



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΑΤΡΩΝ
UNIVERSITY OF PATRAS

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ



ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
EDUCATION MANAGEMENT

Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης Επιχειρήσεων
Τμήμα Διοικητικής Επιστήμης & Τεχνολογίας

Διεύθυνση: Μεγάλου Αλεξάνδρου 1, 263 34 ΠΑΤΡΑ

Τηλ.: 2610 369217, Φαξ: 2610 396184,

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ «Διοίκηση Εκπαίδευσης(Education management)»

Διπλωματική εργασία

**«Οι δεξιότητες των μαθητών και των εκπαιδευτικών τον 21^ο
αιώνα κατά τον διεθνή λόγο»**

**“The skills of the students and the teachers in the 21st century
according to the international discourse.”**

Πολυδώρα Βασιλική

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής: Δρ. Παναγιωτόπουλος Γεώργιος

Α' Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:
Δρ. Μητρόπουλος Ιωάννης

Β' Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:
Δρ. Γεωργιάδου Νίκη

Πάτρα, Σεπτέμβριος 2020

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

© Πανεπιστήμιο Πατρών, 2020

Η παρούσα Εργασία καθώς και τα αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Πατρών και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα της Εργασίας καθώς και το όνομα του Πανεπιστημίου Πατρών όπου εκπονήθηκε.

«Ευχαριστίες και Αφιέρωση»

Με την παρούσα μελέτη ολοκληρώνεται ο κύκλος σπουδών μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Διοίκηση Εκπαίδευσης». Η πορεία ήταν δύσκολη και συχνά εξαντλητική. Ωστόσο, η αλληλεγγύη που αναπτύχθηκε μεταξύ όλων των συμφοιτητών μου ήταν μοναδική και εξαιρετικά υποστηρικτική. Τους ευχαριστώ όλους, έναν προς έναν, νοιώθοντας ιδιαίτερη χαρά που τους γνώρισα.

Ευχαριστώ, επίσης τους καθηγητές του ΠΜΣ, οι οποίοι ήταν όλοι εξαιρετικοί, προσφέροντας ο καθένας με τις γνώσεις τους και την προσωπικότητά τους το δικό του λιθαράκι στην προσωπική μου εξέλιξη. Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω τον Δρ. Ιωάννη Μητρόπουλο, Διευθυντή του ΠΜΣ και α΄ συν-επιβλέποντα της εργασίας μου, που μου έδωσε την ευκαιρία αυτής της εξαιρετικής εμπειρίας, τον Δρ. Παναγιωτόπουλο Γεώργιο, επιβλέποντα και σύμβουλο της παρούσας μελέτης, καθώς και την Δρ. Γεωργιάδου Νίκη, β΄ συν-επιβλέπουσα της μελέτης μου. Θα ήθελα, επιπλέον, να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στην καθηγήτρια Δρ. Καρανικόλα Ζωή, η οποία με τις πολύτιμες υποδείξεις και την ενθάρρυνση που μου έδινε, με στήριξε καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της παρούσας εργασίας.

Ωστόσο, θα ήθελα να ευχαριστήσω κυρίως και να αφιερώσω την παρούσα μελέτη πρωτίστως στον σύζυγό μου Γαβριήλ, ο οποίος από την πρώτη στιγμή με παρότρυνε να ξεκινήσω το ΠΜΣ και πίστευε στις δυνατότητές μου για την επιτυχή ολοκλήρωση του μεταπτυχιακού αλλά και στα παιδιά μου που τους στερήσα αρκετές ώρες από την φροντίδα μου.

Περίληψη

Εισαγωγή: Με οδηγό την Ατζέντα 2030, οι Διεθνείς Οργανισμοί και η Ευρωπαϊκή Ένωση χάραξαν τους άξονες της εκπαιδευτικής πολιτικής. Το δικαίωμα όλων στην ποιοτική εκπαίδευση προτάσσεται σε όλα τα διεθνή κείμενα, θεωρώντας την εκπαίδευση ως μέσο για την ευημερία των ανθρώπων και του πλανήτη. Λαμβάνοντας υπόψη το σύγχρονο παγκόσμιο συγκείμενο με την έλευση της 4ης βιομηχανικής επανάστασης, προτείνεται η απόκτηση ενός ευρέος φάσματος δεξιοτήτων των μαθητών και ως προϋπόθεση και των εκπαιδευτικών.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι, στο θεωρητικό μέρος, να αποσαφηνιστούν οι έννοιες των δεξιοτήτων, της δια βίου μάθησης και της επιμόρφωσης, να επισημανθεί ο ρόλος της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών, καθώς και ο ρόλος των Διεθνών Οργανισμών στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο ερευνητικό μέρος, να διερευνηθούν εξεταστούν οι σύγχρονες δεξιότητες των μαθητών και των εκπαιδευτικών, η αναγκαιότητά τους, ο τρόπος που θα αποκτηθούν και ποιοι θα συμβάλλουν σε αυτό.

Υλικό και μέθοδος: Τα υπό έρευνα κείμενα είναι το «**E2030 Education and Skills for the 21st Century**» της UNESCO (2017), το «**Future of Education and Skills 2030. Learning Compass 2030**» του OECD (2019), και το «**Παράρτημα της Πρότασης σύστασης του Συμβουλίου σχετικά με τις βασικές ικανότητες της δια βίου μάθησης**» της European Commission (2018). Ως μέθοδος έρευνας χρησιμοποιείται η ποιοτική ανάλυση με τη χρήση Θεματικών Δικτύων για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα.

Αποτελέσματα: Και στα τρία κείμενα τονίζονται η απόκτηση ψηφιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων, η απόκτηση της κουλτούρας της δια βίου μάθησης, της δεξιότητας του πολίτη και οικολογική παιδεία, ως ανάγκη για τον 21^ο αιώνα, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως ανάγκη για την προσωπική και επαγγελματική τους βελτίωση, η στήριξη της πολιτείας και των Διεθνών Οργανισμών, η ανάγκη μετασχηματισμού της εκπαίδευσης.

Συμπεράσματα: Χρησιμοποιώντας ως οδηγό την Ατζέντα 2030 είναι απαραίτητο οι μαθητές να αποκτήσουν νέες δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να ανταποκριθούν στις προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα, με στόχο την προσωπική ευημερία, την ευημερία της κοινωνίας και του πλανήτη. Συγχρόνως, πρέπει να πραγματοποιηθεί η κατάλληλη επιμόρφωση στους εκπαιδευτικούς, ώστε να αποκτήσουν νέες γνώσεις, στάσεις, δεξιότητες για να ανταποκριθούν στον ρόλο τους ως φορείς αλλαγής.

Λέξεις κλειδιά: Δεξιότητες μαθητών – Δεξιότητες εκπαιδευτικών – Διεθνείς οργανισμοί – Ατζέντα 2030

Abstract

Introduction: Using Agenda 2030 as a guide, international organizations and the European Union have set out the guidelines of education policy. Everyone's right of high quality education is promoted in all international papers, considering education as the prime medium to the well-being of people and the planet. Taking into account the modern global context with the advent of the 4th industrial revolution, the acquisition of a wide range of skills for the students as well as for the teachers as prerequisite, is proposed.

The Purpose of this research is, in the theoretical part, to clarify the concepts of skills, lifelong learning and training, to highlight the active role of the education and the teachers, as well as the important task of International Organizations in shaping education policy. In the research part, the objective is to examine the modern skills for the students as well as the teachers, their fundamental necessity, the way through they will be acquired and who will contribute to it.

Material and Method: The texts being examined are UNESCO's "E2030 Education and Skills for the 21st Century", "Future of Education and Skills 2030." Learning Compass 2030" of the OECD, and the "Annex to the Proposal for a Council Recommendation on the Key Competences of Lifelong Learning" of the European Commission. Qualitative analysis by making use of Thematic Networks is employed as a method of research to answer the resulting questions.

Results: All three texts stress on the acquisition of digital and social skills, the acquisition of the culture of lifelong learning, civic competence and ecological education, as a need for the 21st century, the training of teachers as a necessity for their personal and professional improvement, the support of the state and the international organizations, the call for a transformation in education.

Conclusions: Using Agenda 2030 as a guide, it is necessary for students to acquire new skills that will enable them to meet the challenges of the 21st century, with the intention of not only the personal well-being, but also the welfare of our society and by extension the whole planet.

At the same time, appropriate training must be carried out for teachers so that they can acquire new knowledge, attitudes, skills in order to live up to their role as agents of change.

Keywords: Pupil skills - Teacher skills - International organizations - Agenda 2030

Περιεχόμενα

Περίληψη	4
Abstract	5
Εισαγωγή	10
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	13
Εισαγωγή.....	13
Κεφάλαιο 1. Δεξιότητες.....	15
1.1.Εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου δεξιότητες.....	15
1.2.Βασικές δεξιότητες.....	17
1.3.Δεξιότητες Ζωής.....	18
1.4.Ψηφιακές δεξιότητες	21
1.5.Το συγκείμενο και η αναγκαιότητα απόκτησης σύγχρονων δεξιοτήτων.....	24
Κεφάλαιο 2. Διά βίου μάθηση – Εκπαίδευση Ενηλίκων.....	27
2.1.Αποσαφήνιση του όρου δια βίου μάθηση και η αναγκαιότητά της.....	27
2.2.Αποσαφήνιση του όρου Εκπαίδευση Ενηλίκων και οφέλη.....	31
Κεφάλαιο 3. Εκπαίδευση και Εκπαιδευτικός.....	35
3.1.Ο ρόλος της Εκπαίδευσης	35
3.2.Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.....	38
3.2.1.Ο εκπαιδευτικός ως φορέας αλλαγής.....	40
Κεφάλαιο 4. Εκπαιδευτική πολιτική και διεθνείς οργανισμοί.....	43
4.1. Αποσαφήνιση του όρου εκπαιδευτική πολιτική.....	43
4.2. Διεθνείς οργανισμοί και εκπαιδευτική πολιτική.....	44
4.2.1. Ευρωπαϊκή Ένωση και εκπαιδευτική πολιτική.....	47
4.3. Το ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.....	50
Κεφάλαιο 5. Βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικών ερευνών.....	55
Ερευνητικό Μέρος.....	59
Κεφάλαιο 6. Μεθοδολογία της έρευνας.....	59
Εισαγωγή.....	59
6.1. Ερευνητικός σκοπός-Ερευνητικά ερωτήματα.....	59
6.2. Εγκυρότητα και αξιοπιστία της ερευνητικής μεθόδου.....	60
6.3. Αναγκαιότητα της έρευνας	61
6.4. Περιορισμοί της έρευνας	61

6.5. Παρουσίαση ερευνώμενου υλικού και μεθοδολογικού εργαλείου.....	62
Θεματική ανάλυση Vs ανάλυση περιεχομένου.	66
6.6. Συγκρότηση και περιγραφή θεματικών δικτύων.....	68
Κείμενο UNESCO.	68
Δεξιότητες μαθητών σύμφωνα με την UNESCO.....	68
Δεξιότητες Εκπαιδευτικών σύμφωνα με την UNESCO.	73
Κείμενο ΟΟΣΑ.....	76
Δεξιότητες μαθητών σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ.	77
Δεξιότητες εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ.....	82
Κείμενο Ευρωπαϊκής Επιτροπής.	87
Δεξιότητες μαθητών σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή.	87
Δεξιότητες εκπαιδευτικών σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή.....	93
Συμπεράσματα.....	96
Συσχέτιση αποτελεσμάτων με άλλες σχετικές έρευνες.....	101
Συζήτηση	102
Βιβλιογραφία.....	106
Παράρτημα.....	114
Πίνακας 1.....	115

Κατάλογος σχημάτων.

Σχήμα 1. *Εννοιολογικός χάρτης ικανοτήτων*

Σχήμα2. *Κορυφαίες δεξιότητες για το 2020.*

Σχήμα3. *Τα ευρύτερα οφέλη της μάθησης.*

Σχήμα4. *Ο ευρωπαϊκός δείκτης δεξιοτήτων 2020*

Σχήμα5. *OECD Learning Compass 2030*

Σχεδιάγραμμα 1^α. *Εννοιολογικός χάρτης από το κείμενο της UNESCO: Δεξιότητες μαθητών*

Σχεδιάγραμμα 1^β. *Εννοιολογικός χάρτης από το κείμενο της UNESCO: Δεξιότητες εκπαιδευτικών*

Σχεδιάγραμμα 2^α. *Εννοιολογικός χάρτης από το κείμενο του OECD: Δεξιότητες μαθητών*

Σχεδιάγραμμα 2^β. *Εννοιολογικός χάρτης από το κείμενο του OECD : Δεξιότητες εκπαιδευτικών*

Σχεδιάγραμμα 3^α. *Εννοιολογικός χάρτης από το κείμενο της E.E : Δεξιότητες μαθητών*

Σχεδιάγραμμα 3^β. *Εννοιολογικός χάρτης από το κείμενο της E.E : Δεξιότητες εκπαιδευτικών*

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

CEDEFOP	Centre Européen pour le Développement de la Formation Professionnelle Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης
DIGCOMP	Digital Competence
FCL:	Future Classroom Lab (Εργαστήριο -Τάξη του Μέλλοντος)
LSA:	Life Skills for Europe (Δεξιότητες Ζωής για την Ευρώπη)
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης)
PIAAC	Programme for the International Assessment of Adult Competencies
PISA	Programme for International Student Assessment Πρόγραμμα Διεθνούς Αξιολόγησης Μαθητών
SDG:	Sustainable Development Goals (Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης)
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
ΑΠΣ	Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών
Γ.Γ.Δ.Β.Μ	Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης
ΕΕ:	Ευρωπαϊκή Ένωση
ΕΕ:	Ευρωπαϊκή Επιτροπή
ΕΟΚ:	Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα
ΟΗΕ	Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών
ΣΕΒ	Σύνδεσμος Ελληνικών Βιομηχανιών
ΣΝ:	Συναισθηματική Νοημοσύνη

Εισαγωγή

Η παγκόσμια κοινότητα χαρακτηρίζεται από αλληπάλλληλες και ταχύτατες μεταβολές που επέφερε, κυρίως, η έλευση της 4^{ης} βιομηχανικής επανάστασης, όπως τις μετακινήσεις πληθυσμών, την αύξηση του προσδόκιμου ζωής, τα νέα μοντέλα εργασίας, τη ρομποτική και την τεχνητή νοημοσύνη, την ψηφιοποίηση, την κλιματική αλλαγή. Οι οικονομικές προκλήσεις σε παγκόσμιο επίπεδο είναι πολλές και για την αντιμετώπισή τους απαιτούνται δεξιότητες που θα οδηγήσουν τους πολίτες στο μονοπάτι της απασχολησιμότητας, της ανταγωνιστικότητας, της καινοτομίας και της ευημερίας (Παναγιωτόπουλος & Καρανικόλα, 2019).

Οι Διεθνείς Οργανισμοί σε συνεργασία με τους ηγέτες των κρατών κατανοώντας αυτές τις αλλαγές, προετοίμασαν την παγκόσμια κοινότητα για να αντιμετωπίσουν από κοινού και με στρατηγικές δράσεις τα νέα δεδομένα. Έτσι, το 2015 οι ηγέτες ενέκριναν την Ατζέντα 2030 των Ηνωμένων Εθνών, θέτοντας 17 Στόχους για τη βιώσιμη ανάπτυξη στοχεύοντας σε τρεις διαστάσεις της βιώσιμης ανάπτυξης: την οικονομική, την κοινωνική και την περιβαλλοντική. Η Ευρωπαϊκή Ένωση δεσμεύτηκε να συμμετέχει ενεργά στην υλοποίηση της Ατζέντας 2030 με συγκεκριμένες δράσεις.

Οι 17SDGείναι αλληλένδετοι μεταξύ τους κι έχουν στόχο την ευημερία των ανθρώπων και του πλανήτη, δίνοντας ιδιαίτερη σημασία στην ισότιμη πρόσβαση όλων των γυναικών και των ανδρών στην τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση, ενώ όπως αναφέρεται στην εισαγωγή του επίσημου κειμένου του ΟΗΕ είναι μείζονος σημασίας οι κυβερνήσεις «να εξοπλίσουν τους ενήλικες με δεξιότητες» (Παναγιωτόπουλος & Καρανικόλα, 2019). Ο 4^{ος} Στόχος της Βιώσιμης Ανάπτυξης αναφέρεται στην ποιοτική εκπαίδευση θεωρώντας την ως το «θεμέλιο για τη βελτίωση της ζωής των ανθρώπων και της αειφόρου ανάπτυξης». Οι Διεθνείς Οργανισμοί εναρμονισμένοι με τους 17SDG, έχουν συντάξει σχετικά κείμενα, κάποια από τα οποία αποτελούν και το υπό έρευνα υλικό της παρούσας εργασίας, τα οποία αναφέρονται στις δεξιότητες του πολίτη για τον 21^ο αιώνα και στη στρατηγική απόκτησής τους θέτοντας την εκπαίδευση ως βασικό παράγοντα για αυτό.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι στο θεωρητικό μέρος η εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων δεξιότητες, δια βίου μάθηση, εκπαίδευση ενηλίκων και το πώς συνδέονται, να παρουσιαστεί ο σημαντικός ρόλος που διαδραματίζει η εκπαίδευση και δη οι εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής και κατ' επέκταση στη διαμόρφωση πολιτών, καθώς και ο ενεργός ρόλος των Διεθνών Οργανισμών στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών πολιτικών.

Στο ερευνητικό μέρος σκοπός είναι να διερευνηθούν και να απαντηθούν τα βασικά ερωτήματα της έρευνας και συγκεκριμένα: Ποιες είναι οι νέες δεξιότητες που πρέπει να αποκτήσουν οι μαθητές και αντίστοιχα οι εκπαιδευτικοί; Ποια είναι η αναγκαιότητα απόκτησή τους; Με ποιον τρόπο θα αποκτηθούν; Ποιοι είναι οι φορείς που θα συμβάλλουν σε αυτό;

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι η ποιοτική ανάλυση και συγκεκριμένα η θεματική ανάλυση με τη χρήση των θεματικών δικτύων που επιτρέπει μια ενδελεχή και ουσιαστική εξέταση του υπό έρευνα υλικού, παρέχοντας στον ερευνητή ευελιξία και τη δυνατότητα για πληρέστερη κατανόηση του θέματος (Braun&Clarke, 2006).

Για τη διερεύνηση των δεξιοτήτων που πρέπει να αποκτήσουν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί για να αντιμετωπίσουν τις ποικίλες προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα, σύμφωνα με τις επιταγές των Διεθνών Οργανισμών, εξετάστηκαν ένα κείμενο της UNESCO, ένα του OECD και ένα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, τα οποία κείμενα εναρμονίζονται με την Ατζέντα 2030 του ΟΗΕ.

Η βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικών ερευνών κατέδειξε ενδιαφέρον είτε για τις δεξιότητες των μαθητών, είτε για τις δεξιότητες των εκπαιδευτικών μεμονωμένα, χωρίς να συνεξετάζονται ως παράγοντες αλληλένδετοι και αλληλοεξαρτώμενοι, που θα πρέπει να συνεργαστούν για να πετύχουν το όραμα για την εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα.

Συγκεκριμένα στο **1^ο κεφάλαιο** γίνεται αποσαφήνιση του όρου δεξιότητες, παρουσιάζονται κάποιες βασικές κατηγορίες δεξιοτήτων, και γίνεται ανάλυση του παγκόσμιου συγκείμενου.

Στο **2^ο κεφάλαιο** γίνεται εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων δια βίου μάθηση και εκπαίδευση ενηλίκων, ενώ συγχρόνως παρουσιάζονται και τα οφέλη τους.

Στο **3^ο κεφάλαιο** παρουσιάζεται ο ρόλος της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση πολιτών, καθώς και ο ρόλος του εκπαιδευτικού ως φορέας αλλαγής στην

εκπαιδευτική πραγματικότητα και η αναγκαιότητα της συνεχούς επιμόρφωσης και βελτίωσης, προσωπικής και επαγγελματικής.

Στο **4^ο κεφάλαιο** γίνεται αποσαφήνιση του όρου εκπαιδευτική πολιτική και μία σύντομη ιστορική αναδρομή των Διεθνών Οργανισμών, ενώ καταδεικνύεται ο ενεργός ρόλος που διαδραματίζουν στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών πολιτικών. Επιπλέον, παρουσιάζεται και το υπάρχον εκπαιδευτικό πλαίσιο στην Ελλάδα, καταδεικνύονται οι ελλείψεις στις σύγχρονες δεξιότητες τόσο στους μαθητές όσο και στους εκπαιδευτικούς.

Στο **5^ο κεφάλαιο** παρουσιάζεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικών ερευνών.

Στο **6^ο κεφάλαιο** ξεκινά το ερευνητικό μέρος, όπου παρουσιάζονται ο ερευνητικός σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα, το μεθοδολογικό εργαλείο και ο λόγος που επιλέχτηκε, το υπό έρευνα υλικό. Στη συνέχεια γίνεται η συγκρότηση θεματικών δικτύων για κάθε κείμενο και διερευνώντας παράλληλα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς τα αντίστοιχα δίκτυα. Τέλος γίνεται η σύγκριση των θεματικών δικτύων και των τριών κειμένων, ακολουθεί η εξαγωγή συμπερασμάτων και συζήτηση επί των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Τονίζεται σαφώς η ανάγκη να αποκτήσουν οι μαθητές σύγχρονες δεξιότητες, καθώς θα πρέπει να γίνουν ενεργοί πολίτες, ικανοί να εργαστούν σε περιβάλλοντα εργασίας ασταθή και ευμετάβολα, να φροντίζουν για την προσωπική ευημερία αλλά και την ευημερία της κοινωνίας και του πλανήτη. Για να επιτευχθούν οι παραπάνω στόχοι και να μην αποτελέσουν παρά ευσεβείς πόθους των Διεθνών Οργανισμών, πρέπει να προηγηθεί μετασχηματισμός στην εκπαίδευση και την κουλτούρα των εκπαιδευτικών θεωρώντας τους εαυτούς τους ως βασικό φορέα αλλαγής.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Εισαγωγή

«Η διδασκαλία είναι κάτι περισσότερο από το να διανέμεις τη γνώση, είναι να εμπνέεις την αλλαγή. Η μάθηση είναι κάτι περισσότερο από το να αποστηθίζεις δεδομένα, είναι να φτάνεις στην κατανόηση.»

William Arthur Ward, Αμερικανός συγγραφέας

Το σημερινό ανθρώπινο είδος, γνωστό ως Homo Sapiens, επιβίωσε, εξαπλώθηκε και εξελίχθηκε, χάρη στις δεξιότητες που απέκτησε και στη γλώσσα που ανέπτυξε. Επιβλήθηκε και εξαφάνισε το προηγούμενο ανθρώπινο είδος, τον Νεάντερταλ, έχοντας καλύτερη τεχνολογία, γεγονός που του έδωσε σημαντικό πλεονέκτημα στην αναζήτηση τροφής και στην επιβολή του έναντι του Νεάντερταλ, και ανώτερες κοινωνικές δεξιότητες. Η ανάπτυξη της γλωσσικής επικοινωνίας κατέστησε τον Homo Sapiens, ένα ον πρωτίστως κοινωνικό. Η κοινωνική συνεργασία, η μετάδοση πληροφοριών σημαντικών για την επιβίωση αλλά και την κοινωνική του ύπαρξη, η επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας, ακόμη και για απλά καθημερινά πράγματα, του έδωσαν τη δυνατότητα να αποκτήσει ευελιξία, διαπροσωπικές σχέσεις, συνεργασία για την επίτευξη ενός κοινού σκοπού. Ο οποίος, μπορεί στην αρχή να ήταν η επιβίωση, αλλά πολύ σύντομα οδήγησε στην ανάγκη δημιουργίας μιας πολιτισμικής ταυτότητας (Harari, 2015).

Από τα παραπάνω γίνεται σαφές πόσο σημαντικό ρόλο έπαιξαν στην ανάπτυξη και εξέλιξη του σημερινού ανθρώπινου είδους οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι συμπεριφορές που υιοθέτησε στο πέρασμα των χρόνων. Γνώσεις και πληροφορίες που μοιράζονταν μεταξύ των μελών της ομάδας, κοινωνικές δεξιότητες που τον βοήθησαν να συνυπάρξει και να συνεργαστεί με τα μέλη της ομάδας, συμπεριφορές και στάσεις που ανέπτυξε και τον βοήθησαν να αποβάλλει φοβίες και να λειτουργήσει ως κοινωνικό σύνολο.

Από τότε μέχρι σήμερα, ο άνθρωπος έχει καταφέρει πολλά σημαντικά πράγματα και έχει δημιουργήσει έναν απίστευτο πολιτισμό σε πολλούς τομείς. Πάντα οι δεξιότητες ήταν ένα

σημαντικό προσόν για να τα επιτύχει όλα αυτά. Αυτό που άλλαζε ήταν ότι μέσα στο πέρασμα των χρόνων οι ανάγκες κάθε εποχής ήταν διαφορετικές, άρα διαφορετικές και οι δεξιότητες που έπρεπε να αναπτύξει. Όταν ο άνθρωπος σκέφτηκε ότι η απόκτηση γνώσεων και η καλλιέργεια δεξιοτήτων μπορεί και πρέπει να γίνεται σε μικρή ηλικία, δημιούργησε την εκπαίδευση.

Έτσι, για παράδειγμα, στην Αρχαία Αθήνα τα παιδιά διδάσκονταν γραφή, ανάγνωση, αριθμητική, μουσική, γυμναστική και παρακολουθούσαν θεατρικές παραστάσεις. Αυτές οι γνώσεις και οι δεξιότητες ήταν οι απαιτούμενες για το ιδεώδες της Αθήνας, αφού ως στόχο είχαν την καλλιέργεια του πνεύματος, του σώματος και την ανάπτυξη των τεχνών. Σε αντίθεση με την αρχαία Σπάρτη, όπου στόχος της εκπαίδευσης ήταν να δημιουργήσει δυνατούς στρατιώτες και υπήρχε το αντίστοιχο « πρόγραμμα σπουδών».

Ποια, όμως, πρέπει να είναι η εκπαίδευση των σημερινών μαθητών, έτσι ώστε να καταστούν ικανοί πολίτες για να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα; Ποιοι οι στόχοι και σε ποιες σύγχρονες δεξιότητες πρέπει να εστιάσει η εκπαιδευτική πολιτική της χώρας μας, βλέποντας τον εαυτό της ως κομμάτι της παγκόσμιας κοινότητας και διεκδικώντας οντότητα στην παγκόσμια πολιτιστική ταυτότητα;

Για πολλά χρόνια η συσσώρευση γνώσεων και πληροφοριών ήταν σκοπός της εκπαίδευσης, γιατί η πληροφορία ήταν σπάνια και μη προσβάσιμη για μεγάλο μέρος του πληθυσμού. Στον 21^ο αιώνα, όμως, όπου η τεράστια και αλματώδης ανάπτυξη της τεχνολογίας έδωσε τη δυνατότητα στην πρόσβαση της πληροφορίας με το απλό πάτημα ενός κουμπιού, το τελευταίο πράγμα που πρέπει ένας δάσκαλος να δώσει στους μαθητές του είναι η πληροφορία. Βέβαια, η εκπαίδευση προσπαθεί να δώσει στους μαθητές κι ένα σύνολο από δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν βγαίνοντας στην αγορά εργασίας και θα τους είναι ιδιαίτερα χρήσιμες. Ωστόσο, αφού η ταχύτητα των αλλαγών, που συμβαίνουν στην παγκόσμια κοινότητα, δεν μας επιτρέπει να προβλέψουμε τις απαιτήσεις που θα έχει η αγορά εργασίας το 2050, δεν μπορούμε να γνωρίζουμε και ποιες συγκεκριμένες δεξιότητες θα είναι απαραίτητες στους σημερινούς μαθητές και μελλοντικούς πολίτες (Harari, 2018).

