

ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

1. Η σημασία της επιμόρφωσης

Οι εκπαιδευτικοί ασκούν ένα σύνθετο επάγγελμα που απαιτεί υψηλού επιπέδου γνώσεις και προσόντα. Η επιμόρφωσή τους ήταν και παραμένει μια βασική αναγκαιότητα για τους εξής λόγους:

- Η ποιότητα της εκπαίδευσης εξαρτάται άμεσα και από την κατάλληλη εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.
- Οι εξελίξεις και η ανανέωση των γνώσεων σε όλους τους τομείς της γνώσης και της επιστήμης ακολουθούν επιταχυνόμενο ρυθμό.
- Στους τομείς της παιδαγωγικής και της ψυχολογίας πραγματοποιούνται διαρκώς νέες έρευνες, δοκιμάζονται νέοι τρόποι διδασκαλίας και εμπλουτίζεται διαρκώς η σύγχρονη εκπαιδευτική τεχνολογία.
- Η επιμόρφωση διαδραματίζει στρατηγικό ρόλο σε κάθε προσπάθεια για την αναβάθμιση της εκπαίδευσης και στην ποιοτική ανανέωση των παιδαγωγικών πρακτικών.
- Η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν παρακολουθήσει περιορισμένα μαθήματα παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης κατά τη διάρκεια των βασικών τους σπουδών, γεγονός που τους οδηγεί όχι πλήρως προετοιμασμένους στο διδακτικό επάγγελμα και ενισχύει τον εμπειρισμό και την αναπαραγωγή ξεπερασμένων διδακτικών μεθόδων.
- Η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού μεταβάλλεται σε συνάρτηση με τη μετατροπή της Ελλάδας από χώρα αποστολής σε χώρα υποδοχής μεταναστών, με σοβαρές επιπτώσεις στο εκπαιδευτικό έργο.
- Με τη ραγδαία εξέλιξη των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας και με την κυριαρχία της κινούμενης εικόνας στους τομείς ενημέρωσης και ψυχαγωγίας, μεταβάλλονται αντίστοιχα και οι ανάγκες που καλείται το σχολείο να καλύψει.
- Εκτός από τους παραπάνω γενικούς λόγους που καθιστούν σήμερα την επιμόρφωση ως μία βασική αναγκαιότητα στην εκπαίδευση, η επιμόρφωση για τους καθηγητές ειδικοτήτων της ΤΕΕ είναι επιβεβλημένη και για ειδικότερους λόγους, που έχουν σχέση με τις ιδιαίτερες απαιτήσεις και προβλήματα αυτού του χώρου, όπως είναι η μεγάλη σύγχυση στα προγράμματα σπουδών και την προσφορά ειδικοτήτων, οι ραγδαίες εξελίξεις σε ποικίλους τομείς της τεχνολογίας, η απουσία διδακτικών βιβλίων, ο σημαντικός ρόλος των εργαστηρίων κ.λπ.

Η αρχική εκπαίδευση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρέπει να απαντούν στις παραπάνω ανάγκες και ταυτόχρονα να καλύπτουν και τις απαιτήσεις που προκύπτουν από τις νέες ανάγκες της εκπαίδευσης και της κοινωνίας.

2. Σύντομη ιστορική αναδρομή

Το 1985 σηματοδοτεί κάποιες αλλαγές στον τομέα της επιμόρφωσης. Με την ψήφιση του Ν. 1566/85 ως σκοποί της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ορίζονται: (α) η ενημέρωση των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών σχετικά με βασικά ζητήματα της εκπαιδευτικής πολιτικής και (β) η ενημέρωση των εκπαιδευτικών που ήδη υπηρετούν σχετικά με τις εκπαιδευτικές εξελίξεις (άρθρο 28).

Ως προς τις μορφές και τη διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων, ο νόμος προβλέπει (α) την εισαγωγική επιμόρφωση, που είναι υποχρεωτικού χαρακτήρα, (β) την ετήσια

επιμόρφωση, για τους εκπαιδευτικούς που έχουν συμπληρώσει πέντε έτη υπηρεσίας, που παρέχεται παράλληλα με την άσκηση και διδακτικού έργου που απαιτείται για την εκπλήρωση των στόχων της επιμόρφωσης, και (γ) περιοδικές επιμορφώσεις, που πραγματοποιούνται κατά τη διάρκεια του διδακτικού έτους σε περιφερειακή ή πανελλαδική κλίμακα και αφορούν την υποστήριξη αλλαγών στην εκπαίδευση.

Με τον ίδιο νόμο (άρθρο 29) θεσμοθετούνται τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ), που ορίζονται ως φορείς επιμόρφωσης μαζί με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Σύμφωνα με τις διατάξεις αυτού του άρθρου, τα ΠΕΚ λειτουργούν σε μεγάλες πόλεις της χώρας, ενώ μπορούν να λειτουργούν και με παραρτήματα σε μικρότερα αστικά κέντρα. Ωστόσο, η διευθέτηση των περισσότερων ζητημάτων σχετικά με την οργάνωση και τη λειτουργία των ΠΕΚ παραπέμπεται στην έκδοση αντίστοιχων Π.Δ.

Τέλος, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με ειδικότητες που αφορούν κυρίως τη Τεχνική –Επαγγελματική Εκπαίδευση ανατίθεται στην ΠΑΤΕΣ / ΣΕΛΕΤΕ (σήμερα ΑΣΠΑΙΤΕ).

Με τον ίδιο νόμο (άρθρο 30) προβλέπεται μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών της προσχολικής και της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ παράλληλα προβλέπεται και μετεκπαίδευση όλων των εκπαιδευτικών, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (πτυχιούχων ΑΕΙ ή ΤΕΙ) στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών σπουδών των ΑΕΙ και των ΤΕΙ. Ωστόσο, μόλις το 1992, το Υπ. Παιδείας έθεσε σε εφαρμογή τις διατάξεις του νόμου για την ίδρυση των ΠΕΚ και αξιοποιώντας πόρους του Ε.Κ.Τ. ίδρυσε και έθεσε σε λειτουργία τα πρώτα ΠΕΚ.

Μακροπρόθεσμα η λειτουργία των ΠΕΚ ατόνησε, καθώς μετά το 1994 σταμάτησαν τα προγράμματα ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης. Σήμερα ο ρόλος τους στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι επουσιώδης και ουσιαστικά περιορίζεται στη λεγόμενη «εισαγωγική επιμόρφωση».

