



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



ΣΥΝΟΨΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΡΕΧΟΥΣΑ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ: ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ ΓΙΑ ΜΙΑ ΝΕΑ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΣΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

WP4 – ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΣΥΣΤΑΣΕΩΝ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ ΜΕ ΒΑΣΗ

ΤΗΝ ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ | ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ 4.2 –

<https://empowering-teachers.eu/>

ΣΥΝΟΨΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ 1

Η δημιουργία της παρούσας δημοσίευσης συγχρηματοδοτήθηκε από το πρόγραμμα επιχορηγήσεων Erasmus+ της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πλαίσιο της επιχορήγησης υπ' αριθ. 626148-ERP-1-2020-2-PT-ERPΚΑ3-PI-POLICY. Η παρούσα δημοσίευση αντισταθμίζει μόνο τις απόψεις του συντάκτη. Ούτε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ούτε ο εθνικός οργανισμός χρηματοδότησης του έργου φέρουν οποιαδήποτε ευθύνη για το περιεχόμενο ή για τυχόν απώλειες ή ζημίες που ενδέχεται να προκληθούν από τη χρήση της παρούσας δημοσίευσης.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



© Copyright 2021 Σύμπραξη LOOP

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αναπαραγωγή ή τροποποίηση του παρόντος εγγράφου, εν όλω ή εν μέρει, για οποιονδήποτε σκοπό, χωρίς την έγγραφη άδεια της Σύμπραξης LOOP. Επιπλέον, πρέπει να γίνεται σαφής αναφορά στους συντάκτες του εγγράφου και σε κάθε ισχύον τμήμα της δήλωσης πνευματικών δικαιωμάτων.

Με την επιφύλαξη παντός δικαιώματος.

Το παρόν έγγραφο μπορεί να τροποποιηθεί χωρίς προειδοποίηση.



ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

1.	ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
2.	ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΣΥΝΟΨΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ	3
2.1.	ΠΛΑΙΣΙΟ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ	3
2.2.	ΟΜΑΔΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ.....	5
3.	ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	6
4.	ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ	9
5.	ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ	10
6.	ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΥΝΟΨΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ	11
6.1.	ΔΙΑΣΤΑΣΗ 1: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ	11
A.	Η ΕΛΚΥΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ ΓΙΑ ΕΝΑΝ ΝΕΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ.....	11
B.	Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ.....	12
Γ.	ΚΙΝΗΤΡΑ ΣΤΗΝ ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΕΝΕΡΓΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ.....	13
Δ.	ΚΙΝΗΤΡΑ ΚΑΙ ΣΤΑΘΕΡΟΤΗΤΑ ΣΤΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	15
Ε.	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΠΟΥ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΟΥΝ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ	16
ΣΤ.	ΜΕΤΡΑ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	18
Ζ.	ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΠΕΡΙ ΤΟΥ ΦΟΡΤΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	19
6.1.1.	ΚΥΡΙΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	21
6.2.	ΔΙΑΣΤΑΣΗ 2: ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	22
A.	ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ ΤΟΥΣ.....	24
B.	ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΑΡΧΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ... ..	26
Γ.	ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΠΟΥ ΛΑΜΒΑΝΟΥΝ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΗΝ ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ ΤΟΥΣ.....	28
Δ.	ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ ΣΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΓΙΑ ΝΕΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ	30
Ε.	ΠΡΟΣΒΑΣΙΜΟΤΗΤΑ, ΔΙΑΡΘΡΩΣΗ, ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΚΑΙ ΟΜΟΙΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ ΣΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ.....	33
ΣΤ.	Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΑΡΧΑΡΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.....	34
6.2.1.	ΚΥΡΙΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ ΣΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ.....	36
6.3.	ΔΙΑΣΤΑΣΗ 3: ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΤΩΝ ΜΕΝΤΟΡΩΝ	38
A.	ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΩΝ ΜΕΝΤΟΡΩΝ	39
B.	ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	41
Γ.	ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΤΩΝ ΜΕΝΤΟΡΩΝ	44
Δ.	ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΜΕΝΩΝ ΜΕΝΤΟΡΩΝ.....	45
6.3.1.	ΚΥΡΙΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΤΩΝ ΜΕΝΤΟΡΩΝ	46

Η δημιουργία της παρούσας δημοσίευσης συγχρηματοδοτήθηκε από το πρόγραμμα επιχορηγήσεων Erasmus+ της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πλαίσιο της επιχορήγησης υπ' αριθ. 626148-ERP-1-2020-2-PT-ERPΚΑ3-PI-POLICY. Η παρούσα δημοσίευση αντανακλά μόνο τις απόψεις του συντάκτη. Ούτε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ούτε ο εθνικός οργανισμός χρηματοδότησης του έργου φέρουν οποιαδήποτε ευθύνη για το περιεχόμενο ή για τυχόν απώλειες ή ζημιές που ενδέχεται να προκληθούν από τη χρήση της παρούσας δημοσίευσης.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



7.	ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ.....	48
7.1.	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	48
7.2.	ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ	49
7.3.	ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΤΩΝ ΜΕΝΤΟΡΩΝ	49



1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα αναφορά, *Σύνοψη Πολιτικής 1 του έργου LOOP, για την τρέχουσα κατάσταση των εκπαιδευτικών συστημάτων: Προκλήσεις και ευκαιρίες για μια νέα προσέγγιση στην επαγγελματική σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών*, είναι το αποτέλεσμα του πακέτου εργασιών Νο. 4 - *Δημιουργία συστάσεων πολιτικής με βάση την πιλοτική εφαρμογή*, του έργου LOOP.

Το έργο LOOP επικεντρώνεται στην αναβάθμιση της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών, μέσω της δημιουργίας ευκαιριών για την προώθηση της αριστείας στη διδασκαλία σε όλα τα επίπεδα και της βελτίωσης της ποιότητας του επαγγέλματος και του επιπέδου ελκυστικότητάς του.

Η έρευνα καταδεικνύει ότι μεταξύ όλων των φάσεων της επαγγελματικής σταδιοδρομίας ενός εκπαιδευτικού, τα πρώτα χρόνια είναι εκείνα στα οποία αυτός χρήζει της μεγαλύτερης υποστήριξης και προσοχής για να διασφαλιστεί η αποδοτικότητα και η ευημερία του. Έτσι, στη Σύνοψη Πολιτικής 1 του έργου LOOP αναλύεται το τρέχον καθεστώς στις διάφορες χώρες της σύμπραξης (Πορτογαλία, Ισπανία, Κροατία, Ιταλία, Γερμανία, Ελλάδα και Σλοβενία) και ο αντίκτυπός που έχουν στα αντίστοιχα συστήματα τα υφιστάμενα επίσημα εισαγωγικά προγράμματα και οι άτυπες πρακτικές επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (σε μακρο- και μικρο-επίπεδο), καθώς και τα προγράμματα καθοδήγησης των εκπαιδευτικών με βάση το θεσμό του μέντορα.

Σύμφωνα με έρευνες, η Ευρώπη αντιμετωπίζει την πρόκληση της προσέλκυσης μεγάλου αριθμού νέων εκπαιδευτικών τα επόμενα χρόνια και της ανάγκης συνεχούς υποστήριξης όσων ήδη υπηρετούν και έχουν έλλειψη κινήτρων, παρόλο που μπορούν να συμβάλουν σημαντικά στο εκπαιδευτικό σύστημα με τις γνώσεις τους σε πολλαπλά γνωστικά αντικείμενα, συμπεριλαμβανομένων των παιδαγωγικών πτυχών.

Οι εκπαιδευτικοί στις ευρωπαϊκές χώρες βιώνουν μια παρόμοια κατάσταση. Έντονη επαγγελματική αστάθεια, ολοένα και πιο απαιτητικά ακροατήρια μαθητών, έλλειψη πόρων και αναγνώρισης, καθώς και κόπωση, η οποία οφείλεται στον υψηλό μέσο όρο ηλικίας τους (ο μέσος όρος ηλικίας των εκπαιδευτικών στις χώρες του ΟΟΣΑ είναι 44 έτη).

Επιπλέον, σύμφωνα με την έκθεση TALIS του 2018, στις χώρες και τις οικονομίες του ΟΟΣΑ, κατά μέσο όρο το 39% των εκπαιδευτικών επιθυμεί να αποχωρήσει από το επάγγελμα μέσα στα επόμενα πέντε χρόνια. Μια εξήγηση για το ποσοστό αυτό θα μπορούσε να είναι η αύξηση της ηλικίας του εκπαιδευτικού δυναμικού που πλησιάζει στη συνταξιοδότηση σε ορισμένες χώρες και οικονομίες, καθώς μόλις 14% των εκπαιδευτικών είναι ηλικίας 50 ετών και κάτω.

Από την άλλη πλευρά, είναι σχετικά λίγοι οι νέοι εκπαιδευτικοί (κάτω των 30 ετών) και η αναλογία τους μειώνεται ακόμα περισσότερο ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης. Οι νέοι εκπαιδευτικοί αποτελούν το 10% του συνόλου των εκπαιδευτικών κατά μέσο όρο σε όλες τις χώρες του ΟΟΣΑ (OECD, Education at a Glance, 2020).



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



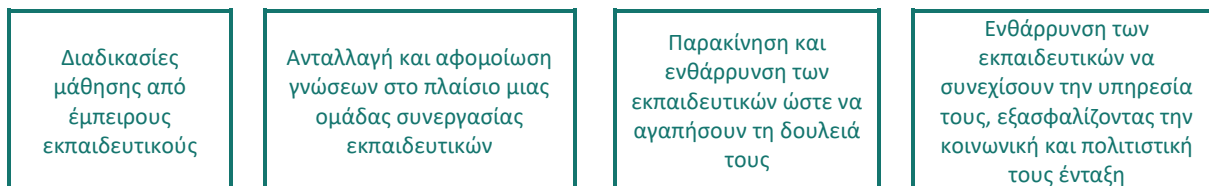
Στο πλαίσιο αυτό, η Σύνοψη Πολιτικής προβαίνει σε ανάλυση των διαθέσιμων εναλλακτικών και των πιθανών συνεπειών τους για τα εκπαιδευτικά συστήματα και τις ομάδες-στόχους, λαμβάνοντας υπόψη τα συμπεράσματα που προέκυψαν από το συνεργατικό σχεδιασμό/τη συμμετοχική προσέγγιση και τον επιτόπιο πειραματισμό με τα εργαλεία πολιτικής που εξετάστηκαν, εστιάζοντας σε τρία πλαίσια, τα οποία προσδιορίζονται στην παρούσα αναφορά ως *διαστάσεις*. Η Σύνοψη Πολιτικής διατυπώνει μια σειρά συστάσεων που αναμένεται να έχουν θετικό αντίκτυπο, μετά από μια σύντομη περιγραφή της τρέχουσας κατάστασης στις διάφορες χώρες της σύμπραξης, όσον αφορά τις παρακάτω διαστάσεις: α) επαγγελματική σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών, β) προγράμματα εισαγωγής στο επάγγελμα και γ) προγράμματα κατάρτισης μεντόρων. Οι συστάσεις παρουσιάζουν, επίσης, ένα σχέδιο δράσης και μια διάρθρωση που αναμένεται να λειτουργήσουν ως σημείο αναφοράς για το σχεδιασμό νέων πολιτικών, που θα επικαιροποιούνται σε τακτική βάση.



2. ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΣΥΝΟΨΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

2.1. ΠΛΑΙΣΙΟ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ

Στόχος του LOOP είναι να διαμορφώσει ένα πλαίσιο πολιτικής που θα συμβάλει στην ανάπτυξη επίσημων προγραμμάτων μεντοριζμού (mentoring) και προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα για την επαγγελματική ανάπτυξη των νέων εκπαιδευτικών, περιλαμβάνοντας:



Βασικός στόχος της Σύνοψης Πολιτικής είναι η διατύπωση συστάσεων σχετικά με τρόπους υποστήριξης των εκπαιδευτικών στα διάφορα στάδια της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας, διευκολύνοντας τη μετάβασή τους στην εργασία, εφιστώντας την προσοχή των διαφόρων επιπέδων λήψης αποφάσεων στον επιτακτικό χαρακτήρα της υλοποίησης προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα και καθοδήγησης με βάση το θεσμό του μέντορα, σύμφωνα με τα δεδομένα και τα συμπεράσματα από την επιτόπια έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του έργου LOOP, και συγκεκριμένα:

- i) τα στοιχεία που αποκομίστηκαν κατά την επιτόπια έρευνα (αποτελέσματα που επαληθεύτηκαν στην πράξη),
- ii) τους στόχους που επιδιώκουν να επιτύχουν οι νέες πολιτικές, ανταποκρινόμενες στις συνθήκες του εκπαιδευτικού συστήματος, που αποτελούν κριτήρια για την αξιολόγηση της πολιτικής (αποτελέσματα ενδιαφέροντος),
- iii) τους κινδύνους και τα αμφιλεγόμενα ζητήματα (εξωτερικές δυνάμεις, τρωτά σημεία, συμπεριλαμβανομένων των κοινωνικών συνθηκών).

Η παρούσα Σύνοψη Πολιτικής έχει στόχο να προτείνει μια σειρά δράσεων ως προς τις παρακάτω διαστάσεις με γνώμονα τη βελτίωση της τρέχουσας κατάστασης στις διάφορες χώρες της σύμπραξης. Οι στόχοι που επιδιώκονται για την κάθε διάσταση είναι οι εξής:

- **Διάσταση 1 - Επαγγελματική σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών:** Στόχος είναι να βελτιωθεί μέσω παροχής υποστήριξης κατά την είσοδο των νέων εκπαιδευτικών στο επάγγελμα με ένα εισαγωγικό πρόγραμμα που θα καθιστά δυνατή την υποδοχή και την παρακίνηση των εκπαιδευτικών για τη σταδιοδρομία τους και θα τους αποτρέπει από το να εγκαταλείψουν το επάγγελμα με την πρώτη δυσκολία. Θα επιτρέπει, επίσης, τη διαφοροποίηση της επαγγελματικής σταδιοδρομίας, δίνοντας στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να αναλαμβάνουν νέα καθήκοντα, στο πλαίσιο της αναδιάρθρωσης της σταδιοδρομίας τους,



- ▶ **Διάσταση 2 - Προγράμματα εισαγωγής στο επάγγελμα:** Στόχος είναι να εφαρμοστεί αποτελεσματικά αυτό το είδος προγραμμάτων και να αποδειχθούν πρόσφορα, εστιάζοντας εξίσου στην παιδαγωγική πλευρά και στις διοικητικές και γραφειοκρατικές πτυχές του επαγγέλματος, καθώς και στα κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά, υποστηριζόμενο από προγράμματα μεντορισμού από έμπειρους εκπαιδευτικούς.
- ▶ **Διάσταση 3 - Προγράμματα κατάρτισης των μεντόρων:** Εστιάζοντας στην ανάγκη να υπάρχει ένα επίσημο, πιστοποιημένο πρόγραμμα καθοδήγησης με βάση το θεσμό του μέντορα, το οποίο μπορεί να συνεπάγεται βελτιώσεις στην εφαρμογή του προγράμματος εισαγωγής στο επάγγελμα, αλλά μπορεί και να αποτελεί μια νέα ευκαιρία για διαφοροποίηση της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών.

Απώτερος στόχος είναι να συνεισφέρουμε στις προαναφερθείσες διαστάσεις με τη θέσπιση μέσω πολιτικής βάσει στοιχείων όπως η παρούσα Σύνοψη Πολιτικής, με **στόχο**:

- ▶ Την προσέλκυση και περαιτέρω παρακίνηση των νέων εκπαιδευτικών, συμβάλλοντας στην κοινωνική και πολιτισμική ένταξή τους, ενισχύοντας την ικανότητα των σχολείων να τους εντάξουν και παρέχοντας υποστήριξη στους έμπειρους εκπαιδευτικούς για να γίνουν μέντορες,
- ▶ Την παρουσίαση ή τη θέση σε εφαρμογή προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα που έχουν ήδη θεσπιστεί από την εθνική νομοθεσία στις χώρες της σύμπραξης,
- ▶ Την ενίσχυση και την καινοτομία των προσφερόμενων προγραμμάτων κατάρτισης σε εθνικό επίπεδο για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών,
- ▶ Την ενσωμάτωση των αρχών της μεντορίας δίπλα σε έμπειρους εκπαιδευτικούς και της κατάρτισης βάσει στοιχείων στα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης που απευθύνονται σε νέους εκπαιδευτικούς, ως μιας στρατηγικής για τη διασφάλιση της διαχείρισης της γνώσης και της διαγενεακής μάθησης στα σχολεία,
- ▶ Την προώθηση των προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα και του μεντορισμού ως δραστηριοτήτων επιμόρφωσης υψηλής απόδοσης,
- ▶ Την καθιέρωση και την ενίσχυση της επαγγελματικής σταδιοδρομίας και των ευκαιριών των εκπαιδευτικών μέσω της ανάπτυξης επίσημων προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα βασισμένων σε δράσεις μεντορισμού,
- ▶ Την ενημέρωση σχετικά με τις ευκαιρίες διαφοροποίησης της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών, την ανάλυση των χαρακτηριστικών υλοποίησης (κανονιστικά και προσβασιμότητας) και των κύριων παραγόντων τους, την ενίσχυση της πρόσβασης στις προσφερόμενες ευκαιρίες και την ποιότητά τους,
- ▶ Τη σύσταση τρόπων υποστήριξης των εκπαιδευτικών κατά τα διάφορα στάδια, διευκολύνοντας τη μετάβασή τους, εφιστώντας την προσοχή των διαφόρων επιπέδων λήψης αποφάσεων στην επείγουσα ανάγκη εφαρμογής προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα και καθοδήγησης,
- ▶ Την εναρμόνιση των στόχων και των αποτελεσμάτων με τους ευρωπαϊκούς στόχους,
- ▶ Την επέκταση του πεδίου εφαρμογής του έργου LOOP σε άλλες περιοχές.



2.2. ΟΜΑΔΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Η Ομάδα Εργασίας Πολιτικής που συστάθηκε στο πλαίσιο του έργου είναι ένα όργανο που εγγυάται τη διαρκή προσαρμογή των αποτελεσμάτων του έργου στα συμφέροντα των ομάδων-στόχων του, καθιστώντας δυνατή την αλλαγή μέσω της δημιουργίας μεθοδολογικών και συνεργατικών χώρων και δομών.

Προκειμένου να διασφαλιστεί ότι τα αποτελέσματα του LOOP μεταφράζονται σε χάραξη πολιτικής σε εθνικό επίπεδο, η σύμπραξη εμπλέκει:

- ▶ Εποπτεύουσες αρχές με αρμοδιότητες ανάληψης στρατηγικής ηγεσίας στο πεδίο των θεματικών του έργου,
- ▶ Ερευνητές στις χώρες της σύμπραξης που θα διεξάγουν ανεξάρτητα και αξιόπιστα έρευνα/πολιτική εφαρμογή στο πεδίο, λειτουργώντας παράλληλα ως το κύριο σημείο επαφής μεταξύ του Συντονιστή και των δημόσιων αρχών,
- ▶ Έναν εταίρο με αξιόλογη εμπειρία στις πειραματικές δράσεις και την αξιολόγηση ο οποίος θα λειτουργεί ως «ανεξάρτητος αξιολογητής», παρότι θα είναι και εταίρος της σύμπραξης (δεν θα συμμετέχει στην υλοποίηση των επιτόπιων δράσεων), και θα ηγηθεί του τμήματος 4 που είναι αφιερωμένο στην Ανάπτυξη συστάσεων πολιτικής με βάση την πιλοτική εφαρμογή στα σχολεία του δικτύου LOOP.

Αυτή η Ομάδα Εργασίας Πολιτικής προωθεί τη στενή συνεργασία μεταξύ των ερευνητικών οργανισμών και των δημοσίων αρχών (Υπουργείων ή εκπροσώπων Υπουργείων) με σκοπό την επίτευξη των επιθυμητών αποτελεσμάτων, εξετάζοντας τα ερευνητικά δεδομένα που θα προκύψουν συνολικά και ενοποιώντας τα ευρήματα του έργου για τη δημιουργία επιπέδων γνώσης και τεκμηριωμένων αποτελεσμάτων.



3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Ο σχεδιασμός μιας μεθοδολογίας εργασίας επί εκπαιδευτικών φαινομένων ενέχει πάντα κάποιο ρίσκο λόγω ορισμένων ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που παρουσιάζουν αυτά τα φαινόμενα. Η πραγματικότητα που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί είναι σύνθετη, δυναμική και διαδραστική, καθώς το εκπαιδευτικό φαινόμενο τοποθετείται μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο, στην ιστορική πραγματικότητα, και περιλαμβάνει σημαντικές πτυχές, όπως πεποιθήσεις, αξίες και νοήματα που δεν είναι χειροπιαστά και συνεπώς είναι δύσκολο να αναλυθούν. Για το λόγο αυτό, η μεθοδολογία που εφαρμόστηκε ήταν ποιοτική.

Η μεθοδολογία σχεδιασμού της Σύνοψης Πολιτικής 1 του έργου LOOP, επικεντρώνεται στα παρακάτω έγγραφα, λαμβάνοντας υπόψη το αντικείμενο και το περιεχόμενό τους:

- ▶ 7 εθνικές ερευνητικές εκθέσεις για το πλέον σύγχρονο:
 - Πλαίσιο σχεδιασμού του προγράμματος εισαγωγής στο επάγγελμα
 - Πλαίσιο σχεδιασμού του προγράμματος κατάρτισης των μεντόρων
 - Προτάσεις αλλαγών πολιτικής που μπορούν να γίνουν για την εφαρμογή προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα σε σχολικό πλαίσιο
- ▶ 1 κατάλογο βέλτιστων πρακτικών για τα προγράμματα εισαγωγής των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα και τα προγράμματα κατάρτισης των μεντόρων:
 - Παραδείγματα βέλτιστων πρακτικών σε προγράμματα εισαγωγής νέων εκπαιδευτικών στο επάγγελμα για να δοθούν επιλογές για το σχεδιασμό των μέσων πολιτικής
- ▶ 1 συγκριτική ερευνητική έκθεση: ένα πλαίσιο για το σχεδιασμό καινοτόμων προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα για νέους εκπαιδευτικούς:
 - Περιλαμβάνει συγκριτική ανάλυση των ευρημάτων σε εθνικό επίπεδο και προσδιορισμό των κοινών πτυχών, τα κενά στην αρχική εκπαίδευση και συστάσεις για το σχεδιασμό των μέσων πολιτικής.

Η μεθοδολογία που εφαρμόστηκε περιλαμβάνει τις εξής φάσεις:

- ▶ **Φάση 1:** Προσδιορισμός των κατηγοριών και περιγραφή τους,
- ▶ **Φάση 2:** Σχεδιασμός δεικτών για κάθε κατηγορία,
- ▶ **Φάση 3:** Αναγνώριση και ανάλυση των εγγράφων, επιτρέποντας τον εντοπισμό των μονάδων καταγραφής που επιβεβαιώνουν τους δείκτες,
- ▶ **Φάση 4:** Εξαγωγή συμπερασμάτων.

Από τη Φάση 1, αναφορικά με τη συγκρότηση των προς ανάλυση κατηγοριών, προέκυψαν οι ακόλουθοι ορισμοί:

A. Η διδακτική σταδιοδρομία είναι ελκυστική για τους εκπαιδευτικούς

Αυτή είναι η κατηγορία που περιλαμβάνει όλες τις αναφορές στην επαγγελματική σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών και στον τρόπο με τον οποίο οι διάφορες χώρες διασφαλίζουν τη διατήρηση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα, όχι μόνο σε κανονιστικό αλλά και σε επιχειρησιακό επίπεδο, επιδιώκοντας να βελτιώσουν την εφαρμογή και την προσβασιμότητα των μέτρων και της



υποστήριξης των επαγγελματιών στα διάφορα στάδια της σταδιοδρομίας τους και κατά την άσκηση διαφόρων δράσεων.

