

Θεσμοθετημένες Μορφές Επιμόρφωσης:
Μελέτη της Πιλοτικής Εφαρμογής των Ταχύρυθμων Προαιρετικών
Επιμορφωτικών Προγραμμάτων
σε τρία ΠΕΚ της Χώρας κατά το Χρονικό Διάστημα Οκτωβρίου
1995 - Ιουνίου 1996

Ματθαίου Δημήτριος, Καθηγητής του Πανεπιστημίου Αθηνών
Αντιπρόεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου,
Αγγελάκος Κωνσταντίνος, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
Κωστάκος Αντώνιος, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
Μάρκου Παρασκευή, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
Μπενέκου Ελένη, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
Σπυροπούλου Δήμητρα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Εισαγωγή

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες, απασχολεί τόσο την πολιτεία όσο και τους εκπαιδευτικούς φορείς, γεγονός το οποίο διαπιστώνεται από τις συνεχείς νομοθετικές ρυθμίσεις και από τα αιτήματα των εκπαιδευτικών για κάλυψη των επιμορφωτικών τους αναγκών. Είναι γνωστό ότι τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών κάλυπταν παλιότερα τα Διδασκαλεία Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης, καθώς και οι Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Δημοτικής και Μέσης Εκπαίδευσης, οι λειτουργικές αδυναμίες των οποίων, καθώς και η ανάγκη επιμόρφωσης όσο το δυνατόν περισσότερων εκπαιδευτικών, οδήγησαν στη δημιουργία των Περιφερειακών Επιμορφωτικών Κέντρων (Ν.1566/85). Με το νόμο Ν.2009/92, ο οποίος τροποποιούσε σε ορισμένα σημεία τους νόμους Ν. 1566/85 και 1824/88 και, κυρίως, με την ψήφιση του Π.Δ. 250/92 ρυθμιζόνταν οι λεπτομέρειες της επιμόρφωσης, όπως οι μορφές, η διάρκεια, η διαδικασία πρόσκλησης των υποψηφίων για εισαγωγική και περιοδική επιμόρφωση, τα θέματα οργάνωσης και λειτουργίας των ΠΕΚ, η αξιολόγηση των προγραμμάτων.

Ως μορφές επιμόρφωσης ορίζονταν οι εξής :

- α. Εισαγωγική επιμόρφωση διάρκειας μέχρι τεσσάρων (4) μηνών, με πεντάωρο καθημερινό πρόγραμμα παρακολούθησης, για τους προς διορισμό υποψηφίους εκπαιδευτικούς Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης.
- β. Περιοδική επιμόρφωση σε δύο επιμορφωτικούς κύκλους κάθε χρόνο, διάρκειας τριών (3) μηνών, με πεντάωρο καθημερινό πρόγραμμα, για τους μόνιμους εκπαιδευτικούς Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης.

- γ. Ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα βραχείας διάρκειας από 10-100 ώρες για όλους τους υπηρετούντες εκπαιδευτικούς και ως 200 ώρες για εκπαιδευτικούς που υπηρετούσαν σε σχολεία Ειδικής Αγωγής(Π.Δ. 250/92, άρθρα 1-4, Φ.Ε.Κ. 138Α).

Οι παραπάνω μορφές επιμόρφωσης ήταν υποχρεωτικές για τους εκπαιδευτικούς και, επιπλέον, η Εισαγωγική Επιμόρφωση αποτελούσε βασική προϋπόθεση διορισμού.

Η επιμορφωτική πολιτική που εφαρμόστηκε τη διετία 1992-1994 (Π.Δ.250/92) συνάντησε πολλές δυσκολίες και δέχτηκε αυστηρή κριτική, τόσο από τους εκπαιδευτικούς φορείς, όσο και από την επιστημονική κοινότητα. Η κριτική εστιάστηκε, κυρίως, στις εξής αδυναμίες:

1. Στο «σχολειοποιημένο» χαρακτήρα αυτής της επιμόρφωσης, η οποία πρόσφερε πολλά μαθήματα κατά το σχολικό πρότυπο, χωρίς εμβάθυνση, κατάσταση η οποία απογοήτευε πολλούς εκπαιδευτικούς.
2. Στη συγκεντρωτική λειτουργία της, η οποία αφαιρούσε κάθε πρωτοβουλία σε τοπικό - περιφερειακό επίπεδο.
3. Στον υποχρεωτικό χαρακτήρα της, γεγονός το οποίο ασκούσε ιδιαίτερη πίεση στους εκπαιδευτικούς και διαμόρφωνε κλίμα επιφυλακτικότητας.
4. Στα προβλήματα που δημιουργούσε τόσο στη λειτουργία των σχολείων, λόγω απόσπασης των εκπαιδευτικών στο μέσον της σχολικής περιόδου, όσο και στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, λόγω της ανάγκης μετακίνησής τους σε μεγάλες αποστάσεις.
5. Τέλος, εκτός από τον πολυδάπανο χαρακτήρα της σε σχέση με το αποτέλεσμα, δεν μεριμνούσε για την επιμόρφωση πολλών κατηγοριών εκπαιδευτικών, όπως τα στελέχη της εκπαίδευσης και τους εκπαιδευτικούς της τεχνικής εκπαίδευσης. (Μπαλάσκας 1995).

Οι αδυναμίες αυτές οδήγησαν το ΥΠΕΠΘ, μετά από εισήγηση ειδικής επιστημονικής ομάδας (2^η Επιτροπή Ξωχέλλη Υπουργ. Αποφ. 908/11/1561/15-2-94), να εφαρμόσει ένα νέο μοντέλο ευέλικτων μορφών επιμόρφωσης .

Οι κυριότεροι στόχοι του νέου ευέλικτου μοντέλου επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ήταν να μετατραπεί η επιμόρφωση:

- α. Από υποχρεωτική σε προαιρετική, στον ελεύθερο χρόνο των εκπαιδευτικών με την καθιέρωση συγκεκριμένων κινήτρων (χορήγηση βεβαίωσης, ωριαία αποζημίωση).
- β. Από μονόδρομη σε πολυμορφική με ποικίλη θεματική, ώστε να μπορεί να καλύψει τις εκπαιδευτικές ανάγκες, να διευρύνει τον αριθμό των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών και να αυξήσει την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης μέσω της ελεύθερης και συνειδητής επιλογής προγραμμάτων.
- γ. Από συγκεντρωτική σε αποκεντρωτική, μέσω του μηχανισμού εξακτίνωσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων, από το κέντρο στην περιφέρεια, προκειμένου

να εξασφαλίσει, με την αξιοποίηση και των νέων τεχνολογιών, ίσες, κατά το δυνατόν, ευκαιρίες επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς των αστικών κέντρων και των απομακρυσμένων περιοχών της χώρας (ΥΠΕΠΘ: Επιχειρησιακό σχέδιο επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, Αθήνα 1995).

Το πρόγραμμα των ευέλικτων μορφών επιμόρφωσης εκπαιδευτικών υλοποιήθηκε σε δύο φάσεις:

α). Πιλοτική εφαρμογή μικρής διάρκειας (1-4-95 έως 30-6-95), η οποία περιείχε τις παρακάτω ενέργειες:

1. Προκαταρκτική απογραφή των επιμορφωτικών αναγκών.
2. Σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων από τα ΠΕΚ.
3. Εφαρμογή των προγραμμάτων επιμόρφωσης.
4. Αξιολόγηση των προγραμμάτων επιμόρφωσης.

Η πρώτη πιλοτική φάση (τρίμηνο Απριλίου-Ιουνίου 1995) εφαρμόστηκε σε τέσσερις (4) περιοχές της χώρας (Αττική, Θεσσαλονίκη, Πάτρα, Ιωάννινα, με περιφερειακές εξακτινώσεις). Τα αποτελέσματα της εφαρμογής αυτής της φάσης εμπεριέχονται στην Έκθεση Ομάδας Εργασίας (3^η Επιτροπή Ξωχέλλη Υ.Α. Γ2/6816/12-9-95) στην οποία διαπιστώνονται μεταξύ των άλλων και τα εξής:

- Πραγματοποιήθηκαν πάρα πολλά προγράμματα με ποικίλο θεματικό περιεχόμενο.
- Ανταποκρίθηκαν πρόθυμα πολλοί εκπαιδευτικοί, ιδιαίτερα σε καινοτόμα προγράμματα και σε εξακτινωμένα στην περιφέρεια.
- Οι επιμορφούμενοι αξιολόγησαν τα προγράμματα ως πολύ ικανοποιητικά.

Οι εκπαιδευτικοί εκδήλωσαν ιδιαίτερη προθυμία να παρακολουθήσουν νέα ευέλικτα προγράμματα επιμόρφωσης, στον ελεύθερο χρόνο τους, με την προϋπόθεση ότι βασίζονταν σε ορισμένα κριτήρια (χρησιμότητα, σαφήνεια ως προς τη θεματική, τους στόχους, τη μέθοδο υλοποίησης, την επάρκεια επιμορφωτών κ.τ.λ.)

