	Ολλανδία	0,3		5	6	4,7
PL	Πολωνία	1,0	3	6	7	2,0
PT	Πορτογαλία	0,5	4		6	3,5
RO	Ρουμανία	1,0			6	5,0
SE	Σουηδία	1,1	1	6	7	
SI	Σλοβενία	1,0	0,9		6	
SK	Σλοβακία	1,1			6	4,9
UK	Ηνωμένο Βασίλειο	0,1	3		5	2,9
AL	Αλβανία	1,0			6	5,0
BA	Βοσνία Ερζεγοβίνη	1,0		5	6	4,0
CH	Ελβετία	0,3		4	6	3,7
IS	Ισλανδία	0,7			6	5,3
LI	Λιχτενστάιν	0,4	4		6	3,6
ME	Μαυροβούνιο	1,0			6	5,0
MK	Βόρεια Μακεδονία	0,7			6	5,3
NO	Νορβηγία	1,0	1		6	
RS	Σερβία	0,9		5,5	6,5	4,6
TR	Τουρκία	0,2			5,5	5,3

Πηγή: Eurydice, Key Data on ECEC. 2019: 52

Πίνακας 3: Κενό παιδικής μέριμνας στην Ευρώπη.

Επεξηγηματικό σημείωμα: Ως γονική άδεια υπολογίζονται η άδεια μητρότητας, η άδεια πατρότητας και η γονική άδεια, που είναι επαρκώς αμειβόμενες.

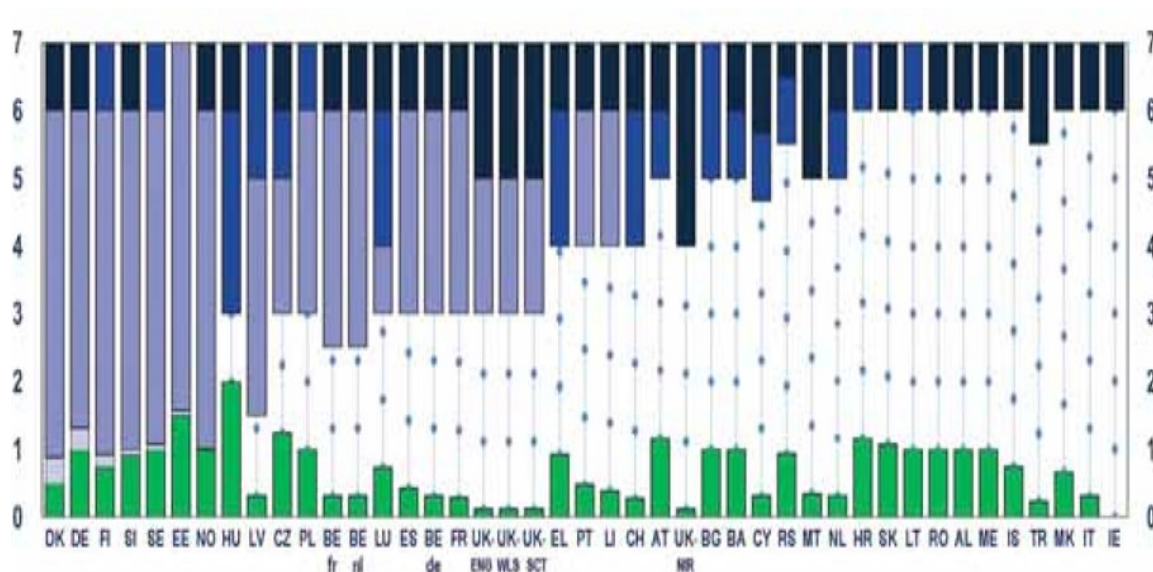
(1) Το ποσοστό της γονικής άδειας προέρχεται από τη μετατροπή των εβδομάδων σε μήνες

(2) Ο αριθμός δηλώνει την ηλικία εισόδου των παιδιών στην ΠΕΦ.

(3) Ο αριθμός εκφράζει η διαφορά της ηλικίας εισόδου από τον χρόνο της γονικής άδειας.

Στις περισσότερες χώρες παρατηρείται ένα κενό παιδικής μέριμνας (childcare gap), το οποίο αποτελείται από το χρονικό διάστημα που ένα παιδί δεν καλύπτεται ούτε από τη φροντίδα στο σπίτι (γονική άδεια επαρκώς αποζημιωμένη), ούτε όμως από εξασφαλισμένη θέση στην ΠΕΦ (με νόμιμο δικαίωμα ή με νομική υποχρέωση).

Ο πίνακας 3 παρουσιάζει την επαρκώς αμειβόμενη άδεια που δικαιούνται οι γονείς σε μήνες, την ηλικία έναρξης του νομικού δικαιώματος και της υποχρεωτικής παρακολούθησης στην ΠΕΦ, την ηλικία υποχρεωτικής σχολικής παρακολούθησης, καθώς και το κενό παιδικής μέριμνας που καταγράφεται στην κάθε χώρα. Όπως διαφαίνεται από τα δεδομένα η Ουγγαρία παρέχει τη μεγαλύτερη άδεια στους γονείς η οποία διαρκεί 2 χρόνια. Αντιθέτως η Ιρλανδία δεν παρέχει καθόλου άδεια.



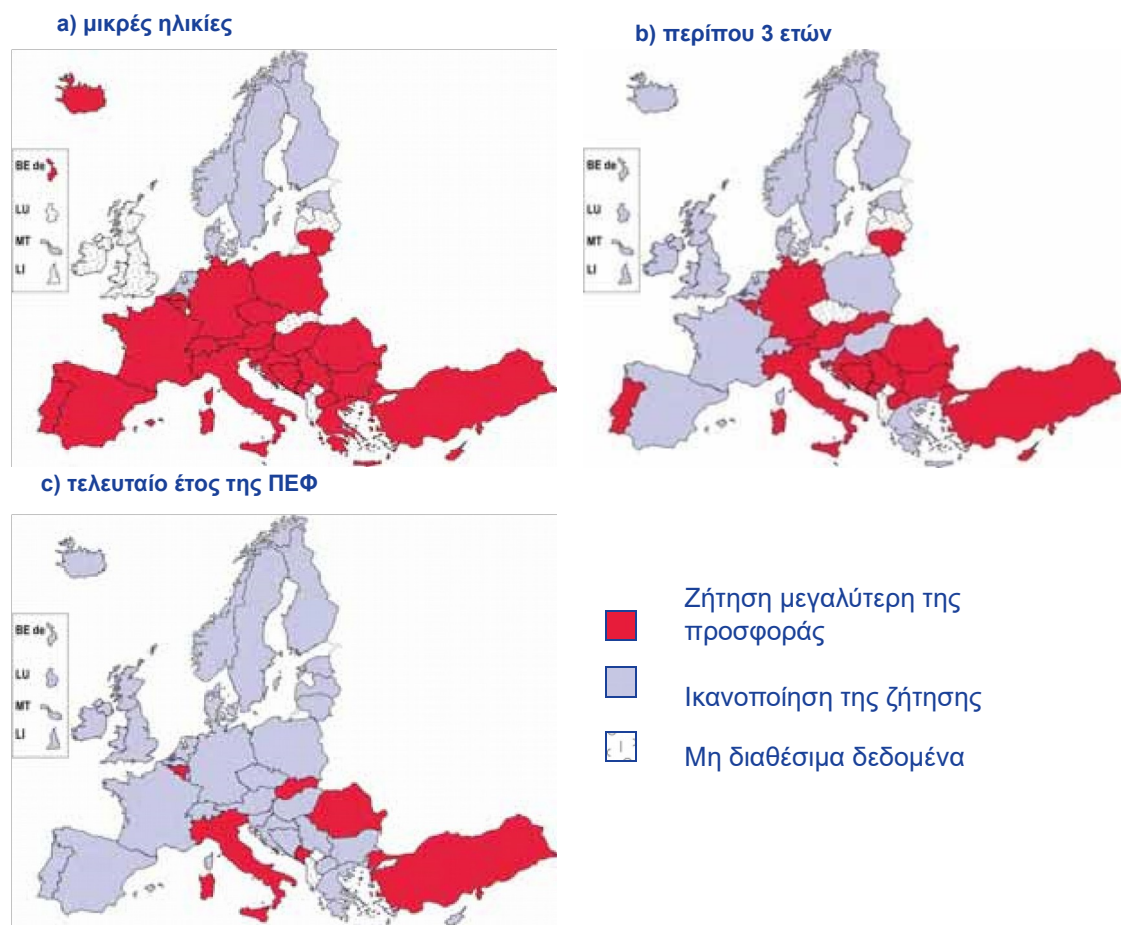
Πηγή: Eurydice, Key Data. 2019: 52

Διάγραμμα 6: Κενό παιδικής μέριμνας στην Ευρώπη.

Στο διάγραμμα 6 διαφαίνεται ότι μόνο επτά χώρες (η Δανία, η Γερμανία, η Φιλανδία, η Σλοβενία, η Σουηδία, η Εσθονία και η Νορβηγία) δεν έχουν κενό παιδικής μέριμνας. Σε αυτές τις χώρες όταν τελειώνει η άδεια των γονέων υπάρχει μια διαθέσιμη θέση για το παιδί στις δομές τις ΠΕΦ, η οποία ξεκινάει από μικρές ηλικίες. Στις υπόλοιπες χώρες διαφαίνεται ένα κενό στη φροντίδα των παιδιών το οποίο κυμαίνεται από 1 έως 6 χρόνια με την Ιρλανδία να έχει το μεγαλύτερο κενό, κάτι που οφείλεται στην έλλειψη γονικής άδειας, ενώ ακολουθεί η Ιταλία με 5,7 έτη. Και οι δυο χώρες παρουσιάζουν μεγάλο κενό παιδικής μέριμνας γιατί δεν παρέχουν εγγυημένη θέση σε κάποια δομή ΠΕΦ.

3.2.3. Ζήτηση και προσφορά θέσεων

Από τα προηγούμενα στοιχεία διαφαίνεται μια μεγάλη διαφορά στη ζήτηση και την προσφορά θέσεων στην προσχολική εκπαίδευση, ιδιαίτερα στις μικρότερες ηλικίες. Αυτό καταδεικνύεται στην εικόνα 3.



Πηγή: Eurydice, Key Data on ECEC. 2019: 63

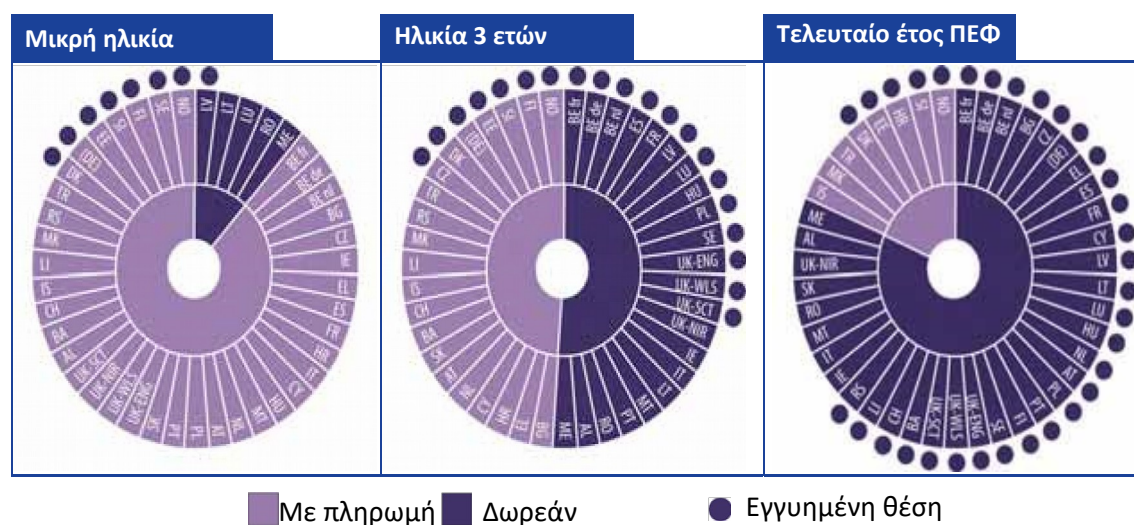
Εικόνα 3: Ζήτηση και προσφορά της ΠΕΦ ανά ηλικιακή ομάδα στην Ευρώπη, 2018/19.

Η ζήτηση στις μικρές ηλικίες είναι μεγαλύτερη από τη διαθεσιμότητα των θέσεων σε όλες σχεδόν τις χώρες. Το 2014 μόνο η Δανία, η Φιλανδία, η Σουηδία και η Νορβηγία κάλυπταν τις ανάγκες της ζήτησης σε όλες τις ηλικιακές ομάδες. Σύμφωνα με τα δεδομένα, σε αυτές τις χώρες προστέθηκαν η Εσθονία, η Μάλτα και η Ολλανδία το 2019, όπου η προσφορά είναι ίση με τη ζήτηση σε όλη την ΠΕΦ. Στις πέντε από τις παραπάνω χώρες (Δανία, Εσθονία, Φιλανδία, Σουηδία και Νορβηγία) το νόμιμο δικαίωμα ξεκινάει από μικρή ηλικία, την περίοδο που τελειώνει η γονική άδεια και δεν παρατηρείται κενό παιδικής μέριμνας. Η ζήτηση και η προσφορά ισορροπούνται σε περισσότερα από τα μισά κράτη από την ηλικία των 3 ετών και άνω. Τέλος, παρατηρείται ότι στο τελευταίο έτος της ΠΕΦ, το οποίο είναι υποχρεωτικό στα περισσότερα κράτη, η ζήτηση καλύπτεται. Εξαιρέση αποτελούν η Ιταλία, το Βέλγιο, η Σλοβακία, η Ρουμανία, το Μαυροβούνιο και η Τουρκία.

3.2.4. Το κόστος

Το κόστος της παρακολούθησης αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την πρόσβαση και την παρακολούθηση προγραμμάτων ΠΕΦ. Ιδιαίτερα για τα παιδιά που προέρχονται από χαμηλά οικονομικά στρώματα, το κόστος είναι η σημαντικότερη αιτία αποχής, για το λόγο αυτό οι κυβερνήσεις έχουν θεσπίσει μέτρα για στοχοθετημένη υποστήριξη σε αυτές τις ομάδες.

Στο διάγραμμα 7 που ακολουθεί, εξετάζεται το κόστος της ΠΕΦ σε συνάρτηση με την διαθεσιμότητα και την προσφορά μιας εγγυημένης θέσης. Παρουσιάζεται η προσφορά δωρεάν ΠΕΦ σε σχέση με την εγγύηση της θέσης σε τρεις ηλικιακές ομάδες.



Πηγή: Eurydice, Key Data on ECEC. 2019: 55

Διάγραμμα 7: Δωρεάν ΠΕΦ και εγγύηση θέσης στην Ευρώπη 2018/19.

Όπως διαφαίνεται, η δωρεάν παροχή ΠΕΦ και η εγγύηση μιας θέσης αυξάνεται σημαντικά σε κάθε ηλικιακή ομάδα. Συγκεκριμένα μόνο στη Λετονία παρέχεται εγγύηση δωρεάν θέσης στις υπηρεσίες ΠΕΦ από πολύ μικρή ηλικία. Σε άλλες 4 χώρες (Λουξεμβούργο, Λιθουανία, Ρουμανία και Μαυροβούνιο) αν και δεν υπάρχει εγγύηση θέσης προσφέρεται δωρεάν φοίτηση. Στην επόμενη ηλικιακή ομάδα, για παιδιά περίπου 3 ετών, παρατηρείται αύξηση της εγγύησης της θέσης. Συγκεκριμένα σε 20 εκπαιδευτικά συστήματα παρέχεται εγγύηση της θέσης ενώ σε 22 εκπαιδευτικά συστήματα η θέση που προσφέρεται είναι δωρεάν. Στο τελευταίο έτος παρακολούθησης ΠΕΦ η φοίτηση είναι δωρεάν στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα με εξαίρεση 8 (Δανία, Εσθονία, Κροατία, Σλοβενία, Ισλανδία, Νορβηγία, Βόρεια Μακεδονία και Τουρκία).

Το ύψος των τελών στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα καθορίζεται από αρχές διακυβέρνησης και πολλές φορές καθορίζονται από παράγοντες όπως το εισόδημα των οικογενειών. Ο πίνακα 4 που ακολουθεί παρουσιάζει ένα ενδεικτικό (τα δεδομένα έχουν συλλεγεί από διαφορετικές πηγές και δεν είναι απόλυτα συγκρίσιμα) μηνιαίο κόστος των τελών της ΠΕΦ στις χώρες της Ευρώπης για τις δομές όπου φοιτούν παιδιά ηλικίας 0 έως 3 ετών.

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY
PPS	:	:	258	37	138	213	:	54	683	:	65-361	121-274	129	:	112-503
Ρυθμιζόμενα τέλη	ναι	ναι	ναι	ναι	όχι	ναι	τοπικό	ναι	όχι	όχι	ναι	ναι	τοπικό	τοπικό	όχι
	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	
PPS	δωρεάν	δωρεάν	198	0-156	(δωρεάν)	511	90-398	:	:	δωρεάν	191	:	0-233	0-110	
Ρυθμιζόμενα τέλη	ΔΥ	τοπικό	ναι	ναι	ΔΥ	όχι	ναι	τοπικό	όχι	ναι	ναι	όχι	ναι	ναι	
	UK-ENG	UK-WLS	UK-NIR	UK-SCT		AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
PPS	1090	1032	:	715		44	135	0-1420	:	:	40-79	67	0-204	0-96	:
Ρυθμιζόμενα τέλη	όχι	όχι	όχι	όχι		τοπικό	ναι	τοπικό	τοπικό	όχι	ναι	ναι	ναι	ναι	:

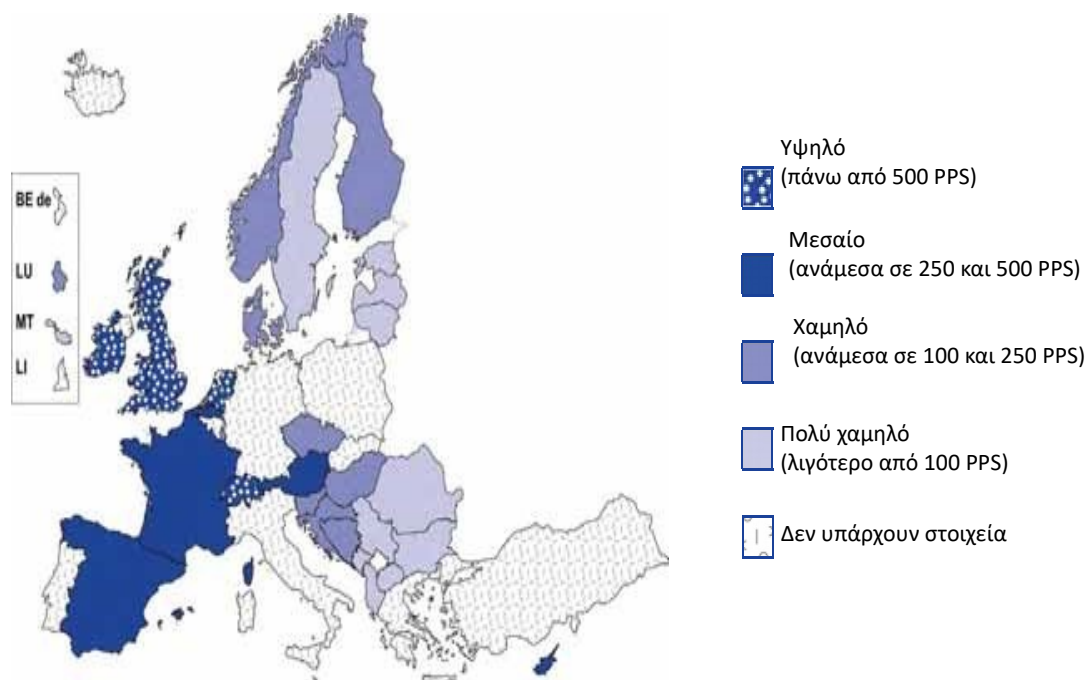
Πηγή: Eurydice, Key Data on ECEC. 2019: 58

Πίνακας 4: Μεσαίες μηνιαίες χρεώσεις για ΠΕΦ, για παιδιά κάτω των 3 ετών (σε PPS) και κανονισμοί σχετικά με τα τέλη, 2018/19.

Σημείωση: Τα τέλη έχουν τις εξής ενδείξεις: «ναι» όταν ρυθμίζονται από ανώτερη αρχή, «τοπικό» όταν ρυθμίζονται σε τοπικό επίπεδο, «όχι» όταν δεν ρυθμίζονται, και «ΔΥ» σημαίνει ότι δεν υπάρχουν τέλη.

Στο PPS όταν έχει την ένδειξη «:» σημαίνει ότι δεν υπάρχουν στοιχεία.

Για τη διευκόλυνση της διεθνούς σύγκρισης, τα τέλη έχουν μετατραπεί από εθνικά νομίσματα σε ισοτιμία αγοράς πρότυπα (PPS). Το PPS είναι μια τεχνητή κοινή μονάδα νομίσματος αναφοράς που χρησιμοποιείται για την έκφραση του όγκου των οικονομικών συγκεντρωτικών στοιχείων για σκοπούς χωρικών συγκρίσεων με τέτοιο τρόπο ώστε οι διαφορές επιπέδου τιμών μεταξύ των χωρών να εξαλείφεται. Οι τιμές PPS υπολογίζονται διαιρώντας τις εθνικές νομισματικές μονάδες με την αντίστοιχη αγοραστική δύναμη ισοτιμία (ΣΔΙΤ). Δεδομένα Eurostat 2017 Ισοτιμίες αγοραστικής δύναμης (EU28 = 1) χρησιμοποιήθηκε (τελευταία ενημέρωση: 23-04-2019). Οι χώρες χωρίς τέλη η εκπαίδευση και η φροντίδα εμφανίζονται ως «πολύ χαμηλά», λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι ενδέχεται να υπάρχουν κάποια τέλη για τα γεύματα. Όταν ο πίνακας δείχνει ένα εύρος, το σχήμα βασίζεται στην υψηλότερη τιμή.



Εικόνα 4: Μεσαίο μηνιαίο κόστος ΠΕΦ για δομές ηλικίας παιδιών κάτω των 3 ετών στην Ευρώπη, 2018/19.

Σύμφωνα με τα στοιχεία του πίνακα 4 και της εικόνας 4, η Λετονία, η Λιθουανία, η Ρουμανία και η Μάλτα παρέχουν δωρεάν φοίτηση (οι γονείς πρέπει να πληρώνουν μόνο για τα γεύματα του παιδιού). Πολύ χαμηλά δίδακτρα (κάτω των 100 PPS) για την ΠΕΦ έχουν θεσπίσει 7 εκπαιδευτικά συστήματα (Βουλγαρία, Εσθονία, Μαυροβούνιο, Σουηδία, Αλβανία, Βόρεια Μακεδονία και Σερβία. Χαμηλό κόστος (100-250 PPS) έχουν θεσπίσει 9 εκπαιδευτικά συστήματα (Τσεχία, Δανία, Κροατία, Λουξεμβούργο, Ουγγαρία, Σλοβενία, Φιλανδία, Βοσνία Ερζεγοβίνη και Νορβηγία). Στην Ισπανία την Κύπρο και την Αυστρία τα τέλη κυμαίνονται από πολύ χαμηλά έως μεσαία. Μεγαλύτερη χρέωση (πάνω από 500 PPS) έχουν 6 εκπαιδευτικά συστήματα (Ελβετία, Ιρλανδία, Ολλανδία και Ηνωμένο Βασίλειο- Αγγλία, Ουαλία, Σκωτία). Τέλος, για 11 εκπαιδευτικά συστήματα (Βέλγιο- γαλλική και γερμανική κοινότητα, Γερμανία, Ελλάδα, Ιταλία, Πολωνία, Πορτογαλία, Σλοβακία, Ηνωμένο Βασίλειο- Βόρεια Ιρλανδία, Ισλανδία, Λιχτενστάιν και Τουρκία) δεν υπάρχουν δεδομένα.

3.2.5. Εμπόδια παρακολούθησης προγραμμάτων Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας

Εκτός από τη διαθεσιμότητα των θέσεων που αναφέρθηκε προηγουμένως, υπάρχουν και άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν την παρακολούθηση των υπηρεσιών ΠΕΦ. Τα εμπόδια αυτά είναι η ποιότητα των παροχών, το κόστος των υπηρεσιών, και οι οργανωτικές ρυθμίσεις όπως είναι το ωράριο λειτουργίας και η απόσταση. Η Eurostat το 2016 παρείχε τα στατιστικά δεδομένα για το κάθε κράτος, τα οποία δημοσίευσε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2018: 18) στην έκθεση της «Report from the Commission to the European Parliament».

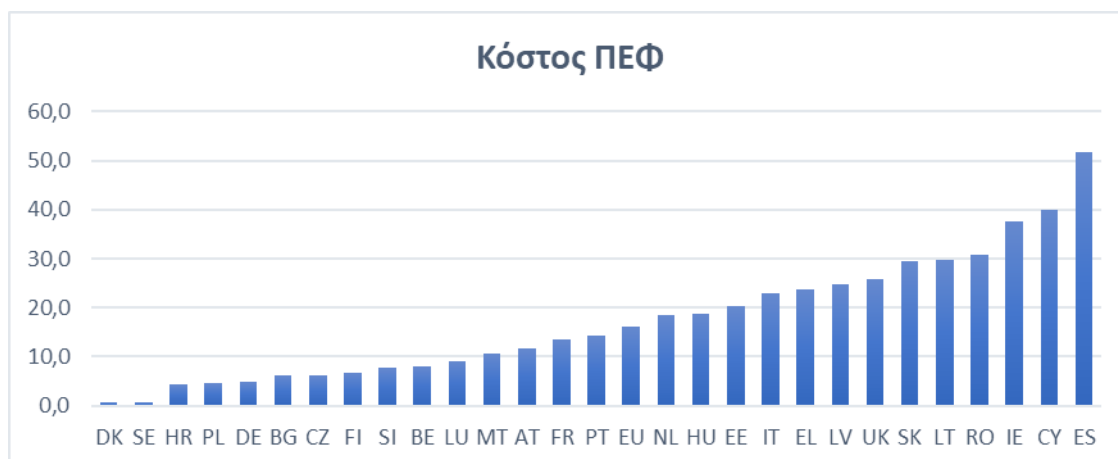
Χώρα	Κόστος ΠΕΦ	Απόσταση	Έλλειψη διαθεσιμότητας	Ώρες λειτουργίας	Έλλειψη ποιότητας	Άλλοι λόγοι	
EU	ΕΕ	16,2	1,5	3,9	2,5	0,7	7,4
AT	Αυστρία	11,7	0,5	3,9	1,1	1,1	6,1
BE	Βέλγιο	7,9	0,0	2,1	1,1	0,4	6,9
BG	Βουλγαρία	6,3	0,3	2,3	0,3	0,3	1,2
CY	Κύπρος	39,9	2,4	0,7	0,8	2,0	1,1
CZ	Τσεχία	6,3	0,5	4,6	1,1	0,4	6,5
DE	Γερμανία	4,9	0,2	3,2	2,5	1,1	2,3
DK	Δανία	0,7	0,4	0,4	1,6	0,2	2,9
EE	Εσθονία	20,4	2,1	7,4	0,3	1,2	20,7
EL	Ελλάδα	23,7	2,4	6,8	3,7	1,9	0,1
ES	Ισπανία	51,8	1,3	2,1	3,9	0,2	28,4
FI	Φινλανδία	6,6	2,1	8,6	4,3	0,2	8,8
FR	Γαλλία	13,6	2,0	8,7	5,3	0,6	8,5
HR	Κροατία	4,4	0,0	1,7	0,0	0,0	1,6
HU	Ουγγαρία	18,7	1,4	1,7	2,0	0,7	7,1
IE	Ιρλανδία	37,6	2,1	1,4	0,2	0,1	5,6
IT	Ιταλία	22,8	4,4	3,4	4,2	1,9	14,9
LT	Λιθουανία	29,6	9,0	2,3	0,9	0,4	12,6
LU	Λουξεμβούργο	9,1	1,7	4,7	1,7	0,9	4,3
LV	Λετονία	24,8	5,4	15,6	2,9	2,9	9,0
MT	Μάλτα	10,6	0,4	3,5	2,2	0,7	36,6
NL	Ολλανδία	18,5	0,0	0,7	1,6	0,5	9,2
PL	Πολωνία	4,6	4,2	4,7	2,5	1,1	9,1
PT	Πορτογαλία	14,2	1,8	2,5	1,9	0,4	3,4
RO	Ρουμανία	30,9	6,7	2,6	0,3	0,0	7,8
SE	Σουηδία	0,7	0,3	1,2	1,8	0,1	6,8
SI	Σλοβενία	7,7	1,8	4,7	1,3	0,3	6,8
SK	Σλοβακία	29,5	6,2	3,7	3,4	1,3	14,8
UK	Ηνωμένο Βασίλειο	25,9	0,6	2,6	1,3	0,4	5,7

Πηγή: European Commission. Report from the commission 2018:18

Πίνακας 5: Αιτίες αποχής των παιδιών από τις δομές της ΠΕΦ.

Τα ποσοστά του πίνακα 5 μπορούν να αποτελέσουν πηγή πληροφοριών για τις αιτίες αποχής από τις υπηρεσίες προσχολικής αγωγής, ώστε οι αρχές του κάθε κράτους να εφαρμόσουν στοχευμένα μέτρα για την αύξηση της εισόδου στις δομές.

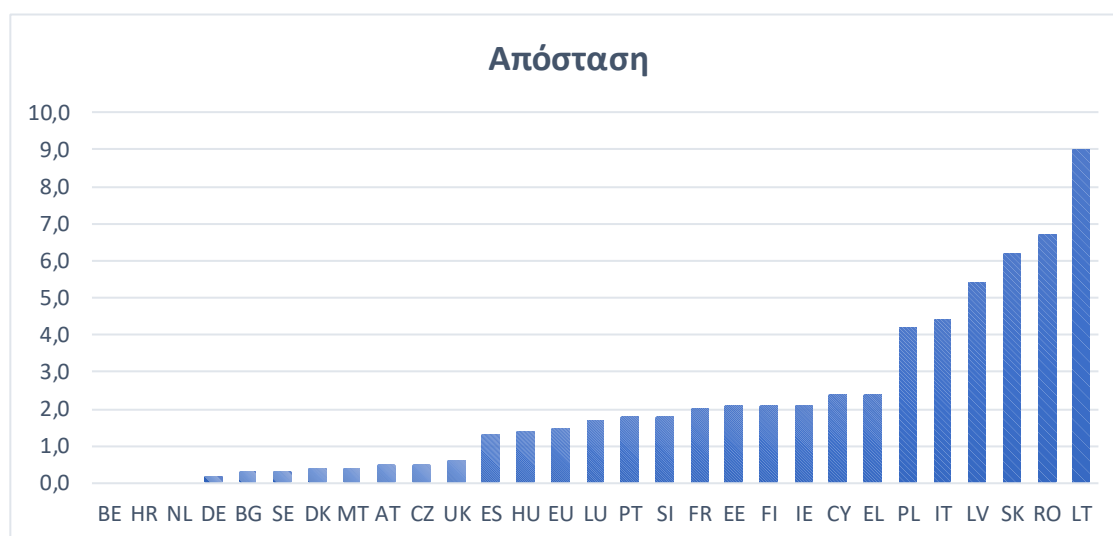
Σύμφωνα με τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν και το διάγραμμα 8, ως προς το κόστος των υπηρεσιών καταγράφεται πως η Δανία και η Σουηδία έχουν το μικρότερο ποσοστό. Αντίθετα η Ισπανία κατέχει το μεγαλύτερο ποσοστό, με 51,8%. Σε αυτή την παράμετρο η Ελλάδα κατέχει ποσοστό 23,7% το οποίο ξεπερνά το μέσο όρο την ΕΕ που φτάνει το 16,2%.



Πηγή: *European Commission. Report from the commission 2018:18*

Διάγραμμα 8: Το κόστος υπηρεσιών ως παράγοντας αποχής των παιδιών από την παρακολούθηση ΠΕΦ.

Ως προς τον παράγοντα της απόστασης, όπως αποτυπώνεται στο διάγραμμα 9, το Βέλγιο, η Κροατία και η Ολλανδία έχουν 0% ποσοστό, ενώ η Λιθουανία κατέχει το μεγαλύτερο ποσοστό, με 9%. Η Ελλάδα ξεπερνά και πάλι το μέσο όρο συγκεντρώνοντας ποσοστό 2,4% έναντι του 1,5% της ΕΕ.



Πηγή: *European Commission. Report from the commission 2018:18*

Διάγραμμα 9: Η απόσταση ως παράγοντας αποχής των παιδιών από την παρακολούθηση ΠΕΦ.

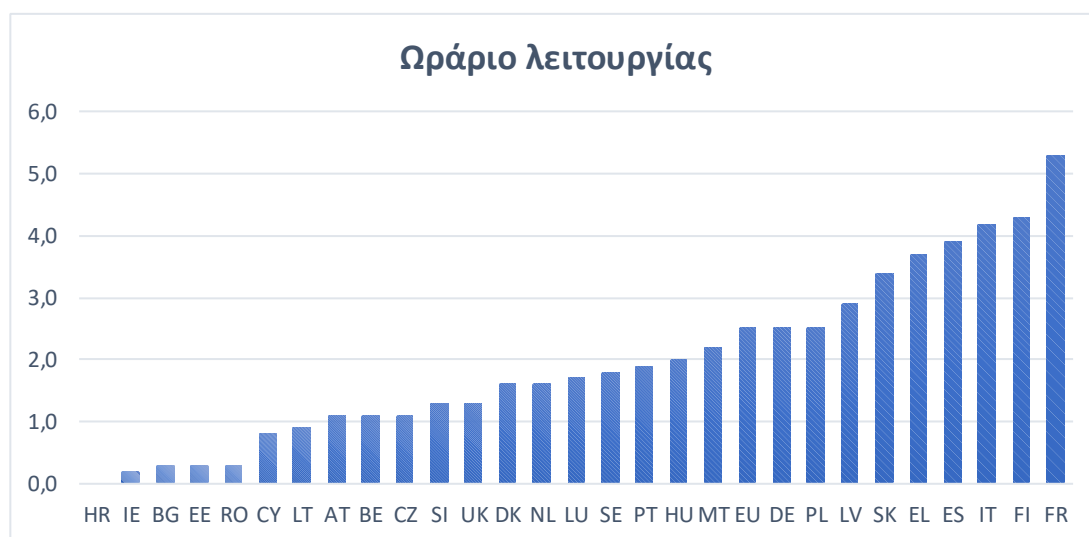
Στη διαθεσιμότητα των θέσεων, σύμφωνα και με το διάγραμμα 10, η Δανία, η Κύπρος και η Ολλανδία κατέχουν τα μικρότερα ποσοστά, κάτω από τη μονάδα. Από την άλλη πολύ αυξημένο παρουσιάζεται το ποσοστό της Λετονίας με 15%. Οι χώρες που την ακολουθούν με αρκετά αυξημένα ποσοστά είναι η Γαλλία, η Φιλανδία, η Εσθονία, και η Ελλάδα.



Πηγή: European Commission. Report from the commission 2018:18

Διάγραμμα 10: Η έλλειψη διαθέσιμων θέσεων ως παράγοντας αποχής των παιδιών από την παρακολούθηση ΠΕΦ.

