

(Κείμενο που κατατέθηκε 5 Μαρτίου 2016)

## **Αρχική εκπαίδευση και επιμόρφωση εκπαιδευτικών**

### **1. Ιστορικό και διατύπωση προβλήματος**

Έως την ψήφιση του Ν. 4186/2013 οι απόφοιτοι των Φιλοσοφικών, Θεολογικών και Σχολών Θετικών Επιστημών είχαν αυτοδίκαια το δικαίωμα να εργαστούν ως εκπαιδευτικοί στη Β/βάθμια εκπαίδευση, χωρίς να απαιτείται κάποιος επιπλέον κύκλος σπουδών (όπως π.χ. απαιτούνταν για τους αποφοίτους Πολυτεχνικών Σχολών). Η κατοχή του πτυχίου από τις παραπάνω Σχολές ήταν το μοναδικό τυπικό προσόν για το διορισμό στη Β/βάθμια εκπαίδευση μέχρι την εισαγωγή του ΑΣΕΠ. Το καθεστώς αυτό ισχύει ακόμη, ως ένα βαθμό, για το διορισμό αναπληρωτών ή ωρομισθίων καθηγητών. Η άρρητη παραδοχή ήταν ότι η γνώση του αντικείμενου ειδίκευσης αρκούσε για την ανάληψη εκπαιδευτικού έργου χωρίς να είναι απαραίτητες βασικές παιδαγωγικές γνώσεις. Δυστυχώς αυτήν την παραδοχή εξακολουθούν να υιοθετούν πολλά μέλη της πανεπιστημιακής και ευρύτερης εκαιδευτικής κοινότητας.

Σε συνέχεια των διατάξεων του Ν.3848/2010, ο Ν. 4186/2013 καθιέρωσε την απόκτηση διδακτικής και παιδαγωγικής επάρκειας ως προϋπόθεση για το δικαίωμα διδασκαλίας βάσει της παρακολούθησης ενός αριθμού μαθημάτων σε θέματα εκπαίδευσης και αγωγής, διδακτικής αντικειμένων και πρακτικής άσκησης. Αρκετά Τμήματα και Σχολές επιδίωξαν να προσαρμοστούν στο αίτημα του νόμου προχωρώντας σε αλλαγές προγραμμάτων σπουδών και εισάγοντας έναν αριθμό κατ' επιλογήν μαθημάτων, η παρακολούθηση των οποίων, κατά τεκμήριο, θα οδηγεί στην πιστοποίηση της διδακτικής και παιδαγωγικής επάρκειας. Τα μαθήματα αυτά δεν απευθύνονται σε όλους τους φοιτητές, αλλά τα επιλέγουν μόνο όσοι προτίθενται να επιλέξουν το καθηγητικό επάγγελμα. Επίσης, ορισμένα Τμήματα ή Σχολές δημιούργησαν ειδικά προγράμματα για την απόκτηση της Παιδαγωγικής και Διδακτικής Επάρκειας για αποφοίτους των αντίστοιχων σχολών με δίδακτρα. Τα προγράμματα αυτά είναι άλλοτε εξαμηνιαία και άλλοτε ετήσια.

Μια επισκόπηση της υπάρχουσας κατάστασης δείχνει ότι:

- Τα τμήματα προσχολικής και δημοτικής εκπαίδευσης έχουν την επάρκεια ενσωματωμένη στο πτυχίο τους. Ωστόσο υπάρχει μεγάλη διαφορά μεταξύ των ομοειδών τμημάτων στην προετοιμασία των υποψήφιων εκπαιδευτικών. Δεν υπάρχει παντού επαρκής πρακτική άσκηση σε σχολικό περιβάλλον και υπάρχουν περιπτώσεις που λείπει η σε βάθος εκπαίδευση στη διδακτική των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων.
- Το τοπίο απόκτησης της διδακτικής και παιδαγωγικής επάρκειας των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων στην πρωτοβάθμια και στη β/άθμια είναι άναρχο. Ενίοτε απαιτείται η παρακολούθηση πολύ μικρού αριθμού μαθημάτων παιδαγωγικής και ψυχολογίας τα οποία δεν είναι σχεδιασμένα σε συνάρτηση με το συγκεκριμένο αντικείμενο διδασκαλίας, ενώ υπάρχουν τμήματα που δεν θεωρούν ότι οι φοιτητές τους χρήζουν διδακτικής και παιδαγωγικής επάρκειας. Επιπλέον οι φοιτητές κατά κανόνα εκπαιδεύονται για να έχουν διδακτική επάρκεια σε ένα

