

Μαρία Παπαδοπούλου¹

**Η ανάδυση ενός ανοικτού και ευέλικτου περιβάλλοντος μάθησης στη δια βίου
επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα.
Αποτύπωση και ερμηνεία του αναδυόμενου περιβάλλοντος**

Περίληψη

Πρόκληση για τη σύγχρονη εκπαίδευση αποτελεί η προσαρμογή της στην «οικονομία της γνώσης» και η ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στα νέο-διαμορφωμένα ανοικτά και ευέλικτα περιβάλλοντα μάθησης που καλούνται όχι μόνο να μνησούν τους μαθητές τους αλλά να μνηθούν και οι ίδιοι.

Η παρούσα εργασία διερευνά το επιμορφωτικό περιβάλλον που αναδύεται στο χώρο της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα με στόχο τη δια βίου επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, καταγράφει και μελετά τις προτεινόμενες προς τους εκπαιδευτικούς επιμορφωτικές δράσεις που δημοσιοποιούνται στο σχολείο μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail) και διερευνώνται οι αλλαγές που δρομολογούνται και οι πιθανές συνέπειές τους.

Η έρευνα διενεργήθηκε κατά το πρώτο εξάμηνο του διδακτικού έτους 2012-2013, δηλαδή κατά το διάστημα Σεπτεμβρίου – Φεβρουαρίου και το τελικό δείγμα της έρευνας ανέρχεται σε 526 ηλεκτρονικά μηνύματα. Η έρευνα έχει ως θεωρητική βάση το Εθνικό Θεσμικό Πλαίσιο για τη Δια Βίου Μάθηση (Ν. 3879/2010) και διερευνά τους φορείς επιμόρφωσης (κύριο και συνεργαζόμενο), τους δέκτες (καθηγητές, μαθητές), τις μορφές επιμόρφωσης, το περιεχόμενο, τις μεθόδους, τη διάρκεια, την πιστοποίηση, τη χρηματοδότηση, το είδος μάθησης και την εξάρτησή τους από το Υπουργείο Παιδείας. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί καλούνται να διαχειριστούν ένα νέο επιμορφωτικό περιβάλλον, ανοικτό, πολύμορφο, αποκεντρωμένο, ευέλικτο, αυτόνομο, που λειτουργεί με τους νόμους της ελεύθερης αγοράς, δηλαδή πλούσια προσφορά αγαθών, απ' όπου ο κάθε εκπαιδευτικός ανάλογα με τις ανάγκες του κάθε φορά επιλέγει αυτό που επιθυμεί και μπορεί. Η εργασία ολοκληρώνεται με τη συζήτηση των επιπτώσεων που ενδέχεται να

¹ Η Μ.Π. είναι εκπαιδευτικός, Απόφοιτη του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό: Τυπική, Άτυπη και από Απόσταση Εκπαίδευση (Συμβατικές και e-Μορφές)» του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί στην προσπάθειά τους να επαναπροσδιορίσουν το εκπαιδευτικό τους έργο και την επαγγελματική τους ταυτότητα.

Λέξεις-κλειδιά: επιμορφωτικό περιβάλλον, δια βίου επαγγελματική ανάπτυξη, επιμορφωτικές δράσεις, ανοικτό και ευέλικτο περιβάλλον μάθησης, προσφορά επιμορφωτικών αγαθών, αυτονομία, επαγγελματική ταυτότητα εκπαιδευτικού

Abstract

It's a challenge for the contemporary education to be adapted to the "economy of knowledge" and for the teachers to respond to the newly formed open and flexible learning environments in which they are required to initiate both their students and themselves.

This essay researches the educational environment that it is emerging in the field of the secondary education in Greece aiming to the lifelong teachers' professional development. Specifically it records and examines the proposals for teachers' training courses sent via e-mails to public schools and investigates the forth coming changes and the possible consequences.

The survey took place during the first semester of the academic year 2012-13, i.e. from September to February and the final research sample is 526 e-mails. The research is theoretically based on the National Institutional Framework for Lifelong Learning (Law 3879/2010) and explores the training vectors (principal and partner), the receivers (teachers, students), the forms of training, the content, methods, duration, certification, finance, the learning style and the dependence on the Ministry of Education. According to the survey results teachers have to manage a new educational environment, open, diverse, decentralized, flexible, autonomous, operating with the free market's laws, i.e. a plethora of goods, where each teacher could choose whatever he/she wants according to his/her needs. The essay concludes by commenting on the implications that teachers may confront in their effort to redefine their educational work and their professional identity.

Key-words: educational environment, life-long professional development, training courses, open and flexible learning environment, educational resources offer, autonomy, professional teacher identity

Εισαγωγή

Η ποιότητα της εκπαίδευσης είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ποιότητα των εκπαιδευτικών και η αναβάθμιση της ποιότητας των εκπαιδευτικών συνδέεται με τη σειρά της με την αρχική κατάρτιση, τη συνεχή επιμόρφωση, την κοινωνική θέση και τις συνθήκες εργασίας τους. Η παρούσα έρευνα εστιάζει στο θέμα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξή τους και που ορίζεται από τον Day (2003) ως εξής: «Η επαγγελματική ανάπτυξη συντίθεται από όλες τις φυσικές μαθησιακές εμπειρίες και από εκείνες τις συνειδητές και σχεδιασμένες δραστηριότητες που σκοπεύουν στο άμεσο ή έμμεσο όφελος του ατόμου, της ομάδας ή του σχολείου και οι οποίες συμβάλλουν, μέσω αυτών, στην ποιότητα της εκπαίδευσης μέσα στην τάξη. Είναι η διαδικασία μέσω της οποίας, μόνοι ή μαζί με άλλους, οι εκπαιδευτικοί επανεξετάζουν, ανανεώνουν και επεκτείνουν τη δέσμευσή τους ως φορείς αλλαγής, στους ηθικούς στόχους της διδασκαλίας» (σσ. 28-29).

Οι εξελίξεις, όμως, που συντελούνται τα τελευταία χρόνια στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών σε εθνικό επίπεδο, δεν είναι δυνατό να κατανοηθούν και να ερμηνευτούν, αν δεν ενταχθούν σ' ένα ευρύτερο πλαίσιο, υπερεθνικό. Τις τελευταίες δεκαετίες (από το '80 κυρίως και εξής) συντελούνται ραγδαίες αλλαγές στην παγκόσμια κοινότητα που επηρεάζουν άρδην τόσο τον τομέα της οικονομίας όσο και ευρύτερα τις κοινωνίες και τους θεσμούς αυτών. Η επιστημονική και τεχνολογική εξέλιξη, η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας, η διεύρυνση της Ευρωπαϊκής Ένωσης επέφεραν μετακινήσεις κεφαλαίων, ανθρώπων, ιδεών, γνώσεων, πληροφοριών με αποτέλεσμα αλλαγές στις κλειστές εθνικές οικονομίες και κοινωνίες και τη διαμόρφωση ενός νέου τοπίου (κοινωνίες/οικονομίες της γνώσης και της πληροφορίας) που καλούνται να προσαρμοστούν μεμονωμένα άτομα, κοινωνικές ομάδες, θεσμοί και εθνικά κράτη. Η πρόσβαση, αξιολόγηση, διαχείριση και αξιοποίηση της συνεχώς ανανεωμένης πληροφορίας και της τεχνολογικής και επιστημονικής γνώσης, η πολυπολιτισμικότητα των σύγχρονων κοινωνιών, ο επαναπροσδιορισμός των δημοκρατικών αξιών με βάση τα νέα δεδομένα, η δημογραφική εξέλιξη των αναπτυσσόμενων κοινωνιών (η Ευρώπη χαρακτηρίζεται «γηραιά ήπειρος») και η ανάδυση νέων οικονομικών, κοινωνικών και πολιτικών παγκόσμιων προβλημάτων πιέζουν για αλλαγές τους εθνικούς θεσμούς προκειμένου ν' ανταποκριθούν οι σύγχρονες κοινωνίες στα νέα δεδομένα. Ένας από τους βασικούς θεσμούς που δέχεται έντονες πιέσεις για αλλαγές είναι η εκπαίδευση.

«Η σημασία της εκπαίδευσης είτε ως θέσμησης (εκπαιδευτικό σύστημα) είτε ως διαμεσολάβησης (ιδεολογικός μηχανισμός) είτε ως διαδικασίας (μηχανισμός ενσωμάτωσης/κατανομής/αναπαραγωγής) είτε ως αποτελέσματος (γνώση, κατάρτιση, μόρφωση, παιδεία) βρίσκεται σε μια φάση αναπροσδιορισμού των αρχών, των αξιών και του περιεχομένου» (Παντίδης & Πασιάς, 2004:240). Οι αλλαγές συνδέονται τόσο με τον προσανατολισμό, τις αρχές, τις αξίες ως προς το περιεχόμενο σπουδών, τη διδακτική, τις παιδαγωγικές μεθόδους του εκπαιδευτικού συστήματος όσο και με το ρόλο του εκπαιδευτικού. Το νέο εκπαιδευτικό τοπίο, για ν' ανταποκριθεί στις σύγχρονες απαιτητικές οικονομικο-κοινωνικές συνθήκες προϋποθέτει μια εκπαίδευση που παρέχει υψηλής ποιότητας μάθηση, ανοικτή σε όλους και με στόχο να εφοδιάζει τους νέους με λειτουργικές δεξιότητες και ικανότητες (κριτική, ευελιξία, προσαρμογή, δημιουργικότητα, επίλυση προβλημάτων, λήψη απόφασης, συνεργασία). Σύμφωνα με τον Ξωχέλλη (2006) «...το οικείο σε μας σχολείο των γνώσεων και των γνωστικών επιδόσεων δεν ικανοποιεί και δεν επαρκεί, πια...Χρειαζόμαστε και πρέπει να δημιουργήσουμε έναν διαφορετικό τύπο σχολείου, ένα σχολείο το οποίο να απελευθερώνει και να καλλιεργεί τη σκέψη και τη βούληση του νέου ανθρώπου και να αποτελεί εστία σπουδής και κριτικού προβληματισμού σε κλίμα δημιουργικότητας και ελευθερίας» (σσ.91-92). Αυτό θα επιτευχθεί με Πρόγραμμα Σπουδών ανοικτό και ευέλικτο για τον εκπαιδευτικό και το μαθητή, διαθεματικό, με ενσωμάτωση στοιχείων της σύγχρονης ζωής, με νέες διδακτικές μεθόδους: μαθητοκεντρικές διδακτικές προσεγγίσεις, βιωματική και διερευνητική μάθηση, ενεργητικότερη συμμετοχή μαθητών, αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, εξατομίκευση της διδασκαλίας και διδασκαλία σε ομάδες.