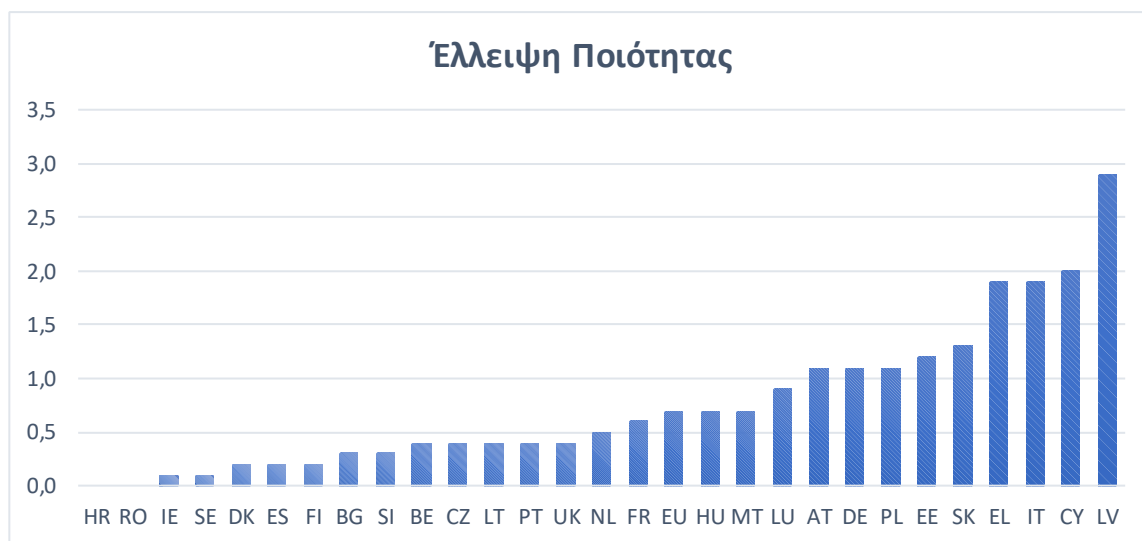
Στο ωράριο λειτουργίας του διαγράμματος 11, καταγράφεται πλήρη ικανοποίηση στην Κροατία και την Ιρλανδία. Αντίστροφα, στη Γαλλία καταγράφεται η μεγαλύτερη δυσαρέσκεια με ποσοστό 5,3%. Οι χώρες που την ακολουθούν είναι η Φιλανδία, η Ιταλία, η Ισπανία και η Ελλάδα.



Πηγή: European Commission. Report from the commission 2018:18

Διάγραμμα 11: Το ωράριο λειτουργίας ως παράγοντας αποχής των παιδιών από την παρακολούθηση ΠΕΦ.

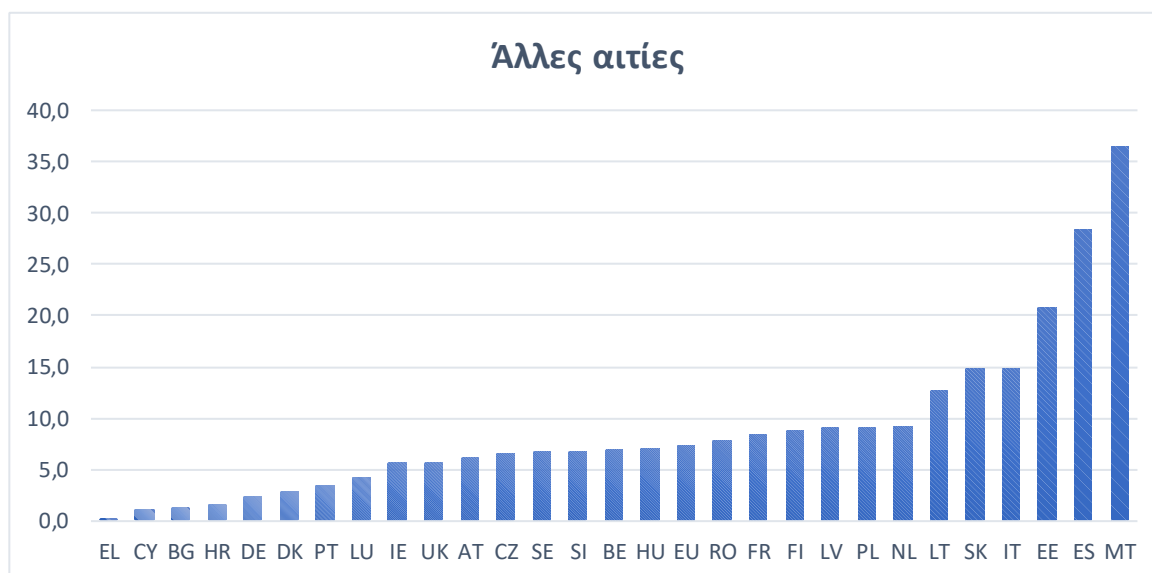
Στον παράγοντα παροχής ποιότητας (διάγραμμα 12), η Κροατία, η Ρουμανία, η Ιρλανδία, και η Σουηδία έχουν ποσοστά 0% – 0,1%. Έλλειψη της ποιότητας παρατηρείται στα εκπαιδευτικά συστήματα της Λετονία, της Κύπρου, της Ιταλία και της Ελλάδας.



Πηγή: European Commission. Report from the commission 2018:18

Διάγραμμα 12: Η έλλειψη ποιότητας ως παράγοντας αποχής των παιδιών από την παρακολούθηση ΠΕΦ.

Τέλος, στα υπόλοιπα αίτια (διάγραμμα 13) τα οποία μπορούν να επηρεάσουν την πρόσβαση των παιδιών στις δομές ΠΕΦ, το μικρότερο ποσοστό κατέχει η Ελλάδα με 0,1% ενώ το μεγαλύτερο η Μάλτα και η Ισπανία.



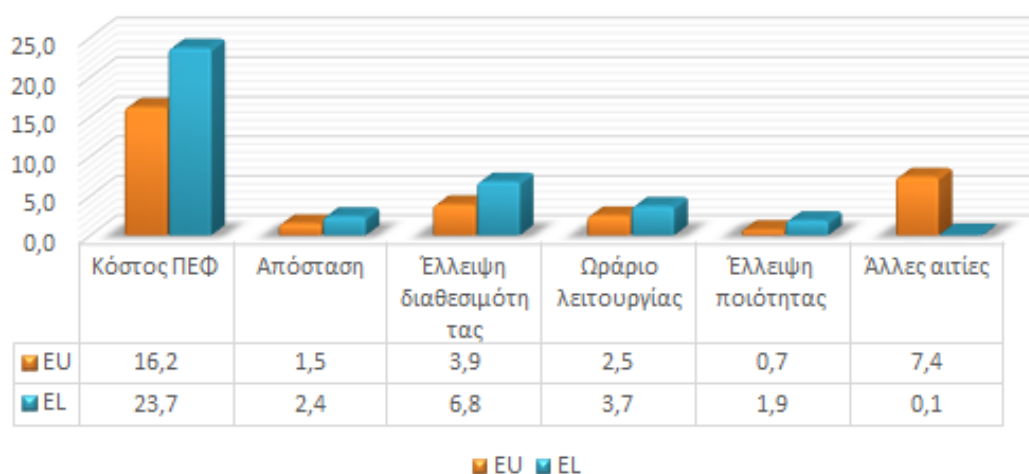
Πηγή: European Commission. Report from the commission 2018:18

Διάγραμμα 13: Η σημασία άλλων αιτιών αποχής των παιδιών από την παρακολούθηση ΠΕΦ.

3.2.6. Η πρόσβαση στην Ελλάδα

Από τα παραπάνω ποσοστά της Ελλάδας (διάγραμμα 14) διαφαίνεται ότι οι αιτίες αποχής που έθεσε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή είναι αυτές που επηρεάζουν τη φοίτηση των παιδιών στις δομές ΠΕΦ στην Ελλάδα, καθώς στους άλλους παράγοντες το ποσοστό είναι 0,1%, το μικρότερο που καταγράφεται από όλες τις Ευρωπαϊκές χώρες. Αυτό σημαίνει ότι η εκπαιδευτική πολιτική πρέπει να στοχεύσει σε μεταρρυθμίσεις και αλλαγές στους άλλους 5 παράγοντες.

Σύγκριση ποσοστών παραγόντων αποχής από ΠΕΦ Ελλάδας- Ευρωπαϊκής Ένωσης



Διάγραμμα 14: Σύγκριση ποσοστών παραγόντων αποχής των παιδιών από την ΠΕΦ μεταξύ Ελλάδας και μέσου όρου Ε.Ε.

Η Ελληνικές πολιτικές αρχές θα πρέπει να δώσουν μεγαλύτερη βαρύτητα, όπως φαίνεται και από το γράφημα, στη μείωση του κόστους των υπηρεσιών της ΠΕΦ και στη δημιουργία περισσότερων θέσεων. Δευτερεύων στόχος είναι η αναπροσαρμογή του ωραρίου, η μείωση των αποστάσεων και η βελτίωση της ποιότητας. Στους τρεις αυτούς παράγοντες η διαφορά από το μέσο όρο, αλλά και το ποσοστό είναι πολύ μικρό.

3.2.7. Μέτρα αύξησης της πρόσβασης

Για την επίτευξη του στόχου, δηλαδή για την αύξηση της εισόδου στην ΠΕΦ, κρίνεται αναγκαίο να δημοσιοποιηθούν στην κοινωνία και κυρίως στους γονείς, τα οφέλη που προσφέρουν οι δομές της προσχολικής αγωγής. Όπως ανέφερε και η Nora Milotay, συντονίστρια της θεματικής ομάδας εργασίας για την Εκπαίδευση και Αγωγή στην πρώιμη παιδική ηλικία (Thematic Working Group on Early Childhood Education and Care- TWG- ECEC) «είναι σημαντικό να ενισχυθεί πρώτα το κύρος της στην κοινωνία» (Μουσένα, 2017). Είναι εποικοδομητικό οι γονείς να γνωρίζουν ότι οι εκπαιδευτικές πρακτικές που χρησιμοποιούνται στις δομές της ΠΕΦ σέβονται τις δυνατότητες και τις ανάγκες των παιδιών, την ταυτότητά τους αλλά και τις ιδιαιτερότητες της εκάστοτε τοπικής κοινωνίας.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή θέλοντας να αυξήσει τη συμμετοχή των παιδιών από εθνοτικές μειονότητες και από φτωχές οικογένειες προσδιόρισε 5 κριτήρια για πρόσβαση στις υπηρεσίες της ΠΕΦ (European Commission, 2014):

1. Διαθεσιμότητα
Η παροχή υψηλής ποιότητας ΠΕΦ, ιδιαίτερα σε περιοχές όπου υπάρχουν φτωχές οικογένειες και οικογένειες που ανήκουν σε μειονοτικές ομάδες.
2. Προσιτότητα
Να προβλεφθεί δωρεάν παροχή ΠΕΦ με δημόσια χρηματοδότηση ή το κόστος της να καθορίζεται σύμφωνα με το εισόδημα των γονέων.
3. Προσβασιμότητα
Έχει διαφανεί ότι τα γλωσσικά εμπόδια, η έλλειψη γνώσης των γραφειοκρατικών διαδικασιών, η αναμονή, η προτεραιότητα με βάση τη διεύθυνση, αποκλείουν παιδιά από φτωχές οικογένειες και παιδιά μεταναστών στην πρόσβαση. Απαιτείται μια ανάλυση των εμποδίων αυτό και η χάραξη ενός στρατηγικού σχεδιασμού για την εξάλειψή τους.
4. Χρησιμότητα
Οι ρυθμίσεις της ΠΕΦ να είναι προσαρμοσμένες στις ανάγκες των γονέων και της τοπικής κοινότητας και να αναπτύσσουν δημοκρατικές διαβουλεύσεις με τη συμμετοχή όλων για τη χάραξη της πολιτικής που θα ακολουθείται.
5. Κατανοητότητα
Κρίνεται αναγκαίο η πρόσληψη προσωπικού από ομάδες μεταναστών ή μειονοτήτων, καθώς έχει αποδειχθεί ότι είναι επωφελείς και αντικατοπτρίζει την ποικιλομορφία της κοινότητας (European Commission, 2018). Επίσης η κατάλληλη και συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω στις ιδιαιτερότητες των παιδιών φέρει θετικά αποτελέσματα.

Όπως έχει αναφερθεί και προηγουμένως, για να εξασφαλίσουν την πρόσβαση των παιδιών, κυρίως όσων προέρχονται από μειονεκτούντα περιβάλλοντα, οι αρχές των κρατών έχουν προβεί σε μέτρα αύξησης της πρόσβασης. Όπως αποτυπώνεται στο διάγραμμα 15 οι πολιτικές που ακολουθούνται είναι είτε με μειώσεις του κόστους των διδάκτρων, είτε με εισαγωγή κατά προτεραιότητα στις δομές ΠΕΦ.

Μείωση κόστους		Εισαγωγή με προτεραιότητα	Σύνολο εκπαιδευτικών συστημάτων
30	Παιδιά που ζουν σε συνθήκες φτώχειας	12	42
26	Αριθμός αδερφών που φοιτούν στην ΠΕΦ	11	37
14	Μονογονεϊκές οικογένειες	13	27
15	Παιδιά με αναπηρίες/ δυσκολίες (ΔΕΠ)	9	24
6	Εργαζόμενοι γονείς	13	19
10	Ακραία ανάγκη	7	17
7	Γονείς που σπουδάζουν	8	15
5	Παιδιά με μεταναστευτικό υποβαθρο	4	9
3	Παιδιά μειονοτικών ομάδων	3	6
0	Εγγύτητα ΠΕΦ	6	6

Πηγή: Eurydice, Key Data on ECEC. 2019: 60

Διάγραμμα 15: Κριτήρια για μείωση κόστους τελών ΠΕΦ και προτεραιότητας στην εισαγωγή στις δομές ΠΕΦ για παιδιά ηλικίας έως 3 ετών στην Ευρώπη 2018/19.

Τα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα έχουν λάβει μέτρα για τη στήριξη των παιδιών που προέρχονται από συνθήκες φτώχειας, με τα 30 από αυτά να έχουν θεσπίσει μέτρα για μείωση του κόστους των τελών ενώ σε 12 δίνεται προτεραιότητα στην εισαγωγή των παιδιών αυτών.

Ο αριθμός των αδερφών που φοιτούν στις δομές ΠΕΦ αποτελεί παράγοντα μείωσης του κόστους σε 26 εκπαιδευτικά συστήματα. Σε 11 εκπαιδευτικά συστήματα δίνεται προτεραιότητα στην εισαγωγή των παιδιών που έχουν αδέρφια στη σχολική δομή.

Σημαντικοί παράγοντες αποτελούν οι οικογενειακές συνθήκες. Συγκεκριμένα, 27 εκπαιδευτικά συστήματα έχουν λάβει μέτρα για την αύξηση της πρόσβασης των παιδιών που προέρχονται από μονογονεϊκές οικογένειες, 19 εκπαιδευτικά συστήματα έχουν προβεί σε ρυθμίσεις για τους εργαζόμενους γονείς ενώ σε 15 για τους γονείς που σπουδάζουν.

Θέλοντας να στηρίξουν την πρόσβαση των παιδιών με αναπηρίες ή με μαθησιακές δυσκολίες στις δομές Προσχολικής Αγωγής, τα κράτη έχουν προβεί σε μείωση του κόστους σε 15 εκπαιδευτικά συστήματα και σε 9 διασφαλίζεται η προτεραιότητα τους στην εισαγωγή τους στις δομές.

Ακραίες ανάγκες χαρακτηρίζονται τα παιδιά που ζουν σε κοινωνικές υπηρεσίες και σε ανάδοχες δομές, για τα οποία έχουν ληφθεί μέτρα σε 17 εκπαιδευτικά συστήματα. Επιπλέον σε 6 εκπαιδευτικά συστήματα υπάρχουν ρυθμίσεις για τα παιδιά που προέρχονται από οικογένεια μεταναστών. Τέλος, σε 6 εκπαιδευτικά συστήματα η εγγύτητα με την δομή ΠΕΦ αποτελεί παράγοντα για την προτεραιότητα των παιδιών στην εισαγωγή τους.

3.2.8. Ποσοστά παρακολούθησης

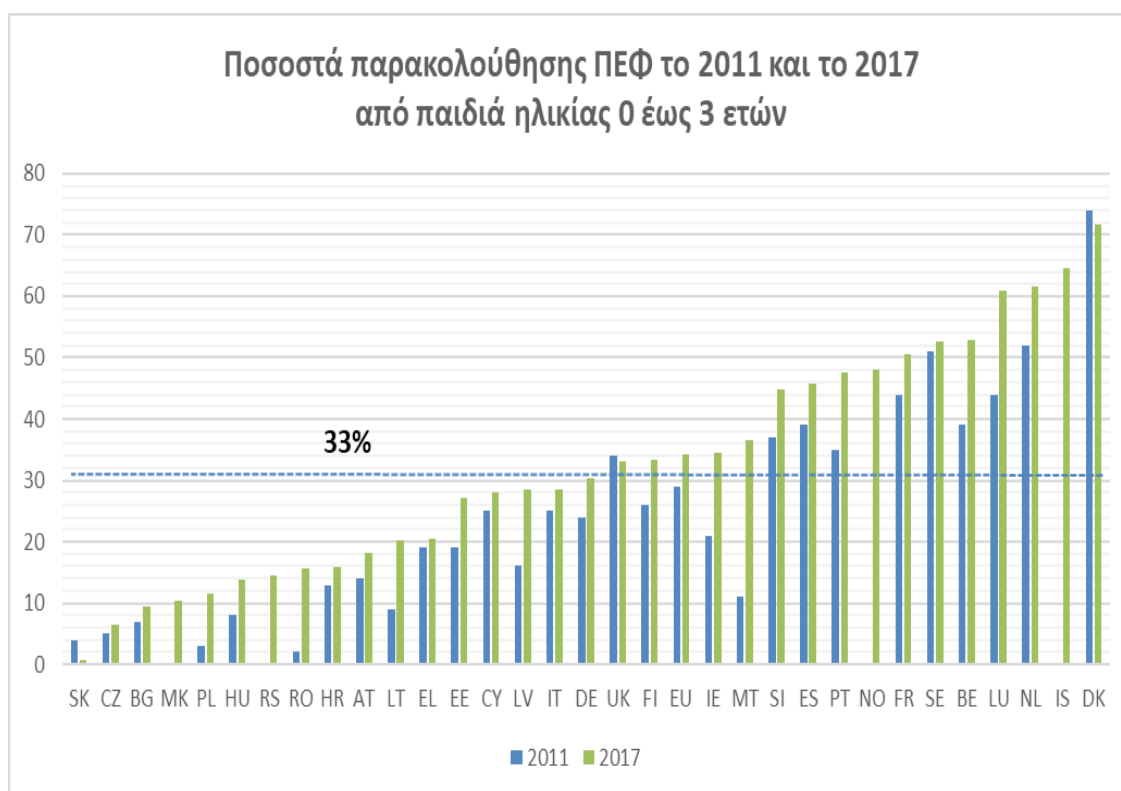
Για να παροτρύνει τις ηγεσίες των χωρών να αναπτύξουν πολιτικές προς αυτή την κατεύθυνση, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο έθεσε στόχο έως το 2010 την κάλυψη της παροχής ΠΕΦ τουλάχιστον κατά 33% για παιδιά ηλικία 0-3, και κατά 90% σε παιδιά ηλικίας από 3 έως 6/7 ετών (έως την υποχρεωτική φοίτηση στη δημοτική εκπαίδευση).

	Χώρα	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
EU	ΕΕ	29	27	27	28,4	30,3	32,9	34,2
AT	Αυστρία	14	14	17	16,0	22,3	20,6	18,2
BE	Βέλγιο	39	48	46	48,8	50,1	43,8	52,9
BG	Βουλγαρία	7	8	11	11,2	8,9	12,5	9,4
CY	Κύπρος	25	26	25	25,5	20,8	24,8	28,1
CZ	Τσεχία	5	3	2	4,4	2,9	4,7	6,5
DE	Γερμανία	24	24	28	27,5	25,9	32,6	30,3
DK	Δανία	74	67	65	69,6	77,3	70,0	71,7
EE	Εσθονία	19	18	21	19,4	21,4	30,2	27,1
EL	Ελλάδα	19	20	14	12,8	11,4	8,9	20,5
ES	Ισπανία	39	36	35	36,9	39,7	39,3	45,8
FI	Φινλανδία	26	29	28	33,2	32,5	32,7	33,3
FR	Γαλλία	44	40	39	39,5	41,7	48,9	50,5
HR	Κροατία	13	11	11	17,1	11,8	15,7	15,9
HU	Ουγγαρία	8	8	10	14,4	15,4	15,6	13,8
IE	Ιρλανδία	21	31	29	27,4	30,6	28,6	34,4
IT	Ιταλία	25	21	22	22,9	27,3	34,4	28,6
LT	Λιθουανία	9	8	10	22,9	9,7	15,2	20,3
LU	Λουξεμβούργο	44	48	47	49,0	51,8	50,9	60,8
LV	Λετονία	16	23	23	21,6	22,9	28,3	28,4
MT	Μάλτα	11	17	20	18,2	17,9	31,3	36,6
NL	Ολλανδία	52	46	46	44,6	46,4	53,0	61,6
PL	Πολωνία	3	6	5	5,5	5,3	7,9	11,6
PT	Πορτογαλία	35	34	38	45,0	47,2	49,9	47,5
RO	Ρουμανία	2	15	6	2,6	9,4	17,4	15,7
SE	Σουηδία	51	52	55	56,8	64,0	51,0	52,7
SI	Σλοβενία	37	38	39	37,4	37,4	39,6	44,8
SK	Σλοβακία	4	5	4	6,5	1,1	0,5	0,6
UK	Ηνωμένο Βασίλειο	34	27	30	28,9	30,4	28,4	33,2
AL	Αλβανία							
BA	Βοσνία Ερζεγοβίνη							
CH	Ελβετία							
IS	Ισλανδία							64,6
LI	Λιχτενστάιν							
ME	Μαυροβούνιο							
MK	Βόρεια Μακεδονία							10,3
NO	Νορβηγία							48,1
RS	Σερβία							14,5
TR	Τουρκία							

Πηγές: European Commission. Report from the commission 2018:10 Eurydice: Key data on ECEC, 2019:66.

Πίνακας 6: Ποσοστά παρακολούθησης ΠΕΦ για παιδιά ηλικίας από 0 έως 3 ετών.

Για τις ηλικίες 0 έως 3, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή είχε θέσει ως στόχο το ποσοστό του 33% έως το 2010. Το 2011 ο στόχος που είχε τεθεί δεν κατάφερε να επιτευχθεί από τις περισσότερες χώρες με την Ευρωπαϊκή Ένωση να έχει ως μέσο όρο το 29% (πίνακας 6). Μόνο 10 από τις 28 χώρες κατάφεραν να επιτύχουν και να ξεπεράσουν τον στόχο. Το 2017 ο μέσος όρος της Ευρωπαϊκής Ένωσης ανέβηκε στο 34% καταφέροντας να ξεπεράσει το στόχο του 2010. Σε 17 από τα 38 κράτη ο στόχος ξεπεράστηκε, με τη Δανία να έχει το μεγαλύτερο ποσοστό (71,7%). Ακολουθούν η Ισλανδία, η Ολλανδία και το Λουξεμβούργο με ποσοστά άνω του 60%. Αντίθετα, το μικρότερο ποσοστό έχει η Σλοβακία με 0,6% και ακολουθεί η Τσεχία με 6,5%. Μεγάλη αύξηση παρατηρήθηκε, σύμφωνα με το διάγραμμα 16, στην Μάλτα κατά 25,6 ποσοστιαίες μονάδες και ακολουθούν το Λουξεμβούργο και η Σερβία. Αντίθετα, μικρή πτώση του ποσοστού πρόσβασης παρατηρήθηκε στη Σλοβακία, τη Δανία και το Ηνωμένο Βασίλειο. Για 6 χώρες (Αλβανία, Βοσνία-Ερζεγοβίνη, Ελβετία, Λιχτενστάιν, Μαυροβούνιο και Τουρκία) δεν έχουμε στοιχεία. Ενώ, 19 εκπαιδευτικά συστήματα δεν έχουν φτάσει το στόχο.

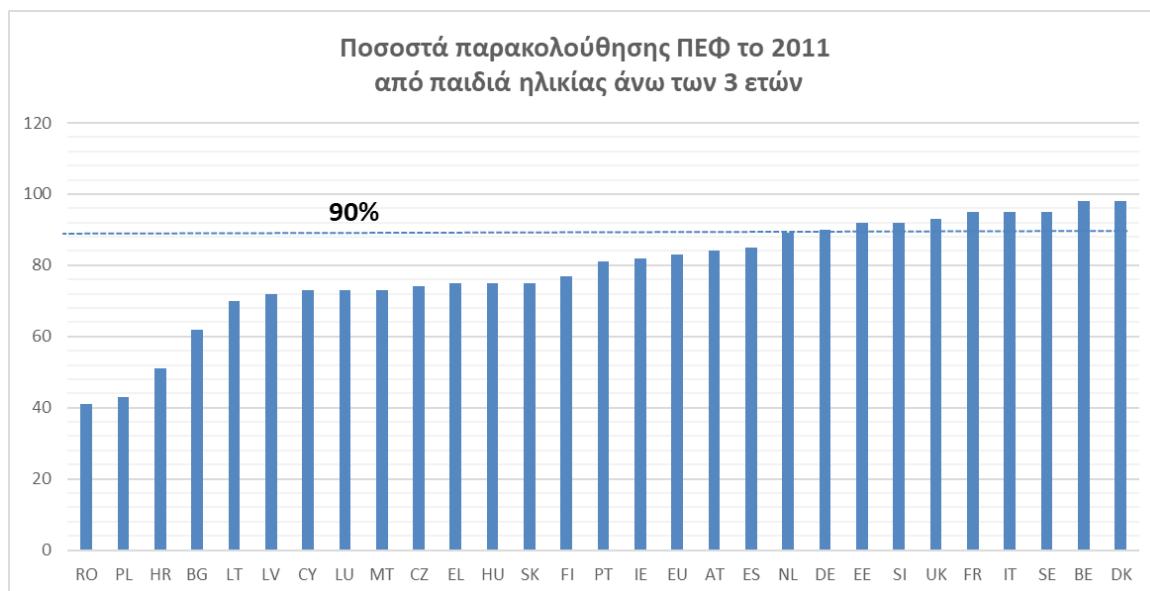


Πηγές: *European Commission. Report from the commission 2018:10 Eurydice: Key data on ECEC, 2019:66*

Διάγραμμα 16: Ποσοστά παρακολούθησης ΠΕΦ για παιδιά ηλικίας 0-3 ετών, για τα έτη 2011 και 2017.

Στην Ελλάδα για τις ηλικίες 0 έως 3 το ποσοστό παρακολούθησης είναι αρκετά χαμηλό. Το 2011 έφτανε το 19% ενώ το 2017 είχε σημειώσει μια πολύ μικρή άνοδο φτάνοντας το 20,5%, με αποτέλεσμα να μην καταφέρει να επιτύχει τον στόχο.

Για τις ηλικίες 3 ετών και άνω ο στόχος ήταν 90% έως το 2010. Το 2011, όπως φαίνεται και από το διάγραμμα 17, ο στόχος της ΕΕ δεν επιτεύχθηκε, καθώς ο μέσος όρος έφτασε μόλις το 83%. Μόνο 9 από τις 28 χώρες κατάφεραν να πετύχουν και να ξεπεράσουν το στόχο, αυτές είναι η Γερμανία, η Εσθονία, η Σλοβενία, το Ηνωμένο Βασίλειο, η Γαλλία, η Ιταλία, η Σουηδία, το Βέλγιο και η Δανία. Η Ελλάδα βρισκόταν πολύ κοντά στο μέσο όρο συγκεντρώνοντας το ποσοστό 75%.



Πηγή: European Commission. Report from the commission 2018:12

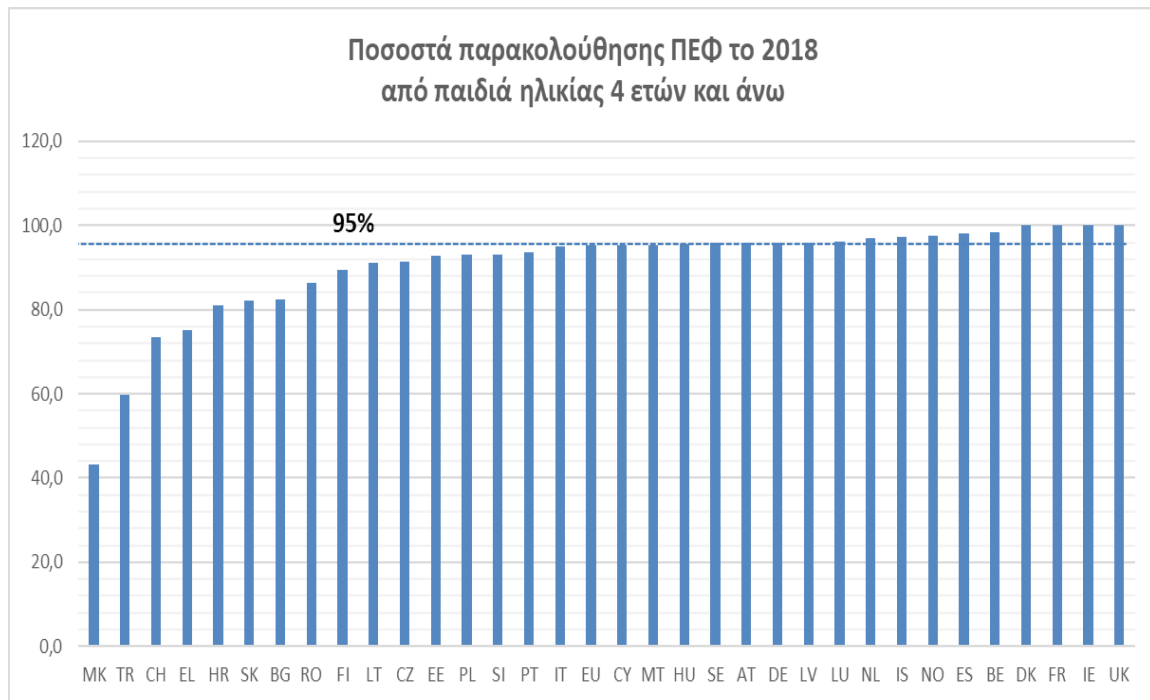
Διάγραμμα 17: Ποσοστά παρακολούθησης ΠΕΦ για παιδιά ηλικίας άνω των 3 ετών έως την υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση το 2011.

Στη συνέχεια, αυτά τα ποσοστά επανακαθορίστηκαν με στόχο έως το 2020 να εισαχθεί κατά 95% των παιδιών από 4 ετών και πάνω στις δομές ΠΕΦ.

Χώρα		05/06	2011	2013	2014	2015	2016	2017	2018
EU	ΕΕ	86,8	92,9	94,1	94,2	94,9	95,3	95,4	95,3
AT	Αυστρία	83,2	94,3	93,9	94,0	94,8	94,9	95,6	96,0
BE	Βέλγιο	100,0	98,1	98,4	98,4	98,3	98,3	98,7	98,5
BG	Βουλγαρία	68,4	86,6	87,8	89,3	89,2	86,5	83,9	82,4
CY	Κύπρος	70,4	85,0	84,3	82,6	89,6	89,7	92,0	95,3
CZ	Τσεχία	86,5	87,8	85,7	86,4	88,0	90,7	92,0	91,5
DE	Γερμανία	93,1	96,4	97,5	97,4	97,4	96,6	96,4	96,0
DK	Δανία	93,4	97,9	98,3	98,1	98,5	98,1	98,0	100,0
EE	Εσθονία	86,1	89,1	90,4	91,7	91,9	92,6	92,9	92,8
EL	Ελλάδα	56,1	74,6	76,9	84,0	80,5	79,8	81,5	75,2
ES	Ισπανία	97,1	100,0	97,1	97,1	97,7	97,3	97,4	98,0
FI	Φινλανδία	48,5	74,0	84,0	83,6	83,6	87,4	87,8	89,3
FR	Γαλλία	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100	100,0
HR	Κροατία		70,6	71,4	72,4	73,8	75,1	82,8	81,0
HU	Ουγγαρία	92,8	94,5	94,7	94,7	95,3	95,7	95,6	95,7
IE	Ιρλανδία	46,9	96,1	99,8	99,7	97,7	98,8	100	100,0
IT	Ιταλία	100,0	96,8	98,7	96,5	96,2	96,1	95,1	94,9
LT	Λιθουανία	59,7	84,2	86,5	88,8	90,8	91,4	91,9	91,0
LU	Λουξεμβούργο	94,0	95,6	99,4	98,4	96,6	94,2	96,6	96,1
LV	Λετονία	73,5	92,7	94,1	94,4	95,0	95,5	96,3	96,0
MT	Μάλτα	95,5	100,0	100,0	96,5	100,0	98,0	96,5	95,3
NL	Ολλανδία	74,2	99,6	99,5	97,6	97,6	97,6	97,6	96,9
PL	Πολωνία	41,2	78,4	84,8	87,1	90,1	93,1	91,9	93
PT	Πορτογαλία	80,64	95,4	93,9	93,5	93,6	92,5	94,2	93,7
RO	Ρουμανία	75,8	82,0	86,4	86,4	87,6	88,2	89,6	86,3
SE	Σουηδία	86,5	95,3	95,7	95,9	95,0	95,6	96,3	95,9
SI	Σλοβενία	79,3	89,8	89,8	89,4	90,5	90,9	92,1	93,1
SK	Σλοβακία	73,1	76,9	77,5	77,4	78,4	76,5	78,2	82,2
UK	Ηνωμένο Βασίλειο	91,3	97,0	95,9	98,2	100,0		100	100,0
AL	Αλβανία								
BA	Βοσνία Ερζεγοβίνη								
CH	Ελβετία		78,7	68,9	80,6	81,3	82,2	73,1	73,6
IS	Ισλανδία	94,8	96,5	96,2	96,7	97,6	97,4	97,7	97,4
LI	Λιχτενστάιν	52,7	86,3	84,4	84,3	87,2	83,7	83,7	
ME	Μαυροβούνιο							70,4	
MK	Βόρεια Μακεδονία			33,4	33,4	34,4	38,3	39,5	43,3
NO	Νορβηγία	91,8	97,2	97,4	97,2	97,3	97,1	97,3	97,5
RS	Σερβία							68,6	
TR	Τουρκία	7,0	43,1	54,7	51,7	52,3	51,7	54,7	59,7

Πηγές: Eurydice Αριθμοί Κλειδιά 2009:96, Eurydice: Key data on ECEC, 2014:62, Eurydice: Key data on ECEC, 2019:67, Eurostat 2020.

Πίνακας 7: Ποσοστά παρακολούθησης ΠΕΦ για παιδιά ηλικίας από 4 ετών έως την υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση.



Πηγή: Eurostat 2020

Διάγραμμα 18: Ποσοστά παρακολούθησης ΠΕΦ για παιδιά ηλικίας άνω των 4 ετών έως την υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση το 2018.

Το 2018 ο στόχος που είχε θέσει η ΕΕ, για ηλικίες 4 ετών και άνω, για το 2020 κατάφερε να επιτευχθεί από τις περισσότερες χώρες (διάγραμμα 18). Τα 17 από τα 38 κράτη της Ευρώπης συγκέντρωσαν ποσοστό πάνω από το 95%, με τη Δανία, τη Γαλλία την Ιρλανδία και το Ηνωμένο Βασίλειο να φτάνουν το 100%. Ο μέσος όρος όλων των χωρών άγγιξε το ποσοστό του 95,3%. Τέλος, 4 κράτη δεν έχουν δώσει στοιχεία (Αλβανία, Βοσνία-Ερζεγοβίνη, Μαυροβούνιο, Σερβία), ενώ 16 κράτη δεν έχουν φτάσει το ποσοστό του στόχου.

Στην Ελλάδα το ποσοστό παρακολούθησης ΠΕΦ ήταν 56,1%, σύμφωνα με τα στοιχεία της Ευρωπαϊκή Επιτροπή για το σχολικό έτος 2005/2006 (Eurydice, 2009). Το ποσοστό αυτό αυξήθηκε σε 74,6% το 2011 (Eurydice, Key Data on ECEC 2014:62) με αποτέλεσμα να μην επιτευχθεί ο πρώτος στόχος. Αυτό οφείλεται, σύμφωνα με τον Στελλάκη (2015), στη θεσμοθέτηση ενός μόνο έτους υποχρεωτικής εκπαίδευσης στην προσχολική αγωγή και στον αποκλεισμό των προνηπίων (4 ετών) από τις δομές. Το 2018 το ποσοστό κυμάνθηκε στα ίδια επίπεδα με το 2011 φτάνοντας το 75,2%. Η Ελλάδα κατέχει το τέταρτο μικρότερο ποσοστό από όλες τις χώρες του Δικτύου μετά την Ελβετία 73,6%, την Τουρκία 59,7% και τη Βόρεια Μακεδονία 43,3%. Αποτελεί μια από τις 16 χώρες που δεν έχουν επιτύχει τον στόχο του 2020. Αξίζει όμως να σημειωθεί ότι τα τελευταία χρόνια, με σκοπό την επίτευξη του στόχου, έχει θεσμοθετηθεί στην Ελλάδα η δίχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση στην προσχολική αγωγή, η οποία θα επιφέρει μια σημαντική αύξηση του ποσοστού πρόσβασης.