Β. Τα προγράμματα σπουδών αρχικής εκπαίδευσης προετοιμάζουν τους εκπαιδευτικούς για την άσκηση του λειτουργήματος του εκπαιδευτικού σε διάφορες διαστάσεις (είναι επίκαιρα, ποιοτικά και ανταποκρίνονται στην επαγγελματική πραγματικότητα)

Η κατηγορία αυτή έχει στόχο να συμπεράνει, με βάση τα διαθέσιμα στοιχεία, κατά πόσο η αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών επαρκεί για την άσκηση των καθηκόντων τους ως εκπαιδευτικών και κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί εντοπίζουν την ύπαρξη αδυναμιών, επιχειρώντας παράλληλα να εξακριβώσει τη φύση της υποστήριξης που πρέπει να προβλεφθεί και ποιος θα μπορούσε να παράσχει την υποστήριξη αυτή.

Γ. Οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται στην αρχή της καριέρας τους έχουν πρόσβαση σε ένα πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα που υποστηρίζεται από κατάλληλους επόπτες

Αυτή η κατηγορία παρέχει πληροφόρηση σχετικά με το αν οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζονται, πώς υποστηρίζονται και από ποιον, σε μια προσπάθεια βελτίωσης των προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα (αναφέροντας δραστηριότητες, μεθοδολογίες και πρακτικές), καταδεικνύοντας τη σημασία τους και τον επιτακτικό χαρακτήρα τους, καθώς και τις δραστηριότητες που πρέπει να συμπεριλαμβάνουν, με γνώμονα την έναρξη της ενεργού διδασκαλίας και τη μετέπειτα επαγγελματική τους πορεία.

Δ. Τα προγράμματα ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης προετοιμάζουν τους εκπαιδευτικούς για την άσκηση του λειτουργήματος του εκπαιδευτικού σε διάφορες διαστάσεις (είναι επίκαιρα, ποιοτικά και ανταποκρίνονται στην επαγγελματική πραγματικότητα)

Η κατηγορία αυτή αναλύει κατά πόσο τα προγράμματα ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης ανταποκρίνονται στις προκλήσεις, ενσωματώνουν τη συνεργασία και βοηθούν ουσιαστικά τους εκπαιδευτικούς, εξετάζοντας την ποιότητά τους, την παρακολούθηση, τη συστηματικότητα και την προσβασιμότητά τους και αναγνωρίζοντας τη σημασία των διαφόρων φορέων.

Ε. Τα προγράμματα κατάρτισης για τους μέντορες είναι επαρκή

Η κατηγορία αυτή αναλύει τα υφιστάμενα προγράμματα κατάρτισης των μεντόρων, το προφίλ των συμμετεχόντων, των συντονιστών τους και τις πρακτικές που εφαρμόζουν, αναζητώντας προτάσεις βελτίωσης.

Οι κατηγορίες που ορίστηκαν παραπάνω εναρμονίζονται με το στόχο του έργου και καθιστούν δυνατή την ενσωμάτωση και την κατανομή ενός συνόλου δεικτών για την καλύτερη κατανόηση της σημασίας της κάθε κατηγορίας, σύμφωνα με τα διάφορα έγγραφα τα οποία όπως προαναφέρθηκε αποτελούν τη βάση της παρούσας αναφοράς.

Έτσι, μετά την ολοκλήρωση των φάσεων 1 και 2, ακολούθησε η ανάλυση των δεικτών, για να ολοκληρωθεί και η φάση 3 της μεθοδολογίας.

Στη φάση 4, η εξαγωγή συμπερασμάτων νοείται ως η φάση αναζήτησης απαντήσεων, ενώ η ερμηνεία έγινε υπό το πρίσμα της σχετικής με το θέμα βιβλιογραφίας και της εμπειρικής έρευνας που έγινε στο πλαίσιο του LOOP. Το εννοιολογικό πλαίσιο ήταν πολύ σημαντικό σε αυτό το στάδιο, ώστε να γίνει



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



καλύτερα κατανοητή η σημασία των αποτελεσμάτων. Κατ' αυτόν τον τρόπο, ενισχύθηκε η εγκυρότητα των αποτελεσμάτων, καθώς ανταποκρίνονταν στους στόχους και, ως εκ τούτου, είναι συναφή και παραγωγικά και διασφαλίζουν την ορθότητα του παραγόμενου περιεχομένου.



4. ΒΑΣΙΚΕΣ ΕΝΝΟΙΕΣ

- ▶ **Πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα για νέους εκπαιδευτικούς (εισαγωγική επιμόρφωση):** Επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς, σε όλα τα στάδια της σταδιοδρομίας τους, να παρακολουθούν τους συναδέλφους τους, να παρακολουθούνται από αυτούς και να ενσωματώνονται σε κοινότητες μάθησης που προωθούν τον κοινό προβληματισμό και τη μάθηση και αντιμετωπίζουν την ποιότητα της διδασκαλίας και της επαγγελματικής ανάπτυξης ως συλλογική και όχι μόνο ως ατομική ευθύνη.
- ▶ **Μεντορισμός:** Μια επαγγελματική σχέση στο πλαίσιο της οποίας ένας έμπειρος επαγγελματίας (ο μέντορας) βοηθάει έναν άλλον επαγγελματία (αρχάριο) στο να αναπτύξει δεξιότητες, οι οποίες με τη σειρά τους θα βοηθήσουν την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη του λιγότερο έμπειρου εκπαιδευτικού.
- ▶ **Αρχάριος εκπαιδευτικός:** Ένας εκπαιδευτικός με προϋπηρεσία τουλάχιστον 5 ετών, ηλικίας κάτω των 25 ετών.
- ▶ **Έμπειρος εκπαιδευτικός:** Ένας εκπαιδευτικός με προϋπηρεσία άνω των 20 ετών, ηλικίας άνω των 45 ετών.
- ▶ **Αρχική εκπαίδευση εκπαιδευτικών:** Ακαδημαϊκή εκπαίδευση που πραγματοποιήθηκε σε ίδρυμα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.
- ▶ **Συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών:** Η επιμόρφωση που πραγματοποιείται μετά την αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών προκειμένου να ανταποκρίνονται στην ανάγκη να μαθαίνουν και να βελτιώνονται δια βίου, ως μια διαρθρωτική διαδικασία για τη βελτίωση της ποιότητας, της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας της επαγγελματικής τους ανάπτυξης.



5. ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ

Ήταν αναμενόμενο να προκύψουν ποικίλες προκλήσεις, γεγονός που κατέστησε επιβεβλημένη τη συνεχή αναζήτηση λύσεων. Ως εκ τούτου, μπορούμε να θεωρήσουμε δεδομένο ότι οι προκλήσεις ξεπεράστηκαν σε κάποιο βαθμό, επειδή ορισμένες συνθήκες είχαν προβλεφθεί εκ των προτέρων και είχε προγραμματιστεί μια σειρά ενεργειών για το μετριασμό του αντίκτυπου των εν λόγω συνθηκών. Για αυτό, ήταν σημαντικό να διασφαλίσουμε ότι:

- ▶ **Η Ομάδα Εργασίας Πολιτικής διαθέτει τις απαιτούμενες γνώσεις σχετικά με τον εν λόγω τομέα δράσης:** Εξασφαλίζοντας ότι τα μέλη της Ομάδας Εργασίας Πολιτικής διαθέτουν το κατάλληλο προφίλ, τις κατάλληλες γνώσεις και την κατάλληλη εμπειρία και μπορούν να βασίζονται στην υποστήριξη ενός δικτύου συνεργατών,
- ▶ **Τα αποτελέσματα του LOOP μπορούν να είναι συναφή και εναρμονισμένα με τις ευρωπαϊκές πολιτικές και στρατηγικές:** Επενδύοντας σε μια στρατηγική συνεχούς επικαιροποίησης που επιτρέπει την ευθυγράμμιση της δράσης με τις ανάγκες του πλαισίου και επιδιώκει τη ρητή βελτίωση του ευρωπαϊκού και του διεθνούς εκπαιδευτικού πλαισίου, λαμβάνοντας υπόψη, μεταξύ άλλων, την εξέλιξη της τεχνολογίας,
- ▶ **Οι ομάδες-στόχοι δείχνουν να έχουν κίνητρα και ενδιαφέρον και συμμετέχουν στις δραστηριότητες:** Καθ' όλη τη διάρκεια του έργου προγραμματίζονται πρωτοβουλίες ενημέρωσης και το δίκτυο επαφών που υποστηρίζει το LOOP θα επεκτείνεται συνεχώς για να προσελκύει ενδιαφερόμενους, στους οποίους θα μπορούσαν να φανούν χρήσιμα τα αποτελέσματα του έργου. Η παρακίνησή τους μπορεί, επίσης, να διασφαλιστεί από το θέμα των δράσεων, οι οποίες αποσκοπούν στη βελτίωση των συνθηκών επαγγελματικής σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών (μεγαλύτερη σταθερότητα, μεγαλύτερη αναγνώριση,...) και επιτυχία στο ρόλο τους ως εκπαιδευτικοί,
- ▶ **Έγγραφα που καταρτίζονται για την εύρεση επαρκούς αριθμού εκπαιδευτικών ώστε οι συστάσεις να έχουν νόημα:** Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την επέκταση του γεωγραφικού εύρους δράσης, η οποία μπορεί να πραγματοποιηθεί με την αλλαγή των κριτηρίων των εκπαιδευτικών-στόχων, δηλαδή της ηλικίας ή/και των ετών προϋπηρεσίας ή/και της θέσης τους στην ιεραρχία,
- ▶ **Το παραγόμενο έργο μπορεί να βρει κορυφαίους συνομιλητές, που αναγνωρίζουν την εγκυρότητα αυτής της δράσης και πιστεύουν στην υλοποίησή της:** Διασφαλίζοντας ότι η δράση συνεπάγεται ένα σύνολο ενισχύσεων και πόρων και την πιστοποίηση των δράσεων και των φορέων τους,
- ▶ **Τα υπουργεία βρίσκουν την απαραίτητη υποστήριξη και μπορούν να υλοποιήσουν τις δράσεις:** Διασφαλίζοντας ουσιαστικές, εύστοχες και κατάλληλες δράσεις.



6. ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΣΥΝΟΨΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

6.1. ΔΙΑΣΤΑΣΗ 1: ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Το αν μια συγκεκριμένη σταδιοδρομία θεωρείται έγκριτη, προσοδοφόρα και ικανοποιητική μπορεί να επηρεάσει τόσο τον τύπο όσο και τον αριθμό των υποψηφίων που επιλέγουν να την ακολουθήσουν καθώς και την ικανοποίηση που λαμβάνουν από την εργασία τους όσοι ήδη εξασκούν το αντίστοιχο επάγγελμα. Η διάσταση αυτή επιδιώκει να σκιαγραφήσει τη σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών με βάση διάφορες παραμέτρους που έχουν αναλυθεί στις χώρες της σύμπραξης LOOP και οι οποίες περιγράφονται παρακάτω με βάση την ανάλυση των συλλεχθέντων δεδομένων.

- A. Η ελκυστικότητα της διδακτικής σταδιοδρομίας για έναν νέο εκπαιδευτικό.
- B. Η κοινωνική διάσταση της διδακτικής σταδιοδρομίας.
- Γ. Κίνητρα στην αρχή της ενεργού διδασκαλίας.
- Δ. Κίνητρα και σταθερότητα στη σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών.
- Ε. Επαγγελματικές προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και συνεργατική υποστήριξη.
- ΣΤ. Μέτρα στήριξης των εκπαιδευτικών.
- Z. Αντιλήψεις περί του φόρτου εργασίας των εκπαιδευτικών.

A. Η ΕΛΚΥΣΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ ΓΙΑ ΕΝΑΝ ΝΕΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ

Οι περισσότεροι αρχάριοι εκπαιδευτικοί στην **Πορτογαλία** αισθάνονται ενδυναμωμένοι (90%) και αφοσιωμένοι (95%) στη δουλειά τους, καθώς είναι πρόθυμοι να μάθουν περισσότερα και να εφαρμόσουν στην πράξη όσα έμαθαν κατά την αρχική τους εκπαίδευση. Ωστόσο, όσον αφορά τα κίνητρα, οι απόψεις διίστανται, καθώς 79% των αρχάριων εκπαιδευτικών αισθάνονται ότι έχουν κίνητρα για τη δουλειά τους, ενώ 5% εξέφρασαν έλλειψη κινήτρων. Αν και πρόκειται για μικρό ποσοστό, δεν παύει να είναι σημαντικό, καθώς οφείλεται στις μικρές προοπτικές εξέλιξης της σταδιοδρομίας και την έλλειψη υποστήριξης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί¹.

Οι εκπαιδευτικοί στη **Σλοβενία** επιδεικνύουν υψηλά επίπεδα δέσμευσης και αφοσίωσης στην εργασία τους, ενώ και το επάγγελμα του εκπαιδευτικού γενικά θεωρείται ένα βολικό επάγγελμα, με άφθονο ελεύθερο χρόνο, σταθερό μισθό και μεγάλο διάστημα «διακοπών» ετησίως². Η έλλειψη εναλλακτικών κατά τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους, η έλλειψη συστηματικής συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης, που συνδέεται με την απόκτηση νέων αρμοδιοτήτων ή ρόλων και ο διαχωρισμός της αριστείας από την επαγγελματική εξέλιξη, αποτελούν σημαντικές μεταβλητές που εξηγούν την απουσία κινήτρων των εκπαιδευτικών για ανέλιξη εντός της επαγγελματικής σταδιοδρομίας τους³.

¹ Εθνική Έκθεση LOOP για την Πορτογαλία.

² Η εθνική έκθεση LOOP για τη Σλοβενία ανέφερε ότι τα τρία τέταρτα των ερωτηθέντων στα ερωτηματολόγια συμφωνούν απόλυτα με τη δήλωση ότι «είναι αφοσιωμένοι στην εργασία τους». Λιγότερο από το 1% αυτών δηλώνουν ότι δεν συμφωνούν με τη δήλωση ότι «είναι αφοσιωμένοι ή έχουν κίνητρα».

³ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ισπανία, ενότητα 1.1.4 & OECD (2021), Education at a Glance 2021, Paris, OECD Publishing.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Στην Ελλάδα, οι συνθήκες εργασίας και η συνολική σταθερότητα της επαγγελματικής σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών εξακολουθούν να αποτελούν μια ελκυστική επιλογή, καθώς οι διορισμένοι εκπαιδευτικοί απολαμβάνουν το καθεστώς του μόνιμου δημόσιου υπαλλήλου⁴.

Στην **Κροατία**, σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα συμφωνούν ότι η εκπαιδευτική σταδιοδρομία δεν είναι ελκυστική για έναν νέο εκπαιδευτικό. Από την άλλη πλευρά, οι νέοι που σπουδάζουν στα πανεπιστήμια για να γίνουν εκπαιδευτικοί είναι πολλοί. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι η σταδιοδρομία τους θα μπορούσε να είναι πιο ελκυστική.

Στην **Ιταλία**, η διδακτική σταδιοδρομία δεν είναι ελκυστική για τους νέους εκπαιδευτικούς, κυρίως λόγω της μεγάλης περιόδου ανασφάλειας και του χαμηλού εισοδήματος, ενώ επιπλέον επιβαρύνονται με γραφειοκρατικές εργασίες που σχεδόν υπερσχύουν των αμιγώς εκπαιδευτικών.

Η καριέρα του εκπαιδευτικού είναι ελκυστική στη **Γερμανία**, όπου οι εκπαιδευτικοί βρίσκουν εύκολα και γρήγορα δουλειά λόγω των πολλών κενών θέσεων εργασίας. Σε μελέτη του ιδρύματος Bertelsmann εκτιμάται ότι μέχρι το 2025 θα πρέπει να προσληφθούν 105.000 εκπαιδευτικοί για να καλυφθούν οι ανάγκες των δημοτικών σχολείων της Γερμανίας, ενώ οι απόφοιτοι πανεπιστημίων που αναμένεται να αρχίσουν να εργάζονται στον τομέα αυτό κατά το ίδιο χρονικό διάστημα θα είναι το πολύ 70.000⁵. Επιπλέον, σύμφωνα με έρευνες, οι μισθοί των εκπαιδευτικών στη Γερμανία βρίσκονται στο ανώτερο τρίτο των μισθών στην Ευρώπη⁶.

B. Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ

Μόνο 9% των εκπαιδευτικών στην **Πορτογαλία** δήλωσαν ότι αισθάνονται ότι το επάγγελμά τους χαίρει εκτίμησης από την κοινωνία, ενώ μόνο 65% δήλωσαν ότι, αν είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν ξανά, θα επέλεγαν και πάλι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού (οι αντίστοιχοι μέσοι όροι του ΟΟΣΑ είναι 26% και 76%)⁷.

Στη **Σλοβενία**, πριν από τη διαβούλευση για τα μέτρα λιτότητας στο δημόσιο τομέα, τα δεδομένα χρησιμοποιήθηκαν για να διαπιστωθεί ο βαθμός επιβάρυνσης των Σλοβένων εκπαιδευτικών.

Στην **Ισπανία**, παρατηρείται σημαντική διάσταση απόψεων μεταξύ των εκπαιδευτικών, ως προς την πεποίθηση ότι το επάγγελμα δεν χαίρει κοινωνικής εκτίμησης. Στον αντίποδα, τα διαθέσιμα δεδομένα, τα οποία δεν περιλαμβάνονται στην εθνική έκθεση LOOP, δείχνουν ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού συγκαταλέγεται μεταξύ των επαγγελμάτων που τυγχάνουν της μεγαλύτερης εκτίμησης.

Παρά τους σχετικά χαμηλούς μισθούς, πολυάριθμες μελέτες έχουν δείξει ότι οι **Έλληνες** εκπαιδευτικοί είναι πολύ ικανοποιημένοι από τη δουλειά τους, λαμβάνοντας υπόψη τη φύση της δουλειάς και τη

⁴ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ελλάδα.

⁵ BertelsmannStiftung, <https://www.bertelsmann-stiftung.de/en/home/> και 'Germany is desperate for teachers', <https://www.dw.com/en/germany-is-desperate-for-teachers/a-45246978>

⁶ Στο: <https://www.alumniportal-deutschland.org/en/career/teachers-salaries-teacher-educator-remuneration>

⁷ Εθνική Έκθεση LOOP για την Πορτογαλία & Προοπτικές εκπαιδευτικής πολιτικής, 2020.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



δυνατότητα να εργάζονται με τους μαθητές τους και να τους βοηθούν, ενώ είναι λιγότερο ικανοποιημένοι από τις συνθήκες εργασίας τους⁸.

Αν και οι περισσότεροι ερωτηθέντες στην **Κροατία** θεωρούν ότι το επάγγελμα του εκπαιδευτικού δεν χαιρεί εκτίμησης από την κοινωνία, αυτό δεν φαίνεται να ισχύει, εφόσον οι μελέτες των εκπαιδευτικών έδειξαν ότι το επάγγελμα αυτό εξακολουθεί να είναι ελκυστικό για τους νέους και πολλοί από αυτούς θέλουν να εργαστούν σε σχολεία. Ένας από τους λόγους αφορά το μισθό των εκπαιδευτικών, που είναι ελαφρώς υψηλότερος από το μέσο μισθό.

Στην **Ιταλία**, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού δεν θεωρείται ιδιαίτερα αξιόλογο ή τουλάχιστον όχι τόσο όσο παλαιότερα. Σύμφωνα με μια πρόσφατη έρευνα που πραγματοποίησαν συνδικαλιστικές οργανώσεις, 40% των εκπαιδευτικών θα άλλαζαν δουλειά εξαιτίας: της χαμηλής μισθολογικής κλίμακας και των χρονοβόρων διαπραγματεύσεων για την ανανέωση της εθνικής συλλογικής σύμβασης εργασίας.

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού θεωρείται ένα έγκριτο και αξιοσέβαστο επάγγελμα στη **Γερμανία**. Οι εκπαιδευτικοί στη Γερμανία είναι δημόσιοι υπάλληλοι και ως εκ τούτου απολαμβάνουν καλή μεταχείριση: υψηλούς μισθούς, εξασφαλισμένο μέλλον και ισορροπημένο εργασιακό πρόγραμμα. Συνήθως οι Γερμανοί επιδιώκουν να μπου στο δημόσιο λόγω των πολλών προνομίων.

Γ. ΚΙΝΗΤΡΑ ΣΤΗΝ ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΕΝΕΡΓΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Σε γενικές γραμμές, στην **Πορτογαλία**, οι περισσότεροι διευθυντές σχολείων και αρχάριοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι δεν έλαβαν αρκετή υποστήριξη κατά τα πρώτα χρόνια της σταδιοδρομίας τους, επιβεβαιώνοντας ότι τα σχολεία στα οποία εργάζονταν δεν είχαν πρόσβαση σε υποστηρικτικά προγράμματα (όπως προγράμματα εισαγωγής στο επάγγελμα για νέους εκπαιδευτικούς). Συνεπώς, η μόνη υποστήριξη που έλαβαν ήταν άτυπη και προερχόταν από άλλους έμπειρους εκπαιδευτικούς, εθελοντικά. Η συντριπτική πλειοψηφία (72%) θα εκτιμούσε ιδιαίτερα την ευκαιρία να συμμετάσχει σε ένα επίσημο πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα σε συνδυασμό με την υποστήριξη ενός μέντορα. Οι Πορτογάλοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν, επίσης, ότι κατά τα πρώτα τους βήματα, βιώνουν έλλειψη σταθερότητας, καθώς τοποθετούνται σε διαφορετικά σχολεία αλληπάλληλα για πολλά χρόνια και ανάλογα με τις εκάστοτε κενές θέσεις και θέσεις αναπλήρωσης, γεγονός που συνεπάγεται υψηλό οικονομικό κόστος χωρίς καμία υποστήριξη, όπως ακριβώς και συμβαίνει και με τους Έλληνες εκπαιδευτικούς.

Οι **Έλληνες** εκπαιδευτικοί αναφέρουν, επίσης, ότι καλούνται να αντεπεξέλθουν σε ένα διόλου ισορροπημένο ωρολόγιο πρόγραμμα για να υποστηρίξουν τις οικογένειές τους και σε ένα ευρύτατο περιεχόμενο διδασκαλίας, που περιλαμβάνει πολλά και απαιτητικά καθήκοντα. Εν προκειμένω, συχνά αναγκάζονται να αναλάβουν τις δυσκολότερες τάξεις του σχολείου τους, χωρίς ουσιαστική γνώση του σχολικού πλαισίου.

⁸ Αναστασίου & Παπακωνσταντίνου, 2014- Κουτρούμπα & Μιχαλά, 2017- Αναστασίου & Βέλιος, 2020), σ. 25.



Οι εκπαιδευτικοί στη **Σλοβενία** εισέρχονται στο επάγγελμα με δύο τρόπους: μέσω προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα ή υποβάλλοντας αίτηση για θέσεις εργασίας που προκηρύσσονται από τα σχολεία. Το σύστημα εισαγωγικής εκπαίδευσης δεν είναι υποχρεωτικό και τα σχολεία μπορούν να προσλαμβάνουν, σε περιπτώσεις κενών θέσεων εργασίας, αρχάριους εκπαιδευτικούς (που έχουν ολοκληρώσει την αρχική εκπαίδευση εκπαιδευτικών) και που δεν έχουν ακόμη δώσει κρατικές επαγγελματικές εξετάσεις.⁹ Υπάρχουν δύο *επίσημα εφαρμοζόμενα προγράμματα εισαγωγής στο επάγγελμα* που διαχειρίζεται το Υπουργείο και συγχρηματοδοτούνται, επίσης, από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο. Τα προγράμματα αυτά βασίζονται εν μέρει σε ένα πρόγραμμα πρακτικής άσκησης¹⁰, αλλά δεν έχουν εφαρμοστεί αποτελεσματικά από το 2014. Κατά την ίδια περίοδο, τα προγράμματα «First Employment (Πρώτη εργασία)» και «Learning to be a teacher (Μαθαίνω να είμαι εκπαιδευτικός)» αποτέλεσαν το σημείο εισόδου στο επάγγελμα για το 10% περίπου των αρχάριων εκπαιδευτικών ετησίως.