Στο πλαίσιο του ΕΠΕΑΕΚ επιχειρήθηκε να εφαρμοστούν, παράλληλα με τη λειτουργία των ΠΕΚ, ευέλικτες μορφές επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, ευρείας ή περιορισμένης εμβέλειας. Στόχος τους υπήρξε η κάλυψη συγκεκριμένων αναγκών και προτεραιοτήτων στο πλαίσιο της ακολουθούμενης εκπαιδευτικής πολιτικής, που προέκυπταν από την προώθηση καινοτομιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Δεν είναι υπερβολή να λεχθεί ότι σχεδόν κάθε ενέργεια στο πλαίσιο του ΕΠΕΑΕΚ που αφορούσε μια συγκεκριμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα προέβλεπε και μια επιμορφωτική διάσταση στο πλαίσιο της. Τα τρίμηνης διάρκειας επιμορφωτικά προγράμματα των ΠΕΚ αντικαταστάθηκαν από ευέλικτα επιμορφωτικά προγράμματα μέσης διάρκειας (περίπου 40 ωρών), ανάμεσα στα οποία μπορούσε να επιλέξει κάθε εκπαιδευτικός εκείνα που τον/την ενδιέφεραν.

Τελευταία, ολοένα και περισσότερο ενισχύεται ο ρόλος και η επίδραση της εκπαιδευτικής πολιτικής της ΕΕ σε όλους τους τομείς της ελληνικής εκπαίδευσης, συνεπώς και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Για να συμπληρωθεί η ιστορική διάσταση της επιμορφωτικής πολιτικής των τελευταίων χρόνων στην Ελλάδα, αναφέρουμε συνοπτικά τα βασικά νομοθετικά ή άλλα σχετικά κείμενα που πρέπει να ληφθούν υπόψη:

Οι θέσεις των συνδικαλιστικών οργανώσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την επιμόρφωση.

- Τα πορίσματα των διαδοχικών Ομάδων Εργασίας που κατά καιρούς συγκροτήθηκαν στο πλαίσιο του ΥΠΕΠΘ.
- Τα προγραμματικά και απολογιστικά κείμενα σχετικά με την εφαρμογή επιμορφωτικών προγραμμάτων στο πλαίσιο του ΕΠΕΑΕΚ, καθώς και οι αποφάσεις της Επιτροπής Παρακολούθησης του ΕΠΕΑΕΚ.
- Το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο σχετικά με την επιμόρφωση (νόμοι 1566/1985, 1824/1988, 2009/1992, 2986/02, ΠΔ 250/1992 και άλλες σχετικές νομοθετικές ρυθμίσεις).
- Οι κατευθύνσεις και οι προσανατολισμούς της ΕΕ σχετικά με την εκπαίδευση και την κατάρτιση, με τους οποίους έχουμε εκφράσει την αντίθεσή μας [βλ. Απόφαση 13^{ου} Συνεδρίου της ΟΛΜΕ, σελ. 7].

3. Η σημερινή κατάσταση

Η πολυτυπία και η έλλειψη συντονισμού και οργάνωσης χαρακτηρίζει την κατάσταση που επικρατεί σήμερα στον τομέα της επιμόρφωσης. Έτσι, η επιμόρφωση παρέχεται είτε από σχετικά εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς φορείς (ΠΕΚ και Διδασκαλεία για τους εκπαιδευτικούς της ΠΕ), αλλά και από μια ποικιλία άλλων φορέων και προγραμμάτων στο πλαίσιο του ΕΠΕΑΕΚ ή άλλων, χρηματοδοτούμενων και μη, εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Αντίστοιχα και η διάρκεια της επιμόρφωσης ποικίλλει, καθώς μπορεί να είναι μικρής (π.χ. προγράμματα 40 ωρών των ΠΕΚ), μέσης (π.χ. το πρόγραμμα «Κοινωνία της Πληροφορίας») ή μεγάλης διάρκειας (π.χ. η διετής φοίτηση στα Διδασκαλεία). Τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τη σημερινή κατάσταση και πρέπει να συζητηθούν διεξοδικά είναι:

1. Ο νέος προσανατολισμός των επιμορφωτικών προγραμμάτων σε ευρωπαϊκή κλίμακα με βάση τις κατευθύνσεις της Λισσαβόνας.
2. Η ουσιαστική απουσία γενικευμένου προγράμματος περιοδικής επιμόρφωσης ετήσιας διάρκειας που να αφορά το σύνολο των εκπαιδευτικών, να τους καλύπτει, στο σύνολό τους, σε εύλογο χρονικό διάστημα και να αφορά τις βασικές επιμορφωτικές ανάγκες τους.
3. Η σύγχυση αρμοδιοτήτων που παρατηρείται ανάμεσα στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και τον ΟΕΠΕΚ.
4. Η ασυμμετρία που παρατηρείται στον τομέα της μετεκπαίδευσης ανάμεσα στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς ο θεσμός των Διδασκαλείων καλύπτει μόνο τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το στοιχείο αυτό δημιουργεί εύλογα το συναίσθημα της αδικίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της Δ.Ε..
5. Η σταδιακή υποβάθμιση και εγκατάλειψη των ΠΕΚ, τα οποία κατά βάση περιορίζονται στον τομέα της «εισαγωγικής» επιμόρφωσης.
6. Η περιορισμένη, σχετικά, παρουσία των τριτοβάθμιων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων στον τομέα της παροχής επιμορφωτικών προγραμμάτων μέσης και μεγάλης διάρκειας. Εξαιρέση αποτελεί, ίσως, η ευκαιριακή δραστηριοποίηση, παλαιότερα, της ΑΣΠΑΙΤΕ (πρώην ΣΕΛΕΤΕ) στον τομέα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της ΤΕΕ.
7. Η ενίσχυση της παρουσίας των λεγόμενων «ειδικών» επιμορφωτικών προγραμμάτων, που κατά βάση πραγματοποιούνται στο πλαίσιο του ΕΠΕΑΕΚ. Τα προγράμματα αυτά παρέχονται ευκαιριακά, ασυντόνιστα και ανοργάνωτα, με αποτέλεσμα να μην αποφεύγονται επικαλύψεις και να καλύπτονται πλημμελώς οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.
8. Η σχετική ενίσχυση, σε σύγκριση με το παρελθόν, της επιμορφωτικής δραστηριότητας των συνδικαλιστικών και επιστημονικών ενώσεων των εκπαιδευτικών, που παρέχεται κυρίως με άτυπες μορφές, μέσω σεμιναρίων ή άλλου τύπου εκδηλώσεων, προσανατολισμένων κατά βάση στις εξειδικευμένες απαιτήσεις ενός συγκεκριμένου επιστημονικού κλάδου.
9. Η σχετική αύξηση των προγραμμάτων ενδοσχολικής επιμόρφωσης. Και εδώ όμως ήταν λίγες οι φορές που αυτή η μορφή επιμόρφωσης εφαρμόστηκε σωστά, ώστε να καλύπτει επαρκώς τις επιμορφωτικές τους ανάγκες και να επιτρέπει στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς των σχολείων να έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο στην οργάνωση και την εφαρμογή της.
10. Η ανάπτυξη (ευκαιριακού χαρακτήρα, ωστόσο) επιμορφωτικών προγραμμάτων για την αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας, για τη στήριξη της ένταξης ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στις συνήθεις τάξεις ή για την ενίσχυση παιδιών με σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες.
11. Η ανάπτυξη, αλλά σε περιορισμένο βαθμό και με μεγάλες ελλείψεις, επιμορφωτικών προγραμμάτων σχετικών με τη διαπολιτισμική και αντιρατσιστική εκπαίδευση, την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, την Αγωγή Υγείας κ.λπ.
12. Η απουσία ουσιαστικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που αποσπώνται σε ελληνικά σχολεία του εξωτερικού. Κατά κανόνα οι εκπαιδευτικοί αυτοί παρακολουθούν ολιγοήμερο επιμορφωτικό σεμινάριο πρόχειρα οργανωμένο, που δεν καλύπτει τις πολλαπλές ανάγκες τους.
13. Η υποβάθμιση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της Τεχνικής – Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της ΤΕΕ πραγματοποιείται κυρίως μέσα