Το περιβάλλον που διαμορφώνεται, κυρίως στις δυτικές κοινωνίες, έχει ως χαρακτηριστικό του την ανομοιογένεια του πληθυσμού, καθώς ένας πολύ μεγάλος αριθμός ατόμων μεταναστεύουν και ζουν μόνιμα σε άλλες χώρες από αυτές που γεννήθηκαν. Αυτό συμβαίνει

κυρίως λόγω των αναπτυξιακών διαφορών μεταξύ των χωρών, της τεράστιας αύξησης του πληθυσμού, των αλλαγών που έφερε ο β' παγκόσμιος πόλεμος, της τεχνολογικής εξέλιξης που έφερε η 4^η βιομηχανική επανάσταση και, βέβαια, λόγω της περίφημης παγκοσμιοποίηση (Παναγιωτόπουλος et al, 2019).

Σε ένα τέτοιο κοινωνικό περιβάλλον, που χαρακτηρίζεται από την αστάθεια, την πολυπολιτισμικότητα, την τεχνολογική εξέλιξη, τις συνεχείς αλλαγές, πολλοί υποστηρίζουν ότι το σχολείο του μέλλοντος *«θα πρέπει να αρχίσει να διδάσκει κυρίως τέσσερα πράγματα: κριτική σκέψη, επικοινωνία, συνεργασία και δημιουργικότητα...Οι πιο σημαντικές δεξιότητες θα είναι η ικανότητα να αντιμετωπίζεις την αλλαγή, να μαθαίνεις καινούρια πράγματα και να διατηρείς την ψυχική σου ισορροπία σε ασυνήθιστες καταστάσεις»* (Harari, 2018, σ. :262).

Κεφάλαιο 1. Δεξιότητες

1.1.Εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου δεξιότητες

Από τα παραπάνω γίνεται σαφές ότι οι «δεξιότητες» είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με την ικανότητα του ανθρώπου να επιβιώνει στο πέρασμα των χρόνων, να εξελίσσεται, να εντάσσεται μέσα στο κοινωνικό σύνολο, να εργάζεται και να ευημερεί. Στο σύγχρονο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό περιβάλλον οι δεξιότητες ζωής είναι κυρίαρχο στοιχείο της ικανότητας του ατόμου για ζωή και εργασία. Η ενεργοποίηση των απαιτούμενων δεξιοτήτων γίνεται κάθε φορά σύμφωνα με τις καθημερινές ανάγκες και απαιτήσεις του ατόμου, προκειμένου να ανταποκριθεί σε διάφορες καταστάσεις (European Commission, 2018).

Αποσαφηνίζοντας τον όρο δεξιότητα, σύμφωνα με την ομάδα του προγράμματος LSE (Life Skills for Europe), *δυνατότητα/βασική δεξιότητα είναι η ικανότητα του ανθρώπου να χρησιμοποιεί αποκτηθείσες γνώσεις και δεξιότητες σύμφωνα με τις αξίες του σε περίπλοκες, διαφορετικές και απρόβλεπτες καταστάσεις. Η δυνατότητα συναποτελείται από γνώσεις, στάση απέναντι στη γνώση, κριτική σκέψη και διαφορετικές δεξιότητες* (European Commission, 2018, :6).

Όπως αναφέρουν οι Παναγιωτόπουλος & Καρανικόλα (2019) οι δεξιότητες είναι από τους σημαντικούς παράγοντες που συνδέονται με την ικανότητα του ανθρώπου στην απασχολησιμότητα, η οποία είναι μια συνεχής και δια βίου προσπάθεια απόκτησης και διατήρησης μιας επαρκούς και κατάλληλης εργασίας για το άτομο. Έτσι, *οι δεξιότητες ορίζονται ως ένα σύνολο επιτευγμάτων, γνώσεων και προσωπικών χαρακτηριστικών που καθιστούν τα άτομα ικανά να απασχολούνται και να επιτυγχάνουν*» (Παναγιωτόπουλος et al, 2019:81).

Συχνά, γίνεται ταύτιση του όρου δεξιότητες με τον όρο ικανότητες. Ωστόσο, είναι αποδεκτό πια ότι ο όρος ικανότητα (competence) είναι μια πιο ευρεία έννοια και εμπερικλείει τον όρο δεξιότητα (skill), καθώς η ικανότητα συνίσταται από ένα σύνολο γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων που συνεχώς εμπλουτίζονται και προσαρμόζονται μέσα από τη μάθηση και σύμφωνα με τις εξελίξεις (Κόκκος, 2005).

Επιπρόσθετα, και για την ομάδα του προγράμματος LSE ο όρος «Ικανότητες» αντιπροσωπεύει καλύτερα και αναβαθμίζει τον όρο «δεξιότητες-κλειδιά», ενώ κρίνεται ως πιο κατάλληλος, καθώς η ανάπτυξη των δεξιοτήτων γίνεται μέσα από διαστάσεις ηθικές και αξιολογικές. Τονίζεται επίσης ότι, σε αντίθεση με τις ικανότητες, οι δεξιότητες εξαρτώνται από το συγκείμενο. Επιπλέον, οι δεξιότητες είναι μετρήσιμες, αποκτώνται μέσα από τη μάθηση και για αυτό αντιπροσωπεύουν αλλά και επηρεάζονται από το εκάστοτε εκπαιδευτικό σύστημα, είναι μεταβιβάσιμες, καθώς σχετίζονται με διάφορα εργασιακά πλαίσια και κοινωνικές καταστάσεις, ενώ οι ικανότητες είναι ανεξάρτητες από το πλαίσιο απόκτησής τους (European Commission, 2018).

Σχήμα 1. Εννοιολογικός χάρτης ικανοτήτων



Πηγή: Report on life skills Approach in Europe.(2017)

Η παρούσα εργασία, εφόσον ανέφερε τη διάκριση ικανοτήτων και δεξιοτήτων, ως όφειλε και σεβόμενη αυτή τη διάκριση, στη συνέχεια θα κάνει χρήση του όρου δεξιότητες, καθώς αυτό εξυπηρετεί καλύτερα τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Ποιες είναι όμως αυτές οι δεξιότητες ζωής τις οποίες συναντούμε με διάφορους όρους, όπως «μαλακές δεξιότητες»(softs kills), «μεταβιβάσιμες δεξιότητες» (transferable kills), «κοινωνικές δεξιότητες»(social skills), «δεξιότητες – κλειδιά» (key skills); Ποιος είναι ο ρόλος τους και η σημασία τους στη ζωή του ανθρώπου και δη του σύγχρονου; Καλλιεργούνται και πώς μπορούν να καλλιεργηθούν μέσω της εκπαίδευσης;

1.2.Βασικές δεξιότητες

Οι βασικές δεξιότητες που παραμένουν κοινός στόχος σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα και όλες τις χρονικές περιόδους είναι ο αλφαριθμητισμός και η αριθμητική. Οι βασικές δεξιότητες συνδέονται άμεσα με την καθημερινή ζωή των ατόμων, με προβλήματα που καλούνται να επιλύουν καθημερινά, να επικοινωνούν ποικιλοτρόπως και να αποκωδικοποιούν πληροφορίες και ως εκ τούτου η σημασία της απόκτησή τους από τους μαθητές είναι θεμελιώδης (OECD,2019:49).

Ο αλφαριθμητισμός αποτελεί το θεμέλιο της ανθρώπινης επικοινωνίας και ήταν η βάση του πολιτισμού από την αρχαιότητα, καθώς μέσα από τον προφορικό και τον γραπτό λόγο δίνει τη δυνατότητα έκφρασης, ερμηνείας, μετάδοσης πληροφοριών, αποκωδικοποίησης κειμένων και σχημάτων. Ο αλφαριθμητισμός είναι *«η ικανότητα να διαβάζουν να γράφουν, να μιλούν και να ακούν με τρόπο που να επιτρέπει στους ανθρώπους να επικοινωνούν αποτελεσματικά και να κατανοούν τον κόσμο»* (OECD,2019:49)

Σύμφωνα με την Ομάδα Εμπειρογνομώνων Αριθμητικής PIAAC,(2009:7), αριθμητική είναι *«η δυνατότητα πρόσβασης, χρήσης, ερμηνείας και επικοινωνίας μαθηματικών πληροφοριών και ιδεών για τη συμμετοχή και διαχείριση μαθηματικών απαιτήσεων μιας σειράς καταστάσεων»*. Η αριθμητική ικανότητα θεωρείται θεμελιώδης για τα άτομα και τις κοινωνίες, καθώς συνδέεται με την αποτελεσματικότητα και την ποιότητα των εργαζομένων και συμβάλλει στην εύρεση εργασίας. Μάλιστα, έρευνες καταδεικνύουν ότι άτομα που δεν διαθέτουν τις βασικές δεξιότητες αριθμητικής και αλφαριθμητισμού έχουν περισσότερες πιθανότητες να είναι άνεργοι, ενώ η αριθμητική ικανότητα είναι προαπαιτούμενο στη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση και σε πολλές επιστήμες, όπως στη Μηχανική και την Τεχνολογία (PIAAC Numeracy Expert Group, 2009).

Ωστόσο, παρά τον τεράστιο ρόλο που διαδραματίζουν οι βασικές δεξιότητες στην προσωπική, την οικονομική και την επαγγελματική ζωή του ανθρώπου ακόμη και σήμερα υπάρχουν πληθυσμιακές ομάδες που θεωρούνται αναλφάβητες και αντιμετωπίζουν το πρόβλημα του επαγγελματικού και, κατά συνέπεια, του κοινωνικού αποκλεισμού, κυρίως στην υποσαχάρια Αφρική και σε περιοχές της Νότιας και Δυτικής Ασίας (UNESCO, 2013).Στις αναπτυγμένες χώρες, όμως, όπου το περιβάλλον εργασίας και το εν γένει κοινωνικοοικονομικό συγκείμενο χαρακτηρίζονται από αστάθεια και οι προκλήσεις είναι τεράστιες οι βασικές δεξιότητες είναι μεν προαπαιτούμενο αλλά δεν αρκούν και απαιτείται η απόκτηση και άλλων δεξιοτήτων(OECD, 2018).

1.3.Δεξιότητες Ζωής

Από τις αρχές του περασμένου αιώνα σπουδαίοι κοινωνιολόγοι και ψυχολόγοι, όπως ο Thorndike το 1920 και εν συνεχεία ο Gardner, ο Salovey, ο Mayer και πολλοί άλλοι, άρχισαν να αναρωτιούνται και να προβληματίζονται, γιατί κάποιοι άνθρωποι με ακαδημαϊκές γνώσεις και υψηλό IQ δεν είχαν την προσδοκώμενη εξέλιξη στη ζωή τους και την αναμενόμενη επιτυχία. Οι έρευνες κατέδειξαν έναν άλλον παράγοντα και εισήγαγαν έναν νέο

όρο, πολύ σημαντικό και καθοριστικό για την ευημερία του ανθρώπου και την προσωπική του ευτυχία, τη Συναισθηματική Νοημοσύνη (Emotional Intelligent).

Ο Daniel Goleman δίνοντας τον ορισμό της συναισθηματικής νοημοσύνης ως «*την ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει τα συναισθήματά του και τα συναισθήματα των άλλων, να τα χειρίζεται αποτελεσματικά και να δημιουργεί κίνητρα για τον εαυτό του*», τόνισε τη σημαντικότητα της συναισθηματικής νοημοσύνης ως παράγοντα επιτυχίας στη ζωή ενός ατόμου. Υποστηρίζει, όπως και άλλοι ερευνητές, ότι η ΣΝ επηρεάζει πολλούς τομείς στη ζωή ενός ατόμου και αποτελεί συνιστώσα επιτυχίας σε προσωπικό, επαγγελματικό αλλά και κοινωνικό επίπεδο. Είναι, επίσης, αξιοσημείωτο το γεγονός ότι, κατά τον Goleman, η ΣΝ μπορεί να διδαχθεί, να καλλιεργηθεί και να αναπτυχθεί (Goleman, 1998).

Έτσι, οι Goleman et al (2002) δόμησαν ένα θεωρητικό μοντέλο της Συναισθηματικής Νοημοσύνης, το οποίο περιλαμβάνει ένα σύνολο από προσωπικές και κοινωνικές δεξιότητες του ατόμου και είναι οι ακόλουθες:

- ➔ **Αυτοεπίγνωση (self-awareness):** συναισθηματική αυτοεπίγνωση και επίγνωση εσωτερικής κατάστασης, αξιολόγηση των δυνατών και αδύνατων στοιχείων, αυτοπεποίθηση.
- ➔ **Αυτορύθμιση (self-management):** ικανότητα για αυτοέλεγχο, εσωτερικά κίνητρα για επίτευξη και βελτίωση, πρωτοβουλία, αισιοδοξία και προσαρμοστικότητα.
- ➔ **Κοινωνική Επίγνωση (social-awareness):** ικανότητα λήψης αποφάσεων, πολιτική αντίληψη, ενσυναίσθηση, τάση προς την εξυπηρέτηση, οργανωτική – επιχειρησιακή αντίληψη.
- ➔ **Διαχείριση διαπροσωπικών σχέσεων (relationshipmanagement):** ικανότητα διαχείρισης συγκρούσεων, οικοδόμηση δεσμών, διευκόλυνση αλλαγών, ικανότητα ενίσχυσης και ανάπτυξης των άλλων, επικοινωνία, ομαδικότητα και συνεργασία, ηγεσία.

Οι παραπάνω δεξιότητες που εμπεριέχονται στον ορισμό της Συναισθηματικής Νοημοσύνης (Emotional Intelligence) είναι ιδιαίτερα χρήσιμες στην προσωπική εξέλιξη του ατόμου και στην ευημερία του, αφού το καθιστούν ικανό να λαμβάνει σωστές αποφάσεις, να ρισκάρει, να έχει θετική διάθεση και γενικά να επιβιώνει ακόμη και σε δύσκολες και μη προβλεπόμενες καταστάσεις.

Επιπροσθέτως, είναι ιδιαίτερα χρήσιμες και στις διαπροσωπικές σχέσεις του ατόμου, καθώς το βοηθούν να κατανοεί και, έως κάποιο βαθμό, να ελέγχει τα συναισθήματά του και τις

αντιδράσεις του, να συνεργάζεται με άλλα άτομα και να κατανοεί τη συναισθημάτά τους. Επιπλέον, είναι αναγκαίες και στον χώρο εργασίας. Έρευνες των τελευταίων ετών σε επιχειρήσεις καταδεικνύουν ότι τα άτομα που διαθέτουν Συναισθηματική Νοημοσύνη ή με άλλα λόγια κοινωνικές δεξιότητες, γνωστές και ως softskills, διακρίνονται και εξελίσσονται στην εργασία τους περισσότερο από τα άτομα που διαθέτουν μόνο ακαδημαϊκές γνώσεις και τεχνική εξειδίκευση(Goleman,2011).

Παράλληλα, οι προσωπικές και κοινωνικές δεξιότητες των εργαζομένων αποτελούν ζητούμενο των επιχειρήσεων και θεωρούνται ως πολύ σημαντικό προσόν που επιτρέπει την προσαρμογή τους σε ένα απαιτητικό και συνεχώς εξελισσόμενο τεχνολογικό και ψηφιακό περιβάλλον. Το World Economic Forum, (2016), προτάσσει ως κορυφαίες δεξιότητες για το 2020 τις εξής:

Σχήμα 2. Κορυφαίες δεξιότητες για το 2020.

Top 10 skills

in 2020

1. Complex Problem Solving
2. Critical Thinking
3. Creativity
4. People Management
5. Coordinating with Others
6. Emotional Intelligence
7. Judgment and Decision Making
8. Service Orientation
9. Negotiation
10. Cognitive Flexibility

in 2015

1. Complex Problem Solving
2. Coordinating with Others
3. People Management
4. Critical Thinking
5. Negotiation
6. Quality Control
7. Service Orientation
8. Judgment and Decision Making
9. Active Listening
10. Creativity



Source: Future of Jobs Report, World Economic Forum

Πρέπει, επίσης, να αναφερθεί ότι συχνά σε κείμενα χρησιμοποιούνται και άλλοι όροι για τις προσωπικές και κοινωνικές δεξιότητες, εκτός από τον όρο soft skills, όπως «δεξιότητες κλειδιά» ή «εγκάρσιες δεξιότητες» ή «μεταβιβάσιμες δεξιότητες» (transferable skills). Ο τελευταίος αυτός όρος χρησιμοποιείται με την έννοια ότι οι συγκεκριμένες δεξιότητες μπορούν να «μεταβιβαστούν» και να είναι χρήσιμες και απαραίτητες σε οποιοδήποτε εργασιακό περιβάλλον.

Οι εργοδότες επιδιώκουν πια να έχουν στις επιχειρήσεις τους εργαζόμενους που να μπορούν να επιλύουν προβλήματα, να συνεργάζονται δημιουργικά μεταξύ τους, να είναι ευέλικτοι και ευπροσάρμοστοι. Το ερώτημα είναι πώς καλλιεργούνται αυτές οι δεξιότητες. Το βέβαιο είναι ότι δεν μπορούν να διδαχθούν από κάποιο βιβλίο. Μπορούν, ωστόσο, να καλλιεργηθούν και να αναπτυχθούν μέσω της ποιοτικής εκπαίδευσης που θα εστιάσει στην απόκτησή τους από τους μαθητές. Είναι εξαιρετικής σημασία για τους νέους, καθώς συμβάλλουν στην προσαρμογή τους σε νέες συνθήκες εργασίας, ακόμη και στις απαιτήσεις της «πράσινης οικονομίας», ενώ μπορούν να τους δώσουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε επιτυχημένους επιχειρηματίες (EFA, 2012).

1.4. Ψηφιακές δεξιότητες

Η 1^η βιομηχανική επανάσταση (1760-1860) που εκδηλώθηκε αρχικά στη Μεγάλη Βρετανία και εν συνεχεία επηρέασε τις ΗΠΑ, τη Γαλλία και τη δυτική Ευρώπη, έφερε ραγδαίες μεταβολές και ανακατατάξεις σε τεχνικό, οικονομικό, κοινωνικό και πνευματικό επίπεδο και οδήγησε στην εκβιομηχάνιση της παραγωγής. Ο διαφωτισμός με τις ιδέες του ήρθε να συμπληρώσει και να περιβάλλει με έναν «πνευματικό» μανδύα και, κατά μια έννοια, να ολοκληρώσει την κοινωνική μεταρρύθμιση.

Έτσι, όπως αναφέρουν οι Καρανικόλα & Παναγιωτόπουλος(2019), με την έλευση της 1^{ης} βιομηχανικής επανάστασης εισήχθη ένας νέος όρος, αυτός της τεχνολογίας, καθώς μέχρι τον 18^ο αιώνα δεν υπήρχε παρά μόνο η τεχνική, δηλαδή ένα σύνολο τεχνικών δεξιοτήτων που ο τεχνίτης τις μεταβίβαζε στον μαθητευόμενο. Ως εκ τούτου, η τεχνολογία φέρνει την ανάπτυξη της βιομηχανίας, δημιουργώντας και νέες απαιτήσεις δεξιοτήτων από τους εργάτες. Η χρήση του ατμού και η εφεύρεση της ατμομηχανής οδήγησαν στην κατασκευή ατμόπλοιοιων, τρένων και νέων μηχανών στην παραγωγή των εργοστασίων. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την έντονη κινητικότητα των ανθρώπων και την αλλαγή στο επαγγελματικό προφίλ των περισσότερων ανθρώπων, από αγρότες σε εργάτες.

Στη συνέχεια η ανθρωπότητα βίωσε τη 2^η βιομηχανική επανάσταση με τη χρήση μιας νέας πηγής ενέργειας, του ηλεκτρισμού, αλλά και του πετρελαίου και του φυσικού αερίου. Έτσι οι αλλαγές που επήλθαν οδήγησαν σταδιακά στη δημιουργία συνδικάτων, σε νέες ιδεολογίες (Μαρξισμός) και νέες διεκδικήσεις από τους εργάτες, καθώς και στη θεσμοθέτηση της δωρεάν και υποχρεωτικής εκπαίδευσης, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας. Με την 3^η βιομηχανική επανάσταση, μια νέα πηγή ενέργειας, η πυρηνική, φέρνει την επανάσταση στον

χώρο της τεχνολογίας. Οι ηλεκτρικές συσκευές και οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές μπαίνουν δυναμικά στον χώρο εργασίας, αλλά και στα σπίτια των ανθρώπων, γεγονός που βελτιώνει την επικοινωνία και αλλάζει τον τρόπο εργασίας (Καρανικόλα & Παναγιωτόπουλος, 2019).

Οι ψηφιακές δεξιότητες είναι πια τόσο απαραίτητες όσο και η γραφή και η ανάγνωση και οι άνθρωποι που δεν τις κατέχουν θεωρούνται «ψηφιακά αναλφάβητοι». Τα αποτελέσματα, σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Ψηφιακή Ατζέντα (2015), καταδεικνύουν ότι το 40% των πολιτών της Ευρώπης έχουν ανεπαρκές επίπεδο ψηφιακής ικανότητας, ενώ από αυτούς το 42% είναι άνεργοι (DIGCOMP 2.0, 2016). Επιπλέον, σύμφωνα με την έκθεση του αν και 3,2 δισεκατομμύρια άνθρωποι παγκόσμια κάνουν χρήση του Διαδικτύου, στις λιγότερο ανεπτυγμένες χώρες μόνο το 7% των νοικοκυριών έχουν πρόσβαση σε αυτό. Είναι, επίσης, εντυπωσιακό ότι στις αναπτυσσόμενες χώρες αυξάνεται το ψηφιακό χάσμα των φύλων (International Communication Union, 2019).

Φαίνεται λοιπόν, ότι ενώ οι ψηφιακές δεξιότητες θεωρούνται ζωτικής σημασίας για τον πολίτη του 21ου αιώνα, εντούτοις βρίσκονται σε έλλειψη σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες και ιδιαίτερα στις αναπτυσσόμενες χώρες. Οι πέντε τομείς ψηφιακών δεξιοτήτων, σύμφωνα με τον DIGCOMP 2.0,2016 , είναι οι ακόλουθες:

- ➔ Δημιουργία ψηφιακού περιεχομένου.
- ➔ Ψηφιακή επικοινωνία και συνεργασία.
- ➔ Πληροφορίες και γνώση δεδομένων.
- ➔ Ασφάλεια
- ➔ Επίλυση προβλημάτων.

Σε μία κοινωνία που μετασχηματίζεται σε ψηφιακή και η εξέλιξη της τεχνολογίας γίνεται με ραγδαίους ρυθμούς, όπου η τεχνητή νοημοσύνη (artificial intelligence), η ρομποτική, η νανοτεχνολογία, η 3D εκτύπωση επιφέρουν τεράστιες αλλαγές στο χώρο της εργασίας και της καθημερινής ζωής, είναι φανερό ότι η καλλιέργεια ψηφιακών δεξιοτήτων είναι επιτακτική. Ως πολίτες του 21^{ου} αιώνα, οι σημερινοί μαθητές, θα πρέπει να είναι προετοιμασμένοι για τις μελλοντικές προκλήσεις. Αυτό για να συμβεί θα πρέπει και η εκπαίδευση, που έχει στόχο την υποστήριξη και τροφοδότηση των φιλοδοξιών των μαθητών αλλά και την επιτυχία των χωρών παγκόσμια, να προχωρήσει σε έναν πραγματικό μετασχηματισμό.

Η ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων του ανθρώπου, όπως αναφέρουν οι Καρανικόλα & Παναγιωτόπουλος(2019), είναι πολύ σημαντική, καθώς τον καθιστούν ικανό χρήστη των

ψηφιακών εργαλείων, του δίνουν τη δυνατότητα επικοινωνίας, ανταλλαγής πληροφοριών, ενημέρωσης και πρόσβασης σε περιβάλλοντα ανοιχτής μάθησης, επιτρέποντας τη διάχυση της γνώσης. Συγκεκριμένα οι ψηφιακές δεξιότητες θεωρούνται, μαζί με την ανάγνωση, τη γραφή, την αριθμητική και την ομιλούμενη γλώσσα των μαθητών, ως βασικές δεξιότητες που θα τις χρειαστούν στην ενήλικη ζωή. Τα οφέλη τους είναι τόσο σε προσωπικό επίπεδο και συμβάλλοντας στην προσωπική ανάπτυξη και προσφέροντας ευκαιρίες επαγγελματικής ανέλιξης, αλλά και σε κοινωνικοοικονομικό επίπεδο καθώς αυξάνουν τον οικονομικό ανταγωνισμό.

Συνεχίζοντας στα οφέλη που παρέχει η ανάπτυξη των ψηφιακών δεξιοτήτων στους ενήλικες, υποστηρίζεται ότι συνδέεται με την απασχολησιμότητα και τη μείωση της ανεργίας, την αυξημένη αισιοδοξία, την καλύτερη υγεία, την ευημερία, την αυτοαποτελεσματικότητα (Καρανικόλα & Παναγιωτόπουλος, 2019).

Επιπρόσθετα, η πρόσφατη παγκόσμια κρίση που επέφερε η πανδημία του COVID 19 ,με το κλείσιμο των εκπαιδευτικών δομών, κατέδειξε ένα ψηφιακό χάσμα δεξιοτήτων στους εκπαιδευτικούς. Σε αυτές τις πρωτόγνωρες συνθήκες εργασίας, η διαδικασία της μάθησης μπορούσε να διασφαλιστεί μέσω της ευελιξίας, της προσαρμοστικότητας, της δημιουργικότητας, αλλά κυρίως των ψηφιακών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών. Δυστυχώς, φάνηκε ότι δεν ήταν προετοιμασμένοι όλοι οι εκπαιδευτικοί για να αντιμετωπίσουν την πρόκληση της εξ'αποστάσεως εκπαίδευσης και να ανταποκριθούν στο νέο ρόλο τους, όπου απαιτούσε μια διαφορετική μορφή μάθησης και όχι την παραδοσιακή διδασκαλία. Διαπιστώθηκε έλλειψη ψηφιακών δεξιοτήτων υψηλής ποιότητας, έλλειψη εμπειρίας στη δημιουργία ψηφιακού υλικού διδασκαλίας και στην ηλεκτρονική μάθηση (CEDEFOP, 2020).

Γιατί, ωστόσο, το μελλοντικό κοινωνικό, οικονομικό και πολιτιστικό πλαίσιο απαιτεί από τον πολίτη την απόκτηση σύγχρονων δεξιοτήτων και στάσεων; Σε τι θα βοηθήσει τον άνθρωπο του 21^{ου} αιώνα να έχει αυτές τις δεξιότητες; Προκειμένου να απαντηθούν τα παραπάνω ερωτήματα θα γίνει στη συνέχεια μια σύντομη αναφορά στο συγκείμενο (context), όπως αυτό έχει διαμορφωθεί από διάφορες σύγχρονες δυναμικές.

1.5. Το συγκεκριμένο και η αναγκαιότητα απόκτησης σύγχρονων δεξιοτήτων.