Κατά τα πρώτα τους χρόνια ως εργαζόμενοι, οι **Ισπανοί** εκπαιδευτικοί έχουν σημαντικά υψηλότερους μισθούς από τους συναδέλφους τους σε όλες τις άλλες χώρες του ΟΟΣΑ (OECD, 2021). Αυτό σημαίνει ότι, ενώ οι επίσημοι μισθοί των εκπαιδευτικών με τα υψηλότερα προσόντα στην κορυφή της μισθολογικής κλίμακας ήταν, κατά μέσο όρο μεταξύ 86% και 91% υψηλότεροι από τους μισθούς των εκπαιδευτικών με τα ελάχιστα προσόντα στην αρχή της σταδιοδρομίας τους, στην Ισπανία οι ανώτατοι μισθοί ήταν μόλις 42% έως 50% υψηλότεροι από τους κατώτατους μισθούς.¹¹

Το εβδομαδιαίο υποχρεωτικό ωράριο διδασκαλίας των εκπαιδευτικών στην **Ελλάδα** κυμαίνεται από 18 έως 25 ώρες ανάλογα με τη βαθμίδα και τα έτη υπηρεσίας (δηλαδή οι πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί διδάσκουν λιγότερες ώρες). Εξάλλου, στα περισσότερα ελληνικά σχολεία έχει επικρατήσει η κουλτούρα ότι οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί αναμένεται να αναλάβουν τα πιο απαιτητικά και χρονοβόρα σχολικά καθήκοντα. Τα καθήκοντα αυτά περιλαμβάνουν, για παράδειγμα, τη διοργάνωση εξωσχολικών δραστηριοτήτων (π.χ. επισκέψεις), την προετοιμασία διαφόρων εκδηλώσεων, γραφειοκρατικές/διοικητικές εργασίες και την ενημέρωση του ιστότοπου και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης του σχολείου¹². Κατά συνέπεια, οι Έλληνες, όπως και οι Ιταλοί εκπαιδευτικοί, δεν έχουν ιδιαίτερη ενθάρρυνση ώστε να επικεντρωθούν στη διδακτική τους δραστηριότητα στην αρχή της καριέρας τους.

Η συνεχής επιμόρφωση είναι υποχρεωτική για όλους τους εκπαιδευτικούς στην **Κροατία** (συμπεριλαμβανομένων των διευθυντών σχολείων και των αναπληρωτών τους) σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, και ο κύριος στόχος της οργανωμένης συνεχούς επιμόρφωσης είναι η αξιοποίηση και η ενίσχυση των δυνατοτήτων των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και των αποτελεσμάτων των μαθητών, σύμφωνα με τις αξίες, τους εκπαιδευτικούς στόχους και τις αρχές

⁹ Τα σχολεία πρέπει να προσλαμβάνουν εκπαιδευτικούς που διαθέτουν επαγγελματική πιστοποίηση, ενώ μπορούν να προσλαμβάνουν και υποψηφίους που δεν την διαθέτουν μόνο εφόσον δεν έχουν υποβάλει αίτηση εκπαιδευτικοί με αντίστοιχη πιστοποίηση.

¹⁰ Περιγράφεται στο Νόμο περί οργάνωσης και χρηματοδότησης της εκπαίδευσης.

¹¹ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ισπανία, ενότητα 1.1.4 & OECD (2021), Education at a Glance 2021, Paris, OECD Publishing.

¹² Εθνική Έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 37.



του Εθνικού Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών. Οι εκπαιδευτικοί στόχοι περιγράφονται στις αρχές του Εθνικού Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών. Οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας και οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να επιδεικνύουν τις βασικές ικανότητες και τις βασικές γνώσεις τους στο πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα. Το πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα ολοκληρώνεται με το λεγόμενο «State exam» (κρατικές εξετάσεις). Οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ευχαριστημένοι με τον τρόπο διεξαγωγής αυτού του προγράμματος εισαγωγής στο επάγγελμα. Όπως ισχυρίζονται, το αποτέλεσμα εξαρτάται από το μέντορα που θα τους αναλάβει. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι το πρόγραμμα εισαγωγής είναι μεν καλά σχεδιασμένο, η εφαρμογή του, όμως, είναι προβληματική.

Στη **Γερμανία** δεν υπάρχουν ιδιαίτερα κίνητρα στην αρχή της επαγγελματικής σταδιοδρομίας ενός εκπαιδευτικού.

Δ. ΚΙΝΗΤΡΑ ΚΑΙ ΣΤΑΘΕΡΟΤΗΤΑ ΣΤΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Στην **Πορτογαλία**, όσον αφορά την άποψη, την ικανοποίηση και την παρακίνηση σχετικά με την καριέρα των εκπαιδευτικών γενικότερα, οι περισσότεροι έμπειροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα αισθάνονται ενδυναμωμένοι (97%), κινητροδοτημένοι (79%) και αφοσιωμένοι (92%) στη δουλειά τους, και δηλώνουν ότι εντάσσονται και υποστηρίζονται καλά από τους συναδέλφους τους στις δύσκολες αποφάσεις της εργασιακής τους καθημερινότητας (73%). Όπως προκύπτει από τα στοιχεία που συλλέχθηκαν, το 54% των συμμετεχόντων, όσον αφορά το μέλλον, δηλώνουν ευχαριστημένοι με το να παραμείνουν εκπαιδευτικοί καθ' όλη τη διάρκεια της καριέρας τους, ενώ το 21% διαφωνεί με αυτή την προοπτική. Από την άλλη πλευρά, το 64% θα προτιμούσε να έχει τη δυνατότητα να διαφοροποιήσει τις επιλογές της σταδιοδρομίας του, υιοθετώντας και άλλους ρόλους πέραν της διδασκαλίας, ενώ μόλις το 15% είχε αντίθετη άποψη.

Στη **Σλοβενία**, οι μελλοντικοί εκπαιδευτικοί εκφράζουν ελαφρώς χαμηλότερη ικανοποίηση για την προοπτική να παραμείνουν σε όλη τους την καριέρα εκπαιδευτικοί. Τα δύο τρίτα των ερωτηθέντων συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα με τη δήλωση ότι «θα ήταν ευχαριστημένοι αν παρέμεναν σε όλη τους την καριέρα εκπαιδευτικοί». Περίπου 70% των εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι θα ήθελαν να έχουν την ευκαιρία να γίνουν μέντορες για αρχάριους εκπαιδευτικούς.

Η επαγγελματική σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών στην **Ισπανία** παρουσιάζει στασιμότητα¹³ και παράλληλα δεν ενθαρρύνεται η ανέλιξη των εκπαιδευτικών σε υψηλότερα επίπεδα της ιεραρχίας. Ωστόσο, υπάρχει μεγάλη διαφορά ως προς τα προνόμια μεταξύ των αρχάριων εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία.

Η **Ελλάδα** έχει, επίσης, μια σχεδόν αδιαφοροποίητη (επίπεδη) δομή σταδιοδρομίας, όπου οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να μετακινηθούν σε υψηλότερα επίπεδα στην ιεραρχία, εκτός από το επίπεδο του διευθυντή σχολείου, του εκπαιδευτικού συμβούλου (που αντιστοιχεί σε μερικές

¹³ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ισπανία, ενότητα 1.1.3.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



εκατοντάδες θέσεις) ή του τοπικού/περιφερειακού διευθυντή (που αντιστοιχεί σε περίπου εκατό θέσεις συνολικά). Κατά συνέπεια οι μισθοί των εκπαιδευτικών είναι αποκλειστικά ανάλογοι των ετών υπηρεσίας τους¹⁴.

Στην **Κροατία**, το βασικότερο κίνητρο για να γίνει κανείς εκπαιδευτικός είναι οι οικονομικές απολαβές του επαγγέλματος. Κίνητρο για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη συνεχή επιμόρφωση συνιστά η δυνατότητα προαγωγής και συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης, μαζί με άλλους παράγοντες επιτυχίας στην εργασία με τους μαθητές. Μόνο οι εκπαιδευτικοί που παρακολουθούν τακτικά προγράμματα και εκδηλώσεις συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης έχουν τη δυνατότητα να προαχθούν σε θέσεις μέντορα και συμβούλου. Είναι, επίσης, ενδιαφέρον ότι για πάνω από τους μισούς έμπειρους Κροάτες εκπαιδευτικούς (54%), κίνητρο για να γίνουν μέντορες θα ήταν η δυνατότητα να μοιραστούν τις γνώσεις και την εμπειρία τους με τους αρχάριους εκπαιδευτικούς, ενώ για μικρό ποσοστό (15%) των έμπειρων εκπαιδευτικών θα ήταν η ευκαιρία να διαφοροποιήσουν την επαγγελματική τους σταδιοδρομία (διατηρώντας όμως εν μέρει τα διδακτικά τους καθήκοντα) και το οικονομικό όφελος.

Στην **Ιταλία**, οι εκπαιδευτικοί άπαξ και εισέλθουν στον κόσμο της εκπαίδευσης, συνεχίζουν στην ίδια θέση καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους (τόσο οι προσωρινοί όσο και οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί).

Οι **Γερμανοί** εκπαιδευτικοί βιώνουν μια σταθερή κατάσταση ως προς το επάγγελμά τους. Όσον αφορά την παροχή κινήτρων, είναι περισσότερο προσωπική υπόθεση παρά θέμα οργανισμού. Εντούτοις, δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς για κατάρτιση και συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη.

Ε. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΠΟΥ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΟΥΝ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΚΑΙ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ

Αρκετοί ερευνητές επισημαίνουν την ανάγκη ενίσχυσης της συνεργατικότητας στα σχολεία, είτε μέσω σεμιναρίων κατάρτισης είτε μέσω προγραμμάτων με στόχο τη βελτίωση των διδακτικών πρακτικών, υπογραμμίζοντας τα οφέλη της συνεχούς επιμόρφωσης με έμφαση στην έρευνα και την αναζήτηση λύσεων συνεργατικής μάθησης, ενώ θα έπρεπε να προβλέπεται επίσημα και συστηματικά στο πρόγραμμα των εκπαιδευτικών, κάτι που στην **Πορτογαλία** δεν είναι θεσμοθετημένο. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί στην αρχή της επαγγελματικής σταδιοδρομίας τους θα εκτιμούσαν ιδιαιτέρως την υποστήριξη από ή/και τη συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς. Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί¹⁵ δήλωσαν διάφορα κίνητρα που θα τους επέτρεπαν να υποστηρίξουν τους νεότερους συναδέλφους τους. Οι περισσότεροι (42%) θα ήθελαν να έχουν τη δυνατότητα να ανταλλάσσουν γνώσεις και εμπειρίες με εκπαιδευτικούς που βρίσκονται στο ξεκίνημα της σταδιοδρομίας τους. Το 29% θα ήθελαν να είχαν τη δυνατότητα να διαφοροποιήσουν την επαγγελματική τους σταδιοδρομία, διατηρώντας εν

¹⁴ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 25.

¹⁵ Εθνική Έκθεση LOOP για την Πορτογαλία.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



μέρει τα διδακτικά τους καθήκοντα. Ενώ 15% δήλωσαν ότι θα είχαν κίνητρο (για να αναλάβουν το ρόλο του μέντορα) αν τους προσφερόταν μείωση του συνολικού εβδομαδιαίου χρόνου εργασίας για να υποστηρίξουν άλλους νεότερους εκπαιδευτικούς.

Στη **Σλοβενία**, η συνεργατική εργασία δεν περιλαμβάνεται στο πρόγραμμα των εκπαιδευτικών. Στην έκθεση LOOP σχεδόν τα δύο τρίτα των συμμετεχόντων έμπειρων εκπαιδευτικών είχαν ήδη λειτουργήσει ως μέντορες για νεότερους συναδέλφους τους και σχεδόν όλοι τους δήλωσαν ότι αυτή η εμπειρία τους φάνηκε πολύ ενδιαφέρουσα. Πρωταρχικό κίνητρο είναι κυρίως ότι νιώθουν την ανάγκη να μοιραστούν τις γνώσεις και την εμπειρία τους με νεότερους συναδέλφους, να τους ανατεθεί ενδεχομένως μια άμεση αρμοδιότητα, να λάβουν αναγνώριση και να επέλθει μια αλλαγή στη σταδιοδρομία τους. Η μείωση του φόρτου εργασίας των αμιγώς παιδαγωγικών υποχρεώσεων ή δυνατότητες αύξησης του εισοδήματός τους φαίνεται να μην είναι αποφασιστικής σημασίας για το αν θα δεχτούν να γίνουν μέντορες.

Στην **Ισπανία** η υποστήριξη και η συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς δεν προωθείται επί του παρόντος από το ισχύον θεσμικό πλαίσιο. Στις συνεντεύξεις¹⁶, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν συχνά ότι τέτοιες δράσεις προσφέρουν μεν ικανοποίηση και είναι εξαιρετικά χρήσιμες, είναι δε εξαιρετικά δύσκολο να εφαρμοστούν λόγω του λιγοστού χρόνου που απομένει ή της απουσίας κινήτρων.

Στην **Ελλάδα** ο χρόνος υπηρεσίας ενός εκπαιδευτικού ως μέντορα αποτελεί πρόσθετο προσόν που, σύμφωνα με το νόμο, λαμβάνεται υπόψη στη διαδικασία επιλογής εκπαιδευτικών για την κάλυψη διοικητικών θέσεων¹⁷. Η ελληνική νομοθεσία προβλέπει ότι η υποστήριξη μεταξύ συναδέλφων επιβραβεύεται. Ωστόσο, η διάταξη αυτή δεν έχει ακόμα εφαρμοστεί.

Επισημώς, η συνεργατική εργασία δεν περιλαμβάνεται στις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών στην **Κροατία**, αλλά εξετάζοντας τις συνεργατικές δραστηριότητες που συνηθίζονται στα σχολεία, βλέπουμε ότι αφορούν κυρίως τον καθορισμό κοινών προτύπων αξιολόγησης της προόδου των μαθητών. Εξάλλου, η υποστήριξη άλλων συναδέλφων δυστυχώς δεν επιβραβεύεται στην Κροατία. Πάνω από τα δύο τρίτα των συμμετεχόντων έμπειρων εκπαιδευτικών είχαν ήδη την ευκαιρία να καθοδηγήσουν νεότερους συναδέλφους τους ως μέντορες. Συνολικά, 71% των έμπειρων εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι αισθάνονται ικανοί να γίνουν μέντορες για αρχάριους εκπαιδευτικούς, 19% επιβεβαίωσαν ότι θα αισθάνονταν ικανοί μόνο εφόσον παρακολουθήσουν κάποια σχετική επιμόρφωση, ενώ το υπόλοιπο 10% δήλωσε ότι ίσως να αισθάνονταν ικανοί μετά από μια σχετική επιμόρφωση.

Η ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών στο σχολείο, είτε μεταξύ συναδέλφων είτε μεταξύ αρχάριων εκπαιδευτικών που μόλις έχουν ξεκινήσει το δοκιμαστικό τους έτος και των έμπειρων εκπαιδευτικών που τους καθοδηγούν, επιβραβεύεται στην **Ιταλία**.

¹⁶ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ισπανία.

¹⁷ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 17.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Στη **Γερμανία** η συνεργατική εργασία ενθαρρύνεται επίσης, ωστόσο δεν περιλαμβάνεται ρητά στο πρόγραμμα των εκπαιδευτικών και δεν προβλέπεται επίσημα ανταμοιβή, αλλά εναπόκειται στη διεύθυνση του σχολείου το αν θα αναγνωρίσει τη συνεργατική εργασία και αν θα δώσει συναισθηματικά κίνητρα στους εκπαιδευτικούς.

ΣΤ. ΜΕΤΡΑ ΣΤΗΡΙΞΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Η έρευνα στην **Πορτογαλία** κατέδειξε ότι η εισαγωγή στο επάγγελμα ως δράση για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών επικεντρώνεται σε μεγάλο βαθμό στη διοικητική πλευρά. Ο στόχος της παροχής υποστήριξης στους εκπαιδευτικούς κατά την έναρξη της σταδιοδρομίας τους θα πρέπει να αποκτήσει περισσότερο παιδαγωγική προοπτική, να στραφεί δηλαδή στην προώθηση της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτικών - αρχάριων και έμπειρων - καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους. Στην Πορτογαλία, το πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα εφαρμόζεται ως υποστήριξη κατά το δοκιμαστικό έτος, το οποίο ξεκινά αφότου ο εκπαιδευτικός αποκτήσει μόνιμη θέση και ξεκινήσει τη σταδιοδρομία του ως εκπαιδευτικός. Αυτό μπορεί να σημαίνει, ωστόσο, ότι ο εκπαιδευτικός έχει ήδη πολλά χρόνια υπηρεσίας ως συμβασιούχος και, συνεπώς, μεγάλη εμπειρία ως εκπαιδευτικός. Τα προγράμματα αυτά θεωρούνται ως συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη και θα είχε πράγματι νόημα να εφαρμόζονται σε περιπτώσεις πιο έγκαιρης απόκτησης μιας μόνιμης θέσης¹⁸.

Το εισαγωγικό πρόγραμμα περιλαμβάνει την εξοικείωση με τις πραγματικές διαδικασίες διδασκαλίας των εκάστοτε μαθημάτων καθώς και με διάφορες μεθόδους και μορφές διδασκαλίας. Οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί εμβαθύνουν τις γνώσεις τους και βελτιώνουν τις δεξιότητές τους στη διδακτική του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου (μαθήματος) που διδάσκουν. Μαθαίνουν να καταρτίζουν σχέδια μαθημάτων, να προετοιμάζουν μαθήματα και να τα εκτελούν παρακολουθώντας τα μαθήματα του μέντορα και άλλων συναδέλφων τους. Συνεργάζονται με τη διεύθυνση της τάξης και την ηγεσία του σχολείου, οργανώνοντας συναντήσεις και συμβουλευτικές υπηρεσίες με τους γονείς. Επιπλέον, αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες εκτός του σχολείου τους, ιδίως σε τομείς σημαντικούς για τις επαγγελματικές εξετάσεις εκπαιδευτικών.

Η **Ισπανία** διαθέτει σημαντικό αριθμό προγραμμάτων επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς, στερείται όμως συνεκτικών και ολιστικών μέτρων για τη στήριξη των αρχάριων εκπαιδευτικών ή για τη μετέπειτα σταδιοδρομία τους. Περαιτέρω, κάποια μεμονωμένα μέτρα υποστήριξης δηλώνονται επίσημα ως μέτρα υποστήριξης των αρχάριων εκπαιδευτικών, ωστόσο εφαρμόζονται και αξιολογούνται σπάνια.

Στην **Ελλάδα** δεν υπάρχουν επίσημες πρακτικές μεντορισμού. Μόλις πρόσφατα, τον Ιούλιο του 2021, η κυβέρνηση ψήφισε το νόμο 4823/21 που επαναφέρει το ρόλο του μέντορα στο ελληνικό σύστημα¹⁹, αλλά ο νέος αυτός νόμος δεν έχει ακόμη εφαρμοστεί.

¹⁸ Manso, J., και R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Αυτοί που ξεκινούν: Η πρόκληση της υποστήριξης των αρχάριων εκπαιδευτικών]. Profesorado, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441.

¹⁹ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 17.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Στο πλαίσιο της «Στρατηγικής για την Εκπαίδευση, την Επιστήμη και την Τεχνολογία»²⁰ που θέσπισε η κυβέρνηση της **Κροατίας** το 2014, η επαγγελματική σταδιοδρομία του εκπαιδευτικού ορίζεται στο πλαίσιο του στρατηγικού στόχου αριθ. 4 για τη «Βελτίωση του συστήματος συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών». Σύμφωνα με τη Στρατηγική, η κυβέρνηση αναγνωρίζει ότι οι παιδαγωγοί, οι εκπαιδευτικοί, οι σύμβουλοι, οι διευθυντές και οι επαγγελματίες συνεργάτες αντιμετωπίζουν νέες προκλήσεις και, ως εκ τούτου, αναμένεται να διαθέτουν σύγχρονες ικανότητες. Σε αυτό το πλαίσιο, η συνεχής επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί επιτακτική ανάγκη για όλους τους εκπαιδευτικούς και τους εξωτερικούς συνεργάτες που συμμετέχουν στις διαδικασίες αναγνώρισης, απόκτησης, ανάπτυξης και κατεύθυνσης των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων των ατόμων. Οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί στην Κροατία ολοκληρώνουν υποχρεωτικά μονοετή πρακτική άσκηση υπό την επίβλεψη ενός μέντορα και, εφόσον περάσουν τις εξετάσεις και λάβουν την άδειά τους, αποκτούν το δικαίωμα να εργάζονται ως εκπαιδευτικοί.

Στην **Ιταλία**, η συνεργατική εργασία δεν περιλαμβάνεται στο πρόγραμμα των εκπαιδευτικών.

Στη **Γερμανία** υπάρχει ένα επίσημο πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα για τους αρχάριους εκπαιδευτικούς, το οποίο διαρκεί ενάμιση χρόνο. Από εκεί και πέρα, η υποστήριξη προέρχεται από τους συναδέλφους και τη σχολική διεύθυνση.

Z. ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΠΕΡΙ ΤΟΥ ΦΟΡΤΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Το πρόγραμμα των εκπαιδευτικών στην **Πορτογαλία**, πέρα από τα διδακτικά καθήκοντα, είναι υπερφορτωμένο και με συσκέψεις και διάφορα άλλα καθήκοντα γραφειοκρατικής φύσης. Γι' αυτό, οποιαδήποτε επιπρόσθετη δραστηριότητα, όπως η ανάληψη καθηκόντων μέντορα, μπορεί να εκληφθεί αρνητικά, ακόμα και αν σχετίζεται με την υποστήριξη νέων συναδέλφων.

Στη **Σλοβενία**, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν²¹ ότι ο μεντορισμός είναι υψίστης σημασίας για τις διαδικασίες εισαγωγής στο επάγγελμα και ένας σημαντικός τρόπος υποστήριξης των εκπαιδευτικών. Ανάλογο ποσοστό ερωτηθέντων συμφωνεί ότι ο μεντορισμός πρέπει να πραγματοποιείται παράλληλα με την άμεση διδακτική πρακτική και να μην αποτελεί καθήκον επιπρόσθετο στις εργασιακές υποχρεώσεις. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι οι μέντορες θα πρέπει να διατηρήσουν τα διδακτικά τους καθήκοντα και να συμπεριλάβουν σε αυτά το μεντορισμό, παρά να επιλέξουν τη μία επαγγελματική πορεία έναντι της άλλης.

Το πρόβλημα σήμερα στην **Ισπανία**²² είναι ότι μέχρι τώρα - αν και αυτό το «τώρα» πρόκειται να αλλάξει σύντομα δραστικά με τη νέα εκπαιδευτική νομοθεσία - οι δράσεις υποστήριξης

²⁰ https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_10_124_2364.html

²¹ Εθνική Έκθεση LOOP για την Σλοβενία.

²² Εθνική Έκθεση LOOP για την Ισπανία.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



αναγνωρίζονται, αλλά δεν εφαρμόζονται στην επαγγελματική σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών στην πράξη²³.

