



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας
Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών
Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών
Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
**Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών
Προσεγγίσεων**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Προγράμματα Erasmus+ και Ψηφιακή Ενσωμάτωση: Μια
προοπτική για την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών**

POST GRADUATE THESIS

**Erasmus+ Programs and Digital Inclusion: A perspective on
teachers' professional development**

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ/NAME OF STUDENTS

Ελένη-Ειρήνη Κουτσούκη
Eleni-Eirini Koutsouki

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Παρασκευή Φώτη
Paraskevi Foti

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2024



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

Erasmus+ Programs and Digital Inclusion: A perspective on teachers' professional development

ELENI-EIRINI KOUTSOUKI

Registration Number: 21837

mstedt21837@uniwa.gr

FIRST SUPERVISOR

PARASKEVI FOTI

SECOND SUPERVISOR

FOTEINI-AIKATERINI KOTI

AIGALEO 2024

Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 8/7/2024

	Ονόματα εξεταστών	Υπογραφή
1 ^{ος} Εξεταστής	Παρασκευή Φώτη	
2 ^{ος} Εξεταστής	Φωτεινή-Αικατερίνη Κώτη	

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Ελένη-Ειρήνη Κουτσούκη του Σπύρου, με αριθμό μητρώου 21837 φοιτήτρια του Διδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Η Δηλούσα

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε όλους όσους συνέβαλαν στην ολοκλήρωση αυτής της διπλωματικής εργασίας. Πρώτα απ' όλα, ευχαριστώ την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κ. Φώτη, για την καθοδήγηση και τις πολύτιμες συμβουλές στη συγγραφή της εργασίας αυτής.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες απευθύνω στην οικογένειά μου και τους φίλους μου για την αμέριστη στήριξη και ενθάρρυνσή τους καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου. Η κατανόηση και η υπομονή τους ήταν ζωτικής σημασίας για την επιτυχή ολοκλήρωση αυτής της εργασίας.

Τέλος, ευχαριστώ τους συμφοιτητές μου που συνέβαλαν άμεσα ή έμμεσα στην ολοκλήρωση αυτής της διπλωματικής εργασίας. Χωρίς τη συμβολή και τη στήριξή σας, το παρόν έργο δεν θα είχε πραγματοποιηθεί.

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία εξετάζει δύο βασικά θέματα που αφορούν τον τομέα της εκπαίδευσης: την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών και τη ψηφιακή ενσωμάτωση στην εκπαίδευση, με έμφαση στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα Erasmus+.

Στο πρώτο μέρος, γίνεται αρχικά ανάλυση της έννοιας της επαγγελματικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών, συμπεριλαμβανομένης της σημασίας της και των στόχων της. Επίσης, εξετάζονται οι διάφορες μορφές επιμόρφωσης και οι φορείς που την παρέχουν. Επιπλέον, αναλύεται η επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, με έμφαση στις προκλήσεις και τις δυνατότητες που προσφέρονται.

Στη συνέχεια, εξετάζεται η ψηφιακή ενσωμάτωση στην εκπαίδευση, περιλαμβάνοντας τη συμβολή της στην εκπαιδευτική διαδικασία, τα μοντέλα ενσωμάτωσης, τους παράγοντες που επηρεάζουν τη χρήση τεχνολογικών μέσων στη διδακτική πράξη και τη συμβολή των προγραμμάτων eTwining. Παράλληλα, προτείνονται στρατηγικές για την αποτελεσματική ένταξη της ψηφιακής τεχνολογίας στη διδασκαλία, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες και τις δυνατότητες των εκπαιδευτικών και των μαθητών.

Σε επόμενο υποκεφάλαιο παρουσιάζονται τα ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+ και η συμβολή τους στην επαγγελματική ανάπτυξη και ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών μέσω της επιμορφωτικής τους διάστασης. Παράλληλα αναδεικνύεται η συνεισφορά των προγραμμάτων Erasmus+ στην ενίσχυση της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής και στην ανασυγκρότηση και αναμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας περιλαμβάνει τη διενέργεια της ερευνητικής πτυχής, όπου γίνεται η περιγραφή και ανάλυση της μεθοδολογίας που ακολουθήθηκε για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας. Προσδιορίζονται τα ερευνητικά δεδομένα, οι ερευνητικοί στόχοι και τα ερωτήματα, ενώ παράλληλα περιγράφονται τα μέσα, η διαδικασία συλλογής των δεδομένων, και αναλύονται τα ερευνητικά συμπεράσματα που προέκυψαν.

Τέλος, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας και αναλύονται με βάση τους παράγοντες και τις προσδοκίες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε προγράμματα Erasmus+, καθώς και τη συμβολή αυτών των προγραμμάτων στην επαγγελματική ανέλιξη των συμμετεχόντων.

Επιπρόσθετα, γίνονται προτάσεις για μελλοντική έρευνα, ειδικά για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε καινοτόμες εκπαιδευτικές δραστηριότητες ευρωπαϊκού χαρακτήρα. Επίσης, παρατίθενται οι βιβλιογραφικές πηγές που χρησιμοποιήθηκαν, οι οποίες παρείχαν σημαντικές γνώσεις και πληροφορίες κατά τη διαδικασία της ανασκόπησης και συγγραφής αυτής της διπλωματικής εργασίας.

Λέξεις-φράσεις κλειδιά: επαγγελματική εξέλιξη, εκπαιδευτικοί, Erasmus+, ψηφιακή ενσωμάτωση,

Abstract

This thesis examines two key topics related to the field of education: the professional development of educators and digital integration in education, with a focus on the European educational programs Erasmus+.

In the first part, the concept of professional development of educators is initially analyzed, including its significance and objectives. Various forms of training and the organizations providing it are also examined. Additionally, the professional development of educators in Greece is analyzed, emphasizing the challenges and opportunities available.

Subsequently, digital integration in education is examined, including its contribution to the educational process, models of integration, factors affecting the use of technological tools in teaching practice, and the contribution of eTwinning programs. Strategies for effectively incorporating digital technology into teaching are proposed, considering the needs and capabilities of educators and students.

The next subsection presents the European Erasmus+ programs and their contribution to the professional development and empowerment of educators through their training dimension. Additionally, the contribution of Erasmus+ programs to strengthening European educational policy and reconstructing and reforming the educational system is highlighted.

The second part of the thesis includes the research component, describing and analyzing the methodology followed to derive the research results. The research data, objectives, and questions are identified, while the tools and data collection process are described, and the resulting research findings are analyzed.

Finally, the research results are presented and analyzed based on the factors and expectations influencing educators' participation in Erasmus+ programs, as well as the contribution of these programs to the professional advancement of participants.

Additionally, suggestions for future research are made, especially for the participation of primary education teachers in innovative European educational activities. The bibliography used is also provided, offering significant knowledge and information during the review and writing process of this thesis.

Key words: professional development, educators, Erasmus+, digital integration

Περιεχόμενα

.....	i
Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας	iv
Ευχαριστίες	v
Περίληψη	vi
Abstract	viii
Πρόλογος	3
A. Κεφάλαιο	5
1. Η έννοια της επαγγελματικής εξέλιξης.....	5
1.1 Η σημασία της επαγγελματικής εξέλιξης και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών	5
1.2 Η σπουδαιότητα/αναγκαιότητα της επαγγελματικής εξέλιξης	5
1.3 Σκοπός της επαγγελματικής ανάπτυξης	6
1.4 Στόχοι και προϋποθέσεις για την επιτυχημένη επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	6
1.5 Η επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα	7
1.6 Διάφορες μορφές επιμόρφωσης.....	7
1.7 Φορείς επιμόρφωσης.....	8
1.8 Αξιολόγηση του υφιστάμενου πλαισίου επαγγελματικής εξέλιξης και των προγραμμάτων επιμόρφωσης.....	8
2. Ψηφιακή ενσωμάτωση	9
2.1 Η συμβολή της ψηφιακής ενσωμάτωσης στην εκπαίδευση	9
2.2 Μοντέλα ψηφιακής ενσωμάτωσης στην εκπαίδευση.....	9
2.3 Παράγοντες που επηρεάζουν την αξιοποίηση των τεχνολογικών μέσων στη διδασκτική πράξη.....	10
2.4 Προτάσεις για την αποτελεσματικότερη ένταξη της ψηφιακής τεχνολογίας στη διδασκαλία.....	10
2.5 Τα προγράμματα eTwinning.....	11
2.6 Συμπεράσματα	12
B. Κεφάλαιο	13
3.1 Η δομή του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος	13
3.2 Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα.....	14

3.3 Τα προγράμματα κινητικότητας Erasmus και Erasmus+	14
3.4 Στόχοι των προγραμμάτων Erasmus+	16
3.5 Σχολικά οφέλη.....	16
3.6 Οφέλη στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών	17
Γ. Κεφάλαιο	18
Μεθοδολογία της έρευνας.....	18
4.1 Εισαγωγή	18
4.2 Καθορισμός του Ερευνητικού Στόχου και των Ερωτημάτων.....	18
4.3 Επιλογή μελετών	19
Δ. Κεφάλαιο	20
Αποτελέσματα έρευνας.....	20
5.1 Παράγοντες/κίνητρα συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε προγράμματα Erasmus+	21
5.2 Αποτρεπτικοί παράγοντες για τη συμμετοχή σε ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα .	22
5.3 Η συμβολή του προγράμματος Erasmus+ στην επαγγελματική εξέλιξη	22
5.4 Προσδοκίες εκπαιδευτικών μετά την ολοκλήρωση του έργου	23
5.5 Επιρροή του προγράμματος στη ζωή των μαθητών.....	23
5.6 Διάδοση της εμπειρίας	24
5.7 Ανοικτότητα και ετοιμότητα για συμμετοχή σε προγράμματα Erasmus+.....	24
5.8 Συζήτηση.....	25
Αναφορές.....	27

Πρόλογος

Στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων», εκπονείται η παρούσα διπλωματική εργασία. Βασικό άξονα και σκοπό της εργασίας αποτελεί η ανίχνευση της συμβολής των προγραμμάτων Erasmus+ και e-twinning σε συνδυασμό με τις δυνατότητες, τις οποίες παρέχει ο ψηφιακός χώρος, στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Η ανάδειξη των θετικών επιδράσεων και η προτροπή των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας της χώρας μας, να συμμετέχουν ενεργά σε τέτοιου είδους προγράμματα στο μέλλον, αποτελούν δύο εξαιρετικές προκλήσεις κατά την ολοκλήρωση της εργασίας.

Η συμπεριληπτική μάθηση και η δημιουργία ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος αποδοχής και κατανόησης των διαφορετικότητων, αποτελεί επιτακτική ανάγκη στις πλέον πολυπολιτισμικές κοινωνίες, όπου ζούμε και οι οποίες αναδιαμορφώνονται και εξελίσσονται καθημερινά (Κακαβούλια & Κουτουκίδης, 2019). Στις διαρκώς μεταβαλλόμενες κοινωνικές και εκπαιδευτικές συνθήκες, τα προγράμματα Erasmus+ προσφέρουν την ευκαιρία για μία διεθνής εμπειρία, καθώς παρέχουν τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να εργαστούν και να αλληλοεπιδράσουν πολυεπίπεδα με συναδέλφους, από άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Συνεπώς, προκύπτει η κατασκευή ενός διεθνούς δικτύου, το οποίο έχει την δυναμική να δημιουργήσει αισθήματα ασφάλειας και ομαδικότητας στους εκπαιδευτικούς, καθώς και μια γενικότερη αίσθηση του ανήκειν. Η δημιουργία σχέσεων με ομότιμους, στη βάση της κοινής ιδιότητας, οδηγεί στην αμοιβαία μάθηση και ανταλλαγή καλών πρακτικών και διδακτικών μεθόδων, οι οποίες μπορούν να υιοθετηθούν από τις εκάστοτε σχολικές κοινότητες, βελτιώνοντας την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου (Μπασέτας, 2007). Οι επισκέψεις σε διαφορετικά περιβάλλοντα μάθησης άλλων χωρών, η συνύπαρξη και η σύμπραξη μεταξύ των εκπαιδευτικών, βοηθούν στην απόκτηση πολιτιστικής ανοικτότητας και ευαισθησίας.