Οι αλλαγές, όμως, αυτές συνεπάγονται και μεταβολές στο έργο και επομένως στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Τα γενικό πλαίσιο, σύμφωνα με έγγραφο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής «*Επανεξετάζοντας Εκπαίδευση: Επένδυση σε δεξιότητες για καλύτερα κοινωνικο-οικονομικά αποτελέσματα*» (2012), για το νέο ρόλο του εκπαιδευτικού είναι πως στο νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον η εκπαίδευση μεταβάλλεται σε μάθηση, δεν προβληματίζει πια η γνώση του αντικειμένου αλλά η συνεχής και διαρκής αλλαγή στην παιδαγωγική, τα νέα περιβάλλοντα μάθησης, με αποτέλεσμα, για να επιτευχθεί η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας, τα σχολεία μετατρέπονται όλο και περισσότερο σε αυτόνομα και ανοικτά μαθησιακά περιβάλλοντα με συνέπεια οι εκπαιδευτικοί ν' αποκτούν όλο και μεγαλύτερη ευθύνη

όσον αφορά το περιεχόμενο, την οργάνωση και την παρακολούθηση της μαθησιακής διαδικασίας.

Επομένως, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών μεταβάλλεται σε προσωπική επαγγελματική ανάπτυξη καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους με:

- πρόσβαση σε ευκαιρίες συνεχούς επαγγελματικής εξέλιξης
- δημιουργία ευέλικτων οδών μάθησης
- ανάπτυξη της ανοικτής εκπαίδευσης και της τηλεεκπαίδευσης
- άνοιγμα προς τη μη τυπική και την άτυπη μάθηση
- χρήση νέων διδακτικών και μαθησιακών τεχνολογιών εκπαιδευτικών και ερευνητικών ιδρυμάτων και άλλων φορέων
- δημιουργία δικτύων καινοτομίας σε τοπικό και περιφερειακό επίπεδο
- δραστηριότητες ανάπτυξης ολόκληρου του εκπαιδευτικού προσωπικού
- εξατομικευμένο τρόπο «any time and at any place»

Όλα τα παραπάνω δρομολογούνται και κατοχυρώνονται με το Ν. 3879/2010: Ανάπτυξη της Δια βίου Μάθησης. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με αυτόν αναγνωρίζονται όλες οι μορφές μαθησιακών δραστηριοτήτων στη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, τα θέματα συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας, το πλαίσιο διεξαγωγής περιλαμβάνει πολλές και διαφορετικές μορφές δράσης, η πιστοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων (εκροές) γίνεται μέσω διπλωμάτων, βεβαιώσεων, πτυχίων, πιστοποιήσεων, βραβεύσεων κ.α. και τέλος, θεσπίζονται κίνητρα συμμετοχής στη δια βίου μάθηση.

Η έρευνα

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση, καταγραφή και ανάλυση των αλλαγών που παρατηρούνται στον τομέα της επιμόρφωσης-επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με βάση τις επιμορφωτικές δράσεις-προτάσεις που δημοσιοποιούνται στο σχολείο μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.

Συγκεκριμένα, τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι τα εξής:

- Ποιοι φορείς ασχολούνται σήμερα με την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, σε ποιο πλαίσιο (μορφές) διεξάγουν επιμορφωτικές δράσεις και σε ποιους απευθύνονται ;
- Ποιες είναι οι τάσεις ως προς το περιεχόμενο, τις μεθόδους (πρακτικές) και τη διάρκεια της επιμόρφωσης;

- Ποια είναι τα κίνητρα για τη συμμετοχή ;
- Αμβλύνονται τα όρια ανάμεσα στις μορφές μάθησης (τυπική/μη τυπική/άτυπη);

Για την υλοποίηση της έρευνας υιοθετήθηκε μια μέθοδος συνήθης στην εκπαιδευτική έρευνα: η ανάλυση περιεχομένου (content analysis). Στη συγκεκριμένη έρευνα εφαρμόστηκε τόσο η λεξιλογική όσο και η θεματική ή σημασιολογική ανάλυση περιεχομένου² και ο επαγωγικός τρόπος (inductive), δηλαδή από το ειδικό στο γενικό, από τις συγκεκριμένες μονάδες-περιπτώσεις στις γενικές διαπιστώσεις, γιατί δεν υπήρχαν προηγούμενες έρευνες πάνω στο θέμα. Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων και η γραφική αναπαράσταση τους έγιναν με το λογισμικό excel (έκδοση 2003)

Το προς ανάλυση ερευνητικό υλικό που αποφάσισε η ερευνήτρια να αξιοποιηθεί για την παρούσα εργασία είναι τα μηνύματα του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mails) που κατέφθασαν στο 2^ο Γυμνάσιο Κιάτου Κορινθίας από την έναρξη της σχολικής χρονιάς (Σεπτέμβριος) έως και το Φεβρουάριο. Στόχος είναι να καταγραφεί και να μελετηθεί η προσφορά-παροχή επιμορφωτικών προτάσεων-δράσεων που φθάνουν σ' ένα σχολείο Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Ημερήσιο Γυμνάσιο) και μέσα από αυτήν τη διερεύνηση ν' αποτυπωθούν τυχόν αλλαγές στο χώρο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Σχετικά με το μέγεθος του δείγματος αξιοποιήθηκαν τα ηλεκτρονικά μηνύματα που αναφέρονταν σε επιμορφωτικές δράσεις των πρώτων έξι μηνών του σχολικού έτους 2012-13, με αποτέλεσμα να καταγραφούν και ν' αναλυθούν 526 ηλεκτρονικά μηνύματα. Συγκεκριμένα, ο παρακάτω πίνακας καταγράφει τα ηλεκτρονικά μηνύματα ανά μήνα.

Σύνολο μηνυμάτων ανά μήνα					
ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ	ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ	ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ	ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ	ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ	ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ
99	106	95	67	63	96

² Λεξιλογική: λέξεις, όροι, σύμβολα κλπ., διακρίνονται και ταξινομούνται σε προκαθορισμένες κατηγορίες, αφού προηγουμένως έχουν οριστεί τα κλειδιά (όροι) της ανάλυσης.

Θεματική ή σημασιολογική: Η φράση (ως τμήμα με αυτοτελές εννοιολογικό περιεχόμενο) ή το θέμα (ως τμήμα του λόγου που αντιστοιχεί σε μια ιδέα), χρησιμοποιούνται με σκοπό την επιλογή και την ορθολογική οργάνωση κατηγοριών οι οποίες συμπυκνώνουν (συνοπτική μορφή) το ουσιαστικό περιεχόμενο ενός κειμένου, μιας επικοινωνίας (Τζανή, 2005:6)

Ως μονάδα ανάλυσης (Units of analysis)³ ορίστηκε αρχικά το ηλεκτρονικό μήνυμα και αξιοποιήθηκε η «ανάλυση κατά χώρο», δηλαδή το κάθε email τεμαχίζεται σε μικρότερα μέρη με κριτήριο τα ερευνητικά ερωτήματα και αυτά τα «τεμάχια» αποτελούν στη συνέχεια τις νέες μονάδες ανάλυσης και καταγραφής. Ως μονάδα ανάλυσης τώρα από κάθε «τεμάχιο» λαμβάνονται είτε λέξεις μεμονωμένες π.χ. σεμινάριο, βεβαίωση είτε φράσεις π.χ. το θέμα κάθε επιμορφωτικής δράσης). Έτσι, σταδιακά ορίστηκαν στην παρούσα έρευνα οι παρακάτω κατηγορίες: Βασικός φορέας επιμόρφωσης, Συνεργαζόμενος φορέας, Δέκτης, Μορφές, Περιεχόμενο/θέμα, Μέθοδοι, Διάρκεια, Πιστοποίηση, Χρηματοδότηση, Συνεργασία με υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας, κατηγορίες που προκύπτουν άμεσα από τις πηγές και προστέθηκαν και οι κατηγορίες Τυπική/ μη τυπική/ άτυπη μάθηση και Συμμετέχοντες στην επιμορφωτική δράση, γιατί θεωρήθηκαν στοιχεία που προκύπτουν έμμεσα και συνδέονται με τα ερευνητικά ερωτήματα και το θεωρητικό πλαίσιο. Στη συνέχεια, η ερευνήτρια προέβη σε περαιτέρω ομαδοποίηση ορισμένων κατηγοριών π.χ. στις κατηγορίες φορέας και δέκτης.

Παρουσίαση και ανάλυση αποτελεσμάτων

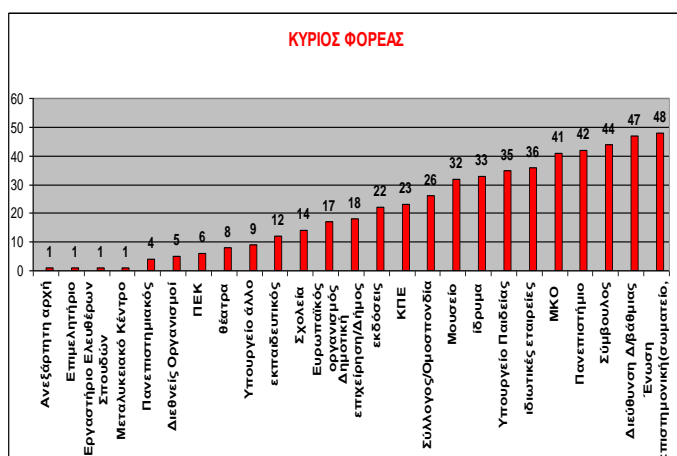
Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας οι προτεινόμενες επιμορφωτικές δράσεις εμπλέκουν τέσσερις κατηγορίες προσώπων: τους φορείς, τους συνεργάτες, τους δέκτες και τους συμμετέχοντες σε αυτές. Το κοινό χαρακτηριστικό που παρουσιάζουν όλες οι παραπάνω κατηγορίες και αποτελεί νέο εκπαιδευτικό δεδομένο είναι η διεύρυνση, το άνοιγμα, η πολυμορφία.