β). Πιλοτική εφαρμογή μεγάλης διάρκειας (Ιούλιος 1995-Ιούλιος 1997):

Η φάση αυτή περιελάμβανε τις τέσσερις (4) ενέργειες της προηγούμενης φάσης και, επιπλέον, τη διατύπωση προτάσεων με τη μορφή σχεδίων νομοθετικών κειμένων για το νέο σύστημα επιμόρφωσης. Στη συνέχεια εφαρμόστηκε και στα 16 ΠΕΚ της χώρας.

Σκοπός της εργασίας

Σκοπός της εργασίας αυτής είναι να διερευνηθεί, μέσα από ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα τριών (3) ΠΕΚ, ο βαθμός επίτευξης των στόχων, που τέθηκαν από το ΥΠΕΠΘ, κατά την υλοποίηση των ταχύρυθμων προαιρετικών προγραμμάτων στη γενικευμένη πιλοτική φάση 1995-96. Από τις διαπιστώσεις της συγκεκριμένης μελέτης / πιλοτικής επεξεργασίας, θα αναδειχθούν ερωτήματα, στα

οποία θα κληθεί να δώσει απαντήσεις, η ανάλυση / έρευνα, που θα ακολουθήσει, για τις μεταγενέστερες επιμορφωτικές περιόδους 1996-99, στο σύνολο των ΠΕΚ της χώρας.

Υλικό και Μέθοδος

Στην εργασία εξετάζεται η θεματική των ταχύρυθμων προαιρετικών προγραμμάτων κατά αντικείμενο και βαθμίδα αναφοράς, η ακαδημαϊκή και επαγγελματική ιδιότητα των «υπεύθυνων» των προγραμμάτων και των επιμορφωτών, ο αριθμός των επιμορφούμενων κατά ειδικότητα και βαθμίδα και, τέλος, η αξιολόγηση των προγραμμάτων από τους εκπαιδευτικούς, σύμφωνα με τους Οδηγούς Σπουδών και τα στοιχεία που εστάλησαν για το διάστημα Οκτωβρίου 1995-Ιουνίου 1996 από το αντιπροσωπευτικό δείγμα των παρακάτω ΠΕΚ: 1ου ΠΕΚ Αθήνας, ΠΕΚ Ηρακλείου και ΠΕΚ Κοζάνης. Η επιλογή των τριών ΠΕΚ για τη συγκέντρωση των παραπάνω στοιχείων έγινε με βάση τα παρακάτω κριτήρια :

- α) την υλοποίηση των προγραμμάτων σε κεντρικό (1^ο ΠΕΚ Αθήνας) και περιφερειακό επίπεδο (ΠΕΚ Ηρακλείου και Κοζάνης)
- β) την υλοποίηση των προγραμμάτων σε περιοχή που λειτουργεί πανεπιστημιακή σχολή (1^ο ΠΕΚ Αθήνας και ΠΕΚ Ηρακλείου) και σε αντίστοιχη που δεν υπάρχει πανεπιστήμιο (ΠΕΚ Κοζάνης).

Αποτελέσματα - συζήτηση

Α. Αριθμός αιτήσεων, επιμορφωθέντων και προγραμμάτων που πραγματοποιήθηκαν:

Κατά το διάστημα Οκτωβρίου 1995 - Ιουνίου 1996 υλοποιήθηκαν συνολικά 433 ταχύρυθμα επιμορφωτικά προγράμματα στα τρία ΠΕΚ, εκ των οποίων 139 έγιναν στο 1ο ΠΕΚ Αθήνας, 159 στο ΠΕΚ Ηρακλείου και 135 στο ΠΕΚ Κοζάνης. Για τα παραπάνω επιμορφωτικά προγράμματα υποβλήθηκαν συνολικά 17.587 αιτήσεις από τους ενδιαφερόμενους εκπαιδευτικούς εκ των οποίων επιλέχθηκαν με κλήρωση και τα παρακολούθησαν 10.280 εκπαιδευτικοί (Πίνακας 1).

Πίνακας 1

Συγκεντρωτικός πίνακας αριθμού αιτήσεων, αριθμού επιμορφωθέντων και πλήθους προγραμμάτων

ΠΕΚ	Αριθμός Αιτήσεων	Αριθμός Επιμορφωθέντων	Πλήθος Προγραμμάτων
1ο Αθήνας	5149	3657	139
Ηρακλείου	6424	4374	159
Κοζάνης	6014	2249	135
Σύνολο	17587	10280	433

Μια πρώτη ανάγνωση του πίνακα αυτού οδηγεί στο γενικό συμπέρασμα ότι και στα τρία (3) ΠΕΚ υλοποιήθηκε σχεδόν ίσος αριθμός προγραμμάτων. Αξίζει να σημειωθεί ότι στο ΠΕΚ Αθήνας δεν υπήρξε εξακτίνωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων σε αντίθεση με τα ΠΕΚ Ηρακλείου και Κοζάνης, τα οποία εξακτίνωσαν τα προγράμματά τους σε όλους τους νομούς της περιφέρειάς τους. Το γεγονός αυτό εξηγεί την υλοποίηση ισάριθμων, περίπου, προγραμμάτων και στα τρία ΠΕΚ.

Όσον αφορά τον αριθμό αιτήσεων των εκπ/κών για τα επιμορφωτικά προγράμματα, παρατηρήθηκε αυξημένος αριθμός αιτήσεων στην επαρχία σε σύγκριση με την Αθήνα, όπου οι επιμορφωτικές «ευκαιρίες» ήταν περισσότερες.

Τέλος, διαφορετικός υπήρξε και ο αριθμός των επιμορφωθέντων ανά πρόγραμμα. Στο 1^ο ΠΕΚ Αθήνας και στο ΠΕΚ Ηρακλείου ο αριθμός των επιμορφωθέντων ανά πρόγραμμα ήταν περίπου τριάντα (30), ενώ στο ΠΕΚ Κοζάνης ήταν περίπου δεκαπέντε (15), γεγονός που μπορεί, ίσως, να αποδοθεί στις γεωγραφικές ιδιαιτερότητες και την πληθυσμιακή κατανομή της περιφέρειας του συγκεκριμένου ΠΕΚ.

B. Κατανομή προγραμμάτων που πραγματοποιήθηκαν ανά βαθμίδα και Π.Ε.Κ

Από το σύνολο των προγραμμάτων, τα 199 (ποσοστό 46%) παρακολούθησαν οι εκπαιδευτικοί της Α/θμιας Εκπαίδευσης, τα 128 (ποσοστό 30%) οι εκπαιδευτικοί της Β/θμιας Εκπαίδευσης και τα 106 (ποσοστό 24%) ήταν κοινά προγράμματα. Διαπιστώθηκε ακόμα ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των προγραμμάτων που πραγματοποιήθηκαν (ποσοστό 46%) απευθυνόταν, και στα τρία ΠΕΚ, στην Α/θμια Εκπαίδευση. Ειδικότερα, στο ΠΕΚ Κοζάνης το ποσοστό των προγραμμάτων για την Α/θμια Εκπαίδευση υπερέβαινε το ήμισυ του συνολικού αριθμού των προγραμμάτων (ποσοστό 51,8%). Αν, μάλιστα, στα ποσοστά αυτά προστεθούν και τα κοινά προγράμματα των δύο βαθμίδων (ποσοστό 20,8%), τότε η πλειονότητα των προγραμμάτων στρέφεται προς την Α/θμια Εκπαίδευση ενώ, αντίθετα, στη Β/θμια Εκπαίδευση μόνο στο ΠΕΚ Αθήνας παρατηρείται μια

ισορροπία (ποσοστά 42,4% και 40,2% αντίστοιχα). Στα άλλα δύο ΠΕΚ ο αριθμός των προγραμμάτων που απευθύνονταν στην Β/θμια Εκπαίδευση ήταν ιδιαίτερα περιορισμένος (ποσοστό 22,01% για το Π.Ε.Κ. Ηρακλείου και 27,4% για το ΠΕΚ Κοζάνης) (Πίνακας 2).

Πίνακας 2
Κατανομή προγραμμάτων ανά βαθμίδα και Π.Ε.Κ.

	1 ^ο ΠΕΚ Αθήνας	ΠΕΚ Ηρακλείου	ΠΕΚ Κοζάνης	Σύνολο προγραμμάτων
Α/θμια	59 42,4%	70 44,02%	70 51,8%	199 46%
Β/θμια	56 40,2%	35 22,01%	37 27,4%	128 30%
Κοινά	24 17,4%	54 33,97%	28 20,8%	106 24%
Σύνολο	139	159	135	433

Όσον αφορά την εξακτίωση των προγραμμάτων, αν εξαιρέσουμε τα κοινά προγράμματα Α/θμιας και Β/θμιας, στα οποία δεν φαίνεται ο αριθμός των επιμορφωθέντων ανά βαθμίδα, στα υπόλοιπα φαίνεται (από τα υπάρχοντα στοιχεία) μια αυξημένη παρουσία των εκπαιδευτικών Α/θμιας (Οδηγοί σπουδών Ηρακλείου και Κοζάνης).