Σε μια πορεία δια βίου μάθησης και ανάπτυξης δεξιοτήτων του 21ου αιώνα, τις οποίες επιτάσσουν αδιαμφισβήτητα οι διαρκείς και ραγδαίες εξελίξεις στον τεχνολογικό χώρο, η ποιοτική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι νευραλγικής σημασίας, ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν στο νέο πολυσύνθετο ρόλο τους (Chronaki, 2000). Ο εκσυγχρονισμός των εκπαιδευτικών πρακτικών, μέσω της ψηφιακής ενσωμάτωσης, παρέχει απεριόριστες δυνατότητες στο παρεχόμενο εκπαιδευτικό έργο (Βερέβη, 2002), οδεύοντας έτσι, προοδευτικά προς τη δημιουργία μιας εκπαιδευτικής συνθήκης, νέας εποχής (Montgomery, 2017). Τα προγράμματα Erasmus+ στο νηπιαγωγείο, μέσω της ψηφιακής επικοινωνίας δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία και στους εκπαιδευτικούς να δημιουργούν και να

διατηρούν σχέσεις με τους συναδέλφους τους, καθώς και, να παράγουν από κοινού ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό (Dolga, Filipescu, Popescu-Mitroi, & Mailescu, 2014).

Η παρούσα εργασία θα προσπαθήσει να προσδώσει στη λειτουργία του σχολείου τη διάσταση μιας κοινότητας επαγγελματικής μάθησης, η οποία θα προάγει τόσο την επαγγελματική όσο και την προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, γεγονός που αποτελεί βασική προϋπόθεση για την βελτίωση της ποιότητας και τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού έργου (ΙΕΠ, 2021).

Πρώτο Μέρος: Θεωρητικό πλαίσιο

A. Κεφάλαιο

1. Η έννοια της επαγγελματικής εξέλιξης

Η επαγγελματική εξέλιξη είναι συνδεδεμένη με τη δια βίου μάθηση, την εκπαίδευση ενηλίκων, την εμπειρία και την προσωπική εξέλιξη, συνεπώς θα ήταν άστοχη η προσπάθεια απόδοσης ενός συγκεκριμένου ορισμού καθώς, περιλαμβάνεται η απόκτηση πρόσθετων γνώσεων και δεξιοτήτων με διάφορα μέσα και τρόπους, πέρα από τη βασική εκπαίδευση. Σύμφωνα με τους (Gay & Kirkland, 2003), η διαδικασία της επιμόρφωσης αποτελεί τρόπο βελτίωσης των επαγγελματικών προσόντων και ενισχύει όχι μόνο τις γνώσεις αλλά και τις στάσεις ζωής. Στην εκπαίδευση, η επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών σε όλες τις βαθμίδες, θεωρείται θεμελιώδης λίθος για την υιοθέτηση νέων πρακτικών.

1.1 Η σημασία της επαγγελματικής εξέλιξης και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας σχετίζεται στενά με τον εκπαιδευτικό, ο οποίος διαμορφώνει το περιβάλλον της σχολικής μάθησης και προωθεί τις αλλαγές στην εκπαίδευση. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού ως κεντρικού παράγοντα της εκπαιδευτικής διαδικασίας ορίζει την εξέλιξή του σε προσωπικό, επιστημονικό και επαγγελματικό επίπεδο, ως καθοριστική, για τη βελτίωση του παραγόμενου εκπαιδευτικού έργου και την ενίσχυση του εκπαιδευτικού συστήματος (Κιτσαράς, 1997).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί μια συνεχή διαδικασία, που έχει τη δυνατότητα να συνδέει την αρχική εκπαίδευση με την επαγγελματική πορεία, προσφέροντας γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν αποτελεσματικά την επιστήμη και την παιδαγωγική τους εμπειρία. Οι εκπαιδευτικοί προοδευτικά αναπτύσσουν την ικανότητα αναστοχασμού της εκπαιδευτικής τους δράσης και ανταποκρίνονται με μεγαλύτερη επιτυχία στις προκλήσεις της κοινωνίας της γνώσης. Συνολικά, η επαγγελματική εξέλιξη και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών φαίνεται να αποτελεί ζωτικό στοιχείο για τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος.

1.2 Η σπουδαιότητα/αναγκαιότητα της επαγγελματικής εξέλιξης

Η επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών είναι κρίσιμη για την αποτελεσματική εκπαίδευση καθώς, βοηθά στη βελτίωση των διδακτικών πρακτικών και αποτελεί μία στρατηγική για την αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος. Στο πλαίσιο των σύγχρονων κοινωνικών και των ραγδαίων τεχνολογικών αλλαγών αναδύεται ένα χάσμα ανάμεσα στις σπουδές, τη διδακτική

εμπειρία και τις τεχνολογικές καινοτομίες, το οποίο υπογραμμίζει την αναγκαιότητα της μετεκπαίδευσης (Βερέβη, 2002). Η εκπαιδευτική πρόοδος των μαθητών εξαρτάται από τη βασική μόρφωση και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι οφείλουν να προσαρμόζονται στις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνίας.

1.3 Σκοπός της επαγγελματικής ανάπτυξης

Ο σκοπός της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών είναι διπλός. Πρώτον, να ενισχύσει την ποιότητα της εκπαίδευσης και, συνεπώς, του εκπαιδευτικού συστήματος, και δεύτερον, να βελτιώσει την αποτελεσματικότητα και να ενισχύσει το αίσθημα της αυτοπραγμάτωσης των εκπαιδευτικών.

Στη σημερινή κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας, οι εκπαιδευτικοί μέσω της επαγγελματικής τους ανάπτυξης, οφείλουν να είναι ικανοί αφενός, να αντιλαμβάνονται τις ανάγκες των μαθητών και του σχολείου, καθώς και τα μηνύματα της εποχής, και, αφετέρου, να αναλαμβάνουν τις απαραίτητες πρωτοβουλίες και ευθύνες που συνεπάγονται αυτές οι πρωτοβουλίες μέσα σε ένα γενικό πλαίσιο αρχών που καθορίζονται από το Κράτος (Κυπριώτη, 2017). Σύμφωνα με αποφάσεις των Συμβουλίων της Μπολόνια και της Λισαβόνας (1999, 2000) και τις επόμενες συνεδριάσεις της Ε.Ε., η εκπαίδευση πρέπει να αποτελέσει τη βάση στην οποία η Ε.Ε. θα υλοποιήσει το στρατηγικό της σχεδιασμό, προκειμένου να γίνει παγκόσμια "η πιο ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία που βασίζεται στη γνώση". Ένας από τους κύριους στόχους αυτού του στρατηγικού σχεδίου είναι η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτών τους, μέσω της διά βίου μάθησης, δεδομένου ότι οι ανάγκες διαφοροποιούνται όχι μόνον από εκπαιδευτικό σε εκπαιδευτικό, αλλά και όσον αφορά τον ίδιο τον εκπαιδευτικό σε διάφορα στάδια της καριέρας του.

1.4 Στόχοι και προϋποθέσεις για την επιτυχημένη επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών

Οι προϋποθέσεις για τη διασφάλιση της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών δράσεων που στοχεύουν στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών απαιτούν πρωτίστως, σαφή προσδιορισμό των επιθυμητών δεξιοτήτων, που θα πρέπει να αναπτύξουν βάσει των αναγκών του εκπαιδευτικού συστήματος. Σημαντικό ρόλο διαδραματίζει, η εξασφάλιση των κατάλληλων συνθηκών για τη συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών, στα προσφερόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα καθώς και η δημιουργία συνθηκών, που θα καταστήσουν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ελκυστικό.

Στόχος της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών είναι η ανάπτυξη δεξιοτήτων και στάσεων, που θα τους καθιστούν ικανούς να οργανώνουν δυναμικά περιβάλλοντα μάθησης,

να αξιοποιούν τις νέες τεχνολογίες στις διαδικασίες μάθησης, αλλά και στην καθημερινή τους επαγγελματική πρακτική, να λειτουργούν συνεργατικά με γονείς και άλλους κοινωνικούς εταίρους (Μπασέτας, 2007). Στους επιμέρους στόχους περιλαμβάνεται η ανάπτυξη ποικίλων δεξιοτήτων στους μαθητές, η οργάνωση του σχολικού προγράμματος και της διδασκαλίας με βάση τα επίσημα Προγράμματα Σπουδών, συμπεριλαμβανομένων των ιδιαίτερων αναγκών και των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων του μαθητικού δυναμικού, στο οποίο απευθύνονται.

1.5 Η επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα

Στη χώρα μας, παρατηρείται έλλειψη συστηματικής επαγγελματικής κατάρτισης και εξέλιξης των εκπαιδευτικών, σε θέματα που σχετίζονται με την καθημερινή σχολική πρακτική, όπως η διδακτική, η παιδαγωγική και η διοικητική προσέγγιση. Το θεσμικό πλαίσιο της επαγγελματικής κατάρτισης έχει υποστεί διάφορες αλλαγές, προκαλώντας μια σταδιακή μετάβαση από ελεγχόμενα, μακροχρόνια και κεντρικά πρότυπα κατάρτισης σε πιο ευέλικτα και ταχύρρυθμα επαγγελματικά προγράμματα.

1.6 Διάφορες μορφές επιμόρφωσης

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών χωρίζεται σε υποχρεωτική και προαιρετική. Στην υποχρεωτική επιμόρφωση, όπως ορίζεται από το άρθρο 1 του Π.Δ. 250/92, περιλαμβάνονται οι εξής κατηγορίες:

- Εισαγωγική επιμόρφωση (έως τέσσερις μήνες) για τους υποψήφιους προς διορισμό εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.
- Περιοδική επιμόρφωση σε δύο κύκλους κάθε ακαδημαϊκό έτος (έως τρεις μήνες) για τους μόνιμους εκπαιδευτικούς.
- Ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα βραχείας διάρκειας (από 10 έως 100 ώρες) για όλους τους εκπαιδευτικούς και έως 200 ώρες για τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε μονάδες Ειδικής Αγωγής.
- Επιμορφωτικά προγράμματα για την κάλυψη ειδικών αναγκών των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, περιλαμβάνοντας τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τους ιδιωτικούς εκπαιδευτικούς, τους αποσπασμένους εκπαιδευτικούς σε ελληνικά σχολεία του εξωτερικού, τους εκπαιδευτικούς της εκκλησιαστικής εκπαίδευσης και τους εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν σε Ευρωπαϊκά προγράμματα όπως τα Comenius, Lingua, Arion, E.P.E.A.E.K., και Κοινωνία της Πληροφορίας.
- Μετεκπαίδευση εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Διδασκαλίας Δ.Ε. και Νηπιαγωγών στα Π.Τ.Δ.Ε. και Π.Τ.Ν.).

Στο πλαίσιο της προαιρετικής επιμόρφωσης, υλοποιούνται σεμινάρια που καλύπτουν θέματα καινοτόμων δράσεων όπως Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Αγωγή Υγείας, Αγωγή του Καταναλωτή, Κυκλοφοριακή Αγωγή, Ειδική Αγωγή, Ισότητα των Φύλων, Εκπαιδευτική Ρομποτική κ.ά.