Συγκεκριμένα, οι φορείς διευρύνονται φθάνοντας τους 22 το Σεπτέμβριο, είναι φορείς κάθε μορφής, είτε ΝΠΔΔ είτε ΝΠΙΔ, είτε μεμονωμένα άτομα είτε ομάδα ατόμων π.χ. πολιτιστικός σύλλογος. Οι παραδοσιακοί φορείς π.χ. ΠΕΚ υποβαθμίζονται δίνοντας όμως το προβάδισμα στο Σύμβουλο, που παρουσιάζει έντονη επιμορφωτική δράση, στο Υπουργείο Παιδείας, στη Δευτεροβάθμια Διεύθυνση, στην Επιστημονική Ένωση και στο Πανεπιστήμιο, ενώ παράλληλα εμφανίζονται δυναμικά νέοι φορείς άτυπης μάθησης (Ένωση, Ίδρυμα, Μουσεία, ΜΚΟ κ.α.). Στον κύριο φορέα πιο περιορισμένη είναι η προσφορά επιμορφωτικών δράσεων των ΝΠΔΔ τους περισσότερους μήνες, ενώ αύξηση καταγράφουν τα ΝΠΙΔ.

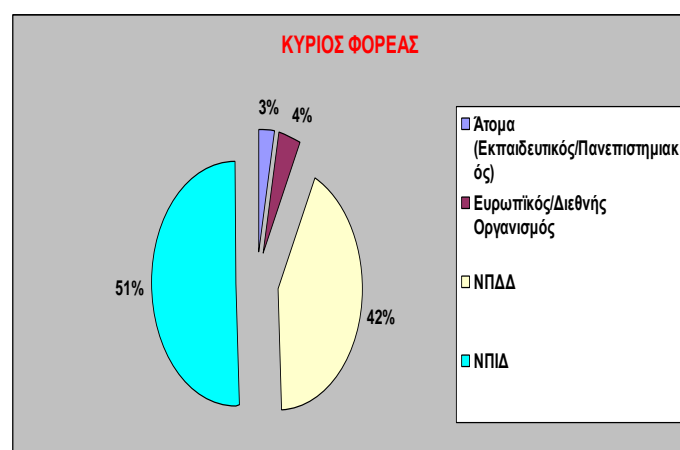
³ «Μονάδες ανάλυσης» ονομάζονται τα προς ταξινόμηση αναλυόμενα στοιχεία του αντικειμένου της έρευνας, Τζανή Μ., 2005:12

Παρατηρείται, λοιπόν, η διεύρυνση και ως προς το πλήθος και ως προς τον τύπο των επιμορφωτικών φορέων. Σε κάθε μήνα δραστηριοποιούνται κατά μέσο όρο 20 φορείς. Επιμορφωτική δράση μπορούν ν' αναπτύξουν μεμονωμένα άτομα (Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος, Πανεπιστημιακός) αλλά και συλλογικά όργανα (Ομοσπονδία, Σχολεία, Επιστημονική Ένωση), δημόσιοι οργανισμοί (Υπουργεία, Διευθύνσεις κ.α.) αλλά και ιδιωτικοί (Ιδρύματα, Ιδιωτικές εταιρείες, Εκδόσεις κ.α.), εθνικοί φορείς αλλά και ευρωπαϊκοί και παγκόσμιοι, θεσμοθετημένοι (Π.Ε.Κ., Α.Ε.Ι., Σύμβουλοι κ.α.) αλλά και μη θεσμοθετημένοι (Ιδρύματα, Επιμελητήρια κ.α.), φορείς τυπικής, μη τυπικής αλλά και άτυπης μάθησης. Συνεπώς, ευδιάκριτος είναι ο κατακερματισμός των εμπλεκόμενων φορέων, η αποκέντρωση τους, με συνέπεια τη σταδιακή μετάβαση από τα ελεγχόμενα από την κεντρική εξουσία επιμορφωτικά προγράμματα σε πιο ανεξάρτητα και αυτόνομα (Πίνακα 1α,β)

Πίνακας 1α. Κύριος φορέας



Πίνακας 1β. Κύριος φορέας

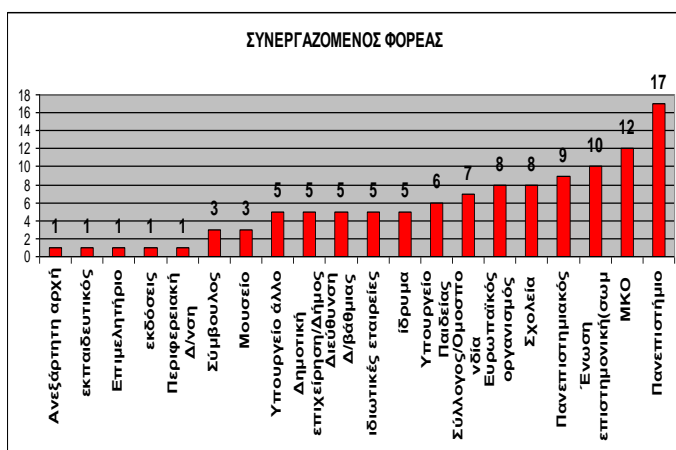


Επίσης, οι επιμορφωτικές δράσεις «ανοίγονται» σε συνεργασίες, καθώς το 22% αυτών αποτελούν συνεργασίες, στις οποίες κυρίαρχη θέση έχει το Πανεπιστήμιο (πρώτη θέση) και ακολουθούν οι Επιστημονικές Ενώσεις και οι Διεθνείς Οργανισμοί, προκειμένου να προσδώσουν κύρος και αξιοπιστία σε αυτές. Αξιοσημείωτη είναι και η επιμορφωτική δράση που παρουσιάζουν και μεμονωμένα άτομα, π.χ. εκπαιδευτικός, Πανεπιστημιακός. Παρατηρείται, λοιπόν, πως ένα αξιοσημείωτο ποσοστό (22%) των προτεινόμενων επιμορφωτικών δράσεων είναι αποτέλεσμα συνεργασιών⁴. Συγκεκριμένα, καταγράφονται συνεργασίες δύο διαφορετικού τύπου

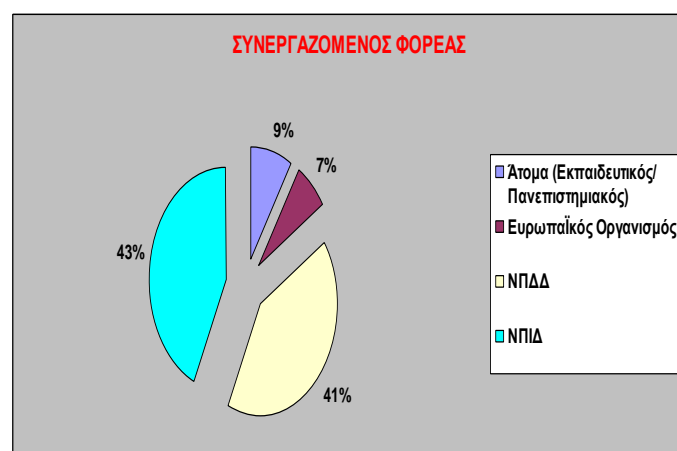
⁴ «Οι εταιρικές σχέσεις μεταξύ δημόσιων και ιδιωτικών ιδρυμάτων δεν είναι μόνο πηγή χρηματοδότησης της εκπαίδευσης, αλλά και της αμοιβαίας μάθησης, της κοινής ανάπτυξης και εφαρμογής πολιτικών. Οι εταιρικές σχέσεις αποτελούν ευκαιρία για την ανάπτυξη προγραμμάτων δράσης για τις δεξιότητες με στοχοθετημένο, καινοτόμο και βιώσιμο τρόπο, και για τη συμπερίληψη

φορέων π.χ. Επιστημονική Ένωση με Πανεπιστήμιο, Σχολείο με ΜΚΟ κ.α., συνεργασίες ΝΠΔΔ με ΝΠΔ, με αποτέλεσμα την συνύπαρξη, την αλληλεξάρτηση και την κατάργηση των διαχωριστικών γραμμών ανάμεσα στους δημόσιους και ιδιωτικούς φορείς επιμόρφωσης, θεσμοθετημένους και μη, τυπικούς και άτυπους. Βέβαια, η πρωτοκαθεδρία των ΝΠΔΔ στο συνεργαζόμενο φορέα αποτυπώνει το κύρος και την αξιοπιστία που προσδίδουν στην επιμορφωτική δράση οι δημόσιοι φορείς, αντίληψη που απηχεί την κυριαρχία των θεσμοθετημένων επίσημων φορέων επιμόρφωσης όλα τα προηγούμενα χρόνια και τη δυνατότητά τους να παρέχουν επίσημη πιστοποίηση και αναγνώριση στις δράσεις (Πίνακας 2α,β)

Πίνακας 2α. Συνεργαζόμενος φορέας



Πίνακας 2β. Συνεργαζόμενος φορέας



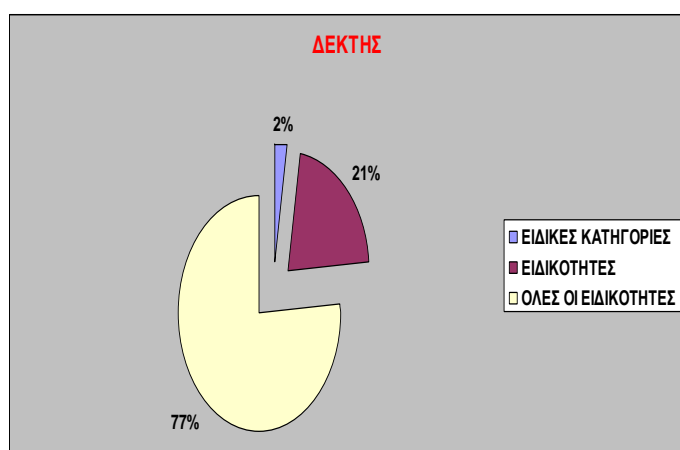
Διευρύνονται και οι δέκτες των προτεινόμενων δράσεων, καθώς σε μεγάλο ποσοστό που αγγίζει το 80% οι δράσεις απευθύνονται σε όλες τις ειδικότητες, γεγονός που διαμορφώνει τη νέα ταυτότητα του εκπαιδευτικού, όχι πλέον ο εξειδικευμένος επιστήμονας, ο ειδικός μιας επιστημονικής γνώσης αλλά ο «διαχειριστής» και ο «διαμεσολαβητής» της γνώσης, γεγονός που οδηγεί σε μια «από-επαγγελματοποίηση» (deprofessionalization). Έτσι, η υποβάθμιση της παρεχόμενης εξειδικευμένης γνώσης είναι εμφανής στους περισσότερους επιστημονικούς κλάδους εκτός από τρεις (Φιλολογοί, Φυσικοί, Πληροφορικοί). Η επιμόρφωση δεν συνδέεται με την εξειδικευμένη γνώση αλλά με γενικές δεξιότητες, με γενικά θέματα πρακτικής φύσεως κυρίως, με αποτέλεσμα να δρομολογείται η άρση της μόνωσης ανάμεσα στις ειδικότητες και η αποδυνάμωση της επαγγελματικής