Το εβδομαδιαίο υποχρεωτικό ωράριο διδασκαλίας των εκπαιδευτικών στην **Ελλάδα** κυμαίνεται από 18 έως 25 ώρες, ανάλογα με την εκπαιδευτική βαθμίδα και τα έτη υπηρεσίας (δηλαδή οι πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί διδάσκουν λιγότερες ώρες). Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να παραμένουν στο σχολείο 35 ώρες την εβδομάδα, καλύπτοντας εκτός από τα διδακτικά τους καθήκοντα και άλλα, όπως διοικητικά καθήκοντα, συναντήσεις με γονείς, προετοιμασία των μαθημάτων τους κ.λπ.

Οι εκπαιδευτικοί στην **Κροατία** ισχυρίζονται ότι το επάγγελμά τους χαρακτηρίζεται από υπερφορτωμένο πρόγραμμα. Οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί δεν είναι προετοιμασμένοι για το φόρτο εργασίας που τους περιμένει για τα διοικητικά καθήκοντα, ενώ και οι έμπειροι εκπαιδευτικοί παραπονιούνται για το βάρος των διοικητικών καθηκόντων. Τόσο οι αρχάριοι όσο και οι έμπειροι εκπαιδευτικοί χρειάζονται περισσότερο χρόνο για να επικεντρωθούν στις δραστηριότητες της τάξης τους και όχι στα διοικητικά καθήκοντα. Από την εμπειρία των εκπαιδευτικών, δεν είναι η κύρια εργασία τους που τους προκαλεί υπερφόρτωση, δηλαδή η διδασκαλία στους μαθητές τους και άλλες δραστηριότητες στην τάξη, αλλά οι άλλες δραστηριότητες που δεν σχετίζονται με τη διδακτική διαδικασία. Η εργασιακή καθημερινότητα των εκπαιδευτικών είναι υπερφορτωμένη από γραφειοκρατικές εργασίες, συνεργατικό σχεδιασμό και συνεδριάσεις σχολικών συμβουλίων.

Στην **Ιταλία**, θα ήταν δύσκολο να συμπεριληφθούν και άλλες εργασίες στις διδακτικές δραστηριότητες. Η εργασιακή καθημερινότητα των εκπαιδευτικών είναι ήδη επιβαρυνόμενη με γραφειοκρατικές εργασίες, συνεργατικό σχεδιασμό και συνεδριάσεις σχολικών συμβουλίων, συνεπώς δύσκολα θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν ακόμα περισσότερα καθήκοντα στις επαγγελματικές τους υποχρεώσεις.

Η εργασιακή καθημερινότητα των εκπαιδευτικών είναι αρκετά επιβαρυνόμενη και στη **Γερμανία**. Οι εκπαιδευτικοί συνήθως κατακλύζονται από διοικητικά και άλλα καθήκοντα άσχετα με τη διδασκαλία. Επιπλέον, μια μελέτη που πραγματοποιήθηκε κατ' ανάθεση²⁴ μιας ένωσης εκπαιδευτικών δείχνει ότι στη Γερμανία οι εκπαιδευτικοί εργάζονται εβδομαδιαία μία ώρα και 40 λεπτά περισσότερο από τους άλλους δημόσιους υπαλλήλους. Κατά συνέπεια, 14% με 19% των εκπαιδευτικών εργάζονται υπερβολικά πολλές ώρες εργασίας, άνω των 48 ωρών κατά τη διάρκεια της σχολικής εβδομάδας.

²³ Manso, J., και J. Moya (Coord.). 2019. Profesión y profesionalidad docente [Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού στην Ισπανία]. Μαδρίτη: REDE και ANELE.

²⁴ Στο: <https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/studie-zur-arbeitszeit-lehrkraefte-sind-hochmotiviert-aber-hochbelastet/>



6.1.1. ΚΥΡΙΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Το σημερινό πολιτικό, οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον δεν ευνοεί την επιλογή της άσκησης του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες και, ως εκ τούτου, σε μερικές από αυτές παρατηρούνται δυσκολίες ως προς την ανανέωση και τη διατήρηση ενός σταθερού και επαρκώς κινητροδοτημένου εκπαιδευτικού δυναμικού.

Οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι πορεύονται μόνοι τους, δεν αισθάνονται να λαμβάνουν κοινωνική αναγνώριση για το έργο που επιτελούν, ούτε νιώθουν οι ίδιοι επαρκώς και κατάλληλα προετοιμασμένοι για να ανταποκριθούν στις ευθύνες που πρόκειται να αντιμετωπίσουν κατά τα πρώτα χρόνια τους ως επαγγελματίες.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί στις διάφορες χώρες γνωρίζουν όταν επιλέγουν να γίνουν εκπαιδευτικοί, ότι θα αντιμετωπίσουν επαγγελματική **αστάθεια κατά τα πρώτα χρόνια της επαγγελματικής τους δραστηριότητας, χαμηλούς μισθούς και βαρετά, χρονοβόρα διοικητικά καθήκοντα**, ωστόσο παραμένουν στο επάγγελμα με την προοπτική να απολαύσουν μεγαλύτερη σταθερότητα, περαιτέρω οφέλη, αναγνώριση και να ασκήσουν άλλα καθήκοντα, που θα τους προσφέρουν μεγαλύτερη ικανοποίηση, στο μέλλον. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι, στις περισσότερες χώρες, υπάρχει μεγάλη διαφορά μεταξύ των δικαιωμάτων των εκπαιδευτικών που βρίσκονται στην αρχή της καριέρας τους και των έμπειρων εκπαιδευτικών. Εξάλλου, στις περισσότερες χώρες, δεν υπάρχει κάποια ιδιαίτερα ελκυστική προοπτική σταδιοδρομίας, δηλαδή η **υπηρεσιακή εξέλιξη είναι τόσο δύσκολο να επιτευχθεί**, ώστε ακόμα και άξιοι εκπαιδευτικοί δεν τα καταφέρνουν να εξελιχθούν. Σε ορισμένες ευρωπαϊκές χώρες έχει διαπιστωθεί ότι δεν υπάρχει ουσιαστική υπηρεσιακή εξέλιξη καθ' όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής σταδιοδρομίας ενός εκπαιδευτικού και, όπως είναι φυσικό, το γεγονός αυτό λειτουργεί αποθαρρυντικά, καθώς σημαίνει ότι η εργατικότητα, η προσπάθεια και η αφοσίωση δεν επιβραβεύονται.

Σύμφωνα με διάφορους ερευνητές και εθνικές εκθέσεις, οι εκπαιδευτικοί βιώνουν **επαγγελματική μοναξιά**, η οποία συχνά οφείλεται στο γεγονός ότι εργάζονται υπό δύσκολες συνθήκες, που τους προκαλούν έντονα συναισθήματα απογοήτευσης, διάψευσης προσδοκιών και αποθάρρυνσης για το επάγγελμά τους.

Από την άλλη πλευρά, **η υποστήριξη που παρέχεται στην αρχή της σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών είναι περιορισμένη**, δυσπρόσιτη ή ανύπαρκτη, γεγονός που αναγκάζει τους αρχάριους εκπαιδευτικούς να αναζητούν την εθελοντική στήριξη των συναδέλφων τους, οι οποίοι με τη σειρά τους είναι και αυτοί υπερφορτωμένοι λόγω των πολλών καθηκόντων τους και, ως εκ τούτου, δεν έχουν αρκετό χρόνο ούτε διαθέτουν ειδική κατάρτιση για να μπορούν να υποστηρίξουν και να καθοδηγήσουν νεότερους συναδέλφους τους με συνέπεια και συστηματικά, όπως θα χρειαζόταν.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί και διευθυντές σχολείων επισημαίνουν ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί θα είχαν κίνητρα και θα επωφελούνταν αν λάμβαναν υποστήριξη και χρόνο για καθοδήγηση από τους πιο έμπειρους συναδέλφους τους. Ωστόσο, η συνεργατική εργασία προς το παρόν δεν είναι καθορισμένη επίσημα, και κατά συνέπεια το πιθανότερο είναι να μην προωθείται ούτε και να ανταμείβεται. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι έχουν υπερβολικά πολλά καθήκοντα πέραν της διδασκαλίας και, παρότι αναγνωρίζουν ότι η συνεργατική εργασία θα τους βοηθούσε στην ανάπτυξη των επαγγελματικών τους δραστηριοτήτων και **θα ωφελούνταν και οι ίδιοι αν τελικά εφαρμοζόταν, θεωρούν πως είναι σημαντικό πρώτα να δημιουργηθούν οι κατάλληλες προϋποθέσεις για την αποτελεσματική εφαρμογή της και για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να την αναπτύξουν επίσημα με τις απαραίτητες συνθήκες υποστήριξης.**

6.2. ΔΙΑΣΤΑΣΗ 2: ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Η διδασκαλία συνεπάγεται την αφομοίωση ενός συνόλου ικανοτήτων και προσόντων, για τα οποία απαιτείται η φοίτηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, η διαρκής επικαιροποίησή τους στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης, περιλαμβάνει κινητικότητα και βασίζεται σε συμπράξεις. Οι βασικές ικανότητες για τη διδασκαλία είναι αυτές που επιτρέπουν την εργασία με την πληροφορία, την τεχνολογία και τη γνώση, τους ανθρώπους (μαθητές, συνεργάτες και άλλους εκπαιδευτικούς) και την κοινωνία σε τοπικό, περιφερειακό, εθνικό, ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο (Κοινές ευρωπαϊκές αρχές για τις ικανότητες και τα προσόντα των εκπαιδευτικών, 2010)²⁵.

Με την πάροδο των ετών, έχουν εκπονηθεί μελέτες με διάφορα πεδία εφαρμογής, σε εθνικά και διεθνή πλαίσια, σχετικά με τη σημασία της κατάρτισης, τα μοντέλα και την οργάνωσή της. Η παρούσα επισκόπηση επιχειρεί να δώσει μια εικόνα της πραγματικότητας του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού με τα νέα δεδομένα που έχουν προκύψει και τις πιο σύνθετες και διαφοροποιημένες ικανότητες που πλέον απαιτούνται, για τις οποίες η αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών δεν μπορεί να αδιαφορεί.

Η έκθεση του ΟΟΣΑ (TALIS, 2018), στην ανάλυση του συνόλου των πιο εξελεγμένων εκπαιδευτικών συστημάτων, συμπεριλαμβανομένης της πλειοψηφίας των χωρών που συμμετέχουν στη σύμπραξη LOOP, διαπίστωσε ότι μια περίοδος διδακτικής πρακτικής άσκησης μετά την αρχική εκπαίδευση περιλαμβάνει υποχρεωτικά ένα πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα. Τα αποτελέσματα των δύο τελευταίων κύκλων του TALIS (2013 και 2018) δείχνουν ότι αυτή η ολοκληρωμένη κατάρτιση δεν υπάρχει ή είναι σχεδόν ανεφάρμοστη.

Το πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα είναι ένα μέσο στήριξης υπό τη μορφή προγράμματος, που εκτείνεται σε όλους τους ρόλους και τις αρμοδιότητες που ασκούν οι εκπαιδευτικοί και μπορεί να αξιοποιηθεί για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς τους στην επιτυχία των μαθητών (LYNCS, 2015). Ο όρος *εισαγωγή* χρησιμοποιείται για να περιγράψει τις διάφορες διαδικασίες με τις οποίες

²⁵ Διαθέσιμο στο: <https://www.cedefop.europa.eu/en/news-and-press/news/common-european-principles-teacher-competences-and-qualifications> (προσπελάστηκε στις 25.05.2021).



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



γίνεται η εισαγωγή των αρχάριων εκπαιδευτικών στο επάγγελμα και συνήθως συνδέεται με τα πρώτα χρόνια της διδασκαλίας, μετά την ολοκλήρωση ενός προγράμματος αρχικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών. Η εισαγωγή των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα έγινε περισσότερο κατανοητή από τις τρεις ομάδες-στόχους που συμμετείχαν στην έρευνα του προγράμματος LOOP, σε έξι από τις επτά χώρες της σύμπραξης, ως «ένα πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης, το οποίο ενσωματώνει το θεσμό του μέντορα και τις διαδικασίες του μεντορισμού και είναι σχεδιασμένο έτσι ώστε να προσφέρει υποστήριξη, καθοδήγηση και προσανατολισμό σε αρχάριους εκπαιδευτικούς κατά τη φάση της μετάβασης στην πρώτη τους εργασία ως διδάσκοντες».

Μόνο οι ομάδες-στόχοι από την Ελλάδα και τη Γερμανία επέλεξαν έναν εναλλακτικό ορισμό, ότι δηλαδή «Πρόκειται για μια συστηματική και μεγάλης διάρκειας διαδικασία επαγγελματικής ανάπτυξης συνεργατικού τύπου, εστιασμένη στο σχολικό πλαίσιο, στην οποία εμπλέκεται ένα δίκτυο εκπαιδευτικών και ειδικών και η οποία προωθεί τη μάθηση των μαθητών και την εν γένει ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος».

Επιπλέον, έγιναν αξιόλογα σχόλια από ορισμένους συμμετέχοντες, όπως ότι η λέξη-κλειδί του ορισμού της «εισαγωγής» είναι ο «μεντορισμός», οπότε τα προγράμματα εισαγωγής θα πρέπει να ενσωματώνουν τις αρχές του μεντορισμού, ενώ οι έμπειροι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν, επίσης, ενδιαφέρον για την ιδέα της αμοιβαίας μάθησης ως σχετικής πτυχής των προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα.

Συνεπώς, η διάσταση που αφορά στα προγράμματα εισαγωγής χαρακτηρίζεται από τις ακόλουθες παραμέτρους:

- A. Τις ανάγκες των εκπαιδευτικών στην αρχή της σταδιοδρομίας τους,
- B. Τις ευκαιρίες διδακτικής πρακτικής άσκησης κατά τη διάρκεια της αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών,
- Γ. Την υποστήριξη που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί στην αρχή της σταδιοδρομίας τους,
- Δ. Τα προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και εισαγωγής στο επάγγελμα για νέους εκπαιδευτικούς,
- Ε. Την προσβασιμότητα, τη διάρθρωση, τις διαφορές και τις ομοιότητες των προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα,
- ΣΤ. Το ρόλο των διευθυντών σχολείων στην ένταξη των αρχάριων εκπαιδευτικών.



A. ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ ΤΟΥΣ

Σε πρόσφατη έρευνα της Κοκκαλιάρη (2017), σχετικά με τις συνθήκες υπηρεσίας των αρχάριων εκπαιδευτικών²⁶ με εμπειρία από 1 έως 4 έτη σε ελληνικά δημοτικά σχολεία, διαπιστώθηκε ότι, εκτός από την αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, υπάρχουν και άλλοι παράγοντες που εμποδίζουν την ομαλή ένταξη και ενσωμάτωση στο επάγγελμα, όπως:

- ▶ προσωπικοί παράγοντες (χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα, εργασιακό άγχος),
- ▶ παράγοντες που σχετίζονται με το σχολείο (σχολικό κλίμα, έλλειψη συνεργασίας και κατανόησης από τους συναδέλφους) και
- ▶ προκλήσεις διδασκαλίας (εφαρμογή συνεπειών, εκπλήρωση των αναγκών μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες).

Οι εκπαιδευτικοί σε όλες τις χώρες της σύμπραξης αισθάνονται ότι, γενικά, χρειάζονται υποστήριξη, ενώ οι διευθυντές σχολείων φαίνεται να συμφωνούν πως η εισαγωγή στο επάγγελμα και η ορθή άσκηση των επαγγελματικών τους καθηκόντων αποτελεί την κύρια πρόκληση του επαγγέλματός τους²⁷.

Τις τελευταίες δεκαετίες στην Ιταλία, σύμφωνα με το σύγχρονο θεσμικό πλαίσιο τέθηκε ως ελάχιστη προϋπόθεση για να ασκήσει κανείς το επάγγελμα του εκπαιδευτικού το πτυχίο από ίδρυμα ανώτατης εκπαίδευσης (παλαιότερα, πρόσβαση για εργασία στα δημοτικά σχολεία είχαν και οι κάτοχοι τίτλων σπουδών παιδαγωγικών από επαγγελματικές σχολές).

Η συντριπτική πλειοψηφία των αρχάριων εκπαιδευτικών στην **Ελλάδα** αναζητά υποστήριξη από πιο έμπειρους εκπαιδευτικούς (70%), άλλους αρχάριους εκπαιδευτικούς (65,1%), τη διεύθυνση του σχολείου (47,7%) και σπανιότερα από τον εκπαιδευτικό σύμβουλο (11,6%). Η υποστήριξη αυτή γίνεται μάλλον με τη μορφή φιλικών επαγγελματικών συμβουλών (84,9%) παρά με την παρακολούθηση μαθημάτων άλλων πιο έμπειρων συναδέλφων (17,4%). Είναι, επίσης, χαρακτηριστικό ότι σε πολλές περιπτώσεις οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν διάφορες εξωσχολικές πηγές συναισθηματικής ή επαγγελματικής υποστήριξης, όπως αναζήτηση στο διαδίκτυο (73,3%), αναζήτηση στη σχετική βιβλιογραφία (51,2%), συμβουλές από φίλους (48,8%) ή παρακολούθηση προγραμμάτων επιμόρφωσης (45,3%)²⁸. Ανεξάρτητα από το πώς όρισαν την «εισαγωγή», οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί από όλες τις ομάδες-στόχους είναι απόλυτα πεπεισμένοι για την αξία των

²⁶ Η πλειονότητα των αρχάριων εκπαιδευτικών είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών (54%) ή δευτέρου πτυχίου (5%).

²⁷ Manso, J., και R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Αυτοί που ξεκινούν: Η πρόκληση της υποστήριξης των αρχάριων εκπαιδευτικών], Profesorado, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441. και Martín Cuadrado, A.M., A. Estrada, και M.J. Corral. 2021. "El acompañamiento pedagógico de los docentes principiantes en centros de difícil desempeño a través de la mentoría [Υποστήριξη αρχάριων εκπαιδευτικών σε σχολεία με χαμηλές επιδόσεις μέσω του μεντορισμού]". ΕΤΗΚΑ+, 3: 147-165. DOI: 10.5354/2452-6037.2021.61040. Manso, J., και R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Αυτοί που ξεκινούν: Η πρόκληση της υποστήριξης των αρχάριων εκπαιδευτικών], Profesorado, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441.

²⁸ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 38



προγραμμάτων εισαγωγής κυρίως ως μέσου ενίσχυσης των επαγγελματικών τους ικανοτήτων, αλλά και για την παροχή κινήτρων στους αρχάριους εκπαιδευτικούς στην αρχή της σταδιοδρομίας τους.²⁹

Η εθνική έκθεση για τη **Σλοβενία** αναφέρει ότι περίπου το 60% των εκπαιδευτικών συμφωνούν ότι η αρχική εκπαίδευσή τους τους προετοίμασε επαρκώς ως προς τις επαγγελματικές γνώσεις, ενώ μόνο 20% διαφωνούν ως προς αυτό. Αναφορικά με την επάρκεια διδακτικών προσεγγίσεων και αμιγώς παιδαγωγικών δεξιοτήτων για τη διδασκαλία των μαθημάτων τους, το ποσοστό αυτών που διαφωνούν (40%) είναι ωστόσο μεγαλύτερο από αυτό εκείνων που συμφωνούν (30%). Το μεγαλύτερο κενό στο σύστημα φαίνεται να είναι ο γραφειοκρατικός φόρτος των εκπαιδευτικών. Μόνο 10% των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι προετοιμάστηκαν επαρκώς για κάτι τέτοιο στις αρχικές τους σπουδές, ενώ σχεδόν 70% διαφωνούν με αυτό.

Οι **Κροάτες** εκπαιδευτικοί τόνισαν ότι η υποστήριξη συνεπάγεται και μεγάλη ευθύνη για την ποιότητα και τα αποτελέσματα της εργασίας των νέων εκπαιδευτικών. Δηλώνουν ότι ήταν επαρκώς προετοιμασμένοι από τις αρχικές τους σπουδές όσον αφορά τη γνώση του αντικειμένου που επρόκειτο να διδάξουν και τις παιδαγωγικές και διδακτικές δεξιότητες, ωστόσο δεν ήταν επαρκώς προετοιμασμένοι για τις συναισθηματικές/ψυχολογικές και κοινωνικές διαστάσεις της εργασίας σε ένα σχολείο.

Οι περισσότεροι **Γερμανοί** εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι δεν ήταν επαρκώς προετοιμασμένοι όσον αφορά τις περισσότερες πτυχές του επαγγέλματός τους, αλλά κυρίως όσον αφορά τις γραφειοκρατικές και διοικητικές πτυχές του³⁰.

Οι **Σλοβένοι** εκπαιδευτικοί³¹ ανέφεραν τις ακόλουθες προκλήσεις που σχετίζονται με ορισμένα κενά στα προγράμματα σπουδών αρχικής εκπαίδευσης:

- ▶ Διδασκαλία σε παιδιά με ειδικές ανάγκες, διαφορετικά στυλ μάθησης και δυσκολίες ως προς στην κατανόηση της ψυχολογικής τους κατάστασης συνολικά.
- ▶ Ο αυτο-αναστοχασμός, η διαχείριση συναισθημάτων και τα θέματα ψυχικής υγείας αναφέρθηκαν, επίσης, από αρκετούς.
- ▶ Οι ήπιες δεξιότητες που απαιτούνται για τη διαχείριση μιας τάξης, την αντιμετώπιση καταστάσεων σύγκρουσης και τη συνεργασία υπό ποικίλες συνθήκες με συναδέλφους, γονείς και μαθητές.
- ▶ Νεότερες διδακτικές προσεγγίσεις και μέθοδοι.

²⁹ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 14.

³⁰ Εθνική Έκθεση LOOP για τη Γερμανία, σ. 66.

³¹ Εθνική Έκθεση LOOP για τη Σλοβενία.



B. ΕΥΚΑΙΡΙΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΑΣΚΗΣΗΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΑΡΧΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Στο πλαίσιο της αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, η περίοδος της εποπτευόμενης πρακτικής άσκησης, η οποία νοείται ως κεντρικό στοιχείο της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και ως πρόσφορο διάστημα για να γεφυρωθεί η απόσταση μεταξύ θεωρίας και πράξης. Ωστόσο, στις διάφορες μελέτες, δεν φαίνεται να υπάρχει συμφωνία ως προς το σκοπό της εν λόγω εποπτευόμενης πρακτικής άσκησης. Συγκεκριμένα υπάρχουν αποκλίσεις σχετικά με το όραμα της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης που το διέπει, τις στρατηγικές κατάρτισης που πρέπει να εφαρμοστούν, τις επαγγελματικές δεξιότητες που πρέπει να καλλιεργηθούν και τους τρόπους αξιολόγησής τους, τους ρόλους που αναμένεται να διαδραματίσουν οι διάφοροι εμπλεκόμενοι, το «διάλογο» που αναπτύσσεται μεταξύ της πρακτικής άσκησης και άλλων στοιχείων του προγράμματος σπουδών ή τη διάρκειά της. Τα ευρήματα απηχούν μια διαρκή σύγκρουση μεταξύ θεωρίας και επαγγελματικής πράξης.

Οι **Γερμανοί** εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο ενσωμάτωσης των δυνατοτήτων πρακτικής άσκησης στα προγράμματα αρχικής εκπαίδευσης. Στην **Ισπανία**, οι πρακτικάριοι, δηλαδή οι νεοεισερχόμενοι εκπαιδευτικοί που κάνουν *practicum* όπως είναι ο ισπανικός όρος, εξακολουθούν να μονοπωλούν τις συζητήσεις που γίνονται σχετικά με την αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών³².