1.7 Φορείς επιμόρφωσης

Οι φορείς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο, περιλαμβάνουν το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.), τον Οργανισμό Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.), τα Περιφερειακά Εκπαιδευτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ.), τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Ε.Ι.), το Εθνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.), τα Ανώτατα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (Α.Τ.Ε.Ι.), και η Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.). Επιπλέον, ορισμένοι φορείς της εκπαίδευσης, όπως οι σχολικοί σύμβουλοι, λειτουργούν επίσης ως φορείς επιμόρφωσης.

1.8 Αξιολόγηση του υφιστάμενου πλαισίου επαγγελματικής εξέλιξης και των προγραμμάτων επιμόρφωσης

Η αξιολόγηση των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων που έχουν υλοποιηθεί μέχρι σήμερα αναδεικνύει ελλείψεις, αδυναμίες και προβλήματα. Συγκεκριμένα, οι σχετικές μελέτες επισημαίνουν τη θετική στάση των εκπαιδευτικών έναντι της ανάγκης επιμόρφωσης, αλλά και τις αμφισβητήσεις ως προς την ποιότητα της παρεχόμενης επιμόρφωσης.

Επιπλέον, υπογραμμίζονται προβλήματα οργάνωσης και θεωρητικές προσεγγίσεις που δεν λαμβάνουν υπόψη τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων και τις πραγματικές ανάγκες των επιμορφωμένων. Ενώ αναφέρονται ελλείψεις στην ύπαρξη ποιοτικού εκπαιδευτικού υλικού και ενός συγκροτημένου σχεδίου επιμόρφωσης και έγκαιρης ενημέρωσης, που οδηγούν σε αποσπασματική εφαρμογή έτοιμων ταχύρρυθμων επιμορφωτικών δράσεων με έλλειψη συνέχειας και συνέπειας, προκαλώντας τελικά σύγχυση και αδιαφορία.

Επιπροσθέτως, η πραγματοποίηση δραστηριοτήτων κατά τη διάρκεια του ωρολογίου προγράμματος των εκπαιδευτικών προκαλεί προβλήματα στη λειτουργία του σχολείου, ενώ η έλλειψη θεσμικού πλαισίου για τις μετακινήσεις των εκπαιδευτικών εμποδίζει τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα.

Τέλος, αναφέρονται δυσκολίες στην υλοποίηση τοπικών εκπαιδευτικών δράσεων, και η ανάγκη για ειδικά προγράμματα κατάλληλα για διάφορες ειδικότητες, ενώ προς διαχείριση και επίλυση αναδύονται ποικίλα πρακτικά ζητήματα.

2. Ψηφιακή ενσωμάτωση

2.1 Η συμβολή της ψηφιακής ενσωμάτωσης στην εκπαίδευση

Η αναγνώριση του ρόλου και της αξίας των νέων τεχνολογιών ως εργαλείου ενίσχυσης της μάθησης, είναι βασική προϋπόθεση για τη μελλοντική εκπαίδευση. Οι νέες τεχνολογίες, τα ψηφιακά εκπαιδευτικά λογισμικά και το διαδίκτυο απαιτούν υποστήριξη και προσαρμογή στην εκπαίδευση. Η χρήση νέων τεχνολογιών μετατρέπει το μοντέλο διδασκαλίας σε μαθητοκεντρικό, αλλά παρατηρείται περιορισμένη χρήση από τους εκπαιδευτικούς, καθώς οι εξελίξεις είναι ραγδαίες και οι ίδιοι καλούνται να εκπαιδευτούν συνεχώς (Κορωναίου, 2001). Μια επιτυχημένη ενσωμάτωση απαιτεί βελτίωση υποδομών, ουσιαστική εκπαίδευση εκπαιδευτικών και δημιουργία κινήτρων.

2.2 Μοντέλα ψηφιακής ενσωμάτωσης στην εκπαίδευση

Οι παγκόσμιες τεχνολογικές, οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις έχουν επιδράσει σημαντικά στα εκπαιδευτικά συστήματα παγκοσμίως. Η ψηφιακή ενσωμάτωση και η χρήση των (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελούν ένα καίριο στοιχείο που έχει αναδιαμορφώσει τον τρόπο διδασκαλίας και μάθησης.

Παγκοσμίως, τα εκπαιδευτικά συστήματα έχουν προσπαθήσει να ενσωματώσουν τις νέες τεχνολογίες στη διαδικασία εκπαίδευσης με βάση τρία κυρία μοντέλα. Σύμφωνα με τον Κόμη, (Κόμης, 2004), τα μοντέλα αυτά κατηγοριοποιούνται ως εξής:

Τεχνοκρατικό ή Τεχνοκεντρικό Μοντέλο

Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο, η πληροφορική θεωρείται ανεξάρτητο γνωστικό αντικείμενο και ενσωματώνεται στο αναλυτικό πρόγραμμα ως ένα μάθημα γενικών γνώσεων πληροφορικής. Στην πράξη, εφαρμόζεται μέσω μαθημάτων πληροφορικής σε κάθε σχολική τάξη με σκοπό την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων χρήσης των συστημάτων και τον προγραμματισμό των ηλεκτρονικών υπολογιστών.

Ολοκληρωμένο ή Ολιστικό Μοντέλο

Σε αυτό το μοντέλο, οι νέες τεχνολογίες ενσωματώνονται σταδιακά στη διδασκαλία όλων των γνωστικών αντικειμένων. Δεν αντιμετωπίζονται μόνο ως εργαλείο για τον πληροφορικό αλφαριθμητισμό, αλλά και ως βοηθητικό εργαλείο για τη διδασκαλία άλλων μαθημάτων. Οι παραδοσιακές θεωρίες μάθησης και η δομή της τάξης αλλάζουν, ενώ η πληροφορική διδάσκεται μέσα από τη χρήση της σε άλλα γνωστικά αντικείμενα.

Πραγματολογικό Μοντέλο

Αυτό το μοντέλο αντιπροσωπεύει μια ένταξη και των δύο προηγούμενων. Η πληροφορική είναι αυτόνομο διδακτικό αντικείμενο, αλλά οι νέες τεχνολογίες χρησιμοποιούνται ως βοηθητικό εργαλείο σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Αντιπροσωπεύει μια σύγχρονη προσέγγιση, όπου η πληροφορική διδάσκεται αυτόνομα ενώ παράλληλα ενισχύει τη διδασκαλία σε άλλους τομείς.

Στην Ελλάδα και άλλες χώρες, υιοθετήθηκαν σταδιακά τα παραπάνω μοντέλα. Η εισαγωγή του μαθήματος πληροφορικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ξεκίνησε περίπου τη δεκαετία του 1980 και συνεχίζεται. Η προσέγγιση του πραγματολογικού μοντέλου εισήχθη περίπου στα μέσα της δεκαετίας του 1990. Παρατηρείται ότι όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν και ενσωματώνουν νέες τεχνολογίες στη διδασκαλία όλων των βαθμίδων (Μικρόπουλος, 2011).

Τα παραπάνω μοντέλα και η ανάγκη ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών σε όλα τα στάδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας οδήγησαν στην ανάπτυξη νέων θεωριών μάθησης. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού μετασχηματίζεται, και οι μαθητές, μέσω της ενεργητικής μάθησης, ανακαλύπτουν μόνοι τους τη γνώση. Ο εκπαιδευτικός δεν είναι μόνο ένας μεταδότης γνώσεων, αλλά διαθέτει συνεργατικές και συμβουλευτικές ικανότητες για την προσαρμογή των μαθητών στο κοινωνικό περιβάλλον (Ξωχέλλης, 2007).

2.3 Παράγοντες που επηρεάζουν την αξιοποίηση των τεχνολογικών μέσων στη διδακτική πράξη

Η επιτυχής χρήση των καινοτόμων τεχνολογικών μέσων στη σχολική τάξη απαιτεί προσαρμογή των εκπαιδευτικών, αποφυγή παραδοσιακών μεθόδων, εξοικείωση με τους υπολογιστές, και συνεχή αναζήτηση νέων εκπαιδευτικών εργαλείων. Οι παράγοντες, που εμποδίζουν την ψηφιακή ενσωμάτωση, περιλαμβάνουν την έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, το κυρίαρχο δασκαλοκεντρικό μοντέλο, τις ανεπαρκείς ψηφιακές γνώσεις και την έλλειψη κινήτρων. Αν και η τεχνολογία, από μόνη της δεν εξασφαλίζει επιτυχία στην εκπαίδευση, το σχολείο οφείλει να προσαρμοστεί, και οι εκπαιδευτικοί να υιοθετήσουν καινοτόμες μεθόδους (Μικρόπουλος, 2011).

2.4 Προτάσεις για την αποτελεσματικότερη ένταξη της ψηφιακής τεχνολογίας στη διδασκαλία

Οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν ποικίλα ζητήματα σχετικά με την ενσωμάτωση των τεχνολογιών της πληροφορίας και επικοινωνίας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σύμφωνα με έρευνες στον ελληνικό χώρο, αν και παρατηρείται θετική στάση των εκπαιδευτικών, υπάρχει διστακτικότητα στην συστηματική και καθημερινή χρήση των τεχνολογικών μέσων στη σχολική αίθουσα.

Επιπλέον, η έλλειψη υποστήριξης, τόσο σε εξοπλισμό όσο και σε ανθρώπινο δυναμικό, αποτελεί πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς.

Οι προσωπικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τον βαθμό χρήσης, των νέων ψηφιακών τεχνολογικών μέσων στη διδακτική τους πρακτική. Παρά τη θετική τους στάση, χρησιμοποιούν τις νέες τεχνολογίες κυρίως ως βοηθητικά εργαλεία, παραμερίζοντας την ενεργή συμμετοχή των μαθητών. Σε άλλες έρευνες, επισημαίνεται ότι η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών επηρεάζει τη συχνότητα χρήσης νέων τεχνολογικών μέσων (Κόμης, 2004).

Η έλλειψη χρόνου αναδεικνύεται επίσης, ως σημαντικό εμπόδιο, καθώς οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περιορισμούς στην εξοικείωση με νέα εκπαιδευτικά λογισμικά και την προετοιμασία μαθημάτων. Τέλος, οι παράγοντες της ηλικίας, του φύλου και των χρόνων προϋπηρεσίας επηρεάζουν τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι σε οποιαδήποτε καινοτομία και πόσο μάλλον τεχνολογικής φύσεως, αν και ορισμένες πρόσφατες έρευνες δείχνουν ότι οι παράγοντες αυτοί δεν είναι πλέον τόσο καθοριστικοί.

Συνολικά, για να επιτευχθεί αποτελεσματική ενσωμάτωση των νέων καινοτόμων τεχνολογιών και ψηφιακών μέσων στη διδακτική πράξη, προϋποθέτει κατάλληλη υποδομή, υλικοτεχνική υποστήριξη, και ενίσχυση των θετικών στάσεων και των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών.

2.5 Τα προγράμματα eTwinning

Τα προγράμματα eTwinning είναι μια ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πρωτοβουλία που ξεκίνησε το 2005, προωθώντας τη συνεργασία σχολικών μονάδων από διάφορες ευρωπαϊκές χώρες μέσω εργαλείων Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών (ΤΠΕ). Οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται αρμονικά, ανταλλάσσουν απόψεις και συνάπτουν διαπροσωπικές σχέσεις, ενώ ενισχύεται ο ψηφιακός εγγραμματισμός. Το πρόγραμμα εντάσσεται στις καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας, αναβαθμίζοντας το διδακτικό έργο και βελτιώνοντας τις μαθησιακές επιδόσεις. Παρέχονται ψηφιακά μέσα και τεχνολογικά εργαλεία για την ασφαλή πλοήγηση και επικοινωνία μέσω της διαδικτυακής πλατφόρμας του eTwinning (Παπαδάκης & Καλογιαννάκης, 2009). Οικονομική ενίσχυση προσφέρεται ετησίως, καλύπτοντας δωρεάν πρόσβαση στην πλατφόρμα και επιμορφωτικά σεμινάρια για τους εκπαιδευτικούς. Το πρόγραμμα στηρίζεται στους τέσσερις πυλώνες του Delors για την αναβάθμιση της εκπαίδευσης και την ενίσχυση της ευρωπαϊκής ταυτότητας.

