

Η συμβολή του ρόλου των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή των σύγχρονων διδακτικών μεταρρυθμίσεων. Η σημασία της επαγγελματικής τους ανάπτυξης

Ευμορφία Πασσά, Μαρίνα Κουγιουρούκη

Το διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών στη σημερινή εποχή είναι ιδιαιτέρως απαιτητικό καθώς υλοποιεί την εφαρμογή αναλυτικών προγραμμάτων των οποίων οι στόχοι συνεχώς αλλάζουν σε μια προσπάθεια εναρμόνισης με τη σύγχρονη πραγματικότητα.

Τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα επηρεαζόμενα από τις οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις επιτελούν πολύπλευρες λειτουργίες με συνεχή αναπροσανατολισμό στόχων και διαδικασιών (Παπαναούμ, 2014). Το σχολείο αποτελεί το κέντρο των εκπαιδευτικών αυτών συστημάτων και καλείται να διαμορφώσει άτομα ικανά να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σημερινής πραγματικότητας. Παρόλο που υπάρχει ποικιλία διδακτικών μεταρρυθμίσεων, νέων προγραμμάτων σπουδών, πολιτικών αξιολόγησης και σύγχρονων τεχνολογιών στα σχολεία, η ποιότητα της μάθησης εξαρτάται άμεσα από τους εκπαιδευτικούς και έμμεσα από τα εκπαιδευτικά συστήματα καθώς οι εκπαιδευτικοί είναι εκείνοι που θα εφαρμόσουν μέσα στην τάξη τις όποιες αλλαγές (Παμουκτσόγλου & Καραφύλλης, 2009).

Οι εκπαιδευτικοί είναι ο πιο σημαντικός παράγοντας στην επιτυχία ενός καινούριου προγράμματος καθώς είναι αυτοί που με τη στάση τους και την προσέγγισή τους σε σχέση με τη διδασκαλία αλλά και με τις ικανότητές τους θα προσπαθήσουν να εφαρμόσουν τις σύγχρονες διδακτικές μεταρρυθμίσεις (Dubin & Olshtain, 1986: 30-31). Παράγοντες όπως το εκπαιδευτικό σύστημα με σωστή διοικητική και οργανωτική δομή, ο σχεδιασμός των προγραμμάτων σύμφωνα με τις πρόσφατες μεθοδολογικές προσεγγίσεις, τα σύγχρονα τεχνολογικά μέσα διδασκαλίας και οι επαρκείς πόροι θεωρούνται πολύ σημαντικοί για την επίτευξη των στόχων του σχολείου, όμως ο εκπαιδευτικοί αποτελούν κυρίαρχο παράγοντα επιτυχίας στην εφαρμογή των Αναλυτικών Προγραμμάτων (Παπαναούμ, 2010). Και είναι μάλιστα κάποιες φορές η πεποίθηση για τον καθοριστικό ρόλο τους στην ποιότητα του έργου τους τόσο ισχυρή ώστε από τη μία να γίνονται αποδέκτες κριτικής για κάθε έλλειψη, πρόβλημα ή ανεπάρκεια και από την άλλη η πολιτεία και η ευρύτερη κοινωνία να προσβλέπουν σε αυτούς για καλύτερα αποτελέσματα (Παπαναούμ, 2010).

Το έργο τους ωστόσο θα πρέπει να αναλυθεί σε συνάρτηση με το άμεσο σχολικό περιβάλλον, το οικονομικό, κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο στο οποίο διδάσκουν καθώς η μορφή και το περιεχόμενο του έργου τους επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από το σύστημα διοίκησης, τους πόρους που διατίθενται για την εκπαίδευση, τους μαθητές, τις τάξεις και το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον του σχολείου (Gewirtz, 1997: 217-219). Σε ένα τέτοιο περιβάλλον είναι γενική η παραδοχή ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να ενισχυθούν ώστε να μπορέσουν να εφαρμόσουν με επιτυχία τους στόχους του αναλυτικού προγράμματος και του σχολείου όχι ως απλοί αμέτοχοι διαμεσολαβητές. Αυτό μπορεί να γίνει αν προσπαθήσουμε να υποστηρίξουμε την επαγγελματική τους ανάπτυξη (Παπαναούμ, 2014).