Το ίδιο ισχύει και για τους **Κροάτες** εκπαιδευτικούς (αρχάριους και έμπειρους, ακόμα και για τους διευθυντές σχολείων), οι οποίοι υποστηρίζουν περαιτέρω ότι πρέπει να προβλέπεται περισσότερη άμεση διδακτική πρακτική άσκηση στα σχολεία για τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της αρχικής τους εκπαίδευσης. Εξάιρεση αποτελούν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (από την 1η έως την 4η τάξη), οι οποίοι θεωρείται ότι κάνουν αρκετή πρακτική άσκηση, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι θα έβλαπτε να την αυξήσουν.

Στη **Σλοβενία**, τα προγράμματα σπουδών αρχικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών περιλαμβάνουν ειδικές γνώσεις επί του γνωστικού αντικείμενου (μαθήματος) και παιδαγωγικές γνώσεις, καθώς και τουλάχιστον 15 μονάδες ECTS πρακτικής άσκησης σε σχολείο. Ωστόσο, η επικρατούσα άποψη είναι ότι δεν είναι επαρκώς προσανατολισμένα στην πρακτική άσκηση. Το ότι δεν στηρίζονται στην πρακτική άσκηση θα μπορούσε να είναι ίσως ένα από τα κυριότερα συμπεράσματα όλης της έρευνας που διεξήχθη μέσω των ερωτηματολογίων, καθώς και των συνεντεύξεων στην έρευνα LOOP, σχετικά με την αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Οι ερωτηθέντες δήλωσαν με την ευκαιρία, ότι απέκτησαν επαγγελματικές γνώσεις μόνο εφόσον άρχισαν την πρακτική τους άσκηση, η οποία

³² Donaire, C. 2020. Relación entre el prácticum y los procesos de inducción docente. Un estudio comparado entre Alemania, Chile, España y Finlandia [Διδασκαλία πριν από την υπηρεσία και εισαγωγή. Μια συγκριτική μελέτη στη Γερμανία, τη Χιλή, την Ισπανία και τη Φινλανδία]. In *La Docencia en la Enseñanza Superior* [Διδασκαλία στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.], επιμέλεια από R. Roig-Vila, 1375-1388. Escudero Muñoz, J. M., M. Campillo Díaz, M., και J. Sáez Carreras. 2019. "El Máster de Formación Inicial del Profesorado de Educación Secundaria: revisión, balances y propuestas de mejora [Το νέο ΠΜΣ για τη διδασκαλία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Επισκόπηση]", *Profesorado*, 23(3): 165-188.



συνέπεσε με την αρχή της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας τους, καθώς πριν δεν είχαν σχεδόν καμία ευκαιρία να εξασκήσουν στην πράξη όσα διδάσκονταν.

Στην **Ελλάδα** τα περισσότερα πανεπιστημιακά τμήματα παιδαγωγικών σπουδών προσφέρουν στους φοιτητές τους τη δυνατότητα να λάβουν πιστοποίηση παιδαγωγικής και διδακτικής επάρκειας, ως αναπόσπαστο μέρος των τυπικών σπουδών τους, μετά από την επιτυχή ολοκλήρωση μαθημάτων που αντιστοιχούν σε περίπου 40-60 μονάδες ECTS. Τα σχετικά μαθήματα εμπίπτουν στις ακόλουθες τρεις κατηγορίες: α) Παιδαγωγική και Εκπαίδευση, β) Διδασκαλία και Μάθηση και γ) Διδακτική και Διδακτική Πρακτική³³.

Υπάρχει περιορισμένος αριθμός ερευνητικών εργασιών σχετικά με τις πρώτες εμπειρίες διδασκαλίας των νέων εκπαιδευτικών. Εντούτοις, μπορούμε να επιβεβαιώσουμε, λαμβάνοντας υπόψη τις εργασίες που πραγματοποιήθηκαν στις χώρες της σύμπραξης, ότι οι δυσκολίες που καταγράφονται κατά τη μετάβαση από το στάδιο του φοιτητή στο στάδιο του διδάσκοντος εκδηλώνονται σε διάφορες διαστάσεις, με μικρές διαφορές μεταξύ των εθνικών πλαισίων. Στην έρευνα που διεξήχθη, πέντε τομείς ικανοτήτων (όπως αναφέρονται παρακάτω) οι ικανότητες που πρέπει να έχει απαραίτητως ένας εκπαιδευτικός για να υπηρετήσει το λειτούργημά του συνοψίζονται στους παρακάτω πέντε τομείς ικανοτήτων:

- ▶ Τον επιστημονικό και διδακτικό-παιδαγωγικό τομέα, που περιλαμβάνει δεξιότητες διδασκαλίας και διαχείρισης της τάξης, αντιμετώπιση της έλλειψης κινήτρων, διαφοροποίηση των μαθησιακών ρυθμών, διαχείριση του προγράμματος σπουδών, σχέση με τους μαθητές και αξιολόγηση. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί από την Ελλάδα, την Κροατία, την Ιταλία και τη Σλοβενία ανέφεραν ότι δεν είναι καλά προετοιμασμένοι με διδακτικές προσεγγίσεις και αμιγώς παιδαγωγικές δεξιότητες για την διδασκαλία των μαθημάτων.
- ▶ Το γραφειοκρατικό/διοικητικό τομέα, που σχετίζεται με τη γνώση της νομοθεσίας, τους ρυθμιστικούς κανονισμούς, τις σχολικές διαδικασίες, συμπεριλαμβανομένων και άλλων καθηκόντων, όπως οι διοικητικές διαδικασίες διαχείρισης της τάξης, και αναφέρθηκε ως ένας από τους τομείς όπου οι εκπαιδευτικοί στη Γερμανία, την Ιταλία και την Πορτογαλία θεωρούν πως υπάρχει το μεγαλύτερο κενό στο σύστημα αρχικής εκπαίδευσης.
- ▶ Το συναισθηματικό τομέα, που περιλαμβάνει ικανότητες όπως η αυτογνωσία, η αυτοεκτίμηση, η αυτοπεποίθηση και η διαχείριση των προσωπικών και επαγγελματικών διαστάσεων, οι οποίες αν δεν καλλιεργηθούν, οδηγούν σε απομόνωση και αγχώδεις συμπεριφορές. Ο τομέας αυτός επισημάνθηκε ως ιδιαίτερα σημαντικός στα ερωτηματολόγια από τους ερωτηθέντες από τη Γερμανία, την Ελλάδα, την Κροατία, την Ιταλία, την Πορτογαλία, τη Σλοβενία και την Ισπανία. Μια εξήγηση για αυτό θα μπορούσε να είναι ότι τα σχολικά περιβάλλοντα είναι σήμερα πιο σύνθετα και απαιτητικά (πολιτισμική ή γλωσσική ποικιλομορφία, ένταξη, ΤΠΕ) και αυτό ίσως αποτελεί ένδειξη ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι επαρκώς προετοιμασμένοι από την αρχική τους εκπαίδευση,

³³ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 32.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



για να αντιμετωπίσουν τις κοινωνικο-συναισθηματικές προκλήσεις που τελικά συναντούν στα σχολικά περιβάλλοντα.

- ▶ Τον κοινωνικό τομέα, που περιλαμβάνει την επαγγελματική ταυτότητα και ταύτιση, τις σχέσεις με τους συναδέλφους και τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών, με ξεκάθαρη άγνοια των κανόνων συμπεριφοράς. Οι εκπαιδευτικοί από την Ισπανία και την Πορτογαλία χρειάζονται περισσότερες γνώσεις και δεξιότητες σχετικά με τις συναισθηματικές και κοινωνικές/πολιτισμικές ικανότητες, για να διευκολυνθεί η επικοινωνία με τους μαθητές τους ή τους γονείς τους, που έχει γίνει ιδιαίτερα δύσκολη τα τελευταία χρόνια
- ▶ Τον τομέα των γνωστικών αντικειμένων (μαθημάτων), που αφορά τις επιστημονικές γνώσεις που αποκτήθηκαν κατά την αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, και στον οποίο είναι κάπως ανησυχητικό το γεγονός ότι οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι αισθάνονται λιγότερο προετοιμασμένοι όσον αφορά τη γνώση σε βάθος του περιεχομένου των μαθημάτων που διδάσκουν³⁴.

Γ. ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΠΟΥ ΛΑΜΒΑΝΟΥΝ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΣΤΗΝ ΑΡΧΗ ΤΗΣ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ ΤΟΥΣ

Η διδακτική πρακτική άσκηση ευνοεί την ανάπτυξη και την αφομοίωση ενός συνόλου δεξιοτήτων, στάσεων και κυρίως πρακτικών γνώσεων, απαραίτητων για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Υπό αυτήν την έννοια, η ανάλυση των πρώτων επαγγελματικών εμπειριών καθίσταται θεμελιώδες σημείο αναφοράς για την παροχή αποτελεσματικότερης βοήθειας και την αναγνώριση του ότι οι γνώσεις των εκπαιδευτικών αποκτώνται κυρίως μέσω της πρακτικής εξάσκησης (Carter, 1990), καθώς έτσι λαμβάνονται με τρόπο εξειδικευμένο, οργανωμένο και αυτονόητο.

Σε γενικές γραμμές, οι περισσότεροι διευθυντές σχολείων και αρχάριοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι δεν έλαβαν αρκετή υποστήριξη κατά τα πρώτα χρόνια της επαγγελματικής σταδιοδρομίας τους, επιβεβαιώνοντας ότι δεν είχαν πρόσβαση σε κάποιο επίσημο πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα και ότι η μόνη υποστήριξη που έλαβαν ήταν άτυπη και προερχόταν από άλλους πιο έμπειρους εκπαιδευτικούς. Ωστόσο, αναγνωρίζοντας κάτι τέτοιο, εφόσον αναφέρθηκε από τους ερωτηθέντες ως πρόκληση, πρέπει να αναγνωρίσουμε και το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν περιορισμένο χρόνο και χώρο για να γνωριστούν μεταξύ τους και για συνεργατική εργασία.

Για να λάβει ένας τελειόφοιτος άδεια ως εκπαιδευτικός στη **Σλοβενία** πρέπει να περάσει εξετάσεις. Για να δώσει επαγγελματικές εξετάσεις, πρέπει να πληροί ορισμένες προϋποθέσεις. Το επίσημο πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα δεν είναι μία από αυτές. Πρέπει να διαθέτει κατάλληλη αρχική εκπαίδευση σχετική με το αντικείμενο τους επαγγέλματός του, συμπεριλαμβανομένης της παιδαγωγικής εκπαίδευσης (δηλαδή είτε να είναι κάτοχος πτυχίου παιδαγωγικών είτε να έχει ολοκληρώσει κάποιο πρόσθετο συμπληρωματικό μη πτυχιακό πρόγραμμα σπουδών). Επιπλέον, πρέπει να έχει ολοκληρώσει ένα προκαθορισμένο σύνολο ωρών εργασίας για την απόκτηση εμπειρίας. Οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί στη Σλοβενία θα επιθυμούσαν να είχαν έναν έμπειρο

³⁴ Εθνική έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 14-15.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



εκπαιδευτικό ως μέντορα, για να κάνουν μαζί τις διάφορες εργασίες και να επωφελούνται από την καθοδήγηση, την ανατροφοδότηση και το χρόνο για άμεση υποστήριξη που θα τους παρείχε.

Με βάση τις συνεντεύξεις των **Ισπανών** εκπαιδευτικών, οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στην ίδια βαθμίδα αποτελούν σημαντική πηγή υποστήριξης για τους αρχάριους εκπαιδευτικούς. Η υποστήριξη αυτή είναι άτυπη και εντελώς οικειοθελής, αλλά αναφέρεται ως κάτι πολύ κοινό και από αρχάριους και έμπειρους εκπαιδευτικούς.

Η έρευνα της Κοκκαλιάρη (2017) έδειξε ότι γενικά δεν φαίνεται να υπάρχει κάποια δομημένη διαδικασία για την εισαγωγή των νέων εκπαιδευτικών στην **Ελλάδα**. Άρα, όταν οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί πηγαίνουν για πρώτη φορά να δουλέψουν σε ένα σχολείο, νιώθουν συχνά να «πελαγώνουν» ή «να χάνουν τη γη κάτω από τα πόδια τους» (Ingersoll και Strong, 2011). Για να αντιμετωπίσουν αυτές τις μεγάλες προκλήσεις, οι μόνες τους πηγές υποστήριξης είναι οι άτυπες συμβουλές από πιο έμπειρους συναδέλφους που εμπιστεύονται και οι εξωτερικές πηγές που βρίσκουν μόνοι τους ή με τη βοήθεια του κοινωνικού τους περίγυρου³⁵.

Οι διευθυντές σχολείων και οι έμπειροι εκπαιδευτικοί τείνουν να συμφωνούν ότι οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί (συνήθως αναπληρωτές) πρέπει να λαμβάνουν υποστήριξη κατά την πρώτη τους τοποθέτηση σε ένα σχολείο³⁶. Η υποστήριξη αυτή θα πρέπει να έχει τη μορφή ενός σχολικού προγράμματος εισαγωγής στο επάγγελμα, το οποίο να καλύπτει τις ανάγκες τους και να καθορίζει επακριβώς τους φορείς παροχής τέτοιων προγραμμάτων.

Στην **Κροατία** οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζονται από εκπαιδευτικούς οργανισμούς σε συνεργασία με ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και υπουργεία επιστημών. Το Υπουργείο Παιδείας και Επιστημών της Κροατίας εξουσιοδοτεί διάφορους οργανισμούς, όπως τον Οργανισμό Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Education and Teacher Training Agency), την Υπηρεσία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Agency for Vocational Education and Training) και τον Οργανισμό Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Adult Education), για την οργάνωση και την υλοποίηση προγραμμάτων κατάρτισης για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών. Εκτός από αυτούς τους φορείς, προγράμματα συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης μπορούν να οργανώνονται και να υλοποιούνται και από τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και άλλους δημόσιους φορείς κατόπιν έγκρισης του Υπουργείου.

Οι εκπαιδευτικοί στην **Κροατία**, τη **Γερμανία** και την **Ιταλία** υποστηρίζονται από τους συναδέλφους τους άτυπα και αναλόγως δυνατοτήτων και επισήμως μόνο από τον καθορισμένο μέντορά τους.

³⁵ Εθνική έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 38.

³⁶ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 18.



Δ. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ ΣΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ ΓΙΑ ΝΕΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

Σήμερα, για τη μετάβαση από την αρχική εκπαίδευση στην αγορά εργασίας, οι **Πορτογάλοι** εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν ολοκληρώσει περίοδο υπηρεσίας ενός σχολικού έτους ως δόκιμοι εκπαιδευτικοί, προκειμένου να διαπιστωθεί η ικανότητά τους να προσαρμοστούν στο απαιτούμενο προφίλ επαγγελματικής απόδοσης. Η υποχρεωτική δοκιμαστική περίοδος δεν συνιστά πρακτική εισαγωγής στο επάγγελμα και μπορεί να πραγματοποιηθεί κατά τη διάρκεια του πρώτου έτους άσκησης διδακτικών καθηκόντων και πριν από την έναρξη της επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Ο εκπαιδευτικός καθοδηγείται και υποστηρίζεται διδακτικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά από έναν εκπαιδευτικό 4^{ου} ή ανώτερου επιπέδου, ο οποίος υπηρετεί στο ίδιο σχολείο και ο οποίος έλαβε βαθμό ίσο ή ανώτερο από «Καλώς» κατά την τελευταία αξιολόγησή του. Το μέρος το οποίο δεν αντιστοιχεί σε διδακτικά καθήκοντα κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου διατίθεται για την παρακολούθηση επιμορφωτικών συναντήσεων και την παρακολούθηση μαθημάτων που παραδίδουν άλλοι εκπαιδευτικοί ή την υλοποίηση ομαδικών εργασιών, όπως υποδεικνύεται από τον επιβλέποντα εκπαιδευτικό που παρέχει την υποστήριξη.

Ανεξάρτητα από τον οργανισμό που πρέπει, βάσει κανονισμού, να παρέχει πρόσβαση, να παρακολουθεί και να επιτηρεί την πρόοδο της υλοποίησης του προγράμματος εισαγωγής, στην Πορτογαλία την ευθύνη αυτή έχει το Υπουργείο Παιδείας και την έχει αναθέσει στα Δημόσια Κέντρα Διασύνδεσης Σχολείων. Σε άλλες χώρες της σύμπραξης, αρμόδιοι είναι, επίσης, οι οργανισμοί που παρέχουν συνεχή επιμόρφωση, καθώς αυτός ο τύπος προγραμμάτων εφαρμόζεται μετά την αρχική εκπαίδευση. Σε αυτήν την ανάθεση δεν προσδιορίζεται ο ρόλος των πανεπιστημίων, τα οποία ωστόσο συχνά καλούνται να συμμετάσχουν³⁷.

Οι εκπαιδευτικοί στη **Σλοβενία** εισέρχονται στο εκπαιδευτικό επάγγελμα με δύο τρόπους: μέσω προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα ή υποβάλλοντας αίτηση για θέσεις εργασίας που προκηρύσσονται από τα σχολεία. Το σύστημα εισαγωγικής εκπαίδευσης δεν είναι υποχρεωτικό και τα σχολεία μπορούν να προσλαμβάνουν, σε περιπτώσεις κενών θέσεων εργασίας, αρχάριους εκπαιδευτικούς (που έχουν ολοκληρώσει την αρχική εκπαίδευση εκπαιδευτικών) που δεν έχουν ακόμη δώσει κρατικές επαγγελματικές εξετάσεις.

Τα επίσημα προγράμματα εισαγωγής ανοίγουν το δρόμο προς το επάγγελμα για περίπου 10% των νέων εκπαιδευτικών στη Σλοβενία. Τα προγράμματα αυτά, που είναι γνωστά ως «First Employment

³⁷Manso, J., και J. Moya (Coord.). 2019. Profesión y profesionalidad docente [Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού στην Ισπανία]. Μαδρίτη: REDE και ANELE.

Manso, J., και R. Garrido. 2021. “Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Αυτοί που ξεκινούν: η πρόκληση της υποστήριξης των αρχάριων εκπαιδευτικών], Profesorado, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441.

Programa per a la millora de la formació docent (MIF). 2018. Accions Estratègiques [Στρατηγικές δράσεις]. Barcelona: MIF.

Martínez, M., και A. Marín. 2018. De la formació inicial a la professió docent: la inducció a la docència [Από την αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία: Εισαγωγή και προετοιμασία]. In Els reptes de l'educació a Catalunya [Εκπαιδευτικές προκλήσεις στην Καταλονία], επιμέλεια από J. Riera, 491-536. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.



(Πρώτη εργασία)» και «Learning to be a teacher (Μαθαίνω να είμαι εκπαιδευτικός)», έχουν αυστηρότερες απαιτήσεις για το μεντορισμό και την υποστήριξη των νέων εκπαιδευτικών. Τα σχολεία έχουν λόγους να ενταχθούν σε αυτά τα προγράμματα, καθώς οι θέσεις εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών χρηματοδοτούνται από το Υπουργείο για όλη την περίοδο πρακτικής άσκησης (10 μήνες για τους εκπαιδευτικούς και 5 μήνες για τους βοηθούς νηπιαγωγών). Παρ' όλ' αυτά, μόνο 30% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι τα σχολεία στα οποία ξεκίνησαν την καριέρα τους προσέφεραν ειδικά προγράμματα εισαγωγής στο επάγγελμα.

Για να εξεταστούν οι ικανότητες των αρχάριων εκπαιδευτικών για εργασία στην εκπαίδευση διενεργούνται επαγγελματικές εξετάσεις από το Υπουργείο στο τέλος της περιόδου εισαγωγής ή μετά την απόκτηση της προβλεπόμενης εργασιακής εμπειρίας. Οι υποψήφιοι πρέπει να διαθέτουν συναφή επαγγελματικά προσόντα, σχετική εμπειρία στην εκπαίδευση και να έχουν ολοκληρώσει ορισμένες δραστηριότητες πριν από την υποβολή αίτησης για τις επαγγελματικές εξετάσεις (παρουσιάσεις διδασκαλίας που βαθμολογούνται από τους μέντορες και τους διευθυντές σχολείων και έχουν αξιολογηθεί επιτυχώς). Αφού περάσουν τις επαγγελματικές εξετάσεις, οι εκπαιδευτικοί αποκτούν πλήρη επαγγελματικά προσόντα για την άσκηση του επαγγέλματος ανεξάρτητα. Στο εισαγωγικό πρόγραμμα, εξοικειώνονται με το περιεχόμενο των διαφόρων μαθημάτων, ώστε να μπορούν να εργάζονται ανεξάρτητα και να προετοιμάζονται για τις εξετάσεις πιστοποίησης των εκπαιδευτικών. Το εισαγωγικό πρόγραμμα καταρτίζεται από το μέντορα, ο οποίος πρέπει να πληροί ορισμένες προϋποθέσεις, που διασφαλίζουν την καταλληλότητά του ως προς τη δυνατότητα συνεργασίας του με τον αρχάριο εκπαιδευτικό.

Η συντριπτική πλειοψηφία των **Ελλήνων** συμμετεχόντων στην έρευνα ανέφεραν ότι δεν είχαν την ευκαιρία να παρακολουθήσουν κάποιο επίσημο πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα κατά τα πρώτα χρόνια της διδακτικής τους σταδιοδρομίας³⁸. Σύμφωνα με την ελληνική νομοθεσία, οι νεοδιοριζόμενοι εκπαιδευτικοί και στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια Εκπαίδευση υπηρετούν για δύο χρόνια ως δόκιμοι. Κατά τη διάρκεια αυτών των δύο ετών, πρέπει να ολοκληρώσουν υποχρεωτική κατάρτιση 100 ωρών, η οποία αντιστοιχεί στο υφιστάμενο επίσημο «πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα» για αρχάριους εκπαιδευτικούς και αποτελεί προαπαιτούμενο για την ολοκλήρωση της περιόδου υπηρεσίας τους ως δόκιμων εκπαιδευτικών. Ωστόσο, από το 2012-13 έχει σταματήσει ο διορισμός νέων μόνιμων εκπαιδευτικών λόγω της οικονομικής κρίσης, με αποτέλεσμα τη διακοπή αυτών των προγραμμάτων³⁹.

Σύμφωνα με πρόσφατες δηλώσεις της ελληνικής κυβέρνησης, το πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα θα ξεκινήσει να εφαρμόζεται ξανά εντός του προσεχούς σχολικού έτους για την κατάρτιση 11.500 αρχάριων εκπαιδευτικών, οι οποίοι θα είναι οι πρώτοι που θα διοριστούν σε μόνιμες θέσεις μετά από δέκα σχεδόν χρόνια. Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) θα παρουσιάσει ένα νέο

³⁸ Εθνική έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 14.

³⁹ Εθνική έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 36.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα, συνολικής διάρκειας 96 ωρών (24 ώρες σύγχρονης και 72 ώρες ασύγχρονης εκπαίδευσης), το οποίο θα υλοποιείται με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Το επίσημο πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα (όπως ορίζεται από το Υπουργείο Επιστημών και Παιδείας της **Κροατίας**) αρχίζει κατά το πρώτο έτος πρακτικής άσκησης στα σχολεία. Τόσο οι εκπαιδευτικοί που είναι κάτοχοι πανεπιστημιακού τίτλου όσο και οι εκπαιδευτικοί με μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών πρέπει να υποβληθούν στην ίδια διαδικασία για να αρχίσουν να εργάζονται στα σχολεία. Κατά το πρώτο έτος της εργασίας τους σε σχολείο, οι μαθητευόμενοι εκπαιδευτικοί ανατίθενται σε έναν μέντορα για να τους καθοδηγεί κατά την εργασία τους εκεί, αλλά και να τους προετοιμάζει για τις κρατικές επαγγελματικές εξετάσεις, τις οποίες οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να περάσουν μετά από διάστημα ενός έτους για να μπορέσουν να λάβουν την άδεια διδασκαλίας τους.