Μια απόπειρα ερμηνείας της διαφοροποίησης του αριθμού προγραμμάτων ανά βαθμίδα εντοπίζει το αυξημένο ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών της Α/θμιας Εκπαίδευσης για την επιμόρφωση, ένα ενδιαφέρον που μπορεί να αποδοθεί στις αυξημένες ανάγκες των εκπαιδευτικών αυτής της βαθμίδας για ενημέρωση στις νέες επιστημονικές εξελίξεις, λόγω της ελλιπούς βασικής τους κατάρτισης (Γκόλιαρης 1997). Είναι πιθανό, όμως, το ενδιαφέρον αυτό να υποκινείται από άλλους παράγοντες, όπως η απόκτηση προσόντων για ακαδημαϊκή ή επαγγελματική αναβάθμιση στην εκπ/κή ιεραρχία ή και από τα οικονομικά κίνητρα των προγραμμάτων, τα οποία δε λειτουργούν ανάλογα στους εκπαιδευτικούς Β/θμιας, λόγω και της ενασχόλησής τους με το «παράλληλο δίκτυο» μαθημάτων για τις Γενικές Εξετάσεις.

Γ. Επιμορφωτικά προγράμματα ανά βαθμίδα και ειδικότητα

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η μελέτη των προγραμμάτων όχι μόνο κατά βαθμίδα, αλλά και στις επιμέρους ειδικότητες των εκπαιδευτικών Α/θμιας και Β/θμιας. Μια περιγραφική προσέγγιση αυτών των στοιχείων οδηγεί στη διαπίστωση ότι τα προγράμματα, που απευθύνονται αποκλειστικά σε δασκάλους, κατέχουν την πρώτη θέση στο σύνολο των προγραμμάτων (130 προγράμματα σε σύνολο 433, δηλαδή ποσοστό 32,33%). Μάλιστα στο ΠΕΚ Κοζάνης ο αριθμός είναι πολύ υψηλός (62 προγράμματα σε σύνολο 130). Αν μάλιστα στον αριθμό αυτό προστεθούν τα κοινά προγράμματα Δασκάλων-Νηπιαγωγών και Καθηγητών

- Δασκάλων - Νηπιαγωγών τότε ο αριθμός των προγραμμάτων που απευθύνονταν σε δασκάλους αυξάνει σημαντικά (262 στα 433 προγράμματα). Τα προγράμματα για νηπιαγωγούς είναι, σχεδόν, ισοκατανεμημένα και στα τρία (3) ΠΕΚ.

Αντίθετα, διαπιστώνεται ότι στα προγράμματα των ειδικοτήτων της Β/θμιας Εκπ/σης κυριαρχούν αριθμητικά, και στα τρία (3) ΠΕΚ, αυτά των Φιλολογικών μαθημάτων, των Μαθηματικών και των Φυσικών Επιστημών. Είναι εμφανές ακόμη ότι απουσιάζουν προγράμματα για κάποιες ειδικότητες της Β/θμιας Εκπαίδευσης (Κοινωνιολόγους, Οικονομολόγους και καθηγητές Τεχνικής Εκπαίδευσης) ή πραγματοποιήθηκαν ελάχιστα για μερικές άλλες ειδικότητες αιχμής. Ενδεικτικό παράδειγμα της διαπίστωσης αυτής αποτελεί ο μικρός αριθμός προγραμμάτων για τις ξένες γλώσσες (2 στα 135 στο ΠΕΚ Κοζάνης και 4 στα 139 στο 1ο ΠΕΚ Αθήνας). Στο μειωμένο αριθμό προγραμμάτων ανά ειδικότητα αποτελούν εξαίρεση τα προγράμματα Φυσικής Αγωγής (5 στο 1ο ΠΕΚ Αθήνας, 6 στο ΠΕΚ Κοζάνης και 7 στο ΠΕΚ Ηρακλείου),(Πίνακας 3).

Πίνακας 3
Αριθμός προγραμμάτων κατά βαθμίδα και ειδικότητα ανά ΠΕΚ

	1 ^ο ΠΕΚ Αθήνας	ΠΕΚ Ηρακλείου	ΠΕΚ Κοζάνης	Σύνολο
Νηπιαγωγοί (Ν)	10	8	7	25
Δάσκαλοι (Δ)	43	25	62	130
Καθηγητές (Κ)	9	10	10	29
Κ-Δ-Ν	21	45	22	88
Δ-Ν	6	37	1	44
Κ-ΠΕ1	4	1	2	7
Κ-ΠΕ2	14	17	8	39
Κ-ΠΕ3	6	2	5	13
Κ-ΠΕ4	4	4	5	13

Πίνακας 3 (συνέχεια)

	1 ^ο ΠΕΚ Αθήνας	ΠΕΚ Ηρακλείου	ΠΕΚ Κοζάνης	Σύνολο
Κ-ΠΕ5	2	0	1	3
Κ-ΠΕ6	2	0	1	3
Κ-ΠΕ11	5	7	6	18
Κοινά διαφόρων ειδικοτήτων Β/θμιας	13	3	3	19
Σύνολο	139	159	135	433

Δ. Επιμορφωτικά προγράμματα ανά θεματική περιοχή επιμόρφωσης

Τα Επιμορφωτικά Προγράμματα, που υλοποιήθηκαν στα τρία ΠΕΚ, αναφέρονται στα διδασκόμενα στο σχολείο γνωστικά αντικείμενα, σε θέματα παιδαγωγικού / επαγγελματικού χαρακτήρα και σε θέματα γενικότερου ενδιαφέροντος. Το σύνολο των θεματικών περιοχών της επιμόρφωσης οι οποίες προσεγγίζονται είναι 29 και αφορούν τόσο την Α/θμια όσο και την Β/θμια Εκπαίδευση.

Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 4, προτεραιότητα στη θεματολογία των προγραμμάτων έχουν τα Παιδαγωγικά (68 προγράμματα, ποσοστό 15,7%), ενώ, από τα θεωρούμενα βασικά μαθήματα του σχολείου, την πρώτη θέση κατέχει η Νεοελληνική Γλώσσα και Γραμματεία (Προγράμματα 48, ποσοστό 10,8%) και ακολουθούν τα Μαθηματικά (Προγράμματα 30, ποσοστό 6,9%), οι Φυσικές Επιστήμες (Προγράμματα 24, ποσοστό 5,5%) και, τέλος, η Ιστορία (Προγράμματα 23, ποσοστό 5,3%).

Όσον αφορά την Πληροφορική πραγματοποιήθηκαν συνολικά εικοσιεπτά (27) προγράμματα (ποσοστό 6,09%) με τίτλο «Εισαγωγή στην Πληροφορική», ενώ με τον τίτλο «Δίκτυα» υλοποιήθηκαν μόνο τρία (3) προγράμματα στην Αθήνα (ποσοστό 0,6%). Το ποσοστό αυτό δεν είναι ιδιαίτερα υψηλό, αν ληφθεί υπόψη ότι τα συγκεκριμένα προγράμματα πληροφορικής απευθύνονταν σε όλους τους εκπαιδευτικούς, ενώ δεν υλοποιήθηκαν προγράμματα που να καλύπτουν αποκλειστικά τις ανάγκες των καθηγητών πληροφορικής στο γνωστικό αντικείμενο ή τη διδακτική προσέγγιση. Θα πρέπει, επίσης, να σημειωθεί ότι η ζήτηση των προγραμμάτων πληροφορικής ήταν πολύ μεγαλύτερη από την προσφορά, η οποία ήταν περιορισμένη λόγω μικρού αριθμού κατάλληλα εξοπλισμένων εργαστηρίων.

Τέλος, θα πρέπει να επισημανθεί ο μικρός αριθμός προγραμμάτων στην Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης, στην Ευρωπαϊκή Διάσταση της

εκπαίδευσης, στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό, στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση ,στη Φιλοσοφία και στην Τεχνολογία.

Πίνακας 4
Αριθμός προγραμμάτων και ποσοστιαία αναλογία των προγραμμάτων ανά γνωστικό αντικείμενο.

Γνωστικά Αντικείμενα	1 ^ο ΠΕΚ Αθήνας		ΠΕΚ Ηρακλείου		ΠΕΚ Κοζάνης		Σύνολο	
	Αριθ. προ-γραμ.	Αναλο-γία %	Αριθ. προ-γραμ	Αναλο-γία %	Αριθ. προ-γραμ	Αναλογία %	Αριθ. προ-γραμ	Αναλο-γία%
Νεοελληνική Γλώσσα και Γραμματεία	9	6,5%	26	16,5%	13	9,6%	48	11,1
Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία	5	3,6%	1	0,6%	0	0%	6	1,4
Ιστορία	6	4,3%	13	8,2	4	3,0%	23	5,3
Θρησκευτικά	6	4,3%	3	1,9%	4	3,0%	13	3
Μαθηματικά	9	6,5%	11	6,9%	10	7,4%	30	6,9
Φυσικές Επιστήμες	7	5%	10	6,3%	7	5,2%	24	5,5
Φυσική Αγωγή	5	3,6%	6	3,8%	7	5,2%	18	4,2
Αισθητική Αγωγή	10	7,2%	7	4,4%	4	3,0%	21	4,9
Προσχολική Αγωγή	5	3,6%	8	5,0%	8	5,9%	21	4,9
Φιλοσοφία-Επιστημολογία	2	1,4%	0	0%	0	0%	2	0,4
Ξένη Γλώσσα	4	2,8%	0	0%	5	3,7%	9	2
Τεχνολογία	2	1,4%	0	0%	0	0%	2	0,4
Ψυχολογία	6	4,3%	10	6,3%	1	0,7%	17	3,9
Θεατρική Αγωγή	3	2,2%	2	1,3%	0	0%	5	1,2