Πρέπει όμως να έχουμε υπόψη μας ότι ο τρόπος που οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν δεν επηρεάζεται μόνο από τις ικανότητές τους ή από αυτά που έχουν μάθει. Επηρεάζεται από τα βιώματά τους, τον τρόπο που εκείνοι έχουν διδαχθεί, την επαγγελματική τους πορεία, τις συνθήκες εργασίας, τις ελπίδες, τα όνειρά τους, τις ευκαιρίες που τους δίνονται και τις φιλοδοξίες τους, τη συνεργασία με τους συναδέλφους για την επιδίωξη των κοινών στόχων του σχολείου, αλλά και από την απομόνωση που μπορεί να νιώθουν στον εργασιακό χώρο, τις απογοητεύσεις τους, τις ανασφάλειές τους. Πέρα λοιπόν από τις παιδαγωγικές και τις διδακτικές προσεγγίσεις, όλοι αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν την ποιότητα του έργου τους (Hargreaves, 1994).

Για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να ανταποκριθούν στις συνεχόμενες παιδαγωγικές και διδακτικές αλλαγές και καινοτομίες αλλά και στις υψηλές απαιτήσεις του έργου τους θα πρέπει να στηριχθούν ώστε να αναπτυχθούν επαγγελματικά. Θα πρέπει δηλαδή να επιμορφωθούν επαρκώς και να εργαστούν σε ικανοποιητικές εργασιακές συνθήκες.

Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι σχετικά καινούργιο καθώς ασκείται συστηματικά εδώ και διακόσια χρόνια και παρουσιάζει πολλές ιδιοτυπίες και ιδιομορφίες (Χατζηδήμου, 2007: 287). Είναι κυρίως κοινωνικό γιατί επηρεάζεται από τη κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική κατάσταση της κοινωνίας όπου ο εκπαιδευτικός διδάσκει σε μια συγκεκριμένη ιστορική στιγμή (Σταματέλος, 2001: 83). Επηρεάζεται κατά πολύ, όπως και η εκπαιδευτική διαδικασία, από τις σύγχρονες προκλήσεις και απαιτήσεις για μια κοινωνία που βασίζεται στη γνώση, στην επικοινωνία, στη μάθηση, στη δια βίου μάθηση, στην κατάρτιση των αποστάσεων, στην πτώση των συνόρων (Φλουρής, 2010: 244).

Έτσι, καθώς το επάγγελμα του εκπαιδευτικού συνεχώς εξελίσσεται οι ίδιοι βρίσκονται σε μία συνεχή διαδικασία προσαρμογής στις νέες και μεταβαλλόμενες συνθήκες όπου οι απαιτήσεις από αυτούς είναι πολλές: οφείλουν να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν δια βίου κι από πολλές και διαφορετικές πηγές,

να χρησιμοποιούν τις νέες τεχνολογίες, να ενημερώνονται συνεχώς, να «αυτομορφώνονται και να αυτό-επιμορφώνονται», να οργανώνουν το περιεχόμενο της διδασκαλίας τους ώστε να ετοιμάσουν τους μαθητές τους για να ενταχθούν στη σύγχρονη και πολύπλοκη κοινωνία που βασίζεται στη γνώση και στην επικοινωνία (Φλουρής & Πασιάς, 2005· Φλουρής, 2010: 245).

Ωστόσο, ενώ οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται οι κύριοι εφαρμοστές των εκπαιδευτικών πολιτικών και αλλαγών, δεν αντιμετωπίζονται ως κομμάτι του εκπαιδευτικού σχεδιασμού αλλά ως αποδέκτες του εισπράττοντας πολλές φορές και τις αρνητικές στάσεις και αντιλήψεις για τις παραλήψεις και λάθη αυτού του σχεδιασμού (Χατζηδήμου, 2007: 290· Πολυμεροπούλου, Σκόδρα & Σόρκος, 2015: 158). Όλο αυτό το πλαίσιο μέσα στο οποίο πρέπει να διδάξουν με έντονη συναισθηματική εμπλοκή και άγχος όχι μόνο γιατί οι σχέσεις με τους μαθητές είναι απαιτητικές αλλά και γιατί υπάρχουν αντικειμενικές δυσκολίες στο σχολείο, μπορεί να οδηγήσει σε μειωμένη παρότρυνση για τη συνέχιση του έργου τους, σε μειωμένη επαγγελματική ικανοποίηση και σε αλλοίωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας.