γνωστικό αντικείμενο και σπανιότερα σε ένα διεπιστημονικό πεδίο, το οποίο ως εκπαιδευτικοί θα κληθούν να υπηρετήσουν. Τέλος, στις επιμέρους σχολές δεν αναπτύσσεται εκ των πραγμάτων η κουλτούρα της εκπαίδευσης στο σχολείο.

- Λίγες είναι οι περιπτώσεις τμημάτων που προσφέρουν στους φοιτητές τους επιστημονική εξειδίκευση, γνώσεις παιδαγωγικής και ειδικής διδακτικής του γνωστικού αντικείμενου. Πρόκειται κυρίως για τα τμήματα ξένων γλωσσών και φιλολογιών, τα οποία μέχρι πρόσφατα προετοίμαζαν τους φοιτητές τους κυρίως για την διδασκαλία της ξένης γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και στην ελεύθερη αγορά η οποία προσέφερε διδασκαλία γλωσσών σε εφήβους και ενήλικες. Τα τελευταία χρόνια, με την ένταξη των ξένων γλωσσών στα προγράμματα σπουδών του Δημοτικού τα τμήματα αυτά έχουν αρχίσει την προσπάθεια αρχικής εκπαίδευσης και για την διαφοροποιημένη διδασκαλία ανά ηλικιακή ομάδα μαθητών –νεαρής, παιδικής και εφηβικής ηλικίας, καθώς και της ομάδας των ενηλίκων.

**Συμπέρασμα:** Η Ελλάδα είναι ίσως η τελευταία χώρα στην ΕΕ στην οποία το πτυχίο σε ένα γνωστικό αντικείμενο θεωρείται ικανό προσόν για την παροχή ποιοτικού εκπαιδευτικού έργου. Δεν υπάρχει μια ενιαία πολιτική για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών τόσο στην α/βάθμια όσο και τη β/βάθμια εκπαίδευση. Η θεσμοθέτηση του πιστοποιητικού παιδαγωγικής επάρκειας για τους εκπαιδευτικούς της β/βάθμιας δεν έχει αλλάξει σημαντικά το τοπίο. Επίσης η θεσμοθέτηση του ΑΣΕΠ (για τη μορφή και το περιεχόμενο του οποίου η Επιτροπή έχει σημαντικούς ενδοιασμούς) δεν είχε επίδραση στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Τα προγράμματα σπουδών που διαμορφώθηκαν για να ανταποκριθούν τα τμήματα στις απαιτήσεις του νέου θεσμού είναι σε μεγάλο βαθμό μόνο κατ' όνομα διαφορετικά από αυτό που ήταν πριν. Έτσι, εξακολουθεί να υπάρχει σημαντική διαφοροποίηση στο περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών για υποψήφιους καθηγητές. Οι διαφορές είναι σε πολλά επίπεδα: στους στόχους και στην φύση των προγραμμάτων σπουδών, στο περιεχόμενο των μαθημάτων, στους τρόπους και τα κριτήρια αξιολόγησης των εκπαιδευόμενων φοιτητών, στις απαιτήσεις και την χρονική διάρκεια και τη φύση της πρακτικής άσκησης στο σχολείο, κτλ. Τέλος, πολλοί μελλοντικοί εκπαιδευτικοί αναζητούν την απόκτηση διπλώματος παιδαγωγικής επάρκειας σε αμφιβόλου ποιότητας προγράμματα πανεπιστημίων άλλων χωρών ή στην ελεύθερη αγορά.