Πίνακας 4 (συνέχεια)

Γνωστικά Αντικείμενα	1 ^ο ΠΕΚ Αθήνας		ΠΕΚ Ηρακλείου		ΠΕΚ Κοζάνης		Σύνολο	
Περιβαλλοντική Αγωγή	5	3,6%	13	8,2%	5	3,7%	23	5,3
Αγωγή Υγείας	5	3,6%	3	1,9%	2	1,5%	10	2,3
Παιδαγωγικά	24	17,3%	7	4,4%	37	27,4%	68	15,7
Οργάνωση και Διοίκηση Εκπ/σης	0	0%	2	1,3%	5	3,7%	7	1,6
Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	0	0%	1	0,6%	0	0%	1	0,2
Κοινωνιολογία και Ιστορία της Εκπ/σης	3	2,2%	8	5,0%	6	4,4%	17	3,9
Ευρωπαϊκή Διάσταση	6	4,3%	4	2,5%	0	0%	10	2,3
ΣΕΠ	3	2,2%	0	0%	2	1,5%	5	1,2
Γενικά θέματα	2	1,4%	0	0%	0	0%	2	0,4
Ειδική Αγωγή	0	0%	4	2,5%	4	3,0%	8	1,9
Εισαγωγή στην Πληροφορική	3	2,2%	15	9,5%	9	6,7%	27	6,3
Δίκτυα	3	2,2%	0	0%	0	0%	3	0,6
Στατιστική	1	0,7%	0	0%	0	0%	1	0,2
Οπτικοακουστικά Μέσα	2	1,4%	4	2,5%	0	0%	6	1,4
Διαθεματικά	3	2,2%	0	0%	2	1,5%	5	1,2

* Για τα ποσοστά έγινε στρογγυλοποίηση στο 1^ο δεκαδικό ψηφίο.

Ε. Τρόπος προσέγγισης των γνωστικών αντικειμένων των Αναλυτικών Προγραμμάτων της Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης

Όσον αφορά στον τρόπο διαπραγμάτευσης των γνωστικών αντικειμένων των Αναλυτικών Προγραμμάτων της Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης διακρίνονται τρεις κύριες τάσεις προσέγγισης: η θεωρητική, η πρακτική / διδακτική και η μικτή. Η θεωρητική προσέγγιση επικεντρώνεται στις επιστημονικές θεωρίες ανά γνωστικό αντικείμενο (ενδεικτικά σημειώνονται η θεωρία της πρόσληψης στη Νεοελληνική Γραμματεία και η Θεωρία των πιθανοτήτων στα Μαθηματικά)· η πρακτική / διδακτική προσέγγιση στη μεθοδολογία της διδασκαλίας των γνωστικών αντικειμένων στη σχολική τάξη (σχέδια διδασκαλίας επί χάρτου, φύλλα εργασιών και μικροδιδασκαλίες), ενώ τέλος η μικτή προσέγγιση συνδυάζει το στοιχείο της θεωρίας με την πρακτική / διδακτική.

Ως κριτήριο κατάταξης των προγραμμάτων στις τρεις αυτές κατηγορίες ελήφθησαν υπόψη, όχι μόνο οι τίτλοι τους, αλλά οι στόχοι και το περιεχόμενό τους,

όπως παρουσιάζονται στους Οδηγούς Σπουδών των Επιμορφωτικών Προγραμμάτων των τριών ΠΕΚ.

Στην πλειοψηφία τους, τα προγράμματα που υλοποιήθηκαν (ποσοστό 67,9%) πραγματεύονται την πρακτική / διδακτική εφαρμογή του γνωστικού αντικείμενου. Αντίθετα, λίγα προσανατολίζονται αποκλειστικά στη θεωρητική προσέγγιση του (ποσοστό 7,3%) και ένα ποσοστό 24,8% συνδυάζει τη θεωρητική προσέγγιση με τη διδακτική εφαρμογή στη σχολική πράξη (Πίνακας 5).

Η άνιση ποσοστιαία κατανομή των προγραμμάτων, σε σχέση με τη θεωρητική, πρακτική / διδακτική ή μικτή προσέγγιση του περιεχομένου τους, παρουσιάζει ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον. Προκειμένου να προσεγγίσουμε ερμηνευτικά το στοιχείο αυτό, επιχειρήσαμε στο μέτρο των δυνατοτήτων, που μας πρόσφερε το υλικό, να διερευνήσουμε τις εξής παραμέτρους:

1. Τα κριτήρια με βάση τα οποία οι υπεύθυνοι των τριών ΠΕΚ επέλεξαν τα προγράμματα που συμπεριέλαβαν στους Οδηγούς Σπουδών.
2. Τις ιδιαιτερότητες τις οποίες παρουσιάζει, ως διδασκόμενο μάθημα, το γνωστικό αντικείμενο κάθε προγράμματος.
3. Τη βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία απευθύνεται το κάθε πρόγραμμα
4. Την επαγγελματική ιδιότητα και την εξειδίκευση των υπευθύνων των προγραμμάτων και των επιμορφωτών.

Ως κριτήρια, βάσει των οποίων ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, που υποβάλλεται στα ΠΕΚ, κρίνεται υλοποιήσιμο ορίζονται: «η χρησιμότητα, εάν δηλαδή εξυπηρετεί τις ανάγκες της σχολικής πραγματικότητας, η ακρίβεια, εάν δηλαδή καθορίζει με σαφήνεια τη θεματική, τους στόχους και τη μέθοδο υλοποίησής του, η επιδίωξη, εάν δηλαδή δεν αποβλέπει μόνο στην απλή ενημέρωση των εκπαιδευτικών αλλά και στην κριτική εξέταση και παραγωγή νέας γνώσης και, τέλος, η επάρκεια των επιμορφωτών, εάν δηλαδή ως ομάδα συνδυάζουν μεταπτυχιακές σπουδές στο διδακτικό αντικείμενο και εμπειρία από την επιμόρφωση και την εκπαίδευση» (ΥΠΕΠΘ Επιχειρησιακό σχέδιο επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, Αθήνα 1995). Το κριτήριο της χρησιμότητας, το οποίο προτάσσεται και υπογραμμίζει την ανάγκη αξιοποίησης της επιστημονικής γνώσης στην καθημερινή διδακτική / πρακτική, ερμηνεύει την ποσοτική επικράτηση των προγραμμάτων που αξιοποιούν την πρακτική / διδακτική προσέγγιση του γνωστικού αντικείμενου.

Από τον Πίνακα 5 φαίνεται ότι ορισμένα γνωστικά αντικείμενα προσεγγίζονται θεωρητικά και κατά τρόπο μικτό με μεγαλύτερη συχνότητα σε σχέση με τα υπόλοιπα. Τα αντικείμενα αυτά, σύμφωνα με τη σειρά που εμφανίζονται στον Πίνακα 5, είναι: η Νεοελληνική Γλώσσα και Γραμματεία (ποσοστά 10,4% θεωρητικά και 16,6% μικτά), η Ιστορία (ποσοστά 4,4% και 43,5% αντίστοιχα), τα Θρησκευτικά (ποσοστά 15,4% και 61,5% αντίστοιχα), τα Μαθηματικά (ποσοστά 10% και 3,4% αντίστοιχα), η Αισθητική Αγωγή (ποσοστά 9,5% και 23,8%

αντίστοιχα) και η Προσχολική Αγωγή (ποσοστά 9,5% και 71,4% αντίστοιχα). Αντίθετα, κυριαρχεί η πρακτική / διδακτική προσέγγιση στα επιμορφωτικά προγράμματα που καλύπτουν τις γνωστικές περιοχές των Φυσικών Επιστημών (ποσοστό 95,8%), της Φιλοσοφίας (ποσοστό 100%), των Ξένων Γλωσσών (ποσοστό 100%) και της Τεχνολογίας (ποσοστό 100%).

Η διαπίστωση αυτή οδηγεί στη διατύπωση της υπόθεσης ότι ο διαφορετικός προσανατολισμός των προγραμμάτων οφείλεται σε κάποια κοινά χαρακτηριστικά των γνωστικών περιοχών / αντικειμένων που πραγματεύεται η κάθε κατηγορία. Ειδικότερα, από την παρουσίαση του περιεχομένου των επιμορφωτικών προγραμμάτων στους αντίστοιχους οδηγούς των τριών ΠΕΚ προκύπτει ότι:

- Στη γνωστική περιοχή της Νεοελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, το πέρασμα από την παραδοσιακή γραμματική στις απόψεις της σύγχρονης Γλωσσολογίας, διαφαίνεται έντονα στα σχολικά εγχειρίδια της τελευταίας δεκαετίας, χωρίς οι εκπαιδευτικοί να έχουν το απαιτούμενο θεωρητικό και διδακτικό υπόβαθρο από τη βασική τους κατάρτιση. Επιπλέον, οι πρόσφατες θεωρίες λογοτεχνίας, που χρησιμοποιούνται σήμερα για την ανάλυση και ερμηνεία των λογοτεχνικών κειμένων, επιβάλλουν την κάλυψη των θεωρητικών «κενών» των εκπαιδευτικών.
- Τα προσφερόμενα προγράμματα Μαθηματικών προσεγγίζουν θεωρητικά τις νέες ενότητες του Αναλυτικού Προγράμματος και εκείνες οι οποίες παρουσιάζουν ιδιαίτερες δυσκολίες στην επεξεργασία τους για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.
- Στο γνωστικό πεδίο της Ιστορίας παρατηρείται ισομερής κατανομή των προγραμμάτων με καθαρά διδακτική / πρακτική και μικτή προσέγγιση. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα προγράμματα Ιστορίας με μικτό χαρακτήρα εισάγουν στο σχολείο μια νέα σχετικά διάσταση της Ιστορικής Επιστήμης, τη μελέτη της τοπικής ιστορίας, η οποία εισάγεται πειραματικά σε ορισμένα δημοτικά σχολεία της Κρήτης και της Θεσσαλονίκης (Υπουργική Απόφαση Φ.36/723/Γ1/835/20-6-1995). Στα προγράμματα αυτά θεωρείται αναγκαία τόσο η γνωριμία των εκπαιδευτικών με την Ιστορία μιας συγκεκριμένης γεωγραφικής περιοχής, την οποία καλούνται να διδάξουν στο σχολείο (θεωρητικό μέρος), όσο και η εξοικείωσή τους με τη μέθοδο της ενεργητικής προσέγγισης, την οποία καλούνται να οργανώσουν και να κατευθύνουν (πρακτικό / διδακτικό μέρος).
- Στο χώρο των Φυσικών επιστημών τα περισσότερα προγράμματα που υλοποιήθηκαν επικεντρώνονται στην πειραματική - εργαστηριακή προσέγγιση του αντικείμενου, είτε με τη χρήση εργαστηριακού υλικού είτε με τη χρήση απλών μέσων.

Θα άξιζε να σημειωθεί ότι τα προγράμματα που αναφέρονται στα συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα διατηρούν την προσέγγιση που διαπιστώσαμε τόσο

στην Α/θμια όσο και στη Β/θμια εκπαίδευση. Το γεγονός αυτό ενισχύει την άποψη ότι οι ιδιαιτερότητες των αντικειμένων στη σχολική τους εφαρμογή υπαγορεύουν τη συγκεκριμένη προσέγγιση των προγραμμάτων.

Πίνακας 5
Τρόπος προσέγγισης του Γνωστικού Αντικειμένου στα τρία Π.Ε.Κ.

Γνωστικό Αντικείμενο	Θεωρητική προσέγγιση του Γνωστικού Αντικειμένου		Μικτή προσέγγιση (Θεωρητική και διδακτική προσέγγιση)		Πρακτική/Διδακτική προσέγγιση του Γνωστικού Αντικειμένου	
	Αριθμός προγραμμάτων	Αναλογία %	Αριθμός προγραμμάτων	Αναλογία %	Αριθμός προγραμμάτων	Αναλογία %
Νεοελληνική Γλώσσα και Γραμματεία	5	10,4%	8	16,6%	35	73%
Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία	0	0%	3	50%	3	50%
Ιστορία	1	4,4%	10	43,5%	12	52,1%
Θρησκευτικά	2	15,4%	8	61,5%	3	23,1%
Μαθηματικά	3	10%	1	3,4%	26	86,6%

Πίνακας 5 (συνέχεια)

Γνωστικό Αντικείμενο	Θεωρητική προσέγγιση του Γνωστικού Αντικειμένου		Μικτή προσέγγιση (Θεωρητική και διδακτική προσέγγιση)		Πρακτική/Διδακτική προσέγγιση του Γνωστικού Αντικειμένου	
Φυσικές επιστήμες	1	4,2%	0	0%	23	95,8%
Φυσική Αγωγή	0	0%	4	22,2%	14	77,8%
Αισθητική Αγωγή	2	9,5%	5	23,8%	14	66,7%
Προσχολική Αγωγή	2	9,5%	15	71,4%	4	19,1%
Φιλοσοφία	0	0%	0	0%	3	100%
Ξένη Γλώσσα	0	0%	0	0%	9	100%
Τεχνολογία	0	0%	0	0%	2	100%
Σύνολο	16	7,3%	54	24,8%	148	67,9%

ΣΤ. Οι υπεύθυνοι των προγραμμάτων: η Ακαδημαϊκή και Επαγγελματική τους ιδιότητα.

Η έννοια και ο ρόλος του υπεύθυνου προγράμματος καθιερώθηκε, για πρώτη φορά, κατά την πιλοτική εφαρμογή των ταχύρυθμων προαιρετικών επιμορφωτικών προγραμμάτων και δεν είχε τυπικό ή διακοσμητικό χαρακτήρα. Αποσκοπούσε στην ανάθεση ρόλου συντονιστή του προγράμματος σε πρόσωπα με βαθύτερη γνώση του περιεχομένου του αλλά και η ουσιαστική γνωριμία με τα μέλη της επιμορφωτικής ομάδας. Ο ρόλος των υπευθύνων ήταν η συγκρότηση της επιμορφωτικής ομάδας, η υποβολή και επιστημονική θεμελίωση του προγράμματος και ο έλεγχος του τρόπου εφαρμογής και υλοποίησής του.

Δύο παράμετροι, οι οποίες μπορούν να βοηθήσουν στη σκιαγράφηση της ταυτότητας του υπεύθυνου προγράμματος, είναι η Ακαδημαϊκή και Επαγγελματική του Ιδιότητα (Πίνακες 6 και 7). Όσον αφορά στην Ακαδημαϊκή Ιδιότητα των υπευθύνων, διαπιστώνεται μια ευρύτερη παρουσία προσώπων από την πανεπιστημιακή κοινότητα και από τον ιδιωτικό τομέα. Ειδικότερα, σε περιοχές με Πανεπιστημιακά Ιδρύματα (Αθήνα - Κρήτη) εμφανίζεται ιδιαίτερα αυξημένος ο αριθμός των πανεπιστημιακών, ως Υπευθύνων Προγραμμάτων (ποσοστό 40% και 41% αντίστοιχα), σε σύγκριση με την περιοχή της Κοζάνης η οποία δεν έχει ΑΕΙ. Συγκεκριμένα στο ΠΕΚ Κοζάνης μόνο ένα ποσοστό 4% είναι Πανεπιστημιακοί.

Είναι αξιοσημείωτο, βέβαια, το γεγονός της ισόποσης παρουσίας υπευθύνων με αυξημένα προσόντα και στα τρία ΠΕΚ (κατόχων δηλαδή διδακτορικού διπλώματος ή Master), ένδειξη ότι ένα αξιόλογο επιστημονικό δυναμικό των περιοχών αυτών ανέλαβε ένα συγκεκριμένο επιμορφωτικό ρόλο.

Ταυτόχρονα, όμως, αξίζει να επισημανθεί η αυξημένη παρουσία στα πε-

ριφερειακά ΠΕΚ των εκπαιδευτικών - πτυχιούχων ΑΕΙ, στους οποίους συμπεριλαμβάνονται οι τοπικοί Προϊστάμενοι Διευθύνσεων και Γραφείων, οι Σχολικοί Σύμβουλοι και οι Εκπαιδευτικοί Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης ως υπευθύνων των προγραμμάτων (ποσοστό 15% στην Αθήνα, 30% και 66% αντίστοιχα στα ΠΕΚ Ηρακλείου και Κοζάνης). Το στοιχείο αυτό καταδεικνύει φυσικά την έλλειψη επιμορφωτών με αυξημένα προσόντα στην περιφέρεια, αλλά μπορεί να θεωρηθεί και δηλωτική της δυνατότητας των μάχιμων εκπαιδευτικών να μεταδώσουν την εμπειρία τους, προσφέροντας στην επιμορφωτική δραστηριότητα της περιοχής τους (Πίνακας 6).

Πίνακας 6
Ακαδημαϊκή Ιδιότητα υπεύθυνου Προγράμματος

Ακαδ. Ιδιότητα	1 ^ο ΠΕΚ Αθήνας		ΠΕΚ Ηρακλείου		ΠΕΚ Κοζάνης	
Πανεπιστημιακός	56	40%	65	41%	5	4%
Διδάκτορας	41	30%	34	21%	31	23%
Master	8	6%	3	2%	7	5%
Εκπαιδευτικός	21	15%	47	30%	89	66%
Φορείς	13	9%	0	0%	0	0%
Υπ. Διδάκτορας	0	0%	4	3%	3	2%
Πτυχιούχοι ΑΕΙ	0	0%	5	3%	0	0%
Σύνολο	139		158		135	

Μεταβαίνοντας στη δεύτερη παράμετρο, δηλαδή της Επαγγελματικής Ιδιότητας του υπεύθυνου προγράμματος, εξάγονται ανάλογα συμπεράσματα με αυτά του προηγούμενου πίνακα. Αναλυτικότερα, όπως φαίνεται από τον Πίνακα 7, επισημαίνεται η αυξημένη παρουσία των πανεπιστημιακών στα δύο ΠΕΚ Αθήνας και Ηρακλείου (ποσοστό αντίστοιχα 40% και 43%) και η περιορισμένη παρουσία τους στο ΠΕΚ Κοζάνης (ποσοστό 4%). Ανάλογα, είναι αυξημένα τα ποσοστά εμφάνισης των μελών και ειδικών παρέδρων του ΠΙ στα δύο ΠΕΚ Αθήνας και Ηρακλείου (ποσοστό 16% και 10% αντίστοιχα), ενώ εμφανίζονται περιορισμένα στο ΠΕΚ Κοζάνης (ποσοστό 2%). Αντίθετα, φαίνεται ότι το κύριο βάρος της επιμορφωτικής δραστηριότητας στην περιοχή χωρίς ΑΕΙ επωμίζονται οι Σχολικοί Σύμβουλοι των οποίων η παρουσία είναι ιδιαίτερα αυξημένη στο ΠΕΚ Κοζάνης (ποσοστό 45%) σε σύγκριση με τα ΠΕΚ Αθήνας και Ηρακλείου (ποσοστό 22% και 19% αντίστοιχα).