3.3. ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΤΗ ΔΙΑΚΥΒΕΡΝΗΣΗ ΚΑΙ ΤΗ ΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ

3.3.1. Δομή Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας

Η οργάνωση των δομών της Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας, όπως αναφέρθηκε και στο πρώτο κεφάλαιο, μπορεί να είναι:

- Ένα ενιαίο σύστημα
- Ξεχωριστές δομές για διαφορετικές ηλικιακές ομάδες
- Παροχή υπηρεσιών στο σπίτι

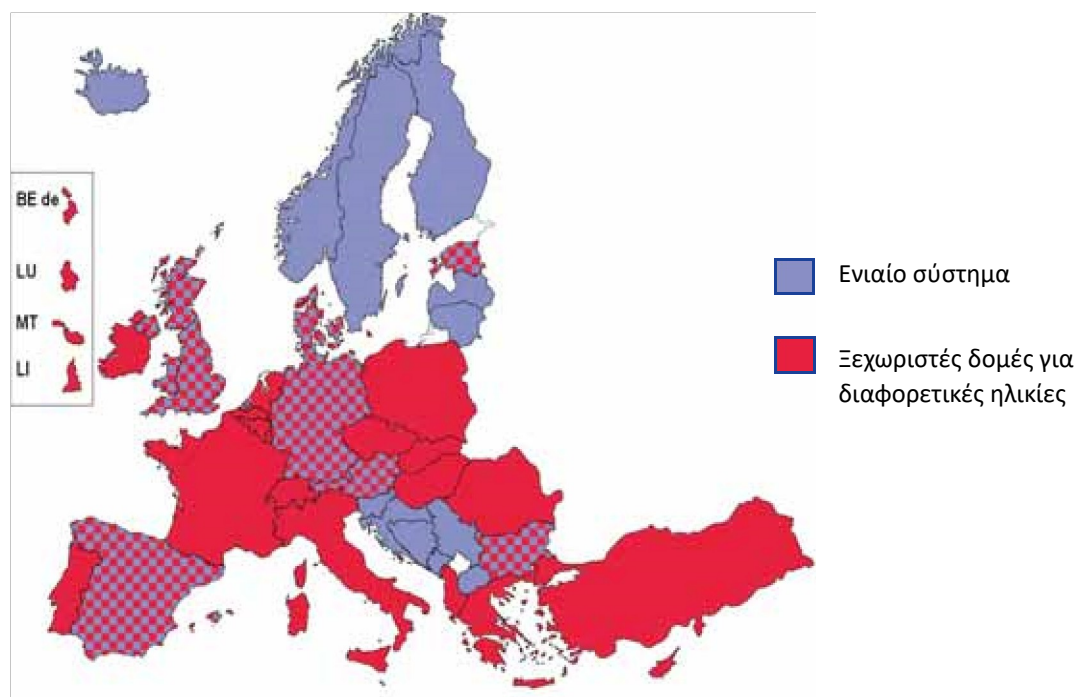
1a) Χωριστές δομές ΠΕΦ <small>(ηλικία σε έτη)</small>							2a) Ενιαία δομή ΠΕΦ <small>(ηλικία σε έτη)</small>							
0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6	
Δομές Φροντίδας			Δομές εκπαίδευσης				Δομές Εκπαίδευσης και Φροντίδας							
1b) Χωριστές δομές ΠΕΦ με ειδικό πρόγραμμα προετοιμασίας για τη σχολική εκπαίδευση <small>(ηλικία σε έτη)</small>							2b) Ενιαία Δομή ΠΕΦ με ειδικό πρόγραμμα προετοιμασίας για τη σχολική εκπαίδευση <small>(ηλικία σε έτη)</small>							
0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6	
Δομές Φροντίδας			Δομές Εκπαίδευσης		Ειδικό πρόγραμμα προετοιμασίας		Δομές Εκπαίδευσης και Φροντίδας						Ειδικό πρόγραμμα προετοιμασίας	

Πηγή: Eurydice Key data on ECEC 2019:31

Διάγραμμα 19: Οργάνωση των δομών ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/2019.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή συστήνει την ύπαρξη ενός ενιαίου συστήματος προσχολικής αγωγής τονίζοντας ότι παρέχει μια ενιαία πολιτική εκπαίδευσης, ένα συνεκτικό πλαίσιο διακυβέρνησης και χρηματοδότησης τα οποία οδηγούν σε καλύτερης ποιότητας παροχή υπηρεσιών, μεγαλύτερη απόδοση των προγραμμάτων και καλύτερη οικονομική απόδοση (Eurydice, Key Data on ECEC, 2019).

Ωστόσο, όπως διακρίνεται και στην εικόνα 5, οι περισσότερες χώρες έχουν διαφορετικά συστήματα ανάλογα με την ηλικία των παιδιών, ενώ ενιαίο σύστημα έχει το 1/3 των εκπαιδευτικών συστημάτων (κυρίως οι Σκανδιναβικές χώρες, οι χώρες της Βαλτικής και των Βαλκανίων). Η Βουλγαρία, η Δανία, η Γερμανία, η Εσθονία, η Αυστρία και το Ηνωμένο Βασίλειο διαθέτουν και ενιαίες και ξεχωριστές δομές. Τέλος, στην Ιταλία αναδιαρθρώνεται η οργάνωση της ΠΕΦ ώστε να ενσωματωθούν οι ξεχωριστές δομές σε ένα ενιαίο πλαίσιο με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας (European Commission, 2019).



Πηγή: Eurydice Key data on ECEC 2019:32

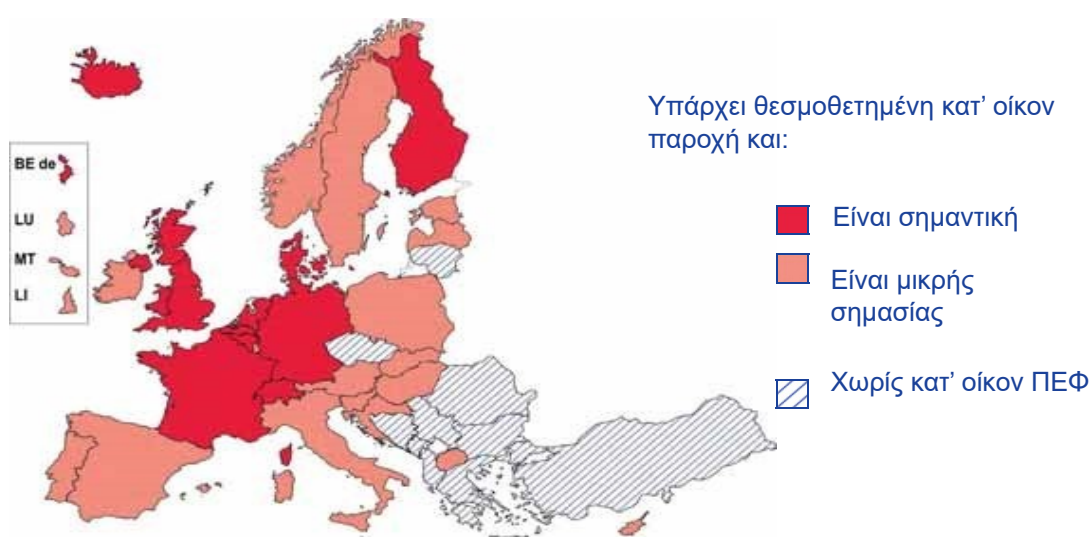
Εικόνα 5: Δομή της ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.

Οι χώρες που έχουν ενιαίο σύστημα το οποίο έχει ενιαία διακυβέρνηση καλύπτει όλο το ηλικιακό εύρος. Ξεκινάει στην πλειοψηφία των χωρών από την ηλικία του 1 περίπου έτους, μέχρι την υποχρεωτική σχολική φοίτηση, σε ηλικία περίπου 6 ετών. Οι ρυθμίσεις είναι ενιαίες για όλες τις ηλικιακές ομάδες και ακολουθείται ένα κοινό εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

Τα κράτη που διαθέτουν ξεχωριστές ρυθμίσεις, η μετάβαση από τη μια δομή στην άλλη υλοποιείται, στην πλειοψηφία των χωρών, στην ηλικία των 3 περίπου ετών. Εξαιρεση αποτελούν το Βέλγιο (Γαλλικές και Φλαμανδικές κοινότητες) όπου η μετάβαση γίνεται στην ηλικία των 2 ετών. Ενώ στην Ελλάδα, την Ολλανδία, την Ελβετία και το Λιχτενστάιν γίνεται στην ηλικία των 4 ετών. Στις δομές που εισέρχονται οι μικρότερες ηλικίες δίνεται έμφαση κυρίως στη φροντίδα και την παιδική μέριμνα. Στις μεγαλύτερες ηλικίες η υπηρεσίες που παρέχονται επικεντρώνονται στην εκπαίδευση, για αυτό και ακολουθούνται κανονισμοί παρόμοιοι με της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Σε ορισμένες χώρες ανεξάρτητα από το αν η οργάνωση είναι σε διαφορετικές δομές ή σε ενιαία, υπάρχει ένα υποχρεωτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα ΠΕΦ διάρκειας 1 ή 2 έτη προετοιμασίας των παιδιών για την υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση με σκοπό την ομαλή μετάβαση και την κατάκτηση δεξιοτήτων απαραίτητων για τη σχολική ετοιμότητα.

Υπάρχουν επιπλέον και ρυθμίσεις για κατ' οίκον υπηρεσίες ΠΕΦ οι οποίες ακολουθούν το πρόγραμμα, τους κανόνες και τα ποιοτικά πρότυπα που προβλέπονται. Η παροχή αυτή μπορεί να αποτελεί είτε κύρια είτε δευτερεύουσα ρύθμιση της ΠΕΦ όπως αποτυπώνεται και στην εικόνα 6. Τα 3/4 των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων διαθέτουν κατ' οίκον παροχές προσχολικής αγωγής για παιδιά κάτω των 3 ετών, ενώ σε 10 χώρες (Βουλγαρία, Τσεχία, Ελλάδα, Λιθουανία, Ρουμανία, Αλβανία, Βοσνία Ερζεγοβίνη, Μαυροβούνιο, Σερβία και Τουρκία) δεν υπάρχει νομοθετημένο και ελεγχόμενο πλαίσιο.

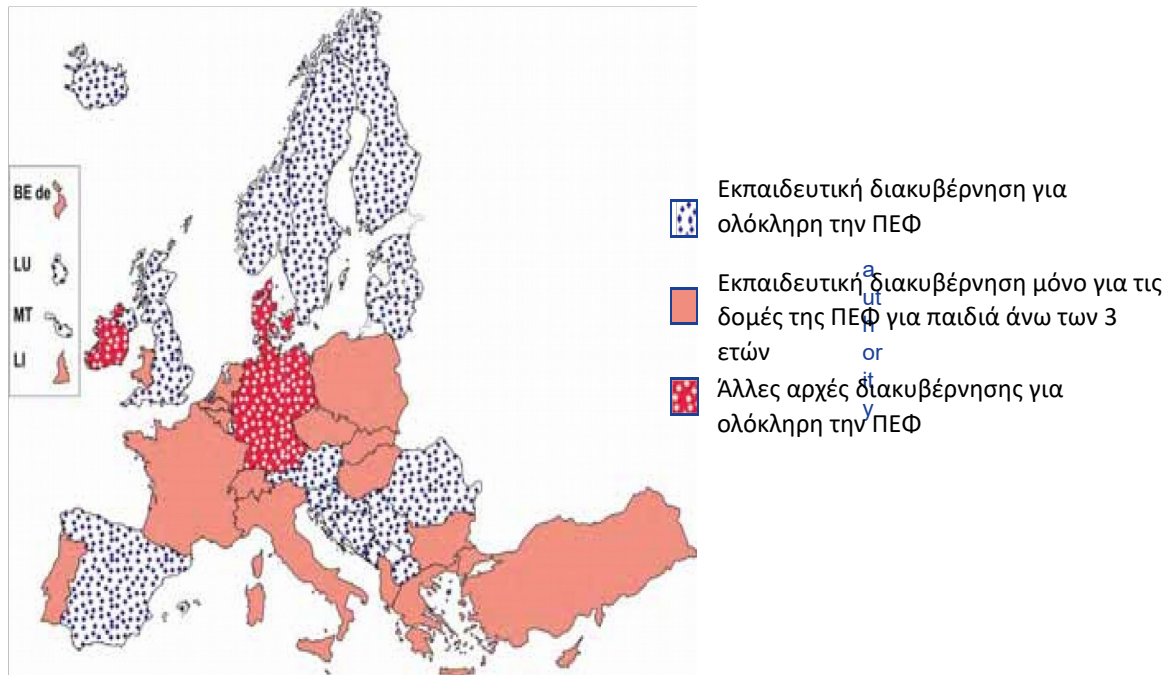


Πηγή: Eurydice Key data on ECEC 2019:33

Εικόνα 6: Θεσμοθετημένη κατ' οίκον παροχή για παιδιά κάτω των 3 ετών 2018/2019.

3.3.2. Διακυβέρνηση δομών

Η διακυβέρνηση των δομών ΠΕΦ στις χώρες της Ευρώπης ακολουθεί δυο μοντέλα, την ενιαία και την ξεχωριστή διακυβέρνηση. Τα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα έχουν ενιαία διακυβέρνηση όπου την ευθύνη για ολόκληρη τη δομή έχει το Υπουργείο Παιδείας ή κάποια άλλη ανώτατη εκπαιδευτική αρχή. Σύμφωνα με τους Kaga, Bennett και Moss (2010), το μοντέλο αυτό επιφέρει υψηλότερες ποιοτικά υπηρεσίες και προωθεί συνεκτικές πολιτικές. Αντίθετα τα συστήματα που έχουν διαφορετικές δομές στην πλειοψηφία τους έχουν και διαφορετική διακυβέρνηση. Οι δομές που είναι για μεγαλύτερα παιδιά υπάγονται στην αρχή που είναι υπεύθυνη για την εκπαίδευση (Υπουργείο Παιδείας), ενώ οι δομές για παιδιά κάτω των 3 ετών υπάγονται σε άλλο υπουργείο ή κάποια αρχή που ασχολείται με την οικογενειακή μέριμνα.



Πηγή: Eurydice Key data on ECEC 2019: 35

Εικόνα 7: Αρχές διακυβέρνησης της ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/2019.

Σε 21 εκπαιδευτικά συστήματα η εκπαιδευτική αρχή έχει την κύρια ευθύνη για όλες τις δομές της ΠΕΦ (εικόνα 7). Σε 18 από αυτά η διακυβέρνηση κατανέμεται είτε σε ενιαίες ρυθμίσεις είτε σε ξεχωριστές ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα. Σε πάνω από τα μισά εκπαιδευτικά συστήματα, όπως διαφαίνεται και από το παραπάνω σχήμα, η εκπαιδευτική αρχή είναι υπεύθυνη για τη διακυβέρνηση των δομών για παιδιά των 3 ετών και άνω.

Οι κατ' οίκον υπηρεσίες ΠΕΦ συνήθως υπάγονται στην αρχή που είναι αρμοδιότητα για την οικογένεια και τις κοινωνικές υποθέσεις. Στα εκπαιδευτικά συστήματα που οι δομές της ΠΕΦ είναι χωριστές η κατ' οίκον υπηρεσίες εμπίπτουν στις αρχές που είναι υπεύθυνες για τις δομές των παιδιών ηλικίας 0 έως 3 ετών. Ωστόσο στα εκπαιδευτικά συστήματα (του Λουξεμβούργου, της Μάλτας, της Σλοβενίας, της Φιλανδίας, της Σουηδίας, του Ηνωμένου Βασιλείου και της Νορβηγίας) όπου οι εκπαιδευτικές αρχές είναι αρμόδιες για ολόκληρη την ΠΕΦ συμπεριλαμβάνουν και τις κατ' οίκον υπηρεσίες.

Όταν οι δομές της ΠΕΦ διακυβερνούνται από διαφορετικές υπηρεσίες, παρατηρείται ότι υπάρχουν διαφοροποιήσεις στους κανονισμούς, στο προσωπικό, στο προγράμματα σπουδών, στα πρότυπα και την αξιολόγηση των μονάδων. Οι διαφορές αυτές επηρεάζουν και τη μετάβαση των παιδιών από την μία δομή στην άλλη. Για τον λόγο αυτό τονίζεται η ανάγκη για συνεργασία μεταξύ των υπηρεσιών, των επαγγελματιών και όλων των εμπλεκόμενων.

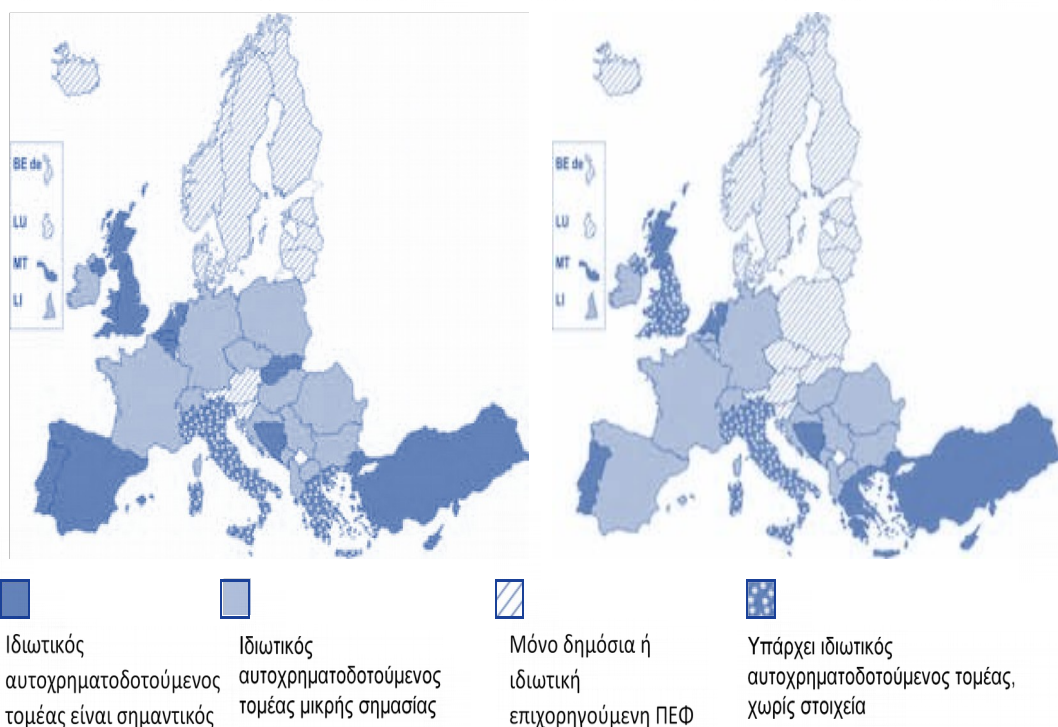
3.3.3. Χρηματοδότηση δομών

Για τη διασφάλιση της πρόσβασης στις δομές της ΠΕΦ, όπως φάνηκε και από το προηγούμενο κεφάλαιο, σημαντικό παράγοντα αποτελεί το κόστος των υπηρεσιών ιδιαίτερα για παιδιά που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα. Τα τέλη φοίτησης ποικίλουν σε μεγάλο βαθμό στις ευρωπαϊκές χώρες αλλά και σε διαφορετικές δομές. Η προσχολική αγωγή μπορεί να είναι είτε δημόσια, είτε ιδιωτική. Στα περισσότερα κράτη, τα τέλη ρυθμίζονται για τις δημόσιες δομές, ενώ για τις ιδιωτικές δομές συχνά δεν ρυθμίζονται.

Οι ιδιωτικές δομές είναι επιχειρήσεις που λειτουργούν προσανατολισμένες προς το κέρδος. Μπορεί να είναι αυτοχρηματοδοτούμενες, δηλαδή να συντηρούνται από τα τέλη φοίτησης/ δίδακτρα, τα έξοδα μεταφοράς και τα τροφεία. Μια άλλη μορφή ιδιωτικών δομών είναι η δημόσια επιχορηγούμενη παροχή, όπου λαμβάνουν μέρος ή ολόκληρη τη χρηματοδότηση τους από τις δημόσιες αρχές. Παρατηρείται ότι όταν οι ιδιωτικές δομές έχουν και ιδιωτική αυτοχρηματοδότηση μπορεί να λειτουργούν με διαφορετικούς κανόνες, κάτι που επηρεάζει την τιμή, την πρόσβαση αλλά και την ποιότητα των υπηρεσιών. Τα ¾ των εκπαιδευτικών συστημάτων διαθέτουν ιδιωτικές αυτοχρηματοδοτούμενες δομές ΠΕΦ.

α) Ιδιωτικές δομές ΠΕΦ για παιδιά έως 3 ετών

β) Ιδιωτικές δομές ΠΕΦ για παιδιά άνω των 3 ετών



Πηγή: Eurydice, Key data on ECEC 2019: 42

Εικόνα 8: Η σημαντικότητα των ιδιωτικών αυτοχρηματοδοτούμενων δομών ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/2019.

Όπως διαφαίνεται και από την εικόνα 8, ο ιδιωτικός αυτοχρηματοδοτούμενος τομέας είναι σημαντικός σε πολλές χώρες για ολόκληρη την ΠΕΦ. Ενώ σε 10 χώρες (Βέλγιο, Ισπανία, Κύπρο, Μάλτα, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σλοβακία, Ηνωμένο Βασίλειο, Βοσνία Ερζεγοβίνη και Τουρκία) είναι σημαντικός μόνο για τις δομές που φοιτούν ηλικίες 0 έως 3 ετών. Τέλος, το ¼ των εκπαιδευτικών συστημάτων δεν διαθέτουν ιδιωτικές αυτοχρηματοδοτούμενες δομές.

Οι δημόσιες δομές προσχολικής αγωγής ανήκουν και διοικούνται από δημόσιες υπηρεσίες (ανώτερου, περιφερειακού ή τοπικού επιπέδου) και αποτελούν παροχή δημόσιας υπηρεσίας. Τα τέλη συνήθως καθορίζονται από παράγοντες όπως είναι το οικογενειακό εισόδημα, τον αριθμό των παιδιών, την ηλικία των παιδιών καθώς και αν οι γονείς είναι φοιτητές.

Η καθολική παροχή δημόσιας επιδοτούμενης ΠΕΦ αποτελεί προτεραιότητα και αναγκαιότητα για τις χώρες της Ευρώπης. Για να επιτύχουν μείωση των τελών φοίτησης στην ΠΕΦ, οικονομική υποστήριξη στις οικογένειες και αύξηση της πρόσβασης, οι κυβερνήσεις ακολουθούν διάφορες πολιτικές χρηματοδότησης. Πολλές χώρες παρέχουν κάποια φορολογική απαλλαγή στους γονείς που τα παιδιά τους φοιτούν στην Προσχολική αγωγή. Σε λίγες χώρες, όπως η Ελλάδα, δίνονται οικογενειακά επιδόματα ή επιχορηγήσεις, ενώ σε άλλες παρέχονται κουπόνια στήριξης.

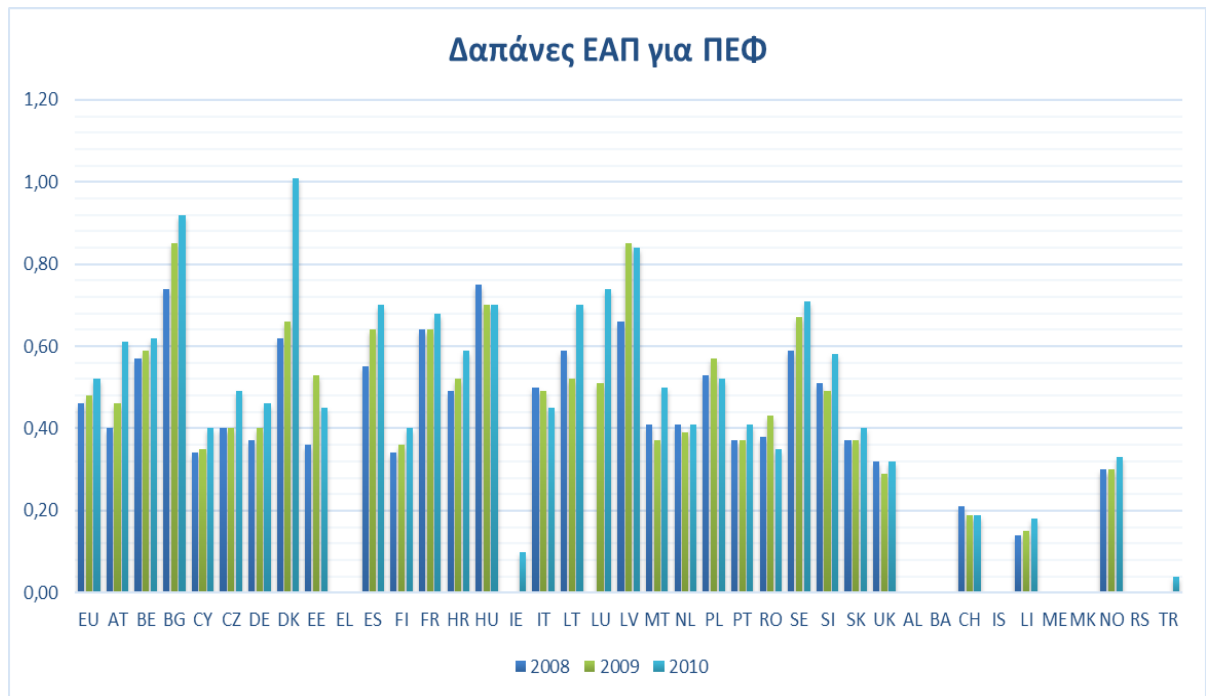
Σύμφωνα με τους δείκτες που έθεσε η UNISEF το 2008 πρέπει να επενδύεται το 1% του ΑΕΠ (Ακαθάριστο Εθνικό Προϊόν) στην ΠΕΦ. Από τα παρακάτω στοιχεία που παρουσιάζονται στον πίνακα 8, από το Δίκτυο Ευρυδίκη (Eurydice Key Data, 2014:80) παρατηρείται ότι ο μέσος όρος των δαπανών της ΠΕΦ στις χώρες της Ευρώπης αυξήθηκε από το 0,46% το 2006 στο 0,52% το 2010.

Χώρα		2006	2008	2010
EU	ΕΕ	0,46	0,48	0,52
AT	Αυστρία	0,40	0,46	0,61
BE	Βέλγιο	0,57	0,59	0,62
BG	Βουλγαρία	0,74	0,85	0,92
CY	Κύπρος	0,34	0,35	0,40
CZ	Τσεχία	0,40	0,40	0,49
DE	Γερμανία	0,37	0,40	0,46
DK	Δανία	0,62	0,66	1,01
EE	Εσθονία	0,36	0,53	0,45
EL	Ελλάδα			
ES	Ισπανία	0,55	0,64	0,70
FI	Φινλανδία	0,34	0,36	0,40
FR	Γαλλία	0,64	0,64	0,68
HR	Κροατία	0,49	0,52	0,59
HU	Ουγγαρία	0,75	0,70	0,70
IE	Ιρλανδία			0,10
IT	Ιταλία	0,50	0,49	0,45
LT	Λιθουανία	0,59	0,52	0,70
LU	Λουξεμβούργο		0,51	0,74
LV	Λετονία	0,66	0,85	0,84
MT	Μάλτα	0,41	0,37	0,50
NL	Ολλανδία	0,41	0,39	0,41
PL	Πολωνία	0,53	0,57	0,52
PT	Πορτογαλία	0,37	0,37	0,41
RO	Ρουμανία	0,38	0,43	0,35
SE	Σουηδία	0,59	0,67	0,71
SI	Σλοβενία	0,51	0,49	0,58
SK	Σλοβακία	0,37	0,37	0,40
UK	Ηνωμένο Βασίλειο	0,32	0,29	0,32
AL	Αλβανία			
BA	Βοσνία Ερζεγοβίνη			
CH	Ελβετία	0,21	0,19	0,19
IS	Ισλανδία			
LI	Λιχτενστάιν	0,14	0,15	0,18
ME	Μαυροβούνιο			
MK	Βόρεια Μακεδονία			
NO	Νορβηγία	0,30	0,30	0,33
RS	Σερβία			
TR	Τουρκία			0,04

Πηγή: Key data ECEC 2014: 80

Πίνακας 8: Τάσεις στις συνολικές δημόσιες δαπάνες για την ΠΕΦ (ISCED 0) ως ποσοστό του ΑΕΠ, 2006, 2008, 2010.

Τα μεγαλύτερα ποσοστά έχει το 2010 η Δανία 1,01% και η Βουλγαρία 0,92%. Τα μικρότερα ποσοστά έχουν το ίδιο έτος, η Τουρκία με 0,04% και η Ιρλανδία με 0,10%. Μεγάλη αύξηση κατά το διάστημα 2006- 2010 (διάγραμμα 21) παρουσίασαν η Βουλγαρία, η Δανία, η Ισπανία, η Λετονία και Αυστρία, ενώ μείωση παρατηρήθηκε στην Ιταλία και την Ουγγαρία.



Πηγή: Key data ECEC 2014: 80

Διάγραμμα 21: Τάσεις στις συνολικές δημόσιες δαπάνες για την ΠΕΦ (ISCED 0) ως ποσοστό του ΑΕΠ, 2006, 2008, 2010.

Σύμφωνα με τον Επίτροπο Παιδείας της ΕΕ το 2013, όπως αναφέρει ο Στελλάκης (2015), η Ελλάδα δεν έχει επικαιροποιήσει τα στοιχεία της από το 2004. Τα τελευταία στοιχεία που έχουν παρουσιαστεί είναι το 2002 όπου το ποσοστό ήταν 0,17% και το οποίο παρουσίασε μείωση τα έτη 2003-2004 στο 0,11%. Τα ποσοστά αυτά αποκλίνουν πολύ από τον μέσο όρο των ευρωπαϊκών χωρών που εκείνο το χρονικό διάστημα ήταν στο 0,49%.

3.4. ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ

Σύμφωνα με τις εκθέσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής οι επαγγελματικές ικανότητες του προσωπικού που εργάζεται στις δομές της ΠΕΦ αποτελούν σημαντικό δείκτη για τη διασφάλιση υψηλότερης ποιότητας παροχής (European Commission, 2014). Σύμφωνα με διεθνής έρευνες διαφαίνεται η συσχέτιση της υψηλής μόρφωσης των εκπαιδευτικών με την δημιουργία ενός ενθαρρυντικού μαθησιακού περιβάλλοντος και στη χρήση παιδαγωγικών μεθόδων, οι οποίες βοηθούν στην ανάπτυξη των παιδιών και στην επίτευξη καλύτερων μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Το προσωπικό που εργάζεται στις δομές ΠΕΦ διακρίνεται σε τρεις κατηγορίες (Eurydice 2014):

- Το εκπαιδευτικό προσωπικό (παιδαγωγοί/ εκπαιδευτικοί) έχει την κύρια ευθύνη για την εκπαίδευση και τη φροντίδα μιας ομάδας παιδιών.
- Το προσωπικό φροντίδας, αποτελείται από ψυχολόγους, λογοθεραπευτές, νοσηλευτές, φυσικοθεραπευτές και άλλους, οι οποίοι είναι υπεύθυνοι για την παροχή βοήθειας και φροντίδας στα παιδιά.
- Το βοηθητικό προσωπικό (βοηθοί) οι οποίοι υποστηρίζουν το εκπαιδευτικό προσωπικό και το προσωπικό φροντίδας.

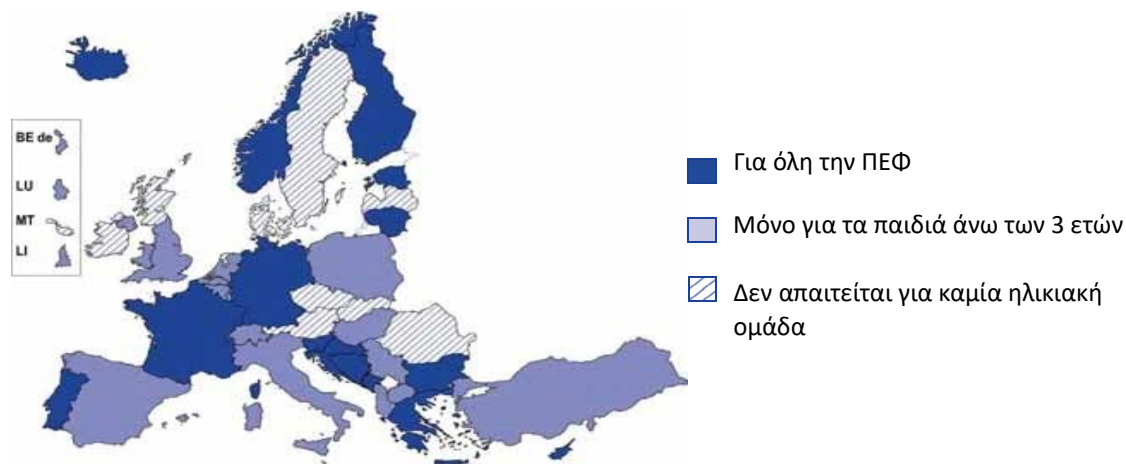
Η παρούσα έκθεση παρουσιάζει δεδομένα για το εκπαιδευτικό προσωπικό και για τους βοηθούς. Το προσωπικό αποτελεί το «κλειδί» για την ποιότητα στην εκπαίδευση. Οι δείκτες στους οποίους επικεντρώνεται η διασφάλιση της ποιότητας είναι αρχικά στα προσόντα του προσωπικού, δηλαδή στην κατάρτιση και τη συνεχή εξέλιξη, αλλά και στις συνθήκες εργασίας μέσα στις οποίες καλείται να εργαστεί.

3.4.1. Προσόντα προσωπικού

Τα προσόντα του προσωπικού ποικίλουν στην Ευρώπη. Σε πολλές χώρες υπάρχει μια ομάδα προσωπικού που ασχολείται με ένα τμήμα παιδιών. Σε κάποιες χώρες υπάρχουν διαφορετικές απαιτήσεις στα προσόντα ανάλογα με τη θέση. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω ο υπεύθυνος της ομάδας είναι ο «βασικός επαγγελματίας» που ονομάζεται παιδαγωγός ή εκπαιδευτικός, ο οποίος καθοδηγεί και έχει την ευθύνη της ομάδας. Το υπόλοιπο προσωπικό είναι οι βοηθοί, οι οποίοι υποστηρίζουν τον εκπαιδευτικό μέσα από την ενασχόληση τους με μια ομάδα παιδιών. Από τους βοηθούς συνήθως δεν απαιτούνται τόσο υψηλά προσόντα όπως στους παιδαγωγούς. Πρέπει να σημειωθεί ότι το κάθε εκπαιδευτικό σύστημα έχει διαφορετική ορολογία και υπάρχουν διαφορές στον τρόπο λειτουργίας της ΠΕΦ. Στις εκθέσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής ο διαχωρισμός γίνεται βασισμένος στο ελάχιστο επίπεδο προσόντων που απαιτούνται από τις αρχές.

Όπως διακρίνεται και στην εικόνα 9, μόνο στο 1/3 των εκπαιδευτικών συστημάτων απαιτείται πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης για τουλάχιστον ένα από τα μέλη της ομάδας που εργάζεται σε δομές ΠΕΦ ανεξάρτητα από την ηλικία φοίτησης των παιδιών. Σε 8 εκπαιδευτικά συστήματα απαιτούνται χαμηλότερα προσόντα

(Τσεχία, Ιρλανδία, Λετονία, Μάλτα, Αυστρία, Ρουμανία Σλοβακία, Ηνωμένο Βασίλειο-Σκωτία). Τέλος, στη Δανία και τη Σουηδία δεν υπάρχουν κανονισμοί που να απαιτούν συγκεκριμένα προσόντα από τους εκπαιδευτικούς. Από το 2014 έως το 2019 έχουν προβεί σε μεταρρυθμίσεις για αύξηση των απαιτούμενων προσόντων η Ιταλία, η Ιρλανδία, η Μάλτα και η Φιλανδία.