από τα ΕΠΕΑΕΚ με ελλιπή και αποσπασματικό τρόπο. Ενδεικτικά, στο 1^ο ΕΠΕΑΕΚ δεν υπήρχε ιδιαίτερη πρόβλεψη για την ΤΕΕ, ενώ στο 2^ο ΕΠΕΑΕΚ αφιερώθηκε ένα μεγάλο μέρος στην ΤΕΕ και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Όμως αυτή αφορούσε κυρίως επιμέρους προγράμματα και ενημέρωση των εκπαιδευτικών στις ασκούμενες εκπαιδευτικές πολιτικές. Ελλείπει και πάλι από τον κεντρικό σχεδιασμό, η ετήσια επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της ΤΕΕ, ο διάλογος με την εκπαιδευτική κοινότητα και οι ανάγκες των εκπαιδευτικών.

14. Η ανάληψη εκτεταμένης επιμορφωτικής δραστηριότητας από φορείς της ιδιωτικής πρωτοβουλίας, γεγονός που συχνά συνεπάγεται αντίστοιχη επιβάρυνση των επιμορφωνόμενων εκπαιδευτικών. Είναι από κάθε άποψη απαράδεκτο η επιμορφωτική διαδικασία, που αποτελεί υποχρέωση και ευθύνη της Πολιτείας, να καταλήγει τελικά να επιβαρύνει οικονομικά τους εκπαιδευτικούς, παρά τις γλίσχυρες αποδοχές τους.

4. Κριτική στις μορφές επιμόρφωσης που έχουν προταθεί ή εφαρμοστεί

Το πρότυπο επιμόρφωσης για τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ) που εφαρμόστηκε την περίοδο 1992-1993 είναι ενδεικτικό παραωχημένης νοοτροπίας και συγκεντρωτικών αντιλήψεων. Λειτουργήσε ένα συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό δίκτυο ΠΕΚ, όπου τα πάντα ελέγχονταν και ρυθμιζόνταν απευθείας από την ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας, ενώ τα ΠΕΚ εκτελούσαν τις άνωθεν εντολές ομοιόμορφα και ισοπεδωτικά σε όλη την επικράτεια. Ασφαλώς η κατάσταση στα ΠΕΚ επιδεινώθηκε στο βαθμό που επιχειρήθηκε να χρησιμοποιηθούν τα ΠΕΚ ως «πεδίο δοκιμής» για την καθιέρωση αυταρχικών μεθόδων ελέγχου των εκπαιδευτικών, την επαναφορά των τρόπων αξιολόγησης του παρελθόντος κ.λπ.

Ο σχεδιασμός και η οργάνωση των πρώτων ΠΕΚ ακολούθησαν τα σχολικά πρότυπα. Η τρίμηνη παρακολούθησή τους σε τρεις κύκλους κατά τη διάρκεια του έτους ήταν υποχρεωτική. Ο πρώτος κύκλος αφορούσε προγράμματα εισαγωγικής, ενώ οι άλλοι δύο προγράμματα ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης.

Τα πιο σημαντικά μειονεκτήματα αυτού του προτύπου ήταν τα εξής:

- Ο αυταρχικός, σχολειοποιημένος τρόπος δομής, οργάνωσης και λειτουργίας, που δεν επέτρεπε ουσιαστική συμμετοχή των επιμορφωνόμενων και αξιοποίηση των εμπειριών τους.
- Η απουσία της συμμετοχής των ίδιων των επιμορφωνόμενων εκπαιδευτικών από τις διαδικασίες οργάνωσης και λειτουργίας των επιμορφωτικών προγραμμάτων.
- Το αυταρχικό και αναχρονιστικό σύστημα αξιολόγησης των επιμορφωνόμενων.
- Η αναστάτωση της λειτουργίας των σχολείων κατά τη διάρκεια του έτους, καθώς η ένταξη των εκπαιδευτικών στο πρόγραμμα των ΠΕΚ σήμαινε αποσπάσεις και αντικαταστάσεις μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών.
- Η υποχρέωση των εκπαιδευτικών να μετακινούνται σε μεγάλες αποσπάσεις, συχνά χωρίς να το επιθυμούν, για να παρακολουθήσουν τα επιμορφωτικά προγράμματα.
- Η συχνά χαμηλού επιπέδου διεξαγωγή των επιμορφωτικών προγραμμάτων, ιδίως στα περιφερειακά ΠΕΚ.
- Οι σοβαρές ελλείψεις σε υποδομή και εξοπλισμό των ΠΕΚ (π.χ. βιβλιοθήκες και εργαστήρια).

Οι αδυναμίες αυτές προκάλεσαν έντονες αντιδράσεις τόσο ανάμεσα στους επιμορφωνόμενους εκπαιδευτικούς στα ΠΕΚ όσο και στα αντίστοιχα συνδικαλιστικά όργανα, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια.