Η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες όπως η προσωπικότητά τους, οι εμπειρίες τους, οι αξίες τους, τα ιδανικά τους, οι επαγγελματικές φιλοδοξίες τους όπως και η ικανοποίηση που παίρνουν από το επάγγελμά τους, τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν σε προσωπικό επίπεδο, τα συναισθήματά τους, ο τρόπος με τον οποίο βλέπουν το διδακτικό τους έργο, τους μαθητές τους, τους άλλους που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία (Πολυμεροπούλου, Σκόδρα & Σόρκος, 2015: 158). Η επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών βρίσκεται σε μεγάλη συσχέτιση όχι μόνο με τις απόψεις των πολιτών της κοινωνίας για το έργο τους αλλά και με τους στόχους που έχουν οι ίδιοι καθημερινά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία όπως και με τα πιστεύω τους για το τι είναι σημαντικό για το επάγγελμά τους (Χατζηδήμου & Ταρατόρη, 1990).

Αυτό που προτείνεται για να ανταπεξέλθουν οι εκπαιδευτικοί στις απαιτήσεις του σύγχρονου περιβάλλοντος είναι η ενίσχυσή τους και η ενίσχυση της επαγγελματικής τους ανάπτυξης μέσω της επιμόρφωσής τους (Παπαναούμ, 2010). Η επιμόρφωσή τους είναι σημαντική καθώς μέσω της κατάρτισής τους επιτυγχάνονται οι όποιες μεταρρυθμίσεις που οδηγούν εντέλει στη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης (Day, 2003). Ωστόσο, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα πρέπει να τους δίνει την ευκαιρία και να διευρύνουν τις θεωρητικές τους γνώσεις αλλά και να εμπλουτίζουν τη διδασκαλία τους με τεχνικές και μεθόδους, δηλαδή η θεωρία και η πρακτική της διδασκαλίας θα πρέπει να συνδέονται με τρόπο ώστε η θεωρία να προέρχεται από τη διδακτική πράξη και να καταλήγει στη διδακτική πράξη (Ματσαγγούρας, 2002).

Επιπρόσθετα θα πρέπει να τονιστεί ότι η διαδικασία της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών είναι μια *δια βίου* διαδικασία μέσα στο χρόνο η οποία αρχίζει από τότε που οι ίδιοι ήρθαν σε επαφή με το σχολείο ως μαθητές για πρώτη φορά, τελειώνει με την αφυπηρέτησή τους και εμπεριέχει ένα εύρος πηγών μάθησης: *«από τη μη κατευθυνόμενη μάθηση μέσω της εμπειρίας και τις άτυπες ευκαιρίες μάθησης στο χώρο εργασίας, μέχρι τις πιο τυπικές ευκαιρίες μάθησης που προσφέρονται μέσω συστηματικών δραστηριοτήτων εκπαίδευσης και επιμόρφωσης»* (Μαυρογιώργος, 2005). Η επαγγελματική ανάπτυξή τους είναι μια προσωπική διαδικασία μάθησης που διαμορφώνεται από τη δυναμική αλληλεπίδραση των επαγγελματικών γνώσεων, των δεξιοτήτων, των ιδιοτήτων και των πεποιθήσεων που αποκτούν ώστε να διδάξουν όπως και των προσωπικών εμπειριών και βιωμάτων τους (Day, 1997). Είναι μια διαδικασία πολυδιάστατη και δυναμική κατά τη διάρκεια της οποίας αναπτύσσονται ψυχολογικά, συναισθηματικά και ηθικά (Παπαναούμ, 2010) και η επαγγελματική και προσωπική τους ανάπτυξη αλληλοεξαρτώνται και αλληλοπροσδιορίζονται (Ματσαγγούρας, 1999).

Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αποτελεί προτεραιότητα για την Ευρωπαϊκή Ένωση η οποία, στην προσπάθειά της να εναρμονίσει τα συστήματα εκπαίδευσης και επιμόρφωσής τους στις χώρες της, προσδιορίζει στα κείμενα της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής τις αρχές που διέπουν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού: είναι ένα επάγγελμα που απαιτεί πολλά προσόντα, πρέπει να βασίζεται στη δια βίου μάθηση, στην κινητικότητα των εκπαιδευτικών και στις μεταξύ τους συνεργασίες (European Commission, 2005: 2-3). Ακόμα, σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Ένωση καλούνται να είναι καινοτόμοι, προσαρμοστικοί, με κριτική στάση και με γνώσεις και δεξιότητες ώστε να ανταποκριθούν στις ποικίλες ανάγκες των μαθητών και των εκπαιδευτικών συστημάτων (European Commission, 2013).