Οι κρατικές εξετάσεις αποτελούνται από τρία μέρη:

- ▶ Εξέταση σύνταξης δοκιμίου/γραμματισμού,
- ▶ Προετοιμασία και παράδοση μαθήματος ενώπιον της επιτροπής,
- ▶ Εξέταση της γνώσης του Συντάγματος και των νόμων και κανονισμών που διέπουν το εκπαιδευτικό σύστημα στη Δημοκρατία της Κροατίας.

Τα προγράμματα εισαγωγής στο επάγγελμα έχουν διαμορφωτικό/αξιολογητικό χαρακτήρα και οδηγούν στη λήψη απόφασης για την είσοδο ενός εκπαιδευτικού στο επάγγελμα, ενώ πραγματοποιούνται σε συνεργασία με το πανεπιστήμιο στο πλαίσιο των τελικών απαιτήσεων σπουδών.

Στην **Ιταλία** οι εκπαιδευτικοί για να γίνουν μόνιμοι πρέπει να περάσουν δοκιμαστική περίοδο ενός έτους, υπό την καθοδήγηση ενός εκπαιδευτή.

Στη **Γερμανία** τα προγράμματα εισαγωγής στο επάγγελμα είναι υποχρεωτικά, καθώς αποτελούν μέρος της ολοκλήρωσης της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών στη Γερμανία χωρίζεται σε δύο στάδια: την παρακολούθηση ενός προγράμματος σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση που περιλαμβάνει περιόδους πρακτικής άσκησης και μια περίοδο πρακτικής άσκησης σε σχολικό περιβάλλον (εισαγωγή στο επάγγελμα). Μαθήματα κατάρτισης εκπαιδευτικών προσφέρονται σε πανεπιστήμια, Technische Hochschulen/Technische Universitäten, Pädagogische Hochschulen (εκπαιδευτικές σχολές) και σχολές καλών τεχνών και μουσικής. Η πρακτική άσκηση των εκπαιδευτικών με τη μορφή της λεγόμενης Vorbereitungsdienst (προπαρασκευαστικής υπηρεσίας) πραγματοποιείται σε ινστιτούτα κατάρτισης εκπαιδευτικών (Studienseminare) ή σε ανάλογα ιδρύματα και σχολές κατάρτισης. Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε όλους τους τύπους σχολείων ρυθμίζεται από τη νομοθεσία των ομόσπονδων κρατιδίων. Οι σχετικές νομοθετικές διατάξεις περιλαμβάνουν νόμους (R110-119) και κανονισμούς για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, Studienordnungen (κανονισμούς σπουδών) για τα προγράμματα κατάρτισης των εκπαιδευτικών και Prüfungsordnungen (κανονισμούς εξετάσεων) για την Erste Staatsprüfung (πρώτες κρατικές εξετάσεις) ή για τις εξετάσεις Bachelor και



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Master, Ausbildungsordnungen (κανονισμούς κατάρτισης) για την Vorbereitungsdienst (προπαρασκευαστική υπηρεσία) και κανονισμούς εξετάσεων για τις (δεύτερες) κρατικές εξετάσεις.

Ε. ΠΡΟΣΒΑΣΙΜΟΤΗΤΑ, ΔΙΑΦΘΡΩΣΗ, ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΚΑΙ ΟΜΟΙΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ ΣΤΟ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ

Προγράμματα εισαγωγής στο επάγγελμα υπάρχουν στην Πορτογαλία και την Ισπανία, αλλά εφαρμόζονται μόνο περιστασιακά σε σχολικά περιβάλλοντα⁴⁰.

Το Υπουργείο Παιδείας της **Πορτογαλίας**, το 2009-2010, σε μια πιλοτική προσέγγιση που διενεργήθηκε με μια μικρή ομάδα εκπαιδευτικών, εισήγαγε ένα σύστημα εισαγωγής στο επάγγελμα, το οποίο είχε ήδη προαναγγελθεί στο νομοθετικό πλαίσιο για τη σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών, γνωστό ως *δοκιμαστικό έτος*. Η δράση είχε ως στόχο να αλλάξει τις προοπτικές για το δοκιμαστικό έτος, προσδίδοντάς του πιο παιδαγωγικό και διαμορφωτικό χαρακτήρα, με γνώμονα την προώθηση της αριστείας μεταξύ των εκπαιδευτικών - αρχάριων και έμπειρων - στην αρχή της σταδιοδρομίας τους, ωστόσο οι αλλαγές δεν εφαρμόστηκαν και δεν άλλαξε κάτι.

Για να έχουν πρόσβαση στην εργασία, οι **Σλοβένοι** εκπαιδευτικοί πρέπει να περάσουν ένα φυσικό και οργανωτικό στάδιο με τη μορφή εξετάσεων, ενώ είναι επίσης απαραίτητο να έχουν ολοκληρώσει συγκεκριμένο αριθμό πιστοποιημένων ωρών κατάρτισης (πρακτικής άσκησης), και θα ήταν σκόπιμο να προστεθεί σε αυτά και η ολοκλήρωση ενός επίσημου προγράμματος εισαγωγής στο επάγγελμα.

Αξιοσημείωτο είναι ότι η πιο πρόσφατη σχετική έρευνα σε Σλοβένους εκπαιδευτικούς (TALIS 2018), καταδεικνύει σε κάποιο βαθμό την εφαρμογή των προγραμμάτων αυτών στην πράξη. Υπογραμμίζεται ότι το 48% των εκπαιδευτικών (σε σύγκριση με το 58% των εκπαιδευτικών στις χώρες του ΟΟΣΑ) δήλωσαν ότι δεν συμμετείχαν σε κανενός είδους επίσημες ή άτυπες πρακτικές εισαγωγής στο επάγγελμα στα σχολεία που εργάζονται σήμερα. Περίπου 80% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα παρακολούθησαν κάποιο (άτυπο) πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα κατά την έναρξη της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας. Ακόμα υψηλότερο ποσοστό των εκπαιδευτικών (90%) βοηθήθηκαν από πιο έμπειρους μέντορες ή συναδέλφους τους κατά τη διάρκεια των πρώτων ετών στην εργασία. Μόνο το 10% των εκπαιδευτικών παρακολουθούν σήμερα προγράμματα εισαγωγής στο επάγγελμα.

Τα προγράμματα εισαγωγής προσβλέπουν στην εξοικείωση με τις πραγματικές διαδικασίες διδασκαλίας των εκάστοτε μαθημάτων καθώς και με διάφορες μεθόδους και μορφές διδασκαλίας. Οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί εμβαθύνουν τις γνώσεις τους και βελτιώνουν τις δεξιότητές τους στη διδακτική του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου (μαθήματος) που διδάσκουν, καταρτίζοντας σχέδια μαθημάτων και υλοποιώντας τα παρακολουθούμενοι από τον μέντορα και άλλους

⁴⁰ Martín Cuadrado, A.M., A. Estrada, και M.J. Corral. 2021. "El acompañamiento pedagógico de los docentes principiantes en centros de difícil desempeño a través de la mentoría [Υποστήριξη αρχάριων εκπαιδευτικών σε σχολεία με χαμηλές επιδόσεις μέσω του μεντορισμού]". ΕΤΗΚΑ+, 3: 147-165. DOI: 10.5354/2452-6037.2021.61040.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



συναδέλφους τους. Συνεργάζονται με τη διεύθυνση του σχολείου, οργανώνοντας συναντήσεις και συμβουλευτικές υπηρεσίες με τους γονείς. Επιπλέον, αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες εκτός του σχολείου τους, ιδίως σε τομείς που περιλαμβάνονται στις επαγγελματικές εξετάσεις εκπαιδευτικών.

Σύμφωνα με την **ελληνική** νομοθεσία, οι νεοδιοριζόμενοι εκπαιδευτικοί υπηρετούν για δύο χρόνια ως δόκιμοι. Κατά τη διάρκεια αυτών των δύο ετών, πρέπει να ολοκληρώσουν υποχρεωτική κατάρτιση 100 ωρών, η οποία συνιστά το επίσημο «πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα» για αρχάριους εκπαιδευτικούς και αποτελεί προαπαιτούμενο για την ολοκλήρωση της περιόδου υπηρεσίας τους ως δόκιμων εκπαιδευτικών. Ωστόσο, από το 2012-13 έχει σταματήσει ο διορισμός νέων μόνιμων εκπαιδευτικών λόγω της οικονομικής κρίσης, με αποτέλεσμα τη διακοπή αυτών των προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα. Έκτοτε, οι ανάγκες για νέο διδακτικό προσωπικό, προς αντικατάσταση των εκπαιδευτικών που συνταξιοδοτούνται, καλύπτονται από αναπληρωτές εκπαιδευτικούς που διορίζονται στα σχολεία χωρίς να έχουν παρακολουθήσει προηγουμένως κανένα επίσημο πρόγραμμα εισαγωγής στο επάγγελμα⁴¹. Το πρόγραμμα αποτελείται από γενικά μαθήματα παιδαγωγικής, με στόχο να αποκτήσουν οι εκπαιδευτικοί ενιαίο θεωρητικό υπόβαθρο, και από μαθήματα που είναι περισσότερο προσανατολισμένα στην πράξη και έχουν ως αντικείμενο καινοτόμες διδακτικές πρακτικές, όπως μελέτες περιπτώσεων σεναρίων διδασκαλίας, τεχνικές ανεστραμμένης τάξης, μάθηση με βάση τη διερεύνηση, συνεργατική επίλυση προβλημάτων και τεχνικές μάθησης με βάση το έργο στο πλαίσιο μιας μαθησιακής κοινότητας⁴².

Τα προγράμματα εισαγωγής έχουν επίσημα καθορισμένη διάρθρωση στην **Κροατία**, την **Ιταλία** και τη **Γερμανία**, αλλά στην **Κροατία** και την Ιταλία είναι ίδια σε όλη την επικράτεια, ενώ στη Γερμανία διαφέρουν μεταξύ των ομόσπονδων κρατιδίων. Οι εκπαιδευτικοί, στις χώρες αυτές, έχουν πρόσβαση σε προγράμματα εισαγωγής στο επάγγελμα πριν από την έναρξη της σταδιοδρομίας τους, με αποτέλεσμα αυτά να λειτουργούν ως ένα ενδιάμεσο βήμα μεταξύ των αρχικών τους σπουδών και της έναρξης της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας. Στην Κροατία, ένας από τους στόχους του προγράμματος εισαγωγής στο επάγγελμα είναι η εξοικείωση με το πρόγραμμα σπουδών και τα διάφορα προγράμματα.

ΣΤ. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΑΡΧΑΡΙΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Οι διευθυντές σχολείων στη Γερμανία, την Ιταλία και την Κροατία προσπαθούν να βελτιώσουν τον τρόπο ένταξης των αρχάριων εκπαιδευτικών στα σχολεία. Οι διευθυντές σχολείων που συμμετείχαν στην έρευνα και τις συνεντεύξεις επιχείρησαν να βελτιώσουν τον τρόπο ένταξης των αρχάριων εκπαιδευτικών στα σχολεία τους, αλλά δεν μπορούμε να ισχυριστούμε ότι αυτό το κάνουν όλοι.

Όταν ερωτήθηκαν ρητά σχετικά, οι περισσότεροι, αν όχι όλοι, οι διευθυντές σχολείων από την **Ισπανία** δήλωσαν ότι προσπαθούν μεν να υποστηρίξουν τους αρχάριους εκπαιδευτικούς, αλλά παραδέχτηκαν

⁴¹ Εθνική έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 36.

⁴² Εθνική Έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 36



και ότι δεν υπάρχουν αρκετοί πόροι ή χρόνος για να το κάνουν σωστά. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί το παράδοξο που παρατηρήθηκε στην Ισπανία και έχει να κάνει με τους εκπαιδευτικούς που δηλώνουν «καλά προετοιμασμένοι», ενώ συγχρόνως κρίνεται ότι οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί χρειάζονται περισσότερη υποστήριξη. Το κλειδί εδώ είναι ο ορισμός αυτών των «υποστηρίξεων» ή το είδος της υποστήριξης που προσδιορίζουν ως απαραίτητη, που, και πάλι, συνήθως περιστρέφεται γύρω από θέματα διαχείρισης της τάξης⁴³.

Τα προγράμματα εισαγωγής στο επάγγελμα με βάση την υποστήριξη από μέντορες επιτρέπουν στους νέους εκπαιδευτικούς, ήδη από τα πρώτα στάδια της σταδιοδρομίας τους, να αναπτύξουν επαγγελματικές δεξιότητες καθώς και επικοινωνιακούς δεσμούς εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Ακόμα και τότε, η εισαγωγή στο επάγγελμα γίνεται σπάνια στο σχολείο: μόνο το 20% των διευθυντών σχολείων ανέφερε ότι το σχολείο τους διαθέτει επίσημες δραστηριότητες εισαγωγής στο επάγγελμα για τους νέους εκπαιδευτικούς και μόνο το 6% ανέφερε ότι οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί έχουν δυνατότητα πρόσβασης στην εισαγωγή στο επάγγελμα. Αξιόλογο συμπέρασμα αποτελεί το γεγονός ότι περίπου το 90% των διευθυντών σχολείων που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι η καθιέρωση μιας δομής στο σχολείο τους για την εισαγωγή των νέων εκπαιδευτικών στο επάγγελμα αξιοποιώντας και τις πρακτικές του μεντορισμού θα προσέφερε σημαντικά οφέλη. Το κύριο όφελος θα ήταν η αύξηση του επιπέδου επαγγελματισμού και της άμεσης εργασίας στο σχολείο. Εξίσου σημαντικό όφελος θα ήταν η δημιουργία ενός πιο συνεργατικού και αλληλέγγυου επαγγελματικού περιβάλλοντος, στο οποίο οι εκπαιδευτικοί κατά κανόνα θα συνεργάζονται μεταξύ τους αρμονικά.

Ορισμένα σχολεία από τη **Σλοβενία**, που εκπροσωπήθηκαν από τους διευθυντές τους στην έρευνα, έχουν εφαρμόσει ειδικά προγράμματα. Τα περισσότερα από αυτά τα προγράμματα, τουλάχιστον εν μέρει, συμπίπτουν με τα δύο μεγάλα εθνικά προγράμματα εισαγωγής των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα⁴⁴. Επειδή τα εθνικά προγράμματα δεν είναι σαφώς καθορισμένα και αφήνονται πολλά στη διακριτική ευχέρεια κάθε σχολείου, παρατηρούνται ποικίλοι τρόποι εφαρμογής τους. Ο διευθυντής του σχολείου καλείται να ορίσει έναν μέντορα για τους εκπαιδευόμενους, για 10 μήνες. Ένας μέντορας ορίζεται έστω και τυπικά για κάθε αρχάριο εκπαιδευτικό, καθώς απαιτείται η θετική αξιολόγηση του μέντορα για να μπορούν να συμμετάσχουν οι νέοι εκπαιδευτικοί στις επαγγελματικές εξετάσεις. Κοινός παρονομαστής φαίνεται να είναι η συμμετοχή του συλλογικού οργάνου διδασκαλίας και η ανάθεση συγκεκριμένων ρόλων μέντορα σε συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς. Στις περισσότερες περιπτώσεις, ένας εκπαιδευτικός ορίζεται ως μέντορας, αλλά υπάρχουν περιπτώσεις όπου εμπλέκονται περισσότεροι εκπαιδευτικοί με συγκεκριμένες υποχρεώσεις όσον αφορά τους αρχάριους εκπαιδευτικούς.

⁴³ Manso, J., και R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Αυτοί που ξεκινούν: η πρόκληση της υποστήριξης των αρχάριων εκπαιδευτικών], Profesorado, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441.

⁴⁴ Αυτό περιγράφεται λεπτομερέστερα στην ενότητα 1 της εθνικής έκθεσης LOOP για τη Σλοβενία.



6.2.1. ΚΥΡΙΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ

«Δεν υπάρχει ποιοτική εκπαίδευση, δεν υπάρχει εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, δεν υπάρχει παιδαγωγική καινοτομία, χωρίς επαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών» (Νόνοα, 1992)⁴⁵.

Η εξέλιξη της τεχνολογίας και η πολυπλοκότητα της σημερινής κοινωνίας, καθώς και η πολιτική και οργανωτική δυναμική της, καθιστούν την υφιστάμενη αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ανεπαρκή για τη διασφάλιση μιας καλής απόδοσης καθ' όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής τους ζωής. Ομοίως, οι ρόλοι των εκπαιδευτικών στα σχολεία είναι πλέον πολύ διαφορετικοί και είναι απαραίτητο να συμβαδίζουν σταθερά με τις κοινωνικές, οικονομικές και επιστημονικές αλλαγές. Συνεπώς, είναι επιτακτικό **οι επίσημοι φορείς παροχής εκπαίδευσης (σχολεία) και τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης να οργανώνουν από κοινού δράσεις προκειμένου να διασφαλίζεται η συνεργασία μεταξύ εποπτών και συνεργαζόμενων εκπαιδευτικών, καθώς και να καθίσταται δυνατή η σύνδεση μεταξύ των πρακτικών γνώσεων και των δεξιοτήτων που αποκτώνται στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής κατάρτισης.**

Η σύνδεση θεωρίας και πράξης (ή η μη ύπαρξή της) στο πλαίσιο της αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών είναι ένας από τους πλέον σταθερούς προβληματισμούς στη βιβλιογραφία και την έρευνα στον τομέα αυτό. Σύμφωνα με διάφορους ερευνητές, η ανησυχία αυτή οφείλεται σε διάφορους λόγους, με πιο σημαντικό την επαγγελματική δικτύωση των εκπαιδευτικών, η οποία σχετίζεται με τις διαδικασίες ένταξης στο πολύπλοκο σύμπαν της διδασκαλίας και της μάθησης. Συνολικά, καταγράφηκαν ορισμένα προβλήματα **όσον αφορά τις προϋποθέσεις για την ύπαρξη παιδαγωγικών πρακτικών, δηλαδή για την ανάπτυξη της σχετικής παρέμβασης και παιδαγωγικών πρακτικών μετά το πέρας του προγράμματος κατάρτισης των νέων εκπαιδευτικών.**

Συνεπώς, εκτός από το να διαθέτουν, συντονισμένα και ισορροπημένα, ηθικές, δεοντολογικές, διανοητικές και επιστημονικές δεξιότητες, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να **διαθέτουν και προσωπικές, διαπροσωπικές και συναισθηματικές ικανότητες, οι οποίες θα τους επιτρέψουν να παρεμβαίνουν αποτελεσματικά στην κοινωνική δυναμική της σχολικής κοινότητας, σε μια διαρκώς μεταβαλλόμενη κοινωνία.** Λόγω των συχνών αλλαγών στις εκπαιδευτικές πολιτικές, οι εκπαιδευτικοί είναι, επίσης, υπεύθυνοι για τις **γραφειοκρατικές και διοικητικές διαδικασίες, την ενημέρωση των προγραμμάτων σπουδών και την προετοιμασία των μαθητών για τις παγκόσμιες προκλήσεις.** Η υποστήριξη των αρχάριων εκπαιδευτικών κατά τα πρώτα χρόνια της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας έχει μεγάλη σημασία για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση.

Αυτή η διάσταση είναι ουσιώδης, γι' αυτό και είναι πολύ σημαντικό να **επανεξετάσουμε την εποπτευόμενη διδακτική πρακτική άσκηση στα σχολεία, έχοντας κατά νου ότι η αρχική εκπαίδευση**

⁴⁵ Νόνοα, Α. (1992). Σημείωση παρουσίασης. Στο: Α. Νόνοα (Coord.), Teachers and their Training (σ. 9-12). Λισαβόνα: Publications Don Quixote.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



δεν μπορεί να θεωρείται ολοκληρωμένη χωρίς την αποτελεσματική ένταξη των μελλοντικών εκπαιδευτικών σε μια δεδομένη πραγματικότητα.

Οι εκπαιδευτικοί σε όλες τις χώρες της σύμπραξης αισθάνονται ότι, γενικά, **χρειάζονται υποστήριξη**, ενώ οι διευθυντές σχολείων φαίνεται να συμφωνούν πως η εισαγωγή στο επάγγελμα και η ορθή άσκηση των επαγγελματιών τους καθηκόντων αποτελεί την κύρια πρόκληση του επαγγέλματός τους⁴⁶.

Ως εκ τούτου, η αξιολόγηση της ποιότητας κρίνεται αναγκαία για τη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης. Η διαδικασία ωστόσο δεν είναι εύκολη και η απαραίτητη αναδιάρθρωση των προγραμμάτων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών καθίσταται ακόμα πιο δύσκολη. Στην πραγματικότητα, τα προγράμματα σπουδών αρχικής εκπαίδευσης παρουσιάζουν μεγάλη ποικιλομορφία ως προς το περιεχόμενο και τη μορφή τους, γεγονός που οδηγεί αναπόφευκτα σε αποφοίτους με διαφορετικά προφίλ εκπαίδευσης, οι οποίοι ίσως να μην είναι επαρκώς προετοιμασμένοι να αναλάβουν κάποια επαγγελματικά καθήκοντα και για αυτό χρειάζονται υποστήριξη σε διάφορους τομείς. **Είναι σημαντικό να δοθεί έμφαση στη μάθηση, διασφαλίζοντας την υποστήριξη των παρεμβάσεων, με σαφή εστίαση στην αλληλεπίδραση μεταξύ των πλαισίων (φορείς αρχικής εκπαίδευσης - σχολεία), να οριστεί ένα πλαίσιο ποιότητας για τους εκπαιδευτές, να υπάρχει προσωπικό ανοιχτό στις αλλαγές και ένα σύνολο σχετικών δράσεων για την εκτέλεση των καθηκόντων τους.** Συνεπώς, τα προγράμματα εισαγωγής στο επάγγελμα όχι μόνο είναι απαραίτητα για την κάλυψη των κενών της αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και της αναντιστοιχίας μεταξύ θεωρίας και πράξης, αλλά θα πρέπει και να νοούνται ως το μέσο πρόσβασης στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού.

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να λαμβάνουν υποστήριξη για την επικαιροποίηση των επαγγελματικών τους δεξιοτήτων, για να ανταπεξέρχονται συναισθηματικά στις πιέσεις του σχολικού περιβάλλοντος και στις σχέσεις με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, για την επικοινωνία και τη συνεργασία τους με τους συναδέλφους τους και τους διευθυντές των σχολείων όπου εργάζονται, και τέλος, για την αντιμετώπιση των διοικητικών και επαγγελματικών νομικών πτυχών και, αν είναι εφικτό, να λαμβάνουν υποστήριξη και στο διδακτικό/επιστημονικό-παιδαγωγικό τομέα.

Ένα αποτελεσματικό εισαγωγικό πρόγραμμα επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς, σε όλα τα στάδια της σταδιοδρομίας τους, να παρακολουθούν τους συναδέλφους τους, να παρακολουθούνται από αυτούς και να συμμετέχουν σε κοινότητες μάθησης που προωθούν τον κοινό προβληματισμό και τη μάθηση

⁴⁶ Manso, J., και R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Αυτοί που ξεκινούν: η πρόκληση της υποστήριξης των αρχάριων εκπαιδευτικών], Profesorado, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441. και Martín Cuadrado, A.M., A. Estrada, και M.J. Corral. 2021. "El acompañamiento pedagógico de los docentes principiantes en centros de difícil desempeño a través de la mentoría [Υποστήριξη αρχάριων εκπαιδευτικών σε σχολεία με χαμηλές επιδόσεις μέσω του μεντορισμού]". ΕΤΗΙΚΑ+, 3: 147-165. DOI: 10.5354/2452-6037.2021.61040.