Ανάλογα αυξημένη είναι και η παρουσία των εκπαιδευτικών στα περιφερειακά ΠΕΚ. Παρατηρείται ότι η περιορισμένη παρουσία τους ως υπεύθυνων στο ΠΕΚ Αθήνας (ποσοστό 9%) διπλασιάζεται στο ΠΕΚ Ηρακλείου (ποσοστό 18%) και αποτελεί σχεδόν το ήμισυ του συνόλου των υπεύθυνων (ποσοστό 44%) στο ΠΕΚ Κοζάνης.

Τέλος διακρίνεται μια περιορισμένη συμμετοχή, στα ΠΕΚ Κοζάνης και Ηρακλείου, των Προϊσταμένων Γραφείων Διευθύνσεων, όσο και άλλων επιστημονικών φορέων ή ιδιωτών / πτυχιούχων, πλην του ΠΕΚ Αθήνας, όπου ένα σημαντικό ποσοστό των υπεύθυνων προγραμμάτων (ποσοστό 10%) είναι οι επιστημονικές ενώσεις (ΠΕΦ, Μαθηματική Εταιρεία) ή το ίδιο το ΠΕΚ (Πίνακας 7).

Πίνακας 7
Επαγγελματική ιδιότητα υπεύθυνου προγράμματος

	1ο ΠΕΚ Αθήνας		ΠΕΚ Ηρακλείου		ΠΕΚ Κοζάνης	
Εκπ/κός	13	9%	29	18%	59	44%
Ειδ.Πάρεδρος	12	9%	11	7%	0	0%
Πτυχιούχος ΑΕΙ	4	3%	14	9%	4	3%
Πανεπ/κός	55	40%	67	43%	5	4%
Μέλος Π.Ι	10	7%	5	3%	3	2%
Σχολ. Σύμβουλος	31	22%	30	19%	61	45%
Φορείς	14	10%	0	0%	0	0%
Προϊσταμένων Γραφ. Διευθύνσεων	0	0%	2	1%	3	2%
Σύνολο	139	-	158	-	135	-

Ζ. Η Ακαδημαϊκή και Επαγγελματική Ιδιότητα των Επιμορφωτών.

Δύο παράμετροι οι οποίες είναι δυνατόν να βοηθήσουν στην καταγραφή ή στη σκιαγράφηση του προφίλ των επιμορφωτών ή των επιμορφωτικών ομάδων είναι η Ακαδημαϊκή τους ιδιότητα και η Επαγγελματική τους θέση. Η ποιότητα και το επίπεδο των επιμορφωτών αποτελούν τη σημαντικότερη εγγύηση για την επιτυχία ενός επιμορφωτικού προγράμματος. Ο όρος ποιότητα ή επίπεδο επιμορφωτών αφορά στην επιστημονική και παιδαγωγική τους κατάρτιση, καθώς και στην ενημέρωσή τους πάνω στα σύγχρονα προβλήματα και στις ανάγκες της Εκπαίδευσης.

Μια πρώτη ανάγνωση των στοιχείων του Πίνακα 8 οδηγεί στη διαπίστωση ότι στα δύο ΠΕΚ, (1^ο Αθήνας και Ηρακλείου), όπου ο αριθμός των επιμορφωτών είναι 547 και 580 αντίστοιχα, αναλογούν περίπου 4 επιμορφωτές ανά πρόγραμμα. Αντίθετα, στο ΠΕΚ Κοζάνης, όπου ο αριθμός των επιμορφωτών είναι περιορισμένος (178 επιμορφωτές), αντιστοιχεί ένας επιμορφωτής ανά πρόγραμμα. Αυτό σημαίνει ότι τα περισσότερα προγράμματα των 40 ωρών ήταν μονοπρόσωπα στο ΠΕΚ Κοζάνης, γεγονός που δημιουργεί επιφυλάξεις για την ολοκληρωμένη θεώρηση του επιμορφωτικού αντικειμένου. Από την άλλη πλευρά η παρουσία πέντε (5) ή έξι (6) και παραπάνω επιμορφωτών σε αρκετά προγράμματα των ΠΕΚ Αθήνας και Ηρακλείου, ίσως δημιουργεί δυσκολίες στη συγκρότηση μιας συμπαγούς και συντονισμένης επιμορφωτικής ομάδας.

Όσον αφορά στην ακαδημαϊκή ιδιότητα των επιμορφωτών, είναι εμφανής η μεγάλη παρουσία πανεπιστημιακών στα δύο ΠΕΚ, τα οποία είναι ταυτόχρονα και έδρες πανεπιστημίων (ποσοστό 28,3% στην Αθήνα και 31,4% στην Κρήτη). Δε συμβαίνει, όμως, το ίδιο στο ΠΕΚ Κοζάνης, το οποίο δεν είναι έδρα Α.Ε.Ι.(ποσοστό 3,4%). Αξίζει, βέβαια, να επισημανθεί η αυξημένη παρουσία διδασκόντων στα δύο ΠΕΚ, Αθήνας και Ηρακλείου, η οποία, προστιθέμενη στους πανεπιστημιακούς, διαμορφώνει ένα ποσοστό περίπου 50%, το ήμισυ δηλαδή του συνόλου των επιμορφωτών. Δεν είναι βέβαια ανάλογη η εικόνα στο ΠΕΚ Κοζάνης, όπου το ποσοστό των πανεπιστημιακών και των διδασκόντων αγγίζει το 22,5% του συνόλου των επιμορφωτών. Αξιοσημείωτο, επίσης, στοιχείο είναι η μεγάλη συμμετοχή των εκπαιδευτικών / πτυχιούχων Α.Ε.Ι., κυρίως στο ΠΕΚ Κοζάνης, ποσοστό 70,8%, σε αντίθεση με τα άλλα δύο ΠΕΚ στα οποία τα ποσοστά είναι 33,3,% στην Αθήνα και 31,4% στην Κρήτη.

Πίνακας 8
Ακαδημαϊκή Ιδιότητα επιμορφωτών

Ακαδημαϊκή Ιδιότητα επιμορφωτή	1 ^ο ΠΕΚ Αθήνας		ΠΕΚ Ηρακλείου		ΠΕΚ Κοζάνης	
Πανεπιστημιακός	155	28,3%	182	31,4%	6	3,4%
Διδάκτορας	119	21,8%	94	16,2%	34	19,1%
Εκπαιδευτικός	171	31,3%	191	32,9%	126	70,8%
Master	34	6,2%	27	4,7%	7	3,9%
Υποψ. Διδάκτορας	43	7,9%	19	3,3%	105	2,8%
Ειδ.Πάρεδρος	2	0,9%	6	1%	0	0%
Πτυχιούχος ΑΕΙ / Ιδιώτης	23	4,2%	61	10,5%	0	0%

Όσον αφορά στην επαγγελματική ιδιότητα των επιμορφωτών, τα στοιχεία είναι ανάλογα με αυτά των ακαδημαϊκών προσόντων. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρείται μια ανάλογη παρουσία Πανεπιστημιακών στα ΠΕΚ Αθήνας και Ηρακλείου (ποσοστό 29% και 33% αντίστοιχα), ενώ στην Κοζάνη η παρουσία αυτή είναι περιορισμένη (ποσοστό 3%). Αντίθετα, μικρός είναι ο αριθμός των Σχολικών Συμβούλων (ποσοστό 17% στο ΠΕΚ Αθήνας και 20% στο ΠΕΚ Ηρακλείου), ενώ σημαντική παρουσία έχουν οι Σχολικοί Σύμβουλοι (ποσοστό 35%) και οι εκπαιδευτικοί / πτυχιούχοι Α.Ε.Ι.(ποσοστό 56%) στο ΠΕΚ Κοζάνης (Πίνακας 9).

