

Πανεπιστήμιο Πειραιώς

Σχολή Οικονομικών, Επιχειρηματικών και Διεθνών Σπουδών

Γμήμα Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών:

Διεθνείς κι Ευρωπαϊκές Πολιτικές στην Εκπαίδευση,

Κατάρτιση και Έρευνα

Διπλωματική Εργασία

*Ο ρόλος της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του
Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης στη χάραξη
εκπαιδευτικής πολιτικής όσον αφορά στην ένταξη των
Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στην
ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*

ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΓΕΩΡΓΑΝΤΑ

Μ.Π.: 15005

Τριμελής Επιτροπή

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Ασδεράκη Φωτεινή, Επίκουρη Καθηγήτρια.

Μέλη:

Κότιος Άγγελος, Καθηγητής,

Χαράλαμπος, Αναπληρωτής Καθηγητής,

Τμήμα ΔΕΣ Πανεπιστήμιο Πειραιώς

Πειραιάς, Δεκέμβριος 2017

Η Γεωργαντά Βασιλική βεβαιώνω ότι το έργο που εκπονήθηκε και παρουσιάζεται στην υποβαλλόμενη διπλωματική εργασία είναι αποκλειστικά ατομικό δικό μου. Όποιες πληροφορίες και υλικό που περιέχονται έχουν αντληθεί από άλλες πηγές, έχουν καταλλήλως αναφερθεί στην παρούσα διπλωματική εργασία. Επιπλέον τελώ εν γνώσει ότι σε περίπτωση διαπίστωσης ότι δεν συντρέχουν όσα βεβαιώνονται από μέρους μου, μου αφαιρείται ανά πάσα στιγμή αμέσως ο τίτλος.

Στον σύζυγό μου

Δημήτρη Καλογιάννη

Ευχαριστίες

Η ολοκλήρωση μιας μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας συνιστά ένα έργο δύσκολο και επίμονο. Ένα έργο που στη διάρκεια της συγγραφής της προσφέρει πληθώρα γνώσεων διευρύνοντας τους πνευματικούς ορίζοντες του γράφοντος. Στην πορεία αυτής της προσπάθειας χρειάζεται η συμπόρευση με ανθρώπους που αποτελούν υποδείγματα ακαδημαϊκής ηθικής και πηγές πλούσιων εμπειριών.

Οφείλω, λοιπόν, τις πιο θερμές ευχαριστίες μου στην επίκουρο καθηγήτρια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Διεθνείς και Ευρωπαϊκές Πολιτικές στην Εκπαίδευση, Κατάρτιση και Έρευνα» του Πανεπιστημίου Πειραιώς, κυρία Φωτεινή Ασδεράκη πρώτα από όλα γιατί με εμπιστεύτηκε ευθύς εξ αρχής αλλά και για την αφορμή που μου έδωσε για να πραγματοποιήσω την παρούσα διπλωματική εργασία. Την ευχαριστώ από καρδιάς για την καθοδήγηση, την υποστήριξη, τις σημαντικές επισημάνσεις της και κυρίως για το ήθος και την ευγένειά της. Ευχαριστίες θα ήθελα να εκφράσω και στα μέλη της επιτροπής Καθηγητή Κότιο Άγγελο και Αναπληρωτή Καθηγητή Γκούσιο Χαράλαμπο για την στήριξή τους και την επιστημονική τους συμβολή.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον σύζυγό μου για την υπομονή, τη συνεχή ηθική συμπαράσταση και την υποστήριξή του καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Περιεχόμενα

<i>Ευχαριστίες</i>	3
<i>Κατάλογος Πινάκων</i>	7
<i>Κατάλογος Γραφημάτων</i>	7
<i>Κατάλογος Εικόνων</i>	7
<i>Ακρωνύμια</i>	8
<i>Περίληψη</i>	9
<i>Εισαγωγή</i>	10
Κεφάλαιο πρώτο: Μεθοδολογία έρευνας	17
1.1. Εισαγωγικό σημείωμα.....	17
1.2. Ερευνητικό ερώτημα και Υποθέσεις Εργασίας.....	22
1.3. Το υλικό της έρευνας και η οργάνωση του υλικού. Η διεξαγωγή της βιβλιογραφικής επισκόπησης.....	19
Κεφάλαιο δεύτερο: Διεθνείς Οργανισμοί	21
2.1. Εισαγωγικό σημείωμα.....	21
2.2. Εννοιολογικός προσδιορισμός των Διεθνών Οργανισμών	22
2.3. Ιστορική προσέγγιση των Διεθνών Οργανισμών.....	24
2.4. Τυπολογία Διεθνών Οργανισμών	28
2.5. Λειτουργία και αρμοδιότητες των Διεθνών Οργανισμών.....	30
2.6. Η επίδραση των Διεθνών Οργανισμών στη χάραξη εσωτερικής πολιτικής των κρατών	31
2.7. Σύνοψη κεφαλαίου.....	33
Κεφάλαιο τρίτο: Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης	34
3.1. Εισαγωγικό σημείωμα.....	34
3.2. Ευρωπαϊκή Ένωση: Ιστορική αναδρομή και σκοπός ίδρυσής της	36
3.3. Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης: Ιστορική αναδρομή και σκοπός ίδρυσής του	38
3.4. Οι δραστηριότητες του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης	40
3.5. Σύνοψη κεφαλαίου.....	42
Κεφάλαιο τέταρτο: Ο ρόλος τους ΟΟΣΑ στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα	43
4.1. Εισαγωγικό σημείωμα.....	43
4.2. Έκθεση ΟΟΣΑ (1997): «Επανεξέταση των εθνικών πολιτικών για την εκπαίδευση»	44
4.3. Έκθεση ΟΟΣΑ (2011): «Καλύτερες Επιδόσεις και Επιτυχείς Μεταρρυθμίσεις στην Εκπαίδευση»	45

4.4. Έκθεση ΟΟΣΑ (2017) «Εστιασμένη Μελέτη Επισκόπησης της Ανάπτυξης και Εφαρμογής της Εκπαιδευτικής Πολιτικής στην Ελλάδα του ΟΟΣΑ»	52
Κεφάλαιο πέμπτο: Η πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση	56
5.1. Εισαγωγικό σημείωμα.....	56
5.2. Η πρώτη περίοδος της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής από το 1957 μέχρι και το 1992	58
5.3.1. Η δεύτερη περίοδος της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής από το 1992 μέχρι και σήμερα	60
5.3.2. Η Στρατηγική της Λισσαβόνας	63
5.3.3. «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010»	65
5.3.4. Ανασχεδιασμός της εκπαίδευσης: Επενδύοντας στις δεξιότητες για καλύτερα κοινωνικοοικονομικά αποτελέσματα (2012)	71
5.3.5. «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020»	74
5.4. «Ευρώπη 2020»	77
5.4.1. Ψηφιακό Θεματολόγιο για την Ευρώπη	78
5.4.2. Η αντζέντα της εσθονικής δημοκρατίας για την ψηφιακή ανάπτυξη	81
5.5.1. Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα	83
5.5.2.1. Ευρωπαϊκά δίκτυα για την εκπαίδευση	84
5.5.2.2. Το Δίκτυο "ΕΥΡΥΔΙΚΗ"	84
5.5.2.3. Το Ευρωπαϊκό Σχολικό Δίκτυο.....	85
5.5.2.4. Open Discovery Space (ODS)	86
5.5.2.5. eTwinning	87
5.6. Ψηφιακά αποθετήρια ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών έργων	87
5.6.1. Scientix	88
5.6.2. Ευρωπαϊκό έργο Inspiring Science Education (ISE)	88
5.6.3. Ευρωπαϊκό έργο Space Awareness	89
5.6.4. Ευρωπαϊκό έργο RRI (Responsible Research and Innovation)	89
5.7. Σύνοψη κεφαλαίου.....	89
Κεφάλαιο έκτο: Η πρόκληση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	91
6.1. Εισαγωγικό σημείωμα.....	91
6.2. Στρατηγικές ένταξης των Τ.Π.Ε. στην ελληνική εκπαίδευση	94
6.2.1. Μακρο-επίπεδο παρεμβάσεων: Το ευρύτερο θεσμικό πλαίσιο για την ένταξη των Τ.Π.Ε. στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	95
6.2.2. Μεσο-επίπεδο παρεμβάσεων: Η επίσημη θεσμοθέτηση της ένταξης των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία και γενικότερες δράσεις	97
6.2.2.1. Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών	97
6.2.2.2. Παραγωγή εκπαιδευτικού λογισμικού	98

6.2.2.3. Σχολικά Εργαστήρια και Εξοπλισμός.....	100
6.2.2.4. Το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο και η Χρήση των Υπηρεσιών του στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	101
6.2.2.5. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών	102
6.2.3. Μικρο-επίπεδο παρεμβάσεων: Άξονες υλοποίησης και μεθοδολογικές προσεγγίσεις ένταξης των Τ.Π.Ε. στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	104
6.2.3.1. Άξονες υλοποίησης του σκοπού της Πληροφορικής στο Δημοτικό.....	104
6.3. Η ένταξη των Τ.Π.Ε. στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Μια ιστορική αναδρομή από το 1996 μέχρι και σήμερα	105
6.4. Το ψηφιακό σχολείο	108
6.4.1. Το ψηφιακό σχολείο: σκεπτικό, φιλοσοφία και στόχοι του έργου	111
6.5. Το Φωτόδεντρο: Ο Εθνικός Συσσωρευτής Εκπαιδευτικού Περιεχομένου	114
6.6. Ολοκληρωμένο πληροφοριακό σύστημα : «mySchool»	115
6.7. Σύνοψη κεφαλαίου.....	116
Κεφάλαιο έβδομο: Η κατάσταση στη χώρα μας σύμφωνα με τις εκθέσεις της Ε.Ε. και του ΟΟΣΑ για τη χρήση των Τ.Π.Ε. στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση	119
7.1. Εισαγωγικό σημείωμα.....	119
7.2. Το ψηφιακό τοπίο στην Ευρώπη. Η ψηφιακή πορεία της Ελλάδας	120
7.3. Η κατάσταση στη χώρα μας σύμφωνα με τις ετήσιες εκθέσεις παρακολούθησης και κατάρτισης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για το 2015, για το 2016 και για το 2017	127
7.4. Η κατάσταση στη χώρα μας σύμφωνα με την έκθεση του ΟΟΣΑ	134
7.5. Σύνοψη κεφαλαίου.....	140
Κεφάλαιο όγδοο: Συμπεράσματα	142
Βιβλιογραφία	149
Ελληνική	149
Ξενόγλωσση.....	154
Ιστογραφία ενδιαφέροντος.....	158

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1 : Η διαχρονική αριθμητική εικόνα των διεθνών οργανισμών	28
Πίνακας 2: Τα 35 κράτη-μέλη που συμμετέχουν σήμερα στον ΟΟΣΑ	40
Πίνακας 3: Ο ψηφιακός εξοπλισμός και η χρήση του διαδικτύου στις χώρες-μέλη του ΟΟΣΑ...143	
Πίνακας 4: Οι κοινωνικοοικονομικές διαφορές της πρόσβασης και χρήσης του διαδικτύου στις χώρες-μέλη του ΟΟΣΑ.....	144
Πίνακας 5: Οι αλλαγές από το 2009 μέχρι και το 2012 στην πρόσβαση σε η/υ στο σπίτι.....	145
Πίνακας 6: Ηλικία κατά την οποία οι μαθητές ήρθαν για πρώτη φορά σε επαφή με τον η/υ.....	146
Πίνακας 7: Ηλικία κατά την οποία οι μαθητές ήρθαν για πρώτη φορά σε επαφή με το διαδίκτυο ...147	

Κατάλογος Γραφημάτων

Γράφημα 1: Συνοπτική παρουσίαση της τυπολογίας των Διεθνών Οργανισμών.....	32
Γράφημα 2: Η Πυραμίδα των απαιτούμενων δεξιοτήτων στις Τ.Π.Ε.....	76
Γράφημα 3: Οι πέντε βασικοί άξονες λειτουργίας του ψηφιακού σχολείου	113
Γράφημα 4 : Οι τέσσερις βασικοί άξονες οικονομίας.....	121
Γράφημα 5: Δείκτης της Ψηφιακής Οικονομίας και Κοινωνίας για τον ευρωπαϊκό μέσο όρο για το χρονικό διάστημα 2014–2017	122
Γράφημα 6: Δείκτης της Ψηφιακής Οικονομίας και Κοινωνίας για το 2017.....	123
Γράφημα 7: Ομαδοποίηση των χωρών της Ε..Ε βάσει του δείκτη Ψηφιακής Οικονομίας και Κοινωνίας	123
Γράφημα 8: Αναλυτικός Δείκτης Ψηφιακής Οικονομίας και Κοινωνίας, Ευρωπαϊκό Δείγμα, 2016 Κοινωνίας.....	124
Γράφημα 9: Σχέδιο δράσης Συνολικής Ψηφιακής Στρατηγικής.....	126
Γράφημα 10: Δαπάνες της κυβέρνησης για την εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕΠ.....	134
Γράφημα 11: Τακτικοί χρήστες του διαδικτύου	128
Γράφημα 12 : Ποσοστό του πληθυσμού που δεν έχει χρησιμοποιήσει το διαδίκτυο.....	136
Γράφημα 13 : Οι βασικές δεξιότητες σύμφωνα με την Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης του 2016	128
Γράφημα 14: Οι βασικές δεξιότητες σύμφωνα με την Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης του 2017.....	139

Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 1: Παράδοση των στόχων εκμάθησης των Τ.Π.Ε. όπως συστήνονται από κεντρικά έγγραφα στην πρωτοβάθμια και γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, 2009/10.....	93
Εικόνα 2: Συστάσεις-Προτάσεις-Υποστήριξη για τη χρήση καινοτόμων παιδαγωγικών προσεγγίσεων στην πρωτοβάθμια και γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, 2009/110.....	94

Ακρωνύμια

Α.Π.Σ.	Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
Δ.Ε.Π.Π.Σ.Π.	Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Πληροφορικής
Ε.Α.Ε.Π.	Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα
Ε.Ε.	Ευρωπαϊκή Ένωση
Ε.Σ.Π.Α.	Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς
Ε.Π.Π.Σ.Π.	Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Πληροφορικής
ΟΟΣΑ	Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
Τ.Π.Ε.	Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας
PISA	Programme for International Student Assessment
UNESCO	United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization

Περίληψη

Στη σύγχρονη και πολυσύνθετη συγκυρία, οι οικονομικές, πολιτικές και κοινωνικές εξελίξεις επιφέρουν επιπτώσεις που πολλές φορές ξεπερνούν τα εθνικά σύνορα. Η αλληλεπίδραση μεταξύ των κρατών αυξάνεται ακόμη περισσότερο και με τη συμμετοχή τους σε ευρωπαϊκούς αλλά και σε Διεθνείς Οργανισμούς. Άλλωστε, η νέα ευρωπαϊκή πραγματικότητα και η ενοποίηση που επήλθε σε θεσμικό, πολιτικό και οικονομικό επίπεδο είναι γεγονός αδιαμφισβήτητο. Μέσα στις καινούριες συνθήκες που διαμορφώνονται, λοιπόν, προβάλλει ως επιτακτική ανάγκη η ικανότητα του Ευρωπαίου πολίτη να ανταποκρίνεται και να προσαρμόζεται σε αυτές.

Στο νέο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον που διαμορφώνεται η εκπαίδευση αποτελεί ολόένα και περισσότερο αντικείμενο ευρωπαϊκών και διεθνών διεργασιών, στον βαθμό που θεωρείται σημαντικός παράγοντας για την οικονομική ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή. Αναπόφευκτα, η ένταξη και η ενσωμάτωση των νέων Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην εκπαιδευτική πραγματικότητα είναι ένα ζήτημα που έχει απασχολήσει έντονα τα τελευταία χρόνια τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, προκειμένου οι πολίτες της να αποκτήσουν τις ανάλογες δεξιότητες στον μέγιστο βαθμό. Ολόένα και περισσότερες χώρες της Ε.Ε. έχουν υιοθετήσει την εισαγωγή και ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στα εκπαιδευτικά τους συστήματα, γεγονός που θεωρήθηκε ως λογική συνέχεια της διαδικασίας ενσωμάτωσής τους στις σύγχρονες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες. Συνακόλουθα, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα καλείται να αντιμετωπίσει τον μαθητή του σήμερα ως Ευρωπαίο πολίτη, προκειμένου αυτός να εξοικειωθεί άμεσα και δημιουργικά με την ευρωπαϊκή πραγματικότητα και να ενταχθεί λειτουργικά και ουσιαστικά σε αυτή. Προκειμένου να είναι αποτελεσματική αυτή η προσαρμογή, προβάλλει ως επιτακτική ανάγκη η καλλιέργεια των ψηφιακών δεξιοτήτων, που χρειάζεται να ξεκινήσει έγκαιρα και μέσα από ένα δομημένο εκπαιδευτικό σύστημα από το επίπεδο της βασικής εκπαίδευσης.

Η παραπάνω προβληματική αποτέλεσε την αφορμή για τη διεξοδική διερεύνηση των αποφάσεων και των δράσεων του ελληνικού Υπουργείου Παιδείας που σχετίζονται με την εισαγωγή των Νέων Τεχνολογιών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και την πορεία για την υλοποίηση του οράματος του ψηφιακού σχολείου. Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να παρουσιάσει το θεσμικό πλαίσιο, τις προσεγγίσεις και γενικότερα τις δράσεις που σχεδιάστηκαν και πραγματοποιήθηκαν από το ελληνικό Υπουργείο Παιδείας προς αυτή την κατεύθυνση και οι οποίες προέκυψαν ως απόρροια τόσο των αποφάσεων, των συμπερασμάτων και των ψηφισμάτων της Ε.Ε. όσο και των εκθέσεων και των συστάσεων του ΟΟΣΑ. Και αυτό διότι στις βασικότερες παραδοχές του ΟΟΣΑ εντάσσεται και η πεποίθηση πως η εκπαίδευση είναι από τους βασικότερους μηχανισμούς για την ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου, που θα ενισχύσει την ανταγωνιστικότητα και θα συμβάλει στην οικονομική τους μεγέθυνση.

Σταχυολογώντας όλα τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν, διαπιστώνουμε πως στη χώρα μας έχουν ξεκινήσει προσπάθειες για την ένταξη των Τ.Π.Ε. στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ήδη από το 1997. Η

συγγραφή προγραμμάτων σπουδών, η ανάπτυξη εκπαιδευτικού λογισμικού, η δημιουργία σχολικού δικτύου και πλατφόρμας για το ψηφιακό σχολείο, η εκπόνηση προγραμμάτων για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι μερικές από τις πιο χαρακτηριστικές δράσεις του ελληνικού Υπουργείου Παιδείας που έχουν υιοθετηθεί και δρομολογηθεί μέσα από τις αντίστοιχες αποφάσεις σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Ωστόσο, πολλές από αυτές, αν και έχουν περάσει σχεδόν είκοσι χρόνια από την πρώτη απόπειρα εισαγωγής των Τ.Π.Ε. στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση δεν έχουν αποκτήσει ακόμη και σήμερα καθολικό χαρακτήρα.

Λέξεις – κλειδιά: Ευρωπαϊκή Ένωση, ΟΟΣΑ, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Τ.Π.Ε., ψηφιακό σχολείο

Εισαγωγή

Η ταχύτατη ανάπτυξη των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών έχει δημιουργήσει μια νέα πραγματικότητα που έχει επιφέρει πολλαπλές αλλαγές σε όλα τα επίπεδα. Μέσα σε αυτή την ευμετάβλητη ατμόσφαιρα που δημιουργείται δεν θα μπορούσε να μην έχει επηρεαστεί ο νευραλγικός τομέας της εκπαίδευσης, που οφείλει να είναι σε θέση να παρακολουθεί τις εξελίξεις και να προσαρμόζεται σε αυτές. Και αυτό γιατί η εκπαίδευση είναι εκείνη που θα εξοπλίσει τα άτομα με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις διαρκώς αυξανόμενες απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνικής, εθνικής και διεθνούς ψηφιακής πραγματικότητας. Η ανάγκη προσαρμογής της εκπαιδευτικής διαδικασίας στις απαιτήσεις της νέας αυτής συγκυρίας επιτάσσει αφενός την ένταξη των Τ.Π.Ε. σε όλες τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος. Επιβάλλει αφετέρου την κατάλληλη αξιοποίησή τους στην κατεύθυνση της βελτίωσης του τεχνικού πυρήνα της εκπαίδευσης, ο οποίος θα ανταποκρίνεται στις σύγχρονες απαιτήσεις μόρφωσης και κατάρτισης αλλά και στις ραγδαίες εξελίξεις και απαιτήσεις της αγοράς εργασίας (Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, 2011:30-34).

Στη διεθνή βιβλιογραφία συναντώνται αρκετές προσπάθειες εννοιολογικού προσδιορισμού των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.). Σύμφωνα με την UNESCO, για να προσδιοριστεί ο όρος Τ.Π.Ε., θα πρέπει πρώτα να οριστούν δύο άλλοι όροι, αυτοί της επιστήμης της Πληροφορικής και της τεχνολογίας της Πληροφορικής (Anderson & VanWeert, 2002:65). Ειδικότερα, η επιστήμη της Πληροφορικής αφορά στον σχεδιασμό, στην υλοποίηση, στην αξιολόγηση, στη χρήση και στη συντήρηση συστημάτων επεξεργασίας της πληροφορίας, καθώς επίσης και στο υλικό και λογισμικό των υπολογιστών. Η τεχνολογία της Πληροφορικής περιγράφεται ως το σύνολο των υπολογιστικών συστημάτων και των τεχνολογικών εφαρμογών της Πληροφορικής στην κοινωνία. Με βάση αυτήν την οριοθέτηση, οι Τ.Π.Ε. ορίζονται ως ο συνδυασμός της τεχνολογίας της Πληροφορικής με άλλες συσχετιζόμενες τεχνολογίες και ειδικότερα με αυτές των επικοινωνιών. Οι Τ.Π.Ε. καλύπτουν ένα ευρύ και συνεχώς εξελισσόμενο πεδίο προϊόντων και εφαρμογών της Πληροφορικής και των τηλεπικοινωνιών που επιτρέπουν την κωδικοποίηση, την επεξεργασία, την αποθήκευση, την αναζήτηση, την ανάκληση και τη μετάδοση της πληροφορίας σε ψηφιακή μορφή (Blurton, 1999:46–61).

Είναι γεγονός πως η ένταξη των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση αποτελεί έναν υπό έμφαση στόχο των επίσημων εκπαιδευτικών πολιτικών σε πολλές χώρες του κόσμου, μεταξύ των οποίων και στη χώρα μας, καθώς η ραγδαία διείσδυσή τους σε όλους τους τομείς της οικονομικής και κοινωνικής ζωής συνοδεύεται από αισιόδοξες εκτιμήσεις ως προς τη συμβολή τους στην αναβάθμιση της διδακτικής διαδικασίας αλλά και στη βελτίωση της ποιότητας της μάθησης (Khvilon & Patru, 2002:32). Οι πρωτοβουλίες που αναλαμβάνονται σε διεθνές επίπεδο καταδεικνύουν την πρόθεση των κυβερνήσεων, των εκπαιδευτικών και των επιστημονικών φορέων να βασιστούν στις Τ.Π.Ε., προκειμένου να εξασφαλίζουν ίσες ευκαιρίες σε όλους τους πολίτες για τη μάθηση και για την απόκτηση του απαραίτητου πληροφορικού γραμματισμού, που θα επιτρέψει τη συμμετοχή τους στην «Κοινωνία της

Γνώσης» (OECD, 2004:17). Ο πληροφορικός γραμματισμός αφορά στις *«ικανότητες κατανόησης και χρήσης πληροφοριών, οι οποίες προσφέρονται σε πολλαπλές μορφές, προέρχονται από ποικιλία πληροφοριακών πηγών και μπορούν να παρουσιασθούν μέσω υπολογιστή»* (Gilster, 1997:58). Επίσης, σύμφωνα με το νέο πιλοτικό πρόγραμμα σπουδών για την Πληροφορική και τις νέες τεχνολογίες ο πληροφορικός γραμματισμός θεωρείται γνωστικό–μαθησιακό αντικείμενο αντίστοιχης σπουδαιότητας με τον γλωσσικό γραμματισμό, τα μαθηματικά και τον επιστημονικό γραμματισμό.¹

Οι εμπειρίες, που καταγράφονται μέχρι και σήμερα σε διεθνές επίπεδο ως προς τον ρόλο που ανατίθενται στις Τ.Π.Ε. στο πλαίσιο της *«Κοινωνίας της Γνώσης»*, καταγράφονται ανάλογα με την προσέγγιση που υιοθετείται κάθε φορά, άλλοτε ως ενθαρρυντικές, καθώς η πρόσβαση και η εξοικείωση με τις Τ.Π.Ε. αντανakλάται στις δυνατότητες απασχόλησης και επαγγελματικής εξέλιξης, τη δια βίου μάθηση και την κοινωνική συνοχή, άλλοτε όμως με έντονο σκεπτικισμό λόγω του *«ψηφιακού χάσματος»* που επιφέρει, από τη μια, η αδυναμία ατόμων ή κοινωνικών ομάδων να αποκτήσουν πρόσβαση σε επικοινωνιακό εξοπλισμό και υποδομές και από την άλλη η έλλειψη προσόντων που θα επέτρεπαν την πρόσβαση σε πληροφορίες και υπηρεσίες. Το *«ψηφιακό χάσμα»* αναδύεται ως ένα πολυδιάστατο φαινόμενο, που αντανakλά προϋπάρχουσες οικονομικές και κοινωνικές ανισότητες και οι προσπάθειες εξάλειψής του εστιάζουν στη βελτίωση της ευχρηστίας των ψηφιακών μέσων και στην ενίσχυση της εκπαίδευσης στις Τ.Π.Ε. (Witte & Mannon, 2010:76).

Αναμφισβήτητα, η ένταξη των Τ.Π.Ε. στα εκπαιδευτικά συστήματα αποτελεί μια πολυσύνθετη και δυναμική διαδικασία, καθώς δεν περιορίζεται στον εξοπλισμό των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με σύγχρονα τεχνολογικά μέσα, αλλά δέχεται έντονες επιδράσεις τόσο από το οικονομικό περιβάλλον και τις κοινωνικές συνθήκες όσο και από τις φιλοσοφικές και ιδεολογικές προσεγγίσεις για την εκπαίδευση. Οι παράγοντες αυτοί αλληλοεπηρεαζόμενοι διαμορφώνουν τις επιδιώξεις και το πλαίσιο αξιοποίησης των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση. Ειδικότερα, σε ευρωπαϊκό επίπεδο, οι προτεραιότητες ένταξης των Τ.Π.Ε. στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών-μελών βασιζόνταν σε σημαντικό βαθμό στις κατευθύνσεις του στρατηγικού πλαισίου i2010 (Ευρωπαϊκή Ένωση, 2005), οι οποίες επικεντρώνονται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων χρήσης των Τ.Π.Ε. από όλους τους πολίτες. Σήμερα, στο πλαίσιο της διαβούλευσης για τη στρατηγική Ε.Ε. 2020, δίνεται έμφαση στην απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων, στην ενίσχυση της έρευνας, στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της καινοτομίας καθώς και στην ανάδειξη των Τ.Π.Ε. ως εργαλείου που μπορεί να υποστηρίξει αυτές τις διαδικασίες σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης (Ευρωπαϊκή Ένωση, 2009). Αντίστοιχες προτεραιότητες περιγράφονται σε κείμενα εκπαιδευτικής πολιτικής και στρατηγικής άλλων χωρών, όπου υπό την επίδραση οικονομικών και κοινωνικών παραγόντων, δίνεται έμφαση τόσο σε δεξιότητες χρήσης των Τ.Π.Ε., όσο και στην παιδαγωγική αξιοποίησή τους σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα για την απόκτηση γενικότερων γνωστικών δεξιοτήτων από τους μαθητές (Scheuermann & Pedró, 2009:38).

¹ <http://digitalschool.minedu.gov.gr>. Ημερομηνία προσπέλασης: 6/10/2017

Μέσα σε αυτές τις νέες συνθήκες που διαμορφώνονται οι προοπτικές ευημερίας της Ελλάδας εξαρτώνται από τη βελτίωση των επιδόσεων της χώρας μας στην εκπαίδευση, προκειμένου να τονωθεί η παραγωγικότητα και να βελτιωθούν τα αποτελέσματα τόσο σε οικονομικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Στο σημερινό οικονομικό περιβάλλον, η Ελλάδα, με δεδομένη την ανάγκη για τη μέγιστη δυνατή αξιοποίηση των δαπανών της, καλείται να αντιμετωπίσει ουσιαστικά τις αδυναμίες του εκπαιδευτικού της συστήματος (ΟΟΣΑ, 2011:6). Η μελλοντική οικονομία και ποιότητα ζωής στην Ελλάδα θα εξαρτηθεί από τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Όταν η οικονομία ανακάμψει ή καλύτερα για να ανακάμψει η οικονομία, η Ελλάδα πρέπει να επενδύσει στην εκπαίδευση. Θα μπορούσε δε να υποστηριχτεί ότι ακόμη και εν μέσω της σημερινής οικονομικής κρίσης, η Ελλάδα μπορεί να βελτιώσει το εκπαιδευτικό της σύστημα μέσα από την ουσιαστική αντιμετώπιση των χρόνιων αδυναμιών του. Το ζητούμενο στην Ελλάδα δεν είναι ότι τα προβλήματα είναι άγνωστα ή ότι λείπουν οι λύσεις αλλά ότι οι μεταρρυθμίσεις που πραγματοποιήθηκαν από διαδοχικές κυβερνήσεις δεν έχουν εφαρμοστεί ή δεν έχουν εφαρμοστεί με αποτελεσματικό τρόπο (ΟΟΣΑ, 2011:8).

Πράγματι, η αύξηση της αποδοτικότητας του κρατικού μηχανισμού αποτελεί κύρια προϋπόθεση για να εκμεταλλευτεί η Ελλάδα τις ευκαιρίες που προσφέρονται από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Πιο συγκεκριμένα, η εκπαίδευση στη χώρα μας χρειάζεται να συμβάλει στη διάδοση της ευρωπαϊκής ιδέας και να βοηθήσει τους Έλληνες να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες, προκειμένου να κατανοήσουν, να επικοινωνήσουν και να συνεργαστούν αποτελεσματικά με τους άλλους Ευρωπαίους πολίτες (Καζαμίας & Κασσωτάκης, 1995:27). Η αυξημένη συνειδητοποίηση του ρόλου που μπορεί η εκπαίδευση να διαδραματίσει, ενισχύει και την απαίτηση για εκπαιδευτική αλλαγή. Στην πράξη από τη δεκαετία του '90 μέχρι και σήμερα έχουν παρατηρηθεί διάφορες αλλαγές και εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις σε μια προσπάθεια του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος να ανταποκριθεί στις διεθνείς και ευρωπαϊκές επιταγές (Κασσωτάκης, 2000:76).

Κατά τη διαδικασία χάραξης και άσκησης πολιτικής σε έναν τομέα, όπως είναι αυτός της εκπαίδευσης, οι Lindblom και Woodhouse (1993) επισημαίνουν ότι είναι σημαντικό να λάβει κανείς υπόψη τη γραφειοκρατία, τους πολιτικούς φορείς, τις ομάδες συμφερόντων, τις δυνάμεις της αγοράς αλλά και τις ανισότητες (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008:15). Σύμφωνα με τον Featherstone (1998) η ιδέα της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης έχει εισχωρήσει στις πρακτικές της ελληνικής κρατικής μηχανής. Επίσης, ο Tsoukalis (1997) αναφέρει ότι το περιεχόμενο της πολιτικής στην Ευρωπαϊκή Ένωση περιλαμβάνει συχνά μια μετατόπιση της δύναμης από το κράτος στις δυνάμεις της αγοράς.

Αναμφισβήτητα, οι επιταγές τόσο σε ευρωπαϊκό όσο και σε διεθνές επίπεδο έχουν επηρεάσει όχι μόνο τον ρυθμό των εσωτερικών μεταρρυθμίσεων στην Ελλάδα αλλά και τον προσανατολισμό των αυτών. Ωστόσο, οι αλλαγές και οι μεταρρυθμίσεις αυτές συχνά δεν είχαν πραγματικό αντίκτυπο στην ποιότητα και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος και δεν είχαν σημαντικά συνολικά αποτελέσματα, όσον αφορά στην επίδοση των μαθητών και την επίτευξη των μαθησιακών στόχων (ΟΟΣΑ, 2011:8-9). Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα καλείται να παρέχει στην αγορά

εργασίας ένα κατάλληλα προετοιμασμένο εργατικό δυναμικό που θα συμβάλει στον εκσυγχρονισμό και την ανασυγκρότηση της οικονομίας (Κασσωτάκης, 2000:35). Στο σημείο αυτό θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί πως η επιτυχής αλλαγή ενός εκπαιδευτικού συστήματος πρέπει να λαμβάνει υπόψη την ιστορία, τον πολιτισμό και το πλαίσιο χάραξης πολιτικής της χώρας (ΟΟΣΑ, 2011:12).

Η ένταξη της χώρας μας στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα το 1981 επέφερε πολλαπλές αλλαγές σε όλα τα επίπεδα διαμορφώνοντας μια νέα πραγματικότητα, που συνέβαλε στον επαναπροσδιορισμό και των στόχων της εκπαίδευσης. Ασφαλώς, οι χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης έχουν την ευθύνη των συστημάτων που εφαρμόζουν στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης. Η κοινοτική εκπαιδευτική πολιτική υλοποιείται στο πλαίσιο της αρχής της επικουρικότητας με δράσεις ενθάρρυνσης, κατόπιν αποφάσεων που λαμβάνονται με τη διαδικασία της συναπόφασης, με δηλώσεις και ψηφίσματα ή ακόμα και με συστάσεις, με την ανοιχτή μέθοδο συντονισμού ή μέσω της ενισχυμένης συνεργασίας. Οι αποφάσεις για την εκπαίδευση λαμβάνονται στο πλαίσιο των συμπληρωματικών δράσεων της Κοινότητας και στηρίζονται στην αρχή της επικουρικότητας.

Ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 η Ευρωπαϊκή Ένωση αναγνώρισε την αναγκαιότητα της ενσωμάτωσης των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση και ταυτόχρονα την ανάγκη της απόκτησης προηγμένων γνώσεων και δεξιοτήτων χειρισμού ηλεκτρονικών υπολογιστών και χρήσης των Τ.Π.Ε. από το σύνολο των πολιτών. Στη σύνοδο της Λισσαβόνας το 2000 δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στη χρήση των Νέων Τεχνολογιών έτσι ώστε ο ευρωπαίος πολίτης να καταστεί ικανός να παράγει συνεχώς νέα γνώση. Η Κοινωνία της Γνώσης σύμφωνα με τη στρατηγική της Λισσαβόνας είναι ενταγμένη στο σύστημα της δια βίου μάθησης. Οι σημαντικότερες δράσεις αφορούν την ένταξη των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία όλων των γνωστικών αντικειμένων, την επιμόρφωση εκπαιδευτικών και την ενθάρρυνση της δια βίου μάθησης και εκπαίδευσης. Παράλληλα, τα δίκτυα επικοινωνίας που αναπτύχθηκαν μέσα σε αυτό το πλαίσιο έγιναν με σκοπό την επικοινωνία μεταξύ των σχολείων και των παραγόντων των εκπαιδευτικών συστημάτων (Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, 2011:25). Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, αναρωτιόμαστε αν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι προετοιμασμένο να ανταποκριθεί στις ανάγκες που γεννιούνται μέσα στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και της παγκοσμιοποίησης.

Η αφόρμηση για την εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας ήταν διττή. Αρχικά, εφαλτήριο στάθηκε η παρακολούθηση του αξιόλογου Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Διεθνείς και Ευρωπαϊκές πολιτικές στην Εκπαίδευση, Κατάρτιση και Έρευνα» του Πανεπιστημίου Πειραιώς καθώς και ο μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών που κατέχω στον τομέα των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση από το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Στη συνέχεια, αφετηρία αποτέλεσε ο προβληματισμός ότι οι εκπαιδευτικές εξελίξεις επηρεάζονται από ποικίλους παράγοντες και γεγονότα με αποτέλεσμα η αναγκαιότητα για εκπαιδευτικές αλλαγές να καθίσταται επιτακτική. Αυτός ο προβληματισμός ενισχύεται από το γεγονός

ότι τα αποτελέσματα διεθνών συγκριτικών μελετών επίδοσης των μαθητών, όπως η PISA, σε αρκετές χώρες αποτελούν γνώμονα λήψης εκπαιδευτικών μέτρων.

Μέσα στο πλαίσιο εκπόνησης της παρούσας εργασίας δεν είναι εφικτό να επεκταθούμε και να προσεγγίσουμε ολόπλευρα το θέμα της ένταξης των Νέων Τεχνολογιών σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες στη χώρα μας. Δεδομένου του αυτονόητου περιορισμού ως προς τον χρόνο και την έκταση της εργασίας, θα επικεντρωθούμε στην ένταξη των Τ.Π.Ε. στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση από τις πρώτες πρωτοβουλίες και αποφάσεις μέχρι και σήμερα. Η σπουδαιότητα της μελέτης έγκειται στο γεγονός ότι μέχρι και σήμερα στη χώρα μας δεν έχει υπάρξει ανάλογη ερευνητική προσπάθεια, ενώ ταυτόχρονα μπορεί να αποτελέσει σημείο αναφοράς για περαιτέρω μελέτες σχετικά με την ένταξη των Τ.Π.Ε. και στις υπόλοιπες βαθμίδες εκπαίδευσης.

Η αναγκαιότητα της συστηματικής διερεύνησης μέσα από έγκυρες πηγές προέκυψε από τον προβληματισμό κατά πόσο το εκπαιδευτικό σύστημα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη χώρα μας έχει προσαρμοστεί στις αυξημένες απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής, προκειμένου οι σημερινοί μαθητές να αποκτήσουν εκείνες τις ψηφιακές δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να ανταποκριθούν στις ιδιαίτερα αυξημένες απαιτήσεις τόσο της ευρωπαϊκής όσο και της παγκόσμιας αγοράς εργασίας. Και αυτό γιατί σύμφωνα με την τελευταία έκθεση του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης η Ελλάδα υστερεί σε σχέση με πολλές άλλες χώρες όσον αφορά στις επιδόσεις των μαθητών στο διεθνές πρόγραμμα αξιολόγησης (PISA), συμπεριλαμβανομένων και χωρών με όμοια ή χαμηλότερα επίπεδα δαπανών ανά μαθητή καθώς και με χώρες με όμοια και χαμηλότερα επίπεδα οικονομικής ανάπτυξης. Επιπλέον, κατά τη διάρκεια της προηγούμενης δεκαετίας, ορισμένες χώρες με ίδιο ή μικρότερο ποσοστό δαπανών ανά μαθητή στον τομέα της εκπαίδευσης έχουν σημειώσει σημαντική πρόοδο, ενώ η επίδοση της Ελλάδας στο πρόγραμμα PISA έχει βελτιωθεί με πολύ βραδύτερο ρυθμό. Κατά συνέπεια τίθεται εύλογα το ερευνητικό ερώτημα κατά πόσο οι πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης και οι συστάσεις του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης επηρέασαν ως προς ποια κατεύθυνση και σε ποιο βαθμό την ένταξη των Τ.Π.Ε. στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Η επιλογή του θέματος για τη διερεύνηση της ένταξης των Τ.Π.Ε. στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας, δεν είναι τυχαία, αλλά οφείλεται σε μια σειρά από λόγους. Αρχικά, σημαντικός λόγος είναι το γεγονός ότι οι σημερινές κυβερνήσεις, οι πολιτικοί σχηματισμοί, οι Διεθνείς Οργανισμοί και μια σειρά άλλων ενδιαφερομένων επενδύουν στην εκπαίδευση και στον μετασχημαστικό ρόλο που αυτή μπορεί να διαδραματίσει στις ανθρώπινες κοινωνίες. Ένας ακόμη βασικός λόγος για την επιλογή του θέματος έχει να κάνει με το γεγονός ότι η ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα φαίνεται να υστερεί σε σχέση με τις ευρωπαϊκές και διεθνείς εξελίξεις είτε λόγω προσκόλλησης στην παράδοση είτε λόγω αντίστασης στην αλλαγή και στο καινούριο. Το ερευνητικό ενδιαφέρον εντείνεται ακόμη περισσότερο από την απροθυμία ή την αδυναμία των εμπλεκόμενων φορέων να υιοθετήσουν διεθνείς τάσεις για τις οποίες η έρευνα και η πραγματικότητα έχουν δείξει ότι μπορούν να ωφελήσουν το

ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ο οικονομικός ανταγωνισμός σε διεθνές επίπεδο που απαιτεί επενδύσεις σε ανθρώπινο κεφάλαιο, η συνεχής αποτυχία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος να υπερβεί τον μέσο όρο διεθνών αξιολογήσεων των μαθητών αλλά και η σημερινή συγκυρία της δημοσιονομικής κρίσης απαιτώντας τον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος επιβάλλουν την επικέντρωση του ερευνητικού ενδιαφέροντος στον τομέα της ψηφιακής αντζέντας και ειδικότερα στην περίπτωση της απόκτησης ψηφιακών δεξιοτήτων από τους μαθητές, προκειμένου αυτοί να ανταποκριθούν στις αυξημένες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας.

Στο σημείο αυτό κρίνεται απαραίτητο να γίνει μια επιγραμματική αλλά ουσιαστική αναφορά στο περιεχόμενο των επτά συνολικά κεφαλαίων της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο θεωρήθηκε αναγκαίο να προσδιοριστεί η μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθήθηκε. Ειδικότερα, για τη σύνθεση και τη συγγραφή της εργασίας έγινε εκτενής επισκόπηση της βιβλιογραφίας, επιστημονικών περιοδικών και άρθρων αλλά και των σχετικών συνθηκών, αποφάσεων, συμπερασμάτων και συστάσεων σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο, που σχετίζονται με την ένταξη και χρήση των Τ.Π.Ε.

Το δεύτερο κεφάλαιο επικεντρώνεται τόσο στον εννοιολογικό προσδιορισμό όσο και στα βασικά χαρακτηριστικά των Διεθνών Οργανισμών. Ακολουθεί μια συνοπτική αλλά ουσιαστική ιστορική προσέγγιση με χρονικό σημείο αφετηρίας τις Αμφικτυονίες της Αρχαίας Ελλάδας που καταλήγει στα πρώτα δείγματα οργάνωσης σε διεθνές επίπεδο κατά τον 19ο αιώνα και τη σταδιακή εξάπλωσή τους κατά τον 20ο αιώνα.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται ο σκοπός ίδρυσης και οι λειτουργίες δύο οργανισμών, και πιο συγκεκριμένα της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης, που με τις πολιτικές, τις εκθέσεις και τις συστάσεις τους έχουν ασκήσει επίδραση στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής της χώρας μας. Το τέταρτο κεφάλαιο επικεντρώνεται στις εκθέσεις και στις αντίστοιχες συστάσεις του ΟΟΣΑ από το 1997 μέχρι και σήμερα και γίνεται μια προσπάθεια να προσδιοριστεί κατά πόσο αυτές οι εκθέσεις έχουν επηρεάσει τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στη χώρα μας. Συνεχίζοντας, το πέμπτο κεφάλαιο υπεισέρχεται στην παρουσίαση της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης και ειδικότερα στις προτάσεις που έγιναν για την ένταξη των νέων τεχνολογιών στην ενεργό εκπαιδευτική διαδικασία.

Το έκτο κεφάλαιο εστιάζεται στις πολιτικές αποφάσεις του ελληνικού Υπουργείου Παιδείας που σχετίζονται με την ένταξη των Τ.Π.Ε. στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση από το 1997 μέχρι και σήμερα και έχουν προκύψει ως απόρροια της συμμετοχής της χώρας μας στην Ε.Ε. και στον ΟΟΣΑ. Στο έβδομο κεφάλαιο σκιαγραφείται το ψηφιακό αποτύπωμα της Ελλάδας μέσα στο ευρωπαϊκό και διεθνές πλαίσιο καθώς και οι αντίστοιχοι δείκτες που αποδεικνύουν τη θέση στην οποία βρίσκεται η χώρα μας καθώς και την αναγκαιότητα υιοθέτησης μιας ψηφιακής στρατηγικής που ως αφετηρία θα έχει το ψηφιακό σχολείο.

Η εργασία ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα, όπου συνοψίζεται και αποκρυσταλλώνεται η έρευνα και δίνεται απάντηση στο ερευνητικό ερώτημα αλλά και αποτυπώνονται προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.

Κεφάλαιο πρώτο : Μεθοδολογία έρευνας

1.1. Εισαγωγικό σημείωμα

Το ενδιαφέρον των ανθρώπων να καταπιαστούν με το περιβάλλον τους, να το κατανοήσουν και να ανακαλύψουν την αλήθεια έχει ξεκινήσει από πολύ παλιά. Τα μέσα με τα οποία επιχειρούν να πραγματοποιήσουν αυτούς τους σκοπούς μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις γενικές κατηγορίες: εμπειρία, λογική και έρευνα (Mouly, 1978:47). Ειδικότερα, η έρευνα έχει τρία ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Αρχικά, είναι συστηματική και ελεγχόμενη. Δεύτερον, είναι εμπειρική και τρίτον αυτοδιορθώνεται. Ο Mouly αναφέρει χαρακτηριστικά : *«αυτή η αυτοδιορθωτική λειτουργία είναι η πιο σημαντική πλευρά της επιστήμης καθώς εγγυάται ότι τα μη σωστά αποτελέσματα με τον καιρό θα αποκαλυφθούν ως τέτοια και δεόντως θα αναθεωρηθούν ή θα παραμεριστούν»* (Cohen & Manion, 2008:7).

Η έρευνα έχει οριστεί ως η συστηματική, ελεγχόμενη, εμπειρική και κριτική διερεύνηση υποθετικών προτάσεων σχετικά με τις εικαζόμενες σχέσεις ανάμεσα σε φυσικά φαινόμενα (Kerlinger, 1986:55). Σκοπός κάθε έρευνας είναι η ανακάλυψη της αλήθειας και ο τρόπος που η αλήθεια

προσεγγίζεται εξαρτάται από τη θέαση της πραγματικότητας και τους διαφορετικούς τρόπους ερμηνείας της (Cohen & Manion, 1994:76). Οι μέθοδοι και οι τεχνικές της έρευνας δεν είναι ουδέτερα εργαλεία, αλλά στηρίζονται σε παραδοχές για την κοινωνική πραγματικότητα και τη σχέση του υποκειμένου με αυτήν (Κυριαζή, 1999:32). Ο Kuhn από την πλευρά του ισχυρίζεται ότι η θεωρία που υιοθετούν οι επιστήμονες για το αντικείμενο της μελέτης τους καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο το προσλαμβάνουν (Kuhn,1996:79).

Όπως διευκρινίζουν οι Cohen & Manion (1994), με τον όρο «μέθοδοι», νοούνται οι προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνται στην έρευνα προκειμένου να συλλεχθούν δεδομένα προς αξιοποίηση ως βάση συμπερασμάτων για ερμηνεία, εξήγηση και πρόβλεψη. Παραδοσιακά, η λέξη συνδέεται με το θετικιστικό μοντέλο, το οποίο θεωρεί ότι η ανθρώπινη συμπεριφορά διέπεται από κανόνες και πρέπει να ερευνηθεί σύμφωνα με τις μεθόδους των φυσικών επιστημών. Εάν η μέθοδος παραπέμπει στις τεχνικές και στις διαδικασίες που χρησιμοποιούνται στην πορεία συλλογής δεδομένων, ο σκοπός της μεθοδολογίας είναι σύμφωνα με τον Kaplan (1973) «να περιγράψει και να αναλύσει αυτές τις μεθόδους, φωτίζοντας τους περιορισμούς και τις πηγές τους, διασαφηνίζοντας τις προϋποθέσεις και τις συνέπειές τους, συσχετίζοντας τις δυναμικότητές τους με τη ζώνη του λυκαυγούς στα σύνορα της γνώσης». Ο Kaplan υποστηρίζει ότι σκοπός της μεθοδολογίας είναι να μας βοηθήσει να κατανοήσουμε με τους ευρύτερους δυνατούς όρους την ίδια την πορεία της επιστημονικής έρευνας (Cohen & Manion, 1994:122). Ασφαλώς, οι σκοποί της έρευνας καθορίζουν τη μεθοδολογία και τον σχεδιασμό της. Η προετοιμασία της έρευνας είναι μια πράξη εξισορρόπησης, καθώς απαιτεί την εναρμόνιση προγραμματισμένων δυνατοτήτων με πραγματοποιήσιμες και συνεκτικές πρακτικές (Cohen & Manion, 2008:118).

Είναι πλέον κοινός τόπος ότι οι αξίες του ερευνητή εισβάλλουν σε πολλές φάσεις της επιστημονικής διερεύνησης, όπως στην επιλογή θέματος, στον σχεδιασμό της έρευνας, στην κατηγοριοποίηση των δεδομένων και στην ερμηνεία των αποτελεσμάτων (Κυριαζή, 1999:105). Συνεπώς, η ερευνητική διαδικασία έχει ως αφορμή έναν προβληματισμό και προσπαθεί να απαντήσει σε ένα ερευνητικό ερώτημα και είναι μια από τις μεθόδους που κάθε επιστήμη χρησιμοποιεί για την «παραγωγή» της γνώσης (Δημητρόπουλος, 2004:32). Ο Ζαφειρόπουλος αναφέρει ότι «η έρευνα είναι η παραγωγή πρωτότυπων αποτελεσμάτων μέσω συστηματικής, ορθολογικής και επιστημονικής αναζήτησης» (Ζαφειρόπουλος, 2005:15). Η επιστημονική έρευνα έχει αντικείμενο, σκοπιμότητα και μεθοδολογία. Ειδοποιός, λοιπόν, διαφορά της επιστημονικής έρευνας από άλλες διερευνήσεις είναι η μεθοδολογία της έρευνας, η τήρηση της οποίας χαρακτηρίζεται απολύτως απαραίτητη. Ως μεθοδολογία εννοούμε ένα σύστημα διαδικασιών, ενεργειών, μεθόδων, τεχνικών που υλοποιούνται με λογική σειρά από τους ερευνητές και στοχεύουν στην διερεύνηση του προβλήματος.

Ειδικότερα, η εκπαιδευτική έρευνα, η πολιτική και η λήψη αποφάσεων αλληλοσυνδέονται και εμπεριέχουν η μια την άλλη (Cohen & Manion, 1994:3). Η εκπαιδευτική πολιτική περιλαμβάνει όλες τις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στην εκπαίδευση και στην κοινωνία, παρέχοντας με αυτό τον

τρόπο, μια συστημική θεωρία κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Archer, 1984:75· Μαυρογιώργος, 1986: 46-47). Η ερευνητική προσέγγιση με στόχο την ερμηνευτική κατανόηση και εξήγηση της εκπαιδευτικής πολιτικής, προϋποθέτει τη γνώση και πρότερη ερμηνευτική πραγμάτευση των γεγονότων που προηγούνται της επίσημης διατύπωσης των σκοπών και της εκπόνησης προγραμμάτων που συνθέτουν τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική πολιτική ενέργεια. Η ερμηνευτική ανάλυση με στόχο την ερμηνευτική εξήγηση και κατανόηση συσχετίζει το εκπαιδευτικό «γεγονός» με άλλα συμβάντα σε όλους τους τομείς που συνθέτουν την προηγούμενη ή υφιστάμενη κοινωνική πραγματικότητα, τις οικονομικές, κοινωνικές, εκπαιδευτικές και πολιτικές συνθήκες.

Τόσο ο Sadler (1900), που υποστηρίζει ότι αυτό που συμβαίνει έξω από την εκπαίδευση έχει μεγαλύτερη σημασία απ'ο αυτό που συμβαίνει στο εσωτερικό της και που σε μεγάλο βαθμό το προσδιορίζει (Καζαμιάς, 1992:4428-4435), όσο και ο Husen (1979) που επισημαίνει ότι οι μεταβολές στην εκπαίδευση δεν συντελούνται σε κοινωνικοοικονομικό κενό, δείχνουν προς αυτή την κατεύθυνση (Μπουζάκης, 2006:78). Η διερεύνηση του βασικού ερευνητικού ερωτήματος της παρούσας διπλωματικής θα γίνει μέσα από τη μελέτη των επίσημων κειμένων, εθνικών και ευρωπαϊκών, που καταγράφουν το κανονιστικό πλαίσιο που διέπει τον τομέα αυτό.

1.2. Ερευνητικό ερώτημα και Υποθέσεις Εργασίας

Το ερευνητικό ερώτημα της παρούσας εργασίας αφορά στο κατά πόσο οι πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης και οι συστάσεις του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης επηρέασαν ως προς ποια κατεύθυνση και σε ποιο βαθμό την ένταξη των Τ.Π.Ε. στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Η εργασία επικεντρώθηκε στις παρακάτω ερευνητικές υποθέσεις:

α) Η χάραξη της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής έχει επηρεαστεί από τη συμμετοχή της Ελλάδας σε διεθνείς και ευρωπαϊκούς οργανισμούς.

β) Η εκάστοτε πολιτική ηγεσία ανταποκρινόταν αμέσως στις ευρωπαϊκές προτάσεις και στις συστάσεις του ΟΟΣΑ για εκπαιδευτικές αλλαγές και προέβαινε στις αντίστοιχες μεταρρυθμίσεις.

γ) Η ένταξη των Τ.Π.Ε. έχει γίνει έγκαιρα στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ανταποκρινόμενη στις ευρωπαϊκές επιταγές.

1.3 Το υλικό της έρευνας και η οργάνωση του υλικού. Η διεξαγωγή της βιβλιογραφικής επισκόπησης

Για την εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας αξιοποιήθηκε ως βασική μέθοδος η βιβλιογραφική έρευνα υπό τη μορφή της κριτικής επισκόπησης, προκειμένου να εξεταστεί και να διερευνηθεί σε βάθος το θέμα που περιγράφεται στον τίτλο της εργασίας. Στην ουσία πρόκειται για μια συλλογή από επιλεγμένες και δημοσιευμένες πηγές σχετικές με το αντικείμενο της έρευνας που

συνοδεύονται από σχολιασμό, κριτική ανάλυση των περιεχομένων και παράθεση των βασικών συμπερασμάτων κάθε μελέτης ή έρευνας. Δεν περιορίζεται μόνο σε βιβλία και άρθρα περιοδικών, αλλά αντικείμενό της μπορεί να αποτελέσει και ποικίλο άλλο υλικό πληροφόρησης. Η βιβλιογραφική επισκόπηση συμβάλλει στην τεκμηρίωση της εργασίας και προσδίδει επιστημονικό χαρακτήρα στο περιεχόμενο της εργασίας. Με τη βιβλιογραφική επισκόπηση μπορούν να εντοπιστούν κενά που υπάρχουν στο υπό διερεύνηση γνωστικό αντικείμενο (Cohen & Manion, 1994:283).

Στην περίπτωση που κατά τη βιβλιογραφική επισκόπηση έχουν εντοπιστεί κενά στη βιβλιογραφία που καλύπτει το συγκεκριμένο θέμα, τότε μέσω της βιβλιογραφικής επισκόπησης τεκμηριώνεται και η πρωτοτυπία της έρευνας και η συμβολή της στο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο. Προκειμένου να συγκεντρωθεί το απαραίτητο υλικό για τη βιβλιογραφική επισκόπηση, χρειάστηκε να γίνουν αναζητήσεις σε καταλόγους πανεπιστημιακών βιβλιοθηκών, σε βάσεις δεδομένων (Heal-Link, ScienceDirect, Mendeleay) και στο διαδίκτυο.

Μέσα από την αρχική επισκόπηση της βιβλιογραφίας διαπιστώθηκε ότι το θέμα εντάσσεται τόσο στο πεδίο της εκπαιδευτικής πολιτικής όσο και σε αυτό των ευρωπαϊκών και διεθνών πολιτικών. Με βάση τον πρώτο κύκλο βιβλιογραφίας που μελετήθηκε, χαρτογραφήθηκε το ερευνητικό πρόβλημα, αποτυπώθηκαν οι όψεις του και ακολούθησε ο ερευνητικός σχεδιασμός από τον οποίον και προέκυψαν μετά από σχετική επεξεργασία οι τίτλοι των κεφαλαίων της παρούσας εργασίας.

Ειδικότερα, διεξήχθη μια συστηματική έρευνα βάσεων δεδομένων που αφορούν στην ένταξη των Τ.Π.Ε. στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, τις αποφάσεις σε ευρωπαϊκό επίπεδο και τις συστάσεις του ΟΟΣΑ στη συγκεκριμένη θεματική μέσω της χρήσης ενός συνδυασμού λέξεων-κλειδιών. Η έρευνα των βάσεων δεδομένων και του διαδικτύου έδωσε ένα σύνολο που ξεπερνούσε κατά πολύ τους 5.000 τίτλους. Τα αποτελέσματα αυτών των αναζητήσεων ταξινομήθηκαν, μελετήθηκαν και αποδελτιώθηκαν. Όλοι αυτοί οι τίτλοι εξετάστηκαν ως προς το περιεχόμενό τους αλλά και με βάση την περίληψή τους, όπου αυτή ήταν διαθέσιμη. Πολλοί τίτλοι σε αυτή τη φάση απορρίφθηκαν, επειδή δεν ανταποκρίνονταν στα κριτήρια επιλογής και στις ανάγκες της παρούσας εργασίας. Εν συνεχεία, οι υπόλοιποι υποβλήθηκαν σε μια προκαταρκτική επισκόπηση και αρχική μελέτη, προκειμένου να διαπιστωθεί με πληρότητα ο βαθμός της συνάφειάς τους με τους σκοπούς της μελέτης. Τα κείμενα αυτά, αφού διαπιστώθηκε επαρκής συνάφεια και ποιότητα σε ό,τι αφορά τους στόχους της μελέτης, υποβλήθηκαν στη συνέχεια σε μια πλήρη κριτική επισκόπηση. Στη συνέχεια, με βάση τη βιβλιογραφική μελέτη σχεδιάστηκε η βασική δομή της παρούσας εργασίας.

Το υλικό που αντλήθηκε και χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα διαρθρώνεται ως εξής:

- Διεθνής και ελληνική επιστημονική βιβλιογραφία και αρθρογραφία που σχετιζόταν με ζητήματα ερευνητικά και θεωρητικά αλλά και με ζητήματα ανάλυσης του θέματος της παρούσας διπλωματικής εργασίας.
- Ελληνικά και διεθνή άρθρα, έντυπα και ηλεκτρονικά που σχετίζονται με τις πολιτικές ένταξης των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση.

- Στατιστικά στοιχεία που αφορούν στην εκπαίδευση και ειδικότερα στη χρήση των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- Κείμενα, θεσμικά και επίσημα, της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Συνθήκες, Συμπεράσματα, Συστάσεις του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου).
- Επίσημα κείμενα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής
- Εκθέσεις του ΟΟΣΑ που αφορούν τον τομέα ενδιαφέροντός μας.

Κεφάλαιο δεύτερο: Διεθνείς Οργανισμοί

«Οι Διεθνείς Οργανισμοί, ως νέα κοινωνικοπολιτικά σχήματα, είναι επιτεύγματα και υγκεκριμενοποιήσεις της διεθνούς οργάνωσης σε δεδομένη φάση του ιστορικού της γίνεσθαι» (Κούφα, 1988).

2.1. Εισαγωγικό σημείωμα

Η διεθνής οργάνωση αποτελεί ένα πεδίο έρευνας, όπου κυριαρχεί η διεπιστημονικότητα και η διεθνικότητα, ενώ η κατανόησή της προϋποθέτει τη συνεργασία τόσο των πολιτικών επιστημόνων όσο και των διεθνολόγων. Η πρωταρχική μορφή της πολιτικής οργάνωσης δεν είναι τα κράτη, αλλά διαφορετικές μορφές πολιτειακής οργάνωσης που στις δεδομένες ιστορικές συνθήκες ανταποκρίνονταν αποτελεσματικά στις ανάγκες των ανθρώπων και των κοινωνιών (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015:5-6). Αναμφισβήτητα, *«η διεθνής οργάνωση δεν οφείλεται στο κράτος, αλλά περιλαμβάνει και εξυφαίνεται πάνω σε αυτό, στον βαθμό που το κράτος αποτελώντας τον κυρίαρχο θεσμό οργανώνει τις σύγχρονες πολιτικές κοινωνίες. Με ή χωρίς κράτη, η διεθνής οργάνωση ήταν μια υπαρκτή συνθήκη που εκτυλισσόταν με διαφορετική ένταση σε κάθε περίπτωση»* (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015: 6).

Η διεθνικότητα ως στοιχείο υπήρχε ανέκαθεν, γιατί όποια και αν ήταν η οργανωτική μονάδα των διεθνών σχέσεων, η διεθνής οργάνωση αποτελούσε πραγματικότητα, ενώ κατά τους δύο τελευταίους αιώνες, το κράτος ως πρότυπο πολιτειακής οργάνωσης συνέβαλε επιταχύνοντας και διευκολύνοντας τη διεθνή οργάνωση. Οι χαλαρές δομές της διεθνούς οργάνωσης σταδιακά αντικαταστάθηκαν από θεσμούς και καθεστώτα, που εξελίχθηκαν σε διακρατικούς και υπερεθνικούς

οργανισμούς με κράτη-μέλη, αποκτώντας και διαδραματίζοντας ουσιαστικό ρόλο τόσο στο διεθνές περιβάλλον όσο και στο εσωτερικό των κρατών. Η γεωμετρική πρόοδος στην ανάπτυξη και στην καλλιέργεια των σχέσεων ανάμεσα στα κράτη έχει συμβάλει αναπόφευκτα στη θεσμοποίηση της διεθνούς οργάνωσης, ενώ παράλληλα ο μεγαλύτερος βαθμός συνεργασίας των κρατών οδηγεί στη δημιουργία θεσμών και πιο συγκεκριμένα διεθνών οργανισμών (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015: 6-7).

Χαρακτηριστικά ο Δημήτριος Ευρυγένης αναφέρει πως «*οι οικουμενικές διαστάσεις της εποχής μας έχουν ήδη μεταβάλει τη θέση των ατόμων, των κοινωνικών ομάδων, των λαών και των κρατών στο διεθνές πεδίο. Το πρότυπο της κλειστής και εσωστρεφούς εθνικής κοινωνίας, αυτής που έχει ως πολιτικό ιδεώδες την αυτάρκεια και την απομόνωση, στο μέτρο που δεν είναι απλή εργαστηριακή υπόθεση της φαντασίας των πολιτικών φιλοσόφων του παρελθόντος, ανήκει στην ιστορία*» (Κουλουμπής, Κούφα & Σβολόπουλος, 1985:11).

Η διεθνής οργάνωση παραμένει μια διεργασία μακροχρόνια και το σημείο ορόσημο, η Ειρήνη της Βεσφαλίας (1648), δεν είναι παρά μια στιγμή μεταξύ αρκετών άλλων που προσδιόρισαν τη μορφή των διεθνών σχέσεων ανάμεσα σε ποικιλία δρώντων προβάλλοντας τη σημασία και τον ρόλο τους (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015:8-9). Οι Διεθνείς Οργανισμοί διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στις θεσμικές αλλαγές, ενώ παράλληλα εμβαθύνουν στις σχέσεις αλληλεξάρτησης που αναπτύσσονται ανάμεσα στα κράτη. Τόσο η εννοιολογική όσο και η ιστορική προσέγγιση που ακολουθούν θα συμβάλουν στην καλύτερη κατανόηση του φαινομένου της διεθνούς οργάνωσης.

2.2. Εννοιολογικός προσδιορισμός των Διεθνών Οργανισμών

Είναι γεγονός πως από τότε που ιδρύθηκε η Κοινωνία των Εθνών, η διεθνολογική κοινότητα μελετά συστηματικά και σε βάθος το φαινόμενο των Διεθνών Οργανισμών (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015:53). Επιχειρώντας μια προσπάθεια αναζήτησης των βασικών δρώντων στο διεθνές σύστημα θα καταλήξουμε στη διαπίστωση ότι εκτός από τις κρατικές οντότητες που δρουν με τη σύγχρονη μορφή των ανεξάρτητων και κυρίαρχων κρατών, υπάρχουν και άλλες νομικές οντότητες συλλογικού χαρακτήρα, που αναπτύσσουν σημαντικές αλλά και ανάλογες προς τα κράτη δραστηριότητες στο διεθνές πεδίο. Οι οντότητες αυτές είναι γνωστές με τη διαδεδομένη διεθνώς ορολογία ως «*Διεθνείς Οργανισμοί*».²

Η προσπάθεια αποτύπωσης ενός ορισμού των Διεθνών Οργανισμών κοινά αποδεκτού από το σύνολο της πανεπιστημιακής κοινότητας προσκρούει στα πολυποίκιλα χαρακτηριστικά γνωρίσματά τους, γεγονός που κάνει φανερή τη διαφορετικότητά τους. Αυτό έγκειται στο γεγονός ότι τα επιμέρους

²<http://gelanomiki.gr/index.php/local-government-republic/internationalorganizations?showall=&start=1>. Ημερομηνία προσπέλασης: 22/11/2016

στοιχεία των Διεθνών Οργανισμών αντιμετωπίζονται με διαφορετική ένταση και ενδιαφέρον σε διαφορετικές χρονικές περιόδους κατά την πορεία εξέλιξης της διεθνούς οργάνωσης.³ Η προσεκτική επιστημονική προσέγγιση είναι σε θέση να επισημάνει κοινά βασικά χαρακτηριστικά, ένα είδος δηλ. «ομφάλιου λώρου» που τους συνδέει μεταξύ τους, στην προσπάθεια διατύπωσης ενός γενικά αποδεκτού ορισμού. Γενικότερα, οι ορισμοί θα μπορούσαν να καταταχθούν σε τρεις κατηγορίες:

- α) Σε αυτούς που θεωρούν τους Διεθνείς Οργανισμούς ως επίσημες οργανώσεις.
- β) Σε αυτούς όπου οι Διεθνείς Οργανισμοί αποτελούν αρχές διάρθρωσης του διεθνούς συστήματος και
- γ) Σε αυτούς που αντιμετωπίζονται ως καθεστώτα (Τσιτσελίκης, 2014:7)

Ωστόσο, παρά τις διαφορετικές προσεγγίσεις που έχουν προκύψει κατά καιρούς, οι ορισμοί που προτείνονται τείνουν να συγκλίνουν ως προς το περιεχόμενό τους. Με βάση έναν περιεκτικό και σαφή ορισμό από τον χώρο της ελληνικής επιστήμης ως Διεθνής Οργανισμός ορίζεται «η μόνιμη οντότητα που δημιουργείται από τα κράτη για την εκπλήρωση συγκεκριμένου σκοπού στο διεθνές πεδίο» (Ιωάννου κ.α. 1990:72). Τα βασικά στοιχεία για τον χαρακτηρισμό μιας οργάνωσης ως Διεθνούς Οργανισμού είναι:

- α) Η δημιουργία του από μια ομάδα κρατών.
- β) Ο μόνιμος και διαρκής χαρακτήρας του ως απαραίτητη προϋπόθεση για την εκπλήρωση των σκοπών του.
- γ) Η δημιουργία του συνεπάγεται την επιδίωξη ενός σκοπού ή σκοπών που παρουσιάζουν στοιχεία με διεθνή χαρακτήρα και δεν μπορούν να επιτευχθούν μεμονωμένα από τα κράτη και
- δ) Η δραστηριότητά του προϋποθέτει την ανάληψη και άσκηση εξουσιών και αρμοδιοτήτων για την επίτευξη του σκοπού τους (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015:53-54).

Από την άλλη πλευρά, η Επιτροπή Διεθνούς Δικαίου προσφέρει έναν αναλυτικότερο ορισμό για τον Διεθνή Οργανισμό. Συγκεκριμένα, «ο όρος Διεθνής Οργανισμός αναφέρεται σε μια οργάνωση που ιδρύεται με συνθήκη ή άλλο έγγραφο, που διέπεται από το διεθνές δίκαιο και διαθέτει τη δική του διεθνή νομική προσωπικότητα. Οι Διεθνείς Οργανισμοί είναι δυνατό, εκτός από τα κράτη, να περιλαμβάνουν ως μέλη και άλλες οντότητες».⁴ Συγκρίνοντας τους δύο ορισμούς διαπιστώνουμε πως ο δεύτερος περιλαμβάνει επιπλέον τον τρόπο ίδρυσης ενός διεθνούς οργανισμού και τις οντότητες που δύναται να αποκτήσουν την ιδιότητα του μέλους (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015:55).

Οι Διεθνείς Οργανισμοί, έχοντας μόνιμο και διαρκή χαρακτήρα, είναι το αποτέλεσμα της επιθυμίας των κρατών να έχουν καλή συνεργασία με απώτερο σκοπό να πετύχουν συγκεκριμένους σκοπούς. Και είναι αυτός ο λόγος που οι Διεθνείς Οργανισμοί χαρακτηρίζονται ως «διακυβερνητικοί

³<http://gelanomiki.gr/index.php/local-government-republic/internationalorganizations?showall=&start=1>. Ημερομηνία προσπέλασης: 22/11/2016

⁴ Draft articles on the responsibility of international organizations, with commentaries, (2011), Article 2. Διαθέσιμο στο legal.un.org/ilc/texts/instruments/english/commentaries/9_11_2011.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης: 11/2/2017

ή διακρατικοί» και διακρίνονται από εκείνους, όπου εκλείπει το στοιχείο της συνεργασίας των κρατών και η ιδιωτική πρωτοβουλία έχει τον πρωτεύοντα ρόλο, δηλ. πρόκειται για «μη κυβερνητικούς οργανισμούς». Οι τελευταίες είναι οργανώσεις που αναπτύσσουν δραστηριότητα αφιλοκερδώς και λειτουργούν ως ομάδες πίεσης σε διεθνές επίπεδο (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015:55-56).

Επιπρόσθετα, οι οργανισμοί στερούνται πρωτίστως της βασικής αρχής της κυριαρχίας με την έννοια που αυτή θεμελιώνεται ως βασικό χαρακτηριστικό γνώρισμα των κυρίαρχων κρατών. Δεν παύουν, όμως, να μη διαθέτουν δική τους ξεχωριστή και αυτοδύναμη νομική προσωπικότητα. Τα κράτη αποτελούν τα πρωτογενή και αρχαιότερα υποκείμενα του διεθνούς δικαίου, ενώ οι Διεθνείς Οργανισμοί αποτελούν δευτερογενή, παράγωγα και νεότερα υποκείμενα της επιστήμης του διεθνούς δικαίου. Οι Διεθνείς Οργανισμοί θα πρέπει να αποσκοπούν σε κάτι συγκεκριμένο, εφικτό και διαρκές, το οποίο έγκειται στην εξυπηρέτηση των μόνιμων και των διαρκών σκοπών στα πλαίσια της υλοποίησης της διεθνούς αποστολής τους.⁵

Η ανίχνευση της ιστορικής πλευράς του φαινομένου των Διεθνών Οργανισμών οδηγεί στη διαπίστωση ότι η ανάγκη για συλλογική οργάνωση και δράση των κρατών σε μια κοινή ομοειδή ένωση σκοπών και συμφερόντων που να υπερβαίνει τα όρια της πόλης-κράτους ή τα εθνικά όρια των κρατών και να στοχεύει σε κοινούς στόχους και σκοπούς, είχε εκδηλωθεί ήδη από την αρχαιότητα.⁶

2.3. Ιστορική προσέγγιση των Διεθνών Οργανισμών

Η Μέση και η Εγγύς Ανατολή αποτέλεσαν το πρώτο πολιτικό σύστημα, όπου πρωτοεμφανίστηκαν οι πρώιμες μορφές διεθνούς οργάνωσης (Watson, 1992:35). Βέβαια, ο ελλαδικός χώρος αποτέλεσε ένα ξεχωριστό εργαστήριο παραγωγής πολιτικής και δικαίου κατά τον 5^ο και 4^ο αιώνα π.Χ. (Ιωάννου, 1978:31).

Η πόλη-κράτος στην αρχαία Ελλάδα είναι ο πρώτος πυρήνας πολιτικής οργάνωσης των ανθρώπινων κοινωνιών. Το γεγονός αυτό δεν εμπόδισε τη δημιουργία πρώιμων διακρατικών θεσμών που αρχικά προήγαγαν τη στρατιωτική συνεργασία με τη συγκρότηση Συμμαχιών, όπως η Πελοποννησιακή και η Δηλιακή (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015: 9). Εκτός από τις συμμαχίες, η πιο σημαντική μορφή έκφραση της διεθνούς οργάνωσης ήταν οι Αμφικτυονίες. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Γιώργος Τενεκίδης, «οι Αμφικτυονίες αποτελούν το αιώνιο πρότυπο για κάθε διεθνή οργάνωση άξια του ονόματός της» (Σβολόπουλος, 1996:17).