Manso, J., και R. Garrido. 2021. "Los que empiezan: el reto pendiente de acompañar a docentes noveles [Αυτοί που ξεκινούν: η πρόκληση της υποστήριξης των αρχάριων εκπαιδευτικών], Profesorado, 25(2): 145-163. DOI: 10.30827/profesorado.v25i2.18441.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



και αντιμετωπίζουν τη διασφάλιση της ποιότητας της διδασκαλίας και της περαιτέρω επαγγελματικής τους ανάπτυξης, ως συλλογική και όχι μόνο ως ατομική ευθύνη.

Ως εκ τούτου, τα προγράμματα εισαγωγής στο επάγγελμα των εκπαιδευτικών θα πρέπει να νοούνται ως μια συστηματική και συνεχιζόμενη διαδικασία επαγγελματικής εξέλιξης, συνεργατικού και διαμορφωτικού χαρακτήρα, που περιλαμβάνει ένα δίκτυο εκπαιδευτικών και ειδικών από διάφορους τομείς και έχει ως επίκεντρο το σχολικό περιβάλλον, την προώθηση της μάθησης των μαθητών και την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος συνολικά.

Για να διασφαλιστεί η επιτυχία αυτών των προγραμμάτων, **θα πρέπει, επιπλέον, να γίνει μελέτη, προγραμματισμός και διάρθρωση του ρόλου του εκπαιδευτικού που υλοποιεί το πρόγραμμα εισαγωγής και του ρόλου του διευθυντή του σχολείου.**

6.3. ΔΙΑΣΤΑΣΗ 3: ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΤΩΝ ΜΕΝΤΟΡΩΝ

Για τους συμμετέχοντες στην έρευνα LOOP, η έννοια του μεντορισμού και το τι συνεπάγεται αυτό το είδος πρακτικής σε σχολικό επίπεδο διαφέρει από χώρα σε χώρα. Ο μεντορισμός για τους διευθυντές σχολείων και τους αρχάριους εκπαιδευτικούς από τη Γερμανία, την Ελλάδα, την Ισπανία (εξαιρουμένων των έμπειρων εκπαιδευτικών), την Ιταλία, την Πορτογαλία (εξαιρουμένων των έμπειρων εκπαιδευτικών) και τη Σλοβενία ορίζεται συχνότερα ως «μια επαγγελματική σχέση στο πλαίσιο της οποίας ένας έμπειρος επαγγελματίας (ο μέντορας) βοηθάει έναν άλλον επαγγελματία (το μεντορευόμενο) στο να αναπτύξει ειδικές δεξιότητες και γνώσεις, οι οποίες με τη σειρά τους θα βοηθήσουν την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη του λιγότερο έμπειρου εκπαιδευτικού».

Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί από την Πορτογαλία και την Ισπανία, ωστόσο, απάντησαν ότι πρόκειται για «μια σκόπιμη σύζευξη ενός περισσότερο έμπειρου με ένα λιγότερο έμπειρο πρόσωπο, στη βάση του κοινά συμφωνημένου στόχου το λιγότερο έμπειρο πρόσωπο να καλλιεργήσει και να αναπτύξει συγκεκριμένες ικανότητες». Και οι τρεις ομάδες από την Κροατία απάντησαν ότι «Ο μεντορισμός αποτελεί μια σχέση ανάμεσα σε δυο συναδέλφους, κατά την οποία ο ένας υποστηρίζει τις δεξιότητες και την ανάπτυξη της μάθησης του άλλου, παρέχοντας του/της καθοδήγηση η οποία απορρέει από τις εμπειρίες του/της καθώς και από την κατανόηση εκ μέρους του/της των βέλτιστων πρακτικών».

Όταν, λοιπόν, τέθηκε στους έμπειρους εκπαιδευτικούς το ερώτημα σχετικά με την ικανότητά τους να καθοδηγούν τους αρχάριους συναδέλφους τους ως μέντορές τους κατά τη διάρκεια των προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα, οι περισσότεροι δήλωσαν ότι θα πρέπει να λάβουν κατάρτιση για να το κάνουν. Άρα, όλοι οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι είναι σημαντικό να θεσπιστεί ένα πρόγραμμα κατάρτισης των μεντόρων, ώστε να μπορούν οι έμπειροι εκπαιδευτικοί να υποστηρίζουν τους νέους συναδέλφους τους, αλλά για να είναι αποτελεσματικό το πρόγραμμα, οι μέντορες θα πρέπει να εξισορροπούν το νέο αυτό καθήκον τους με τα διδακτικά τους καθήκοντα, χωρίς να εξαντλούν το ωράριό τους στην καθοδήγηση. Επιπλέον, οι έμπειροι εκπαιδευτικοί είναι πρόθυμοι να μάθουν περισσότερα, στην πράξη, πώς μπορούν να διαδραματίσουν αυτόν το ρόλο, τι



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



στρατηγικές μπορούν να εφαρμόσουν και τι δραστηριότητες να αναπτύξουν για να υποστηρίξουν τους συναδέλφους τους στο ρόλο τους ως μελλοντικοί μέντορες.

Η συνεχής επιμόρφωση αποδεικνύει ότι η γνώση δεν μεταδίδεται αυτόματα, αλλά αποκτάται μέσω της εξάσκησης και της πρακτικής, του αναστοχασμού σε καταστάσεις που ευνοούν την κινητοποίηση, την εναλλαγή και το συνδυασμό γνώσεων, δημιουργώντας νέες στρατηγικές μάθησης και μεθοδολογικούς πόρους. Για αυτόν το λόγο, η συνεχής επιμόρφωση είναι ένας από τους μηχανισμούς που χρησιμοποιούνται για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους, ενσωματώνοντας συστήματα υποστήριξης για την εισαγωγή των αρχάριων εκπαιδευτικών στο επάγγελμα, τη συνεργατική επαγγελματική μάθηση και την κατάρτιση των διευθυντών σχολείων.

Το πρόγραμμα κατάρτισης των μεντόρων πρόκειται να σχεδιαστεί για μια ομάδα έμπειρων εκπαιδευτικών, αφοσιωμένων στο έργο τους και αναγνωρισμένων από τους συναδέλφους τους ως επαγγελματιών με υπευθυνότητα και αποδοτικότητα.

Η κατάρτιση αυτή έχει ως στόχο τη διερεύνηση και εμβάθυνση των ήδη καθορισμένων δεξιοτήτων των μεντόρων, δίνοντας έμφαση στη δια βίου φύση της επαγγελματικής επιμόρφωσης και παρακινώντας τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν προσωπικά και συλλογικά στην όλη διαδικασία. Συγχρόνως, ο μεντορισμός και οι διαδικασίες εποπτείας που συνεπάγεται αποτέλεσαν μια νέα πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς, οπότε η επιμόρφωση θα πρέπει να θεωρηθεί ως η απάντηση στις νέες συνθήκες, προσβλέποντας στην επίλυση προβλημάτων και τη δημιουργία αλληλεπίδρασης μεταξύ επαγγελματικής εξέλιξης, εποπτείας και διδακτικής πράξης.

Συνεπώς, η διάσταση που αφορά στα **προγράμματα κατάρτισης των μεντόρων** χαρακτηρίζεται από τις ακόλουθες παραμέτρους:

- A. Ικανότητες και ανάγκες των μεντόρων.
- B. Προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών.
- Γ. Προγράμματα κατάρτισης μεντόρων.
- Δ. Προγράμματα πιστοποίησης καταρτισμένων μεντόρων.

A. ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΩΝ ΜΕΝΤΟΡΩΝ

Όλες οι ομάδες-στόχοι από όλες τις χώρες συναίνεσαν ότι η καθοδήγηση των νέων συναδέλφων δεν θα πρέπει να θεωρηθεί καθήκον πλήρους απασχόλησης για τους μέντορες. Οι έμπειροι εκπαιδευτικοί πρέπει να συνδυάζουν τις διδακτικές τους δραστηριότητες με την καθοδήγηση των νέων συναδέλφων διατηρώντας μια ισορροπία μεταξύ αυτών των δύο, εφόσον η επαφή με τους μαθητές τους επιτρέπει να παραμένουν κινητροδοτημένοι για την άσκηση των καθηκόντων τους, καθώς και να αισθάνονται πλήρεις ψυχικά και συνεχώς ενήμεροι για την τρέχουσα πραγματικότητα, επειδή καλούνται συνεχώς να αναζητούν καινοτόμες πρακτικές ώστε να ανταποκρίνονται στις καθημερινές προκλήσεις.

Ωστόσο, για να συνδυάσουν άλλες δραστηριότητες με τη διδασκαλία, όπως ο μεντορισμός, οι έμπειροι εκπαιδευτικοί χρειάζονται κίνητρα και ενθάρρυνση. Πέρα από τα εγγενή εσωτερικά τους



κίνητρα που πηγάζουν από τη θέληση να υποστηρίξουν έναν νέο συνάδελφό τους στην αρχή της σταδιοδρομίας του, αναφέρουν, επίσης, ότι είναι σημαντικό να διασφαλιστεί ότι οι μέντορες θα έχουν τη ευκαιρία να:

- κάνουν κάτι διαφορετικό στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία, όπως αναφέρθηκε από εκπαιδευτικούς από την Ισπανία, την Ιταλία, την Ελλάδα και την Πορτογαλία,
- εξελιχθούν ταχύτερα μέσω της θετικής αποτίμησης τέτοιων δράσεων στην αξιολόγηση απόδοσης, όπως αναφέρθηκε από εκπαιδευτικούς από τη Γερμανία, τη Σλοβενία και την Πορτογαλία,
- τους προσφερθεί μείωση του συνολικού εβδομαδιαίου χρόνου εργασίας, όπως αναφέρθηκε από εκπαιδευτικούς από τη Γερμανία, την Ισπανία, την Ελλάδα, την Πορτογαλία και τη Σλοβενία,
- εξασφαλίσουν επίσημη αναγνώριση, μέσω επίσημης πιστοποίησης των δεξιοτήτων τους, όπως αναφέρθηκε από εκπαιδευτικούς από την Ισπανία,
- απολαμβάνουν μεγαλύτερη ευελιξία στο εργασιακό πρόγραμμά τους, όπως αναφέρθηκε από εκπαιδευτικούς από την Ισπανία,
- έχουν μισθολογικό όφελος, όπως αναφέρθηκε από εκπαιδευτικούς από την Ισπανία, την Πορτογαλία και τη Σλοβενία,
- δουν τη φύση των αρμοδιοτήτων τους να επαναπροσδιορίζεται και να αξιολογείται νομοθετικά, μέσω της ταξινόμησης του χρόνου που διατίθεται για το μεντορισμό στις διδακτικές και μη διδακτικές δραστηριότητες, όπως αναφέρθηκε από εκπαιδευτικούς από την Πορτογαλία,
- αποτελούν μέρος μιας κοινότητας πρακτικής, όπως προτείνεται από εκπαιδευτικούς από την Ιταλία.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα LOOP δήλωσαν ότι οι μέντορες πρέπει να διαθέτουν συγκεκριμένες ικανότητες για να εκτελούν επιτυχώς τα καθήκοντά τους και να ξεπερνούν τις προκλήσεις που μπορεί να προκύψουν. Σύμφωνα με τις δηλώσεις τους, οι μέντορες πρέπει να είναι προετοιμασμένοι να:

- αντιμετωπίσουν το χάσμα γενεών και την έλλειψη κινήτρων των αρχάριων εκπαιδευτικών που αναλαμβάνουν,
- προσαρμόζονται και να ανταποκρίνονται σε ποικίλα πλαίσια, συνθήκες και παιδαγωγικές προκλήσεις,
- επιδιώκουν συνεχώς την επιμόρφωση για να είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις προκλήσεις μιας διαρκώς μεταβαλλόμενης κοινωνίας,
- προσαρμόζονται στις ανάγκες των μεντορευόμενων τους, των σχολείων και των εκπαιδευτικών πλαισίων (της κοινότητας γενικότερα).

Υπό αυτήν την έννοια, οι μέντορες πρέπει να έχουν συγκεκριμένο προφίλ για να μπορούν να υποστηρίξουν τους αρχάριους συναδέλφους τους, το οποίο καθορίζεται από ένα σύνολο ικανοτήτων που πρέπει να αναπτυχθούν στο πλαίσιο ενός προγράμματος κατάρτισης, όπως:

- γνώσεις διδακτικών-παιδαγωγικών στρατηγικών και πρακτικών (DE, EL, ES, GR, PT, SI),
- γνώσεις σχετικά με το διδακτικό αντικείμενο για το οποίο παρέχουν καθοδήγηση (DE, GR, PT, SI),
- επαγγελματική εμπειρία σε τομείς διδασκαλίας και μάθησης (DE, ES, GR, SI),



- προθυμία να αφιερώσουν τον απαραίτητο χρόνο για την υποστήριξη των μεντορευόμενων (DE, ES, IT, SI),
- έντονο ενδιαφέρον να γίνουν μέντορες και να υποστηρίξουν τους μεντορευόμενούς τους (DE, EL, IT, SI),
- να διαθέτουν ανεπτυγμένες διαπροσωπικές δεξιότητες (EL, IT και PT), όπως:
 - Ικανότητα για ενεργητική ακρόαση και αποτελεσματική επικοινωνία με τους νέους εκπαιδευτικούς (DE, EL, ES, SI),
 - Δυνατότητα ανταλλαγής εμπειριών και τεχνογνωσίας (EL, ES, GR, IT),
 - Ικανότητα παροχής εποικοδομητικής ανατροφοδότησης (DE, EL, IT, PT).

B. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Η πολιτική επιμόρφωσης στην **Πορτογαλία** ανταποκρίνεται στις γενικές ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος και εγγυάται μεγαλύτερη ισότητα στους εκπαιδευτικούς, παρέχοντάς τους πρόσβαση στις πιο σύγχρονες επιστημονικές και παιδαγωγικές γνώσεις που αφορούν τα εθνικά προγράμματα σπουδών και τις κατευθυντήριες γραμμές της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Οι δυνατότητες επιμόρφωσης βασίζονται κυρίως στην παιδαγωγική πρακτική, ενώ διαφαίνεται και μια τάση προς την ηθική και δεοντολογική κατάρτιση και τις τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας, την ένταξη, σε εναρμόνιση με την τρέχουσα εκπαιδευτική ατζέντα που ορίζεται από το Υπουργείο Παιδείας. Στη διαδικασία αυτή ξεχωρίζει ο θεμελιώδης ρόλος των εκπαιδευτικών φορέων, ιδίως των κέντρων κατάρτισης των σχολικών ενώσεων, των πολυτεχνικών ιδρυμάτων, των πανεπιστημίων, των παιδαγωγικών και επαγγελματικών ενώσεων και των συνδικαλιστικών ενώσεων των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των εθνικών και τοπικών εκπαιδευτικών πολιτικών, με γνώμονα την προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, η οποία εντάσσεται σε ένα πλαίσιο δια βίου μάθησης⁴⁷.

Στην **Ελλάδα**, επί του παρόντος, δεν υπάρχουν υποχρεωτικά προγράμματα συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Υπάρχουν, ωστόσο, κάποια προγράμματα που παρέχονται σε εθνική κλίμακα και κατά περίπτωση, αλλά συχνά σε αυτά τα προγράμματα, ακόμα και στα πιο μαζικά, πρόσβαση έχουν μόλις μερικές χιλιάδες εκπαιδευτικοί. Πρόκειται για προγράμματα σύντομης διάρκειας (κάτω των 100 ωρών), τα οποία συνήθως σχεδιάζονται για να καλύψουν τις ανάγκες των εκπαιδευτικών ανάλογα με τις προτεραιότητες της εκάστοτε ισχύουσας εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής⁴⁸.

Πιο συγκεκριμένα, οι μοναδικές ευκαιρίες για ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση που έχουν οι εκπαιδευτικοί (INSET) είναι κάποια *ad hoc* επιμορφωτικά σεμινάρια που διοργανώνονται από τους εκπαιδευτικούς συμβούλους για το διδακτικό προσωπικό των σχολείων που εποπτεύουν⁴⁹. Σύμφωνα

⁴⁷ Έκθεση για τη δια βίου εκπαίδευση, 2018-2019. Διεύθυνση Διαχείρισης Ανθρωπίνων Πόρων και Υπηρεσιών Κατάρτισης, Ομάδα Διαχείρισης, Αξιολόγησης και Κατάρτισης.

⁴⁸ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 34.

⁴⁹ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 36.



με τους Παπαδοπούλου & Μπαγάκης (2015), η κατάσταση αυτή προκάλεσε τη σταδιακή απόσυρση του κράτους από τον τομέα της INSET, αφήνοντας ένα κενό. Το κενό αυτό καλύφθηκε σταδιακά από πολλούς άλλους ενδιαφερόμενους φορείς (τα πανεπιστήμια είναι ο σημαντικότερος), με συνέπεια τον ολόένα και αυξανόμενο κατακερματισμό των σχετικών προσπαθειών. Κατόπιν αυτού, το πιθανότερο είναι ότι «οι εκπαιδευτικοί θα στραφούν για επιμόρφωση σε παρόχους κατάρτισης του ιδιωτικού τομέα, συρρικνώνοντας έτσι τη συμμετοχή του δημόσιου τομέα και εντέλει καθιστώντας το όλο σύστημα ανταγωνιστικό» (Καραλής & Βεργίδης, 2003, σ. 408)⁵⁰.

Ως εκ τούτου, παρατηρείται σαφής κατακερματισμός και αποκέντρωση των εμπλεκόμενων παρόχων και κατά συνέπεια σταδιακή μετατόπιση από τα κεντρικά ελεγχόμενα προγράμματα μάθησης σε προγράμματα πιο ανεξάρτητα και αυτόνομα⁵¹.

Στην **Ισπανία** η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών εστιάζει στις ψηφιακές δεξιότητες, την ποικιλομορφία και την ισότητα, τις μεθοδολογίες και άλλες οριζόντιες και διαπροσωπικές δεξιότητες, χωρίς, όμως, να προσφέρει μια σαφή, συνεκτική πορεία για την πρόοδο και τη διαφοροποίηση της σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών, εκτός από την προαγωγή τους σε διευθυντές σχολείων ή σε διοικητικές θέσεις στις περιφερειακές αρχές. Άρα, οι Ισπανοί εκπαιδευτικοί έχουν πολλές ευκαιρίες να παρακολουθήσουν προγράμματα επιμόρφωσης, παρόλο που η συμμετοχή τους ποικίλλει. Για παράδειγμα, ενώ το 72% των εκπαιδευτικών συμμετέχει σε προγράμματα επιμόρφωσης και σεμινάρια, το ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν σε κατάρτιση που βασίζεται στη μάθηση από πιο έμπειρους συναδέλφους και το μεντορισμό είναι μόλις 19%, ποσοστό χαμηλότερο από το μέσο όρο του ΟΟΣΑ (44%) και ένα από τα χαμηλότερα ποσοστά μεταξύ όλων των συμμετεχόντων στο πρόγραμμα TALIS⁵².

Το Εθνικό Ινστιτούτο Εκπαίδευσης της **Σλοβενίας** και ο Οργανισμός Εκπαίδευσης και το Υπουργείο Επιστημών και Εκπαίδευσης της **Κροατίας** παρέχουν διάφορες μορφές υποστήριξης για τους εκπαιδευτικούς και τα σχολεία (με στόχο την ανάπτυξη των επαγγελματικών δεξιοτήτων): Σεμινάρια, ομάδες μελέτης, δίκτυα μεντόρων, συμβουλευτική, εργασία σε προγράμματα, θεματικά συνέδρια, συμπόσια και επαγγελματικά συνέδρια, επιμόρφωση πολλαπλασιαστών και επαγγελματικές δημοσιεύσεις.

Οι Σλοβένοι εκπαιδευτικοί, αφού λάβουν άδεια άσκησης επαγγέλματος, μπορούν να εξελιχθούν στην πορεία της σταδιοδρομίας τους και να λάβουν συγκεκριμένα μόρια ανάλογα με την επαγγελματική τους επάρκεια. Τρεις είναι οι τίτλοι που μπορεί να λάβει ένας εκπαιδευτικός ανάλογα με τα έτη υπηρεσίας του, τις αξιολογήσεις των προϊσταμένων του, τα μόρια από την παρακολούθηση συνεχούς επιμόρφωσης και τα μόρια για πρόσθετες επαγγελματικές δραστηριότητες (μεταξύ των οποίων συγκαταλέγεται και ο μεντορισμός αρχάριων εκπαιδευτικών). Το Υπουργείο Παιδείας οργανώνει και χρηματοδοτεί τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη του διδακτικού

⁵⁰ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 36.

⁵¹ Εθνική Έκθεση LOOP για την Ελλάδα, σ. 36.

⁵² OECD (2019b) Αποτελέσματα TALIS 2018 (Τόμος Ι): Οι εκπαιδευτικοί και οι επικεφαλής σχολείων ως δια βίου εκπαιδευόμενοι.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



προσωπικού και των σχολείων, καθώς και την ανάπτυξη του συστήματος συνολικά, βελτιώνοντας έτσι την ποιότητα και την αποτελεσματικότητά του. Τα σχολεία προγραμματίζουν τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών τους με βάση ετήσιο σχέδιο εργασίας. Πάροχοι αυτών των προγραμμάτων είναι τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που έχουν αναπτύξει και υλοποιήσει τα προγράμματα σύμφωνα με τους κανονισμούς τους.

Προσφέρονται συνήθως και κάποια προγράμματα συνεχούς επιμόρφωσης εκπαιδευτικών με βάση το mentoring ή το coaching. Η εξέλιξη της σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών διακρίνεται σε τρεις βαθμίδες που συνδέονται με αντίστοιχους επαγγελματικούς τίτλους. Ο πρώτος τίτλος που αποκτά ένας εκπαιδευτικός στην πορεία του είναι αυτός του μέντορα. Οι εκπαιδευτικοί που κατέχουν αυτόν τον τίτλο μπορούν να διοριστούν ως επόπτες αρχάριων εκπαιδευτικών (μέχρι να δώσουν επαγγελματικές εξετάσεις), αλλά για τον ίδιο το μέντορα ο τίτλος δεν έχει κάποιο αντίκρισμα. Η καθοδήγηση ενός αρχάριου εκπαιδευτικού αποφέρει στο μέντορα μόνο λίγα μόρια που μπορεί να τον βοηθήσουν στη μελλοντική επαγγελματική του εξέλιξη.

Οι σύμβουλοι του Οργανισμού στην **Κροατία** παρέχουν υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς επάνω στο γνωστικό τους αντικείμενο, διεπιστημονικά. Το δίκτυο διευθυντών σχολείων και οι εκπαιδευτικοί λειτουργοί ως μέντορες αποτελούν μεγάλο πλεονέκτημα του υφιστάμενου συστήματος. Οι επαγγελματικές τους ικανότητες, συμπεριλαμβανομένων των ικανοτήτων των μεντόρων, αναπτύσσονται συστηματικά μέσω της συνεχούς επιμόρφωσής τους. Κάθε σύμβουλος είναι εμπειρογνώμονας στο γνωστικό του πεδίο και είναι αρμόδιος για την οργάνωση του προγράμματος συνεχούς επιμόρφωσης για περίπου 800 με 1.200 εκπαιδευτικούς στο εκάστοτε γνωστικό αντικείμενο (μάθημα). Για κάθε ομάδα-στόχο, συμπεριλαμβανομένων των μεντόρων, η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών οργανώνεται ανάλογα με το μάθημα που διδάσκουν, αλλά και διεπιστημονικά, και κατόπιν ολοκλήρωσης της επαγγελματικής τους εκπαίδευσης.

Η συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην **Ιταλία** δεν επαρκεί για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών και την ενίσχυση των επαγγελματικών τους δεξιοτήτων.