Η Linda Gratton (2011), καθηγήτρια του London Business School, υποστηρίζει ότι το μέλλον της ανθρωπότητας θα διαμορφωθεί από πέντε δυνάμεις που αναπτύσσονται ήδη και επηρεάζουν τον τρόπο που ζούμε και θα εργαζόμαστε στο άμεσο μέλλον. Η δυναμική τους στο παγκόσμιο πλαίσιο δημιουργούν την ανάγκη ο κάθε πολίτης να γίνει παγκόσμιος πολίτης παρά τοπικός, να εξετάζει το ιστορικό πλαίσιο και όχι το πλαίσιο της στιγμής, να έχει μια ευρεία οπτική αντί μιας στενής και κοντόφθαλμης. Οι πέντε δυνάμεις που επηρεάζουν και διαμορφώνουν το συγκεκριμένο είναι:

- ➔ **Η δύναμη της τεχνολογίας.** Η ταχύτατη τεχνολογική ανάπτυξη που συντελείται τις τελευταίες δεκαετίες έχει επηρεάσει παγκόσμια «το μέγεθος του πληθυσμού, το προσδόκιμο του πληθυσμού, τις εκπαιδευτικές δυνατότητες». Η δυνατότητα σύνδεσης και επικοινωνίας που έφερε η 4^η βιομηχανική επανάσταση δεν άφησε βέβαια ανεπηρέαστο τον τρόπο εργασίας και τον χώρο της εκπαίδευσης, καθώς δίνεται η δυνατότητα διάθεσης της γνώσης και σε ψηφιακή μορφή αλλά και τη δυνατότητα νέων εκπαιδευτικών μεθόδων με τη χρήση ΤΠΕ.
- ➔ **Η δύναμη της παγκοσμιοποίησης** αστικοποίηση του πληθυσμού, οι παγκόσμιες εκπαιδευτικές δυνάμεις, η απελευθέρωση του εμπορίου οδήγησαν σε μια παγκόσμια αγορά όπου υπάρχει χώρος για εργασία και ταλέντα αλλά συγχρόνως αυξάνουν τον ανταγωνισμό και τον κατακερματισμό της εργασίας.
- ➔ **Η δύναμη της δημογραφίας και της μακροζωίας** πολύ μεγάλη αύξηση της κινητικότητας και της μετανάστευσης των ανθρώπων για εύρεση καλύτερης εργασίας και εκπαίδευσης έχει αλλάξει τον παγκόσμιο χάρτη πληθυσμού. Επιπλέον οι δυνατότητες της τεχνολογίας οδήγησαν στην αύξηση του προσδόκιμου ζωής, οι άνθρωποι ζουν περισσότερο, είναι υγιέστεροι και πιο παραγωγικοί ακόμη και σε μεγάλη ηλικία.
- ➔ **Η δύναμη της κοινωνίας.** Οι παραπάνω αλλαγές δεν μπορούν να αφήσουν ανεπηρέαστη την κοινωνία, στο πώς ο καθένας βλέπει τον εαυτό του, τους άλλους, τις φιλοδοξίες και τις ελπίδες του.
- ➔ **Η δύναμη των ενεργειακών πόρων.** Είναι πια ξεκάθαρο ότι οι ανθρώπινες δράσεις έχουν αντίκτυπο στο περιβάλλον. Η παγκόσμια κοινότητα, λαμβάνοντας υπόψη την κλιματική αλλαγή, κοιτάζει μακροπρόθεσμα για την προστασία του περιβάλλοντος,

αποκτά την κουλτούρα αειφορίας και στρέφεται σε εναλλακτικές μορφές ενέργειας (Gratton, 2011).

Η επίδραση αυτών των παγκόσμιων δυνάμεων στην αγορά εργασίας είναι τεράστια και οι επιπτώσεις τους ιδιαίτερα στους νέους που εισέρχονται σε μια αγορά εργασίας ευμετάβλητη, με νέες προκλήσεις και απαιτήσεις που συνεχώς αλλάζουν. Οι θέσεις εργασίας αλλάζουν και κάποιες δημιουργήθηκαν πρόσφατα, ενώ είναι πολύ πιθανό στο άμεσο μέλλον να υπάρχουν άλλοι τρόποι απασχολησιμότητας. Οι σημερινοί μαθητές μπορεί να κληθούν να διεκδικήσουν θέσεις απασχόλησης που σήμερα δεν υπάρχουν. Έτσι η δυνατότητα ευελιξίας και προσαρμοστικότητας είναι αναγκαία και χρήσιμη, καθώς και η ανάπτυξη της προσωπικής ταυτότητας. Οι σημερινοί νέοι χρειάζονται όχι μόνο γνώσεις αλλά κι ένα «ευρύ φάσμα δεξιοτήτων και γνώσεων και την ικανότητα προσαρμογής στην αλλαγή» (AEGEE - EUROPE, 2017)

Επιπρόσθετα, το κείμενο της Ατζέντα 2030 αναφέρει ότι *«αντιμετωπίζουμε μια εποχή τεράστιων προκλήσεων για την αειφόρο ανάπτυξη»*, το παγκόσμιο συγκείμενο χαρακτηρίζεται δυστυχώς ακόμη και σήμερα από φτώχεια μεγάλου μέρους του πληθυσμού και συνθήκες αναξιοπρεπούς διαβίωσης, από ανισότητες κατανομής πλούτου, φύλου, ευκαιριών, από μεγάλα ποσοστά ανεργίας και στους νέους.

Επίσης, σημαντικά προβλήματα αποτελούν η αύξηση της τρομοκρατίας, οι πρόσφυγες πολέμου, οι ανθρωπιστικές κρίσεις, καθώς και οι φυσικές καταστροφές- συνέπεια των ενεργειών του ανθρώπου- η μείωση των φυσικών πόρων, η λειψυδρία, η μείωση της βιοποικιλότητας, η κλιματική αλλαγή (United Nations, 2015). Όπως τονίζεται και στο κείμενο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής(2019:23) οι συνέπειες της κλιματικής αλλαγής έχουν τεράστιες επιπτώσεις στην οικονομία, την ευημερία, την ασφάλεια και τη διατήρηση της ζωής, ενώ σε δεύτερο επίπεδο μπορεί να επιφέρει και κοινωνικές ανισότητες, κυρίως στις περιοχές «υψηλής έντασης άνθρακα και ανθρακούχων εκπομπών». Κίνδυνος υπάρχει για την υποβάθμιση του περιβάλλοντος που αποτελεί παρακαταθήκη στις επόμενες γενιές, ενώ απειλείται και η οικονομία από την αλόγιστη χρήση των φυσικών πόρων.

Ανάμεσα στις προκλήσεις που έχει να αντιμετωπίσει σήμερα η Ευρώπη στο παγκόσμιο πλαίσιο είναι η ψηφιοποίηση και οι νέες τεχνολογίες που μπορούν να προσφέρουν δυνατότητες ανάπτυξης και ανταγωνιστικότητας, ταυτόχρονα, ωστόσο, ενέχουν κινδύνους, όπως η δημιουργία χάσματος στις ελλείψεις ψηφιακών δεξιοτήτων και καθώς τα δεδομένα

αυξάνονται με τεράστια ταχύτητα, μεγαλύτερη από την ικανότητα επεξεργασίας τους, η τεχνητή νοημοσύνη καθίσταται αναγκαία (Ευρωπαϊκής Επιτροπής, 2019:22) Επιπλέον, η πρόσφατη πανδημία COVID-19 και τα μέτρα προστασίας που έλαβαν τα κράτη για την προστασία των πολιτών, επέτειναν και έκαναν πιο ορατό αυτό το χάσμα ψηφιακών δεξιοτήτων. Η εξ αποστάσεως εργασία και μάθηση επιτάχυναν την ψηφιακή μετάβαση δημιουργώντας, ωστόσο, νέες ανισότητες και στον τομέα της εκπαίδευσης (European Commission, 2020:3).

Επιπροσθέτως, το περιβάλλον είναι ιδιαίτερα ασταθές και περίπλοκο στην Ευρώπη, κυρίως μετά τις τρομοκρατικές επιθέσεις που απειλούν την ειρήνη και το αίσθημα ασφάλειας των πολιτών, γεγονός που εντείνεται και με την εύκολη διάδοση ριζοσπαστικών ιδεών και κακόβουλων δραστηριοτήτων στον κυβερνοχώρο μέσω της ψηφιακής τεχνολογίας (Ευρωπαϊκής Επιτροπής, 2019:22). Οι δημογραφικές εξελίξεις είναι, επίσης, μια πρόκληση που έχει να αντιμετωπίσει η Ευρώπη, καθώς οι γεννήσεις μειώνονται και αυξάνεται το προσδόκιμο ζωής, με αποτέλεσμα ο πληθυσμός της να «γερνά» και να έχει μειούμενη τάση. Αυτά, σε συνδυασμό με την αύξηση πληθυσμού στις άλλες ηπείρους, την κλιματική αλλαγή, τα αποκλίνοντα πρότυπα κοινωνικής πρόνοιας, είναι πιθανό να προκαλέσουν αυξήσεις στην πίεση μεταναστεύσεων από την Αφρική και αλλού (Ευρωπαϊκής Επιτροπής, 2019:23).

Ο τρόπος που οι Ευρωπαίοι, εργάζονται, παράγουν, παρέχουν υπηρεσίες έχει αλλάξει ριζικά, λόγω της τεχνολογίας και της αυτοματοποίησης. Ο εκσυγχρονισμός της οικονομίας είναι επίσης μια πρόκληση που θα οδηγήσει σε νέες θέσεις εργασίας ή ακόμη και σε επαγγέλματα που δεν υπάρχουν και δεν τα γνωρίζουμε ακόμη, ενώ πολλοί θα πρέπει να αλλάζουν συχνά εργασία (Ευρωπαϊκής Επιτροπής, 2019:23).

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι κάποιες δυνάμεις αλλάζουν τον κόσμο του 21^{ου} αιώνα και μάλιστα με μεγάλη ταχύτητα. Το περιβάλλον χαρακτηρίζεται ως ασταθές και μεταβαλλόμενο με προκλήσεις σε κοινωνικό, οικονομικό, πολιτιστικό, περιβαλλοντικό επίπεδο. Ως εκ τούτου, υπάρχει η ανάγκη αλλαγής στον τρόπο σκέψης και δράσης, εκπαίδευσης αλλά και εργασίας των ανθρώπων. Οι προκλήσεις είναι τεράστιες και οι εξελίξεις ραγδαίες. Όσο πιο γρήγορα οι πολίτες, και κατά συνέπεια και η εκπαίδευση αυτών, προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα και στις νέες απαιτήσεις τόσο πιο εύκολη θα είναι η μετάβαση στη νέα εποχή. Η απόκτηση κατάλληλων δεξιοτήτων θα τους καταστήσει ικανούς να προσαρμοστούν, να συνεργάζονται, να καινοτομούν στον χώρο της εργασίας αλλά κυρίως να έχουν ψυχική ισορροπία και ικανοποίηση.

Ένα πολύ μεγάλο μερίδιο ευθύνης στην προετοιμασία των αυριανών πολιτών με την απόκτηση κατάλληλων γνώσεων και δεξιοτήτων, από τη νηπιακή ακόμη ηλικία αλλά και σε κάθε εκπαιδευτικό επίπεδο, αναλογεί στην πολιτεία και στα εκπαιδευτικά συστήματα που διαμορφώνει. Η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης και των κατάλληλων δεξιοτήτων είναι εξαιρετικής σημασίας για την πορεία της προσωπικής και επαγγελματικής ζωής ενός ατόμου, με δεδομένο ότι οι βάσεις για την προσωπική ανάπτυξη μπαίνουν από τα πρώτα στάδια εκπαίδευσης, στην πρώιμη παιδική ηλικία. Η ανάγκη για την αλλαγή των συστημάτων και των σχολικών προγραμμάτων γίνεται εντονότερη, καθώς είναι έντονες και οι αλλαγές που πραγματοποιούνται στην κοινωνία και την οικονομία των χωρών. Επιπλέον, το περιβάλλον μιας σύγχρονης τάξης χαρακτηρίζεται από ποικιλομορφία των μαθητών και η ψηφιοποίηση απαιτεί νέες μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης (AEGEE -EUROPE, 2017).

Επομένως, γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να επικαιροποιούν συνεχώς τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους μέσα από τη δια βίου μάθηση, μέρος της οποίας αποτελεί και η επιμόρφωση, έτσι ώστε να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στην παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης.

Κεφάλαιο 2. Διά βίου μάθηση – Εκπαίδευση Ενηλίκων

2.1. Αποσαφήνιση του όρου δια βίου μάθηση και η αναγκαιότητά της.

Από τη ρήση του αρχαίου φιλόσοφου, ποιητή, νομοθέτη και σοφού Σόλωνα « γηράσκω αεί διδασκόμενος» μέχρι τα λόγια περί εκπαίδευσης του σύγχρονου Αμερικανο-Ινδού διανοητή, ποιητή Jiddu Krishnamurti «Δεν υπάρχει τέλος στην εκπαίδευση. Δεν είναι ότι διαβάζεις ένα βιβλίο, περνάς μια εξέταση και τελειώνεις με την εκπαίδευση. Όλη η ζωή, από τη στιγμή που γεννιέσαι μέχρι τη στιγμή που πεθαίνεις, είναι μια διαδικασία μάθησης», έχουν περάσει πάρα πολλά χρόνια. Οι κοινωνικές συνθήκες και το πλαίσιο εκπαίδευσης έχουν αλλάξει. Η ουσία όμως των παραπάνω απόψεων παραμένει ίδια, εστιάζοντας στη έννοια και τη σημαντικότητα της συνεχούς προσπάθειας του ανθρώπου να εμπλουτίζει και να εξελίσσει τις γνώσεις του, να τις μετουσιώνει σε πράξεις που βελτιώνουν τη ζωή τη δική του και της κοινωνίας ολόκληρης. Με άλλα λόγια, εμπερικλείουν τον ορισμό και την αξία της «δια βίου μάθησης».

Σύμφωνα με τη (Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης, 2013) η δια βίου μάθηση είναι

«όλες οι μορφές μαθησιακών δραστηριοτήτων στη διάρκεια της ζωής ενός ανθρώπου, που αποσκοπούν στην απόκτηση ή την ανάπτυξη γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, οι οποίες συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας, στην επαγγελματική ένταξη και εξέλιξη του ατόμου, στην κοινωνική συνοχή, στην ανάπτυξη της ικανότητας ενεργού συμμετοχής στα κοινά και στην κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη. Περιλαμβάνει την *Τυπική Εκπαίδευση*, τη *Μη Τυπική Εκπαίδευση* και την *Άτυπη Μάθηση*».

Ο όρος «δια βίου μάθηση» είναι μεταγενέστερος του όρου «δια βίου παιδεία», που είχε αρχικά επικρατήσει και ο οποίος δήλωνε μια πλήρη παιδευτική διαδικασία με πολιτικές και ηθικές διαστάσεις. Η «δια βίου μάθηση» παραπέμπει περισσότερο σε μια διαδικασία με τεχνοκρατικό χαρακτήρα που έχει άμεση σύνδεση με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Επιπλέον ο όρος «δια βίου» τον ισόβιο και διαρκή χαρακτήρα της εκπαίδευσης με στόχο, με χωρική και χρονική υπέρβαση. Με άλλα λόγια η εκπαίδευση διαπερνά όλες τις φάσεις της ζωής ενός ατόμου και σε όλες τις προσωπικές, κοινωνικές και πολιτικές δράσεις του και σε όλη τη διάρκεια της ζωής του (Νικηταρά, 2001).

Επιπρόσθετα στον όρο «δια βίου μάθηση» περιλαμβάνονται όλες οι μορφές μάθησης, τυπικές, μη τυπικές, άτυπες, που μπορούν να πραγματοποιηθούν τόσο σε οργανωμένα περιβάλλοντα από επίσημους φορείς, όσο και σε λιγότερο δομημένα περιβάλλοντα από άτυπες μορφές μάθησης και σε οποιαδήποτε φάση της ζωής ενός ατόμου. Αυτό του επιτρέπει να έχει πρόσβαση στην απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων, να βελτιώνεται, να επαναπροσδιορίζεται και να προσαρμόζεται στις απαιτήσεις και στις εκάστοτε συνθήκες της εποχής (Κόκκος, 2005).

Το 1996 η ΕΕ το καθιέρωσε ως «Ευρωπαϊκό έτος Διά Βίου Μάθησης» και σε έκθεση της UNESCO(1999) αναφέρονται τέσσερις συνιστώσες της Διά Βίου Μάθησης που συνιστούν και τέσσερα είδη μάθησης:

- ➡ «Μαθαίνω πώς να αποκτώ τη γνώση (πώς να μαθαίνω), συνδυάζοντας ικανοποιητικά μια πλατιά γενική παιδεία με τη δυνατότητα εμβάθυνσης σε ορισμένα θέματα.
- ➡ Μαθαίνω να ενεργώ με τέτοιο τρόπο, ώστε να αποκτώ όχι μόνο επαγγελματική κατάρτιση αλλά και γενικότερα τη δυνατότητα να αντιμετωπίζω διάφορες καταστάσεις και να εργάζομαι αρμονικά σε ομάδες.

- ➔ Μαθαίνω να συμβιώνω κατανοώντας τους άλλους και έχοντας επίγνωση των κοινωνικών αλληλεξαρτήσεων, με σεβασμό απέναντι στις αξίες του πλουραλισμού, της αμοιβαίας κατανόησης και της ειρήνης.
- ➔ Μαθαίνω να ζω με τέτοιο τρόπο, ώστε να αναπτύσσω την προσωπικότητά μου και να μπορώ να ενεργώ με μεγαλύτερη αυτονομία και περισσότερη κρίση και προσωπική υπευθυνότητα» (Βεργίδης, 2010).

Από την παραπάνω αναφορά φαίνεται ότι δεν γίνεται ιδιαίτερη μνεία στην οικονομική διάσταση. Αντιθέτως, υπερτονίζονται οι κοινωνικές δεξιότητες που θέτει ως σκοπό η δια βίου μάθηση, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στο άτομο και ως μονάδα-προσωπικότητα αλλά και ως ενεργό και υπεύθυνο μέλος μιας ευρύτερης κοινωνικής ομάδας με την οποία θα πρέπει να συμβιώσει και να συνεργαστεί.

Η δια βίου μάθηση θα πρέπει να διατρέχει όλα τα επίπεδα και όλα τα στάδια της ζωής και να λαμβάνει χώρα σε όλα τα περιβάλλοντα, ξεκινώντας από το σπίτι, την εργασία, την κοινωνία, προσαρμοσμένη στο άτομο και διαθέσιμη καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του. Τα οφέλη από τη δια βίου μάθηση είναι πάρα πολλά, τόσο σε ατομικό, όσο και σε κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο και συνοψίζονται σε τρεις κατηγορίες:

- ➔ Αντιμετώπιση του ταχέως μεταβαλλόμενου κόσμου.
- ➔ Περισσότερες ευκαιρίες εργασίας και ευημερία
- ➔ Εμπλουτισμός και εκπλήρωση της ζωής.

(Laal, 2012: 4268)

Επιπλέον, σύμφωνα με τον Gass(1996), η επένδυση σε ένα δημιουργικό και υψηλής ποιότητας ανθρώπινο κεφάλαιο, μέσω της εκπαίδευσης και της κατάρτισης είναι πολύ σημαντική για το ευρωπαϊκό μοντέλο οικονομικής ανάπτυξης.

Στον 21^ο αιώνα, όπου ο κόσμος αλλάζει με τρομακτικούς ρυθμούς, οι κοινωνίες έχουν μετατραπεί σε μια παγκόσμια κοινότητα, η απαίτηση για συνεχή, «δια βίου» μάθηση συνεχώς αυξάνεται, γίνεται επιτακτική ανάγκη και όλοι θα πρέπει να είναι «δια βίου» μαθητές. Οι δεξιότητες όλων θα πρέπει να είναι επικαιροποιημένες, ώστε να μην μείνουν πίσω και τους προσπεράσει η εξέλιξη, μένοντας παθητικοί θεατές (Laal, 2012).

Επίσης, η νέα λευκή βίβλος D2L (2020), τονίζει ότι η «δια βίου μάθηση» είναι ίσως η απάντηση στην αντιμετώπιση των προκλήσεων της 4^{ης} βιομηχανικής επανάστασης καθώς

συμβάλλει στη συνεχή ανάπτυξη δεξιοτήτων. Οι επιπτώσεις στην αγορά εργασίας και στον τρόπο ζωής, η επιτάχυνση στην αλλαγή βιομηχανίας καθιστούν αναγκαία τη δια βίου μάθηση. Ο επικεφαλής στρατηγικής της D2L Jeremy Auger δήλωσε ότι «αν και δεν μπορούμε να προβλέψουμε το μέλλον με βεβαιότητα, είναι σαφές ότι υπάρχει αυξανόμενη σημασία στους τομείς της εκπαίδευσης και της ανάπτυξης του εργατικού δυναμικού, ώστε να επιτρέπεται συνεχώς στους εργαζόμενους πρόσβαση στις θέσεις εργασίας, τόσο σήμερα όσο και αύριο». Το όραμα μια « Εκπαιδευτική Ολοκληρωμένη Ζωή» απαιτεί αλλαγή των μοντέλων εκπαίδευσης και της ανάπτυξης δεξιοτήτων, «έτσι ώστε η συνεχής ανάπτυξη της μάθησης να λειτουργήσει ως ενεργοποιητής της απασχολησιμότητας, της επιτυχίας και του σκοπού»(The Education World Forum, 2020).

Επισημαίνεται ακόμη, ότι πολλά άτομα στη διάρκεια της εργασιακής τους καριέρας θα χρειαστεί να αλλάξουν δουλειά, είτε από ανάγκη, είτε από επιλογή. Για να μπορέσουν να ανταποκριθούν και να διαχειριστούν αυτές τις αλλαγές, περισσότερο χρήσιμα και από τα τυπικά ακαδημαϊκά προσόντα, είναι οι δεξιότητες που απαιτούνται ακόμη και από μεγάλες, πολυεθνικές εταιρείες. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνεται, το 15% των νέων προσλήψεων στην IBM αφορούν άτομα που δεν έχουν πτυχίο τετραετούς φοίτησης από κάποιο κολέγιο. Αυτό, βέβαια, σε καμία περίπτωση δεν σημαίνει ότι τα ακαδημαϊκά προσόντα δεν παραμένουν σημαντικά. Είναι όμως εξίσου σημαντικές και εκτιμώνται από τους εργοδότες στον εργασιακό χώρο, οι λεγόμενες «softs kills» , που αφορούν στην προσαρμοστικότητα, την αλληλεπίδραση, στην ανθεκτικότητα(WhitepaperContributors, 2020)

Έτσι λοιπόν, σύμφωνα με τους Καρανικόλα & Παναγιωτόπουλος (2019), οι ενήλικες που έχουν αποκτήσει την κουλτούρα της δια βίου μάθησης, που επιδιώκουν αυτόβουλα την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων, είναι ενεργοί πολίτες και έχουν περισσότερες πιθανότητες να έχουν πάντα πρόσβαση στην αγορά εργασίας, παρά το ευμετάβολο περιβάλλον που έχει δημιουργηθεί. Η ανάπτυξη των απαραίτητων δεξιοτήτων βοηθά τους ενήλικες να προσαρμοστούν στις αλλαγές του εργασιακού και κοινωνικού περιβάλλοντος, να είναι πιο αποτελεσματικοί και αποτελεί βασική συνιστώσα προσωπικής, οικονομικής και κοινωνικής επιτυχίας.

Συνοψίζοντας, η νέα λευκή βίβλος D2L(2020) επισημαίνει τη σύνδεση της εκπαίδευσης και της ανάπτυξης του εργατικού δυναμικού με τα αποτελέσματα της 4^{ης} βιομηχανικής επανάστασης. Θεωρεί ότι οι αλλαγές επηρεάζουν τις δεξιότητες που απαιτούνται στον χώρο εργασίας, οι οποίες περιγράφονται και ως «μεταβιβάσιμες» (transferable) και ότι η δια βίου

μάθηση είναι η λύση στην οποία πρέπει να στραφούν η εκπαίδευση, οι κυβερνήσεις, παγκόσμια ιδρύματα, προκειμένου ο πολίτης του μέλλοντος να είναι ικανός να ανταποκριθεί στις προκλήσεις της αγοράς εργασίας, μιας αγοράς εργασίας που αλλάζει με ταχύτατους ρυθμούς.

2.2. Αποσαφήνιση του όρου Εκπαίδευση Ενηλίκων και οφέλη.

Η έννοια της εκπαίδευσης ενηλίκων άρχισε να απασχολεί την παγκόσμια κοινότητα στις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Η Unesco(1975),ό.α. (Αθανασίου et.al, 2014), έδωσε τον εξής ορισμό:

«Εκπαίδευση ενηλίκων είναι κάθε εκπαιδευτική διεργασία, κάθε περιεχομένου, επιπέδου ή μεθόδου, είτε πρόκειται για τυπική εκπαίδευση είτε όχι, είτε για διεργασία που επεκτείνει χρονικά ή αντικαθιστά την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια, καθώς και για μαθητεία, μέσω των οποίων **άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν αναπτύσσουν τις ικανότητές τους**, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν τα τεχνικά και επαγγελματικά τους προσόντα ή τα προσανατολίζουν προς άλλη κατεύθυνση και επιφέρουν αλλαγές στις στάσεις ή τη συμπεριφορά τους με τη διπλή προοπτική της πλήρους προσωπικής ανάπτυξης και της συμμετοχής τους σε μια εναρμονισμένη και αυτοδύναμη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη»

Ο ΟΟΣΑ έδωσε τον εξής ορισμό:

Η εκπαίδευση Ενηλίκων αφορά οποιαδήποτε μαθησιακή δραστηριότητα ή πρόγραμμα σκόπιμα σχεδιασμένο από κάποιον εκπαιδευτικό φορέα, για να ικανοποιήσει οποιαδήποτε ανάγκη κατάρτισης ή ενδιαφέρον που ενδέχεται να πραγματοποιηθεί σε οποιοδήποτε στάδιο της ζωής ενός ανθρώπου **που έχει υπερβεί την ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και η κύρια δραστηριότητα του δεν είναι πλέον η εκπαίδευση**, η «σφαίρα» της επομένως καλύπτει μη επαγγελματικές, επαγγελματικές, γενικές, τυπικές και μη τυπικές σπουδές, καθώς επίσης και την εκπαίδευση που έχει συλλογικό κοινωνικό σκοπό» (ΟΟΣΑ,1977 στο Rogers,1999:55)

Στους παραπάνω ορισμούς η έννοια της Εκπαίδευσης ενηλίκων διαφοροποιείται ως προς τον προσδιορισμό της ενηλικίωσης. Παρατηρείται ότι, στον ορισμό της Unesco, η ενηλικίωση άπτεται από το «ποιον» η κουλτούρα της εκάστοτε κοινωνίας ορίζει ως ενήλικα, ενώ, στον ορισμό του ΟΟΣΑ, ενήλικας θεωρείται εκείνος που έχει υπερβεί την ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τον Κόκκο (2005), είναι δύσκολο να δοθεί ένας ορισμός ξεκάθαρος για την έννοια της «εκπαίδευσης ενηλίκων». Θεωρεί ότι οι παραπάνω ορισμοί είναι αρκετά διευρυμένοι και ότι *«ο όρος εκπαίδευση ενηλίκων σηματοδοτεί το οργανωμένο μέρος της δια βίου μάθησης που αφορά ενήλικους και ταυτόχρονα υποδηλώνει την ανθρωπιστική κατεύθυνση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που πραγματοποιούνται σε αυτό το πλαίσιο»* (Κόκκος, 2005:38)

Υποστηρίζει, επίσης, ότι οι δραστηριότητες που αφορούν στην εκπαίδευση ενηλίκων πρόεκυψαν από τις ανάγκες της κοινωνίας, έχοντας ως στόχο να καλύψουν τις υπάρχουσες ελλείψεις τόσο σε τεχνολογικό-οικονομικό και πολιτισμικό-κοινωνικό επίπεδο, όσο και σε προσωπικό επίπεδο. Επιπρόσθετα, είναι σημαντική και αναγκαία η δυνατότητα πρόσβασης σε καινούριες γνώσεις και δεξιότητες κάθε ενήλικα και σε οποιοδήποτε στάδιο της ζωής του, έτσι ώστε να μπορεί να αυτοκαθορίζεται, να συμμετέχει και να προσαρμόζεται στις συνεχώς μεταβαλλόμενες κοινωνικές συνθήκες και απαιτήσεις.