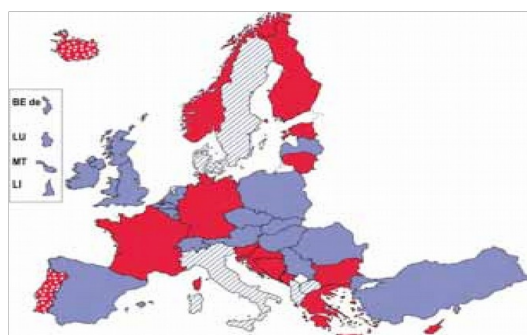
Πηγή: Eurydice, Key data on ECEC 2019: 14

Εικόνα 9: Προσωπικό ΠΕΦ με ελάχιστα προσόντα πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Bachelor/ISCED 6) στην Ευρώπη 2018/2019.

3.4.2. Προσόντα εκπαιδευτικού

Στην εικόνα 10 που ακολουθεί παρουσιάζονται τα ελάχιστα προσόντα του εκπαιδευτικού («βασικού επαγγελματία») που απαιτούνται από τις αρχές της κάθε χώρας.

α) Δομές ΠΕΦ για παιδιά κάτω των 3 ετών



■ Μεταπτυχιακό Master (ISCED 7)
 ■ Πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης Bachelor (ISCED 6)

β) Δομές ΠΕΦ για παιδιά άνω των 3 ετών



■ Κατώτερο επίπεδο από τριτοβάθμια εκπαίδευση (ISCED 3-5)
 ■ Χωρίς απαιτήσεις

Πηγή: Eurydice, Key data on ECEC 2019: 72

Εικόνα 10: Τα ελάχιστα προσόντα που απαιτούνται από τον εκπαιδευτικό («βασικό επαγγελματία») στις κύριες δομές ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.

Πιο αναλυτικά, για τις δομές ΠΕΦ όπου φοιτούν παιδιά έως 3 ετών μόνο στο 1/3, δηλαδή σε 13 εκπαιδευτικά συστήματα, απαιτείται πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Βουλγαρία, Γερμανία, Εσθονία, Ελλάδα Γαλλία, Κροατία, Κύπρος Λιθουανία, Σλοβενία, Φιλανδία, Βοσνία- Ερζεγοβίνη, Μαυροβούνιο και Νορβηγία). Σε δυο χώρες (Ισλανδία και Πορτογαλία) απαιτείται μεταπτυχιακό. Στις υπόλοιπες χώρες το επίπεδο των προσόντων είναι χαμηλότερο ή δεν ορίζεται.

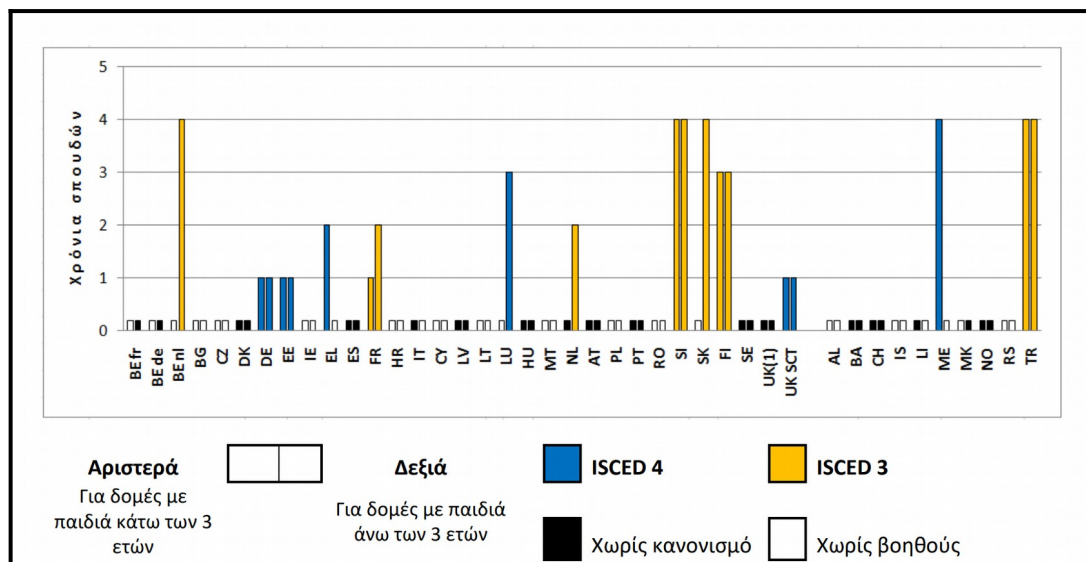
Για τις δομές ΠΕΦ όπου φοιτούν μεγαλύτερα παιδιά (3 ετών και άνω) το επίπεδο των αρχικών προσόντων είναι υψηλότερο. Στα 3/4, δηλαδή σε 29 εκπαιδευτικά συστήματα απαιτείται πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σε 4 χώρες (Γαλλία, Ισλανδία, Ιταλία και Πορτογαλία) ελάχιστο προσόν του εκπαιδευτικού είναι το μεταπτυχιακό.

Παρατηρείται ότι στις χώρες όπου υπάρχουν ενιαίες ρυθμίσεις ΠΕΦ για τις δυο ηλικιακές ομάδες οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν υψηλό επίπεδο μόρφωσης. Αντίθετα σε χωριστές δομές ΠΕΦ παρατηρείται πως υψηλότερες απαιτήσεις συνήθως υπάρχουν για τους παιδαγωγούς που εργάζονται με μεγαλύτερες ηλικίες. Μόνο σε τρεις χώρες (Ελλάδα, Κύπρο και Πορτογαλία) με χωριστές δομές ΠΕΦ, απαιτούνται υψηλά προσόντα από τους εκπαιδευτικούς και των δυο ηλικιακών ομάδων.

3.4.3. Προσόντα βοηθών

Στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, το έργο των εκπαιδευτικών υποστηρίζεται από τους βοηθούς. Στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα υπάρχουν βοηθοί σε όλες τις δομές. Σε 4 χώρες (Ελλάδα, Ιταλία, Λιχτενστάιν και Μαυροβούνιο) οι βοηθοί λειτουργούν μόνο σε δομές με παιδιά κάτω των 3 ετών. Ενώ σε 4 χώρες (Βέλγιο, Βόρεια Μακεδονία, Λουξεμβούργο και Σλοβακία) λειτουργούν μόνο σε δομές με παιδιά άνω των 3 ετών. Τέλος, σε 12 χώρες (Αλβανία, Βουλγαρία, Ιρλανδία, Ισλανδία, Κροατία, Κύπρος, Λιθουανία, Μάλτα, Πολωνία, Ρουμανία, Σερβία και Τσεχία) δεν υπάρχουν βοηθοί.

Όπως παρουσιάζεται στο διάγραμμα 22, στην πλειονότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων που υπάρχουν βοηθοί δεν υπάρχουν κανονισμοί για τα ελάχιστα απαιτούμενα προσόντα. Σε 13 εκπαιδευτικά συστήματα υπάρχουν κανονισμοί. Μόνο σε 6 από αυτά (Γερμανία, Ελλάδα, Εσθονία, Λουξεμβούργο, Μαυροβούνιο, Ηνωμένο Βασίλειο-Σκωτία), στις δομές που υπάρχουν βοηθοί, τα ελάχιστα προσόντα είναι τριτοβάθμια εκπαίδευση (ISCED 4). Αντίθετα, στα υπόλοιπα απαιτείται τίτλος δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ISCED 3). Διαφαίνεται λοιπόν, ότι ένα μεγάλο ποσοστό του προσωπικού δεν έχει επίσημη κατάρτιση στην εκπαίδευση παιδιών προσχολικής ηλικίας.



Πηγή: Eurydice, Key data on ECEC 2019: 73

Διάγραμμα 22: Τα ελάχιστα προσόντα που απαιτούνται από το βοηθητικό προσωπικό στις κύριες δομές ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.

3.4.4. Προσόντα διευθυντών

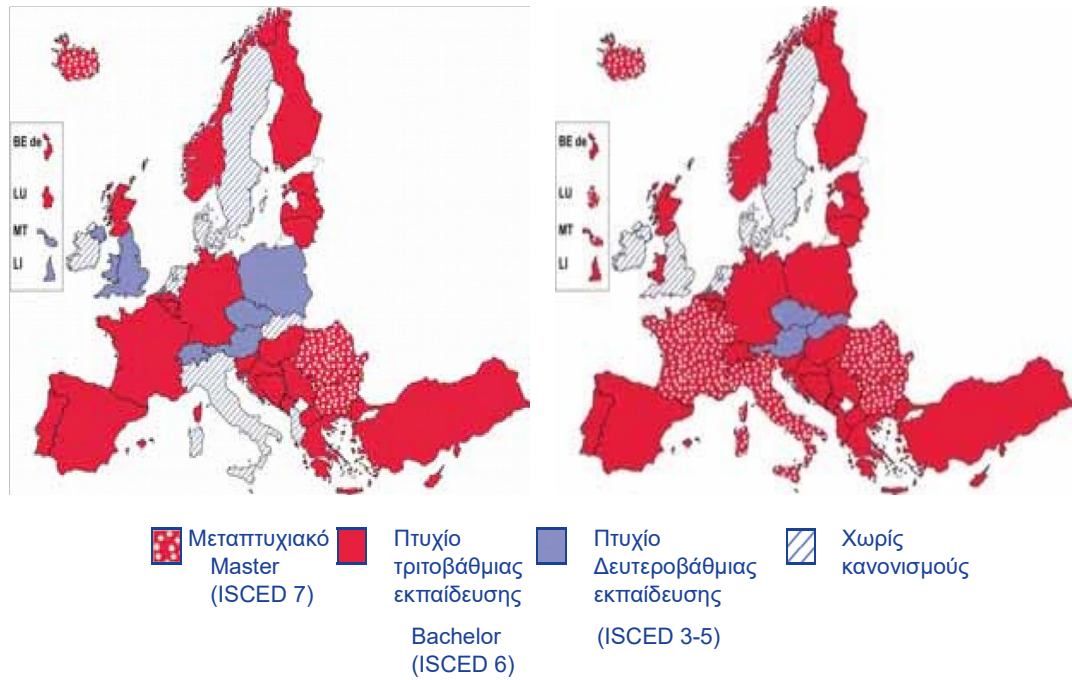
Οι διευθυντές/-τριες των ΠΕΦ είναι υπεύθυνοι για την ομαλή διεξαγωγή των εργασιών, την τήρηση των κανόνων, τον προγραμματισμό και την οργάνωση των εκπαιδευτικών μονάδων, τον συντονισμό και τη διαχείριση των ανθρώπινων και οικονομικών πόρων. Για τους επικεφαλής των ρυθμίσεων των δομών ΠΕΦ εκτός από τα τυπικά προσόντα, σε κάποιες χώρες απαιτούνται επιπλέον γνώσεις, κυρίως στην ηγεσία, ή προϋπάρχουσα εμπειρία.

Αναφορικά με το επίπεδο σπουδών, στην πλειοψηφία των εκπαιδευτικών συστημάτων από τους διευθυντές/-τριες απαιτείται πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ή μεταπτυχιακό. Πιο συγκεκριμένα για τις δομές των παιδιών άνω των 3 ετών τα 4/5 των εκπαιδευτικών συστημάτων απαιτούν από τους διευθυντές/-τριες πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ενώ μόνο σε 7 (Βουλγαρία, Γαλλία, Ιταλία, Ισλανδία, Λουξεμβούργο, Μάλτα και Ρουμανία) χαμηλότερη απαίτηση είναι το μεταπτυχιακό.

Από τις δομές ΠΕΦ που φοιτούν παιδιά κάτω των 3 ετών, τα 3/5 απαιτείται πτυχίο τριτοβάθμιας. Ενώ μόνο σε 3 (Βουλγαρία, Ισλανδία, Ρουμανία) ελάχιστο προσόν είναι το μεταπτυχιακό, όπως φαίνεται και από εικόνα 11 που ακολουθεί.

α) Δομές ΠΕΦ για παιδιά έως 3 ετών

β) Δομές ΠΕΦ για παιδιά 3 ετών και άνω



Π

πηγή: Eurydice, Key data on ECEC 2019: 76

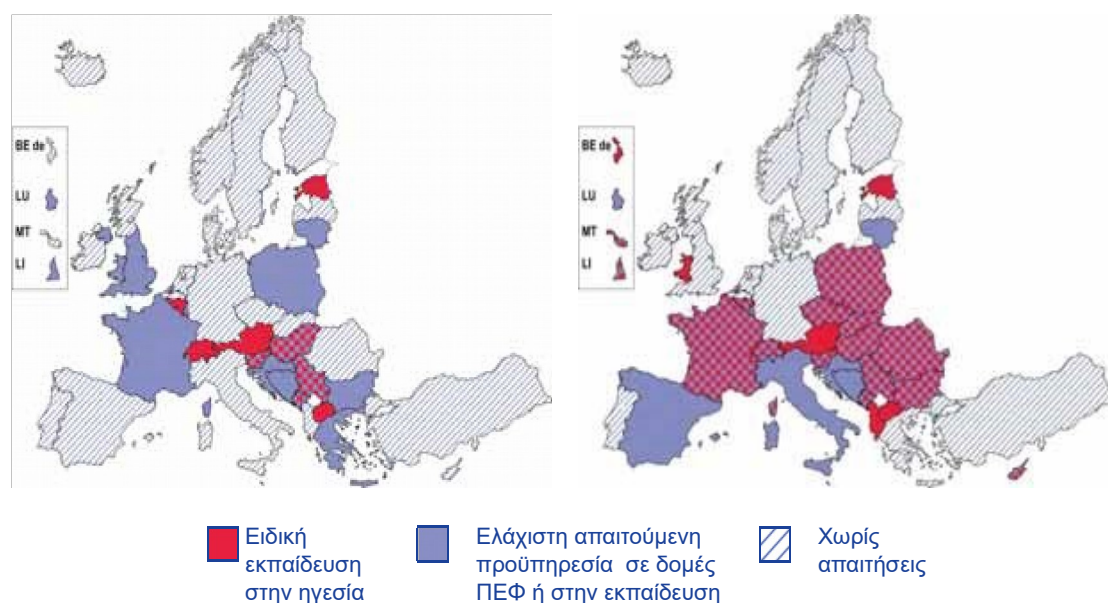
Εικόνα 11: Τα ελάχιστα προσόντα που απαιτούνται από το διευθυντή/-τρια στις κύριες δομές ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.

Ειδική επιμόρφωση με θέμα την ηγεσία, διάρκειας 2 ημερών έως 2 ετών, απαιτείται από τους διευθυντές/-τριες σε 9 εκπαιδευτικά συστήματα και για τις δυο δομές ΠΕΦ (Αυστρία, Βέλγιο- Γαλλική κοινότητα, Βόρεια Μακεδονία, Ελβετία, Εσθονία, Μαυροβούνιο, Ουγγαρία, Σερβία, Σλοβενία). Ενώ το προσόν αυτό απαιτείται σε άλλα 12 εκπαιδευτικά συστήματα, μόνο για τις δομές ΠΕΦ όπου φοιτούν παιδιά 3 ετών και άνω, όπως διαφαίνεται και στην εικόνα 12.

Προϋπάρχουσα εμπειρία σε δομές ΠΕΦ ή στην εκπαίδευση, η οποία ποικίλει ως προς τη διάρκεια της από τα 2 έτη που είναι στην Ελλάδα έως τα 13 χρόνια που ορίζεται στην Κύπρο, απαιτείται στα 2/3 των εκπαιδευτικών συστημάτων. Πιο αναλυτικά σε 12 εκπαιδευτικά συστήματα προϋπηρεσία απαιτείται από τους διευθυντές/-τριες όλων των δομών. Στην Ελλάδα και το Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία, Ουαλία και Βόρεια Ιρλανδία) προϋπηρεσία απαιτείται μόνο από τους διευθυντές των δομών με παιδιά κάτω των 3 ετών. Ενώ, σε εννιά άλλα (Βέλγιο - Γαλλική Κοινότητα, Τσεχία, Ισπανία, Ιταλία, Κύπρος, Μάλτα, Ρουμανία, Σλοβακία και Ελβετία) απαιτείται μόνο για τους διευθυντές/-τριες που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες με παιδιά 3 ετών και άνω.

α) Δομές ΠΕΦ για παιδιά κάτω των 3 ετών

β) Δομές ΠΕΦ για παιδιά άνω των 3 ετών



Πηγή: Eurydice, Key data on ECEC 2019: 77

Εικόνα 12: Επιπρόσθετα προσόντα που απαιτούνται να έχει ο διευθυντής/-τρια στις κύριες δομές ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.

3.4.5. Προσόντα προσωπικού κατ' οίκον παροχής Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας

Για το προσωπικό που εργάζεται στην κατ' οίκον παροχή υπηρεσιών ΠΕΦ οι ρυθμίσεις είναι διαφορετικές. Σε 12 εκπαιδευτικά συστήματα απαιτείται η παρακολούθηση ειδικών προγραμμάτων διάρκειας από 50 ώρες έως 1053, ανάλογα με τους κανονισμούς τις εκάστοτε χώρας. Ενώ σε 9 εκπαιδευτικά συστήματα απαιτείται πτυχίο δευτεροβάθμιας ή μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ISCED 3/ISCED 4), όπως φαίνεται και από το διάγραμμα 23.

	BE fr	BE nl	DE	EE	IE	FR	HR	LV	LU	HU
Επίπεδο εκπαίδευσης (ISCED LEVEL)		3		4	4					4
Παρακολούθηση ειδικού προγράμματος προσχολικής αγωγής (ελάχιστη διάρκεια σε ώρες)	1-053		30-300			120	400	40	140	100
	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	CH	IS
Επίπεδο εκπαίδευσης (ISCED LEVEL)	4	3				3	3	3		
Παρακολούθηση ειδικού προγράμματος προσχολικής αγωγής (ελάχιστη διάρκεια σε ώρες)			60-300	160	800				25-60	varies

Πηγή: Eurydice, Key data on ECEC 2019: 80.

Διάγραμμα 23: Η ελάχιστη εκπαίδευση που απαιτείται από το προσωπικό που εργάζεται στην κατ' οίκον παροχή υπηρεσιών ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.

3.4.6. Επιμόρφωση προσωπικού

Τέλος σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή η συνεχή κατάρτιση του προσωπικού βοηθά στην απόκτηση γνώση, στην βελτίωση της παιδαγωγικής και των εκπαιδευτικών μεθόδων με αποτέλεσμα την παροχή υψηλότερης ποιοτικά εκπαίδευσης. Για το λόγο αυτό η επιμόρφωση και η δια βίου μάθηση αποτελεί έναν από τους δείκτες διασφάλισης ποιότητας στην ΠΕΦ. Σύμφωνα μάλιστα με τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής το 2014 η επιμόρφωση θα πρέπει να αποτελεί «βασική προϋπόθεση για την παραμονή στο επάγγελμα».

Η επαγγελματική εξέλιξη παρουσιάζει μεγάλες διαφορές στις χώρες της Ευρώπης. Η επαγγελματική εξέλιξη μπορεί να διακριθεί σε 3 κατηγορίες ανάλογα με τη θεσμοθέτηση στην οποία έχει προβεί το κάθε εκπαιδευτικό σύστημα. Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Eurydice, 2019) μπορεί να αποτελεί:

- «υποχρέωση» του εκπαιδευτικού, όταν έχει θεσμοθετηθεί και έχει προκαθορισμένη διάρκεια,
- «επαγγελματικό καθήκον» του εκπαιδευτικού, όταν έχει οριστεί από τις ανώτερες αρχές αλλά δεν έχει προκαθορισμένη διάρκεια
- «προαιρετικό» όταν δεν αναφέρεται ρητά στους κανονισμούς.

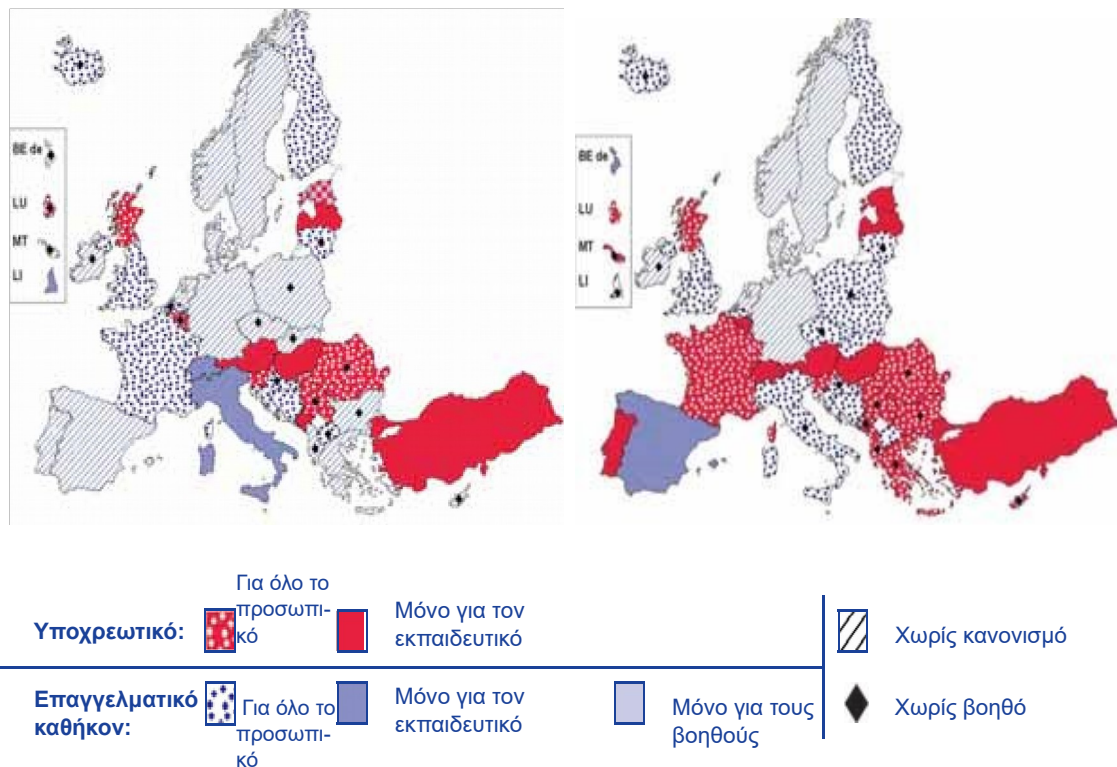
Οι συνθήκες υλοποίησης παρουσιάζουν και αυτές διαφορές, ως προς τη διάρκεια, το κόστος, τα κίνητρα και τις ευκαιρίες.

Η επιμόρφωση είναι υποχρεωτική για τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε παιδιά κάτω των 3 ετών μόνο στο 1/4 των εκπαιδευτικών συστημάτων (εικόνα 13), ενώ αυξάνεται για τις δομές που φοιτούν παιδιά άνω των 3 ετών. Για όλο το προσωπικό είναι υποχρεωτικό μόνο σε 5 εκπαιδευτικά συστήματα (Ηνωμένο Βασίλειο- Σκωτία, Λουξεμβούργο, Ρουμανία, Σερβία, Σλοβενία).

Επαγγελματικό καθήκον αποτελεί για όλο το προσωπικό σε 10 εκπαιδευτικά συστήματα (Βέλγιο-Φλαμανδική κοινότητα, Βόρεια Μακεδονία, Βοσνία-Ερζεγοβίνη, Ηνωμένο Βασίλειο- Αγγλία, Ουαλία, Βόρεια Ιρλανδία, Ισλανδία, Κροατία, Λιθουανία, Φιλανδία). Σε 5 κράτη (Ιταλία, Λιχτενστάιν, Πολωνία, Σλοβακία, Τσεχία) ισχύει μόνο για το προσωπικό που υπηρετούν σε δομές για παιδιά άνω των 3 ετών. Τέλος στην Γαλλία ισχύει για το προσωπικό που εργάζεται σε δομές με μικρά παιδιά, ενώ για το προσωπικό που εργάζεται με μεγάλα παιδιά είναι υποχρεωτικό.

a) Προσωπικό που εργάζεται σε δομές με παιδιά κάτω των 3 ετών

b) Προσωπικό που εργάζεται σε δομές με παιδιά 3 ετών και άνω



Πηγή: Eurydice, Key data on ECEC 2019: 84

Εικόνα 13: Προγράμματα επιμόρφωσης για εκπαιδευτικούς και βοηθούς που εργάζονται στις κύριες δομές ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.

3.4.7. Συνθήκες εργασίας

Όπως αναφέρθηκε και στην αρχή της ενότητας αυτής, καθοριστικό ρόλο παίζουν και οι συνθήκες εργασίας του προσωπικού. Η σωστή διαχείριση και η διατήρηση του προσωπικού σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Eurydice, 2019) είναι ένας από τους βασικούς παράγοντες για την αποτελεσματικότητα και την ποιότητα των διαδικασιών εκπαίδευσης που συντελούνται στις δομές ΠΕΦ.

Επιπλέον σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (European Commission) στις συνθήκες εργασίας περιλαμβάνεται ο μισθός, το ωράριο εργασίας και η καθοδήγηση των νεοδιόριστων, τα οποία έχουν σημαντικό ρόλο στη διασφάλιση της ποιότητας. Οι υψηλές αποδοχές, αντίστοιχες των εκπαιδευτικών του δημοτικού, θα αποτελέσουν πόλο έλξης καλύτερου καταρτισμένου προσωπικού και θα προσφέρουν μεγαλύτερη ικανοποίηση στους εργαζόμενους. Αυτό το γεγονός επιφέρει με τη σειρά του θετικότερο κλίμα στο χώρο εργασίας, καλύτερες σχέσεις και μεγαλύτερη αποδοτικότητα. Τέλος η καθοδήγηση και η επίβλεψη του νεοδιόριστου προσωπικού κατά την εισαγωγική του εκπαίδευση φαίνεται πως επιφέρει γρήγορη προσαρμογή στο ρόλο και τα καθήκοντα του.

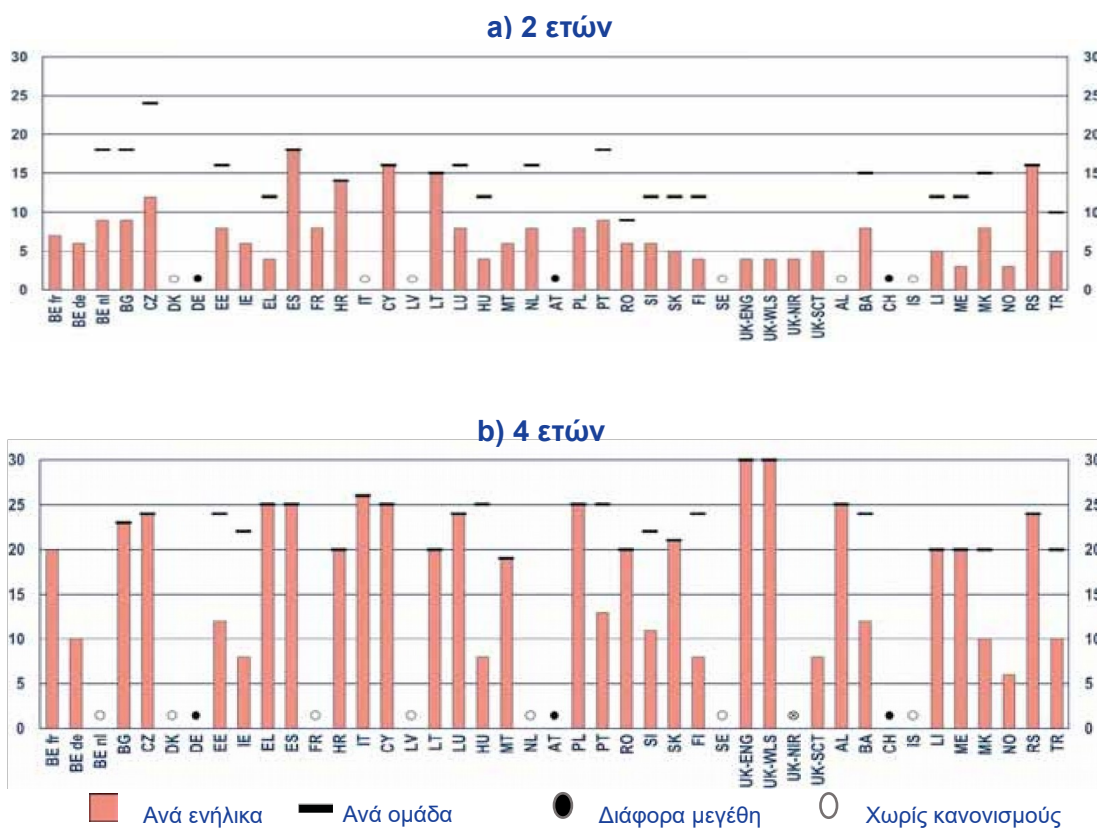
Μεγαλύτερη όμως έμφαση δίνεται στο μέγεθος της ομάδας και πιο συγκεκριμένα στην αναλογία αριθμού παιδιών ανά εκπαιδευτικό και ανά ομάδα. Όσο μικρότερος είναι ο αριθμός των παιδιών που αντιστοιχούν στον εκπαιδευτικό, τόσο μεγαλύτερες ευκαιρίες έχει ο παιδαγωγός, για παρατήρηση, καταγραφή, και προσαρμογή του προγράμματος σε πιο εξατομικευμένες δραστηριότητες σύμφωνα με τις ανάγκες, αλλά και την αύξηση των ευκαιριών αλληλεπίδρασης με τα παιδιά. Σύμφωνα με το Συμβούλιο της ΕΕ (2010), ο OECD (2004), ο NAEYC (2005) και η Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδος (2012), όπως αναφέρει ο Στελλάκης (2015) το ανώτερο όριο που ορίζεται για παιδιά κάτω των 5 ετών είναι η αναλογία 15 παιδιά ανά ενήλικα.

Επιπρόσθετα οι μικρές ομάδες εργασίας έχουν ως αποτέλεσμα την αύξηση του διαθέσιμου χώρου και χρόνου, γεγονός που βοηθά στην ανάπτυξη των παιδιών. Τα οφέλη για τα ίδια τα παιδιά είναι επίσης πολλαπλά καθώς λαμβάνουν περισσότερη προσοχή και έχουν τη δυνατότητα να αναπτυχθούν συναισθηματικά και κοινωνικά. Επιπλέον η εφαρμογή ενός πιο εξατομικευμένου προγράμματος τα βοηθά να αναπτυχθεί γνωστικά πάνω στις δικές του ανάγκες και ικανότητες. Φυσικά οι ανάγκες των παιδιών είναι διαφορετικές ανάλογα με την ηλικία που διανύουν.

Για τον λόγο αυτό, όπως διαφαίνεται και παρακάτω στις ηλικίες κάτω των 3 ετών οι ομάδες, αλλά και η αναλογία παιδιών ανά ενήλικα είναι πολύ μικρότερες από ότι στα μεγαλύτερα παιδιά. Αυτό συμβαίνει καθώς τα μικρότερα παιδιά δεν είναι ανεξάρτητα και χρειάζονται περισσότερη, φροντίδα και επίβλεψη. Αυτός είναι και ο λόγος που για τις ηλικίες αυτές, οι δομές και το πρόγραμμα των χωρών είναι επικεντρωμένο κυρίως στην παροχή παιδικής φροντίδας. Αντίθετα στις μεγαλύτερες ηλικίες οι οποίες είναι πιο ανεξάρτητες, υλοποιείται πρόγραμμα προσχολικής εκπαίδευσης και αυξάνεται ο αριθμός των παιδιών. Η διαφορά αυτή διακρίνεται και στο διάγραμμα 24 που ακολουθεί.

Στην έκθεση του Δικτύου Ευρυδική (Eurydice, 2019) παρουσιάζονται σε διάγραμμα οι ηλικίες 2 και 4 καθώς βρίσκονται στο μέσω των δυο ηλικιακών ομάδων με τις οποίες είναι χωρισμένες οι δομές ΠΕΦ στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα. Παρατηρείται πως στην ηλικία των 2 ετών οι ομάδες αποτελούνται από 12 με 16 παιδιά κατά μέσω όρο. Εξάιρεση αποτελεί η Τσεχία που έχει πολυπληθέστερη ομάδα με 24 παιδιά ανά τμήμα και την Ρουμανία που έχει το μικρότερο αριθμό, 9 βρέφη ανά τμήμα.

Ωστόσο ο αριθμός αυτός μειώνεται ακόμα περισσότερο στην αναλογία παιδιών- προσωπικού, καθώς στις ομάδες αυτές μπορεί να λειτουργούν περισσότεροι από έναν παιδαγωγοί ή υπάρχουν βοηθοί, ανάλογα με τις διατάξεις του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος. Ο μέσος όρος αναλογίας παιδιών ανά ενήλικα είναι 4- 5 παιδιά. Υπάρχουν όμως και 6 εκπαιδευτικά συστήματα (Ισπανία, Κύπρος, Κροατία Λιθουανία, Σερβία, και η Τσεχία) όπου η αναλογία ξεπερνά τα 10 παιδιά ανά ενήλικα για την ηλικία των δύο ετών. Στα 5 από αυτά (εκτός από την Τσεχία) ο αυξημένος αριθμός οφείλεται στην έλλειψη βοηθητικού προσωπικού.



Πηγή: Eurydice, Key data on ECEC 2019: 88

Διάγραμμα 24: Ο μέγιστος αριθμός παιδιών ανά ομάδα και ανά ενήλικα για τις ηλικίες 2 και 4, στις κύριες δομές ΠΕΦ στην Ευρώπη, 2018/2019.

Για την ηλικία των 4 ετών το μέγεθος της ομάδας παιδιών όπως προαναφέρθηκε είναι μεγαλύτερο με μέσο όρο τα 23 με 25 παιδιά ανά τμήμα. Σε δυο εκπαιδευτικά συστήματα του Ηνωμένου Βασιλείου (Αγγλία, Ουαλία) το μέγεθος της ομάδας είναι μεγαλύτερο φτάνοντας τα 30 παιδιά. Αντίθετα σε 8 εκπαιδευτικά συστήματα (Κροατία, Λιθουανία, Μάλτα, Ρουμανία, Λιχτενστάιν, Μαυροβούνιο, Βόρεια Μακεδονία, και Τουρκία) το μέγεθος είναι ίσο ή μικρότερο των 20 παιδιών ανά ομάδα.

Όπως διακρίνεται από το παραπάνω σχήμα σε 19 εκπαιδευτικά συστήματα το μέγεθος της ομάδας με τον αριθμό των παιδιών ανά ενήλικα είναι ίδιος, αυτό συμβαίνει διότι τα τμήματα λειτουργούν με έναν εκπαιδευτικό και χωρίς βοηθό. Από την άλλη πλευρά στα εκπαιδευτικά συστήματα όπου είναι θεσμοθετημένη η λειτουργία τμημάτων με παραπάνω από ένα άτομα στο προσωπικό η αναλογία ενήλικα παιδιών μειώνεται περίπου στο μισό. Στην Ιρλανδία, την Ουγγαρία, τη Φιλανδία και την Σκωτία ο αριθμός παιδιών ανά ενήλικα είναι 8. Τέλος η Νορβηγία έχει το μικρότερο ποσοστό με ένα ενήλικα ανά 6 παιδιά.

Στην Ελλάδα, όπως διακρίνεται και παραπάνω, για τις δομές όπου φοιτούν παιδιά 2 ετών η αναλογία παιδιών ανά ομάδα και ανά ενήλικα συγκαταλέγεται στις 10 μικρότερες των Ευρωπαϊκών χωρών. Αντίθετα στην ηλικία των 4 ετών οι δυο αναλογίες ταυτίζονται, καθώς δεν υπάρχει βοηθητικό προσωπικό και συγκαταλέγεται στα μεγαλύτερα ποσοστά των Ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων.