όσων συμμετέχουν άμεσα στην παροχή, την εφαρμογή και την επικαιροποίηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων» Ανακοίνωση της Επιτροπής, Στρασβούργο, 20.11.2012, σ. 17

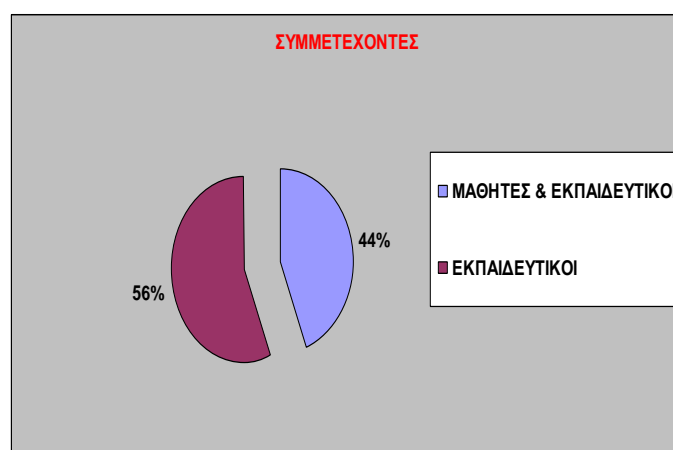
ταυτότητας. Αυτό υποβαθμίζει και την ευθύνη για την ποιότητα της παρεχόμενης προς τους μαθητές επιστημονική γνώση (Πίνακας 3)

Τέλος, καταγράφεται «άνοιγμα» στους συμμετέχοντες στην επιμορφωτική δράση, καθώς σε αρκετά αυξημένο ποσοστό (44%) των δράσεων καλούνται να μούνται στην ανακάλυψη και διαχείριση της γνώσης ταυτόχρονα μαθητές και εκπαιδευτικοί διαμορφώνοντας ένα νέο παιδαγωγικό και διδακτικό περιβάλλον (άμβλυνση ορίων, κατάργηση αυθεντίας, συνεργατικό πνεύμα, διερευνητική-ανακαλυπτική μάθηση). Η επαφή του εκπαιδευτικού με τους μαθητές (διδασκαλία, συνεργασία, συζήτηση κ.α.) αποτελεί μια επιμορφωτική διαδικασία σε λανθάνουσα μορφή που ονομάζεται «εμπειρία». Τα τελευταία χρόνια, μάλιστα, εκπαιδευτικοί και μαθητές καλούνται να εκπαιδευτούν ταυτόχρονα, να συμμετέχουν από κοινού σε επιμορφωτικές δράσεις, να συνεργαστούν σε μια ισότιμη βάση, να βιώσουν με λίγα λόγια μαζί τη μαθησιακή διαδικασία. Το γεγονός επιφέρει πολλαπλές συνέπειες όχι μόνο στις σχέσεις τους και στο μαθησιακό περιβάλλον γενικότερα που καλούνται να δράσουν (Wilkins, Busher, Kakos, Mohamed & Smith, 2012:69) αλλά και στην οργάνωση των επιμορφωτικών δράσεων. Η επιμόρφωση που απευθύνεται μόνο στους εκπαιδευτικούς (ενήλικες) είναι λογικό να διαφέρει απ' αυτήν που απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και μαθητές ταυτόχρονα (ενήλικες και ανήλικοι) ως προς το περιεχόμενο, τη μέθοδο, τη διάρκεια κ.α. (Πίνακας 4)

Πίνακας 3. Δέκτης



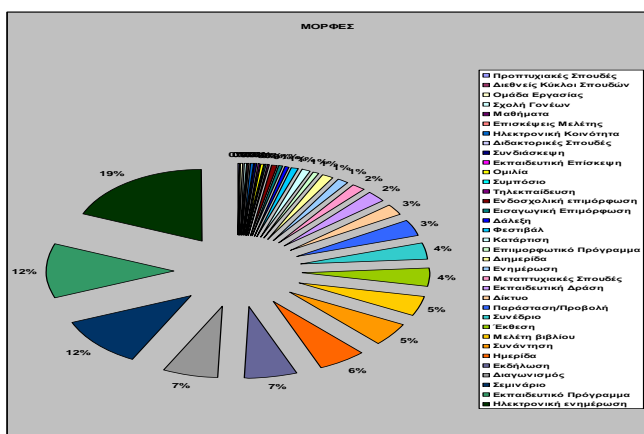
Πίνακας 4. Συμμετέχοντες



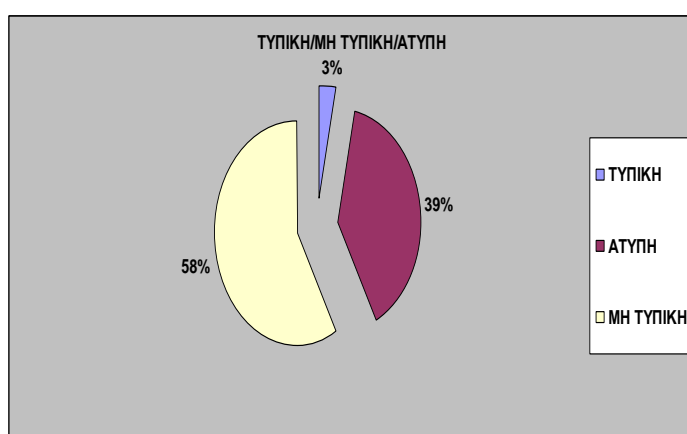
Όλες οι μορφές μαθησιακών δραστηριοτήτων αναγνωρίζονται, γεγονός που διευρύνει το φάσμα των μορφών των προτεινόμενων επιμορφωτικών δράσεων φθάνοντας τις 37 καταγεγραμμένες μορφές και οι περισσότεροι φορείς να υλοποιούν τις δράσεις τους αξιοποιώντας όλο και περισσότερες μορφές. Το γεγονός αυτό δίνει τη δυνατότητα τόσο στους φορείς να οργανώσουν δράσεις όσο και στους δέκτες να

παρακολουθήσουν ανάλογα με τις δυνατότητες και τους στόχους τους. Παράλληλα, ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της δια βίου μάθησης και παρέχει πολλές και ευέλικτες οδούς μάθησης. Όμως, η αποσπασματικότητα, ο κατακερματισμός και ευκολία πρόσβασης π.χ. ηλεκτρονική επιμόρφωση εγείρουν θέματα ποιότητας. Αξιοσημείωτη είναι η κυριαρχία νέων μορφών, της ηλεκτρονικής ενημέρωσης (1^η θέση με ποσοστό 19%) και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (2^η θέση με ποσοστό 12%), των διαγωνισμών (4^η θέση με ποσοστό 7%) δίπλα σε παραδοσιακές μορφές, π.χ. σεμινάριο (3^η θέση), ημερίδα (6^η θέση), που παραπέμπουν σε μη τυπικές και άτυπες μορφές μάθησης. Οι πρώτες με ποσοστό 58% και οι δεύτερες με 39% (Πίνακας 6) αξιοποιούμενες από τους περισσότερους φορείς καθιστούν επιτακτική την ανάγκη σύνδεσης τυπικής, μη τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και αναγνώρισης τους, καθώς το 54% των δράσεων δεν λαμβάνουν κανενός είδους αναγνώριση/επιβεβαίωση. Άλλωστε τα Νέα Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών καταργούν τα διαχωριστικά όρια τυπικής, μη τυπικής και άτυπης μάθησης, όταν τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα επιτυγχάνονται με δραστηριότητες και εκπαιδευτικό υλικό που βρίσκεται εκτός του παραδοσιακού σχολικού χώρου π.χ. επαφή με οικολογική Οργάνωση, Κείμενα-φυλλάδια-μπροσούρες περιβαλλοντικών οργανώσεων, κινηματογραφικές ταινίες και βίντεο από το youtube, ηλεκτρονικά λεξικά κ.α.⁵ (Πίνακας 5)

Πίνακας 5. Μορφές



Πίνακας 6. Είδος μάθησης



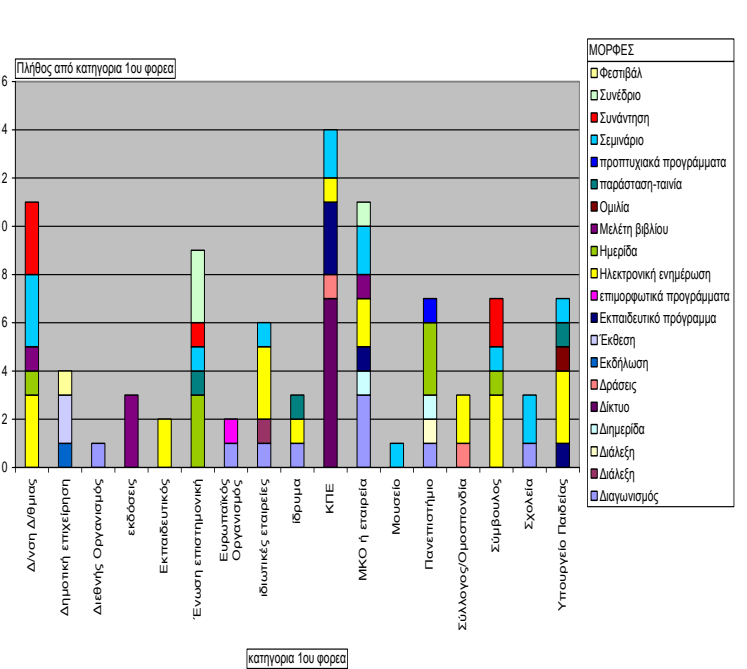
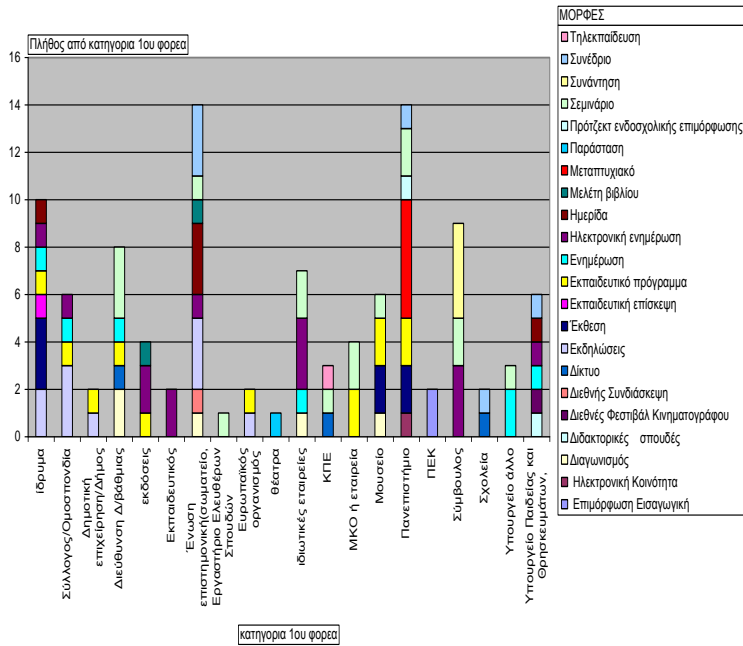
Η παρουσίαση μερικών ενδεικτικών συσχετισμών π.χ. φορέας-μορφές από τρεις πολυπληθείς ως προς τα δεδομένα μήνες, Οκτώβριο, Νοέμβριο και Φεβρουάριο καταδεικνύει πως οι επιμορφωτικές προτάσεις των περισσότερων φορέων τις