1. Τα αλληπάλληλα κείμενα θέσεων για την επιμόρφωση που δόθηκαν την περίοδο Απρίλης 1994 - Σεπτεμβρίου 1994 εκφράζουν την αδυναμία της τότε κυβέρνησης να διαμορφώσει μια σταθερή και μακρόπρονη πολιτική στο ζήτημα αυτό. Επιβεβαίωση αυτού αποτελεί και η ξαφνική και αδικαιολόγητη αναστολή της λειτουργίας των ΠΕΚ το Δεκέμβριο του 1994 με το πρόσχημα της μελέτης και αναθεώρησης του θεσμού. Ειδικότερα, το πρότυπο των 40ωρων επιμορφωτικών προγραμμάτων υπήρξε επίσης προβληματικό, καθώς οι επικαλύψεις ανάμεσα στα ποικίλα

προγράμματα ήταν συνεχείς, ενώ σημαντικές επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών παρέμεναν ακάλυπτες. Το φερόμενο ως «πilotικό» πρόγραμμα επιμόρφωσης, εξάλλου, που οργανώθηκε από το Υπουργείο Παιδείας στο διάστημα Απρίλιος - Ιούνιος 1995 με αποσπασματικό τρόπο και απaráδεκτη προχειρότητα, δεν τήρησε στοιχειώδεις διαδικασίες που απαιτεί κάθε αξιόπιστη προκαταρκτική (πilotική) έρευνα, με αποτέλεσμα τα όποια συμπεράσματα προέκυψαν να είναι αναξιόπιστα. Ωστόσο, σ' αυτό το πρόγραμμα στηρίχθηκε το σύστημα επιμόρφωσης που εφαρμόστηκε μετέπειτα.

Το πρότυπο για την *εισαγωγική επιμόρφωση*, που πρότεινε το ΥΠΕΠΘ να πραγματοποιείται σε τρεις φάσεις (προτάσεις Σεπτέμβρη 1994), δεν έλαβε υπόψη του τις ιδιαιτερότητες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος που καθιστούν την εφαρμογή του από προβληματική έως αδύνατη.

Ιδιαίτερα τονίστηκαν τα εξής σημεία:

- οι αυξημένες δυσκολίες και ελλείψεις που παρατηρούνται στα σχολεία πρώτου διορισμού των εκπαιδευτικών στην επαρχία (συχνά σε δυσπρόσιτες και απομονωμένες γεωγραφικά περιοχές)
- η έλλειψη εμπειρίας σε μορφές επιμόρφωσης στη σχολική μονάδα
- οι πελατειακές σχέσεις που διέπουν την επιλογή των στελεχών της εκπαίδευσης
- το συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό πλαίσιο της διοίκησης της εκπαίδευσης
- η απουσία θεσμών στήριξης των εκπαιδευτικών στο έργο τους και οι ανεπάρκειες του θεσμού των σχολικών συμβούλων
- η τάση που παρατηρείται τελευταία αυτά τα επιμορφωτικά προγράμματα να παίρνουν ένα τυπικό, γραφειοκρατικό χαρακτήρα και να αποβλέπουν όχι τόσο στην επιμόρφωση, αλλά στην πειθάρχηση και τη χειραγώγησή του.

Ουσιαστικά, οι προτάσεις για την *ευέλικτη περιοδική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στον ελεύθερο χρόνο τους* και με προαιρετική συμμετοχή οδηγούσαν σε μια επιμόρφωση «για λίγους», χωρίς να καλύπτονται βασικές επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.

Η μετέπειτα πολιτική στον τομέα της επιμόρφωσης, που κατά βάση συνεχίζεται ως σήμερα, υπήρξε επίσης προβληματική. Η ουσιαστική κατάργηση της μακράς διάρκειας επιμόρφωσης και η υποκατάστασή της από ανοργάνωτα, μικρής διάρκειας σεμινάρια αμφίβολης αποτελεσματικότητας, χωρίς συνοχή, ειρμό και σχεδιασμό, υπήρξε ένα από τα πιο αρνητικά στοιχεία της εκπαιδευτικής πολιτικής της κυβέρνησης. Επίσης, έχουμε επισημάνει τη συνεχή και σταδιακή υποβάθμιση του θεσμού των ΠΕΚ, καθώς και την απεμπόληση των βασικών αρχών που διεκδίκησε το εκπαιδευτικό κίνημα για τη συγκρότηση και λειτουργία τους, όπως είναι οι αρχές της συμμετοχικότητας, της αποκέντρωσης, της διαφάνειας, των δημοκρατικών και διαφανών διαδικασιών συμμετοχής και της αξιοκρατίας σε όλα τα επίπεδα λειτουργίας τους.

Παράλληλα, σε μια περίοδο που οι πάντες επικαλούνται την ανάγκη της μορφωτικής αναβάθμισης των εκπαιδευτικών, έχει παγιωθεί η πρακτική να τη στερούνται εκατοντάδες εκπαιδευτικοί που έχουν υποτροφίες ή έχουν γίνει δεκτοί από το Πανεπιστήμιο για μεταπτυχιακές σπουδές, εφόσον δεν τους εγκρίνονται από τα αρμόδια όργανα οι εκπαιδευτικές άδειες που ζητούν. Γι' αυτό και είναι απαραίτητο να αυξηθούν σημαντικά οι παρεχόμενες θέσεις, ώστε να μην εμφανίζεται αυτό το φαινόμενο.

Σε άλλες περιπτώσεις, που αφορούν κυρίως «ευέλικτα», μικρής διάρκειας επιμορφωτικά προγράμματα, παρατηρήθηκε ότι συχνά η επιλογή ανάμεσα στους / τις υποψηφίους γίνεται με διαβλητά κριτήρια, προκειμένου να ευνοηθεί η επαγγελματική ανέλιξη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών, πέρα από κάθε έννοια αξιοκρατίας και δικαίου.

Σοβαρή είναι, επίσης, η έλλειψη φορέων μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που θα μπορούσε να συμβάλει ουσιαστικά στην κάλυψη της ζήτησης για υψηλότερου επιπέδου μορφωτικά εφόδια από τους συναδέλφους.

Μια άλλη σημαντική διάσταση των επιμορφωτικών προγραμμάτων αφορά τις διαδικασίες αποτίμησής τους. Όλα τα επιμορφωτικά προγράμματα, είτε παρέχονταν από τα ΠΕΚ είτε εκτός των ΠΕΚ, «αξιολογήθηκαν» με «αντικειμενικές» διαδικασίες και κρίθηκαν «επαρκή» και «αποτελεσματικά». Ωστόσο, σε κάθε περίπτωση που επιχειρήθηκαν αλλαγές στον τομέα της επιμόρφωσης υπήρξαν εκθέσεις που τονίζαν την αναποτελεσματικότητα και την ανεπάρκεια των

προηγούμενων επιμορφωτικών θεσμών και πρακτικών. Αυτό συνέβη, γιατί δεν εφαρμόστηκε ποτέ κάποια ουσιαστική, επιστημονικά σχεδιασμένη και συνολικού φάσματος διαδικασία αποτίμησης των επιμορφωτικών προγραμμάτων από ανεξάρτητη, αντιπροσωπευτική ομάδα αξιολόγησης με συμμετοχή και των ίδιων των εκπαιδευτικών.