Σε αυτό το σημείο, χρήσιμο θα ήταν, να επισημανθεί ότι συχνά γίνεται σύγχυση των όρων «δια βίου μάθηση» και «εκπαίδευση ενηλίκων». Ο όρος δια βίου μάθηση έχει μεγαλύτερη ευρύτητα και περιλαμβάνει τον όρο εκπαίδευση ενηλίκων. Σημαντική διαφορά των όρων αυτών έγκειται στο ότι η εκπαίδευση ενηλίκων πραγματοποιείται σε πιο δομημένα πλαίσια και παραπέμπει σε μια πιο θεσμοθετημένη διαδικασία μάθησης. Επίσης, η δια βίου μάθηση εμπερικλείει, όπως δόθηκε παραπάνω και στον ορισμό της, όλες τις μορφές μάθησης, συμπεριλαμβανομένης και της άτυπης (Αθανασίου et al., 2014). Ως άτυπη μάθηση ορίζονται «οι μαθησιακές δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα εκτός οργανωμένου εκπαιδευτικού πλαισίου, σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, στο πλαίσιο του ελεύθερου χρόνου ή επαγγελματικών, κοινωνικών και πολιτιστικών δραστηριοτήτων» (Γ.Γ.Δ.Β.Μ., 2013).

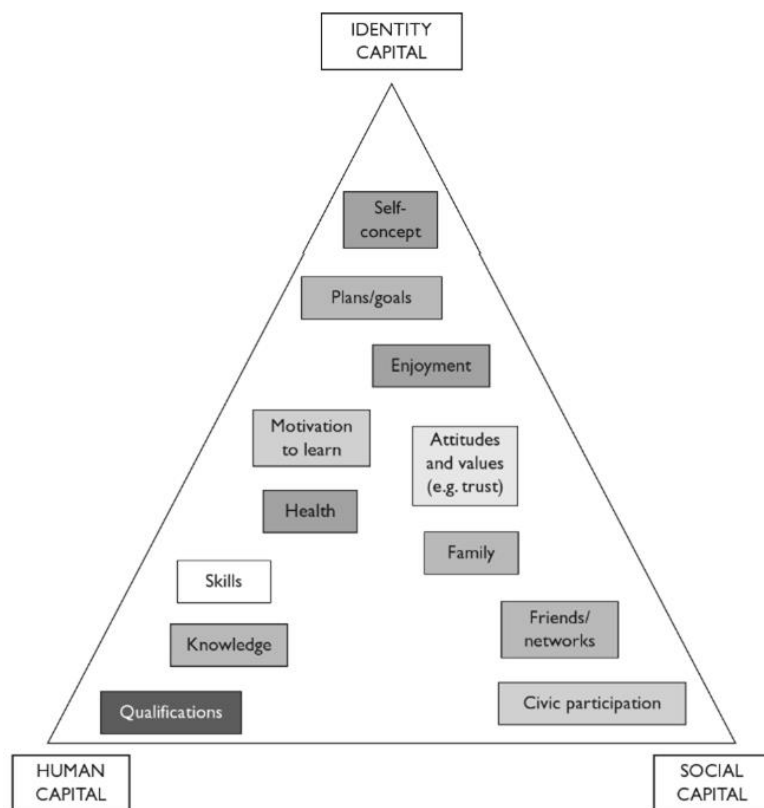
Επομένως, η δια βίου μάθηση, εκτός από την τυπική μάθηση, αφορά και τις γνώσεις που αποκτά ο άνθρωπος μέσα από τη διαρκή αλληλεπίδραση με το κοινωνικό του περιβάλλον, τις εμπειρίες του, τα βιώματά του. Σε αντίθεση με την εκπαίδευση ενηλίκων, που

πραγματοποιείται από θεσμοθετημένους, κυρίως, φορείς, η διαβίου μάθηση συντελείται και από τους φορείς κοινωνικοποίησης, όπως η οικογένεια, το σχολείο, οι κοινωνικές συναναστροφές.

Τα οφέλη που επιφέρει η εκπαίδευση ενηλίκων είναι ποικίλα και σε διάφορους τομείς. Σύμφωνα με τους Schuller et al.,(2004) η μάθηση μετατρέπεται σε τρία είδη κεφαλαίου που αποδίδουν κέρδη τόσο στο ίδιο το άτομο όσο και την κοινωνία:

- ➔ **«Το ανθρώπινο κεφάλαιο βασίζεται στην τεχνογνωσία και στα προσόντα που επιτρέπουν στο άτομο να συμμετάσχει στην οικονομία και στην κοινωνία.**
- ➔ **Το κοινωνικό κεφάλαιο προκύπτει από δίκτυα στα οποία συμμετέχουν ενεργά οι άνθρωποι, έτσι ώστε όταν αντιμετωπίζουν μια πρόκληση να μπορούν να επιστρέψουν στις κοινωνικές τους σχέσεις.**
- ➔ **Το κεφάλαιο ταυτότητας περιλαμβάνει μεμονωμένα χαρακτηριστικά όπως η αυτοπεποίθηση και ο εσωτερικός έλεγχος για την υποστήριξη της προσωπικής ανάπτυξης, με την οποία θεωρείται ότι υπάρχει κοινωνική επιρροή σε αυτήν τη μορφή κεφαλαίου.»(Kil et al., 2013:3 ·Schuller et al.,2004 :20).**

Σχήμα 3. Τα ευρύτερα οφέλη της μάθησης.



Resource: Schuller et al. 2004

Συγκεκριμένα, η συμμετοχή του ατόμου σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων έχει παρατηρηθεί ότι ενισχύει την αυτοπεποίθησή του και την ικανότητά του στο «μανθάνειν», παρά τις όποιες αντικειμενικές δυσκολίες καλείται να αντιμετωπίσει κατά την παρακολούθηση του προγράμματος. Επιπλέον, σύμφωνα με έρευνες, το άτομο καθίσταται ικανό να διαχειριστεί αποτελεσματικότερα τις αλλαγές και τις καινοτομίες στην εργασία του, προσαρμόζεται ευκολότερα, συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων, γίνεται πολιτικά ενεργός πολίτης και γενικά μπορεί να οδηγήσει σε μια «θετική στάση ζωής». Επίσης, στοιχεία ερευνών καταδεικνύουν ότι η εκπαίδευση ενηλίκων διαδραματίζει έναν υποστηρικτικό ρόλο στην κοινωνική ένταξη του ατόμου, καθώς και στη βελτίωση της σωματικής υγείας, της οικογενειακής ζωής, της εργασίας (Kil et al., 2013).

Εστιάζοντας πιο συγκεκριμένα στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και τα οφέλη της, σύμφωνα με την Παπαναούμ(2008) *«δε νοείται καλό σχολείο χωρίς καλούς εκαπιδευτικούς»*. Η επιμόρφωση, που θεωρείται *«οποιαδήποτε μαθησιακή δραστηριότητα στην οποία συμμετέχει ο εκπαιδευτικός μετά την ένταξή του στο επάγγελμα»* εφόσον έχει συγκεκριμένους στόχους και είναι σωστά σχεδιασμένη, συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, στην απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων που τους καθιστά πιο αποτελεσματικούς στη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης.

Επιπλέον, σύμφωνα με την πυραμίδα των αναγκών του Maslow(1968)υποστηρίζεται ότι αφού καλυφθούν οι βιολογικές ανάγκες, το αίσθημα ασφάλειας, οι κοινωνικές ανάγκες, ο άνθρωπος αποζητά να καλύψει την ανάγκη για δημιουργικότητα, για μάθηση, για επιτυχία και αυτοεκτίμηση, προκειμένου να φτάσει στην κορυφή της πυραμίδας και να νιώσει το αίσθημα πληρότητα (αυτοπραγμάτωση), να αποκτήσει την ικανότητα για την επίλυση πολύπλοκων καταστάσεων, να αποβάλει προκαταλήψεις. Ως εκ τούτου, με την επιμόρφωση οι εκπαιδευτικοί και ακολουθώντας τη διά βίου μάθηση γίνονται όχι μόνο πιο αποτελεσματικοί και επιστημονικά καταρτισμένοι, αλλά νιώθουν και το αίσθημα της ικανοποίησης και πληρότητας, γεγονός που έχει θετικά αποτελέσματα τόσο στους ίδιους όσο και στους μαθητές.

Φαίνεται, λοιπόν, ότι ο εκπαιδευτικός είναι σε απόλυτη αλληλεπίδραση με τον μαθητή και αποτελεί μια βασική συνιστώσα, χωρίς να είναι η μοναδική, στη διαδικασία μάθησης, ενώ όσο πιο καταρτισμένος είναι και όσο η διά βίου μάθηση (μέρος της οποίας αποτελεί και η

επιμόρφωση) αποτελεί «στάση ζωής», τόσο πιο αποτελεσματικός γίνεται. Στη συνέχεια θα παρουσιαστεί αυτός ο σημαντικός ρόλος που διαδραματίζει η εκπαίδευση και ο εκπαιδευτικός στη διαμόρφωση και εξέλιξη του μαθητή.

Κεφάλαιο 3. Εκπαίδευση και Εκπαιδευτικός.

3.1.Ο ρόλος της Εκπαίδευσης

Οι Αρχαίοι Έλληνες φιλόσοφοι είχαν επισημάνει τον καθοριστικό ρόλο που διαδραματίζει η εκπαίδευση και ο εκπαιδευτικός στη διαμόρφωση της προσωπικότητας των μελλοντικών ενήλικων πολιτών αλλά και στην ανάπτυξη του κοινωνικού συνόλου σε όλα τα επίπεδα: πολιτικά, οικονομικά, πολιτιστικά. Έτσι, ο Αριστοτέλης υποστήριζε ότι «η τύχη των κρατών εξαρτάται κυρίως από την εκπαίδευση των νέων», για να τονίσει τον ρόλο της εκπαίδευσης, ενώ ο μαθητής του, ο Μ. Αλέξανδρος, αναφερόμενος στην επιρροή και στον δεσμό που ανέπτυξε με τον δάσκαλο του, έλεγε « στους γονείς μου οφείλω το ζην, αλλά στον δάσκαλο μου το ευ ζην».

Το κοινωνικό πλαίσιο και το εκάστοτε συγκεκριμένο καθόριζαν τον σκοπό της παρεχόμενης εκπαίδευσης, ο οποίος σκοπός άλλαζε χωροχρονικά, επηρεαζόταν και προσαρμοζόταν πάντα στις κοινωνικο-οικονομικές αλλαγές που συνέβαιναν και συνδεόταν με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Έτσι, σύμφωνα με το (Σύνταγμα της Ελλάδας, άρθρο 16):

Η παιδεία αποτελεί βασική αποστολή του Κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων, την ανάπτυξη της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης και τη διάπλαση τους σε ελεύθερους και υπεύθυνους πολίτες.

Γίνεται εύκολα κατανοητό ότι η παρεχόμενη από το κράτος παιδεία έχει βασικό σκοπό, μέσω του θεσμού του σχολείου, να εφοδιάσει τους νέους, εκτός από ακαδημαϊκές γνώσεις με χαρίσματα ηθικά και πνευματικά, να διαπλάσει υγιείς πολίτες που θα είναι ενεργοί και υπεύθυνοι, ελεύθεροι στη σκέψη και στη δράση και θα αποτελέσουν το ανθρώπινο εργατικό δυναμικό του μέλλοντος. Καλείται να αναδείξει και να καλλιεργήσει όλα τα ταλέντα και τις δεξιότητες, να τους προετοιμάσει για την ομαλή μετάβαση και ένταξη τους στην κοινωνία ως

ολοκληρωμένες προσωπικότητες. Έτσι, ως φορέας κοινωνικοποίησης, προετοιμάζει τους πολίτες να αναπτύξουν την ικανότητα συνεργασίας, την αποδοχή της διαφορετικότητας, τον σεβασμό στα ανθρώπινα δικαιώματα

Η έντονη κινητικότητα των πληθυσμών έφερε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας που χαρακτηρίζεται από ανομοιογένεια θρησκευτική, πολιτισμική, οικονομική. Η ειρηνική συνύπαρξη και η γόνιμη αλληλεπίδραση, η αποδοχή της διαφορετικότητας και η αποτελεσματική συνεργασία των ατόμων από διαφορετικά περιβάλλοντα και εθνικότητες, είναι ζητούμενο και στόχος της εποχής. Ως εκ τούτου, καθήκον της εκπαίδευσης είναι και η δημιουργία πολιτών που θα μπορούν να συνυπάρχουν, να συνεργάζονται και να αλληλεπιδρούν δημιουργικά και αποτελεσματικά προς ατομικό και κοινωνικό όφελος. Η εκπαίδευση θεωρείται ως η βασική συνιστώσα για τη διαχείριση ετερότητας και της πολυπολιτισμικότητας, καθώς είναι ο χώρος όπου μπορεί να πραγματοποιηθούν ή όχι, η διαιώνιση, η νομιμοποίηση, η αναγνώριση των διαφορετικών πολιτισμικών ταυτοτήτων (Νικολάου, 2008).

Στο σύγχρονο κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο, όπου οι συνθήκες χαρακτηρίζονται από έντονες και συνεχείς εξελίξεις, από αστάθεια, δημογραφικές αλλαγές, έντονη κινητικότητα και μεγάλα ποσοστά ανεργίας, η εκπαίδευση και η κατάρτιση καλούνται να εξισορροπήσουν κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες και να συμβάλλουν στην οικονομική ανάπτυξη του ατόμου και της κοινωνίας. Η εκπαίδευση *«δύναται να λειτουργήσει ως παράγοντας βοηθητικός στη δημιουργία συνθηκών πολυτέλειας, καθώς ανακουφίζει πιο άμεσα από τη φτώχεια και τις δυσμενείς συνθήκες κάτω από τις οποίες ζουν οι πολίτες»*. Επιπρόσθετα, πολλές μελέτες καταδεικνύουν τη θετική σχέση της κατάρτισης με την αύξηση της παραγωγικότητας και της βελτίωσης του ανθρώπινου δυναμικού (Παναγιωτόπουλος et al, 2019:103)

Επιπλέον, η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση εξοπλίζει τους επαγγελματίες με τις κατάλληλες δεξιότητες, συμβάλλοντας, ως εκ τούτου, στην ανάπτυξη, ενώ παράλληλα τους ενδυναμώνει και τους καθιστά ικανούς να επιβιώσουν σε μια οικονομία που καθοδηγείται από την τεχνολογία (Sachs, 2005). Μια δυνατή, ανταγωνιστική οικονομία προϋποθέτει και ανθρώπινο δυναμικό, εφοδιασμένο με σύγχρονες γνώσεις και δεξιότητες, που θα ανταποκρίνεται στις προκλήσεις και στις σύγχρονες ανάγκες των επιχειρήσεων. Οι σημερινοί μαθητές θα είναι το μελλοντικό ανθρώπινο δυναμικό και η εκπαιδευτική κοινότητα φέρει ένα σημαντικό κομμάτι ευθύνης στην παροχή των κατάλληλων γνώσεων και δεξιοτήτων.

Σαφής είναι και η σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας και την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού. Όπως αναφέρει ο Πρόεδρος του Συνδέσμου Επιχειρήσεων και Βιομηχανιών (ΣΕΒ) σε πρόσφατη συνεδρίαση με την Υπουργό Παιδείας και τον Υπουργό Εργασίας *«Η μεγάλη μεταρρυθμιστική πρόκληση είναι το εκπαιδευτικό μας σύστημα- σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης, πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και ανώτατη εκπαίδευση, τεχνική εκπαίδευση, αλλά και διά βίου μάθηση- να γίνει σύγχρονο, λειτουργικό και αποτελεσματικό, απευθείας συνδεδεμένο με την αγορά εργασίας, και προσανατολισμένο στην παροχή γνώσεων και δεξιοτήτων που αντιστοιχούν στη σύγχρονη οικονομική και τεχνολογική πραγματικότητα»* (ΣΕΒ, 2019).

Ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι σημαντικός και στη διαμόρφωση πολιτών με περιβαλλοντική και δημοκρατική συνείδηση με μια διάσταση σαφώς ηθική. Οι δυο έννοιες είναι συναφείς και εμπερικλείεται ο καθένας στο ορισμό του άλλου, *«ο πολίτης που είναι οικολόγος δεν θα μπορούσε παρά να είναι δημοκράτης και το αντίστροφο»*. Στόχος της εκπαίδευσης είναι η απόκτηση οικολογικής συνείδησης, ουσιαστικής και όχι επιφανειακής, έτσι ώστε οι μαθητές, αλλάζοντας στάσεις και συμπεριφορές, να προστατεύουν και να σέβονται το περιβάλλον. Για να επιτευχθεί αυτό θα πρέπει η εκπαίδευση να συμβεί όχι μέσα από «στείρα κατήχηση», αλλά μέσα από έναν μετασχηματισμό του τρόπου ζωής. Ο σεβασμός στο περιβάλλον, η υπεράσπιση των δικαιωμάτων του ανθρώπου, η ευθύνη απέναντι στις επόμενες γενιές για το περιβάλλον που θα παραδώσουν, η εθελοντική συμμετοχή σε δράσεις, η ανάπτυξη κριτικής σκέψης, η ελεύθερη και ενεργή συμμετοχή στην επίλυση κοινών προβλημάτων αντανακλούν τον πολίτη με οικολογική, δημοκρατική και ηθική συνείδηση (Θεοδωροπούλου & Καΐλα, 2006).

Εν κατακλείδι, η εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες, επηρεάζει και διαμορφώνει σε σημαντικό βαθμό την προσωπικότητα του μαθητή, χωρίς βεβαίως αυτό να σημαίνει ότι είναι ο μοναδικός παράγοντας που συμβάλλει σε αυτό. Ο ρόλος της εκπαίδευσης, οφείλει να είναι πολυδιάστατος, περισσότερο σήμερα από ποτέ, προσεγγίζοντας ολιστικά την έννοια του «εκπαιδύω», καθώς οι προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα είναι τεράστιες, οι συνθήκες συνεχώς μεταβαλλόμενες, οι απαιτήσεις πολλές και διαφορετικές και θα πρέπει να προετοιμάσει κατάλληλα τους αυριανούς πολίτες με σύγχρονες γνώσεις και δεξιότητες, στοχεύοντας και στην αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών.

3.2.0 ρόλος του εκπαιδευτικού.

Για την υλοποίηση του σκοπού της παιδείας, η πολιτεία έχει θεσμοθετημένους φορείς με διοικητική και οργανωτική δομή, που συμβάλλουν στο να κάνουν πράξη όσα θεωρητικά θέτει εκείνη. Απαιτούνται πόροι, προγράμματα, υποδομές, μέσα διδασκαλίας. Ωστόσο ο δάσκαλος παίζει πρωταγωνιστικό ρόλο στο τελικό αποτέλεσμα, είναι το κυρίαρχο πρόσωπο που θα πρέπει να γίνει ο φορέας υλοποίησης της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής. Η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού και η διδακτική του προσέγγιση επιδρά και καθορίζει πάρα πολύ και το τελικό διδακτικό αποτέλεσμα στο μαθητή. Σύμφωνα με έρευνες το 40% της συνολικής επιρροής που έχει το σχολείο στον μαθητή καθορίζεται από τον δάσκαλο (Παπαναούμ, 2008).

Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, η κοινωνία είχε ως πρότυπο δασκάλου τον «δάσκαλο αυθεντία», ο οποίος είχε πάρα πολλές γνώσεις και θα έπρεπε να τις μεταδώσει στους μαθητές του. Σήμερα, ο δάσκαλος έχει αλλάξει ρόλο και πρέπει να διαθέτει ή να αποκτήσει στην πορεία της επαγγελματικής του εξέλιξης, δεξιότητες που θα του επιτρέπουν να είναι ευέλικτος, ευπροσάρμοστος, «δια βίου μαθητής», να καθοδηγεί τους μαθητές του στο να «μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν» και να μάθουν να εφαρμόζουν τις γνώσεις σε καταστάσεις της ζωής.

Έρευνες έχουν δείξει ότι η επίδραση του δασκάλου στη διαδικασία της μάθησης είναι πολύ σημαντική. Για να είναι δάσκαλος αποτελεσματικός, σαφώς απαιτούνται ακαδημαϊκά προσόντα και γνώσεις, καθώς και δεξιότητες λεκτικές και επικοινωνιακές, εμπειρία και επαγγελματικές γνώσεις. Ωστόσο, εξίσου σημαντικά στην αποτελεσματική διδασκαλία θεωρούνται και άλλα προσωπικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού. Ο δάσκαλος θα πρέπει να μεταφέρει τον ενθουσιασμό και την αγάπη του για τη μάθηση, να είναι ευέλικτος και ευπροσάρμοστος στα διαφορετικά περιβάλλοντα, να είναι οπλισμένος με υπομονή και να ανησυχεί για τους μαθητές του. Τα στοιχεία της έρευνας δείχνουν ότι ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός διαθέτει έναν συνδυασμό όλων των παραπάνω χαρακτηριστικών (Darling-Hammond & Sykes, 2007).

Συγκεκριμένα, έρευνα κατέδειξε ότι παρόλο που τα αναλυτικά προγράμματα, το μέγεθος της τάξης, οι πόροι χρηματοδότησης, το κοινωνικό περιβάλλον και άλλοι τομείς που σχετίζονται με τη μάθηση, συμβάλλουν στην προσωπική ανάπτυξη και την επιτυχία του μαθητή, μεγαλύτερη και πιο δυνατή επίδραση έχει ο δάσκαλος. Ωστόσο για να έχει επιρροή, και θετική, ένας δάσκαλος στην επιτυχή πορεία των μαθητών του θα πρέπει να διαθέτει κάποια σημαντικά χαρακτηριστικά, στάσεις και συμπεριφορές:

- ➔ **Προαπαιτούμενα.** Να διαθέτει δεξιότητες και προσόντα προτού διδάξει, όπως ικανότητα λεκτικής επικοινωνίας, μαθήματα παιδαγωγικής, γνώσεις πάνω σε παιδιά με ειδικές ανάγκες, πιστοποίηση περιεχόμενου γνώσεων του τομέα διδασκαλίας του.
- ➔ **Προσωπικότητα.** Να εκφράζει φροντίδα και ανησυχία προς τους μαθητές του, να έχει θετική διάθεση για τη ζωή και τη διδασκαλία, να είναι στοχαστικός και να έχει υψηλές προσδοκίες από τον εαυτό του και τους μαθητές του.
- ➔ **Διαχείριση και οργάνωση τάξης.** Να διαθέτει δεξιότητες και προσεγγίσεις που του επιτρέπουν να επιβάλλει στην τάξη ένα ασφαλές, τακτικό και παραγωγικό περιβάλλον μάθησης. Η τάξη να εκφράζει μια ενεργητική πειθαρχία, πολλαπλές εργασίες και αποτελεσματικές διαδικασίες.
- ➔ **Οργανωτική κατάρτιση.** Να θέτει προτεραιότητες, να καθοδηγεί, να διαθέτει χρόνο και να έχει υψηλές προσδοκίες και τα επιτεύγματα και τη συμπεριφορά των μαθητών του. Επίσης, η έρευνα κατέδειξε, ότι πρέπει να θέτει ξεκάθαρους διδακτικούς στόχους και να τους συνδέει με τις δράσεις της τάξης, να δημιουργεί καταστάσεις στις οποίες οι μαθητές του μπορούν να επιτύχουν και να νιώθουν ασφαλείς παίρνοντας ακαδημαϊκά ρίσκα.
- ➔ **Εφαρμοστική κατάρτιση.** Να θέτει υψηλά μαθησιακά κέρδη παρέχοντας οδηγίες, να καλύπτει τις ατομικές ανάγκες μέσω της χρήσης στρατηγικών, όπως πρακτική μάθηση, επίλυση προβλημάτων, προβληματισμούς, καθοδηγούμενη πρακτική και ανατροφοδότηση.
- ➔ **Παρακολούθηση της προόδου και των δυνατοτήτων των μαθητών του.** Να παρακολουθεί τη μάθηση και να χρησιμοποιεί τα ευρήματα για να προσαρμόσει τις οδηγίες, έτσι ώστε όλοι οι μαθητές στην τάξη, ανεξάρτητα από το φάσμα των μαθητικών ικανοτήτων (Stronge & Hindman, 2003:49).

Σαφώς θα ήταν το ιδεατό, εάν όλοι οι δάσκαλοι διέθεταν τα παραπάνω χαρακτηριστικά, έναν συνδυασμό γνώσεων και δεξιοτήτων. Ωστόσο, η πραγματικότητα είναι διαφορετική και επιβάλλει μια ρεαλιστική αντιμετώπιση των ελλειμμάτων, που φυσικό είναι να παρατηρείται και στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού όπως και σε όλα τα επαγγέλματα. Την απάντηση έρχεται να τη δώσει η επιμόρφωση μέσα από προγράμματα κατάρτισης που εφοδιάζουν τον εκπαιδευτικό με γνώσεις, στάσεις, δεξιότητες, που θα τον βοηθήσουν στη βελτίωση του τρόπου δουλειάς και θα του δώσουν όλα τα οφέλη που συνεπάγονται της επιμόρφωσης,

καθώς και η δια βίου μάθηση με την έννοια της διαρκούς προσωπικής αναζήτησης και ανησυχίας για εξέλιξη, προσωπική και επαγγελματική.

3.2.1.0 εκπαιδευτικός ως φορέας αλλαγής.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο σημαντικότερος ίσως παράγοντας της εκπαιδευτικής διαδικασίας για την υλοποίηση της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής είναι ο δάσκαλος. Λειτουργεί ως σύνδεσμος της θεωρίας με την πράξη. Δυστυχώς, στην πραγματικότητα, συχνά αυτή η πρακτική υλοποίηση της θεωρίας έχει πολλά ελλείμματα, κάποιες αντιφάσεις και γενικά αναδύονται προβληματικές καταστάσεις και δυσλειτουργίες, ιδιαίτερα σε περιόδους αλλαγών και μεταρρυθμίσεων στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι. Πολλές φορές ο εκπαιδευτικός καλείται να διαχειριστεί αυτές τις αλλαγές και τις δυσκολίες, μην έχοντας πάντα, την απαραίτητη από την πολιτεία στήριξη. Αντιθέτως, θεωρείται δεδομένο ότι και τις απαιτούμενες δεξιότητες έχει και τη θετική στάση απέναντι σε επικείμενες αλλαγές και την επιστημονική κατάρτιση για την εφαρμογή των αλλαγών.

Με άλλα λόγια, ο εκπαιδευτικός καλείται να γίνει φορέας αλλαγών, ρόλος που συχνά αντίκειται στις «παραδοσιακές» αντιλήψεις του, αναπτύσσοντας συγχρόνως μια διάθεση αντίστασης στην αλλαγή. Ωστόσο, η κοινωνία μας έχει ήδη χαρακτηριστεί ως «κοινωνία της γνώσης». Η εργασία και οι εργασιακές σχέσεις ήδη επηρεάζονται και αλλάζουν ριζικά από την παγκοσμιοποίηση, την τεράστια και συνεχώς αυξανόμενη τεχνολογική ανάπτυξη, τον υπερβολικά μεγάλο όγκο πληροφοριών και την ταχύτατη μετάδοσή τους (Σταμέλος, 2010).