⁵<http://gelanomiki.gr/index.php/local-government-republic/internationalorganizations?showall=&start=1>. Ημερομηνία προσπέλασης :22/11/2016

⁶<http://gelanomiki.gr/index.php/local-government-republic/internationalorganizations?showall=&start=1>. Ημερομηνία προσπέλασης :22/11/2016

Ειδικότερα, η Δελφική Αμφικτυονία εξελίχτηκε στον σημαντικότερο θεσμό την εποχή της ακμής της πόλης-κράτους. Οι αναλογίες της οργάνωσης των Αμφικτυονιών με τις σημερινές διακρατικές συνεργασίες υπογραμμίζουν το γεγονός ότι ανεξάρτητα από την ένταση και την πυκνότητά τους, η διεθνής οργάνωση αποτελεί το πραγματικό σύνορο της πολιτικής οργάνωσης (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015:9).

Οι συνασπισμοί αυτοί επιχείρησαν να διασφαλίσουν κυρίως την αντιμετώπιση εξωτερικών κινδύνων που έθεταν σε κίνδυνο την ασφάλεια, την ειρήνη και την επιβίωση των μελών τους, καθώς και άλλες ευρύτερης μορφής συνεργασίες πολιτιστικού, θρησκευτικού, οικονομικού, εμπορικού περιεχομένου, χωρίς αυτό βέβαια να σημαίνει ότι απουσίαζαν οι εξωγενείς παρεμβάσεις για την επίλυση εσωτερικών διαφορών. Η μορφή των ενώσεων αυτών είχε κατά κύριο λόγο ως βασική επιδίωξη τη διασφάλιση των αγαθών της ειρήνης και της αρμονικής συνεργασίας μεταξύ των μελών και απώτερο σκοπό την εξασφάλιση της επιβιώσής τους, κάτι ανάλογο δηλαδή με την επιδίωξη των σημερινών κρατών. Και είναι δεδομένο ότι οι σκοποί αυτοί δεν θα μπορούσαν να επιτευχθούν παρά μόνο μέσα από τους μηχανισμούς της διεθνούς αρμονικής συνεργασίας (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015: 10-11).

Σε αντίθεση με την αρχαία Ελλάδα, η ρωμαϊκή αυτοκρατορία είχε την τάση να περιορίσει τη διεθνή οργάνωση και τον ρόλο της, μιας και η ίδια ως αυτοκρατορία διέθετε τα μέσα, την αποτελεσματικότητα και την ισχύ να επιβάλει τους κανόνες που θέσπιζε. Η καλλιέργεια και η ανάπτυξη διπλωματικών μεθόδων και θεσμών αποτελούν τους δύο βασικούς παράγοντες που οδήγησαν τη βυζαντινή αυτοκρατορία να επιβιώσει σχεδόν για μια χιλιετία. Πράγματι, η βυζαντινή αυτοκρατορία υιοθετώντας το ηγεμονικό πρότυπο που καθιέρωσε η αρχαία Ρώμη όχι μόνο το συνέχισε με επιτυχία, αλλά και το εξέλιξε δημιουργώντας τους κατάλληλους και αποτελεσματικούς θεσμούς που συνέβαλαν στη διατήρηση της συνοχής της αυτοκρατορίας (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015:12-13). Η ιστορική πορεία των πολιτικών γεγονότων στη Γηραιά Ήπειρο ατόνησαν τη συγκεκριμένη μορφή οργάνωσης, η οποία άρχισε σταδιακά να επανεμφανίζεται μετά την Ειρήνη της Βεστφαλίας (Bederman, 2001:16-47).

Έχοντας ως αφετηρία τη συνομολόγηση των Συνθηκών του Μύνστερ και του Όσναμπρουκ (1648), οι οποίες συνθέτουν το λεγόμενο σύστημα της Βεστφαλικής Ειρήνης, η ιδέα της πανευρωπαϊκής ενότητας τόσο σε πολιτικό όσο και σε θρησκευτικό επίπεδο κατέρρευσε οριστικά στον βαθμό που «η προσφυγή σε πολυμερείς διεθνείς πράξεις και συνθήκες επιβάλλεται ως το προσηγορότερο μέσο για την επίλυση των πολύμορφων προβλημάτων μεταξύ των ευρωπαϊκών κρατών» (Κουλουμπής, Κουφά & Σβολόπουλος, 1985:41-43). Αναμφισβήτητα, η Ειρήνη της Βεστφαλίας (1648) σηματοδοτεί ένα από τα πιο σημαντικά ορόσημα στην εξέλιξη της διεθνούς οργάνωσης επιβεβαιώνοντας την αρχή *cujus regio, ejus religio*. Η εν λόγω αρχή αποτέλεσε την αφορμή για την αποσύνδεση της πολιτικής από τη θεολογία και την εγκαθίδρυση ενός συστήματος οργάνωσης των πολιτικών συλλογικοτήτων της εποχής. Ειδικότερα, η Ειρήνη της Βεστφαλίας (1648) ήταν αυτή που διαμόρφωσε μια καινούρια

πολιτική κλίμακα στον βαθμό που η πολιτική οργάνωση ταυτίστηκε με τη δημιουργία μιας αντιηγεμονικής ευρωπαϊκής κοινοπολιτείας. Στο σημείο αυτό θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί πως οι διατάξεις της αποτελούν πρωτόγνωρες κανονιστικές επιλογές για την εποχή, που έχουν αρκετά στοιχεία ομοιότητας με αντίστοιχες διατάξεις που περιλαμβάνονται στο Σύμφωνο της Κοινωνίας των Εθνών (1919). Ωστόσο, η Ειρήνη της Βεσφαλίας (1648) αποτέλεσε την απαρχή για μια νέα εποχή στη διεθνή οργάνωση (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015:14-16).

Η Αμερικανική Διακήρυξη της Ανεξαρτησίας (1776) και η Γαλλική Επανάσταση (1789) άσκησαν σημαντική επίδραση στη διαμόρφωση του διεθνούς περιβάλλοντος. Το Συνέδριο της Βιέννης (1815) αποτελεί ιστορικό σταθμό στην εξέλιξη της ευρωπαϊκής οργάνωσης, ενώ ταυτόχρονα επιχείρησε να θεσμοποιήσει το σύστημα της ισορροπίας με τη γέννηση ενός συστήματος «συλλογικής ηγεμονίας», που γέννησε την αρχή της νομιμότητας (Eagleton, 1948:162-163). Ωστόσο, οι δύο συνδιασκέψεις της Χάγης το 1899 και το 1907 αντίστοιχα αποτελούν «την πρώτη αληθινή διεθνή σύναξη στην κατεύθυνση της διεθνούς οργάνωσης» μια πολύ σημαντική περίοδο για την ιστορία της διεθνούς οργάνωσης (Χριστοδουλίδης, 1984:116-121), «θέτοντας και τους πρώτους κανόνες για τη διαμόρφωση του διεθνούς δικαίου, μεταξύ των οποίων και η ειρηνική επίλυση των διεθνών διαφορών (Νάσκου-Περράκη, 2011:19). Στην πραγματικότητα, οι συνδιασκέψεις λειτούργησαν ως θεσμικά αναχώματα για την πρόληψη ενός πολέμου, που τελικά δεν αποφεύχθηκε, κατάφεραν όμως να οδηγήσουν στην ίδρυση της Κοινωνίας των Εθνών θέτοντας τις βάσεις αλλά και τους πρώτους κανόνες για την οικουμενική μετάλλαξη του διεθνούς συστήματος και αποτέλεσε το σημείο αναφοράς για τη δημιουργία των διεθνών οργανισμών.

Συνυπολογίζοντας όλα τα παραπάνω στοιχεία θα ήταν άστοχο να αναζητηθούν Διεθνείς Οργανισμοί ανάλογοι προς τους σημερινούς πριν από τον Πρώτο Παγκόσμιο Πόλεμο. Ωστόσο, δεν θα πρέπει να διαφύγει της προσοχής μας ότι μια πρώτη προσπάθεια σύστασης Διεθνούς Οργανισμού κατά αναλογία προς τους σημερινούς καταγράφεται στο συνέδριο της Βιέννης του 1815, που θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ο πρώτος διεθνής κυβερνητικός οργανισμός για την κατοχύρωση της ασφάλειας της Ευρώπης, αφού επιχείρησε να θεσμοθετήσει τακτικές διαβουλεύσεις μεταξύ των μεγάλων δυνάμεων της εποχής αυτής.⁷

Με την απόφαση της ίδρυσης της Επιτροπής του Ρήνου το 1815 από το Συνέδριο αυτό, η οποία τέθηκε σε εφαρμογή με τη Συνθήκη της Mayence το 1831, η ανθρωπότητα απέκτησε τον παλαιότερο διεθνή οργανισμό της σύγχρονης εποχής. Η ίδρυση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής του Δουνάβεως, βάσει της συνθήκης των Παρισίων του 1856, παρουσίαζε κάποια δικά της ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, όπως σημαία, αστυνομία, αρμοδιότητες σε θέματα έκδοσης διαταγμάτων και δικαίωμα είσπραξης τελών για κατασκευή έργων. Πρόκειται δηλαδή για μια Επιτροπή που διέθετε ξεχωριστή νομική προσωπικότητα διεθνούς χαρακτήρα, αφού οι αρμοδιότητές της υπερέβαιναν τα σύνορα ενός και μόνο κράτους, αλλά

⁷<http://gellanomiki.gr/index.php/local-government-republic/international-organizations?showall=&start=1> Ημερομηνία προσέλασης :22/11/2016

και όλων συνολικά των κρατών που αποτελούσαν μέλη της.⁸ Βασικό πόλο ανάπτυξης των διεθνών αυτών σχηματισμών αποτέλεσε αναμφισβήτητα η Ευρωπαϊκή Ήπειρος. Ο γεωπολιτικός χώρος της Γηραιάς Ηπείρου αποτέλεσε τον γεωγραφικό πόλο συγκέντρωσης και λειτουργίας μόνιμων διεθνών οργανώσεων, πριν ακόμη από το τέλος του 19^{ου} αιώνα, γνωστών με το όνομα Διεθνείς Οργανισμοί. Τα πρώτα δείγματα της οργάνωσης της διεθνούς κοινότητας αποτέλεσαν στη συνέχεια τα σταδιακά βήματα της ραγδαίας εξάπλωσης των Διεθνών Οργανισμών του 20ου αιώνα.⁹

Ο Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος αποτέλεσε την καταστροφική έκβαση του πολυπολικού συστήματος ισορροπίας ισχύος που είχε εγκαθιδρυθεί με την Τελική Πράξη του Συνεδρίου της Βιέννης (1815). Συνεπώς, αφού οι δύο Συνδιασκέψεις της Χάγης δεν μπόρεσαν να αποτρέψουν την πόλωση αλλά και την κατάρρευση του συστήματος οργάνωσης στην Ευρώπη, ήταν αναγκαία συνθήκη ο μεταπολεμικός κόσμος να κατασκευάσει μια νέα τάξη πραγμάτων. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο η συνθήκη των Βερσαλλιών (1919) αποτέλεσε τον θεμέλιο λίθο πάνω στον οποίο στηρίχτηκε η προσδοκία για την οικοδόμηση της νέας τάξης πραγμάτων (Eagleton, 1948: 248-250). Στην ίδια συνθήκη τα πρώτα είκοσι έξι άρθρα αποτελούν και το Σύμφωνο της Κοινωνίας των Εθνών, που έθεσε τις βάσεις καθώς και τα πρότυπα για τη δημιουργία των Διεθνών Οργανισμών. Πράγματι, η Κοινωνία των Εθνών είναι ο πρώτος Διεθνής Οργανισμός με οικουμενικό χαρακτήρα και γενικές αρμοδιότητες χαράζοντας το θεσμικό της αποτύπωμα. Η συνολική αποτίμηση της Κοινωνίας των Εθνών δεν μπορεί παρά να είναι θετική, παρά το γεγονός ότι δεν κατάφερε να εμποδίσει το ξέσπασμα ενός νέου πολέμου (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015:24-35).

Εκεί, όμως, που μπορεί βάσιμα να παρατηρήσει κανείς ότι το φαινόμενο των Διεθνών Οργανισμών αρχίζει να εμφανίζει στοιχεία ωρίμανσης, είναι η περίοδος του 19^{ου} αιώνα. Κατά την περίοδο αυτή, με την προσπάθεια σημαντικού αριθμού ανεξάρτητων κρατών, εκδηλώνεται έμπρακτα η ανάγκη για την ίδρυση μόνιμων οργανωτικών σχηματισμών που θα έπρεπε να πληρούν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά, όπως η συμβατική δική τους δέσμευση, το μόνιμο σχήμα, τα σταθερά και διαρκή όργανα, η ξεχωριστή νομική προσωπικότητα, η αυτόνομη και ανεξάρτητη βούληση. Ο απώτερος στόχος των μόνιμων αυτών σχηματισμών παρέμενε πάντοτε η υλοποίηση ενός καθορισμένου σκοπού με την κοινή απόφαση των μελών. Το θεσμικό αυτό εγχείρημα αποδείχθηκε πρόωρο και χαρακτηρίστηκε ως εμβρυακής μορφής, τόσο διότι ο αριθμός των Διεθνών Οργανισμών ήταν ιδιαίτερα μικρός όσο και γιατί οι αρμοδιότητες, οι δραστηριότητες και η αποτελεσματικότητά τους αποδείχθηκαν στην πράξη συγκριτικά περιορισμένες. Ωστόσο, η σημασία και η συνεισφορά των

⁸ http://gelanomiki.gr/index.php/local-government-republic/internation_organizations?showall=&start=1 Ημερομηνία προσπέλασης:22/11/2016

⁹ http://gelanomiki.gr/index.php/local-government-republic/internation_organizations?showall=&start=1 Ημερομηνία προσπέλασης:22/11/2016

εγχειρημάτων αυτών για τη μελλοντική οικοδόμηση του φαινομένου των Διεθνών Οργανισμών ήταν καταλυτική (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015: 24-35).

Η Συνθήκη Ειρήνης των Βερσαλλιών (1919) που τερμάτισε τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, αποτέλεσε αποφασιστικό σταθμό στην οργάνωση και λειτουργία των Διεθνών Οργανισμών, αφού προέβλεψε την ίδρυση τριών νέων Οργανισμών με σκοπό την αρτιότερη οργάνωση της διεθνούς κοινωνίας και την αποτροπή των παγκόσμιων αιματηρών συγκρούσεων. Επρόκειτο για την Κοινωνία των Εθνών, την Παγκόσμια Οργάνωση Εργασίας και το Διαρκές Δικαστήριο Διεθνούς Δικαιοσύνης, που κατέρρευσαν και αυτοί με τη σειρά τους εξαιτίας των οδυνηρών συνεπειών του Πρώτου Παγκοσμίου Πολέμου.

Χαρακτηριστικό της ψυχρής μεταπολεμικής περιόδου, είναι η ραγδαία αύξηση του αριθμού των Διεθνών Οργανισμών, με επίκεντρο τον Οργανισμό Ηνωμένων Εθνών (1945) και τους εξειδικευμένους οργανισμούς του συστήματός του, με αποτέλεσμα αυτοί να ανέρχονται στα μέσα της δεκαετίας του 1980 σε τέσσερις εκατοντάδες περίπου. Αυτή η έκρηξη στη δημιουργία των Διεθνών Οργανισμών προέκυψε ως αποτέλεσμα της αναγκαιότητας προσαρμογής των κρατών στα νέα κοινωνικοοικονομικά και πολιτικά δεδομένα της εποχής. Οι Διεθνείς Οργανισμοί αποτελούν πλέον έναν πολύ σημαντικό δρώντα στο διεθνές προσκήνιο. Η διαχρονική αριθμητική εικόνα των διεθνών οργανισμών παρουσιάζει σύμφωνα με τα στοιχεία των συγγραφέων Bruce Russett, John Oneal και David R. Davis (1988) την ακόλουθη διακύμανση:

Έτος	Αριθμός
1909	37
1956	132
1985	379

*Πίνακας 1: Η διαχρονική αριθμητική εικόνα των διεθνών οργανισμών (Πηγή: Κωδικοποιημένα στοιχεία που προέκυψαν από την ανάγνωση του άρθρου *The Third Leg of the Kantian Tripod for Peace: International Organizations and Militarized Disputes, 1950-85*)¹⁰*

2.4. Τυπολογία Διεθνών Οργανισμών

¹⁰ *International Organization* Vol. 52, No. 3 (Summer, 1998), pp. 441-467, Δημοσιευμένο στο *The MIT Press*. Διαθέσιμο στο <http://www.jstor.org/stable/2601398>. Ημερομηνία προσπέλασης: 17/12/2016

Η βασική τυπολογία της διάκρισης των διεθνών οργανισμών στηρίζεται σε κριτήρια που έχουν σχέση με μια σειρά παραγόντων, όπως με τη συμμετοχή ή όχι των κυβερνήσεων σε αυτούς, με τις λειτουργίες και τους σκοπούς τους, με τη γεωγραφική έκταση κάλυψης, με τα λειτουργικά καθήκοντα και τα κριτήρια για την απόκτηση του κράτους-μέλους και τέλος με τη δεσμευτικότητα ή όχι των αποφάσεών τους αλλά και τη διείσδυσή τους στην κρατική κυριαρχία. Ειδικότερα:

α) Με βάση τη συμμετοχή των κρατών ή των ιδιωτικών ενώσεων, φορέων ή οργανώσεων, διακρίνονται σε κυβερνητικούς και σε μη-κυβερνητικούς.

β) Με βάση την έκταση γεωγραφικής κάλυψης των χωρών-μελών, διακρίνονται σε παγκόσμιους και σε περιφερειακούς. Στους πρώτους συμμετέχουν ισότιμα όλα τα κράτη ανεξαρτήτως γεωγραφικής προέλευσης και έχουν ως στόχο την προσέλευση του συνόλου των χωρών του πλανήτη. Η δεύτερη περίπτωση της κατηγορίας αυτής αφορά τους περιφερειακούς οργανισμούς, όπου συμμετέχουν κράτη συγκεκριμένης γεωγραφικής περιφέρειας. Οι περιφερειακοί οργανισμοί διακρίνονται για τους στενότερους δεσμούς τους μεταξύ των κρατών-μελών, την αυστηρότητα των κριτηρίων εισδοχής και την μεγαλύτερη αποτελεσματικότητά τους σε σχέση με τους οικουμενικούς ή παγκόσμιους Διεθνείς Οργανισμούς. Λόγω του γεωγραφικού κριτηρίου που τίθεται, οι παγκόσμιοι οργανισμοί χαρακτηρίζονται και ως ανοιχτοί στον βαθμό που δεν τίθενται γεωγραφικοί περιορισμοί, ενώ σε αντίθεση οι περιφερειακοί χαρακτηρίζονται και ως κλειστοί, αφού ο μέγιστος αριθμός των κρατών - μελών είναι περιορισμένος.

γ) Με βάση το κριτήριο των λειτουργικών καθηκόντων, διακρίνονται σε γενικούς, που επιτελούν όλα τα καθήκοντα, αλλά και σε εξειδικευμένους Οργανισμούς, όπως είναι η ΟΥΝΕΣΚΟ, που επιτελεί εκπαιδευτικά, πολιτιστικά και επιστημονικά καθήκοντα.

δ) Με βάση το κριτήριο της δεσμευτικότητας των αποφάσεών τους, οι Διεθνείς Οργανισμοί διακρίνονται σε μη δεσμευτικούς ή απλούς, αφού οι αποφάσεις τους δεν παράγουν νομική δέσμευση για τα κράτη-μέλη, όπως για παράδειγμα ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης. Αντίθετα, οι Οργανισμοί που λαμβάνουν αποφάσεις με δεσμευτική ισχύ έναντι των κρατών-μελών τους καλούνται δεσμευτικοί ή υπερέθνικοί, όπως είναι οι Ευρωπαϊκές Κοινότητες, των οποίων οι αποφάσεις εφαρμόζονται υποχρεωτικά από τα κράτη-μέλη (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015:64-77).



*Γράφημα 1: Συνοπτική παρουσίαση της τυπολογίας των Διεθνών Οργανισμών
(Πηγή: Επεξεργασία από τη συγγραφέα του κειμένου Β. Γεωργαντά)*

2.5. Λειτουργία και αρμοδιότητες των Διεθνών Οργανισμών

Η Παγκόσμια Διάσκεψη Κορυφής για την Κοινωνική Ανάπτυξη, που πραγματοποιήθηκε στην Κοπεγχάγη το 1995, όρισε το 2015 ως το καταληκτικό έτος εφαρμογής της Καθολικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (EU, COM (94) 669). Το 2000 ο ΟΗΕ καθόρισε και πάλι το 2015 ως όριο για την

επίτευξη των εκπαιδευτικών σκοπών που περιλαμβάνονται στο πρόγραμμά του της Νέας Χιλιετίας. Με βάση τις παραπάνω αποφάσεις το Παγκόσμιο Φόρουμ του Ντακάρ έθεσε το ίδιο έτος ως το χρονικό σημείο για την ολοκλήρωση του προγράμματος « Εκπαίδευση για όλους» (UNESCO, 2000: The Dakar Framework for Action).

Ο χαρακτήρας της εκπαιδευτικής πολιτικής των Διεθνών Οργανισμών διαμορφώνεται και εκφράζεται μέσα από τη λειτουργία τους, όπου καλείται να λάβει υπόψη της τις δυσχέρειες που αντιμετωπίζουν τα αντίστοιχα κράτη-μέλη στην εφαρμογή μιας φιλόδοξης εκπαιδευτικής πολιτικής. Οι Διεθνείς Οργανισμοί δεν μπορούν να διαμορφώσουν και να προωθήσουν ένα πρόγραμμα δράσης των κρατών-μελών τους. Ωστόσο, μπορούν να οδηγήσουν σε διαπιστώσεις της φύσης και της έκτασης των προβλημάτων που τα κράτη αντιμετωπίζουν και να προκαλέσουν την δέσμευσή τους για την επίλυση αυτών. Επίσης, μπορούν να προκαλέσουν τη συγκρότηση κοινά αποδεκτών οργάνων για τη μελέτη των προβλημάτων αυτών και τη πρόταση συγκεκριμένων στόχων για την αντιμετώπισή τους. Επιπρόσθετα, οι Διεθνείς Οργανισμοί μπορούν να προτείνουν στα κράτη-μέλη μέτρα και μέσα ελέγχου της ακολουθούμενης πορείας για την επίτευξη των στόχων που έχουν γίνει κοινά αποδεκτοί και για την περιοδική αξιολόγηση των αποτελεσμάτων που έχουν επιτευχθεί (Τσαούσης, 2007: 149).

Αν αποδεχθούμε πως η πολιτική είναι η επίτευξη συγκεκριμένων αποτελεσμάτων και περιλαμβάνει ταυτόχρονα και μια στρατηγική με την έννοια της υιοθέτησης στόχων και μια τακτική που συνίσταται στη μεθόδευση της επίτευξης των στόχων, τότε η συνολική δραστηριότητα των Διεθνών Οργανισμών εκφράζει μια συγκεκριμένη πολιτική. Η αποδοχή και η υιοθέτηση εκ μέρους των κρατών των προτάσεων των Διεθνών Οργανισμών αλλά και η δέσμευσή τους για την υλοποίησή τους αποτελούν εκφράσεις μιας δικής τους συγκεκριμένης πολιτικής. Οι Διεθνείς Οργανισμοί διαμορφώνουν με τις προτάσεις των εκτελεστικών τους οργάνων και τις αποφάσεις των κρατών-μελών τους μια δεδομένη εκπαιδευτική πολιτική με συγκεκριμένους στόχους και προσανατολισμό. Η αποδοχή των προτάσεων και η δέσμευση για την υλοποίηση αυτών έγκειται αποκλειστικά και μόνο στη δικαιοδοσία των κρατών-μελών που διαμορφώνουν στο πλαίσιο της επικράτειάς τους μια δική τους συγκεκριμένη εθνική πολιτική προώθησης της γενικής πολιτικής των Διεθνών Οργανισμών (Τσαούσης, 2007: 150).

2.6. Η επίδραση των Διεθνών Οργανισμών στη χάραξη εσωτερικής πολιτικής των κρατών

Στις μέρες μας οι αποφάσεις που λαμβάνονται και αφορούν σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής και οικονομικής ζωής δεν περιορίζονται και δεν υπαγορεύονται μόνο από την εθνική τους διάσταση, αλλά ενεργό ρόλο διαδραματίζουν και οι Διεθνείς Οργανισμοί στη χάραξη των αντίστοιχων πολιτικών. Η γνώση και η αφομοίωση των πολιτικών που ακολουθούνται από τους Διεθνείς Οργανισμούς αποτελούν για ένα κράτος απαραίτητο στοιχείο σχεδιασμού και υλοποίησης πολιτικών. Αυτό δεν οφείλεται μόνο και μόνο στο γεγονός ότι τα κράτη που συμμετέχουν στους οργανισμούς αυτούς έχουν

υπογράψει συμβάσεις αλλά στο ότι οι οργανισμοί αυτοί αντιπροσωπεύουν σύγχρονες σκέψεις με πολύτιμη εμπειρία, πληροφοριακό υλικό και ειδικευμένο επιστημονικό προσωπικό, οπότε οι απόψεις τους και τα αποτελέσματα των οργανισμών αυτών πρέπει να λαμβάνονται σοβαρά υπ' όψη.

Λόγω της φύσης του πολιτικού συστήματος που κυριαρχεί στις μέρες μας οι Διεθνείς Οργανισμοί διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διατύπωση, στη χάραξη και στην εφαρμογή της εθνικής πολιτικής από τα κράτη (Σακελλαρόπουλος, 2001:23). Ο ρόλος είναι πολύ σημαντικός σήμερα και αυτό γιατί αποφασίζονται οι βασικές κατευθύνσεις πολιτικής, όχι μόνο σε παγκόσμιο επίπεδο αλλά και σε εθνικό. Η παρέμβασή τους εκδηλώνεται σε τρία κυρίως επίπεδα:

α) Συμμετέχουν πλέον ενεργώς στη διαμόρφωση και επηρεασμό των εθνικών αντιλήψεων και πολιτικών για κοινωνικά θέματα μέσω των επιστημονικών ερευνών και δημοσιεύσεων, των συνεδρίων, ημερίδων, της οργάνωσης τακτικών συναντήσεων υπουργών, πολιτικών και τεχνοκρατών που καλούνται κατόπιν να διαμορφώσουν το κοινωνικοπολιτικό πλαίσιο στη χώρα τους.

β) Θέτουν κανόνες συμπεριφοράς και ρυθμίζουν δεσμευτικά οικονομικά και κοινωνικά ζητήματα σε παγκόσμιο επίπεδο, με σοβαρότατες συνέπειες για την ευημερία των πολιτών των χωρών της παγκόσμιας κοινότητας.

γ) Συμμετέχουν ή αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες διεθνούς αναδιανομής πόρων, όταν τα εθνικά κράτη απέχουν ή αδυνατούν να το πράξουν.

Απόρροια των παραπάνω είναι και το γεγονός πως τα τελευταία χρόνια ολοένα και περισσότεροι μελετητές εστιάζουν το ερευνητικό τους ενδιαφέρον στη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ διεθνών και εσωτερικών θεσμών και δράσεων στη χάραξη πολιτικών. Άλλωστε, ζώντας στην εποχή της παγκοσμιοποίησης η έννοια του εθνικού κράτους τείνει να χάνει τον πρωταγωνιστικό της ρόλο δίνοντας τη θέση της σε άλλους δρώντες στη διεθνή σκηνή. Σύμφωνα με την Ασδεράκη (2008) «πολλές είναι και οι μελέτες που επικεντρώνονται στην αμοιβαία επιρροή των διεθνών θεσμών και των εσωτερικών πολιτικών διαδικασιών» (Ασδεράκη, 2008:135). Οι εσωτερικοί δρώντες, που βρίσκονται σε αδύναμη θέση στην υιοθέτηση και χάραξη μιας πολιτικής, στρέφονται ευκολότερα στο διεθνές επίπεδο. Άλλοι πάλι δρώντες ασκούν πιέσεις με στόχο την απορρύθμιση των αγορών και αυτό έχει ως αντίκτυπο πολλά θέματα που αφορούν την εσωτερική πολιτική αντ'ζέντα να μεταφέρονται σε διεθνές επίπεδο (Ασδεράκη, 2008:135). Οι ομάδες συμφερόντων κάθε χώρας έχουν ως βασική τους επιδίωξη την ικανοποίηση των συμφερότων τους πιέζοντας αντίστοιχα τις κυβερνήσεις να προβούν στην υιοθέτηση φιλικών προς αυτούς μέτρων και πολιτικών. Βασική επιδίωξη των πολιτικών από την πλευρά τους είναι η απόκτηση δύναμης μέσω της δημιουργίας ευνοϊκών συσχετισμών ανάμεσα σε αυτούς και στις ομάδες συμφερόντων.

Στη διεθνή πολιτική σκηνή, οι κυβερνήσεις καταβάλουν προσπάθειες να μεγιστοποιήσουν τη δική τους ικανότητα έχοντας διττό σκοπό. Από τη μια πλευρά να ικανοποιήσουν τις εσωτερικές ομάδες πίεσης και από την άλλη να ελαχιστοποιήσουν τις δυσμενείς συνέπειες από τις διεθνείς εξελίξεις. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, οι κυβερνήσεις καλούνται να ισορροπήσουν ανάμεσα σε αυτά τα δύο

επίπεδα άσκησης εξουσίας μην μπορώντας να παραγνωρίσουν και να υποτιμήσουν κανένα από τα δύο δεδομένου και της αλληλεξάρτησης μεταξύ των κρατών. Ωστόσο, μια πολιτική που φαίνεται αποδεκτή από το ένα επίπεδο μπορεί από το άλλο να απορρίπτεται. Τότε η μέση οδός που καλείται να ακολουθήσει η κυβέρνηση είναι η επιδίωξη της επίτευξης μιας συμφωνίας πακέτο έτσι ώστε και να ικανοποιήσει τους διεθνείς διαπραγματευτές αλλά και τις εσωτερικές ομάδες πίεσης.

2.7. Σύνοψη κεφαλαίου

Συμπερασματικά, οι Διεθνείς Οργανισμοί δεν είναι απλά μια μορφή θεσμοποιημένης διακρατικής συμφωνίας. Η γεωμετρική πρόοδος στην ανάπτυξη, στην καλλιέργεια των σχέσεων και τη συνεργασία μεταξύ των κρατών προκειμένου να επιτευχθούν συγκεκριμένοι σκοποί, οδήγησαν αναπόφευκτα στη θεσμοποίηση των Διεθνών Οργανισμών. Γίνεται φανερό πως η δημιουργία τους αποτελεί μια αναγκαιότητα για τα κράτη, ενώ ταυτόχρονα εκφράζουν την ωρίμανση της οργάνωσης της διεθνούς κοινότητας (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015: 35).

Παρόλο που τα θεμέλια για τη δημιουργία Διεθνών Οργανισμών, με σκοπό τη διασφάλιση της ειρήνης και της συνεργασίας, είχαν ήδη τεθεί από τους αρχαίους χρόνους, οι οργανισμοί αυτοί καθαυτοί δεν έκαναν την εμφάνισή τους παρά μόλις κατά το 19ο αιώνα. Δημιουργήθηκαν από τα έθνη-κράτη, τις κυρίαρχες δηλαδή πολιτικές δυνάμεις της διεθνούς πολιτικής. Αναμφίβολα, η Ειρήνη της Βεσφαλίας (1648) έχει αποτελέσει την απαρχή για μια νέα εποχή στο πεδίο της διεθνούς οργάνωσης.

Την πρώτη σημαντική προσπάθεια ίδρυσης ενός Διεθνούς Οργανισμού τη συναντάμε στον ευρωπαϊκό χώρο μετά το τέλος του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου με την ίδρυση της Κοινωνίας των Εθνών, που έθεσε τις βάσεις για τη δημιουργία των Διεθνών Οργανισμών. Η Κοινωνία των Εθνών, πρόγονος του ΟΗΕ, ως ένας διεθνής οικουμενικός οργανισμός, αποτέλεσε *«μία νέα ριζοσπαστική αντίληψη για την οργάνωση των διεθνών σχέσεων σε παγκόσμια κλίμακα»* (Σβολόπουλος, 1985:75-80). Η Κοινωνία των Εθνών αλλάζοντας καθοριστικά την κυρίαρχη αντίληψη περί της δομής της διεθνούς κοινωνίας κρατών, εμπέδωσε υπόσταση πρακτικής φύσεως στην *«αρχή της ορθολογικής οργάνωσης των διεθνών σχέσεων»*. Το όραμα της ήταν διττό. Αφενός να επιτυγχάνει την πολυπόθητη διατήρηση της διεθνούς ειρήνης και αφετέρου να επιβλέπει την πιστή εφαρμογή των Συνθηκών της Ειρήνης των Βερσαλλιών.

Κατά το μεγαλύτερο διάστημα της παγκόσμιας ιστορίας οι Διεθνείς Οργανισμοί αποτελούσαν ένα περιθωριακό κομμάτι του διεθνούς πολιτικού συστήματος και ως εκ τούτου, είχαν μια μάλλον περιορισμένη επιρροή στη διαμόρφωση των διεθνών σχέσεων μέχρι πρόσφατα. Κατά τις δεκαετίες που ακολούθησαν το τέλος του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, οι Διεθνείς Οργανισμοί έχουν αυξηθεί σημαντικά σε αριθμό, έχουν καταστεί περισσότερο σύνθετοι και διαθέτουν αυξημένη επιρροή.

Η εμφάνιση άλλωστε των Διεθνών Οργανισμών από το 1945 και μετά αποδεικνύει περίτρανα την ανάγκη τόσο για την ειρηνική συνύπαρξη των κρατών όσο και για την ανάπτυξη διεθνούς

συνεργασίας σε όλα τα πεδία της ανθρώπινης δραστηριότητας. Η δημιουργία δεκάδων διακρατικών οργανισμών σε όλο τον πλανήτη, αρχής γενομένης από τον ευρωπαϊκό χώρο, όπου η συνεργασία των κρατών βρίσκεται στο υψηλότερο επίπεδο θεσμοποίησης, στοχεύει στην οικονομική κυρίως συνεργασία.

Σύμφωνα με την Κούφα (1998) «οι Διεθνείς Οργανισμοί προβάλλουν ως νέα κοινωνικοπολιτικά σχήματα ή δομές που πραγματώνεται η διαδικασία της διεθνούς οργάνωσης στον δεδομένο τόπο και χρόνο. Είναι επιτεύγματα και συγκεκριμενοποιήσεις της διεθνούς οργάνωσης σε δεδομένη φάση του ιστορικού της γίνεσθαι» (Κούφα, 1988:99), ενώ ο Claude (1964) υπογραμμίζει ότι «οι διεθνείς οργανισμοί μπορεί να έρχονται και να φεύγουν, όμως η διεθνής οργάνωση είναι εδώ και μένει».

Κεφάλαιο τρίτο: Η Ευρωπαϊκή Ένωση και ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης

*«Η Ευρώπη δεν θα δημιουργηθεί δια μιας,
ούτε σε ένα συνολικό οικοδόμημα:
θα διαμορφωθεί μέσα από συγκεκριμένα επιτεύγματα
που θα δημιουργήσουν πρώτα
μια πραγματική αλληλεγγύη» (Σούμαν, 1950) ¹¹*

3.1. Εισαγωγικό σημείωμα

¹¹https://europa.eu/european-union/about-eu/symbols/europe-day/schuman-declaration_el. Ημερομηνία προσπέλασης: 2/5/2017

Η εμπειρία που προέκυψε από τις καταστροφικές συνέπειες των δύο παγκοσμίων πολέμων αφενός άφησε ανεξίτηλα σημάδια στη Γηραιά Ήπειρο και αφετέρου ανέδειξε ποιο είναι το κοινό ανθρώπινο συμφέρον, ανεξάρτητα από το γεωγραφικό μήκος και πλάτος, τις εθνικές ή θρησκευτικές πεποιθήσεις. Οι καταστροφές τόσο σε υποδομές αλλά κυρίως το μεγάλο κόστος σε ανθρώπινες ζωές, πρόβαλε ως επιτακτική την ανάγκη για τη δημιουργία ενός ειρηνικού πλαισίου ανάμεσα στους λαούς της ευρωπαϊκής ηπείρου.

Η ανάγκη για συνεργασία μεταξύ τους γινόταν ολοένα και περισσότερο πιο επιτακτική, προκειμένου να καταφέρουν να επιβιώσουν οικονομικά ύστερα από τον όλεθρο του πολέμου. Οι λαοί της ευρωπαϊκής ηπείρου αποφασισμένοι να αφήσουν πίσω τους την μαύρη κηλίδα στην ιστορική τους πορεία και να ξεκινήσουν μια νέα εποχή αδελφοσύνης και συνεργασίας άρχισαν να καλλιεργούν την ιδέα μιας ενωμένης Ευρώπης μέσω της δημιουργίας διεθνών οργανισμών (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015:319-320).

Τα θεμέλια για τη δημιουργία του οικοδομήματος της Ευρωπαϊκής Ένωσης είχαν τεθεί ήδη από το 1951 με την υπογραφή της Συνθήκης Άνθρακα και Χάλυβα. Η Ευρωπαϊκή Ένωση *«έχει σαφείς στόχους και μέσα για την επίτευξή τους. Ενωμένη αλλά και ποικιλόμορφη είναι έτοιμη να υπερασπιστεί το κοινωνικό της πρότυπο, να θέσει την ανάπτυξη και την ανταγωνιστικότητα στην υπηρεσία ενός κοινωνικού και ίσως και πολιτιστικού ιδεώδους. Η Ευρώπη διοχετεύοντας προς την ίδια κατεύθυνση τα πλεονεκτήματα των θεσμών της και τις προσπάθειες των κρατών-μελών της θα αναλάβει τις ευθύνες της στο διεθνές πεδίο»*.¹²

Η ιδέα για τη δημιουργία μιας ενωμένης Ευρώπης βασιζόταν στη δημιουργία ενός οικονομικού χώρου, όπου εμπορεύματα και εργαζόμενοι θα διακινούνταν ελεύθερα. Ήδη από το 1960 άρχισε να γίνεται αντιληπτό πως για να πραγματοποιηθεί η ευρωπαϊκή αγορά είναι επιτακτική ανάγκη να συνδεθεί με την εκπαίδευση των εργαζομένων της. Ωστόσο, το βασικό εμπόδιο ήταν ότι η εκπαίδευση δεν ανήκει στους τομείς ενασχόλησης της ΕΟΚ. Στην ιδρυτική συνθήκη της Ρώμης το 1957 δεν γίνεται καμιά σχετική πρόβλεψη για την εκπαίδευση. Επίσης, τα ιδρυτικά κράτη-μέλη δεν επιθυμούσαν την εμπλοκή ενός υπερεθνικού οργανισμού στη χάραξη της εκπαιδευτικής τους πολιτικής, στον βαθμό που η εκπαίδευση θεωρούνταν πυλώνας της δημιουργίας του κράτους.

Εκτός από την Ευρωπαϊκή Ένωση, ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης αποτελεί έναν από τους θεμελιακούς θεσμούς της Διεθνούς Κοινότητας. Προϊόν σταδιακής προσαρμογής μέσα στον διεθνή περίγυρο, που έχει αλλάξει με ραγδαίους ρυθμούς τα τελευταία 60 χρόνια, *«ο ΟΟΣΑ είναι ένα ιδιότυπο όργανο της διεθνούς κοινότητας με συσσωρευμένη εμπειρία και σοφία»* σύμφωνα με τον καθηγητή Γεώργιο-Στυλιανό Πρεβελάκη, Μόνιμο Αντιπρόσωπο της Ελλάδας στον ΟΟΣΑ.¹³ *«Τα ιδρυτικά του μέλη έχουν έντονη την πεποίθηση πως για να αποτραπεί η απειλή ενός*

¹² Γνώμη της Επιτροπής, *«Ενίσχυση της Πολιτικής Ένωσης και προετοιμασία της διερεύνησης»*, Δελτίο Ε.Ε. 1/2, 1996. Ημερομηνία προσπέλασης: 18/05/2017

¹³http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/economics/oecd360-2015_9789264236745-el#page4. Ημερομηνία προσπέλασης: 18/05/2017

τρίτου παγκοσμίου πολέμου με αφετηρία και πάλι την Ευρώπη, χρειάζεται να αποφευχθούν τα σαλέματα που οδήγησαν στην οικονομική κρίση των προπολεμικών δεκαετιών. Τόσο η οικονομική σταθερότητα όσο και η ανάπτυξη στην Ευρώπη είναι οι κυρίαρχες προϋποθέσεις για τη διατήρηση της παγκόσμιας ειρήνης».

Επιπρόσθετα, ο ΟΟΣΑ είναι γνωστός για τις μελέτες που εκπονεί για την ανάπτυξη και εφαρμογή πολιτικών σε διάφορους τομείς καθώς και για τις στατιστικές μελέτες του. Κατά καιρούς διεξάγει μελέτες και για κάθε χώρα ξεχωριστά και στη συνέχεια προτείνει τρόπους και μέσα για την καλύτερη δυνατή ανάπτυξή της. Λόγω της εγκυρότητάς τους, οι μελέτες και οι στατιστικές του αποτελούν συχνά, ακόμη και αρκετά χρόνια μετά την εκπόνησή τους, σοβαρή βάση για τη σχεδίαση στρατηγικών και τη λήψη μέτρων. Στο κεφάλαιο που ακολουθεί θα γίνει αναφορά στον σκοπό ίδρυσης και στον τρόπο λειτουργίας τόσο της Ευρωπαϊκής Ένωσης όσο και του ΟΟΣΑ.

3.2. Ευρωπαϊκή Ένωση: Ιστορική αναδρομή και σκοπός ίδρυσής της

Η Ευρωπαϊκή Ένωση αποτελεί μια ιδιαιτερότητα στο πλαίσιο της δημιουργίας των Διεθνών Οργανισμών. Είναι γεγονός ότι η ιδέα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, με διάφορες μορφές και εκφάνσεις, ξεκίνησε πολύ νωρίς, ήδη από την ελληνορωμαϊκή εποχή, προχώρησε δειλά και αποσπασματικά, πέρασε από διάφορα στάδια και υπό διαφορετικές ιστορικές συνθήκες, αμφισβητήθηκε, αναθεωρήθηκε, αλλά μπόρεσε και ωρίμασε σταδιακά στις συνειδήσεις των λαών των χωρών της Ευρώπης φτάνοντας να αποτελεί σήμερα τη δυναμική πραγματικότητα που είναι γνωστή ως «Ευρωπαϊκή Ένωση» (Κασσωτάκης, 2000:75). Η ανάγκη εδραίωσης της ειρήνης στον ευρωπαϊκό χώρο και της ανάπτυξης στενών συνεργασιών ανάμεσα στα κράτη είχε υπάρξει το όραμα πολλών μεγάλων ανδρών της γηραιάς ηπείρου.

Μετά τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο η ιδέα των «*Ηνωμένων Πολιτειών της Ευρώπης*» (Ασδεράκη, 2008:148). υποστηρίχτηκε τόσο από τον Ariside Briand (1929) όσο και από τον Edouard Herriot (1930), που εξέφρασαν την ιδέα της δημιουργίας μιας ενωμένης Ευρώπης με ομοσπονδιακούς δεσμούς (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015: 319). Τον Απρίλιο του 1944 ο Γάλλος στρατηγός Ντε Γκωλ, δήλωσε πως μετά την επικράτηση της ειρήνης, τα ευρωπαϊκά κράτη είναι αναγκαίο να συνεργαστούν σε πολλούς και διαφορετικούς τομείς, εξαιτίας των παλαιών δεσμών που τα συνδέουν. Μετά το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου και την διάσπαση που υπήρξε στον ευρωπαϊκό χώρο σε επίπεδο ιδεολογικό, η ενωμένη Ευρώπη εξακολουθούσε να παραμένει ένα ακόμα όραμα (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015: 319-320). Για πρώτη φορά το Μάιο του 1948, περισσότερες από 800 προσωπικότητες έθεσαν στη Χάγη το ζήτημα μιας ενδεχόμενης ενοποίησης της Ευρώπης με ομοσπονδιακό τρόπο (Ασδεράκη, 2008:148). Το όραμα όμως αυτό δεν

ευωδόθηκε και αντ' αυτού δημιουργήθηκε το Συμβούλιο της Ευρώπης, ως διακυβερνητικός διεθνής οργανισμός.

Στις 18 Απριλίου του 1951 υπογράφεται στο Παρίσι, ύστερα από εισήγηση του Γάλλου Υπουργού Εξωτερικών Robert Shuman, η «*Συνθήκη περί ιδρύσεως της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Άνθρακα και Χάλυβα*» από τη Γαλλία, τη Γερμανία, το Βέλγιο, την Ιταλία, το Λουξεμβούργο και την Ολλανδία (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015:394-395). Βασικός σκοπός ήταν ο έλεγχος τόσο της παραγωγής όσο και της διαχείρισης του άνθρακα και του χάλυβα προκειμένου να αποφευχθεί το ξέσπασμα ενός νέου καταστροφικού πολέμου στον ευρωπαϊκό χώρο (Ασδεράκη, 2008: 149). Αν και η Ευρωπαϊκή Κοινότητα Άνθρακα και Χάλυβα δεν κατάφερε να υλοποιήσει τα πολιτικά οράματα της Διάσκεψης της Χάγης (1948) (Ασδεράκη, 2008:149), ωστόσο εντάσσεται στις γενικότερες διαδικασίες για την προώθηση της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και δημιούργησε το πιο δυναμικό και καινοτόμο εγχείρημα για το μέλλον της Ευρώπης (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015:395).

Η υπουργική διάσκεψη στη Μεσσήνα της Ιταλίας τον Ιούνιο του 1955, όπου συμμετείχαν οι έξι Υπουργοί Εξωτερικών των χωρών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Άνθρακα και Χάλυβα (ΕΚΑΧ) αποτέλεσε την αποφασιστική καμπή για την προώθηση της ευρωπαϊκής συνεργασίας σε επίπεδο οικονομικό και ατομικής ενέργειας. Οι διαπραγματεύσεις κατέληξαν στις 25 Μαρτίου του 1957 στην υπογραφή δύο Συνθηκών ακολουθώντας τα λόγια του Jean Monnet «*πρώτα να οργανώσουμε την οικονομία και η πολιτική θα ακολουθήσει*» (Ασδεράκη, 2008:150). Τότε υπογράφεται η Συνθήκη για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας (ΕΟΚ) και η Συνθήκη για την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Ατομικής Ενέργειας (ΕΚΑΕ ή ΕΥΡΑΤΟΜ).

Η Συνθήκη για την Ευρωπαϊκή Ένωση υπογράφηκε στο Μάαστριχτ της Ολλανδίας το Φεβρουάριο του 1992 και τέθηκε σε ισχύ την 1^η Νοεμβρίου του 1993. Η καινούρια αναθεώρηση των Συνθηκών πραγματοποιήθηκε με τη Συνθήκη του Άμστερνταμ, που υπογράφηκε στις 2/10/1997 και τέθηκε σε ισχύ στις 1/5/1999. Μετά τη Διακυβερνητική Διάσκεψη στη Νίκαια της Γαλλίας τον Δεκέμβριο του 2000 έγινε η επόμενη τροποποίηση και τέθηκε σε ισχύ από την 1^η Φεβρουαρίου 2003. Στις 13 Δεκεμβρίου του 2007, οι αρχηγοί των κρατών μελών της Ε.Ε. υπέγραψαν στη Λισσαβόνα τη Μεταρρυθμιστική Συνθήκη, που τέθηκε σε ισχύ την 1^η Δεκεμβρίου 2009. Η εν λόγω Συνθήκη αποτελεί ένα σημαντικό βήμα προς την επιζητούμενη κατεύθυνση της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και αυτό καταφαίνεται από το γεγονός ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση γίνεται ενιαία, αφού καταργείται το σύστημα των τριών πυλώνων και αποκτά ενιαία νομική προσωπικότητα (Ασδεράκη, 2014).

Για πρώτη φορά η έννοια της «*Ευρωπαϊκής Ένωσης*» εισάγεται το 1993 με τη Συνθήκη του Μάαστριχτ, χωρίς ωστόσο να υποδηλώνει έναν ξεχωριστό Διεθνή Οργανισμό. Ωστόσο, τα θέματα των πολιτικών οργανώνονται σε τρεις πυλώνες και νομική προσωπικότητα έχει μόνον ο πρώτος δηλαδή η Ευρωπαϊκή κοινότητα (Ασδεράκη, 2014). Αυτό που επιτεύχθη μέσω της παραπάνω Συνθήκης ήταν μια πιο ολοκληρωμένη μορφή συνεργασίας σε μια σειρά θεμάτων που αφορούσαν την οικονομία και

την νομισματική ένωση καθώς και ορισμένες πολιτικές, όπως η Κοινή Εξωτερική Πολιτική και Πολιτική Ασφαλείας και η συνεργασία σε αστυνομικές και δικαστικές υποθέσεις αλλά σε διακυβερνητική βάση (Ασδεράκη, ό.π.). Μια πολύ σημαντική εξέλιξη είναι ότι για πρώτη φορά εισάγεται ειδικό άρθρο που αφορά την εκπαίδευση και αποτελεί τη νομική βάση για τα μετέπειτα προγράμματα και τις συμπληρωματικές δράσεις της Ένωσης. Η οργάνωση όμως των εκπαιδευτικών συστημάτων αποτελεί εθνική αρμοδιότητα.

Η Μεταρρυθμιστική Συνθήκη της Λισσαβόνας παράλληλα διευκρίνισε πως η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει μια σειρά κοινών αξιών στις οποίες και βασίζεται και σχετίζονται με τον σεβασμό στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια, την ελευθερία, τη δημοκρατία, την ισότητα, το κράτος δικαίου και το σεβασμό των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Οι προαναφερθείσες αξίες είναι απαραίτητο να προωθούνται ταυτόχρονα τόσο στο εσωτερικό όσο και στο εξωτερικό πεδίο των δραστηριοτήτων της (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015: 400).

Ο σκοπός της Ευρωπαϊκής Ένωσης ήταν η εξασφάλιση της ειρήνης και της ευημερίας των λαών της με τη δημιουργία μιας οικονομικής και πολιτικής ένωσης. Η Ευρωπαϊκή Ένωση στοχεύει:

- α) Στην προαγωγή της ειρηνικής συμβίωσης, των αξιών και της ευημερίας των λαών της.
- β) Στη δημιουργία ενός χώρου ασφαλούς, ελεύθερου και δικαίου.
- γ) Στην οικονομική ανάπτυξη και τη λειτουργία της εσωτερικής αγοράς.
- δ) Στην εγκαθίδρυση οικονομικής και νομισματικής ένωσης.
- ε) Στην προβολή και προώθηση των αξιών της στις σχέσεις της με τις υπόλοιπες χώρες.

3.3. Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης: Ιστορική αναδρομή και σκοπός ίδρυσής του

Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) είναι ο διεθνής οργανισμός εκείνων των αναπτυγμένων χωρών που υποστηρίζουν τις αρχές της αντιπροσωπευτικής δημοκρατίας και της οικονομίας της ελεύθερης αγοράς μέσα σε συνθήκες που να ευνοούν τη διατλαντική οικονομική συνεργασία.¹⁴ Υπήρξε ο διάδοχος του Οργανισμού Ευρωπαϊκής Οικονομικής Συνεργασίας με σκοπό την απορρόφηση της αμερικανικής βοήθειας στην Ευρώπη μέσω του σχεδίου Μάρσαλ και την απαρχή μιας οικονομικής συνεργασίας ανάμεσα στις χώρες της Δυτικής Ευρώπης για την ανοικοδόμησή τους μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο (Warren, 1998:165).

Οι αρχηγοί των κρατών των ΗΠΑ, της Γαλλίας, του Ηνωμένου Βασιλείου και της Γερμανίας στις 21 Δεκεμβρίου 1959 ήταν οι πρώτοι που έθεσαν τους θεμέλιους λίθους για την εγκαθίδρυση του ΟΟΣΑ και εν συνεχεία στις 14 Δεκεμβρίου 1960 υπογράφηκε η Σύμβαση του Οργανισμού από 20 χώρες στο Παρίσι, όπου βρίσκεται και η έδρα του Οργανισμού, και τέθηκε σε ισχύ στις 30 Σεπτεμβρίου

¹⁴<https://el.wikipedia.org/wiki>. Ημερομηνία προσπέλασης: 15/3/2017

1961 (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015:388). Κοινά χαρακτηριστικά των χωρών-μελών του ΟΟΣΑ είναι ο σεβασμός στις αρχές της δημοκρατικής διακυβέρνησης και στις αρχές της οικονομίας της αγοράς.

Σήμερα, και μετά την προσχώρηση ακόμη 15 χωρών, ο ΟΟΣΑ απαρτίζεται από τις 35 περισσότερο ανεπτυγμένες χώρες του κόσμου, με σημαντική επιρροή στο παγκόσμιο οικονομικό γίγνεσθαι. Η Ελλάδα ανήκει στην πρώτη ομάδα χωρών που επικύρωσαν τη συνθήκη δημιουργίας του Οργανισμού το 1961. Για την Ελλάδα, αρμόδιο Υπουργείο για την πολιτική μας στον ΟΟΣΑ είναι το Υπουργείο Εθνικής Οικονομίας και Οικονομικών.¹⁵

<i>Χώρες</i>	<i>Έτος ένταξης στον ΟΟΣΑ</i>
<i>Αυστρία, Βέλγιο, Γαλλία, Γερμανία, Δανία, Ελλάδα, Ελβετία, Ηνωμένο Βασίλειο, ΗΠΑ, Ιρλανδία, Ισλανδία, Ισπανία, Ιταλία, Καναδάς, Λουξεμβούργο, Νορβηγία, Ολλανδία, Πορτογαλία, Σουηδία, Τουρκία</i>	1961
<i>Ιαπωνία</i>	1964
<i>Φιλανδία</i>	1968
<i>Αυστραλία</i>	1971
<i>Ν. Ζηλανδία</i>	1973
<i>Μεξικό</i>	1974
<i>Τσεχική Δημοκρατία</i>	1995
<i>Ουγγαρία, Κορέα, Πολωνία</i>	1996
<i>Σλοβακία</i>	2000
<i>Χιλή, Ισραήλ, Σλοβενία, Εσθονία</i>	2010

¹⁵<http://www.minagric.gr/index.php/el/the-ministry-2/agricultural-policy/koinotsxeseis/dienorgan/1234-oosa>. Ημερομηνία προσπέλασης: 01/07/2017

Πίνακας 2: Τα 35 κράτη-μέλη που συμμετέχουν σήμερα στον ΟΟΣΑ
(Πηγή: Επεξεργασία από τη συγγραφέα του κειμένου Β. Γεωργαντά)

Ένα από τα αντικείμενα απασχόλησης του ΟΟΣΑ είναι και ο τρόπος με τον οποίον οι χώρες προετοιμάζουν τους νέους μέσα από τα εκπαιδευτικά τους συστήματα να ανταποκριθούν στις σύγχρονες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας, ενώ θέτει τα διεθνή πρότυπα της σύγχρονης ζωής (OECD 360 Ελλάδα, 2015).¹⁶ Σύμφωνα με τον Angel Gurría, Γενικό Γραμματέα του ΟΟΣΑ, «η δημιουργία μιας πολιτικής δεν είναι αυτοσκοπός. Η έννοια των καλύτερων πολιτικών είναι η προσφορά καλύτερης ζωής στους πολίτες μας. Ο ΟΟΣΑ μπορεί να δείξει στις κυβερνήσεις όχι μόνο το πώς αποδίδουν οι διάφοροι τομείς στις χώρες τους, αλλά και πως αποδίδουν οι άλλες χώρες και μπορούμε μαζί να χρησιμοποιήσουμε αυτές τις πληροφορίες για να καθορίσουμε τις βέλτιστες πρακτικές που θα μας βοηθήσουν να παράγουμε καλύτερες πολιτικές» (OECD 360 Ελλάδα, 2015).¹⁷

Με βάση το άρθρο 1 της Σύμβασης ο ΟΟΣΑ έχει ως σκοπό την εφαρμογή βασικών κατευθυντήριων γραμμών για την επιδίωξη της μεγαλύτερης δυνατής οικονομικής ανάπτυξης, της διασφάλισης υψηλού επιπέδου απασχόλησης καθώς και της ανύψωσης του βιοτικού επιπέδου των μελών του, διατηρώντας τη χρηματοδοτική σταθερότητα και συμβάλλοντας έτσι στην ανάπτυξη της παγκόσμιας οικονομίας.

Για την επίτευξη των σκοπών του Οργανισμού τα κράτη-μέλη αναλαμβάνουν την υποχρέωση να χρησιμοποιούν επαρκώς τις οικονομικές τους πηγές, να προάγουν τους τομείς της επιστήμης και της τεχνολογίας, να επιτυγχάνουν τόσο την οικονομική ανάπτυξη όσο και τη χρηματική σταθερότητα αλλά και να παρέχουν βοήθεια στις λιγότερο αναπτυγμένες χώρες (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015: 388-389). Ο Οργανισμός παρέχει ένα περιβάλλον, όπου οι κυβερνήσεις μπορούν να συγκρίνουν εφαρμογές πολιτικής, να βρουν απαντήσεις στα κοινά προβλήματα, να προσδιορίσουν τις καλές πρακτικές και να συντονίσουν τις εσωτερικές και διεθνείς πολιτικές.

3.4. Οι δραστηριότητες του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης

Ο ΟΟΣΑ είναι ένας Οργανισμός που ασχολείται με μια σειρά σημαντικών θεμάτων. Αποτελεί μια από τις μεγαλύτερες πηγές κοινωνικοοικονομικών δεδομένων παγκοσμίως. Ανάμεσα σε μια σειρά

¹⁶http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/economics/oecd360-2015_9789264236745-el#page4.
Ημερομηνία προσπέλασης: 25/5/2017

¹⁷http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/economics/oecd360-2015_9789264236745-el#page4. Ημερομηνία πρόσκτησης: 14/6/2017

δραστηριοτήτων που αποτελούν αντικείμενο ενασχόλησης του ΟΟΣΑ είναι τόσο η οικονομική, δημοσιονομική και νομισματική πολιτική συνεργασία των κρατών-μελών όσο και η απελευθέρωση του διεθνούς εμπορίου, της απασχόλησης, της καταπολέμησης της διαφθοράς, του ηλεκτρονικού εμπορίου, της εκπαίδευσης, της αιεφόρου ανάπτυξης, της εταιρικής διακυβέρνησης, της φορολογίας και των επενδύσεων.

Για την πραγματοποίηση όλων των παραπάνω ο ΟΟΣΑ έχει υιοθετήσει μια σειρά από συμφωνίες επεκτείνοντας τη δραστηριότητά του. Ο Οργανισμός καλύπτει απεριόριστες οικονομικές δραστηριότητες και οι μέθοδοι εργασίας που έχει υιοθετήσει εστιάζονται στη μελέτη θεμάτων που παρουσιάζουν χαρακτηριστικά τέτοια που υποχρεώνουν τα όργανα να είναι σε συνεχή συνεργασία μεταξύ τους.

Στο σημείο αυτό θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί ότι ο Οργανισμός αν και παρουσιάζει μια πολύπλοκη δομή υλοποιεί θετικά τους στόχους και βασίζεται κυρίως στην αμοιβαία εμπιστοσύνη των μελών του. Ωστόσο, ένα από τα μειονεκτήματα του ΟΟΣΑ είναι ότι ασχολείται με πολλά και διαφορετικά προβλήματα που ξεφεύγουν από τον αρχικό σκοπό του. Στο σημείο αυτό θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί πως ο ΟΟΣΑ δεν έχει σπουδαίο ρόλο να διαδραματίσει στα θέματα της ευρωπαϊκής οικονομικής ενοποίησης, ιδίως μετά την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Ένωσης με την οποία και συνεργάζεται. Η Ευρωπαϊκή Ένωση διαθέτει ειδική ρύθμιση για τις σχέσεις της με τον ΟΟΣΑ και έχει αποκτήσει σταδιακά ένα ειδικό καθεστώς, χωρίς να είναι μέλος του Οργανισμού, μια και η Επιτροπή της Ε.Ε. παρακολουθεί τις συζητήσεις στον ΟΟΣΑ πάνω σε διάφορα θέματα (Νάσκου-Περράκη, Αντωνόπουλος & Σαρηγιαννίδης, 2015: 392-393).

Ο ΟΟΣΑ δεν θέτει κανονισμούς, όπως συμβαίνει με άλλους διεθνείς οργανισμούς, αλλά ενθαρρύνει τις συνομιλίες και προωθεί την καθιέρωση νομοθετικών πλαισίων. Ο ρόλος του είναι συμβουλευτικός, στοχεύοντας στην υποβοήθηση του έργου του καθορισμού των κυβερνητικών πολιτικών των κρατών-μελών. Ενθαρρύνει τον αντικειμενικό διάλογο και προωθεί την καθιέρωση νομοθετικών πλαισίων συμβάλλοντας στη βαθύτερη κατανόηση των προβλημάτων που αναδύονται μέσα σε έναν περίπλοκο κόσμο. Ένα ακόμη ιδιαίτερο χαρακτηριστικό πλεονέκτημα του Οργανισμού είναι η δυνατότητα να καλύπτει όλους τους τομείς των κυβερνητικών δραστηριοτήτων με τρόπο συστηματικό.¹⁸

Το ενδιαφέρον του ΟΟΣΑ για την τομέα της εκπαίδευσης αριθμεί αρκετά χρόνια και στηρίζεται στην παραδοχή ότι οι χώρες και τα άτομα μπορούν να επωφεληθούν από την παροχή υψηλού επιπέδου εκπαίδευσης. Το 2002 η ενασχόληση του ΟΟΣΑ με την εκπαίδευση κατέστη μέρος της οργανωτικής δομής του Οργανισμού μετά την ανακοίνωση του Γενικού Γραμματέα για τη δημιουργία της ανεξάρτητης Διεύθυνσης Εκπαίδευσης (Schuller, 2005:170–180). Προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που θέτει η προαναφερθείσα Διεύθυνση Εκπαίδευσης και να είναι και ο ίδιος

¹⁸<http://www.lib.aueb.gr/index.php/el/component/content/article?id=257:generalinfo>. Ημερομηνία προσπέλασης: 18/9/2017

αποτελεσματικός, ο ΟΟΣΑ προβαίνει στη συλλογή δεδομένων για το υπό διερεύνηση κάθε φορά θέμα.

Η αποτίμηση των αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής πράξης σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ είναι διττής σημασίας. Από την μια πλευρά ανταποκρίνεται στις ανάγκες πληροφόρησης των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία για τον τρόπο με τον οποίο τα εκπαιδευτικά συστήματα προετοιμάζουν τους νέους για να ανταποκριθούν στις προκλήσεις του μέλλοντος. Από την άλλη πλευρά, χρησιμεύει στη δημιουργία κινήτρων και στην ανάπτυξη κατευθυντηρίων γραμμών για τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαιδευτικής ποιότητας (Μανιάτης, 2006:169).

3.5. Σύνοψη κεφαλαίου

Είναι κοινή παραδοχή πως η ευρωπαϊκή κοινότητα οικοδομήθηκε επάνω στα ερείπια του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου και έχει ως στόχο να προσφέρει στους πολίτες την ειρήνη και την ευημερία. Η διαδικασία της ένωσης έγινε σταδιακά και έχει οικονομικές, πολιτικές και κοινωνικές διαστάσεις. Οι Συνθήκες είναι ένα σύνολο από διεθνείς συνθήκες πάνω στις οποίες στηρίζεται το θεσμικό οικοδόμημα της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Σταθμό στην ιστορία της Ευρωπαϊκής Ένωσης αποτελεί η Συνθήκη του Μάαστριχτ (1992), που προσδιορίζει ως βασικό της στόχο την ολοένα στενότερη ένωση των λαών, μέσα από την οποία θα διέλθει η ευρωπαϊκή ολοκλήρωση. Υπογραμμίζει την ιστορική σημασία του τερματισμού της διαίρεσης της ευρωπαϊκής ηπείρου και επιδιώκει να δημιουργήσει σταθερές βάσεις για τη μελλοντική οικοδόμηση της Ευρώπης. Στο σημείο αυτό θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί η χαρακτηριστική δήλωση του S. Marklund πως «η UNESCO, ο ΟΟΣΑ και το Συμβούλιο της Ευρώπης από το τέλος του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου ξεκίνησαν πολλές δραστηριότητες συνεργασίας. Αλλά η Ε.Ε. έχει προχωρήσει περισσότερο. Ως ένας υπερεθνικός οργανισμός έχει πηγές και νομικά μέσα για να εισαγάγει και να χρηματοδοτήσει προγράμματα νέου τύπου και να συντονίσει τη χρήση εθνικών μέσων για τους διεθνείς εκπαιδευτικούς σκοπούς» (Ζμας, 2007:70).

Η σημερινή Ε.Ε. είναι το άμεσο αποτέλεσμα της αποφασιστικότητας των ευρωπαίων πολιτικών να προλάβουν μελλοντικές βίαιες συγκρούσεις στην Ευρώπη μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο. Αρχικός σκοπός ήταν να συνδέσει τις χώρες μεταξύ τους με τη δημιουργία στενής βιομηχανικής και οικονομικής συνεργασίας. Έκτοτε, οι αρμοδιότητες της Ε.Ε. έχουν σταδιακά αυξηθεί ανταποκρινόμενες στις νέες προκλήσεις.

Ο ΟΟΣΑ όπως προσδίδουν και τα αρχικά του είναι ένας οργανισμός με οικονομικό προσανατολισμό. Στις βασικότερες παραδοχές του Οργανισμού εντάσσεται και η πεποίθηση ότι η εκπαίδευση είναι ο βασικότερος μηχανισμός για την ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου, που θα ενισχύσει την ανταγωνιστικότητα των εθνικών κοινωνιών και θα συμβάλει αποτελεσματικά στην οικονομική μεγέθυνσή τους.

Κεφάλαιο τέταρτο: Ο ρόλος τους ΟΟΣΑ στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ελλάδα

4.1. Εισαγωγικό σημείωμα

Η Ελλάδα εισέρχεται δυναμικά στο πεδίο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, ήδη από τη δεκαετία του 1960, καθώς με την ένταξή της στον ΟΟΣΑ έχει τη δυνατότητα να αξιοποιήσει τις μελέτες του Οργανισμού, που αναφέρονται ειδικά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και αφορούν στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση επιστημόνων, μηχανικών και τεχνικών, σε σχέση με τις τότε ανάγκες της χώρας (OECD, 1962), αλλά και στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναγκών και απαιτήσεων της χώρας από την πλευρά του σχεδιασμού του ανθρώπινου δυναμικού, στο πλαίσιο του Μεσογειακού Περιφερειακού Προγράμματος (Siakarlis, 2004). Ακολούθησαν άλλες δύο μελέτες του ΟΟΣΑ, υπό τους τίτλους «*Εκπαιδευτική Πολιτική και Σχεδιασμός*» (1980) η πρώτη και «*Επανεξέταση των εθνικών πολιτικών για την εκπαίδευση*» (1982) η δεύτερη. Το ελληνικό Υπουργείο Παιδείας περιελάμβανε στο οργανόγραμμά του τη Διεύθυνση Σχεδιασμού, που επικεντρώθηκε στην αποτύπωση του εκπαιδευτικού συστήματος, την παρακολούθηση των τάσεων που αναπτύσσονταν στο πλαίσιό του και στην εκπόνηση μελετών και σχεδίων για τις αναγκαίες μεταρρυθμίσεις που θα καθιστούσαν το σύστημα συμβατό με τις ανάγκες της οικονομίας και της κοινωνίας (OECD, 1982).

Από το 1982 έως και σήμερα αποτελεί σταθερή επιδίωξη η διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής στη βάση αξιόπιστων δεδομένων, η «*απεμπλοκή από την αυθυπόβλητη τυραννία του παρελθόντος που είναι αποτέλεσμα της νομικής, διοικητικής και δομικής ακαμψίας στον χώρο της παιδείας*» (OECD, 1997), η αλλαγή των διαδικασιών λήψης αποφάσεων στην κατεύθυνση της πληρέστερης διαβούλευσης με ομάδες ενδιαφέροντος, ώστε να επιτευχθεί επαρκής πολιτική συναίνεση για την αλλαγή και την ουσιαστική μεταρρύθμιση. Στο ίδιο πλαίσιο, ως βασικό ζητούμενο προκύπτει διαχρονικά η Ελλάδα, ένα από τα πιο συγκεντρωτικά σχεδιασμένα εκπαιδευτικά συστήματα στην Ευρώπη, να προχωρήσει δυναμικά στην αποκέντρωση, την αύξηση της ευελιξίας και την ανταπόκριση των σχολείων όλων των βαθμίδων στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων. Στο κεφάλαιο που ακολουθεί θα αναφερθούμε στις εκθέσεις και στις συστάσεις του ΟΟΣΑ για την αναπροσαρμογή του

ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και κατά πόσο οι μεταρρυθμίσεις που ακολούθησαν αυτές τις εκθέσεις κατάφεραν να εναρμονιστούν με τις πραγματικές ανάγκες της ελληνικής εκπαιδευτικής κοινότητας.

4.2. Έκθεση ΟΟΣΑ (1997): «Επανεξέταση των εθνικών πολιτικών για την εκπαίδευση»

Το 1995, ομάδα εμπειρογνομόνων του ΟΟΣΑ, κατόπιν αιτήματος του τότε Υπουργού Παιδείας, προχώρησε σε αξιολόγηση της ελληνικής εκπαίδευσης συντάσσοντας μια ειδική έκθεση για τη χώρα μας.¹⁹ Η έκθεση του ΟΟΣΑ με τίτλο «Επανεξέταση των εθνικών πολιτικών για την εκπαίδευση» (1997), στη βάση της οποίας θεσμοθετήθηκαν αρκετές ρυθμίσεις στο Ν. 2525/1997, αναφορικά με τη διαδικασία του εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Με τη συγκεκριμένη έκθεση ενισχύεται το κλίμα που έχει ήδη διαμορφωθεί για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, αν και δεν πρόσθεσε νέα στοιχεία για την κατάσταση και τις προοπτικές της ελληνικής εκπαίδευσης (Κασσωτάκης, 2000:32).

Σε αυτή την έκθεση οι εμπειρογνώμονες του ΟΟΣΑ αναγνωρίζοντας τις προσπάθειες δομικών μεταρρυθμίσεων που έγιναν κατά την προηγούμενη δεκαετία, επικεντρώνονται στα προβλήματα που παρουσιάζει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ειδικότερα, διαπιστώθηκε πως υπάρχει έλλειψη πόρων για την εκπαίδευση μιας και οι δαπάνες για αυτόν τον τομέα παραμένουν «στο 4,2% του ΑΕΠ, ποσοστό 6,8% των δημοσίων δαπανών. Με βάση την ισχυρή ζήτηση για εκπαίδευση και τα προβλήματα που αντιμετωπίζει η χώρα για την ανόρθωση της οικονομίας, οι πόροι αυτοί θεωρούνται ανεπαρκείς... Η ανεπάρκεια των δημοσίων κονδυλίων φαίνεται ξεκάθαρα και από τη λειτουργία σχολικών μονάδων σε δύο βάρδιες που στεγάζονται στον ίδιο χώρο, τα σχολεία δεν συντηρούνται σωστά και έχουν ανεπαρκή υλικοτεχνικό εξοπλισμό. Αλλά και οι συνθήκες εργασίες για τους διδάσκοντες είναι κακές και η ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση ελλιπής».²⁰

Ένας από τους βασικούς παράγοντες για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης θα ήταν και η αξιολόγηση, που οι εμπειρογνώμονες του ΟΟΣΑ έκριναν απαραίτητη, γιατί «το εκπαιδευτικό έργο θα πρέπει να αξιολογείται και να αναβαθμίζεται η ποιότητα μέσω του εξωτερικού ελέγχου και της αυτοκριτικής».²¹ Στην ίδια έκθεση επισημαίνεται ο συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας της ελληνικής εκπαίδευσης. Τέλος, τονίζεται πως η ανταπόκριση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στις ανάγκες της κοινωνίας και της οικονομίας ήταν προβληματική. Χαρακτηριστικά αναφέρεται πως «υπάρχει μια σημαντική διαφορά μεταξύ του εκπαιδευτικού προϊόντος και των εναλλασσόμενων αναγκών της οικονομίας και της αγοράς εργασίας».²²

¹⁹ <http://glotta.ntua.gr/posdep/concrete/OECD/2005-oosa.htm>. Ημερομηνία προσπέλασης: 27/11/2017

²⁰ <http://glotta.ntua.gr/posdep/concrete/OECD/2005-oosa.htm>. Ημερομηνία προσπέλασης: 27/11/2017

²¹ <http://glotta.ntua.gr/posdep/concrete/OECD/2005-oosa.htm>. Ημερομηνία προσπέλασης: 27/11/2017

²² <http://glotta.ntua.gr/posdep/concrete/OECD/2005-oosa.htm>. Ημερομηνία προσπέλασης: 27/11/2017

Τις επισημάνσεις της επιτροπής σχετικά με τα παραπάνω προβλήματα που αντιμετωπίζει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ακολούθησαν οι προτάσεις των εμπειρογνομόνων για τη βελτίωσή του. Υπογραμμίζουν πως «τα σχολεία αντιμετωπίζουν το μεγάλο βάρος της γραφειοκρατικής εξουσίας σε αντιπαράθεση προς το έργο της διαπαιδαγώγησης και το κυρίαρχο πρότυπο παραγωγής και μετάδοσης της γνώσης. Οι εκπαιδευτικοί απομακρύνονται από το επάγγελμά τους εξ αιτίας ενός προγράμματος, εθνικά προσδιορισμένου, το οποίο εν μέρει κατακρίνουν και δεν αφήνει περιθώρια για πρωτοβουλία ή ανάπτυξη».