## **2. Παραδοχές της Επιτροπής Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών**

Οι συζητήσεις της Επιτροπής κατέληξαν σε ορισμένες παραδοχές και η οποιαδήποτε πρόταση θα πρέπει να κινηθεί με βάση αυτές:

(α) Η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών είναι ένα μόνο στοιχείο του συστήματος και δεν μπορεί να αντιμετωπιστεί απομονωμένα. Είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το είδος του μελλοντικού πολίτη που προσδοκάται να προετοιμάζει το σχολείο (βλέπε εισήγηση Επιτροπής για το Πλαίσιο του Εθνικού Σχολικού Προγράμματος), με την ανάγκη αναπλαισίωσης της σχολικής καθημερινότητας, με τις ισχύουσες δομές και την ανάγκη συστημικού χαρακτήρα αλλαγές στη λειτουργία των σχολείων (βλέπε εισήγηση Επιτροπής Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης), με την ανάγκη για εναλλακτική προσέγγιση των προγραμμάτων σπουδών, με την απαιτούμενη ενίσχυση της

κινητικότητας της καθηλωμένης προς την ακινησία διοικητικής μηχανής του εκπαιδευτικού συστήματος. Αν δεν αντιμετωπιστεί το θέμα στο σύνολό του, το όποιο σχέδιο για προετοιμασία και εξέλιξη των εκπαιδευτικών είναι χωρίς νόημα.

(β) Η αρχική εκπαίδευση και η επιμόρφωση εκπαιδευτικών δεν πρέπει να αντιμετωπιστούν ξεχωριστά αλλά ως όψεις ενός συνεκτικού συνεχούς.

(γ) Η απόκτηση παιδαγωγικής και διδακτικής επάρκειας πρέπει να παραμείνει έργο αποκλειστικά των ΑΕΙ γιατί η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών είναι μέρος μιας επιστημονικής διαδικασίας, συνυφασμένης με την έρευνα.

(δ) Η ανάγκη αξιοποίησης όλων των ως σήμερα επιμέρους καλών πρακτικών.

(ε) Η πολιτεία να είναι αποφασισμένη να υιοθετήσει (εφόσον συμφωνήσει) τις προτάσεις χωρίς να προβεί σε εκπτώσεις που θα τις απομειώσουν με αποτέλεσμα να τροφοδοτηθεί η ομοιόσταση που χαρακτηρίζει το σύστημα.

### 3. Πρόταση

Το έργο της Επιτροπής εκτείνεται σε τρεις φάσεις:

- Η πρώτη παρούσα φάση συζητά το γενικό πλαίσιο.
- Η δεύτερη φάση θα εξειδικεύσει τις γενικές προτάσεις και θα τις συνδέσει με συγκεκριμένο χρονικό πλάνο.
- Στην τρίτη φάση προβλέπεται μια ευρύτερη διαβούλευση.

Οι προτάσεις που κατατίθενται εδώ αφορούν το γενικό πλαίσιο.

#### 3.1. Πλαίσιο προσόντων των εκπαιδευτικών (ΠΠΕ)

Για να υπάρξει μια συνεκτική αντιμετώπιση της αρχικής εκπαίδευσης, πιστοποίησης, ένταξης στο επάγγελμα και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών η πολιτεία οφείλει να θεσμοθετήσει ένα δυναμικό πλαίσιο προσόντων των εκπαιδευτικών (ΠΠΕ). Το ΠΠΕ μπορεί να λειτουργήσει ως ρυθμιστικό εργαλείο μιας συνεκτικής εκπαιδευτικής και επιμορφωτικής πολιτικής.