Ο όρος της αλλαγής εμπεριέχεται ως χαρακτηριστικό γνώρισμα στην κοινωνία της γνώσης. Για να γίνει αποδεκτή η αναγκαιότητα της αλλαγής, σύμφωνα με το μοντέλο Fullan (2001), υπάρχουν τρία βασικά στάδια: η λήψη απόφασης για την αλλαγή, η εφαρμογή της αλλαγής, η εσωτερίκευση της αλλαγής. Αντίστοιχο είναι και το μοντέλο Lewin, όπου πάλι εντοπίζονται τρία στάδια στην πορεία της αλλαγής: το στάδιο του «ξεπαγώματος» της υφιστάμενης κατάστασης, το στάδιο της μετακίνησης στη νέα κατάσταση, το στάδιο του «ξαναπαγώματος» της νέας κατάστασης. Κατά την εφαρμογή της αλλαγής παρατηρούνται αρνητικά συναισθήματα στους εφαρμοστές της αλλαγής, όπως φόβος, ανασφάλεια, αβεβαιότητα, άγχος για την επιτυχία ή αποτυχία (Καρανικόλα & Παναγιωτόπουλος, 2019:58).

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω και με δεδομένο, όπως αναφέρει και ο John Coolahan (2002) ότι «οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται στην καρδιά της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η ηθική τους, το κίνητρο και οι ικανότητές τους είναι ζωτικής σημασίας σε μια μεταρρυθμιστική εποχή» (Coolahan, 2002:13), είναι επιτακτική η ανάγκη αλλαγής του ρόλου των εκπαιδευτικών και η απόκτηση νέων δεξιοτήτων προκειμένου να ανταποκριθούν στις νέες προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Βέβαια, η αλλαγή δεν γίνεται αυτόματα και ούτε σε σύντομο χρονικό διάστημα, αντιθέτως απαιτείται μεγάλη προσπάθεια για την αποδοχή και την εφαρμογή της, ενώ πρέπει να πειστούν οι εμπλεκόμενοι για τα οφέλη της αλλαγής (Καρανικόλα & Παναγιωτόπουλος, 2019).

Βασικές συνιστώσες για την επιτυχή υλοποίηση της αλλαγής, εκτός από το όραμα, την υλικοτεχνική υποδομή, τους πόρους, είναι και η ενημέρωση, η κατάρτιση, η ενεργός συμμετοχή και η δέσμευση των εφαρμοστών της αλλαγής. Έτσι, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και κυρίως η απόκτηση κουλτούρας της δια βίου μάθησης, είναι ίσως το κλειδί της επιτυχίας για τις απαιτήσεις της νέας κοινωνίας της γνώσης. Η πρόκληση της 4^{ης} βιομηχανικής επανάστασης, με ό,τι αυτή συνεπάγεται, απαιτεί νέες γνώσεις και κατάλληλες δεξιότητες που θα καταστήσουν ικανούς τους εκπαιδευτικούς και κατά συνέπεια και τους μαθητές, τους μελλοντικούς πολίτες, να ανταποκριθούν με επιτυχία.

Ο John Coolahan (2002) τονίζει ότι η απόκτηση της κουλτούρας της δια βίου μάθησης από τους εκπαιδευτικούς δίνει νέα ώθηση και δυναμική στην καριέρα της παραδοσιακής διδασκαλίας. Αυτή η νέα δυναμική μπορεί να βοηθήσει στον επαναπροσδιορισμό του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού, έτσι ώστε να εξυπηρετούνται καλύτερα οι ανάγκες της κοινωνίας της γνώσης. Εφόσον, απαίτηση και στόχος της κοινωνίας είναι να βελτιώσει την ποιότητα της εκπαίδευσης, για να δημιουργήσει πολίτες με νέες δεξιότητες, που θα καινοτομούν, θα είναι δημιουργικοί, ευέλικτοι, εφοδιασμένοι με ψηφιακές δεξιότητες, αυτό δεν θα μπορέσει να συμβεί, αν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι καλά καταρτισμένοι και δεν διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες για να είναι οι ίδιοι δημιουργικοί και καινοτόμοι, ευέλικτοι και ευπροσάρμοστοι.

Προς την ίδια κατεύθυνση κινείται και ο Fullan, ο οποίος υποστηρίζει ότι είναι απαραίτητο ο εκπαιδευτικός προκειμένου να είναι αποτελεσματικός, να γίνει «δια βίου μαθητής». Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα να αποκτήσει γνώσεις και δεξιότητες, έτσι ώστε να τολμά να καινοτομεί, να χρησιμοποιεί νέες τεχνολογίες και κατάλληλες παιδαγωγικές μεθόδους, να ενημερώνεται συνεχώς, «να συνεργάζεται με άλλους για να μπορεί να επιφέρει βελτιώσεις και να γίνει φορέας

αλλαγής. Τα συστήματα δεν αλλάζουν από μόνα τους. Αντίθετα οι ενέργειες ατόμων και μικρών ομάδων που εργάζονται σε νέες αντιλήψεις τέμνονται για να παράγουν καινοτομίες. Οι νέες αντιλήψεις, όταν κινητοποιηθούν, γίνονται νέα πρότυπα» (Fullan, 1993:17).

Επιπρόσθετα, η θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης (transformative learning) και της απελευθερωτικής μάθησης (emancipatory learning) του Mezirow (1990) υποστηρίζει ότι μέσω της διαδικασίας του κριτικού στοχασμού το άτομο οδηγείται στην «αναγνώριση και την αμφισβήτηση απόψεων και νοημάτων». Έτσι, όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Καρανικόλα & Πίτσου (2019:4), « το άτομο μέσα από την εσωτερική αναζήτηση, αποδοχή ή και αμφισβήτηση μιας κατάστασης κατανοεί καλύτερα τον εαυτό του, προβαίνει σε αλλαγές, ενώ ταυτόχρονα γίνεται το ίδιο μέτοχος της αλλαγής σε ένα ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον».

Επομένως, καθώς η σύνδεση της Εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας και τη δημιουργία πολιτών με σύγχρονες δεξιότητες είναι αναπόφευκτη, η εκπαίδευση και δη οι εκπαιδευτικοί, οφείλουν να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της εποχής και να μη μείνουν απλοί θεατές των εξελίξεων. Για να αλλάξουν οι πολίτες του μέλλοντος, πρέπει πρώτα να αλλάξουν οι εκπαιδευτικές, και όχι μόνο, πολιτικές και οι εφαρμοστές τους, οι εκπαιδευτικοί, που μοιραία αναλαμβάνουν ένα μεγάλο μέρος της ευθύνης έναντι των μαθητών τους. Η επιμόρφωση, παρέχοντάς τους την επιστημονική κατάρτιση και η διά βίου μάθηση, δίνοντάς τους την κουλτούρα της συνεχούς ενημέρωσης και της επικαιροποίησης των δεξιοτήτων τους, κρίνονται πιο απαραίτητες και χρήσιμες από ποτέ.

Με δεδομένο δε, ότι η παγκόσμια κοινότητα βρίσκεται σε έναν «αναβρασμό», που οδηγεί σε ραγδαίες αλλαγές σε πολλά επίπεδα και σε πολλούς τομείς της κοινωνίας, πολλά κράτη επιδιώκουν μέσω της αλλαγής των εκπαιδευτικών συστημάτων τους να ανταποκριθούν σε αυτές τις αλλαγές. Είναι, λοιπόν, αναγκαία η προσαρμογή των σχολείων και των εκπαιδευτικών στις νέες συνθήκες. Οι διεθνείς οργανισμοί και η ΕΕ θεωρούν εξαιρετική σημασία για την ανάπτυξη, την κοινωνική συνοχή, την ανταγωνιστικότητα, την απασχολησιμότητα, την κοινωνική δικαιοσύνη, την επένδυση στην εκπαίδευση άρα και την επένδυση στους νέους, στις γνώσεις και στις δεξιότητές τους (European Commission, 2016).

Στη συνέχεια, η παρούσα εργασία θα εξετάσει την πορεία αυτών των οργανισμών από την ίδρυσή τους μέχρι σήμερα, σε ό,τι αφορά στην επίδρασή τους στη χάραξη των εκπαιδευτικών πολιτικών και το αυξητικά κλιμακούμενο ενδιαφέρον για την Εκπαίδευση.

Κεφάλαιο 4. Εκπαιδευτική πολιτική και διεθνείς οργανισμοί.

4.1. Αποσαφήνιση του όρου εκπαιδευτική πολιτική.

Τις τελευταίες δεκαετίες η χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής των κρατών-μελών της ΕΕ επηρεάζεται και καθορίζεται από τους διεθνείς οργανισμούς, καθώς η εκπαίδευση συνδέεται όχι μόνο με την οικονομία και την ανάπτυξη των κοινωνιών, αλλά και με την ευημερία των πολιτών της. Τι είναι όμως πολιτική και εκπαιδευτική πολιτική;

Ο Max Weber σε διάλεξή του με θέμα “PolitiKalsBeruf”(«Πολιτικής ως επάγγελμα») αναφέρει για τον όρο πολιτική: *« Η έννοια είναι εξαιρετικά πλατιά και περιλαμβάνει οποιοδήποτε είδος ηγετικής δράσης. Μιλάει κανείς για τη νομισματική πολιτική των τραπεζών, για την προεξοφλητική πολιτική της Κρατικής Τράπεζας, για την απεργιακή πολιτική των εργατικών οργανώσεων. Μπορεί ακόμη να μιλήσει κανείς για την εκπαιδευτική πολιτική μιας πόλης ή ενός χωριού, για την πολιτική του προέδρου ενός σωματείου και τέλος για την πολιτική μιας συνετούς συζύγου, η οποία επιδιώκει να καθοδηγή τον σύζυγό της. Εδώ φυσικά οι παρατηρήσεις μας δεν αναφέρονται σε μια τόσο πλατιά έννοια της πολιτικής. Όταν λέμε πολιτική εννοούμε μόνον την ηγεσία ή την επίδραση της ηγεσίας μιας πολιτικής οργάνωσης, δηλ. σήμερα ενός κράτους»* (Weber, 1919:3).

Κατά τον Σαΐτη, ο όρος πολιτική ορίζει *«μια πορεία δράσης ή μια επιδιωκόμενη πορεία δράσης, που θεωρείται ότι έχει υιοθετηθεί ενσυνείδητα, ύστερα από μελέτη των εναλλακτικών λύσεων και ακολουθείται ή επιδιώκεται να ακολουθηθεί»*, ενώ η επίσημη εκπαιδευτική πολιτική ορίζει *«το σύνολο των ενεργειών και των μέσων, που πραγματοποιούνται και χρησιμοποιούνται από το κράτος για την επίτευξη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων. Πρόκειται για ένα γενικό σχέδιο δράσης εκπαιδευτικής υφής, το οποίο προσδιορίζει τη γενική κατεύθυνση και προσανατολίζει τις διάφορες ενέργειες προς επίτευξη των καθορισμένων στόχων»*. Η εκπαιδευτική πολιτική εκφράζει, ορίζει και καθορίζει τη φιλοσοφία τη φιλοσοφία της εκάστοτε εκπαιδευτικής διοίκησης και εάν είναι σχεδιασμένη σωστά και διατυπωμένη με σαφήνεια στηρίζει και συμβάλλει στην την ορθή και αποτελεσματική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος, δημιουργώντας μια σταθερή βάση αναφοράς (Σαΐτης, 2008:3-4).

Συχνά δημιουργείται η ανάγκη της αναθεώρησης της εκπαιδευτικής πολιτικής με αποτέλεσμα την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος. Αλλάζουν η φιλοσοφία, οι στόχοι, ο τρόπος επίτευξής τους. Βέβαια οι αλλαγές δεν γίνονται άμεσα ούτε εύκολα,

αντιθέτως αναδύονται ως ανάγκη ενός συγκεκριμένου οικονομικού, κοινωνικού, πολιτικού και πολιτισμικού πλαισίου, που αποτελείται από κοινωνικούς και πολιτικούς φορείς, εθνικούς και διεθνείς, κοινωνικά δίκτυα, άτομα και ομάδες και διέπονται από σχέσεις εξουσίας (Δακοπούλου, 2004). Δημιουργείται έτσι ένα σύνθετο πλέγμα κοινωνικών και εκπαιδευτικών φορέων, μια σχέση αλληλεπίδρασης της κοινωνίας και της εκπαιδευτικής κοινότητας: το κοινωνικό συγκείμενο καθορίζει την εκπαιδευτική πολιτική και η εκπαίδευση, ανάλογα με το πόσο αποτελεσματική και ποιοτική είναι, επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό την κοινωνία και τους πολίτες της (Μπαλάσκας, 1984).

Τις τελευταίες δεκαετίες διεθνείς οργανισμοί, όπως η UNESCO, ο ΟΗΕ, ο ΟΟΣΑ, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής των κρατών- μελών της Ε.Ε. Στη συνέχεια θα γίνει μια σύντομη παρουσίαση του ρόλου τους, καθώς από την ίδρυση τους μέχρι και σήμερα η εμπλοκή τους σε ζητήματα εκπαίδευσης υπήρξε κλιμακούμενη και συνεχώς αυξανόμενη.

4.2. Διεθνείς οργανισμοί και εκπαιδευτική πολιτική.

Όπως προαναφέρθηκε, οι Διεθνείς Οργανισμοί διαδραματίζουν έναν ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής των χωρών. Ειδικά την τελευταία δεκαετία έχει παρατηρηθεί μια σύμπλευση και σύγκλιση για το εκπαιδευτικό όραμα των οργανισμών, που συμμετέχουν ενεργά στο διεθνές εκπαιδευτικό πλαίσιο, προς τα μαθησιακά αποτελέσματα. Αυτό το κοινό ενδιαφέρον αφορά κυρίως στην ποιότητα της εκπαίδευσης, στη σωστή και υπεύθυνη διακυβέρνηση, στην ιδιωτικοποίηση, στη μέτρηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και στη συγκριτική τους αξιολόγηση (Akkari & Lauwerier, 2015).

Ο ρόλος των Διεθνών Οργανισμών στην εκπαίδευση είναι αξιοσημείωτος και βασικός, καθώς αποτελούν και μια βασική οικονομική συνιστώσα στην καθοδήγηση και στον καθορισμό των στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής, χρηματοδοτώντας τα εκπαιδευτικά συστήματα. Επιπρόσθετα, με την εμπειρογνωμοσύνη τους μπορούν να ασκήσουν επιρροή στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι, αποτελώντας πηγές καλών εκπαιδευτικών πρακτικών, εργαλείων αξιολογήσεων εκπαιδευτικών πολιτικών καθώς και συγκριτικών αξιολογήσεων (Akkari&Lauwerier, 2015).

Με τη λήξη του 2^{ου} Παγκοσμίου Πολέμου, υπό το βάρος των καταστροφικών αποτελεσμάτων του, ιδρύεται το 1945 ο **ΟΗΕ**, ένας διεθνής οργανισμός, αποτελούμενος σήμερα από 193

κράτη μέλη, με σκοπό τη συνεργασία των κρατών στο Διεθνές Δίκαιο, την ισότητα των ανθρώπων και την ανάπτυξη της οικονομίας. Το ενδιαφέρον της παγκόσμιας κοινότητας στρέφεται στην εκπαίδευση και στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος κι έτσι, το 1948, γίνεται η Οικουμενική Διακήρυξη για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα του ΟΗΕ, όπου σύμφωνα με το δικαίωμα άρ. 26 η Εκπαίδευση θεωρείται επίσημα ανθρώπινο δικαίωμα. Το τέλος της αποικιοκρατίας και η απελευθέρωση χωρών κάνει την εκπαίδευση «περιζήτητη» με κύριο ζητούμενο την αναζήτηση πόρων για τη χρηματοδότησής της (Σταμέλος et al., 2015).

Συγχρόνως, η Παγκόσμια Τράπεζα, με στόχο την παγκόσμια οικονομική ανάπτυξη, αρχίζει τη χρηματοδότηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ενώ η σύσταση του ΟΟΣΑ, του Διεθνούς Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης σηματοδοτεί τη σύνδεση της οικονομικής ανάπτυξης με την επιστήμη και την τεχνολογία και δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη σπουδαιότητα της έρευνας και της εκπαίδευσης για την ανάπτυξη των εθνών. Επίσης, ο ΟΟΣΑ βασιζόμενος σε κρατικά κεφάλαια, χρειάζεται να πείσει τα κράτη για την «χρηστική αντίληψη» της εκπαιδευτικής του πολιτικής, προκειμένου να την προωθήσει και να την υλοποιήσει (Σταμέλος et al., 2015). Αξίζει να σημειωθεί ότι ο ΟΟΣΑ διαπίστωσε και τόνισε σε κείμενό του το 1989, το ελλειμματικό κενό που υπήρχε ανάμεσα στην παρεχόμενη εκπαίδευση και των αντίστοιχων τεχνικών ικανοτήτων του εργατικού δυναμικού

Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ <https://www.oecd.org/about/>) είναι ένας διεθνής οργανισμός που ιδρύθηκε το 1961 και σήμερα αριθμεί 37 κράτη – μέλη, με τελευταίο κράτος προσχώρησης την Κολομβία τον Απρίλιο του 2020. Στόχος των εταίρων είναι η διαμόρφωση πολιτικών που προωθούν «την ευημερία, την ισότητα, τις ευκαιρίες για όλους», καθώς και η συνεργασία για την εξεύρεση λύσεων σε βασικά παγκόσμια ζητήματα, όπως «βελτίωση των οικονομικών επιδόσεων, δημιουργία θέσεων εργασίας, προώθηση της ισχυρής εκπαίδευσης, καταπολέμηση της διεθνούς φοροδιαφυγής, η ένταξη των μεταναστών, το χάσμα των φύλων, η καταπολέμηση της φτώχειας». Για τη λήψη αποφάσεων και τη χάραξη πολιτικών, δημιουργείται ένα σύνθετο πλέγμα συνεργασίας εκπροσώπων κυβερνήσεων, κοινοβουλίων, μη κυβερνητικών οργανώσεων, επιχειρήσεων, κοινωνίας των πολιτών, ακαδημαϊκών.

Μετά την κρίση του 2008 ο ΟΟΣΑ εστίασε στην ανάπτυξη της οικονομίας θέτοντας στο επίκεντρο τον άνθρωπο, εξετάζοντας «την υγεία, τις δεξιότητες, την ισορροπία εργασίας-ζωής και την ικανοποίηση της ζωής». Έτσι, για την οικονομική ανάπτυξη της κοινωνίας και την ευημερία των πολιτών της λαμβάνονται υπόψη κι άλλες συνιστώσες, εκτός των

οικονομικών μοντέλων, όπως ο πολιτισμός, η κοινωνιολογία, η ανθρωπολογία και η βιολογία (multi disciplinary economics). <http://www.oecd.org/naec/>

Η διαμόρφωση διεθνών προτύπων γίνεται με βάση αποτελέσματα ερευνών και αποδεικτικών στοιχείων, συμβάλλοντας στις μεταρρυθμίσεις των κρατών. Το Πρόγραμμα Διεθνούς Αξιολόγησης Μαθητών (PISA), (ΙΕΠ, 2019) αξιολογεί το «εύρος των γνώσεων και των δεξιοτήτων των μαθητών» και πραγματοποιείται «από διεθνή ερευνητικά ιδρύματα υπό την οργάνωση της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης του ΟΟΣΑ και τη συνεργασία των συμμετεχουσών στην Έρευνα χωρών». Στο πρόγραμμα αξιολόγησης συμμετέχουν μαθητές 15 ετών από χώρες εντός και εκτός του ΟΟΣΑ και η έρευνα πραγματοποιείται κάθε τρία χρόνια. Η αξιολόγηση αφορά στις ικανότητες των μαθητών στην Κατανόηση Κειμένου, στα Μαθηματικά και στις Φυσικές Επιστήμες. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης δίνουν χρήσιμα στοιχεία στις χώρες που συμμετέχουν για τα δυνατά και τα αδύνατα στοιχεία του εκπαιδευτικού τους συστήματος και αποτελούν χρήσιμο εργαλείο για την ανατροφοδότηση ως προς την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού τους έργου αλλά κυρίως για την καθοδήγηση των κυβερνήσεων για εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις.

Η ίδρυση της UNESCO το 1945, στο πλαίσιο λειτουργίας του ΟΗΕ, έχοντας ως βασικούς πυλώνες την εκπαίδευση, την επιστήμη και τον πολιτισμό, θέτει ως βασικούς στόχους τη διεθνή συνεργασία των κρατών- μελών της σε θέματα παιδείας και πολιτισμού, την υποστήριξη εκπαιδευτικών δράσεων για την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη των λαών. Έχοντας ανθρωποκεντρική προσέγγιση για την επίτευξη της οικονομικής ανάπτυξης, προτάσσει πανανθρώπινες αξίες, όπως την ειρήνη, την ισότητα, την αξιοπρεπή διαβίωση, το δικαίωμα στη μόρφωση, την προστασία του περιβάλλοντος και στοχεύει ιδιαίτερα «στη στοιχειώδη εκπαίδευση, την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού και την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών». Στους στόχους της για την περίοδο 2014-2021 είναι «η εξάλειψη της φτώχειας, η ενίσχυση της αειφορίας και του διαπολιτισμικού διαλόγου, η αντιμετώπιση της ισότητας μεταξύ των δύο φύλλων, η ενίσχυση της πολιτειότητας με παγκόσμιο πρόσημο, η προώθηση της διεθνούς επιστημονικής συνεργασίας, καθώς και η παροχή ποιοτικών υπηρεσιών δια βίου εκπαίδευσης» (Σταμέλος et al, 2015:58).

Το 2000, ο ΟΗΕ διατύπωσε σε κείμενό του το πρόγραμμα «Στόχοι ανάπτυξης Χιλιετίας» (2000-2015), (Millennium Development Goals), ένα κείμενο που έθεσε πρωταρχικό στόχο το άτομο και την ανάπτυξή του μέσα από: α) την παροχή βασικών αγαθών, όπως η υγεία, η εκπαίδευση, η τροφή, β) την εξασφάλιση υποδομών και πρόσβαση σε νερό, ενέργεια,

επικοινωνία, ενημέρωση, γ) το σεβασμό στα δικαιώματα του ανθρώπου, όπως ελευθερία, ισότητα, αποδοχή διαφορετικότητας αλλά και σεβασμό στη φύση και ανάπτυξη της συλλογικής ευθύνης. Το πρόγραμμα επέφερε κάποια αποτελέσματα, ίσως όχι τα αναμενόμενα, και εξέλιξη αυτού υπήρξε η «Ατζέντα 2030-Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης» (2015-2030)(Sustainable Development Goals). Το SDG δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην ανθρώπινη ανάπτυξη και τη συνδέει με την εργασία και την εκπαίδευση. Οι [17 στόχοι της Ατζέντα 2030](#) συνιστούν ένα «σχέδιο δράσης για τους ανθρώπους, τον πλανήτη και την ευημερία», ενώ ο 4^{ος} στόχος αναφέρεται στην «εξασφάλιση περιεκτικής και δίκαιης ποιότητας εκπαίδευσης και προώθηση ευκαιριών δια βίου μάθησης για όλους». Για πρώτη φορά το 1992 στη Διεθνή Συνδιάσκεψη στο Ρίο της Βραζιλίας έγινε αναφορά στη βιώσιμη ανάπτυξη, η οποία συνιστά «μια διαδικασία συνεχούς αλλαγής και προσαρμογής». Έχει στόχο όχι μόνο την κάλυψη των αναγκών της σημερινής γενιάς αλλά και των μελλοντικών μέσω της «ισόρροπης επιδίωξης της οικονομικής ανάπτυξης, της περιβαλλοντικής προστασίας και της κοινωνικής συνοχής»(Karanikola&Panagiotopoulos, 2017).

Σε αυτό το σημείο, κρίνεται σκόπιμο να γίνει και μια σύντομη ιστορική ανασκόπηση της εξέλιξης της Ευρωπαϊκής Ένωσης προκειμένου να γίνει κατανοητός ο ρόλος της στη χάραξη μιας εκπαιδευτικής πολιτικής των κρατών –μελών της, με κάποια κοινά στοιχεία και με γνώμονα κοινές αξίες και την επίτευξη κοινών στόχων, μέσω της συνεργασίας.

4.2.1. Ευρωπαϊκή Ένωση και εκπαιδευτική πολιτική.

Η υπογραφή της συνθήκης της Ρώμης το 1957 σηματοδοτεί την ίδρυση της Ευρωπαϊκής Οικονομικής Κοινότητας (ΕΟΚ) και της Ευρωπαϊκής Κοινότητας Ατομικής Ενέργειας (ΕΚΑΕ ή Euratom). Δημιουργείται έτσι η ιδέα και το όραμα για μια ενωμένη Ευρώπη, ενώ τα χρόνια που ακολούθησαν είχαν ως αποτέλεσμα τη μεγιστοποίηση του αριθμού των κρατών – μελών και τη συνεχώς αυξανόμενη επιρροή της πολιτικής βούλησης της ευρωπαϊκής κοινότητας στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Η ΕΟΚ είχε στοχεύσεις κυρίως οικονομικές και κοινωνικές και το ενδιαφέρον της για την παιδεία αφορούσε πρωτίστως την επαγγελματική εκπαίδευση των πολιτών, ως ένας παράγοντας οικονομικής και κοινωνικής ανάπτυξης. Η μετεξέλιξή της σε μια κοινότητα με κοινές αρχές σε θέματα πολιτισμού και εκπαίδευσης έγινε με πολύ αργούς ρυθμούς, επιδεικνύοντας ένα κλιμακούμενο και συνεχώς αυξανόμενο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008).

Έτσι, μέχρι και την υπογραφή της Συνθήκης της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Συνθήκη του Μάαστριχτ, 1992) τα κράτη-μέλη της τότε ΕΟΚ είχαν το δικαίωμα και την αυτονομία στην άσκηση της εθνικής εκπαιδευτικής τους πολιτικής, χωρίς να υπάρχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον από την πλευρά της Ένωσης για την εκπαίδευση. Η συνθήκη του Μάαστριχτ *«φαίνεται να τοποθετεί τις εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές των κρατών-μελών της ΕΕ σε μια τροχιά επιταχυνόμενης εξασθένισης και να επιδιώκει αφενός μεγαλύτερη ομοιογένεια και συμβατότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών συστημάτων των κρατών –μελών και αφετέρου συντονισμό στην επιδίωξη κοινών στόχων»*(Χαραλάμπους,2007:139).

Σύμφωνα με τους Σταμέλος και Βασιλόπουλος (2004), η κλιμάκωση του ενδιαφέροντος της Ευρώπης ως ένωση για την εκπαίδευση και τη διαμόρφωση μιας Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής, από το 1957 έως και σήμερα, διακρίνεται σε τρεις βασικές περιόδους με ιδιαίτερα γνωρίσματα η καθεμιά.

Από το 1957 – 1976: Σε αυτή την περίοδο το γενικότερο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση ήταν περιορισμένο και τα θεσμικά όργανα της ΕΟΚ δεν είχαν αρμοδιότητες για τη γενική εκπαίδευση, παρά μόνο για την επαγγελματική κατάρτιση. Ο αρχικός προσανατολισμός μετατοπίστηκε αποκλειστικά στην οικονομική ανάπτυξη, καθώς αυτό όριζε η ανισορροπία στην αγορά εργασίας της εποχής. Η επαγγελματική κατάρτιση των νέων θα είχε ως αποτέλεσμα την κοινωνική ενσωμάτωση και ολοκλήρωσή τους-αρχικός προσανατολισμός-, αλλά και την ποιοτική βελτίωση της εργασίας που θα οδηγούσε στην ανταγωνιστικότητα των προϊόντων.