Στην έκθεσή τους οι εμπειρογνώμονες του ΟΟΣΑ καταλήγουν ότι τα εκπαιδευτικά «ελλείμματα καθιστούν αναγκαία μια ριζική αλλαγή». Τονίζουν πως δεν υπάρχουν αξεπέραστα προβλήματα στη δομή του εκπαιδευτικού μας συστήματος, αλλά τα προβλήματα εντοπίζονται στη διάρθρωσή του και στην αξιοποίηση της ποιότητας που καλύπτεται από τις διάφορες μορφές της εκπαιδευτικής διοίκησης και των απαιτήσεων αυτής.²³

Με τις μεταρρυθμιστικές προσπάθειες του 1997 επιχειρείται για πρώτη φορά η εναρμόνιση της ελληνικής εκπαίδευσης με τις ευρωπαϊκές εκπαιδευτικές τάσεις. Ακολουθώντας και τις επιταγές στις εκπαιδευτικές εξελίξεις μετά το 1992 και τη Συνθήκη του Μάαστριχτ, επιδιώκεται μεγαλύτερη ομοιογένεια και συμβατότητα με τα εκπαιδευτικά συστήματα των υπόλοιπων κρατών-μελών της ΕΕ. Διαπιστώνεται η πρώτη συστηματική παρέμβαση στην ελληνική εκπαίδευση και για πρώτη φορά εισάγονται οι έννοιες της ανταγωνιστικότητας, της ποιότητας, της αποτελεσματικότητας, της αξιολόγησης και των νέων τεχνολογιών. Στην εν λόγω εκπαιδευτική μεταρρύθμιση παρουσιάζονται πολλές ομοιότητες με το λόγο της ΕΕ και του ΟΟΣΑ και καταβάλεται προσπάθεια εναρμόνισης με την υπερθνική εκπαιδευτική πολιτική, όπως αυτές αναλύονται στη Λευκή Βίβλο και τις συστάσεις του ΟΟΣΑ για την εκπαίδευση.

4.3. Έκθεση ΟΟΣΑ (2011): «Καλύτερες Επιδόσεις και Επιτυχείς Μεταρρυθμίσεις στην Εκπαίδευση»

Το 2010 η τότε ελληνική κυβέρνηση ζήτησε εκ νέου από τον ΟΟΣΑ να καταρτίσει μια μελέτη που θα συνεισφέρει στη διαδικασία του εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Κατά τη διάρκεια των προηγούμενων ετών, οι ελληνικές κυβερνήσεις έχουν προσπαθήσει να αντιμετωπίσουν ορισμένα ζητήματα του εκπαιδευτικού συστήματος με μεταρρυθμίσεις. Βέβαια, όπου εισάγονταν αλλαγές συχνά δεν είχαν πραγματικό αντίκτυπο στην ποιότητα και στην αποτελεσματικότητα του συστήματος και δεν είχαν σημαντικά συνολικά αποτελέσματα, όσον αφορά στην επίδοση των μαθητών και στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Νέοι νόμοι θεσπίζονταν συχνά αλλά δεν εφαρμόζονταν πλήρως. Η κυβέρνηση του 2010 προσπάθησε να προωθήσει σημαντικές αλλαγές που περιελάμβαναν συνολικές

²³ <http://glotta.ntua.gr/posdep/concrete/OECD/2005-oose.htm>. Ημερομηνία προσπέλασης: 27/11/2017

μεταρρυθμίσεις στην υποχρεωτική εκπαίδευση, τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και την ανώτερη αλλά και στη διοικητική δομή του εκπαιδευτικού συστήματος, εντός του συνολικότερου πλαισίου της εκπαιδευτικής πολιτικής «*Πρώτα ο Μαθητής – Νέο Σχολείο*» (ΟΟΣΑ, 2011:6–11).

Η έκθεση «*Καλύτερες Επιδόσεις και Επιτυχίες Μεταρρυθμίσεις στην Εκπαίδευση*» δόθηκε στη δημοσιότητα το 2011 (OECD, 2011) και, σύμφωνα με τις δεσμεύσεις των ελληνικών κυβερνήσεων, αποτελεί τον οδικό χάρτη για την επιτυχή υλοποίηση των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Και αυτό γιατί σε σημαντικό βαθμό το μέλλον της Ελλάδας εξαρτάται από τη βελτίωση της επίδοσης στην εκπαίδευση για να τονωθεί η παραγωγικότητα και να βελτιωθούν τα αποτελέσματα σε κοινωνικό επίπεδο. Στο σημερινό οικονομικό περιβάλλον, η Ελλάδα, με δεδομένη την ανάγκη για τη μέγιστη δυνατή αξιοποίηση των δαπανών της, πρέπει και μπορεί να αντιμετωπίσει τις αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος.

Με την εν λόγω έκθεση τονίζεται πως η Ελλάδα πρέπει να αναλάβει δράσεις, βραχυπρόθεσμες, μεσοπρόθεσμες και μακροπρόθεσμες προκειμένου να αντιμετωπίσει τη μη βιώσιμη δομή του κόστους του συστήματος και τη μη αποδοτικότητα, που είναι απόρροια μιας παρωχημένης, αναποτελεσματικής κεντρικής εκπαιδευτικής δομής. Οι δράσεις αυτές πρέπει να περιλαμβάνουν την αλλαγή των δομών διακυβέρνησης και διαχείρισης, την κατάργηση, τη συνένωση ή τη συγχώνευση μικρών και μη αποδοτικών μονάδων, τη βέλτιστη αξιοποίηση ανθρωπίνου δυναμικού, τη βελτίωση της διασφάλισης ποιότητας και των πληροφοριακών συστημάτων καταμέτρησης στοιχείων και τη θέσπιση αποτελεσματικών δομών για την υλοποίηση των μεταρρυθμίσεων. Πραγματική αλλαγή μπορεί να επέλθει μόνο με επίμονη, σταθερή υλοποίηση με ιδιαίτερη προσοχή στη δημιουργία υποδομής για βελτίωση και σε βάθος χρόνου. Προκειμένου να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις, η κυβέρνηση θέσπισε ένα τολμηρό πρόγραμμα και αναζήτησε τη συνδρομή ομάδας σχεδιασμού για την ανάπτυξη και την εφαρμογή των μεταρρυθμιστικών προτάσεων που αντικατοπτρίζουν τις βέλτιστες πρακτικές σε χώρες του ΟΟΣΑ.

Σύμφωνα με την έκθεση του ΟΟΣΑ «*Καλύτερες Επιδόσεις και Επιτυχίες Μεταρρυθμίσεις στην Εκπαίδευση*» (ΟΟΣΑ, 2011) τέσσερις είναι οι τομείς στους οποίους απαιτείται επείγουσα και διαρθρωτική αλλαγή προκειμένου να βελτιωθεί η αποδοτικότητα του ελληνικού συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

- *Ανάπτυξη και αξιοποίηση ανθρωπίνου δυναμικού:* Η αποδοτικότητα της εκπαίδευσης εξαρτάται από έναν αριθμό αλληλοσχετιζόμενων παραγόντων, συμπεριλαμβανομένων του αριθμού των εκπαιδευτικών και των καθηκόντων, τη μισθοδοσία τους, τις ώρες εργασίας, τον χρόνο διδασκαλίας των μαθητών, τις αναλογίες μαθητών/εκπαιδευτικών και το μέγεθος της τάξης. Ο ΟΟΣΑ θεωρεί την ανεπαρκή αξιοποίηση των ανθρωπίνων πόρων, ιδιαίτερα των εκπαιδευτικών, ως βασικό παράγοντα που συντελεί στη χαμηλή απόδοση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.
- *Εξορθολογισμός του σχολικού δικτύου:* Η γεωγραφική ποικιλομορφία της Ελλάδας παρουσιάζει μεγάλες προκλήσεις στην προσπάθεια να βελτιωθεί η αποδοτικότητα και η

αποτελεσματικότητα του σχολικού δικτύου. Η Ελλάδα είναι μία χώρα με μικρά σχολεία. Περισσότερα από 1.300 δημοτικά σχολεία έχουν λιγότερους από 25 μαθητές και περισσότερα από 250 Γυμνάσια και 70 Λύκεια έχουν λιγότερους από 50 μαθητές.

Τον Ιανουάριο του 2011, η Υπουργός Παιδείας έθεσε σε δημόσια διαβούλευση τα κριτήρια για τις συνενώσεις σχολικών μονάδων για το σχολικό έτος 2011-2012, «...προκειμένου να δρομολογηθούν μεταβολές με στόχο την ποιοτική αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, αλλά και τον περιορισμό της σπατάλης, την αξιοποίηση των υπάρχοντων υποδομών για την εφαρμογή των καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας για όλους τους μαθητές της επικράτειας και τη διευκόλυνση των εκπαιδευτικών για την παροχή ποιοτικών εκπαιδευτικών υπηρεσιών» (Υπουργείο Παιδείας, 2011). Το Υπουργείο ακολούθησε αυτή τη διαδικασία βάσει του υφιστάμενου νομικού πλαισίου (Νόμος 1566/85). Παρόλο που η θεσμική ρύθμιση για συνενώσεις και συγχωνεύσεις σχολείων υφίσταται εδώ και καιρό, δεν είχε αξιοποιηθεί εκτενώς μέχρι φέτος. Οι αλλαγές του προγράμματος Καλλικράτης στη διοικητική περιφερειακή δομή έδωσε περαιτέρω ώθηση για μεταβολές καθώς οι νέοι, μεγαλύτεροι δήμοι, με την ηγεσία του Υπουργείου Εσωτερικών, είναι αρμόδιοι για τις σχολικές εγκαταστάσεις, τη μεταφορά μαθητών και ορισμένες άλλες μη-εκπαιδευτικές λειτουργίες των σχολείων, και οι νέες πλήρως αυτοδιοικούμενες περιφέρειες έχουν αυξημένες ευθύνες για τα σχολεία τους. Οι αρμόδιοι φορείς τότε είχαν τονίσει πως η συγχώνευση ή συνένωση σχολείων τα γίνεται για εκπαιδευτικούς λόγους και όχι πρωταρχικά για λόγους οικονομίας ή απόδοσης. Όπως περιγράφεται στο κείμενο της διαβούλευσης, σε επίπεδο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στόχος ήταν η δημιουργία εύρωστων σχολείων που θα έχουν τη δυνατότητα και την απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή να υποστηρίξουν καινοτόμες δραστηριότητες μέσα στα πλαίσια της πρωτοβουλίας του «Νέου Σχολείου».

Η Ελλάδα πρέπει να συνεχίσει να θέτει ως προτεραιότητα το σχολικό δίκτυο προκειμένου να καταστούν εφικτά τόσο βελτιωμένα εκπαιδευτικά αποτελέσματα και σημαντικά βελτιωμένη απόδοση στην παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Το Υπουργείο πρέπει να θέσει τη σχολική χαρτογράφηση και τον εξορθολογισμό συνεχιζόμενη αρμοδιότητα βασικού προγραμματισμού σε κάθε μία από τις 13 περιφέρειες, και όχι μία διαδικασία που ξεκινά στα τέλη του έτους, όπως έγινε το 2010 και το 2011. Προκειμένου να υποστηρίξει τον εξορθολογισμό και τη συνένωση του σχολικού δικτύου, το Υπουργείο πρέπει να εντατικοποιήσει την επαγγελματική εξέλιξη των διευθυντών σχολείων και των εκπαιδευτικών καθώς και άλλων πρωτοβουλιών, προκειμένου να επιτύχει αποτελεσματικότερη και αποδοτικότερη παροχή υπηρεσιών, ιδιαίτερα σε απομακρυσμένες και απομονωμένες περιοχές.

Πρόθεση του Υπουργείου Παιδείας είναι να οργανωθεί ορθολογικά το σχολικό δίκτυο συν τω χρόνω, με σκοπό σχολεία ανά την Ελλάδα να παρέχουν το πλήρες φάσμα εκπαιδευτικών ευκαιριών που ενσωματώνεται στην έννοια του «Νέου Σχολείου». Σε επίπεδο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αυτό προϋποθέτει σταδιακή ανάπτυξη ανά περιφέρεια, σε όλα τα σχολεία του ολοήμερου σχολικού μοντέλου, αντλώντας από την εμπειρία των 800 πιλοτικών σχολείων.

Επιπλέον, ο μεγάλος αριθμός μικρών σχολείων σε συνδυασμό με τη γεωγραφική ποικιλομορφία υπογραμμίζουν τις προσκλήσεις που πρέπει να ξεπεράσει η Ελλάδα, προκειμένου να επιτύχει σημαντική οικονομική αποδοτικότητα από τις συνενώσεις σχολείων. Η μεγαλύτερη πρόκληση, ωστόσο, είναι να επιτευχθεί αποδοτικότητα χωρίς αρνητικές εκπαιδευτικές, κοινωνικές και οικονομικές επιπτώσεις.

- *Αξιολόγηση για τη βελτίωση της επίδοσης και της αποδοτικότητας του σχολείου και του συστήματος:* Δεν υπάρχουν αξιόπιστοι δείκτες για την παροχή πληροφοριών αναφορικά με την ποιότητα, την αποδοτικότητα και την αποτελεσματικότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Το σύστημα δεν μπορεί να βασίζεται σε ομοιογενή εργαλεία για τη μέτρηση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος και την πραγματική επίτευξη των μαθησιακών αποτελεσμάτων, καθώς δεν υπάρχει ούτε εξωτερική αξιολόγηση μάθησης, η οποία να βασίζεται σε τυποποιημένη αξιολόγηση σε εθνικό επίπεδο, ούτε εξωτερική αξιολόγηση σχολικής μονάδας και διδασκαλίας. Οι μαθητές προάγονται από τη μία τάξη στην άλλη, όπως αξιολογούνται στα σχολεία από τους εκπαιδευτικούς, ενώ εξωτερικές εξετάσεις υφίστανται μόνο για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ένα ολοκληρωμένο σύστημα πληροφοριών για το σχεδιασμό και την αξιολόγηση σε σχολικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο βρίσκεται μόλις στα πρώτα στάδια ανάπτυξης.

Το Υπουργείο Παιδείας έχει θέσει μεταξύ των βασικών του προτεραιοτήτων το πρόγραμμα της «Αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης». Ο νόμος που ψηφίστηκε τον Μάιο του 2010 (3848/2010) περιλάμβανε διάταξη αναφορικά με την αξιολόγηση των σχολικών μονάδων, η οποία επίσης περιλάμβανε προϋποθέσεις αναφορικά με τις συνθήκες απασχόλησης των εκπαιδευτικών, των διευθυντών σχολείων και άλλων. Σύμφωνα με την εν λόγω έκθεση η Ελλάδα αντιμετωπίζει μείζονα πρόκληση στη δημιουργία μιας κουλτούρας αξιολόγησης, καθώς ιστορικά επικρατεί κλίμα δυσπιστίας ως προς τις εξωτερικές αξιολογήσεις, ειδικότερα όσον αφορά το επάγγελμα του εκπαιδευτικού. Προτείνεται από τους εμπειρογνώμονες του ΟΟΣΑ επιτάχυνση της πρωτοβουλίας για την αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας με σκοπό τον σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός ολοκληρωμένου συστήματος αξιολόγησης, βάσει αποτελεσμάτων, προκειμένου να βελτιωθεί η παροχή των εκπαιδευτικών υπηρεσιών και να προωθηθεί η λογοδοσία σε όλο το εκπαιδευτικό σύστημα.

- *Διακυβέρνηση και διαχείριση:* Η διατήρηση μιας ιδιαίτερα κεντρικής δομής διοίκησης και διαχείρισης του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα αποτελεί μείζον εμπόδιο για βελτιωμένη αποδοτικότητα και υψηλές επιδόσεις. Ουσιαστικά, η δομή παρέχει ελάχιστα κίνητρα σε κάθε επίπεδο του συστήματος, προκειμένου να αναλάβουν την ευθύνη έτσι ώστε να κάνουν πιο αποτελεσματική χρήση των διαθέσιμων πόρων και να βελτιώσουν την επίδοση. Η νοοτροπία που διέπει όλο σύστημα είναι να διασφαλιστεί η συμμόρφωση με στενά οριοθετημένους κεντρικούς κανόνες ή να εκτελεστεί μια στενά καθορισμένη εργασία, και όχι να αποδοθούν ευθύνες σχετικά με τις χαμηλές επιδόσεις ή να

υπάρξει συνεισφορά στην επίτευξη ενός ευρύτερου στόχου, όπως η βελτίωση της μάθησης των μαθητών ή της συνολικής επίδοσης μιας σχολικής μονάδας ή περιφέρειας. Ελλείψει στόχων, κριτηρίων αναφοράς ή τρόπων αξιολόγησης της αποδοτικότητας και της επίδοσης σε κάθε βαθμίδα του συστήματος, δεν υπάρχει τρόπος να αποδοθούν ευθύνες σε άτομα.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι από τα πιο συγκεντρωτικά συστήματα στην Ευρώπη. Οι περισσότερες χώρες στην Ευρώπη και οι χώρες με τις υψηλότερες επιδόσεις στο πρόγραμμα PISA, έχουν αποκεντρώσει την ευθύνη και τη λογοδοσία για τη μάθηση των μαθητών στο επίπεδο της σχολικής μονάδας, έχουν επαναπροσδιορίσει τους ρόλους σε κάθε βαθμίδα του συστήματος, προκειμένου να ενισχυθεί η βελτίωση του σχολείου. Επιπρόσθετα, άλλαξαν τον ρόλο των κεντρικών φορέων, οι οποίοι πλέον αντί να επιβάλλουν τη συμμόρφωση με συγκεντρωτικούς κανόνες, ηγούνται της βελτίωσης, ενισχύοντας τις σχολικές μονάδες και τους εκπαιδευτικούς και θεωρώντας το σύστημα συνολικά υπεύθυνο για την επίδοση. Τέτοιου είδους μεταβολές δεν έχουν λάβει χώρα ακόμα στην Ελλάδα.

Τον Απρίλιο του 2011, το Υπουργείο Παιδείας ανακοίνωσε μείζονα μεταρρύθμιση της διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος, εστιάζοντας στον στόχο «Πρώτα ο Μαθητής», αλλά σε αυτή την περίπτωση τονίζεται «Πρώτα η Σχολική Μονάδα». Στόχος της νέας δομής είναι «...όλες οι μεμονωμένες πολιτικές στον τομέα της παιδείας θα έχουν έναν και μοναδικό στόχο: τη σωστή και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας που βρίσκεται στην καρδιά του εκπαιδευτικού συστήματος». Όπως ερμηνεύεται στο κείμενο της διαβούλευσης, «... η πιλοτική λειτουργία 800 ολοήμερων δημοτικών σχολείων με ενιαίο, αναμορφωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που προβλέπει την εισαγωγή διαφόρων μαθημάτων, δασκάλων, διδασκαλία φυσικής αγωγής, ξένων γλωσσών, μουσικής, εικαστικών τεχνών, θεάτρου και πληροφορικής έχει υποδεικνύει την αναγκαιότητα για από κοινού σχεδιασμό, ενότητα μεταξύ όλων των ενδιαφερόμενων παραγόντων στο Νέο Σχολείο και ενιαίους μηχανισμούς καθοδήγησης και υποστήριξης» (ΟΟΣΑ, 2011:18-88).

Όσον αφορά το ωράριο των εκπαιδευτικών αυτό αυξήθηκε κατά δύο ώρες από τη σχολική χρονιά 2013-14 στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, ενώ στην Πρωτοβάθμια παρέμεινε ως είχε. Κατά τη σχολική χρονιά 2011-12 το ελληνικό Υπουργείο Παιδείας προέβη και στον εξορθολογισμό του σχολικού δικτύου. Την περίοδο αυτή συγχωνεύονται 1523 σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε 672 και 410 σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε 205. Παράλληλα καταργούνται συνολικά 181 σχολεία. Ο ανώτερος αριθμός των μαθητών σε κάθε τάξη ορίζεται στους 25.

Κατά το σχολικό έτος 2013-14 με βάση το Προεδρικό Διάταγμα 152/2013 ξεκίνησε το πρώτο ολοκληρωμένο σχέδιο αξιολόγησης στα σχολεία, που εφαρμόστηκε στα 3/5 των στελεχών και στους σχολικούς συμβούλους. Ενάμιση χρόνο αργότερα, στις αρχές του 2015 με την αλλαγή της πολιτικής ηγεσίας στη χώρα μας ανακοινώνεται η κατάργηση του προαναφερθέντος Προεδρικού Διατάγματος. Επισημαίνεται ότι «η αποτίμηση του εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού έργου είναι απαραίτητη και

οφείλει να διεξάγεται με δημοκρατικό και συλλογικό τρόπο ως λειτουργία γνωστικής ανατροφοδότησης και αναστοχασμού και σκοπό την ουσιαστική βελτίωση του εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού έργου. Δεδομένου όμως ότι οι τρέχουσες διαδικασίες αξιολόγησης δεν υπηρετούν τον εν λόγω σκοπό, αυτές αναστέλλονται προκειμένου να μελετηθούν σε βάθος όλοι οι συναφείς παράγοντες».²⁴

Συγκρίνοντας τις δύο εκθέσεις του ΟΟΣΑ, του 1997 και του 2011 σχετικά με το θέμα των πόρων διαπιστώνεται μια διαφοροποίηση. Ειδικότερα, στην έκθεση του 1997, όπως έχει ήδη προαναφερθεί, σημειώνεται πως «Το κυριότερο πρόβλημα είναι η έλλειψη πόρων. Η αύξηση των χρηματικών πόρων για την εκπαίδευση θα διευκολύνει την πραγματοποίηση των αλλαγών που αναφέρονται παραπάνω». Αντίθετα, το 2011, το ζήτημα του όγκου των δαπανών περνά σε δεύτερη μοίρα, αν και τα δεδομένα της δημόσιας δαπάνης για την παιδεία ελάχιστα έχουν διαφοροποιηθεί όλο αυτό το διάστημα και προτάσσεται η διαχείριση των πόρων «Η τρέχουσα οικονομική κρίση υποχρεώνει την κυβέρνηση να λάβει ακραία μέτρα...Κάθε βαθμίδα του εκπαιδευτικού συστήματος πρέπει να αναλάβει ευθύνη για την αποδοτική χρήση των πόρων του...Δεν είναι μόνο ο όγκος των πόρων που παίζει ρόλο αλλά και ο τρόπος με τον οποίο επενδύονται, ενώ εκείνο που κάνει τη διαφορά είναι κατά πόσο τα καταφέρνουν οι χώρες να κατευθύνουν τα χρήματα εκεί που θα κάνει τη διαφορά».

Σε μεγάλο βαθμό, η διαφοροποίηση που καταγράφεται στην έκθεση του 2011 αποτυπώνει τη διαφορετική προσέγγιση του ΟΟΣΑ τόσο ως προς την έμφαση στην ευέλικτη εφαρμογή του στρατηγικού σχεδιασμού όσο και στην αποτελεσματική αξιοποίηση των ανθρωπίνων πόρων του συστήματος. Η μετατόπιση στον τομέα αυτό είναι ιδιαίτερα σαφής και λαμβάνει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Σε μια περίοδο κατά την οποία κορυφωνόταν η διαρροή επιστημόνων στο εξωτερικό, η έκθεση του 2011 δεν περιελάμβανε στο σχεδιασμό της την αντιμετώπιση του φαινομένου, σε αντίθεση με τις εκθέσεις του 1997 και του 1982.

«Η προσπάθεια να αποτελέσει η παιδεία μοχλό ατομικής και κοινωνικής ανάπτυξης παρεμποδίζεται από ένα σε μεγάλο βαθμό ακατάλληλο σύστημα. Το εκπαιδευτικό σύστημα προετοιμάζει "τους πελάτες" για εργασία σε μία συντεχνιακή οικονομία και σε έναν διογκωμένο δημόσιο τομέα. Διέπεται από ένα νομικίστικο, συγκεντρωτικό και πολιτικά πατερναλιστικό σύστημα το οποίο δεν αξιοποιεί τις ικανότητες ενός λαού που διαθέτει ταλέντο και κίνητρα» (OECD, 1997). Αυτή η φράση αναδεικνύει πολλές από τις επιδιώξεις που τέθηκαν, αλλά διαχρονικά γνώρισαν ελάχιστη πρόοδο ή στασιμότητα. Κυριαρχεί ανάμεσά τους η αλλαγή στις δομές διακυβέρνησης και διαχείρισης, που εμφανίζεται επιτακτική λόγω μιας «παρωχημένης, αναποτελεσματικής κεντρικής εκπαιδευτικής δομής». Διαχρονικά προτείνεται το Υπουργείο Παιδείας να προχωρήσει σε αποκέντρωση και στην παραχώρηση αυτονομίας στις σχολικές μονάδες και το ίδιο να διατηρήσει τις αρμοδιότητες του σχεδιασμού και του ελέγχου. Ακολουθούν επιδιώξεις όπως η βέλτιστη αξιοποίηση ανθρωπίνου δυναμικού και η διασφάλιση μιας κουλτούρας αξιολόγησης. Η αίσθηση της αναποτελεσματικότητας

²⁴ <https://www.esos.gr/arthra/36792/ypourgeio-anastelletai-i-axiologisi-ton-ekpaideytikon>. Ημερομηνία προσπέλασης: 1/12/2017

των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στη χώρα μας διαπερνά όλες τις εκθέσεις του ΟΟΣΑ. Αντίθετα, μεταξύ των επιμέρους στοχεύσεων που φαίνεται να σημειώνουν πρόοδο στη μελετώμενη περίοδο, περιλαμβάνονται η συμμετοχή στην εκπαίδευση και ο περιορισμός της μαθητικής διαρροής, η καταγραφή των δεδομένων του συστήματος, η αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών και η ανταπόκριση στη διαφορετικότητα των μαθητών.

Οι εκθέσεις του ΟΟΣΑ (1997, 2011) καταγράφουν μικρή πρόοδο στα μεταρρυθμιστικά επιτεύγματα στο χώρο της εκπαίδευσης, ενώ η επιδίωξη της βελτίωσης στους ίδιους βασικούς παράγοντες που συντελούν στη χαμηλή απόδοση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος παραμένει αμετάπρωτη στο χρόνο, λόγω της μικρής προόδου που επιτυγχάνεται. Ως προϋπόθεση για τη μεταρρύθμιση του συστήματος προβάλλει η διαμόρφωση μιας σύγχρονης μορφής διακυβέρνησης. Στο επίπεδο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού φαίνεται να υιοθετείται στην τελευταία χρονικά έκθεση του ΟΟΣΑ ο συνδυασμός των προσεγγίσεων της κοινωνικής ζήτησης και του συντελεστή απόδοσης, σε σχέση με την κυρίαρχη προσέγγιση της κοινωνικής ζήτησης που χαρακτηρίζει προγενέστερες εκθέσεις. Σε κάθε περίπτωση, ο σχεδιασμός του συστήματος φαίνεται να παραμένει σημαντικό ζητούμενο για την ελληνική εκπαίδευση.

Οι αρχές της χώρας μας αφενός καλούνται να διασφαλίσουν τον περαιτέρω εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης σύμφωνα με τις βέλτιστες πρακτικές της ΕΕ και αυτό θα τροφοδοτήσει την προγραμματισμένη ευρύτερη στρατηγική ανάπτυξης και αφετέρου σε συνεργασία με τον ΟΟΣΑ και ανεξάρτητους εμπειρογνώμονες, θα επικαιροποιήσουν, έως τον Απρίλιο του 2016, την αξιολόγηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος που εκπόνησε ο ΟΟΣΑ το 2011. Η εν λόγω επανεξέταση θα καλύπτει όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων των δεσμών μεταξύ έρευνας και εκπαίδευσης και της συνεργασίας μεταξύ πανεπιστημίων, ερευνητικών ιδρυμάτων και επιχειρήσεων με σκοπό την ενίσχυση της καινοτομίας και της επιχειρηματικότητας.

Μεταξύ άλλων, η επανεξέταση θα αξιολογήσει την υλοποίηση της μεταρρύθμισης του «*Νέου Σχολείου*», το περιθώριο περαιτέρω εξορθολογισμού, τη λειτουργία και διακυβέρνηση των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, την αποδοτικότητα και αυτονομία των δημόσιων εκπαιδευτικών μονάδων και την αξιολόγηση και διαφάνεια σε όλα τα επίπεδα. Η επανεξέταση θα προτείνει συστάσεις σύμφωνα με τις βέλτιστες πρακτικές των χωρών του ΟΟΣΑ. Με βάση τις συστάσεις της επανεξέτασης, οι αρχές θα εκπονήσουν επικαιροποιημένο εκπαιδευτικό σχέδιο δράσης και θα υποβάλουν προτάσεις για δράσεις το αργότερο έως τον Μάιο του 2016, οι οποίες θα εγκριθούν έως τον Ιούλιο του 2016, και εφόσον είναι δυνατόν, τα μέτρα θα πρέπει να τεθούν σε ισχύ πριν από το ακαδημαϊκό έτος 2016-2017. Ειδικότερα, οι αρχές δεσμεύτηκαν να ευθυγραμμίσουν τον αριθμό διδακτικών ωρών ανά μέλος του προσωπικού καθώς και την αναλογία μαθητών ανά τάξη και ανά εκπαιδευτικό, με τις βέλτιστες πρακτικές των χωρών του ΟΟΣΑ, το αργότερο έως τον Ιούνιο του 2018. Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και των σχολικών μονάδων θα συνάδει με το γενικό σύστημα αξιολόγησης της

δημόσιας διοίκησης. Οι αρχές θα διασφαλίσουν τη δίκαιη μεταχείριση όλων των φορέων παροχής εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων των ιδιωτικών ιδρυμάτων, καθορίζοντας ελάχιστα πρότυπα.

4.4. Έκθεση ΟΟΣΑ (2017) «Εστιασμένη Μελέτη Επισκόπησης της Ανάπτυξης και Εφαρμογής της Εκπαιδευτικής Πολιτικής στην Ελλάδα του ΟΟΣΑ»

Ζώντας στην εποχή της ραγδαίας τεχνολογικής ανάπτυξης και της κυριαρχίας του διαδικτύου, οι χώρες που αποτελούν μέλη του ΟΟΣΑ καλούνται να συνεχίσουν να βελτιώνουν αποτελέσματά τους στον τομέα της εκπαίδευσης. Μέσα σε αυτές τις συνθήκες η χώρα μας δεν θα μπορούσε να αποτελέσει εξαίρεση. Ωστόσο, συγκρινόμενη με άλλες χώρες φαίνεται να υστερεί σημαντικά ενώ ταυτόχρονα δεν έχει δείξει σημάδια βελτίωσης τα τελευταία χρόνια. Ο ΟΟΣΑ αποδίδει την αποτυχία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος τόσο στα αποτελέσματα που προκύπτουν από τη Διεθνή Αξιολόγηση των Μαθητών (PISA) όσο και από το αντίστοιχο πρόγραμμα για τις δεξιότητες του εργατικού δυναμικού (PIAAC), της ανυπαρξίας μηχανισμών ανταποδοτικότητας και του υπερβολικού συγκεντρωτικού ελέγχου του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Τον Φεβρουάριο του 2016 κατόπιν διαπραγμάτευσης της πολιτικής ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας με τον ΟΟΣΑ, η έκθεση «*Καλύτερες Επιδόσεις και Επιτυχίες Μεταρρυθμίσεις στην Εκπαίδευση*» του 2011 ακυρώθηκε, αφού ήταν προβληματική ως προς τη μεθοδολογία της και στηριζόταν σε στοιχεία και οικονομικά δεδομένα προ κρίσης.

Η πιο πρόσφατη έκθεση «*Εστιασμένη Μελέτη Επισκόπησης της Ανάπτυξης και Εφαρμογής της Εκπαιδευτικής Πολιτικής*» προετοιμάστηκε ύστερα από αίτημα της σημερινής ελληνικής κυβέρνησης σε άμεση συνάρτηση με τις σχετικές δεσμεύσεις των ελληνικών αρχών που απορρέουν από το τρίτο Μνημόνιο και τη συμφωνία που υπογράφηκε με τον Ευρωπαϊκό Μηχανισμό Σταθερότητας (ESM) τον Αύγουστο του 2015. Αποτελεί μέρος επίσης της Κοινής Διευθύνουσας Επιτροπής (Joint Steering Committee) ΟΟΣΑ-Ελλάδας που θεσμοθετήθηκε τον Μάρτιο του 2015. Συνδέεται άμεσα με τις διεθνείς δεσμεύσεις που έχει αναλάβει η κυβέρνηση σε σχέση με την αναδιάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η εν λόγω έκθεση αξιολογεί τη σημερινή κατάσταση του εκπαιδευτικού συστήματος και προτείνει ορισμένες επιλογές πολιτικής. Εκπονήθηκε προκειμένου η ελληνική κυβέρνηση να αντιμετωπίσει τις αυξημένες προκλήσεις σε μια εποχή που οι ελληνικές δαπάνες για την εκπαίδευση έχουν μειωθεί σημαντικά λόγω της δημοσιονομικής κρίσης. Στηρίζεται στην προηγούμενη έκθεση του 2011 προσαρμοσμένη στα νέα δεδομένα που έχουν προκύψει από την παρατεταμένη οικονομική κρίση, αλλά και από τη συμφωνία του Αυγούστου του 2015 και επικεντρώνεται σε μια σειρά βασικών θεμάτων που μπορούν να συμβάλουν στην αύξηση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

Ο ΟΟΣΑ με βάση την έκθεση του 2011, επικεντρώνεται στην ενδιάμεση Έκθεση στα ακόλουθα έξι θέματα:

1. Διαδικασίες για τη χρηματοδότηση των δαπανών για την εκπαίδευση.
2. Τρόποι αύξησης της αυτονομίας των σχολείων και των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων καθώς και μέτρα για τη διασφάλιση της διαφάνειας.
3. Εκπαίδευση και ανάπτυξη για την αποτελεσματική ηγεσία του σχολείου.
4. Η ανάπτυξη ολοήμερων σχολείων.
5. Σχέσεις μεταξύ ερευνητικών ιδρυμάτων, πανεπιστημίων και τεχνολογικής εκπαίδευσης
Ιδρύματα.
6. Διαδικασίες για την αξιόπιστη παρακολούθηση της εφαρμογής των μεταρρυθμίσεων σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης.

Ειδικότερα, οι κεντρικές έννοιες γύρω από τις οποίες αρθρώνονται οι προτάσεις του ΟΟΣΑ στα προαναφερόμενα πεδία είναι η αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος, η σχολική αυτονομία κι η αυξημένη λογοδοσία/ανταποδοτικότητα γύρω από τα αποτελέσματα του εκπαιδευτικού συστήματος. Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ, τα εκπαιδευτικά συστήματα που συνδυάζουν την αυτονομία και τον σχολικό ανταγωνισμό με τη δημοσίευση των δεδομένων επίτευξης των μαθητών τους τείνουν να αποδίδουν καλύτερα. Υπό αυτή την έννοια, η συλλογή δεδομένων για τις επιδόσεις των μαθητών και των σχολείων κι ο καθορισμός κεντρικών επιπέδων από μια ανεξάρτητη αρχή αξιολόγησης είναι αποφασιστικοί παράγοντες για τη σχολική επιτυχία. Κατά συνέπεια, η αποκέντρωση σε επίπεδο διοίκησης, χρηματοδότησης και διαχείρισης του εκπαιδευτικού προσωπικού συνδέεται με την ταξινόμηση / διαφοροποίηση των σχολείων στη βάση κεντρικά καθορισμένων εκπαιδευτικών στόχων.

Στη βάση της πολιτικής επιλογής «αποκέντρωση με λογοδοσία» διατυπώνονται κι οι ειδικότερες προτάσεις της ενδιάμεσης έκθεσης. Ο ΟΟΣΑ επισημαίνει με ιδιαίτερη έμφαση την ανάγκη διαμόρφωσης ειδικής χρηματοδοτικής φόρμουλας για κάθε διαφορετική σχολική μονάδα, η οποία θα συναρτά τη χρηματοδότηση του σχολείου με συγκεκριμένους κοινωνικούς δείκτες, που θα διαμορφωθούν από τα δεδομένα της πληροφοριακής βάσης του υπουργείου MySchool. Θεωρητικά, οι αποκεντρωμένοι προϋπολογισμοί σε επίπεδο αυτοδιοίκησης, η χρηματοδοτική φόρμουλα και η στοχευμένη χρηματοδότηση με τη μορφή κουπονιών στη βάση συγκεκριμένων κοινωνικών κριτηρίων στοχεύουν στη μετατόπιση πόρων προς τα σχολεία και τους μαθητές των πιο αδύναμων κοινωνικών ομάδων. Η όποια χρηματοδοτική φόρμουλα θα συνδέεται άμεσα με την εξωτερική αξιολόγηση των σχολείων καθώς «τα σχολεία θα πρέπει να είναι ανταποδοτικά για τη χρήση των επιπρόσθετων κεφαλαίων με μέτρα που μπορεί να περιλαμβάνουν δημοσίευση ετήσιων απολογισμών και εκθέσεων.

Στο ίδιο πνεύμα κινείται και η πρόταση για την πρόσληψη του εκπαιδευτικού προσωπικού σύμφωνα με την οποία πρέπει να πραγματοποιείται σε επίπεδο σχολικής μονάδας, όπου ο διευθυντής/μάντζερ κάθε σχολείου θα επιλέγει το εκπαιδευτικό προσωπικό της σχολικής του

μονάδας: «Οι σχολικοί ηγέτες είναι ο αποφασιστικός παράγοντας για το είδος της σχολικής κουλτούρας που μπορεί να βελτιώσει τη μαθητική απόδοση. Αλλά εάν οι σχολικοί ηγέτες δεν εμπλέκονται στην πρόσληψη των εκπαιδευτικών και στην αξιολόγηση της διδασκαλίας αυτό μειώνει την διευθυντική τους εξουσία και άρα αντίστοιχα το βαθμό ανταποδοτικότητάς του». Σε άμεση συνάρτηση με τα παραπάνω, ο ΟΟΣΑ επισημαίνει, σε πολλά σημεία της έκθεσής του, το γεγονός ότι το 85% του υπάρχοντος προϋπολογισμού για την εκπαίδευση δίνεται σε μισθούς των εκπαιδευτικών. Κατά συνέπεια, ο ΟΟΣΑ επιμένει και σε αυτήν την έκθεση στη μείωση των εκπαιδευτικών δαπανών, στην πλήρη ελαστικοποίηση των εργασιακών σχέσεων των εκπαιδευτικών και στην «αποδοτική» κατανομή του εκπαιδευτικού προσωπικού, όπου οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια υπηρεσίας θα πρέπει να εργάζονται και περισσότερες ώρες.

Σε σχέση με τη λογοδοσία ο ΟΟΣΑ θεωρεί αναγκαία την επαναφορά της αυτοαξιολόγησης των σχολικών μονάδων με σκοπό την ανάπτυξη μιας κουλτούρας αξιολόγησης στο εκπαιδευτικό σύστημα. Μάλιστα, ως διεθνές πρότυπο για την ανάπτυξη αυτοαξιολογικών διαδικασιών προβάλλεται ένα πρόγραμμα από την Ολλανδία (leerKRACT), το οποίο βασίζεται στο λεγόμενο lean movement της βιομηχανικής παραγωγής, όπου μικρές ομάδες εργαζομένων συνεργάζονται σε καθημερινή βάση για τη βελτίωση της ποιότητας και τη διαρκή καινοτομία. Συνεπώς για τον ΟΟΣΑ η αυτοαξιολόγηση συνδέεται άμεσα με την προετοιμασία για την εμπέδωση μιας αξιολογικής κουλτούρας σε όλο το εύρος των εκπαιδευτικών πρακτικών και με την αναπαραγωγή επιχειρηματικών μοντέλων λειτουργίας των σχολείων. Στο σημείο αυτό είναι απαραίτητο να αναφέρουμε πως οι θεσμοί εξέφρασαν τη δυσαρέσκειά τους σε κλιμάκιο του υπουργείου Παιδείας, σχετικά με την καθυστέρηση εφαρμογή του μνημονίου για την παιδεία που ψηφίστηκε στη Βουλή πριν δυο χρόνια και υπογράφηκαν συμπληρωματικές δεσμεύσεις πέρσι. Ειδικότερα η Κυβέρνηση δεσμεύτηκε μέσω του μνημονίου:

- Να ευθυγραμμιστεί ο αριθμός διδακτικών ωρών ανά μέλος του προσωπικού, καθώς και την αναλογία μαθητών ανά τάξη και ανά εκπαιδευτικό, με τις βέλτιστες πρακτικές των χωρών του ΟΟΣΑ, το αργότερο έως τον Ιούνιο του 2018.
- Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και των σχολικών μονάδων θα συνάδει με το γενικό σύστημα αξιολόγησης της δημόσιας διοίκησης. Οι αρχές θα διασφαλίσουν τη δίκαιη μεταχείριση όλων των φορέων παροχής εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένων των ιδιωτικών ιδρυμάτων, καθορίζοντας ελάχιστα πρότυπα²⁵

Για το ολόημερο σχολείο γίνεται αποδεκτή η ανάγκη επέκτασής του διαμέσου των προγραμμάτων ΕΣΠΑ σε όλη τη χώρα και σε όλους τους τύπους σχολείων. Θεωρείται αναγκαίο το πιστοποιητικό παιδαγωγικής επάρκειας για όλους τους εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων που κρίνονται ανεπαρκείς για τις συγκεκριμένες ηλικίες παιδιών. Επιπρόσθετα, μεγάλη έμφαση δίνεται στη γενίκευση της προσχολικής αγωγής. Ο ΟΟΣΑ αντιμετωπίζει με ενιαίο τρόπο τις ηλικίες 0-5 και για

²⁵ <https://www.esos.gr/arhtra/54328/piezoy-n-oi-thesmoi-troika-gia-axiologisi-kai-ayxisi-orarioy-ton-ekpaideytikon>.
Ημερομηνία προσέλασης: 1/12/2017

αυτό κάνει λόγο για προσχολική αγωγή και φροντίδα, επισημαίνει ότι μέχρι σήμερα υπάρχουν διαφορετικοί τύποι σχολείων σε αυτόν τον εκπαιδευτικό τομέα (βρεφονηπιακοί σταθμοί – νηπιαγωγεία) και προτάσσει την ανάγκη να δοθούν οι δυνατότητες στους γονείς για επιλογή προσχολικής αγωγής μεταξύ διαφορετικών φορέων.²⁶

4.5. Σύνοψη κεφαλαίου

Από την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1997 και μετέπειτα διαπιστώνεται η εμφανής επίδραση των εκθέσεων και των συστάσεων του ΟΟΣΑ. Ιδιαίτερα από το 2000 και μετά επιχειρείται μια αλλαγή σε επίπεδο νομοθεσίας και γίνεται φανερή μια προσπάθεια στροφής της πολιτικής ηγεσίας προς τις ευρωπαϊκές προτάσεις και την υιοθέτηση των συστάσεων του ΟΟΣΑ.

Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις επηρεασμένες και από τις εκθέσεις του ΟΟΣΑ χαρακτηρίζονται από τη διάθεση για αλλαγή στάσης και νοοτροπίας στα εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά θέματα, την εφαρμογή καινοτόμων πρακτικών και διαδακτικών μεθόδων με την υποστήριξη των ΤΠΕ που θα ακολουθούν τις σύγχρονες εκπαιδευτικές εξελίξεις και θα δημιουργούν τις προϋποθέσεις για την καλύτερη και αποδοτικότερη λειτουργία των σχολικών μονάδων. Αναγκαία συνθήκη για την πραγματοποίηση των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων είναι μια σημαντική αύξηση των δαπανών για την παιδεία, παράμετρος που μέχρι και σήμερα δεν έχει υλοποιηθεί σε καμιά μεταρρυθμιστική προσπάθεια.

Ωστόσο, η ασυνέχεια που χαρακτηρίζει την εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα αλλά και οι ισχυρές δεσμεύσεις απέναντι σε ορισμένες ομάδες συμφερόντων, καθιστούν την εφαρμογή των προβλέψεων του εκπαιδευτικού σχεδιασμού έναν ανεκπλήρωτο στόχο. Αρνητικοί παράγοντες στην υλοποίηση μιας μεταρρύθμισης είναι οι συχνές και αλληπάλληλες μεταρρυθμίσεις στον βαθμό που δεν δίνεται το απαραίτητο χρονικό διάστημα για την αφομοίωση των αλλαγών. Στο σημείο αυτό θα ήταν παράλειψη να μην τονίσουμε ότι μοχλός των αλλαγών και της υλοποίησης των μεταρρυθμίσεων είναι ο εκπαιδευτικός (Μπουζάκης, 1996: 196).

Η έκθεση ΟΟΣΑ του 2011 αποτέλεσε μια σημαντική τομή για την ελληνική εκπαίδευση. Η εκπαιδευτική πολιτική των κυβερνήσεων από το 2011 και μετά βασίστηκε πάνω στις συγκεκριμένες προτάσεις του ΟΟΣΑ. Αν υπάρχει μια διαφορά στην έκθεση του 2017 σε σχέση με αυτή του 2011, αυτή αφορά στην ατομική αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και στη ρητή αναφορά που υπήρχε τότε σε απολύσεις εκπαιδευτικών. Ωστόσο, όλο το πλαίσιο των προτάσεων του ΟΟΣΑ και πιο συγκεκριμένα η πρόσληψη ανά σχολείο, οι διευθυντές/μάνατζερς, η εξωτερική αξιολόγηση και ο επιχειρηματικός τρόπος λειτουργίας των σχολείων συγκλίνουν προς την ίδια κατεύθυνση.

²⁶ <http://www.oecd.org/edu/Education-Policy-in-Greece-Preliminary-Assessment-2017.pdf>. Ημερομηνία προσπέλασης: 29/11/2017

Αναμφισβήτητα, η σημερινή οικονομική κρίση επιδείνωσε ακόμη περισσότερο τις προκλήσεις που είχε ήδη να αντιμετωπίσει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος σε αυτές τις συνθήκες είναι δύσκολο αλλά βασικό καθήκον. Σύμφωνα με την έκθεση του ΟΟΣΑ (2017) η εκπαίδευση είναι το κλειδί για ένα καλύτερο μέλλον για την Ελλάδα. Χρειάζεται να δοθεί προτεραιότητα σε επενδύσεις στην εκπαίδευση και την κατάρτιση δίνοντας ιδιαίτερη προσοχή στη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας και στην εκπαιδευτική ηγεσία. Μεγαλύτερη έμφαση δίνεται στην εκπαίδευση στην παιδική ηλικία και στην οικονομική ενίσχυση των πιο αδύναμων σχολικών μονάδων. Προτείνεται να αναπτυχθεί περισσότερη αυτονομία στα εκπαιδευτικά ιδρύματα με σκοπό να επιτύχουν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα οι μαθητές τους καθώς και να ενισχυθεί ο επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών. Επίσης, προτείνεται η βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων προκειμένου να διευκολυνθεί η μετάβαση στην ενήλικη ζωή και στην αγορά εργασίας.²⁷

Κεφάλαιο πέμπτο: Η πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση

«Η Κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ των κρατών μελών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος»²⁸

5.1. Εισαγωγικό σημείωμα

Αποτελεί κοινή παραδοχή πως η εκπαιδευτική πολιτική της ΕΕ είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το όραμα μιας ενοποιημένης, αλληλέγγυας, αλλά και ταυτόχρονα ανταγωνιστικής Ευρώπης. Δεν μπορεί να προσεγγιστεί, όπως η εκπαιδευτική πολιτική ενός συγκροτημένου εθνικού κράτους, στον βαθμό που συνιστά μια ιδιαίτερη περίπτωση ενός σύνθετου, πολύπλοκου και διεθνώς εξελισσόμενου υπερεθνικού σχηματισμού.

Εξετάζοντας την εξελικτική πορεία της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτική από την απαρχή της συγκρότησης της Ευρωπαϊκής Ένωσης θα διαπιστώσουμε ότι ακολουθεί σχετικά αργούς ρυθμούς σε σχέση με αντίστοιχες ευρωπαϊκές πολιτικές σε άλλους νευραλγικούς τομείς (Ζωγόπουλος, 2011:

²⁷ <http://www.oecd.org/edu/Education-Policy-in-Greece-Preliminary-Assessment-2017.pdf>. Ημερομηνία προσπέλασης: 29/11/2017

²⁸ Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης C 321 E/113 Άρθρο 126 του κεφαλαίου 3 της Συνθήκης 29.12.2006

52). Μέχρι και το 1957 το γενικότερο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση ήταν περιορισμένο, καθώς η εκπαίδευση δεν συμπεριλαμβανόταν στις άμεσες προτεραιότητές της και τα θεσμικά της όργανα δεν είχαν την εξουσιοδότηση να δραστηριοποιηθούν στον τομέα της εκπαίδευσης (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008:12). Αυτή η φανερή καθυστέρηση μπορεί να αποδοθεί τόσο στον ιδιότυπο χαρακτήρα της εκπαίδευσης όσο και στην απροθυμία των κρατώνμελών να αποδεχτούν με δεσμευτικό τρόπο τις κατευθυντήριες γραμμές σε έναν άκρως παραδοσιακό τομέα άσκησης πολιτικής της εκπαίδευσης (Ζωγόπουλος, 2011:52).

Η Συνθήκη της Ρώμης (1957) που δημιούργησε την Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα προσδιόρισε το γενικό πλαίσιο μέσα στο οποίο η κοινή αγορά θα εκφραζόταν. Τα άρθρα 57, 118 και 128 της εν λόγω Συνθήκης, που σχετίζονται με την εκπαίδευση και την κατάρτιση, είναι γενικού περιεχομένου. Η τότε Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα δεν είχε αρμοδιότητες συνολικά για τον χώρο της εκπαίδευσης, αλλά μόνο για τον χώρο της επαγγελματικής κατάρτισης (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004:32). Σύμφωνα με τον Périn (2007) την περίοδο αυτή η εκπαίδευση και η κατάρτιση έχουν διαφορετικά σημεία εκκίνησης.

Ωστόσο, μετά την πραγματοποίηση όχι μόνο της οικονομικής αλλά και της νομισματικής ένωσης, ξεκίνησαν να δρομολογούνται εξελίξεις και στον τομέα της παιδείας (Ζωγόπουλος, 2011:52). Η διαμόρφωση και το όραμα, όμως, της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής ακολούθησε μια εξελικτική και χρονοβόρα διαδικασία με ορόσημο τη Συνθήκη του Μάαστριχτ (1992). Σύμφωνα με το Harvey *«η ίδρυση των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων στη δεκαετία του 1950 και η συνακόλουθη πορεία προς το μετασχηματισμό των κοινοτικών διεθνικών σχέσεων και θεσμών που κορυφώνεται με τη Συνθήκη του Μάαστριχτ, με προοπτική την πολιτικοοικονομική και κοινωνική Ευρωπαϊκή Ένωση αποτελεί τομή στην ιστορία της Ευρώπης και του σύγχρονου ευρωπαϊκού λόγου»*.

Βασικός στόχος της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής είναι η άμβλυνση των ανισοτήτων τόσο των οικονομικών όσο και των κοινωνικών, οι οποίες είναι απόρροια του αποκλεισμού μέρους του πληθυσμού από την εκπαιδευτική διαδικασία. Εκτός από τον βασικό στόχο η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική έχει και γενικότερους στόχους, οι οποίοι κινούνται στους ακόλουθους άξονες:

- Προώθηση της ευρωπαϊκής ταυτότητας και η ανάπτυξη της ιδέας του ευρωπαίου πολίτη.
- Καταπολέμηση του ρατσισμού και της ξενοφοβίας.
- Ανάπτυξη της ιδέας του ευρωπαίου πολίτη.
- Προετοιμασία των νέων μέσω της εκπαίδευσης για την ένταξη στην ενιαία ευρωπαϊκή αγορά εργασίας.
- Απρόσκοπτη και ελεύθερη διακίνηση των ευρωπαίων πολιτών στα όρια της Ευρωπαϊκής Ένωσης για εύρεση εργασίας και άσκηση επαγγέλματος.
- Δημιουργία ενός υψηλά εκπαιδευμένου και καταρτισμένου ανθρώπινου δυναμικού, ικανού να αντεπεξέλθει στις συνεχώς μεταβαλλόμενες απαιτητικές συνθήκες της αγοράς εργασίας.

- Εξασφάλιση της δυνατότητας παραγωγής και χρήσης σύγχρονης τεχνολογίας, που θα καθιστά την Ευρωπαϊκή Ένωση ικανή να αναπτύσσεται οικονομικά και να διατηρεί ένα υψηλό βιοτικό επίπεδο υπό συνθήκες παγκοσμιοποίησης της οικονομίας και έντονου και σκληρού οικονομικού ανταγωνισμού (Τσαούσης, 2005:13-14).

Στη Συνθήκη για τη λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης ειδικότερα στο άρθρο 165 αναφέρεται χαρακτηριστικά πως «*Η Κοινότητα συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου, ενθαρρύνοντας τη συνεργασία μεταξύ κρατών-μελών και, αν αυτό απαιτείται, υποστηρίζοντας και συμπληρώνοντας τη δράση τους, σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους πολυμορφία*». Προκειμένου να είναι εφικτή η υλοποίηση του παραπάνω άρθρου, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο θεσπίζουν μια σειρά από δράσεις ενθάρρυνσης.²⁹

Στη διαμόρφωση και την εφαρμογή της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής η Κοινότητα ενεργεί σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας (άρθρο 3B), «*σεβόμενη ταυτόχρονα πλήρως την αρμοδιότητα των κρατών-μελών για το περιεχόμενο της διδασκαλίας και την οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και την πολιτιστική και γλωσσική τους ιδιομορφία*» (άρθρο 126) και «*την αρμοδιότητα των κρατών μελών για το περιεχόμενο και την οργάνωση της επαγγελματικής εκπαίδευσης*» (άρθρο 127) (Ανδρέου, 2003: 106).

Η εκπαιδευτική πολιτική της Κοινότητας καλύπτει όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, από την προσχολική αγωγή μέχρι και το διδακτορικό δίπλωμα καθώς και όλα τα είδη και τις μορφές εκπαίδευσης και κατάρτισης (Τσαούσης, 2005:15). Η εκπαιδευτική πολιτική της Κοινότητας αναφέρεται σε φορείς που παρέχουν εκπαιδευτικό έργο και υπηρεσίες. Αφορά αποκλειστικά στην εκπαιδευτική δραστηριότητα των φορέων αυτών, όποια κι αν είναι η μορφή της και δεν αναφέρεται στην ερευνητική δραστηριότητα που τυχόν αναπτύσσουν. Στο κεφάλαιο που ακολουθεί παρουσιάζεται η εκπαιδευτική πολιτική της ΕΕ και οι προτάσεις που έγιναν για την ένταξη των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, προκειμένου να διαπιστώσουμε κατά πόσο η ελληνική πλευρά τις ενστερνίστηκε και τις υιοθέτησε στη χάραξη της αντίστοιχης εκπαιδευτικής πολιτικής. Επίσης, θα γίνει αναφορά σε ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα και σε δίκτυα εκπαιδευτικών που έχουν δημιουργηθεί για τη διαμοίραση ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού.

5.2. Η πρώτη περίοδος της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής από το 1957 μέχρι και το 1992

²⁹ http://www.europedia.moussis.eu/books/Book_2/5/13/04/01/?lang=gr&all=1&s=1&e=10. Ημερομηνία προσπέλασης: 27/11/2017

Η οικονομική συνεργασία και ανάπτυξη και η εξάλειψη των οικονομικών ανισοτήτων αποτελούν τους βασικούς στόχους για την εδραίωση του ευρωπαϊκού οικοδομήματος. Μέσα σε αυτή το πλαίσιο οι αρχικές συνθήκες για την ίδρυση των πρώτων ευρωπαϊκών κοινοτήτων δεν περιλαμβάνουν άρθρα για κοινοτική αρμοδιότητα στον εκπαιδευτικό τομέα, καθώς αυτά θεωρούνται ότι εμπίπτουν στην αποκλειστική αρμοδιότητα των κρατών- μελών (Πασιάς, 1995: 32). Η χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής βαρύνει τις κυβερνήσεις καθώς πρόκειται για έναν ευαίσθητο τομέα, στον βαθμό που είναι φορτισμένος με εθνικά, πολιτιστικά και ιδεολογικά στοιχεία αλλά και τα ίδια τα κράτη παρουσιάζουν απροθυμία να δεχθούν δεσμευτικές κατευθύνσεις σε αυτόν τον τομέα. Παράλληλα, οι δρώντες σε εθνικό επίπεδο ασκούν πιέσεις με αποτέλεσμα οι κυβερνήσεις να υιοθετούν με δυσκολία κατευθυντήριες γραμμές από την Ευρωπαϊκή Ένωση. Αν και θα ήταν λογικό οι συζητήσεις για μια ένωση της Ευρώπης να στηρίζονται επάνω σε μια συνεργασία σε επίπεδο εκπαίδευσης και πολιτισμού, αποδεικνύεται τελικά πως τα κράτη-μέλη δεν έχουν τη διάθεση να εκχωρήσουν αρμοδιότητες σε άλλα υπερεθνικά όργανα στον τομέα τουλάχιστον της παιδείας (Ασδεράκη, 2008:150-151). Τα άρθρα 57, 118 και 128 της Συνθήκης της Ρώμης (1957), που δημιούργησε την Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα που σχετίζονται με την εκπαίδευση και την κατάρτιση, είναι γενικού περιεχομένου. Στη διάρκεια της περιόδου από το 1976 μέχρι και το 1992 τίθενται ουσιαστικά τα θεμέλια και ορίζονται οι άξονες μιας κοινής εκπαιδευτικής πολιτικής (Péripin, 2007:105). Όπως σημειώνει ο Τσαούσης (2000) «η σημερινή ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική αποτελεί τη συνέχεια και την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής πολιτικής που διαμορφώθηκε σταδιακά και αποσπασματικά από το 1976 έως και το 1994». Με εξαίρεση μια «μη κινητική» περίοδο μεταξύ 1979-1985 αναπτύχθηκαν περισσότερες από 50 διακηρύξεις από την Επιτροπή και πολλές πρωτοβουλίες και δράσεις (Murphy, 2005: 107).

Η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη, που αποτελεί λογική συνέχεια της Λευκής Βίβλου του 1985, άρχισε να ισχύει από το 1986, επέφερε ουσιαστικές αλλαγές στη Συνθήκη της Ρώμης, ενίσχυσε την ιδέα της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης μέσω της δημιουργίας μιας μεγάλης εσωτερικής αγοράς και με τις διατάξεις της επιβεβαιώνει την κοινοτική αρμοδιότητα και στον τομέα έρευνας και τεχνολογίας. Με την Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη οι δράσεις των προηγούμενων χρόνων τέθηκαν στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος και ταυτόχρονα προστέθηκε η πρόθεση της Κοινότητας για την ενίσχυση της έρευνας και της τεχνολογικής ανάπτυξης (Σιπητάνου, 2014:90). Η Ενιαία Ευρωπαϊκή Πράξη αποτελεί κομβικό σημείο στη διαδρομή της ευρωπαϊκής ενοποίησης. Η εκπαίδευση, ωστόσο, παραμένει σε υποδιέστρη θέση, χωρίς ευθείες αναφορές σε μια ευρωπαϊκή πολιτική εκπαίδευσης (Σταμέλος & Βασιλόπουλος, 2004:55).

Στη χώρα μας την αντίστοιχη περίοδο ο εκσυγχρονισμός έχει εντελώς διαφορετικό περιεχόμενο και στόχο από τον εκσυγχρονισμό ως αναγκαιότητα ένταξης στην ΕΟΚ. Η εμπλοκή αυτή γίνεται ακόμη πιο έντονη από το γεγονός ότι στην Ελλάδα δεν υπάρχει κοινό εκπαιδευτικό σύστημα προς το οποίο να τείνει η χώρα. Ο νόμος 309/1976, που περιελάμβανε 84 άρθρα, στόχευε στη ριζική

αναμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα.³⁰ Αυτό καταδεικνύεται και από την εισήγηση του τότε υφυπουργού Παιδείας Β. Κοντογιαννόπουλου «η εδραίωση της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης αποτελεί για τη χώρα μας αναγκαία και βασική προϋπόθεση για τη μελλοντική της πορεία και ανάπτυξη. Ιδιαίτερα, η προοπτική της ένταξης της Ελλάδας στην ΕΟΚ επιβάλλει να προικοδοτηθεί με το κατάλληλο σε ποιότητα και ποσότητα ανθρώπινο δυναμικό που θα της εξασφαλίσει την ισότιμη και επωφελή συμμετοχή στον ευρωπαϊκό χώρο».³¹ Μέσα από την εφαρμογή της μεταρρύθμισης διαπιστώθηκε πως οι κύριοι στόχοι της δεν επιτεύχθηκαν, γιατί δεν δημιουργήθηκαν οι βασικές προϋποθέσεις για την επιτυχία της, ωστόσο κατάφερε να αλλάξει τα δομικά στοιχεία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Η είσοδος της χώρας στην ΕΟΚ το 1981, η επανένταξη στο ΝΑΤΟ το 1980 αλλά και η εισροή ξένων κεφαλαίων έκαναν επιτακτική την ανάγκη για την προσαρμογή της ελληνικής εκπαίδευσης στις νέες οικονομικές και κοινωνικές συνθήκες.

5.3.1. Η δεύτερη περίοδος της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής από το 1992 μέχρι και σήμερα

Η υπογραφή της Συνθήκης του Μάαστριχτ το 1992 για την Ευρωπαϊκή Ένωση αποτελεί σταθμό στην εξέλιξη της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, καθώς σηματοδοτεί την αρχή μιας σειράς δράσεων, που στοχεύουν όχι μόνο στην οικονομική αλλά και στην πολιτική ευρωπαϊκή ολοκλήρωση. Τότε η εκπαίδευση αναφέρθηκε για πρώτη φορά ως ανεξάρτητος τομέας της ευρωπαϊκής πολιτικής και ειδικότερα γίνεται αναφορά στα άρθρα 126 για την εκπαίδευση και 127 για την κατάρτιση. Είναι σημαντικό ότι για πρώτη φορά με το άρθρο 126, η γενική εκπαίδευση αποτελεί έναν επίσημα εκφρασμένο στόχο της κοινότητας, αν και παραμένει στη γενική ευθύνη των χωρών-μελών (Ryba, 1992:93). Στο νέο αυτό περιβάλλον που δημιουργεί η εν λόγω Συνθήκη, η σημασία της εκπαίδευσης αναβαθμίζεται, καθώς αναγνωρίζεται πλέον ως επίσημος τομέας άσκησης πολιτικής της Ένωσης, θεμελιώνεται σε νομικές βάσεις και διαμορφώνεται σε εφαρμογή των διατάξεων της Συνθήκης. Συνακόλουθα, οι αλλαγές αυτές στον χώρο της εκπαίδευσης οδηγούν και στην ίδρυση μιας νέας Γενικής Διεύθυνσης στην Επιτροπή, που έχει την ευθύνη για την εκπαίδευση και την κατάρτιση (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008:13).

³⁰ Νόμος 309/1976 «Περί Οργάνωσης και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαίδευσης», ΦΕΚ 100, Α', 30/4/1976, άρθρο 2, παράγραφος 2.

Διαθέσιμο στο www.et.gr/idoocs-nph/search/pdfViewerForm.html? Ημερομηνία προσπέλασης: 10/3/2017

³¹ Πρακτικά Βουλής, Συνεδρίασις ΠΒ', 23 Φεβρουρίου 1977, ομιλία Β. Κοντογιαννόπουλου Διαθέσιμο στο www.hellenicparliament.gr/Koinovouleftikes-Epitropes/Synedriaseis?pageNo=2. Ημερομηνία προσπέλασης: 10/3/2017

Μετά τη Συνθήκη του Μάαστριχτ και τη θεσμοθέτηση της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, αρχίζει να αναδύεται όχι μόνο η ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης, αλλά και να γίνεται κατανοητό μέσα από τις νέες οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες που διαμορφώνονται ότι η εκπαίδευση σε συνδυασμό με την κατάρτιση μπορούν να διαμορφώσουν την κοινωνία της γνώσης και με τις νέες δυνατότητες της έρευνας και της τεχνολογίας να δώσουν νέα ώθηση στα οικονομικά μεγέθη της Ένωσης.

Τον Μάιο του 1993 η Συνθήκη του Μάαστριχτ εγκρίθηκε από τις χώρες-μέλη. Τη Συνθήκη του Μάαστριχτ ακολουθεί η Πράσινη (1993) και Λευκή Βίβλος (1993) αλλά και μια σειρά από προτάσεις και δράσεις της Ένωσης, που ως σκοπό έχουν να δημιουργήσουν μια κοινή εκπαιδευτική πολιτική, τουλάχιστον στις βασικές της γραμμές, με την ανταλλαγή στοιχείων και εμπειριών μεταξύ των κρατών-μελών (Τσαούσης, 2000:103). Πιο συγκεκριμένα στις 29 Σεπτεμβρίου 1993 δημοσιεύτηκε η Πράσινη Βίβλος που δημιούργησε την προοπτική για την προώθηση της ευρωπαϊκής διάστασης μέσα στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών-μελών (Κακαβούλης, 1993:90). Στην ουσία προώθησε την ουσιαστική ενεργοποίηση του άρθρου 126 της Συνθήκης του Μάαστριχτ για τη γενική εκπαίδευση. Ειδικότερα, οι βασικοί άξονες της ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης κινούνται σε τρεις διαστάσεις και σχετίζονται με τρεις αντίστοιχες μαθησιακές και παιδαγωγικές διαστάσεις: τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις. Παράλληλα, συνδέεται άμεσα τόσο με τις αξίες της ελευθερίας, της ισότητας, της δημοκρατίας, της δικαιοσύνης και της αλληλεγγύης της ευρωπαϊκής νεωτερικότητας, όσο και με το πρόσταγμα της πολυπολιτισμικής Ευρώπης (Παντίδης & Πασιάς, 2001: 122). Η Πράσινη Βίβλος υποστηρίζει ότι η εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να εναρμονιστεί με το νέο οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον και επιμένει στην προετοιμασία και εισαγωγή των νέων στο κοινό οικονομικό και κοινωνικό πεδίο της Κοινότητας.

Μετά την Πράσινη Βίβλο για την ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης, εκδίδεται η Λευκή Βίβλος για την «*Ανάπτυξη, την ανταγωνιστικότητα και την απασχόληση*» το 1993, που περιλαμβάνει προτάσεις μεσοπρόθεσμης στρατηγικής. Στο τμήμα για την ανταγωνιστικότητα γίνεται εκτενής αναφορά στις νέες τεχνολογίες και στο τμήμα για την απασχόληση περιλαμβάνεται το κεφάλαιο με τίτλο «*Προσαρμογή συστημάτων παιδείας και επαγγελματικής εκπαίδευσης*», το οποίο αναφέρεται βασικά στη σύνδεση της εκπαίδευσης με την οικονομία. Τονίζεται ότι η επένδυση στους ανθρώπινους πόρους είναι απαραίτητη για την αύξηση της ανταγωνιστικότητας, κυρίως γιατί έτσι διευκολύνεται η αφομοίωση και η διάδοση των νέων τεχνολογιών. Καθίσταται, λοιπόν, απαραίτητη η συνεχής εκπαίδευση και κατάρτιση με προσανατολισμό πιο πρακτικό, που να επιτυγχάνεται με προγράμματα μαθητείας και εναλλασσόμενης κατάρτισης.

Επίσης, δεδομένου ότι η κοινωνία βασίζεται περισσότερο στην παραγωγή, διάδοση και συμμετοχή στη γνώση, είναι απαραίτητες για την ενσωμάτωση στην κοινωνία και την αγορά της εργασίας, εκτός από τις βασικές γλωσσολογικές και επιστημονικές γνώσεις και ικανότητες τεχνολογικής και κοινωνικής φύσης, ώστε να είναι εφικτή η ανάπτυξη και δράση των ανθρώπων σε

ένα πολυσύνθετο τεχνολογικό περιβάλλον, όπου επικρατούν οι τεχνολογίες πληροφοριών. Αυτές οι ικανότητες περιλαμβάνουν τις δυνατότητες της επικοινωνίας, της οργάνωσης και κυρίως τη δυνατότητα να αποκτούν νέες γνώσεις και ικανότητες, δηλαδή να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν (Κόκκος, 1999:75). Το συγκεκριμένο κεφάλαιο της Λευκής Βίβλου τελειώνει με τους τρόπους με τους οποίους η Ευρωπαϊκή Κοινότητα θα μπορούσε να υποστηρίξει τα κράτη-μέλη στην προσαρμογή των εκπαιδευτικών τους συστημάτων.

Το 1995 εκδίδεται η Λευκή Βίβλος με τίτλο *«Διδασκαλία και μάθηση: προς την κοινωνία της γνώσης»*, η οποία προτείνει τομείς δράσης για την καλύτερη αντιμετώπιση των προκλήσεων του 21ου αιώνα όσον αφορά την εκπαίδευση. Οι προκλήσεις αυτές σχετίζονται με την κοινωνία της πληροφορίας, τη διεθνοποίηση της οικονομίας και την ανάπτυξη του επιστημονικού και τεχνικού πολιτισμού. Οι απαντήσεις που προβάλλονται από τη Λευκή Βίβλο στις παραπάνω προκλήσεις είναι δύο ειδών και αφορούν στην αναβάθμιση της γενικής μόρφωσης του ατόμου και στην ανάπτυξη της ικανότητας απασχόλησης του ατόμου.

Επανατονίζοντας τον σεβασμό προς την αρχή της επικουρικότητας υπογραμμίζεται η ανάγκη να αναπτυχθεί η ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Ενδιαφέρον είναι ότι στη Λευκή Βίβλο για την εκπαίδευση και την κατάρτιση τονίζεται ότι η πορεία προς την κοινωνία της γνώσης θέτει διπλή πρόκληση. Αφενός είναι οικονομική στον βαθμό που η Ευρωπαϊκή Ένωση, με το να είναι ανοικτή στον κόσμο, πρέπει αδιάκοπα να ενισχύει την ανταγωνιστικότητά της στηριζόμενη στο κυριότερο προσόν της, το οποίο είναι η ικανότητά της να δημιουργεί και να αξιοποιεί ένα εργατικό δυναμικό με αυξημένες δυνατότητες, αφετέρου είναι κοινωνική, διότι ανταποκρίνεται στην επιτακτική ανάγκη της καταπολέμησης του αποκλεισμού.

Όπως στην Πράσινη Βίβλο του 1993, έτσι και στη συγκεκριμένη υπογραμμίζεται η ανάγκη να αναπτυχθεί η ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης και της κατάρτισης με σεβασμό προς την αρχή της επικουρικότητας. Οι νέες παράμετροι που δημιουργούνται κάνουν επιτακτική την ανάγκη για τη χρήση των Τ.Π.Ε. και αυτό καταφαίνεται τόσο από το ψήφισμα του Συμβουλίου (1996), όπου συστήνει τη δημιουργία σχετικών εκπαιδευτικών λογισμικών και πολυμέσων στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης όσο και από τα συμπεράσματα του Συμβουλίου (1997) σχετικά με την παιδεία, τις Τ.Π.Ε. και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών για το μέλλον.

Ο ρόλος της εκπαίδευσης στη διαδικασία της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης ισχυροποιήθηκε περισσότερο με τη Συνθήκη του Άμστερνταμ (1997), όπου προέβη σε μικρές αλλαγές της προηγούμενης συνθήκης σχετικά με την εκπαίδευση. Τα συμπεράσματα του Συμβουλίου της 22/09/1997 επικεντρώνονται στην παιδεία, στις Τ.Π.Ε. και στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών για το μέλλον (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008:16). Με τη Συνθήκη του Άμστερνταμ δεν διαπιστώνεται καμία ουσιαστική μεταβολή στις διατάξεις της Ε.Ε. για την εκπαίδευση. Στην ουσία έχουμε προβεί στην επικαιροποίηση και στην αναγνώριση που απέκτησε η εκπαίδευση στο πλαίσιο της κατεύθυνσης *«προς την κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας»*. Με τη Συνθήκη του Άμστερνταμ το 1997, η επιδίωξη

θεσμικής νομιμοποίησης της Ένωσης συνεχίζεται και στον τομέα της εκπαίδευσης. Γενικότερα αυτή είναι η περίοδος, όπου η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης πέρα από τους κεντρικούς στόχους της οικονομικής ανάπτυξης και της ανταγωνιστικότητας, επιδιώκει και ευρύτερους κοινωνικούς και πολιτικούς σκοπούς (Τσαούσης, 2000:57).