2.6 Συμπεράσματα

Η εκπαίδευση οφείλει να προσαρμοστεί στην εποχή της πληροφορίας, υποστηρίζοντας νέες θεωρίες μάθησης και χρησιμοποιώντας τεχνολογίες για την ανάπτυξη δεξιοτήτων όπως, η κριτική σκέψη, η επίλυση προβλημάτων, η προσαρμοστικότητα και η συνεργασία. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να υιοθετήσουν αυτές τις πρακτικές με θετική στάση καθώς η εποχή της πληροφορίας μεταμορφώνει την εκπαίδευση σε έναν κόσμο τεχνολογίας και πληροφοριών. Η χρήση νέων λογισμικών ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα, την ανακάλυψη, την οπτικοποίηση ιδεών ενώ διατηρεί αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών, προκαλώντας τη δράση, τη συμμετοχή και την υλοποίηση, παρακινώντας την ανάληψη ευθυνών και κατ' επέκταση οδηγώντας στην ανάπτυξη υπεύθυνων προσωπικοτήτων (Chronaki, 2000). Το Υπουργείο Παιδείας προωθεί την ενεργή χρήση της τεχνολογίας σε όλα τα μαθήματα από τους εκπαιδευτικούς για μια επιτυχημένη ουσιαστική και σύγχρονη εκπαίδευση.

Β. Κεφάλαιο

3.1 Η δομή του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος

Το σχολείο ως υποσύστημα της κοινωνίας εξαρτάται άμεσα και επηρεάζεται από τα ιστορικά, κοινωνικο-πολιτισμικά, πολιτικά και οικονομικά δεδομένα μιας κοινότητας. Αυτοί οι παράγοντες συνεχίζουν να επηρεάζουν τη λειτουργία του σχολείου, καθιστώντας το έκφραση της πολιτικής ιδεολογίας και της προόδου του βιοτικού επιπέδου. Το σχολείο αποτελεί έναν ζωντανό οργανισμό με δυναμικές σχέσεις που αλληλοϋποστηρίζονται και αλληλεξαρτώνται (Πασιαρδής, 2004).

Η ελληνική εκπαίδευση γνώρισε σημαντικές αλλαγές με τα νομοσχέδια του 1913 και 1917, που οδήγησαν στη μεταρρύθμιση του 1929 υπό την κυβέρνηση του Ελευθερίου Βενιζέλου. Αυτές οι μεταρρυθμίσεις στόχευαν στην ενίσχυση του ρόλου του σχολείου, όπως η διαίρεση σε έξι χρόνια δημοτικό και έξι χρόνια γυμνάσιο, η προετοιμασία των μαθητών για τη ζωή και η παροχή γνώσεων και δεξιοτήτων (Μαρκαντώνης, 1986). Επίσης, ιδρύθηκαν Παρθεναγωγεία και κατώτερες επαγγελματικές σχολές, προωθώντας την ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση για άνδρες και γυναίκες με τη δημιουργία γυμνασίων θηλέων, αρρένων και μεικτών στις επαρχίες.

Οι αλλαγές στην ελληνική εκπαίδευση συνεχίζονται και σήμερα με τροποποιήσεις τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η διάρκεια της φοίτησης στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση παραμένει στα έξι χρόνια, με εκσυγχρονιστικές και καινοτόμες παρεμβάσεις στη διδασκαλία και το περιεχόμενο για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Έγιναν αλλαγές στα σχολικά βιβλία και αναλυτικά προγράμματα, ενισχύοντας την εθνική και ευρωπαϊκή συνείδηση και διαμορφώνοντας μια πολυπολιτισμική παιδεία.

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) προσαρμόστηκαν στις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες, προωθώντας την ευρωπαϊκή διάσταση της ελληνικής εκπαίδευσης. Ο κύριος στόχος είναι η δημιουργία ενός εκπαιδευτικού συστήματος που ανταποκρίνεται στις σύγχρονες προκλήσεις και καλλιεργεί πανανθρώπινες αξίες όπως η δημοκρατία, η ελευθερία της έκφρασης και η ισότητα.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, από τη διοίκηση έως τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, συμμετέχει ενεργά στην αναβάθμισή του μέσω ευρωπαϊκών και διεθνών προγραμμάτων. Η σχολική πραγματικότητα χαρακτηρίζεται από τις ευρωπαϊκές επιρροές και την προσαρμογή στις διεθνείς εξελίξεις με συνεργατικό πνεύμα (Πασιάς & Παντίδης, 2019).

3.2 Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα

Οι όροι «καινοτόμα προγράμματα», «καινοτόμες δράσεις», «καινοφανείς δραστηριότητες» και «πρωτότυπες εκπαιδευτικές πρακτικές» αναφέρονται σε σχολικές ενέργειες σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, που εφαρμόστηκαν με επιτυχία. Αυτές οι ενέργειες διακρίνονται σε δύο κατηγορίες: ευρωπαϊκά προγράμματα (Erasmus+, Comenius, Socrates) και σχολικές δραστηριότητες (Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, Ευέλικτη Ζώνη, Αγωγή Υγείας). Η στόχευσή τους περιλαμβάνει την απόκτηση γνώσεων για κοινωνικά φαινόμενα, την καλλιέργεια δεξιοτήτων και αξιών, και την εισαγωγή μαθητοκεντρικών διδακτικών μοντέλων για υψηλής ποιότητας εκπαίδευση (Σπυροπούλου, Αναστασάκη, Δεληγιάννη, Κούτρα, & Μπούρας, 2008).

Τα ευρωπαϊκά προγράμματα στοχεύουν στον εμπλουτισμό γνώσεων, την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και την κατανόηση της πολιτιστικής ποικιλομορφίας. Μέσω των σχολικών συμπράξεων και συνεργασιών εκπαιδευτικών και μαθητών από διαφορετικά περιβάλλοντα, οι συμμετέχοντες αναπτύσσουν υγιείς σχέσεις και συνεργάζονται αρμονικά για κοινούς στόχους, εξοικειώνονται με νέες τεχνολογίες και ενστερνίζονται διαπολιτισμικές αρχές. Παρόλο που πολλά τέτοια προγράμματα έχουν εφαρμοστεί στην Ελλάδα, λίγα σχολεία συμμετείχαν και κυρίως σε περιστασιακή βάση, με αποτέλεσμα η πρόοδος του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος να είναι πιο αργή σε σχέση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες (Diamantopoulou, 2006).

3.3 Τα προγράμματα κινητικότητας Erasmus και Erasmus+

Η κινητικότητα είναι φυσική και νοητική έννοια. Το ταξίδι και η επαφή με άλλες χώρες επηρεάζουν θετικά τις προοπτικές, εμπλουτίζουν τον ορίζοντα της γνώσης και οδηγούν σε νέους τρόπους αποκόμισης δεξιοτήτων. Το πρόγραμμα Erasmus (European Community Action Scheme for the Mobility of University Students) ξεκίνησε το 1987 και αφορούσε αποκλειστικά φοιτητές της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αρχικός του στόχος ήταν να ενθαρρύνει την ανταλλαγή και κινητικότητα φοιτητών από ελληνικά πανεπιστήμια προς άλλα ευρωπαϊκά πανεπιστήμια, παρέχοντας οικονομική υποστήριξη για τη διαμονή τους. Αυτή η υποστήριξη ήταν εφικτή χάρη στην ενιαία ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, που προωθούσε την αμοιβαία συνεργασία μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών. Σκοπός ήταν η ενίσχυση της ευρωπαϊκής συνείδησης, της ταυτότητας και της προσαρμοστικότητας των πολιτών, διευρύνοντας τους πνευματικούς και επαγγελματικούς τους ορίζοντες μέσω της αναζήτησης εκπαιδευτικών και επαγγελματικών ευκαιριών σε άλλα ευρωπαϊκά περιβάλλοντα (Μπουτσιούκη, 2017).

Καθώς το πρόγραμμα Erasmus εξελισσόταν, προστέθηκαν νέοι στόχοι, όπως η δημιουργία ενός Ευρωπαϊκού Χώρου Ανώτατης Εκπαίδευσης για την ενίσχυση της διεθνούς ανταγωνιστικότητας των πανεπιστημίων και τη σύνδεσή τους με τις κοινωνικές ανάγκες.

Επιδιώχθηκε η ποιοτική αναβάθμιση των πανεπιστημίων μέσω καινοτομιών, η βελτίωση της ελεύθερης κινητικότητας των φοιτητών, η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, η διαφάνεια στην απόκτηση και αναγνώριση προσόντων, και η ανταλλαγή επιστημονικών γνώσεων. Το πρόγραμμα περιλάμβανε επίσης τη συμμετοχή διδακτικού και εκπαιδευτικού προσωπικού από πανεπιστήμια και ερευνητικά κέντρα. Από το 1987 έως το 2013, οι συμμετέχοντες, είτε φοιτητές είτε εκπαιδευτές, απέκτησαν σημαντικά οφέλη όπως τεχνογνωσία, διαθεματικότητα, διαπολιτισμικότητα και καινοτόμες πρακτικές, όπως επιβεβαιώνεται από τα ποσοτικά δεδομένα.

Το πρόγραμμα Erasmus+ αποτελεί μετεξέλιξη και διεύρυνση του αρχικού προγράμματος Erasmus, ενσωματώνοντας προηγούμενα εκπαιδευτικά προγράμματα της Ε.Ε. και καλύπτοντας τους τομείς εκπαίδευσης, απασχόλησης, κατάρτισης, νεολαίας και αθλητισμού. Λειτουργεί από το 2014 έως το 2020, προάγοντας την ποιοτική βελτίωση των εκπαιδευτικών συστημάτων σε όλες τις βαθμίδες, συμπεριλαμβανομένης της επαγγελματικής εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης ενηλίκων. Εναρμονίζεται με τη στρατηγική «Ευρώπη 2020» και το στρατηγικό πλαίσιο της ΕΕ, με στόχο την καλλιέργεια δεξιοτήτων και την ενίσχυση της μαθησιακής ικανότητας μέσω διεθνών συνεργασιών και διασυνδέσεων (Αγγελάκη, 2011). Το πρόγραμμα προωθεί την εκπαιδευτική κινητικότητα, την καινοτομία και την ενσωμάτωση οπτικοακουστικών μέσων, ενώ στοχεύει στη μείωση κοινωνικών ανισοτήτων και στερεοτύπων. Ο ρόλος του διευθυντή είναι καθοριστικός και μετασχηματιστικός σε αυτήν τη διαδικασία.

Τα προγράμματα κινητικότητας προσωπικού αποτελούν ευκαιρία για τους εκπαιδευτικούς να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους και να μοιραστούν μεθόδους διδασκαλίας. Είναι ένας τρόπος ανταλλαγής ιδεών, που προάγει τη διεθνοποίηση της εκπαίδευσης (Νικολάου, 2006). Το Erasmus+ προσφέρει χρηματοδότηση για την κινητικότητα του προσωπικού των σχολείων, ενισχύοντας τις δεξιότητες και προάγοντας τη διεθνοποίηση των σχολείων για μια σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα. Τα προγράμματα κινητικότητας στην εκπαίδευση είναι μια εξαιρετική ευκαιρία για την ενίσχυση της συνεργασίας και την επαγγελματική ανάπτυξη μέσα από διεθνείς εμπειρίες. Αυτές οι εμπειρίες συνεισφέρουν στη δημιουργία συνεργασιών για έρευνα μεταξύ ιδρυμάτων υψηλότερης εκπαίδευσης και προσαρμόζουν τις διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας σε ένα διεθνές πλαίσιο.