⁵ Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας & της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, <http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps.php>

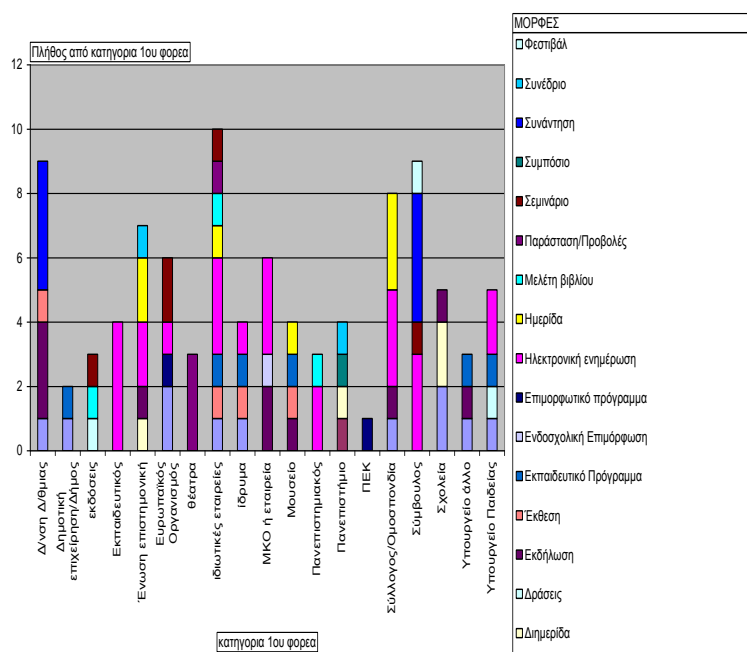
χαρακτηρίζει πολυμορφία, καθώς πάνω από τους μισούς φορείς στους εξεταζόμενους μήνες αξιοποιούν για τις επιμορφωτικές τους δράσεις τέσσερις διαφορετικές μορφές και πάνω. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της Επιστημονικής Ένωσης τον Οκτώβριο (8 διαφορετικές μορφές) και του Πανεπιστημίου (7 μορφές), των ΜΚΟ το Νοέμβριο και των ιδιωτικών εταιρειών το Φεβρουάριο (7 μορφές) (Πίνακας 7α,β,γ)

Πίνακας 7α (Οκτώβριος)

Πίνακας 7β (Νοέμβριος)

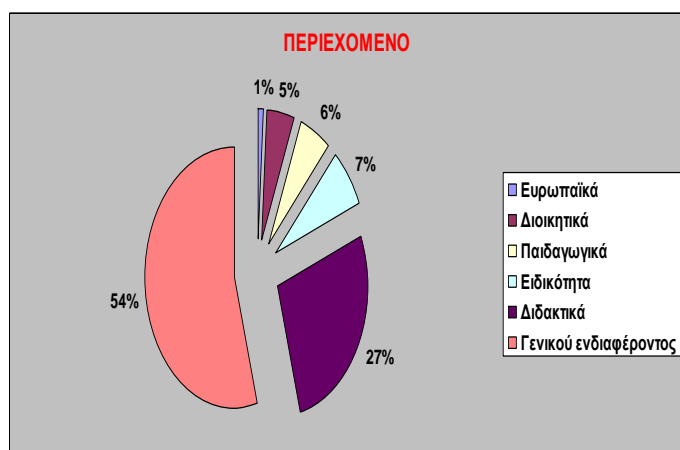


Πίνακας 7γ (Φεβρουάριος)

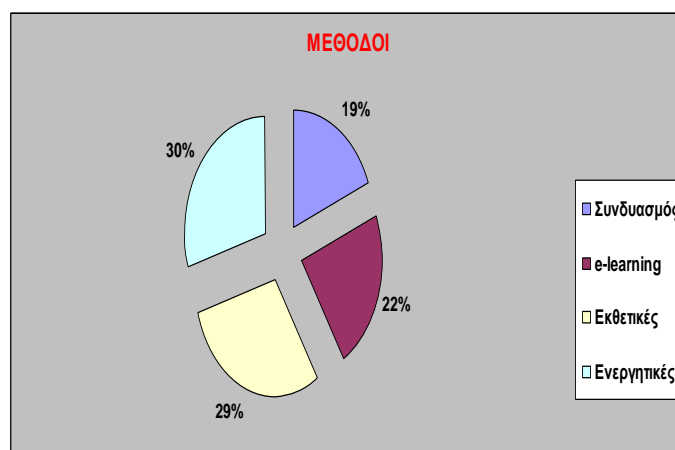


Οι νέες τάσεις ως προς το περιεχόμενο, τις μεθόδους και τη διάρκεια αποτυπώθηκαν στην παρούσα έρευνα. Όταν οι προτεινόμενες επιμορφωτικές δράσεις απευθύνονται, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, σε μεγάλο ποσοστό σε όλες τις ειδικότητες επακόλουθο είναι να κυριαρχούν θέματα γενικού ενδιαφέροντος με ποσοστό 54% (θέματα δημόσιας υγείας, πολιτισμού, αθλητισμού, περιβάλλοντος, δράσεις προώθησης της επιχειρηματικότητας και της καινοτομίας, δράσεις συλλογικού χαρακτήρα κ.α.) και ν' ακολουθούν τα διδακτικά (27%), καθώς εξυπηρετούν το νέο προσανατολισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής, προκειμένου ν' ανταποκριθούν οι σύγχρονες κοινωνίες στην «οικονομία της γνώσης». Η καταγραφή των παραπάνω τάσεων ως προς το περιεχόμενο των επιμορφωτικών δράσεων αποκαλύπτει πως: η εκπαίδευση γίνεται μάθηση, η επιστημονική γνώση αντικαθίσταται από τη γενική, οι επιστημονικές αξίες από τις τεχνοκρατικές (διδακτικές δεξιότητες). Στόχος η διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων με κριτική σκέψη, δημιουργικότητα, πρωτοβουλία, ευελιξία, συνεργατικό πνεύμα, γεγονός που επιτυγχάνεται και με τη σταδιακή υποχώρηση των παραδοσιακών εκθετικών μεθόδων και την υιοθέτηση νέων μεθόδων, ενεργητικών-συμμετοχικών και e-learning. Ειδικότερα, οι e-learning προτεινόμενες επιμορφωτικές δράσεις σημειώνουν αυξητική πορεία, γεγονός που εξυπηρετεί τόσο την επίσημη εκπαιδευτική πολιτική όσο και τους εκπαιδευόμενους. Επιμορφωτικά προγράμματα ευέλικτα, ευπροσάρμοστα και με μικρό οικονομικό κόστος (Πίνακας 8, Πίνακας 9)

Πίνακας 8. Περιεχόμενο



Πίνακας 9. Μέθοδοι

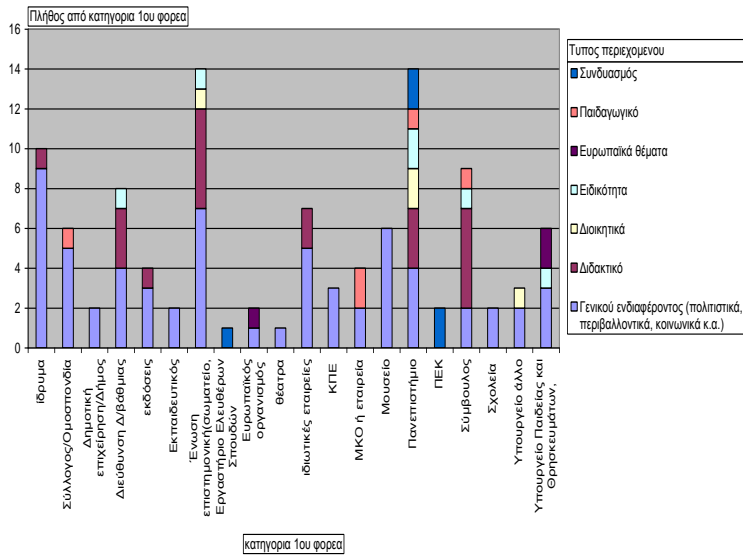


Η παρουσίαση μερικών ενδεικτικών συσχετισμών π.χ. φορέας-περιεχόμενο, φορέας-μέθοδοι από τρεις πολυπληθείς ως προς τα δεδομένα μήνες, Οκτώβριο, Νοέμβριο και

Φεβρουάριο καταδεικνύει την προτίμηση όλων σχεδόν των φορέων σε θέματα γενικού ενδιαφέροντος (Πίνακας 10α,β,γ)