Για τη διαμόρφωση και εφαρμογή της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής η Κοινότητα ενεργεί σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας, η οποία ρυθμίζει την άσκηση αρμοδιοτήτων. Με βάση την παραπάνω αρχή, η Ευρωπαϊκή Ένωση μπορεί να παρέμβει σε τομείς που δεν εμπίπτουν στην αποκλειστική της αρμοδιότητα μόνο εάν οι στόχοι της προβλεπόμενης δράσης καθίσταται αδύνατον να επιτευχθούν επαρκώς από τα κράτη-μέλη. Μέσα σε αυτά τα πλαίσια η Ευρωπαϊκή Ένωση δεν μπορεί να θεσμοθετήσει και να επιβάλλει μια δεσμευτική για τα μέλη της κοινή πολιτική στον τομέα της εκπαίδευσης. Τα ίδια τα κράτη-μέλη φέρουν την κύρια ευθύνη για τη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών τους συστημάτων. Ωστόσο, η Ευρωπαϊκή Ένωση προωθεί στη βάση της αρχής της επικουρικότητας, την ποιότητα στην εκπαίδευση, στηρίζοντας τις συνεργασίες μεταξύ των μελών της και υποστηρίζοντας συμπληρωματικά δράσεις. (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008:22).

5.3.2. Η Στρατηγική της Λισσαβόνας

Στο έκτακτο ευρωπαϊκό συμβούλιο της Λισσαβόνας το 2000 θεσπίστηκε η λεγόμενη Στρατηγική της Λισσαβόνας, όπου ετέθησαν οι στόχοι που όφειλε να πετύχει η Ευρωπαϊκή Ένωση μέχρι το 2010 για να καταστεί η πλέον ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία του κόσμου. Και αυτό γιατί *«η Ευρωπαϊκή Ένωση βρίσκεται αντιμέτωπη με μια μεγάλη ποιοτική μεταβολή, η οποία προκύπτει από την παγκοσμιοποίηση και τις προκλήσεις της νέας οικονομίας καθοδηγούμενης από τη γνώση»*. Στο πλαίσιο αυτό υιοθετήθηκε η άποψη ότι οι αλλαγές αυτές απαιτούν όχι μόνο *«τον ριζικό μετασχηματισμό της ευρωπαϊκής οικονομίας»*, αλλά και *«ένα τολμηρό πρόγραμμα για τον εκσυγχρονισμό των συστημάτων κοινωνικής πρόνοιας και εκπαίδευσης»*. Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο κάλεσε το Συμβούλιο Παιδείας *«να επιδοθεί σε γενικότερο προβληματισμό σχετικά με τους συγκεκριμένους μελλοντικούς στόχους των εκπαιδευτικών συστημάτων, επικεντρωμένο σε κοινά μέληματα και προτεραιότητες αλλά σεβόμενο παράλληλα την εθνική ποικιλομορφία»* και προσδιόρισε ως διαδικασία υλοποίησης του στρατηγικού στόχου την Ανοικτή Μέθοδο Συντονισμού ως μέσο *«διάδοσης βέλτιστων πρακτικών και επίτευξης μεγαλύτερης σύγκλισης προς τους κύριους στόχους της ΕΕ»*.

Η εν λόγω στρατηγική υπήρξε σημαντική για την εκπαιδευτική πολιτική της ΕΕ καθώς περιλαμβάνει συγκεκριμένες παρεμβάσεις που αφορούν τα πεδία της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, τις γεφυρώνει με τις πολιτικές απασχόλησης, συνδιαλέγεται με τις προκλήσεις της παγκοσμιοποιημένης οικονομίας και ορίζει με συστηματικό τρόπο τους εθνικούς στόχους που κάθε κράτος καλείται να επιτύχει (Σιάκαρης, 2006:163). Με τη Στρατηγική της Λισσαβόνας η

θεσμοθέτηση της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής συγκεκριμενοποιείται και εφαρμόζεται μέσω δράσεων και στρατηγικών που σχετίζονται και με τις ΤΠΕ. Η στρατηγική αυτή της Λισσαβόνας και όλες οι συνεπακόλουθες πράξεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης σχετικά με την εκπαίδευση έχουν θέσει ως προτεραιότητα την ανασυγκρότηση των εκπαιδευτικών συστημάτων με επίκεντρο τις κοινές ανησυχίες, αλλά και τον σεβασμό των εθνικών ιδιαιτεροτήτων (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008: 23).

Η αναγκαιότητα υιοθέτησης και υλοποίησης ενός προγράμματος στρατηγικών στόχων σχετίζεται άμεσα με την πρόκληση για ποιοτική ανανέωση της Ένωσης στο ρεύμα των εξελίξεων, που δημιουργούν η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και η αυξανόμενη σημασία των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών. Συνακόλουθα, η απόφαση του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου (2000), αναγνωρίζει τον ρόλο της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Η ανακοίνωση της Επιτροπής με τίτλο «*Ηλεκτρονική μάθηση: Προβληματισμός για την εκπαίδευση του αύριο*» στις 24 Μαΐου 2000, καθορίζει τους στόχους βασιζόμενη στα συμπεράσματα της Στρατηγικής της Λισσαβόνας και κατ' επέκταση συμπληρώνει το ολοκληρωμένο «*Σχέδιο δράσης ηλεκτρονική Ευρώπη*» της Επιτροπής.

Η Στρατηγική της Λισσαβόνας (2000) στοχεύει κυρίως στη μετάβαση προς μια δυναμική και ανταγωνιστική οικονομία της γνώσης. Η διαμόρφωση ενός τέτοιου τύπου οικονομίας προϋποθέτει μια συνεχή προσπάθεια προσαρμογής στις εξελίξεις της κοινωνίας της πληροφορίας. Ο τομέας της εκπαίδευσης καλείται να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην οικονομία της γνώσης, καθώς τα άτομα που εισέρχονται ή θα εισέλθουν στην αγορά εργασίας πρέπει να είναι εφοδιασμένα με υψηλού επιπέδου εκπαίδευση και κατάρτιση. Οι στόχοι της Στρατηγικής της Λισσαβόνας σχετίζονται με πεδία άσκησης πολιτικής, τα οποία εμπίπτουν στις αρμοδιότητες των κρατών-μελών. Η στρατηγική έθεσε με σαφή τρόπο τις μελλοντικές προκλήσεις στο χώρο της ΕΕ σε συνάρτηση με τις επιπτώσεις της παγκοσμιοποίησης και της ραγδαίας ανάπτυξης της τεχνολογίας και των ψηφιακών μέσων (Σιπητάνου, 2014:120).

Η Ευρωπαϊκή Ένωση εισήγαγε την Ανοιχτή Μέθοδο Συντονισμού με στόχο τη σύγκλιση των εθνικών πολιτικών, προκειμένου να επιτευχθούν οι κοινοί στόχοι, χάρη στην οποία μπορούν να ληφθούν πρωτοβουλίες αλλά και να αναπτυχθούν συνεργασίες στον τομέα της εκπαίδευσης χωρίς να θίγονται ή να απειλούνται τα εθνικά συμφέροντα των κρατών-μελών (Σταμέλος, 2011:492). Ουσιαστικά, η Ανοιχτή Μέθοδος Συντονισμού ως εργαλείο ήπιου δικαίου δεν έχει δεσμευτικό χαρακτήρα για τα κράτη-μέλη και ταυτόχρονα ευνοεί τη δικτύωση και τη συμμετοχή τους σε κοινές ευρωπαϊκές δράσεις (Ζμας, 2007:94). Η Ανοιχτή Μέθοδος Συντονισμού απέκτησε την ολοκληρωμένη της μορφή στα συμπεράσματα της Συνόδου του Λουξεμβούργου και συνίσταται σε μία συντονισμένη στρατηγική μέσω της οποίας τα κράτη-μέλη θέτουν κοινούς στόχους καθώς και κοινές διαδικασίες για την παρακολούθηση της προόδου τους προς την επίτευξή αυτή. Το νέο αυτό εργαλείο προωθεί την ανάπτυξη συνεκτικών πολιτικών στην Ευρώπη σε τομείς όπως η εκπαίδευση, όπου αποκλείεται μεν κάθε πολιτική εναρμόνισης που υπονομεύει τη διαφορετικότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών μελών, υφίσταται δε συγχρόνως την ανάγκη ενός «*ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού χώρου*».

Πρόκειται για μια μέθοδο που σέβεται την κατανομή αρμοδιοτήτων, όπως προβλέπεται στις συνθήκες, ενώ παράλληλα παρέχει ένα νέο πλαίσιο συνεργασίας των κρατών μελών, ώστε οι εθνικές πολιτικές να συγκλίνουν υπέρ της υλοποίησης ορισμένων κοινών στόχων μέσω της υιοθέτησης κοινών εργαλείων μέτρησης (στατιστικές προσεγγίσεις, δείκτες) για την παρακολούθηση της εξέλιξης προς τους καθορισμένους στόχους, και της ανάπτυξης μέσω εργαλείων συνεργασίας και σύγκρισης που ενισχύουν την καινοτομία, την ποιότητα και την καταλληλότητα των προγραμμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Η Διακήρυξη της Κοπεγχάγης (2002) είχε σκοπό να υπηρετήσει τη Στρατηγική της Λισσαβόνας αναδεικνύοντας τα οφέλη σε οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο. Οι προτεραιότητες και οι στόχοι επανακαθορίζονταν και επικαιροποιούνταν κάθε δύο χρόνια. Για τη περίοδο 2010-2020 η Διαδικασία της Κοπεγχάγης κατέχει σημαντικό ρόλο καθώς οι προτεραιότητες της ευθυγραμμίζονται με τις επιδιώξεις του προγράμματος «*Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010*» και με τους στόχους της στρατηγικής «*Ευρώπη 2020*» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2011).

5.3.3. «*Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010*»

Η Στρατηγική της Λισσαβόνας στην εκπαίδευση καθόρισε το πλαίσιο της εκπαιδευτικής πολιτικής της ΕΕ στη δεκαετία του 2000 που θα υλοποιούνταν διαμέσου του Προγράμματος «*Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010*». Ο βασικός σκοπός του εν λόγω προγράμματος ήταν να καθορισθούν και να επιδιωχθούν, για τα προσεχή δέκα χρόνια, οι μελλοντικοί στόχοι των εκπαιδευτικών συστημάτων και των συστημάτων κατάρτισης, που θα αποτελούν το βασικό πυρήνα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού των κρατών-μελών με στόχο τη βελτίωση και την προσαρμογή της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στις απαιτήσεις της οικονομίας της γνώσης, τη βελτίωση του επιπέδου και της ποιότητας της απασχόλησης, την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και τη δυνατότητα σε όλους τους ευρωπαίους πολίτες να συμμετάσχουν στη νέα κοινωνία της γνώσης.

Το 2004 δημοσιεύεται η Έκθεση του Συμβουλίου των Υπουργών Παιδείας και της Επιτροπής για την υλοποίηση του προγράμματος «*Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010*». Κατά βάση το πρόγραμμα αποτέλεσε μια προσπάθεια της Επιτροπής να προωθήσει τις μεταρρυθμίσεις στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (Νικολάου, 2008:41). Το πρόγραμμα διέπεται από την αρχή της διαβίου μάθησης και προβλέπει την επίτευξη τριών στρατηγικών στόχων, που εξειδικεύονται σε δεκατρείς επιμέρους στόχους (Επίσημη Εφημερίδα Κοινοτήτων, 2002).³² Στην ουσία πρόκειται για το πρώτο κείμενο, που περιγράφει μια σφαιρική και συνεκτική προσέγγιση των εθνικών πολιτικών στον τομέα της εκπαίδευσης στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Τον Μάρτιο του 2001, το

³² [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EL](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EL). Ημερομηνία προσπέλασης: 14/10/2017

Ευρωπαϊκό Συμβούλιο επικύρωσε τρεις στρατηγικούς στόχους για να επιτευχθούν με ορίζοντα το 2010. Οι τρεις βασικοί στόχοι ήταν:

- Βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρωπαϊκή Ένωση.
- Διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης.
- Ανοιχτά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης στον ευρύτερο κόσμο (Συμβούλιο της ΕΕ, 2001).

Ειδικότερα, ο πρώτος στόχος εστιάζεται:

A) *Στην ανάπτυξη δεξιοτήτων για την κοινωνία της γνώσης.* Πρόκειται για ικανότητες-κλειδιά, οι οποίες αναφέρονται στους τομείς της ανάγνωσης, της γραφής και της αριθμητικής, των ξένων γλωσσών, των δεξιοτήτων στις Τ.Π.Ε., στη μεθοδολογία απόκτησης γνώσης, στις κοινωνικές δεξιότητες και στη γενική μόρφωση.

B) *Εξασφάλιση της πρόσβασης όλων τις Τ.Π.Ε.* Ως προϋπόθεση αναφέρεται ρητά η δημιουργία κατάλληλης υποδομής σε όλα τα σχολεία καθώς και η παροχή υπηρεσιών, όπως υψηλού επιπέδου ψηφιακό παιδαγωγικό περιεχόμενο, κατάλληλο εκπαιδευτικό λογισμικό καθώς και επαρκές επίπεδο διδασκαλίας. Το κεντρικό ζήτημα στο οποίο αναφέρεται αυτός ο στρατηγικός στόχος αφορά:

- Στην παροχή επαρκούς εξοπλισμού και εκπαιδευτικού λογισμικού, ώστε να καταστεί δυνατή η αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. και της ηλεκτρονικής μάθησης στις πρακτικές εκπαίδευσης και κατάρτισης,
- Στην ενθάρρυνση της χρήσης καινοτόμων τεχνικών διδασκαλίας και μάθησης, που βασίζονται στις Τ.Π.Ε..

Δείκτες αυτών είναι:

1. Το ποσοστό διδασκόντων που έχουν καταρτισθεί στη χρήση Τ.Π.Ε. στο σχολείο
2. Το ποσοστό μαθητών και σπουδαστών που χρησιμοποιούν τις Τ.Π.Ε. στις σπουδές τους
3. Το ποσοστό μαθημάτων που χρησιμοποιούν τις Τ.Π.Ε. στα εκπαιδευτικά ιδρύματα και τα κέντρα κατάρτισης εκπαιδευτικών.

Γ) *Αύξηση της προσέλευσης στις επιστημονικές και τεχνολογικές σπουδές.* Η επιστημονική και τεχνολογική ανάπτυξη είναι θεμελιώδης για μια ανταγωνιστική κοινωνία της γνώσης, όπου η γενική και η εξειδικευμένη επιστημονική γνώση χρησιμοποιείται ολοένα και περισσότερο σε πολλούς τομείς (Γκόβαρης & Ρουσάκης, 2008:35).

Για την υλοποίηση των παραπάνω στόχων συγκροτήθηκε ένα πλήρες πρόγραμμα εργασίας με τίτλο «*Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010*», που εγκρίθηκε το 2002 από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Βαρκελώνης, αποτελεί το πρώτο «*στέρεο πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης*». Για τη διευκόλυνση και επίτευξη των στόχων της Στρατηγικής της Λισσαβόνας, δρομολογήθηκε το ενιαίο πλαίσιο προσόντων και ικανοτήτων, το κοινό πλαίσιο για τη διασφάλιση της ποιότητας στην εκπαίδευση, το ευρωπαϊκό σύστημα μεταφοράς ακαδημαϊκών μονάδων και η θέσπιση του προγράμματος e-Learning για την αποτελεσματική ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Ιδιαίτερα σημαντικό για την ένταξη και χρήση των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία στάθηκε το ψήφισμα του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης της 13^{ης} Ιουλίου του 2001, που σχετίζεται με την πρωτοβουλία για την «Ηλεκτρονική μάθηση». Με βάση το προαναφερθέν ψήφισμα το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης καλεί τα κράτη-μέλη:

- Να συνεχίσουν τις προσπάθειές τους για αποτελεσματική ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. ως σημαντικό βήμα για την προσαρμογή των συστημάτων εκπαίδευσης.
- Να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες του Διαδικτύου, των πολυμέσων και των εικονικών περιβαλλόντων μάθησης για καλύτερη και ταχύτερη πραγμάτωση της δια βίου μάθησης ως βασικής εκπαιδευτικής αρχής.
- Να προωθήσουν τις απαραίτητες δυνατότητες εκμάθησης των Τ.Π.Ε. στο πλαίσιο συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης με την επιτάχυνση της ενσωμάτωσης των Τ.Π.Ε. και την αναθεώρηση των προγραμμάτων σπουδών της σχολικής εκπαίδευσης σε όλους τους θεματικούς τομείς, χωρίς να παραβλέπονται οι μακροπρόθεσμοι στόχοι και η κριτική προσέγγιση που απαιτούν τα εκπαιδευτικά συστήματα.
- Να συνεχίσουν τις προσπάθειές τους όσον αφορά την αρχική και συνεχή κατάρτιση εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών στην παιδαγωγική χρήση των Τ.Π.Ε., δεδομένης της ανάγκης να αναπτυχθεί η ψηφιακή νοοτροπία ως απαραίτητο στοιχείο των βασικών δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού και να ενδιαφερθούν οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευόμενοι να κάνουν τη βέλτιστη παιδαγωγική χρήση των Τ.Π.Ε. κατά τη διδασκαλία τους.
- Να επιταχύνουν την παροχή εξοπλισμού και ποιοτικής υποδομής για την εκπαίδευση και την κατάρτιση, λαμβάνοντας υπόψη την τεχνική πρόοδο: υλικό, λογισμικό και πρόσβαση στο Διαδίκτυο εντός των ιδρυμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και το σχετικό ανθρώπινο δυναμικό για την εξασφάλιση υπηρεσιών αρωγής, υποστήριξης και συντήρησης.
- Να ενθαρρύνουν την ανάπτυξη υψηλής ποιότητας ψηφιακού υλικού διδασκαλίας και μάθησης, ώστε να εξασφαλιστεί η ποιότητα των προσφορών δια της ηλεκτρονικής οδού.
- Να επωφεληθούν των ευκαιριών που παρέχουν η ψηφιακή τεχνολογία και η τυποποίηση εγγράφων για τη διευκόλυνση της πρόσβασης και την αύξηση της εκπαιδευτικής και παιδαγωγικής χρήσης δημόσιων πολιτιστικών πόρων.
- Να υποστηρίξουν την ανάπτυξη και προσαρμογή της καινοτόμου παιδαγωγικής, η οποία ενσωματώνει τη χρήση τεχνολογίας σε ευρύτερες διεπιστημονικές προσεγγίσεις, να ενθαρρύνουν νέες προσεγγίσεις, βασισμένες σε εκτενέστερη χρήση καινοτόμων παιδαγωγικών μεθόδων και λογισμικού ή την εκμετάλλευση νέων συσκευών και εμπειριών, προκειμένου να τονώσουν τις γνώσεις και το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων και να ενθαρρύνουν μέσα στο πλαίσιο της διδασκαλίας την κριτική στάση των εκπαιδευομένων έναντι του περιεχομένου του Διαδικτύου και άλλων μέσων πληροφόρησης.

- Να εκμεταλλευτούν τις επικοινωνιακές δυνατότητες των Τ.Π.Ε. με στόχο να προάγουν την ευρωπαϊκή συνείδηση μέσω ανταλλαγών και συνεργασιών σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης και κατάρτισης και ειδικότερα στα σχολεία, να εξετάσουν τη δυνατότητα ενσωμάτωσης των ευρωπαϊκών εμπειριών στα προγράμματα σπουδών.
- Να υποστηρίξουν και να ενθαρρύνουν εικονικούς χώρους συνάντησης για συνεργασία και ανταλλαγή πληροφοριών, εμπειριών και ορθών πρακτικών, οι οποίες θα λαμβάνουν υπόψη τόσο τις νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις όσο και τις νέες μορφές συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτικών και να προωθήσουν την ευρωπαϊκή δικτύωση σε όλα τα επίπεδα των εκπαιδευτικών πολυμέσων, την εκπαιδευτική χρήση του Διαδικτύου, τη συνεργασία και μάθηση μέσω των Τ.Π.Ε. και άλλες χρήσεις των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση και κατάρτιση.
- Να ενισχύσουν την έρευνα στην ηλεκτρονική μάθηση, ειδικότερα επί των τρόπων βελτίωσης της απόδοσης όσον αφορά τη μάθηση μέσω των Τ.Π.Ε., την παιδαγωγική ανάπτυξη, τις επιπτώσεις της διδασκαλίας και της μάθησης που βασίζονται στις Τ.Π.Ε. και να ενθαρρύνουν τη διεθνή συνεργασία.
- Να ελέγξουν και να αναλύσουν τη διαδικασία ενσωμάτωσης και χρήσης των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία, στην κατάρτιση και στη μάθηση, να παράσχουν υφιστάμενες ποσοτικές και ποιοτικές πληροφορίες και να αναπτύξουν βελτιωμένες μεθόδους παρατήρησης και αξιολόγησης, με στόχο την ανταλλαγή εμπειρίας και καλών πρακτικών, προκειμένου να συμβάλλουν στις επακόλουθες εργασίες για την έκθεση σχετικά με τους συγκεκριμένους μελλοντικούς στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης.³³

Το Συμβούλιο της Ε.Ε. καλεί την Επιτροπή κατά την εφαρμογή του Σχεδίου Δράσης «*Ηλεκτρονική Μάθηση*»

- *«Να δώσει ιδιαίτερη προσοχή στις εργασίες για τις βασικές προτεραιότητες που αναφέρονται στην έκθεση σχετικά με τους συγκεκριμένους μελλοντικούς στόχους των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης, όπως η ανταλλαγή ορθών πρακτικών και εμπειριών μεταξύ των κρατών μελών, συμπεριλαμβανομένων των εμπειριών από άλλες χώρες.*
- *Να εξακολουθήσει να υποστηρίζει τις υφιστάμενες Ευρωπαϊκές πύλες και να ενθαρρύνει την ανάπτυξη άλλων πυλών, προκειμένου να διευκολύνει την πρόσβαση σε εκπαιδευτικό περιεχόμενο, και να προαγάγει τη συνεργασία και την ανταλλαγή εμπειριών στον τομέα της ηλεκτρονικής μάθησης και της παιδαγωγικής ανάπτυξης.*
- *Να εφαρμόσει μέτρα στήριξης για την ανταλλαγή εμπειρίας και πληροφοριών σχετικά με προϊόντα και υπηρεσίες στον τομέα των εκπαιδευτικών λογισμικών πολυμέσων και στο πλαίσιο αυτό να προτείνει μεθόδους βοήθειας και παροχής συμβουλών όσον αφορά την επιλογή ποιοτικών και παιδαγωγικών πηγών πολυμέσων.*

³³ <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?ur>. Ημερομηνία προσπέλασης: 23/5/2017

- Να εξετάσει σε συνεργασία με τα κράτη-μέλη κατά πόσον η εκδήλωση «Ηλεκτρονικό Σχολείο», μια εβδομάδα για την Ηλεκτρονική Μάθηση στην Ευρώπη, θα μπορούσε να εξελιχθεί σε μία συνεχή δραστηριότητα η οποία θα περιλαμβάνει μια ετήσια σημαντική εκδήλωση.
- Να αναλάβει στρατηγικές μελέτες για καινοτόμες προσεγγίσεις στην εκπαίδευση, για τις παιδαγωγικές πτυχές των νέων τεχνολογιών, για τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία του ευρωπαϊκού τομέα εκπαιδευτικών πολυμέσων.
- Να εντείνει, στο πλαίσιο κοινοτικών προγραμμάτων, την έρευνα, τον πειραματισμό και την αξιολόγηση σχετικά με τις παιδαγωγικές, κοινωνικοοικονομικές και τεχνολογικές διαστάσεις των νέων προσεγγίσεων μέσω Τ.Π.Ε. και σχετικά με την προσαρμογή τους στις ανάγκες των χρηστών». ³⁴

Τον Σεπτέμβριο του 2007, μετά από εκτενείς διαβουλεύσεις και συζητήσεις με εταίρους και κράτη-μέλη στο πλαίσιο του Ευρωπαϊκού Φόρουμ για τις ψηφιακές δεξιότητες, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή υιοθέτησε μια Οδηγία αναφορικά με τις «Ψηφιακές δεξιότητες για τον 21ο αιώνα: ενίσχυση της ανταγωνιστικότητας, της ανάπτυξης και της απασχόλησης», που περιλαμβάνει μια μακροπρόθεσμη στρατηγική της Ε.Ε. για τις ψηφιακές δεξιότητες. Και αυτό γιατί οι Τ.Π.Ε. συνιστούν σοβαρό διακύβευμα από πλευράς παραγωγικότητας, ανάπτυξης και απασχόλησης. Η ΕΕ και τα κράτη-μέλη της οφείλουν να ακολουθούν τις εξελίξεις στον χώρο των νέων τεχνολογιών, προκειμένου να καλύψουν τα κενά ψηφιακών δεξιοτήτων και να είναι σε θέση να οικοδομήσουν μια πραγματική οικονομία βασισμένη στην ανάπτυξη.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή προέβη στις εξής διαπιστώσεις:

- Οι ψηφιακές δεξιότητες δεν θεωρούνται στην πραγματικότητα ως καίριο πολιτικό διακύβευμα.
- Δεν υφίσταται συνολική στρατηγική για τις ψηφιακές δεξιότητες σε επίπεδο ΕΕ, οι δε κανονιστικές ρυθμίσεις μεταξύ των κρατών μελών παραμένουν διαφορετικές.
- Υπάρχει ανάγκη να διορθωθούν το έλλειμμα εικόνας και η μειωμένη προσφορά επαγγελματιών των ΤΠΕ με υψηλή ειδίκευση, γεγονός που δημιουργεί έλλειμμα εργατικού δυναμικού στον συγκεκριμένο κλάδο.
- Το χάσμα μεταξύ προσφοράς και ζήτησης ορισμένων ψηφιακών δεξιοτήτων διευρύνεται όλο και περισσότερο, ενώ εξακολουθεί να παρατηρείται έλλειψη ψηφιακής παιδείας.

Επίσης, η Επιτροπή επιμένει στην ανάγκη κατάρτισης μακροπρόθεσμου προγράμματος δράσης για τις ψηφιακές δεξιότητες. Η υλοποίηση των μέτρων αυτών εμπίπτει στην αρμοδιότητα των κρατών-μελών, αλλά τα μέτρα πρέπει να έχουν πραγματική ευρωπαϊκή προστιθέμενη αξία.

Η Επιτροπή προτείνει να στηρίξει πρωτοβουλίες, με τον προσδιορισμό βασικών στοιχείων του προγράμματος και με την παρουσίαση των κατευθυντήριων γραμμών δράσης σε ευρωπαϊκό επίπεδο.

Τα βασικά στοιχεία του προγράμματος είναι:

- Καθιέρωση μακροπρόθεσμης συνεργασίας μεταξύ των διαφόρων φορέων.

³⁴ <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?ur>. Ημερομηνία προσπέλασης: 23/5/2017

- Επένδυση σε ανθρώπινους πόρους.
- Προαγωγή των επιστημών, των μαθηματικών, των ψηφιακών δεξιοτήτων και των ΤΠΕ και αναβάθμιση των σταδιοδρομιών στον συγκεκριμένο τομέα, ιδίως για τους νέους και τα κορίτσια.
- Βελτίωση της ψηφιακής παιδείας, ευνοώντας κυρίως ορισμένες πληθυσμιακές κατηγορίες, όπως τα άτομα που αναζητούν εργασία, οι ηλικιωμένοι ή ακόμα τα άτομα με χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης, ώστε να διευκολυνθούν η απασχολησιμότητα και η κοινωνική ένταξη μέσω των ΤΠΕ.
- Να καταστεί δυνατή η διά βίου απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων μέσω, ειδικότερα, της επικαιροποίησης των γνώσεων και της ανάπτυξης της επιγραμματικής μάθησης.

Η Επιτροπή προτείνει πέντε άξονες δράσης, οι δραστηριότητες των οποίων μπορούν να ξεκινήσουν το 2007, με σκοπό την πλήρη εφαρμογή έως το 2010. Η εκτέλεσή τους θα εξασφαλιστεί μέσω ευρωπαϊκών προγραμμάτων, όπως το πρόγραμμα για την δια βίου εκπαίδευση και κατάρτιση, το έβδομο πρόγραμμα πλαίσιο για την έρευνα και την τεχνολογική ανάπτυξη, το πρόγραμμα για την καινοτομία και την ανταγωνιστικότητα, καθώς και μέσω των Διαρθρωτικών Ταμείων που αποσκοπούν στη στήριξη της απασχόλησης και της περιφερειακής συνοχής.

Οι εν λόγω άξονες δράσης έχουν ως στόχο:

- Να ευνοήσουν τη μακροπρόθεσμη συνεργασία και να εξασφαλίσουν τη συνέχεια της σημειούμενης προόδου: η Επιτροπή θα ενθαρρύνει τον τακτικό διάλογο μεταξύ όλων των ενδιαφερομένων και θα δημοσιεύσει επίσης ετήσια έκθεση σχετικά με την απόκτηση των ψηφιακών δεξιοτήτων.
- Να δημιουργήσουν δράσεις και εργαλεία υποστήριξης. Πρόκειται κυρίως για την ενθάρρυνση της δημιουργίας ευρωπαϊκού πλαισίου ψηφιακών δεξιοτήτων, την εμπάθυνση της στήριξης στην πρωτοβουλία Europass, την εκπόνηση ευρωπαϊκού εγχειριδίου πολυμερών εταιρικών σχέσεων, την αποδοχή της ταχείας εισόδου στην ΕΕ επαγγελματιών των ΤΠΕ από τρίτες χώρες, την ενθάρρυνση των γυναικών να επιλέγουν σταδιοδρομίες στις ΤΠΕ και την προώθηση επιγραμματικής κατάρτισης στον τομέα της γεωργίας και στις αγροτικές περιοχές.
- Να ευαισθητοποιήσουν, με την ενίσχυση κυρίως της ανταλλαγής πληροφοριών και ορθών πρακτικών μεταξύ των κρατών μελών και με την υποστήριξη εκστρατειών ευαισθητοποίησης και ενημέρωσης σε ευρωπαϊκό και εθνικό επίπεδο.
- Να τονωθούν η απασχολησιμότητα και η κοινωνική ένταξη: σε σχέση με την πρωτοβουλία για την ηλεκτρονική ένταξη, η Επιτροπή σκοπεύει να ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες και τις εταιρικές σχέσεις μεταξύ των παρεχόντων την κατάρτιση και των αποδεκτών και να εξετάσει την σκοπιμότητα της δημόσιας και ιδιωτικής χρηματοδότησης πολυμερών πρωτοβουλιών.
- Να ευνοηθεί η ευρύτερη και αποτελεσματικότερη χρησιμοποίηση της επιγραμματικής μάθησης: το 2008, η Επιτροπή θα δημοσιεύσει έκθεση με συστάσεις σχετικά με δράσεις στοχευμένης

επιγραμμικής μάθησης. Θα ενισχύσει επίσης τη δημιουργία επιγραμμικής κατάρτισης και μηχανισμών ανταλλαγής πόρων κατάρτισης του προσωπικού έως το 2009. Τέλος, θα στηρίξει τη σύσταση δικτύων κέντρων κατάρτισης και έρευνας, με σκοπό να προωθηθεί η καλύτερη εκτίμηση των μελλοντικών αναγκών για ψηφιακές δεξιότητες.³⁵

Η στρατηγική αυτή έτυχε θερμής υποδοχής από τα κράτη-μέλη κατά τα Συμπεράσματα του Συμβουλίου για θέματα ανταγωνιστικότητας τον Νοέμβριο του 2007. Οι εταίροι, επίσης, συμφώνησαν σε μια μακροπρόθεσμη ατζέντα για τις ψηφιακές δεξιότητες. Μια συναφής μελέτη διαπίστωσε ότι οι εθνικές πολιτικές που αφορούν στις Τ.Π.Ε. συνήθως επικεντρώνονται στην ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων πληροφορικής για χρήστες (Tapscott, 1996:17). Συνακόλουθα, το πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010», στο πλαίσιο της Στρατηγικής της Λισσαβόνας, θέσπισε για πρώτη φορά, ένα στερεό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης διαμορφώνοντας έναν χώρο συνεργασίας 31 ευρωπαϊκών χωρών με τη συμμετοχή των ενδιαφερόμενων παραγόντων και των διεθνών οργανώσεων.³⁶ Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να παρακινηθούν να προσαρμόσουν τις μαθησιακές και τις διδακτικές τους μεθόδους ούτως ώστε να λαμβάνουν υπόψη τους διαρκώς τον μεταβαλλόμενο ρόλο τους. Στη συνάρτηση αυτή η ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. μπορεί να παίξει χρήσιμο ρόλο στην ανάπτυξη καινοτόμων και αποδοτικών παιδαγωγικών μεθόδων προσαρμοσμένων στις ιδιαίτερες ανάγκες των εκπαιδευομένων.³⁷ Επιπρόσθετα, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Στοκχόλμης, τον Μάρτιο 2001, τόνισε την ανάγκη να ενθαρρυνθούν οι νέοι, και ιδίως οι νέες γυναίκες, όπου η παρουσία τους στους τομείς των θετικών επιστημών και των τεχνολογικών σπουδών είναι εξαιρετικά περιορισμένη, να δείξουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τους τομείς και τις σταδιοδρομίες των θετικών επιστημών και των τεχνολογικών σπουδών.³⁸

5.3.4. Ανασχεδιασμός της εκπαίδευσης: Επενδύοντας στις δεξιότητες για καλύτερα κοινωνικοοικονομικά αποτελέσματα (2012)

Η επένδυση στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης για την ανάπτυξη δεξιοτήτων είναι ζωτικής σημασίας για την τόνωση της ανάπτυξης και της ανταγωνιστικότητας. Μακροπρόθεσμα, οι δεξιότητες μπορούν να αποτελέσουν μοχλό για την καινοτομία και την ανάπτυξη, να μετακινήσουν την παραγωγή προς τα επάνω στην αλυσίδα αξίας, να ενθαρρύνουν τη συγκέντρωση δεξιοτήτων υψηλού επιπέδου στην ΕΕ και να διαμορφώσουν τη μελλοντική αγορά εργασίας. Η μαζική αύξηση της παγκόσμιας προσφοράς εργατικού δυναμικού με υψηλή ειδίκευση κατά την τελευταία δεκαετία θέτει την Ευρώπη σε δοκιμασία. Η εποχή που ο ανταγωνισμός προερχόταν κυρίως από χώρες που

³⁵ <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:l24293&from=EL>. Ημερομηνία προσπέλασης: 28/11/2017

³⁶ *EL Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης C 104/3. 30.4.2004*

³⁷ *EL Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης C 104/10. 30.4.2004*

³⁸ *EL Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης C 104/7. 30.4.2004*

μπορούσαν να προσφέρουν μόνο εργασία χαμηλής ειδίκευσης έχει παρέλθει. Η ποιότητα της εκπαίδευσης και η προσφορά δεξιοτήτων έχουν αυξηθεί παγκοσμίως και η Ευρώπη πρέπει να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της σύγχρονης συγκυρίας.

Τα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης εξακολουθούν να υπολείπονται όσον αφορά την εξασφάλιση των κατάλληλων δεξιοτήτων για την απασχολησιμότητα, ενώ δεν συνεργάζονται επαρκώς με τις επιχειρήσεις ή τους εργοδότες προκειμένου να φέρουν τη μαθησιακή εμπειρία πιο κοντά στην πραγματικότητα του εργασιακού περιβάλλοντος. Οι εν λόγω αναντιστοιχίες δεξιοτήτων προκαλούν αυξανόμενη ανησυχία για την ανταγωνιστικότητα της ευρωπαϊκής βιομηχανίας

Αν και έχει σημειωθεί σημαντική βελτίωση κατά την τελευταία πενταετία, η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου εξακολουθεί να βρίσκεται σε υψηλά επίπεδα σε πάρα πολλά κράτη μέλη, όπως η Ισπανία με ποσοστό 26,5% και η Πορτογαλία με ποσοστό 23,2%. Η στοχοθετημένη δράση παραμένει αναγκαία για τη μείωση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, μέσω συνολικών και στοχοθετημένων τεκμηριωμένων στρατηγικών, όπως ζητείται στην πρόσφατα εκδοθείσα σύσταση του Συμβουλίου. Η εκπαίδευση πρέπει να αναβαθμίσει τόσο τα πρότυπα, όσο και τα επίπεδα των επιδόσεων για να ανταποκριθεί σε αυτή τη ζήτηση, καθώς και να ενθαρρύνει την απόκτηση των απαιτούμενων εγκάρσιων δεξιοτήτων προκειμένου να εξασφαλίζεται ότι οι νέοι είναι σε θέση να επιδεικνύουν επιχειρηματικότητα και να προσαρμόζονται στις όλο και περισσότερο αναπόφευκτες αλλαγές που θα συμβούν στην αγορά εργασίας κατά τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους

Η ικανότητα γραφής, ανάγνωσης, αριθμητικής και η γνώση των βασικών μαθηματικών και θετικών επιστημών είναι σημαντικά θεμέλια για περαιτέρω μάθηση, όπως απεικονίζεται στην έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης για το 2012 που συνοδεύει την παρούσα ανακοίνωση, και αποτελούν μια πύλη προς την απασχόληση και την κοινωνική ένταξη. Οι δεξιότητες αυτές, ωστόσο, καθορίζονται εκ νέου από την εξελισσόμενη ψηφιακή επανάσταση, δεδομένου ότι οι νέες μορφές ανάγνωσης και γραφής και η ποικιλομορφία των πηγών πληροφοριών μεταβάλλουν την ίδια τους τη φύση.

Σε όλη την ΕΕ, μέσω των μεταρρυθμίσεων έχουν εξορθολογιστεί τα προγράμματα σπουδών. Έχουν θεσπιστεί τυποποιημένες εξετάσεις σε εθνικό επίπεδο· έχει δημιουργηθεί μια υποδομή κέντρων βασικών γνώσεων γραφής και ανάγνωσης, μαθηματικών και θετικών επιστημών· έχουν ιδρυθεί δίκτυα εκπαιδευτικών και συνεχούς επαγγελματικής εξέλιξης και έχουν ενισχυθεί τα μέτρα βελτίωσης του ψηφιακού και του επικοινωνιακού γραμματισμού. Ωστόσο, οι ανεπάρκειες παραμένουν και υπάρχει πλέον επείγουσα ανάγκη να αντιμετωπιστούν οι χαμηλές επιδόσεις. Το ποσοστό των ατόμων ηλικίας 15 ετών στην Ευρώπη που δεν έχουν αποκτήσει τις βασικές δεξιότητες είναι περίπου 20%, ενώ σε πέντε χώρες τα ποσοστά των ατόμων με χαμηλές επιδόσεις στην ανάγνωση υπερβαίνουν το 25%. Τα κράτη-μέλη πρέπει να εισαγάγουν νέες συστημικές μεταρρυθμίσεις, ώστε να ενισχύσουν την έγκαιρη

διάγνωση και παρέμβαση σε περίπτωση μαθησιακών δυσκολιών και να αντικαταστήσουν την επανάληψη τάξεων ή την ομαδοποίηση ανάλογα με τις ικανότητες με αυξημένη διδακτική υποστήριξη.

Η τεχνολογία προσφέρει ευκαιρίες άνευ προηγουμένου για βελτίωση της ποιότητας, της προσβασιμότητας και της ισότητας στην εκπαίδευση και την κατάρτιση. Αποτελεί βασικό μοχλό για την αποτελεσματικότερη μάθηση και τη μείωση των κοινωνικών φραγμών στην εκπαίδευση. Η ψηφιακή μάθηση και οι πρόσφατες εξελίξεις στον τομέα των ανοικτών εκπαιδευτικών πόρων παρέχουν τη δυνατότητα θεμελιωδών αλλαγών στον εκπαιδευτικό κόσμο. Εμφανίζονται νέοι τρόποι μάθησης, που χαρακτηρίζονται από την εξατομίκευση, τη δέσμευση, τη χρήση ψηφιακών μέσων, τη συνεργασία, την εφαρμογή πρακτικών «από τη βάση προς την κορυφή», στο πλαίσιο των οποίων ο εκπαιδευόμενος ή ο εκπαιδευτικός είναι ο δημιουργός του μαθησιακού περιεχομένου. Η Ευρώπη θα πρέπει να αξιοποιήσει το δυναμικό των ανοικτών εκπαιδευτικών πόρων πολύ περισσότερο απ' ό,τι συμβαίνει σήμερα. Αυτό απαιτεί καλές γνώσεις πληροφορικής, αλλά ορισμένα κράτη-μέλη εξακολουθούν να υστερούν. Παρόλο που το θέμα της χρήσης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και στην κατάρτιση ήταν ψηλά στην πολιτική ατζέντα, δεν υπάρχουν κρίσιμα στοιχεία που θα επέτρεπαν την ενσωμάτωση της ψηφιακής μάθησης και των ανοικτών εκπαιδευτικών πόρων σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης.

Πρόσφατες έρευνες δείχνουν ότι εξακολουθούν να υπάρχουν ανισότητες όσον αφορά τη διαθεσιμότητα εκπαιδευτικών εργαλείων και περιεχομένου που βασίζονται στις ΤΠΕ. Η αξιολόγηση με βάση τις ΤΠΕ συνιστάται μεν συχνά, αλλά σπάνια αναφέρεται ο τρόπος με τον οποίο θα πρέπει να εφαρμόζεται. Για να γίνει η μάθηση εξατομικευμένη και ευέλικτη, η χρήση των τεχνολογιών θα πρέπει να ενσωματωθεί στην εκπαιδευτική πρακτική. Μέσα από πιλοτικά έργα μεγάλης κλίμακας σε πραγματικές συνθήκες θα πρέπει να καθορίζεται το πώς, πότε και πού είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά οι ΤΠΕ στις παιδαγωγικές προσεγγίσεις και στις προσεγγίσεις αξιολόγησης. Η μετατροπή της έρευνας σε εκπαιδευτική πρακτική είναι ακόμη πιο αναγκαία σε ένα ταχέως μεταβαλλόμενο περιβάλλον. Οι κοινότητες πρακτικής, οι κοινότητες γνώσης και καινοτομίας και τα κέντρα αριστείας με βάση τις ΤΠΕ θα πρέπει να αναπτυχθούν περαιτέρω, το ίδιο και η ταχύτερη μεταφορά της έρευνας για την καινοτομία στην εκπαιδευτική πρακτική. Σε όλα αυτά, η δέσμευση των ενδιαφερόμενων μερών και η συνεργασία αποτελούν προϋπόθεση για την επιτυχία.

Η ποιότητα της εκπαίδευσης εξαρτάται από ένα μείγμα διαφορετικών εκπαιδευτικών υλικών. Για να επιτευχθεί η ποιότητα, η ευρύτερη πρόσβαση και χρήση των ανοικτών εκπαιδευτικών πόρων πρέπει να συνοδεύεται από σαφή ποιοτικά πρότυπα και μηχανισμούς για την αξιολόγηση και την επικύρωση των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων που αποκτώνται μέσω αυτών. Τα ιδρύματα εκπαίδευσης και κατάρτισης που δεν έχουν ακόμη ενσωματώσει τους ανοιχτούς εκπαιδευτικούς πόρους θα πρέπει επίσης να επιδιώξουν συνεργασία με πιο προηγμένους τεχνολογικά παρόχους εκπαίδευσης προκειμένου να ανταποκριθούν στις προσδοκίες των εκπαιδευομένων που γεννήθηκαν μέσα στην «ψηφιακή εποχή». Οι καθηγητές συνήθως αποκτούν δεξιότητες διδασκαλίας ΤΠΕ μέσω

της αρχικής εκπαίδευσης και όχι μέσω της επαγγελματικής εξέλιξης. Είναι ουσιαστικό να είναι καλά εξοπλισμένοι για να υποστηρίξουν τις δυνατότητες των νέων τεχνολογιών με τον τρόπο που διδάσκουν, προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να ενθαρρύνονται και να συμμετέχουν (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2012).

5.3.5. «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020»

Για την περίοδο 2010-2020 η «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020» είναι το νέο στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, το οποίο βασίζεται στο προηγούμενο πρόγραμμα, παρέχοντας κοινούς στρατηγικούς στόχους στα κράτη-μέλη, συμπεριλαμβανομένου ενός συνόλου αρχών για την επίτευξη αυτών των στόχων καθώς επίσης και κοινές μεθόδους εργασίας. Ο κύριος στόχος του πλαισίου είναι η στήριξη των κρατών-μελών όσον αφορά στην περαιτέρω ανάπτυξη των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισής τους. Σύμφωνα με το πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020», η δια βίου μάθηση αποτελεί το επίκεντρο των επιμέρους δράσεων, ενώ το σύνολο των στόχων ταυτίζονται με τις επιδιώξεις της στρατηγικής «Ευρώπη 2020». Αυτά τα συστήματα θα πρέπει να παρέχουν τα μέσα σε όλους τους πολίτες να αναπτύξουν τις ικανότητές τους καθώς και να διασφαλίζουν τη βιώσιμη οικονομική ευμάρεια και απασχολησιμότητα. Το πλαίσιο θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη ολόκληρο το φάσμα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης με την προοπτική της δια βίου μάθησης καλύπτοντας όλα τα επίπεδα και τα είδη μάθησης. Τα συμπεράσματα θέτουν τέσσερις στρατηγικούς στόχους για το πλαίσιο:

1. Να υλοποιηθεί η διά βίου μάθηση και η κινητικότητα μέσω συστημάτων εκπαίδευσης και επαγγελματικής κατάρτισης που θα μπορέσουν να ανταποκριθούν αποτελεσματικότερα στις αλλαγές και στις παγκόσμιες προκλήσεις.
2. Να βελτιωθεί η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης μέσω μιας μεγαλύτερης επικέντρωσης στην αύξηση του επιπέδου των βασικών δεξιοτήτων.
3. Να προαχθούν η ισοτιμία, η κοινωνική συνοχή και η ενεργός συμμετοχή στα κοινά.
4. Να ενθαρρύνονται η δημιουργικότητα και η καινοτομία καθώς και το επιχειρηματικό πνεύμα σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, καθώς αποτελούν βασικές κινητήριες δυνάμεις της αειφόρου οικονομικής ανάπτυξης. Ειδικότερα, πρέπει να βοηθηθούν τα άτομα να αναπτύξουν ικανότητες στο ψηφιακό περιβάλλον, πνεύμα πρωτοβουλίας, επιχειρηματικό πνεύμα καθώς και πολιτισμική συνείδηση.

Παρέχεται επίσης ένα σύνολο αρχών οι οποίες θα πρέπει να τηρούνται κατά την προσπάθεια επίτευξης των προαναφερθέντων στόχων. Σε αυτές περιλαμβάνεται η εφαρμογή της ευρωπαϊκής συνεργασίας στην εκπαίδευση και την κατάρτιση με την προοπτική της δια βίου μάθησης, στο πλαίσιο της οποίας χρησιμοποιείται αποτελεσματικότερα η Ανοιχτή Μέθοδος Συντονισμού και αναπτύσσονται συνεργίες μεταξύ των διαφόρων εμπλεκόμενων τομέων. Η ευρωπαϊκή συνεργασία στην εκπαίδευση

και την κατάρτιση θα πρέπει να είναι διατομεακή και διαφανής. Τα αποτελέσματα της συνεργασίας θα πρέπει να διαδίδονται και να επανεξετάζονται τακτικά. Τα κράτη μέλη θα πρέπει να συνεργάζονται χρησιμοποιώντας την Ανοιχτή Μέθοδο Συντονισμού, με σκοπό την ανάπτυξη της ευρωπαϊκής συνεργασίας στην εκπαίδευση και την κατάρτιση βάσει των προαναφερθέντων στρατηγικών στόχων, αρχών και μεθόδων εργασίας. Ταυτόχρονα, τα κράτη-μέλη θα πρέπει να λαμβάνουν μέτρα σε εθνικό επίπεδο, προκειμένου να επιτύχουν τους στρατηγικούς στόχους και να συμβάλουν στην επίτευξη των ευρωπαϊκών κριτηρίων αξιολόγησης. Η Επιτροπή καλείται να υποστηρίξει τη συνεργασία μεταξύ των κρατών- μελών, να αξιολογήσει την πρόοδο που έχει σημειωθεί όσον αφορά τους στόχους και τα κριτήρια αξιολόγησης, καθώς επίσης να συνεχίσει να εργάζεται ως προς τα κριτήρια αξιολόγησης στους τομείς της κινητικότητας, της απασχολησιμότητας και της εκμάθησης γλωσσών. Επιπλέον, η Επιτροπή, από κοινού με τα κράτη μέλη, θα πρέπει να εξετάσει με ποιον τρόπο θα μπορούσε να εναρμονιστεί με το ΕΚ 2020 το συνεκτικό πλαίσιο δεικτών και σημείων αναφοράς βάσει του ΕΚ 2010.³⁹

Τον Νοέμβριο του 2015 το Συμβούλιο των Υπουργών Παιδείας και η Επιτροπή ενέκριναν τις νέες αναθεωρημένες προτεραιότητες του προγράμματος «*Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020*». Για την περίοδο 2016-2020, καθορίστηκε μια σειρά από νέες προτεραιότητες για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Οι προτεραιότητες πήραν τη μορφή κοινής έκθεσης, που εγκρίθηκε τόσο από το Συμβούλιο των υπουργών Παιδείας όσο και από την Επιτροπή τον Νοέμβριο του 2015. Οι έξι προτεραιότητες για την περίοδο 2016-2020 είναι:

- Κατάλληλες και υψηλής ποιότητας δεξιότητες και ικανότητες με στόχο την απασχολησιμότητα, την καινοτομία, την ενεργό συμμετοχή στα κοινά και την ευημερία.
- Εκπαίδευση χωρίς αποκλεισμούς, ισότητα, αποφυγή διακρίσεων και προαγωγή των ικανοτήτων που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη.
- Ανοιχτή και καινοτόμος εκπαίδευση και κατάρτιση, που θα είναι πλήρως ενταγμένες στην ψηφιακή εποχή.
- Ευρεία υποστήριξη των εκπαιδευτών.
- Διαφάνεια και αναγνώριση των δεξιοτήτων και των επαγγελματικών προσόντων με στόχο τη διευκόλυνση της μάθησης και της κινητικότητας του εργατικού δυναμικού.
- Βιώσιμες επενδύσεις, ποιότητα και αποτελεσματικότητα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης.⁴⁰

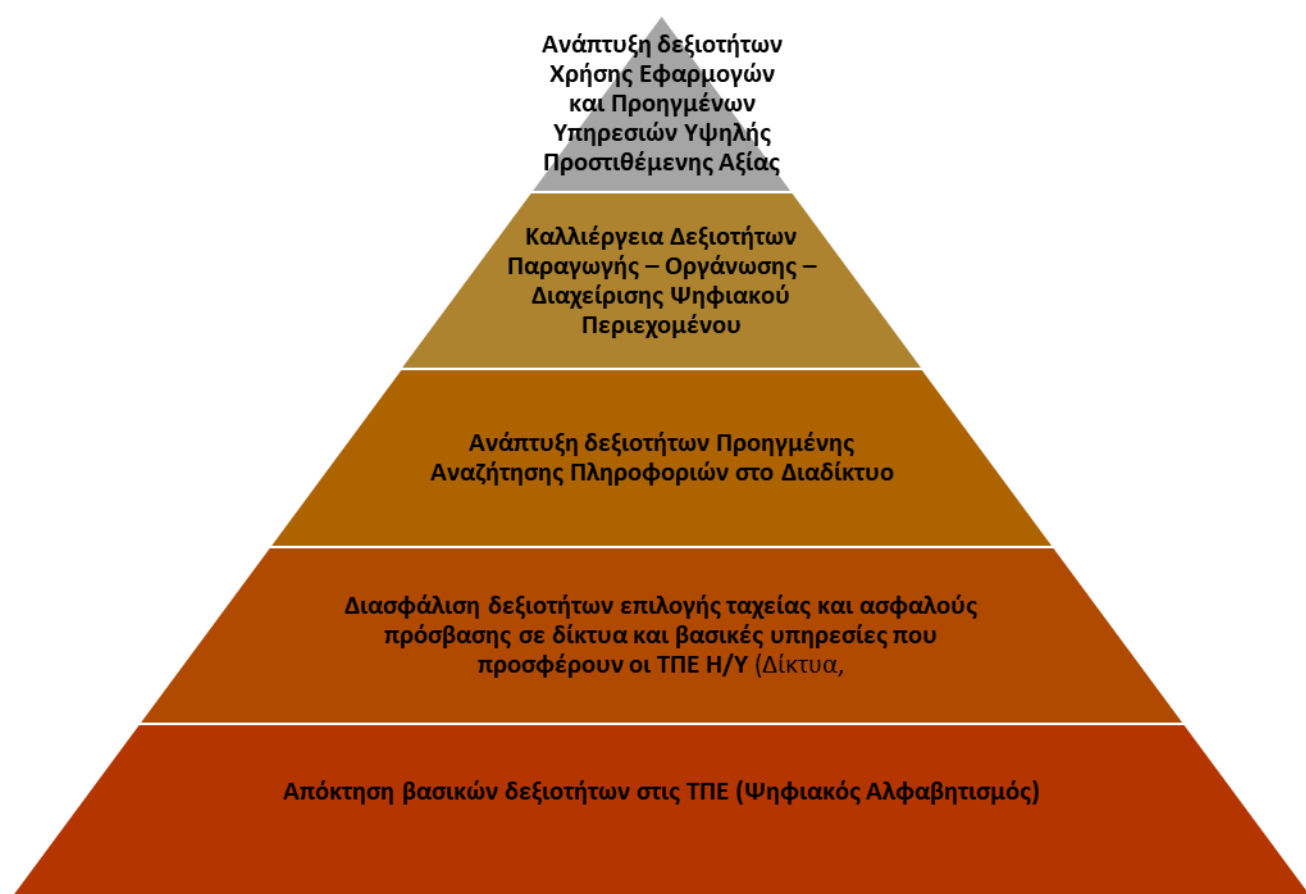
Αξιοποιώντας τα θετικά αποτελέσματα του μεγάλου συνασπισμού για τις ψηφιακές θέσεις εργασίας και της στρατηγικής της Ε.Ε. για τις ηλεκτρονικές δεξιότητες, και σε συντονισμό με τις εργασίες στο πλαίσιο της συνεργασίας στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης («ΕΚ 2020»),

³⁹ <http://www.trainingnet.gr/instructors/training/item/27>. Ημερομηνία προσπέλασης: 28/11/2017

⁴⁰ <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:ef0016&from=EL>. Ημερομηνία πρόσκτησης: 12/10/2017

τα κράτη-μέλη καλούνται να αναπτύξουν ολοκληρωμένες εθνικές στρατηγικές ψηφιακών δεξιοτήτων έως τα μέσα του 2017 με βάση τους στόχους που έχουν οριστεί ήδη από τα τέλη του 2016. Ανάμεσα σε αυτές περιλαμβάνεται η ίδρυση εθνικών συνασπισμών ψηφιακών δεξιοτήτων που θα συνδέουν τις δημόσιες αρχές, τους τομείς των επιχειρήσεων, της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και των ενδιαφερόμενων φορέων της αγοράς εργασίας, η θέσπιση συγκεκριμένων μέτρων για την προσφορά ψηφιακών δεξιοτήτων και ικανοτήτων σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης κατάρτισης, η υποστήριξη των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτών καθώς και η προώθηση της ενεργού συμμετοχής των επιχειρήσεων και άλλων οργανισμών.

Οι δεξιότητες των Τ.Π.Ε. αποτελούν ένα σημαντικό τμήμα των σύγχρονων κοινωνικών δεξιοτήτων που πρέπει να διαθέτει ο σύγχρονος άνθρωπος προκειμένου να ανταποκριθεί στις ανάγκες της αναδυόμενης Κοινωνίας της Γνώσης. Η πυραμίδα των απαιτούμενων δεξιοτήτων στις Τ.Π.Ε. η οποία δομείται στα ακόλουθα πεδία που απεικονίζονται στο Γράφημα 2.



*Γράφημα 2: Η Πυραμίδα των απαιτούμενων δεξιοτήτων στις Τ.Π.Ε.
(Πηγή: Επεξεργασία από τη συγγραφέα του κειμένου Β. Γεωργαντά)⁴¹*

⁴¹A new skills agenda for Europe. COM(2016) 381 final

5.4. «Ευρώπη 2020»

Η στρατηγική «Ευρώπη 2020» έχει ως στόχο τη δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών για την έξυπνη, βιώσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη στον ευρωπαϊκό χώρο. Οι πρωταρχικοί της στόχοι με χρονικό ορόσημο το 2020 σχετίζονται με μια σειρά πεδίων ανάμεσα στα οποία συγκαταλέγεται και η εκπαίδευση. Ειδικότερα, για την εκπαίδευση στόχος είναι η μείωση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου κάτω από 10% και η ολοκλήρωση των τριτοβάθμιων σπουδών για το 40% στις ηλικίες 30-34 ετών (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2015). Η αναγκαιότητα εφαρμογής της εν λόγω στρατηγικής προκύπτει από τα συμπεράσματα για την εκπαίδευση στην ΕΕ βάση των οποίων ένας μεγάλος αριθμός νέων εγκαταλείπουν την εκπαίδευση αλλά και από τον αυξημένος αριθμό των ατόμων που αποκτά μεσίου επιπέδου δεξιότητες, οι οποίες δεν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της σημερινής αγοράς εργασίας. Στην ενδιάμεση αξιολόγηση της στρατηγικής που έλαβε χώρα στο τέλος του 2015 επισημάνθηκε πως οι στόχοι που αφορούσαν την εκπαίδευση βρίσκονται σε πορεία υλοποίησης και μπορούν να πραγματοποιηθούν μέχρι το τέλος της δεκαετίας. Ωστόσο, τα ευρωπαϊκά συστήματα εκπαίδευσης συνεχίζουν να υστερούν σε διεθνές επίπεδο, καθώς οι δεξιότητες του 20% του ενεργού πληθυσμού περιορίζεται μόνο στις βασικές, ενώ το 39% των επιχειρήσεων δυσκολεύεται να βρει προσωπικό με τις απαιτούμενες δεξιότητες. Συνεπώς, η αξιολόγηση του ευρωπαϊκού εξαμήνου καταγράφει τις παραπάνω υστερήσεις στα εθνικά συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2015).

Τρεις προτεραιότητες πρέπει να κατέχουν κεντρική θέση στη στρατηγική για την «Ευρώπη 2020»:

α) *Έξυπνη ανάπτυξη με την ανάπτυξη μιας οικονομίας που θα βασίζεται στη γνώση και την καινοτομία:* Η έξυπνη ανάπτυξη απαιτεί τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, την ενίσχυση των επιδόσεων στην έρευνα, την προώθηση της καινοτομίας και της μεταβίβασης γνώσης σε όλη την Ένωση, την πλήρη αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. και τη διασφάλιση ότι οι καινοτόμες ιδέες θα καταστεί δυνατό να λάβουν τη μορφή νέων προϊόντων και υπηρεσιών που δημιουργούν ανάπτυξη, ποιοτικές θέσεις εργασίας και συμβάλουν στην αντιμετώπιση των ευρωπαϊκών και παγκόσμιων κοινωνικών προκλήσεων. Αλλά, για να υπάρξει επιτυχής κατάληξη, τα προαναφερόμενα πρέπει να συνδυαστούν με την επιχειρηματικότητα, τη χρηματοδότηση και την εστίαση στις ανάγκες των χρηστών και στις ευκαιρίες που παρέχουν οι αγορές. Τα μέτρα στο πλαίσιο της προτεραιότητας αυτής θα ενεργοποιήσουν τις ικανότητες της Ευρώπης για καινοτομία, βελτιώνοντας τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα καθώς και την ποιότητα και την απόδοση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και αξιοποιώντας τα οικονομικά και κοινωνικά οφέλη της ψηφιακής κοινωνίας.

β) *Βιώσιμη ανάπτυξη με την προώθηση μιας πιο αποτελεσματικής στη χρησιμοποίηση των πόρων, πιο πράσινης και πιο ανταγωνιστικής οικονομίας:* Η βιώσιμη ανάπτυξη θα στηριχτεί στην οικοδόμηση μιας οικονομίας βιώσιμης και ανταγωνιστικής στην οποία οι πόροι θα χρησιμοποιούνται αποδοτικά,

στην αξιοποίηση του ηγετικού ρόλου της Ευρώπης για την ανάπτυξη νέων διαδικασιών και τεχνολογιών, συμπεριλαμβανομένων των πράσινων τεχνολογιών, την επιτάχυνση της εγκατάστασης ευφρών δικτύων χρησιμοποιώντας ΤΠΕ, την εκμετάλλευση δικτύων σε κλίμακα ΕΕ και την ενίσχυση των ανταγωνιστικών πλεονεκτημάτων των επιχειρήσεων

γ) *Ανάπτυξη χωρίς αποκλεισμούς με την ενίσχυση μιας οικονομίας με υψηλό ποσοστό απασχόλησης που εξασφαλίζει οικονομική, κοινωνική και εδαφική συνοχή*: Ανάπτυξη χωρίς αποκλεισμούς σημαίνει παροχή δυνατοτήτων στους πολίτες μέσω υψηλών επιπέδων απασχόλησης, την επένδυση σε δεξιότητες, την καταπολέμηση της φτώχειας και τον εκσυγχρονισμό των αγορών εργασίας, της κατάρτισης και των συστημάτων κοινωνικής προστασίας που βοηθούν τους πολίτες να προετοιμαστούν και να διαχειριστούν τις αλλαγές με σκοπό την οικοδόμηση μιας συνεκτικής κοινωνίας. Η Ευρώπη πρέπει να αξιοποιήσει πλήρως το εργατικό της δυναμικό, ώστε να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις της γήρανσης του πληθυσμού και της αύξησης του παγκόσμιου ανταγωνισμού. Θα χρειαστούν πολιτικές προώθησης της ισότητας των φύλων για να αυξηθεί η συμμετοχή του εργατικού δυναμικού ενισχύοντας έτσι την ανάπτυξη και την κοινωνική συνοχή (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2015).

Οι τρεις αυτές προτεραιότητες αλληλοενισχύονται και διαμορφώνουν την εικόνα της κοινωνικής οικονομίας της αγοράς για την Ευρώπη του 21ου αιώνα. Για να κατευθύνουμε τις προσπάθειές μας και να στηρίξουμε την πρόοδο, υπάρχει ευρεία συναίνεση ως προς το ότι τα μέλη της ΕΕ πρέπει να συμφωνήσουν από κοινού έναν συγκεκριμένο αριθμό πρωταρχικών στόχων για το 2020.

5.4.1. Ψηφιακό Θεματολόγιο για την Ευρώπη

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δρομολόγησε τον Μάρτιο 2010 την αναπτυξιακή στρατηγική «*Ευρώπη 2020*», όπως προαναφέρθηκε, που συνιστά μια προσπάθεια εξόδου από την κρίση και προετοιμασία της οικονομίας της Ένωσης για τις προκλήσεις της επόμενης δεκαετίας. Η εν λόγω στρατηγική καθορίζει ένα όραμα για την επίτευξη υψηλών επιπέδων απασχόλησης, παραγωγικότητας και κοινωνικής συνοχής, που θα υλοποιηθούν μέσω συγκεκριμένων δράσεων σε ευρωπαϊκό και σε εθνικό επίπεδο.

Η Ψηφιακή Ατζέντα 2020 ή Ψηφιακό Θεματολόγιο για την Ευρώπη αποτελεί μια από τις επτά εμβληματικές πρωτοβουλίες της αναπτυξιακής στρατηγικής «*Ευρώπη 2020*» με στόχο να τονώσει την ευρωπαϊκή οικονομία αποφέροντας διατηρήσιμα οικονομικά και κοινωνικά οφέλη χάρη στην Ψηφιακή Ενιαία Αγορά. Είναι το ευρωπαϊκό όραμα και η βάση για να αναπτυχθούν πολιτικές και δράσεις με στόχο την εναρμονισμένη ψηφιακή πρόοδο των Ευρωπαϊκών χωρών με ορίζοντα το έτος 2020. Κρίθηκε απαραίτητο ένα νέο σχέδιο δράσης για τη βέλτιστη χρήση των Τ.Π.Ε., ώστε να επιταχυνθεί η οικονομική ανάκαμψη και να τεθούν τα θεμέλια για ένα βιώσιμο ψηφιακό μέλλον. Το

νέο σχέδιο δράσης προτείνει την άρση των υφιστάμενων εμποδίων, ώστε να μεγιστοποιηθούν οι δυνατότητες των Τ.Π.Ε., με μακροχρόνιες επενδύσεις για ελαχιστοποίηση μελλοντικών προβλημάτων.

Ο γενικός στόχος του ψηφιακού θεματολογίου είναι «να αποκομισθούν βιώσιμα οικονομικά και κοινωνικά οφέλη από μια ενιαία ψηφιακή αγορά που θα βασίζεται σε διαδίκτυο μεγάλης και πολύ μεγάλης ταχύτητας και σε διαλειτουργικές εφαρμογές». Οι κεντρικοί άξονες στους οποίους δίνονται προτεραιότητες από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή είναι η:

- Δημιουργία ενιαίας ψηφιακής αγοράς:
- Βελτίωση του πλαισίου προϋποθέσεων για τη διαλειτουργικότητα μεταξύ προϊόντων και υπηρεσιών ΤΠΕ
- Αύξηση της εμπιστοσύνης και της ασφάλειας στο διαδίκτυο
- Εξασφάλιση της παροχής πολύ ταχύτερης πρόσβασης στο διαδίκτυο
- Ενθάρρυνση επενδύσεων στην έρευνα και την ανάπτυξη
- Ενίσχυση του ψηφιακού γραμματισμού, των δεξιοτήτων και της κοινωνικής ένταξης
- εφαρμογή των ΤΠΕ για την αντιμετώπιση κοινωνικών προβλημάτων (Στατηγική για την Ψηφιακή Ανάπτυξη 2014-2020).

Ειδικότερα, όσον αφορά τον άξονα «*Ενίσχυση του ψηφιακού γραμματισμού, των δεξιοτήτων και της κοινωνικής ένταξης*» και έχοντας ως δεδομένο ότι όλο και περισσότερες καθημερινές εργασίες διεξάγονται επιγραμμικά, η χρήση του διαδικτύου αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της καθημερινής ζωής για πολλούς Ευρωπαίους.

Σύμφωνα με τα στοιχεία του 2014, οι πολίτες και οι επιχειρήσεις της ΕΕ χρησιμοποιούν περισσότερο το διαδίκτυο, πραγματοποιούν περισσότερες αγορές μέσω διαδικτύου και έχουν αποκτήσει μεγαλύτερη εμπιστοσύνη και δεξιότητες στις ΤΠΕ. Περισσότεροι από τους μισούς Ευρωπαίους (250 εκατομμύρια) χρησιμοποιούν το διαδίκτυο καθημερινά, ενώ 150 εκατομμύρια, το 30% περίπου, δεν το έχουν χρησιμοποιήσει ποτέ. Συχνά ισχυρίζονται ότι δεν το έχουν ανάγκη ή ότι είναι πολύ ακριβό. Αυτή η ομάδα αποτελείται κυρίως από άτομα ηλικίας 65 έως 74 ετών, άτομα με χαμηλό εισόδημα, ανέργους και άτομα κατώτερου μορφωτικού επιπέδου. Τα στοιχεία δείχνουν επίσης ότι οι πολίτες στην ΕΕ, ιδίως στις αγροτικές περιοχές, συχνά δεν διαθέτουν την ευρυζωνική σύνδεση υψηλής ταχύτητας που θα ήθελαν. Ενώ το διαφαινόμενο χάσμα ψηφιακών δεξιοτήτων αποτελεί ένα ακόμη μεγάλο πρόβλημα.

Επίσης, η Ευρώπη πάσχει από έλλειψη καλλιέργειας των επαγγελματικών δεξιοτήτων ΤΠΕ και ενδεχομένως από κατάλληλους επαγγελματίες για την κάλυψη 700.000 θέσεων εργασίας στον τομέα των τεχνολογιών των πληροφοριών έως το 2015. Η Επιτροπή έχει μέχρι στιγμής ολοκληρώσει 72 από τις 101 δράσεις του Ψηφιακού Θεματολογίου για την Ευρώπη. Άλλες 23 δράσεις έχουν προγραμματισθεί να ολοκληρωθούν εντός καθορισμένης προθεσμίας, ενώ 6 έχουν καθυστερήσει ή κινδυνεύουν να καθυστερήσουν. (Ευρωπαϊκή Ένωση, 2014).⁴²

⁴². https://europa.eu/european-union/file/1499/download_el?token=J2xAnSdy Ημερομηνία προσπέλασης: 2/12/2017

Αυτές οι ελλείψεις αποκλείουν πολλούς πολίτες από την ψηφιακή κοινωνία και οικονομία και αποτελούν τροχοπέδη στο θετικό αντίκτυπο που μπορούν να έχουν οι ΤΠΕ στην αύξηση της παραγωγικότητας. Για να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα αυτά, το ψηφιακό θεματολόγιο έχει ως στόχο:

- Να γεφυρώσει το χάσμα ψηφιακών δεξιοτήτων με την προώθηση καλύτερου συντονισμού των πρωτοβουλιών που αφορούν δεξιότητες ΤΠΕ σε επίπεδο κρατών μελών, προτείνοντας ειδικά να καταστούν ο ψηφιακός γραμματισμός και οι δεξιότητες προτεραιότητα του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου.
- Να προωθήσει την προσφορά και τη ζήτηση δεξιοτήτων ΤΠΕ στην αγορά εργασίας αναπτύσσοντας εργαλεία έως το 2012 για τον προσδιορισμό των ικανοτήτων των επαγγελματιών και των χρηστών Τ.Π.Ε., ώστε οι εταιρείες που αναζητούν εργαζόμενους με συγκεκριμένες δεξιότητες Τ.Π.Ε. να μπορούν να συγκρίνουν εύκολα τις δεξιότητές τους.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο οι δράσεις που προτείνονται είναι:

- Πρόταση να καταστούν ο ψηφιακός γραμματισμός και οι δεξιότητες προτεραιότητα στον κανονισμό του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου (2014-2020) και
- Ανάπτυξη εργαλείων για τον προσδιορισμό και την αναγνώριση των ικανοτήτων των επαγγελματιών και των χρηστών ΤΠΕ, σε συνδυασμό με το ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντων και το EUROPASS, και δημιουργία ενός ευρωπαϊκού πλαισίου για επαγγελματισμό στις ΤΠΕ, ώστε να αυξηθούν οι ικανότητες και η κινητικότητα των επαγγελματιών ΤΠΕ σε ολόκληρη την Ευρώπη.

Σύμφωνα άλλωστε με την Neelie Kroes, Αντιπρόεδρο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και Επιτρόπου για την Ψηφιακή Ατζέντα «Οι επενδύσεις στις ΤΠΕ είναι η ραχοκοκαλιά της δημιουργίας πλούτου συμβάλλοντας κατά το ήμισυ στην αύξηση της παραγωγικότητας της Ευρώπης. Οι ΤΠΕ χρησιμοποιούνται για να βελτιώσουν τον τρόπο που κάνουμε εμπορικές και τραπεζικές συναλλαγές, τις αγορές μας και το πώς ταξιδεύουμε...Οι ΤΠΕ αποτελούν επίσης μια βιομηχανία των €850 δις ετησίως για την Ευρώπη - από την οποία σήμερα εξαρτώνται εκατομμύρια θέσεις εργασίας και που θα μπορούσαν να δημιουργηθούν ακόμα περισσότερες τα επόμενα χρόνια...Περίπου μόνο το ένα τρίτο των Ελλήνων έχουν πρόσβαση σε μία ευρυζωνική σύνδεση, που αποτελεί μόλις το ήμισυ του ευρωπαϊκού μέσου όρου. Η Ελλάδα θα μπορούσε και θα έπρεπε να έχει καλύτερη πρόσβαση. Αυτό σημαίνει αρχικά πως οι Έλληνες έχουν να κερδίσουν πολλά από την Ψηφιακή Ατζέντα για την Ευρώπη, το σχέδιο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για τη μεγιστοποίηση του κοινωνικού και οικονομικού αντίκτυπου των ΤΠΕ και δεύτερον, η ελληνική αγορά και οι ελληνικές αρχές πρέπει να καταβάλουν μεγαλύτερες προσπάθειες για την αναστροφή αυτής της κατάστασης. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή επιθυμεί να διασφαλίσει ότι όλοι οι Ευρωπαίοι πολίτες θα μπορούν να έχουν βασική ευρυζωνική πρόσβαση και ότι το 2020 ο καθένας θα μπορεί να έχει πρόσβαση υψηλής ταχύτητας 30 Mbps ή και περισσότερο στο Internet. Έως το 2020, 50% ή περισσότερο των ευρωπαϊκών νοικοκυριών θα πρέπει επίσης να γίνουν συνδρομητές σε εξαιρετικά γρήγορο internet, ταχύτητας άνω των 100 Mbps. Στις 20 Σεπτεμβρίου 2010, η Επιτροπή προέβη σε τρεις

συμπληρωματικές ανακοινώσεις για την επίτευξη αυτών των στόχων, συμπεριλαμβανομένης της σύστασης σχετικά με το πώς θα ενθαρρυνθεί η πρόσβαση “επόμενης γενιάς”, μιας νέας πολιτικής ραδιοφάσματος που να δίνει την ευκαιρία σε τεχνολογίες, όπως η ασύρματη ευρυζωνικότητα, να αναπτυχθούν και του καλύτερου τρόπου για να ενθαρρυνθούν οι ιδιωτικές και δημόσιες επενδύσεις στις γρήγορες και υπέργρηγορες ευρυζωνικές συνδέσεις.....Για να συνεχίσουμε να προοδεύουμε, πρέπει να συνεχίσουμε να επενδύουμε, ακόμη και σε περιόδους περιορισμένων πόρων. Πράγματι, αυτό είναι ό,τι ακριβώς κάνουν οι ανταγωνιστές μας, πράγμα που σημαίνει ότι η Ευρώπη δαπανά σήμερα μόνο το 40% του ποσού που δαπανούν οι ΗΠΑ για τις ΤΠΕ, την Έρευνα και την Ανάπτυξη. Θα επιδιώξουμε να διατηρήσουμε ρυθμό ετήσιας αύξησης 20% του προϋπολογισμού για ΤΠΕ και Έρευνα & Ανάπτυξη. Καλούμε επίσης τις χώρες της ΕΕ να διπλασιάσουν το σύνολο των ετήσιων δημοσίων δαπανών τους για τις ΤΠΕ, την Έρευνα και την Ανάπτυξη μέχρι το 2020 σε €11 δις»⁴³

Σχετικά με την Ενιαία Ψηφιακή Αγορά η Αντιπρόεδρος χαρακτηριστικά αναφέρει πως τώρα ήρθε η ώρα να διασφαλίσουμε πως η Ενιαία Αγορά θα περιλαμβάνει πλήρως την έννοια της Ενιαίας Ψηφιακής Αγοράς. Η Ψηφιακή Ατζέντα προτείνει μια σειρά δράσεων για την αύξηση των δεξιοτήτων ΤΠΕ και των ικανοτήτων των Ευρωπαίων με σκοπό να γεφυρωθεί το χάσμα των δεξιοτήτων μέσω του καλύτερου συντονισμού των πρωτοβουλιών για τις δεξιότητες ΤΠΕ σε επίπεδο μελών-κρατών της ΕΕ, ιδίως προτείνοντας την ψηφιακή μόρφωση και τις δεξιότητες ως προτεραιότητα του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου. Για τους ανθρώπους που χρησιμοποιούν ήδη τις δεξιότητες τους στις ΤΠΕ στον τομέα της τεχνολογίας, η Ψηφιακή Ατζέντα θα βοηθήσει στην αναγνώριση των ικανοτήτων των επαγγελματιών ΤΠΕ σε ολόκληρη την Ευρωπαϊκή Ένωση.