Το Erasmus+, έχει πλέον εξελιχθεί και ωφελήσει σχεδόν δέκα εκατομμύρια ανθρώπους. Οι φιλόδοξοι στόχοι του προγράμματος πληρούνται κάθε χρόνο, δημιουργώντας την αίσθηση συμπερίληψης, ικανοποίησης και υπερηφάνειας (Davian, 2021). Το Erasmus+ αποτελεί παράδειγμα θετικής επίδρασης της ευρωπαϊκής ένταξης και διεθνούς συνεργασίας, φέρνοντας σε επαφή ανθρώπους από διάφορα υπόβαθρα παρέχοντάς τους δεξιότητες και ένα αίσθημα ευρωπαϊκής ταυτότητας, που καλείται να συμπληρώσει τις εθνικές, περιφερειακές και τοπικές τους ταυτότητες.

3.4 Στόχοι των προγραμμάτων Erasmus+

Τρεις είναι οι βασικοί στόχοι που συμφωνήθηκαν από τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης το 2001:

- 1) Η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ε.Ε.
- 2) Η διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης
- 3) Το άνοιγμα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στον ευρύτερο κόσμο.

Ένας από τους σκοπούς αυτών των προγραμμάτων περιλαμβάνει την προώθηση της αυτοπεποίθησης και της δέσμευσης στις ακαδημαϊκές επιτυχίες των εκπαιδευτικών, τη βελτίωση του προγράμματος μαθημάτων με τη συμπερίληψη διεθνούς προοπτικής και την αύξηση της πολιτιστικής ευαισθησίας, έτσι ώστε οι εκπαιδευτές να θεωρούν τελικά τον εαυτό τους ως μέλη μιας παγκόσμιας κοινότητας (Gay & Kirkland, 2003).

Είναι σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς να διαθέτουν δεξιότητες, όπως η επικοινωνία, η γνώση διαφορετικών πολιτισμών και η ανοικτότητα του πνεύματος (Dooly & Villanueva, 2006).

Το πρόγραμμα Erasmus+, σύμφωνα με τον (Teichler, 2005), υποστηρίζει την ευρωπαϊκή ταυτότητα, παρέχει βαθύτερη κατανόηση του ιστορικού και πολιτιστικού πλαισίου της Ευρώπης, ενώ συμβάλλει στην ευαισθητοποίηση για κοινά κοινωνικοπολιτικά θέματα. Τέτοιες εμπειρίες επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να είναι ανοικτοί στις διαφορές και πρόθυμοι να βοηθήσουν τους άλλους, ενισχύοντας παράλληλα τις ικανότητές τους. Ενώ έχουν διεξαχθεί πολλές μελέτες για τα οφέλη των προγραμμάτων μελέτης στο εξωτερικό, υπάρχει λίγη έρευνα για τις διαπολιτισμικές εμπειρίες των εκπαιδευτών και την προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη μετά από αλληλεπίδραση με διαφορετικούς πολιτισμούς.

3.5 Σχολικά οφέλη

Όπως επισημαίνουν οι (Palmer, Zajonc, & Scribner, 2010): «Όσο περισσότερα γνωρίζει κανείς για την ιστορία ενός άλλου ατόμου, τόσο λιγότερο είναι σε θέση να αντιπαθήσει ή να καταπονήσει, αυτό το άτομο». Οι άμεσες εμπειρίες δημιουργούν το πλαίσιο για την εδραίωση μιας αίσθησης ανοχής και αλληλεγγύης, αποτελώντας πολύτιμο εργαλείο για την ενίσχυση μιας κοινότητας, όπου η ποικιλομορφία εκτιμάται και υποστηρίζεται.

Η κινητικότητα είναι ένα ισχυρό μέσο για να φέρει πιο κοντά τις μελλοντικές γενιές καθώς επιτρέπει στους συμμετέχοντες να ζήσουν στο εξωτερικό και να δημιουργήσουν φιλίες, παραμένοντας ενωμένοι σε ένα ποικιλόμορφο πλαίσιο. Οι μαθητές, αποκτούν γνώσεις, ενσυναίσθηση, δεξιότητες επικοινωνίας, εμπειρίες και καλλιεργούν ένα συμπεριληπτικό φρόνημα

μέσα σε ένα πλαίσιο συνεργασίας και ομαδικότητας (Νικολοπούλου & Γιαλαμάς, 2019). Η κινητικότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού συμβάλλει στην προσωπική και επαγγελματική τους εξέλιξη, καθώς και στην ποιοτική εξέλιξη του έργου τους, προς όφελος των μαθητών τους. Συγχρόνως, προσφέρει ευκαιρίες για καλύτερη κατανόηση στην κοινωνική, γλωσσική και πολιτιστική ποικιλομορφία, προωθώντας τις δραστηριότητες κινητικότητας για τους μαθητές. Επιπλέον, το πρόγραμμα κινητικότητας προσφέρει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς, να διδάξουν σε άλλη χώρα ενισχύοντας τις ατομικές δεξιότητες και την αίσθηση της κοινής ευρωπαϊκής ταυτότητας.

3.6 Οφέλη στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών

Τα προγράμματα Erasmus+ συμβάλλουν στην επαγγελματική ανάπτυξη και ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών μέσω της επιμορφωτικής τους διάστασης. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση αναδεικνύει τη συνεισφορά των προγραμμάτων Erasmus+ στην ενίσχυση της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής και στη διαμόρφωση της ιδιότητας του/της ευρωπαίου/ας πολίτη. Η κινητικότητα των εκπαιδευτικών, ως μέρος του προγράμματος Erasmus+ ka1, συμβάλλει στη διαμόρφωση της ευρωπαϊκής ταυτότητας και προάγει την κοινωνική συνοχή και την πολιτιστική πολυμορφία. Καθώς η επιλογή των τομέων εκπαίδευσης και κατάρτισης στα προγράμματα Erasmus+ αφορούν σε θέματα περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης, βιωσιμότητας, κοινωνικής ένταξης, ισότητας, και κοινωνικοοικονομικών εξελίξεων. Το Συμβούλιο του 2009 αναγνώρισε τη σημασία της μη τυπικής και άτυπης μάθησης και στην εκπαίδευση ενηλίκων, προτείνοντας επιπλέον, νέες προσεγγίσεις και τεχνολογίες (Engel, 2010).

Η δράση της μαθησιακής κινητικότητας προσωπικού στο Erasmus+ ka1 αποτελεί μια διαδικασία ενδοϋπηρεσιακής κατάρτισης για τους εκπαιδευτικούς. Στόχο της διαδικασίας αποτελεί η αναβάθμιση και υποστήριξη του σύγχρονου ρόλου τους στη σχολική και κοινωνική πραγματικότητα. Ο εκπαιδευτικός (Μαυρογιώργος, 2005) αναφέρει μια νέα μορφή επαγγελματισμού για τους εκπαιδευτικούς στην ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, με εκσυγχρονισμένο ρόλο.

Παλαιότερα, οι εκπαιδευτικοί ως μεμονωμένα άτομα υπέβαλλαν αιτήσεις για έγκριση χρηματοδότησης, ενώ σήμερα οι αιτήσεις υποβάλλονται σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Αυτό σημαίνει ότι τα προγράμματα κινητικότητας συμπεριλαμβάνουν περισσότερους εκπαιδευτικούς διαφόρων ειδικοτήτων σε διαφορετικές δράσεις. Οι εκπαιδευτικοί που καλούνται να συμμετέχουν στα διαρθρωμένα αυτά προγράμματα, εκτός από την επαγγελματική και προσωπική τους ανάπτυξη οφείλουν να στοχεύουν στον ευρωπαϊσμό του σχολείου τους, μεταφέροντας στους συναδέλφους τους στοιχεία της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής κουλτούρας. Σύμφωνα με στατιστικά της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, το ποσοστό των μετακινούμενων εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της

δράσης ka1 του Erasmus+ είναι υψηλό και συνεχώς αυξανόμενο. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην επιμορφωτική διαδικασία Erasmus+ ka1 είναι προαιρετική και γίνεται με βάση κριτήρια που ορίζει η κάθε σχολική μονάδα. Ενδεικτικά, τα κριτήρια μπορεί να περιλαμβάνουν τη γνώση ξένης γλώσσας, την εξοικείωση με τη χρήση υπολογιστών και ενδεχομένως την προϋπηρεσία σε σχετικούς τομείς, ώστε να διασφαλιστεί η ενεργή συμμετοχή τους και η μετέπειτα μεταφορά των γνώσεων.

Σύμφωνα με τους (Hargreaves & Fink, 2003), «Η βιώσιμη βελτίωση απαιτεί επένδυση στην ανάπτυξη μακροπρόθεσμης ικανότητας για βελτίωση, όπως η ανάπτυξη δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, οι οποίες θα παραμείνουν μαζί τους για πάντα, ακόμα και μετά τη λήξη των χρηματοδοτικών πόρων του έργου».

Δεύτερο Μέρος: Ερευνητικό πλαίσιο

Γ. Κεφάλαιο

Μεθοδολογία της έρευνας

4.1 Εισαγωγή

Στην παρούσα έρευνα, η μέθοδος PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) θα εφαρμοστεί για να διερευνήσει την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών μέσω του προγράμματος Erasmus+, συλλέγοντας δεδομένα από ερευνητικά άρθρα και τις υπάρχουσες μελέτες, που έχουν καταγραφεί σε διάφορες ευρωπαϊκές χώρες. Το παρόν κεφάλαιο, επιδιώκει τον καθορισμό των στόχων της εργασίας, την ανάδειξη των ερευνητικών ερωτημάτων και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων που θα προκύψουν από τη συλλογή δεδομένων (Page, et al., 2021).

4.2 Καθορισμός του Ερευνητικού Στόχου και των Ερωτημάτων

Ο κύριος στόχος αυτής της έρευνας είναι να εξετάσει πώς το πρόγραμμα Erasmus+ συμβάλλει στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Τα ερευνητικά ερωτήματα περιλαμβάνουν:

- Ποια είναι τα κύρια οφέλη του προγράμματος Erasmus+ για την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών;
- Ποιες δεξιότητες και γνώσεις αποκτούν οι εκπαιδευτικοί μέσω της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα;
- Πώς επηρεάζει το πρόγραμμα Erasmus+ τις διδακτικές πρακτικές των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών;

- Ποια είναι τα κίνητρα και ποιοί οι αποτρεπτικοί παράγοντες συμμετοχής των εκπαιδευτικών στα προγράμματα Erasmus+;
- Ποιες είναι οι προσδοκίες των συμμετεχόντων;
- Υπάρχει διάδοση της εμπειρίας με τη λήξη του προγράμματος και ποια είναι η επιρροή του στη σχολική ζωή των μαθητών;
- Υπάρχει ανοικτότητα και ετοιμότητα από τους Έλληνες εκπαιδευτικούς για τη συμμετοχή τους σε προγράμματα Erasmus+.

4.3 Επιλογή μελετών

Οι μελέτες που συμπεριλαμβάνονται στην εργασία είναι δημοσιευμένες τα τελευταία 20 χρόνια και αφορούν την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών μέσω ευρωπαϊκών προγραμμάτων και συγκεκριμένα του προγράμματος Erasmus+. Οι κύριες βάσεις δεδομένων που χρησιμοποιήθηκαν είναι οι ResearchGate, Academia, Erasmus-plus, archimedes, SSerr, Sciencedirect και European Education Area, ενώ τα δεδομένα που συλλέχθηκαν θα αναλυθούν παρακάτω ποιοτικά και, όπου είναι δυνατόν, ποσοτικά. Η ανάλυση θα επικεντρωθεί στην εξαγωγή κοινών θεμάτων και τάσεων, καθώς και στην κατανόηση των διαφορών μεταξύ των μελετών.