Καθώς η Ευρωπαϊκή Ένωση θεωρεί την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθοριστικό παράγοντα βελτίωσης της ποιότητας της εκπαίδευσης καλεί τα κράτη μέλη της να διαμορφώσουν τις συνθήκες εκείνες που θα τους παρέχουν επιμόρφωση (με ευέλικτα προγράμματα με σκοπούς όπως η ψηφιακή αναβάθμιση και οι διεπιστημονικές συνεργασίες) για να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις πολλαπλές απαιτήσεις του σύγχρονου ρόλου τους (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2014).

Όπως υποστηρίζει ο Hargreaves (2000: 175) βρισκόμαστε στην περίοδο του *«μεταμοντέρνου επαγγελματισμού»* όπου οι εκπαιδευτικοί έχουν να αντιμετωπίσουν ένα *«πελατολόγιο»* ποικίλο και περίπλοκο, σε συνθήκες αυξανόμενης ηθικής αβεβαιότητας όπου όλες οι μέθοδοι και προσεγγίσεις είναι πιθανές και όπου όλο και περισσότερες κοινωνικές ομάδες έχουν λόγο και επιρ-

ροή στην εκπαίδευση. Το αν θα δούμε θετικά αποτελέσματα με συνεργασίες των εκπαιδευτικών με συναδέλφους και εκπαιδευτικούς φορείς ή αν θα δούμε αρνητικά αποτελέσματα με εξοντωμένους εκπαιδευτικούς κάτω από την πίεση των πολλαπλών εργασιακών απαιτήσεων και με χαμένες ευκαιρίες εποικοδομητικών συνεργασιών είναι ακόμα άγνωστο, όμως δε θα πρέπει να αφεθεί στην τύχη αλλά να υπάρξει πρωτοβουλία από τους αρμόδιους φορείς ώστε οι μεταρρυθμίσεις στην εκπαίδευση να υλοποιηθούν με τη δημιουργία άριστων συνθηκών επιμόρφωσης και εργασιακών συνθηκών για αυτούς που διδάσκουν (Hargreaves, 2000: 175).

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Ματσαγγούρας, Η. (1999). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας*, τ. Α'. Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και σχολική γνώση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μαυρογιώργος, Γ. (2005). Πολιτικές για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Ανακτήθηκε από http://rep.uoi.gr/gmanrog/pol_ep_anapt.
- Παμουκτσόγλου, Α., & Καραφύλλης, Α., (2009). Τα «φυσικά και πνευματικά χαρίσματα» του δασκάλου ως χαρακτηριστικά κοινωνικής αδικίας σύμφωνα με τον Ν. Εξαρχόπουλο και η σχέση του με τη σύγχρονη πραγματικότητα. *Πρακτικά του 5^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Ιστορίας της Εκπαίδευσης*. http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/?section=985&language=el_GR&page706=2&itemid706=1056
- Παπαναούμ, Ζ. (2010). *Για ένα καλύτερο σχολείο : ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών*. Ανακτήθηκε από <http://repository.edull.gr/edull/handle/10795/105>.
- Παπαναούμ, Ζ. (2014). Υποστηρίζοντας την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών: αρχές και πρακτικές της επιμόρφωσης. Στο Ζ. Παπαναούμ & Μ. Λιακοπούλου. (επιμ.), *Υποστηρίζοντας την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών-Εγχειρίδιο Επιμόρφωσης* (σσ.13-35). Θεσσαλονίκη: Υ.ΠΑΙ.Θ.
- Πολυμεροπούλου, Β., Σκόδρα, Ε., & Σόρκος, Γ. (2015). Η επαγγελματική ικανοποίηση και η επαγγελματική ταυτότητα εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης πριν και κατά τη διάρκεια της οικονομικής κρίσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 60, 158-175.
- Σταματέλος, Γ. (2001). Από τον εθνικό στον κοινοτικό εκπαιδευτικό; Τάσεις και προοπτικές για ένα επάγγελμα που αλλάζει. Στο Κ. Ουζούνης, & Α.