Για την υλοποίηση αυτών των προσπαθειών, τα κράτη-μέλη καλούνται να εφαρμόσουν μακροπρόθεσμες πολιτικές για τις ψηφιακές δεξιότητες και την ψηφιακή εγγραμματοσύνη και να εντάξουν την ηλεκτρονική μάθηση στις πολιτικές τους που αποβλέπουν στον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης και κατάρτισης, την αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και την επαγγελματική εξέλιξη εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών.

5.4.2. Η ατζέντα της εσθονικής δημοκρατίας για την ψηφιακή ανάπτυξη

Η δημιουργία ενιαίας ψηφιακής αγοράς αποτελεί κορυφαία προτεραιότητα για την Εσθονία, η οποία ανέλαβε την προεδρία του Συμβουλίου της Ε.Ε. από την 1η Ιουλίου 2017. Η χώρα, που θα έχει την προεδρία του Συμβουλίου για το 2ο εξάμηνο του 2017, πρωτοτυπεί με το πρόγραμμά της θέτοντας ψηλά στην ατζέντα την ψηφιακή ανάπτυξη και εστιάζοντας στη βιώσιμη ανάπτυξη και στην ψηφιακή κοινωνία.

⁴³ http://www.sepe.gr/files/1/SEPEnews/SEPEnews_Issue35/pdf/Kroes.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης: 28/11/2017

Η Εσθονία αναμένεται να υπάρξει σημαντικός φορέας νέων πρακτικών στον τομέα των ψηφιακών υπηρεσιών και να διδάξει την Ευρώπη από τα επιτυχημένα συστήματα που εφαρμόζει καθώς κατέχει την πρώτη θέση στην ΕΕ στα δημόσια ψηφιακά δίκτυα και τη χρήση του (e-government). Το 88,4% του πληθυσμού της χρησιμοποιεί καθημερινά το Διαδίκτυο και στη χώρα η ελευθερία στο Ίντερνετ βρίσκεται στα υψηλότερα επίπεδα σε σχέση με τα υπόλοιπα κράτη. Η πληροφορική, ο προγραμματισμός και η ρομποτική αποτελούν μαθήματα τα οποία τα παιδιά διδάσκονται ακόμη και στον παιδικό σταθμό. Η Εσθονία κατατάσσεται δεύτερη στην Ευρώπη για την ποιότητα των ψηφιακών δημόσιων υπηρεσιών. Η Εσθονία κατατάσσεται δεύτερη στην Ευρώπη για την ποιότητα των ψηφιακών δημόσιων υπηρεσιών.⁴⁴

Η εσθονική Προεδρία έχει θέσει, μεταξύ άλλων, τις εξής προτεραιότητες:

- Την προώθηση μιας ανοικτής και καινοτόμου ευρωπαϊκής οικονομίας, μέσω της ανάπτυξης ενός επιχειρηματικού περιβάλλοντος το οποίο ενθαρρύνει την ανάπτυξη και την ανταγωνιστικότητα που βασίζονται στη γνώση.
- Την ασφάλεια και την προστασία της Ευρώπης.
- Τη δημιουργία μιας περισσότερο ψηφιακής Ευρώπης, η οποία ενθαρρύνει την ελεύθερη ροή δεδομένων.
- Τη διασφάλιση μιας Ευρώπης βιώσιμης και χωρίς αποκλεισμούς.
- Την αντιμετώπιση των προκλήσεων της διαρκώς μεταβαλλόμενης φύσης της εργασίας με επίκεντρο τα δικαιώματα των εργαζομένων, την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και την πρόσβαση στην εργασία για όλους.⁴⁵

Σύμφωνα με δήλωση της ευρωβουλευτή Μαριού Λαουρίστιν «*Η επέκταση τους ψηφιακού κόσμου αποτελεί ασφαλώς προτεραιότητα για την εσθονική προεδρία. Έχουμε ανακηρυχθεί πολλές φορές πρωτοπόροι σε αυτό τον τομέα και αυτό σημαίνει ότι πρέπει να κλείσουμε όσα περισσότερα έχουμε την υποχρέωση να οριστικοποιήσουμε όσο το δυνατόν περισσότερους φακέλους*». Στο ίδιο πνεύμα κινείται και η δήλωση άλλης ευρωβουλευτή, της Κάια Κάλλας ότι «*Ο ψηφιακός κόσμος θα αποτελέσει σημαντικό μέρος της προεδρίας. Η ψηφιακή κοινωνία είναι αδιαμφισβήτητα η καλύτερη δουλειά και το πλεονέκτημά μας. Αυτό σημαίνει ότι οι προσδοκίες για την Εσθονική Προεδρία στον τομέα αυτό είναι πολύ υψηλές. Πολλές διαπραγματεύσεις σχετικά με σχέδιο νόμου που σχετίζεται με την ενιαία ψηφιακή αγορά φτάνουν στο τελικό τους στάδιο κατά τη διάρκεια της προεδρίας μας*»⁴⁶

⁴⁴ <http://www.insider.gr/eidiseis/oikonomia/54841/esthonia-didaskei-psifiaki-anaptyxi-apo-timoni-tis-ee>. Ημερομηνία προσπέλασης: 28/11/2017

⁴⁵ <https://osha.europa.eu/el/about-eu-osha/what-we-do/how-we-work/european-presidency>. Ημερομηνία προσπέλασης: 28/11/2017

⁴⁶ <http://www.startup.gr/index.php?about=89&id=7259>. Ημερομηνία προσπέλασης: 2/12/2017

5.5.1. Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα

Αναμφισβήτητα μέσω της Ενιαίας Ευρωπαϊκής Πράξης (1986) δόθηκε η αφορμή για την εκκίνηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων, που αποτελούν ακόμη και σήμερα βασικά εργαλεία για την προώθηση των σκοπών της ΕΕ στους τομείς της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Ιδιαίτερα από το 1986 και μετά άρχισε να παρατηρείται αυξημένη κινητικότητα στη διαμόρφωση και εφαρμογή προγραμμάτων στα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών-μελών με στόχο τη διακοινοτική συνεργασία, την ενδυνάμωση των σχέσεων εκπαίδευσης και οικονομίας, τη συμβολή της εκπαίδευσης στην κοινωνική συνοχή της Ευρώπης και την ολοκλήρωση της ενιαίας αγοράς.

Το διάστημα 1986-1992 η Επιτροπή προωθεί κοινοτικά προγράμματα δράσης στα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών-μελών με στόχο αφενός την αποτελεσματικότερη σύνδεση εκπαίδευσης και αφετέρου την ενίσχυση της ιδέας της ενιαίας αγοράς και συνοχής του ευρωπαϊκού χώρου. (Ανδρέου, 2003:76). Το 1986 την αρχή κάνει το πρόγραμμα Commet, για την προώθηση της συνεργασίας πανεπιστημίων-βιομηχανίας, το 1987 το Erasmus για την κινητικότητα των εκπαιδευομένων και ένα χρόνο αργότερα το πρόγραμμα «Νεολαία για την Ευρώπη» καθώς και το πρόγραμμα Delta για τις τεχνολογίες μάθησης. Το πρόγραμμα PETRA αφορούσε την υποστήριξη της επαγγελματικής κατάρτισης των νέων, το πρόγραμμα LINGUA τη γλωσσομάθεια και τη βελτίωση των γνώσεων στις γλώσσες της Ένωσης, και το πρόγραμμα EYROTECNET για την προώθηση των καινοτομιών στον τομέα της επαγγελματικής κατάρτισης.

Το 1994 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή παρουσίασε νέες προτάσεις για τα εκπαιδευτικά κοινοτικά προγράμματα, που οδήγησαν από το 1995 στη συγχώνευση των προϋπαρχόντων προγραμμάτων σε τρία νέα προγράμματα: Το πρόγραμμα ΣΩΚΡΑΤΗΣ (SOCRATES) για τη γενική εκπαίδευση, το πρόγραμμα ΛΕΟΝΑΡΔΟ (LEONARDO DA VINCI) για την επαγγελματική εκπαίδευση και το πρόγραμμα ΝΕΟΛΑΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ III, το οποίο αφορά τις άτυπες μορφές εκπαίδευσης νέων με σκοπό να αναπτυχθεί σε αυτούς η συνείδηση του ευρωπαίου πολίτη και η ικανότητά συμμετοχής στη ζωή της ευρωπαϊκής κοινωνίας, παρέχοντάς τους, μέσω της κινητικότητας, πρόσβαση σε τοπικές δράσεις που συμπληρώνουν την κατάρτισή τους ως πολίτες.

Όσον αφορά το πρόγραμμα SOCRATES, η βασική του τομή ήταν ότι για πρώτη φορά αναγνωρίστηκε η υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση ως χώρος άσκησης μέτρων εκπαιδευτικής πολιτικής της Κοινότητας. Όπως αναφέρεται στη σχετική απόφαση, το πρόγραμμα υποστηρίζει την ανάπτυξη των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων που ευνοούν την ενεργό άσκηση της ιδιότητας του πολίτη και την ικανότητα απασχόλησης (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και Συμβούλιο, 2000). Οι ειδικότεροι στόχοι σύμφωνα είναι

- Η ενίσχυση της ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης σε κάθε επίπεδο και η παροχή ευρείας διακρατικής πρόσβασης στους εκπαιδευτικούς πόρους στην Ευρώπη, με παράλληλη προώθηση της ισότητας των ευκαιριών σε όλους του τομείς της εκπαίδευσης.

- Η προώθηση της ποσοτικής και ποιοτικής βελτίωσης της γνώσης των γλωσσών της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- Η προώθηση της συνεργασίας και της κινητικότητας συμπεριλαμβάνοντας την προώθηση της ανοικτής και εξ αποστάσεως μάθησης και την ενθάρρυνση βελτιώσεων όσον αφορά την αναγνώριση των πτυχίων και των περιόδων σπουδών.
- Η ενθάρρυνση της καινοτομίας κατά το σχεδιασμό των εκπαιδευτικών μεθόδων και του εκπαιδευτικού υλικού και η διερεύνηση θεμάτων κοινού ενδιαφέροντος όσον αφορά την εκπαιδευτική πολιτική.

Οι νέες τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνιών (ΤΠΕ) αποτελούν άλλη προτεραιότητα του προγράμματος στο βαθμό που εξυπηρετούν μια δυναμική παιδαγωγική και συμβάλλουν στην καινοτομία.

Συνεχίζοντας, το ERASMUS+ είναι το νέο πρόγραμμα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την εκπαίδευση, την κατάρτιση, τη νεολαία και τον αθλητισμό, που στοχεύει στην ενίσχυση των δεξιοτήτων και της απασχολησιμότητας, καθώς και στον εκσυγχρονισμό των συστημάτων εκπαίδευσης, κατάρτισης και νεολαίας, σε όλους τους τομείς της Δια Βίου Μάθησης. Το νέο πρόγραμμα συνδυάζει όλα τα σημερινά προγράμματα της ΕΕ για την εκπαίδευση, την κατάρτιση και τη νεολαία όπως, μεταξύ άλλων, το ολοκληρωμένο Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης (LLP) (Erasmus, Leonardo da Vinci, Comenius, Grundtvig), το πρόγραμμα «Νεολαία σε Δράση» και πέντε προγράμματα διεθνούς συνεργασίας (Erasmus Mundus, Tempus, Alfa, Edulink και τα προγράμματα συνεργασίας με τις βιομηχανικές χώρες). Το νέο Πρόγραμμα ολοκληρώνεται με την ειδική Δράση του Jean Monnet, που ενθαρρύνει τη διδασκαλία, την έρευνα και τη συζήτηση στους τομείς της ιστορίας, της πολιτικής, της οικονομίας και του ευρωπαϊκού δικαίου.

5.5.2.1. Ευρωπαϊκά δίκτυα για την εκπαίδευση

Τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά δίκτυα, οι ψηφιακές κοινότητες εκπαιδευτικών και τα ψηφιακά αποθετήρια ευρωπαϊκών έργων αποτελούν έναν πολύ δημοφιλή και δυναμικό τομέα στο πεδίο της ψηφιακής μάθησης και σε αυτό της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, τόσο σε ερευνητικό επίπεδο όσο και στην εφαρμογή στην πράξη. Οι ανάγκες των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση και υποστήριξη, ικανοποιούνται μέσω της αλληλεπίδρασης με τους συναδέλφους τους, της διαμοιραζόμενης γνώσης και εμπειρίας, της αμοιβαίας επίδρασης και υποστήριξης και της συλλογικής προσπάθειας, προκειμένου να πετύχουν κοινούς μαθησιακούς στόχους σε συμμετοχικά και κοινωνικά περιβάλλοντα μάθησης.

5.5.2.2. Το Δίκτυο "ΕΥΡΥΔΙΚΗ"

Το Δίκτυο «Ευρυδίκη» είναι το Ευρωπαϊκό Δίκτυο Πληροφόρησης για την εκπαίδευση. Αποστολή του Δικτύου είναι η μελέτη και παρακολούθηση των εκπαιδευτικών συστημάτων στην Ευρωπαϊκή Ένωση, η συλλογή και ηλεκτρονική διαχείριση των πληροφοριών και η διάδοση των αποτελεσμάτων. Εκπονεί συγκριτικές μελέτες για τα εκπαιδευτικά συστήματα και για θέματα κοινού ενδιαφέροντος σε κοινοτικό επίπεδο, αναπτύσσει χρήσιμους δείκτες για τους αρμόδιους για θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής και διαχειρίζεται μια μεγάλη βάση δεδομένων για τα εκπαιδευτικά συστήματα.

Το Δίκτυο Ευρυδίκη αποτελείται από την Ευρωπαϊκή Μονάδα με έδρα τις Βρυξέλλες και τις Εθνικές Μονάδες σε κάθε μια από τις 31 χώρες που καλύπτονται από το πρόγραμμα «Σωκράτης». Η Ευρωπαϊκή Μονάδα «Ευρυδίκη» υποστηρίζει την Επιτροπή όσον αφορά τις δράσεις στον χώρο της εκπαίδευσης που απαιτούν συνεργασία με άλλους διεθνείς οργανισμούς, ιδιαίτερα το Συμβούλιο της Ευρώπης, τον Οργανισμό για Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη και τον Εκπαιδευτικό, Επιστημονικό και Πολιτιστικό Οργανισμό των Ηνωμένων Εθνών (Ουνέσκο). Η εργασία του Δικτύου βασίζεται σε δεδομένα που συλλέγονται από κάθε Υπουργείο. Η διαδικασία για την προετοιμασία των μελετών βασίζεται σε σταθερούς και ομοίομορφους ορισμούς και στην προετοιμασία των σχετικών ερωτηματολογίων. Η συγκριτική ανάλυση που αναλαμβάνει η Ευρωπαϊκή Μονάδα ελέγχεται από τις Εθνικές Μονάδες με σκοπό την εξασφάλιση ότι οι πληροφορίες θα είναι ορθές και ακριβείς.

5.5.2.3. Το Ευρωπαϊκό Σχολικό Δίκτυο

Το Ευρωπαϊκό Σχολικό Δίκτυο είναι το δίκτυο 31 ευρωπαϊκών Υπουργείων Παιδείας με έδρα τις Βρυξέλλες. Ως μη κερδοσκοπικός οργανισμός, επιδιώκει να φέρει την καινοτομία στη διδασκαλία και στη μάθηση στην εκπαιδευτική κοινότητα. Αποστολή του είναι η στήριξη των φορέων της εκπαίδευσης στην Ευρώπη για τη μετατροπή των εκπαιδευτικών διαδικασιών για τις ψηφιοποιημένες κοινωνίες του 21ου αιώνα. Από την ίδρυσή του το 1997, το European Schoolnet χρησιμοποίησε τους δεσμούς του με τα υπουργεία Παιδείας για να βοηθήσει τα σχολεία να καταστούν αποτελεσματικά στην παιδαγωγική χρήση της τεχνολογίας, εξοπλίζοντας τόσο τους δασκάλους όσο και τους μαθητές με τις απαραίτητες δεξιότητες για να επιτύχουν στην ψηφιακή κοινωνία. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Giovanni Biondi, Πρόεδρος του Ευρωπαϊκού Σχολικού Δικτύου «*To European Schoolnet έχει εξελιχθεί για να γίνει ένας από τους βασικούς οργανισμούς που συμμετέχουν στη μετατροπή της διδασκαλίας και της μάθησης στο σχολείο και στη χρήση της ενσωμάτωσης των ΤΠΕ ως δύναμης βελτίωσης*».

Οι δραστηριότητες του δικτύου περιλαμβάνουν τρεις στρατηγικούς τομείς:

- Παροχή συγκεκριμένων στοιχείων και στοιχείων στον τομέα της καινοτομίας στην εκπαίδευση, στα οποία θα βασίζονται οι συστάσεις πολιτικής.
- Υποστήριξη των σχολείων και των εκπαιδευτικών στις πρακτικές διδασκαλίας τους.

- Ανάπτυξη και διατήρηση ενός δικτύου σχολείων που ασχολούνται με καινοτόμες προσεγγίσεις διδασκαλίας και μάθησης

Κύριοι στόχοι είναι:

- Υποστήριξη της συνεργασίας και της συνεργασίας μεταξύ των σχολείων στην Ευρώπη.
- Υποστήριξη της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολείων.
- Διάχυση των καλών πρακτικών και νέων μοντέλων εκπαίδευσης και εκμάθησης
- Συμβολή στην ανάπτυξη τεχνολογικής μάθησης στα σχολεία
- Παροχή υπηρεσιών, περιεχομένου & εργαλείων βασισμένων σε ΤΠΕ σε δίκτυα μελών και συνεργατών.⁴⁷

5.5.2.4. *Open Discovery Space (ODS)*

Το έργο Open Discovery Space αποτελεί μια συντονισμένη πανευρωπαϊκή προσπάθεια με στόχο την ενθάρρυνση και υποστήριξη των σχολείων της Ευρώπης για την αξιοποίηση ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού στη διδασκαλία. Το έργο συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή στο πλαίσιο του Policy Support Program και υλοποιεί τους βασικούς στόχους της «*Digital Agenda for Europe - Action 68*». Το Open Discovery Space έχει συμπεριληφθεί επίσης στην εισήγηση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής με τίτλο “Opening up Education: Innovative teaching and learning for all through new Technologies and Open Educational Resources” ως μία πρωτοβουλία που ανταποκρίνεται στη δέσμευση της Ευρωπαϊκής Ένωσης για ανάπτυξη της εκπαίδευσης μέσω της ενεργού αξιοποίησης των Ανοιχτών Ψηφιακών Πηγών. Από την Ελλάδα συμμετέχουν το Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών & Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ», το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο - Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), το Πανεπιστήμιο Πειραιώς, το Πολυτεχνείο Κρήτης, το Εθνικό Δίκτυο Έρευνας και Τεχνολογίας (ΕΔΕΤ), η Ελληνογερμανική Αγωγή, η AgroKnow Technologies.

Στο πλαίσιο του Open Discovery Space δημιουργείται μια πολύγλωσση πύλη κοινωνικής δικτύωσης που θα αποτελεί ενιαίο σημείο πρόσβασης για τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς στους ψηφιακούς εκπαιδευτικούς πόρους πολλών Ευρωπαϊκών Αποθετηρίων εκπαιδευτικού υλικού. Επιπλέον το Open Discovery Space παρέχει στον εκπαιδευτικό τα κατάλληλα εργαλεία, για να δημιουργήσει, να αποθηκεύσει και να μοιραστεί με άλλους τα δικά του εκπαιδευτικά σχέδια και σενάρια, αλλά και να δημιουργήσει ψηφιακές κοινότητες συνεργασίας. Μέσα από αυτές τις σχολικές κοινότητες έχουν ήδη αναπτυχθεί πολλές καινοτόμες δράσεις μεταξύ των σχολείων διαφόρων ευρωπαϊκών χωρών. Στην πιλοτική εφαρμογή του έργου συμμετέχουν ήδη 650 σχολεία από όλη την Ευρώπη (60 στην Ελλάδα), ενώ συνολικά προβλέπεται να ενταχθούν 2.000 σχολεία.⁴⁸

⁴⁷ <http://www.eun.org/>. Ημερομηνία προσπέλασης: 29/11/2017

⁴⁸ <https://elenelli.blogspot.gr/2014/11/open-discovery-space-2014-15.html>

5.5.2.5. eTwinning

Το eTwinning είναι μια πρωτοβουλία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής που έχει ως στόχο να ενθαρρύνει τα σχολεία στην Ευρώπη να αναπτύξουν συνεργασίες κάνοντας χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορικής και της Επικοινωνίας, ενώ τους παρέχει την κατάλληλη υποδομή. Η δράση ξεκίνησε επίσημα τον Ιανουάριο του 2005 ως δράση του προγράμματος eLearning της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και το 2007 ενσωματώθηκε στο πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης σαν τμήμα του Comenius. Από το 2014 η ευρωπαϊκή δράση eTwinning ενισχύεται ως μέρος του προγράμματος Erasmus+ (2014-2020), παίζοντας πλέον κεντρικό ρόλο στην υποστήριξη όλων των τύπων ευρωπαϊκής συνεργασίας, στο πεδίο της σχολικής εκπαίδευσης. Μέσω του eTwinning, περισσότεροι από 230.000 εκπαιδευτικοί από όλη την Ευρώπη συνεργάζονται στο πλαίσιο διεθνών σχολικών δραστηριοτήτων στις οποίες συμμετέχουν περισσότερα από 110.000 σχολικά ιδρύματα από 32 ευρωπαϊκές χώρες.

Το πρόγραμμα eTwinning εξελίχθηκε από ένα εργαλείο εξεύρεσης εταίρων για τους εκπαιδευτικούς σε μία πλούσια, πανευρωπαϊκή κοινότητα διδασκαλίας και μάθησης. Σήμερα το eTwinning είναι ίσως το μεγαλύτερο δίκτυο εκπαιδευτικών στην ιστορία της εκπαίδευσης. Το eTwinning υποστηρίζεται από την Κεντρική Ευρωπαϊκή Υπηρεσία Στήριξης (ΚΥΣ) και ένα δίκτυο από Εθνικές Υπηρεσίες Στήριξης (ΕΥΣ), όπως είναι η Ελληνική Υπηρεσία eTwinning που λειτουργεί από το Ερευνητικό Ακαδημαϊκό Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών.

Το eTwinning είναι η Κοινότητα για τα σχολεία στην Ευρώπη. Εκπαιδευτικοί από όλες τις χώρες που συμμετέχουν, μπορούν να εγγραφούν και να χρησιμοποιήσουν τα online εργαλεία του eTwinning (τη Διαδικτυακή Πύλη και το Desktop) για να βρεθούν μεταξύ τους, να συναντηθούν εικονικά, να ανταλλάξουν ιδέες και παραδείγματα πρακτικής, να ομαδοποιηθούν σε Ομάδες, να μάθουν μαζί στις Εκδηλώσεις Εκμάθησης και να αναλάβουν τη διεξαγωγή online έργων.

Τον Μάρτιο του 2013 ξεκίνησε και το etwinning plus, μία μερική επέκταση του eTwinning σε χώρες που είναι γειτονικές με την Ευρώπη. Η πολιτική γειτονίας της Ευρώπης αναπτύχθηκε το 2004 και έχει στόχο την εμβάθυνση των σχέσεων μεταξύ των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης και εκείνων των χωρών με τις οποίες «γειτονούν» άμεσα. Το eTwinning Plus περιλαμβάνει έξι χώρες που γειτονούν με την Ευρώπη. Την Αρμενία, το Αζερμπαϊτζάν, τη Γεωργία, τη Μολδαβία και την Ουκρανία, που είναι μέλη της Ανατολικής Εταιρικής Σχέσης και την Τυνησία, που είναι μέλος της Ευρωμεσογειακής Εταιρικής Σχέσης (EUROMED).

5.6. Ψηφιακά αποθετήρια ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών έργων

Η αξιοποίηση των ψηφιακών αποθετηρίων ευρωπαϊκών έργων, που παρέχουν εκπαιδευτικό υλικό, ερευνητικές μελέτες και εκθέσεις, καλές πρακτικές, δωρεάν σεμινάρια για την ένταξη καινοτόμων διδακτικών πρακτικών στην τάξη των επιστημών αποτελούν μία κινητήρια δύναμη για την αναβάθμιση της ποιότητας της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα Ευρωπαϊκά έργα:

Inspiring Science Education. GoLab, Space Awareness, Ark of Inquiry, RRI-tools αποτελούν ενδεικτικά παραδείγματα έργων από το αποθετήριο της ευρωπαϊκής κοινότητας των επιστημών. Τα ευρωπαϊκά έργα καλούνται να αντιμετωπίσουν και να καλύψουν την έλλειψη ενδιαφέροντος των νέων για την επιστήμη και την τεχνολογία. Προωθούν καινοτόμες διδακτικές πρακτικές για να εξοπλίσουν τους νέους με γνώσεις και δεξιότητες, για μελλοντικούς επιστημονικούς ερευνητές και υπεύθυνους πολίτες για την κοινωνία της καινοτομίας. Παράλληλα, μετά δημοσίευση της έκθεσης «Εκπαίδευση και Επιστήμη: Μια ανανεωμένη παιδαγωγική για το μέλλον της Ευρώπης» (Rocard et al., 2007:35) η διερευνητική μάθηση ενσωματώνεται και προωθείται στις διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών έργων.

5.6.1. *Scientix*

Υπό την αιγίδα του ευρωπαϊκού σχολικού δικτύου, το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για την Επιστημονική Εκπαίδευση προωθεί και στηρίζει μια πανευρωπαϊκή συνεργασία στο πλαίσιο της εκπαίδευσης STEM (φυσικές επιστήμες, τεχνολογία, μηχανική, μαθηματικά) για καθηγητές, ερευνητές της εκπαίδευσης, φορείς χάραξης πολιτικής και άλλους επαγγελματίες της εκπαίδευσης, με απώτερο στόχο να συμβάλει στην ανάπτυξη των εθνικών στρατηγικών για την ευρύτερη υιοθέτηση καινοτόμων προσεγγίσεων που καθιερώνονται μέσα από τα ερευνητικά αποτελέσματα στις ευρωπαϊκές εκπαιδευτικές κοινότητες για την επιστήμη της εκπαίδευσης. Μέσα από τη συλλογή, την ανταλλαγή και τη διάδοση, εκατοντάδες παραδείγματα εκπαιδευτικού υλικού, ερευνητικές εργασίες και εκθέσεις, projects, καθώς και καλές πρακτικές, αποτελούν σήμερα τις πηγές και το αποθετήριο του δικτυακού τόπου, που ενημερώνετε και λειτουργεί στο πλαίσιο του δικτύου επιστημών *Scientix* (Baldursson & Stone, 2015:).

5.6.2. *Ευρωπαϊκό έργο Inspiring Science Education (ISE)*

Μια διαδικτυακή πύλη που παρέχει ένα πλούσιο διαδραστικό κατάλογο ψηφιακών εργαλείων και πόρων ηλεκτρονικής μάθησης από ερευνητικά κέντρα και άλλες εγκαταστάσεις, καθώς και κοινότητες πρακτικής για την συνεργασία των εκπαιδευτικών. Το εν λόγω έργο παρέχει στην κοινότητα των εκπαιδευτικών και των μαθητών πρόσβαση σε εικονικά πειράματα και απομακρυσμένες επιστημονικές πειραματικές διατάξεις, τα οποία παρέχονται από γνωστά ερευνητικά κέντρα, επιστημονικούς οργανισμούς και πανεπιστήμια.

Το *Inspiring Science Education* φιλοδοξεί να παρέχει ψηφιακές πηγές και δυνατότητες σε εκπαιδευτικούς, προκειμένου να δώσουν στη Διδακτική της Επιστήμης πιο ελκυστικό χαρακτήρα και να τη συνδέσουν με την καθημερινότητα των μαθητών. Μέσα από τις δραστηριότητες του *Inspiring Science Education* οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενθαρρύνουν τους μαθητές να κάνουν τις δικές τους επιστημονικές ανακαλύψεις, να παρακολουθούν και να κατανοούν τα φυσικά και επιστημονικά

φαινόμενα και να αποκτούν πρόσβαση στα πιο σύγχρονα, διαδραστικά εργαλεία και σε ψηφιακές πηγές μέσα από τη σχολική αίθουσα.

Θα πραγματοποιηθούν πιλοτικές δράσεις σε 5.000 σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε 15 ευρωπαϊκές χώρες, κατά τις οποίες οι εκπαιδευτικοί θα έχουν πρόσβαση σε διαδραστικές προσομοιώσεις, εκπαιδευτικά παιχνίδια και eScience εφαρμογές που θα συνδυάζονται με εξωσχολικές δραστηριότητες, όπως εκδρομές σε κέντρα επιστήμης και πάρκα και εικονικές επισκέψεις σε ερευνητικά κέντρα.⁴⁹

Απευθύνεται σε μαθητές ηλικίας από 10 έως 18 χρονών δίνοντας τους τη δυνατότητα να αναδείξουν το πηγαίο ενδιαφέρον τους για την κατανόηση του κόσμου. Η χρήση επιστημονικών διατάξεων διαθέσιμων μέσω διαδικτύου ενισχύει τη διερευνητική μάθηση καθώς οι μαθητές μπορούν να έχουν πρόσβαση σε επιστημονικά πειραματικά δεδομένα και να κάνουν χρήση εξελιγμένων εργαλείων για τη συλλογή και ανάλυση τους (Manoli et al, 2015:26).

5.6.3. Ευρωπαϊκό έργο *Space Awareness*

Το έργο προσπαθεί να ενημερώσει τους μαθητές (ηλικίας 6-18 ετών) σχετικά με την τρέχουσα έρευνα και θέματα που σχετίζονται με τις διαστημικές επιστήμες και τις πολλές ευκαιρίες σταδιοδρομίας που προσφέρονται από το διάστημα. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επωφεληθούν από το έργο, αξιοποιώντας το ευρύ φάσμα των δωρεάν υψηλής ποιότητας πόρων που είναι εύκολα προσαρμόσιμο σε διάφορους επιστημονικούς κλάδους και χώρες.

5.6.4. Ευρωπαϊκό έργο *RRI (Responsible Research and Innovation)*

Το έργο αναπτύσσει ένα σύνολο πρακτικών ψηφιακών πόρων και δράσεων, που στοχεύουν στην ευαισθητοποίηση, κατάρτιση, διάδοση και εφαρμογή RRI. Είναι ένα έργο έρευνας και ανάπτυξης για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, προσανατολισμένο προς την κατεύθυνση της ευαισθητοποίησης της Υπεύθυνης Έρευνας και Καινοτομίας (RRI), ιδιαίτερα μεταξύ των νέων ηλικίας μεταξύ 7 και 18. Παρέχει επιλεγμένες δραστηριότητες που βασίζονται στην έρευνα και απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς, επιστήμονες, φοιτητές, ερευνητές και εκπαιδευτές εκπαιδευτικών, καθώς και το προσωπικό των μουσείων, επιστημονικών κέντρων και των πανεπιστημίων.

5.7. Σύνοψη κεφαλαίου

⁴⁹ [http://greenet.ea.gr/sites/default/files/ODS_GRE1%20\(3\).pdf](http://greenet.ea.gr/sites/default/files/ODS_GRE1%20(3).pdf). Ημερομηνία προσπέλασης: 28/11/2017

Η ένταξη των Τ.Π.Ε. στα εκπαιδευτικά συστήματα αποτελεί μια πολυσύνθετη δυναμική διαδικασία, καθώς δεν περιορίζεται στον εξοπλισμό των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με σύγχρονα τεχνολογικά μέσα, αλλά δέχεται έντονες επιδράσεις κυρίως από παράγοντες, όπως το οικονομικό περιβάλλον και οι κοινωνικές συνθήκες, αλλά και από τις φιλοσοφικές και ιδεολογικές προσεγγίσεις για την εκπαίδευση. Οι παράγοντες αυτοί αλληλοεπηρεαζόμενοι διαμορφώνουν τις επιδιώξεις και το πλαίσιο αξιοποίησης των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση. Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, οι προτεραιότητες ένταξης των Τ.Π.Ε. στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών μελών, βασίζονται σε σημαντικό βαθμό στις κατευθύνσεις του στρατηγικού πλαισίου «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010» (Ευρωπαϊκή Ένωση, 2005)⁵⁰, οι οποίες εστιάζουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων χρήσης των Τ.Π.Ε. από όλους τους πολίτες. Σήμερα, στο πλαίσιο της διαβούλευσης για τη στρατηγική «Ευρώπη 2020», δίνεται έμφαση στην απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων, στην ενίσχυση της έρευνας, στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της καινοτομίας και στην ανάδειξη των Τ.Π.Ε. ως εργαλείου που μπορεί να υποστηρίξει αυτές τις διαδικασίες σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης (Ευρωπαϊκή Ένωση, 2009).⁵¹ Αντίστοιχες προτεραιότητες περιγράφονται σε κείμενα εκπαιδευτικής πολιτικής και στρατηγικής άλλων χωρών, όπου υπό την επίδραση οικονομικών και κοινωνικών παραγόντων, δίνεται έμφαση τόσο σε δεξιότητες χρήσης των Τ.Π.Ε., όσο και στην παιδαγωγική αξιοποίησή τους σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα για την απόκτηση γενικότερων γνωστικών δεξιοτήτων από τους μαθητές (Scheuermann & Pedró, 2009).

52

Τα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης αναλαμβάνουν έναν κυριαρχικά αναδομητικό ρόλο για τη διαμόρφωση μιας νέας κοινωνίας. Πρόκειται ουσιαστικά για ρόλο που οφείλει να θεμελιωθεί σε μια δύσκολη και λεπτή ισορροπία μεταξύ της αποκέντρωσης και του συγκεντρωτισμού, του συντονισμού και της αυτονομίας, της συμβατότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων και της ενίσχυσης των τοπικών ιδιομορφιών. Οι όποιες δράσεις οφείλουν να εδράζονται σε μια ολιστική συστημική θεώρηση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Εφόσον η εκπαίδευση καλείται να εκπληρώσει έναν αναδομητικό ρόλο στη διαμόρφωση μιας νέας κοινωνίας, απαιτείται άμεση αναδόμηση και σε όλους τους προαναφερόμενους τομείς με κυριότερους αυτούς που αφορούν τους εκπαιδευτικούς και τα Αναλυτικά Προγράμματα. Κατ' επέκταση, κάθε χώρα-μέλος καλείται να εργασθεί για την υλοποίηση των στόχων αυτών λαμβάνοντας υπόψη τόσο το πλαίσιο της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής όσο και τις ιδιομορφίες του εκπαιδευτικού της συστήματος αλλά και τις ιδιαίτερες ανάγκες και επιδιώξεις της. Η υποχρέωση αυτή καθιστά επιτακτική την ανάγκη συστηματικής ενημέρωσης της εκπαιδευτικής κοινότητας αλλά και

⁵⁰ Ευρωπαϊκή Ένωση (2005). *Η στρατηγική i2010 – Ευρωπαϊκή κοινωνία της πληροφορίας για την ανάπτυξη και την απασχόληση*, COM(2005) 229, eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0229:FIN:EL:PDF

⁵¹ Ευρωπαϊκή Ένωση (2009). *Διαβούλευση για την μελλοντική στρατηγική Ε.Ε. 2020*, COM (2009) 647

⁵² Scheuermann, F. & Pedró, F. (2009). *Assessing the effects of ICT in Education: Indicators, criteria and benchmarks for international comparisons*. JRC/European Commission and OECD. Διαθέσιμο on line: http://www.crie.minedu.pt/files/@crie/1278088469_AssessingTheEffectsOfICTinEducation.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης: 23/08/2017

του ευρύτερου κοινού για τις υποχρεώσεις των χωρών- μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, που απορρέουν από τις αποφάσεις του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου καθώς και τη λήψη ποικίλων μέτρων σε διάφορα επίπεδα και τομείς τα οποία απαιτούνται για την υλοποίηση των στόχων που αναφέρθηκαν προηγουμένως.

Κεφάλαιο έκτο: Η πρόκληση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

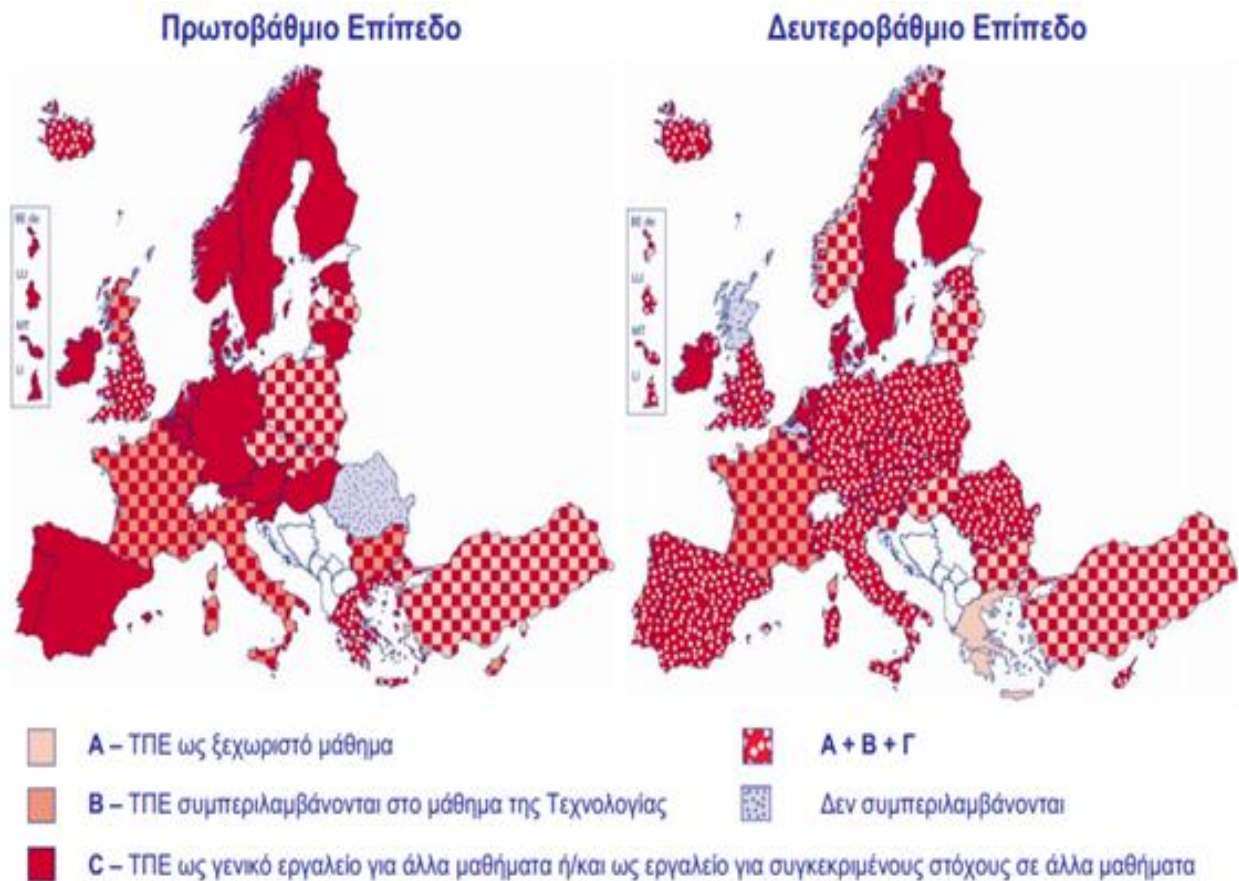
6.1. Εισαγωγικό σημείωμα

Είναι γεγονός ότι η ταχύτατη ανάπτυξη των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών έχει οδηγήσει σε μια νέα πραγματικότητα επιφέροντας πολλαπλές αλλαγές σε όλα τα κοινωνικά επίπεδα. Μέσα σε αυτή την περιρρέουσα ατμόσφαιρα που δημιουργείται δε θα μπορούσε να μην έχει επηρεαστεί και ο τομέας της εκπαίδευσης, που οφείλει να είναι σε θέση να παρακολουθεί τις εξελίξεις και να προσαρμόζεται σε αυτές. Οι ανάγκες προσαρμογής της εκπαιδευτικής διαδικασίας στις απαιτήσεις της νέας αυτής πραγματικότητας, επιτάσσουν την ένταξη των Τ.Π.Ε. σε όλα τα στάδια του

εκπαιδευτικού συστήματος, έτσι ώστε να αξιοποιηθούν με τρόπο κατάλληλο και να βελτιώσουν την εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και να αντεπεξέλθουν στις σύγχρονες απαιτήσεις μόρφωσης και κατάρτισης και στις ραγδαίες εξελίξεις της αγοράς εργασίας (Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, 2011:32).

Μέσα σε αυτές τις νέες συνθήκες που διαμορφώνονται και χαρακτηρίζονται από ραγδαίες ανακατατάξεις, οι σημερινοί μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι αναγκαία συνθήκη να εκπαιδεύονται σωστά και μεθοδευμένα, ώστε να είναι ικανοί να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης συγκυρίας. Σύμφωνα με έρευνα της Eurydice σχετικά με την χρήση των Τ.Π.Ε. στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αυτές αποτελούν μέρος του προγράμματος σπουδών των μαθητών σχεδόν παντού στην Ευρώπη (Ζωγόπουλος, 2011: 68). Σε άλλη έκθεση της Eurydice του 2011 εξετάζεται η προώθηση των εγκάρσιων δεξιοτήτων, ο ρόλος των Τ.Π.Ε. προς αυτήν την κατεύθυνση καθώς και οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται στις χώρες για να εκπαιδεύσουν και να υποστηρίξουν τους εκπαιδευτικούς στη χρήση των Τ.Π.Ε. Η έκθεση παρέχει ένα σημαντικό σύνολο δεικτών και γνώσεων για την αξιολόγηση και ενίσχυση της χρήσης των Τ.Π.Ε. στην προώθηση της καινοτομίας των εκπαιδευτικών διαδικασιών και στην ενθάρρυνση της δημιουργικής ανάπτυξης των μαθητών και των ψηφιακών ικανοτήτων τους. Το τελευταίο, αποτελεί και έναν από τους τομείς προτεραιότητας της Ε.Ε. για την στρατηγική Εκπαίδευσης και Κατάρτισης 2020.⁵³

⁵³ Αριθμοί Κλειδιά στην Εκμάθηση και Καινοτομία μέσω των Τ.Π.Ε. στα Σχολεία στην Ευρώπη έκδοση 2011. Διαθέσιμο στο: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice./documents/key_data_series/129EL_HI.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης :09/10/2017



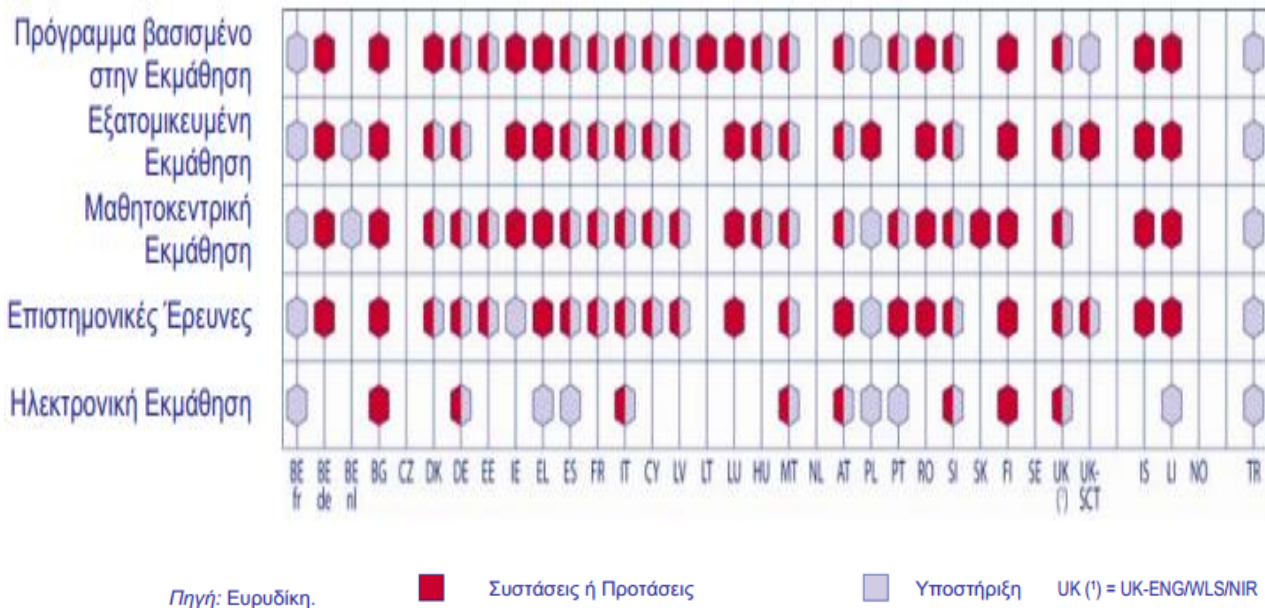
Εικόνα 1: Παράδοση των στόχων εκμάθησης των Τ.Π.Ε. όπως συστήνονται από κεντρικά έγγραφα στην πρωτοβάθμια και γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, 2009/10 (Πηγή Ευρυδίκη).⁵⁴

Επιπρόσθετα, η μεγάλη πλειοψηφία των χωρών, συστήνει ή προτείνει διάφορες καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, όπου οι μαθητές μαθαίνουν στηριζόμενοι στο δικό τους υπόβαθρο εμπειριών και ενδιαφερόντων. Αυτές οι μέθοδοι διδασκαλίας μπορούν να ενισχυθούν αποτελεσματικά μέσω της χρήσης των Τ.Π.Ε. με στόχο την αύξηση της δέσμευσης των μαθητών και τη βελτίωση των αποτελεσμάτων τους. Στις περισσότερες χώρες, όπου οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις προτείνονται ή συστήνονται σε επίσημα έγγραφα, παρέχεται υποστήριξη τόσο στα σχολεία όσο και στους δασκάλους υπό μορφή συμβουλών, για να εφαρμόσουν αυτές τις νέες μεθόδους διδασκαλίας.⁵⁵

⁵⁴ Αριθμοί Κλειδιά στην Εκμάθηση και Καινοτομία μέσω των Τ.Π.Ε. στα Σχολεία στην Ευρώπη έκδοση 2011. Διαθέσιμο στο: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice./documents/key_data_series/129EL_HI.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης: 09/10/2017

⁵⁵ Αριθμοί Κλειδιά στην Εκμάθηση και Καινοτομία μέσω των Τ.Π.Ε. στα Σχολεία στην Ευρώπη έκδοση 2011. Διαθέσιμο στο: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice./documents/key_data_series/129EL_HI.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης: 09/10/2017

Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση



Εικόνα 2: Συστάσεις-Προτάσεις-Υποστήριξη για τη χρήση καινοτόμων παιδαγωγικών προσεγγίσεων στην πρωτοβάθμια και γενική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, 2009/110 (Πηγή Ευρυδική).⁵⁶

Σκοπός του συγκεκριμένου κεφαλαίου είναι η περιγραφή της θέσης των Τ.Π.Ε. στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση μέσα από τις αποφάσεις, τις εγκυκλίους και τις αντίστοιχες δράσεις που έχουν υλοποιηθεί από το Υπουργείο Παιδείας της χώρας μας, προκειμένου να διαπιστώσουμε αν έχει επιτευχθεί η προσαρμογή της αντίστοιχης ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής στις επιταγές της ΕΕ και στις προτάσεις από τις συστάσεις του ΟΟΣΑ.

6.2. Στρατηγικές ένταξης των Τ.Π.Ε. στην ελληνική εκπαίδευση

Η ένταξη των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση αποτελεί έναν υπό έμφαση στόχο των επίσημων εκπαιδευτικών πολιτικών σε πολλές χώρες του κόσμου, μεταξύ των οποίων και στη χώρα μας, καθώς η ραγδαία διείσδυσή τους σε όλους τους τομείς της οικονομικής και κοινωνικής ζωής συνοδεύεται από αισιόδοξες εκτιμήσεις ως προς τη συμβολή τους στην αναβάθμιση της διδακτικής διαδικασίας και στη βελτίωση της ποιότητας της μάθησης (Αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση, 2011:11). Η εισαγωγή των Τ.Π.Ε. στην ελληνική εκπαίδευση ξεκίνησε στα μέσα της δεκαετίας του '80 και εξελίσσεται μέχρι σήμερα με τη διδασκαλία των μαθημάτων της Πληροφορικής σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. ως εργαλείου στήριξης της μαθησιακής διαδικασίας σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Το γενικό πλαίσιο ένταξης των Τ.Π.Ε. στη χώρα μας επηρεάζεται

⁵⁶ Αριθμοί Κλειδιά στην Εκμάθηση και Καινοτομία μέσω των Τ.Π.Ε. στα Σχολεία στην Ευρώπη έκδοση 2011. Διαθέσιμο στο: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/129EL_HI.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης: 09/10/2017

τόσο από τις εθνικές ιδιαιτερότητες του εκπαιδευτικού μας συστήματος όσο και από τις πρωτοβουλίες που αναλαμβάνονται σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι στρατηγικές ένταξης των Τ.Π.Ε. στην ελληνική εκπαίδευση προσεγγίζονται συνοπτικά με βάση τα ακόλουθα επίπεδα παρεμβάσεων:

- Σε μακρο-επίπεδο, το Υπουργείο Παιδείας σε συνεργασία με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο διαμόρφωσε το θεσμικό πλαίσιο και τις οργανωτικές προϋποθέσεις ένταξης των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση.
- Σε μεσο-επίπεδο, οριοθετήθηκε και θεσμοθετήθηκε το πλαίσιο ένταξης των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσα από τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Παράλληλα υλοποιήθηκαν δράσεις, όπως η παραγωγή εκπαιδευτικού λογισμικού, η ανάπτυξη διαδικτυακών κόμβων και υποδομών τηλεεκπαίδευσης, η προσαρμογή των σχολικών εγχειριδίων καθώς και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην παιδαγωγική αξιοποίηση των Τ.Π.Ε.
- Σε μικρο-επίπεδο, προσδιορίζονται οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις και οι διδακτικές μέθοδοι, ο ρόλος του εκπαιδευτικού και οι παράγοντες, που σχετίζονται με τον μαθητή στο πλαίσιο των εποικοδομητικών, των μαθητοκεντρικών και των συνεργατικών προσεγγίσεων για τη διδασκαλία και τη μάθηση (Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, 2011: 56).

6.2.1. Μακρο-επίπεδο παρεμβάσεων: Το ευρύτερο θεσμικό πλαίσιο για την ένταξη των Τ.Π.Ε. στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Ο εξευρωπαϊσμός της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας μας σχετικά με την ένταξη και χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία χρειάζεται να ειπωθεί σε άμεσο συσχετισμό με τις αποφάσεις, τα ψηφίσματα και τα συμπεράσματα που λαμβάνονται αντίστοιχα σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Μετά τα συμπεράσματα του Συμβουλίου το 1997, που επικεντρώνονται στην παιδεία, και ειδικότερα στις Τ.Π.Ε και στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών για το μέλλον, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο σχεδίασε το Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Πληροφορικής (Ε.Π.Π.Σ.Π.) που αφορούσε την εισαγωγή και ένταξη των Τ.Π.Ε. σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Σύμφωνα με αυτό η πρώτη επαφή των μαθητών με τις Τ.Π.Ε. προτείνεται να αρχίζει στο Δημοτικό Σχολείο χωρίς, όμως, να προσδιορίζεται επακριβώς από ποια τάξη όσον αφορά τη χρήση τους στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα. Ο γενικός σκοπός της εισαγωγής των Τ.Π.Ε. στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι: «Οι μαθητές να χρησιμοποιούν με ή χωρίς τη βοήθεια του εκπαιδευτικού τον υπολογιστή ως γνωστικό-διερευνητικό εργαλείο, να αναζητούν πληροφορίες, να επικοινωνούν και να προσεγγίζουν βασικές αρχές που διέπουν τη χρήση της υπολογιστικής τεχνολογίας» (Μελέτη επισκόπησης της Πληροφορικής στην Ελλάδα, 2006:2).

Μετά την υπογραφή της Συνθήκης της Λισσαβόνας (2000), που αναγνώρισε τη σπουδαιότητα της ένταξης των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση, το 2001 το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο εκπόνησε το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και το Αναλυτικό Πρόγραμμα

Σπουδών (Α.Π.Σ.), στο οποίο προτείνεται για το Δημοτικό Σχολείο η διάχυση της Πληροφορικής στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα μέσω του ολιστικού προτύπου.

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών Πληροφορικής (Δ.Ε.Π.Σ.Π.) που τροποποίησε και διέυρνε το Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Πληροφορικής (Ε.Π.Π.Σ.Π.), προήλθε ως αποτέλεσμα συζήτησης με την εκπαιδευτική κοινότητα και εσωτερικής αξιολόγησης. Συντάχθηκε σύμφωνα με τις γενικές αρχές που έχει θέσει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο λαμβανομένων υπόψη της ελληνικής πραγματικότητας και αντίστοιχων προγραμμάτων σπουδών άλλων εκπαιδευτικών συστημάτων χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Κατά συνέπεια αποτελεί την ολοκληρωμένη πρόταση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για την εφαρμογή των Τ.Π.Ε. στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και προήλθε ως αποτέλεσμα συζήτησης με την επίσημη πρόταση του ΥΠ.Ε.Π.Θ.- Π.Ι., όπως αυτή είχε καταγραφεί σε μια σειρά από ΦΕΚ (1366, τ.Β' 18-10-2001 / 1373, τ.Β', 18-10-2001, 1374, τ.Β', 18-10-2001 / 1375, τ.Β', 18-10-2001 / 1375, τ.Β', 18-10-2001 / 1376, τ.Β', 18-10-2001). Σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Σ.Π., «σκοπός της εισαγωγής της Πληροφορικής στο Δημοτικό Σχολείο είναι να εξοικειωθούν οι μαθητές και οι μαθήτριες με τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή και να έλθουν σε μια πρώτη επαφή με διάφορες χρήσεις του ως εποπτικού μέσου διδασκαλίας, ως γνωστικού–διερευνητικού εργαλείου και ως εργαλείου επικοινωνίας και αναζήτησης καθημερινών σχολικών τους δραστηριοτήτων με τη χρήση κατάλληλου λογισμικού και ιδιαίτερα ανοικτού λογισμικού διερευνητικής μάθησης» (Μελέτη επισκόπησης της Πληροφορικής στην Ελλάδα, 2006:3).

Ειδικότερα, το Δ.Ε.Π.Σ.Π. προτείνει την ένταξη και εισαγωγή της Πληροφορικής στο Δημοτικό Σχολείο κατά το πρότυπο της ολιστικής προσέγγισης, σύμφωνα με το οποίο, τα θέματα που αφορούν την Πληροφορική και γενικότερα τις Τ.Π.Ε. διδάσκονται στο πλαίσιο της διδασκαλίας όλων των γνωστικών αντικειμένων ως έκφραση μιας διαθεματικής και διεπιστημονικής προσέγγισης της γνώσης. Ουσιαστικά, αυτή η νέα τοποθέτηση απορρίπτει την «τεχνοκρατική προσέγγιση» της διδασκαλίας της Πληροφορικής ως αυτόνομου γνωστικού αντικειμένου. Σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ.Π. τίθεται ως σκοπός διδασκαλίας της Πληροφορικής «Να αποκτήσουν οι μαθητές μια αρχική, αλλά συγκροτημένη και σφαιρική αντίληψη των βασικών λειτουργιών του υπολογιστή, μέσα σε μια προοπτική τεχνολογικού αλφαριθμητισμού και αναγνώρισης των Τ.Π.Ε., αναπτύσσοντας παράλληλα ευρύτερες δεξιότητες κριτικής σκέψης, δεοντολογίας, κοινωνικής συμπεριφοράς αλλά και διάθεσης για ενεργοποίηση και δημιουργία τόσο σε ατομικό επίπεδο όσο και σε συνεργασία με άλλα άτομα ή ως μέλη μιας ομάδας».⁵⁷

Κατά το σχολικό έτος 2002-2003 εισάγεται η «Πληροφορική» στα Ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία, που έχουν ιδρυθεί με τον Νόμο 2525/1997. Το πρόγραμμα του Ολοήμερου Σχολείου το παρακολουθούν μόνο οι μαθητές που παραμένουν στο σχολείο μετά την ολοκλήρωση των πρωινών μαθημάτων προαιρετικά και το διδάσκουν εκπαιδευτικοί της Πληροφορικής. Κατά το σχολικό έτος

⁵⁷ <http://www.pi-schools.gr/programs/depps>. Ημερομηνία προσπέλασης: 19/10/2017

2003-2004 το γνωστικό αντικείμενο μετονομάζεται σε «*Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση*». Μόλις το 2010 το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών επικαιροποιείται και εισάγεται το μάθημα της Πληροφορικής στο Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο με βάση το πραγματολογικό μοντέλο. Ο τίτλος του μαθήματος αλλάζει για μια ακόμη φορά και γίνεται «*Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών*».

Η σπειροειδής ανάπτυξη του Δ.Ε.Π.Π.Σ.Π., η προσπάθεια περιορισμού των γνώσεων στα αναγκαία και ουσιαστικά, οι ενδεικτικές δραστηριότητες καθώς και τα διαθεματικά σχέδια εργασίας δίνουν τη δυνατότητα υλοποίησης του προγράμματος ακόμα και στις δύο τελευταίες τάξεις χωρίς να προϋποθέτει την εφαρμογή του στις προηγούμενες. Στην περίπτωση που η εφαρμογή του έχει ξεκινήσει από προηγούμενες τάξεις, δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές των δύο τελευταίων τάξεων να ασκηθούν στο πλαίσιο της «*Ευέλικτης Ζώνης*» σε λογισμικό γενικής χρήσης για την παραπέρα καλλιέργεια των δεξιοτήτων τους και την ανάπτυξη της σκέψης τους.⁵⁸ Συνεπώς, διαφαίνεται ότι η εισαγωγή των Τ.Π.Ε. στο Δημοτικό Σχολείο σκοπεύει σε μια σφαιρική προσέγγιση από όλους τους μαθητές των διαφόρων χρήσεων των Τ.Π.Ε. στο πλαίσιο των καθημερινών σχολικών τους δραστηριοτήτων. Η έμφαση δίνεται στο να εκτελέσουν οι μαθητές δραστηριότητες με τον υπολογιστή και να κατανοήσουν βασικές αρχές που διέπουν τη χρήση της υπολογιστικής τεχνολογίας σε σημαντικές ανθρώπινες ασχολίες, όπως η πληροφορία και η επεξεργασία της, η επικοινωνία, η ψυχαγωγία και οι νέες δυνατότητες προσέγγισης της γνώσης.

6.2.2. Μεσο-επίπεδο παρεμβάσεων: Η επίσημη θεσμοθέτηση της ένταξης των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία και γενικότερες δράσεις

6.2.2.1. Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών

Στο πλαίσιο του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών το περιεχόμενο και οι στόχοι είναι εντελώς «*διαφανείς*» για τον μαθητή και υλοποιούνται με τη διάχυση της Πληροφορικής στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα. Ακολουθείται το «*ολιστικό*» μοντέλο ένταξης της Πληροφορικής σύμφωνα με το οποίο οι στόχοι υλοποιούνται με τη διάχυση των Τ.Π.Ε. σε επιμέρους γνωστικά αντικείμενα και ταυτόχρονα ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί εκπαιδευτικά λογισμικά και ψηφιακές τεχνολογίες σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Η Πληροφορική στο πλαίσιο αυτό δεν διδάσκεται ως ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο, αλλά «*υπηρετεί*» τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων (Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, 2011:68).

Η μετάβαση από τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. στα Αναλυτικά Προγράμματα του Νέου Σχολείου αποτελεί στην ουσία προσαρμογή στους στόχους που περιλαμβάνει η ευρωπαϊκή «*Σύσταση για τις Ικανότητες*

⁵⁸http://www.fa3.gr/nomothesia_2/nomoth_education/50-Oloimera-5-9-06.htm. Ημερομηνία προσπέλασης: 19/10/2017

Κλειδιά», μέσα στο πλαίσιο των αποφάσεων της Λισσαβόνας του 2000. Επιπρόσθετα, η μετάβαση αυτή σηματοδοτεί την επικέντρωση στην αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης. Οι αλλαγές στα προγράμματα σπουδών συνδέονται άρρηκτα και με την εξειδικευμένη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που καλούνται να τα εφαρμόσουν, αλλά και με τις κατάλληλες προσαρμογές των εκπαιδευτικών υλικών μέσων (Καραλής, 2004:90).

6.2.2.2. Παραγωγή εκπαιδευτικού λογισμικού

Η ένταξη των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση ξεκίνησε με το έργο «*Οδύσσεια*» του Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης του Πλαισίου Στήριξης (ΕΠΕΑΕΚ I & II, Ε.Π.Κ.τ.Π.) του Υ.Π.Ε.Π.Θ. (1996-2001). Πρόκειται για μια ολοκληρωμένη προσέγγιση στις νέες τεχνολογίες, που προβλέπει ότι η Πληροφορική αξιοποιείται έτσι ώστε να καταξιωθεί στη συνείδηση των παιδιών, όχι τόσο ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο, αλλά ως εργαλείο καθημερινής χρήσης για τη διδασκαλία, τη μάθηση και την επικοινωνία. Αποτελεί την πρώτη συντονισμένη προσπάθεια ανάπτυξης και προσαρμογής εκπαιδευτικού λογισμικού που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Τα προϊόντα εκπαιδευτικού λογισμικού που αναπτύχθηκαν ή εξελληνίστηκαν, προσαρμόστηκαν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα για λογαριασμό του Υπουργείου Παιδείας στο πλαίσιο των έργων του Β' και του Γ' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης.

Ειδικότερα, για την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, η «*Οδύσσεια*» στο ξεκίνημά της υλοποίησε πιλοτικά προγράμματα εφαρμογής σε 15 δημοτικά σχολεία (υποέργο «*Νησί των Φαιάκων*», 1999-2001). Αντικείμενο του υποέργου «*Νησί των Φαιάκων*» ήταν η πιλοτική εφαρμογή υπολογιστικών και δικτυακών τεχνολογιών σε 15 δημοτικά σχολεία στις περιοχές Αττικής, Λάρισας, Βόλου, Ρεθύμνου και Ηρακλείου, που εξοπλίστηκαν με εργαστήρια υπολογιστών και συνδέθηκαν δικτυακά μεταξύ τους και με το Internet.

Το έργο «*Πλειάδες*» («*Ανάπτυξη Εκπαιδευτικού Λογισμικού και Ολοκληρωμένων Εκπαιδευτικών Πακέτων για τα Ελληνικά σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης & Διάθεση Προϊόντων Εκπαιδευτικού Λογισμικού στα Σχολεία*»), ήταν ένα έργο με συνολικό προϋπολογισμό 7.202.560 € και περιελάμβανε την ανάπτυξη επτά ολοκληρωμένων προϊόντων εκπαιδευτικού λογισμικού, τα οποία αφορούν σε γνωστικά αντικείμενα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με στόχο την επέκταση της βασικής διαθέσιμης υποδομής του Υ.Π.Ε.Π.Θ. (υποέργο «*Χρυσσαλλίδες*»). Μέσα στο πλαίσιο αυτού του έργου αναπτύχθηκε ένας μεγάλος αριθμός «*ολοκληρωμένων εκπαιδευτικών πακέτων*», δηλαδή συνόλων από σενάρια για εκπαιδευτικές δραστηριότητες που δίνουν έμφαση στις γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που πρέπει να αποκτήσει ή να καλλιεργήσει ο μαθητής στα διάφορα στάδια της εκπαίδευσής του, με αξιοποίηση υπάρχουσας υποδομής σε εκπαιδευτικό λογισμικό και ψηφιακό περιεχόμενο (υποέργο

«Νηρηίδες»). Επιπρόσθετα, επιδιώκεται η απόκτηση μεγάλου αριθμού αντιτύπων εκπαιδευτικού λογισμικού και συνοδευτικού υλικού από τα διαθέσιμα προϊόντα λογισμικού για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ώστε να διανεμηθούν σε σημαντικό αριθμό σχολείων (υποέργο «Αμάλθεια») και συγκεκριμένα, όσον αφορά στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, προϊόντα εκπαιδευτικού λογισμικού τα οποία είναι διαθέσιμα στην ελληνική αγορά, και πληρούν συγκεκριμένες προδιαγραφές ποιότητας και πληρότητας (υποέργο «Αμάλθεια II»). Προβλεπόταν η προμήθεια 3-6 προϊόντων για όλα τα δημοτικά σχολεία με προϋπολογισμό που ανέρχεται σε 368.000 €.

Στο πλαίσιο των ενοτήτων «Χρυσασαλλίδες» και «Νηρηίδες» του έργου «Πλειάδες», προβλέπεται η ανάπτυξη εκπαιδευτικού λογισμικού και εκπαιδευτικών σεναρίων για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Όμως, με δεδομένο ότι η ανάπτυξη ποιοτικού εκπαιδευτικού λογισμικού είναι μια χρονοβόρα διαδικασία και η ύπαρξη σημαντικού αριθμού έτοιμων προϊόντων εκπαιδευτικού λογισμικού στην αγορά, που απευθύνονται στους μαθητές των ελληνικών δημοτικών σχολείων, στόχος της δράσης “ΑΜΑΛΘΕΙΑ II” ήταν η άμεση κάλυψη μέρους των στόχων των προγραμμάτων σπουδών του Δημοτικού Σχολείου, με έτοιμα, ολοκληρωμένα προϊόντα εκπαιδευτικού λογισμικού της αγοράς, τα οποία είναι στην ελληνική γλώσσα, αφορούν σε στόχους των προγραμμάτων σπουδών του Δημοτικού Σχολείου και πληρούν συγκεκριμένα κριτήρια ποιότητας και πληρότητας (Μελέτη επισκόπησης της Πληροφορικής στην Ελλάδα, 2006:65). Αυτά τα έργα επιτυγχάνουν την ένταξη των Τ.Π.Ε. στην κύρια καθημερινή σχολική δραστηριότητα, για το σύνολο των γνωστικών αντικειμένων του επίσημου προγράμματος σπουδών, δημιουργώντας μια κρίσιμη μάζα σχολικών κοινοτήτων που ενσωματώνουν τις Τ.Π.Ε. ως αναπόσπαστο τμήμα της καθημερινής μαθησιακής διαδικασίας. Η ενσωμάτωση αυτή επιτυγχάνεται μέσα από την:

- Επιμόρφωση και στήριξη εκπαιδευτικών όλων των ειδικοτήτων: ενδοσχολική, συνεχής και προσανατολισμένη στην εκπαιδευτική πράξη από ειδικευμένους επιμορφωτές.
- Δημιουργία κατάλληλης υποδομής: πλήρως εξοπλισμένα εργαστήρια συνδεδεμένα σε Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο και τεχνική υποστήριξη για το σύνολο των σχολείων.
- Δημιουργία κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού: ανάπτυξη νέου και προσαρμογής υπάρχοντος διεθνούς διερευνητικού και διαθεματικού εκπαιδευτικού λογισμικού.

Σύμφωνα με το Υπουργείο Παιδείας *«Στο σχολείο της Κοινωνίας της Πληροφορίας, στόχος είναι να μπορούν οι μαθητές να αξιοποιούν την τεχνολογία για να πειραματιστούν, να διερευνήσουν συγκεκριμένες μαθησιακές δυσκολίες, να καταλάβουν πολύπλευρα βασικές έννοιες όλων των μαθημάτων, για να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους και να καλλιεργήσουν τη συνεργασία μεταξύ τους. Η επίτευξη του στόχου αυτού, προϋποθέτει, πέρα από τη δημιουργία υπολογιστικής και δικτυακής υποδομής στα*

σχολεία, την ύπαρξη κατάλληλου εκπαιδευτικού λογισμικού και ψηφιακού περιεχομένου, τέτοιου ώστε να είναι άμεσα αξιοποιήσιμο ως εργαλείο καθημερινής χρήσης για τη διδασκαλία, τη μάθηση και την επικοινωνία. Η διερευνητική μάθηση, η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης και η ενίσχυση της συνεργατικής μάθησης αποτελούν βασικές παιδαγωγικές αρχές στις οποίες στηρίζεται η ανάπτυξη του εκπαιδευτικού λογισμικού. Ζητούμενο είναι το εκπαιδευτικό λογισμικό να ενθαρρύνει την ενεργή συμμετοχή των μαθητών, να δίνει δυνατότητες για παραπέρα ανάπτυξη των μαθητών, να δίνει δυνατότητες για παραπέρα ανάπτυξη και προσέγγιση των θεμάτων που αναφέρονται στο αναλυτικό πρόγραμμα και δυνατότητες παρέμβασης στη δομή και παρουσίαση του λογισμικού από την εκπαιδευτική κοινότητα, να εστιάζει σε απόκτηση δεξιοτήτων, να αξιοποιεί το διαδίκτυο και τις δυνατότητες του των Η/Υ για πολλές ταυτόχρονες αναπαραστάσεις και προσομοίωση φαινομένων κλπ.».

Σύμφωνα με το Συμπλήρωμα Προγραμματισμού του Μέτρου 1.2 του Ε.Π. ΚτΠ: «Για την ουσιαστική ένταξη των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία θεωρείται απαραίτητη η ανάπτυξη ή προμήθεια λογισμικού για την εκπαίδευση και δικτυακών εκπαιδευτικών εργαλείων και εκπαιδευτικού υλικού, με στόχο να καλυφθούν με εκπαιδευτικά σενάρια χρήσης το πρόγραμμα σπουδών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης». Για την επίτευξη αυτού του στόχου απαιτούνται:

- Βασική υποδομή σε εκπαιδευτικό λογισμικό και ψηφιακό περιεχόμενο.
- Ολοκληρωμένα εκπαιδευτικά πακέτα με εκπαιδευτικά σενάρια χρήσης, που καλύπτουν στόχους των προγραμμάτων σπουδών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, δίνοντας έμφαση στις γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις που πρέπει να αποκτήσουν ή να καλλιεργήσουν οι μαθητές. Η ύπαρξη των ολοκληρωμένων εκπαιδευτικών πακέτων δίνει τη δυνατότητα στους επιμορφωμένους εκπαιδευτικούς να αξιοποιήσουν τη βασική υποδομή και να εντάξουν με ουσιαστικό τρόπο τις Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία.

6.2.2.3. Σχολικά Εργαστήρια και Εξοπλισμός

Σύμφωνα με το Γραφείο Κοινωνία της Πληροφορίας του Υπουργείου Παιδείας «περισσότερα από το 50% των δημοτικών σχολείων της χώρας μας διαθέτει ένα σύγχρονο εργαστήριο πληροφορικής, ενώ ο εξοπλισμός των σχολείων της Πρωτοβάθμιας θα συνεχίζεται μέχρι να καλυφθούν όλες οι ανάγκες». Συγκεκριμένα, το Υπουργείο Παιδείας στα πλαίσια του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Κοινωνία της Πληροφορίας» (Ε.Π.Κ.τ.Π.) χρηματοδοτεί τις Σχολικές Επιτροπές των Δημοτικών Σχολείων για την προμήθεια εξοπλισμού πληροφορικής. Ανάλογα με τις προδιαγραφές και τους τύπους του υπό προμήθεια εξοπλισμού, κάθε σχολική μονάδα διαμορφώνει τους κατάλληλους χώρους για τον εξοπλισμό αυτόν. Κάποιες από αυτές τις σχολικές μονάδες προμηθεύονται τον εξοπλισμό για

Εργαστήριο Πληροφορικής σε μια ειδικά διαμορφωμένη αίθουσα, ενώ κάποιες άλλες εγκαθιστούν «γωνιές του υπολογιστή» σε αίθουσες διδασκαλίας. Σε κάθε περίπτωση ο ανώτερος αριθμός των μαθητών που εργάζονται σε κάθε υπολογιστή δεν θα πρέπει να ξεπερνάει τους τρεις μαθητές.