Τίτλος	Συγγραφείς	Χρονολογία	Βάση Δεδομένων	Δείγμα	Τόπος
The Professional Value of ERASMUS Mobility. The Impact of International Experience on Former Students' and on Teachers' Careers.	Kerstin Janson, Harald Schomburg, Ulrich Teichler	2009	ResearchGate	156 εκπαιδευτικοί	Γερμανία
Τα προγράμματα erasmus+ ως εργαλεία επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης και ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών	Γεωργία Κων. Καραγιάννη	2018	Academia	150 εκπαιδευτικοί	Ελλάδα
IMPACT AND SUSTAINABILITY OF THE ERASMUS+ PROGRAMME KEY ACTION 1 MOBILITY PROJECTS FOR SCHOOL EDUCATION STAFF	Halliki Harro-Loit, Juta Jaani, Jaanika Piksööt, Regina Lapp, Satu Niemelä, Prof. Dr. K. Schäfer-Koch, Michał Pachocki	2017	Archimedes	1319	Εσθονία, Φινλανδία, Γερμανία, Πολωνία
Cross-Cultural Experiences through Erasmus: Pre-Service Teachers' Individual and Professional Development	Ali Ersoy, Elvan Günel	2011	ResearchGate	8 Μαθητές	Τουρκία

THE IMPORTANCE OF INTERNATIONAL EXPERIENCE THROUGH STAFF MOBILITY PROGRAMMES IN HIGHER EDUCATION	Davian Vlad	2021	SSERR	77000 Μαθητές και Εκπαιδευτικοί	Ρουμανία
Erasmus Mobility Impact On Professional Training And Personal Development Of Students Beneficiaries	Dolga, L., Filipescu, H., Popescu-Mitroi, M. M., & Mailescu, C. A.	2014	ScienceDirect	89 Μαθητές	Ρουμανία
The impact of Erasmus mobility on the professional career: Empirical results of international studies on temporary student and teaching staff mobility	Engel, Constanze	2010	OpenEdition Journals	755 Εκπαιδευτικοί	Βέλγιο
Internationalisation as a key dimension to teacher education	Melinda Dooly, Maria Villanueva	2006	ResearchGate	86 Εκπαιδευτικοί	Ισπανία
The Erasmus Impact Study. Luxembourg: Publications Office of the European Union.	European Commission	2014	European Education Area	-	Ευρώπη
Erasmus+ 2019 in Numbers. Spain: European Commission. Erasmus+ 2018 in Numbers	European Commission	2021	European Education Area	-	Ευρώπη

Δ. Κεφάλαιο

Αποτελέσματα έρευνας

Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα διάφορων ερευνών σε ευρωπαϊκό επίπεδο, αναφορικά με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών τόσο στη συνολική επίδραση της κινητικότητας προσωπικού Erasmus+ Ka1, όσο και στην προσωπική, επαγγελματική επιτυχία. Με μια πρώτη ματιά, όσον αφορά τη συμμετοχή και την κινητικότητα, σε πρόσφατη έκθεση του Erasmus+ από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή τα αποτελέσματα θέτουν την Ισπανία και τη Γερμανία στην κορυφή με τα υψηλότερα ποσοστά και με πάνω από 600 έργα που έχουν εγκριθεί και περίπου 7000 συμμετέχοντες. Ακολουθούν η Γαλλία, η Ιταλία και η Πολωνία με περίπου 200 έργα και περίπου 5000, 4000 και 3000 συμμετέχοντες, αντίστοιχα. Η Ιρλανδία, η Ελλάδα, το Βέλγιο και οι Κάτω Χώρες κατατάσσονται στην κατηγορία της "κοινής συμμετοχής" με λιγότερα από 100 έργα και περίπου 1500 συμμετέχοντες σε κινητικότητες. Τα θέματα των έργων στα προγράμματα Erasmus+ διαφέρουν, αλλά τα πέντε που φαίνεται να ξεχωρίζουν είναι η διδασκαλία ξένων

γλωσσών, η εκπαιδευτική καινοτομία, η ψηφιακή επάρκεια, η παιδαγωγική και η διδακτική, καθώς και η εκπαιδευτική ποιότητα (European Commission, 2021).

5.1 Παράγοντες/κίνητρα συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε προγράμματα Erasmus+

Σε μελέτη του 2014 για την επίδραση του προγράμματος Erasmus στη διεθνοποίηση των σχολικών μονάδων και σχετικά με τις δεξιότητες που αναπτύσσονται, οι βασικοί παράγοντες που φαίνεται να ωθούν τους/τις εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν σε ποσοστό 85,5%, είναι οι ευκαιρίες συνεργασίας με έναν ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό φορέα και η γνωριμία με εκπαιδευτικούς άλλων χωρών συνάμα με την καλλιέργεια νέων δεξιοτήτων. Σε μικρότερα αλλά εξίσου σημαντικά ποσοστά των 79% και 69% βρίσκονται η γνώση νέων μαθησιακών πρακτικών και η βελτίωση της ξένης γλώσσας αντίστοιχα. Το μικρότερο ποσοστό 47%, κατείχε η δυνατότητα επίσκεψης, που παρέχει το πρόγραμμα κινητικότητας, σε άλλη ευρωπαϊκή χώρα (European Commission, 2014).

Στα αποτελέσματα της έρευνας του 2009 (Janson, Schomburg, & Teichler, 2009), που διεξήχθη αναφορικά με την κινητικότητα των εκπαιδευτικών το διάστημα 1990-91 και 1998-99 και τις επιδράσεις που είχε στην προσωπική και επαγγελματική τους εξέλιξη, διαφαίνεται η αξιοσημείωτη ανάπτυξη της γνωστικής, γλωσσικής και παιδαγωγικής επάρκειας. Υψηλά ποσοστά παρουσιάστηκαν και στην έρευνα με τον τίτλο VALERA (The Professional VALue of ERAsmus mobility) διάρκειας 18 μηνών όσον αφορά την απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και νέων μεθόδων διδασκαλίας. Αξίζει, να σημειωθεί πως στη συγκεκριμένη έρευνα το 75% των εκπαιδευτικών δήλωσαν πως η επίδραση στην ψυχολογία τους ήταν καταλυτική καθώς απέκτησαν μεγαλύτερη ευαισθησία, ενσυναίσθηση και αυτοπεποίθηση σε θέματα διαπολιτισμικότητας. Σε δεύτερη μελέτη της ίδιας έρευνας αποδείχτηκε πως εκτός των άλλων, οι εκπαιδευτικοί είχαν επίσης, αναπτύξει τις κοινωνικές, επικοινωνιακές και ηγετικές τους δεξιότητες αναλαμβάνοντας περισσότερες πρωτοβουλίες.

Σε έρευνα που διεξήχθη στην Ελλάδα το 2017, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν δήλωσαν ότι γνωρίζουν ελάχιστα για τα ευρωπαϊκά προγράμματα όμως, σχεδόν όλοι (96,9%) θα ήθελαν να ενημερωθούν καθώς θεωρούν ότι η συμμετοχή τους σε τέτοιου είδους προγράμματα θα ενισχύει την γνώση μιας ξένης γλώσσας και θα διευκόλυνε την δημιουργία δικτύου και συνεργασίας με ευρωπαίους συναδέλφους (Καραγιάννη, 2018).

Συνοπτικά, καθώς η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στα προγράμματα Erasmus+ επαφίεται στην ατομική πρωτοβουλία, προϋποθέτει την υπεύθυνη επιλογή και την εσωτερική παρακίνηση, η οποία εκτός από την προσωπική εξέλιξη μπορεί να πηγάζει και από το όραμα της δημιουργίας μιας καινούργιας σχολικής κουλτούρας και πραγματικότητας (Μαυρογιώργος, 2005).

5.2 Αποτρεπτικοί παράγοντες για τη συμμετοχή σε ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα

Για τους Έλληνες οι φτωχές γλωσσικές δεξιότητες και οι ελλειπείς τεχνολογικές γνώσεις που θεωρούνται απαραίτητες για την ενεργό συμμετοχή σε ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες ως προς την συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα κινητικότητας. Επιπλέον, ο φόρτος εργασίας, εκτός του εργασιακού ωραρίου, φαίνεται να λειτουργεί αποτρεπτικά για τους εκπαιδευτικούς και τη συμμετοχή τους σε προγράμματα ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης μέσω του Erasmus+ KA1 (Καραγιάννη, 2018).

5.3 Η συμβολή του προγράμματος Erasmus+ στην επαγγελματική εξέλιξη

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε δύο χρόνια μετά την ολοκλήρωση του έργου Erasmus+ Ka1 και συμμετείχαν εκπαιδευτικοί από τέσσερις χώρες, (Εσθονία, Λιθουανία, Πολωνία και Φιλανδία) η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θεώρησε την κινητικότητα σημαντική για την επαγγελματική τους επιτυχία. Οι διευθυντές των σχολείων και οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν την θετική επίδραση του προγράμματος, όμως αξίζει να σημειωθεί ότι αυτή η άποψη διέφερε ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα των παιδιών που δίδασκαν. Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί που εργάζονταν με παιδιά δημοτικού πίστευαν ότι το πρόγραμμα είχε μεγαλύτερη επίδραση στην διδασκαλία τους (Halliki Harro-Loit, 2019).

Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι, ανέπτυξαν κυρίως τις γνώσεις τους γύρω από καινούριους πολιτισμούς και κατανόησαν τα εκπαιδευτικά συστήματα άλλων χωρών. Υψηλό ποσοστό των συμμετεχόντων επισήμαιναν ότι ανέπτυξαν νέες δεξιότητες και μεθόδους διδασκαλίας, ενώ πλέον ήταν πιο ανοικτοί σε αλλαγές και καινοτομίες. Λιγότεροι ανέφεραν την ανάπτυξη δεξιοτήτων στην αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών, σε στρατηγικές διδασκαλίας για μαθητές με διάφορες εκπαιδευτικές ανάγκες και σε δεξιότητες πληροφορικής. Οι εκπαιδευτικοί εκτίμησαν ότι το μακροχρόνιο αποτέλεσμα της κινητικότητας περιλαμβάνει μια ξεχωριστή εκπαιδευτική εμπειρία και μια αλλαγή στη νοοτροπία τους ως προς τη διδασκαλία. Αυτή η αλλαγή στη σκέψη πιθανόν να οδηγεί σε πιο συχνή εφαρμογή των τεχνολογιών της πληροφορίας και επικοινωνίας, και στη χρήση νέων μεθόδων διδασκαλίας.

Τα αποτελέσματα δεν ήταν το ίδιο ενθαρρυντικά για τους εκπαιδευτικούς που προέρχονταν από τη Φιλανδία, οι οποίοι δεν θεώρησαν ότι κατά τη διάρκεια της κινητικότητας Erasmus+ ανέπτυξαν ιδιαίτερα τις διδακτικές τους ικανότητες. Ο λόγος για αυτήν την αξιολόγηση μπορεί να είναι το γεγονός ότι η Φινλανδία παρέχει πολλές δυνατότητες στους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν τις ικανότητές τους σε εθνικό επίπεδο και μέσω άλλων προγραμμάτων. Λόγω του υψηλού επιπέδου κατάρτισης του φινλανδικού εκπαιδευτικού συστήματος, οι εκπαιδευτικοί ήταν πιο απαιτητικοί.