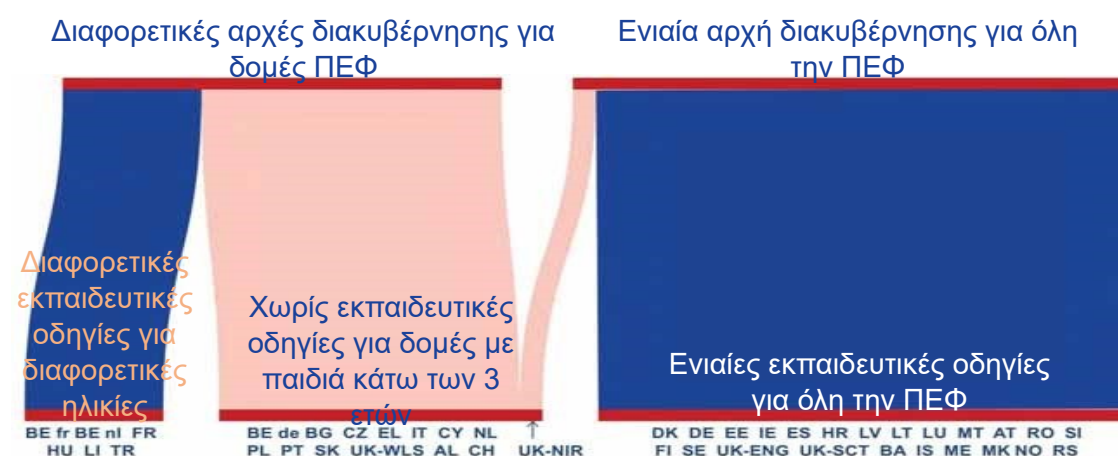
3.5. ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

Στη διαμόρφωση της ποιότητας επιδρά και η αποτελεσματικότητα της διδακτικής και της μαθησιακής διαδικασίας. Για τον λόγο αυτό οι αρμόδιες αρχές των χωρών εκδίδουν έγγραφα- οδηγούς σπουδών, οι οποίοι περιέχουν εκπαιδευτικές οδηγίες για το περιεχόμενο, τους στόχους, τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις, τις μεθόδους διδασκαλίας, ενδεικτικές δραστηριότητες, περιοχές μάθησης και τις μορφές αξιολόγησης. Σε κάποιες χώρες οι εκπαιδευτικοί οδηγοί είναι ενσωματωμένοι στο νομοθετικό πλαίσιο, έχουν θεσμοθετηθεί από τις αρχές, ενώ σε άλλες αποτελούν ένα πλαίσιο αναφοράς.

Ανάλογα με το πόσο επίσημα ή δεσμευτικά είναι τα προγράμματα σπουδών επιτρέπουν διαφορετικούς βαθμούς ευελιξίας στον τρόπο που εφαρμόζονται στις δομές ΠΕΦ (Eurydice, 2014) και στο βαθμό που μπορούν να καταρτίσουν το δικό τους παιδαγωγικό σχέδιο. Συνήθως έχουν την μορφή συμβουλών και ενδεικτικών πρακτικών, και επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να έχουν ευελιξία στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού προγράμματος, ανάλογα με τις ανάγκες, τις ικανότητες και τις απαιτήσεις των παιδιών. Οι εκπαιδευτικές αυτές οδηγίες εκδίδονται από τις ανώτερες αρχές, εθνικές, περιφερειακές ή και τοπικές αρχές ανάλογα με τη διακυβέρνηση του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος.

Εμπεριέχουν έναν ισορροπημένο συνδυασμό διαδικασιών φροντίδας και εκπαίδευσης ανάλογα με την ηλικία των παιδιών στις οποίες αναφέρονται. Αποτελούν οδηγίες για την γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών μέσα από το παιχνίδι. Επισημαίνουν τη διαμόρφωση ενός ασφαλούς περιβάλλοντος, το οποίο ενθαρρύνει την επικοινωνία, την αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών και των εκπαιδευτικών και προτρέπει τη συμμετοχή των γονέων.

Όπως διακρίνεται και στο διάγραμμα 25, τα 2/3 των εκπαιδευτικών συστημάτων έχουν εκδόσει οδηγίες που καλύπτουν όλες τις ηλικίες, είτε με χωριστά προγράμματα είτε με ενιαία. Ενώ στο 1/3 των εκπαιδευτικών συστημάτων, πρόγραμμα σπουδών έχουν μόνο οι δομές ΠΕΦ στις οποίες φοιτούν μεγαλύτερα παιδιά (άνω των 3 ετών).



Πηγή: Eurydice, Key data on ECEC 2019: 95

Διάγραμμα 25: Εκπαιδευτικές οδηγίες στις κύριες δομές ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/19.

Πιο αναλυτικά στα 23 εκπαιδευτικά συστήματα που έχουν ενιαία διακυβέρνηση εφαρμόζουν και ενιαίο πρόγραμμα σπουδών για τα παιδιά όλων των ηλικιών. Εξαιρέση αποτελεί μόνο ένα εκπαιδευτικό σύστημα του Ηνωμένου Βασιλείου, αυτό της Βόρεια Ιρλανδίας, το οποίο έχει εκδώσει εκπαιδευτικές οδηγίες μόνο για τα παιδιά άνω των 3 ετών. Από τα 20 εκπαιδευτικά συστήματα των οποίων οι δομές ΠΕΦ υπάγονται σε διαφορετικές αρχές διακυβέρνησης μόνο τα 6 από αυτά (Βέλγιο- Γαλλική και Φλαμανδική κοινότητα, Γαλλία, Ουγγαρία, Λιχτενστάιν και Τουρκία) έχουν θεσπίσει εκπαιδευτικά προγράμματα για όλες τις ηλικίες. Στα υπόλοιπα 14 υπάρχουν οδηγοί μόνο για τα παιδιά άνω των 3 ετών. Αξίζει να σημειωθεί ότι στην Ιταλία και την Πορτογαλία σχεδιάζεται η κατάρτιση προγράμματος σπουδών για δομές ΠΕΦ με παιδιά ηλικίας κάτω των 3 ετών.

Το πόσο δεσμευτικές είναι οι εκπαιδευτικές οδηγίες διαφέρουν από χώρα σε χώρα, αλλά και μεταξύ των δομών του ίδιου εκπαιδευτικού συστήματος. Πιο συγκεκριμένα για το Βέλγιο- Φλαμανδική κοινότητα, τη Γαλλία την Ιρλανδία και τη Ρουμανία οι οδηγίες που εκδίδονται είναι δεσμευτικές μόνο για τις δομές ΠΕΦ που φοιτούν παιδιά άνω των 3 ετών.

Τέλος στην κατ' οίκον παροχή υπηρεσιών, υπάρχουν επίσημες εκπαιδευτικές οδηγίες στην πλειοψηφία των εκπαιδευτικών συστημάτων και πιο συγκεκριμένα σε 17 από τα 32, που παρέχουν τις υπηρεσίες αυτές.

3.5.1. Περιεχόμενο εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων έχουν κάποιους κοινούς θεματικούς άξονες εκπαίδευσης για τις περισσότερες χώρες (διάγραμμα 26). Αυτοί είναι (Eurydice, 2019): συναισθηματική, προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη

- φυσική και σωματική ανάπτυξη
- καλλιτεχνικές δεξιότητες
- γλώσσα και επικοινωνία
- κατανόηση του κόσμου/ περιβάλλοντος
- συνεργατικές δεξιότητες
- αγωγή υγείας

Ενώ στα μεγαλύτερα παιδιά δίνεται μεγαλύτερη έμφαση και στους τέσσερις παρακάτω τομείς:

- «μαθαίνει πως να μαθαίνει»
- πολιτικές και δημοκρατικές ικανότητες
- γλωσσικός εγγραμμτισμός
- μαθηματικά

Στις παραπάνω θεματικές ενότητες τα τελευταία χρόνια, σε πολλές χώρες προστέθηκαν οι:

- ψηφιακή εκπαίδευση/ νέες τεχνολογίες
- εκμάθηση ξένης γλώσσας

Ηλικία κάτω των 3		Ηλικία 3 ετών και άνω
3	Εκμάθηση ξένης γλώσσας	14
10	Ψηφιακή εκπαίδευση	26
16	Γλωσσικός εγγραμματισμός	34
21	Μαθαίνει πως να μαθαίνει	39
22	Μαθηματικά	40
21	Πολιτικές και δημοκρατικές ικανότητες	40
26	Αγωγή υγείας	40
26	Συνεργατικές δεξιότητες	40
25	Κατανόηση του κόσμου/ περιβάλλοντος	42
26	Γλώσσα και επικοινωνία	42
28	Καλλιτεχνικές δεξιότητες	42
28	Φυσική και σωματική ανάπτυξη	42
29	Συναισθηματική, προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη	43

Πηγή: Eurydice, Key data on ECEC 2019: 99

Διάγραμμα 26: Τομείς εκπαίδευσης και ανάπτυξης στο πρόγραμμα των εκπαιδευτικών συστημάτων των κύριων δομών ΠΕΦ 2018/2019.

Στις οδηγίες των περισσότερων χωρών δίνονται συστάσεις για υλοποίηση ατομικών και ομαδικών δραστηριοτήτων με εναλλαγή και ισορροπία στους τομείς εκμάθησης μέσα από το ελεύθερο και το δομημένο παιχνίδι, οι οποίες οργανώνονται από τους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με τις ικανότητες και τις ανάγκες των παιδιών.

3.5.2. Αξιολόγηση

Για τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων, τη βελτίωση των συνθηκών μάθησης, με στόχο να υποστηρίζεται η ανάπτυξη και η εκπαιδευτική πρόοδος των παιδιών σύμφωνα με τις ατομικές τους ανάγκες, χρησιμοποιούνται πληροφορίες οι οποίες συλλέγονται μέσω της αξιολόγησης. Στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα της Ευρώπης, μέσα στις εκπαιδευτικές οδηγίες εμπεριέχονται και οδηγίες για την αξιολόγηση.

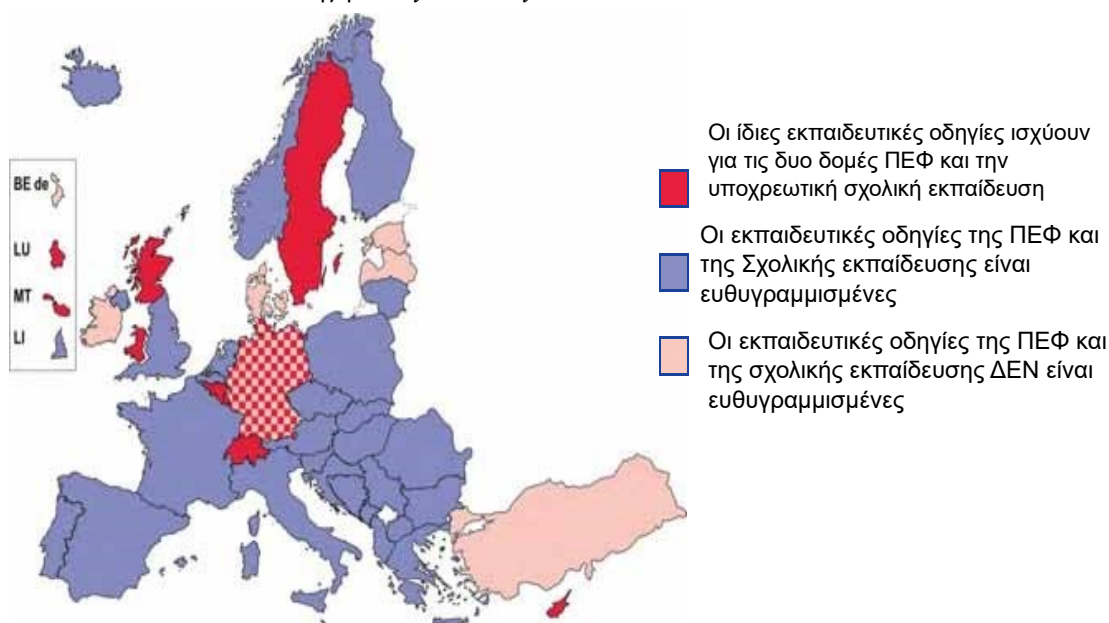
Εξαίρεση αποτελούν τα 14 εκπαιδευτικά συστήματα τα οποία δεν έχουν θεσμοθετήσει εκπαιδευτικές οδηγίες για τις δομές ΠΕΦ που φοιτούν παιδιά ηλικίας κάτω των 3 ετών. Από τα εκπαιδευτικά συστήματα που διαθέτουν προγράμματα σπουδών μόνο στην Φλαμανδική κοινότητα του Βελγίου δεν ορίζονται ρυθμίσεις για αξιολόγηση. Από τις υπόλοιπες χώρες, οδηγίες για την αξιολόγηση δεν διαθέτουν για τις δομές με μεγάλα παιδιά το Βέλγιο- Γερμανόφωνη κοινότητα, η Ολλανδία και η Αλβανία, ενώ για τα μικρότερα παιδιά το Βέλγιο- Γαλλική κοινότητα, η Ρουμανία και

Τα τελευταία χρόνια, στις ρυθμίσεις ΠΕΦ και στις οδηγίες που τις διέπουν χρησιμοποιείται η μέθοδος της αυτοαξιολόγησης από τα παιδιά. Το 2014 η μέθοδος αυτή ήταν θεσμοθετημένη σε 4 εκπαιδευτικά συστήματα, ενώ το 2019 σε 10 εκπαιδευτικά συστήματα (Βουλγαρία, Εσθονία, Ιταλία, Ουγγαρία, Μάλτα, Πορτογαλία, Ρουμανία, Σλοβακία, Φινλανδία και Ηνωμένο Βασίλειο- Σκωτία). Η υλοποίηση της αυτοαξιολόγησης γίνεται με τη συνεργασία του ίδιου του παιδιού σύμφωνα με τις εμπειρίες και τις απόψεις του. Η μέθοδος αυτή έχει οφέλη καθώς τα ίδια τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά στη μάθηση και συνειδητοποιούν τι έχουν μάθει, πως το πέτυχαν και που δυσκολεύτηκαν. Το αποτέλεσμα είναι οι ίδιοι οι μαθητές να συνειδητοποιούν τη διαδικασία της μάθησης, να ξεπερνούν τις δυσκολίες και να δημιουργούν θετική εικόνα για τον εαυτό τους.

Τα αποτελέσματα των παρατηρήσεων και των καταγραφών γνωστοποιούνται στους γονείς μέσα από σχετικές συνεδρίες και ενημερώσεις με στόχο τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, την ενημέρωση για την ανάπτυξη και την πρόοδο του παιδιού τους, αλλά και τη συνεργασία μαζί τους ώστε να επιτευχθούν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα. Επίσης σε ορισμένα εκπαιδευτικά συστήματα οι πληροφορίες που συλλέγονται από την παρατήρηση και την καταγραφή γνωστοποιούνται και στους εκπαιδευτικούς του δημοτικού σχολείου ώστε να επιτευχθεί μια ομαλότερη μετάβαση από την προσχολική εκπαίδευση (ISCED 0) στην επόμενη βαθμίδα που είναι η υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση (ISCED 1).

3.5.3. Μετάβαση στην υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση

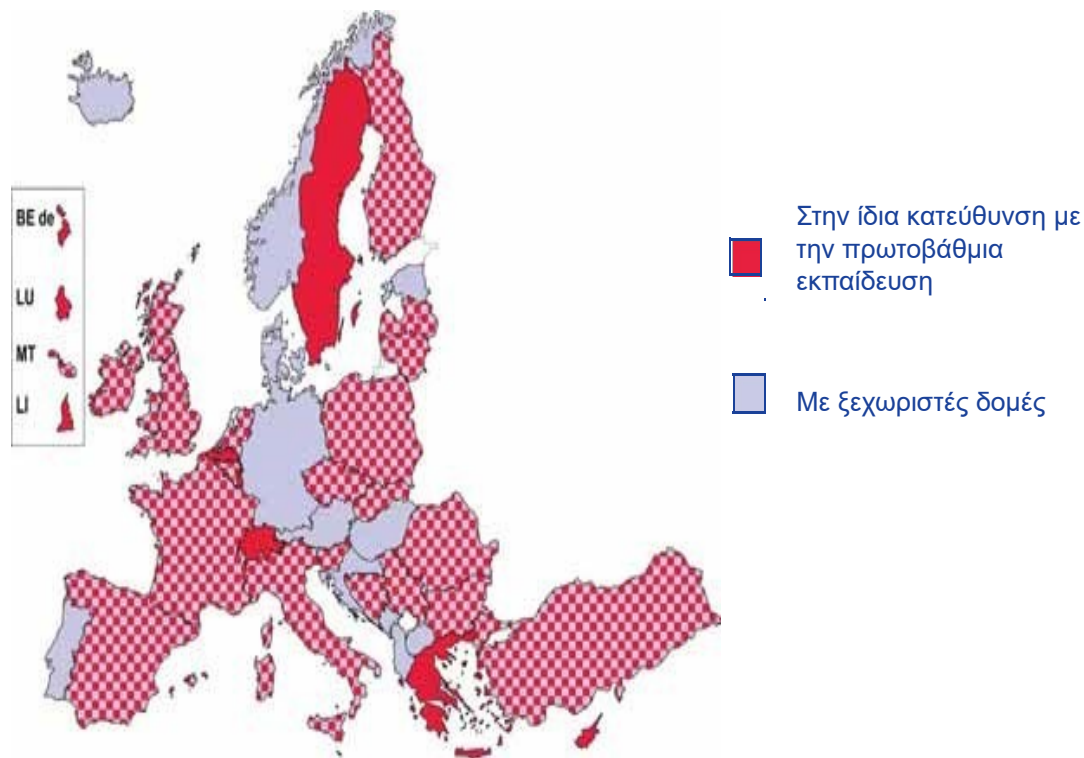
Η εισαγωγή στην επόμενη βαθμίδα (δημοτικό σχολείο) γίνεται με βασικό κριτήριο την ηλικία σε 29 εκπαιδευτικά συστήματα (διάγραμμα 28). Σε 15 από αυτά επιτρέπεται αναβολή μετά από αίτημα είτε του γονέα είτε της εκπαιδευτικής δομής που φοιτούσε το παιδί, για λόγους υγείας, ειδικών μαθησιακών αναγκών ή λόγω μεταναστευτικού υπόβαθρου. Στα άλλα 14 που προϋπόθεση εισαγωγής στην υποχρεωτική εκπαίδευση είναι η ηλικία, δεν υπάρχει δυνατότητα αναβολής. Τέλος, στα υπόλοιπα εκπαιδευτικά συστήματα (14), η είσοδος στην επόμενη βαθμίδα γίνεται σύμφωνα με την ετοιμότητα των παιδιών και δίνεται η επιλογή της αναβολής σύμφωνα με τις συστάσεις των γονέων, των ειδικών, των εκπαιδευτικών αρχών ή και σε συνδυασμό των παραπάνω.



Εικόνα 14: Ευθυγράμμιση των εκπαιδευτικών οδηγιών της ΠΕΦ και της υποχρεωτικής σχολικής εκπαίδευσης 2018/2019

Αναλυτικά, όπως φαίνεται και από την εικόνα 14, στα περισσότερα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά συστήματα τα επίσημα προγράμματα σπουδών των δομών ΠΕΦ και της σχολικής εκπαίδευσης είναι ευθυγραμμισμένα. Σε ορισμένα εκπαιδευτικά συστήματα όπως είναι του Βελγίου- Γαλλική κοινότητα, της Ελβετίας, του Ηνωμένου Βασιλείου- Σκωτία, Ουαλία, της Κύπρου, του Λουξεμβούργου, της Μάλτας, της Σουηδίας και σε ορισμένα μέρη της Γερμανίας, οι εκπαιδευτικές οδηγίες είναι ίδιες για τις δυο βαθμίδες, είτε σε ολόκληρη τη βαθμίδα είτε σε κάποια περίοδο αυτής. Αντίθετα σε 6 εκπαιδευτικά συστήματα (Βέλγιο- Γερμανόφωνη κοινότητα, Δανία, Εσθονία, Ιρλανδία, Λετονία και Τουρκία) οι εκπαιδευτικές οδηγίες της προσχολικής και σχολικής εκπαίδευσης δεν είναι ευθυγραμμισμένες.

Για να επιτευχθεί ομαλότερη μετάβαση υπάρχει συνεργασία μεταξύ των δυο βαθμίδων και σε κάποια εκπαιδευτικά συστήματα το τελευταίο έτος της ΠΕΦ είναι στην ίδια ρύθμιση με τη σχολική εκπαίδευση, είτε με την ίδια εκπαιδευτική αρχή είτε με διαφορετική. Συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και στην εικόνα 15, σε 8 εκπαιδευτικά συστήματα (Βέλγιο-Γερμανόφωνες και Φλαμανδικές κοινότητες, Ελβετία, Ελλάδα, Κύπρος, Λιχτενστάιν, Λουξεμβούργο, Σουηδία) το τελευταίο έτος συγκλίνει, δηλαδή υπάγεται στην ίδια πλευρά, με την πρώτη σχολική εκπαίδευση. Αντίθετα σε 12 εκπαιδευτικά συστήματα τα παιδιά εισέρχονται στη σχολική εκπαίδευση όταν αλλάζουν βαθμίδα, καθώς υπάγονται σε διαφορετικές δομές.



Πηγή: Eurydice, *Key data on ECEC 2019*: 110

Εικόνα 15: Τοποθέτηση του τελευταίου έτους της ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/2019.

3.5.4. Γλωσσική υποστήριξη

Τέλος, ένα ακόμη μέτρο που ορίζεται στους εκπαιδευτικούς οδηγούς είναι η γλωσσική υποστήριξη των παιδιών. Αυτή εφαρμόζεται σε δυο κατηγορίες:

- Σε παιδιά που έχουν πρόσθετες ανάγκες.
Υλοποιείται είτε με λογοθεραπεία / εξατομικευμένο ειδικό πρόγραμμα, είτε με ειδικά προγράμματα (ατομικά ή ομαδικά).
- Σε παιδιά με διαφορετική μητρική γλώσσα.
Υλοποιείται σε παιδιά όπου στο σπίτι μιλούν άλλη γλώσσα από την επίσημη η οποία χρησιμοποιείται στην ΠΕΦ. Εφαρμόζεται δηλαδή σε παιδιά που προέρχονται από μειονοτικές ομάδες ή που είναι πρόσφυγες. Σε αυτή την περίπτωση τα μέτρα που εφαρμόζονται είναι είτε προπαρασκευαστικά μαθήματα, είτε εκμάθηση της διδασκόμενης γλώσσας ως δεύτερη γλώσσα, είτε η χρήση ειδικών εργαλείων αξιολόγησης. Σκοπός τους είναι να υποστηρίξουν την ταυτότητα των παιδιών αλλά και να προωθήσουν την πολυγλωσσία.

3.5.5. Συμμετοχή γονέων

Όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, η συνεργασία και η συμμετοχή των γονέων είναι ένας από τους βασικούς παράγοντες για την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών ΠΕΦ. Ένα από τα καθήκοντα των εκπαιδευτικών είναι η συνεργασία με τους γονείς ώστε να επικοινωνήσουν, να ανταλλάξουν πληροφορίες, να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή τους και υιοθετήσουν μια κοινή γραμμή στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Σύμφωνα με τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (European Commission, 2014) η οικογένεια πρέπει να συμμετέχει σε όλες της πτυχές της εκπαίδευσης και φροντίδας του παιδιού τους.

Οι περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες μέσα στους κανονισμούς τους και τα εκπαιδευτικά τους προγράμματα έχουν συμπεριλάβει μέτρα για τη συνεργασία με τους γονείς και τη συμμετοχή τους. Τα μέτρα που συνήθως χρησιμοποιούνται είναι (διάγραμμα 29):

- Ενημερωτικές συνεδρίες και συναντήσεις.
Σε αυτές τις συναντήσεις συμμετέχουν οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί. Πραγματοποιείται διάλογος και ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ των δυο μερών. Οι γονείς ενημερώνονται για την εξέλιξη και την ανάπτυξη του παιδιού τους και λαμβάνουν συμβουλές για την εκπαίδευση των παιδιών τους στο σπίτι. Οι συνεδρίες χρησιμοποιούνται στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα, και όπου δεν είναι θεσμοθετημένες γίνονται άτυπα για την ενημέρωση και την ανταλλαγή πληροφοριών. Επιπλέον παρατηρείται η χρήση του μέτρου περισσότερο για τα παιδιά άνω των 3 ετών σε σχέση με τα μικρότερα παιδιά.
- Προγράμματα γονέων.
Τα προγράμματα γονέων είναι επίσημα μαθήματα με ποικίλα θέματα (διαπαιδαγώγηση, πειθαρχία, γλωσσική ανάπτυξη, αγωγή υγείας κ.α.) τα οποία παρέχουν πληροφορίες στους γονείς με σκοπό τη δημιουργία ενός ενθαρρυντικού περιβάλλοντος που θα υποστηρίξει την ανάπτυξη των παιδιών.
- Καθοδήγηση εκπαίδευσης στο σπίτι.
Σκοπός της είναι να παρέχει στους γονείς τις κατάλληλες πληροφορίες και εργαλεία ώστε να προσφέρουν στα παιδιά τους, στο σπίτι ποικίλες δραστηριότητες που σχετίζονται με το πρόγραμμα σπουδών.
- Επισκέψεις στο σπίτι.
Εκπαιδευτικοί ή ειδικό προσωπικό πραγματοποιεί κατ' οίκον επισκέψεις ώστε να συλλέξει περισσότερες πληροφορίες για το περιβάλλον του παιδιού άλλα και να προσφέρει υποστήριξη και συμβουλές στους γονείς. Αυτό συνήθως εφαρμόζεται για παιδιά που έχουν μαθησιακές δυσκολίες ή προέρχονται από μειονεκτικά περιβάλλοντα. Το μέτρο αυτό εφαρμόζεται σε λίγα εκπαιδευτικά συστήματα.

Τα τελευταία χρόνια αρκετές χώρες έχουν προβεί σε μεταρρυθμίσεις για την υποστήριξη των γονέων. Η Βουλγαρία, η Γαλλία, Η Εσθονία, η Κροατία, η Λιθουανία, η Φιλανδία και το Ηνωμένο Βασίλειο- Ουαλία, έχουν θεσπίσει μέτρα προς αυτή την κατεύθυνση.

Για παιδιά κατω των 3 ετών		Για παιδιά 3 ετών και άνω
24	Ενημερωτικές συνεδρίες/συναντήσεις	31
19	Προγράμματα γονέων	21
11	Καθοδήγηση εκπαίδευσης στο σπίτι	13
7	Επισκέψεις στο σπίτι	8

Πηγή: Eurydice, *Key data on ECEC 2019*: 118

Διάγραμμα 29: Μέτρα στήριξης γονέων με παιδιά που φοιτούν στις κύριες δομές ΠΕΦ 2018/2019.

3.6. ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΤΗΝ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η παρακολούθηση και η αξιολόγηση σύμφωνα με την Μουσένα (2017: 4) είναι μια «*συνεχής στοχαστική διαδικασία που προωθεί τη βελτίωση των θεσμών και υποστηρίζει την ανάπτυξη του παιδιού*». Οι μηχανισμοί παρακολούθησης και αξιολόγησης εντοπίζουν τα δυνατά και αδύνατα σημεία, τα οποία είτε αξιοποιούνται, είτε διορθώνονται με στόχο τη βελτίωση και τη διατήρηση υψηλής ποιότητας παροχής ΠΕΦ. Η συγκεκριμένη ενότητα βασίζεται στα ευρήματα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την επισκόπηση της ποιότητας στην ΠΕΦ το 2019 καθώς δεν υπάρχουν δεδομένα από την προηγούμενη επισκόπηση (Eurymdice Key Data on ECEC, 2014).

Η παρακολούθηση και αξιολόγηση ποικίλλει μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων της Ευρώπης ως προς τους εμπλεκόμενους παράγοντες, τους υπεύθυνους φορείς, τις ρυθμίσεις και τις διαδικασίες.

3.6.1. Εξωτερική αξιολόγηση

Οι εξωτερικοί μηχανισμοί αξιολόγησης παρέχουν σημαντικές πληροφορίες για τις αποφάσεις και τους πόρους σε επίπεδο πολιτικής (European Commission, 2018). Συγκεκριμένα περιλαμβάνουν παρακολούθηση και αξιολόγηση της δομής ΠΕΦ, σύνταξη έκθεσης ποιότητας και παροχή βελτιωτικών προτάσεων και πρακτικών.

Η εξωτερική αξιολόγηση στις δομές ΠΕΦ, όπως αναφέρθηκε, επικεντρώνεται στις δυο διαστάσεις της ποιότητας τη δομική και τη διαδικαστική

- Η δομική ποιότητα αναφέρεται στις συνθήκες του πλαισίου. Αξιολογεί τη συμμόρφωση στις ρυθμίσεις και τους κανονισμούς του συστήματος. Ελέγχεται δηλαδή η υγεία, ο χώρος και η ασφάλεια, τα προσόντα του προσωπικού, το μέγεθος της ομάδας, η αναλογία προσωπικού/ παιδιών.
- Η ποιότητα της διαδικασίας αναφέρεται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αξιολογεί την εφαρμογή του προγράμματος σπουδών, την ποιότητα των αλληλεπιδράσεων τόσο μεταξύ του προσωπικού και των παιδιών όσο και των παιδιών μεταξύ τους.

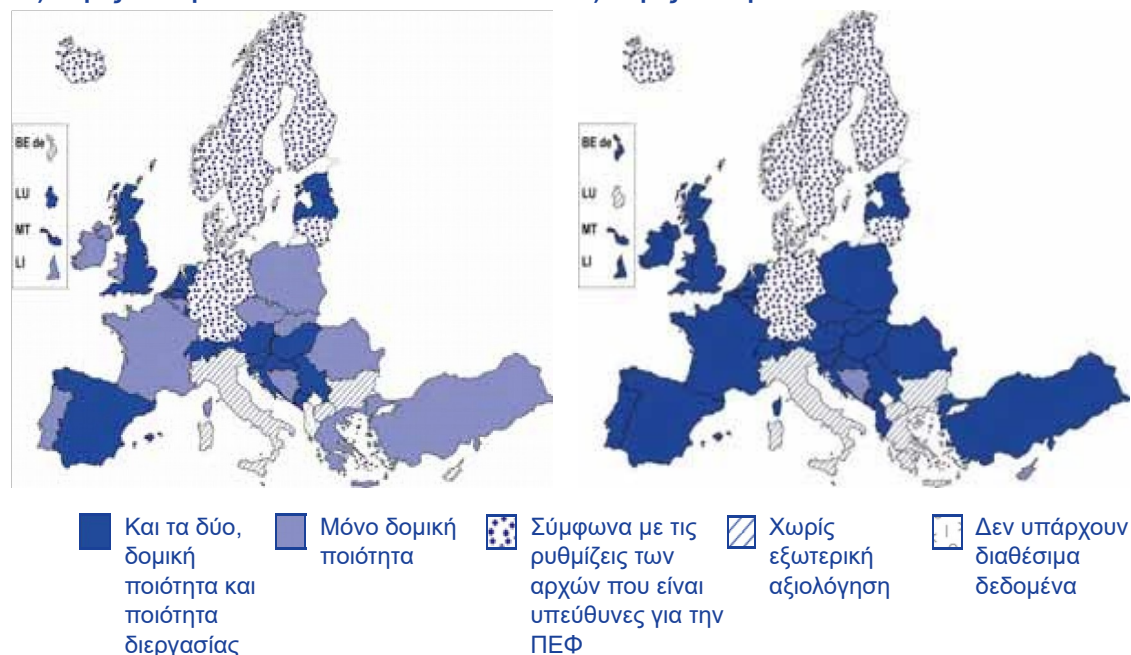
Τονίζεται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή πως απαιτούνται και η δομική ποιότητα και η ποιότητα διεργασίας για τη δημιουργία υψηλής ποιότητας παροχή ΠΕΦ. Παρά τις συστάσεις όμως σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα δεν αξιολογούνται και οι δυο διαστάσεις σε όλες τις δομές ΠΕΦ.

Όπως φαίνεται και στην εικόνα 16, που ακολουθεί, η αξιολόγηση γίνεται σύμφωνα με τις ρυθμίσεις των αρχών που είναι υπεύθυνες για τις ΠΕΦ. Σε ορισμένες χώρες (Γερμανία, Δανία, Ισλανδία, Λιθουανία, Νορβηγία, Σουηδία, Φιλανδία) οι εκπαιδευτικές κατευθυντήριες γραμμές δεν επικεντρώνονται στις ρυθμίσεις αλλά στην υποχρέωση του υπεύθυνου φορέα να αξιολογήσει την ποιότητα των υπηρεσιών.

Με άλλα λόγια οι τοπικές αρχές, οι ΜΚΟ και οι ιδιωτικοί φορείς έχουν την ελευθερία να καθορίσουν τις διαδικασίες και τα στοιχεία που θα αξιολογήσουν. Αυτή η εφαρμογή έχει ως επακόλουθο τη δυσκολία στη συγκέντρωση των πληροφοριών.

α) Δομές ΠΕΦ για παιδιά κάτω των 3 ετών

β) Δομές ΠΕΦ για παιδιά 3 ετών και άνω



Πηγή: Eurydice, *Key data on ECEC 2019*: 122

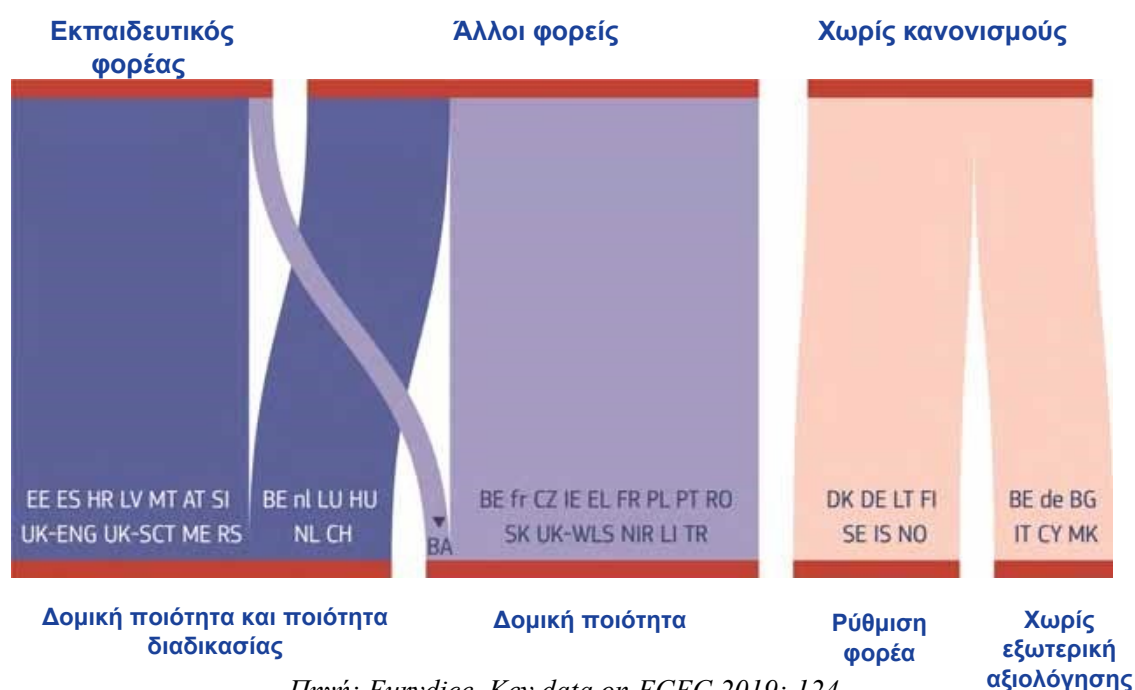
Εικόνα 16: Εστίαση της εξωτερικής αξιολόγησης των επίσημων δομών ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/2019.

Στα υπόλοιπα εκπαιδευτικά συστήματα, αυτό που παρατηρείται είναι πως στις δομές ΠΕΦ για παιδιά άνω των 3 ετών η εξωτερική αξιολόγηση υλοποιείται τόσο στη δομική ποιότητα όσο και στην ποιότητα διεργασίας. Όπως φαίνεται δηλαδή και από το χάρτη, στα περισσότερα κράτη, στις δομές ΠΕΦ με παιδιά άνω των 3 ετών, αξιολογείται τόσο η συμμόρφωση με το κανονιστικό πλαίσιο όσο και η εκπαιδευτική διαδικασία. Εξαιρέση αποτελούν 5 εκπαιδευτικά συστήματα (Βόρεια Μακεδονία, Βουλγαρία, Ελλάδα, Ιταλία και Λουξεμβούργο) που δεν έχουν θεσμοθετημένη εξωτερική αξιολόγηση.