Η Επιτροπή εισηγείται την ανάπτυξη του επιθυμητού προφίλ του εκπαιδευτικού, κατά βαθμίδες εκπαίδευσης, και, κατά γνωστική περιοχή. Το επιθυμητό προφίλ του εκπαιδευτικού δεν μπορεί παρά να συναρθρώνεται με το επιθυμητό προφίλ του μαθητή. Τα χαρακτηριστικά του προφίλ εκπαιδευτικού και μαθητή τα οποία χρειάζεται να εξειδικευτούν αναλυτικά, εκτείνονται στις παρακάτω περιοχές:

- στο περιβάλλον της μάθησης μετατοπιζόμενο από τη διδασκαλία και το περιεχόμενο στη διαδικασία και τα αποτελέσματα της μάθησης,
- στην κριτική σκέψη και στάση που καλείται ο εκπαιδευτικός να βοηθήσει τους μαθητές του να αναπτύξουν,
- στον αναστοχασμό και την αξιολόγηση,
- στην υποστήριξη και ενθάρρυνση της ενεργού συμμετοχής των μαθητών,
- στη διευκόλυνση που καλείται ο εκπαιδευτικός να παρέχει στους μαθητές ώστε να αποκτήσουν μαθησιακές εμπειρίες που έχουν νόημα για αυτούς,
- στην κατανόηση και εφαρμογή των σύγχρονων θεωριών και εννοιών του γνωστικού αντικείμενου, στον παιδαγωγικό μετασχηματισμό του γνωστικού αντικείμενου.

- στην κατανόηση του σχολείου στο σύνολό του (εκ μέρους του εκπαιδευτικού) και στην ανάπτυξη μαθησιακών πρωτοβουλιών που θα ξεπερνούν τα όρια του διδακτικού του αντικειμένου.
- στην κατανόηση των διαφορών (μαθησιακών, γλωσσικών, πολιτισμικών) των μαθητών του και στη δημιουργική παιδαγωγική αξιοποίησή τους.

Το προφίλ του εκπαιδευτικού (και κατ' επέκταση του μαθητή) που προσδιορίζει το ΠΠΕ θα αποτελεί (κατά επίπεδο εκπαίδευσης) τις προσδοκίες για τις πρακτικές και τις δράσεις του εκπαιδευτικού –προσδοκίες που μπορεί: (α) να έχει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός για τον εαυτό του και αποτελούν σημεία αναφοράς για αυτοαξιολόγηση, (β) να έχουν άτομα που τον βοηθούν στο έργο του, και (γ) να έχουν άτομα που αξιολογούν το έργο του.

Μολονότι ένα ΠΠΕ δεν είναι πανάκεια, ούτε από μόνο του μπορεί να διασφαλίσει την ποιότητα, την συνοχή και συνεκτικότητα των προγραμμάτων και δράσεων εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, δεν παύει να είναι ένα αναγκαίο εργαλείο που, μαζί με άλλες θεσμικές παρεμβάσεις, μπορεί να ενδυναμώσει την επαγγελματική τους ταυτότητα και να υποστηρίξει την δια βίου επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Εν τέλει, ένα ΠΠΕ μπορεί να αποτελέσει το σημείο αναφοράς και την βάση για:

- τον σχεδιασμό ενός οργανωτικού πλαισίου για τα προγράμματα αρχικής εκπαίδευσης και τον προσδιορισμό των κοινών μαθησιακών αποτελεσμάτων προγραμμάτων της αρχικής εκπαίδευσης,
- τον σχεδιασμό του μαθησιακού περιεχομένου μαθημάτων που προσφέρονται στα προγράμματα αρχικής εκπαίδευσης και τον προσδιορισμό επιθυμητής αναλογίας θεωρίας και πρακτικής άσκησης,
- τον προσδιορισμό κριτηρίων για την επιλογή και πρόσβαση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα,
- την αποσαφήνιση του ρόλου του εκπαιδευτικού
- το μετασχηματισμό στη διδακτική κουλτούρα και πρακτική στο σχολείο
- τον σχεδιασμό επιμορφωτικής πολιτικής σε κεντρικό επίπεδο που να συνδέει την αρχική εκπαίδευση με την δια βίου επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών,
- τον συντονισμένο και στοχευμένο σχεδιασμό επιμορφωτικών δράσεων και προσεγγίσεων που να ανταποκρίνονται σε διαφορετικές ομάδες εκπαιδευτικών ανάλογα με την εμπειρία τους και τις μαθησιακές ανάγκες τους,
- τον προσδιορισμό κριτηρίων αξιολόγησης της ποιότητας και αποτελεσματικότητας των επιμορφωτικών δράσεων που προσφέρονται
- την ανάγκη συζήτησης για τη μοριοδότηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων
- τον προσδιορισμό κριτηρίων προκειμένου να γίνεται διαπίστευση των διάφορων μορφών επιμόρφωσης
- την αναγνώριση άτυπων μορφών επιμόρφωσης