Μια άλλη μελέτη εστιάζει στις εμπειρίες εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας, που συμμετείχαν στο πρόγραμμα Erasmus στην Τουρκία. Αποκαλύπτει ότι οι διαπολιτισμικές εμπειρίες βοήθησαν στη βελτίωση των επαγγελματικών δεξιοτήτων και την ατομική ανάπτυξη. Οι συμμετέχοντες με την ολοκλήρωση του προγράμματος εστίασαν στη σημασία της πολυπολιτισμικής προσέγγισης και στην καλύτερη κατανόηση των διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας που απέκτησαν. Επίσης, δήλωσαν ότι αυτή η εμπειρία τους βοήθησε να ενισχύσουν τις γνώσεις τους για διάφορους πολιτισμούς, να αυξήσουν την αυτοπεποίθησή τους και να επηρεάσουν θετικά τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς (Ersoy & Günel, 2011).

Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι η κινητικότητα Erasmus+ επηρεάζει θετικά την επαγγελματική τους επιτυχία μέσα από την κατανόηση άλλων πολιτισμών και την επαφή με νέες μεθόδους διδασκαλίας. Η χρήση των αποκτηθεισών ικανοτήτων συνεχίζεται, αν και υπάρχουν διαφοροποιήσεις μεταξύ των χωρών.

5.4 Προσδοκίες εκπαιδευτικών μετά την ολοκλήρωση του έργου

Οι συμμετέχοντες στα προγράμματα, αμέσως μετά την ολοκλήρωση ενός έργου, εξέθεσαν τις προσδοκίες/προβλέψεις τους σχετικά με τη μακροπρόθεσμη επίδραση των αποτελεσμάτων του έργου στο σχολείο τους. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες πίστευαν ότι, το έργο θα οδηγούσε στη χρήση νέων μεθόδων διδασκαλίας/προσεγγίσεων/καλών πρακτικών, στη βελτίωση της κινητοποίησης των μαθητών και στη διεθνοποίηση του σχολείου τους. Λιγότεροι συμμετέχοντες περιμέναν ότι θα οδηγήσει σε αλλαγές στον οργανωτικό/διοικητικό επίπεδο. Χαρακτηριστικά οι Πολωνοί εκπαιδευτικοί ήταν οι πιο αισιόδοξοι, ενώ οι Φινλανδοί εκπαιδευτικοί ήταν περισσότερο συγκρατημένοι κατά την εκτίμηση των αναμενόμενων μελλοντικών αλλαγών σε οργανωτικό επίπεδο.

5.5 Επιρροή του προγράμματος στη ζωή των μαθητών

Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι το έργο έχει επηρεάσει την εισαγωγή νέων μεθόδων διδασκαλίας και έχει επηρεάσει τη συμπεριφορά των μαθητών στην τάξη. Υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των χωρών, με το έργο να έχει σχετικά υψηλή επίδραση σε επίπεδο σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τις αλλαγές στην ακαδημαϊκή επίδοση ως ένα από τα πιο επιθυμητά αποτελέσματα, αν και η αξιολόγηση της βελτίωσης των μαθητικών αποτελεσμάτων διαφέρει μεταξύ των χωρών.

5.6 Διάδοση της εμπειρίας

Οι συμμετέχοντες αναφέρουν ότι η διάδοση της εμπειρίας του Erasmus+ είχε μέτρια έως πολύ μεγάλη επίδραση στο σχολείο, με διαφορές ανά χώρα. Η Πολωνία και η Λιθουανία ξεχωρίζουν με υψηλό ποσοστό σχεδιασμού διαφόρων δραστηριοτήτων διάδοσης. Οι Φινλανδοί εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως ήταν λιγότερο πιθανό να μοιραστούν την εμπειρία τους. Κοινές μορφές διάδοσης είναι οι συναντήσεις προσωπικού και τα εργαστήρια. Το σχολείο επηρεάστηκε σημαντικά, και η αξιολόγηση των αλλαγών διαφέρει, με το έργο να επηρεάζει τα μαθήματα και τη συμπεριφορά των μαθητών. (Halliki Harro-Loit, 2019).

Ο εκάστοτε εκπαιδευτικός κερδίζει περισσότερη αυτοπεποίθηση όταν καλείται να εκπαιδεύσει άλλους εκπαιδευτικούς, γνωρίζει ότι παραμένει ενημερωμένος και βλέπει μια ευρύτερη εικόνα του συστήματος. Το γεγονός πως δεν κρατούν αυτή τη γνώση μόνο για τον εαυτό τους, αλλά τη μοιράζονται, εντός και εκτός του ιδρύματος, ίσως δώσει ευκαιρίες να προκύψουν εντελώς νέες προτάσεις και ιδέες εκπαίδευσης (Stoll L. , και συν., 2006).

Η κοινή εμπειρία εμπνέει την οργανωτική μάθηση, ενισχύοντας τις επαγγελματικές κοινότητες. Η ενεργός ηγεσία και συμμετοχή των εκπαιδευτικών είναι ζωτικής σημασίας. Η διαχειριστική υποστήριξη και η πρακτική επικοινωνία είναι καίρια για τη διατήρηση της επίδρασης του έργου. Η υποστήριξη της σχολικής κοινότητας καθορίζει την ολοκλήρωση του έργου και η κοινή εμπειρία ενισχύει την ικανοποίηση, δημιουργώντας έναν συνεχή κύκλο μάθησης.

5.7 Ανοικτότητα και ετοιμότητα για συμμετοχή σε προγράμματα Erasmus+

Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, ο κρίσιμος παράγοντας που συντελεί στη βιωσιμότητα των αποτελεσμάτων του έργου είναι, εάν το σχολείο είναι ικανό να ετοιμάσει μια αίτηση για το έργο και να έχει δεξιότητες διαχείρισης έργου που απαιτούνται για την υλοποίηση του έργου. Η βιωσιμότητα των αποτελεσμάτων του έργου εξαρτάται από τη σκόπιμη επιλογή του θέματος του έργου. Είναι σημαντικό να χρησιμοποιούνται οι αποκτηθείσες γνώσεις και δεξιότητες για τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας προς την επιθυμητή κατεύθυνση. Αυτό σημαίνει ότι το επιλεγμένο θέμα πρέπει να είναι σχετικό για τη βελτίωση της μάθησης των μαθητών.

Επίσης, κρίσιμη για τη βιωσιμότητα των αποτελεσμάτων του έργου σε αυτό το σχολείο είναι η επιλογή των μαθημάτων και των εκπαιδευομένων. Το περιεχόμενο του μαθήματος πρέπει να συμμορφώνεται με τους στόχους ανάπτυξης του σχολείου. Οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να έχουν δεξιότητες επικοινωνίας στην ξένη γλώσσα, με καινοτόμες ιδέες και πρόθυμοι να μοιραστούν γνώσεις. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, το σχολείο θα επωφεληθεί μακροπρόθεσμα από την ανάπτυξη των προσόντων των καθηγητών του στο εξωτερικό εάν η επιλογή των μαθημάτων και των εκπαιδευομένων είναι καλή. Ένας άλλος παράγοντας βιωσιμότητας των αποτελεσμάτων της

κινητικότητας σε αυτό το σχολείο είναι οι δραστηριότητες διάδοσης γνώσης που εμπνέουν και άλλους εκπαιδευτικούς να συμμετάσχουν. Η προσεκτική επιλογή κατάλληλων μορφών διάδοσης κατά την προετοιμασία της αίτησης θεωρούνται πολύ σημαντική πτυχή (Stoll L. , Bolam, McMahon, Wallace, & Thomas, 2006).

5.8 Συζήτηση

Η μελέτη έδειξε πως η μακροπρόθεσμη επίδραση του προγράμματος Erasmus+ KA1 στους εκπαιδευτικούς επηρέασε θετικά την επαγγελματική τους ζωή. Η σημασία αναγνωρίστηκε στη στάση και την αυτοεκτίμηση των εκπαιδευτικών, βελτιώνοντας την επικοινωνία με τους μαθητές και την ατμόσφαιρα στο σχολείο. Η αύξηση της αυτοπεποίθησης συνδέθηκε με την ανάπτυξη των ξένων γλωσσών και την κατανόηση άλλων εκπαιδευτικών συστημάτων (Dolga, Filipescu, Popescu-Mitroi, & Mailescu, 2014).

Η κινητικότητα θεωρείται βασικό στοιχείο της συνεργασίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης, προωθώντας την εκπαιδευτική ποιότητα και την ισότητα. Πρέπει να γίνουν επιπλέον προσπάθειες για την αντιμετώπιση των εμποδίων και τη δημιουργία ευκαιριών πρόσβασης, τόσο για τους φοιτητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς (Salcedo-Lopez & Quevas-Lopez, 2021). Για τους εκπαιδευτικούς, η πραγματοποίηση κινητικότητας στο εξωτερικό, είναι ένα θετικό κίνητρο για την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Λόγω της προώθησης και αναγνώρισης, τέτοιες κινητικότητες θα ενισχύσουν στο βιογραφικό τους.

Για τους εκπαιδευτικούς, ακόμα και σύντομες παραμονές αποδεικνύονται επιτυχημένες, με περίπου 60% θετικής επίδρασης στην συνολική τους επαγγελματική εξέλιξη. Αυτή η θετική επίδραση εκδηλώνεται τόσο σε ακαδημαϊκές βελτιώσεις όσο και στην αναζήτηση επαφών για μελλοντικά ερευνητικά προγράμματα. Επιπλέον, περίπου 50% των εκπαιδευτικών βελτίωσαν την διδακτική τους ικανότητα και υιοθέτησαν νέες μεθόδους στα μαθήματά τους. Η συνεχής ώθηση από τα ευρωπαϊκά θεσμικά όργανα προς την κινητικότητα του μη-πανεπιστημιακού εκπαιδευτικού προσωπικού υποστηρίζει την ιδέα των οφελών προς τον εκσυγχρονισμό της ποιότητας της εκπαίδευσης στα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Οι εκπαιδευτικοί που επιδιώκουν την επαγγελματική τους ανάπτυξη μέσω της συμμετοχής σε τέτοια προγράμματα, ή εκείνοι που εντάσσονται σε εκπαιδευτικά προγράμματα εκπαιδευτών, αποτελούν σημαντικό ποσοστό του εκπαιδευτικού προσωπικού που κινείται στο εξωτερικό. Αυτό ενισχύει το επαγγελματικό προφίλ των εκπαιδευτικών με προηγμένη γνώση σε ξένες γλώσσες, συμβάλλοντας στον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης στην Ευρωπαϊκή Ένωση (Engel, 2010).

Το Erasmus+ προσφέρει σημαντικά οφέλη στο ακαδημαϊκό προσωπικό, ενισχύοντας τις δεξιότητες και τις ικανότητές τους. Το 60% ανέφερε ότι γίνονται πιο καινοτόμοι και χρησιμοποιούν

περισσότερο τεχνολογία πληροφοριών και επικοινωνιών (ΤΠΕ) (Λεοτσίνης, 2017). Οι κύριοι λόγοι που τους παρακινούν για τη συμμετοχή σε κάποιο πρόγραμμα κινητικότητας, είναι η ενίσχυση της επαγγελματικής προόδου, η δικτύωση και ανάπτυξη γνώσεων. Η κινητικότητα βελτιώνει τις πρακτικές διδασκαλίας και συνδέει τους ακαδημαϊκούς με ομότιμους, προάγοντας την ανταλλαγή εμπειριών και καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας (Davian, 2021). Το Erasmus+ αποδεικνύεται σημαντικό για 9 στα 10 ιδρύματα ως προς τη διεθνή ανταγωνιστικότητα και την ποιότητα των προγραμμάτων. Οι συμμετέχοντες αναφέρουν βελτίωση στη στήριξη για τη συμμετοχή σε προγράμματα Erasmus+, με ανισορροπία μεταξύ ζήτησης και προσφοράς θέσεων. Τα συνεργατικά έργα Erasmus+ ενισχύουν την καινοτομία και την επιχειρηματικότητα, ενώ οι μαρτυρίες από συμμετέχοντες αναδεικνύουν τη θετική επίδραση στις δεξιότητες, την απασχόληση, και την ευρωπαϊκή ταυτότητα, ενώ παράλληλα ανέπτυξαν νέες προοπτικές για τη βιώσιμη ανάπτυξη, μάθανε μια νέα γλώσσα, απέκτησαν σαφέστερη ιδέα για την ευρωπαϊκή ιθαγένεια ή ανακάλυψαν το πάθος τους για τον εθελοντισμό (European Commission, 2021).