Αντίθετα, στις δομές για μικρότερα παιδιά μόνο σε 16 εκπαιδευτικά συστήματα η αξιολόγηση εμπεριέχει και τις δυο διαστάσεις ενώ σε 14 άλλα η αξιολόγηση υλοποιείται μόνο στα δομικά χαρακτηριστικά. Με άλλα λόγια, σε περισσότερα από τα μισά εκπαιδευτικά συστήματα για τις δομές με μικρά παιδιά, δεν υπάρχει εξωτερική αξιολόγηση ή δεν αξιολογούνται οι εκπαιδευτικές διαδικασίες

Επίσης, σύμφωνα με τα ευρήματα του δικτύου Ευρυδική, παρατηρείται συσχέτιση μεταξύ του φορέα που είναι υπεύθυνος με το πεδίο της αξιολόγησης. Συγκεκριμένα, διαφαίνεται ότι όταν υπεύθυνος για τις δομές ΠΕΦ είναι κάποιος εκπαιδευτικός φορέας τότε αξιολογούνται και οι δυο διαστάσεις. Ενώ, όταν υπεύθυνος είναι κάποιος φορέας που ασχολείται με την οικογένεια ή με τις κοινωνικές υποθέσεις δίνεται κυρίως, έμφαση στη συμμόρφωση με τους κανονισμούς (δομική ποιότητα).

Πιο αναλυτικά, όπως φαίνεται και στο διάγραμμα 30 που ακολουθεί, η εξωτερική αξιολόγηση για δομές ΠΕΦ με παιδιά κάτω των 3 ετών, σε 11 εκπαιδευτικά συστήματα που είναι υπεύθυνος κάποιος εκπαιδευτικός φορέας, αξιολογείται η δομική ποιότητα και η ποιότητα διεργασίας, με εξαίρεση τη Βοσνία Ερζεγοβίνη. Από τα 18 εκπαιδευτικά συστήματα που υπεύθυνος είναι άλλος φορέας, μόνο στα 5 (Βέλγιο- Φλαμανδική κοινότητα, Λουξεμβούργο, Ουγγαρία, Ολλανδία, Ελβετία) αξιολογούνται και οι δυο ρυθμίσεις. Στα υπόλοιπα 13 αξιολόγηση γίνεται μόνο στους κανονισμούς του πλαισίου. Στα υπόλοιπα εκπαιδευτικά συστήματα δεν υπάρχουν ανώτεροι εκπαιδευτικοί κανονισμοί αλλά ρυθμίζονται από τον φορέα. Τέλος, σε 5 εκπαιδευτικά συστήματα (Βέλγιο- γερμανική κοινότητα, Βουλγαρία, Ιταλία, Κύπρος και Βόρεια Μακεδονία) δεν έχει θεσμοθετηθεί εξωτερική αξιολόγηση για δομές ΠΕΦ με παιδιά ηλικίας κάτω των 3 ετών.



Πηγή: Eurydice, Key data on ECEC 2019: 124

Διάγραμμα 30: Εξωτερική αξιολόγηση στις κύριες δομές ΠΕΦ για παιδιά κάτω των 3 ετών, όργανα αξιολόγησης και κύρια εστίαση, 2018/19.

3.6.2. Εσωτερική αξιολόγηση

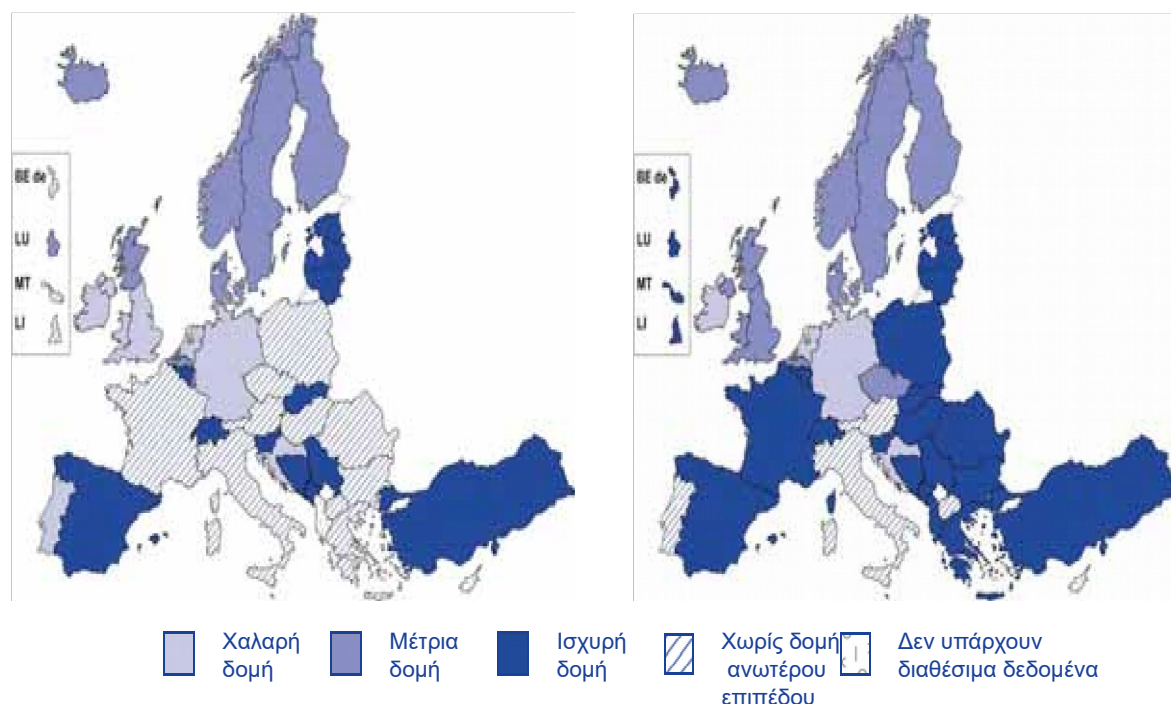
Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (European Commission, 2018), οι εσωτερικοί μηχανισμοί αξιολόγησης παρέχουν πιο λεπτομερή και επίκαιρα δεδομένα τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν στη χάραξη στρατηγικών. Στα εκπαιδευτικά συστήματα που εξετάζονται υπάρχει ποικιλομορφία ως προς τις μορφές της εσωτερικής αξιολόγησης που έχουν οριστεί από τις εκπαιδευτικές πολιτικές.

Η εσωτερική αξιολόγηση στις δομές ΠΕΦ υλοποιείται παράλληλα με την εξωτερική και έχει ως στόχο την παρακολούθηση της απόδοσης της εκάστοτε ρύθμισης αλλά και βελτίωση της παρεχόμενης ποιότητας. Τα αποτελέσματα της εσωτερικής αξιολόγησης συνήθως αποδίδονται σε μια έκθεση ενώ σε κάποιες χώρες συντάσσεται και ένα στρατηγικό σχέδιο δράσης. Ωστόσο παρατηρείται ότι σε 9 εκπαιδευτικά συστήματα (Βέλγιο- Γερμανόφωνη κοινότητα, Βουλγαρία, Γαλλία,

Ελλάδα, Λιχτενστάιν, Μάλτα, Πολωνία, Ρουμανία, Τσεχία) δεν υπάρχει θεσμοθετημένη αυτοαξιολόγηση για δομές ΠΕΦ που φοιτούν παιδιά κάτω των 3 ετών. Ενώ στην Αυστρία, τη Βόρεια Μακεδονία και την Ιταλία δεν υλοποιείται αυτοαξιολόγηση σε καμία δομή.

α) Δομές ΠΕΦ για παιδιά κάτω των 3 ετών

β) Δομές ΠΕΦ για παιδιά 3 ετών και άνω



Πηγή: Eurydice, *Key data on ECEC 2019*: 127

Εικόνα 17: Πλαίσιο εσωτερικής αξιολόγησης των επίσημων δομών ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/2019.

Το Δίκτυο Ευρυδική παρουσιάζει την εσωτερική αξιολόγηση στις δομές ΠΕΦ, η οποία είναι οριοθετημένη από τις ανώτερες αρχές στις οποίες υπάγονται οι δομές. Διακρίνει την εσωτερική αξιολόγηση σε τρεις κατηγορίες όπως φαίνεται στην εικόνα 17, σύμφωνα με το βαθμό υποχρέωσης, τη συχνότητα και το αναμενόμενο αποτέλεσμα.

1. Χαλαρή δομή πλαισίου εσωτερικής αξιολόγησης

Εφαρμόζεται σε 8 εκπαιδευτικά συστήματα: Γερμανία, Ιρλανδία, Κάτω Χώρες, Κροατία σε όλες τις δομές, Πορτογαλία και Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία, Ουαλία, Ιρλανδία για τα μικρά παιδιά).

Ως προς το βαθμό υποχρέωσης, απλά συνίσταται η εφαρμογή της, ενώ δεν καθορίζεται η συχνότητα και η σύνταξη έκθεσης αποτελεσμάτων.

2. Μέτρια δομή πλαισίου εσωτερικής αξιολόγησης

Εφαρμόζεται σε Βέλγιο (Φλαμανδική κοινότητα), Δανία, Φιλανδία, Σουηδία, Νορβηγία, Ισλανδία, Ηνωμένο Βασίλειο (Σκωτία για όλες τις δομές), Τσεχία Ηνωμένο Βασίλειο (Αγγλία, Ουαλία, Βόρεια Ιρλανδία).

Η αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων είναι υποχρεωτική, ως προς τη συχνότητα, χαρακτηρίζεται ως τακτική ή συνεχής χωρίς να ορίζεται το ακριβές χρονικό διάστημα. Τέλος δεν απαιτείται πάντα έκδοση αποτελεσμάτων, ενώ η κάθε δομή μπορεί να ανάπτυξη τη δική της στρατηγική.

3. Ισχυρή δομή πλαισίου εσωτερικής αξιολόγησης

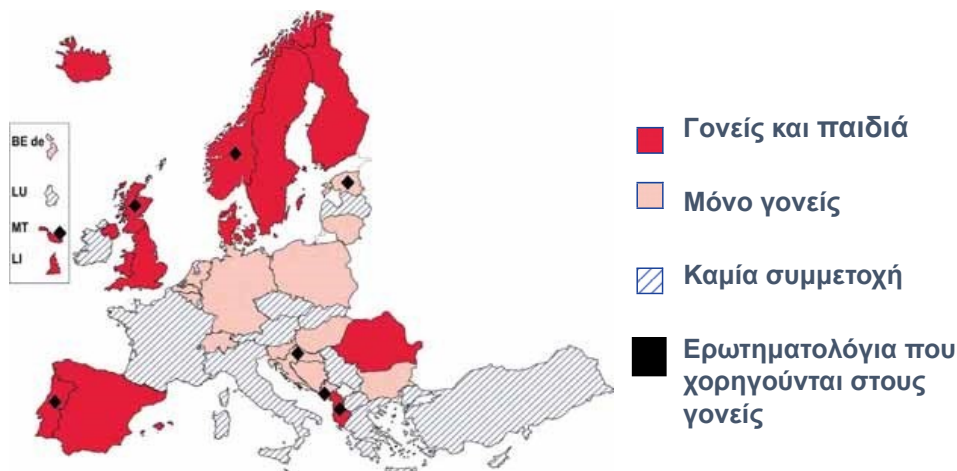
Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών συστημάτων υπάγονται σε αυτή την κατηγορία. Στο Βέλγιο (Γαλλική κοινότητα), Βοσνία-Ερζεγοβίνη, Ελβετία, Εσθονία, Ισπανία, Λετονία, Λιθουανία, Μαυροβούνιο, Σερβία, Σλοβενία, Σλοβακία και Τουρκία σε όλες τις δομές ΠΕΦ, Ελλάδα, Γαλλία, Λουξεμβούργο, Μάλτα, Πολωνία, σε δομές για παιδιά άνω των 3 ετών.

Η αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων είναι υποχρεωτική, υλοποιείται σε καθορισμένα χρονικά διαστήματα μεταξύ 1 με 3 έτη και απαιτείται έκδοση έκθεσης αποτελεσμάτων

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή τονίζει ότι οι τρεις αυτές κατηγορίες διακρίνονται σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά όπως αυτά ορίζονται από τους κανονισμούς, και δεν συνεπάγεται με συσχέτιση μεταξύ αυτών και της βελτίωσης της ποιότητας. Ένα ισχυρό σύστημα αυτοαξιολόγησης μπορεί να είναι τόσο τυποποιημένο που να επιτυγχάνει βελτίωση της ποιότητας. Με άλλα λόγια, «όσο πιο ισχυρή είναι η δομή του πλαισίου αξιολόγησης δεν συνεπάγεται με μεγαλύτερη επίτευξη βελτίωση» (Eurydice, Key data on ECEC, 2019:126).

3.6.3. Συμμετοχή εμπλεκομένων

Όπως αναφέρθηκε και στο πρώτο κεφάλαιο, η συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων μελών στις διαδικασίες της αξιολόγησης τόσο της εσωτερικής όσο και της εξωτερικής είναι καθοριστική για τη βελτίωση της ποιότητας.



		BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	
< 3 χρονών	Παιδιά						◆					◆											
	Γονείς			◆			◆	◆	◆			◆		◆					◆				◆
≥ 3 χρονών	Παιδιά						◆					◆										◆	
	Γονείς	◆	◆	◆	◆		◆	◆	◆			◆		◆					◆		◆	◆	◆
		AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	SE	UK (1)	UK-SCT												
< 3 χρονών	Παιδιά							◆	◆		◆		(:)			◆					◆		
	Γονείς					◆		◆	◆	◆	◆		(:)	◆		◆		◆		◆			
≥ 3 χρονών	Παιδιά			◆	◆			◆	◆	◆	◆		◆			◆	◆				◆		
	Γονείς		◆	◆	◆	◆		◆	◆	◆	◆		◆	◆	◆	◆	◆				◆		

Πηγή: Eurydice, Key data on ECEC 2019: 130

Εικόνα 18: Συμμετοχή γονέων και παιδιών στις διαδικασίες της αξιολόγησης των επίσημων δομών ΠΕΦ στην Ευρώπη 2018/2019.

Το παραπάνω σχεδιάγραμμα (εικόνα 18) εστιάζει στη συμμετοχή των γονέων και των παιδιών στις διαδικασίες αξιολόγησης των δομών ΠΕΦ. Αυτό που παρατηρείται είναι πως οι γονείς συμμετέχουν στην αξιολόγηση πιο συχνά από τα παιδιά και η συμμετοχή των γονέων και των παιδιών είναι πιο αυξημένη στις δομές όπου φοιτούν παιδιά ηλικίας 3 ετών και άνω.

Συγκεκριμένα στην αξιολόγηση των δομών για παιδιά ηλικίας 3 ετών και άνω ορίζεται, σύμφωνα με τις οδηγίες, η συμμετοχή των γονέων σε 30 εκπαιδευτικά συστήματα και η συμμετοχή των ίδιων των παιδιών σε 15 εκπαιδευτικά συστήματα.

Στην αξιολόγηση των δομών για παιδιά ηλικίας κάτω των 3 ετών ορίζεται η συμμετοχή των γονέων σε 17 εκπαιδευτικά συστήματα και η συμμετοχή των ίδιων των παιδιών σε 7 εκπαιδευτικά συστήματα.

Οι γονείς συμμετέχουν στην εσωτερική αξιολόγηση μέσω αντιπροσώπων σε 6 εκπαιδευτικά συστήματα για ολόκληρη την ΠΕΦ (Εσθονία, Ισπανία, Λιθουανία, Σλοβενία, Βοσνία- Ερζεγοβίνη και Μαυροβούνιο) και σε 9 για τις δομές με παιδιά 3 ετών και άνω (Βέλγιο- γαλλόφωνες, γερμανόφωνες κοινότητες, Βουλγαρία, Ουγγαρία, Μάλτα, Πολωνία, Ρουμανία Αλβανία, Ελβετία). Ενώ σε άλλα 6 εκπαιδευτικά συστήματα η συμμετοχή των γονέων γίνεται χωρίς να υπάρχει κάποιος κεντρικός κανονισμός που να ορίζει τον τρόπο υλοποίησης (Βέλγιο-φλαμανδική κοινότητα, Ηνωμένο Βασίλειο και Λιχτενστάιν) .

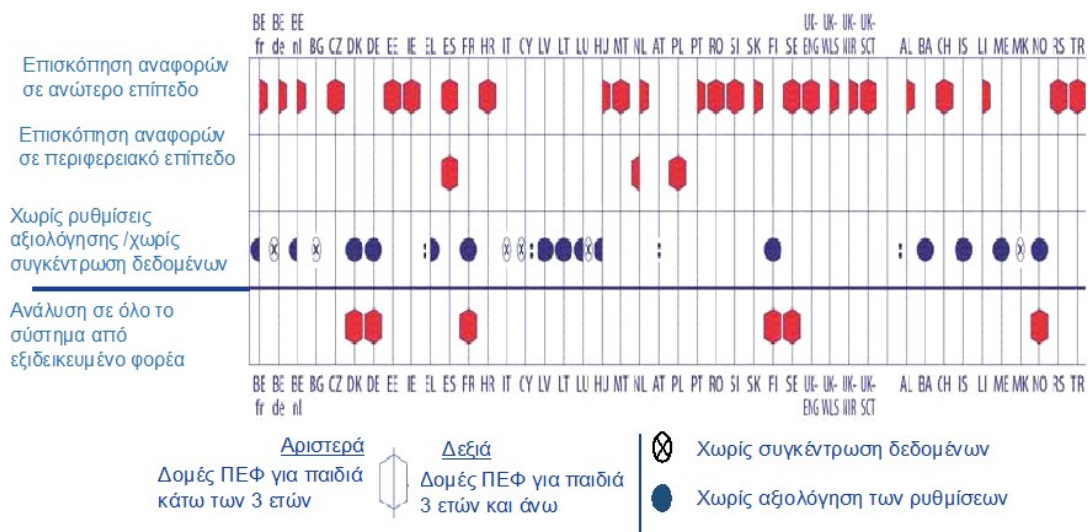
Οι συνήθεις τρόποι συμμετοχής των γονέων στην εσωτερική αξιολόγηση είναι με συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια, ομάδες εστίασης ή διεξαγωγή ερευνών. Στην εξωτερική αξιολόγηση οι γονείς μετέχουν με συμπλήρωση τυποποιημένων ερωτηματολογίων, συμμετοχή στις επιθεωρήσεις και τις διαβουλεύσεις. Τα ερωτηματολόγια καλύπτουν θέματα ασφάλειας, συνεργασίας, επικοινωνίας, ικανοποίησης, ποιότητας εκπαίδευσης και φροντίδας.

Αξίζει να επισημανθεί ότι παρά τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, τις σύγχρονες τάσεις μοντέλων αξιολόγησης και τα ερευνητικά αποτελέσματα για βελτίωση της ποιότητα μέσω της συμμετοχής των ενδιαφερόμενων μελών στις

διαδικασίες, παρατηρείται ότι σε 13 εκπαιδευτικά συστήματα δεν υπάρχουν κανονισμοί συμμετοχής των γονέων και των παιδιών (Τσεχία, Ιρλανδία, Ελλάδα, Γαλλία, Ιταλία, Κύπρος, Λετονία, Λουξεμβούργο, Αυστρία, Σλοβακία, Βόρεια Μακεδονία, Σερβία και Τουρκία).

3.6.4. Αποτελέσματα αξιολογήσεων

Τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων, συγκεντρώνονται από ανώτερες αρχές ώστε να γίνει παρακολούθηση και αξιολόγηση ολόκληρου του συστήματος ΠΕΦ. Στα 2/3 των εκπαιδευτικών συστημάτων χρησιμοποιούν κάποιο μηχανισμό συγκέντρωσης των αποτελεσμάτων των αξιολογήσεων και διεξαγωγής συσσωρευτικών αναφορών. Η συγκέντρωση μπορεί να γίνει σε τοπικό, περιφερειακό ή ανώτερο/εθνικό επίπεδο.



Πηγή: Eurydice, Key data on ECEC 2019: 134

Διάγραμμα 31: Χρήση συγκεντρωτικών ευρημάτων από τις κεντρικές ρυθμίσεις αξιολόγησης ολόκληρου του συστήματος στις κύριες δομές ΠΕΦ, 2018/19.

Όπως διαφαίνεται και από το διάγραμμα 31, στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα τα αποτελέσματα των επίσημων κεντρικών ρυθμίσεων αξιολόγησης συγκεντρώνονται σε ανώτερο επίπεδο και διεξάγεται μια γενική επισκόπηση σε εθνικό επίπεδο των δυνατών και αδύνατων σημείων των δομών ΠΕΦ. Σε 3 εκπαιδευτικά συστήματα την Ισπανία και την Πολωνία για ολόκληρη την προσχολική εκπαίδευση και την Ολλανδία για δομές με μικρά παιδιά τα αποτελέσματα συγκεντρώνονται σε επίπεδο περιφέρειας. Τέλος, σε 6 χώρες (Γαλλία, Γερμανία, Δανία, Νορβηγία, Σουηδία και Φιλανδία) έχουν ιδρυθεί εθνικοί φορείς που εξειδικεύονται στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος, συμπεριλαμβανομένης και της ΠΕΦ, οι οποίοι συλλέγουν τα αποτελέσματα, αναλύουν και επεξεργάζονται τα δεδομένα και διεξάγουν αναφορές.

4.2. Δομή

Σύμφωνα με τα παραπάνω συμπεράσματα της ανάλυσης παρατηρείται πως οι χώρες της Ευρώπης παρουσιάζουν ποικιλομορφία ως προς τη δομή και την οργάνωση της Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έχει διατυπώσει συστάσεις και δείκτες ώστε να διασφαλιστεί η πρόσβαση όλων των παιδιών στις δομές και να επιτευχθεί αύξηση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών. Μέσα από το Δίκτυο Ευρυδίκη παρέχονται στοιχεία των δομών, μελέτες και καλές πρακτικές. Το κάθε κράτος, λοιπόν, καλείται να μελετήσει τα δεδομένα του, τα δυνατά και αδύνατα σημεία και τις ανάγκες που προκύπτουν και να θεσπίσει μεταρρυθμίσεις για τη βελτίωση της ποιότητας.

Αυτό που συμπεραίνεται από τα στοιχεία που αναλύθηκαν, ο διαχωρισμός της Προσχολικής Αγωγής σε δυο δομές επικρατεί στα 2/3 των εκπαιδευτικών συστημάτων. Στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα όπου υπάρχει διάκριση των δυο δομών, υπάρχει και διαφορετική διακυβέρνηση. Αυτό, σύμφωνα με τα στοιχεία, φαίνεται πως επηρεάζει τα πρότυπα και την ποιότητα. Πιο συγκεκριμένα στις δομές με παιδιά μικρότερης ηλικίας, στις οποίες είναι υπεύθυνος κάποιος εκπαιδευτικός φορέας παρατηρείται πως το προσωπικό είναι λιγότερο καταρτισμένο και με λιγότερες απαιτήσεις επιμόρφωσης, δεν υπάρχουν εκπαιδευτικοί οδηγοί και δίνεται περισσότερη έμφαση στη φροντίδα. Γενικότερα, παρατηρείται πως στις δομές ΠΕΦ για παιδιά κάτω των 3 ετών η προσφορά στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα είναι πολύ μικρότερη από τη ζήτηση, που σημαίνει ότι υπάρχει έλλειψη θέσεων. Επίσης, καταγράφεται μεγαλύτερο κόστος των υπηρεσιών ΠΕΦ και μικρότερη συμμετοχή των γονέων στη διακυβέρνηση. Η εξωτερική αξιολόγηση εστιάζει τις περισσότερες φορές μόνο στα δομικά χαρακτηριστικά. Τέλος, η συμμετοχή των γονέων και των παιδιών είναι σε πολύ λίγα εκπαιδευτικά συστήματα θεσπισμένη στην εσωτερική αξιολόγηση. Με άλλα λόγια, όταν οι ρυθμίσεις υπάγονται σε διαφορετικές αρχές και οικονομικούς πόρους, καταγράφεται μειωμένη ποιότητα στις δομές για παιδιά ηλικίας κάτω των 3 ετών σε σύγκριση με τις δομές που φοιτούν μεγαλύτερα παιδιά.

Όπως διαφαίνεται από τα παραπάνω, μια ενιαία εκπαιδευτική διακυβέρνηση και ενιαία χρηματοδότηση αποτελεί παράγοντα αύξησης της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών ΠΕΦ. Επίσης κρίνεται απαραίτητη η μείωση του κόστους, η αύξηση των θέσεων και η έμφαση στην εκπαιδευτική διαδικασία για να αυξηθεί η πρόσβαση, και να ισοσταθμιστούν οι παροχές στις δυο ηλικιακές ομάδες.

Στις ενότητες που ακολουθούν θα παρουσιαστούν πιο αναλυτικά τα συμπεράσματα σύμφωνα με τους δείκτες ποιότητας ΠΕΦ για τις χώρες του δικτύου Ευρυδίκη.

4.3. Πρόσβαση

Η πρόσβαση αποτελεί κύριο στόχο για την Ευρώπη στο Πλαίσιο Ποιότητας της ΠΕΦ. Η διασφάλιση της εισόδου όλων των παιδιών είναι η πρώτη προτεραιότητα των εκπαιδευτικών πολιτικών των χωρών. Όπως διαφάνηκε από την συγκριτική ανάλυση ο μέσος όρος των χωρών έχει επιτύχει τους στόχους οι οποίοι είναι η

πρόσβαση στις δομές ΠΕΦ, του 95% των παιδιών ηλικίας από 4 ετών και άνω, και του 33% για παιδιά ηλικίας 0 έως 3. Η διασφάλιση της πρόσβασης, όπως μελετήθηκε, εξαρτάται κυρίως από παράγοντες όπως η διαθεσιμότητα των θέσεων, το κόστος, το κενό παιδικής μέριμνας.

Τα κράτη της Ευρώπης ακολουθούν δυο προσεγγίσεις για να διασφαλίσουν την καθολική πρόσβαση στην ΠΕΦ. Είτε παρέχουν νόμιμο δικαίωμα μιας θέσης στις δομές της προσχολικής αγωγής, είτε έχουν θεσπίσει τη νομική υποχρέωση παρακολούθησης. Ωστόσο, το ¼ των εκπαιδευτικών συστημάτων δεν έχει θεσπίσει νομικό πλαίσιο για την εξασφάλιση μιας θέσης. Αντίθετα, τρεις χώρες έχουν καταφέρει να εξασφαλίσουν από μικρή ηλικία διαθέσιμες θέσεις στην ΠΕΦ, με τη Δανία, τη Σλοβενία και τη Φιλανδία να παρέχουν νόμιμο δικαίωμα σε ηλικία κάτω του έτους.

Κενό παιδικής μέριμνας παρουσιάζεται στις περισσότερες χώρες και έχει διάρκεια από 1 έως 6 έτη. Εξαίρεση αποτελούν 7 χώρες (Γερμανία, Δανία, Εσθονία, Νορβηγία, Σλοβενία, Σουηδία και Φιλανδία) που έχουν μηδενικό κενό.

Η διαφορά ανάμεσα στη ζήτηση και την προσφορά διαθέσιμων θέσεων παρατηρείται σχεδόν σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα με εξαίρεση 5 χώρες (Δανία, Εσθονία, Νορβηγία, Σουηδία και Φιλανδία). Αυτό που διαφαίνεται είναι πως η διαφορά είναι μεγάλη σε μικρές ηλικίες και μειώνεται στις μεγαλύτερες με τη ζήτηση να καλύπτεται στο τελευταίο έτος της ΠΕΦ σχεδόν σε όλα τα κράτη. Εξαίρεση αποτελούν το Βέλγιο, η Ιταλία, το Μαυροβούνιο, η Ρουμανία, η Σλοβακία και η Τουρκία.

Το κόστος των τελών των υπηρεσιών ΠΕΦ αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα για την είσοδο των παιδιών στις δομές. Μόνο 4 εκπαιδευτικά συστήματα παρέχουν δωρεάν φοίτηση στις δομές προσχολικής αγωγής ενώ σε 11 το κόστος είναι πολύ υψηλό. Σύμφωνα με τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, οι υπεύθυνοι των εκπαιδευτικών πολιτικών έχουν θεσπίσει μέτρα για τη μείωση του κόστους για παιδιά που υπάγονται σε ομάδες όπως χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα, μειονοτικές ομάδες, παιδιά με ειδικές ανάγκες και παιδιά των οποίων οι γονείς σπουδάζουν.

Εκτός από το κόστος των υπηρεσιών και τη διαθεσιμότητα των θέσεων, ανασταλτικό παράγοντα για την φοίτηση των παιδιών στις δομές ΠΕΦ αποτελούν η έλλειψη ποιότητας, η απόσταση, το ωράριο λειτουργίας και άλλοι παράγοντες. Ωστόσο, όπως αναφέρθηκε ο μέσος όρος των χωρών έχουν επιτύχει το ποσοστό παρακολούθησης που έθεσε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή με την Αγγλία, τη Γαλλία, τη Δανία και την Ιρλανδία να αγγίζουν το 100% στην παρακολούθηση ΠΕΦ για παιδιά 4 ετών και άνω.

Αξίζει όμως να σημειωθεί πως η Νορβηγία, η Ολλανδία και η Σουηδία έχουν επιτύχει μεγάλα ποσοστά, εξαλείφοντας το κενό της παιδικής μέριμνας, ανταποκρινόμενοι στη ζήτηση. Αντίθετα, η Βόρεια Μακεδονία, η Τουρκία και η Σλοβακία κατέχουν τα μικρότερα ποσοστά παρακολούθησης ΠΕΦ για όλες τις ηλικιακές ομάδες καθώς η ζήτηση είναι μεγαλύτερη από τις προσφερόμενες θέσεις και έχουν μεγάλο κενό παιδικής μέριμνας.

Για να επιτευχθεί αύξηση της πρόσβασης όλων των παιδιών σε δομές προσχολικής αγωγής, οι υπεύθυνες αρχές θα πρέπει να διερευνήσουν αρχικά τα αίτια της αποχής και έπειτα να θεσμοθετήσουν μέτρα που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας τους. Στόχος είναι η διασφάλιση της καθολικής παροχής μιας εγγυημένης και επιδοτούμενης θέσης για όλα τα παιδιά από μικρή ηλικία.

4.4. Διακυβέρνηση και Χρηματοδότηση

Η οργάνωση, οι κανόνες και η δομή της ΠΕΦ εξαρτάται από τη διακυβέρνηση. Όπως έχει φανεί, η εκχώρηση ολόκληρης της διακυβέρνησης της ΠΕΦ σε μια ενιαία εκπαιδευτική αρχή, προωθεί συνεκτικές πολιτικές και διασφαλίζει καλύτερα την ποιότητα των υπηρεσιών.

Στις χώρες της Ευρώπης όπου λειτουργούν ενιαίες ρυθμίσεις, η ευθύνη ολόκληρης της ΠΕΦ ανήκει στο Υπουργείο Παιδείας. Στα περισσότερα όμως εκπαιδευτικά συστήματα όπου λειτουργούν δυο δομές ΠΕΦ, οι εκπαιδευτικές αρχές είναι συνήθως υπεύθυνες μόνο για τις δομές που φοιτούν παιδιά 3 ετών και άνω. Εξαιρέση αποτελούν 4 χώρες (Ιρλανδία, Λουξεμβούργο, Μάλτα και Ρουμανία) που έχουν ξεχωριστές δομές αλλά ενιαία διακυβέρνηση.

Η συμμετοχή των γονέων στη διακυβέρνηση των σχολικών μονάδων, αποτελεί βελτιωτικό παράγοντα στην ποιότητα των υπηρεσιών. Σύμφωνα με τα δεδομένα όμως μόνο σε 30 εκπαιδευτικά συστήματα υπάρχει εκπροσώπηση των γονέων στα συμβούλια. Πιο συγκεκριμένα, καταγράφεται πως οι γονείς συμμετέχουν σε θέματα που αφορούν τη διδασκαλία και τη μάθηση σε 30 εκπαιδευτικά συστήματα, ενώ σε θέματα που αφορούν το προσωπικό και τον προϋπολογισμό μόνο σε 23. Αυτό που επίσης πρέπει να επισημανθεί είναι πως η συμμετοχή των γονέων είναι μεγαλύτερη στις δομές όπου φοιτούν παιδιά ηλικίας 3 ετών και άνω.

Η ΠΕΦ διακρίνεται επίσης σε ιδιωτική και δημόσια. Η ιδιωτική προσχολική αγωγή μπορεί να είναι δημόσια επιχορηγούμενη ή αυτοχρηματοδοτούμενη. Τα ¾ των εκπαιδευτικών συστημάτων στην Ευρώπη διαθέτουν ιδιωτικής αυτοχρηματοδοτούμενη ΠΕΦ. Οι δημόσιες δομές προσχολικής αγωγής αποτελούν παροχή δημόσιας υπηρεσίας και το κόστος των τελών όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως έχει ποικιλομορφία. Οι κυβερνήσεις καταφεύγουν σε πολιτικές οικονομικής στήριξης των οικογενειών ώστε να αυξηθεί η προσβασιμότητα.

Τέλος, σύμφωνα με τις συστάσεις της UNISEF, το 1% του ΑΕΠ της κάθε χώρας θα πρέπει να επενδύεται στην ΠΕΦ. Ο στόχος αυτός, σύμφωνα με τα στοιχεία, έχει επιτευχθεί μόνο από τη Δανία. Όπως αναφέρθηκε, οι δαπάνες για την προσχολική αγωγή αποτελούν «έγκαιρη επένδυση στο ανθρώπινο κεφάλαιο με υψηλή απόδοση» (European Commission, 2018:14). Για τον λόγο αυτό θα πρέπει να γίνουν οι απαραίτητες μεταρρυθμίσεις ούτως ώστε να εξασφαλιστεί δημόσια επιδοτούμενη ΠΕΦ για όλα τα παιδιά, ώστε να μην υπάρχει αποκλεισμός των παιδιών από χαμηλά οικονομικά στρώματα λόγω κόστους των υπηρεσιών.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, διαφαίνεται αρχικά η ανάγκη της αύξησης της επένδυσης των κρατών στην προσχολική αγωγή καθώς με αυτόν τον τρόπο θα αυξηθεί η ποιότητα και θα μειωθούν οι μετέπειτα διορθωτικές δαπάνες. Επιπλέον, παρατηρείται πως η αποκέντρωση και διαχωρισμός της διακυβέρνησης των δομών επιφέρει ανισότητες στην ποιότητά τους. Για τον λόγο αυτό προκύπτει η ανάγκη είτε της κοινής διακυβέρνησης από μια εκπαιδευτική αρχή, είτε η συνεργασία μεταξύ των αρχών για τη χάραξη ενός κοινού πλαισίου παροχής υπηρεσιών ΠΕΦ.

4.5. Προσωπικό

Το προσωπικό που εργάζεται στις δομές ΠΕΦ διαχωρίζεται σε τρεις κατηγορίες, το εκπαιδευτικό προσωπικό, το προσωπικό φροντίδας και τους βοηθούς, οι οποίες συνεργάζονται. Πιο συγκεκριμένα, για κάθε ομάδα παιδιών υπεύθυνος είναι ο εκπαιδευτικός, του οποίου το έργο συνήθως υποστηρίζεται από τους βοηθούς. Η κατάρτιση του προσωπικού αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών. Όταν τα προσόντα του προσωπικού είναι υψηλά, χρησιμοποιούνται κατάλληλες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, διαμορφώνεται ένα περιβάλλον πλούσιο σε ερεθίσματα, υποστηρίζεται περισσότερο η μαθησιακή διαδικασία με αποτέλεσμα να επιτυγχάνονται καλύτερα αποτελέσματα για τους μαθητές.

Ωστόσο, σύμφωνα με τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν μόνο το 1/3 των εκπαιδευτικών συστημάτων στην Ευρώπη, απαιτούν υψηλά προσόντα από τουλάχιστον ένα μέλος του προσωπικού για ολόκληρη την ΠΕΦ. Παρατηρείται πως οι απαιτήσεις από το προσωπικό των δομών με μεγαλύτερα παιδιά είναι μεγαλύτερες από αυτές για τις δομές ΠΕΦ με παιδιά κάτω των 3 ετών. Πιο αναλυτικά, ο κύριος εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει πτυχίο τριτοβάθμιας σε 29 εκπαιδευτικά συστήματα για την διδασκαλία σε παιδιά 3 ετών και άνω, ενώ μόνο σε 13 εκπαιδευτικά συστήματα αυτό απαιτείται για τα παιδιά μικρότερης ηλικίας.