Όπως έχει καταδειχτεί σε χώρες που έχουν σχεδιάσει και αναπτύξει ΠΠΕ, αυτά (όταν είναι σχεδιασμένα με βάση τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών συστημάτων και συνάδουν με ευρύτερες εκπαιδευτικές πολιτικές) συνεισφέρουν στην αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης γενικότερα.

Είναι έργο των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων στο πλαίσιο της αυτονομίας τους να σχεδιάσουν με τέτοιο τρόπο τα προγράμματα σπουδών τους ώστε να ανταποκριθούν, μέσα από το ΠΠΕ, στις προσδοκίες της πολιτείας και του κοινωνικού συνόλου αλλά και των ίδιων των εκπαιδευτικών από το επάγγελμά τους. Προφανώς η οργάνωση δεν μπορεί να είναι ομοιόμορφη. Η ένταξη των μαθημάτων και της πρακτικής άσκησης που οδηγούν στην παιδαγωγική προετοιμασία των μελλοντικών εκπαιδευτικών θα εκτείνεται είτε στα πλαίσια του προβλεπόμενου χρονικού ορίου των σπουδών είτε σε επιπλέον χρόνο. Ωστόσο αυτό που θα είναι μια *sine qua non* συνθήκη θα είναι η πιστοποίηση της παιδαγωγικής και διδακτικής επάρκειας στο πτυχίο μέσα από το παράρτημα (supplement) που το συνοδεύει, έτσι όπως την προσδιορίζει η πολιτεία. Έτσι αντί η πολιτεία να παρεμβαίνει εισηγείται προτάσεις που ευνοούν την κινητικότητα του συστήματος και το οδηγούν σε αλλαγές.

Εναπόκειται στην πολιτεία να ενθαρρύνει τον έναν ή την άλλον σχεδιασμό των πανεπιστημίων μέσα από χρηματοδότηση ή άλλα κίνητρα καθώς και να καθορίσει τις διαδικασίες πιστοποίησης και επιλογής για τη είσοδο στο επάγγελμα που σήμερα γίνεται από τον ΑΣΕΠ ή στο μέλλον από μια βελτιωμένη εκδοχή του (στηριγμένο στο ΠΠΕ).

Επιπροσθέτως στην Επιτροπή συζητήθηκε κατά πόσο ο κύκλος των προπτυχιακών σπουδών πρέπει να παρέχει σε όλους ή μόνον σε όσους το επιθυμούν τις γνώσεις ικανότητες και δεξιότητες που απαιτούνται για τη διδακτική και παιδαγωγική επάρκεια. Η Επιτροπή δεν συμφώνησε απόλυτα και το κύριο επιχείρημα όσων υποστήριξαν ότι θα πρέπει τις παρέχει σε όλους είναι η αντίδραση που προβλέπεται εκ μέρους των φοιτητών/τριών. Ωστόσο εφόσον η πολιτεία, σεβόμενη την αυτονομία των ΑΕΙ, δεν μπορεί παρά να κάνει μόνο συστάσεις για το πώς τα πανεπιστήμια θα οργανώσουν τις σπουδές τους για να ανταποκριθούν στις προδιαγραφές της, η σύσταση αυτή ενδεχομένως παρέλκει.