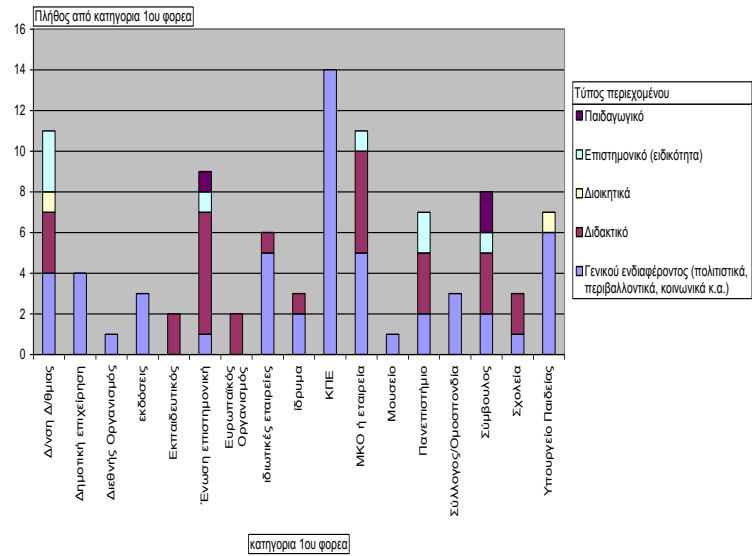
Πίνακας 10α (Οκτώβριος)

ΦΟΡΕΑΣ-ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ(ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ)



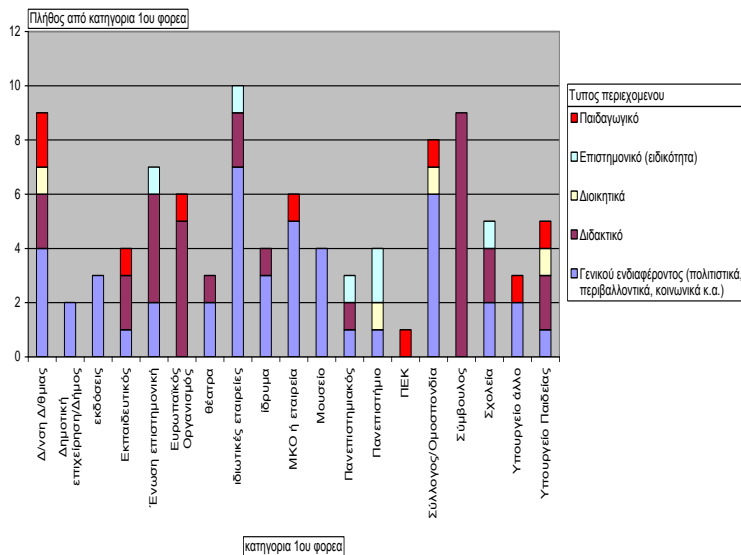
Πίνακας 10β (Νοέμβριος)

ΦΟΡΕΑΣ-ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ(ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ)



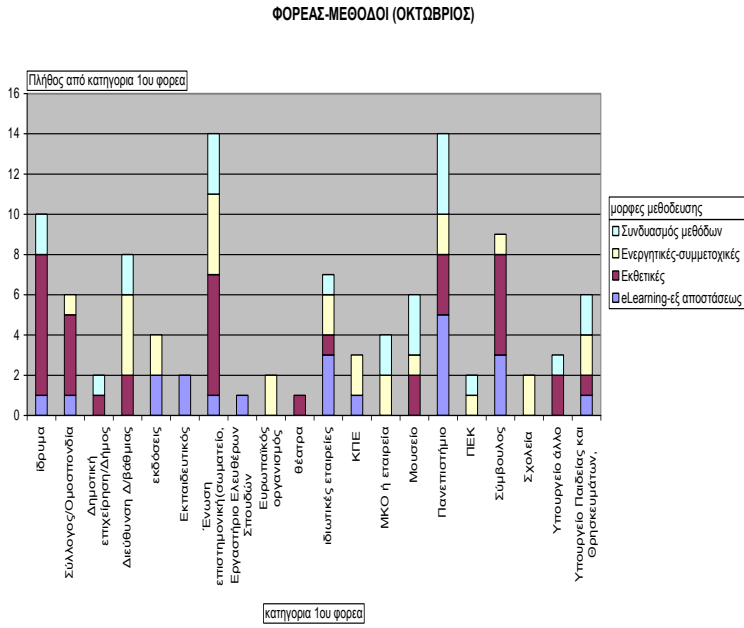
Πίνακας 10γ (Φεβρουάριος)

ΦΟΡΕΑΣ-ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ (ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ)

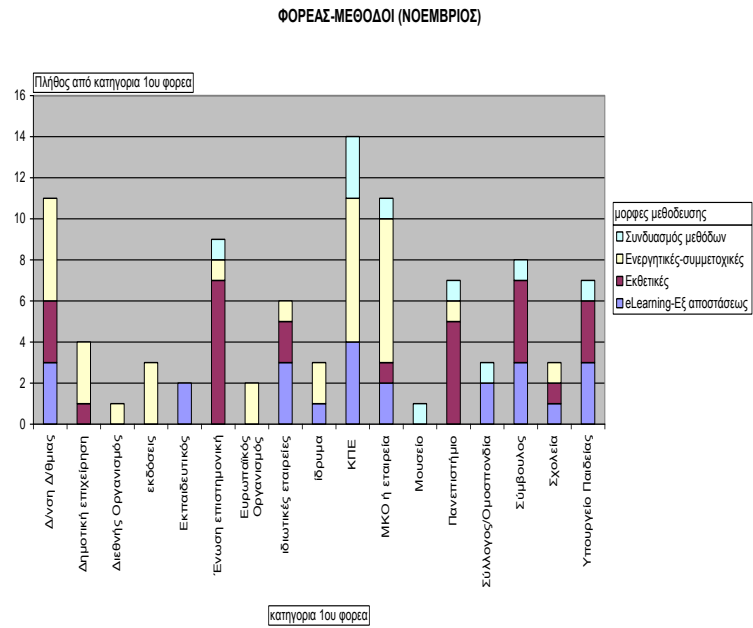


και την αξιοποίηση πολλών διαφορετικών μεθόδων. Οι ενεργητικές και e-learning εμφανίζονται στους περισσότερους φορείς (Πίνακας 11α,β,γ)

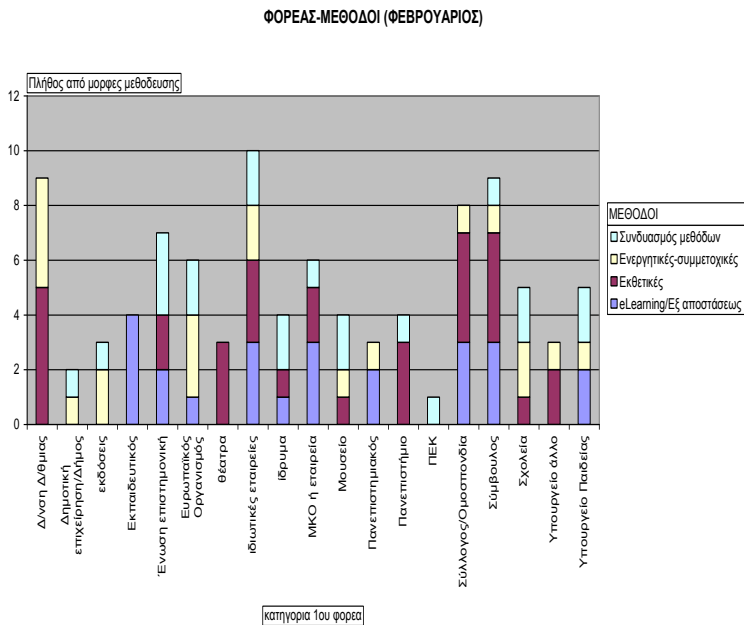
Πίνακας 11α (Οκτώβριος)



Πίνακας 11β (Νοέμβριος)



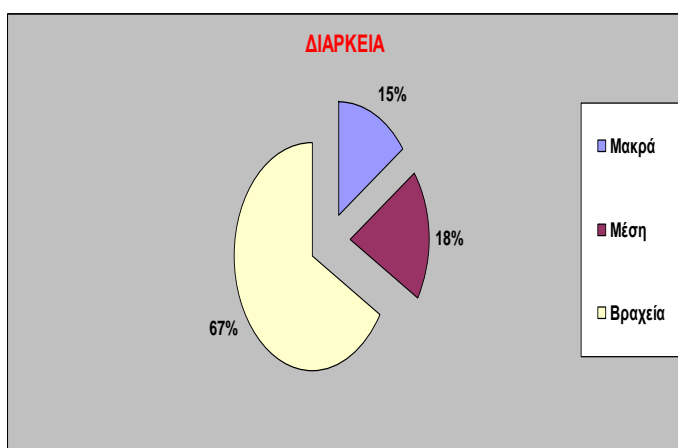
Πίνακας 11γ (Φεβρουάριος)



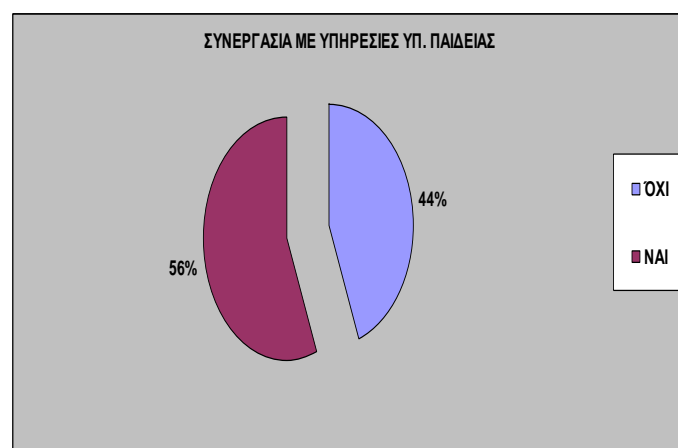
Σε ποσοστό που αγγίζει το 60-70% οι δράσεις είναι βραχείας διάρκειας, γεγονός που σημαίνει μείωση χρόνου οργάνωσης, κάλυψη περισσότερων θεμάτων, γρήγορη προσαρμογή σε νέα δεδομένα και επομένως μείωση κόστους. (Πίνακας 12)

Σύμφωνα με τον Neave (1998) το αίτημα να «αποποιηθεί» το Κράτος ορισμένες από τις αρμοδιότητές και να ενισχύσει τη διοικητική αυτονομία των σχολικών μονάδων και κατ' επέκταση και των εκπαιδευτικών αποτελεί μια από τις σημαντικότερες εξελίξεις της τελευταίας δεκαετίας (σελ. 235). Αυτό το γεγονός διαφάνηκε στην παρούσα έρευνα, καθώς το 44% των προτεινόμενων επιμορφωτικών δράσεων είχε άμεση πρόσβαση στο σχολείο μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και δεν προηγήθηκε η μεσολάβηση και έγκριση του Υπουργείου Παιδείας ή της Δευτεροβάθμιας Διεύθυνσης (Πίνακας 13).