Αξίζει να αναφερθούν κάποια στοιχεία και για τον Οργανισμό Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ), που έχει συστήσει η Κυβέρνηση.

Η ΟΛΜΕ έχει εκτιμήσει ότι ένας οργανισμός επιμόρφωσης εξαρτημένος από την εκάστοτε ασκούμενη εκπαιδευτική πολιτική, όπως αυτός που έχει συσταθεί, δεν μπορεί να παρακολουθεί τις εκπαιδευτικές ανάγκες και εξελίξεις και ο ρόλος του θα ακυρώνεται καθώς θα μεταβάλλεται σε ένα γραφειοκρατικό οργανισμό που θα επισωρεύει αντί να επιλύει τα προβλήματα.

Εξάλλου, παρατηρείται σύγχυση αρμοδιοτήτων ανάμεσα στον ΟΕΠΕΚ και στο ΠΙ, που ενισχύουν τη σύγχυση και την αβεβαιότητα στο πεδίο της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Λειτουργίες όπως αυτές που αναλαμβάνει ο ΟΕΠΕΚ πρέπει να ανατεθούν σε έναν ουσιαστικά αναβαθμισμένο, δημοκρατικής δομής και λειτουργίας φορέα, ο οποίος, επιπλέον, μπορεί να ενοποιήσει το σύνολο των λειτουργιών παρακολούθησης και στήριξης του εκπαιδευτικού έργου σε όλους τους επιμέρους τομείς.

Εν πάση περιπτώσει, δεν είναι δυνατόν να αποδεχθούμε έναν επιμορφωτικό οργανισμό που θα επιδιώκει να διασφαλίσει την «οικονομική του αυτάρκεια μέσω προσφοράς αμειβομένου έργου». Μια τέτοια προοπτική δημιουργεί σοβαρά προβλήματα σε ό,τι αφορά τη φυσιογνωμία και τη λειτουργία του. Ακόμη, δεν αποδεχόμαστε την ανάληψη επιμορφωτικών δραστηριοτήτων που αφορούν τους εκπαιδευτικούς του δημοσίου από ιδιωτικούς φορείς.

Τελευταία, παρατηρείται ότι ολοένα και περισσότερο ενισχύεται ο ρόλος και η επίδραση της εκπαιδευτικής πολιτικής της ΕΕ σε όλους τους τομείς της ελληνικής εκπαίδευσης, συνεπώς και στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τους προσανατολισμούς και τις κατευθύνσεις της Λισσαβόνας. Η στρατηγική της Λισσαβόνας αποτελεί, κατά την άποψή μας, το σύγχρονο εργαλείο προώθησης των αναδιαρθρώσεων, ώστε να αποδομηθεί ό,τι απέμεινε από το κοινωνικό μοντέλο, το πρότυπο απασχόλησης καθώς και το ρυθμιστικό πλαίσιο προστασίας της εργασίας, και να διασφαλιστεί φτηνή εργατική δύναμη για το κεφάλαιο. Σε ό,τι αφορά ειδικά την εκπαίδευση, έχουμε εκφράσει [Απόφαση 13^{ου} Συνεδρίου, σελ. 7] την αντίθεσή μας στην εκπαίδευση της αγοράς και των επιχειρήσεων, που προκρίνει στη θέση της μόρφωσης και της ολοκληρωμένης γνώσης την εκμάθηση δεξιοτήτων, τη συσσώρευση πληροφοριών και ασπόνδυλες γνώσεις, μετατρέποντας την εκπαίδευση σε κατάρτιση και αναπροσανατολίζοντας συνολικά το έργο του εκπαιδευτικού προς αυτή την κατεύθυνση. Τα νέα αναλυτικά προγράμματα και βιβλία καθώς και οι εκπαιδευτικές «καινοτομίες», όπως η ευέλικτη ζώνη ή η ονομαζόμενη διαθεματικότητα, με τον τρόπο που αυτές προωθούνται, είναι διαδικασίες που ευνοούν την κυριαρχία του «σχολείου της αγοράς». Απαίτησή μας είναι οι εταιρείες και οι χορηγοί να μην εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ειδικότερα σε σχέση με το πρόσφατο κείμενο ανακοίνωσης της ΕΕ για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών *«Βελτιώνοντας την ποιότητα της Εκπαίδευσης των Εκπαιδευτικών»* εκφράζουμε την αντίθεσή μας με την πρακτική που προτείνεται, να μην αναφέρεται συγκεκριμένα το επίπεδο και η διάρκεια της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Η σχετική διατύπωση του κειμένου, ότι το Συμβούλιο *«θα εξετάσει την υιοθέτηση των μέτρων που στοχεύουν στη βελτίωση του επιπέδου προσόντων και του βαθμού πρακτικής εμπειρίας που απαιτούνται για την πρόσληψη κάποιου ως εκπαιδευτικού»* είναι ανεπαρκής, κατά την εκτίμησή μας, ιδίως αν αναλογιστεί κανείς ότι ήδη από το 2002 οι υπουργοί παιδείας έχουν συμφωνήσει σε επίπεδο ΕΕ να δώσουν προτεραιότητα για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών.

Παράλληλα, κενό γράμμα καθίσταται στο ίδιο κείμενο και η ρητορική για την αναβάθμιση της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στο βαθμό που οι αναγκαίοι πρόσθετοι οικονομικοί πόροι δεν εξασφαλίζονται γι' αυτό τον σκοπό.

Καταλήγοντας, θεωρούμε ότι επιμόρφωση των εκπαιδευτικών δεν πρέπει να θεωρείται απλώς η συμμετοχή σε κάποια επιμορφωτικά προγράμματα μικρής ή μεγάλης διάρκειας, αλλά αναπόσπαστο μέρος της διαρκούς επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, η οποία με τη σειρά της πρέπει να συνδέεται με τη συνολική διαδικασία ανάπτυξης και αλλαγής του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του.

Τόσο η μία όσο και η άλλη διαδικασία, για να έχουν επιτυχή έκβαση, προϋποθέτουν την οργάνωση και πραγματοποίηση μελετών με στόχο τη σαφή γνώση και αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης σε ό,τι αφορά τις γνώσεις και δεξιότητες των εκπαιδευτικών ανά επίπεδο και ειδικότητα, ταυτόχρονα όμως και σε ό,τι αφορά τις απαιτήσεις που επιβάλλει η οργάνωση ενός σύγχρονου, αποτελεσματικού, δημοκρατικού και ευαίσθητου στις κοινωνικές ανάγκες εκπαιδευτικού συστήματος.