Το ποσοστό πρακτικής άσκησης σε σχολεία κατά τη διάρκεια των πανεπιστημιακών σπουδών έχει αυξηθεί σημαντικά τα τελευταία χρόνια στη **Γερμανία**. Σε όλα τα ομόσπονδα κρατίδια έχουν δημιουργηθεί εξειδικευμένα πανεπιστημιακά ιδρύματα (π.χ. κέντρα κατάρτισης εκπαιδευτικών) για να συντονίσουν την κατάρτιση των εκπαιδευτικών μεταξύ των διαφόρων σχολών και να διασφαλίσουν την ύπαρξη επαρκούς σχέσης της φοίτησης με τη διδακτική πρακτική.



Γ. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΤΩΝ ΜΕΝΤΟΡΩΝ

Στην Πορτογαλία, την Ισπανία και την Ελλάδα δεν υπάρχουν επίσημες πρακτικές μεντορισμού. Στην Ελλάδα, μόλις πρόσφατα, τον Ιούλιο του 2021, η κυβέρνηση ψήφισε ένα νέο νόμο (Ν. 4823/21) που επαναφέρει το ρόλο του μέντορα στο ελληνικό σύστημα.

Στην **Ισπανία**, με το νέο νόμο για την εκπαίδευση (LOMLOE) που ψηφίστηκε το 2021 και συνοδεύεται από την υπόσχεση ότι εντός ενός έτους, η κυβέρνηση θα κατέθετε συγκεκριμένη πρόταση για το μετασχηματισμό της αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών (ΑΕΕ), της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης (ΣΕΑ) και της εισόδου στη διδακτική σταδιοδρομία, έχει ανοίξει ένα ιστορικό παράθυρο ευκαιρίας για να αντιμετωπιστεί επιτέλους η απομόνωση των αρχάριων εκπαιδευτικών στην Ισπανία. Οι νέοι αυτοί νόμοι έγιναν δεκτοί με ενθουσιασμό αλλά και με κάποιες επιφυλάξεις, δεδομένων των προαναφερθεισών δυσκολιών να μεταφραστούν οι εκπαιδευτικοί νόμοι σε συγκεκριμένα προγράμματα και πρακτικές και του ισχύοντος διπλού συστήματος διακυβέρνησης (κεντρικό και περιφερειακό). Εν ολίγοις, ο νέος νόμος θέτει επί τάπητος πολλές από τις συστάσεις και προτάσεις που διατυπώθηκαν τα τελευταία χρόνια (π.χ. REDE, 2019), οι οποίες περιλαμβάνουν:

- ▶ Τη βελτίωση της πρόσβασης και επιλογής στην ΑΕΕ,
- ▶ Την προώθηση της ποιότητας των προγραμμάτων ΑΕΕ,
- ▶ Την εμπάθυνση του πρακτικού χαρακτήρα των προγραμμάτων ΑΕΕ και της καινοτομίας της εμπειρίας πριν από την υπηρεσία γενικότερα,
- ▶ Την ευθυγράμμιση των προγραμμάτων των εκπαιδευτικών και την ανάπτυξη ενός πραγματικά ολιστικού συστήματος αρχικής προετοιμασίας των εκπαιδευτικών (ΙΤΡ),
- ▶ Τη δημιουργία κόμβων ανατροφοδότησης μεταξύ των εποπτικών αρχών της εκπαίδευσης και την υποστήριξη για περισσότερη διυπηρεσιακή συνεργασία,
- ▶ Την εφαρμογή ενός μοντέλου πρακτικής άσκησης σε σχολικό πλαίσιο, σε μεγάλο βαθμό εμπνευσμένου από το μοντέλο της άσκησης για την απόκτηση ιατρικής ειδικότητας, το οποίο θα αποτελεί το κύριο σημείο εισόδου στο επάγγελμα για τους αρχάριους εκπαιδευτικούς που ξεκινούν τη σταδιοδρομία τους.

Στη **Σλοβενία**, υπάρχει το πρόγραμμα «Κατάρτισης των μεντόρων», αλλά δεν έχει ακόμα εφαρμοστεί.

Στα ερωτηματολόγια, τις συνεντεύξεις και τις ομάδες εστίασης οι περισσότεροι Κροάτες εκπαιδευτικοί ισχυρίζονται ότι έλαβαν μεγάλη υποστήριξη από τους έμπειρους συναδέλφους τους. Στην Κροατία για να γίνει ένας εκπαιδευτικός μέντορας, χρειάζεται να συγκεντρώσει ένα σύνολο μορίων. Τα μόρια πρέπει να συγκεντρωθούν σε διάστημα πέντε ετών και να προέρχονται από το σχετικό έργο των εκπαιδευτικών σε πρόσθετες δραστηριότητες, οι οποίες περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων τη συμμετοχή των μαθητών, για παράδειγμα, σε εθνικούς και διεθνείς διαγωνισμούς, τη συμμετοχή των ίδιων σε επαγγελματικά και επιστημονικά συνέδρια σχετικά με τη μεθοδολογία, τη διδακτική, τις μεθόδους εργασίας με παιδιά, τη δημοσίευση εργασιών σχετικών με τη διδασκαλία και τις μεθόδους διδασκαλίας.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Ομοίως, σε διεθνείς εκθέσεις⁵³ και στις συνεντεύξεις των **Ισπανών** εκπαιδευτικών αναφέρεται ότι η συνεργασία δεν αποτελεί χαρακτηριστικό της μέχρι στιγμής εφαρμοζόμενης εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών.

Η συνεργατική εργασία ενθαρρύνεται στη **Γερμανία**, αλλά δεν έχει οριστεί επίσημα ως μέτρο στήριξης.

Στη Γερμανία, το πρόγραμμα «Κατάρτισης των μεντόρων» εφαρμόζεται συνήθως σε προγράμματα που παρακολουθούν οι εκπαιδευτικοί παράλληλα με την πλήρη απασχόλησή τους. Η κατάρτιση αυτή έχει διάρκεια έως 115 ώρες ανά μάθημα. Ωστόσο, η συμμετοχή σε αυτά τα προγράμματα δεν είναι υποχρεωτική και μπορεί κανείς να γίνει μέντορας χωρίς να έχει παρακολουθήσει κάποιο τέτοιο πρόγραμμα. Στη Γερμανία και την **Ιταλία** όλοι οι ενδιαφερόμενοι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να συμμετάσχουν σε προγράμματα καθοδήγησης νέων εκπαιδευτικών ως μέντορες.

Στην **Ελλάδα**, η αντίστοιχη διαδικασία είναι ιδιαίτερα προσωποκεντρική και εξαρτάται όχι μόνο από το μέντορα, αλλά και από το μεντορευόμενο, ενώ οι πρακτικές διαφέρουν σημαντικά ανάλογα με τα εμπλεκόμενα άτομα. Για να βελτιωθεί αυτή η διαδικασία ενσωμάτωσης και τα ίδια τα προγράμματα κατάρτισης των μεντόρων, πρέπει, καταρχάς, σε διαρθρωτικό επίπεδο, να γίνει μια προσπάθεια να εξασφαλιστούν οι κατάλληλες συνθήκες ώστε ο μέντορας να μπορεί να αφιερώνει επαρκή χρόνο στο μεντορευόμενό του. Συνεπώς, χρειάζεται να γίνει αναδιάρθρωση του ρόλου των μεντόρων κατά τρόπο τέτοιο, ώστε να διασφαλίζεται η αποδοτική και εποικοδομητική σχέση μεταξύ των ίδιων και των μεντορευομένων τους.

Δ. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΜΕΝΩΝ ΜΕΝΤΟΡΩΝ

Δεν υπάρχουν προγράμματα που να παρέχουν πιστοποίηση στους μέντορες σε καμία από τις χώρες της σύμπραξης LOOP.

Στην **Κροατία** για να εξελιχθούν οι εκπαιδευτικοί σε μέντορες βασίζονται στην αξιολόγηση των επιδόσεών τους σε τρεις τομείς: εργασία με τους μαθητές κατά τη διδασκαλία, εξωσχολικές δραστηριότητες και επαγγελματική ανάπτυξη. Η αξιολόγηση της ποιότητας της δουλειάς ενός εκπαιδευτικού γίνεται από το διευθυντή του σχολείου και το σύμβουλο του Οργανισμού Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών, ενώ η συνολική αξιολόγηση γίνεται με βάση δύο κριτήρια: τα επιτεύγματα σε όλους τους τομείς που προβλέπονται από το νόμο και τα έτη υπηρεσίας. Η τελική απόφαση για την προαγωγή λαμβάνεται από το Υπουργείο.

Έχει δημιουργηθεί ένα νομικό πλαίσιο για να γίνουν οι εκπαιδευτικοί μέντορες και μέσω αυτού του πλαισίου καθορίζονται οι κατευθυντήριες γραμμές, τις οποίες πρέπει να ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί. Ειδικότερα «ένας εκπαιδευτικός μπορεί να εξελιχθεί σε μέντορα-εκπαιδευτικό εφόσον πληροί ορισμένες προϋποθέσεις», οι οποίες είναι οι εξής:

⁵³ Education at a Glance 2021, Paris, OECD Publishing



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



- ▶ να έχει περάσει επιτυχώς τις επαγγελματικές εξετάσεις,
- ▶ να έχει τουλάχιστον πέντε έτη υπηρεσίας σε σχολική μονάδα με καθήκοντα εκπαιδευτικού,
- ▶ να έχει παρακολουθήσει προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών διάρκειας τουλάχιστον 100 ωρών κατά την τελευταία πενταετία.

Εκτός από τις γενικές προϋποθέσεις που αναφέρονται παραπάνω, ο εκπαιδευτικός λειτουργός που προάγεται στη θέση του μέντορα πρέπει, επίσης, να πληροί τις ακόλουθες προϋποθέσεις αριστείας:

- ▶ να έχει κατανοήσει τα μαθησιακά αποτελέσματα μέσω παρατήρησης του επαγγελματικού-παιδαγωγικού έργου,
- ▶ να έχει συγκεντρώσει τουλάχιστον 20 βαθμούς από τουλάχιστον τρεις κατηγορίες, μεταξύ των οποίων η υποχρεωτική κατηγορία της «Βελτίωσης του έργου του σχολείου συνολικά».

6.3.1. ΚΥΡΙΑ ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΤΩΝ ΜΕΝΤΟΡΩΝ

Οι ικανότητες που πρέπει να διαθέτει ένας μέντορας για να αντεπεξέλθει στις προκλήσεις του ρόλου του, καθιστώντας δυνατή και υποστηρίζοντας την πλήρη ενσωμάτωση των αρχάριων εκπαιδευτικών στην κουλτούρα ενός σχολείου, προϋποθέτουν την απόκτηση γνώσεων και την κατάκτηση ενός συνόλου δεξιοτήτων απαραίτητων για την εκπλήρωση του ρόλου του. Εξάλλου, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η σχέση μέντορα-μεντορευόμενου βασίζεται στη συνεργατική δράση.

Από την άποψη αυτή, αξίζει να υπογραμμίσουμε ότι η συνεργατική εργασία εμπλέκεται σε πολλές και ποικίλες εκφράσεις του παιδαγωγικού και ερευνητικού λόγου.

Ο κίνδυνος της αποκλειστικά ρητορικής χρήσης της κοινή πεποίθησης για την ανωτερότητα της αρχής της συνεργατικής εργασίας είναι προφανής. Μια πρώτη ένδειξη αυτού του κινδύνου είναι η ευκολία με την οποία όλοι θα συμφωνούσαν με αυτή την αρχή. Η σιωπηρή συμφωνία έχει ως αποτέλεσμα την προβολή της συνεργασίας ως μιας καλοπροαίρετης στάσης και αρχής αντί της συνεργασίας ως λειτουργικού μοντέλου. Συνεπώς, είναι σημαντικό να γίνουν **ρεαλιστικά γνωστές και να εφαρμοστούν οι αρχές που διέπουν τη συνεργασία μέσω της προώθησης των προγραμμάτων εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών.**

Το σύστημα συνεχούς επιμόρφωσης και εκπαίδευσης των επαγγελματιών εκπαιδευτικών με στόχο την προσωπική και επαγγελματική τους βελτίωση αποσκοπεί στη βελτίωση όσων έχουν ήδη βασικές γνώσεις και τεχνογνωσία για την εργασία τους, [όντας] πιστοποιημένοι ή μη, [...] να προετοιμαστούν για συγκεκριμένες θέσεις και καθήκοντα στο εκπαιδευτικό σύστημα (στοχευμένη επιμόρφωση) ή να αποκτήσουν ευρύτερες γνώσεις⁵⁴.

Αυτός ο χαρακτηρισμός υπογραμμίζει ότι **είναι σημαντικό η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών να ξεφύγει από τον εγωκεντρικό σκοπό για τον οποίο συχνά επιδιώκεται, δηλαδή**

⁵⁴ Σύσταση υπ' αριθ. 4/2013, που δημοσιεύθηκε στην Εφημερίδα της Κυβερνήσεως (Diário da República) της Πορτογαλίας υπ' αριθ. 95, σει ρά 2^η, της 17ης Μαΐου.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Empowering teachers

την επαγγελματική εξέλιξη, και να στραφεί προς μια πιο ανιδιοτελή προσέγγιση, συμβαδίζοντας με τη διοίκηση και τις διοικητικές δομές (ανώτερες και μέσες) και την εκπαιδευτική κοινότητα.

Είναι, επομένως, απαραίτητη η συνδρομή όλων **για τον προσδιορισμό ενός θεσμικού πλάνου κατάρτισης, το οποίο όχι απλώς θα προβλέπει το στόχο του, αλλά και θα καθορίζει τις συνεργασίες και ένα στρατηγικό όραμα**, με βάση τις ανάγκες που έχουν εντοπιστεί, σύμφωνα με το εθνικό και διεθνές τοπίο, και που απορρέει από τον προβληματισμό και τον προσδιορισμό των αναγκών και το οποίο πρέπει να είναι προσβάσιμο σε όλους τους εκπαιδευτικούς, συνεπώς να περιλαμβάνει το σύνολο αυτών των αναγκών. Συγχρόνως, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ενθαρρύνονται και να υποστηρίζονται να συμμετέχουν στη συνεχή επιμόρφωση που παρέχεται για αυτούς.

Η κατάρτιση των μεντόρων δεν υπάρχει καν σε κάποιες χώρες της σύμπραξης. Καθώς οι δεξιότητες των μεντόρων πηγάζουν από τη θεωρητική γνώση και την καλή θέληση και την προθυμία τους να βοηθήσουν τους νεότερους συναδέλφους τους στην αρχή της σταδιοδρομίας τους, είναι επιτακτικό να υπάρχει ένα πιστοποιημένο πρόγραμμα κατάρτισης, το οποίο θα προσφέρεται ως πρόγραμμα συνεχούς επιμόρφωσης για την κατάρτιση των έμπειρων εκπαιδευτικών ώστε να γίνουν μέντορες.

Συνεπώς, τα προγράμματα κατάρτισης των μεντόρων θα πρέπει να υιοθετηθούν ως δράσεις προτεραιότητας στο εκπαιδευτικό σύστημα για να γίνουν οι πολυαναμενόμενες αλλαγές και ως ένας τρόπος για να αυξηθεί η υποστήριξη προς τους εκπαιδευτικούς, να εφαρμοστούν πραγματικές συνεργατικές πρακτικές, να επέλθει αλλαγή στη σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών μέσω βελτίωσης της επαγγελματικής απόδοσής και της ευημερίας τους, με λιγότερες ώρες εργασίας εβδομαδιαία, ευέλικτο πρόγραμμα, μισθολογικά οφέλη, ένταξη σε ένα δίκτυο μεντόρων και επιτυχή, ταχύτερη εξέλιξη της καριέρας τους. Περαιτέρω, η προσθήκη αυτής της επιλογής στη σταδιοδρομία μπορεί να κινητροδοτήσει αξιόλογους εκπαιδευτικούς να παραμείνουν στο επάγγελμα και έτσι να αποφευχθεί η πρόωρη συνταξιοδότησή τους ή η εγκατάλειψη του επαγγέλματος λόγω απουσίας αξιόλογων επιλογών καριέρας.



7. ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Λαμβάνοντας υπόψη τα συμπεράσματα που παρατίθενται ανωτέρω για καθμία από τις τρεις διαστάσεις που συνθέτουν το πεδίο εφαρμογής της παρούσας Σύνοψης Πολιτικής, κρίνεται σκόπιμο οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής να αξιολογήσουν τη χρησιμότητα της εφαρμογής των ακόλουθων συστάσεων.

7.1. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Αναθεώρηση της σταδιοδρομίας των εκπαιδευτικών, με γνώμονα την αναγνώρισή της και την αύξηση της ελκυστικότητάς της για τους εκπαιδευτικούς σε διάφορα στάδιά της, εξασφαλίζοντας:

- ▶ Σταθερότητα στη σταδιοδρομία των εκπαιδευτικών, αλλαγή των κανόνων που αφορούν την τοποθέτηση των εκπαιδευτικών, ιδίως με μείωση της γεωγραφικής τους κινητικότητας (αναφορικά με τις τοποθετήσεις τους),
- ▶ Καθορισμός μιας ενιαίας πορείας επαγγελματικής σταδιοδρομίας ή μιας πορείας με καθορισμένα βήματα εξέλιξης,
- ▶ Εξέλιξη βασισμένη σε αξιολογικά κριτήρια για αξιολόγηση των προσόντων και των επιδόσεων κατόπιν της κατάρτισης,
- ▶ Ανάθεση αρμοδιοτήτων παιδαγωγικού συντονισμού, καθοδήγησης και εποπτείας σε εκπαιδευτικούς με επαρκή προσόντα/εμπειρία,
- ▶ Πρόβλεψη χρόνου για συνεργατική εργασία με συναδέλφους,
- ▶ Αξιοποίηση των παιδαγωγικών καθηκόντων ιδιαίτερης σημασίας, συμπεριλαμβανομένης της ιδιότητας του μέντορα, με οφέλη σε επίπεδο επαγγελματικής εξέλιξης,
- ▶ Αποτελεσματική υποστήριξη των νέων εκπαιδευτικών στην αρχή της σταδιοδρομίας τους μέσω:
 - δομημένου προγράμματος εισαγωγής στο επάγγελμα που βελτιστοποιείται από έμπειρους συναδέλφους και διευθυντές σχολείων,
 - μειωμένου ωραρίου για τους μέντορες και τους λιγότερο έμπειρους εκπαιδευτικούς,
 - ευέλικτου εργασιακού προγράμματος για τους μέντορες, ώστε να μπορούν να συνδυάζουν τα διδακτικά τους καθήκοντα με το μεντορισμό.



7.2. ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Ενίσχυση των πρακτικών εποπτείας, συγκεκριμένα μέσω εφαρμογής προγραμμάτων εισαγωγής σε διάφορα στάδια της εκπαιδευτικής σταδιοδρομίας, επέκτασης της αρχικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και παροχής συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης, μέσω των παρακάτω δράσεων για:

- ▶ Ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και των σχολείων, ώστε να εξασφαλίζεται ένας ισορροπημένος συνδυασμός θεωρίας και πρακτικής και να προσεγγίζει η εκπαίδευση όσο το δυνατόν περισσότερο την πραγματικότητα,
- ▶ Προώθηση κουλτούρας έρευνας για την και στην επιμόρφωση, με γνώμονα την καλύτερη κατανόηση του τι γίνεται (ή δεν γίνεται) και γιατί, αναλύοντας τα επιστημολογικά θεμέλια, τους στόχους της επιμόρφωσης και τον αντίκτυπο της ίδιας της δράσης σε χώρους από κοινού κατάρτισης και αναστοχασμού σχετικά με τα μοντέλα, τις διαδικασίες και τις πρακτικές επιμόρφωσης,
- ▶ Βελτίωση των πρακτικών εισαγωγής στο επάγγελμα, για να βοηθηθούν όχι μόνο οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί ώστε να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες των πρώτων ετών διδασκαλίας, αλλά και οι μετακινούμενοι (αναπληρωτές) ή/και συμβασιούχοι εκπαιδευτικοί,
- ▶ Έμφαση στη διαμορφωτική προοπτική των προγραμμάτων εισαγωγής στο επάγγελμα, στην παιδαγωγική εποπτεία, που αφορά την προώθηση της αριστείας μεταξύ των εκπαιδευτικών,
- ▶ Υποστήριξη για προγράμματα εισαγωγής στο επάγγελμα με βάση το θεσμό του μέντορα, τα οποία υλοποιούνται από έμπειρους εκπαιδευτικούς από το ίδιο σχολείο ή την ίδια ομάδα σχολείων, οι οποίοι είναι καταρτισμένοι ως μέντορες και δύνανται να υιοθετήσουν μια συνεργατική και επικοινωνιακή στάση,
- ▶ Δημιουργία νέων κινητροδοτικών ευκαιριών σταδιοδρομίας για έμπειρους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι γίνονται μέντορες για τους νέους συναδέλφους τους και συμβάλλουν έτσι στη βελτίωση των εκπαιδευτικών συστημάτων συνολικά.

7.3. ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΤΩΝ ΜΕΝΤΟΡΩΝ

- ▶ Συγκρότηση ομάδων εκπαιδευτικών-μεντόρων, καθορίζοντας ένα προφίλ που περιλαμβάνει όχι μόνο τον τομέα των διδακτικών-παιδαγωγικών στρατηγικών και πρακτικών και την εμπειρία στη διδασκαλία, αλλά και την προθυμία να υποστηρίξουν άλλους νέους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη των επαγγελματικών τους δεξιοτήτων,
- ▶ Αναγνώριση της σημασίας του ρόλου του μέντορα με πιστοποίηση και επαγγελματική αποτίμηση της ιδιότητας αυτής,



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



- ▶ Δημιουργία προγράμματος κατάρτισης για τους μέντορες, προσανατολισμένου στο σχεδιασμό και την υλοποίηση δράσεων που υποστηρίζουν αποτελεσματικά την εμπάθυνση των εκπαιδευτικών στο επάγγελμα, εξασφαλίζοντας την ανάπτυξη ορισμένων δεξιοτήτων, όπως:
 - η ικανότητα παροχής εποικοδομητικής ανατροφοδότησης,
 - η ψυχική διαθεσιμότητα για τη δημιουργία μιας σχέσης εγγύτητας και εμπιστοσύνης,
 - η προθυμία ανταλλαγής εμπειριών και γνώσεων, η προσαρμογής και η ανταπόκριση στις προκλήσεις.
- ▶ Σχεδιασμός ενός συστήματος αξιολόγησης του αντίκτυπου του προγράμματος κατάρτισης των μεντόρων στην ένταξη των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία και του ρόλου που διαδραματίζουν οι διάφοροι εμπλεκόμενοι.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



INOVA+

INOVA + Innovation Services SA



Ministry of Education and
Science, Πορτογαλία



Ministry of Education, Science and
Sport, Σλοβενία



Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής



Casa do Professor



Institute of Education of the
University of Lisbon



University of Ljubljana



Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου



IDEC SA



Fundación Universitaria Balmes



Association Petit Philosophy



Friedrich-Alexander-Universität
Erlangen-Nuremberg



Libera Università del
Mediterraneo Jean Monnet

LOOP

ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ, ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ
ΣΥΝΕΧΟΥΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΕΣΩ ΚΑΙΝΟΤΟΜΩΝ
ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΩΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

<https://empowering-teachers.eu/>

Η δημιουργία της παρούσας δημοσίευσης συγχρηματοδοτήθηκε από το πρόγραμμα επιχορηγήσεων Erasmus+ της Ευρωπαϊκής Ένωσης στο πλαίσιο της επιχορήγησης υπ' αριθ. 626148-ERP-1-2020-2-PT-ERPΚΑ3-PI-POLICY. Η παρούσα δημοσίευση αντανακλά μόνο τις απόψεις του συντάκτη. Ούτε η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ούτε ο εθνικός οργανισμός χρηματοδότησης του έργου φέρουν οποιαδήποτε ευθύνη για το περιεχόμενο ή για τυχόν απώλειες ή ζημίες που ενδέχεται να προκληθούν από τη χρήση της παρούσας δημοσίευσης.