Πίνακας 9
Επαγγελματική Ιδιότητα Επιμορφωτών

Επαγγ. Ιδιότητα επιμορφωτή	1 ^ο ΠΕΚ Αθήνας		ΠΕΚ Ηρακλείου		ΠΕΚ Κοζάνης		Σύνολο
Πανεπιστημιακός	158	29%	189	33%	6	3%	342
Μέλος ΠΙ	24	4%	4	1%	4	2%	32
Ειδ.Πάρεδρος	14	3%	20	4%	0	0%	34
Σχολ. Σύμβουλος	88	17%	114	20%	62	35%	261
Προϊστάμενος Γραφείου	7	1%	4	1%	3	2%	14
Εκπαιδευτικός	182	39%	135	27%	99	56%	374
Ιδιώτης / πτυχιούχος ΑΕΙ	41	7%	82	14%	4	2%	122

Η. Η αξιολόγηση των προγραμμάτων

Η διαδικασία της αξιολόγησης συνίσταται στη συλλογή, στην ανάλυση και στην επεξεργασία πληροφοριών και δεδομένων για τα επιμορφωτικά προγράμματα, με σκοπό την αποτίμηση της αποδοτικότητάς τους ως προς τους στόχους που τέθηκαν από το ΥΠΕΠΘ. Ανάλογα με το χρόνο διεξαγωγής διακρίνονται τρία είδη αξιολόγησης: α) η *ex ante* (εκ των προτέρων - εκτίμηση), β) η *on going* (κατά τη διάρκεια υλοποίησης των προγραμμάτων - παρακολούθηση), γ) η *ex post* (εκ των υστέρων). Το βασικό περιεχόμενο μιας αξιολόγησης, στη συγκεκριμένη πιλοτική φάση, αφορά στη συνάφεια μεταξύ των στόχων και των ενεργειών ενός προγράμματος, την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα, την πορεία υλοποίησης των προγραμμάτων καθώς και την ολοκλήρωση του προγραμματισμού. Κύρια χαρακτηριστικά / βασικές αρχές μιας τέτοιας αξιολόγησης είναι η ανεξαρτησία και η διαφάνεια στην ανάλυση των αποτελεσμάτων, καθώς και η πραγματική - όχι τυπική - ένταξη της αξιολόγησης στη διαδικασία προγραμματισμού και λήψης αποφάσεων για το μέλλον της επιμόρφωσης.

Κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση των ταχύρυθμων επιμορφωτικών προγραμμάτων 1995-96 δεν υπήρξε μια συστηματική αξιολόγηση σύμφωνα με επιστημονικές προδιαγραφές. Πιο συγκεκριμένα, μετά την ολοκλήρωση κάθε επιμορφωτικής περιόδου, δόθηκε ένα ερωτηματολόγιο το οποίο αποσκοπούσε να καταγράψει το επαγγελματικό και επιστημονικό προφίλ των επιμορφούμενων, τους

λόγους που τους ώθησαν να παρακολουθήσουν τα προγράμματα αυτά, τις προσδοκίες τους πριν και μετά τα επιμορφωτικά προγράμματα. Τέλος, διερευνήθηκε το κατά πόσο η πραγματοποίηση των προγραμμάτων ήταν σύμφωνη με τις προδιαγραφές σύνταξής τους, καθώς και ο βαθμός ικανοποίησης των επιμορφούμενων από την επικοινωνιακή σχέση που αναπτύχθηκε μεταξύ αυτών και των επιμορφωτών.

Μια πρώτη επεξεργασία των ερωτηματολογίων έγινε από τα ίδια τα ΠΕΚ και, μετά, όλο το σώμα των ερωτηματολογίων εστάλη στο ΥΠΕΠΘ για συνολική επεξεργασία, η οποία όμως εκκρεμεί. Από μια πρώτη θεώρηση της επεξεργασίας των ερωτηματολογίων σε τοπικό επίπεδο διαπιστώνεται ότι οι υπάρχουσες απαντήσεις στα ερωτήματα για την ποιότητα του προγράμματος και των επιμορφωτών παρουσιάζουν μια εντυπωσιακή ταύτιση (Ικανοποιητική απάντηση για το σύνολο, σχεδόν, των προγραμμάτων) Μια τέτοια πραγματικότητα καθιστά ιδιαίτερα δύσκολη την εξαγωγή συμπερασμάτων για την πορεία υλοποίησης των προγραμμάτων, την ποιότητά τους καθώς και την αποτελεσματική παρουσία των επιμορφωτών.

Συμπεράσματα-Προτάσεις

Αν επιχειρηθεί η εξαγωγή ορισμένων συμπερασμάτων από την παραπάνω ανάλυση είναι χρήσιμο να καταγραφούν τα εξής:

Από την εφαρμογή της γενικευμένης πιλοτικής φάσης στα τρία ΠΕΚ (1^ο Αθήνας, Ηρακλείου, Κοζάνης), το σχολικό έτος 1995-96, διαπιστώνεται ότι επιμορφώθηκε ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών (10280 άτομα) εντός ενός σχολικού έτους, γεγονός το οποίο μπορεί να αποδοθεί στο πλήθος και στην ποικιλία των προγραμμάτων καθώς και στην εξακτίνωσή τους σε απομακρυσμένες, από την έδρα των ΠΕΚ, περιοχές.

Στα ΠΕΚ τα οποία εδρεύουν σε πόλεις / περιοχές με ΑΕΙ είναι εμφανής η παρουσία των πανεπιστημιακών στην υλοποίηση των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Ακόμα είναι ευδιάκριτη η παρουσία επιμορφωτών με αυξημένα προσόντα ιδιαίτερα στο κέντρο, ενώ, ταυτόχρονα, επισημαίνεται η ανάγκη των επαρχιακών ΠΕΚ για στελέχωση με ικανό αριθμό αξιόλογων επιμορφωτών.

Όπως προκύπτει από τη μελέτη των Οδηγών Σπουδών των τριών ΠΕΚ, στα προγράμματα με θεωρητικό ή μικτό προσανατολισμό εμφανίζονται ως υπεύθυνοι, κυρίως, πανεπιστημιακοί, ενώ οι σχολικοί σύμβουλοι αναλαμβάνουν την ευθύνη των προγραμμάτων με πρακτικό / διδακτικό προσανατολισμό. Φαίνεται, λοιπόν ότι οι Πανεπιστημιακοί αντιπροσωπεύουν το χώρο της «θεωρίας» και οι Σχολικοί Σύμβουλοι την «εφαρμογή» της στη σχολική πράξη, οπότε μπορεί να θεωρηθεί ως αναμενόμενη η τάση να εμφανίζονται, κατά κύριο λόγο, σε προγράμματα με τον

αντίστοιχο προσανατολισμό.

Ο κύριος όγκος των προγραμμάτων αφορούσε στην ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε θέματα Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, καθώς και σε ζητήματα διδακτικής μεθοδολογίας κατά μάθημα. Είναι εμφανής η έλλειψη προγραμμάτων για τις νέες θεωρητικές απόψεις σε ορισμένους επιστημονικούς τομείς, όπως για παράδειγμα οι Φυσικές Επιστήμες, στις οποίες τόσο το πείραμα όσο και η χρήση εποπτικών μέσων αντιμετωπίζονται ως πανάκεια για την επιτυχή έκβαση της διδασκαλίας.

Υλοποιήθηκε περιορισμένος αριθμός προγραμμάτων σε γενικά θέματα (Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, Επαγγελματικός Προσανατολισμός, Διαπολιτισμική Εκπαίδευση) και σε ειδικά αντικείμενα της τεχνικής εκπαίδευσης.

Κατά την υλοποίηση της γενικευμένης πιλοτικής εφαρμογής (Οκτώβριος 1995-Ιούνιος 1996) όμως παρατηρήθηκαν ορισμένες αδυναμίες όπως :

- Η έλλειψη ολοκληρωμένων προγραμμάτων για τη δημιουργία στελεχών της εκπαίδευσης.
- Η απουσία μιας πολιτικής κινήτρων, όχι μόνο οικονομικών, για τους επιμορφούμενους εκπαιδευτικούς.
- Η αναντιστοιχία, πολλές φορές, ανάμεσα στα προσφερόμενα επιμορφωτικά προγράμματα και στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού συστήματος.
- Η δυσκολία κάλυψης των επιμορφωτικών αναγκών στις νέες τεχνολογίες και την πληροφορική λόγω έλλειψης οργανωμένων εργαστηρίων και κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής.

Τα παραπάνω συμπεράσματα, καθώς και οι αδυναμίες που εντοπίστηκαν, καθιστούν απαραίτητη την παρουσίαση συγκεκριμένων προτάσεων για την αναβάθμιση των παρεχόμενων επιμορφωτικών υπηρεσιών.

- Είναι χρήσιμο να διεκρινθούν οι υπάρχουσες μορφές επιμόρφωσης με νέες πιο ευέλικτες μορφές, οι οποίες θα συνδέονται άμεσα με το σχολικό περιβάλλον και τη διδακτική πράξη, όπως η εφαρμοζόμενη ήδη ενδοσχολική επιμόρφωση.
- Είναι λογικό να ζητείται η επέκταση της αποκεντρωτικής λειτουργίας της επιμόρφωσης, με την εισαγωγή της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, γεγονός ιδιαίτερα σημαντικό για τις παραμεθόριες και νησιωτικές της χώρας.
- Ιδιαίτερη μέριμνα πρέπει να ληφθεί για την επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης με τις αρχές του σύγχρονου management.

Τέλος κρίνεται απαραίτητη, σε πρώτη φάση, η συστηματική επεξεργασία, σε κεντρικό επίπεδο, όλων των ερωτηματολογίων και των 16 ΠΕΚ της χώρας για την εξαγωγή, αν αυτό είναι δυνατό, γενικότερων και σαφέστερων συμπερασμάτων. Σε

δεύτερη φάση, κρίνεται απαραίτητη η καθιέρωση ενός νέου θεσμικού πλαισίου ανίχνευσης και καταγραφής των επιμορφωτικών αναγκών του εκπαιδευτικού συστήματος, σε συνδυασμό με την ανάπτυξη και εφαρμογή αρχών και διαδικασιών πιστοποίησης (φορέων, επιμορφωτών, επιμορφωτικών προγραμμάτων) που εξασφαλίζουν τη διαφάνεια, τον ποιοτικό έλεγχο, την ιεράρχηση προτεραιοτήτων, τον έγκαιρο προγραμματισμό και την αποτελεσματική εφαρμογή των προγραμμάτων.