5. Προτάσεις

Ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι βασικός για τη βελτίωση της εκπαίδευσης. Ολοένα και περισσότερο καλούνται να εργαστούν με μια αυξανόμενη ποικιλομορφία μαθητών με διαφορετικό κοινωνικό, πολιτιστικό και εθνικό υπόβαθρο. Αναλαμβάνουν μεγαλύτερο φορτίο ευθυνών τόσο στην τάξη όσο και στο σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον. Καλούνται να παρακολουθούν στενά τις σύγχρονες επιστημονικές, τεχνολογικές και ευρύτερες κοινωνικές εξελίξεις, όπως και τις εξελίξεις σε ό,τι αφορά τις μεθόδους διδασκαλίας/μάθησης και τις γενικότερες εξελίξεις στις επιστήμες της αγωγής. Ο ρόλος τους γίνεται πιο σύνθετος, καθώς απαιτείται να έχουν στενή επαφή με τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, τους γονείς, ποικίλους φορείς του δημόσιου τομέα και της τοπικής κοινωνίας, και τους συναδέλφους τους από άλλα σχολεία από την ίδια χώρα ή το εξωτερικό. Απαιτείται να είναι ενήμεροι σχετικά με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας και των εποπτικών μέσων και εργαστηρίων. Επιπλέον, καλούνται να ασχοληθούν με σύνθετα κοινωνικά και προσωπικά προβλήματα των μαθητών και των σπουδαστών, τις συνέπειες ενός συχνά προβληματικού κοινωνικού περιβάλλοντος, που οδηγούν συχνά όχι μόνο σε μαθησιακά προβλήματα αλλά και στην παραβατική και βίαιη συμπεριφορά.

Για να μπορούν να ανταποκρίνονται σε αυτές τις σύνθετες απαιτήσεις, πρέπει να είναι ενημερωμένοι σχετικά με τις πιο πρόσφατες έρευνες στην ειδικότητά τους, καθώς επίσης να έχουν παιδαγωγικές γνώσεις, προκειμένου να εκτελέσουν υψηλής ποιότητας διδακτικό έργο. Ταυτόχρονα, είναι ουσιαστικό να υπάρξει μια σύνδεση μεταξύ των θεωρητικών διαστάσεων της εκπαίδευσής τους και της πρακτικής στην τάξη. Πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να συνεχίσουν μεταπτυχιακές σπουδές στο πανεπιστήμιο και να κάνουν έρευνα μέσα στην ειδικότητά τους ή παιδαγωγική έρευνα και σε μεταγενέστερο στάδιο να επιστρέψουν στη διδασκαλία. Πρέπει, επίσης, να είναι σε θέση να πραγματοποιήσουν έρευνα οι ίδιοι στην εξάσκησή τους, προκειμένου να αξιολογηθεί και να βελτιωθεί η διδασκαλία τους.

Η επιμόρφωση, για να είναι αποτελεσματική, πρέπει να σχεδιάζεται από κοινού με τους άμεσα εμπλεκόμενους, δηλαδή τους επιμορφωτές/-τριες και τους/τις επιμορφούμενους/-ες. Πρέπει να θεσμοθετηθεί ένα σταθερό και εξελιξιμο σύστημα διαρκούς επιμόρφωσης, στηριγμένο στις σύγχρονες επιστημονικές αντιλήψεις και στα αντίστοιχα ερευνητικά δεδομένα.

Το περιεχόμενο της επιμόρφωσης δεν μπορεί να αναφέρεται μόνο στο γνωστικό αντικείμενο, αλλά και στην επιστημονική γνώση που αφορά την εκπαιδευτική πράξη καθώς και στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα. Η όλη διαδικασία θα πρέπει να μην περιορίζεται στην παροχή κάποιων νέων πληροφοριών, αλλά να αναδεικνύει την αναγκαιότητα και τη σημασία της αυτομόρφωσης του εκπαιδευτικού και της επαγγελματικής του ανάπτυξης.

Προσθέτουμε ότι αντίστοιχες επιμορφωτικές ανάγκες υφίστανται και για τα στελέχη της εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα.

Παραθέτουμε στη συνέχεια πιο αναλυτικά τις προτάσεις της ΟΛΜΕ για την αρχική εκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

5.1 Αρχική εκπαίδευση

Τα ζητήματα της αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών κρίνονται σημαντικά, γιατί διαμορφώνουν τη βάση πάνω στην οποία θα στηριχθεί η οποιαδήποτε μετέπειτα επιμόρφωση. Οι θέσεις της ΟΛΜΕ ως προς την αρχική εκπαίδευση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών Δ.Ε. έχουν ως εξής:

Με βάση τις παραπάνω γενικές αρχές, διαμορφώνονται οι ακόλουθες προτάσεις της ΟΛΜΕ:

- Η επιστημονική κατάρτιση των εκπαιδευτικών να γίνεται στα οικεία Τμήματα των ΑΕΙ, όπως αυτό συμβαίνει μέχρι σήμερα, χωρίς να διαφοροποιείται από την κατάρτιση που παρέχεται σε αυτούς που ενδεχομένως δε θα σταδιοδρομήσουν στην εκπαίδευση.
- Να συμπληρωθούν τα προγράμματα σπουδών των Τμημάτων των ΑΕΙ με μαθήματα σε αντικείμενα που απουσιάζουν ή δε διδάσκονται επαρκώς (π.χ., Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση).
- Να δημιουργηθούν στους τομείς Παιδαγωγικής των Φιλοσοφικών Σχολών και, όπου αυτού δεν υπάρχουν, στα Παιδαγωγικά Τμήματα, ειδικά προγράμματα κατάρτισης των υποψήφιων εκπαιδευτικών σε θέματα Παιδαγωγικής, Ψυχολογίας, Κοινωνιολογίας και Διδακτικής Μεθοδολογίας, τα οποία να οδηγούν στη χορήγηση ειδικού πιστοποιητικού παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης.

Ως εναλλακτική πρόταση σε σχέση με την προηγούμενη προτείνεται η ακόλουθη:

Η Παιδαγωγική κατάρτιση είναι δυνατό να παρέχεται και στα τμήματα των επιμέρους επιστημονικών ειδικοτήτων, που λειτουργούν στα ΑΕΙ, με τη δημιουργία των κατάλληλων προϋποθέσεων (ίδρυση αντίστοιχων τομέων κ.λπ.). Αυτό μπορεί να γίνει και με τη συνεργασία των Τομέων Παιδαγωγικής των Φιλοσοφικών Σχολών και των Παιδαγωγικών Τμημάτων.]