### **3.2 Μεταπτυχιακές σπουδές**

Η Επιτροπή θα είχε να συστήσει τη δημιουργία Σχολών Εκπαίδευσης που θα εστιάζουν στην προετοιμασία αυτών που επιθυμούν να εργαστούν στην εκπαίδευση. Οι Σχολές θα αποτελούνται από τα τρέχοντα Τμήματα Προσχολικής και Δημοτικής Εκπαίδευσης και τους Παιδαγωγικούς Τομείς (στα πανεπιστήμια που υπάρχουν). Η Σχολή θα εμπλουτιστεί, εφ' όσον επιθυμούν να μετακινηθούν, και με μέλη ΔΕΠ διδακτικής των διαφόρων αντικειμένων, άλλων τμημάτων η/και με συνέργειες με τις δομές που υπάρχουν ή θα αναπτυχθούν σε αυτά τα τμήματα. Η Σχολή επίσης θα προβαίνει σε δια-τμηματικές, δι-επιστημονικές συνεργασίες. Θα προσφέρει, εκτός από τις προπτυχιακές σπουδές στο επίπεδο της α/βάθμιας που

προσφέρονται ήδη, μεταπτυχιακά προγράμματα με αντικείμενο τη διδακτική και παιδαγωγική επάρκεια, πάντα εμφορούμενα από το ΠΠΕ. Η Σχολή θα έχει ερευνητικό προσανατολισμό, όπως και οι άλλες σχολές και πανεπιστημιακά τμήματα, αλλιώς θα κινδυνεύει να μετατραπεί σε παραγωγική δομή και να απαξιωθεί. Η Σχολή συγκεντρώνοντας αυτά τα μεταπτυχιακά προγράμματα θα καλλιεργεί την κουλτούρα της σχολικής εκπαίδευσης που σήμερα απουσιάζει στις λεγόμενες «καθηγητικές σχολές». Αυτός ο σχεδιασμός μπορεί να αποτελέσει την αρχή, προκειμένου να μπει τάξη το πλήθος των (συχνά αναξιόπιστων) μεταπτυχιακών προγραμμάτων που έχουν αναπτυχθεί άναρχα και πληθωριστικά τα τελευταία χρόνια.

Τα μεταπτυχιακά αυτά προγράμματα θα αναγνωρίζονται ως σημαντικό εφόδιο μέσω αυξημένης μοριοδότησης από την πολιτεία στις διαδικασίες επιλογής εκπαιδευτικών. Η μεγάλη διαφορά σε σχέση με τα άλλα μεταπτυχιακά (τα οποία θα αναγνωρίζονται επίσης με μικρότερη μοριοδότηση) θα είναι η εστίαση στην πρακτική άσκηση μεγάλης έκτασης.

Η Σχολή θα προετοιμάζει μέντορες οι οποίοι είναι απαραίτητοι για την εποπτεία και τη διασύνδεση πανεπιστημίου και σχολείου.

Η Σχολή θα αναπτύσσει και θα παρέχει ποικίλης φύσεως επιμορφωτικά προγράμματα μεγαλύτερης ή μικρότερης διάρκειας (από κοντά ή από απόσταση) σε εν ενεργεία ή μελλοντικούς εκπαιδευτικούς του δημόσιου ή του ιδιωτικού τομέα και θα αναπτύσει γι αυτό το σκοπό συνέργειες με φορείς. Το ΠΠΕ θα αποτελεί και πάλι τον οργανωτικό κορμό όλων των επιμορφωτικών προγραμμάτων.

### **3.3 Η εισαγωγική περίοδος ένταξης (induction) στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού**

Προτείνεται μια διετή εισαγωγική περίοδος ένταξης στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού η οποία θα περιλαμβάνει ένα δομημένο πρόγραμμα εισαγωγικής επιμόρφωσης, υποχρεωτικό για όλους τους νεοδιοριζόμενους. Θα προσφέρεται ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα μικτού τύπου (δια ζώσης και εξ αποστάσεως) με στόχο την απαραίτητη δέσμευση στο απαιτητικό επάγγελμα του/της εκπαιδευτικού, την καλλιέργεια των ικανοτήτων και παιδαγωγικών δεξιοτήτων καθώς και γνώσεων για το επιστημονικό αντικείμενο που καλούνται να διδάξουν, τον αναστοχασμό, και την ατομική και επαγγελματική ανάπτυξη. Στο τέλος αυτών των δύο χρόνων θα πιστοποιείται η επαγγελματική επάρκεια των εκπαιδευτικών.