Από το 1976 – 1992: Την περίοδο αυτή είναι έντονο και ορατό το ενδιαφέρον της Ένωσης για την εκπαίδευση και τίθενται τα θεμέλια για μια κοινή εκπαιδευτική πολιτική. Το 1976 κοινό ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας των κρατών-μελών *«καθιερώνει την Επιτροπή Παιδείας ως το βασικό όργανο συντονισμού της συνεργασίας των κρατών μελών σε θέματα εκπαίδευσης»* (Πασιάς, 2006:286). Μέχρι το 1986, τα προγράμματα, οι δράσεις, οι πρωτοβουλίες που αναπτύσσονται εξακολουθούν να έχουν ως βασικό άξονα την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, αφού σύμφωνα με την τότε υφιστάμενη φιλοσοφία της Ένωσης *«ένα καλά καταρτισμένο εργατικό δυναμικό συνιστά βασικό παράγοντα της ανταγωνιστικότητας και της παραγωγικότητας»* (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008).

Μετά το 1986 η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση δεν είναι πια στο επίκεντρο και δεν μονοπωλεί τον ενδιαφέρον της Ένωσης. Το 1988 ορίζεται για πρώτη φορά η έννοια της

«Ευρωπαϊκής διάστασης της εκπαίδευσης» και σε ψήφισμα των Υπουργών Παιδείας υπογραμμίζεται η ανάγκη «για μια ευρωπαϊκή κοινωνία οικονομικά, κοινωνικά, πολιτικά και πολιτιστικά ολοκληρωμένη», ενώ ασκείται έντονη κριτική στις αντιλήψεις που θέλουν ως αποκλειστική αποστολή της Ένωσης την οικονομική ανάπτυξη των κρατών μελών της. Ανάμεσα στους στόχους του ψηφίσματος είναι «η ενίσχυση της ευρωπαϊκής ταυτότητας, δημιουργία ευκαιριών στους νέους για συμμετοχή στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της κοινότητας, η συνειδητοποίηση των πλεονεκτημάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η διεύρυνση των ιστορικών, πολιτιστικών, οικονομικών και κοινωνικών γνώσεων των νέων για την κοινότητα», μέσα από μια σειρά δράσεων που ακολούθησαν. Με διάφορα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα, όπως ERASMUS, COMMET, LINGUA κ.ά. μπαίνουν τα θεμέλια στη διαμόρφωση του ευρωπαϊκού χώρου εκπαίδευσης(ό.π.:15)

Από το 1993 – έως και σήμερα: Η υπογραφή της Συνθήκης της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Μάαστριχτ 1992), η οποία μετατρέπει την Ευρωπαϊκή Ένωση σε σύγχρονο θεσμό με στόχους όχι μόνο οικονομικούς αλλά και πολιτικούς, έχει ως αποτέλεσμα την αναβάθμιση της σημασίας της εκπαίδευσης. Έτσι η εκπαίδευση αναγνωρίζεται επίσημα ως ένας από τους επίσημους τομείς άσκησης πολιτικής, ενώ ιδρύεται μια νέα Γενική Διεύθυνση στην Επιτροπή, έχοντας στην ευθύνη της την εκπαίδευση και την κατάρτιση. Οι άξονες για την εκπαίδευσης ορίζουν «την προώθηση και κινητικότητα και συνεργασία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων μεταξύ τους, τη σύνδεση εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με την αγορά εργασίας, τη διαμόρφωση δομών ένταξης και επανένταξης στην αγορά εργασίας, τη διαφάνεια, συμβατότητα, συγκρισιμότητα των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών συστημάτων» (Γκόβαρης & Ρουσσάκης, 2008·Σταμέλος & Βασιλόπουλος,2004:64).

Η δημοσίευση της Λευκής Βίβλου (1995), «Διδασκαλία και Μάθηση. Προς την Κοινωνία της γνώσης», θέτει τα θεμέλια για τη διαμόρφωση της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής, καθώς «αντιπροσωπεύει την πρώτη συγκροτημένη απόπειρα της Κοινότητας να εντάξει την εκπαίδευση και κατάρτιση στο κέντρο της στρατηγικής της για την επιδίωξη της οικονομικής και κοινωνικής συνοχής της Κοινότητας» (Πασιάς, 2006:429).

Η Συνθήκη του Άμστερνταμ (1997) επεκτείνει τη διαδικασία συναπόφασης και σε θέματα επαγγελματικής επιμόρφωσης και μαζί με τη Συνθήκη του Μάαστριχτ επιταχύνουν τις εξελίξεις στον χώρο της ευρωπαϊκής εκπαίδευσης.

Σταθμός αποτελεί το 2000, όπου στη Λισσαβόνα τέθηκαν οι στρατηγικοί στόχοι της Ένωσης για το 2010, η «στρατηγική της Λισσαβόνας». Η Συνθήκη της Λισσαβόνας, διατηρώντας τις προηγούμενες διατάξεις, πρόσθεσε στους τομείς της, σύμφωνα με το [Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο](#), το άρθρο 9, που αναφέρει ότι: «κατά τον καθορισμό και την εφαρμογή των πολιτικών και των δράσεών της, η Ένωση συνεκτιμά τις απαιτήσεις που συνδέονται με την προαγωγή υψηλού επιπέδου απασχόλησης, με τη διασφάλιση της κατάλληλης κοινωνικής προστασίας, με την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού καθώς και με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης, κατάρτισης και προστασίας της ανθρώπινης υγείας».

Ένα από τα βασικά θεσμικά όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης είναι η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ΕΕ, η οποία συνίσταται από 28 επιτρόπους που θητεύουν για 5 έτη. Κύριο μέλημα της ΕΕ είναι η κατάρτιση προτάσεων νέας νομοθεσίας, η διαχείριση και η διάθεση των οικονομικών κονδυλίων. Συγκεκριμένα, η ΕΕ ελέγχει για την υλοποίηση των πολιτικών της Ευρωπαϊκής Ένωσης «προτείνοντας νέους νόμους στο Κοινοβούλιο και στο Συμβούλιο, διαχειριζόμενη τον προϋπολογισμό της ΕΕ και κατανέμοντας τα διαθέσιμα κονδύλια, μεριμνώντας για την εφαρμογή του δικαίου της ΕΕ και εκπροσωπώντας την Ευρωπαϊκή Ένωση στη διεθνή σκηνή» (Σταμέλος et al., 2015:61).

Από τα παραπάνω καθίσταται σαφές ότι οι διεθνείς οργανισμοί επηρεάζουν και δίνουν τις κατευθυντήριες γραμμές στη χάραξη στόχων για την εκπαίδευση των χωρών. Βέβαια σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας, όπως επισημαίνεται στο [Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο](#), «τη βασική ευθύνη για τη λήψη αποφάσεων για τις πολιτικές εκπαίδευσης και κατάρτισης εναπόκειται σε κάθε κράτος μέλος, με την Ευρωπαϊκή Ένωση να λειτουργεί αποκλειστικά με ρόλο υποστηρικτικό. Ωστόσο ορισμένες προκλήσεις είναι κοινές για όλα τα κράτη-η γήρανση του πληθυσμού, το έλλειμμα δεξιοτήτων του εργατικού δυναμικού, ο παγκόσμιος ανταγωνισμός και η προσχολική εκπαίδευση-και κατά συνέπεια απαιτούν κοινή αντιμετώπιση, με τα κράτη μέλη να συνεργάζονται και να μαθαίνουν το ένα από το άλλο».

Στη συνέχεια, θα γίνει προσπάθεια σύντομης παρουσίασης της υφιστάμενης εκπαιδευτικής κατάστασης στην Ελλάδα, με στόχο να γίνει κατανοητό το «πού βρισκόμαστε», για να αντιληφθούμε «πού και πώς θέλουμε να πάμε».

4.3. Το ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Μελετώντας σχετικό κείμενο για τα [Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών](#) (ΑΠΣ) και την τότε επικρατούσα κατάσταση, διαπιστώνεται ότι προτείνεται (Συμβούλιο, 2006) ως πρωταρχικός στόχος της αναδιοργάνωσης των ΑΠΣ η καλλιέργεια οκτώ βασικών ικανοτήτων και συγκεκριμένα:

1. Επικοινωνία στη μητρική γλώσσα
2. Επικοινωνία σε ξένες γλώσσες
3. Μαθηματική ικανότητα και βασικές ικανότητες στην Επιστήμη και την Τεχνολογία
4. Ψηφιακή ικανότητα
5. Μεταγνωστικές ικανότητες (learning to learn)
6. Κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη
7. Πρωτοβουλία και επιχειρηματικότητα
8. Πολιτισμική συνείδηση και έκφραση (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο :3)

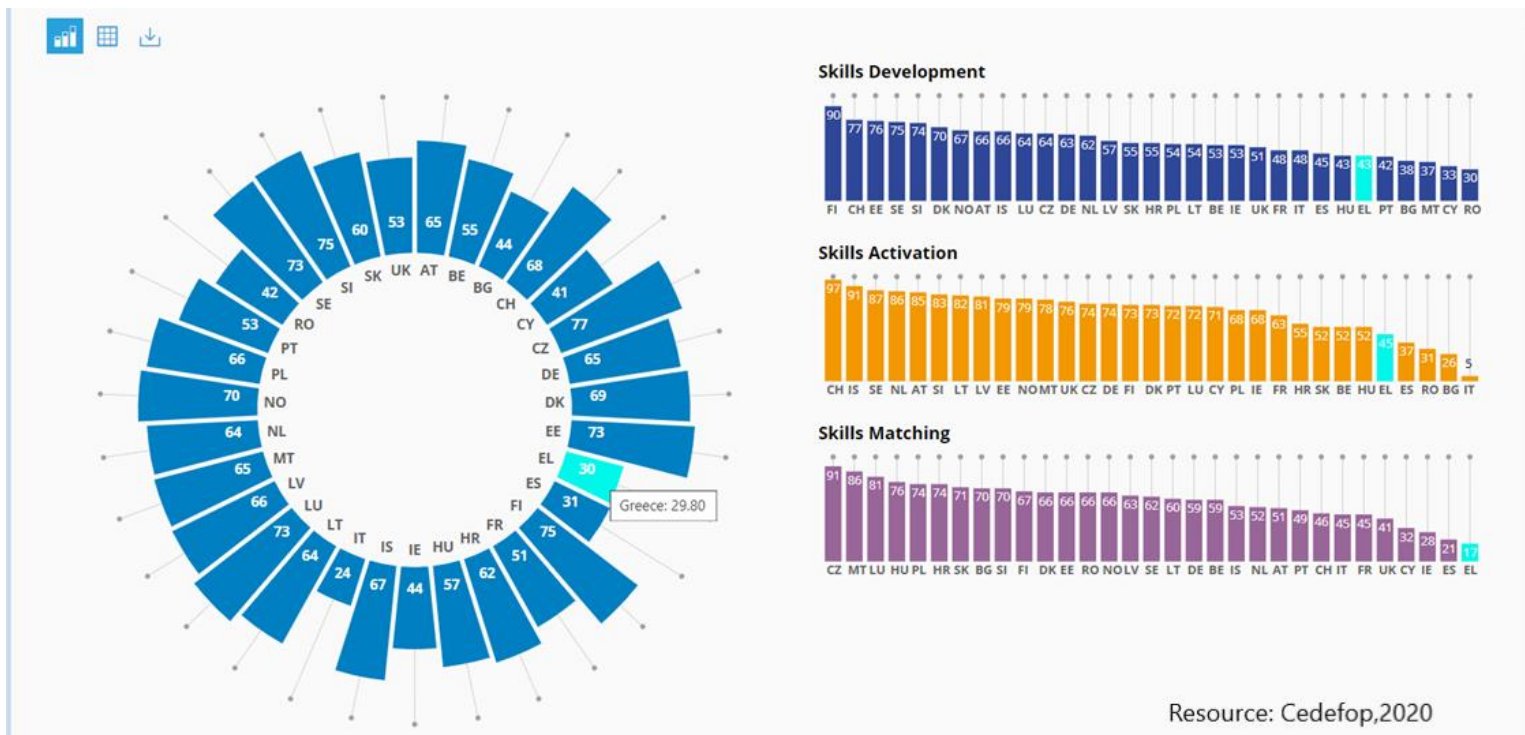
Διαβάζοντας κανείς τα παραπάνω θα έβγαζε το συμπέρασμα ότι πρόκειται για έναν σύγχρονο στόχο των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών. Ωστόσο, εάν και υπάρχει ως στόχος εδώ και χρόνια στην ελληνική εκπαίδευση, τα αποτελέσματα δεν είναι τα αναμενόμενα.

Αποθαρρυντικά για τη χώρα μας ήταν τα αποτελέσματα του Διεθνούς προγράμματος για την αξιολόγηση των μαθητών, PISA. Στην Ελλάδα, 6.403 μαθητές ηλικίας 15 ετών, προερχόμενοι από διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά στρώματα, απάντησαν σε ηλεκτρονικά τεστ με κύριο γνωστικό αντικείμενο την Κατανόηση Κειμένου και ως δευτερεύοντα αντικείμενα αξιολόγησης ήταν τα Μαθηματικά, οι Φυσικές Επιστήμες, οι Γνώσεις και οι Δεξιότητες του Πολίτη του Κόσμου. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του PISA,(2018), η Ελλάδα κατατάσσεται στη βαθμολογία κάτω από τον μέσο όρο επίδοσης και στους τρεις παραπάνω τομείς. Πρώτες στην κατάταξη χωρών/οικονομιών εκτός ΟΟΣΑ βρίσκονται η Κίνα και η Σιγκαπούρη, ενώ από τις χώρες εντός ΟΟΣΑ ξεχώρισαν η Εσθονία, ο Καναδάς, η Φινλανδία και Ιρλανδία (ΙΕΠ, 2019).**(Πίνακας 1.)**

Το Ευρωπαϊκό Κέντρο για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης [CEDEFOP](#), προκειμένου να μετρήσει την απόδοση των συστημάτων δεξιοτήτων των χωρών της ΕΕ, δημιούργησε τον Ευρωπαϊκό δείκτη δεξιοτήτων, (European Skills Index), ο οποίος μπορεί να μετρήσει «την απόσταση από την ιδανική απόδοση των χωρών». Η ανώτερη απόδοση είναι το 100 και για κάθε χώρα σημειώνεται η ανώτερη απόδοσή της σε μια περίοδο επτά ετών. Συνολικά εξετάζονται 15 δείκτες με βασικούς άξονες την ανάπτυξη, την ενεργοποίηση και

την αντιστοίχιση δεξιοτήτων. Η κατά μέσο όρο βαθμολογία στην απόδοση των διαφόρων επιπέδων σχηματίζει την τελική βαθμολογία. Έτσι η Ελλάδα βρίσκεται στην 30^η θέση (figure 1.), που σημαίνει ότι έχει ακόμη 70% περιθώριο βελτίωσης στις δεξιότητες των πολιτών της. Μια βαθύτερη ανάγνωση των αποτελεσμάτων των μετρήσεων μας επιτρέπει να εξάγουμε κάποια συμπεράσματα πολύ σημαντικά.

Σχήμα 4. Ο ευρωπαϊκός δείκτης δεξιοτήτων 2020



Φαίνεται ότι η Ελλάδα διαθέτει εργατικό δυναμικό με «υψηλό ποσοστό βασικής εκπαίδευσης», αλλά με πολύ «χαμηλό επίπεδο δεξιοτήτων». Επίσης, οι δεξιότητες που διαθέτει το εργατικό δυναμικό είναι πολύ λίγο σχετιζόμενες με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Επιπλέον, κατατάσσεται τελευταία στην αντιστοίχιση δεξιοτήτων, γεγονός που οφείλεται στην απαξίωση της ελληνικής πολιτείας, και κυρίως της ελληνικής οικογένειας, του θεσμού των ΕΠΑΛ, ενώ διαπιστώνεται κι ένα μεγάλο κενό στην κατάρτιση και στη δια βίου μάθηση του ανθρώπινου δυναμικού. Αποτέλεσμα αυτών είναι η χαμηλή παραγωγικότητα,

αργή ανάπτυξη της οικονομίας και σπατάλη πόρων, ανθρώπινο δυναμικό με χαμηλή αυτοεκτίμηση και αρνητικά συναισθήματα, υψηλό ποσοστό ανεργίας([Καθημερινή,\(2020\)](#).

Πρώτες στην κατάταξη του Ευρωπαϊκού Δείκτη δεξιοτήτων βρίσκονται η Τσεχία και η Φινλανδία. Οι καλές πρακτικές που εφαρμόζει η Τσεχία είναι η «στρατηγική ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων», έτσι ώστε να βελτιώνονται και να αναπτύσσονται οι ψηφιακές δεξιότητες των μαθητών μέσω διαφορετικών μεθόδων μάθησης και τη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Επίσης, υπάρχει άμεση και ουσιαστική συνεργασία των επιχειρήσεων με τις σχολές επαγγελματικής κατάρτισης και εκπαίδευσης. Σε ό,τι αφορά στη Φινλανδία η επιτυχία οφείλεται στο εκπαιδευτικό της σύστημα το οποίο, ως γνωστό είναι από τα πιο αποτελεσματικά εκπαιδευτικά συστήματα, το ανθρώπινο δυναμικό διαθέτει την κουλτούρα της δια βίου μάθησης και διαθέτει «υψηλού επιπέδου ψηφιακές δεξιότητες», χωρίς αυτό να σημαίνει ότι η εκπαιδευτική πολιτική της χώρας σταματά να εξελίσσεται και να συνεχίζει την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση ([Καθημερινή,\(2020\)](#)

Κενό δεξιοτήτων στους εκπαιδευτικούς καταδεικνύει και η [Έκθεση Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης και της Κατάρτισης 2019 για την Ελλάδα](#). Συγκεκριμένα, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί «έχουν υψηλό μορφωτικό επίπεδο αλλά στερούνται ευκαιριών για την ανάπτυξη των παιδαγωγικών τους ικανοτήτων». Σε έρευνα που διεξήχθη σε ευρωπαϊκό επίπεδο και συμμετείχαν Έλληνες εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, διαπιστώθηκε ότι «το προφίλ γνώσεων των Ελλήνων συμμετεχόντων ήταν ιδιαίτερος υψηλό στον τομέα της αξιολόγησης. Ήταν σχετικά χαμηλό στο πεδίο της μάθησης και το χαμηλότερο στον τομέα της διδασκαλίας (διδακτικές μέθοδοι, σχεδιασμός μαθήματος και διαχείριση τάξης. Από όλες τις συμμετέχουσες χώρες, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί και υποψήφιοι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είχαν τις λιγότερες δυνατότητες να λάβουν γνώσεις σχετικά με τις παιδαγωγικές μεθόδους» (European Commission, 2019:5).

Έλλειψη κατάρτισης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση παρατηρείται, σύμφωνα με την παραπάνω Έκθεση, και στην πρόκληση της πολυγλωσσίας και πολυπολιτισμικότητας μέσα στην τάξη, καθώς στην Ελλάδα ζουν περίπου, σύμφωνα με στοιχεία της UNISEF, (2019), 28.000 παιδιά πρόσφυγες (European Commission, 2019:9). Συνοψίζοντας τα σημαντικότερα σημεία ανά χώρα, επισημαίνεται ότι «παρατηρείται έλλειψη ευκαιριών και κινήτρων για τη βελτίωση του επαγγελματισμού» (European Commission, 2019:21).

Επιπροσθέτως, η Έκθεση κατέδειξε ότι στη Ελλάδα το ψηφιακό σχολείο δεν έχει αναπτυχθεί επαρκώς, ούτε έχει γίνει πραγματικότητα, ενώ απαιτείται ανάπτυξη των ψηφιακών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών (European Commission, 2019:8). Ανάμεσα στις πρόσφατες προκλήσεις κατά τη διάρκεια της πανδημίας covid 19, που είχαν να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα αλλά και σε άλλες χώρες της Ευρώπης, ήταν η έλλειψη ψηφιακών δεξιοτήτων για να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά τις πλατφόρμες σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης, καθώς και η δυσκολία λόγω έλλειψης εμπειρίας στη δημιουργία ψηφιακού περιεχομένου και στη χρήση αποτελεσματικών παιδαγωγικών μεθόδων στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση (CEDEFOP, 2020).

Αξίζει να σημειωθεί ότι στο κείμενο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου αναφέρεται ως πρόβλημα στη σύνταξη και την εφαρμογή των ΑΠΣ «η ελλιπής κατάρτιση του διδακτικού προσωπικού και η περιορισμένης διάρκειας, επιφανειακή και μαζική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις νέες παιδαγωγικές και διδακτικές προτάσεις» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο :5). Τονίζεται, επίσης, ότι η σπουδαιότητα του εκπαιδευτικού ως σημαντικού παράγοντα επιτυχίας όποιας αλλαγής εισάγεται στον χώρο της εκπαίδευσης, καθώς και η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών τόσο για την αναβάθμιση του επαγγελματικού του προφίλ, όσο και για την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης.

Από όλα τα παραπάνω αποτελέσματα, που παρουσιάζουν τη συνολική εικόνα που έχουν μαθητές και ενήλικες σε θέματα ικανοτήτων, γνώσεων, δεξιοτήτων διαπιστώνεται ένα έλλειμμα εκπαίδευσης και κατάρτισης, το οποίο είναι δύσκολο στην «ανάγνωσή του» και την ερμηνεία του. Επιπλέον, διαπιστώνεται ότι υπάρχει μια δυσκολία κατά την εφαρμογή της θεωρίας στην πράξη. Για την επιτυχή υλοποίηση μιας καινοτομίας απαιτείται στρατηγική, σωστή οργάνωση, στοχευμένες δράσεις. Και, όπως προαναφέρθηκε, δεν αρκούν μόνο αποφάσεις της πολιτείας, αλλά το «κλειδί» για την επιτυχή πραγματοποίηση της αλλαγής στους στόχους της εκπαιδευτικής πολιτικής και στην υλοποίησή τους βρίσκεται στην απόκτηση μιας κουλτούρας «δια βίου μάθησης» που να διέπει σε όλα τα επίπεδα και σε όλες τις ηλικίες μαθητές, εκπαιδευτικούς, πολίτες.

Στο σημείο αυτό, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι εν τη εξελίξει της παρούσας μελέτης, το Υπουργείο Παιδείας δημοσίευσε τον νόμο 4692/2020 στην Εφημερίδα της Κυβέρνησης ([ΦΕΚ 2539 τ.Β./24-6-2020](#)) και στη συνέχεια εξέδωσε Υπουργικές Αποφάσεις με στόχο την «Αναβάθμιση του Σχολείου». Έτσι, εισήχθησαν πιλοτικά τα «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» στο ωρολόγιο πρόγραμμα 218 σχολικών μονάδων, νηπιαγωγείων, δημοτικών,

γυμνασίων. Σκοπός αυτής της απόφασης είναι «η ενίσχυση της καλλιέργειας ήπιων δεξιοτήτων, δεξιοτήτων ζωής και δεξιοτήτων τεχνολογίας και επιστήμης στη διδακτική και παιδαγωγική μεθοδολογία και σε συνάφεια με το συνολικό πρόγραμμα σποδών».

Τα εργαστήρια οργανώνονται σε 4 θεματικούς κύκλους: *Ευ Ζην, Περιβάλλον-Κοινωνική Συναίσθηση και Ευθύνη, Δημιουργική Σκέψη και Πρωτοβουλία* και καλλιεργούν 4 κύκλους δεξιοτήτων: *δεξιότητες μάθησης, δεξιότητες ζωής, δεξιότητες της τεχνολογίας και της επιστήμης, δεξιότητες του νου*» (Υ.ΠΑΙ.Θ, 2020).

Η παραπάνω υπουργική απόφαση είναι σε συνάφεια με τις επιταγές των Διεθνών Οργανισμών, όπως θα εξεταστεί στη συνέχεια και είναι σίγουρα ένα ελπιδοφόρο μήνυμα για το μέλλον της ελληνικής εκπαίδευσης. Μένει να διαπιστωθεί στη συνέχεια, πόσο καλά οργανωμένη είναι η προσπάθεια μεταφοράς από τη θεωρία στην πράξη, κάτι που δυστυχώς, συχνά είναι πολύ δύσκολο να εφαρμοστεί με επιτυχία και τα αποτελέσματα μπορεί να είναι και απογοητευτικά ή τουλάχιστον να μην είναι τα αναμενόμενα.

Κεφάλαιο 5. Βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικών ερευνών.

Πραγματοποιώντας την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας για αναζήτηση αποτελεσμάτων σχετικών ερευνών, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει απουσία διερεύνησης του θέματος σε συνδυασμό των δεξιοτήτων μαθητών και εκπαιδευτικών και σύμφωνα με τα διεθνή κείμενα.

Ενδεικτικά θα γίνει αναφορά στα αποτελέσματα κάποιων σχετικών ερευνών σχετικά με τις δεξιότητες των μαθητών.

Συγκεκριμένα, σε πτυχιακή εργασία της Αθανασίου (2020), διαπιστώνεται η σημασία των δεξιοτήτων (όπως η ικανότητα συνεργασίας, ψηφιακές δεξιότητες, επίλυση προβλημάτων, καινοτομία και δημιουργικότητα, κριτική σκέψη και επικοινωνία, προσαρμοστικότητα και ευελιξία, μεταγνωστικές δεξιότητες), καθώς βελτιώνουν τα μαθησιακά αποτελέσματα, ενώ παράλληλα προετοιμάζουν ενήλικες για το εργασιακό περιβάλλον του 21^{ου} αιώνα. Ως εκ τούτου, κρίνεται απαραίτητος ο εκπαιδευτικός μετασχηματισμός που θα προωθή την καλλιέργεια των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα και την ψηφιοποίηση της διδασκαλίας, ενώ μείζονος σημασίας θεωρείται η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η έρευνα της Ζαφειροπούλου (2018) όπου διερευνώνται : «Οι ασύγχρονες διαδικτυακές συζητήσεις ως μέσο συνεργατικής υλοποίησης έργου και

ανάπτυξης δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα και ως μελέτη περίπτωσης η διασχολική εξ αποστάσεως συνεργασία σε eTwinning έργο», διαπιστώθηκε ότι η διαδικτυακή συνεργασία και επικοινωνία δεν αποτελεί μόνο κυρίαρχη τάση στον χώρο της εκπαίδευσης, αλλά προσφέρει ικανοποίηση και το αίσθημα του ανήκειν, τόσο στους μαθητές όσο και στους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, η συμμετοχή των μαθητών σε Forum θεωρήθηκε από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς πολύ σημαντικό όφελος και ως μια επιτυχημένη στρατηγική για την καλλιέργεια δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα.

Η Μαλαματή(2018), παρουσιάζοντας την τάξη του μέλλοντος (Future Classroom Lab) των Βρυξελλών και διερευνώντας τον τρόπο λειτουργίας των FCL και τα προβλήματα που προκύπτουν στην εφαρμογή τους, διαπίστωσε τα εξής: Το παγκόσμιο συγκείμενο προωθεί την ανάγκη ανάπτυξης των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα στους μαθητές, καθώς και την ανάγκη εκπαιδευτικού μετασχηματισμού. Σε αυτό απαιτείται συνδυασμός της νέας Παιδαγωγικής, των μαθησιακών Περιβαλλόντων και των ΤΠΕ κατά τη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία. Επίσης, απαιτείται συνεργασία, καινοτομία, συνδεσιμότητα του σχολείου με άλλους φορείς και άλλα σχολεία και γενικά μια ολιστική προσέγγιση από το σχολείο, ενώ αποτελεί μια διαδικασία από κάτω προς τα πάνω. Ο χώρος των FCL λειτουργεί και ως χώρος καλλιέργειας δεξιοτήτων που απαιτεί την ενεργό εμπλοκή των μαθητών, αλλά αποτελεί και χώρο έμπνευσης και καινοτομίας για τους εκπαιδευτικούς.