- Να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην πρακτική άσκηση των εκπαιδευτικών.
- Η ανάπτυξη των παραπάνω προγραμμάτων να γίνει σε συνεργασία με τα Τμήματα των επιμέρους επιστημονικών ειδικοτήτων που λειτουργούν στα ΑΕΙ και η ειδική διδακτική των διάφορων μαθημάτων να γίνεται από επιστήμονες των αντίστοιχων ειδικοτήτων, οι οποίοι πρέπει να έχουν πρόσθετη εκπαίδευση στη διδακτική και επαρκή σχετική εμπειρία.
- Τα προγράμματα βασικής παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών να διαρκούν ένα τουλάχιστον ακαδημαϊκό έτος, αλλά να υπάρχει η δυνατότητα ολοκλήρωσης της παρακολούθησής τους και σε μεγαλύτερο χρονικό διάστημα.
- Να υπάρξει δυνατότητα παρακολούθησης του προγράμματος παιδαγωγικής και διδακτικής κατάρτισης τόσο κατά τη διάρκεια των βασικών σπουδών στους διάφορους τομείς επιστημονικής εξειδίκευσης όσο και μετά τη λήψη του πτυχίου.
- Να υπάρξει σύστημα συνεχούς αξιολόγησης της βασικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών με βάση το οποίο θα γίνουν οι αναγκαίες βελτιώσεις στο σύστημα που προτείνεται παραπάνω.

Στη συνέχεια αναφέρονται οι βασικοί τομείς τους οποίους πρέπει να καλύπτει το πρόγραμμα αυτό, ενώ προβλέπεται ακόμη και η πιθανή συγχώνευση ή η περαιτέρω ανάπτυξη κάποιων από αυτούς τους τομείς.

Η επιτυχής παρακολούθηση του προγράμματος παιδαγωγικής κατάρτισης, σύμφωνα με την πρόταση της ΟΛΜΕ, πρέπει «να οδηγεί στη χορήγηση ειδικής βεβαίωσης, η οποία να θεωρείται ως απαραίτητη προϋπόθεση για το διορισμό στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, όταν δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις παροχής της κατάρτισης αυτής σε όσους το επιθυμούν».

5.2 Επιμόρφωση

Ετήσια επιμόρφωση

Ο κλάδος μας διεκδικεί την καθιέρωση περιοδικής επιμόρφωσης ετήσιας διάρκειας όλων των εκπαιδευτικών, με ταυτόχρονη απαλλαγή από τα διδακτικά τους καθήκοντα. Είναι σαφές ότι η επιμόρφωση στη χώρα μας είναι ακόμη περισσότερο αναγκαία λόγω των σοβαρών ελλείψεων στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στις επιστήμες της αγωγής και κατά συνέπεια η ετήσια επιμόρφωση θα παίζει ταυτόχρονα και το ρόλο, ως ένα βαθμό, της αρχικής εκπαίδευσης για πολλούς/ές εκπαιδευτικούς.

Στόχος πρέπει να είναι όλοι οι εκπαιδευτικοί να εκπαιδεύονται σε επίπεδο Master (νέα πρόταση της ETUCE, που τίθεται για προβληματισμό υπόψη του Δ.Σ. της ΟΛΜΕ), ώστε να προκύψει γενικότερη αναβάθμιση του εκπαιδευτικού επαγγέλματος.

Η απαλλαγή από τα διδακτικά καθήκοντα κατά τη διάρκεια της ετήσιας επιμόρφωσης είναι επιβεβλημένη. Η πείρα έχει δείξει ότι, όταν ο εκπαιδευτικός είναι απερίσπαστος από άλλες υποχρεώσεις, μπορεί να αφοσιωθεί στην υπόθεση της επιμόρφωσής του.

Τα επιμορφωτικά προγράμματα θα παρέχονται με τη συνεργασία των ΑΕΙ, με δημοκρατική οργάνωση και ενεργό συμμετοχή των ίδιων των επιμορφωμένων. Σε ετήσια βάση προτείνουμε να επιμορφώνονται τουλάχιστον 4.000 καθηγητές/-τριες, ώστε σε σύντομο χρονικό διάστημα να επιμορφωθούν το σύνολο των εκπαιδευτικών Δ.Ε. Οι ταχείς ρυθμοί κάλυψης των επιμορφωτικών αναγκών όλων των εκπαιδευτικών Δ.Ε. επιβάλλονται, ώστε να καταστεί δυνατό να επιμορφώνεται κάθε εκπαιδευτικός τουλάχιστον μια φορά κατά τη διάρκεια της υπηρεσίας του.¹

Ένταξη – εισαγωγική επιμόρφωση νεοδιοριστών

Αναφέρθηκε ήδη ότι βασική θέση της ΟΛΜΕ είναι η εξασφάλιση ουσιαστικής εισαγωγικής επιμόρφωσης, που πρέπει να παρέχεται μετά το διορισμό στην εκπαίδευση και να πραγματοποιείται με ανάλογους όρους όπως και οι άλλες μορφές επιμόρφωσης. Η υποστήριξη και η συστηματική καθοδήγησή των νεοδιοριστών εκπαιδευτικών σε αυτή τη φάση έχει κρίσιμες επιπτώσεις στην επόμενη επαγγελματική ενασχόλησή τους.

Τα προγράμματα εισαγωγικής επιμόρφωσης πρέπει να πραγματοποιούνται, κατά την άποψή μας, μετά το διορισμό, που πρέπει να γίνεται από τον Μάρτιο του προηγούμενου διδακτικού έτους, σε στενή συνεργασία ανάμεσα στον/την εκπαιδευτικό, το χώρο εργασίας του σχολείου και το ίδρυμα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών. Η συνεργασία μεταξύ των ιδρυμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτικών και των σχολείων είναι ζωτικής σημασίας για την αποτελεσματικότητα των σχετικών προγραμμάτων. Στη διάρκεια αυτής της επιμορφωτικής διαδικασίας θα έχει την ευκαιρία να παρακολουθεί μαθήματα πιο έμπειρων συναδέλφων του, ενώ η επιμόρφωσή του δεν θα συνδέεται με διαδικασίες αξιολόγησής του.