Η πρώτη φάση προμήθειας εξοπλισμού πληροφορικής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση υλοποιήθηκε στο πλαίσιο της Πρόσκλησης 5, η οποία αφορούσε στον εξοπλισμό των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με υπολογιστικά, δικτυακά και οπτικοακουστικά συστήματα, μέσω του Μέτρου 1.1 «Εξοπλισμός και δικτύωση σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης». Με βάση αυτήν την πρόσκληση οι σχολικές μονάδες, ανάλογα με το είδος τους και τον αριθμό των μαθητών τους κατετάγησαν σε επτά κατηγορίες.⁵⁹ Αυτά τα σχολεία επιχορηγήθηκαν με το ποσό των 7.500 ευρώ το καθένα προκειμένου να προμηθευτούν τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό. Ο συνολικός αριθμός των Δημοτικών σχολείων που εξοπλίζονται είναι 258. Ο εξοπλισμός που αφορά Εργαστήριο Πληροφορικής απευθύνεται σε 185 σχολεία, ενώ ο εξοπλισμός που αφορά γωνιές του υπολογιστή εγκαθίσταται σε 73 σχολεία (Μελέτη επισκόπησης της Πληροφορικής στην Ελλάδα, 2006: 16-19).

6.2.2.4. Το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο και η Χρήση των Υπηρεσιών του στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Στο σημείο αυτό θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί ότι το 2000 το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας επιδιώκοντας την αναδιάρθρωση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών και την ένταξη και αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στην εκπαίδευση, έθεσε σε λειτουργία ένα τεχνολογικά προηγμένο εκπαιδευτικό δίκτυο, το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο.⁶⁰ Στόχος του είναι να διασυνδέσει όλα τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε ένα εκπαιδευτικό δίκτυο και να δημιουργήσει μία νέα γενιά εκπαιδευτικών κοινοτήτων, που θα χρησιμοποιεί καθημερινά τις Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο είναι ένα τεχνολογικά προηγμένο εκπαιδευτικό ενδοδίκτυο, το οποίο λειτουργεί ως μαθησιακό και επικοινωνιακό εργαλείο, προσφέροντας χρήσιμες δικτυακές και τηλεματικές υπηρεσίες. Στόχος του δικτύου αυτού είναι η δημιουργία μιας σύγχρονης και ευρείας δικτυακής υποδομής, που θα καλύπτει όλη την Ελλάδα, θα διασυνδέσει όλα τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε ένα εκπαιδευτικό ενδοδίκτυο, αναπτύσσοντας, παρέχοντας και υποστηρίζοντας τηλεματικές υπηρεσίες καθώς και συντελώντας στη δημιουργία μίας νέας γενιάς εκπαιδευτικών κοινοτήτων που χρησιμοποιεί καθημερινά τις Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία.

⁵⁹ <http://www.pi-schools.gr/programs/ktp/epaek/ergo.html>- Ημερομηνία προσπέλασης: 15/09/2017

⁶⁰ www.sch.gr- Ημερομηνία προσπέλασης: 19/10/2017

Ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η λειτουργία του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου έγινε σύμφωνα με τις πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Με τη μορφή που είναι σήμερα ξεκίνησε να υλοποιείται το έτος 1999 με το έργο «*Ασκοί του Αιόλου*» και συνεχίστηκε κατά την περίοδο 2000-2001 με το έργο «*Πανελλήνιο Δίκτυο για την Εκπαίδευση*»-EDUnet», καλύπτοντας όλη την Ελλάδα. Η χρηματοδότηση του έργου αρχικά πραγματοποιήθηκε από το Β΄ Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης και συγκεκριμένα από το ΕΠΕΑΕΚ Ι του Υπ.Ε.Π.Θ. Από το 2001 και έπειτα η χρηματοδότηση πραγματοποιείται από το Γ΄ ΚΠΣ και συγκεκριμένα από το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα για την Κοινωνία της Πληροφορίας. Ο συνολικός προϋπολογισμός του έργου για τα έτη (1999-2005) ανέρχεται στα 44 εκ. ευρώ. Το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο υλοποιείται με τη συνεργασία του Υπουργείου Παιδείας., δύο Ερευνητικών Κέντρων, οκτώ Πανεπιστημίων και δύο Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων. Ο Δικτυακός Κορμός και οι Υποδομές του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου παρέχουν:

- Τη φυσική διαδίκτυωση των σχολικών και εκπαιδευτικών μονάδων, μέσω του πυκνού δικτύου διανομής και των γραμμών υψηλής ταχύτητας στο δίκτυο κορμού.
- Τις διατιθέμενες βασικές και προηγμένες τηλεματικές υπηρεσίες προς τους χρήστες της εκπαιδευτικής κοινότητας.
- Την αδιάλειπτη υποστήριξη των χρηστών.
- Τη συνεχή και αποτελεσματική ενημέρωση των εκπαιδευτικών, μαθητών και πολιτών για τις δυνατότητες και τις παρεχόμενες υπηρεσίες του Π.Σ.Δ.

Ο σχεδιασμός, η υλοποίηση, η λειτουργία, αλλά και η μελλοντική ανάπτυξη του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου βασίζονται στην τεχνολογία και μεθοδολογία διαδίκτυωσης που έχει αναπτυχθεί στα πλαίσια της ραγδαίας εξάπλωσης του Internet (Μελέτη επισκόπησης της Πληροφορικής στην Ελλάδα, 2006: 27-32).

6.2.2.5. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Η ανάγκη για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών έχει αυξηθεί σημαντικά τα τελευταία χρόνια με τη διείσδυση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας στην εκπαίδευση (Bullock, 2004:211-237). Βασική προτεραιότητα για την αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί η προετοιμασία και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε να υιοθετήσουν νέες παιδαγωγικές πρακτικές, να επανακαθορίσουν τον ρόλο τους στη διδακτική πράξη και να διαμορφώσουν ανοικτά και δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης με τη χρήση των Τ.Π.Ε. (Voogt & Pelgrum, 2005:157-175). Η παροχή εφοδίων στους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να αξιοποιήσουν τις Τ.Π.Ε. στη διδακτική διαδικασία, έχει αποτελέσει αντικείμενο αρκετών προγραμμάτων, ιδιαίτερα από την δεκαετία του 90 μέχρι σήμερα.

Ειδικότερα, το 2003 ξεκίνησε το πρόγραμμα «*Επιμόρφωση εκπαιδευτικών Α/θμιας & Β/θμιας εκπαίδευσης σε βασικές δεξιότητες των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση*» (Α΄ Επίπεδο-Βασικές δεξιότητες στις Τ.Π.Ε.), το οποίο αποτελεί την πρώτη προσπάθεια γενικευμένης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στις Τ.Π.Ε.. Το πρόγραμμα συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Γ΄ΚΠΣ 2000-07 και ΕΣΠΑ 2007-13) και ως αντικείμενο του έχει την επιμόρφωση και την πιστοποίηση περίπου 125.000 εκπαιδευτικών των δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στη χρήση των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις Τ.Π.Ε. πραγματοποιήθηκε μέσα στο πλαίσιο του Γ΄ Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης και του Επιχειρησιακού Προγράμματος του Υπουργείου Παιδείας για την Εκπαίδευση και Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση (Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ.). Υλοποιήθηκε σε συνέργεια με την Πράξη «*Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στην Αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση*» του Μέτρου 1.2 του Ε.Π. ΚτΠ., κατά το χρονικά διάστημα 2001-2005. Ήταν η πρώτη προσπάθεια επιμόρφωσης στη χρήση των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση σε ευρεία κλίμακα και είχε ως αποτέλεσμα την επιμόρφωση 83.315 εκπαιδευτικών.⁶¹

Η υλοποίηση των προγραμμάτων επιμόρφωσης Α΄ επιπέδου – Βασικές δεξιότητες στις Τ.Π.Ε. ολοκληρώθηκε το 2009 και σήμερα συνεχίζεται η διαδικασία πιστοποίησης των εκπαιδευτικών στις βασικές δεξιότητες στις Τ.Π.Ε., έτσι ώστε να διευκολυνθεί η συμμετοχή του μεγαλύτερου δυνατού αριθμού εκπαιδευτικών στην επιμόρφωση Β΄ επιπέδου, για την οποία η εν λόγω πιστοποίηση αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση.⁶² Το 2008 ξεκίνησε το έργο «*Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των Τ.Π.Ε. στη διδακτική πράξη*», το οποίο επίσης συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση και έχει ως αντικείμενο την επιμόρφωση εκπαιδευτικών στη διδακτική αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην τάξη.

Η δεύτερη φάση «*Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των Τ.Π.Ε. στη διδακτική πράξη*» του ΕΠ «*Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση*», ΕΣΠΑ (2007-2013), υλοποιήθηκε με τη συγχρηματοδότηση της Ε.Ε. και του ελληνικού δημοσίου και είχε ως σκοπό την επιμόρφωση μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών των ελληνικών σχολείων και των δυο βαθμίδων εκπαίδευσης στη διδακτική αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην τάξη.⁶³ Στην πράξη συνιστούσε ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα επιμόρφωσης για την αξιοποίηση και εφαρμογή των Τ.Π.Ε. στη διδακτική πράξη, όπου επιμορφώθηκαν 27.500 εκπαιδευτικοί.⁶⁴ Μέσα στο πλαίσιο της επιμόρφωσης περιλαμβανόταν η παιδαγωγική αξιοποίησή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και η απόκτηση δεξιοτήτων για την παιδαγωγική αξιοποίηση του εκπαιδευτικού λογισμικού και των Web2.0 εργαλείων. Επιπρόσθετα, η καλλιέργεια του τρίπτυχου γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις θα συνεισφέρει διττά τόσο στη

⁶¹ <http://www.pi-schools.gr/programs/ktp/epaek/ergo.html>. Ημερομηνία προσπέλασης :29/09/2017

⁶² <http://b-epipedo2.cti.gr/news-announcements/2011-05-05-14-11-14.html>. Ημερομηνία προσπέλασης: 29/09/2017

⁶³ <http://b-epipedo2.cti.gr/el-GR/ja-social-for-joomla-2-5-x/91-articles-section/frontslideshow/222-about-project-bepipedo>. Ημερομηνία προσπέλασης :29/09/2017

⁶⁴ <http://b-epipedo2.cti.gr/el-GR/typography/about-project-bepipedo-m>-Ημερομηνία προσπέλασης: 29/09/2017

συνεχιζόμενη εκπαίδευση, στην προσωπική και επαγγελματική αναβάθμιση των επιμορφούμενων εκπαιδευτικών όσο και στην αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην τάξη από τους ίδιους και τους μαθητές τους για την έρευνα, την αλληλεπίδραση, τη συνεργασία και την οικοδόμηση νέων γνώσεων. Επιπρόσθετα, στο αντικείμενο της επιμόρφωσης περιλαμβάνεται η εκμάθηση χρήσης και εκπαιδευτικής αξιοποίησης των διαδραστικών συστημάτων διδασκαλίας καθώς και συστημάτων διαχείρισης εκπαιδευτικού περιεχομένου, όπως οι διαθέσιμες εκπαιδευτικές πλατφόρμες και αποθετήρια συλλογής και διάθεσης εκπαιδευτικού υλικού.

Τα παραπάνω έργα αποτέλεσαν τα μεγαλύτερα προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών που έγιναν ποτέ στην Ελλάδα. Είχαν σημαντικές διαφορές από τα συνήθη επιμορφωτικά προγράμματα στη χώρα μας, τόσο στη φιλοσοφία και στον σχεδιασμό όσο και στη μεθοδολογία υλοποίησης. Το έργο «*Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στην Αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην Εκπαίδευση*» αποτέλεσε την πρώτη ευρείας κλίμακας προσπάθεια στη χώρα μας, με στόχο την προετοιμασία των εκπαιδευτικών της πράξης για την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στο εκπαιδευτικό τους έργο. Εκτός από την εμπλοκή ενός μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών, το έργο είχε σημαντικά οφέλη και θετικές επιπτώσεις στα σχολεία, όπως ήταν η αξιοποίηση των υφιστάμενων υποδομών και του ανθρώπινου δυναμικού καθώς και η απόκτηση εμπειρίας στη διαχείριση και στην υλοποίηση προγραμμάτων ενδοσχολικής επιμόρφωσης.⁶⁵

6.2.3. Μικρο-επίπεδο παρεμβάσεων: Άξονες υλοποίησης και μεθοδολογικές προσεγγίσεις ένταξης των Τ.Π.Ε. στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

6.2.3.1. Άξονες υλοποίησης του σκοπού της Πληροφορικής στο Δημοτικό

Οι τέσσερις άξονες που προτείνονται για την υλοποίηση του γενικού σκοπού του προγράμματος σπουδών είναι: α) ο υπολογιστής ως γνωστικό-διερευνητικό εργαλείο, β) ο υπολογιστής ως εποπτικό μέσο διδασκαλίας σε βασικά γνωστικά αντικείμενα, γ) ο υπολογιστής ως εργαλείο επικοινωνίας και αναζήτησης πληροφοριών και δ) ο πληροφορικός αλφαριθμητισμός. Οι προαναφερθέντες άξονες καλύπτουν το εύρος του γενικού σκοπού, αλλά δεν είναι αναγκαίο να υλοποιηθούν στην ολότητά τους και δεν είναι δεσμευτικοί για τους εκπαιδευτικούς (ΥΠΕΠΘ, 1998). Ο κάθε εκπαιδευτικός επιλέγει με βάση τις γνώσεις του, την υπάρχουσα υποδομή και τις ανάγκες των μαθητών του ποιους άξονες θα επιλέξει.

Ο υπολογιστής ως γνωστικό – διερευνητικό εργαλείο, συνιστά τον κύριο άξονα ένταξης των Τ.Π.Ε. στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Οι σύγχρονες διδακτικές και παιδαγωγικές αντιλήψεις, οι νέες θεωρήσεις της γνωστικής ψυχολογίας καθώς και οι πρόσφατες εξελίξεις στο σχεδιασμό και την ανάπτυξη εκπαιδευτικού λογισμικού, καθιστούν απαραίτητη τη χρήση ανοικτού λογισμικού διερευνητικής μάθησης στο δημοτικό σχολείο. Το λογισμικό αυτό μπορεί να είναι μορφής

⁶⁵ <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe942.pdf>. Ημερομηνία προσπέλασης: 23/10/2017

αλληλεπιδραστικών πολυμέσων, προσομοίωσης, εκπαιδευτικού παιχνιδιού, μοντελοποίησης και πρέπει να προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα διερεύνησης πραγματικών ή φανταστικών καταστάσεων, αντίστοιχων του επιπέδου ωριμότητάς τους και να διευκολύνει την ανάπτυξη της δημιουργικής και ανακαλυπτικής μάθησης. Ο υπολογιστής γίνεται ένα μέσο για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων από καταστάσεις, που επιλέγονται από το άμεσο περιβάλλον του μαθητή και για την οργάνωση των γνώσεων και των δεξιοτήτων, ώστε να είναι σε θέση να κατανοήσει σταδιακά τον κόσμο μέσα στον οποίο ζει και να δράσει πάνω σε αυτόν.

Ο υπολογιστής ως εποπτικό μέσο διδασκαλίας με βασικά γνωστικά αντικείμενα, συνιστά τον δεύτερο κύριο άξονα ένταξης. Η αποτελεσματική χρήση του υπολογιστή με λογισμικό ευρείας χρήσης εντάσσεται στα πλαίσια της διδασκαλίας μαθημάτων, όπως η γλώσσα και η γραπτή έκφραση, τα μαθηματικά και η δημιουργία και ανάπτυξη δεξιοτήτων στις καλλιτεχνικές και τις συλλογικές δραστηριότητες. Ο υπολογιστής ως εργαλείο επικοινωνίας και αναζήτησης πληροφοριών είναι ο τρίτος άξονας ένταξης. Το πλαίσιο προγράμματος σπουδών συνιστά τη χρήση βάσεων δεδομένων για αναζήτηση στοιχείων, τη χρήση των δικτύων για επικοινωνία με άλλους μαθητές και για αναζήτηση πληροφοριών.

Ο πληροφορικός αλφαριθμητισμός αποτελεί τον τελευταίο άξονα ένταξης των Τ.Π.Ε. στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και αφορά κυρίως στις δραστηριότητες που διεξάγονται στο πλαίσιο της «Ευέλικτης Ζώνης». Σε αυτό το στάδιο θεωρείται απαραίτητη η προσέγγιση των βασικών λειτουργιών του υπολογιστή, όπως αποθήκευση πληροφοριών, επεξεργασία δεδομένων, επικοινωνία μέσα σε μια προοπτική τεχνολογικού αλφαριθμητισμού και αναγνώρισης των δυνατοτήτων της υπολογιστικής τεχνολογίας. Στο πλαίσιο του Δημοτικού Σχολείου, οι μαθητές εξοικειώνονται με τον πληροφορικό αλφαριθμητισμό έμμεσα και αβίαστα από τις εμπειρίες που αποκομίζουν χρησιμοποιώντας τον υπολογιστή ως εργαλείο, χωρίς να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στις διδακτικές ενέργειες, που προϋποθέτει η υλοποίηση αυτού του άξονα. Πρόκειται, συνεπώς, για την εξοικείωση του νέου μαθητή από την πιο μικρή ηλικία με τις Τ.Π.Ε., κατά τρόπο ώστε να καταστεί ικανός να ενεργεί στο πλαίσιο τους και να τα χρησιμοποιεί με σχετική ευχέρεια. (Κόμης, 2004:78). Η προσέγγιση αυτή εμπεριέχει από τη μια πλευρά τη διανοητική-γνωστική πτυχή στα πλαίσια της οποίας ο μαθητής οφείλει να κατανοήσει αυτό το οποίο κάνει, όταν χρησιμοποιεί πληροφορικά αντικείμενα και από την άλλη πλευρά την ηθική και πολιτισμική πτυχή, στο πλαίσιο της οποίας είναι απαραίτητο ο μαθητής να κατανοήσει τα τεχνολογικά εργαλεία μέσα από την προοπτική της κατάρτισης του αυριανού πολίτη, του συνειδητού και αυτόνομου όντος σε ένα σύγχρονο κοινωνικό και τεχνολογικό περιβάλλον (Μικρόπουλος, 2006: 77).

6.3. Η ένταξη των Τ.Π.Ε. στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Μια ιστορική αναδρομή από το 1996 μέχρι και σήμερα

Οι προσπάθειες ένταξης των τεχνολογιών στο Δημοτικό Σχολείο ξεκίνησαν στη χώρα μας το σχολικό έτος 1996-97, με την ενσωμάτωση της Πληροφορικής, μέσω του πιλοτικού προγράμματος των 28 Ολοήμερων Δημοτικών Σχολείων. Πολύ σύντομα εξαγγέλθηκε η λειτουργία 1.000 Ολοήμερων Δημοτικών Σχολείων που λειτούργησαν κατά τη σχολική χρονιά 1998-1999. Κατά το σχολικό έτος 1999-2000 ανήλθαν σε 2.020, ενώ κατά το σχολικό έτος 2004-2005 το πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε 3.908 Δημοτικά σχολεία σε όλη την επικράτεια. Από τότε μέχρι και το 2011 λειτουργούν 3.377 Ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία στη χώρα μας.⁶⁶ Ωστόσο, θα χρειαστεί να περάσουν περισσότερα από δέκα χρόνια για να φτάσουμε το 2010 για να ενταχθούν οι Νέες Τεχνολογίες στο πρωινό πρόγραμμα σε 800 αρχικά δημοτικά σχολεία σε όλη την επικράτεια.

Η χρηματοδότηση του προγράμματος για τη λειτουργία των πρώτων ολοήμερων σχολείων γίνεται τόσο από εθνικούς πόρους (25%) όσο και από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (75%) (Πυργιωτάκης, 2001:78). Στο σημείο αυτό θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί πως η λειτουργία των Ολοήμερων Σχολείων στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, εκτός της Πορτογαλίας και της Ελλάδας, άρχισε να εφαρμόζεται από τα πρώτα χρόνια της δεκαετίας του 1950 με επιχειρήματα κυρίως κοινωνικοπολιτικού χαρακτήρα και δευτερευόντως παιδαγωγικά. (Μπουζάκης, 1995:122).

Το Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο, το οποίο λειτούργησε για πρώτη φορά στη χώρα μας το 1997, σχεδιάστηκε για να εξυπηρετήσει υψηλούς παιδαγωγικούς στόχους. Λειτουργεί με διευρυμένο ωράριο και το πρόγραμμά του περιλαμβάνει ενδιαφέροντα γνωστικά αντικείμενα ανάμεσα στα οποία συγκαταλέγεται και το μάθημα της Πληροφορικής. Το πρόγραμμα του Ολοήμερου Σχολείου δίνει ιδιαίτερη σημασία στην εισαγωγή καινοτόμων μεθόδων και τεχνικών διδασκαλίας και ιδιαίτερα με τη χρήση νέων τεχνολογιών και με τη χρήση πολλαπλών διδακτικών πηγών. Απαραίτητη προϋπόθεση για την εφαρμογή του πειραματικού προγράμματος είναι ο εξοπλισμός των σχολικών μονάδων με όλα τα σύγχρονα μέσα διδασκαλίας και την υποστήριξη των Νέων τεχνολογιών.

Το μάθημα των Νέων Τεχνολογιών στο Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο είναι απόρροια της ραγδαίας εξέλιξης και εξάπλωσης των Τ.Π.Ε. που χαρακτηρίζει την εποχή μας. Η συνεχής αύξηση της χρήσης των υπολογιστικών και δικτυακών τεχνολογιών, σε συνδυασμό με τη συνεχή αύξηση του όγκου των γνώσεων, οδηγεί στην αντίληψη ότι κάθε μαθητής, στο πλαίσιο της γενικής του εκπαίδευσης, πρέπει να αποκτήσει βασικές γνώσεις και δεξιότητες στη χρήση των τεχνολογιών αυτών και να αναπτύξει νέες στάσεις και δεξιότητες. Μέσα από την κριτική επεξεργασία των προσλαμβανόμενων πληροφοριών δημιουργούνται οι προϋποθέσεις, ώστε οι μαθητές να εξασφαλίσουν ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στη γνώση και δυνατότητες για τη δια βίου εκπαίδευση και μάθηση.

Το αρχικό πιλοτικό πρόγραμμα που εφαρμόστηκε για τη δημιουργία του «*Ολοήμερου Σχολείου*» είχε ως στόχο να υποστηρίξει, να προωθήσει και να ενισχύσει στο σύνολό τους τα έργα του Μέτρου 1.1 του ΕΠΕΑΕΚ που αφορούσαν στην αναμόρφωση των

⁶⁶ http://www.fa3.gr/nomothesia_2/nomoth_education/50-Oloimera-5-9-06.htm. Ημερομηνία προσπέλασης: 21/10/2017

προγραμμάτων σπουδών της Γενικής Εκπαίδευσης με σκοπό τη βελτίωση της στα σχολεία. Συγκεκριμένα, οι δράσεις του προγράμματος είχαν συμπληρωματική σχέση με τα έργα:

- 1.1β «Πληροφορική στα σχολεία»,
- 1.1δ «Ενισχυτική διδασκαλία»,
- 1.3α «Επιμόρφωση εκπαιδευτικών»,
- 1.3γ «Σχολικές βιβλιοθήκες» και
- 4.1γ «Εκπαιδευτικός σχεδιασμός» (Πυργιωτάκης, 2001:98).

Το 2010 εκδίδεται υπουργική απόφαση (ΦΕΚ 804/9-6-2010) στην οποία ορίζεται η εισαγωγή των Τ.Π.Ε. ως ξεχωριστού γνωστικού αντικείμενου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στο πρωινό ωράριο από εκπαιδευτικούς Πληροφορικής και απευθύνεται αρχικά στους μαθητές των 800 12/θεσιων και 11/θεσιων Δημοτικών Σχολείων, που αντιπροσωπεύουν το 40% του μαθητικού πληθυσμού της χώρας. (Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, 2011:89). Ο θεσμός του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (Ε.Α.Ε.Π.) πρωτολειτούργησε πειραματικά το σχολικό έτος 2010-2011 σε επιλεγμένα Δημοτικά Σχολεία όλης της χώρας. Σε αντιδιαστολή με το προϋπάρχον Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών στο οποίο αναφερόταν ότι *«σε καμιά περίπτωση δεν νοείται η διδασκαλία της Πληροφορικής ως διδασκαλία γνωστικού αντικείμενου. Σκοπός είναι ο μαθητής να μαθαίνει με τη χρήση τους παρά για τη χρήση τους»*, οι Τ.Π.Ε. εισάγονται ως ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στο πρωινό ωράριο από εκπαιδευτικούς της Πληροφορικής και απευθύνεται σε όλους τους μαθητές του σχολείου. Οι στόχοι ακολουθούν τους τρεις άξονες του επικαιροποιημένου Δ.Ε.Π.Π.Σ. και αφορούν *«στη γνώση, μεθοδολογία, συνεργασία, επικοινωνία και κοινωνική αλληλεπίδραση»* καθώς και *«στην επιστήμη και τις Τ.Π.Ε. στην καθημερινή ζωή»* (Μελέτη επισκόπησης της Πληροφορικής στην Ελλάδα, 2006: 5). Άλλωστε, η τότε Υπουργός Παιδείας, Άννα Διαμαντοπούλου (2010), ανέφερε χαρακτηριστικά πως *«βασικός σκοπός της προσπάθειας είναι να αποκτήσουν όλα τα παιδιά όλα εκείνα τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τον 'μορφωμένο άνθρωπο' του 21^{ου} αιώνα... Το Νέο Σχολείο πρέπει να είναι ανοικτό στις εξελίξεις και στην κοινωνία, ενταξιακό για όλους τους μαθητές, να αξιοποιεί παιδαγωγικά όλες τις δυνατότητες των νέων τεχνολογιών, να ακολουθεί τις αρχές της αειφορίας»*.

Κατά τη σχολική χρονιά 2011-12 ορίζεται η λειτουργία ακόμη 161 Δημοτικών Σχολείων σε ολόκληρη τη χώρα με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα. Την επόμενη σχολική χρονιά 2012-13 ο αριθμός των αντίστοιχων σχολείων παραμένει σταθερός. Για τη σχολική χρονιά, 2013-14 προστέθηκαν στα ήδη υπάρχοντα ακόμη 321 Δημοτικά Σχολεία, με αποτέλεσμα ο συνολικός αριθμός των Δημοτικών Σχολείων που επιλέχθηκαν και λειτουργούν στη χώρα μας με το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα (ΕΑΕΠ) είναι 1.282 με προοπτική την καθολική εφαρμογή του προγράμματος από τα 6/θεσια μέχρι και τα 12/θεσια σχολεία, στο πλαίσιο του Νέου Σχολείου, γεγονός που ακόμη και σήμερα δεν έχει υλοποιηθεί στο σύνολό του.⁶⁷

⁶⁷ http://www.chiourea.gr/2011/05/blog-post_7726.html. Ημερομηνία προσπέλασης: 15/10/2017

Το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα εισάγει νέα γνωστικά αντικείμενα και εμπλουτίζει τα ήδη υπάρχοντα. Ειδικότερα, εισάγεται το μάθημα των Νέων Τεχνολογιών από την πρώτη τάξη του δημοτικού. Από το 2010 μέχρι και σήμερα καταγράφεται επιτυχής εξέλιξη του θεσμού, παρά τα προβλήματα υποδομής, τις αντιδράσεις των συνδικαλιστικών παραγόντων, τις αγκυλώσεις και τις παραδοσιακές νοοτροπίες στις διδακτικές πρακτικές, το φόβο ως προς τις καινοτομίες και το «άγνωστο».⁶⁸

Σύμφωνα με υπουργική απόφαση (ΦΕΚ 1324/2016 τ. Β΄). για τη σχολική χρονιά 2016-17 τα δημοτικά σχολεία όλης της χώρας θα υπάγονται σε ενιαίο τύπο σχολείου με την οποία προβλέπεται η ενιαία παροχή κοινών γνωστικών και διδακτικών αντικειμένων σε όλους τους τύπους δημοτικών σχολείων της χώρας από 4/θέσια και πάνω, όπου υπολογίζονται σε 3.555 σχολικές μονάδες.⁶⁹ Ειδικότερα, για τα 4/θέσια και 5/θέσια Δημοτικά Σχολεία η διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου των Τ.Π.Ε., σε περιπτώσεις αδυναμίας κάλυψης του ωρολογίου προγράμματος από εκπαιδευτικούς της αντίστοιχης ειδικότητας, δύναται να ανατεθεί σε εκπαιδευτικούς του κλάδου ΠΕ70 οι οποίοι διαθέτουν πιστοποίηση Β΄ επιπέδου στις Τ.Π.Ε.. (ΥΑ Φ12/657/70691/Δ1 ΦΕΚ 1324/2016 «Ωρολόγιο Πρόγραμμα Ενιαίου Τύπου Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου»).

6.4. Το ψηφιακό σχολείο

Η Ελλάδα, ακολουθώντας τις στρατηγικές που χαράχθηκαν στη Λισσαβόνα, συνέταξε το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση». Το αναπτυξιακό πρότυπο της Ελληνικής Κυβέρνησης περιγράφεται στο Εθνικό Στρατηγικό Πλαίσιο Αναφοράς (ΕΣΠΑ) 2007-2013. Η σύγχρονη ελληνική εκπαιδευτική πολιτική θέτει ως στόχο την αναβάθμιση του ελληνικού σχολείου και τη δημιουργία του Νέου Σχολείου, όπου προτεραιότητα θα έχει ο μαθητής. Από τα τέλη του 2009, η μεταρρύθμιση «Νέο Σχολείο» αποτελεί τη βασική πρωτοβουλία με σκοπό τη βελτίωση της Α΄βάθμιας και Β΄βάθμιας εκπαίδευσης, την αντιμετώπιση των χαμηλών επιδόσεων σε βασικές δεξιότητες και τη μείωση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου. Η πιο γνωστή μεταρρύθμιση που πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα για την εισαγωγή των Τ.Π.Ε. στα σχολεία είναι το έργο «Ψηφιακό Σχολείο», που εγκαινιάστηκε το 2010, αποσκοπώντας στην καλύτερη ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στα προγράμματα σπουδών και στις μεθόδους διδασκαλίας. Το Ψηφιακό Σχολείο αποτελεί βασικό κομμάτι του οράματος του «Νέου Σχολείου». Τα βασικά μέτρα του «Νέου Σχολείου» περιλαμβάνουν:

1. Τη διαμόρφωση νέου προγράμματος σπουδών, προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
2. Την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα νέα προγράμματα σπουδών, στις νέες μαθησιακές μεθόδους, στην αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία, καθώς και σε τρόπους που θα βοηθήσουν

⁶⁸ www.fourtounis.gr/arthra/2013/12/17/ergasia_koumentos.pdf- Ημερομηνία προσπέλασης: 15/10/2017

⁶⁹ https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/31-08-16_dimotika.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης: 15/10/2017

τους εκπαιδευτικούς να εντάξουν στο μάθημά τους στοιχεία για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της καινοτομίας στο πλαίσιο της αειφόρου ανάπτυξης.

3. Την ενδυνάμωση των διοικητικών ικανοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού καθώς και τη διασφάλιση της οργανωτικής και διοικητικής επάρκειας του εκπαιδευτικού συστήματος.

4. Την αυτοαξιολόγηση του έργου των σχολικών μονάδων, την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και τη συνεχή κατάρτιση των εκπαιδευτικών.

5. Την αναβάθμιση και επέκταση των σχολείων με διευρυμένο και ολοήμερο ωράριο.

6. Την προώθηση του Ψηφιακού Σχολείου με την πλήρη ένταξη και ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στο Πρόγραμμα Σπουδών και στην εκπαιδευτική πρακτική.⁷⁰

Σύμφωνα με το ενημερωτικό κείμενο του Υπουργείου Παιδείας, για το Νέο Σχολείο, οι δράσεις προς την κατεύθυνση του Ψηφιακού Σχολείου, οργανώνονται σε επτά βασικούς άξονες:

1) Ευρυζωνικότητα και εξοπλισμός.

2) Πύλη πληροφόρησης και ηλεκτρονικής διακυβέρνησης.

3) Ενίσχυση στον εκπαιδευτικό.

4) Ψηφιακό εκπαιδευτικό περιεχόμενο.

5) Μετασχηματισμός του υπάρχοντος Προγράμματος Σπουδών και εισαγωγή νέων προγραμμάτων.

6) Ενίσχυση του ρόλου της ειδικής αγωγής.

7) Δημιουργία μηχανισμού αξιολόγησης και εποπτείας.

Στα πλαίσια του Ψηφιακού Σχολείου, έχει δημιουργηθεί ηλεκτρονική πλατφόρμα, που περιέχει σε ψηφιακή μορφή το επίσημο εκπαιδευτικό υλικό της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας, δηλαδή τα σχολικά εγχειρίδια όλων των τάξεων. Η εν λόγω πλατφόρμα δημιουργήθηκε στη βάση του Open eClass, ενός Συστήματος Διαχείρισης Μαθημάτων που αναπτύχθηκε και υποστηρίζεται από το Πανελλήνιο Ακαδημαϊκό Διαδίκτυο GUnet, για την παροχή Υπηρεσιών Ασύγχρονης Τηλεκπαίδευσης (Τσιμπάνης, Κράλλη, Μαυρομάτης, 2008:46), παρέχοντας σε μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς πρόσβαση στο αναλυτικό πρόγραμμα, σε διδακτικά πακέτα αλλά και σε υποστηρικτικό υλικό, όπως προσομοιώσεις, βιντεομαθήματα, υλικό από την εκπαιδευτική τηλεόραση και ασκήσεις αυτοαξιολόγησης. (Τσιμπάνης, Κράλλη, Μαυρομάτης, 2008:37). Κυρίαρχο χαρακτηριστικό είναι η χρήση των Νέων Τεχνολογιών με σκοπό να αλλάξει το περιεχόμενο του Προγράμματος Σπουδών και της σχολικής γνώσης, η διδασκαλία και η μάθηση, η σχέση εκπαιδευτικών και μαθητών, καθώς και η σχέση γονιών και σχολείου. Η δημιουργία του ψηφιακού σχολείου αποσκοπεί στο να γίνει το ελληνικό σχολείο ανταγωνιστικό στον ευρωπαϊκό χώρο και στοχεύει στην ουσιαστική ενσωμάτωση των τεχνολογιών στη διδασκαλία όλων των μαθημάτων αλλά και στη σχολική ζωή ευρύτερα.⁷¹

⁷⁰https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2015/2.Programme_Acknowledgement_2014GR05M9OP001_1_4_el_161214.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης: 20/10/2017

⁷¹ http://archive.minedu.gov.gr/docs/neo_sxoleio_brochure_100305.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης: 02/10/2017

Συνακόλουθα, το Ψηφιακό Σχολείο, έχοντας ως σκοπό την ψηφιακή αναβάθμιση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αποτελεί μέρος της ευρύτερης στρατηγικής της ελληνικής κυβέρνησης με στόχο την πλήρη ένταξη και ενσωμάτωση των Τεχνολογιών Πληροφορικής & Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) στο Πρόγραμμα Σπουδών και στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική. Αυτό μπορεί να αποτελέσει:

- Για τους εκπαιδευτικούς ένα μέσο υποστήριξης των σύγχρονων παιδαγωγικών προσεγγίσεων για τη μάθηση, ανταλλαγής καλών πρακτικών με τους συναδέλφους τους στο «*παγκόσμιο χωριό*» αλλά και δυνατοτήτων για διαρκή επιμόρφωση.
- Για τους μαθητές ένα χρήσιμο εργαλείο μάθησης, επίλυσης προβλημάτων, ανάπτυξης της κριτικής σκέψης και της δημιουργικής τους ικανότητας.
- Για όλη τη σχολική κοινότητα (μαθητές και εκπαιδευτικούς) ένα εργαλείο συνεργασίας των μελών της αλλά και επικοινωνίας με τον υπόλοιπο κόσμο μέσω της συγκρότησης πολλαπλών «*ψηφιακών κοινοτήτων μάθησης*».

Ειδικότεροι στόχοι της ψηφιακής στρατηγικής για τα σχολεία είναι:

- Η καθιέρωση σε όλα τα σχολεία ποικίλων εκπαιδευτικών πρακτικών, οι οποίες θα βασίζονται αλλά και θα αξιοποιούν τις πολλαπλές δυνατότητες που παρέχει το σύγχρονο ψηφιακό εκπαιδευτικό περιβάλλον.
- Η διαμόρφωση συνθηκών ίσων ευκαιριών ανάπτυξης ψηφιακών δεξιοτήτων (digital competence) και πρόσβασης σε ψηφιακό περιεχόμενο, για όλους τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς.
- Η δυνατότητα πλήρους και άμεσης ενσωμάτωσης στην εκπαιδευτική πράξη των συνεχών τεχνολογικών νεωτερισμών και καινοτομίας.
- Η δημιουργία υποδομών μόνιμου χαρακτήρα που θα συμβάλουν στη δημιουργία ενός αποδοτικού, συνεχώς βελτιούμενου και αποκεντρωμένου εκπαιδευτικού συστήματος χωρίς τη συνεχή ανάγκη παρεμβάσεων από κεντρικούς φορείς και υπηρεσίες της εκπαίδευσης.
- Από τα παραπάνω, είναι προφανές ότι μία ψηφιακή στρατηγική για τα σχολεία είναι ξεκάθαρα αντίθετη προς τις τεχνοκεντρικές αντιλήψεις, που αντιμετωπίζουν τις Τ.Π.Ε. ως μια καινοτομία ή ως μια τάση της εποχής. Οι Τ.Π.Ε. θα πρέπει να θεωρούνται ένα δυναμικό εργαλείο γνωστικής ανάπτυξης, το οποίο με την κατάλληλη διαμεσολάβηση του εκπαιδευτικού θα συντελέσει στην ουσιαστική ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.⁷²

Η δημιουργία του ψηφιακού σχολείου αποτελεί για το Υπουργείο Παιδείας βασική προτεραιότητα, αλλά και μια πρόκληση μέσα από την οποία καλείται να πετύχει την ουσιαστική ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία όλων των μαθημάτων, αλλά και στη σχολική ζωή γενικότερα. Στο πλαίσιο αυτό η χρήση των Τ.Π.Ε. γίνεται ο καταλύτης για την αλλαγή του περιεχομένου των προγραμμάτων σπουδών και της σχολικής γνώσης, της διδασκαλίας, της μάθησης

⁷²http://www.edulll.gr/?page_id=276 ημερομηνία προσπέλασης: 02/10/2017

και της σχέσης εκπαιδευτικών-μαθητών, γονιών και σχολείου (Αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην Εκπαίδευση, 2011:26).

6.4.1. Το ψηφιακό σχολείο: σκεπτικό, φιλοσοφία και στόχοι του έργου

Το Ψηφιακό Σχολείο είναι βασικό συστατικό του οράματος του Νέου Σχολείου.⁷³ Η χρήση των Νέων Τεχνολογιών γίνεται ο καταλύτης για την αλλαγή του περιεχομένου των Προγραμμάτων Σπουδών και της σχολικής γνώσης, της διδασκαλίας και της μάθησης, της σχέσης εκπαιδευτικών και μαθητών και της σχέσης γονιών και σχολείου. Κύριοι στόχοι του ψηφιακού σχολείου είναι:

- Δημιουργία ενιαίου ψηφιακού περιβάλλοντος το οποίο θα εξασφαλίσει καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα όχι μόνο στα μαθήματα γενικής παιδείας αλλά και, ειδικότερα, στις Τ.Π.Ε..
- Καλύτερη κατανομή των πόρων, ενσωματώνοντας τις Τ.Π.Ε. ως εργαλείο αποτελεσματικής διοίκησης και διαχείρισης του εκπαιδευτικού συστήματος, τόσο σε περιφερειακό όσο και σε κεντρικό επίπεδο.
- Καλύτερη προσβασιμότητα, με τη χρήση ψηφιακών πόρων που θα παρέχουν ισότιμη πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Η δημιουργία του ψηφιακού σχολείου στάθηκε απαραίτητη, προκειμένου να μπορέσει το ελληνικό σχολείο να ανταγωνιστεί το ευρωπαϊκό. Το ψηφιακό σχολείο, υιοθετώντας την ολιστική προσέγγιση, υπαγορεύει την παράλληλη ανάπτυξη όλων των παραμέτρων, που η εμπειρία αναδεικνύει ως κρίσιμες για την επιτυχή εισαγωγή των Τ.Π.Ε. στο σχολείο. Στη βάση της παραπάνω προσέγγισης οι δράσεις του προγράμματος οργανώνονται σε πέντε βασικούς άξονες:

1) *Ενίσχυση των υποδομών δικτύου και του ηλεκτρονικού εξοπλισμού των σχολείων με στόχο τη δημιουργία της ψηφιακής τάξης.* Η ψηφιακή τάξη έχει γρήγορη σύνδεση με το διαδίκτυο, είναι εξοπλισμένη με διαδραστικά συστήματα διδασκαλίας, ενώ ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές αλληλεπιδρούν με δυναμικό τρόπο με τη χρήση όλων των σύγχρονων εργαλείων των Τ.Π.Ε.

2) *Πλούσιο, διαδραστικό και αντιστοιχισμένο με τα προγράμματα σπουδών ψηφιακό εκπαιδευτικό περιεχόμενο (e-books) για όλες τις τάξεις και τα μαθήματα.* Ήδη από το Φεβρουάριο του 2011 δημιουργήθηκαν Ομάδες Εργασίας για όλα τα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται στα σχολεία, οι οποίες αναπτύσσουν διαδραστικό ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό που στοχεύει στον εμπλουτισμό των σχολικών βιβλίων όλων των τάξεων και μαθημάτων. Επίσης, έχουν δημοσιευτεί σχέδια μαθημάτων για κάθε ενότητα, τα οποία προβλέπουν την ένταξη των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία Έχει δημιουργηθεί δημόσια διαθέσιμη ψηφιακή πλατφόρμα ανοικτού λογισμικού, με δυνατότητες ενεργού εμπλοκής των χρηστών με εργαλεία Web 2.0. Τέλος, με βάση αυτήν την πλατφόρμα, δίνεται πρόσβαση από το σπίτι, στον μεν μαθητή για

⁷³ <http://b-epipedo2.cti.gr/el-GR/typography/about-project-bepipedo-m-Ημερομηνία προσπέλασης: 20/10/2017>

περαιτέρω εμπέδωση της ύλης και εξάσκηση με τον ιδιαίτερο δικό του ρυθμό, στο δε γονιό για να ενημερώνεται για όλη την πρόοδο και τη σχολική πορεία του παιδιού του. Παράλληλα, ο εκπαιδευτικός αποκτά ένα δυναμικό εργαλείο που αναβαθμίζει σημαντικά τη διδασκαλία του στην τάξη.

3) *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών.* Η τρίτη δράση του Ψηφιακού Σχολείου αφορά στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο επιμορφώνονται 103.000 εκπαιδευτικοί (57.2% του συνόλου) στη διδακτική αξιοποίηση των εργαλείων Τ.Π.Ε. στα μαθήματα της ειδικότητάς τους και στη χρήση των διαδραστικών πινάκων και της ψηφιακής εκπαιδευτικής πλατφόρμας αλλά και δημιουργείται ειδική e-πλατφόρμα για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών από απόσταση.

4) *Ολοκληρωμένο σύστημα ηλεκτρονικής διοίκησης της εκπαίδευσης και διαχείρισης εκπαιδευτικών δεδομένων.* Πιο συγκεκριμένα αντικαθίστανται τα διαφορετικά σημερινά βασικά συστήματα καταγραφής δεδομένων του εκπαιδευτικού συστήματος με ένα ενιαίο διαλειτουργικό σύστημα, στο οποίο θα μπορεί να έχει πρόσβαση ο καθένας ανάλογα με τη θέση του ή το ρόλο του. Όλα τα σχολεία της χώρας αποκτούν την ηλεκτρονική τους καρτέλα, στην οποία θα αναγράφονται πλήρως όλα τα στοιχεία τους.

5) *Οριζόντιες υποστηρικτικές δράσεις.* Σε αυτές συμπεριλαμβάνονται:

- Η ανάπτυξη συστήματος υποστήριξης των σχολείων σε κεντρικό και περιφερειακό επίπεδο.
- Η προώθηση της αριστείας και της καινοτομίας στη χρήση των Τ.Π.Ε. από την εκπαιδευτική κοινότητα.
- Η διεξαγωγή μικρών ερευνών ανίχνευσης των τεχνικών και παιδαγωγικών προϋποθέσεων για την ομαλή ένταξη των Τ.Π.Ε. στο σχολείο καθώς και αξιολόγησης πειραματικών και καινοτόμων δράσεων.
- Τέλος, η εκπαιδευτική τηλεόραση μετατρέπεται σε multimedia πλατφόρμα συνδεδεμένη με τα σημαντικότερα sites κοινωνικής δικτύωσης, που προσφέρει στην εκπαιδευτική κοινότητα το περιβάλλον για να σχεδιάσει και να πραγματοποιήσει τα δικά της projects: video, online games, social networking services, blogs, twitter, wiki-based projects [23].⁷⁴

⁷⁴ <http://rcel.enl.uoa.gr/xenesglosses/edu>. Ημερομηνία προσπέλασης: 02/10/2017



*Γράφημα 3: Οι πέντε βασικοί άξονες λειτουργίας του ψηφιακού σχολείου
(Πηγή: Επεξεργασία από τη συγγραφέα του κειμένου Β. Γεωργαντά)*

Τα αποτελέσματα που αναμένεται να προκύψουν από την εφαρμογή του έργου είναι τα ακόλουθα:

- Η αύξηση της χρήσης των Τ.Π.Ε. στην αίθουσα διδασκαλίας από τους εκπαιδευτικούς (από 36% σε 75%)
- Περισσότερα σχολεία να διαθέτουν σύνδεση υψηλής ταχύτητας στο διαδίκτυο (από 30% σε 65%)
- Περισσότερα σχολεία να διαθέτουν δικό τους δικτυακό τόπο (από 37% σε 70%)
- Περισσότεροι μαθητές να έχουν πρόσβαση σε δικούς τους λογαριασμούς ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (από 44% σε 75%)
- Να είναι λιγότεροι οι μαθητές ανά υπολογιστή (από 17 σε 8).⁷⁵

Προκειμένου να στεφθεί με επιτυχία η εφαρμογή του Ψηφιακού σχολείου τέθηκαν ως προτεραιότητες η βελτίωση των υποδομών, η παραγωγή ψηφιακού υλικού το οποίο να περιλαμβάνει νέα προγράμματα σπουδών και ηλεκτρονικά βιβλία αλλά και η βελτίωση της κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Για την επίτευξη των συγκεκριμένων στόχων, τίθενται σταδιακά σε εφαρμογή οι ακόλουθες δράσεις:

- Δημιουργία εκπαιδευτικής πλατφόρμας και ψηφιακού περιεχομένου.

⁷⁵ http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/tools/docs/2015/monitor2015-greece_el.pdf.
Ημερομηνία προσπέλασης: 3/10/2017

- Παροχή διαδραστικών μέσων και εξοπλισμού αιθουσών διδασκαλίας καθώς και συνδέσεων υψηλής ταχύτητας στο διαδίκτυο για όλα τα σχολεία.
- Παροχή στήριξης σε ψηφιακές δράσεις και υποδομές και
- Κατάρτιση εκπαιδευτικών στη χρήση των Τ.Π.Ε..

Ωστόσο, πρέπει να καταβληθούν περισσότερες προσπάθειες όσον αφορά την εγκατάσταση εξοπλισμού Τ.Π.Ε. σε όλα τα σχολεία και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Η πλήρης και έγκαιρη υλοποίηση του έργου «Ψηφιακό Σχολείο» είναι καίριας σημασίας για το μέλλον του τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ελλάδα.⁷⁶

6.5. Το Φωτόδεντρο: Ο Εθνικός Συσσωρευτής Εκπαιδευτικού Περιεχομένου

Το Φωτόδεντρο, που η λειτουργία του ξεκίνησε τον Ιούνιο του 2013, είναι ο Εθνικός Συσσωρευτής Εκπαιδευτικού Περιεχομένου για την Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αποτελεί την κεντρική ηλεκτρονική υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας για την ενοποιημένη αναζήτηση και διάθεση ψηφιακού εκπαιδευτικού περιεχομένου στα σχολεία. Είναι ανοιχτό σε όλους και προωθεί τη χρήση των ανοιχτών εκπαιδευτικών πόρων για τα σχολεία, υλοποιώντας την εθνική στρατηγική για το ψηφιακό εκπαιδευτικό περιεχόμενο.

Συγκεντρώνει περιγραφές ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού από διάφορα Αποθετήρια και Παρόχους και τις ενοποιεί σημασιολογικά, επιτρέποντας την ενιαία αναζήτηση στο ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό και την ομογενοποιημένη προβολή των στοιχείων του. Το έργο αφορούσε στη σχεδίαση, ανάπτυξη και λειτουργία τριών κεντρικών διαδικτυακών υπηρεσιών του Υπουργείου Παιδείας. Πιο συγκεκριμένα, δημιουργείται ο ιστότοπος «*Διαδραστικά Σχολικά Βιβλία*», το ψηφιακό αποθετήριο εκπαιδευτικού περιεχομένου «*Φωτόδεντρο*» καθώς και η ψηφιακή πλατφόρμα «*e-me*». Επίσης, περιλαμβάνει:

- Την ανάπτυξη πάνω από 6.000 ψηφιακών ανοιχτών εκπαιδευτικών πόρων από έμπειρους εκπαιδευτικούς.
- Την επιλογή, την ανάρτηση, τον μετασχολιασμό και τη δημοσίευση μαθησιακών αντικειμένων στο Αποθετήριο «Φωτόδεντρο».
- Ψηφιακή διαμόρφωση και εμπλουτισμό των σχολικών βιβλίων με τα αντικείμενα αυτά.
- Η δράση ανάδειξης και προβολής καλών πρακτικών αξιοποίησης εκπαιδευτικού περιεχομένου – Δράση «*Συμμετέχω*».

Το παραπάνω έργο συγχρηματοδοτήθηκε από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και το ελληνικό δημόσιο στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «*Εκπαίδευση και Δια Βίου*

⁷⁶ http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/tools/docs/2015/monitor2015-greece_el.pdf
 Ημερομηνία προσπέλασης: 7/11/2017

Μάθηση» του ΕΣΠΑ 2007-2013. Αποτέλεσε το κεντρικό έργο του Υπουργείου Παιδείας και υλοποιήθηκε από το ΙΤΥΕ «Διόφαντος» στο πλαίσιο του άξονα δράσεων για το Ψηφιακό Εκπαιδευτικό Περιεχόμενο του «Ψηφιακού Σχολείου».

Στο σημείο αυτό θα ήταν παράλειψη να μην αναφέρουμε πως το έργο «Ψηφιακό Σχολείο» κατέκτησε την τέταρτη θέση ανάμεσα στις 85 επιλεγμένες καλές πρακτικές του ΕΣΠΑ 2007-2013. Η αξιολόγηση έγινε από την Ειδική Υπηρεσία Συντονισμού και Παρακολούθησης Δράσεων Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου.

6.6. Ολοκληρωμένο πληροφοριακό σύστημα : «mySchool»

Στα πλαίσια της ηλεκτρονικής διακυβέρνησης, δηλαδή της χρήσης των Τ.Π.Ε. στη δημόσια διοίκηση, σε συνδυασμό με οργανωτικές αλλαγές και νέες δεξιότητες του προσωπικού, το Υπουργείο Παιδείας χρηματοδότησε και υποστήριξε την ανάπτυξη, εφαρμογή και αξιοποίηση υπολογιστικών και δικτυακών τεχνολογιών τόσο στην εκπαιδευτική διαδικασία, όσο και στη διοίκηση της εκπαίδευσης γενικότερα.

Στο πλαίσιο της αναβάθμισης και του εκσυγχρονισμού της πληροφοριακής του υποδομής, το Υπουργείο Παιδείας ολοκλήρωσε την ανάπτυξη ενός πληροφοριακού συστήματος που απευθύνεται στις σχολικές μονάδες και στις αποκεντρωμένες διοικητικές δομές του, με στόχο την καθημερινή μηχανογραφική τους υποστήριξη, και την σταδιακή λειτουργική ενοποίηση των υφιστάμενων πληροφοριακών συστημάτων (e-School, e-DataCenter, Survey, ΟΠΣΥΔ) σε ένα σύγχρονο ενιαίο πληροφοριακό περιβάλλον.

Με την εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας με αρ. πρωτ.: 171490/Δ2/12 - 11 - 2013 γνωστοποιήθηκε στην εκπαιδευτική κοινότητα η έναρξη της παραγωγικής λειτουργίας του νέου ενιαίου Πληροφοριακού Συστήματος Σχολικών Μονάδων και Διοικητικών δομών «mySchool». Το myschool τέθηκε σε λειτουργία από τις αρχές του 2014, για όλες τις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αλλά και για τις διοικητικές δομές του Υπουργείου. Παρά το γεγονός ότι το σύστημα χρησιμοποιείται σε όλα τα σχολεία, ωστόσο, δεν έχει ακόμη ολοκληρωθεί σε όλα τα σημεία του, αναβαθμίζοντας συνεχώς τις αδυναμίες που προκύπτουν με στόχο το νέο πληροφοριακό σύστημα «mySchool» να γίνει ένα πολυεργαλείο, χρηστικό και απαραίτητο για όλες τις σχολικές μονάδες και δομές του υπουργείου. Το νέο αυτό σύστημα υποστηρίζεται από το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο και είναι διαθέσιμο στη διεύθυνση <https://myschool.sch.gr>.

Το πληροφοριακό αυτό σύστημα αναπτύχθηκε ώστε να παρέχει υποστηρικτικές υπηρεσίες τόσο προς τις σχολικές μονάδες όσο και στις διοικητικές υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας. Για τη χρήση του νέου πληροφοριακού συστήματος mySchool, δημιουργήθηκαν και αποστάλθηκαν νέοι λογαριασμοί χρηστών για κάθε σχολική μονάδα, υιοθετώντας μια πολιτική αυξημένης υπολογιστικής και δικτυακής ασφάλειας. Οι υπηρεσίες που αφορούν το νέο πληροφοριακό σύστημα είναι:

1. Εφαρμογές γραμματειακής υποστήριξης των Νηπιαγωγείων, Δημοτικών, Γυμνασίων, Λυκείων και Επαγγελματικών Λυκείων της χώρας.

2. Κεντρική βάση δεδομένων που δέχεται αυτοματοποιημένα τα στοιχεία που καταχωρούνται από τις σχολικές μονάδες.

3. Σύστημα πρόσβασης σε επιλεγμένα δεδομένα της κεντρικής βάσης μέσω του παγκόσμιου ιστού, για τα υψηλότερα των σχολικών μονάδων επίπεδα (Γραφεία Εκπαίδευσης, Νομαρχιακές και Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης) για την παρακολούθηση και την περαιτέρω αξιοποίησή τους.

4. Εφαρμογές Υποστήριξης της διεξαγωγής των Πανελληνίων Εξετάσεων (Συστήματα ηλεκτρονικής καταχώρισης προτιμήσεων υποψηφίων και υποστήριξης βαθμολογικών κέντρων).

Η χρήση του mySchool στοχεύει στη γενικότερη αναβάθμιση του μηχανισμού λειτουργίας της εκπαίδευσης με τη μείωση της γραφειοκρατίας, την απλούστευση των διαδικασιών, την αποτελεσματικότερη και ασφαλέστερη διαχείριση των δεδομένων. Το πληροφοριακό αυτό σύστημα θεωρείται πολύ σημαντικό και σχεδιάστηκε στοχεύοντας να συμβάλλει στην αποτελεσματική οργάνωση, παρακολούθηση και εκτέλεση των διοικητικών εργασιών σε επίπεδο σχολικών μονάδων και Διευθύνσεων Εκπαίδευσης, όπως επίσης και στην ορθολογικότερη κεντρική διοίκηση η οποία θα βασίζεται σε ορθές και άμεσες πληροφορίες που σκοπό θα έχουν τη βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών, την άμεση αξιολόγηση, τον έγκυρο απολογισμό του διοικητικού και εκπαιδευτικού έργου, καθώς και τον έγκαιρο και έγκυρο προγραμματισμό των εκπαιδευτικών πολιτικών.

Σίγουρα η χρήση του εν λόγω πληροφοριακού συστήματος μπορεί να θεωρηθεί ιδιαίτερα πρωτοπόρα εάν γίνουν αντιληπτές οι δυνατότητες που αυτό προσφέρει και αν αξιοποιηθεί κατάλληλα από όλους, κάτι που απαιτεί χρόνο και εξοικείωση. Ο ρόλος του μπορεί να διευρυνθεί μέσω της ποιοτικής αναβάθμισης των υπηρεσιών του στη συστηματική σύνδεση του διοικητικού έργου με την εκπαιδευτική διαδικασία στοχεύοντας στην αποτελεσματική λειτουργία του οργανισμού και στην επίτευξη των στόχων του.

6.7. Σύνοψη κεφαλαίου

Συμπερασματικά, στην Ελλάδα, από τα τέλη της δεκαετίας του '90 μέχρι και σήμερα έχει παρατηρηθεί μια σειρά αλλαγών και εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων σε μια προσπάθεια του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος να ανταποκριθεί στις διεθνείς αλλά κυρίως στις ευρωπαϊκές απαιτήσεις. Ειδικότερα, οι κοινωνικοοικονομικές εξελίξεις σε ευρωπαϊκό επίπεδο επέδρασαν διαφοροποιητικά στις δομές και στις λειτουργίες των παραδοσιακών θεσμών της ελληνικής κοινωνίας και απαιτούσαν μια διαφορετική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος και του ρόλου του σχολείου. Παράλληλα, η Ελλάδα είχε την υποχρέωση τόσο απέναντι στους πολίτες της όσο και απέναντι στους κοινοτικούς της εταίρους να προβεί σε μια σειρά εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων που στόχευαν στην ποιοτική

αναβάθμιση των σπουδών, του ρόλου του σχολείου και την αντιμετώπιση των προκλήσεων στη σύγχρονη ενιαία ευρωπαϊκή πραγματικότητα, αλλά και στη διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Στον βαθμό που το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί τη ραχοκοκαλιά του κοινωνικού συστήματος, το ελληνικό Υπουργείο Παιδείας προέβη έγκαιρα σε αναδόμηση των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών ενσωματώνοντας τις Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία, έτσι ώστε να αξιοποιηθούν με τρόπο κατάλληλο και να τη βελτιώσουν αλλά και να αντεπεξέλθουν στις σύγχρονες απαιτήσεις μόρφωσης και κατάρτισης.

Η ένταξη των Τ.Π.Ε. στη χώρα μας επηρεάστηκε τόσο από τις εθνικές ιδιαιτερότητες του εκπαιδευτικού μας συστήματος, όσο και από τις πρωτοβουλίες σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι στρατηγικές ένταξης των Τ.Π.Ε. στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση προγραμματίστηκαν να πραγματοποιηθούν σε τρία βασικά επίπεδα. Η πρώτη ουσιαστική προσπάθεια για τη διάχυση της Πληροφορικής στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα μέσω του ολιστικού προτύπου ξεκίνησε με την εκπόνηση του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (Α.Π.Σ.) το 2001, ένα χρόνο μόλις μετά την υπογραφή της Συνθήκης της Λισσαβόνας. Η Ελλάδα, ακολουθώντας τις στρατηγικές που χαράχθηκαν με την υπογραφή της παραπάνω συνθήκης, συνέταξε το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «*Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση*». Η σύγχρονη ελληνική εκπαιδευτική πολιτική θέτει ως στόχο την αναβάθμιση του ελληνικού σχολείου και τη δημιουργία του Νέου Σχολείου, όπου προτεραιότητα θα έχει ο μαθητής. Η δημιουργία του Ψηφιακού Σχολείου, αποτελώντας βασικό κομμάτι του οράματος του Νέου Σχολείου, στάθηκε απαραίτητη, προκειμένου να μπορέσει το ελληνικό σχολείο να ανταγωνιστεί το ευρωπαϊκό. Ταυτόχρονα, το Ψηφιακό Σχολείο αποτελεί υψηλή προτεραιότητα για να ανακτήσει το ελληνικό σχολείο την ανταγωνιστικότητά του στον ευρωπαϊκό χώρο. Η βασική πρόκληση που καλείται να αντιμετωπίσει σήμερα είναι η ουσιαστική ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία όλων των μαθημάτων αλλά και στη σχολική ζωή ευρύτερα.

Ένας ακόμη σημαντικός σταθμός στην εξέλιξη του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος σημειώνεται το 2010, όπου λειτουργούν για πρώτη φορά 800 δημοτικά σχολεία με το Ενιαίο Αναμορφωμένο Πρόγραμμα, οι Τ.Π.Ε. εισάγονται ως ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στο πρωινό ωράριο από εκπαιδευτικούς της Πληροφορικής και απευθύνεται σε όλους τους μαθητές του σχολείου. Τα δημοτικά σχολεία που λειτουργούν στην Ελλάδα με το Ενιαίο Αναμορφωμένο Πρόγραμμα Σπουδών ανέρχονται στα 1.261, ποσοστό που αγγίζει περίπου το 60% του συνόλου των δημοτικών σχολείων της χώρας μας.

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι παρά τις δυσκολίες, τα εμπόδια, τις διοικητικές καθυστερήσεις, αλλά και την αναντιστοιχία μεταξύ των επιχειρούμενων παρεμβάσεων και της ίδιας της σχολικής πραγματικότητας, που δυσκολεύεται να ενσωματώσει τις προκλήσεις που οι Τ.Π.Ε. δημιουργούν, σημειώνονται σημαντικά βήματα προόδου. Διαπιστώνεται, λοιπόν, στη χώρα μας, κατά τα τελευταία

χρόνια, μια σημαντική ανάπτυξη των τεχνολογικών υποδομών στα σχολεία, η οποία έχει χρηματοδοτηθεί από κοινοτικούς και εθνικούς πόρους.

Επιπρόσθετα, όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί υιοθετούν τις Τ.Π.Ε. ως εργαλείο που υποστηρίζει μία σειρά από καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις κατά τη διδασκαλία όλων των γνωστικών αντικειμένων σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.⁷⁷ Η σημαντική, τα τελευταία χρόνια, προσπάθεια του εκπαιδευτικού μας συστήματος για την ένταξη των Τ.Π.Ε. στα σχολεία δεν πρέπει να εξαντληθεί στην παροχή σύγχρονου εξοπλισμού, στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την απόκτηση των βασικών δεξιοτήτων χρήσης των Τ.Π.Ε. και στην τελική παράθεση των δεικτών-στόχων που επιτεύχθηκαν. Η ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι μια ιδιαίτερα δύσκολη και περίπλοκη διαδικασία, η οποία απαιτεί χρόνο και συνεχή προσπάθεια.

Απαιτούνται, λοιπόν, ευρύτερες δράσεις, οι οποίες θα ξεφεύγουν από τα τυπικά επιμορφωτικά σεμινάρια τεχνολογικού αλφαριθμητισμού. Οι δράσεις αυτές θα πρέπει να ενταχθούν σε ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο, το οποίο οριοθετείται από την τεχνολογική και την παιδαγωγική διάσταση των Τ.Π.Ε. και προϋποθέτει (Τζιμογιάννης, 2002:75) την επαρκή αιτιολόγηση της ένταξης των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία με όρους παιδαγωγικής και διδακτικής και την υιοθέτηση των Τ.Π.Ε. ως γνωστικό-μαθησιακό εργαλείο σε όλο το φάσμα των Προγραμμάτων Σπουδών, την αλλαγή των παραδοσιακών παιδαγωγικών αντιλήψεων των εκπαιδευτικών και την καλλιέργεια μιας νέας εκπαιδευτικής κουλτούρας που να αξιοποιεί τα πλεονεκτήματα των Τ.Π.Ε.:

- Τη συνεχή υποστήριξη των εκπαιδευτικών με στόχο την ανάπτυξη δεξιοτήτων ενσωμάτωσης των Τ.Π.Ε. στη διδακτική πρακτική.
- Τη διαμόρφωση ευρύτερων εκπαιδευτικών πολιτικών σχετικά με την προετοιμασία του σχολείου του μέλλοντος.⁷⁸

⁷⁷ <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe942.pdf>. Ημερομηνία προσπέλασης: 23/10/2017

⁷⁸ <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe942.pdf>. Ημερομηνία προσπέλασης: 23/10/2017

Κεφάλαιο έβδομο: Η κατάσταση στη χώρα μας σύμφωνα με τις εκθέσεις της Ε.Ε. και του ΟΟΣΑ για τη χρήση των Τ.Π.Ε. στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

7.1. Εισαγωγικό σημείωμα

Οι ραγδαίες εξελίξεις στον τομέα των Τ.Π.Ε. έχουν επηρεάσει όλες τις εκφάνσεις της σύγχρονης ζωής. Μέσα σε αυτή την περιρρέουσα ατμόσφαιρα που διαμορφώνεται δεν θα μπορούσε να μην επηρεαστεί ο νευραλγικός τομέας κάθε κράτους που είναι η εκπαίδευση. Η ανάγκη αυτή γίνεται ακομη μεγαλύτερη καθώς οι μαθητές του σήμερα και πολίτες του αύριο που δεν θα μπορούν να περιηγηθούν μέσα σε ένα σύνθετο ψηφιακό περιβάλλον δεν θα είναι σε θέση να συμμετέχουν πλήρως στην οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική ζωή που θα επιτάσσουν οι διαρκώς αυξανόμενες ανάγκες των επομένων δεκαετιών του 21^{ου} αιώνα. Μέσα σε αυτές τις συνθήκες που διαμορφώνονται είναι επιτακτική ανάγκη οι μαθητές να λάβουν τέτοια εκπαίδευση, ώστε να αποκτήσουν εκείνες τις ψηφιακές δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να στέκονται κριτικά απέναντι στη χρήση του διαδικτύου και των εφαρμογών που θα προσφέρει η ψηφιακή τεχνολογία του μέλλοντος.

Είναι γεγονός πως σήμερα ολοένα και περισσότερο οι μαθητές όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης έχουν πρόσβαση και χρησιμοποιούν τις τεχνολογίες των πληροφοριών και των επικοινωνιών σε όλο και πιο μικρή ηλικία σε σχέση με παλαιότερα. Με βάση τα πορίσματα που προέκυψαν από την έρευνα του PISA για το 2012, όπου διερευνούσε τον τρόπο πρόσβασης των μαθητών σε συσκευές Τ.Π.Ε. αλλά και την εμπειρία τους στη χρήση αυτών των τεχνολογιών, διαπιστώθηκε πως κατά τα τελευταία χρόνια έχουν υπάρξει σημαντικές εξελίξεις.

Ωστόσο, η ύπαρξη μιας αξιόπιστης βάσης τεκμηρίωσης και εμπειριστατωμένων αναλύσεων αποτελεί βασικό στοιχείο τόσο για την πραγματοποίηση διαλόγου όσο και για τη διαμόρφωση πολιτικής σχετικά με την εκπαίδευση και την κατάρτιση. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή βασίζεται σε διάφορες πηγές, όπως βασικά κριτήρια αναφοράς και δείκτες, μελέτες, διεθνείς έρευνες και δευτερογενείς αναλύσεις, προκειμένου να διασφαλίσει ότι η προσέγγιση αυτή λαμβάνεται δεόντως υπόψη στην υλοποίηση του στρατηγικού πλαισίου.⁷⁹ Η Έκθεση Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης στην Ελλάδα από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή προσπαθεί να αξιολογήσει το σύνολο των κρατικών παρεμβάσεων στην εκπαίδευση και να μετρήσει τις επιπτώσεις των πολιτικών που εφαρμόστηκαν στον συγκεκριμένο τομέα δίνοντας μια εικόνα της εξέλιξης των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης σε όλη την Ευρώπη. Στο βαθμό που βασίζεται στις διεθνείς συγκρίσεις και στις αναλύσεις ανά χώρα, η έκθεση δίνει τροφή στον διάλογο για θέματα προτεραιότητας στον

⁷⁹ http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/indicators-benchmarks_el. Ημερομηνία προσπέλασης: 20/9/2017

τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης, συμβάλλει στις συζητήσεις για την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση σε εθνικό επίπεδο αποτελώντας ταυτόχρονα μια αξιόπιστη και επικαιροποιημένη πηγή για ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ ομοτίμων των χωρών της Ε.Ε.⁸⁰

Στο σημείο αυτό θα ήταν παράβλεψη να μην αναφερθεί πως η Ευρωπαϊκή Επιτροπή και ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) υπέγραψαν συμφωνία συνεργασίας για θέματα εκπαίδευσης και δεξιοτήτων χαρακτηρίζοντας τις διεθνείς έρευνες ως έναν από τους βασικούς τομείς κοινού ενδιαφέροντος. Το 2013, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή και ο ΟΟΣΑ δημοσίευσαν από κοινού τα αποτελέσματα δύο προγραμμάτων αξιολόγησης δεξιοτήτων τόσο του Προγράμματος Διεθνούς Αξιολόγησης Μαθητών (PISA) όσο και της Έρευνας για τις Δεξιότητες των Ενηλίκων (PIAAC).

7.2. Το ψηφιακό τοπίο στην Ευρώπη. Η ψηφιακή πορεία της Ελλάδας

Οι οικονομίες σε παγκόσμιο επίπεδο βιώνουν μια περίοδο έντονων αλλαγών και ζυμώσεων στο πλαίσιο της ψηφιακής επανάστασης. Η αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών αποτελεί βασικό πυρήνα μετασχηματισμού και ανάπτυξης των χωρών. Ωστόσο, η στρατηγική που κάθε χώρα επιλέγει για τον ψηφιακό μετασχηματισμό της διαφέρει. Βασικοί παράγοντες για την επιλογή της κατάλληλης ψηφιακής στρατηγικής αποτελούν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τα δυνατά σημεία κάθε χώρας, το επίπεδο της ψηφιακής ωριμότητας καθώς και οι ευρύτερες τάσεις που επηρεάζουν τις οικονομίες συνολικά, σε τοπικό και παγκόσμιο επίπεδο.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο η Ελλάδα καλείται να υιοθετήσει μια συνολική ψηφιακή στρατηγική σε μεσοπρόθεσμο ορίζοντα, που θα ενισχύσει θετικά την ψηφιακή της ωριμότητα καθώς και την ανάπτυξη της ελληνικής οικονομίας (Η ψηφιακή Ελλάδα: Ο δρόμος προς την ανάπτυξη, 2017:39–41). Η συνολική ψηφιακή στρατηγική ενσωματώνει μια σειρά αλληλένδετων δράσεων, που οργανώνονται σε τέσσερις διακριτούς άξονες και θα λειτουργήσουν συμπληρωματικά συμβάλλοντας στον ψηφιακό μετασχηματισμό της Ελλάδας.

⁸⁰ https://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/et-monitor_el. Ημερομηνία προσπέλασης: 27/9/2017

Υλοποίηση των Βασικών Προαπαιτούμενων

Ηλεκτρονική Διακυβέρνηση

Δημιουργία Εθνικών Κλαδικών Δράσεων σε τομείς ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος

Δημιουργία Ελληνικού Ψηφιακού Κόμβου με Διεθνή παρουσία

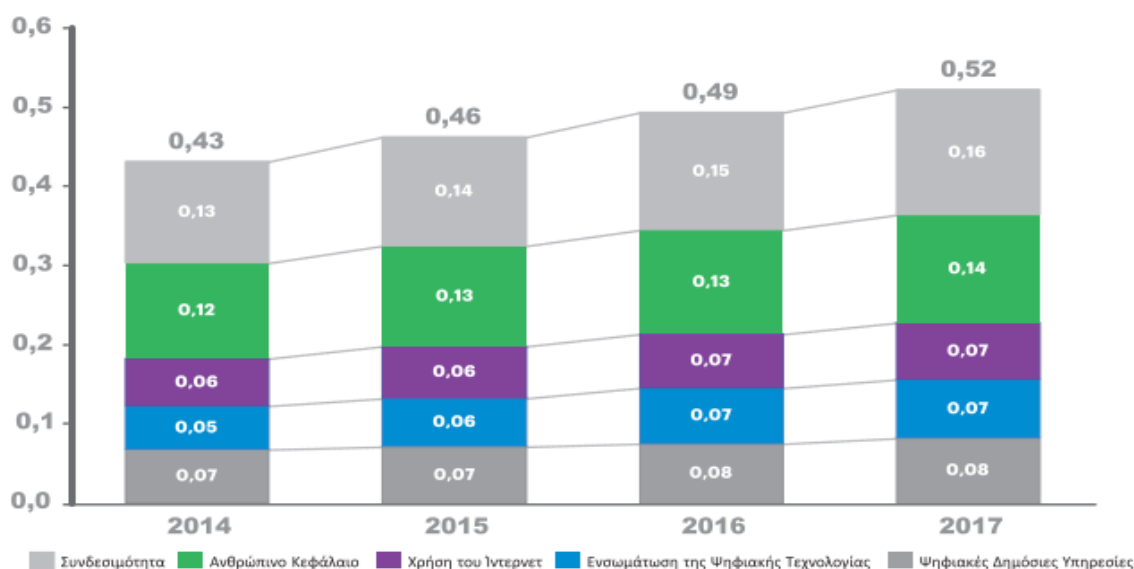
*Γράφημα 4 : Οι τέσσερις βασικοί άξονες της ψηφιακής στρατηγικής
(Πηγή: Η ψηφιακή Ελλάδα: Ο δρόμος προς της ανάπτυξη, 2017:45)*

Ειδικότερα, ο πρώτος άξονας της Συνολικής Ψηφιακής Στρατηγικής είναι η Υλοποίηση των Βασικών Προαπαιτούμενων. Η Ελλάδα καλείται να υλοποιήσει μια σειρά θεμελιωδών ενεργειών που αποτελούν προαπαιτούμενο για την υλοποίηση της ψηφιακής της στρατηγικής και θα αποτελέσουν το σημείο εκκίνησης για τον ψηφιακό μετασχηματισμό της χώρας. Στη χώρα μας οι προσπάθειες θα πρέπει να επικεντρωθούν σε μια σειρά δράσεων ανάμεσα στις οποίες περιλαμβάνεται και η βελτίωση του ελληνικού ψηφιακού αλφαριθμητισμού μέσω στοχευμένων δράσεων στην παιδεία και στη δια βίου μάθηση (Η ψηφιακή Ελλάδα: Ο δρόμος προς της ανάπτυξη, 2017:46).