Πίνακας 12. Διάρκεια



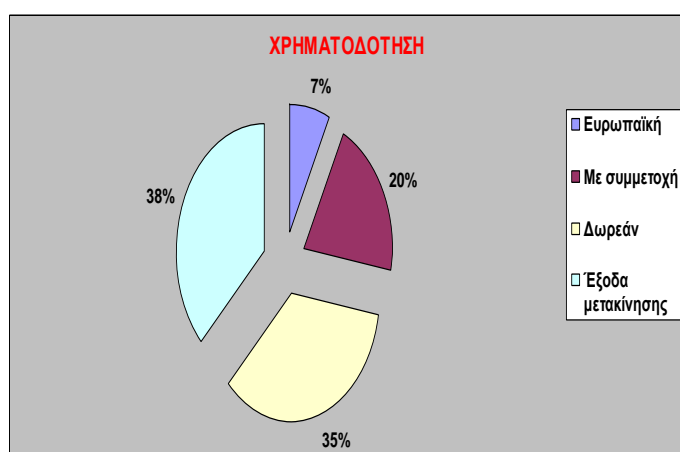
Πίνακας 13. Σύνδεση με Υπ. Παιδείας



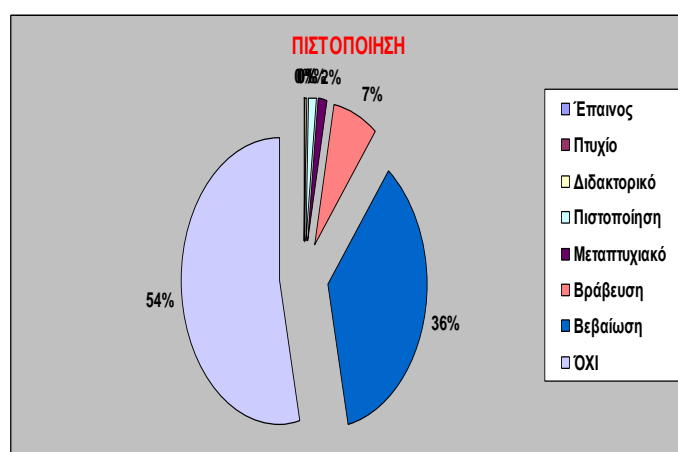
«Η υλοποίηση αυτής της αρχής (αποποίηση αρμοδιοτήτων από το Κράτος) έχει λανθάνουσες συνέπειες» (Neave, 1998:236). Μία από αυτές είναι και η οικονομική επιβάρυνση που επωμίζονται οι εκπαιδευτικοί για τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικές δράσεις είτε με τη μορφή διδάκτρων (20%) είτε με τη μορφή λειτουργικών εξόδων - μετακίνηση, διαμονή κ.α. (38%) (Πίνακας 14). Αυτό το γεγονός, σε συνδυασμό μάλιστα με την απουσία αναγνώρισης πολλών επιμορφωτικών δράσεων, καθώς τα ποσοστά των μη τυπικά επιβεβαιωμένων-αναγνωρισμένων δράσεων κυμαίνεται από 49% (Οκτώβριος) έως 65% (Δεκέμβριος), είναι πιθανό να λειτουργήσει ως αντικίνητρο στην επιθυμία των εκπαιδευτικών για επαγγελματική ανάπτυξη και συμμετοχή στη δια βίου εκπαίδευση. Η πιστοποίηση που προσδίδει αναγνωρισμένα προσόντα π.χ. πτυχίο, μεταπτυχιακό, διδακτορικό,

παρουσιάζει πολύ χαμηλά ποσοστά. Αυτού του τύπου οι επιμορφωτικές δράσεις είναι μακροχρόνιες, πολυδάπανες, επίπονες και προϋποθέτουν συνήθως τη παρέμβαση των Α.Ε.Ι. Από τη μια το υψηλό ποσοστό μη πιστοποιημένων επιμορφωτικών δράσεων και από την άλλη η παροχή «βεβαιώσεων» χωρίς ουσιαστικό αντίκρισμα πολλές φορές εγείρουν ζητήματα αναγνώρισης συμμετοχής σε αυτές. Τέλος, η βράβευση αποτελεί ένα νέο είδος αναγνώρισης που προέκυψε από τους βραχυπρόθεσμους στόχους της Ευρωπαϊκής Ένωσης για το διάστημα 2011-2014 για την προώθηση της αριστείας και καινοτομίας⁶. (Πίνακας 15)

Πίνακας 14. Χρηματοδότηση



Πίνακας 15. Πιστοποίηση



Συζήτηση-Προτάσεις για έρευνα και μελέτη

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών εντάσσεται σήμερα στο ευρύτερο πλαίσιο της «απόλυτα παιδαγωγούμενης κοινωνίας», όπως την όρισε ο Bernstein (Totally Pedagogised Society)⁷ των μετανεωτερικών κοινωνιών, όπου όλοι πρέπει να εκπαιδεύονται συνεχώς (δια βίου) (Bonal & Rambla, 2003:174) και μάλιστα «προβάλλεται η ανάγκη να δει τη μάθηση ως προσωπική επιλογή και ανάγκη... υπεύθυνος “ατομισμός”, όπου η γραφειοκρατία των στατιστικών επιβάλλει ταξινομήσεις μέσα στις οποίες οι άνθρωποι σκέφτονται τους εαυτούς τους και τις

⁶« Οργανώστε τις δραστηριότητες που αποσκοπούν στην προώθηση της ελκυστικότητας της ΕΕΚ (Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση) και της αριστείας, η οποία μπορεί να περιλαμβάνει εκστρατείες και διαγωνισμούς δεξιοτήτων», Το ανακοινωθέν της Bruges σχετικά με την ενισχυμένη ευρωπαϊκή συνεργασία στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, σ. 9

⁷ Μια συνεχής παιδαγωγική διαδικασία, χωρίς διακοπή, διαμόρφωσης του εργαζόμενου, για να αντιμετωπίσει τις νέες απαιτήσεις ζωής και εργασίας. Συνολική παιδαγωγική όχι για συγκεκριμένες δραστηριότητες ή ικανότητες αλλά μια συνεχής διάθεση εκπαίδευσης για τις ανάγκες του»

ενέργειες που έχουν στη διάθεση τους» (Lawn & Grek, 2012:84/98). Ειδικότερα, σύμφωνα με την έρευνα του Hodkinson (2009) σε καθηγητές Δευτεροβάθμιας στην Αγγλία το χρονικό διάστημα 2000-2003 «ένας αποτελεσματικός τρόπος για τη βελτίωση της μάθησης των εκπαιδευτικών είναι μέσω της ενθάρρυνσης των εκτατών⁸ χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών περιβαλλόντων μάθησης» (σ.164). Έτσι, αν και το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ήταν πάντα ένα επάγγελμα δια βίου μάθησης (τυπικής και άτυπης)⁹, σήμερα δέχεται ιδιαίτερα έντονες πιέσεις προς αυτήν την κατεύθυνση που επηρεάζει, όμως, την ταυτότητά του, την ποιότητα της επιμόρφωσης του και γενικότερα την εξέλιξη της τυπικής εκπαίδευσης.

Στην κοινωνία της γνώσης διαμορφώνεται μια νέα μορφή επαγγελματισμού του εκπαιδευτικού που επηρεάζει και την επιμόρφωσή του. Ελάχιστα ενδιαφέρει η γνώση του αντικειμένου (ειδικότητα/επιστημονική γνώση) αλλά το να ανταποκρίνεται ο εκπαιδευτικός συνεχώς στα νέα περιβάλλοντα μάθησης, με αποτέλεσμα την ελαχιστοποίηση της επιστημονικής του κατάρτισης και την ενίσχυση της με θέματα γενικού ενδιαφέροντος. Έτσι, απαιτούνται όλο και λιγότερο εξειδικευμένες ταυτότητες (“singulars”), ενώ κερδίζει συνεχώς έδαφος η γενική γνώση (“genericism”), που είναι εμφανής σε πολλά προγράμματα κατάρτισης π.χ. «βασικές δεξιότητες», «δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων» κ.α. που ισχύουν για όλα τα θέματα, για όλους τους τομείς (Beck & Young, 2005:190). Στα πλαίσια της αυτονομίας και της ευθύνης του (accountability) για τα αποτελέσματα του σχολείου και της προσωπικής του ανάπτυξης τίθεται διαρκώς σε ένα καθεστώς ελέγχου που τον οδηγεί στην αναζήτηση διαρκούς επιμόρφωσης, έτσι ώστε να δημιουργήσει και να εμπλουτίσει το προσωπικό του φάκελο (portfolio). Η επίδραση των παραπάνω και στην ποιότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων-δράσεων είναι άμεση. Δεν αντιμετωπίζουν τον εκπαιδευτικό ως έναν επαγγελματία με γνώση και εμπειρία και τη μάθηση ως συνέχεια αλλά του προσφέρουν πληθώρα δραστηριοτήτων αποσυνδεδεμένων μεταξύ τους και χωρίς συνέχεια. Επιπλέον, στις ταχύτατες αλλαγές και στο απρόβλεπτο μέλλον η εκπαίδευση απαντά με γενικούς τρόπους εκπαίδευσης και βραχυπρόθεσμες λύσεις. Βραχείας διάρκειας προγράμματα που μπορούν εύκολα

⁸ «Η έννοια των εκτατών και περιοριστικών περιβαλλόντων μάθησης αναπτύχθηκε από τους Fuller και Unwin (2003). Εντόπισαν παραλλαγές σε αυτό που ονομάζεται «το μαθησιακό περιβάλλον» για τους μαθητευόμενους σε αρκετές εταιρείες χάλυβα. Όρισαν ως εκτατό μαθησιακό περιβάλλον ως αυτό που παρουσιάζει ευρείες και ποικίλες ευκαιρίες για μάθηση, σε μια κουλτούρα που εκτιμά και υποστηρίζει τη μάθηση» (Hodkinson, 2009:164)