Αναφορές

- Chronaki, A. (2000). *Computers in classroom: learners and teachers in new roles*, Routledge international companion to education. London&New York: Routledge.
- Davian, V. (2021). THE IMPORTANCE OF INTERNATIONAL EXPERIENCE THROUGH STAFF MOBILITY PROGRAMMES IN HIGHER EDUCATION. 270-281. Social Sciences and Education Research Review (SSERR). Ανάκτηση από <https://sserr.ro/wp-content/uploads/2021/07/sserr-8-1-270-281.pdf>
- Diamantopoulou, A. (2006). The European dimension in Greek education in the context of the European Union. *Comparative Education*, 131-151.
- Dolga, L., Filipescu, H., Popescu-Mitroi, M. M., & Maillescu, C. A. (2014). Erasmus Mobility Impact On Professional Training And Personal Development Of Students Beneficiaries. *Procedia*, σσ. 1007-1012. Ανάκτηση από https://www.researchgate.net/profile/Lia-Dolga/publication/279178892_Erasmus_Mobility_Impact_On_Professional_Training_And_Personal_Development_Of_Students_Beneficiaries/links/558c417108ae40781c204488/Erasmus-Mobility-Impact-On-Professional-Training-And-Pe
- Dooly, M., & Villanueva, M. (2006, Μάιος). Internationalisation as a key dimension to teacher education. 223-240. Ανάκτηση από https://www.researchgate.net/publication/248965652_Internationalisation_as_a_key_dimension_to_teacher_education
- Engel, C. (2010). The impact of Erasmus mobility on the professional career: Empirical results of international studies on temporary student and teaching staff mobility. *Revue belge de géographie*(4), σσ. 351-363. Ανάκτηση από <https://journals.openedition.org/belgeo/6399>
- Ersoy, A., & Günel, E. (2011). Cross-Cultural Experiences through Erasmus:. (42), 63-78. *Eğitim Arastirmalari - Eurasian Journal of Educational Research*. Ανάκτηση από https://www.researchgate.net/profile/Fatma-Celik-Kayapinar/publication/287368758_Body_Mass_Index_Dietary_Habits_and_Nutrition_Knowledge_among_Primary_School_Students/links/60cb63cda6fdcc01d47daeb7/Body-Mass-Index-Dietary-Habits-and-Nutrition-Knowledge-amo
- European Commission . (2014). The Erasmus Impact Study. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Ανάκτηση από http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/study/2014/erasmus-impact_en.pdf
- European Commission. (2021, April 5). Erasmus+ 2019 in Numbers. Spain: European Commission. Erasmus+ 2018 in Numbers. Ανάκτηση από https://ec.europa.eu/assets/eac/factsheets/factsheet-es-2019_en.html
- Gay, G., & Kirkland, K. (2003). Developing Cultural Critical Consciousness and Self-Reflection in Preservice Teacher Education. *THEORY INTO PRACTICE*, Taylor & Francis, Ltd, 181-187. Ανάκτηση από <https://www.jstor.org/stable/1477418>
- Halliki Harro-Loit, J. J. (2019). Longitudinal study on the IMPACT AND SUSTAINABILITY OF THE ERASMUS+ PROGRAMME KEY ACTION 1 MOBILITY PROJECTS FOR SCHOOL EDUCATION

- STAFF. Education Exchanges Support Foundation. Ανάκτηση από <https://erasmus-plus.lt/wp-content/uploads/2019/09/tca-reportfinalen2nd-stage.pdf>
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2003). Sustaining leadership. *Phi Delta Kappan*, 84(9), σσ. 693-700.
- Internationalisation as a key dimension to teacher education. (2006, Μάιος). *European Journal of Teacher Education*. Ανάκτηση από https://www.researchgate.net/publication/248965652_Internationalisation_as_a_key_dimension_to_teacher_education
- Janson, K., Schomburg, H., & Teichler, U. (2009). *The Professional Value of ERASMUS Mobility - The Impact of International Experience on Former Students' and on Teachers' Careers*. Bonn: Lemmens.
- Montgomery, K. C. (2017). *Digital Childhoods: Technologies and Children's Everyday Lives*. Oxford University Press.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Palmer, P. J., Zajonc, A., & Scribner, M. (2010). *The Heart of Higher Education: A Call to Renewal*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Research on Higher Education in Europe. (χ.χ.). Ανάκτηση από <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1465-3435.2005.00239.x>
- Salcedo-Lopez, D., & Quevas-Lopez, M. (2021). Analysis and Assessment of New Permanent Teacher Training Activities under the Erasmus+ Program from the Perspective of the Participants of Spain in Times of COVID-19. Ισπανία. Ανάκτηση από <https://www.mdpi.com/2071-1050/13/20/11222>
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., & Hawkey, K. (2006). *Professional learning communities: Source materials for school leaders and other leaders*. London: Innovation Unit, DfES, NCSL and GTC.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: a review of the literature. *Journal of Educational Change*, σσ. 221-258.
- Teichler, U. (2005, Νοέμβριος 16). Research on Higher Education in Europe. 447-469. *European Journal of EDUCATION research, development and policy*. Ανάκτηση από <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1465-3435.2005.00239.x>
- Valuckienė, J., Damkuvienė, M., & Balčiūnas, S. (2019). *Erasmus+ Lithuanian NA Education Exchanges Support Foundation*. Ανάκτηση από <http://www.smpf.lt/>: <https://erasmus-plus.lt/wp-content/uploads/2019/09/tca-reportfinalen2nd-stage.pdf>
- Αγγελάκη, Μ. (2011). Η ανοικτή μέθοδος συντονισμού ως εργαλείο αμοιβαίας μάθησης και μεταφοράς καλών πρακτικών στα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. . *Η κοινωνική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Αθήνα: Διόνικος.
- Βερέβη, Α. (2002). Η συμβολή των νέων τεχνολογιών στη σχολική εκπαίδευση. *Διαβάζω*, σσ. 110-113.

- ΙΕΠ. (2021). Συλλογικός Προγραμματισμός Εσωτερική και Εξωτερική Αξιολόγηση του έργου της σχολικής μονάδας: Οδηγός εφαρμογής. Αθήνα: Συγγραφέας.
- Κακαβούλια, Μ., & Κουτουκίδης, Δ. (2019). Πολυπολιτισμική εκπαίδευση στα ελληνικά νηπιαγωγεία: Οι απόψεις και οι πρακτικές των εκπαιδευτικών. *Ευρωπαϊκό Περιοδικό Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας*, σσ. 353-370.
- Καραγιάννη, Γ. (2018). *Τα προγράμματα erasmus+ ως εργαλεία επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης και ενδυνάμωσης των εκπαιδευτικών*. Ανάκτηση από ACADEMIA:
https://www.academia.edu/42111488/%CE%A4%CE%B1_%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%AC%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1_erasmus_%CF%89%CF%82_%CE%B5%CF%81%CE%B3%CE%B1%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%B1_%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%BC%CF%8C%CF%81%CF%86%CF%89%CF%83%CE%B7%CF%82_%CE%BA%CE%B1%CE%B9_%CE%B5%CF%80%CE%B1%CE%B3%CE%B3%CE%B5%CE%BB%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82_%CE%B1%CE%BD%CE%AC%CF%80%CF%84%CF%85%CE%BE%CE%B7%CF%82_%CE%BA%CE%B1%CE%B9_%CE%B5%CE%BD%CE%B4%CF%85%CE%BD%CE%AC%CE%BC%CF%89%CF%83%CE%B7%CF%82_%CF%84%CF%89%CE%BD_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD
- Κιτσαράς, Γ. (1997). *Προσχολική Παιδαγωγική*. Αθήνα.
- Κόμης, Β. Ι. (2004). Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών. 83-96. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Κορωναίου, Α. (2001). *Εκπαιδεύοντας εκτός σχολείου: συμβολή των οπτικοακουστικών μέσων και των νέων τεχνολογιών*. Αθήνα: Μεταίχμιο Επιστήμες.
- Κυπριώτη, Δ. (2017). *Επαγγελματική ηθική και δεοντολογία για τους εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Λεοτσίνης, Μ. (2017). *Κοινωνικά δίκτυα και προσωπική ανάπτυξη*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Μαρκαντώνης, Ι. (1986). Συμβολή στην οριοθεσία και ταξινόμηση της μεταρρυθμιστέας ύλης στο χώρο της παιδείας. Στο Α. Καζαμιάς & Μ. Ι. Κασσωτάκης (Επιμ.),. Κρήτη: Αυτοέκδοση.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2005). Το σχολείο και ο εκπαιδευτικός: Μια σχέση ζωής και σχετικής αυτονομίας στην υπόθεση της επαγγελματικής ανάπτυξης. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μικρόπουλος, Α. (2011). Επιμορφωτικό υλικό: Αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανάκτηση από
http://ecourse.uoi.gr/pluginfile.php/98749/mod_resource/content/5/8.%20MEIZO
- Μπασέτας, Κ. (2007). *Παιδαγωγική Αλληλεπίδραση στο Σχολείο*. Αθήνα: Άτραπος.
- Μπουτσιούκη, Σ. Α. (2017). Ευρωπαϊκή πολιτική στην εκπαίδευση: Από τη στρατηγική της Λισαβόνας στη στρατηγική «Ευρώπη 2020». Θεσσαλονίκη : Σταμούλη.
- Νικολάου, Σ. (2006). Από την Ιδιότητα του Πολίτη στην Ιδιότητα του Ευρωπαίου Πολίτη. *3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην εκπαίδευση»*. Αθήνα: Πρακτικά τους (ΕΛΛ. Ι. ΕΠ.ΕΚ.).

- Νικολοπούλου, Κ., & Γιαλαμάς, Β. (2019). Προώθηση πολιτισμικής ευαισθητοποίησης στην πρώιμη παιδική εκπαίδευση: Μια μελέτη περίπτωσης στην Ελλάδα. *Περιοδικό Έρευνας στην Παιδική Ηλικία*, σσ. 413-518.
- Ξωχέλλης, Π. (2007). *Σχολική παιδαγωγική*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Παπαδάκης, Σ., & Καλογιαννάκης, Μ. (2009). Δημιουργική χρήση των ΤΠΕ στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Το πρόγραμμα eTwinning για διεθνείς συνεργασίες και ανάπτυξη. *Πρακτικά 5 Διεθνούς Συνεδρίου στην Ανοιχτή και Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση- «Open & Distance Learning for Global Collaboration and*, (σσ. 204-212). Αθήνα.
- Πασιαρδής, Π. (2004). Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πασιάς, Γ., & Παντίδης, Σ. (2019). Η ιδέα της Ευρώπης και η ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Σπυροπούλου, Δ., Αναστασάκη, Α., Δεληγιάννη, Δ., Κούτρα, Χ., & Μπούρας, Σ. (2008). Τα καινοτόμα προγράμματα στις Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Λειτουργική διεισδυτικότητα και βιωσιμότητα. Εκπαίδευση και ποιότητα στο ελληνικό σχολείο: Εισηγήσεις διημερίδων. Αθήνα: Αυτοέκδοση.