- Καραφύλλης (επιμ.), *Ο δάσκαλος του 21^{ου} αιώνα στην Ευρωπαϊκή Ένωση, Πρακτικά συνεδρίου* (σσ. 83-89). Ξάνθη: Σπανίδη.
- Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2014, 2 Μαΐου). *Σχέδιο συμπερασμάτων του Συμβουλίου για την αποτελεσματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών*. Βρυξέλλες. Ανάκτηση από: [http:// register.consilium.europa.eu](http://register.consilium.europa.eu)
- Φλουρή, Γ. (2010). Η «οικολογία» των Παιδαγωγικών Τμημάτων. Μια αφήγηση για αυτοκριτική και αναπροσανατολισμό. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 5(59), 231-255.
- Φλουρή, Γ., & Πασιάς, Γ. (2005). Εκπαίδευση και εκπαιδευτικός στην Κοινωνία της Γνώσης: Ο λόγος της αποδόμησης, η αποδόμηση του ρόλου και οι παιδαγωγικές δυστοπίες του μεταμοντέρνου ορίζοντα. Στο Π. Αναστασιάδης (επιμ.), *Δια βίου και εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην κοινωνία της πληροφορίας* (σσ. 91-111). Ρέθυμνο: ΕΔΙΑΜΜΕ/ΠΤΔΕ Πανεπ. Κρήτης.
- Χατζηδήμου, Δ. (2007). *Εισαγωγή στη Θεματική της Διδακτικής*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Χατζηδήμου, Δ., & Ταρατόρη, Ε. (1990). *Η ειδίκευση των εκπαιδευτικών της Δημοτικής Εκπαίδευσης, μια παιδαγωγική εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Γιαχούδη-Γιαπούλη.
- Day, C. (2003). *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών. Οι προκλήσεις της δια βίου μάθησης*. (μτφρ. Α. Βακάκη). Αθήνα: Τυπωθήτω.

Ξενογλώσση

- Day, C. (1997). In-service Teacher Education in Europe: conditions and themes for development in the 21st century. *Journal of In-Service Education*, 23(1), 39-54. DOI: 10.1080/1367/13674589700200002
- Dubin, F., & Olshtain, E. (1986). *Course Design*. Cambridge: Cambridge University Press.
- European Commission (2005). *Testing Conference on the Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications 20th – 21st June 2005*. Brussels: European Commission.
- European Commission (2013, July). *Supporting teacher competence development for better learning outcomes*. Brussels: European Commission.
- Gewirtz, S. (1997). Post-welfarism and the reconstruction of teacher's work in the UK. *Journal of Education Policy*, 12(4), 217-219.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing Teachers, Changing Times: Teacher's work and Culture in the Postmodern Age*. Toronto: OISE Press.
- Hargreaves, A. (2000). Four Ages of Professionalism and Professional Learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*, 6(2), 151-182.

Abstract

The teacher is one of the most important factors of learning. The new era in teaching requires teachers to have multiple and demanding roles. Concerning curriculum, the teacher is the most significant agent of curriculum implementation. Trying out new ideas and methods in the classroom depend on the teachers' ability to adjust to new thinking. Teaching is an ongoing process and it does not entail only obtaining a university degree. The teachers' work is influenced by a lot of factors which should be considered when trying to enhance the teachers' professional identity and development. This article argues that teachers in order to be able to respond effectively to their demanding task they should be supported with effective training and the provision of satisfactory working conditions and teaching facilities.

Key-words: teacher, curriculum implementation, professional identity, professional development, teacher training

Ευμορφία Πασσά

Εκπαιδευτικός ΠΕ06, ΤΕ16, Υπ. Δρ. Π.Τ.Δ.Ε. Δ.Π.Θ.

Νέα Χιλή Αλεξανδρούπολη 681 31

Τηλ.: 6944703819

E-mail: epassa@eled.duth.gr

evmorfiapassa@yahoo.com

Μαρίνα Κουγιουρούκη

Επίκουρη Καθηγήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Δ.Π.Θ.

Νέα Χιλή Αλεξανδρούπολη 681 31

Τηλ.: 25510-30024

E-mail: mkougiou@eled.duth.gr