Επίσης, σύμφωνα με τα αποτελέσματα έρευνας του Λογαρά,(2017), η απόκτηση ήπιων δεξιοτήτων (softs kills) αναγνωρίζεται ως ανάγκη από τους διεθνείς οργανισμούς και ως το κλειδί για την ομαλή και επιτυχή μετάβαση των μαθητών από το εκπαιδευτικό στο εργασιακό περιβάλλον. Αν και στα αναλυτικά προγράμματα η απόκτηση των ήπιων δεξιοτήτων αναφέρεται ως στόχος, ελάχιστα αποτελεί μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σε έρευνα που διεξήχθη σε μαθητές του Λυκείου διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές αντιλαμβάνονται την αξία απόκτησης ήπιων δεξιοτήτων, κυρίως της δημιουργικότητας, της ικανότητας σχεδιασμού και επίλυσης προβλημάτων.

Επιπλέον στην ίδια έρευνα, οι μαθητές θεωρούν τον ρόλο των καθηγητών πολύ σημαντικό και επιδοκιμάζουν εκείνους που επιδιώκουν την εφαρμογή νέων μεθόδων διδασκαλίας και διευρύνουν τους ορίζοντες πέρα από τη συνήθη μαθησιακή διαδικασία που ορίζεται από τα αναλυτικά προγράμματα. Μάλιστα, προτείνουν τρόπους ανάπτυξης δεξιοτήτων, όπως δράσεις εντός και εκτός σχολείου, υποστήριξη από τους καθηγητές, αλλαγή στάσης των

καθηγητών και δημιουργία ενός θετικού σχολικού κλίματος που θα προωθή την καλλιέργεια των κοινωνικών δεξιοτήτων.

Επίσης, σε έρευνα της Κατσαβού(2017), διαπιστώθηκε η ανάγκη απόκτησης από τους μαθητές των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα και κυρίως των ψηφιακών, μέσω της εφαρμογής της ρομποτικής στα σχολεία, προκειμένου να προετοιμαστούν οι μαθητές για μελλοντικές θέσεις εργασίας, που ίσως δεν τις γνωρίζουμε σήμερα.

Ερευνητικό Μέρος

Κεφάλαιο 6. Μεθοδολογία της έρευνας

Εισαγωγή

Στο ερευνητικό μέρος που ακολουθεί, θα παρουσιαστούν ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα, καθώς και οι λόγοι αναγκαιότητας της παρούσας έρευνας. Επιπλέον, θα παρουσιαστεί το μεθοδολογικό εργαλείο και οι λόγοι επιλογής του στην παρούσα έρευνα, θα γίνει παρουσίαση των υπό μελέτη κειμένων του OECD, της Unesco και της European Commission και θα γίνει ποιοτική ανάλυση ως προς τις δεξιότητες μαθητών και εκπαιδευτικών που κρίνονται απαραίτητες για την αντιμετώπιση του ταχύτατα μεταβαλλόμενου παγκόσμιου συγκείμενου. Επίσης, θα εξεταστεί η αναγκαιότητα των δεξιοτήτων και ο τρόπος που θα αποκτηθούν και ποιοι φορείς εμπλέκονται στη διαδικασία απόκτησής τους. Τέλος, θα γίνει σύγκριση των κειμένων, θα εντοπιστούν ομοιότητες και διαφορές και θα διαπιστωθεί εάν και τι αλλαγές χρειάζονται να πραγματοποιηθούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, προκειμένου να εναρμονιστεί με τις διεθνείς επιταγές.

6.1. Ερευνητικός σκοπός-Ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας, σε πρώτο επίπεδο, είναι μέσα από τη μελέτη και τη θεματική ανάλυση κειμένων της UNESCO, του OECD και της European Commission, η διερεύνηση των βασικών διαστάσεων των δεξιοτήτων που πρέπει το σχολείο να καλλιεργήσει και να αναπτύξει στους σημερινούς μαθητές και αυριανούς πολίτες, για να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα, σύμφωνα με τις διεθνείς επιταγές.

Σε ένα δεύτερο επίπεδο, είναι η διερεύνηση των βασικών διαστάσεων των δεξιοτήτων των σύγχρονων δασκάλων, ως μία από τις συνιστώσες αλλαγής της εκπαιδευτικής πολιτικής και ως παράγοντας διαμόρφωσης του παγκόσμιου συγκείμενου.

Σύμφωνα με τις Braun & Clarke (2012:57), «διεξάγοντας θεματική ανάλυση και μελετώντας τα κείμενα, ο ερευνητής εστιάζει, μέσα από την πληθώρα μοτίβων νοημάτων των δεδομένων του, σε εκείνα που σχετίζονται περισσότερο με το θέμα που ερευνά και κυρίως σε αυτά που μπορούν να δώσουν απάντηση στα ερευνητικά του ερωτήματα». Ως εκ τούτου, τα ερευνητικά

ερωτήματα, κατά τη θεματική ανάλυση κειμένων, συνιστούν τον οδηγό της έρευνας (Τσιώλης, 2018).

Τα ερευνητικά ερωτήματα που συνέθεσαν και διαμόρφωσαν εν τέλει την ερευνητική αναζήτηση της παρούσας έρευνας είναι τα εξής:

- Ποια είδη δεξιοτήτων είναι απαραίτητο να αναπτύξουν οι μαθητές για να μπορέσουν ως αυριανοί πολίτες να ανταποκριθούν στις προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα;
- Ποια είδη δεξιοτήτων πρέπει να αποκτήσουν οι εκπαιδευτικοί για να συμβάλλουν τόσο στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών τους, όσο και στη βελτίωση του προσωπικού και του επαγγελματικού τους προφίλ;
- Γιατί είναι επιτακτική η ανάγκη απόκτησης σύγχρονων δεξιοτήτων;
- Με ποιον τρόπο θα αποκτηθούν οι παραπάνω δεξιότητες σύμφωνα με τα διεθνή κείμενα και ποιοι φορείς συμβάλλουν σε αυτό;

6.2. Εγκυρότητα και αξιοπιστία της ερευνητικής μεθόδου.

Αν και η ποιοτική προσέγγιση τις τελευταίες δεκαετίες έχει καταφέρει να τραβήξει το ενδιαφέρον των ερευνητών και να θεωρείται αποδεκτή από την επιστημονική κοινότητα, κυρίως στο πλαίσιο των κοινωνικών επιστημών, εγείρονται θέματα αξιοπιστίας, εγκυρότητας και γενίκευσης. Το ζητούμενο είναι με τι κριτήρια θα μπορούσε να αξιολογηθεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία μιας ποιοτικής έρευνας, αφού «εκ των πραγμάτων έχει μια ιδιαίτερη φιλοσοφία και πρακτική» και δεν μπορεί να είναι μετρήσιμα τα αποτελέσματά της. (Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Επιπλέον, οι Henwood & Pidgeon (1994) υποστηρίζουν ότι «η αξιολόγηση μιας επιστημονικής έρευνας δεν μπορεί να είναι μόνο μια τεχνική ή μια διαδικασία κρίσης, αλλά αυτό πρέπει να αποτελεί μέρος μιας ευρύτερης εξέτασης των ηθικών, δεοντολογικών και πολιτικών επιλογών που οι ερευνητές και οι κοινωνίες πρέπει αναπόφευκτα να κάνουν», ό.α. οι Ίσαρη & Πουρκός (2015:124).

Επιπρόσθετα η Lather (1997) υποστηρίζει ότι η εγκυρότητα της έρευνας καθορίζεται από τον ίδιο τον αναγνώστη σύμφωνα με το κατά πόσο η έρευνα μπορεί «να μεταφερθεί και να κατανοηθεί στο δικό της πλαίσιο αναφοράς». Στην παρούσα μελέτη για τη διασφάλιση της αξιοπιστίας (credibility) και της εγγυρότητας (validity), ακολουθήθηκε μια από τις προτεινόμενες ποιοτικές ερευνητικές πρακτικές της Lather (1986, 1993, 1995, 1997) ό.α. οι

Ίσαρη & Πουρκός(2015:124)και συγκεκριμένα επιλέχτηκε ο εξωτερικός αξιολογητής της διαδικασίας και του προϊόντος (auditor of process and product).

Οι εξωτερικοί κριτές στην παρούσα έρευνα ήταν δύο, μια μεταπτυχιακή φοιτήτρια και μια καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Πατρών, οι οποίες μελετώντας τα κείμενα κατέληξαν στα ίδια αποτελέσματα με αυτά της ερευνήτριας. Επιπλέον για την εγκυρότητα της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η εγκυρότητα προσώπου, που επιτυγχάνεται στο βαθμό που το προϊόν της έρευνας συμπίπτει με άλλες ανεξάρτητες πληροφορίες, καθώς επίσης και η εξωτερική εγκυρότητα, αφού τα κείμενα των διεθνών οργανισμών έχουν διεθνή ισχύ.

6.3. Αναγκαιότητα της έρευνας

Το ενδιαφέρον της παρούσας έρευνας εστιάζεται στη διερεύνηση δύο κειμένων διεθνών οργανισμών και ενός του συμβουλίου της Ευρώπης, που επηρεάζουν και καθορίζουν τις εκπαιδευτικές πολιτικές των χωρών, για να διαπιστωθούν οι σύγχρονων δεξιοτήτων που πρέπει να αναπτύξουν οι μαθητές, καθώς οι δεξιότητες που πρέπει να αποκτηθούν από τους εκπαιδευτικούς για να συμβάλλουν στην καλλιέργεια των όποιων σύγχρονων δεξιοτήτων στους μαθητές τους και να λειτουργήσουν ως φορείς αλλαγής του εκπαιδευτικού γίνεσθαι.

Η έρευνα καθίσταται αναγκαία, καθώς για πρώτη φορά γίνεται διερεύνηση του παραπάνω θέματος σε συνδυασμό των δύο πληθυσμών- μαθητών και εκπαιδευτικών-και λειτουργώντας, ίσως, η επίτευξη του δεύτερου (δεξιότητες εκπαιδευτικών) ως προϋπόθεση για την επίτευξη του πρώτου (δεξιότητες μαθητών).

6.4. Περιορισμοί της έρευνας

Ένας από τους περιορισμούς της παρούσας έρευνας είναι το πόσο εφικτή και αποτελεσματική δύναται να είναι η θεωρητική προσέγγιση της εκπαιδευτικής πολιτικής από τα επίσημα κείμενα ως ζητούμενο της σύγχρονης πραγματικότητας στην εφαρμογή της. Προβάλλουν έντονα τα ερωτήματα: Μπορεί η εκπαίδευση να επιτύχει στη δημιουργία των πολιτών του μέλλοντος, όπως είναι το όραμα των Διεθνών Οργανισμών; Πόσο εφικτό είναι αυτό και από ποιους άλλους παράγοντες επηρεάζεται; Υπάρχουν χώρες που έχουν καταφέρει να προσεγγίσουν το όραμα και με ποιον τρόπο;

Οι παραπάνω περιορισμοί, που κατά βάση αποτελούν το κενό που δημιουργείται μεταξύ της θεωρίας και της εφαρμογής, συγχρόνως συνιστούν και μελλοντική πρόταση διερεύνησης και εξέλιξης της παρούσας έρευνας. Με άλλα λόγια, θα ήταν χρήσιμο να διερευνηθεί εάν το

όραμα θα μετενσαρκωθεί σε πράξη για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς του μέλλοντος και ποιες χώρες, καθώς και με ποιο τρόπο θα το καταφέρουν.

6.5. Παρουσίαση ερευνώμενου υλικού και μεθοδολογικού εργαλείου.

Το κείμενο της [UNESCO,\(2017\)](#) «E2030 Education and Skills for the 21st Century» αναφέρεται στις δεξιότητες που πρέπει να αποκτήσουν μέσω της εκπαίδευσης οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί και είναι προϊόν συναίνεσης της πρώτης υπουργικής συνάντησης που πραγματοποιήθηκε στο Μπουένος Άιρες τον Ιανουάριο του 2017 στο πλαίσιο της Ατζέντας 3030. Ο διάλογος πραγματοποιήθηκε στη βάση για κοινή προσπάθεια επίτευξης του SDG4, που αφορά στο κοινό όραμα για Ποιοτική Εκπαίδευση. Οι πληθυσμίοι στόχοι του κειμένου αυτού είναι «όλα τα παιδιά, οι νέοι και οι ενήλικες», όλα τα άτομα χωρίς εξαίρεση, όλων των ηλικιών και των φύλων (UNESCO,2017:12). Η ποιοτική εκπαίδευση έχει στόχο τη δικαιοσύνη και την ένταξη του κάθε πολίτη στην κοινωνία, μέσα από τη βασική μάθηση η οποία περιλαμβάνει «εκτός από τις βασικές δεξιότητες, τον ψηφιακό γραμματισμό, την αειφόρο ανάπτυξη και την παγκόσμια ιθαγένεια». Είναι μια διεργασία που πρέπει να διέπει τη ζωή κάθε ατόμου, από τη νηπιακή και σε όλη την ενήλικη περίοδο, μέσω της διά βίου μάθησης (UNESCO,2017:26).

Το κείμενο του [OECD,\(2019\)](#) «Future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030. A series of concept notes», αποτελεί μια πυξίδα για το μέλλον που οραματίζεται η παγκόσμια κοινότητα και προσπαθεί να απαντήσει σε δυο βασικές ερωτήσεις: «α) ποιες γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες θα χρειαστούν οι σημερινοί μαθητές για να ευημερήσουν και να διαμορφώσουν τον κόσμο τους; β) πώς μπορούν τα εκπαιδευτικά συστήματα να αναπτύξουν αυτές τις γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες αποτελεσματικά;» (OECD, 2019:23)

Το συγκεκριμένο κείμενο του ΟΟΣΑ έχει ως πληθυσμό στόχο τους σημερινούς μαθητές, οι οποίοι το 2030 θα μεταβούν από τον χώρο της τυπικής εκπαίδευσης στην αγορά εργασίας και θα αποτελούν τους πολίτες του μέλλοντος. Αποτελεί την πυξίδα μάθησης και διαμορφώνει το μαθησιακό πλαίσιο, ορίζοντας τις ικανότητες ως γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες που πρέπει να αποκτήσουν οι σημερινοί μαθητές. Ο μετασχηματισμός αυτών των ικανοτήτων, δημιουργεί νέες αξίες, οι μαθητές αναλαμβάνουν την ευθύνη, θέτουν διλλήματα και σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς, τους συνομηλίκους και την κοινότητα

διαμορφώνουν το πλαίσιο μάθησης συμμετέχοντας ενεργά σε αυτό: ένας αέναος κύκλος πρόβλεψης, δράσης και στοχασμού με στόχο όχι μόνο την προσωπική ευημερία αλλά και την ευημερία της κοινωνίας και του πλανήτη.

Σχήμα 5. *OECD Learning Compass 2030*



Το κείμενο της [EuropeanCommission, \(2018\)](#) εκδόθηκε στις 17.1.2018 και πρόκειται για πρόταση σύστασης του Συμβουλίου σχετικά με τις βασικές ικανότητες της διά βίου μάθησης.

Η προαναφερθείσα σύσταση αντικαθιστά τη σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου του 2006, που αφορούσε τις βασικές ικανότητες της διά βίου μάθησης.

Στη Διακήρυξη της Ρώμης τον Μάρτιο του 2017, όπου έλαβαν μέρος οι 27 ηγέτες των κρατών μελών του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, δεσμεύτηκαν να καταβάλουν μια κοινή προσπάθεια για την υλοποίηση «μιας Ένωσης όπου οι νέοι θα λαμβάνουν την καλύτερη δυνατή εκπαίδευση και κατάρτιση και θα μπορούν να σπουδάζουν και να αναζητούν εργασία σε όλη την ήπειρο».

Για την επίτευξη του παραπάνω σκοπού κρίθηκε απαραίτητη η απόκτηση ενός συνόλου ικανοτήτων και δεξιοτήτων, κυρίως μέσω της αξιοποίησης του δυναμικού της εκπαίδευσης. Ωστόσο, σε αντίθεση με τα κοινά αιτήματα που τέθηκαν, τα αποτελέσματα της PISA δείχνουν χαμηλές επιδόσεις των μαθητών, ενώ χαμηλό ήταν και το ποσοστό δεξιοτήτων των ενηλίκων, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας PIAAC του ΟΟΣΑ. Ως εκ τούτου, το κείμενο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στοχεύει «στην ανάπτυξη κοινής και επικαιροποιημένης αντίληψης των βασικών ικανοτήτων, την προώθηση της εισαγωγής τους στα προγράμματα σπουδών εκπαίδευσης και κατάρτισης και την παροχή υποστήριξης για τη βελτίωση της ανάπτυξης και της αξιολόγησης των εν λόγω δεξιοτήτων».

Για τη διερεύνηση του προαναφερθέντος ερευνητικού υλικού εφαρμόστηκε η ποιοτική μεθοδολογία *με το εργαλείο της θεματικής ανάλυσης* (thematic analysis) και τη συγκρότηση θεματικών δικτύων (thematic networks). Η θεματική ανάλυση πρόκειται για μια επαγωγική αναλυτική διαδικασία (από το ειδικό στο γενικό) και αναπτύχθηκε βασιζόμενη στις αρχές επιχειρηματολογίας (argumentation theory) του Toulmin(1958), η οποία έχει ως στόχο να παρέχει μια δομημένη μέθοδο για την ανάλυση διαπραγματευτικών διαδικασιών, καθορίζοντας και διαμορφώνοντας τα χαρακτηριστικά των επιχειρημάτων που συνδέονται με το ερευνώμενο θέμα, όπως αναφέρει η Jennifer Attride-Stirling(2001).

Κατά τη διαδικασία της θεματικής ανάλυσης ο ερευνητής, μελετώντας το κείμενο, ακολουθεί έξι φάσεις προκειμένου να πραγματοποιήσει τη χαρτογράφηση του υπό έρευνα υλικού. Η διαδικασία της ανάλυσης δεν είναι γραμμική και ο ερευνητής «δεν περνά από τη μια φάση στην άλλη, αλλά συνεχώς κινείται μπρος –πίσω». Έτσι, σύμφωνα με τις Braun&Clarke, (2006:16-23) ο ερευνητής ακολουθεί την παρακάτω διαδικασία:

1^η φάση: Εξοικείωση του ερευνητή με τα δεδομένα. Στη φάση αυτή απαιτείται από τον ερευνητή να εμβαθύνει στα δεδομένα και μέσα από την «επαναλαμβανόμενη ανάγνωση», να

εντοπίζει νοήματα και θέματα που είναι σημαντικά για τη συγκεκριμένη έρευνα. Η φάση αυτή είναι σημαντική για την αρχική κωδικοποίηση, η οποία εξακολουθεί να εξελίσσεται σε όλη τη φάση της ανάλυσης.

2^η φάση: Δημιουργία αρχικών κωδικών. Μετά από την εξοικείωση με τα δεδομένα, ο ερευνητής δημιουργεί την αρχική λίστα ιδεών και εντοπίζει τι είναι σημαντικό και ενδιαφέρον, ενώ παράλληλα παράγει τους αρχικούς κωδικούς. Η κωδικοποίηση δεδομένων διαφέρει από τη φάση συγκρότησης θεμάτων (τα οποία συνήθως είναι ευρύτερα) και στην οποία φάση γίνεται η ερμηνευτική ανάλυση των δεδομένων σε σχέση με τα επιχειρήματα που δημιουργούνται και αφορούν στο ερευνώμενο θέμα (Boyatzis, 1998).

3^η φάση: Αναζήτηση θεμάτων. Στη φάση αυτή ο ερευνητής προχωρά στην ανάλυση των κωδικών και αναζητά πώς μπορούν να συνδυαστούν, έτσι ώστε να αποτελέσουν ένα γενικό θέμα, σχηματίζοντας για παράδειγμα, έναν εννοιολογικό χάρτη. Τα θέματα δίνουν στον ερευνητή τη δυνατότητα ερμηνείας του υπό έρευνα υλικού, βασιζόμενος στον ερευνητικό σχεδιασμό και σε επιστημονικές παραδοχές.

4^η φάση: Επανεξέταση θεμάτων. Ο ερευνητής επανεξετάζει τα θέματα, με μια πιο διεισδυτική και ερευνητική ματιά, αναθεωρεί, καταργεί, τροποποιεί, βελτιώνει τα θέματα που δημιούργησε στην προηγούμενη φάση. Ουσιαστικά, μέσα από τη βελτίωση της κωδικοποίησης των δεδομένων και της κωδικοποίησης των συνολικών δεδομένων, ο ερευνητής εξετάζει, εάν ο εννοιολογικός χάρτης, που σχημάτισε στην προηγούμενη φάση, αντικατοπτρίζει τις έννοιες που εμφανίζονται στο σύνολο των δεδομένων. Με την ολοκλήρωση αυτής της φάσης, ο ερευνητής θα πρέπει να έχει μια σαφή και πλήρη εικόνα για τα θέματά του και πώς αυτά ταιριάζουν μεταξύ τους, έτσι ώστε να μπορούν να αποτυπώσουν τα συνολικά δεδομένα.

5^η φάση: Ορισμός και ονομασία θεμάτων. Σε αυτή τη φάση, μετά την επανεξέταση και την ολοκλήρωση του θεματικού χάρτη, ο ερευνητής πρέπει να προβεί σε μια σύντομη περιγραφή του περιεχομένου του κάθε θέματος και να ορίσει την ονομασία του κάθε θέματος. Τα ονόματα των θεμάτων πρέπει να είναι συνοπτικά και να δίνουν στον αναγνώστη τη σημασία του θέματος. Εδώ, απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή από τον ερευνητή, έτσι ώστε να μην υπάρχει αλληλεπικάλυψη των θεμάτων, εξετάζοντας το κάθε θέμα ξεχωριστά αλλά και σε σχέση με τα υπόλοιπα θέματα, ενώ σαφής και διακριτός πρέπει να είναι και ο διαχωρισμός των υποθεμάτων.

6^η φάση: Έκθεση των ευρημάτων. Ο ερευνητής, έχοντας στη διάθεσή του ένα πλήθος πλήρως επεξεργασμένων θεμάτων, είναι σε θέση πια να προχωρήσει στην ανάλυση των ευρημάτων και στη σύνταξη των ερευνητικών αποτελεσμάτων. Η ανάλυση από τον ερευνητή θα πρέπει να είναι σύντομη, εύληπτη, συνεκτική, λογική, ενδιαφέρουσα, μη επαναλαμβανόμενη και να πείθει τον αναγνώστη για την εγκυρότητα και την αξία της και σε αυτό έγκειται και η σπουδαιότητα αυτής της τελικής φάσης. Ο ερευνητής δεν πρέπει απλά να περιγράψει τα δεδομένα, αλλά εμπλεκόμενος ενεργά, να επιχειρηματολογήσει σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα.

Σύμφωνα με την Attride-Stirling (2001), κατά τη συγκρότηση θεματικών δικτύων δημιουργούνται τρεις τάξεις θεμάτων:

Το **βασικό θέμα (basic theme)** βασίζεται και αναφέρεται στα πιο απλά, και εύκολα ορατά από τον αναγνώστη, χαρακτηριστικά των δεδομένων του υπό έρευνα υλικού, ενώ δίνει και λίγες πληροφορίες για το συνολικό κείμενο.

Το **οργανωτικό θέμα (organizing theme)** είναι θέμα μεσαίας τάξης, το οποίο οργανώνει τα βασικά θέματα σε παρόμοιες κατηγορίες θεμάτων. Η σύνθεσή του προκύπτει μέσα από τη βαθύτερη κατανόηση του περιεχομένου του κειμένου μια μέσα από την ανάγνωσή του σε σχέση με τα άλλα βασικά θέματα. Επιπλέον, συμβάλλει στην αύξηση της έννοιας και της σημασίας ενός ευρύτερου θέματος, το οποίο συνδέει αρκετά οργανωτικά θέματα, δημιουργώντας έτσι το ολικό θέμα.

Το **ολικό θέμα (global theme)** είναι υπερτασσόμενο (superordinate) και εμπερικλείει τη βασική ιδέα του κειμένου ως σύνολο.

Θεματική ανάλυση Vs ανάλυσης περιεχομένου.

Τα τελευταία χρόνια η ποιοτική έρευνα κερδίζει όλο και περισσότερο το ενδιαφέρον των ερευνητών αποδεχόμενοι το ερμηνευτικό μοντέλο και την επιλέγουν ως μέθοδο έρευνας, ιδιαίτερα στις κοινωνικές επιστήμες. Η ποιοτική έρευνα είναι κατά βάση μια ερμηνευτική διαδικασία, ενώ ο ερευνητής είναι ενεργός, δημιουργικός και ευρηματικός κατά τη συλλογή, την καταγραφή και την ανάλυση των δεδομένων του. Οι ποιοτικές μέθοδοι συμβάλλουν στο να διερευνηθούν ζητήματα που δεν έχουν διερευνηθεί ή έχουν ερευνηθεί ανεπαρκώς και να κατασκευαστούν θεωρίες επαγωγικά, από κάτω προς τα πάνω (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Η θεματική ανάλυση και η ανάλυση περιεχομένου χρησιμοποιούνται ως μέθοδοι ποιοτικής προσέγγισης στην ποιοτική ανάλυση κειμένων και όχι μόνο. Η θεματική ανάλυση είναι «μια διαδικασία κωδικοποίησης ποιοτικών πληροφοριών» (Boyatzis, 1998) και όπως αναφέρουν οι Παναγιωτόπουλος & Καρανικόλα, (2020) έχει ως στόχο «την κατανόηση ενός θέματος ή τη σημασία μιας ιδέας και όχι η επίλυση συγκρουόμενων ορισμών ενός προβλήματος». Η ανάλυση περιεχομένου, κατά τον Berelson (1952), είναι «μια τεχνική έρευνας που εφαρμόζεται για να επιτευχθεί η αντικειμενική, συστηματική και ποσοτική περιγραφή του εμφανούς περιεχομένου των επικοινωνιών με τελικό στόχο την ερμηνεία τους», όπως αναφέρουν οι Παναγιωτόπουλος & Καρανικόλα (2020).

Η θεματική ανάλυση επιτρέπει την ερμηνεία πολλών διαφορετικών πτυχών ενός θέματος, συμβάλλει σε μια ουσιαστική και σε βάθος εξερεύνηση των επιφανειακών και βαθύτερων θεμάτων του κειμένου. Επιπλέον, επιτρέπει ευελιξία στον ερευνητή και αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο, παρέχοντας μια ενδελεχή, πολύπλοκη και πλούσια έκθεση των δεδομένων (Braun & Clarke, 2006).

Επιπρόσθετα, η θεματική ανάλυση, σύμφωνα με τις Braun & Clarke (2006), προσφέρει βασικές δεξιότητες στον ερευνητή που θα του είναι χρήσιμες σε πολλές μορφές διεξαγωγής ποιοτικής έρευνας και ανάλυσης. Ως εκ τούτου, πρέπει να εκτιμηθεί ως θεμελιώδης μέθοδος που πρέπει να μάθουν οι ερευνητές για τη διεξαγωγή ποιοτικής ανάλυσης. Ο Boyatzis (1998) τη χαρακτηρίζει ως εργαλείο που μπορεί έχει χρήση σε διαφορετικές μεθόδους, ενώ επιτρέπει και μια ελευθερία στην ερμηνεία, αφού οι κωδικοί δίνουν τη δυνατότητα να παραπέμπουν σε πολλά θέματα.