Η Επιτροπή συζήτησε και το σχετικά άμεσο πρόβλημα της επιμόρφωσης των αναπληρωτών εκπαιδευτικών που θα διοριστούν κατά πάσα πιθανότητα την επόμενη χρονιά. Οι αναπληρωτές με προϋπηρεσία στο σχολείο ανέρχονται σε 32.267 και από αυτούς οι 13.000 έχουν πετύχει σε κάποιο διαγωνισμό ΑΣΕΠ ενώ 10.000 έχουν προϋπηρεσία περισσότερο από 4 χρόνια. Προτείνεται το παραπάνω επιμορφωτικό πρόγραμμα με παραλλαγές να εφαρμοστεί σε όσους διοριστούν την ερχόμενη χρονιά, δεδομένου ότι αυτοί οι εκπαιδευτικοί θα διαθέτουν εμπειρία της

σχολικής τάξης. Θα μπορούσε αυτή η διαδικασία να αποτελέσει έναν πιλότο για το σχεδιασμό της εισαγωγικής επιμόρφωσης στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

#### **4. Επιμόρφωση/διατύπωση του προβλήματος**

Παρά τις προσπάθειες που έχουν γίνει να θεσμοθετηθούν αυτοδύναμες και ευέλικτες μορφές επιμόρφωσης ευρείας ή περιορισμένης εμβέλειας, κυρίως από τα μέσα της δεκαετίας του 1990 και εξής, το θεσμικό πλαίσιο των επιμορφωτικών προγραμμάτων λειτούργησε χωρίς την απαιτούμενη διερεύνηση των επαγγελματικών αναγκών των εκπαιδευτικών, ενώ οι μορφές επιμόρφωσης κάθε άλλο παρά ευέλικτες ήταν αφού υπήρχε η άμεση εξάρτησή τους από την κεντρική διοίκηση και χαρακτηρίζονταν από έντονο γραφειοκρατικό συγκεντρωτισμό. Γενικότερα, υπάρχει έλλειψη συντονισμού, σημειώνονται επικαλύψεις και συχνά οργανώνονται επιμορφώσεις στα πλαίσια προγραμμάτων που έχουν έναν ευκαιριακό χαρακτήρα. Το ενδιαφέρον είναι ότι υπάρχει ένα πάγιο αίτημα των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση ενώ συχνά παρουσιάζεται μια αδιαφορία εκ μέρους τους. Είτε η επιμόρφωση δεν απαντά στις ανάγκες τους είτε οι εκπαιδευτικοί είναι κουρασμένοι και διαψευσμένοι, ή και τα δύο. Παράλληλα, δεν έχει προωθηθεί μια συστηματική και συνεκτική πολιτική κατάλληλης προετοιμασίας των ίδιων των επιμορφωτών.

Τα τελευταία χρόνια παρατηρούμε έναν καταγισμό νέων μορφών επιμόρφωσης που βασίζονται στην τεχνολογία και προωθούν την εξ αποστάσεως μάθηση. Τα προγράμματα ή νέες αυτές μορφές επιμόρφωσης δεν ελέγχονται από κανέναν φορέα ούτε ως προς το περιεχόμενο τους, ούτε ως προς την ποιότητα τους, συχνά αναπτύσσονται και υλοποιούνται από εκπαιδευτές αμφιβόλου προσόντων και δεν υπάρχει καμία αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των επιμορφωτικών αυτών σχημάτων ούτε και μηχανισμός διαπίστευσης τους. Τα προγράμματα αυτά, πολλά από τα οποία δεν είναι δωρεάν, ελκύουν αρκετούς εκπαιδευτικούς όταν προσφέρονται από ένα πανεπιστημιακό ίδρυμα. Όμως οι βεβαιώσεις συμμετοχής που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί δεν αναγνωρίζονται από κάποιον φορέα και ο εκπαιδευτικός δεν επιβραβεύεται για την συμμετοχή του σε τέτοιες επιμορφωτικές δράσεις. Υπάρχουν βέβαια και εξαιρέσεις με προγράμματα που στηρίζονται και παρέχονται υπό την εποπτεία του ΥΠΑΙΘ

Από το 2012-13 και μετά δεν υπάρχει καμία ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση, εκτός από την επιμόρφωση στις ΤΠΕ και αυτές που πραγματοποιούν οι σχολικοί σύμβουλοι στο πλαίσιο του ετήσιου επιμορφωτικού κύκλου.