⁹ «Η φύση της διδασκαλίας απαιτεί οι εκπαιδευτικοί να δεσμεύονται στην κατεύθυνση της επαγγελματικής τους ανάπτυξης σε όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους» (Day, 2003:22)

να οργανωθούν, ν' αναπτυχθούν, ν' αντικατασταθούν και να πετύχουν την «εκπαιδευσιμότητα» (trainability) για την αντιμετώπιση των συνεχώς νέων απαιτήσεων της αγοράς (Beck, 2002:623)

Επίσης, στα πλαίσια της αποκέντρωσης, της αυτονομίας (ανοικτά μαθησιακά περιβάλλοντα) και της σύνδεσης του σχολείου με την ευρύτερη κοινότητα προβάλλεται «το αίτημα να “αποποιηθεί” το Κράτος ορισμένες από τις αρμοδιότητές του και να ενισχύσει τη διοικητική αυτονομία των σχολικών μονάδων» (Neave, 1998:235). Το γεγονός αυτό θα δώσει από τη μια εξατομικευμένες λύσεις επιμόρφωσης και πιθανόν να ενισχύσει την ανταγωνιστική πρακτική σχολείων και διδασκόντων δημιουργώντας σχολεία και εκπαιδευτικούς δύο ταχυτήτων και υπακούοντας περισσότερο στους νόμους και στις ανάγκες της αγοράς. Παράλληλα, όπως συνέβη με την εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων το διάστημα 1989-1999 με την εφαρμογή της πολιτικής του ΕΚΤ, πιθανόν και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών να σημειωθεί «στροφή προς τους ιδιωτικούς φορείς κατάρτισης...συρρίκνωση συμμετοχής του δημόσιου τομέα...λειτουργία του συστήματος σε ανταγωνιστική βάση» (Καραλής & Βεργίδης, 2003:408). Από την άλλη, η επιλογή τόσο του φορέα επιμόρφωσης όσο και του προγράμματος εγείρει θέματα ποιότητας και αξιοπιστίας που θα καλούνται να επιλύουν εκπαιδευτικοί και σχολεία χωρίς πολλές φορές να έχουν τα απαραίτητα εφόδια. Επίσης, το αίτημα για ανοικτά και αυτόνομα μαθησιακά περιβάλλοντα άρει τα όρια και τις διαχωριστικές γραμμές ανάμεσα στον κόσμο του σχολείου και της ευρύτερης κοινωνίας, γεγονός που οδηγεί στην αναδιαμόρφωση τόσο του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος όσο και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, καθώς όλο και περισσότερο μη τυπικές και άτυπες μορφές μάθησης εισέρχονται και πιέζουν το χώρο της τυπικής εκπαίδευσης.

Ο τύπος της επιμόρφωσης που προωθείται συνδέεται άμεσα και με τη δυναμική παρουσία ή την αποδυνάμωση του κλάδου των εκπαιδευτικών στον ευρύτερο πολιτικό χώρο. Η επιμόρφωση που οργανώνεται κεντρικά από το κράτος, είναι συνήθως μέσης ή μακράς διάρκειας, είναι μαζική, συνδυάζει θεωρητική κατάρτιση με πρακτική εξάσκηση, ανταποκρίνεται στις ανάγκες της κάθε ειδικότητας, ενδυναμώνει πολιτικά τον κλάδο και, όπως αναφέρουν οι Χαραμής και Κοτσιφάκης (2005) «Ένα συνεκτικό και μακράς διάρκειας επιμορφωτικό πρόγραμμα, όπως απαιτούν οι συνδικαλιστικές οργανώσεις των εκπαιδευτικών, παρέχει ισχυρά επιχειρήματα για τη διεκδίκηση καλύτερων συνθηκών εργασίας» (σ.367). Αντίθετα, η εξατομικευμένη

προσέγγιση της επιμόρφωσης, τα βραχείας διάρκειας προγράμματα, η αυτονομία και αποκέντρωση στην επιλογή φορέων και προγραμμάτων, η συρρίκνωση του δημόσιου φορέα στο χώρο της επιμόρφωσης, η κυριαρχία προγραμμάτων γενικών θεμάτων και δεξιοτήτων με την ταυτόχρονη υποβάθμιση της εξειδικευμένης επιστημονικής γνώσης αποτελούν τρόπους αποδυνάμωσης της επαγγελματικής τους ταυτότητας. Με αυτόν τον τρόπο, όμως, αποποιείται το κράτος την ευθύνη του για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και αποδυναμώνεται ταυτόχρονα το δικαίωμα των εκπαιδευτικών να διεκδικούν από την κεντρική εξουσία τόσο τη βελτίωση των συνθηκών εργασίας τους όσο και της επιμόρφωσης τους (εκπαιδευτικές άδειες, κάλυψη εξόδων, συνεκτικά και μακράς διάρκειας προγράμματα κ.α.)

Περιορισμοί έρευνας

Το Εθνικό Πρόγραμμα ΔΒΜ βρίσκεται σε μια εξελικτική διαδικασία σχεδιασμού, οργάνωσης, υλοποίησης και αξιολόγησης. Επομένως, και το θέμα της επαγγελματικής ανάπτυξης και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα στα πλαίσια της δια βίου μάθησης αποτελεί ένα ερευνητικό πεδίο που θα διερευνηθεί περαιτέρω και θα προβληματίσει για καιρό, καθώς αυτή τη στιγμή βρίσκεται και αυτό σε φάση εξέλιξης και αναδιαμόρφωσης. Επίσης, η παρούσα έρευνα αποτελεί την πρώτη προσπάθεια καταγραφής των νέων δεδομένων στο χώρο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και η έρευνα περιορίστηκε σε ερευνητικό υλικό έξι μηνών ενός σχολείου και μιας περιοχής, για ένα θέμα που καθημερινά εξελίσσεται. Αλλάζοντας, λοιπόν, συνολικά το τοπίο της επιμόρφωσης, από συγκεντρωτικό σε αποκεντρωτικό, από μαζικό σε ατομικό, από ετεροκαθοδηγούμενο σε αυτοδιαχειριζόμενο, από εθνικό σε διεθνικό, από την επιστημονική γνώση στη γενική γνώση, από παθητικό σε ενεργητικό, είναι λογικό η έρευνα ν' ανοίξει σε πολλά επίπεδα: σε επίπεδο επιμορφωτικών δράσεων (χαρτογράφηση δράσεων, σύνδεση με το σχολικό περιβάλλον, οργάνωση, ποιότητα, αξιολόγηση τους κ.α.), σε επίπεδο επιμορφωτών (φορείς, προσόντα, αξιολόγηση κ.α.), σε επίπεδο επιμορφούμενων (ανάγκες, επιδράσεις στην επαγγελματική τους ταυτότητα, επίδραση στην εργασία τους κ.α.)

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Beck, J. (2002). The sacred and the Profane in Recent Struggles to Promote Official Pedagogic Identities, *British Journal of Sociology of Education*, 23(4), 617-626
- Beck, J. & Young, M. (2005). The assault on the professions and the restructuring of academic and professional identities: a Bernsteinian analysis, *British Journal of Sociology of Education*, 26 (2), 183-197
- Bonal, X. & Rambla, X. (2003): Captured by the Totally Pedagogised Society: Teachers and teaching in the knowledge economy, *Globalisation, Societies and Education*, 1:2, 169-184
- Γενική Γραμματεία ΔΒΜ (2013). *Εθνικό Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης 2013-2015. Στρατηγικό Πλαίσιο*
- Γενική Γραμματεία ΔΒΜ (2013). *Έκθεση 2012 για τη Δια Βίου Μάθηση στην Ελλάδα*
- Day, C. (2003). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Οι προκλήσεις της δια βίου μάθησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Επανεξετάζοντας Εκπαίδευση: Επένδυση σε δεξιότητες για την καλύτερη κοινωνικο-οικονομικών αποτελεσμάτων. COM (2012) 669 τελικό, 20.11.2012
http://ec.europa.eu/education/news/rethinking/com669_el.pdf
- Hodkinson, H. (2009). Improving schoolteachers' workplace learning. In S.Gewirtz, P. Mahony, I.Hextall & A. Cribb (Eds), *Changing teacher professionalism. International trends, challenges and ways forward (pp.157-169)*. London: Routledge
- Καραλής, Θ. & Βεργίδης, Δ. (2003). Οι εξελίξεις στην εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα 1989-1999: Αξιολόγηση των επιπτώσεων από την εφαρμογή της πολιτικής του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Ο εκπαιδευτικός και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση* (σσ. 401-409). Αθήνα: Μεταίχμιο
- Lawn, M. & Grek, S. (2012). *Europeanizing Education, governing a new policy space*. Hobbs the Printers, Southampton
- Neave, G. (1998). *Οι Εκπαιδευτικοί. Προοπτικές για το εκπαιδευτικό επάγγελμα στην Ευρώπη*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- N. 3879 (ΦΕΚ 163 - 21.09.2010). «Ανάπτυξη της δια βίου μάθησης και λοιπές διατάξεις»
- Ξωχέλλης, Π.(2006). *Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο. Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του*. Αθήνα: τυπωθήτω-

Γ. Δάρδανος

Παντίδης, Σ.- Πασιάς, Γ.(2004). *Ευρωπαϊκή διάσταση στην Εκπαίδευση. Όψεις, Θεωρήσεις, Προβληματισμοί*, τ. Α'. Αθήνα: Gutenberg

Σαλτερής, Ν. (2011). Επιμορφωτικά μορφώματα και σύστημα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών: Εννοιολογικές διευκρινίσεις, Σχέσεις και Στόχοι. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμελ.), *Θεσμοθετημένες και νέες μορφές επιμόρφωσης. Προς αναζήτηση συνέργειας και καλών Πρακτικών*(σσ.7-13). Αθήνα: ΟΕΠΕΚ

Τζανή, Μ. (2005). *Σημειώσεις για το μάθημα: «Μεθοδολογία Έρευνας Κοινωνικών Επιστημών»*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:

<http://benl.primedu.uoa.gr/database1/method.pdf>

Χαραμής, Π. & Κοτσιφάκης, Θ. (2005). Πολιτικές επιμόρφωσης εκπαιδευτικών 1992-2004: Αξίες, σκοποί, προγράμματα. Στο Γ. Μπαγάκης (επιμελ.), *Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού*(σσ.355-361). Αθήνα: Μεταίχμιο