Τα απαιτούμενα προσόντα είναι πολύ λιγότερα για τους βοηθούς. Πιο συγκεκριμένα, μόνο σε 13 εκπαιδευτικά συστήματα ζητείται πτυχίο τριτοβάθμιας, ενώ σε 13 τα προσόντα είναι χαμηλότερα. Επίσης λιγιστές είναι και οι απαιτήσεις από το προσωπικό που εργάζεται στις κατ' οίκον δομές ΠΕΦ. Σε 9 εκπαιδευτικά συστήματα έχουν θεσπιστεί κανονισμοί που απαιτούν ολοκλήρωση δευτεροβάθμιων ή μετα-δευτεροβάθμιων σπουδών.

Για τους διευθυντές/-τριες των δομών ΠΕΦ εκτός από τα αρχικά προσόντα, που στις περισσότερες χώρες είναι πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε αρκετές χώρες απαιτείται προϋπηρεσία σε δομές ΠΕΦ ή στην εκπαίδευση. Τέλος, μόνο σε 9 εκπαιδευτικά συστήματα έχουν ως προϋπόθεση την παρακολούθηση προγραμμάτων εκπαίδευσης με θέμα την ηγεσία.

Πέρα από την αρχική κατάρτιση του προσωπικού, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή τονίζει τη σημασία της επιμόρφωσης. Σύμφωνα με τις πολιτικές που ακολουθούνται από τα κράτη η επιμόρφωση του προσωπικού μπορεί να είναι είτε υποχρεωτική, είτε επαγγελματικό καθήκον, είτε προαιρετική. Σύμφωνα με τα δεδομένα, επιμόρφωση απαιτείται για όλο το προσωπικό μόνο σε 5 εκπαιδευτικά συστήματα, ενώ ορίζεται ως

επαγγελματικό καθήκον για όλους σε 10 άλλα. Τέλος, παρατηρείται πως η επιμόρφωση είναι θεσμοθετημένη σε περισσότερες χώρες για τους παιδαγωγούς που εργάζονται σε δομές ΠΕΦ με παιδιά ηλικίας 3 ετών και άνω.

Καθοριστικό ρόλο έχουν και οι συνθήκες εργασίας του προσωπικού, ούτως ώστε να διασφαλιστεί η ποιότητα των διαδικασιών εκπαίδευσης. Μεγάλη έμφαση δίνεται στο μέγεθος της ομάδας, καθώς όσο μικρότερη είναι η ομάδα τόσο τα αποτελέσματα της μάθησης που επιτυγχάνονται είναι μεγαλύτερα. Όπως παρουσιάστηκε, οι ομάδες που οργανώνονται είναι μικρότερες για τις ηλικίες κάτω των 3 ετών γιατί τα παιδιά έχουν μεγαλύτερη ανάγκη από φροντίδα καθώς δεν είναι αυτόνομα. Για τον λόγο αυτό ο μέσος όρος των ομάδων είναι 12-16 παιδιά για ηλικίες 2 ετών, ενώ για την ηλικία των 4 ετών ο μέσος όρος είναι 23- 25 παιδιά. Στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα έχει θεσμοθετηθεί η υποστήριξη του παιδαγωγού με βοηθητικό προσωπικό με αποτέλεσμα η αναλογία παιδιών να μειώνεται με μέσο όρο 4-5 παιδιά ανά ενήλικα στις μικρές ηλικίες ενώ στις μεγαλύτερες ο αριθμός αυτός διπλασιάζεται.

Από τα παραπάνω στοιχεία κρίνεται αναγκαία η αύξηση των απαιτούμενων προσόντων από όλο το προσωπικό που εργάζεται στις δομές ΠΕΦ καθώς και η διαβίου επαγγελματική εκπαίδευση σύμφωνα με τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές μεταβολές. Θα πρέπει να γίνουν προσλήψεις προσωπικού από διαφορετικά υπόβαθρα για να υπάρχει πολυμορφία στο προσωπικό σύμφωνα με τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Η οργάνωση ενδοϋπηρεσιακών μαθημάτων θα επιτύχει τη συνεργασία, την ανταλλαγή ιδεών και την αναβάθμιση των προσόντων. Τέλος, κρίνεται πως η βελτίωση των συνθηκών εργασίας, όπως είναι το ωράριο, ο μισθός, η αναγνώριση, ο χρόνος προετοιμασίας, το μέγεθος των ομάδων και η μονιμότητα του προσωπικού συμβάλουν σημαντικά στην επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών καθώς και στην αύξηση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών. Τέλος σημαντική κρίνεται και η εκπαίδευση των διευθυντών για των ρόλο και τις ευθύνες που αναλαμβάνουν ούτως ώστε να μπορούν να οργανώσουν αποτελεσματικά τη σχολική μονάδα και να επιφέρουν βελτιώσεις.

4.6. Πρόγραμμα Σπουδών

Οι εκπαιδευτικές πολιτικές των χωρών εκδίδουν εκπαιδευτικές οδηγίες οι οποίες είτε είναι θεσμοθετημένες από τις αρχές, είτε αποτελούν ένα πλαίσιο αναφοράς, για τη λειτουργία και τις διαδικασίες που υλοποιούνται στις δομές ΠΕΦ. Από τα δεδομένα που παρουσιάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο επισημαίνεται πως μόνο τα 2/3 των εκπαιδευτικών συστημάτων διαθέτουν οδηγούς σπουδών για ολόκληρη την προσχολική αγωγή, ενώ στα υπόλοιπα 14 εκπαιδευτικά συστήματα οι οδηγοί αφορούν μόνο τις δομές στις οποίες φοιτούν παιδιά 3 ετών και άνω. Στην κατ' οίκον εκπαίδευση, περισσότερα από τα μισά εκπαιδευτικά συστήματα διαθέτουν εκπαιδευτικές οδηγίες.

Το περιεχόμενο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων παρουσιάζουν κοινούς θεματικούς άξονες στην πλειοψηφία των χωρών. Οι άξονες αυτοί είναι: φυσική και σωματική ανάπτυξη, καλλιτεχνικές δεξιότητες, γλώσσα και επικοινωνία, κατανόηση

του κόσμου/ περιβάλλοντος, συνεργατικές δεξιότητες, αγωγή υγείας. Στα παιδιά ηλικίας 3 ετών και πάνω προστίθενται οι θεματικές: μαθαίνει πώς να μαθαίνει, πολιτικές και δημοκρατικές ικανότητες, γλωσσικός εγγραμματισμός, μαθηματικά. Ενώ τα τελευταία χρόνια λόγω των απαιτήσεων και των αλλαγών που συμβαίνουν στην επιστήμη και την κοινωνία τείνουν να προστίθενται οι θεματικές: ψηφιακή εκπαίδευση/ νέες τεχνολογίες, εκμάθηση ξένης γλώσσας.

Στο περιεχόμενο των περισσότερων προγραμμάτων σπουδών δίνονται και οδηγίες για την αξιολόγηση των παιδιών. Η κύρια μέθοδος που ακολουθείται από τα εκπαιδευτικά προγράμματα είναι η παρατήρηση και η καταγραφή των επιτευγμάτων και των ικανοτήτων των παιδιών, είτε αυτή είναι συνεχής, είτε είναι τακτική. Για την καταγραφή χρησιμοποιείται στα περισσότερα το «portfolio», ενώ σε λιγότερα γίνεται χρήση λιστών ελέγχου και θεσμοθετημένα τεστ. Αξίζει να σημειωθεί ότι μόνο σε 10 εκπαιδευτικά συστήματα υλοποιείται η αυτοαξιολόγηση των ίδιων των παιδιών. Οι καταγραφές που γίνονται γνωστοποιούνται στους γονείς με στόχο τη συμμετοχή τους στην ανάπτυξη του παιδιού.

Για τη μετάβαση των παιδιών από την ΠΕΦ στην υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση, οι υπεύθυνοι των εκπαιδευτικών πολιτικών έχουν θεσπίσει μέτρα ώστε να προετοιμάσουν τα παιδιά. Στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα (29) η είσοδος στην επόμενη βαθμίδα γίνεται με κριτήριο την ηλικία των παιδιών, ενώ στα υπόλοιπα (14) γίνεται με κριτήριο την ετοιμότητα. Ωστόσο, στη μετάβαση αυτή μπορεί να δοθεί αναβολή αν κριθεί από τους υπεύθυνους πως το παιδί δεν είναι έτοιμο. Αυτό ισχύει στα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα με εξαίρεση 14 όπου δεν επιτρέπεται καμία αναβολή. Άλλα μέτρα στα οποία έχουν προβεί τα κράτη είναι:

- Το 1/3 των εκπαιδευτικών συστημάτων έχουν θεσπίσει υποχρεωτικό το τελευταίο έτος της ΠΕΦ ώστε να βελτιώσουν τη σχολική ετοιμότητα
- Σε 10 εκπαιδευτικά συστήματα λειτουργεί ειδικό πρόγραμμα προετοιμασίας.
- Τα περισσότερα εκπαιδευτικά συστήματα έχουν εκδώσει ίδιες ή ευθυγραμμισμένες εκπαιδευτικές οδηγίες για τις δυο βαθμίδες.
- Σε 8 εκπαιδευτικά συστήματα το τελευταίο έτος της ΠΕΦ υπάγεται στην υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση.

Τέλος, τα τελευταία χρόνια, με σκοπό την αύξηση της ποιότητας των υπηρεσιών, της απόδοσης των παιδιών και των κοινωνικών αλλαγών, στις εκπαιδευτικές οδηγίες των περισσότερων κρατών συγκαταλέγεται η γλωσσική υποστήριξη των παιδιών και η συμμετοχή των γονέων. Η γλωσσική υποστήριξη των παιδιών διατίθεται είτε όταν κρίνεται ότι τα παιδιά έχουν πρόσθετες ανάγκες, είτε όταν έχουν διαφορετική μητρική γλώσσα. Η συμμετοχή και η συνεργασία με τους γονείς που ορίζεται από τις ρυθμίσεις υλοποιείται με ενημερωτικές συναντήσεις, με διοργάνωση προγραμμάτων για γονείς, με καθοδήγηση εκπαίδευσης στο σπίτι ή ακόμα και με επισκέψεις στο σπίτι. Με αυτόν τον τρόπο, επιτυγχάνεται η ουσιαστική συνεργασία μεταξύ των δομών του και των γονέων, οι γονείς «εκπαιδούνται» ώστε να υποστηρίξουν τη διαδικασία της μάθησης στο σπίτι, και χαράσσεται μια κοινή εκπαιδευτική πορεία προς όφελος του παιδιού.

Όπως φαίνεται και από τα παραπάνω, στις περισσότερες χώρες ακολουθείται η ολιστική προσέγγιση μέσω βιωματικής ανάπτυξης σύμφωνα με τις ανάγκες του

παιδιού, με κυρίαρχο στοιχείο το παιχνίδι και τις αλληλεπιδράσεις. Συστήνεται η θέσπιση ευέλικτων εκπαιδευτικών προγραμμάτων για όλες τις ηλικιακές ομάδες, τα οποία να έχουν συνοχή μεταξύ τους και να υπάρχει η δυνατότητα συν-κατασκευής τους μαζί με όλα τα εμπλεκόμενα μέλη.

Σύμφωνα με τις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, αλλά και τους δείκτες ποιότητας, προωθείται το συμμετοχικό μοντέλο. Τα κράτη ενθαρρύνονται να εξασφαλίσουν τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία ώστε μέσα από τη συνεργασία να επιτύχουν καλύτερα αποτελέσματα. Ενθαρρύνονται επίσης να εμπλέξουν τα παιδιά στη διαδικασία της εκπαίδευσης ώστε να «να μάθουν πως να μαθαίνουν», ούτως ώστε να μπου οι βάσεις για τη δια βίου εκπαίδευση. Επίσης, προτρέπει η συνεργασία με άλλους συναδέλφους και επαγγελματίες για τη βελτίωση των πρακτικών που ακολουθούνται. Τέλος, συστήνεται η δημιουργία ενός δυναμικού περιβάλλοντος που σέβεται τις ανάγκες και τη ταυτότητα των παιδιών, παρέχει πολλές ευκαιρίες αλληλεπιδράσεων και προωθεί την κοινωνικοπολιτισμική ποικιλομορφία.

4.7. Παρακολούθηση και Αξιολόγηση

Το συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (European Commission, 2019) συστήνει την προώθηση της παρακολούθησης και αξιολόγησης της προσχολικής εκπαίδευσης μέσα από συνεκτικές διαδικασίες, με διαφάνεια. Προτείνει τη χρήση εργαλείων όπως είναι η αυτοαξιολόγηση (εκπαιδευτικών, μαθητών), η παρατήρηση και τα ερωτηματολόγια με έμφαση στην ενεργή συμμετοχή των παιδιών στην διαδικασία της αξιολόγησης.

Η εξωτερική αξιολόγηση στην ΠΕΦ έχει δυο διαστάσεις, τη δομική ποιότητα όπου αξιολογεί τις συνθήκες και τη διαδικαστική ποιότητα που αξιολογεί την εκπαιδευτική διαδικασία. Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (European Commission, 2014), απαιτείται η αξιολόγηση και των δυο διαστάσεων για τη δημιουργία υψηλής ποιότητας παροχή και τη δημιουργία αποτελεσματικών συστημάτων.

Σε 7 χώρες, η εξωτερική αξιολόγηση γίνεται με σκοπό ο πάροχος να αξιολογήσει την ποιότητα των υπηρεσιών του, για τον λόγο αυτό και υπάρχει ποικιλομορφία στις διαδικασίες και τα στοιχεία. Στις υπόλοιπες χώρες παρατηρείται πως για τις δομές στις οποίες φοιτούν παιδιά ηλικίας 3 ετών και άνω, η εξωτερική αξιολόγηση γίνεται και στις δυο διαστάσεις, σύμφωνα με τις συστάσεις. Εξάιρεση αποτελούν 5 χώρες στις οποίες δεν υλοποιείται εξωτερική αξιολόγηση. Αντίθετα, στις μισές περίπου δομές που φοιτούν παιδιά ηλικίας έως 3 ετών γίνεται μόνο δομική αξιολόγηση. Αυτό, σύμφωνα με τα δεδομένα, σχετίζεται με τον υπεύθυνο φορέα των δομών που για τις μικρές ηλικίες είναι συνήθως κάποια αρχή υπεύθυνη για τις οικογενειακές υποθέσεις και όχι κάποια εκπαιδευτική αρχή. Ενώ και εδώ σε 5 εκπαιδευτικά συστήματα δεν διενεργείται εξωτερική αξιολόγηση.

Η εσωτερική αξιολόγηση έχει σκοπό την παρακολούθηση της παρεχόμενης ποιότητας. Οι χώρες της Ευρώπης παρουσιάζουν μια ποικιλομορφία ως προς τα χαρακτηριστικά της. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζουν διαφορετικό βαθμό ως προς

το βαθμό υποχρέωσης, τη συχνότητα και την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή διακρίνει την εσωτερική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών συστημάτων σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά τους σε «χαλαρή, μέτρια και ισχυρή» δομή πλαισίου, αυτό ωστόσο δεν αποτελεί διάκριση της επίτευξης βελτίωσης της ποιότητας, καθώς αυτό εξαρτάται από το συνολικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Αξίζει να σημειωθεί ότι σε 3 εκπαιδευτικά συστήματα δεν υπάρχει θεσμοθετημένη εσωτερική αξιολόγηση για ολόκληρη την ΠΕΦ, ενώ σε 9 άλλα δεν υλοποιείται για τις δομές που φοιτούν παιδιά μικρής ηλικίας.

Όπως έχει αναφερθεί και από την αρχή της μελέτης αυτής, η συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων στη διαδικασία της αξιολόγησης είναι ένας από τους κύριους παράγοντες για τη διασφάλιση της ποιότητας. Στα στοιχεία που παρέχει η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δίνεται κυρίως έμφαση στη συμμετοχή των γονέων και των παιδιών στη διαδικασία. Όπως έχει καταγραφεί, η συμμετοχή των γονέων είναι μεγαλύτερη από τη συμμετοχή των ίδιων των μαθητών. Επίσης καταγράφεται μικρότερη συμμετοχή και των δυο ομάδων στην αξιολόγηση που υλοποιείται στις δομές με παιδιά ηλικίας έως 3 ετών, σε σύγκριση με τις δομές για μεγαλύτερα παιδιά, όπου εκεί το ποσοστό συμμετοχής αυξάνεται. Εξαιρέση αποτελούν 13 εκπαιδευτικά συστήματα στα οποία, δεν έχει θεσμοθετηθεί καθόλου η συμμετοχή των εμπλεκόμενων στις διαδικασίες.

Τέλος αξιοσημείωτο είναι το εύρημα πως στα 2/3 των εκπαιδευτικών συστημάτων τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων αξιοποιούνται. Όπως καταγράφεται, τα αποτελέσματα συλλέγονται είτε από ανώτερες αρχές, είτε από εξιδεικευμένους φορείς, μελετώνται, και εξάγονται συγκεντρωτικές αναφορές οι οποίες χρησιμοποιούνται από τις υπεύθυνες εκπαιδευτικές αρχές για τη θέσπιση βελτιωτικών μέτρων και ρυθμίσεων για την επίτευξη καλύτερης ποιότητας στην ΠΕΦ.

Στόχος της αξιολόγησης στην ΠΕΦ είναι η βελτίωση της ποιότητας και των αξόνων της ποιότητας και της ανάπτυξης του παιδιού. Αυτό που πρέπει να αποφεύγεται είναι η αξιολόγηση της απόδοσης σε ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον, διότι έχει αρνητικές επιπτώσεις. Οι διαδικασίες παρακολούθησης θα πρέπει να είναι συνεχόμενες, συμμετοχικές, να υλοποιούνται από κάτω προς τα πάνω αλλά και το αντίθετο. Με αυτό τον τρόπο προσδιορίζονται οι δυνατότητες και οι αδυναμίες της ΠΕΦ και διατυπώνεται τι είναι αποτελεσματικό, σε ποιο πλαίσιο και για ποιόν.

Πιο συγκεκριμένα, η εξωτερική αξιολόγηση θα πρέπει να περιλαμβάνει και τα δομικά και τα διαδικαστικά χαρακτηριστικά, ενώ στην εσωτερική αξιολόγηση να θεσμοθετηθεί η συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων. Οι πληροφορίες που συλλέγονται να δημοσιεύονται με προσοχή, να αποτελούν τη βάση για την εκπόνηση στρατηγικών βελτίωσης και να υπάγονται στους υπεύθυνους χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής ώστε να ληφθούν στοχευμένα μέτρα. Με άλλα λόγια, η αξιολόγηση να αποτελέσει εργαλείο ανάπτυξης και βελτίωσης της ποιότητας στην ΠΕΦ. Για τον λόγο αυτό, χρειάζεται να δοθεί μεγαλύτερη βαρύτητα σε αυτόν τον άξονα και να γίνουν οι απαραίτητες μεταρρυθμίσεις.

5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

5.1. Δομή

Στην Ελλάδα έχουμε διαχωρισμένες δομές Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας (ΠΕΦ). Οι ηλικίες έως 4 ετών φοιτούν στους παιδικούς σταθμούς που υπάγονται στην τοπική αυτοδιοίκηση, ενώ τα παιδιά από 4 έως 6 ετών φοιτούν στα νηπιαγωγεία που υπάγονται στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση του Υπουργείου Παιδείας. Το γεγονός αυτό επιφέρει μεγάλες διαφοροποιήσεις μεταξύ των δυο δομών οι οποίες επισημαίνονται παρακάτω. Αυτό που έχει τονιστεί και από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή είναι ότι οι διαφοροποιήσεις αυτές επιφέρουν μια δυσαναλογία της ποιότητας των δυο δομών. Οι συστάσεις που γίνονται στην Ελλάδα είναι η θέσπιση μια κοινής πολιτικής με έμφαση στην εκπαίδευση και στις δυο δομές, με κοινές ρυθμίσεις στους άξονες της ποιότητας.

5.2. Πρόσβαση

Η παροχή οικονομικά προσιτής και ποιοτικής Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας για παιδιά ηλικίας έως 4 ετών στην Ελλάδα, χαρακτηρίζεται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή ως «ανεπαρκής» (European Commission, 2019). Σύμφωνα με τα δεδομένα που αναλύθηκαν, η είσοδος στην προσχολική αγωγή είναι υποχρεωτική για τα παιδιά ηλικίας 4 ετών και άνω. Για τις μικρότερες ηλικίες δεν έχει θεσπιστεί το «νομικό δικαίωμα», δηλαδή η διασφάλιση μιας εγγυημένης θέσης στους παιδικούς σταθμούς για όσα παιδιά το επιθυμούν. Για τον λόγο αυτό, υπάρχει διαφορά μεταξύ της ζήτησης και της προσφοράς στις μικρές ηλικίες. Το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία του «κενού της παιδικής μέριμνας» που παρουσιάζεται και το οποίο διαρκεί περίπου 3 χρόνια για τους γονείς που εργάζονται στο δημόσιο τομέα. Για τους γονείς που απασχολούνται στον ιδιωτικό τομέα η γονική άδεια είναι μικρότερη με αποτέλεσμα το κενό να είναι ακόμα μεγαλύτερο.

Σύμφωνα με το διάγραμμα 14, το οποίο συγκρίνει τους παράγοντες αποχής από την ΠΕΦ στην Ελλάδα, καταγράφεται πως το κόστος αποτελεί την κύρια αιτία. Έπειτα ακολουθεί η έλλειψη διαθέσιμων θέσεων. Τελευταίες αιτίες είναι το ωράριο λειτουργίας, η απόσταση και η έλλειψη ποιότητας. Ενώ καταγράφεται μηδενικό το ποσοστό στους υπόλοιπους παράγοντες. Στοιχεία για τα τέλη φοίτησης στους ελληνικούς παιδικούς σταθμούς δεν υπάρχουν στο Δίκτυο Ευρυδίκη. Ωστόσο, σύμφωνα με τις αιτίες αποχής που έχουν καταγραφεί από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (European Commission, 2018), η Ελλάδα κατέχει το ένατο μεγαλύτερο ποσοστό αποχής λόγω κόστους των τελών φοίτησης στην ΠΕΦ. Στην έλλειψη διαθεσιμότητας θέσεων και στο ωράριο λειτουργίας κατέχει το πέμπτο μεγαλύτερο ποσοστό, ενώ στην ποιότητα το τέταρτο. Αυτό αποδεικνύει ότι, σε σύγκριση με τις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες, οι αιτίες αυτές αποτελούν τους σημαντικότερους παράγοντες για την αποχή των παιδιών.

Όπως φαίνεται και από τα παραπάνω στοιχεία, στην Ελλάδα το ποσοστό παρακολούθησης είναι μικρό. Στην ηλικιακή ομάδα 0 έως 3 ετών δεν έχει καταφέρει να επιτευχθεί ο στόχος που έχει θεσπίσει η Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Συγκεκριμένα, το 2017 το ποσοστό πρόσβασης στην Ελλάδα ήταν 20,5% έναντι του 33% που ήταν στόχος και με τον μέσο όρο των Ευρωπαϊκών χωρών να φτάνει το 34,2%. Για την ηλικιακή ομάδα άνω των 4 ετών, το ποσοστό της Ελλάδας το 2018 έφτασε το 75%, ενώ ο μέσος όρος της ΕΕ είναι 95,3% και ο στόχος είναι το 95% έως το 2020. Στην συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα αναμένεται αύξηση του ποσοστού καθώς έχει θεσπιστεί η υποχρεωτική δίχρονη προσχολική εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο με τον Νόμο 4521/ 2018 (ΦΕΚ 38/Α'/2.3.2018). Το μέτρο αυτό ενδέχεται να επιφέρει και μεγαλύτερη διαθεσιμότητα θέσεων στους παιδικούς σταθμούς.

Τα παραπάνω στοιχεία μπορούν να αξιοποιηθούν για τη θέσπιση μεταρρυθμιστικών μέτρων ούτως ώστε να αυξηθεί η πρόσβαση των παιδιών στις ελληνικές δομές της ΠΕΦ. Διαφαίνεται η ανάγκη για θέσπιση εγγυημένης θέσης στους παιδικούς σταθμούς από μικρή ηλικία, ώστε να μειωθεί το κενό παιδικής μέριμνας και η διαφορά μεταξύ ζήτησης και προσφοράς. Επίσης διακρίνεται η ανάγκη δημιουργίας περισσότερων εκπαιδευτικών δομών ιδιαίτερα σε απομακρυσμένες περιοχές ώστε να μειωθεί και το ποσοστό αποχής λόγω απόστασης. Επίσης αναδεικνύεται η ανάγκη για τη διεξαγωγή ερευνών, παρακολούθησης και αξιολόγησης ώστε να διαφανούν τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία της προσχολικής αγωγής καθώς και αλλαγές που συντελούνται με τη θέσπιση νέων μέτρων. Με αυτά τα μέτρα θα επιτευχθεί μεγαλύτερη πρόσβαση των παιδιών στην εκπαίδευση. Στην Ελληνική κοινωνία θα υπάρξει μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή, εξάλειψη αποκλεισμών, καταπολέμηση των ανισοτήτων και είσοδος περισσότερων γυναικών στο εργατικό δυναμικό. Ενώ στα ίδια τα παιδιά τα πλεονεκτήματα είναι μεγάλα καθώς μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν, μπαίνουν οι βάσεις για δια βίου εκπαίδευση, και εφοδιάζονται ικανότητες και εφόδια ώστε να εξελιχθούν σε δημοκρατικούς πολίτες, με σεβασμό προς τη διαφορετικότητα και ανταγωνιστικό εργατικό δυναμικό.

5.3. Διακυβέρνηση και Χρηματοδότηση

Η Ελλάδα ανήκει στην πλειοψηφία των χωρών οι οποίες διαθέτουν διαφορετικές δομές ΠΕΦ. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, οι δομές αυτές υπάγονται σε διαφορετική διακυβέρνηση και έχουν διαφορετική χρηματοδότηση. Η διακυβέρνηση των παιδικών σταθμών όπου φοιτούν παιδιά από 1 έως 4 ετών υπάγονται στις δημοτικές αρχές, ενώ τα νηπιαγωγεία υπάγονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δηλαδή στο υπουργείο Παιδείας. Επιπλέον, η Ελλάδα υπάγεται στο ¼ των χωρών που δεν διαθέτουν ρύθμιση για κατ' οίκον εκπαίδευση. Τέλος, είναι ένα από τα εκπαιδευτικά συστήματα στα οποία δεν έχει θεσμοθετηθεί η συμμετοχή των γονέων στη διακυβέρνηση των δομών.

Στον τομέα της χρηματοδότησης, σύμφωνα με τις εκθέσεις που έχουν δημοσιευθεί από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή και τον ΟΟΣΑ, διαπιστώνεται ότι υπάρχει έλλειψη ενημέρωσης για τις δημόσιες δαπάνες που χορηγούνται στην εκπαίδευση. Σε έρευνες όπου υπάρχουν τα στοιχεία αυτά, παρατηρείται ότι η Ελλάδα είναι μια από τις χώρες με τις μικρότερες επενδύσεις στην εκπαίδευση. Το φαινόμενο αυτό ισχύει

και για την Προσχολική Αγωγή, καθώς τα στοιχεία παρουσιάζουν πως για τα έτη 2003-2004 οι δαπάνες για την ΠΕΦ ήταν στο 0,11% ενώ ο μέσος όρος των Ευρωπαϊκών χωρών ήταν στο 0,49%. Το 2008 μετά από σύσταση της UNISEF θεσπίστηκε ως δείκτη ποιότητας η επένδυση του 1% του ΑΕΠ (Ακαθάριστο Εθνικό Προϊόν) στην ΠΕΦ, όμως για την Ελλάδα από το 2004 και έπειτα δεν υπάρχουν επίσημα δημοσιευμένα στοιχεία. Το 2019 το Συμβούλιο της ΕΕ απηύθυνε ειδική σύσταση στην Ελλάδα να προβεί σε επενδύσεις στην εκπαίδευση (European Commission, 2019).

Λαμβάνοντας υπόψη τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν, αλλά και τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής διαφαίνεται η ανάγκη οι δυο δομές ΠΕΦ να υπάγονται στην ίδια εκπαιδευτική αρχή. Με αυτό τον τρόπο η παιδική σταθμοί δεν θα εστιάζουν στην φροντίδα, θα υπάρχει μια κοινή εκπαιδευτική πολιτική των δομών, με ενιαίο πρόγραμμα σπουδών, κοινούς κανονισμούς και χρηματοδότηση. Ως προς την κατ' οίκον εκπαίδευση, θα πρέπει να διεξαχθούν έρευνες για την χρησιμότητα μιας τέτοιας ρύθμισης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσε να λειτουργήσει. Τέλος, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, θα πρέπει να συλλεχθούν στοιχεία για τη χρηματοδότηση των σχολικών μονάδων και να προβλεφθούν μεγαλύτερες επενδύσεις στην προσχολική εκπαίδευση.

5.4. Προσωπικό

Η Ελλάδα ανήκει στο 1/3 των χωρών, που απαιτούν υψηλά προσόντα, δηλαδή πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, από το εκπαιδευτικό προσωπικό για ολόκληρη την ΠΕΦ. Αξιοσημείωτο είναι πως εντάσσεται σε μια από τις 3 χώρες οι οποίες ενώ έχουν ξεχωριστές δομές στην προσχολική αγωγή, τα προσόντα που απαιτούνται είναι υψηλά.

Σύμφωνα με τα δεδομένα, η Ελλάδα είναι μια από τις 4 χώρες στις οποίες υπάρχει βοηθητικό προσωπικό μόνο στις δομές με παιδιά ηλικίας κάτω των 3 ετών. Στα νηπιαγωγεία (ηλικίες 4 έως 6 ετών) δεν έχει θεσπιστεί θέση βοηθού. Παρατηρείται πως και στην κατηγορία αυτή του προσωπικού, η Ελλάδα απαιτεί πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, και αποτελεί ένα από τα 6 εκπαιδευτικά συστήματα με υψηλά προσόντα βοηθητικού προσωπικού για τα παιδιά κάτω των 3 ετών.

Από τα παραπάνω συμπεραίνεται πως, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και πιο συγκεκριμένα στην προσχολική αγωγή, οι απαιτήσεις για την αρχική κατάρτιση του προσωπικού είναι υψηλές. Αυτό συνεπάγεται με τη δημιουργία ενός ποιοτικότερου περιβάλλοντος εκπαίδευσης, με χρήση κατάλληλων παιδαγωγικών προσεγγίσεων και εκπαιδευτικών μεθόδων για την ανάπτυξη των παιδιών.

Ως προς την κατάρτιση των διευθυντών/-τριών των σχολικών μονάδων ΠΕΦ, η Ελλάδα ανήκει στην πλειοψηφία των χωρών που απαιτούν πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ωστόσο, είναι ένα από 4 εκπαιδευτικά συστήματα που απαιτούν για αυτήν τη θέση προϋπάρχουσα προϋπηρεσία μόνο για όσους εργάζονται σε δομές με παιδιά κάτω των 3 ετών. Η εμπειρία που απαιτείται είναι 2 έτη και είναι η μικρότερη σε διάρκεια από των υπόλοιπων ευρωπαϊκών χωρών, ενώ δεν χρειάζεται

προϋπηρεσία για την ανάληψη θέσης προϊσταμένου στα ελληνικά νηπιαγωγεία. Τέλος, δεν έχει θεσμοθετηθεί η παρακολούθηση ειδικών προγραμμάτων εκπαίδευσης με θέμα την ηγεσία.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι υποχρεωτική μόνο για τους νηπιαγωγούς, ενώ για το προσωπικό που εργάζεται με μικρότερες ηλικίες, παιδικούς σταθμούς, δεν αποτελεί ούτε υποχρέωση, αλλά ούτε και επαγγελματικό καθήκον. Στο σημείο αυτό διαφαίνεται μια έλλειψη του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο ενώ προσλαμβάνει καταρτισμένο προσωπικό, δεν εξασφαλίζει τη συνεχή επιμόρφωση όλων. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η διακυβέρνηση των παιδικών σταθμών υπάγεται στους δήμους και όχι στην εκπαιδευτική αρχή, δηλαδή το υπουργείο Παιδείας. Με άλλα λόγια, η δημοτική αρχή είναι υπεύθυνη για την πρόσληψη και την κατάρτιση του προσωπικού που εργάζεται σε δομές ΠΕΦ για παιδιά ηλικίας κάτω των 4 ετών.

Για τις συνθήκες εργασίας, και πιο συγκεκριμένα για το μέγεθος των ομάδων, παρατηρείται ότι στους παιδικούς σταθμούς οι αναλογίες παιδιών ανά ομάδα και ανά ενήλικα ακολουθούν τις ευρωπαϊκές προδιαγραφές. Ωστόσο στα νηπιαγωγεία δεν ισχύει το ίδιο. Στα νηπιαγωγεία το μέγεθος των τμημάτων είναι 25 παιδιά, κάτι που συμφωνεί με τον μέσω όρο των υπόλοιπων εκπαιδευτικών συστημάτων, η αναλογία όμως ανά ενήλικα είναι πολύ υψηλή. Παρόλο που διεθνείς οργανισμοί προτείνουν ως μέγιστη αναλογία 15 παιδιά ανά ενήλικα για παιδιά άνω των 4 ετών, στην Ελλάδα η αναλογία που ισχύει είναι 25 ανά εκπαιδευτικό (άρθρο 50, Νόμος 4692/2020). Αιτία αποτελεί το γεγονός ότι δεν έχει θεσμοθετηθεί βοηθός εκπαιδευτικού για τις δομές ΠΕΦ όπου φοιτούν παιδιά ηλικία 4 ετών και άνω.

Τέλος, σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, στην έκθεση παρακολούθησης και κατάρτισης για την Ελλάδα (European Commission, 2019:4) και συγκεκριμένα για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, διαπιστώνεται ότι υπάρχει υψηλό αρχικό μορφωτικό επίπεδο, αλλά δεν υπάρχουν αρκετά στοιχεία για την παρακολούθηση της εκπαίδευσής τους. Διατυπώνεται πως υπάρχει *«έλλειψη ευκαιριών και κινήτρων για την βελτίωση του επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών»*. Επίσης επισημαίνεται ότι *«οι εκ νόμου αποδοχές την περίοδο 2016/2017 ήταν χαμηλότερες από τον μέσω όρο της ΕΕ, τόσο στον αρχικό όσο και στον ανώτατο μισθό»*.

Από τα παραπάνω δεδομένα διαφαίνεται η ανάγκη ανάπτυξης πολιτικών που να στηρίζουν τους εκπαιδευτικούς και το έργο τους. Αρχικά θα πρέπει να επικαιροποιηθούν τα δεδομένα που αφορούν το προσωπικό και τις ικανότητες τους ώστε να διαφανούν οι ανάγκες και να θεσμοθετηθούν στοχευμένα μέτρα. Με διαδικασίες παρακολούθησης και ανατροφοδότησης των εκπαιδευτικών θα μπορέσουν υποστηριχθούν βελτιώσεις και να αναγνωριστεί το έργο τους. Η επιμόρφωση αποτελεί προϋπόθεση για την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης, ως εκ τούτου θα πρέπει να δοθούν κίνητρα και να υποστηριχθεί η δια βίου μάθηση και η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και των διευθυντών. Θα πρέπει να υπάρξει μια κοινή πολιτική για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των δυο εκπαιδευτικών δομών. Έγινε επίσης διακριτή και η ανάγκη αύξησης των απαιτήσεων των επιπρόσθετων προσόντων των διευθυντών με θεσμοθέτηση μεγαλύτερης προϋπηρεσίας και εκπαίδευση στη διοίκηση των σχολικών μονάδων.