Η ικανότητα της Ελλάδας να προωθήσει τη διείσδυση των ψηφιακών τεχνολογιών στην οικονομία και την κοινωνία θα εξαρτηθεί από τη διαθεσιμότητα ατόμων με τις απαραίτητες ψηφιακές δεξιότητες. Ο εκδημοκρατισμός των ψηφιακών τεχνολογιών προϋποθέτει την κατάρτιση της κοινωνίας με τις απαραίτητες ψηφιακές δεξιότητες, ώστε να συνδεθεί με τον ψηφιακό κόσμο και να αξιοποιήσει τις δυνατότητες αυτού. Για να επιτευχθεί αυτό, το κράτος σε συνεργασία με τον ιδιωτικό τομέα, τον ακαδημαϊκό χώρο και εκπροσώπους του κλάδου Τ.Π.Ε., θα πρέπει να ενισχύσουν τις ψηφιακές δεξιότητες στην πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση και να υποστηρίξουν έμπρακτα τη δια βίου μάθηση. Η ενσωμάτωση ψηφιακών τεχνολογιών στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, μέσω της προώθησης του προγράμματος για την ενδυνάμωση του Ψηφιακού Σχολείου, κρίνεται ως απολύτως απαραίτητη. Ταυτόχρονα, ειδικά κίνητρα θα πρέπει να παρέχονται στους εκπαιδευτικούς σε σχέση με την περαιτέρω κατάρτισή τους πάνω σε νέες ψηφιακές δεξιότητες, καθώς και σε σχέση με τον εκσυγχρονισμό των μεθόδων διδασκαλίας. Το κράτος καλείται να συνεργαστεί στενά με τον κλάδο Τ.Π.Ε. για την εξέλιξη του εκπαιδευτικού περιεχομένου όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης μέσω της διαρκούς ενσωμάτωσης και επικαιροποίησης μαθημάτων προγραμματισμού και νέων τεχνολογιών, προκειμένου οι μαθητές να καλλιεργήσουν τις ψηφιακές ικανότητές τους. Επιπλέον, οι σχολικές μονάδες καλούνται να ενδυναμώσουν περαιτέρω τις

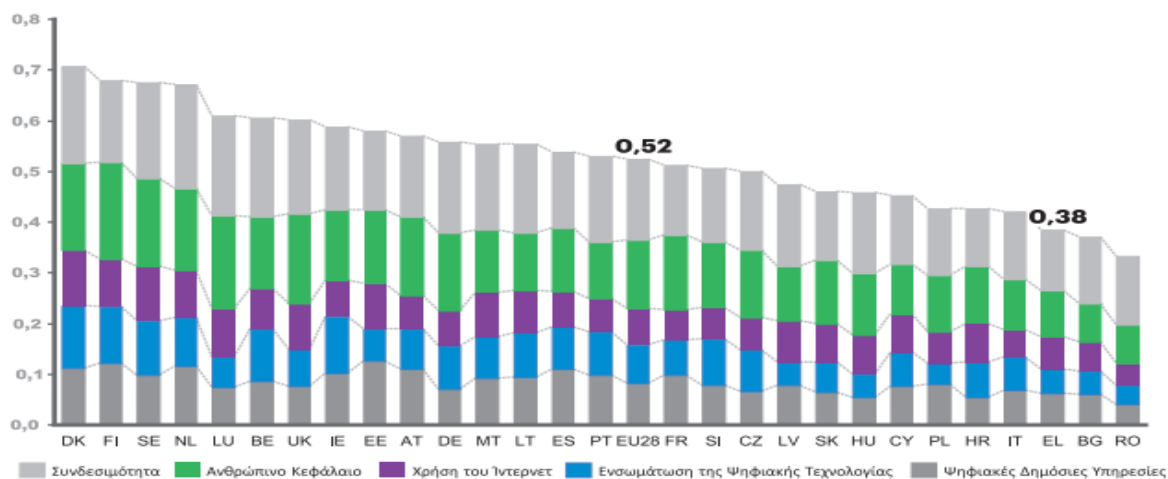
ψηφιακές δεξιότητες των μαθητών μέσα από εξωσχολικές δραστηριότητες καθώς και μέσω της διεξαγωγής μαθητικών και επιστημονικών διαγωνισμών σε εθνικό αλλά και σε ευρωπαϊκό επίπεδο. (Η ψηφιακή Ελλάδα: Ο δρόμος προς της ανάπτυξη, 2017: 50).

Για να κατανοήσουμε τις ψηφιακές επιδόσεις της Ελλάδας, είναι απαραίτητο πρώτα να αποτυπώσουμε την ψηφιακή εικόνα της Ευρώπης και στη συνέχεια να διερευνήσουμε πώς η Ελλάδα συγκρίνεται με τους ευρωπαίους εταίρους της. Η ψηφιακοποίηση των ευρωπαϊκών οικονομιών αποτελεί προτεραιότητα για την Ευρωπαϊκή Ένωση και θεωρείται βασικός καταλύτης για την οικονομική ανάπτυξη και ευημερία των κρατών μελών της. Τα δεδομένα της Ε.Ε. σε σχέση με τη χρήση ψηφιακών τεχνολογιών επιβεβαιώνουν τον υψηλό βαθμό διείσδυσης και χρήσης αυτών στο σύνολο των χωρών-μελών. Για την καταγραφή των ψηφιακών επιδόσεων των κρατών μελών της, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έχει θεσπίσει το πλαίσιο παρακολούθησης απόδοσης (Digital Scorecard) και τον Δείκτη της Ψηφιακής Οικονομίας και Κοινωνίας (Digital Economy and Society Index - DESI). Ο δείκτης DESI συντίθεται από ένα σύνολο ποιοτικών και ποσοτικών υποδεικτών και απεικονίζει την ψηφιακή εξέλιξη των 28 κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Σύμφωνα με τον δείκτη DESI για το 2017, η Ευρώπη παρουσιάζει ψηφιακή πρόοδο. Για την ακρίβεια, τα τελευταία τέσσερα χρόνια, ο μέσος όρος του δείκτη της Ε.Ε. βελτιώθηκε κατά 21 ποσοστιαίες μονάδες.



Γράφημα 5: Δείκτης της Ψηφιακής Οικονομίας και Κοινωνίας για τον ευρωπαϊκό μέσο όρο για το χρονικό διάστημα 2014–2017 (Πηγή: Η ψηφιακή Ελλάδα: Ο δρόμος προς της ανάπτυξη, 2015:21)

Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι παρατηρούνται σημαντικές αποκλίσεις στις επιμέρους επιδόσεις των οικονομιών των χωρών της Ε.Ε. Το 2017 το λεγόμενο «ψηφιακό χάσμα» μεταξύ των οικονομιών με την υψηλότερη και τη χαμηλότερη ψηφιακή απόδοση έφθασε τις 27 ποσοστιαίες μονάδες.



Γράφημα 6: Δείκτης της Ψηφιακής Οικονομίας και Κοινωνίας για το 2017

(Πηγή: Η ψηφιακή Ελλάδα: Ο δρόμος προς της ανάπτυξη, 2015:21)

Τα ανωτέρω αποτελέσματα του δείκτη DESI καταγράφουν έναν σαφή διαχωρισμό μεταξύ των μελών της Ε.Ε. σε σχέση με τις ψηφιακές τους επιδόσεις και αναδεικνύουν τρεις διακριτές ομάδες: τους «ψηφιακά πρωτοπόρους», τους «ψηφιακά ώριμους» και τέλος, τους «ψηφιακά ουραγούς».⁸¹

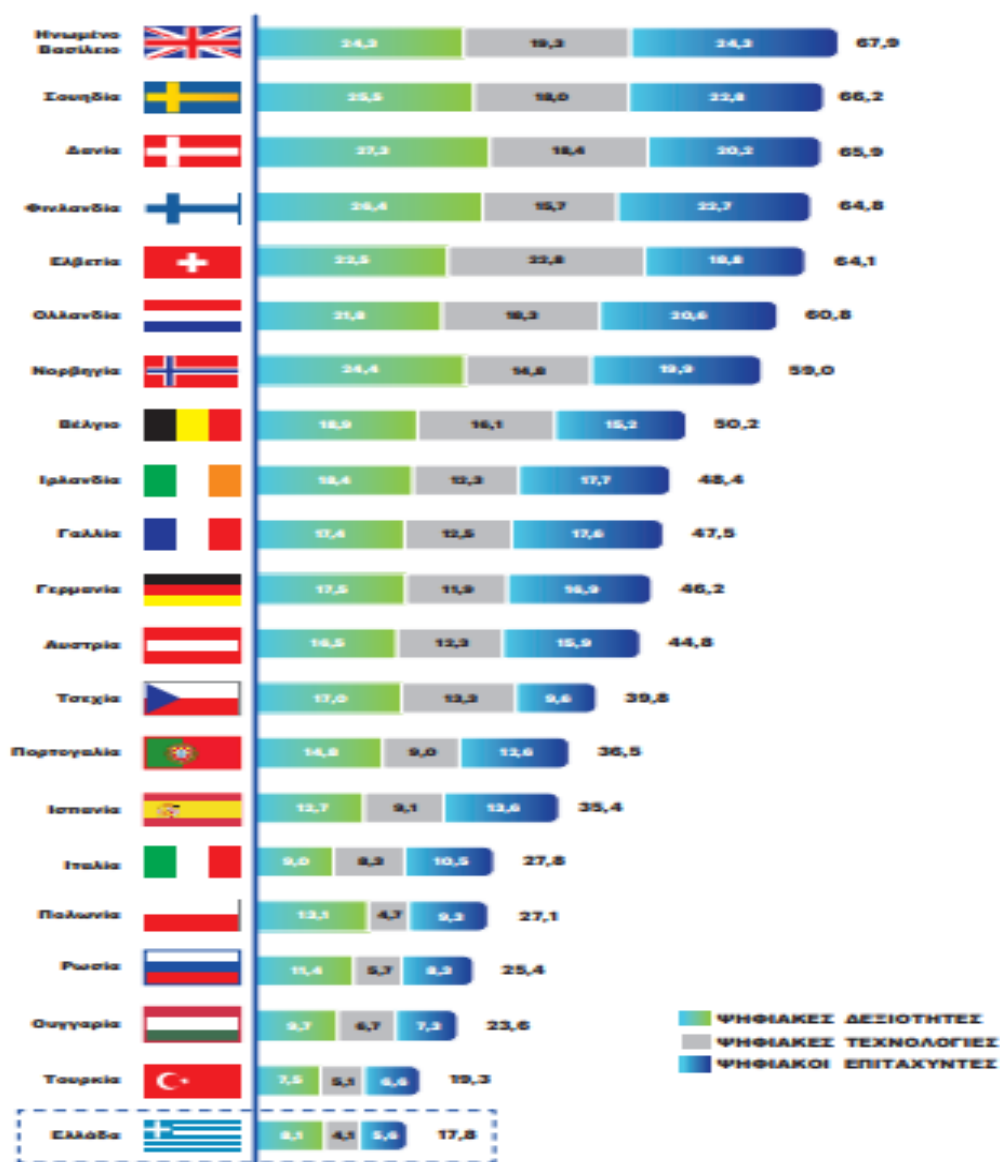


Γράφημα 7 : Ομαδοποίηση των χωρών της Ε.Ε βάσει του δείκτη Ψηφιακής Οικονομίας και Κοινωνίας (Πηγή: Η ψηφιακή Ελλάδα: Ο δρόμος προς της ανάπτυξη, 2015:21)

Η ομάδα των «ψηφιακά ουραγών» επιδεικνύει τη χαμηλότερη ψηφιακή βαθμολογία και περιλαμβάνει χώρες της Κεντρικής Ευρώπης και χώρες του Νότου (Ουγγαρία, Κύπρος, Πολωνία, Κροατία, Ιταλία, Ελλάδα, Βουλγαρία και Ρουμανία). Η Ελλάδα κατατάσσεται 26η μεταξύ των 28

⁸¹ http://www.sev.org.gr/uploads/Documents/Digital_Greece_060517_full_hi_res.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης: 23/10/2017

χωρών στον δείκτη DESI και βρίσκεται στο κατώτατο άκρο της ομάδας των «ψηφιακά ουραγών». Η περαιτέρω ανάλυση του εν λόγω δείκτη φανερώνει ότι η Ελλάδα επιδεικνύει χαμηλή ψηφιακή ωριμότητα στις ψηφιακές δεξιότητες, στις ψηφιακές τεχνολογίες και στους ψηφιακούς επιταχυντές. Συγκεκριμένα, η Ελλάδα παρουσιάζει σχετικά υψηλότερες επιδόσεις στη διάσταση των ψηφιακών της δεξιοτήτων αλλά αισθητή υστέρηση στις άλλες δύο.



Γράφημα 8 : Αναλυτικός Δείκτης Ψηφιακής Οικονομίας και Κοινωνίας, Ευρωπαϊκό Δείγμα, 2016
Κοινωνίας (Πηγή: Η ψηφιακή Ελλάδα: Ο δρόμος προς της ανάπτυξη, 2015:24)

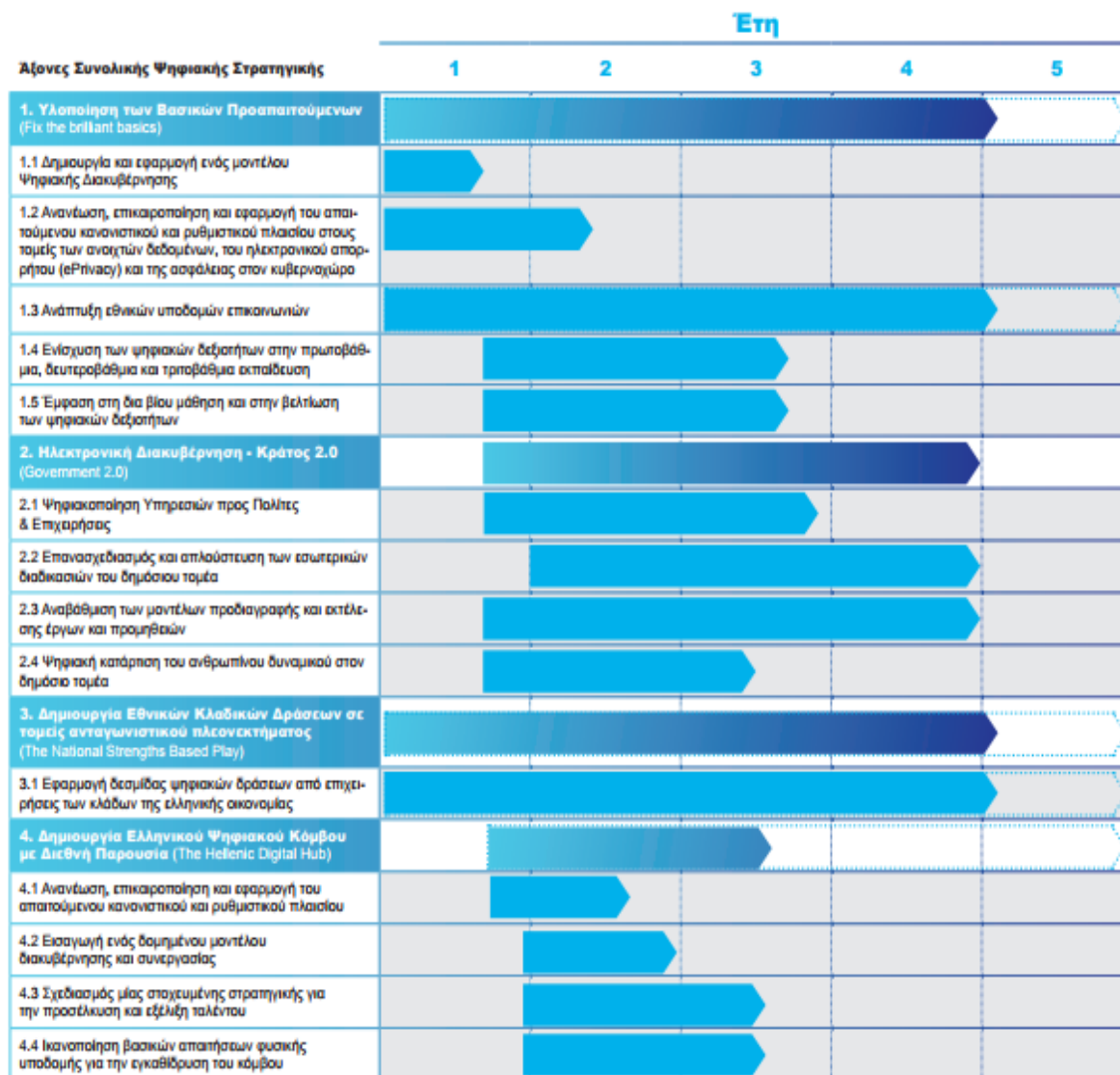
Σε σχέση με τη διάσταση των ψηφιακών δεξιοτήτων, η Ελλάδα φαίνεται να διαθέτει ένα σχετικά ικανοποιητικό αριθμό πτυχιούχων θετικών επιστημών, τεχνολογίας, μηχανικής και μαθηματικών (STEM), ο οποίος δείχνει να ακολουθεί μία αυξητική πορεία τα τελευταία 3 έτη. Ωστόσο, απαιτείται να επιταχύνει τις προσπάθειές της σε σχέση με την ανάπτυξη και την αναβάθμιση των ψηφιακών δεξιοτήτων και γνώσεων των εργαζομένων αλλά και των πολιτών της.

Η υστέρηση αυτή παρουσιάζεται σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, αν και στις ηλικίες από 16 έως 24, ο σχετικός δείκτης πλησιάζει περισσότερο τον ευρωπαϊκό μέσο όρο. Η στήριξη και η ανάπτυξη των ψηφιακών δεξιοτήτων της νέας γενιάς είναι ζωτικής σημασίας για το αύριο της χώρας και προς την κατεύθυνση αυτή απαιτείται ένα συνεκτικό πλαίσιο δράσεων που να περιλαμβάνει:

- Προώθηση της χρήσης του διαδικτύου στο σύνολο των σχολείων της χώρας, με επέκταση των δικτυακών υποδομών νέας γενιάς.
- Στήριξη της χρήσης του διαδικτύου από τους μαθητές στο περιβάλλον του σπιτιού.
- Συγκρότηση ομάδων εργασίας υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας και με συμμετοχή της Γενικής Γραμματείας Ψηφιακής Πολιτικής, με στόχο:
 - ▶ Την ανάπτυξη εθνικού σχεδίου δράσης για την εκπαίδευση σε ψηφιακές δεξιότητες.
 - ▶ Την παραπέρα ανάπτυξη ανοιχτού, προσαρμόσιμου περιεχομένου σχετικού με τις Τ.Π.Ε. το οποίο θα ανανεώνεται τακτικά.
 - ▶ Τη συνεχή επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού σε θέματα Τ.Π.Ε., τόσο για τη διδασκαλία όσο και για τη χρήση τους.
 - ▶ Την ανάπτυξη σύγχρονων συστημάτων αξιολόγησης που θα αξιοποιούν τις Τ.Π.Ε. ως εργαλείο αλλά και ως τομέα αναφοράς.
 - ▶ Την ανάπτυξη ερευνητικών υποδομών και εργαστηρίων Τ.Π.Ε. στα σχολεία και την ενσωμάτωσή τους στο πρόγραμμα σπουδών.
 - ▶ Την προώθηση νέων μέσων και τεχνολογιών ως εργαλείων διδασκαλίας.
- Στήριξη των επιχειρήσεων που δραστηριοποιούνται στον χώρο της εκπαίδευσης και των Τ.Π.Ε.
- Ενθάρρυνση και ενίσχυση του μαθητικού πληθυσμού που επιθυμεί να κατευθυνθεί στους τομείς των θετικών επιστημών, της τεχνολογίας, των μηχανικών και των μαθηματικών (STEM), με στόχο τελικά την αύξηση των αποφοίτων από τις αντίστοιχες πανεπιστημιακές σχολές.⁸²

Η επιτυχής υλοποίηση της Συνολικής Ψηφιακής Στρατηγικής απαιτεί μια σειρά στοχευμένων δράσεων και όχι κατακερματισμένων ενεργειών. Ο προσδιορισμός, η στόχευση και η ιεράρχηση των δράσεων και στους τέσσερις άξονες αποτελεί κρίσιμο σημείο για την επιτυχή εκτέλεση της στρατηγικής. Οι βασικοί άξονες της Ψηφιακής Στρατηγικής καθώς και οι παράμετροί της παρουσιάζονται στο Γράφημα 9 που ακολουθεί.

⁸² http://www.opengov.gr/digitalandbrief/wp-content/uploads/downloads/2016/11/digital_strategy.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης: 4/11/2017

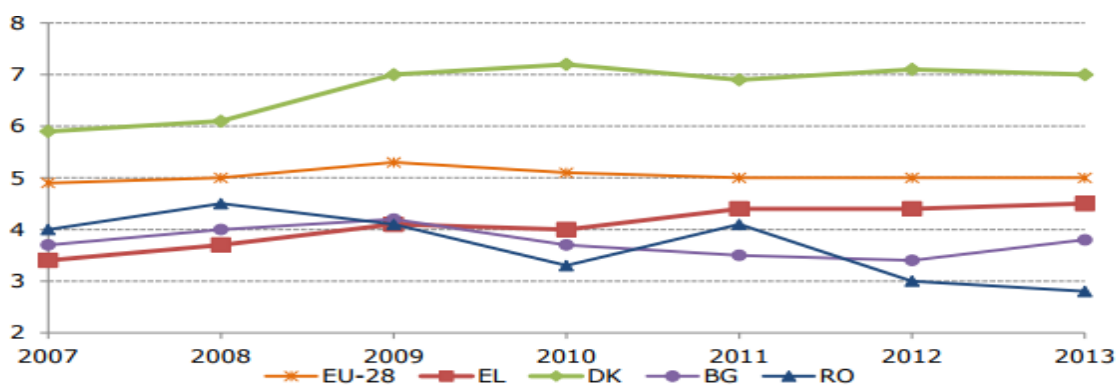


*Γράφημα 9: Σχέδιο δράσης Συνολικής Ψηφιακής Στρατηγικής
(Η ψηφιακή Ελλάδα: Ο δρόμος προς της ανάπτυξη, 2017:77)*

Η υλοποίηση του πρώτου άξονα της Συνολικής Ψηφιακής Στρατηγικής «Υλοποίηση των Βασικών Προαπαιτούμενων» θα αποτελέσει το έναυσμα και την βασική προϋπόθεση για την εκκίνηση υλοποίησης των δεσμίδων δράσεων στους υπόλοιπους τρεις άξονες της στρατηγικής. Ειδικότερα, η ενίσχυση των ψηφιακών δεξιοτήτων σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης δύναται να επιτευχθεί τόσο μέσω της ενσωμάτωσης σε αυτήν των ψηφιακών τεχνολογιών όσο και της παροχής ειδικων κινήτρων στους εκπαιδευτικούς σε σχέση με την περαιτέρω κατάρτισή τους σε θέματα νέων τεχνολογιών αλλά και σε σχέση με τον εκσυγχρονισμό των μεθόδων διδασκαλίας τους. Προς αυτή την κατεύθυνση μπορεί να συμβάλει και η θεσμοθέτηση ενός συστήματος πιστοποίησης των ψηφιακών δεξιοτήτων για τους εκπαιδευτικούς σε συνεργασία με φορείς πιστοποίησης. Επίσης, σημαντική είναι η συνεργασία μεταξύ κράτους και των φορέων του κλάδου των Τ.Π.Ε. για την εξέλιξη του εκπαιδευτικού περιεχομένου όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης μέσω της ενσωμάτωσης μαθημάτων σχετικών με την τεχνολογία (Η ψηφιακή Ελλάδα: Ο δρόμος προς της ανάπτυξη, 2017: 81).

7.3. Η κατάσταση στη χώρα μας σύμφωνα με τις ετήσιες εκθέσεις παρακολούθησης και κατάρτισης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για το 2015, για το 2016 και για το 2017

Σύμφωνα με την ετήσια έκθεση παρακολούθησης και κατάρτισης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής του 2015 στην Ελλάδα πραγματοποιήθηκαν σημαντικές και διαρθρωτικές μεταρρυθμίσεις στο πλαίσιο του προγράμματος της οικονομικής προσαρμογής· ειδικότερα από το Υπουργείο Παιδείας έχουν ξεκινήσει σημαντικές προσπάθειες για την αναδιοργάνωση της γενικής εκπαίδευσης. Αν και είναι σημαντικό να συνεχιστούν οι εν λόγω πρωτοβουλίες, η πρόσφατη νομοθεσία υποδηλώνει μια πρόθεση επιστροφής στην εκπαιδευτική πολιτική της περιόδου πριν από το 2010 (Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης 2015, Ελλάδα, 2015:3).⁸³ Είναι γεγονός πως ο τομέας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης στην Ελλάδα έχει πληγεί σε σημαντικό βαθμό από τις πολύ χαμηλές και μειούμενες δημόσιες δαπάνες λόγω της αυστηρής δημοσιονομικής εξυγίανσης. Οι δαπάνες της ελληνικής κυβέρνησης για την εκπαίδευση ως ποσοστό του Ακαθάριστου Εγχώριου Προϊόντος είναι από τις χαμηλότερες στην Ε.Ε., όπως χαρακτηριστικά αποτυπώνεται και στο Γράφημα 8 που ακολουθεί.



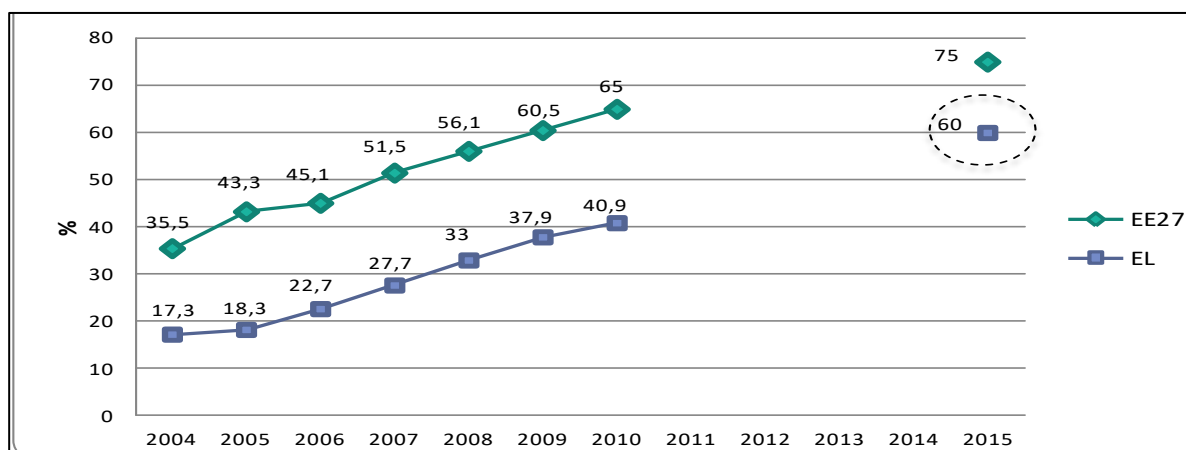
Γράφημα 10: Δαπάνες της κυβέρνησης για την εκπαίδευση ως ποσοστό του Ακαθάριστου Εγχώριου Προϊόντος (Πηγή: Eurostat, Βάση δεδομένων για τις δαπάνες της κυβέρνησης κατά λειτουργία (COFOG), Διαθέσιμο στην Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης 2015, Ελλάδα, 2015: 4)⁸⁴

Συνεχίζοντας, η Ελλάδα είναι μία από τις χώρες με τα χαμηλότερα επίπεδα ψηφιακών δεξιοτήτων στην Ε.Ε. Η χώρα μας καταλαμβάνει την 23η θέση μεταξύ των 28 κρατών-μελών όσον αφορά στην ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου, και την 25η θέση όσον αφορά στη χρήση του διαδικτύου (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2015). Ειδικότερα, το παρακάτω γράφημα παρουσιάζει τις τιμές του δείκτη τακτικής χρήσης του διαδικτύου για Ελλάδα και Ε.Ε., από το 2004 έως και το 2010 και τις

⁸³ http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/tools/docs/2015/monitor2015-greece_el.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης: 31/10/2017

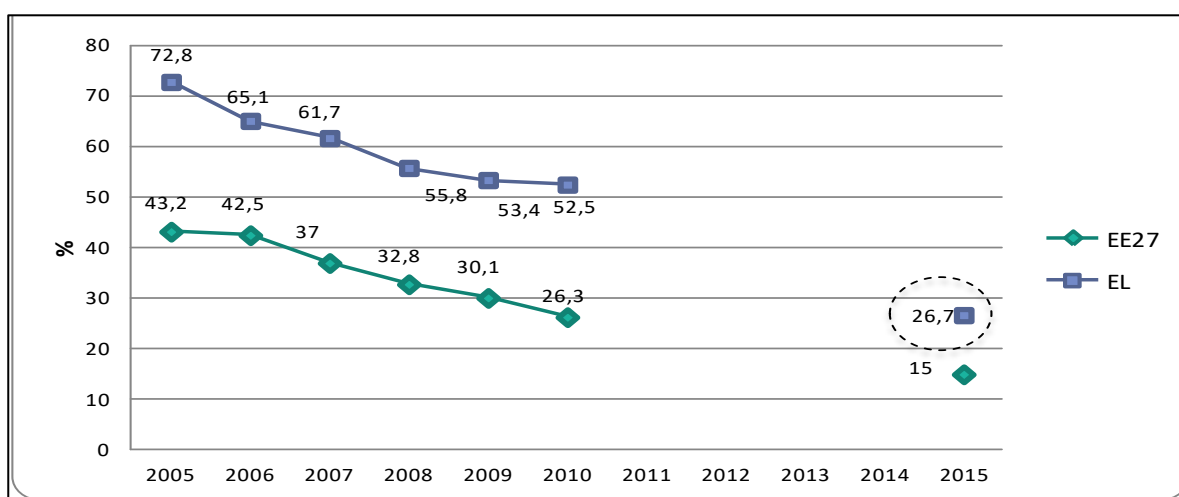
⁸⁴ http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/tools/docs/2015/monitor2015-greece_el.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης: 31/10/2017

τιμές στόχου για το 2015. Η Ελλάδα, μαζί με τη Ρουμανία και τη Βουλγαρία, παραμένουν οι τρεις χώρες της Ε.Ε., όπου οι χρήστες είναι λιγότεροι από τους μη-χρήστες του διαδικτύου.



Γράφημα 11 : Τακτικοί χρήστες του διαδικτύου (% στον πληθυσμό), (Πηγή: Επιτροπή Πληροφορικής και Επικοινωνιών, Εθνική Στρατηγική για τις Τ.Π.Ε. και την Ηλεκτρονική Διακυβέρνηση, 2012:125)⁸⁵

Στη χρονοσειρά της Ελλάδας παρατηρούμε μια μεγάλη ποσοστιαία αύξηση του δείκτη την περίοδο 2005-2006 (της τάξης του 24%), ο οποίος συνέχισε να αυξάνεται και τα επόμενα έτη αλλά με συνεχώς μειούμενο ρυθμό. Προκειμένου να επιτευχθεί ο στόχος του 60%, οφείλει να σταθεροποιηθεί ή και να αυξηθεί ο ρυθμός αύξησης του 2009-2010 (~10%). Ένα σημαντικό έργο που θα συνέβαλε στην επίτευξη του παραπάνω στόχου είναι το ψηφιακό σχολείο. (Επιτροπή Πληροφορικής και Επικοινωνιών, Εθνική Στρατηγική για τις Τ.Π.Ε. και την Ηλεκτρονική Διακυβέρνηση, 2012:125)⁸⁶



Γράφημα 12 : Ποσοστό του πληθυσμού που δεν έχει χρησιμοποιήσει το διαδίκτυο (Πηγή: Επιτροπή Πληροφορικής και Επικοινωνιών, Εθνική Στρατηγική για τις Τ.Π.Ε. και την Ηλεκτρονική Διακυβέρνηση, 2012:126)

⁸⁵ <http://www.tovima.gr/files/1/2012/03/20/Epitroph%20Plhroforikhs.pdf>. Ημερομηνία προσπέλασης; 23/10/2017

⁸⁶ <http://www.tovima.gr/files/1/2012/03/20/Epitroph%20Plhroforikhs.pdf>. Ημερομηνία προσπέλασης; 23/10/2017

Το ψηφιακό θεματολόγιο κάνει λόγο για υποδιπλασιασμό του ποσοστού του πληθυσμού που δεν έχει χρησιμοποιήσει ποτέ το διαδίκτυο. Για την Ελλάδα, που έχει τιμή αναφοράς τη μέτρηση του 2009 με ποσοστό 53,4%, αυτό σημαίνει τιμή στόχο για το 2015 ίση με 26,7%. Ωστόσο, σύμφωνα με την εξέλιξη του δείκτη τα τελευταία χρόνια ο παραπάνω στόχος κρίνεται δύσκολο να επιτευχθεί. Προκειμένου να επιτευχθεί ο στόχος του ψηφιακού θεματολογίου, ο ρυθμός μείωσης του δείκτη οφείλει να επιταχυνθεί την επόμενη τριετία. Ανάμεσα στα έργα που θα συμβάλουν στην ουσιαστική επίτευξη του στόχου είναι και το ψηφιακό σχολείο.

Το 2012 το 65% των Ελλήνων διέθετε ελάχιστες ή καθόλου ψηφιακές δεξιότητες σε σύγκριση με τον μέσο όρο του 47% της Ε.Ε. Το 2014 το 33% του πληθυσμού δεν είχε χρησιμοποιήσει ποτέ το διαδίκτυο, ποσοστό σημαντικά υψηλότερο από τον μέσο όρο του 18% της Ε.Ε. Τα επίπεδα δεξιοτήτων στις Τ.Π.Ε. μεταξύ του εργατικού δυναμικού είναι επίσης χαμηλά. Επίσης, στην Ελλάδα σημειώνονται χαμηλότερα ποσοστά καθημερινής χρήσης του διαδικτύου, με το 49% του πληθυσμού να δηλώνει ότι το 2014 συνδεόταν στο διαδίκτυο καθημερινά, σε σύγκριση με τον μέσο όρο του 65% της Ε.Ε. Από τα παραπάνω στοιχεία διαπιστώνεται ότι απαιτείται σημαντικό έργο για τη βελτίωση της ψηφιακής εκπαίδευσης και κατάρτισης, διότι η έλλειψη ψηφιακών δεξιοτήτων μπορεί να επιβραδύνει τη διαδικασία ανάπτυξης της ελληνικής ψηφιακής οικονομίας και να παρεμποδίσει την οικονομική ανάπτυξη εν γένει. Μεταξύ του 2011 και του 2014 εξορθολογίστηκε σημαντικά η πρωτοβάθμια και η δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα.

Όσον αφορά στην ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση των εκπαιδευτικών, την περίοδο 2013-2014 αναλήφθηκε σειρά δράσεων, σύμφωνα με την εισαγωγή αναθεωρημένων προγραμμάτων σπουδών στην Ελλάδα. Στις δράσεις αυτές περιλαμβάνονταν έργα που συγχρηματοδοτούνται από τα διαρθρωτικά ταμεία της Ε.Ε., όπως το υψηλού επιπέδου έργο «Ψηφιακό Σχολείο». Σύμφωνα με το εθνικό πρόγραμμα μεταρρυθμίσεων για το 2015, η εκπαίδευση και η κατάρτιση των εκπαιδευτικών θεωρείται μέρος της βελτίωσης της ποιότητας και της αποδοτικότητας της εκπαίδευσης.

Η Έκθεση καταλήγει ότι το ελληνικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης χρειάζεται περαιτέρω εκσυγχρονισμό αναφορικά με τις επιδόσεις και τους τρόπους εργασίας του, ιδίως στην παροχή βασικών δεξιοτήτων και την ικανότητά του να προετοιμάζει τους νέους ανθρώπους για την μετάβασή τους στην αγορά εργασίας. Η νέα Συμφωνία, όπως υιοθετήθηκε τον Αύγουστο 2015, θέτει την εκπαίδευση ως μέρος μίας νέας εθνικής στρατηγικής για την ανάπτυξη.

Σύμφωνα με την ετήσια έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης για το 2016 οι επιδόσεις δεν είναι ιδιαίτερα καλές όσον αφορά στην απόκτηση βασικών δεξιοτήτων από τους νέους και τους ενήλικες, τη συμμετοχή στην επαγγελματική εκπαίδευση και στην κατάρτιση καθώς και στην εκπαίδευση των ενηλίκων.

		Ελλάδα		Μέσος όρος ΕΕ	
		2012	2015	2012	2015
Σημεία αναφοράς εκπαίδευσης και κατάρτισης για το 2020					
Άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση και κατάρτιση (ηλικίας 18-24 ετών)	Σύνολο	11,3%	7,9%	12,7%	11,0%
Ολοκλήρωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (ηλικίας 30-34 ετών)	Σύνολο	31,2%	40,4%	36,0%	38,7%
Προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα (από την ηλικία των 4 ετών μέχρι την ηλικία έναρξης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης)		76,0% ¹¹	84,0% ¹⁴	93,2% ¹¹	94,3% ¹⁴
Ποσοστό ατόμων ηλικίας 15 ετών με χαμηλές επιδόσεις σε:					
	Ανάγνωση	22,6%	:	17,8%	:
	Μαθηματικά	35,7%	:	22,1%	:
	Θετικές επιστήμες	25,5%	:	16,6%	:
Ποσοστό απασχόλησης σπουδαστών που έχουν αποφοιτήσει πρόσφατα κατά επίπεδο ολοκλήρωσης εκπαίδευσης (ηλικίας 20-34 ετών που έχουν ολοκληρώσει την εκπαίδευση 1-3 έτη πριν από το έτος αναφοράς)	ISCED 3-8 (σύνολο)	43,0%	45,2%	75,9%	76,9%
Συμμετοχή ενηλίκων στη διά βίου μάθηση (ηλικίας 25-64 ετών)	ISCED 0-8 (σύνολο)	3,3%	3,3%	9,2%	10,7%

Γράφημα 13: Οι βασικές δεξιότητες σύμφωνα με την Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης του 2016 (Πηγή: Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης του 2016 Ελλάδα, 2016:1)⁸⁷

Οι δαπάνες της γενικής κυβέρνησης για την εκπαίδευση στην Ελλάδα ανήλθαν στο 4,6% του ΑΕΠ το 2013 και στο 4,4 % του ΑΕΠ το 2014, υπολειπόμενες του μέσου όρου της Ε.Ε. των 28, ο οποίος ανήλθε στο 5% και στο 4,9 %, αντίστοιχα. Το ποσοστό των δαπανών για την εκπαίδευση επί των συνολικών δαπανών της κυβέρνησης εμφάνισε μικρή βελτίωση, καθώς από 7,5 % το 2013, ανήλθε σε 8,8 % το 2014. Ωστόσο, το ποσοστό αυτό ήταν πάλι πολύ χαμηλότερο από το 10,2 % του μέσου όρου της Ε.Ε. των 28. Ο κεντρικός προϋπολογισμός για την εκπαίδευση έχει υποστεί σημαντική συρρίκνωση, καθώς από τα 5,7 δισεκατομμύρια ευρώ το 2014 μειώθηκε στα 5,3 δισεκατομμύρια το 2015 ευρώ, ποσά που ισοδυναμούν αντίστοιχα με το 3,2% και το 3 % του ΑΕΠ. Ο προϋπολογισμός για την εκπαίδευση που υπόκειται σε κεντρική διαχείριση μειώθηκε σε απόλυτους όρους σε σύγκριση με τα προηγούμενα έτη λόγω των προσπαθειών εξυγίανσης που κατέβαλε η ελληνική κυβέρνηση στο πεδίο των γενικών δαπανών (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2016).⁸⁸

Η Ελλάδα κατατάσσεται 26η στο σύνολο των 28 κρατών-μελών της Ε.Ε. στον δείκτη ψηφιακής οικονομίας και κοινωνίας για το 2016. Δεδομένου ότι ολοένα και μεγαλύτερος αριθμός ταλαντούχων, καταρτισμένων ατόμων μεταναστεύουν στο εξωτερικό για να αναζητήσουν καλύτερες μισθολογικές απολαβές ή καλύτερες συνθήκες διαβίωσης και εργασίας, οι ελληνικές επιχειρήσεις του

⁸⁷ https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-el_el.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης: 27/8/2017

⁸⁸ Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2016α), «Eurydice, National Sheets on Education Budgets in Europe — 2015», <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/8/8f/194EN.pdf>. Ημερομηνία προσπέλασης: 27/10/2017

τομέα Τ.Π.Ε. δυσκολεύονται να βρουν προσωπικό με τις κατάλληλες ψηφιακές δεξιότητες (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2016).⁸⁹ Το ποσοστό των πτυχιούχων στους κλάδους των φυσικών επιστημών, της τεχνολογίας, της μηχανικής και των μαθηματικών αυξάνεται, δημιουργώντας έτσι τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την ανάδειξη νέων επαγγελματιών. Την 1η Σεπτεμβρίου το Υπουργείο Παιδείας πρότεινε τη δημιουργία εργαστηρίων ανοιχτών τεχνολογιών στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στο πλαίσιο της πλατφόρμας συμμετοχικής χρηματοδότησης «act4Greece» (Εκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης του 2016 Ελλάδα, 2016:7).

Η ανοικτή και ευέλικτη μάθηση συνίσταται στην πλήρη αξιοποίηση των δυνατοτήτων που προσφέρουν οι Τ.Π.Ε. για τη βελτίωση των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης και την προσαρμογή τους στον σημερινό ψηφιακό κόσμο. Τα εργαλεία των Τ.Π.Ε., οι ανοικτοί εκπαιδευτικοί πόροι και οι ανοικτές πρακτικές αυξάνουν την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης, παρέχοντας τη δυνατότητα μιας πιο εξατομικευμένης και καλύτερης μαθησιακής εμπειρίας καθώς και βελτιωμένης χρήσης των πόρων. Τα μέτρα αυτά προάγουν, επίσης, την ισότητα, καθώς αυξάνουν τη διαθεσιμότητα της γνώσης. Τέλος, με το άνοιγμα της εκπαίδευσης όλα τα άτομα θα μπορούν να αντλούν γνώσεις οποτεδήποτε, οπουδήποτε, με τη βοήθεια οποιουδήποτε και χρησιμοποιώντας οποιαδήποτε συσκευή.

		Ελλάδα		Μέσος όρος ΕΕ		
		2013	2016	2013	2016	
Σημεία αναφοράς εκπαίδευσης και κατάρτισης για το 2020						
Άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση και κατάρτιση (ηλικίας 18-24 ετών)	Σύνολο	10.1%	6.2%	11.9%	10.7%	
Ολοκλήρωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (ηλικίας 30-34 ετών)	Σύνολο	34.9%	42.7%	37.1%	39.1%	
Προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα (από την ηλικία των 4 ετών μέχρι την ηλικία έναρξης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης)		75.2% ¹²	79.6% ¹⁵	93.9% ¹²	94.8% ¹⁵	
Ποσοστό ατόμων ηλικίας 15 ετών με υψηλές επιδόσεις σε:	Ανάγνωση	22.6% ¹²	27.3% ¹⁵	17.8% ¹²	19.7% ¹⁵	
	Μαθηματικά	35.7% ¹²	35.8% ¹⁵	22.1% ¹²	22.2% ¹⁵	
Ποσοστό απασχόλησης πρόσφατων αποφοίτων βάσει επιπέδου εκπαίδευσης που ολοκλήρωθηκε (ηλικίας 20-34 ετών που έχουν ολοκληρώσει την εκπαίδευση 1-3 έτη πριν από το έτος αναφοράς)	ISCED 3-8 (σύνολο)	40.0%	49.2%	75.4%	78.2%	
Συμμετοχή ενηλίκων στη μάθηση (ηλικίας 25-64 ετών)	ISCED 0-8 (σύνολο)	3.2%	4.0%	10.7%	10.8%	
Άλλοι συναφείς δείκτες						
Επενδύσεις στην εκπαίδευση	Δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση ως ποσοστό του ΑΕΠ	4.6%	4.3% ¹⁵	5.0%	4.9% ¹⁵	
	Δαπάνες για δημόσια και ιδιωτικά ιδρύματα ανά σπουδαστή σε ευρώ ΜΑΔ	ISCED 1-2	:	: ¹⁴	:	: ¹⁴
		ISCED 3-4	:	: ¹⁴	:	: ¹⁴
		ISCED 5-8	:	: ¹⁴	:	: ¹⁴
Άτομα που εγκαταλείπουν πρόωρα την εκπαίδευση και κατάρτιση (ηλικίας 18-24 ετών)	Γηγενείς	7.5%	5.5%	11.0%	9.8%	
	Γεννημένοι στο εξωτερικό	35.7%	18.1%	21.9%	19.7%	
Ολοκλήρωση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (ηλικίας 30-34 ετών)	Γηγενείς	38.2%	46.5%	37.8%	39.9%	
	Γεννημένοι στο εξωτερικό	11.8%	12.3%	33.4%	35.3%	

Γράφημα 14: Οι βασικές δεξιότητες σύμφωνα με την Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης του 2017 (Πηγή: Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης 2017,2017:3)⁹⁰

⁸⁹ Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2016γ), Δείκτης ψηφιακής οικονομίας και κοινωνίας (DESI) 2016, <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/european-digital-progress-report-edpr-country-profiles>. Ημερομηνία προσπέλασης: 27/8/2017

⁹⁰https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2017-el_el.pdf. Ημερομηνία προσπέλασης: 29/11/2017

Μελετώντας προσεκτικά τα στοιχεία του παραπάνω γραφήματος διαπιστώνουμε πως τα ανεπαρκή εκπαιδευτικά αποτελέσματα αποτελούν ένα ιδιαίτερα ανησυχητικό θέμα. Τα αποτελέσματα του Προγράμματος Διεθνούς Αξιολόγησης Μαθητών (PISA) 2015 δείχνουν ότι το ιδιαίτερα υψηλό ποσοστό ατόμων με χαμηλές επιδόσεις στα μαθηματικά παρέμεινε ουσιαστικά αμετάβλητο στο 35,8 % το 2015. Στις φυσικές επιστήμες, το 32,7 % των ατόμων ηλικίας 15 ετών ήταν μαθητές με χαμηλές επιδόσεις, ποσοστό που αντιστοιχεί σε αύξηση 7,2% από το 2012. Το ποσοστό ατόμων με χαμηλές επιδόσεις στην κατανόηση κειμένου αυξήθηκε φτάνοντας στο 27,3 %. Παρατηρούνται μεγάλες διαφορές στις επιδόσεις μεταξύ διαφόρων κοινωνικών ομάδων. Οι διαφορές μεταξύ των φύλων είναι ιδιαίτερα έντονες στην κατανόηση κειμένου, όπου οι επιδόσεις των κοριτσιών είναι υψηλότερες κατά 14,9% από τις επιδόσεις των αγοριών.

Η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου μειώθηκε περαιτέρω, ωστόσο οι διαφορές μεταξύ του γηγενούς πληθυσμού και του πληθυσμού που έχει γεννηθεί στο εξωτερικό είναι σημαντικές. Η πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου μειώθηκε κατά 1,7% το 2016 και βρίσκεται, με ποσοστό 6,2 %, μεταξύ των χαμηλότερων στην ΕΕ, πολύ κάτω από τον εθνικό στόχο του 10% στο πλαίσιο της στρατηγικής «Ευρώπη 2020». Παρότι η απόκλιση μεταξύ των φύλων είναι μικρή, οι διαφορές μεταξύ περιφερειών και μεταξύ γηγενών μαθητών και μαθητών που έχουν γεννηθεί στο εξωτερικό είναι έντονες. Τα ποσοστά μαθητικής διαρροής διαφέρουν ανάλογα με τον τύπο του σχολείου και την περιοχή. Μεγάλο ποσοστό του πληθυσμού μεταναστών μαθητών εισέρχεται στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, που αποτελεί τον τομέα που χαρακτηρίζεται από το υψηλότερο ποσοστό σχολικής διαρροής (11 %), σύμφωνα με στοιχεία που συγκέντρωσε το παρατηρητήριο μαθητικής διαρροής του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Το εκπαιδευτικό σύστημα συνεχίζει να αντιμετωπίζει δυσκολίες λόγω του χαμηλού επιπέδου δημόσιας χρηματοδότησης. Οι κρατικές δαπάνες για την εκπαίδευση ανήλθαν στο 4,3% του ΑΕΠ το 2015, δηλαδή μειώθηκαν από 4,4% το 2014 και 4,6% το 2013 και υπολείπονταν του μέσου όρου της ΕΕ (4,9%). Έντονη μείωση είναι επίσης αισθητή στο ποσοστό των εκπαιδευτικών δαπανών σε σχέση με τις συνολικές κρατικές δαπάνες που κινήθηκαν από 8,7 % το 2014 σε 7,8 % το 2015, το χαμηλότερο ποσοστό μεταξύ των κρατών μελών της ΕΕ.

Όσον αφορά τη σχολική ηγεσία, η διαδικασία διορισμού των διευθυντών των σχολείων έχει αλλάξει. Τον Μάρτιο του 2017 το Συμβούλιο της Επικρατείας έκρινε αντισυνταγματική την πρακτική της εκλογής των διευθυντών των σχολείων με μυστική ψηφοφορία των εκπαιδευτικών. Κατόπιν αυτού, η εν λόγω μέθοδος καταργήθηκε με νέο νόμο τον Μάιο του 2017, αλλά εξακολουθεί να επιτρέπεται στους εκπαιδευτικούς να αποστέλλουν ανώνυμα τη γνώμη τους, η οποία μπορεί να λαμβάνεται υπόψη για τους διορισμούς από τα Περιφερειακά Συμβούλια Επιλογής Διευθυντών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Δεν είναι σαφές ποια βαρύτητα έχει η γνώμη των εκπαιδευτικών σ' αυτή τη διαδικασία.

Οι νέες προσπάθειες για την καθιέρωση μιας νοοτροπίας αξιολόγησης στα σχολεία είναι ενθαρρυντικές αλλά παρατηρείται έλλειψη μέτρων για την εξασφάλιση συγκρισιμότητας και λογοδοσίας. Η Ελλάδα έχει δεσμευτεί για την αυτοαξιολόγηση των σχολικών μονάδων και των διευθυντών σχολείων, όπως ορίζεται στο τριετές σχέδιο 2016-2019. Πρόκειται για σημαντικό βήμα προόδου για την επαναφορά της νοοτροπίας αξιολόγησης αφού όλα τα εν λόγω μέτρα ανεστάλησαν το 2014. Ωστόσο, δεν υπάρχουν ακόμη αντικειμενικά και καθολικά κριτήρια αξιολόγησης για την εξασφάλιση συγκρισιμότητας και λογοδοσίας. Επί του παρόντος, η αυτοαξιολόγηση για τις σχολικές μονάδες προβλέπει τον καθορισμό στόχων από το εκπαιδευτικό προσωπικό στην έναρξη του σχολικού έτους και έπειτα την επανεξέτασή τους στη λήξη του σχολικού έτους. Δεν υπάρχει υποχρέωση δημοσίευσης αποτελεσμάτων ούτε παρακολούθησης. Παρότι η εθελοντική αυτοβελτίωση και η συλλογική λήψη αποφάσεων αποτελούν σημαντικά μέτρα οικοδόμησης εμπιστοσύνης, η αξιολόγηση πρέπει να καλύπτει και τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και να περιλαμβάνει συγκρίσιμα κριτήρια αξιολόγησης, εξωτερική συμμετοχή και μέτρα στήριξης όπως η συνεχής επαγγελματική εξέλιξη.

Το πρότυπο του ολοήμερου σχολείου πρόκειται να επεκταθεί σε όλα τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η κυβέρνηση εξήγγειλε την επέκταση του προτύπου του ολοήμερου σχολείου σε όλα τα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από την έναρξη του σχολικού έτους 2017/18. Προβλέπεται ειδικά στοχευμένη πρόσβαση για τις μειονεκτούσες ομάδες, συμπεριλαμβανομένων των παιδιών των προσφύγων. Απομένει να φανεί αν η πρωτοβουλία θα αυξήσει τη συμμετοχή στα ολοήμερα προγράμματα, η οποία επί του παρόντος εκτιμάται γύρω στο 20%, εφόσον η υποχρεωτική εκπαίδευση στο πρότυπο του ολοήμερου σχολείου λήγει την ώρα του μεσημεριανού γεύματος (13.15).

Διάφορα μέτρα πολιτικής στοχεύουν στην ενίσχυση του ρόλου του σχολείου ως φορέα παροχής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ένα από τα προβλεπόμενα μέτρα είναι να μειωθεί ο μέγιστος αριθμός μαθητών ανά τάξη σε 22, παρότι η Ελλάδα ήδη έχει χαμηλότερη αναλογία μαθητών ανά εκπαιδευτικό από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ. Το πιθανό όφελος από άποψη εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων δεν είναι σαφές (ΟΟΣΑ 2016).

Η αναθεώρηση των προγραμμάτων σπουδών εστιάζει στην κατανόηση και την επίλυση προβλημάτων· έχουν καταρτιστεί νέα προγράμματα σπουδών για τα διδακτικά αντικείμενα των θρησκευτικών και της ιστορίας. Για το 2017 προγραμματίζονται αλλαγές στα διδακτικά αντικείμενα των γλωσσών και των φυσικών επιστημών. Για την κυβέρνηση, ο στόχος για τη βελτίωση της παροχής εκπαίδευσης στο σχολείο συνδέεται στενά με μια προσπάθεια περιορισμού της παραπαιδείας (Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης 2017, 2017:4-10).

Συμπερασματικά, με βάση την τελευταία Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης 2017 το ποσοστό μαθητών με χαμηλές επιδόσεις στις φυσικές επιστήμες, στα μαθηματικά και στην κατανόηση κειμένου, όπως μετρήθηκε από το πρόγραμμα PISA 2015 είναι μεγαλύτερο από τον μέσο όρο της ΕΕ και είναι ιδιαίτερα υψηλό μεταξύ των μαθητών που προέρχονται

από οικογένειες μεταναστών. Το φύλο και η κοινωνικοοικονομική κατάσταση επηρεάζουν σημαντικά τις επιδόσεις των μαθητών.

Το ποσοστό ολοκλήρωσης της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι υψηλό, αλλά το ποσοστό απασχόλησης των πρόσφατα αποφοιτησάντων παραμένει χαμηλό και οι μακροοικονομικές αναντιστοιχίες δεξιοτήτων εξακολουθούν να υφίστανται, οδηγώντας σε σημαντική εκροή ατόμων με υψηλού επιπέδου δεξιότητες. Νέα μέτρα πολιτικής στοχεύουν στην ενίσχυση της ποιότητας της σχολικής εκπαίδευσης, αλλά οι προσπάθειες για την επίτευξη μεγαλύτερης αυτονομίας και αποδοτικότητας φαίνεται να είναι ανεπαρκείς. Η Ελλάδα καταβάλλει σημαντικές προσπάθειες για να παράσχει εκπαίδευση στα παιδιά των προσφύγων, αλλά εξακολουθούν να υπάρχουν πολλές προκλήσεις όσον αφορά την ένταξή τους στη γενική εκπαίδευση. Η μεταρρύθμιση της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης σημειώνει πρόοδο, αλλά υπάρχει περιθώριο για περαιτέρω αύξηση της ελκυστικότητάς της και για ενίσχυση της συμμετοχής.

7.4. Η κατάσταση στη χώρα μας σύμφωνα με την έκθεση του ΟΟΣΑ

Είναι γεγονός πως σήμερα ολοένα και περισσότερο οι μαθητές όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης έχουν πρόσβαση και χρησιμοποιούν τις τεχνολογίες των πληροφοριών και των επικοινωνιών, νωρίτερα από όσο ποτέ πριν. Με βάση τα πορίσματα που προέκυψαν από την έρευνα του PISA για το 2012, όπου διερευνούσε τον τρόπο πρόσβασης των μαθητών σε συσκευές Τ.Π.Ε. αλλά και την εμπειρία τους στη χρήση αυτών των τεχνολογιών, διαπιστώθηκε πως κατά τα τελευταία χρόνια έχουν υπάρξει σημαντικές εξελίξεις. Επιπρόσθετα, διερευνά τη συχνότητα και την ποικιλία των χρήσεων των Τ.Π.Ε. στο σπίτι, καθώς και τις διαφορές στη χρήση των υπολογιστών από τους μαθητές μεταξύ των χωρών. Εξετάζει, επίσης, πώς η χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών και του Διαδικτύου από τους μαθητές στο σπίτι επιφέρει αλλαγές και στον τρόπο της μάθησης και στο σχολείο.

Σύμφωνα με την τελευταία έκθεση του ΟΟΣΑ και αξιολογώντας τα στοιχεία που προκύπτουν από τους σχετικούς πίνακες θα γίνει μια απόπειρα ερμηνείας αυτών και έχοντας πάντα ως μέτρο σύγκρισης τον αντίστοιχο μέσο όρο που προτείνεται από τον ΟΟΣΑ. Αρχικά, όσον αφορά στον τεχνολογικό εξοπλισμό και τη χρήση του διαδικτύου διαπιστώνεται ότι για το έτος 2012 το 94,6 % των Ελλήνων μαθητών διαθέτουν τουλάχιστον έναν υπολογιστή στο σπίτι τους, ποσοστό ωστόσο, που βρίσκεται κάτω από τον προτεινόμενο μέσο όρο του ΟΟΣΑ, που ανέρχεται στο 95,8%. Ενθαρρυντικό, βέβαια, είναι το στοιχείο ότι από το 2009 μέχρι και το 2012 έχει παρατηρηθεί αύξηση της τάξεως 4,7%. Σε σπίτια που υπάρχουν περισσότεροι από τρεις ηλεκτρονικοί υπολογιστές απαντάται το 18,4%, ποσοστό που είναι πολύ χαμηλό συγκρινόμενο με τον μέσο όρο που είναι 42,8%. Στο σημείο αυτό θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί πως 15 από τις 35 χώρες μέλη του ΟΟΣΑ βρίσκονται κάτω από τον αντίστοιχο μέσο. Ωστόσο, και σε αυτή την περίπτωση είναι αξιοσημείωτο το γεγονός ότι από το 2009 μέχρι και το 2012 έχει σημειωθεί αύξηση της τάξεως του 8,5%.

Συνεχίζοντας, όσον αφορά τη χρήση του διαδικτύου είτε στο σχολικό περιβάλλον είτε εκτός αυτού, διαπιστώνεται πως οι μαθητές χρησιμοποιούν το διαδίκτυο ανταποκρινόμενοι στα λεπτά της ώρας που προτείνονται από τον ΟΟΣΑ. Εντυπωσιακό, ωστόσο, είναι το γεγονός ότι στη χώρα μας οι μαθητές χρησιμοποιούν το διαδίκτυο συνολικά 42 λεπτά καθημερινά ξεπερνώντας τον αντίστοιχο μέσο όρο του ΟΟΣΑ που είναι μόλις 25 (OECD, 2015).

Table 0.2 [Part 2/2]
SNAPSHOT OF ICT EQUIPMENT AND USE AT SCHOOL

Legend:
 Countries/economies where the number of students per school computer is below the OECD average/ICT use is above the OECD average
 Countries/economies where the number of students per school computer/ICT use is not statistically different from the OECD average
 Countries/economies where the number of students per school computer is above the OECD average/ICT use is below the OECD average

	Number of students per school computer	ICT use at and for school						Students who reported the use of computers in mathematics lessons during the month prior to the PISA test
		Students using computers at school			Students browsing the Internet for schoolwork at least once a week			
		At school		Outside of school				
		2012	Change between 2009 and 2012	2012	Change between 2009 and 2012	2012	Change between 2009 and 2012	
Mean	%	% dif.	%	% dif.	%	% dif.	%	
OECD average	4.7	72.0	1.3	41.9	3.4	54.9	9.5	31.6
Italy	4.1	66.8	3.0	28.8	1.3	49.1	3.6	40.4
Qatar	4.2	m	m	m	m	m	m	m
United Arab Emirates	4.2	m	m	m	m	m	m	m
Germany	4.2	68.7	4.1	28.9	2.3	51.3	11.5	26.9
Romania	4.6	m	m	m	m	m	m	m
Israel	4.7	55.2	4.0	30.6	3.3	49.0	6.4	30.7
Chile	4.7	61.7	4.9	44.5	0.3	64.7	17.7	28.3
Jordan	5.0	79.7	5.7	32.6	2.0	42.7	14.7	69.6
Croatia	5.0	78.3	10.3	31.4	3.4	59.2	18.9	23.7
Korea	5.2	41.2	-20.3	11.0	-2.6	31.3	-18.6	3.8
Chinese Taipei	5.8	78.8	m	28.6	m	25.9	m	9.3
Montenegro	7.7	m	m	m	m	m	m	m
Peru	7.9	m	m	m	m	m	m	m
Greece	8.2	65.9	8.0	44.9	9.7	54.4	13.7	33.3
Viet Nam	8.6	m	m	m	m	m	m	m
Uruguay	8.7	49.9	2.2	40.0	11.2	73.2	19.6	39.4
Serbia	8.8	82.0	10.7	24.9	7.0	48.7	21.3	33.4
Albania	8.9	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	14.1	m	m	m	m	m	m	m
Mexico	15.5	60.6	m	39.5	m	67.0	m	41.4
Indonesia	16.4	m	m	m	m	m	m	m
Malaysia	16.7	m	m	m	m	m	m	m
Costa Rica	17.7	57.4	m	38.3	m	64.8	m	25.6
Brazil	22.1	m	m	m	m	m	m	m
Turkey	44.9	48.7	-2.1	28.0	0.0	50.2	-1.9	41.7
Tunisia	53.1	m	m	m	m	m	m	m

Note: Countries/economies in which differences between 2009 and 2012 are statistically significant are marked in bold.

Countries and economies are ranked in ascending order of the number of students per school computer in 2012.

Source: OECD, PISA 2012 Database, Tables 2.1, 2.3, 2.5, 2.7 and 2.11.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933253441>

Πίνακας 3: Ο ψηφιακός εξοπλισμός και η χρήση του διαδικτύου στις χώρες-μέλη του ΟΟΣΑ (Πηγή: *Students, Computers and Learning. Making the connection, OECD, 2015:21*).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν και οι κοινωνικοοικονομικές συνθήκες που σε μεγάλο βαθμό προσδιορίζουν και τη δυνατότητα πρόσβασης και χρήσης του διαδικτύου από τους μαθητές.

Όσον αφορά το ποσοστό των μη προνομιούχων μαθητών που έχουν τη δυνατότητα να διαθέτουν σύνδεση στο διαδίκτυο στο σπίτι τους για την Ελλάδα ανέρχεται στο 69,2%, ποσοστό που βρίσκεται κατά 16 ποσοστιαίες μονάδες πιο κάτω από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως οι μη προνομιούχοι μαθητές χρησιμοποιούν τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές τουλάχιστον μια φορά την εβδομάδα εκτός σπιτιού όχι μόνο για να έχουν πρόσβαση σε βασικές πληροφορίες του διαδικτύου αλλά και για να παίξουν ψηφιακά παιχνίδια, σε ποσοστό που ανέρχεται στο 53,5% ξεπερνώντας εδώ το 39,4%, ποσοστό που αποτελεί τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ.

Table 0.5 [Part 2/2]

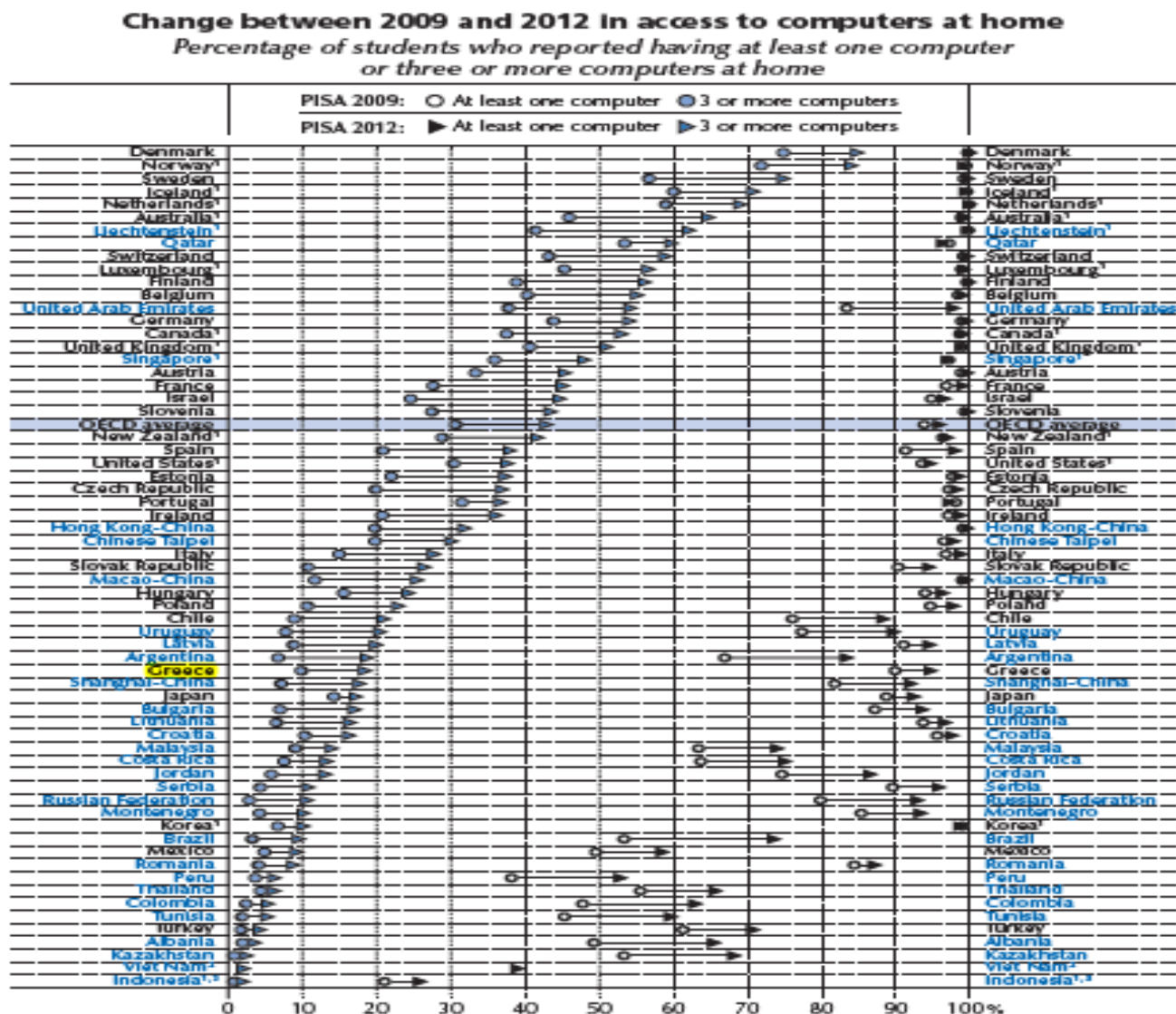
SNAPSHOT OF SOCIO-ECONOMIC DIFFERENCES IN ICT ACCESS AND USE

Countries/economies where Internet access/time spent using the Internet/use of computers is **above** the OECD average among disadvantaged students
 Countries/economies where Internet access/time spent using the Internet/use of computers is not statistically different from the OECD average among disadvantaged students
 Countries/economies where Internet access/time spent using the Internet/use of computers is **below** the OECD average among disadvantaged students

	Internet access		Time spent using the Internet		Use of computers			
	Students with a link to the Internet at home		Average daily time spent using the Internet, outside of school, during weekend days (lower bound)		Students using computers outside of school at least once a week to...			
					...obtain practical information from the Internet		... play one-player games	
	Disadvantaged students	Difference between advantaged and disadvantaged students	Disadvantaged students	Difference between advantaged and disadvantaged students	Disadvantaged students	Difference between advantaged and disadvantaged students	Disadvantaged students	Difference between advantaged and disadvantaged students
%	% dif.	Minutes	Minutes	%	% dif.	%	% dif.	
OECD average	85.2	13.4	124	7	55.6	18.6	39.4	0.5
Lithuania	82.5	16.7	m	m	m	m	m	m
Israel	80.9	18.3	95	29	64.4	13.7	35.8	5.2
Hungary	80.8	18.5	137	7	58.6	19.5	52.5	-4.4
New Zealand	80.0	19.6	114	7	47.6	26.4	40.2	-0.4
United States	79.8	19.9	m	m	m	m	m	m
Russian Federation	79.5	19.4	144	20	50.9	27.3	42.5	-0.9
Bulgaria	79.0	20.5	m	m	m	m	m	m
Latvia	78.4	20.9	129	13	61.8	19.7	37.5	-0.5
Slovak Republic	76.9	22.4	125	26	53.6	24.0	40.0	3.2
Japan	75.3	21.9	109	-8	41.0	15.9	48.6	-1.5
Serbia	73.5	25.5	116	23	45.1	23.5	57.1	1.5
Greece	69.2	28.8	124	7	53.3	15.9	53.5	2.6
Montenegro	68.7	31.2	m	m	m	m	m	m
Shanghai-China	62.8	34.7	107	-17	37.9	25.9	29.1	2.2
Uruguay	57.7	40.0	60	69	42.7	32.0	33.0	12.9
Romania	52.1	45.4	m	m	m	m	m	m
Brazil	44.7	51.1	m	m	m	m	m	m
Argentina	44.4	51.1	m	m	m	m	m	m
Chile	44.0	52.2	95	77	35.8	39.3	27.0	14.4
Costa Rica	30.2	66.6	52	97	20.6	40.3	19.3	27.6
Jordan	29.8	62.2	54	84	34.9	27.6	31.4	16.6
Malaysia	27.6	66.5	m	m	m	m	m	m
Turkey	21.5	64.2	43	58	33.1	26.5	29.2	18.4
Kazakhstan	19.4	65.4	m	m	m	m	m	m
Colombia	17.4	68.4	m	m	m	m	m	m
Tunisia	15.8	71.2	m	m	m	m	m	m
Thailand	13.2	71.4	m	m	m	m	m	m
Peru	7.4	71.0	m	m	m	m	m	m
Mexico	6.0	80.2	35	103	28.0	42.7	11.0	21.3
Indonesia	6.0	50.2	m	m	m	m	m	m
Viet Nam	2.9	70.4	m	m	m	m	m	m

Πίνακας 4: Οι κοινωνικοοικονομικές διαφορές της πρόσβασης και χρήσης του διαδικτύου στις χώρες-μέλη του ΟΟΣΑ (Πηγή: *Students, Computers and Learning. Making the connection*, OECD, 2015:25)

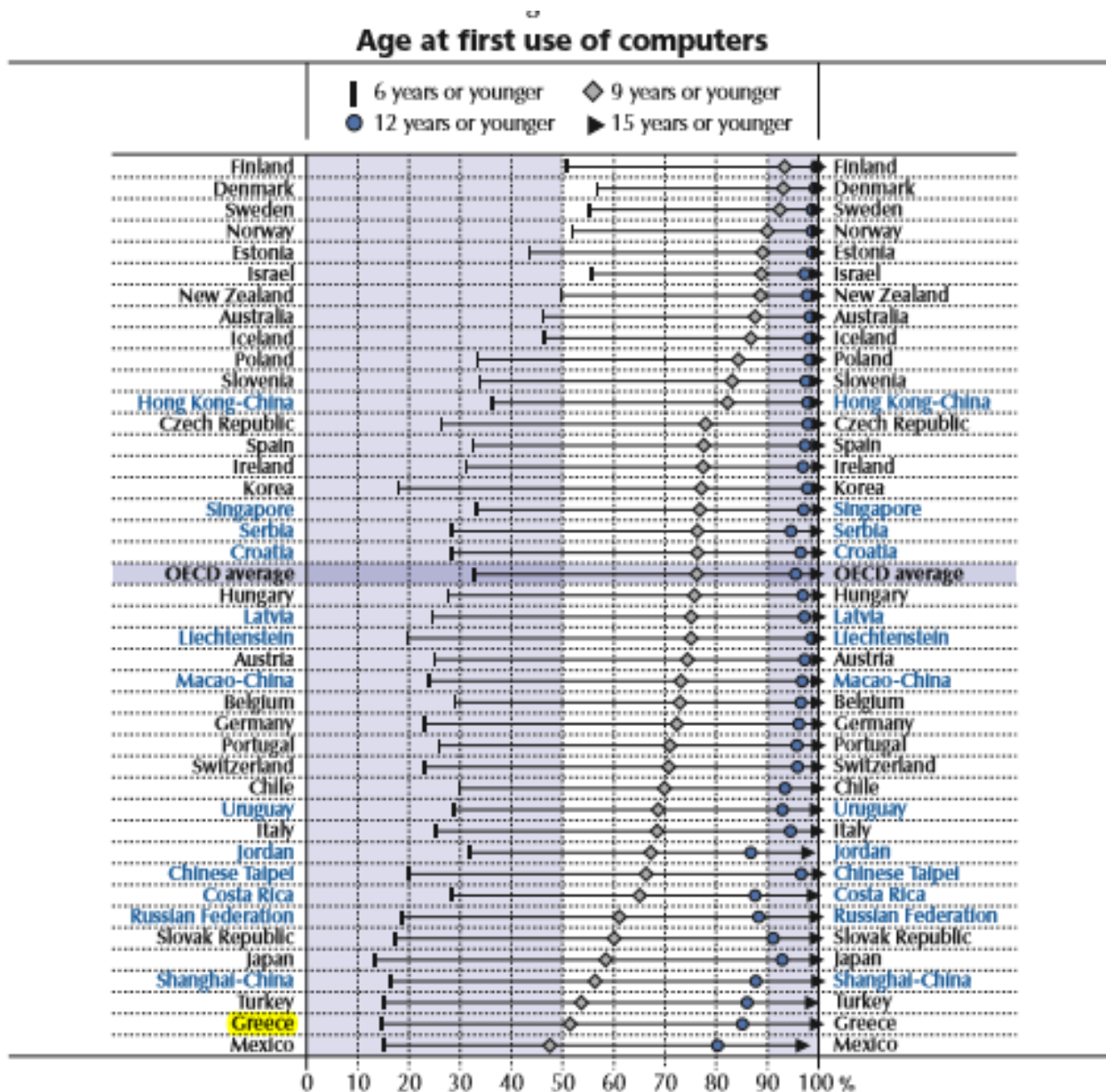
Τα τελευταία χρόνια, η ραγδαία ανάπτυξη των Τ.Π.Ε. και η ένταξη τους στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει επηρεάσει και τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές μαθαίνουν. Ολοένα και περισσότερες οικογένειες διαθέτουν σήμερα παραπάνω από έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή στο σπίτι τους, οι περισσότεροι εκ των οποίων είναι πλέον συνδεδεμένοι και με το Διαδίκτυο. Νέες συσκευές, όπως υπολογιστές tablet και τα smartphones, προσφέρουν τη δυνατότητα πρόσβασης στο Διαδίκτυο οπουδήποτε και οποτεδήποτε. Συνεπώς, τα παιδιά έχουν πρόσβαση στη χρήση των Τ.Π.Ε. ολοένα και σε μικρότερη ηλικία.