Βιβλιογραφία

- [1] ΑΛΕΞΟΠΟΥΛΟΣ Δ. Σ., Η επιμόρφωση των καθηγητών της μέσης εκπαίδευσης, Νέα Παιδεία, τ.44 και 45, (1988).
- [2] ΑΝΔΡΕΟΥ Α., Επισκόπηση του θεσμού της Επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη χώρα μας, Σύγχρονη Εκπαίδευση, Αθήνα, (1982).
- [3] ΑΘΑΝΑΣΟΥΛΑ - ΡΕΠΑ Α., Η πορεία προς την αποκέντρωση και την περιφερειοποίηση της Επιμορφωτικής Διαδικασίας των εκπαιδευτικών (1985-1996), Επιθεώρηση Αποκέντρωσης Τοπικής Αυτοδιοίκησης και Περιφερειακής Ανάπτυξης, τ.9., Αθήνα, (1997).
- [4] ΒΕΡΓΙΔΗΣ Δ., Από τις σχολές επιμόρφωσης στα ΠΕΚ: Κριτική επισκόπηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Στο βιβλίο «Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού», Εκδόσεις Σείριος, Αθήνα, (1995).
- [5] ΓΚΟΛΙΑΡΗΣ ΧΡ., «Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης», Έρευνα, Θεσσαλονίκη, (1997).
- [6] EURYDICE, In Service training of teacher in the European Union and the EFTA/EEA Countries, Brussels, (1995).
- [7] ΙΔΡΥΜΑ ΜΕΛΕΤΩΝ ΛΑΜΠΡΑΚΗ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΡΙΑ «ΚΩΣΤΕΑ -ΓΕΙΤΟΝΑ», Ο Έλληνας Εκπαιδευτικός και η Ευρωπαϊκή του Διάσταση, Αθήνα, (1994).
- [8] ΚΑΖΑΜΙΑΣ Α., ΚΑΣΣΩΤΑΚΗΣ Μ., «Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού», Εκδόσεις Σείριος, Αθήνα, (1995).
- [9] ΜΑΤΘΑΙΟΥ Δ., Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών, στα Πρακτικά Ημερίδας για την Αναβάθμιση της Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης, εκδ. Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, (1997).
- [10] ΚΑΡΑΓΕΩΡΓΟΣ Δ., Προβληματισμοί για τη μόρφωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, Νεοελληνική Παιδεία, τ.23, (1991).
- [11] ΜΑΥΡΟΓΙΩΡΓΟΣ Γ., Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Οι μορφές της και το κοινωνικοπολιτικό τους πλαίσιο, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ.10, (1982).

- [12] ΜΠΑΓΑΚΗΣ Γ., Εναλλακτικές μορφές επιμόρφωσης στην Ελληνική Εκπαιδευτική πραγματικότητα, Εκπαιδευτική Κοινότητα, τ.43, Αθήνα, (1997).
- [13] ΜΠΑΛΑΣΚΑΣ Κ., Η νέα επιμορφωτική πρόταση, Νέα Παιδεία, τ.74, Αθήνα, (1995).
- [14] ΜΠΟΥΖΑΚΗΣ Σ., «Νεοελληνική Εκπαίδευση (1821-1986)», Gutenberg, Αθήνα, (1987).
- [15] ΞΩΧΕΛΛΗΣ Π. Δ., Βασική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα, Φιλολογος, τ.64, Θεσσαλονίκη, (1991).
- [16] ΟΛΜΕ, Ε' Εκπαιδευτικό Συνέδριο: Βασική Κατάρτιση, Επιμόρφωση και Μετεκπαίδευση των καθηγητών, Αθήνα, (1988).
- [17] ΠΑΝΤΕΛΗΣ ΣΠ., Οι δάσκαλοι και η επιμόρφωσή τους, Νέα Παιδεία, τ.60, (1991).
- [18] ΠΑΝΤΙΔΗΣ Σ., Προβλήματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στο παρόν και στο μέλλον, Νέα Παιδεία, τ.85, Αθήνα, (1998).
- [19] ΠΑΠΑΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ Π., Η επιμόρφωση ως μοχλός σύνδεσης της έρευνας με τη διδακτική πράξη, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ.9, (1982).
- [20] ΣΑΪΤΗΣ Χ., Σκέψεις για την ανάπτυξη ηγετικών στελεχών στην εκπαίδευση, Δημόσιος τομέας, τ.127., Αθήνα, (1997).
- [21] ΤΕΡΖΗΣ Ν. Π., «Εκπαιδευτική πολιτική και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση», Εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη, (1988).
- [22] ΤΣΟΛΑΚΗΣ ΧΡ., Βασική κατάρτιση, εισαγωγική επιμόρφωση, Θαλλώ, τ.8, Χανιά, (1991).
- [23] ΥΠΕΠΘ, «Εκθεση Ομάδας Εργασίας για την Επιμόρφωση». Υ.Α. Γ2/6816/12-9-95, (1995).
- [24] ΥΠΕΠΘ, «Επιχειρησιακό Σχέδιο Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών Γενικής Εκπαίδευσης», Αθήνα, (1995).
- [25] ΥΠΕΠΘ - ΠΕΚ, Προγράμματα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών, Πιλοτική Εφαρμογή, Αθήνα, (1995).
- [26] ΥΠΕΠΘ - ΠΕΚ, Προγράμματα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών, Πιλοτική Εφαρμογή, Ηράκλειο, (1995).
- [27] ΥΠΕΠΘ - ΠΕΚ, Προγράμματα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών, Πιλοτική Εφαρμογή, Κοζάνη, (1995).
- [28] ΥΠΕΠΘ, «Εχ ante Αξιολόγηση της Ενέργειας 1.3α Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών», Αθήνα, (1996).
- [29] ΥΠΕΠΘ, «Ενέργεια 1.3α Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών», (1996)
- [30] ΥΠΕΠΘ, «Τεχνικό Δελτίο έργου 1.3α (1) 1: Επιμορφωτικά προγράμματα για την υποδοχή και την υποστήριξη Εκπαιδευτικών αλλαγών για τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν», (1997).
- [31] ΥΠΕΠΘ, «Τεχνικό Δελτίο έργου 1.3α (1) 2: Προγράμματα για νεοδιόριστους Εκπαιδευτικούς (Εισαγωγική Επιμόρφωση)», (1997).

-
- [32] ΥΠΕΠΘ, «Τεχνικό Δελτίο έργου 1.3α (1) 3: Προγράμματα για στελέχη της εκπαίδευσης και επιμορφωτές», (1997).
 - [33] ΥΠΕΠΘ, «Τεχνικό Δελτίου έργου 1.3α (2) 1: Προγράμματα επιμόρφωσης μέσης (εξαμηνιαίας) διάρκειας για Εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης», (1997).
 - [34] ΥΠΕΠΘ, «Τεχνικό Δελτίο έργου 1.3α (2) 2: Σχεδιασμός, οργάνωση και εφαρμογή ειδικού επιμορφωτικού προγράμματος για την ακαδημαϊκή και επαγγελματική αναβάθμιση των εκπαιδευτικών της Α/θμιας Εκπαίδευσης», (1997).
 - [35] ΥΠΕΠΘ, «Τεχνικό Δελτίο έργου 1.3α (2) 3: Ταχύρυθμα προαιρετικά επιμορφωτικά προγράμματα», (1997).
 - [36] ΥΠΕΠΘ, «Τεχνικό Δελτίο έργου 1.3α (2) 4: Υποστήριξη συμμετοχής και ανάδειξης σχολικών μονάδων ή δικτύων σχολείων ως φορέων επιμόρφωσης με το σχεδιασμό, οργάνωση, εφαρμογή και αξιολόγηση ταχύρυθμων προαιρετικών επιμορφωτικών προγραμμάτων. (ενοσχολική επιμόρφωση)», (1997).
 - [37] ΥΠΕΠΘ, «Τεχνικό Δελτίο έργου 1.3α (3): Σχεδιασμός, ανάπτυξη, εφαρμογή προγραμμάτων επιμόρφωσης από απόσταση», (1997).
 - [38] ΥΠΕΠΘ, «Τεχνικό Δελτίο έργου 1.3^α (4): Ανάπτυξη συστήματος ανίχνευσης και χαρτογράφησης των επιμορφωτικών αναγκών του εκπαιδευτικού συστήματος», (1997).
 - [39] ΦΛΟΥΡΗΣ Γ., Στοιχεία από τη σύγχρονη παιδαγωγική έρευνα για τη μόρφωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και πρόταση ενός μοντέλου για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ.11, (1983).
 - [40] ΦΡΑΓΚΟΣ Χ., Επιμόρφωση: Όροι, στόχοι και προϋποθέσεις. Αξιολόγηση επιμορφωτικής διαδικασίας, Πληροφοριακό Δελτίο ΟΛΜΕ, τ.634, (1992).