Ολοκληρώνοντας, θα πρέπει να ληφθούν μέτρα σύμφωνα με τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (European Commission, 2019) ώστε να γίνουν επενδύσεις στους εκπαιδευτικούς και συγκεκριμένα σε ευκαιρίες εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, σε εργαλεία και πόρους καθώς και σε μισθούς. Θα πρέπει να γίνουν προσλήψεις και να επιτευχθεί η διατήρηση του προσωπικού καθώς έχει αντίκτυπο στα μαθησιακά αποτελέσματα. Οι νηπιαγωγοί δεν θα πρέπει να επιβαρύνονται με υπερβολικά διοικητικά καθήκοντα, ώστε να μπορούν να εστιάσουν στη διδασκαλία. Τέλος, θα πρέπει να θεσμοθετηθεί βοηθητικό προσωπικό στο νηπιαγωγείο ώστε να μειωθεί η αναλογία παιδιών ανά ενήλικα, για να επιτευχθούν μεγαλύτερες ευκαιρίες παρατήρησης και αλληλεπίδρασης, περισσότερο εξατομικευμένη διδασκαλία και βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

5.5. Πρόγραμμα σπουδών

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας είναι ένα από τα 14 συστήματα τα οποία έχουν πρόγραμμα σπουδών μόνο για τις δομές που φοιτούν τα μεγαλύτερα παιδιά. Συγκεκριμένα, το υπουργείο Παιδείας έχει εκδώσει πρόγραμμα σπουδών για το νηπιαγωγείο, το οποίο είναι ευέλικτο, ακολουθεί τις σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους και εμπεριέχει όλες τις θεματικές που έχουν αναφερθεί σε προηγούμενο κεφάλαιο, πέραν της ξένης γλώσσας [η πιλοτική εισαγωγή της οποίας θεσπίστηκε με την Υπουργική Απόφαση Φ.7/76108/ΓΔ4 (ΦΕΚ 2418/Β'/18.6.2020)]. Για τους παιδικούς σταθμούς δεν υπάρχει θεσμοθετημένος εκπαιδευτικός οδηγός.

Για την αξιολόγηση των παιδιών, στο νηπιαγωγείο ακολουθούνται οι σύγχρονες προσεγγίσεις με παρατήρηση, συνεχής και τακτική καταγραφή και τήρηση χαρτοφυλακίου «portfolio». Αυτό που απουσιάζει είναι η αυτοαξιολόγηση των ίδιων των νηπίων. Οι καταγραφές παρουσιάζονται στους γονείς, ώστε να συνεργαστούν με στόχο την ανάπτυξη και την επίτευξη καλύτερων αποτελεσμάτων. Ωστόσο δεν έχει θεσμοθετηθεί η γνωστοποίηση τους, στους εκπαιδευτικούς της επόμενης βαθμίδας.

Η μετάβαση στο δημοτικό σχολείο γίνεται με κριτήριο την ηλικία, και επιτρέπεται η αναβολή έπειτα από αίτημα των γονέων ή από σύσταση της υγειονομικής επιτροπής. Για την ομαλότερη μετάβαση, τα τελευταία χρόνια θεσμοθετείται η δίχρονη υποχρεωτική προσχολική αγωγή. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικές οδηγίες του νηπιαγωγείου είναι ευθυγραμμισμένες με αυτές του δημοτικού. Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας είναι ένα από τα 8 συστήματα στα οποία το τελευταίο έτος της ΠΕΦ υπάγεται στην ίδια ρύθμιση με τη σχολική εκπαίδευση, δηλαδή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Στην ενότητα αυτή διακρίνεται η ανάγκη για θεσμοθέτηση εκπαιδευτικών οδηγιών για τις δομές που φοιτούν παιδιά μικρής ηλικίας. Θα πρέπει να εκδοθεί ένας οδηγός σπουδών που να ακολουθεί τις παιδαγωγικές προσεγγίσεις και να έχει κοινές κατευθύνσεις με το πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου. Με αυτόν τον τρόπο θα επιτευχθεί η βελτίωση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών, θα δοθεί έμφαση στην εκπαιδευτική διαδικασία, τα παιδιά θα έχουν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα και ομαλότερη μετάβαση από τη μια δομή στην άλλη. Τέλος, στην

αξιολόγηση θα πρέπει να συμμετέχουν οι ίδιοι μαθητές, ώστε να «μάθουν πώς μαθαίνουν».

5. 6. Παρακολούθηση και Αξιολόγηση

Η Ελλάδα είναι μια από τις 5 χώρες που δεν έχουν θεσμοθετημένη εξωτερική αξιολόγηση για τις δομές ΠΕΦ με παιδιά ηλικίας άνω των 3 ετών. Στους παιδικούς σταθμούς (δομή ΠΕΦ για παιδιά ηλικίας έως 4 ετών) υλοποιείται μόνο εξωτερική αξιολόγηση δομικού χαρακτήρα. Με άλλα λόγια, γίνεται έλεγχος για την συμμόρφωση με τις προδιαγραφές που έχουν οριστεί.

Η εσωτερική αξιολόγηση είναι θεσμοθετημένη για τα νηπιαγωγεία η οποία διακρίνεται σε 3 επίπεδα:

- Σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος, όπου παρακολουθείται και μελετάται η εφαρμοσμένη εκπαιδευτική πολιτική.
- Σε επίπεδο στελεχών εκπαίδευσης, με σκοπό την ατομική βελτίωση των στελεχών.
- Σε επίπεδο σχολικής μονάδας, όπου μέσα από διαδικασίες προγραμματισμού και αποτίμησης του έργου, παρακολουθείται, αξιολογείται και στηρίζεται το εκπαιδευτικό έργο. Συγκεκριμένα, υλοποιείται αξιολόγηση της ετήσιας λειτουργίας της σχολικής μονάδας καθώς και των Σχεδίων Δράσης που εφαρμόζονται. Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), που αποτελεί εκτελεστικό όργανο του Υπουργείου Παιδείας, έχει θεσπίσει ένα πλαίσιο εσωτερικής αξιολόγησης με 15 ποιοτικούς και ποσοτικούς δείκτες διαφορετικής βαρύτητας σύμφωνα με τις ιδιαίτερες συνθήκες της κάθε σχολικής μονάδας.

Όπως διαφαίνεται, δεν υλοποιείται αξιολόγηση των εκπαιδευτικών. Επίσης δεν υπάρχει συμμετοχή των υπόλοιπων εμπλεκόμενων (γονείς, κοινότητα κ.α.) μερών στις διαδικασίες.

Από τα στοιχεία που έχουν αντληθεί από το Δίκτυο Ευρυδίκη, από την ιστορική αναδρομή της αξιολόγησης στην Ελλάδα αλλά και από τη σημασία της αξιολόγησης στη βελτίωση της ποιότητας της ΠΕΦ, συνίσταται η ανάγκη για τη θέσπιση αλλαγών στον τομέα αυτόν. Πιο συγκεκριμένα διακρίνεται η ανάγκη για:

- Εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στις αρχικές τους σπουδές για την ποιότητα και την αξιολόγηση. Να γίνει εξοικείωση με τις διαδικασίες, τα εργαλεία και την ανάπτυξη σχεδίων δράσης. Με αυτόν τον τρόπο θα υπάρξει εξοικείωση με τη διαδικασία, θα αναγνωριστεί η πραγματική σημασία της αξιολόγησης και θα μειωθούν οι προκαταλήψεις.
- Να υπάρξει όραμα, να οριστούν στόχοι και να θεσπιστεί μια συνεχής διαδικασία αξιολόγησης.
- Να γίνει αποκέντρωση. Θα πρέπει να ενισχυθεί ο ρόλος των σχολικών μονάδων και να μειωθεί η πίεση του παραδοσιακού εκπαιδευτικού συστήματος. Με άλλα λόγια, να δοθεί ευελιξία στις δομές να κάνουν επεμβάσεις σύμφωνα με τις ανάγκες, το περιβάλλον και τις δυνατότητές τους.

- Οι φορείς θα πρέπει να επενδύσουν στη δημιουργία σχέσεων, συνεργασίας και εμπιστοσύνης με τους εκπαιδευτικούς. Είναι σημαντικό να επιτευχθεί η ανταλλαγή απόψεων, να ακουστούν από κάτω προς τα πάνω οι ανάγκες και δυνατότητες. Με αυτό τον τρόπο θα θεσπιστούν κοινές γραμμές και στόχοι και θα βρεθούν καινοτόμες λύσεις.
- Οι αξιολογήσεις θα πρέπει να γίνονται με ίδια κριτήρια και πρότυπα για τα σχολεία ώστε να υπάρχει μια δίκαιη προσέγγιση (European Commission, 2020), αλλά θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και ιδιαιτερότητες του κάθε σχολείου. Επίσης, θα πρέπει να ακολουθηθεί κοινή πολιτική στις δυο εκπαιδευτικές δομές (παιδικοί σταθμοί και νηπιαγωγεία)
- Θα πρέπει να δοθούν θετικά κίνητρα στους εκπαιδευτικούς όπως είναι η οι έπαινοι, η αναγνώριση και η επαγγελματική εξέλιξη. Αυτό που πρέπει να αποφευχθεί είναι επιβάρυνση των εκπαιδευτικών με επιπρόσθετες διαδικασίες και αφιέρωση περισσότερου χρόνου στις διαδικασίες της αξιολόγησης. Θα πρέπει να γίνει μια προσεκτική μελέτη για την ενσωμάτωση τους στο χρόνο, τον φόρτο και τα ήδη υπάρχοντα καθήκοντα των εκπαιδευτικών.
- Στην Ελλάδα τα τελευταία χρόνια το εκπαιδευτικό σύστημα και κυρίως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχει πολλούς αναπληρωτές εκπαιδευτικούς. Η «ιδιορρυθμία» αυτή αποτελεί πηγή πλούσιων και σημαντικών πληροφοριών η οποία όμως μένει ανεκμετάλλευτη. Θα πρέπει να υποστηριχθεί η ανταλλαγή απόψεων, ιδεών και εμπειριών ανάμεσα στους μόνιμους και τους αναπληρωτές εκπαιδευτικούς. Αυτό το μέτρο βοηθά και τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς για την εφαρμογή νέων πρακτικών και την προσωπική τους ανάπτυξη αλλά και το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα με την παρουσίαση των δυνατοτήτων και των αναγκών που έχουν οι εκπαιδευτικοί, τα σχολεία και η κοινωνία.
- Θα πρέπει να θεσπιστεί η εξωτερική αξιολόγηση και για την ποιότητα διαδικασίας και για τη δομική ποιότητα σε ολόκληρη την ΠΕΦ. Για να γίνει αυτό θα πρέπει να καταστεί σαφές ότι η αξιολόγηση έχει αναπτυξιακό ρόλο και όχι κριτικό. Η θέσπιση αξιολογητών δεν πρέπει να είναι με τη μορφή εξωτερικών αξιολογητών αλλά με τον ρόλο συνεργατών οι οποίοι καταγράφουν, παρουσιάζουν και βοηθούν στη θέσπιση μέτρων βελτίωσης για την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας. Θα πρέπει να δοθεί μεγάλη σημασία, στο ποιοί θα μπορούν να αναλάβουν τη θέση αυτή, τί προσόντα θα έχουν, τί εκπαίδευση θα λάβουν. Επίσης, λόγω της αρνητικής χροιάς που έχει ο ρόλος αυτός στην Ελλάδα θα πρέπει να διευκρινιστεί ο ρόλος τους, τα καθήκοντα τους, τα κριτήρια με τα οποία θα κάνουν την αξιολόγηση αλλά και ποιο όργανο θα αξιολογεί τους ίδιους.
- Τέλος, θα πρέπει να ληφθούν μέτρα για την κοινοποίηση των αποτελεσμάτων. Η ενέργεια αυτή έχει ως στόχο τη διασφάλιση της διαφάνειας, την ανταλλαγή καλών πρακτικών και όχι τη δημιουργία ανταγωνισμού. Θα πρέπει, λοιπόν, βλέποντας και πρακτικές που έχουν ακολουθήσει άλλα κράτη, να μελετηθεί ο τρόπος κοινοποίησης σύμφωνα με τα ελληνικά δεδομένα και τις ανάγκες.
- Κρίνεται επίσης αναγκαία η θέσπιση μέτρων συμμετοχής όλων των εμπλεκόμενων μελών στις διαδικασίες της αξιολόγησης. Για να έχουμε μια ολοκληρωμένη και σφαιρική άποψη στην αξιολόγηση πρέπει να

διατυπώνονται οι απόψεις όλων των μερών: διευθυντών/-τριών, εκπαιδευτικών, προσωπικού, παιδιών, γονέων, κοινότητας, εξωτερικών αξιολογητών, φορέων και ερευνητών. Για να επιτευχθεί αυτό, θα πρέπει να οριστούν οι ρόλοι και οι αρμοδιότητες του καθένα, να υπάρξει εξοικείωση με τις διαδικασίες, να έχουν θεσπιστεί δεσμοί εμπιστοσύνης, να είναι γνωστοί οι στόχοι και να υπάρχει κοινό όραμα.

Η Ελλάδα έχει ανάγκη, όπως φάνηκε και από τα παραπάνω δεδομένα, για μια καταγραφή της ισχύουσας κατάστασης, αποσαφήνιση των δυνατών και αδύνατων σημείων, θέσπιση στοχευμένων μέτρων και συνεχής παρακολούθηση για τη βελτίωση της ποιότητας της ΠΕΦ με τη συμμετοχή και τη συνεργασία όλων των εμπλεκομένων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνική Βιβλιογραφία

- Γκόβαρης, Χ., & Ρουσσάκης, Ι. (2008). *Ευρωπαϊκή Ένωση, Πολιτικές στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Δόλγυρα, Κ. (2017). Φιλοσοφία, στόχοι και αναμενόμενα αποτελέσματα της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου υπό το πρίσμα της αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών. Στο Μ. Κασσωτάκης (Επιμ.), *Ελληνική Επιθεώρηση Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης*, Τόμος 1, τεύχος 1(2016), τεύχος 2(2017), Αθήνα: Ελληνική Εταιρεία Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης, 277-286.
- Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλης, 1-66.
- Ζωγόπουλος, Ε. (2010). Δείκτες ποιότητας εκπαίδευσης, μια ορθολογική προσέγγιση. *Τα Εκπαιδευτικά*, 95-96, 50-59.
- Καλτσονούδη Κ. & Τσούρμας Λ. (2017). Αυτοαξιολόγηση σχολικής μονάδας: Συγκριτική θεώρηση με το ευρωπαϊκό μοντέλο επιχειρηματικής Αριστείας. Στο Μ. Κασσωτάκης (Επιμ.), *Ελληνική Επιθεώρηση Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης*, Τόμος 1, τεύχος 1(2016), τεύχος 2(2017), Αθήνα: Ελληνική Εταιρεία Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης (ΕΕΕΑ), 322- 341.
- Κασσωτάκης, Μ. (2017). Οι σύγχρονες διεθνείς τάσεις στους τομείς της αξιολόγησης των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών και η περίπτωση της Ελλάδας. Στο Μ. Κασσωτάκης (Επιμ.), *Ελληνική Επιθεώρηση Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης*, Τόμος 1, τεύχος 1(2016), τεύχος 2(2017), Αθήνα: Ελληνική Εταιρεία Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης (ΕΕΕΑ), 43-70.
- Λαβίδας, Χ. Ν. (1967). Επιθεωρητής-Επιθεωρήσεις σχολείων. *Στη Μεγάλη Παιδαγωγική Εγκυκλοπαίδεια*, τόμος 2ος (625-628). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Μαντάς, Π., Ταβουλάρη, Ζ., & Δαλαβίκας, Θ. (2009). Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 15, 195-209.
- Μουσένα, Ε. (2017). *Πολιτικές για την Ποιότητα στην Προσχολική Εκπαίδευση και Αγωγή - Η Ευρωπαϊκή Εμπειρία*. 14ο Πανελλήνιο Μετεκπαιδευτικό Συνέδριο Προσχολικής Αγωγής. Χαλκιδική. Αντλήθηκε από : <https://www.pasyvn.gr/el/epimorfosi/synedria/606-politikes-gia-tin-poiotita-stin-prosholiki-ekpaideysi-kai-agwgi-i-evropaiki-empeiria.html>
- Μπάλιου, Ε. (2011). *Οδηγός αξιολόγησης εκπαιδευτικού έργου. Εξωτερική αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και στην Ελλάδα. Αξιολόγηση σχολικής μονάδας*. Αθήνα: Γεωργία Μουρούσια Μαρία Ελένη Μουρούσια Ο.Ε. σ.15
- Μπότσογλου, Κ., & Κακανά, Δ. (2010). Οι κλίμακες αξιολόγησης ως μέσο βελτίωσης της ποιότητας στην προσχολική εκπαίδευση. Στο Δ. Γερμανός & Μ. Κανατσούλη (Επιμ.), *Η Αλλαγή στην Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη, 22-55

- Πετρογιάννης, Κ. (2008). Η ψυχολογική αναπτυξιακή έρευνα στο πεδίο της προσχολικής αγωγής: Οι διεθνείς τάσεις και η ελληνική εμπειρία. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 8, 140-154.
- Ρεκαλίδου, Γ. (2011). *Αξιολόγηση της μάθησης ή αξιολόγηση για τη μάθηση*. Αθήνα: Πεδίο
- Ρέντζου, Κ. & Σακελλαρίου, Μ. (2010). *Εργαλεία αξιολόγησης της ποιότητας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης*. Ανακοίνωση στο 2ο Διεθνές Συνέδριο Προσχολικής Αγωγής, Ιωάννινα, σ.130
- Στελλάκης, Ν. (2015). Πρόσβαση και η Ποιότητα της Προσχολικής Εκπαίδευσης και Φροντίδας στην Ελλάδα. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 14, 78-99.
- Τζήκας, Χ.(1999). Ι. Π. Κοκκώνης. *Ο ρόλος του στη θεμελίωση και τα πρώτα βήματα της δημοτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg
- Τουλούπης, Φ. (1985). *Για τη δημοκρατία στη Δημοτική Εκπαίδευση*. Αθήνα.
- Τσεπελίδου, Μ. (2018). *Το ζήτημα της αξιολόγησης στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Οι περιπτώσεις της Ελλάδας, της Γαλλίας και της Σουηδίας: μια συγκριτική ανάλυση*. (Διπλωματική εργασία: Μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών ευρωπαϊκές πολιτικές νεολαίας, εκπαίδευσης και πολιτισμού τμήματος διεθνών και ευρωπαϊκών σπουδών Πανεπιστημίου Μακεδονίας).
- Χάρης, Κ. (1995). Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού και του έργου του για υπηρεσιακή χρήση. Στο: Τσακαλίδης, Α. *Η περιπέτεια της αξιολόγησης στα σχολεία μας* (65-79). Θεσσαλονίκη: Εκδ. Κώδικας

Ξενογλώσση Βιβλιογραφία

- Bertram, A.D. and Pascal C. (1997). A Conceptual Framework for Evaluating Effectiveness in Early Childhood Education, in M. Karlsson Lohmander (ed.), *Researching Early Childhood*, Vol. 3, Göteborg, Suécia, Universidade de Göteborg, 125-150.
- Cassano, R., Costa, V., & Fornasari, T. (2019). An Effective National Evaluation System of Schools for Sustainable Development: A Comparative European Analysis, 11 (1), 195.
- Crawford, L.E.D., & Shutler, P. (1999). Total quality management in education: problems issues for the classroom teacher. *The International Journal of Educational Management*, 13(2), 67-72.
- Crosby, P. (1979). *Quality is free*. New Work. McGraw-Hill.
- Early Years Institute (2012). *The Early Development Instrument (EDI)*. A Population-Based Measure of Children's Early Development, PowerPoint Presentation on approach of EDI and its outcomes.
- Education, A., & Statistical Office of the European Communities. (2014). *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe*. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Αντλήθηκε από: <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/5785249/EC-01-14-484-EN.PDF/cbdf1804-a139-43a9-b8f1-ca5223eea2a1>
- European Commission. (2010). Council Directive 2010/18/EU of 8 March 2010 implementing the revised Framework Agreement on parental leave concluded by BUSINESSEUROPE, UEAPME, CEEP and ETUC and repealing Directive 96/34/EC (Text with EEA relevance). Αντλήθηκε από: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32010L0018>
- European Commission. (2014). *Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care. Report of the Working Group on Early Childhood Education and Care under the auspices of the European Commission*. Brussels. European Union. Αντλήθηκε από: https://ec.europa.eu/assets/eac/education/policy/strategic-framework/archive/documents/ecec-quality-framework_en.pdf
- European Commission. (2018). *Quality assurance for school development. Output of the ET2020 Working Group Schools 2016-18*. Brussels. European Commission
- European Commission. (2018). *Commission staff working document accompanying the document: Proposal for a Council Recommendation on High Quality Early Childhood Education and Care Systems*. Αντλήθηκε από: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52018SC0173>
- European Commission. (2018). *Report from the commission to the European parliament, the council, the European economic and social committee and the committee of the regions on the development of childcare facilities for young children with a view to increase female labour participation, strike a work-life balance for working parents and bring about sustainable and inclusive growth in Europe (the "Barcelona objectives")*. Doi: EUR-Lex - 52018DC0271 – EL Αντλήθηκε από: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=celex:52018DC0271>

- European Commission. (2018). *Quality assurance for school development. Guiding principles for policy development on quality assurance in school education*. Produced by the ET 2020 Working Groups. Brussels: Directorate-General Education, Youth, Sport and Culture Schools and multilingualism.
- European Commission. (2019). *Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe 2019*. Overview of major reforms since 2015. Αντλήθηκε από: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/structural-indicators-monitoring-education-and-training-systems-europe-%E2%80%93-2019-overview-major_en
- European Commission. (2019). *Education and Training Monitor 2019 Greece Report*. Αντλήθηκε από: https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/document-library/education-and-training-monitor-2019-greece-report_en
- European Commission. (2019). *Council Recommendation of 22 May 2019 on high-quality early childhood education and care systems*. Αντλήθηκε από: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/38e20eca-876b-11e9-9f05-01aa75ed71a1/language-el/format-HTML/source-117738764>
- European Commission. (2020). *Supporting school self-evaluation and development Key considerations for policy-makers : report by ET2020 Working Group Schools*. Luxembourg. European Union. Αντλήθηκε από: <https://op.europa.eu/el/publication-detail/-/publication/a08583f0-c18f-11ea-b3a4-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-143391229>
- Eurostat (2020). Pupils from age 4 to the starting age of compulsory education at primary level, by sex - as % of the population of the corresponding age group [educ_uoe_enra10]. Αντλήθηκε από: http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=educ_uoe_enra10
- Eurydice <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/>
- Eurydice, (2004). *Evaluation of schools providing compulsory education*. Brussels: Eurydice
- Eurydice (2007) *School autonomy in Europe. Policies and measures*. Brussels: The Information Network on Education in Europe, European Commission.
- Eurydice, (2009). *Αριθμοί Κλειδιά της Εκπαίδευσης στην Ευρώπη 2009*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Αντλήθηκε από: <http://www.opengov.gr/yppeph/wp-content/uploads/downloads/2010/11/105EL.pdf>
- Eurydice, (2014). *Key data on Early Childhood and Care Education and Training in Europe 2014*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Αντλήθηκε από: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/key-data-early-childhood-education-and-care-europe-%E2%80%93-2014-edition_en
- Eurydice, (2014). *Proposal for key principles of a Quality Framework for Early Childhood Education and Care: Report of the Working Group on Early Childhood Education and Care (ECEC)*. Brussels: European Commission. Αντλήθηκε από: https://ec.europa.eu/assets/eac/education/policy/strategic-framework/archive/documents/ecec-quality-framework_en.pdf
- Eurydice, (2014). *Σύντομη Επισκόπηση Πολιτικής Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα*. European Commission. Αντλήθηκε από:

<https://op.europa.eu/el/publication-detail/-/publication/25c63f11-c2cb-4c4c-a3cb-85d9b1eab93b#>

Eurydice, (2015). *Η Διασφάλιση της Ποιότητας στην Εκπαίδευση: Πολιτικές και Προσεγγίσεις για την Αξιολόγηση των Σχολείων στην Ευρώπη*. Brussels: Eurydice. Αντλήθηκε από: http://publications.europa.eu/resource/cellar/4a2443a7-7bac-11e5-9fae-01aa75ed71a1.0010.01/DOC_1

Eurydice, (2019). Key data on Early Childhood Education and Care in Europe. Brussels: Eurydice. Αντλήθηκε από: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/key-data-early-childhood-education-and-care-europe-%E2%80%93-2019-edition_en

Grossmann, W. (1987), *Kindergarten*. Weinheim, Beltz

Harms, T., Clifford, R. M., & Cryer, D., (2005). *The Early Childhood Environment Rating Scale: Revised Edition*. New York, NY: Teachers College Press.

Heckman, J.J. & Masterov, V.D. (2004) *The Productivity Argument for Investing in Young Children*, October 2004, University of Chicago.

Holly, P. J. & Hopikns, D. (1988). Evaluation and school improvement. *Cambridge Journal of Education*, 18, 2, 224-245.

Hopikns, D. (1988). *Speech on the change process*. Cambridge Institute of Education.

Hopikns, D. (1989). *Evaluation for school development*. Milton Keynes: Open University Press

The Heckman curve - <https://heckmanequation.org/resource/the-heckman-curve/>

Kaga, Y., Bennett, J., and Moss, P., 2010. *Caring and learning together: A cross-national study on the integration of early childhood care and education within education*. Paris: UNESCO.

Lazzari, A. (2017). «Η τρέχουσα κατάσταση των εθνικών ποιοτικών πλαισίων ECEC, ή ισοδύναμα έγγραφα στρατηγικής πολιτικής, που διέπουν την ποιότητα ECEC στα κράτη μέλη της ΕΕ», Έκθεση αριθ. 4/2017 του NESET II. Αντλήθηκε από: <https://nesetweb.eu/en/resources/library/the-current-state-of-national-ecec-quality-frameworks-or-equivalent-strategic-policy-documents-governing-ecec-quality-in-eu-member-states/>

Leaver, F., et all., (2005). *Well-being and Involvement in Care*. A Process-Oriented Self-evaluation Instrument for Care Settings. Research Centre for Experiential Education. Leuven University.

Lezotte, L. W. (1991). *Creating the total quality effective school*. Okemos, MI: Effective Schools Products Ltd.

Magy, J. & Piron, V. (2000). *L'auto-évaluation de l'institution scolaire*. Namur: Erasme

Mcbeath, J. (2001). Το σχολείο που μαθαίνει. Αξιολόγηση Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων και Σχολείων: *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση*; Αθήνα: Μεταίχμιο. 157-166

McNamara, G., & O'Hara, J. (2005). Internal review and self-evaluation - The chosen route to school improvement in Ireland? *Studies in Educational Evaluation*, 31, 267-282

- McNamara, G., & O'Hara, J. (2008). *Trusting schools and teachers: Developing educational professionalism through self-evaluation*. New York: Peter Lang.
- Penn, H. (2009). Early Childhood Education and Care: key lessons from research for policy makers. An independent report submitted to the European Commission by the NESSE networks of experts. European Commission. Αντλήθηκε από: <http://www.nesse.fr/nesse/activities/reports>
- Pianta, R. C., La Paro, K., & Hamre, B. K. (2008). *Classroom Assessment Scoring System (CLASS)*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Robinson, T. T., & Cousins, J. B. (2004). Internal participatory evaluation as an organizational learning system: A longitudinal case study. *Studies in Educational Evaluation*, 30, 1-22.
- Samuelsson, I. P., & Wagner, J. T. (2012). Open Appeal to Local, National, Regional, and Global Leaders to Secure the World's Future. *International Journal of Early Childhood*, 44(3), 341-346.
- Solomon, J. (1998). *Trends in the Evaluation of Education Systems: School (Self) Evaluation and Decentralization*. Pedagogical Institute, Department of Evaluation and European Commission DG XXII, Athens.
- UNICEF (2008). The child care transition: A league table of early childhood education and care in economically advanced countries. Report Card 8. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre.
- Van Petegem, P., Vanhoof, J., Daems, F., & Mahieu, P. (2005) Publishing information on individual schools? Educational Research and Evaluation: *an International Journal on Theory and Practice* 11, 1, 45-60.

Εγκύκλιοι- Νόμοι- Προεδρικά Διατάγματα- Υπουργικές Αποφάσεις

Εγκύκλιος Γ1/37100/ 31-03-2010: «Αυτοαξιολόγηση της Σχολικής Μονάδας». Αντλήθηκε από: http://aee.iep.edu.gr/sites/default/files/iep_files/%CE%9D%CE%BF%CE%BC%CE%BF%CE%B8%CE%B5%CF%83%CE%AF%CE%B1%00_%CE%95%CE%B3%CE%BA%CF%8D%CE%BA%CE%BB%CE%B9%CE%BF%CF%82%2037100_2010.pdf

Εγκύκλιος Γ1/14841/ 13-12-2012: «Προετοιμασία – Δράσεις Γενίκευσης της Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου – Αυτοαξιολόγηση Σχολικών Συμβούλων». Αντλήθηκε από: http://aee.iep.edu.gr/sites/default/files/iep_files/%CE%9D%CE%BF%CE%BC%CE%BF%CE%B8%CE%B5%CF%83%CE%AF%CE%B1%01_%CE%A5%CF%80-%CE%91%CF%80%CE%BF%CF%86-%CE%A0%CF%81%CE%BF%CE%B5%CF%84%20%CE%93%CE%B5%CE%BD%CE%AF%CE%BA%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7%CF%82%202012.pdf

Εγκύκλιος Γ1/190089/ 10-12-2013: «Εφαρμογή του θεσμού της Αξιολόγησης του Εκπαιδευτικού Έργου της σχολικής μονάδας κατά το σχολικό έτος 2013-2014 – Διαδικασίες» Αντλήθηκε από: http://aee.iep.edu.gr/sites/default/files/iep_files/%CE%9D%CE%BF%CE%BC%CE%BF%CE%B8%CE%B5%CF%83%CE%AF%CE%B1%02_%CE%91%CE%95%CE%95-%CE%93%CE%9A%CE%A5%CE%9A%CE%9B%CE%99%CE%9F%CE%A3-%CE%A5%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%98%20190089-2013.pdf

Νόμος ΒΤΜΘ (ΦΕΚ37/Α'/05.10.1895) Αντλήθηκε από: <http://e-library.iep.edu.gr/iep/collection/curricula/item.html?code=1895-037A&tab=01>

Νόμος 4379/1964 (ΦΕΚ182/Α'/24/10/1964) Αντλήθηκε από: http://www.et.gr/ids-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wFtG1hLmXKMFHdtvSoClrL8P4476sndBGZ5MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKI3nP8NxdnJ5r9cmWyJWElDvWS_18kAEhATUkJb0x1LIdQ163nV9K--td6SfubJKUzkR1yyxGIWrp5zLbGrP4NDeUUJ0hsVU6O58mYqt

Νόμος 309/1976 (ΦΕΚ100/Α'/30.4.1976) Αντλήθηκε από: https://www.kodiko.gr/nomologia/document_navigation/329022/nomos-309-1976

Νόμος 1304/1982 (ΦΕΚ144/Α'/7.12.1982) Αντλήθηκε από: https://www.kodiko.gr/nomologia/document_navigation/287180/nomos-1304-1982

Νόμος 1566/1985 (ΦΕΚ167/Α'/30.9.1985) Αντλήθηκε από: https://www.kodiko.gr/nomologia/document_navigation/276374/nomos-1566-1985

Νόμος 2525/1997 (ΦΕΚ 188/Α'/23.9.1997) Αντλήθηκε από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-2525-1997.html>

Νόμος 2986/2002 (ΦΕΚ 24/Α'/13.2.2002) Αντλήθηκε από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-2986-2002.html>

Νόμος 3848/2010 (ΦΕΚ 71/Α'/19.5.2010) Αντλήθηκε από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-3848-2010.html>

Νόμος 4521/2018 (ΦΕΚ 38/Α'/2.3.2018) Αντλήθηκε από: http://www.et.gr/idoocs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wG3UHK-ZeQumndtvSoClrL8zpleBDKN8RvtI9LGdkF53UIxsx942CdyqxSQYNUqAGCF0IfB9HI6qSYtMQEkEHLwnFqmgJSA5WIsuV-nRwO1oKqSe4BIOTSpEWYhszF8P8UqWb_zFijDJTUikySq64InsaBXZBdxGqxZR0FDpe-sHrnv0ki5_1

Νόμος 4547/2018 (ΦΕΚ 102/Α'/12.6.2018) Αντλήθηκε από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4547-2018-phek-102a-12-6-2018.html>

Νόμος 4692/2020 (111/Α'/12.6.2020) Αντλήθηκε από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4692-2020-phek-111a-12-6-2020.html>

Π.Δ. 320/1993 (ΦΕΚ138/Α'/25.8.1993) Αντλήθηκε από: http://aee.iep.edu.gr/sites/default/files/iep_files/%CE%9D%CE%BF%CE%BC%CE%BF%CE%B8%CE%B5%CF%83%CE%AF%CE%B1/%CE%A0%CE%94_320_1993.pdf

Π.Δ. 140/1998 (ΦΕΚ107/Α'/20.5.1998) Αντλήθηκε από: http://www.et.gr/idoocs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wEeWRs27M2niXdtvSoClrL8yNwbRNbiFj15MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKI3nP8NxdnJ5r9cmWyJWelDvWS_18kAEhATUkJb0x1LIIdQ163nV9K--td6SIuamYmwJSrtpnyzFxGcDh5V4ZODEnucsWwIPJfnO7ssV

Π.Δ 152/2013 (ΦΕΚ 240/Α'/5.11.2013) Αντλήθηκε από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/pd-152-2013.html>

Υπουργική Απόφαση 30972/Γ1 (ΦΕΚ614/Β'/15.4.2013) Αντλήθηκε από: http://aee.iep.edu.gr/sites/default/files/iep_files/%CE%9D%CE%BF%CE%BC%CE%BF%CE%B8%CE%B5%CF%83%CE%AF%CE%B1/YA_30972%20%CE%931_2013.pdf

Υπουργική Απόφαση Φ.7/76108/ΓΔ4 (ΦΕΚ 2418/Β'/18.6.2020) Αντλήθηκε από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/protobathmia-ekpaideuse/upourgike-apophase-ph7-76108-gd4-2020.html>

ΓΛΩΣΣΑΡΙ

Ελληνικό

ΑΕΕ: Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Έργου

ΑΕΠ: Ακαθάριστο Εθνικό Προϊόν

ΔΟΠ: Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Ε.Α.Σ.Μ.: Επιτροπή Αξιολόγησης Σχολικής Μονάδας

ΕΕ: Ευρωπαϊκή Ένωση

ΕΕΠ: Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική

Κ.Ε.Ε.: Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας

Ν.: Νόμος

ΟΟΣΑ: Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης

Ο.ΕΠ.ΕΚ: Οργανισμός Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών

Π.Δ.: Προεδρικό Διάταγμα

ΠΕ.ΚΕ.Σ.Ε.Σ.: Περιφερειακά Κέντρα Στήριξης του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού

ΠΕΦ: Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα

Π.Ι.: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Σ.Μ.Α: Σώμα Μονίμων Αξιολογητών

Υ.Α.: Υπουργική Απόφαση

Ξενόγλωσσο

Cedefop: Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης

CRELL: Κέντρο Έρευνας για τη Δια Βίου Μάθηση

ECEC - Early Childhood Education and Care: Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα-ΠΕΦ

Eurydice: Ευρυδίκη

European Commission Childcare Network: Δίκτυο Παιδικής Φροντίδας της Ευρωπαϊκής Επιτροπής

Eurostat: Στατιστική Υπηρεσία των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων

ISCED – International Standard Classification of Education: Διεθνής Τυπική Ταξινόμηση της Εκπαίδευσης

ISCED 0: Early Childhood Education – Προσχολική Εκπαίδευση και Φροντίδα (ΠΕΦ)

ISCED 1: Primary Education- Σχολική Εκπαίδευση (Δημοτικό)

ISCED 2: Lower Secondary Education- Κατώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο)

ISCED 3: Upper Secondary Education- Ανώτερη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Λύκειο)

ISCED 4: Post-secondary non-tertiary education- Μετα-δευτεροβάθμια μη-τριτοβάθμια εκπαίδευση

ISCED 5: Short-cycle tertiary education- Τριτοβάθμια εκπαίδευση μικρού κύκλου

ISCED 6: Bachelor's or equivalent level- Πτυχίο τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης

PISA -Programme for International Student Assessment: Διεθνές Πρόγραμμα για την Αξιολόγηση των Μαθητών

O.M.E.P - Organisation Mondiale pour l' Éducation Précolaire: Παγκόσμιος Οργανισμός για την Προσχολική Αγωγή

TWG- ECEC: Thematic Working Group on Early Childhood Education and Care

UNESCO: Εκπαιδευτικός, Επιστημονικός και Πολιτιστικός Οργανισμός των Ηνωμένων Εθνών