Πίνακας 5: Οι αλλαγές από το 2009 μέχρι και το 2012 στην πρόσβαση σε ηλεκτρονικό υπολογιστή στο σπίτι (Πηγή: *Students, Computers and Learning. Making the connection*, OECD, 2015:34).

Η ηλικία που οι μαθητές έρχονται σε επαφή για πρώτη φορά με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή αλλά και με το διαδίκτυο έχει διαφοροποιηθεί σημαντικά σε σχέση με τα προηγούμενα χρόνια. Ωστόσο, επειδή η μείωση του «πρώτου ψηφιακού χάσματος» είναι μια πρόσφατη τάση, μεγάλα κενά μεταξύ και εντός των χωρών προκύπτουν κατά τον εντοπισμό της ηλικίας κατά την οποία οι μαθητές,

που ήταν 15 το 2012, είχαν αρχίσει να χρησιμοποιούν τους υπολογιστές (OECD, 2015:37). Ειδικότερα, στη χώρα μας την πρώτη επαφή με τους υπολογιστές την έχουν οι μαθητές στην ηλικία των έξι ετών ή και μικρότεροι σε ποσοστό ανάμεσα στο 10% και στο 20% το ποσοστό αυτό αγγίζει το 50% στην ηλικία των εννέα ή και νωρίτερα. Το 80% έως και το 90% των μαθητών ήρθαν σε επαφή με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή στην ηλικία των δώδεκα ετών.

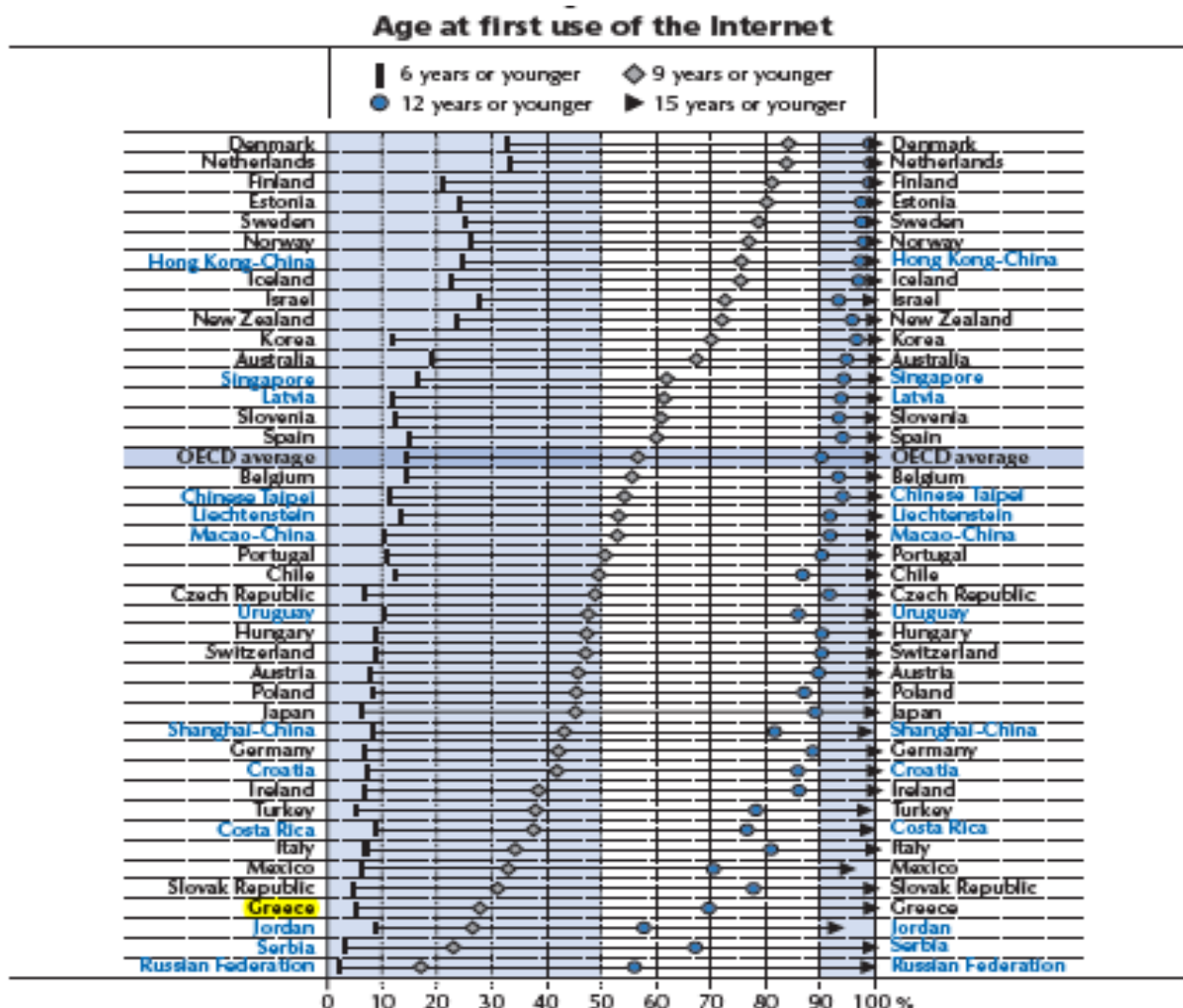


Πίνακας 6: Ηλικία κατά την οποία οι μαθητές ήρθαν για πρώτη φορά σε επαφή με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή (Πηγή: *Students, Computers and Learning. Making the connection*, OECD, 2015:37).

Σύμφωνα με την έκθεση του ΟΟΣΑ, οι δεκαπεντάχρονοι μαθητές του 2012 διέθεταν τουλάχιστον πέντε χρόνια εμπειρίας στη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών. Σε όλες τις χώρες και τις οικονομίες που αναλύθηκαν, εκτός από το Μεξικό, περισσότεροι από ένας στους δύο μαθητές ανέφεραν ότι ήταν 9 ετών ή μικρότεροι, όταν χρησιμοποίησαν έναν υπολογιστή για πρώτη φορά. Στη Δανία, στη Φινλανδία, στο Ισραήλ, στη Νορβηγία και στη Σουηδία η πλειοψηφία των

δεκαπεντάχρονων μαθητών ανέφεραν ότι χρησιμοποίησαν για πρώτη φορά υπολογιστές στην ηλικία των 6 ετών ή και παρακάτω, δηλαδή στην ηλικία που έχουν αρχίσει να μαθαίνουν να διαβάζουν και να γράφουν είχαν ήδη αποκτήσει κάποια εξοικείωση με τα εργαλεία των Τ.Π.Ε., και ως εκ τούτου, είχαν αρχίσει να χρησιμοποιούν τους υπολογιστές στις αρχές της δεκαετίας του 2000. Αντιθέτως, περισσότεροι από ένας στους δέκα μαθητές στην Ελλάδα, στην Κόστα Ρίκα, στην Ιορδανία, στο Μεξικό, στη Ρωσία, στη Σαγκάη - Κίνα και στην Τουρκία δεν είχε καμία ή μόνο περιορισμένη εμπειρία στη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών το 2012, δηλαδή όταν ήταν 15 ετών. Οι μαθητές αυτοί χρησιμοποίησαν για πρώτη φορά έναν υπολογιστή στην ηλικία των 13 ετών ή και παραπάνω ή πιο σπάνια δεν είχαν ποτέ χρησιμοποιήσει έναν (OECD, 2015:39).

Όσον αφορά την πρώτη επαφή των μαθητών με το διαδίκτυο αυτή στη χώρα μας, οι περισσότεροι μαθητές το χρησιμοποιούν στην ηλικία των 12 ετών ή και νωρίτερα, το 30% στην ηλικία των εννέα ετών ή και νωρίτερα και λιγότερο από 10% στην ηλικία των έξι ετών και παρακάτω.



Πίνακας 7: Ηλικία κατά την οποία οι μαθητές ήρθαν για πρώτη φορά σε επαφή με το διαδίκτυο (Πηγή: *Students, Computers and Learning. Making the connection, OECD, 2015:38*)

Σχετικά με τη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών στο σχολείο επτά στους δέκα μαθητές τους χρησιμοποιούν στο σχολείο, ένα ποσοστό αμετάβλητο από το 2009. Μεταξύ αυτών των μαθητών, η συχνότητα χρήσης υπολογιστή αυξάνεται στις περισσότερες χώρες κατά τη διάρκεια της σχολικής περιόδου. Στο σημείο αυτό θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί πως οι χώρες με τη μεγαλύτερη ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στα σχολεία είναι η Αυστραλία, η Δανία, η Ολλανδία και η Νορβηγία. Ταχεία αύξηση του ποσοστού των μαθητών που κάνουν σχολικές εργασίες χρησιμοποιώντας υπολογιστές μπορεί συχνά να σχετίζεται με μεγάλης κλίμακας προγράμματα. Το επίπεδο της χρήσης των Τ.Π.Ε. στα μαθηματικά σχετίζεται τόσο με το περιεχόμενο όσο και με την ποιότητα της διδασκαλίας. Σε χώρες και οικονομίες όπου οι μαθητές εκτίθενται περισσότερο σε πραγματικές εφαρμογές των μαθηματικών τείνουν να χρησιμοποιούν τους υπολογιστές περισσότερο (OECD, 2015:50).

7.5. Σύνοψη κεφαλαίου

Συμπερασματικά, η ψηφιακή εποχή που διανύουμε επιτάσσει την άμεση υιοθέτηση στρατηγικών προκειμένου οι κοινωνίες να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης και πολυσύνθετης συγκυρίας. Ωστόσο, η στρατηγική που κάθε χώρα επιλέγει για τον ψηφιακό μετασχηματισμό της διαφέρει. Αναπόφευκτα, η χώρα μας καλείται να υιοθετήσει μια συνολική ψηφιακή στρατηγική σε μεσοπρόθεσμο ορίζοντα, που θα ενισχύσει θετικά την ψηφιακή της ωριμότητα ενσωματώνοντας μια σειρά αλληλένδετων δράσεων.

Ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 η Ευρωπαϊκή Ένωση αναγνώρισε την αναγκαιότητα ενσωμάτωσης των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση και ταυτόχρονα την ανάγκη απόκτησης προηγμένων γνώσεων και δεξιοτήτων χειρισμού Η/Υ όσο και γνώσεων Πληροφορικής από το σύνολο των πολιτών. Οι περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης έχουν εντάξει τις ψηφιακές τεχνολογίες στις εκπαιδευτικές τους πολιτικές. Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών, η βελτίωση της αρχιτεκτονικής των σχολικών μονάδων και η συνεργασία με τοπικούς φορείς αναδεικνύονται ιδιαίτερα σημαντικοί παράγοντες στην προσπάθεια ενσωμάτωσης των Τ.Π.Ε στην «οικολογία του σχολείου».

Μελετώντας κανείς τα αποτελέσματα του δείκτη DESI διαπιστώνει πως η χώρα μας κατατάσσεται στους «ψηφιακά ουραγούς» με τα χαμηλότερα επίπεδα ψηφιακών δεξιοτήτων στην Ε.Ε. και μόνο μέσω της ενσωμάτωσης των ψηφιακών τεχνολογιών στην εκπαίδευση και της ενδυνάμωσης του προγράμματος για το Ψηφιακό Σχολείο θα μπορέσει να ανακάμψει. Ταυτόχρονα, μέσω της Έκθεσης Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης για τη χώρα μας από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή γίνεται μια προσπάθεια αξιολόγησης των κρατικών παρεμβάσεων στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τις δύο τελευταίες εκθέσεις παρακολούθησης και κατάρτισης της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για το 2015 και το 2016 στη χώρα μας πραγματοποιήθηκαν σημαντικές διαρθρωτικές μεταρρυθμίσεις στο πλαίσιο του προγράμματος της οικονομικής προσαρμογής.

ειδικότερα από το Υπουργείο Παιδείας έχουν ξεκινήσει σημαντικές προσπάθειες για την αναδιοργάνωση της γενικής εκπαίδευσης που χρήζει περαιτέρω εκσυγχρονισμού.

Ταυτόχρονα, τα στοιχεία των σχετικών εκθέσεων του ΟΟΣΑ αλλά και άλλων διεθνών οργανισμών χρειάζεται να αποτελέσουν πεδίο προβληματισμού αλλά και περαιτέρω μελέτης και διερεύνησης. Τα σύγχρονα μαθησιακά περιβάλλοντα καλούνται να ανταποκριθούν στις παιδαγωγικές μεθόδους του 21^{ου} αιώνα και να εφοδιάσουν τους μαθητές με τις αντίστοιχες δεξιότητες που θα καλούνται να έχουν ως πολίτες του αύριο. Για να μπορέσουν οι πολίτες του αύριο να αποκτήσουν εκείνες τις δεξιότητες που δε τους αποκλείουν από τη μελλοντική και απαιτητική αγορά εργασίας, θα χρειαστεί και ο αντίστοιχος εκπαιδευτικός σχεδιασμός και η χάραξη πολιτικής που θα εμπλέκει ενεργά τους εκπαιδευτικούς προς αυτή την κατεύθυνση.

Η χρήση των νέων τεχνολογιών και των Ανοιχτών Πόρων Εκπαίδευσης στην εκπαιδευτική διαδικασία, που λαμβάνει ήδη χώρα και σε άλλα ευρωπαϊκά κράτη, μπορεί να θεωρηθεί ως ένα πολύ σημαντικό βήμα στην προσπάθεια εύρεσης μεθόδων αποτελεσματικής διδασκαλίας. Η προοπτική για την ουσιαστική ένταξη και αξιοποίησή τους στην εκπαιδευτική πραγματικότητα φαίνεται να είναι δύσκολη στον βαθμό που η ενσωμάτωσή τους στη διδασκαλία απαιτεί σημαντικές τροποποιήσεις στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας των μαθημάτων (Μπίκος, 1995: 82). Η χρήση της τεχνολογίας μπορεί να ενισχύσει μια σπουδαία διδασκαλία, αλλά η άριστη τεχνολογία και ο επαρκής εξοπλισμός δεν μπορεί να αντικαταστήσουν μια φτωχή διδασκαλία (OECD, 2015: 17). Άλλωστε, εικάζεται ότι η τάξη του αυριανού σχολείου δεν θα περικλείεται πλέον από τους γνωστούς τέσσερις τοίχους, αλλά θα είναι συνδεδεμένη μέσω του Διαδικτύου με όλο τον κόσμο.

Μέσα σε αυτή την πολύπλοκη και πολυσύνθετη πραγματικότητα που δημιουργείται ο ρόλος του σχολείου κρίνεται μέγιστης σημασίας προς την κατεύθυνση της έγκυρης και έγκαιρης ενημέρωσης, πληροφόρησης και ουσιαστικής καθοδήγησης. Εδώ ακριβώς επικεντρώνεται και η σημασία της απόκτησης της σωστής αγωγής στη χρήση του διαδικτύου, έτσι ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν εκείνες τις δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να σταθούν κριτικά στα προϊόντα αλλά και στις υπηρεσίες που προσφέρει το διαδίκτυο, βοηθώντας τους να κάνουν συνειδητές επιλογές και να αποφεύγουν επιβλαβείς συμπεριφορές (OECD, 2015: 16).

Κεφάλαιο όγδοο: Συμπεράσματα

Η ένταξη της χώρας μας αφενός στον Οργανισμό Οικονομικής Ανάπτυξης και Συνεργασίας το 1961 και αφετέρου στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα από το 1981 αποτέλεσαν ορόσημο για την πορεία της χώρας μας στο διεθνές και ευρωπαϊκό γίγνεσθαι έχοντας επιφέρει ταυτόχρονα ριζικές ανακατατάξεις και αλλαγές σε όλους τους τομείς της σύγχρονης Ελλάδας. Η ιδέα της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης έχει εισχωρήσει στη νοοτροπία της ελληνικής πολιτείας, ενώ ταυτόχρονα οι επιταγές της Ευρωπαϊκής Ένωσης έχουν επηρεάσει όχι μόνο τον ρυθμό των εσωτερικών μεταρρυθμίσεων αλλά και τον προσανατολισμό τους. Ο τομέας της εκπαίδευσης, μέσα σε ένα περιβάλλον που μεταβάλλεται ταχύτητα, δεν θα μπορούσε να παραμείνει στατικός και ανεπηρέαστος, αρνούμενος να ακολουθήσει τις σύγχρονες ευρωπαϊκές προκλήσεις και επιταγές.

Οι ανάγκες προσαρμογής της εκπαιδευτικής διαδικασίας στις απαιτήσεις της νέας αυτής πραγματικότητας, επιτάσσουν την ένταξη των Τ.Π.Ε. σε όλα τα στάδια του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να αντεπεξέλθει στις σύγχρονες απαιτήσεις μόρφωσης και κατάρτισης και στις ραγδαίες εξελίξεις της αγοράς εργασίας. Αναμφισβήτητα, η εισαγωγή και αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στο σύγχρονο σχολείο έχει επιφέρει καταλυτικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα. Οι σημερινοί μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης πρέπει να εκπαιδούνται σωστά και μεθοδευμένα, ώστε να είναι ικανοί να ανταποκριθούν στις σύγχρονες απαιτήσεις της κοινωνίας. Σύμφωνα με έρευνα της Eurýdice σχετικά με την χρήση των Τ.Π.Ε. στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, οι Τ.Π.Ε. αποτελούν μέρος του προγράμματος σπουδών των μαθητών σχεδόν παντού στην Ευρώπη.

Η διαμόρφωση του λόγου της Ε.Ε. για την απαραίτητη εισαγωγή των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση άρχισε με το σχετικό ψήφισμα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου στις 24-9-1983, ωρίμασε με τις προτάσεις των κοινοτικών οργάνων της δεκαετίας του 1990 σχετικά με τη χρήση εκπαιδευτικού λογισμικού πολυμέσων και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, και έγινε κυρίαρχος με τη δεσμευτική για τα κράτη-μέλη απόφαση των Ευρωπαίων ηγετών την άνοιξη του 2000 στη Λισσαβόνα σχετικά με τη διαμόρφωση της σχολικής γνώσης για τη χρήση και αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2000).⁹¹ Η προσπάθεια αυτή αποτελεί έκφραση του τεχνολογικού λειτουργισμού και συνδέεται με την προσδοκία ότι οι ευρωπαίοι πολίτες που διαθέτουν τεχνολογικό αλφαριθμητισμό θα συμβάλουν στην οικοδόμηση της κοινωνίας της γνώσης, που

⁹¹ Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2000). Έκθεση της Επιτροπής προς το Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο. Να σκεφτούμε την εκπαίδευση του αύριο να προωθήσουμε την καινοτομία με τις νέες τεχνολογίες. Βρυξέλλες, 27.1.2000. COM (2000) 23 τελικό.

αναμένεται ότι θα έχει σημαντικά οικονομικά και κοινωνικά οφέλη για τους κατοίκους όλης της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Παναγιωτακόπουλος & Κουστουράκης, 2005:300).

Ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 η Ευρωπαϊκή Ένωση αναγνώρισε την αναγκαιότητα ενσωμάτωσης των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση και ταυτόχρονα την ανάγκη απόκτησης προηγμένων ψηφιακών δεξιοτήτων. Οι περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης έχουν εντάξει τις ψηφιακές τεχνολογίες στις εκπαιδευτικές τους πολιτικές. Στο σημείο αυτό θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί πως η εκπαίδευση αναφέρθηκε για πρώτη φορά ως ανεξάρτητος τομέας της ευρωπαϊκής πολιτικής στη Συνθήκη του Μάαστριχτ το 1992 και ισχυροποιήθηκε με τη Συνθήκη του Άμστερνταμ το 1996. Στο πλαίσιο της κοινοτικής εκπαιδευτικής πολιτικής εφαρμόζεται η αρχή της επικουρικότητας, όπου τα ίδια τα κράτη-μέλη φέρουν την κύρια ευθύνη για τη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών τους συστημάτων.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση έθεσε σημαντικούς στόχους ως προς την εισαγωγή και χρήση των Τ.Π.Ε. στη σχολική εκπαίδευση των κρατών μελών της από το 1995 με το σχέδιο δράσης *«Η μάθηση στην Κοινωνία της Πληροφορίας»* και το πρόγραμμα eLearning, για την ταχύτερη προσαρμογή της ευρωπαϊκής εκπαίδευσης στα νέα δεδομένα της ψηφιακής εποχής. Κύριοι άξονες ήταν ο εξοπλισμός όλων των σχολικών μονάδων με υπολογιστές, η δυνατότητα χρήσης εφαρμογών πολυμέσων και η επιτάχυνση της δικτύωσής τους με δίκτυα υψηλής ταχύτητας, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με την απόκτηση ψηφιακής εγγραμματοσύνης για τη χρήση των Τ.Π.Ε. και την εφαρμογή καινοτόμων παιδαγωγικών πρακτικών. Στη σύνοδο της Λισσαβόνας το 2000 τέθηκαν οι στόχοι που όφειλε να πετύχει η Ευρωπαϊκή Ένωση μέχρι το 2010 και δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στη χρήση των Νέων Τεχνολογιών. Μια σειρά σημαντικότερων δράσεων επικεντρώνονται γύρω από την ένταξη τους στη διδασκαλία όλων των γνωστικών αντικειμένων, στην αντίστοιχη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αλλά και στην ενθάρρυνση της δια βίου μάθησης και εκπαίδευσης. Στα προγράμματα *«Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2010»* και *«Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020»* γίνεται φανερό πως η απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων αποτελεί υψηλή προτεραιότητα για την Ευρωπαϊκή Ένωση και αυτό ενισχύεται με το ψήφισμα του Συμβουλίου της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2001), που σχετίζεται με την πρωτοβουλία για την *«ηλεκτρονική μάθηση»*.

Στην Ελλάδα, από τα τέλη της δεκαετίας του '90 μέχρι και σήμερα έχουν παρατηρηθεί μια σειρά αλλαγών και εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων σε μια προσπάθεια του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος να ανταποκριθεί πρώτιστα στις προκλήσεις της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και εν συνεχεία της παγκοσμιοποίησης. Ειδικότερα, οι αντίστοιχες εκπαιδευτικές πολιτικές για την ένταξη των Τ.Π.Ε. στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση δεν μπορεί να ειπωθούν αποσπασματικά αλλά μόνο σε άμεσο συσχετισμό με τις αποφάσεις, τα ψηφίσματα και τα συμπεράσματα σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης αλλά και των συστάσεων του ΟΟΣΑ.

Ειδικότερα, οι κοινωνικοοικονομικές εξελίξεις σε ευρωπαϊκό επίπεδο επέδρασαν διαφοροποιητικά στις δομές και στις λειτουργίες των παραδοσιακών θεσμών της ελληνικής κοινωνίας

και απαίτησαν μια διαφορετική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος και του ρόλου του σχολείου. Παράλληλα, η Ελλάδα είχε την υποχρέωση τόσο απέναντι στους πολίτες της όσο και στους κοινοτικούς της εταίρους να προβεί σε μια σειρά εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, που στόχευαν στην ποιοτική αναβάθμιση των σπουδών, του ρόλου του σχολείου και την αντιμετώπιση των προκλήσεων στη σύγχρονη ενιαία ευρωπαϊκή πραγματικότητα αλλά και στη διευκόλυνση της πρόσβασης όλων στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί τη ραχοκοκαλιά του κοινωνικού συστήματος και ήδη βρίσκεται σε μια περίοδο αλλαγών. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο το ελληνικό Υπουργείο Παιδείας προέβη έγκυρα σε αλλαγές των προγραμμάτων σπουδών. Ένα πρώτο βήμα για την ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση πραγματοποιήθηκε στα τέλη του 1997 με την αναμόρφωση των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών. Οι αλλαγές που έγινε προσπάθεια να επιτευχθούν, σχετίζονταν και με το γενικότερο πλαίσιο μέσα στο οποίο κινείται το σύγχρονο ελληνικό σχολείο. Η προσπάθεια συνεχίστηκε μέσω του Β' και Γ' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης, εφόσον δόθηκε ώθηση στα εκπαιδευτικά λογισμικά, στην ανάπτυξή τους και στην γενικότερη αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση. Διαπιστώνουμε επίσης, ότι κάθε προσπάθεια επικεντρώνεται κυρίως στην υιοθέτηση των νέων τεχνολογιών στη διδακτική πράξη. Το Νέο Σχολείο και η δράση για την «Ψηφιακή Τάξη» στο πλαίσιο της Ψηφιακής Στρατηγικής του Υπουργείου Παιδείας, δια βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων (2006–2013) περιλαμβάνει ριζικές αλλαγές από τα σχολικά εγχειρίδια μέχρι και τη δημιουργία εκπαιδευτικού λογισμικού. Η πολιτική αυτή αποτελεί υλοποίηση των επιδιώξεων του κυρίαρχου ευρωπαϊκού λόγου για τις νέες τεχνολογίες σύμφωνα με τον οποίο «*οι πλέον προηγμένες χρήσεις των Τ.Π.Ε. για παιδαγωγικούς σκοπούς βρίσκονται στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση*» (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2000: 11).

Η ένταξη των Τ.Π.Ε. στη χώρα μας επηρεάστηκε τόσο από τις εθνικές ιδιαιτερότητες του εκπαιδευτικού μας συστήματος, όσο και από τις πρωτοβουλίες σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι στρατηγικές ένταξης των Τ.Π.Ε. στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση προγραμματίστηκαν να πραγματοποιηθούν σε τρία βασικά επίπεδα. Η πρώτη ουσιαστική προσπάθεια για τη διάχυση της Πληροφορικής στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα μέσω του ολιστικού προτύπου ξεκίνησε με την εκπόνηση του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (Α.Π.Σ.) το 2001, ένα χρόνο μόλις μετά την υπογραφή της Συνθήκης της Λισσαβόνας. Η Ελλάδα, ακολουθώντας τις στρατηγικές που χαραχθήκαν με την υπογραφή της παραπάνω συνθήκης, συνέταξε το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «*Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση*». Η σύγχρονη ελληνική εκπαιδευτική πολιτική θέτει ως στόχο την αναβάθμιση του ελληνικού σχολείου και τη δημιουργία του Νέου Σχολείου, όπου προτεραιότητα θα έχει ο μαθητής. Η δημιουργία του Ψηφιακού Σχολείου, που αποτελεί βασικό κομμάτι του οράματος του Νέου Σχολείου, στάθηκε απαραίτητη προκειμένου να μπορέσει το ελληνικό σχολείο να ανταγωνιστεί το αντίστοιχο ευρωπαϊκό. Ταυτόχρονα, αποτελεί υψηλή προτεραιότητα για να ανακτήσει το ελληνικό σχολείο την

ανταγωνιστικότητά του στον ευρωπαϊκό χώρο. Η βασική πρόκληση που καλείται να αντιμετωπίσει σήμερα είναι η ουσιαστική ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία όλων των μαθημάτων αλλά και στη σχολική ζωή ευρύτερα.

Ένας ακόμη σημαντικός σταθμός του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι το 2010, κατά το οποίο λειτούργησαν για πρώτη φορά 800 δημοτικά σχολεία με το Ενιαίο Αναμορφωμένο Πρόγραμμα, όπου οι Τ.Π.Ε. εισάγονται ως ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στο πρωινό ωράριο από εκπαιδευτικούς της Πληροφορικής και απευθύνεται σε όλους τους μαθητές του σχολείου. Τα δημοτικά σχολεία που λειτουργούν στην Ελλάδα με το Ενιαίο Αναμορφωμένο Πρόγραμμα Σπουδών ανέρχονται στα 1.261, ποσοστό που αγγίζει περίπου το 60% του συνόλου των δημοτικών σχολείων της χώρας μας. Από τότε θα χρειαστεί να περάσουν έξι χρόνια για να ενταχθούν οι Τ.Π.Ε. σε όλες τις σχολικές μονάδες που έχουν οργανικότητα από 4/θεσιο και άνω. Η δικτύωση των σχολείων και ο εξοπλισμός τους με σχολικά εργαστήρια, παρόλη την εκτεταμένη οικονομική κρίση που επιδρά αρνητικά στις υποδομές, είναι πλέον γεγονός, όπως είναι γεγονός και η πρόβλεψη για την ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στη διδακτική προσέγγιση των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων του ημερήσιου προγράμματος (Κουστουράκης & Παναγιωτακόπουλος, 2008: 428). Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα βρίσκεται σε κρίσιμο σταυροδρόμι και την περίοδο αυτή διεξάγεται δημόσια συζήτηση για το μέλλον του. Από τη μια πλευρά η κυβέρνηση εγκαινίασε εθνικό διάλογο για την παιδεία και από την άλλη πλευρά ο ΟΟΣΑ διενέργησε εκτεταμένη έρευνα στη χώρα, όπως προβλέπεται στο Μνημόνιο Συνεννόησης.

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι η εκπαιδευτική πολιτική για την ένταξη των Τ.Π.Ε. στο επίπεδο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης έχει επιτευχθεί ως προς τους βασικούς άξονες σε ικανοποιητικό βαθμό. Αυτό που χρειάζεται να επισημάνουμε είναι ότι οι δράσεις αυτές δεν επαρκούν και δεν καλύπτουν ακόμη και σήμερα το σύνολο της εκπαίδευσης και δεν έχουν φτάσει σε πολλές περιπτώσεις ούτε στη βάση των σχολείων ούτε των εκπαιδευτικών. Η καθυστερημένη εισαγωγή των Τ.Π.Ε. στην ελληνική εκπαίδευση ενδεχομένως οφείλεται στους παρακάτω λόγους (Μπίκος, 1993: 64· Παναγιωτακόπουλος & Ρηγάλου, 2007: 230):

- Οι εκπαιδευτικοί, που εμπλέκονται άμεσα με τη χρήση των Τ.Π.Ε. στα σχολεία, δεν είχαν ενστερνιστεί και αποδεχτεί την ιδέα της συνύπαρξής τους με τον υπολογιστή στη σχολική τάξη.
- Η πίεση που ασκεί η ελληνική κοινωνία για την αναμόρφωση του εκπαιδευτικού της συστήματος με την ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι ως αίτημα, ιεραρχημένο χαμηλά σε σχέση με άλλες χώρες.
- Το κόστος του εγχειρήματος της εισόδου των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση είναι αρκετά υψηλό και τα πράγματα θα ήταν εξαιρετικά δυσμενή για την Ελλάδα, εάν δεν υπήρχαν οι κοινοτικές χρηματοδοτήσεις.

Οι Τ.Π.Ε. πλέον έχουν ενταχθεί στα εκπαιδευτικά συστήματα όλων των ανεπτυγμένων χωρών (Μικρόπουλος, 2006: 57), άλλοτε ως εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης στα διάφορα γνωστικά

αντικείμενα, ενίοτε ως αντικείμενο γνώσης αυτό καθαυτό ή ως μέσο για τη διαχείριση του σχολικού περιβάλλοντος (Κόμης, 2004: 98). Η διεθνής εμπειρία σε συνδυασμό με τα αποτελέσματα ερευνών που διεξήχθησαν στη χώρα μας δείχνουν ότι η ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση είναι ένα πολύπλοκο, δύσκολο και μακροχρόνιο εγχείρημα, στο οποίο επιδρούν πολλοί παράγοντες (Βλαχάβας, Δαγδιλέλης, Ευαγγελίδης, Παπαδόπουλος, Σαρατζέμη & Ψύλλος 2004: 23· Μικρόπουλος, 2006: 34). Η διάχυση των Τ.Π.Ε. στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μέχρι πρόσφατα ήταν περιορισμένη και οι εφαρμογές τους υποτυπώδεις στη πλειοψηφία των σχολείων.

Για την επιτυχή εκπαιδευτική αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. δεν αρκεί να υπάρχουν μόνο κατάλληλα επιμορφωμένοι εκπαιδευτικοί, αλλά σημαντικό ρόλο παίζουν και άλλοι παράγοντες. Κυριότεροι παράγοντες για την επιτυχή ένταξη των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική πράξη, εκτός της βασικής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, είναι και η ανάπτυξη της υλικοτεχνικής υποδομής στα σχολεία, η ανάπτυξη κατάλληλων λογισμικών καθώς και η δημιουργία υποστηρικτικών δομών σε εθνικό και τοπικό επίπεδο (Βλαχάβας, Δαγδιλέλης, Ευαγγελίδης, Παπαδόπουλος, Σαρατζέμη & Ψύλλος, 2004: 12). Η ανάπτυξη υποδομών είναι ένα σημαντικό μέτρο το οποίο αποτελεί αναγκαία συνθήκη πλην όμως δεν είναι και ικανή για την αξιοποίηση όλου αυτού του εξοπλισμού. Σύμφωνα με την ευρωπαϊκή επιχειρηματολογία, το επίπεδο του δημοτικού σχολείου είναι ευνοϊκό για την ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία *«διότι ένας μόνον διδάσκων έχει την ευθύνη μιας ομάδας παιδιών και διότι η χρήση του λογισμικού πολυμέσων έχει έναν πιο διαφοροποιημένο, ελκυστικό και παιγνιώδη χαρακτήρα»* (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2000: 11). Δηλαδή ο εκπαιδευτικός αποτελεί τον σημαντικό παράγοντα, που επιφορτίζεται με το καθήκον της αναπαραγωγής της σχολικής γνώσης στο μικροεπίπεδο της σχολικής τάξης, που συνδέεται με τη χρήση των Τ.Π.Ε.. Για να το κατορθώσει όμως αυτό, θα πρέπει ο ίδιος να διαθέτει τις κατάλληλες γνώσεις.

Για την εκπόνηση της εκπαιδευτικής πολιτικής που αφορά την ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία καθοριστική υπήρξε η επίδραση των Ευρωπαϊκών κοινοτικών αποφάσεων, που υλοποιήθηκαν από το ελληνικό κράτος με τη *«διαθεματικού»* χαρακτήρα μεταρρύθμιση της σχολικής γνώσης και την παραγωγή εκπαιδευτικού λογισμικού.

Η ενσωμάτωση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) στην εκπαίδευση αποτελεί θέμα υψηλού ερευνητικού ενδιαφέροντος. Τις τελευταίες δεκαετίες όλες οι οικονομικά ανεπτυγμένες χώρες επιχειρούν να ενσωματώσουν τη χρήση των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων του αναλυτικού προγράμματος. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών θεωρείται καθοριστικής σημασίας για την ένταξη των Τ.Π.Ε.. Ατομικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού, όπως η αυτοαποτελεσματικότητα ως προς τους υπολογιστές (Paraskeva, Bouta & Papagianni, 2008:1088), οι στάσεις προς την τεχνολογία (Bullock, 2004: 220) και το φύλο του εκπαιδευτικού (Shapka & Ferrari, 2003: 330) φαίνεται ότι συνδέονται με τη χρήση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία.

Ιδιαίτερα από το 1997 και μετά επιχειρείται μια προσπάθεια στροφής της πολιτικής ηγεσίας να ανταποκριθεί τόσο στις ευρωπαϊκές προτάσεις όσο και να υιοθετήσει τις συστάσεις του ΟΟΣΑ ενσωματώνοντάς τις στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Αυτές χαρακτηρίζονται από τη διάθεση για αλλαγή στάσης και νοοτροπίας στα εκπαιδευτικά και παιδαγωγικά θέματα, την εφαρμογή καινοτόμων πρακτικών και διαδακτικών μεθόδων με την υποστήριξη των ΤΠΕ που θα ακολουθούν τις σύγχρονες εκπαιδευτικές εξελίξεις και θα δημιουργούν τις προϋποθέσεις για την καλύτερη και αποδοτικότερη λειτουργία των σχολικών μονάδων. Αναγκαία συνθήκη για την πραγματοποίηση των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων είναι μια σημαντική αύξηση των δαπανών για την παιδεία, παράμετρος που μέχρι και σήμερα δεν έχει υλοποιηθεί σε καμιά μεταρρυθμιστική προσπάθεια.

Ωστόσο, η ασυνέχεια που χαρακτηρίζει την εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα αλλά και οι ισχυρές δεσμεύσεις απέναντι σε ορισμένες ομάδες συμφερόντων, καθιστούν την εφαρμογή των προβλέψεων του εκπαιδευτικού σχεδιασμού έναν ανεκπλήρωτο στόχο. Αρνητικοί παράγοντες στην υλοποίηση μιας μεταρρύθμισης είναι οι συχνές και αλληπάλληλες μεταρρυθμίσεις στον βαθμό που δεν δίνεται το απαραίτητο χρονικό διάστημα για την αφομοίωση των αλλαγών.

Η έκθεση ΟΟΣΑ του 2011 αποτέλεσε μια σημαντική τομή για την ελληνική εκπαίδευση. Η εκπαιδευτική πολιτική των κυβερνήσεων από το 2011 και μετά βασίστηκε πάνω στις συγκεκριμένες προτάσεις του ΟΟΣΑ. Η σημερινή οικονομική κρίση επιδείνωσε ακόμη περισσότερο τις προκλήσεις που είχε ήδη να αντιμετωπίσει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος σε αυτές τις συνθήκες είναι δύσκολο αλλά βασικό καθήκον. Σύμφωνα με την έκθεση του ΟΟΣΑ (2017) η εκπαίδευση είναι το κλειδί για ένα καλύτερο μέλλον για την Ελλάδα.

Το μέλλον της ευημερίας της Ελλάδας εξαρτάται από τη βελτίωση της επίδοσης στην εκπαίδευση, προκειμένου να τονωθεί η παραγωγικότητα και να βελτιωθούν τα αποτελέσματα σε κοινωνικό επίπεδο. Στο σημερινό οικονομικό περιβάλλον, η Ελλάδα, με δεδομένη την ανάγκη για τη μέγιστη δυνατή αξιοποίηση των δαπανών της, πρέπει και μπορεί να αντιμετωπίσει τις αδυναμίες του εκπαιδευτικού συστήματος. Παρόλα αυτά, ακόμη και εν μέσω της σημερινής οικονομικής κρίσης, η Ελλάδα μπορεί να βελτιώσει το εκπαιδευτικό της σύστημα αντιμετωπίζοντας τις αδυναμίες του. Το θέμα στην Ελλάδα δεν είναι μόνο ότι τα προβλήματα είναι άγνωστα ή ότι λείπουν οι λύσεις. Πιθανώς, το πιο σημαντικό ακόμη είναι ότι οι μεταρρυθμίσεις και η νομοθεσία που προτάθηκαν από διαδοχικές κυβερνήσεις δεν έχουν εφαρμοστεί αποτελεσματικά (ΟΟΣΑ,2011:8). Ωστόσο, όπου εισάγονταν αλλαγές συχνά δεν είχαν πραγματικό αντίκτυπο στην ποιότητα και την αποτελεσματικότητα του συστήματος και δεν είχαν σημαντικά συνολικά αποτελέσματα, όσον αφορά την επίδοση των μαθητών και την επίτευξη των μαθησιακών στόχων (ΟΟΣΑ,2011:9).

Στη σημερινή εποχή, η ταχεία εξέλιξη της ψηφιακής τεχνολογίας και ειδικά των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών δημιουργεί πολλές προκλήσεις για την έξυπνη, βιώσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη, και κατά συνέπεια είναι καθοριστικής σημασίας πρωτοβουλία για τη στρατηγική “Ευρώπη 2020”. Η Ελλάδα δεν ακόμα έχει συλλάβει το πλήρες εύρος των ωφελειών από

την υιοθέτηση ΤΠΕ, καθώς ακόμα υστερεί σε σχέση με την Ευρώπη σε 65 από τους 84 δείκτες ΤΠΕ (77%) με βάση την Ευρωπαϊκή Ψηφιακή Ατζέντα (Digital Agenda Scoreboard, 2014)⁹²

Η παρούσα έρευνα επικεντρώθηκε στην εκπαιδευτική πολιτική για την εισαγωγή των ΤΠΕ στην ελληνική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και κατά πόσο αυτή επηρεάστηκε από τις επιταγές της Ε.Ε. και τις εκθέσεις του ΟΟΣΑ για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Μελλοντικές προεκτάσεις της έρευνας θα μπορούσαν να επεκταθούν τόσο στη δευτεροβάθμια όσο και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον παρουσιάζει η δυσανάλογα μειωμένη παρουσία των γυναικών σε ακαδημαϊκούς και επαγγελματικούς τομείς, που σχετίζονται με την τεχνολογία. Ενδεικτικό των σημαντικών διαστάσεων αυτής της πραγματικότητας είναι το γεγονός ότι πρόσφατα η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, αναγνώρισε ότι *«οι γυναίκες δεν αντιπροσωπεύονται επαρκώς στα πεδία της επιστήμης, της έρευνας και της τεχνολογίας, γεγονός που αποτελεί τεράστια σπατάλη ταλέντου»*.

Κλείνοντας θα ήταν παράλειψη να μην σημειώσουμε ότι το όραμα της Ενωμένης Ευρώπης που θέλει τον σεβασμό στην ιδιαίτερη φυσιογνωμία των λαών, δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο με την υπογραφή συνθηκών και συμβάσεων, αλλά κυρίως με τη διαμόρφωση ευρωπαϊκής συνείδησης στους πολίτες της. Μοχλός και προϋπόθεση για την επίτευξη ενός τέτοιου σχεδίου είναι η εθνική παιδεία, το περιεχόμενο της οποίας θα διαπνέεται από τις κοινές επιδιώξεις των λαών για ειρήνη, δημοκρατία, οικονομική, κοινωνική και πολιτιστική ανάπτυξη αφενός και αφετέρου από τις αξίες της συνεργασίας, της αλληλεγγύης, της ισοτιμίας και της δικαιοσύνης.

Βασικό στοιχείο αποτελεί ο γόνιμος και δημιουργικός συγκρητισμός πολιτιστικών στοιχείων, που θα καταστήσει τους πολίτες κοινωνούς των πολιτισμών των άλλων ευρωπαϊκών χωρών. Η εδραίωση της ευρωπαϊκής συνείδησης πρέπει να αρχίζει από πολύ νωρίς στο σχολείο, ώστε να εμπεδώνεται και να εμπλουτίζεται. Συνεπώς, με συστηματική προσπάθεια, επιστημονικές μεθόδους προσαρμοσμένες στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε χώρας και στη δομή του εκπαιδευτικού της συστήματος, είναι δυνατό να διαμορφωθούν οι πολίτες του αύριο που θα ζήσουν και θα δημιουργήσουν στο πλαίσιο μιας ενωμένης Ευρώπης πολύμορφης. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο θα διασφαλίζεται η ελευθερία και θα παρέχονται ίσες ευκαιρίες ανάπτυξης και καταξίωσης στους λαούς της, μέσα από τον συνδυασμό του ανθρωπισμού με τη μόρφωση και τον πολιτισμό.

⁹² <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/policies/scoreboard>. Ημερομηνία προσπέλασης: 2/12/2017

Βιβλιογραφία

Ελληνική

Αλμπάνης, Ε. (2000). *Παγκόσμιες σχέσεις: Θεωρία και προβληματισμός*. Αθήνα: LIBRO.

Ανακοίνωση της Επιτροπής. (2010). *EYΡΩΠΗ 2020 Στρατηγική για έξυπνη, διατηρήσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη*. Διαθέσιμο στο https://www.espa.gr/elibrary/%CE%95%CE%95_2020.pdf

Ανδρέου, Α. (1992). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση, (2011). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Διαθέσιμο στο: http://ecourse.uoi.gr/pluginfile.php/98749/mod_resource/content/5/8.%20MEIZON_ICTinEducation.pdf

Αριθμοί Κλειδιά στην Εκμάθηση και Καινοτομία μέσω των Τ.Π.Ε. στα Σχολεία στην Ευρώπη έκδοση (2011).

Διαθέσιμο στο: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/129EL_HI.pdf

Ασδεράκη, Φ. (2008). *Ευρώπη και Παιδεία: Ο Ευρωπαϊκός χώρος Ανώτατης Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ι.Σιδέρης.

Βλαχάβας, Ι., Δαγδιλέλης, Β., Ευαγγελίδης, Γ., Παπαδόπουλος, Γ., Σαρατζέμη, Μ. & Ψύλλος, Δ. (2004). *Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην ελληνική εκπαίδευση: απολογισμός και προοπτικές*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Γκόβαρης, Χρ. & Ρουσσάκης, Ι. (2008). *Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτικές στην εκπαίδευση, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Διαθέσιμο στο: http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book6.pdf

Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cohen, L. & Manion, L. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γνώμη της Επιτροπής, «Ενίσχυση της Πολιτικής Ένωσης και προετοιμασία της διερεύνησης», Δελτίο Ε.Ε. 1/2, 1996

Δημητρόπουλος, Ε. (2004). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας: προς ένα συστηματικό δυναμικό μοντέλο μεθοδολογίας επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.

Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (2016). Διαθέσιμο στο https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-el_el.pdf

- Έκθεση παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης** (2017). Διαθέσιμο στο https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2017-el_el.pdf
- Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων** (2000). *Έκθεση της επιτροπής προς το Συμβούλιο και το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο. Να σκεφτούμε την εκπαίδευση του αύριο να προωθήσουμε την καινοτομία με τις νέες τεχνολογίες*. Βρυξέλλες, 27.1.2000. COM(2000) 23 τελικό.
- Ευρωπαϊκή Ένωση** (2005). *Η στρατηγική i2010 – Ευρωπαϊκή κοινωνία της πληροφορίας για την ανάπτυξη και την απασχόληση*, COM(2005). Διαθέσιμο στο: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:c11328&from=EL>.
- Ευρωπαϊκή Ένωση** (2009). *Διαβούλευση για την μελλοντική στρατηγική E.E. 2020*, COM (2009) 647. Διαθέσιμο στο: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=CELEX:52010DC2020&from=EL>.
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή** (2012). *Ανασχεδιασμός της εκπαίδευσης: επενδύοντας στις δεξιότητες για καλύτερα κοινωνικοοικονομικά αποτελέσματα*. COM(2012) 669 final . Διαθέσιμο στο http://www.moec.gov.cy/eiao/el/engrafa_politikis/ekpaidefsi/anakoinosi_epanaschediazontas_ekpaidefsi.pdf
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή** (2015). *Στόχοι της στρατηγικής «Ευρώπη 2020»*. Διαθέσιμο στο https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework/europe-2020-strategy_el
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή** (2016). *«Eurydice, National Sheets on Education Budgets in Europe — 2015»*. Διαθέσιμο στο: <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/8/8f/194EN.pdf>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή** (2016β). *Δείκτης ψηφιακής οικονομίας και κοινωνίας (DESI) 2016*. Διαθέσιμο στο: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/european-digital-progress-report-edpr-country-profiles>
- Ζαφειρόπουλος, Κ.** (2005). *Πως Γίνεται μια Επιστημονική Εργασία*. Αθήνα, Κριτική.
- Ζηγός, Σ.** (1988). *Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Κοινότητας*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Ζμας, Α.** (2007). *Παγκοσμιοποίηση και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ζωγόπουλος, Ε.** (2011). *Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας*. Στο: *Τα Εκπαιδευτικά*. Τεύχος 99-100, σελ.52 - 66. Διαθέσιμο στο: www.taekpaideutika.gr/ekp_99-100/periexomena.pdf.
- Η ψηφιακή Ελλάδα: Ο δρόμος προς της ανάπτυξη** (2017). Διαθέσιμο στο http://www.sev.org.gr/Uploads/Documents/50275/SEV_Digital%20Strategy_Press%20Conference_election.pdf

- Ιωάννου, Κ.** (1978). *Η Οργάνωση της Διεθνούς Κοινωνίας*. Τεύχος Α'. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστημιακές Παραδόσεις
- Ιωάννου, Κ., Οικονομίδης, Κ., Ροζάκης, Χρ. & Φατούρος, Α.** (1990). *Δημόσιο Διεθνές Δίκαιο, Θεωρία των Πηγών, Ειρηνική επίλυση διαφορών*. Αθήνα -Κομοτηνή: Σάκκουλας.
- Καζαμίας, Α.** (1992). Συγκριτική Παιδαγωγική: Επιστημολογία, Ιδεολογία και Προβληματική, Στο: *Παιδαγωγική – Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα, 4428- 4435.
- Καζαμίας, Α.** (1995) Νέο-ευρωπαϊκός εκσυγχρονισμός και εκπαίδευση: Διαλογισμοί και πολιτικές στη «Φανταστική Ευρώπη». Στο: Καζαμίας, Α. & Κασσωτάκης, Μ., (επιμ.) *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος.
- Καζαμίας, Α. & Κασσωτάκης, Μ.** (1995). *Ελληνική εκπαίδευση: προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος.
- Κακαβούλης, Α.** (1993). *Ευρωπαϊκή Διάσταση στην Παιδεία. Ερευνητική προσέγγιση-Προβληματισμοί*. Αθήνα: Η.Ο.
- Κακαβούλης, Α.** (1994). Η ευρωπαϊκή διάσταση στην παιδεία και οι Έλληνες εκπαιδευτικοί. *Επιθεώρηση των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων*, 14-15, 223-242.
- Καραλής, Θ.** (2004). *Η εκπαίδευση ενηλίκων στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα*. Διαθέσιμο στο : <http://www.eap.gr/programmes/ekp/ekr64/docs/Th.Karalis1.pdf>
- Κασσωτάκης, Μ.** (2000). Οι προκλήσεις της εποχής μας και η πρόσφατη μεταρρύθμιση στην Ελληνική Εκπαίδευση, στο Σ. Μπουζάκης (επιμ.), *Ιστορικο-συγκριτικές Προσεγγίσεις, Τιμητικός Τόμος Α. Καζαμίας*, Συγκριτική Παιδαγωγική 5. Αθήνα: Gutenberg.
- Κασσωτάκης, Μ.** (2002). Η μεταρρύθμιση «Αρσένη». Ιστορική αναφορά στην προετοιμασία της και στην εφαρμογή της. Στο Μπουζάκης Σ. (επιμ.), *Πρακτικά 1^{ου} Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευσης*, Πάτρα.
- Κελπανίδης Μ. & Χαραλάμπους Δ.** (2007). *Η ελληνική εκπαιδευτική πολιτική στο σταυροδρόμι ανάμεσα στον εθνοκεντρισμό και στον εξευρωπαϊσμό: Μεταπολίτευση και εκπαιδευτική πολιτική*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστημιακές εκδόσεις.
- Κόκκος, Α.** (1999). *Σύγχρονες θεωρίες μάθησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόμης, Β.** (2004). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τ.Π.Ε. στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Κουλουμπής, Θ., Κουφά, Κ., & Σβολόπουλος, Κ.** (1985). *Εισαγωγή στην Οργάνωση της Διεθνούς Κοινωνίας*. Τεύχος Πρώτο. Θεσσαλονίκη: Σάκκουλας.
- Κουσκουβέλης, Η.** (2004). *Εισαγωγή στις Διεθνείς Σχέσεις*, Αθήνα: Ποιότητα.

Κουστουράκης, Γ. & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2008). Οι Τ.Π.Ε. στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: επιδράσεις και προβλήματα από την προσπάθεια της εφαρμογής τους στην παιδαγωγική πράξη. Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου, Διδακτικής της Πληροφορικής, σσ. 425-434. Πάτρα, 28-30 Μαρτίου 2008. ΚτΠ (2009). *Γραφείο για την Κοινωνία της Πληροφορίας – Εκπαιδευτικό Υλικό*. Διαθέσιμο στο http://www.ypepth.gr/ktp/ktp_edu.htm

Κούφα Κ. (1988). *Εισαγωγή στην Οργάνωση της Διεθνούς Κοινωνίας. Η Δικαιική Οργάνωση της Διεθνούς Κοινωνίας*. Θεσσαλονίκη: Σάκκουλας.

Κυριαζή, Ν. (1999). *Η κοινωνιολογική Έρευνα: Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*. Αθήνα:Ελληνικά Γράμματα.

Μανιάτης, Π. (2006). «Ελλάδα: Η έκθεση του ΟΟΣΑ. 2005 για την Ελλάδα. Διαπιστώσεις και προτάσεις για την εκπαίδευση». Στο *Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*, τ.5, 168-173

Μαυρογιώργος, Γ. (1986). Εκπαιδευτική αλλαγή και κοινωνική αλλαγή: ανάγνωση της κυρίαρχης αστικής ιδεολογίας. Στο: *Παιδαγωγική Έρευνα*, τ. 30, 46-47.

Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης. (2011). *Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό. Τόμος Α', Γενικό μέρος*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Μελέτη επισκόπησης της Πληροφορικής στην Ελλάδα (2006). Διαθέσιμο στο <https://www.epe.org.gr/index.php?id=65>-

Μελοκοπίδης, Κ. (1998). *Λεξικό Διεθνών Σχέσεων και Εξωτερικής Πολιτικής. Ιστορία, Θεωρία, Ορολογία*. Αθήνα: Σιδέρης.

Μπίκος, Κ. (1995). *Εκπαιδευτικοί και ηλεκτρονικοί υπολογιστές. Στάσεις Ελλήνων εκπαιδευτικών απέναντι στην εισαγωγή ηλεκτρονικών υπολογιστών στη Γενική Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Μικρόπουλος, Α. (2006). *Ο υπολογιστής ως γνωστικό εργαλείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μπουζάκης, Σ. (1995). *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπουζάκης, Σ. (2000). Η επιμόρφωση και η μετεκπαίδευση των Δασκάλων-Διδασκαλισσών και των Νηπιαγωγών στο ελληνικό κράτος. Αθήνα: Gutenberg.

Μπουζάκης, Σ. (2002). *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα: Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Γενική και Τεχνικοεπαγγελματική Εκπαίδευση*. Τεκμήρια – Μελέτες Ιστορίας Νεοελληνικής Εκπαίδευσης, τ.1.Αθήνα: Gutenberg.

Μπουζάκης, Σ. (2006). *Σύγχρονες Τάσεις στη Διεθνή Εκπαίδευση: Μια συγκριτική Προσέγγιση της Συντηρητικής Στροφής στην Εκπαίδευση. Συγκριτική Παιδαγωγική ΙΙΙ*. Αθήνα: Gutenberg.

- Νάσκου-Περράκη, Π., Αντωνόπουλος, Κ. & Σαρηγιαννίδης, Μ.** (2011). *Το Δίκαιο των Διεθνών Οργανισμών. Η Θεσμική Διάσταση*. Αθήνα- Κομοτηνή: Σάκκουλας.
- Νάσκου-Περράκη, Π., Αντωνόπουλος, Κ., & Σαρηγιαννίδης, Μ.,** (2015). *Διεθνείς Οργανισμοί*. Αθήνα-Θεσσαλονίκη: Σάκκουλας.
- Νόμος 309/1976 «Περί Οργάνωσης και Διοικήσεως της Γενικής Εκπαιδύσεως»,** ΦΕΚ 100, Α΄, 30/4/1976, άρθρο 2, παράγραφος 2. Διαθέσιμο στο www.et.gr/idos-nph/search/pdfViewerForm.html?args...qWUSk.Ημερομηνία προσπέλασης:10/3/2017
- OECD360 Ελλάδα.** (2015). Διαθέσιμο στο http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/economics/oecd360-2015_9789264236745-el#page4
- ΟΟΣΑ.** (2011). *Καλύτερες Επιδόσεις και Επιτυχείς Μεταρρυθμίσεις στην Εκπαίδευση. Προτάσεις για την Εκπαιδευτική Πολιτική στην Ελλάδα*. ΟΟΣΑ.
- Παντίδης, Σ., & Πασιάς Γ.** (2004). *Ευρωπαϊκή Διάσταση στην Εκπαίδευση. Όψεις, Θεωρήσεις, Προβληματισμοί*. Αθήνα: Gutenberg.
- Παναγιωτακόπουλος, Χ., & Κουστουράκης, Γ.** (2005). Η εφαρμογή των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας στην εκπαίδευση: Διεθνείς, ευρωπαϊκές και εθνικές εξελίξεις. Στο *Αρέθας*, III, 293-310.
- Παναγιωτακόπουλος, Χ., & Ρηγάλου Χ.** (2007). Γνώσεις, Στάσεις και Αντιλήψεις Δείγματος Εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής για τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών. Στο *Αρέθας*, IV, 224-238. Π.Ι. (2007).
- Πασιάς, Γ.** (1995). Κοινοτική Πολιτική στην Εκπαίδευση. Μια Περιοδολόγηση. Στο: Α.Καζαμιάς – Μ.Κασσωτάκης (επιμ) *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού*. Αθήνα, Σείριος.
- Πρακτικά Βουλής,** Συνεδρίασις ΠΒ΄, 23 Φεβρουαρίου 1977, ομιλία Β. Κοντογιαννόπουλου. Διαθέσιμο στο www.hellenicparliament.gr/Koinovouleftikes-Epitropes/Synedriaseis?pageNo=2. Ημερομηνία προσπέλασης:10/3/2017
- Πυργιωτάκης Ι.Ε.** (2001). *Ολοήμερο Σχολείο Λειτουργία και Προοπτικές*.:Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Σακελλαρόπουλος Θ.**(2001). Υπερεθνικές κοινωνικές πολιτικές την εποχή της παγκοσμιοποίησης, Στο : *Κριτική*, σελ.23
- Σβολόπουλος, Κ.** (1996). *Η Οργάνωση της Διεθνούς Κοινωνίας. Ιστορική Επισκόπηση*. Θεσσαλονίκη: Σάκκουλας.
- Σιάκαρης, Κ.** (2006). Από την ΕΟΚ στην ΕΕ. Η αδύνατη εκπαιδευτική πολιτική.Αθήνα: Gutenberg.

- Σιπητάνου, Α.** (2014). Πολιτικές της ΕΕ για τη δια βίου μάθηση. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας
- Σταμέλος, Γ. & Βασιλόπουλος, Α.** (2004). *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σταρίδα, Α.** (1992). *Η εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Κοινότητας*. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Συνθήκες Περί Ιδρύσεως των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων.** (1987). Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επισήμων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1987. Διαθέσιμο στο https://europa.eu/european-union/sites/europa.eu/files/docs/body/treaties_establishing_the_european_communities_single_european_act_el.pdf
- Τσαούσης, Δ.** (2005). *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική. Βασικά κείμενα για την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσιμπάνης Κ., Κράλλη Δ., & Μαυρομμάτης Α.** (2008). *Περιγραφή Πλατφόρμας Open eClass 2.1. Ομάδα Ασύγχρονης Τηλεκπαίδευσης GUnet*. Διαθέσιμο στο: http://www.openeclass.org/downloads/files/docs/2.1/Openeclass_ManT_el.pdf
- Τσινισιζέλης, Μ.** (2001). «*Quo Vadis Europa?*» Αθήνα: Σύγχρονες Ακαδημαϊκές και Επιστημονικές Εκδόσεις.
- Τσιτσελίκης, Κ.** (2014). *Studying International Organizations: Key-notions, Theoretical and Methodological Tools*. Αθήνα- Κομοτηνή: Σάκκουλας.
- Χριστοδουλίδης, Θ.** (1984). Εισαγωγή στη Διεθνή Οργάνωση. Αθήνα- Κομοτηνή: Σάκκουλας.

Ξενόγλωσση

- Anderson, J. & Van Weert, T.** (2002). *Information and Communication Technologies in teacher education: A curriculum for schools and Programme of teacherdevelopment*. Paris: UNESCO.
- Archer, M.** (1984). Education Politics: a Model for their Analysis in McNay, I & Ozga, J. (επιμ) *Policy Making in Education: The Breakdown of Consensus*. New York: Open University Set Books, Pergamon Press.
- Baylis et al,** (2013). *The Globalization of World Politics: An Introduction to International Relations* 5th Edition. Oxford: Oxford University Press.

- Baldursson, R.H. & Stone, M. J.** (2015). *Scientix 2 results - How Scientix adds value to STEM education* Publisher: European Schoolnet (EUN Partnership AIBSL), Belgium: Eisenkraft
- Barnett, M. & Finnemore, M.** (2004). *Rules for the World: International Organizations in Global Politics*. Cornell University Press.
- Bederman, D.** (2001). *International Law in Antiquity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Blurton, C.** (1999). *New directions in education*. In: UNESCO's World
- Beukel, E.** (1993). Education. In: S. Adersen and K. Eliassen (eds). *Making policy in Europe: The Europeification of National Policy-making*. London: Sage.
- Bullock, D.** (2004). Moving from theory to practice: an examination of the factors that preservice teachers encounter as they attempt to gain experience teaching with technology during field placement experiences. *Journal of Technology and Teacher Education*, 12(2), 211–237.
- Calleo, D.** (2008). *Follies of Power: America's Unipolar Fantasy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- De Witte, B.** (1989). *European Community Law of Education*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Eagleton, C.** (1948). *International Government*. 3rd edition. Winsted: Ronald Press Corporation.
- Franck, Th.** (1990). *The Power of Legitimacy among Nations*. Oxford: Oxford University Press.
- Gilster, P.** (1997). *Digital literature*. New York: Wiley Computer Publications.
- Haas, E.B.** (1990). *When knowledge is power. Three models of change in international organizations*. Berkeley: University of California Press.
- Keeling, R.** (2006). The Bologna Process and the Lisbon Research Agenda: the European Commission's expanding role in higher education discourse. In: *European Journal of Education*. Vol. 41. Pp 203-223.
- Kerlinger, F.N.** (1986). *Foundations of Behavioral Research* (3rd. ed.). Fort Worth, TX: Holt, Rinehart, and Winston.
- Khvilon, E., & Patru, M.,** (2002). *Information and Communication Technologies in Teacher Education. A planning guide*. Division of Higher Education, Paris: UNESCO.
- Krasnsner, S.** (1982). structural causes and regime consequences: regimes as intervening variables. In *International Organization Volume 36, Issue 2 April 1982, pp. 185-205 Διαθεσιμο στο <https://www.cambridge.org/core/journals/international-organization/article/structural-causes-and-regime-consequences-regimes-as-intervening>*

- Kuhn, T.** (1996). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: The University Chicago Press.
- Lindberg, L.** (1963). *The Political Dynamics of European Economic Intergratio*. Stanford: University Press.
- Milner, H.** (1993). "The Assumption of Anarchy in International Relations Theory: A Critique". In D. Baldwin (ed.), *Neorealism & Neoliberalism: The Contemporary Debate*. Columbia University Press.
- Manoli, C., Pedaste, M., Maeots, M., Siiman, L., & De Jong T. et al.** (2015). Phases of inquiry-based learning: definitions and the inquiry cycle. *Educational Research Review*, Elsevier.
- Mouly, G. J.** (1978). *Educational research: The art and science of investigation*. Boston, MA: Allyn and Baron.
- Mulcahy, G.** (1991). In search of the European Dimension in Education. *European Journal of Teacher Education*, 14(3), 213-226.
- Murphy, J.** (2005) *Connecting Teacher Leadership and School Improvement*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Neave, G.** (1984). *The EEC and Education*. Trentham Books: Stoke- on- Trent.
- Nye, J.S.** (1993). *Understanding International Conflicts: An Introduction to Theory and History*. New York: Harper Collins College Publishers.
- OECD** (1962). *Country News. Greece, Policies for Science and Education*, Paris.
- OECD** (1982). *Reviews of National Policies for Education: Greece*, Paris.
- OECD** (1997). *Reviews of National Policies for Education: Greece*, Paris. Διαθέσιμο στο <http://www.oecd.org/edu/school/reviewsofnationalpoliciesforeducation.htm>
- OECD** (2004). *Education Policy Analysis*, Paris. Διαθέσιμο στο <http://www.oecd.org/edu/school/educationpolicyanalysis2004.html>
- OECD.** (2015). *Students, Computers and Learning. Making the connection*. Διαθέσιμο στο http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2015_eag-2015-en
- OECD.** (2017). *Education Policy in Greece: A preliminary assessment*. Διαθέσιμο στο <http://www.oecd.org/edu/Education-Policy-in-Greece-Preliminary-Assessment-2017.pdf>
- Paraskeva, F., Bouta, H., & Papagianni, A.** (2008). Individual characteristics and computer self-efficacy in secondary education teachers to integrate technology in educational practice. *Computers & Education*, 50, 1084-1091.
- Pepin, L.** (2007). *The History of EU Cooperation in the Field of Education and Training: how lifelong learning became a strategic objective*. *European Journal of Education*, 42(1), σελ.121-132.

- Rocard, M., Csermely, P., & Jorde, D.** et al (2007). *Science Education Now: A Renewed Pedagogy for the Future of Europe* In Brussels: Directorate General for Research, Science, Economy and Society.
- Rosamond, B.** (2000). *Theories of European Integration*. Basingstoke and New York: Macmillan / St. Martin's Press
- Ryba, R.** (1992). Towards a European dimension in education: intention and reality in European Community policy and practice. *Cooperative Education Review*, 36 (1), 10-24.
- Schelling, Th.** (1960). *The strategy of conflict*. London: Harvard University.
- Scheuermann, F. & Pedró, F.** (2009). *Assessing the effects of ICT in Education: Indicators, criteria and benchmarks for international comparisons*. JRC/European Commission and OECD. Διαθέσιμο στο: http://www.crie.minedu.pt/files/@crie/1278088469_AssessingTheEffectsOfICTinEducation.pdf.
- Schuller, T.** (2005). "Constructing International Policy Research : the role of CERIOECD. *European Educational Research Journal*, v. 4 (3), 170-180.
- Shapka, J. D., & Ferrari, M.** (2003). *Computer-related attitudes and actions of teacher candidates*. *Computers in Human Behavior*, 19(3), 319-334.
- Siakaris, K.** (2004). Organisations Internationales et Politique Educative. Le Projet Régional Méditerranéen, Le Cas de Grèce, *Δωδώνη, Επιστημονική Επετηρίδα*, τ.31, 129-136.
- Stoker, G.** (1995). Introduction. Στο Marsh, D. & Stoker, C. (Ed.). *Theory and Method in Political Science*. Basingstoke: MacMilla.
- Tapscott, D.** (1996). *The digital economy: Promise and peril in the age of networked intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Warren, C.** (1998). *In the stream of history: shaping foreign policy for a new era*. Stanford: University Press
- Watson, A.** (1983). *Diplomacy: The Dialogue between States*. London: Methuen.
- Witte, J. C., & Mannon, S. E.** (2010). *The Internet and Social Inequalities*. New York: Routledge.
- Young, O.** (1983). «Regime Dynamics: The Rise and Fall of International Regimes». Στο S. Krasner (ed.), *International regimes*. London: Cornell University Press
- Voogt, J., & Pelgrum H.** (2005). ICT and curriculum change. *Human Technology; an Interdisciplinary Journal on Humans in ICT Environments*, 1(2), 157-175.

Ιστογραφία ενδιαφέροντος

<http://digitalschool.minedu.gov.gr>

<http://gelanomiki.gr/index.php/local-government-republic/international-organizations?showall=&start=1>

legal.un.org/ilc/texts/instruments/english/commentaries/9_11_2011.pdf

https://europa.eu/european-union/about-eu/symbols/europe-day/schuman-declaration_el

http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/economics/oecd360-2015_9789264236745-el#page4

<https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/LAW272/>

http://www.europedia.moussis.eu/books/Book_2/2/3/2/index.tkl?lang=gr&s=1&e=10

<https://el.wikipedia.org/wiki>

<http://www.minagric.gr/index.php/el/the-ministry-2/agricultural-policy/koinotsxeseis/dienorgan/1234-oosa>

https://datahelpdesk.worldbank.org/knowledgebase/articles/906519#OECD_members

<http://www.lib.aueb.gr/index.php/el/component/content/article?id=257:generalinfo>

http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/economics/oecd360-2015_9789264236745-el#page4

<http://www.enikos.gr/international/319342,O-Gkoyria-genikos-grammateas-toy-OOSA-ews-to-2021.html>

<http://www.lib.aueb.gr/index.php/el/component/content/article?id=257:generalinfo>

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice./documents/key_data_series/129EL_HI.pdf

<http://www.pi-schools.gr/programs/depps>

http://www.fa3.gr/nomothesia_2/nomoth_education/50-Oloimera-5-9-06.htm

<http://www.pi-schools.gr/programs/depps>

http://www.fa3.gr/nomothesia_2/nomoth_education/50-Oloimera-5-9-06.htm

<http://www.pi-schools.gr/programs/ktp/epeaek/ergo.html>

www.sch.gr

<http://www.pi-schools.gr/programs/ktp/epeaek/ergo.html>

<http://b-epipedo2.cti.gr/el-GR/ja-social-for-joomla-2-5-x/91-articles-section/frontslideshow/222-about-project-bepipedo>

<http://b-epipedo2.cti.gr/el-GR/typography/about-project-bepipedo-m>

<http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe942.pdf>

http://www.fa3.gr/nomothesia_2/nomoth_education/50-Oloimera-5-9-06.htm

http://www.chiourea.gr/2011/05/blog-post_7726.html.
www.fourtounis.gr/arthra/2013/12/17/ergasia_koumentos.pdf-
https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/31-08-16_dimotika.pdf
https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2015/2.Programme_Acknowledgement_2014GR05M9OP001_1_4_el_161214.pdf.
http://archive.minedu.gov.gr/docs/neo_sxoleio_brochure_100305.pdf.
http://www.edulll.gr/?page_id=276
<http://b-epipedo2.cti.gr/el-GR/typography/about-project-bepipedo-m->
<http://rcel.enl.uoa.gr/xenesglosses/edu>.
http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/tools/docs/2015/monitor2015-greece_el.pdf.
http://archive.minedu.gov.gr/docs/neo_sxoleio_brochure_100305.pdf.
http://www.edulll.gr/?page_id=276
<http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe942.pdf>.
<http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe942.pdf>.
http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/indicators-benchmarks_el.
http://www.opengov.gr/digitalandbrief/wp-content/uploads/downloads/2016/11/digital_strategy.pdf.
http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/tools/docs/2015/monitor2015-greece_el.pdf
<http://www.tovima.gr/files/1/2012/03/20/Epitroph%20Plhroforikhs.pdf>.
<http://www.tovima.gr/files/1/2012/03/20/Epitroph%20Plhroforikhs.pdf>.