Η επιτροπή δεν έχει προλάβει να συζητήσει αναλυτικά το θέμα της επιμόρφωσης και δεν είναι έτοιμη να κάνει προτάσεις. Συζητήθηκαν ακροθιγώς μορφές επιμόρφωσης blended learning (δια ζώσης, μέσω πλατφόρμας όπου αναρτάται υλικό με μορφή εξ αποστάσεως ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης, μέσω πλατφόρμας όπου εκτός υλικού αναρτάται και διάλεξη πάλι με μορφή ασύγχρονη, διαδραστική

εξ αποστάσεως σύγχρονη τηλεκπαίδευση και τέλος μικτός τύπος που περιλαμβάνει όλες τις μορφές.)

Βασικές αρχές που υιοθετήθηκαν είναι:

- Η επιμόρφωση αποτελεί μια διαδικασία απαραίτητη σε όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής ζωής και δίνει τη δυνατότητα αύξησης των ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης.
- Η ενδοσχολική και προσανατολισμένη επιμόρφωση είναι η μια πολύ αποτελεσματική μορφή και είναι αυτή που ζητούν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί διότι απαντά στις ανάγκες τους και στις ανάγκες της σχολικής μονάδας.
- Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να συμμετέχει ενεργητικά στην επιμορφωτική διαδικασία από τη διατύπωση του αιτήματος, το σχεδιασμό, την αναστοχαστική αξιολόγησή της και τη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης και πρακτικής.
- Να μη περιορίζεται η επιμόρφωση σε θεωρητικές γνώσεις αλλά να έχει βιωματικό χαρακτήρα.
- Ιδιαίτερα σημαντική κρίνεται η επιμόρφωση των σχολικών συμβούλων και η αξιοποίησή τους ώστε να παίξουν έναν επιτελικό ρόλο.
- Χρειάζεται η επιμόρφωση να αναγνωρίζεται και ο εκπαιδευτικός να μοριοδοτείται..
- Η επιμορφωτική πολιτική όπως και όλες οι υπόλοιπες μορφές εκπαίδευσης εκπαιδευτικών εμφορείται από το ΠΠΕ.
- Να αξιοποιηθεί η εμπειρία επιτυχημένων και μακροχρόνιων μορφών επιμόρφωσης που έχουν αναπτύξει πλήρες σύστημα εκπαίδευσης και αξιολόγησης εκπαιδευτικών καθώς και προϋπάρχουσες (π.χ. τα Διδασκαλεία των Παιδαγωγικών Τμημάτων, η εκπαίδευση στη διδακτική αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων στα ΚΣΕ από το ΙΤΥΕ) ή και εναλλακτικών μορφών επιμόρφωσης (π.χ. μεικτό μοντέλο επιμόρφωσης στα ΚΣΕ από το ΙΤΥΕ και διαδικτυακές κοινότητες εκπαιδευτικών από το ΚΕΓ).

Η Επιτροπή θα καταθέσει συγκεκριμένη πρόταση σχετικά με την επιμόρφωση και τις διάφορες μορφές της.

### **Τα μέλη της Επιτροπής**

Θάλεια Δραγώνα (συντονίστρια)

Αλεξάνδρα Ανδρούσου

Νέλλη Ασκούνη

Σοφία Αυγητίδου

Κώστας Βρατσάλης

Βασιλική Δενδρινού

Χαράλαμπος Ζαγούρας

Κία Καραβά

Γεράσιμος Κουζέλης

Δημήτρης Κουτσογιάννης

Αντώνης Λιάκος

Πολυξένη Μπίστα

Γιάννης Ρουσσάκης



Νεκτάριος Τσαγλιώτης  
Δημήτρης Ψύλλος