Πέρα από την εισαγωγική επιμόρφωση, η φάση ένταξης είναι σκόπιμο να διαρκεί μεγαλύτερο διάστημα (π.χ. ενός σχολικού έτους) και να επιτρέπει στους νέους

¹ Συνολική πρόταση του συν. Γ. Ανδρινόπουλου ως προς την επιμόρφωση: Η επιμόρφωση είναι αναγκαία διαδικασία. Ως προς τη μορφή, να υπάρχει η ετήσια επιμόρφωση και, παράλληλα, περιοδικές και ταχύρυθμες. Ως προς τους φορείς της επιμόρφωσης, πρέπει να διασφαλιστεί ο ρόλος των συναδέλφων μέσω των φορέων τους (ΟΛΜΕ/ΕΛΜΕ), και του ΥπεΠΘ (μέσω του ΟΕΠΕΚ). Η επιμορφωτική διαδικασία θα έχει ακαδημαϊκό καθεστώς, όπως συμβαίνει στα πανεπιστημιακά ιδρύματα, και η συμμετοχή της ΟΛΜΕ θα είναι ισότιμη. Τα ΑΕΙ-ΑΤΕΙ κατά την κρίση μας να υποβοηθούν το επιμορφωτικό έργο (ως ένα είδος υπεργολάβων). Ο τελικός φορέας της παροχής πρέπει να είναι κατά βάση δημόσιος και να χρηματοδοτείται από κρατικούς και ευρωπαϊκούς πόρους, γενικά από δημόσιους φορείς. Αλλά σε ειδικά θέματα όπου απαιτείται συγκεκριμένη τεχνογνωσία, να παρέχεται και από ιδιωτικούς φορείς αλλά με έλεγχο, υπό συγκεκριμένες προϋποθέσεις και για σαφώς προσδιορισμένα επιμορφωτικά αντικείμενα. Τέλος, ως προς τον αριθμό των επιμορφωμένων εκπαιδευτικών ανά έτος, να γίνει αρχή με 2.000 εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και σταδιακά να αυξάνεται σε ποσοστό, π.χ., 30% ανά έτος, ώστε σε σύντομο χρονικό διάστημα να φτάσει τις 4.000 που ζητούμε.

εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις πρόσφατα αποκτημένες γνώσεις και ικανότητές τους με:

- διδασκαλία με μειωμένο ωράριο χωρίς μείωση στην αμοιβή,
- την παρακολούθηση ενός προγράμματος καθοδήγησης,
- την υποστήριξη από τους συμβούλους και άλλους συναδέλφους στις καθημερινές δραστηριότητές τους,
- πρόσβαση στις κατάλληλες πηγές υποστήριξης στις καθημερινές δραστηριότητές τους, και

την ευκαιρία για σύνδεση θεωρίας και πράξης με ένα συστηματικό τρόπο.

Βραχύχρονα προγράμματα

Καθιέρωση βραχύχρονων προγραμμάτων επιμόρφωσης ποικίλων μορφών, με τις ίδιες όπως παραπάνω προϋποθέσεις (συμμετοχή των ΑΕΙ, ταυτόχρονη απαλλαγή από διδακτικά καθήκοντα κ.λπ.).

Μια σκέψη είναι τα προγράμματα αυτά να πραγματοποιούνται το Σεπτέμβριο ή τον Ιούνιο, σε περίοδο που δεν γίνονται μαθήματα στα σχολεία ή να προσδιοριστούν κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους «ημέρες επιμόρφωσης», όπως συμβαίνει σε άλλες χώρες της Ευρώπης.

Μετεκπαίδευση - μεταπτυχιακά

Διεκδικούμε, επίσης, τη θεσμοθέτηση της μετεκπαίδευσης των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και τη σύνδεσή της με μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Φορέας πρέπει να είναι τα ΑΕΙ. Η επιλογή μεταξύ των υποψηφίων, όταν απαιτείται, να γίνεται με αξιοκρατικές και αδιάβλητες διαδικασίες, ενώ πρέπει να προβλέπονται κίνητρα τόσο για τους μετεκπαιδευόμενους όσο και για τους διδάσκοντες και επιβλέποντες καθηγητές. Επίσης, πρέπει να διευρυνθούν τα υφιστάμενα ηλικιακά όρια.

Γενικότερα, πρέπει να εξασφαλιστεί η δυνατότητα για μεταπτυχιακές σπουδές και να παρέχονται δυνατότητες για προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών σε επίπεδο διδακτορικού, μέσω χορήγησης εκπαιδευτικών αδειών, προκειμένου να έχουν τη δυνατότητα οι εκπαιδευτικοί με Master να αναπτύξουν τις ικανότητες και τις γνώσεις τους και να βελτιώσουν το επίπεδο των προσόντων τους.

Ως προς τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, στην Ελλάδα είναι αποσπασματική και εξαιρετικά περιορισμένη. Αίτημά μας είναι όλοι οι εκπαιδευτικοί, συμπεριλαμβανομένων του επιμορφωτικού προσωπικού και των σχολικών συμβούλων, να έχουν τη δυνατότητα της επαρκούς, συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης. Το κράτος πρέπει να αναγνωρίσει την ευθύνη του για να διασφαλίσει ότι σε όλη τη σταδιοδρομία τους οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να προσαρμόσουν και να ανανεώσουν τις επαγγελματικές δεξιότητές τους. Η εμπειρία και η γνώση που αποκτώνται μέσω της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης πρέπει να αναγνωρίζονται επίσημα και να συνιστούν βασικό στοιχείο και στη διαδικασία επιλογής στελεχών της εκπαίδευσης.

Προτείνουμε, τέλος, την ουσιαστική αναμόρφωση του θεσμικού πλαισίου του ΙΚΥ και διεύρυνση και ενίσχυση των προγραμμάτων ανταλλαγής εκπαιδευτικών σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο. Η καθιέρωση ενός ειδικού κωδικού για τους εκπαιδευτικούς στις προκηρύξεις υποτροφιών του ΙΚΥ κρίνεται αναγκαία, καθώς και η πρόβλεψη προγραμμάτων σε αντιστοιχία με τις ανάγκες της εκπαίδευσης.

Καταλήγοντας, τονίζουμε ότι κάθε επιμορφωτική πρωτοβουλία, για να έχει επιτυχή έκβαση, προϋποθέτει τη στήριξη από έρευνες που γίνονται από ανεξάρτητα ιδρύματα, με στόχο τη σαφή γνώση και αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης σε ό,τι αφορά τις γνώσεις και τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών ανά επίπεδο και ειδικότητα, ταυτόχρονα όμως και σε ό,τι αφορά τις

απαιτήσεις που επιβάλλει η οργάνωση ενός σύγχρονου, αποτελεσματικού, δημοκρατικού και ευαίσθητου στις κοινωνικές ανάγκες εκπαιδευτικού συστήματος.