Εν κατακλείδι, η θεματική ανάλυση παρέχει ευελιξία στον ερευνητή και ελευθερία ερμηνείας που υποστηρίζεται από τα δεδομένα, οι θεματικές κατηγορίες αναφέρονται από τα δεδομένα, ενώ είναι κατάλληλη για κείμενα που έχουν μεγάλη έκταση δεδομένων. Στο αντίποδα, η θεματική ανάλυση δεν έχει θεωρητικό πλαίσιο, ενώ τίθενται και ζητήματα αξιοπιστίας επειδή επιδέχεται ευρεία ποικιλία ερμηνειών (Παναγιωτόπουλος & Καρανικόλα, 2020).

Η ανάλυση περιεχομένου «βασίζεται σε αλληλοαποκλειόμενες κατηγορίες, οι οποίες υπολογίζουν τη συχνότητα εμφάνισης ενός θέματος και είναι πιο κατάλληλη μέθοδος για τον έλεγχο υποθέσεων». Μειονέκτημα, ωστόσο, της παραπάνω τεχνικής είναι ότι δυσκολεύει τον ερευνητή κατά τη διαδικασία συγκρότησης κατηγοριών και στη φάση εκλογής της μονάδας

ανάλυση, ενώ παράλληλα δεν διασφαλίζει την εγκυρότητα της έρευνας, παρά μόνο μέσα από την επανάληψη και τον λογικό συλλογισμό (Παναγιωτόπουλος & Καρανικόλα, 2020).

Ως εκ τούτου, συνυπολογίζοντας όλα τα παραπάνω, η θεματική ανάλυση θεωρήθηκε από την ερευνήτρια της παρούσας μελέτης ως η πιο κατάλληλη μέθοδος και επιλέχθηκε για την ανάλυση κειμένων διεθνών οργανισμών.

6.6. Συγκρότηση και περιγραφή θεματικών δικτύων

Κείμενο UNESCO.

Σύμφωνα με τις Braun & Clarke,(2012:63) η συγκρότηση θεμάτων «δεν είναι σαν να σκάβουν αρχαιολόγοι γύρω, αναζητώντας τα θέματα που κρύβονται εντός των δεδομένων. Αντίθετα οι αναλυτές είναι σαν γλύπτες, κάνοντας επιλογές για το πώς θα διαμορφώσουν και θα δημιουργήσουν το κομμάτι της πέτρας τους». Ως εκ τούτου, ο ερευνητής έχοντας έναν «ενεργητικό και δημιουργικό ρόλο» στην ουσία δεν ανακαλύπτει τα θέματά του αλλά τα «παράγει και τα συγκροτεί» (Τσιώλης, 2018:98).

Στο συγκεκριμένο κείμενο της UNESCO(2017), το **ολικό θέμα** είναι οι δεξιότητες των μαθητών και, σε ένα δεύτερο επίπεδο, οι δεξιότητες των εκπαιδευτικών για τον 21^ο αιώνα. Για τις δεξιότητες των μαθητών και των εκπαιδευτικών τα **οργανωτικά θέματα** που προέκυψαν είναι κοινά, αλλά με διαφορετικά **βασικά θέματα**, όπως θα εξηγηθεί και στη συνέχεια, και είναι τα εξής: τα είδη των δεξιοτήτων, η αναγκαιότητα απόκτησης αυτών των δεξιοτήτων, οι πολιτικές εφαρμογής και οι φορείς.

Δεξιότητες μαθητών σύμφωνα με την UNESCO.

Το πρώτο θεματικό δίκτυο αφορά στα **είδη των δεξιοτήτων** που πρέπει να αναπτύξουν οι μαθητές. Οι **βασικές δεξιότητες**(basic skills)-ανάγνωση, γραφή, αριθμητική- παραμένουν κυρίαρχες και πρωταρχικού σκοπού, καθώς περίπου 258.000.000 παιδιά, νέοι και έφηβοι, το 2018 ήταν εκτός σχολείου ([UNESCO eAtlas, 2018](#)), ενώ αποτελούν σημαντικό παράγοντα εύρεσης απασχόλησης και προϋπόθεση της συνέχισης των σπουδών. Ωστόσο, η απόκτηση βασικών δεξιοτήτων δεν είναι το μοναδικό ζητούμενο της ποιοτικής εκπαίδευσης για τον 21^ο αιώνα (UNESCO, 2012).

Εξίσου σημαντικές είναι οι **ψηφιακές δεξιότητες**,(digital skills) ο ψηφιακός γραμματισμός, καθώς η τεχνολογική εξέλιξη επιβάλλει την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων. Στη σύγχρονη

εποχή ο «ψηφιακά αναλφάβητος» άνθρωπος δεν μπορεί να εισέλθει στην αγορά εργασίας και η ψηφιακή πιστοποίηση θεωρείται προϋπόθεση στους περισσότερους χώρους εργασίας (UNESCO, 2017:44)..

Εξαιρετικό ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι **δεξιότητες εργασίας** (jobs kills) που περιλαμβάνουν τις τεχνικές και επαγγελματικές δεξιότητες και εφοδιάζουν τους νέους με συγκεκριμένες δεξιότητες στο «know-how», έτσι ώστε να αποκτήσουν πρόσβαση στην αγορά εργασίας (UNESCO, 2012). Η ενημέρωση και ο εκσυγχρονισμός αυτών των δεξιοτήτων είναι ιδιαίτερη χρήσιμη και σημαντική για τη μετάβαση και τη σύνδεση των νέων με την αγορά εργασίας, ενώ η ανγνώρισή τους είναι εξαιρετικής σημασίας για την ένταξη του μεταναστευτικού πληθυσμού στην κοινωνία (UNESCO, 2017:14).

Οι **μεταβιβάσιμες δεξιότητες** (transferable skills) είναι οι δεξιότητες για τον 21^ο αιώνα και περιλαμβάνουν: «*επίλυση προβλημάτων, επικοινωνία ιδεών, δημιουργικότητα, ηγεσία και επιχειρηματικές ικανότητες*». Οι δεξιότητες αυτές καθιστούν το άτομο προσαρμόσιμο και ευέλικτο σε περιβάλλοντα εργασίας απαιτητικά που αλλάζουν και αυξάνουν τις πιθανότητες μιας κερδοφόρας απασχόλησης (UNESCO, 2012:23· UNESCO, 2012:15).

Η Ατζέντα 2030 έχει θέσει σημαντικό στόχο την απόκτηση **οικολογικής παιδείας** (ecological literacy) με άλλα λόγια την ικανότητα σύνδεσης των δράσεων του ανθρώπου με τις επιπτώσεις τους στο περιβάλλον, καθώς και την εξεύρεση στρατηγικών για την ελαχιστοποίηση αυτών των επιπτώσεων. Υπάρχει, ωστόσο, ακόμη μια αντικειμενική δυσκολία στον προσδιορισμό των δεικτών για την παρακολούθηση αυτών των ικανοτήτων (UNESCO, 2017:22).

Η απόκτηση της παραπάνω δεξιότητας συνδέεται άμεσα με την απόκτηση της **παγκόσμιας ιθαγένειας** (global citizenship). Το άτομο αναπτύσσοντας την ικανότητα να σκέφτεται, να νιώθει και να συμπεριφέρεται, μέσα από τη γνωστική, την κοινωνικο-συναισθηματική και την συμπεριφορική περιοχή, ως μέλος μιας παγκόσμιας κοινότητας, αποκτά την «αίσθηση του ανήκειν» και μοιράζεται αξίες, γνώσεις και ευθύνες, αλλάζει συμπεριφορές, δρα υπεύθυνα, αποδέχεται τη διαφορετικότητα και έχει στόχο έναν κόσμο ειρηνικό και βιώσιμο. (UNESCO, 2015c). Η απόκτηση οικολογικής παιδείας και παγκόσμιας ιθαγένειας συνδέονται άμεσα με τον στόχο της βιώσιμης ανάπτυξης (UNESCO, 2017:42).

Ιδιαίτερα σημαντική για το άτομο είναι η αξία της απόκτησης **κουλτούρας διά βίου μάθησης** (lifelong learning). Σε αυτή περιλαμβάνεται η τυπική- από την εκπαίδευση

προσχολικής ηλικίας μέχρι την ανώτατη εκπαίδευση-, η μη τυπική- όπως φροντίδα στην προσχολική ηλικία, εξωσχολικά προγράμματα, επαγγελματική, κοινωνική και πολιτιστική ανάπτυξη, προστασία περιβάλλοντος, τέχνες, αθλητισμός, υγεία-, και η άτυπη μάθηση-κατευθυνόμενη από το ίδιο το άτομο, την οικογένεια, την κοινωνία. Η απόκτηση αυτής της δεξιότητας, δηλαδή της διάθεσης του ατόμου να επιδιώκει τη μάθηση σε όλη τη διάρκεια της ζωής του, είναι στόχος για την εκπαίδευση αλλά ταυτόχρονα λειτουργεί και ως τρόπος καλλιέργειας και ανάπτυξης γνώσεων δεξιοτήτων, στάσεων (UNESCO, 2017:13-44-46).

Το δεύτερο θεματικό δίκτυο αφορά στην **αναγκαιότητα απόκτησης** των παραπάνω δεξιοτήτων. Όπως προέκυψε από τη θεματική ανάλυση του κειμένου (UNESCO, 2017), η απόκτηση αυτών των δεξιοτήτων από τους μαθητές, είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για την **απασχολησιμότητα** και για την ομαλή μετάβαση στο σύγχρονο απαιτητικό, ευμετάβολο και ποικιλόμορφο δημογραφικά περιβάλλον εργασίας. Προκειμένου το άτομο να εισέλθει στην αγορά εργασίας απαιτούνται, ως προϋπόθεση, οι βασικές, οι ψηφιακές ή οι τεχνικές-επαγγελματικές δεξιότητες. Η διατήρηση της απασχόλησης, η αποτελεσματικότητα του ατόμου, η ανάπτυξη υγιών διαπροσωπικών σχέσεων, η δημιουργικότητα, η προώθηση καινοτόμων ιδεών εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από την ύπαρξη των μεταβιβάσιμων δεξιοτήτων. Απόρροια αυτών είναι η **οικονομική ανάπτυξη της κοινωνίας** αλλά κυρίως του ατόμου, γεγονός που οδηγεί στην **εξάλειψη της φτώχειας** και στην **προσωπική ευημερία**.

Επιπλέον, η διά βίου μάθηση, ανοίγει νέους ορίζοντες στους νέους αλλά και σε άτομα μεγαλύτερης ηλικίας και προσφέρει **ίσες ευκαιρίες για μάθηση**. Έτσι προωθείται η ισότητα, επιτυγχάνεται η κοινωνική ένταξη και η ποιότητα της εκπαίδευσης μέσω της εμπλοκής των διαφορετικών δομών (επίσημων, ανεπίσημων, μη τυπικών) καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου (UNESCO, 2017:27-41),

Η ποιοτική εκπαίδευση, μέσω της ανάπτυξης των δεξιοτήτων, συμβάλλει στην αειφόρο ανάπτυξη και στην **προστασία του περιβάλλοντος**. Η καλλιέργεια της οικολογικής παιδείας από την πρώιμα σχολικά χρόνια δημιουργεί πολίτες υπεύθυνους απέναντι στο περιβάλλον, ικανούς να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της κλιματικής αλλαγής. Παράλληλα, αναπτύσσοντας στους μαθητές την παγκόσμια ταυτότητα και την αίσθηση ότι αποτελούν μέλη της παγκόσμιας κοινότητας, επιτυγχάνεται η αποβολή στερεότυπων και η αποδοχή της διαφορετικότητας, προαπαιτούμενα χαρακτηριστικά μιας κοινωνίας για την αρμονική και **ειρηνική συμβίωση των πολιτών της** (UNESCO, 2017:3-17-31-43).

Το τρίτο θεματικό δίκτυο αφορά στη στρατηγική και στις πολιτικές ανάπτυξης αυτών των δεξιοτήτων. Σύμφωνα με την UNESCO, ρόλο-κλειδί στην απόκτηση των δεξιοτήτων των μαθητών εξακολουθούν να παίζουν οι δάσκαλοι, παρά τις προβλέψεις που ήθελαν στη σύγχρονη κοινωνία της γνώσης το επάγγελμα του δασκάλου σταδιακά να εξαφανίζεται και να αντικαθίσταται από την τεχνολογία. Ειδικά στον σημερινό «λαβύρινθο της γνώσης» ο δάσκαλος οφείλει να αποτελεί τον οδηγό σε αυτήν την χαώδη πορεία της γνώσης και την ανάπτυξη των μαθητών του (UNESCO, 2015a). Ως εκ τούτου, είναι πολύ σημαντική τόσο η αρχική εκπαίδευση των δασκάλων, για να διασφαλιστεί η σύμπλευσή της με του στόχους της Ατζέντας E2030, όσο και η **συνεχής επιμόρφωσή** τους με πιστοποίηση της προετοιμασίας τους για την ανάπτυξη γνώσεων, αξιών και ικανοτήτων (UNESCO, 2017:44-45).

Η αναθεώρηση και η **ενημέρωση των προγραμμάτων σπουδών** είναι επίσης αναγκαία για την ενσωμάτωση των δεξιοτήτων. Ωστόσο αυτή η ενσωμάτωση δεν θα πρέπει να επιβαρύνει ένα ήδη φορτωμένο ακαδημαϊκό πρόγραμμα σπουδών, αλλά θα πρέπει να δημιουργηθεί ένα ευέλικτο πρόγραμμα που θα λαμβάνει υπόψη του και τις απόψεις των μαθητών και τις ανάγκες τους. Απαιτείται ένα ολιστικό πρόγραμμα σπουδών, που να επιτρέπει στους μαθητές να κατανοήσουν και να διαχειριστούν την πολυπλοκότητα της τρέχουσας πραγματικότητας, μέσω της ανάπτυξης χρήσιμων δεξιοτήτων (UNESCO, 2017:18).

Πολύ σημαντική για την παρακολούθηση της πορείας επίτευξης των στόχων είναι η **συνεχής αξιολόγηση** των μαθητών κατά τη διαδικασία της μάθησης όχι μόνο «των γνωστικών αλλά και των μη γνωστικών δεξιοτήτων, των ικανοτήτων για αειφόρο ανάπτυξη και την παγκόσμια ιθαγένεια» (UNESCO, 2017:19-31). Απαιτείται συναίνεση των κρατών στον καθορισμό των δεικτών αξιολόγησης των εκπαιδευτικών στόχων της E2030, αλλά και στη χρήση των αποτελεσμάτων αυτών των αξιολογήσεων για δημόσια διαβούλευση και λήψη αποφάσεων.

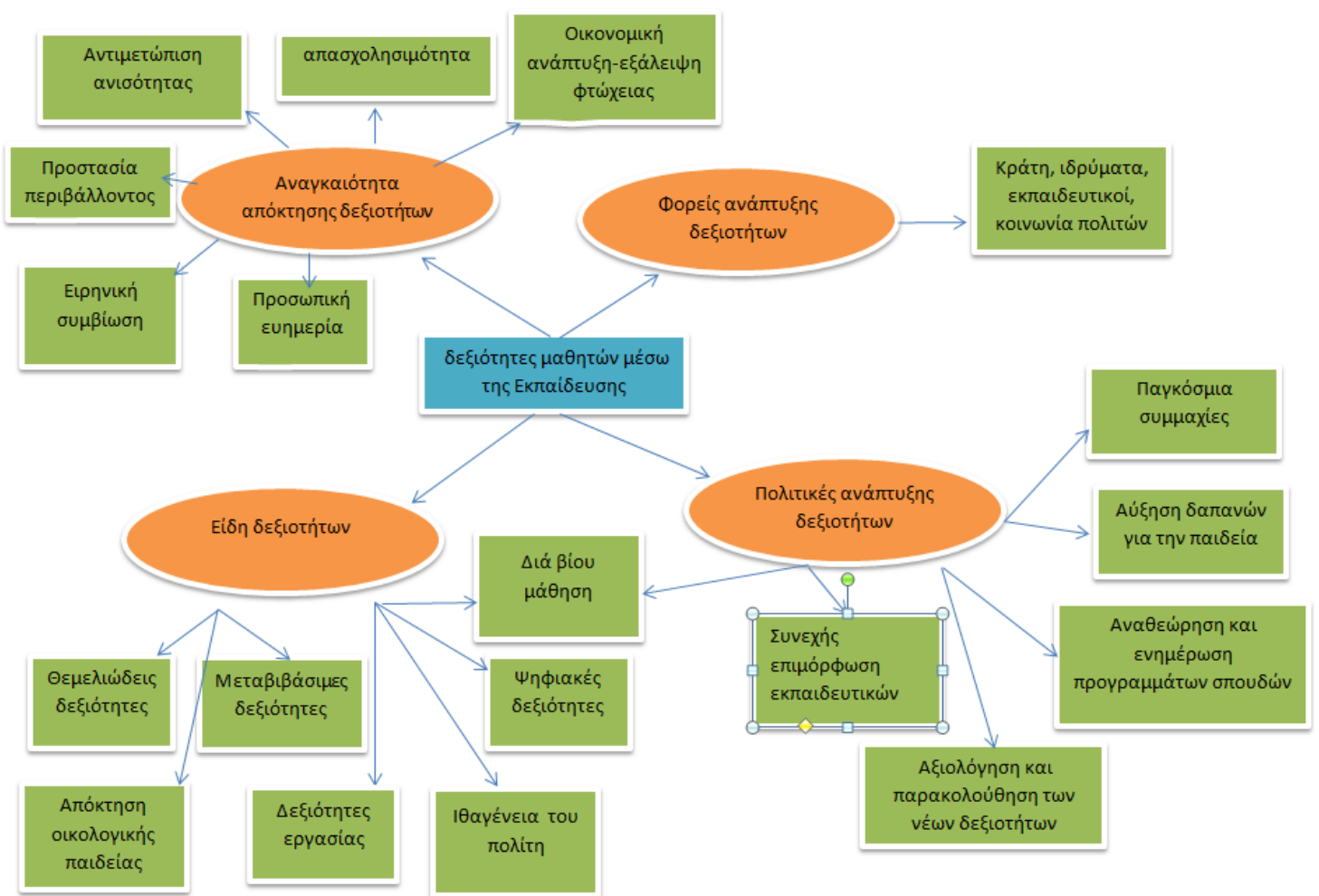
Έτσι, για παράδειγμα, η Διεθνής Μελέτη Εκπαίδευσης Πολιτών και Ιθαγένειας (ICCS), συγκεντρώνει χρήσιμα δεδομένα για τις πολιτικές γνώσεις, τις στάσεις, τις πεποιθήσεις και τις πολιτικές συμπεριφορές των μαθητών, καθώς και για τα χαρακτηριστικά των μαθητών και τα σχολικά περιβάλλοντα της μαθησιακής διαδικασίας. Για τον ψηφιακό γραμματισμό των μαθητών, η Διεθνής μελέτη Πληροφορικής και Πληροφοριακού Αλφαριθμητισμού (ICILS) αξιολογεί τις ψηφιακές δεξιότητές τους, τη γνώση υπολογιστή και τη διαχείριση πληροφοριών (UNESCO, 2017).

Προκειμένου να επιτευχθεί ο SDG4, μέσω της ανάπτυξης δεξιοτήτων είναι πολύ σημαντικές οι *παγκόσμιες συμμαχίες*, καθώς είναι μια προσπάθεια που υπερβαίνει το εθνικό επίπεδο. Μέσω της υλοποίησης του SDG17 με τίτλο «ενίσχυση των μέσων υλοποίησης και αναζωογόνησης της παγκόσμιας εταιρικής σχέσης για αειφόρο ανάπτυξη», οι πολλαπλές συμμαχίες μεταξύ πανεπιστημίων, τοπικών εθνικών αρχών, της κοινωνίας των πολιτών, διεθνών και περιφερειακών δικτύων συμβάλλουν στην ανταλλαγή γνώσεων, πληροφοριών, τεχνολογιών και οικονομικών πόρων. Για τον σκοπό αυτό η UNESCO συγκάλεσε μια συντονιστική επιτροπή SDG 4 ως παγκόσμιο συντονισμό μηχανισμού SDG 4 / E2030, η οποία είναι υπεύθυνη για τη στρατηγική καθοδήγηση των κρατών μελών (UNESCO, 2017:33-47).

Επιπλέον, σημαντικό είναι οι χώρες να *αυξήσουν τη χρηματοδότηση* για την εκπαίδευση από 4% σε 6% του ΑΕΠ και από 15% σε 20% των δημοσίων δαπανών. Ωστόσο, από μόνη της η αύξηση δαπανών για την εκπαίδευση δεν εξασφαλίζει και τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Χρειάζονται μηχανισμοί παρακολούθησης και στρατηγικές διαχείρισης των δημόσιων πόρων (UNESCO, 2016 ·UNESCO, 2017:8).

Το τέταρτο θεματικό δίκτυο αφορά στους φορείς ανάπτυξης δεξιοτήτων. Σαφώς, σύμφωνα με το κείμενο της UNESCO (2017) απαιτείται συντονισμός ενεργειών *των κρατών, των ιδρυμάτων, των πανεπιστημίων, παγκόσμιων οργανισμών, τοπικών και διεθνών αρχών, της κοινωνίας των πολιτών, των εκπαιδευτικών.*

Εννοιολογικός χάρτης από το κείμενο της Unesco: Δεξιότητες μαθητών



Δεξιότητες Εκπαιδευτικών σύμφωνα με την UNESCO.

Η ανάπτυξη δεξιοτήτων εκπαιδευτικών αποτελεί συγχρόνως και μία από τις πολιτικές που συμβάλλουν στην ανάπτυξη των σύγχρονων δεξιοτήτων των μαθητών :

Το πρώτο θεματικό δίκτυο αφορά στα είδη των δεξιοτήτων που πρέπει να αναπτύξουν οι εκπαιδευτικοί για να καταφέρουν να ανταποκριθούν στον νέο τους ρόλο. Η απόκτηση

κουλτούρας διά βίου μάθησης είναι πολύ σημαντική για επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αλλά και για την αποτελεσματικότητά τους. Η συνεχής επιμόρφωση θα συμβάλλει στην κατανόηση της ανάγκης αλλαγής των παιδαγωγικών τους μεθόδων, του τρόπου διδασκαλίας, της χρησιμότητας και τη χρήσης της αξιολόγησης, προκειμένου να καθοδηγήσουν τους μαθητές στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων. Επιπλέον, μέσω της συνεχούς επιμόρφωσης οι εκπαιδευτικοί θα αποκτήσουν την ικανότητα να εφαρμόζουν νέες παιδαγωγικές μεθόδους και καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα που θα κάνουν τη διδασκαλία πιο ελκυστική και αποτελεσματική (UNESCO, 2017:22-32).

Επιπλέον, από τη μελέτη και την ανάλυση του κειμένου της UNESCO(2017:13-22) φαίνεται ότι είναι αναγκαίο να αποκτήσουν οι εκπαιδευτικοί *διαπολιτισμικές ικανότητες*, που θα τους καταστήσουν ικανούς να διαχειριστούν την ποικιλομορφία της τάξης, να αναπτύξουν μεθόδους διδασκαλίας με σεβασμό στη διαφορετικότητα, να υποστηρίξουν την αυτοεκτίμηση και να αποκτήσουν ικανότητες γόνιμης συνύπαρξης.

Πολύ σημαντική θεωρείται και η απόκτηση της *ικανότητας συνεργασίας* με άλλους εκπαιδευτικούς όχι μόνο σε τοπικό αλλά και σε διεθνές επίπεδο. Η σύσταση κοινοτήτων συνεργασίας θα συμβάλλει στην ανταλλαγή απόψεων, ιδεών, καλών πρακτικών και μπορεί να αποτελέσει ένα εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς στην αντιμετώπιση των προκλήσεων του 21^{ου} αιώνα (UNESCO, 2017:35-47).

Επίσης, θα πρέπει να εκπαιδευτούν στον τρόπο αξιολόγησης των νέων δεξιοτήτων και ως εκ τούτου να αποκτήσουν *ικανότητες αξιολόγησης*. Επιπλέον, προκειμένου να διευκολύνουν και να προωθήσουν τους μαθητές στη χρήση νέων ψηφιακών τεχνολογιών, τη χρήση και την επεξεργασία δεδομένων, θα πρέπει να αποκτήσουν και οι εκπαιδευτικοί *ψηφιακές δεξιότητες* (UNESCO, 2017: 19-31&21-24).

Το δεύτερο θεματικό δίκτυο αφορά στην **ανάγκη απόκτηση δεξιοτήτων** από τους εκπαιδευτικούς. Όπως προέκυψε από τη μελέτη του κειμένου της UNESCO(2017), καθίσταται αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να επιμορφώνονται συνεχώς για να αποκτήσουν νέες δεξιότητες με τη σχετική πιστοποίηση αλλά και να ενσωματωθεί ως ζητούμενο στην αρχική τους εκπαίδευση. Αυτή η ανάγκη προκύπτει από τον νέο ρόλο που καλούνται να διαδραματίσουν στη νέα εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς είναι αυτοί που **θα καθοδηγήσουν τους μαθητές τους στην απόκτηση σύγχρονων δεξιοτήτων**.

Επιπλέον, η απόκτηση νέων δεξιοτήτων θα συμβάλλει τόσο στην *επαγγελματική ανάπτυξη* των εκπαιδευτικών, καθώς θα γίνουν πιο αποτελεσματικοί και θα ενισχύσουν τον ρόλο τους στην επίτευξη του SDG 4/E 2030, όσο και στην *προσωπική τους βελτίωση* ενισχύοντας το αίσθημα ασφάλειας και προσωπικής ικανοποίησης. Πάνω απ' όλα, ωστόσο, η αναβάθμιση του ρόλου των εκπαιδευτικών και η επιμόρφωσή τους πάνω στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων αποτελούν σημαντικό *παράγοντα μετασχηματισμού της εκπαίδευσης* σε ποιοτική εκπαίδευση, σύμφωνα με την E2030 (UNESCO, 2017:25).

Το τρίτο θεματικό δίκτυο αφορά στις στρατηγικές- πολιτικές που θα βοηθήσουν στην απόκτηση δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών. Απόλυτα αναγκαία σύμφωνα με την UNESCO(2017:44-45), είναι η *αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών*, αλλά και δια βίου μάθηση και η συνεχής επιμόρφωσή τους που θα πρέπει να υποστηρίζει τους στόχους της E/2030, ενσωματώνοντας ένα περιεκτικό όραμα μάθησης. Επίσης, επιτακτική είναι και η ανάγκη προετοιμασίας των εκπαιδευτικών σε θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων. Ένα εργαλείο της UNESCO για την αξιολόγηση των ικανοτήτων των ενηλίκων αποτελεί το Πρόγραμμα για τη Διεθνή Αξιολόγηση των Ικανοτήτων των Ενηλίκων (PIAAC), τα αποτελέσματα του οποίου βοηθούν στην ανάπτυξη οικονομικών και κοινωνικών πολιτικών. Επιπλέον η UNESCO Institute for Lifelong learning έχει αναπτύξει ένα Παγκόσμιο Παρατηρητήριο Αναγνώρισης, Επικύρωση και Διαπίστευσης Μη Τυπικής και Άτυπης Μάθησης (Global RVA Observatory).

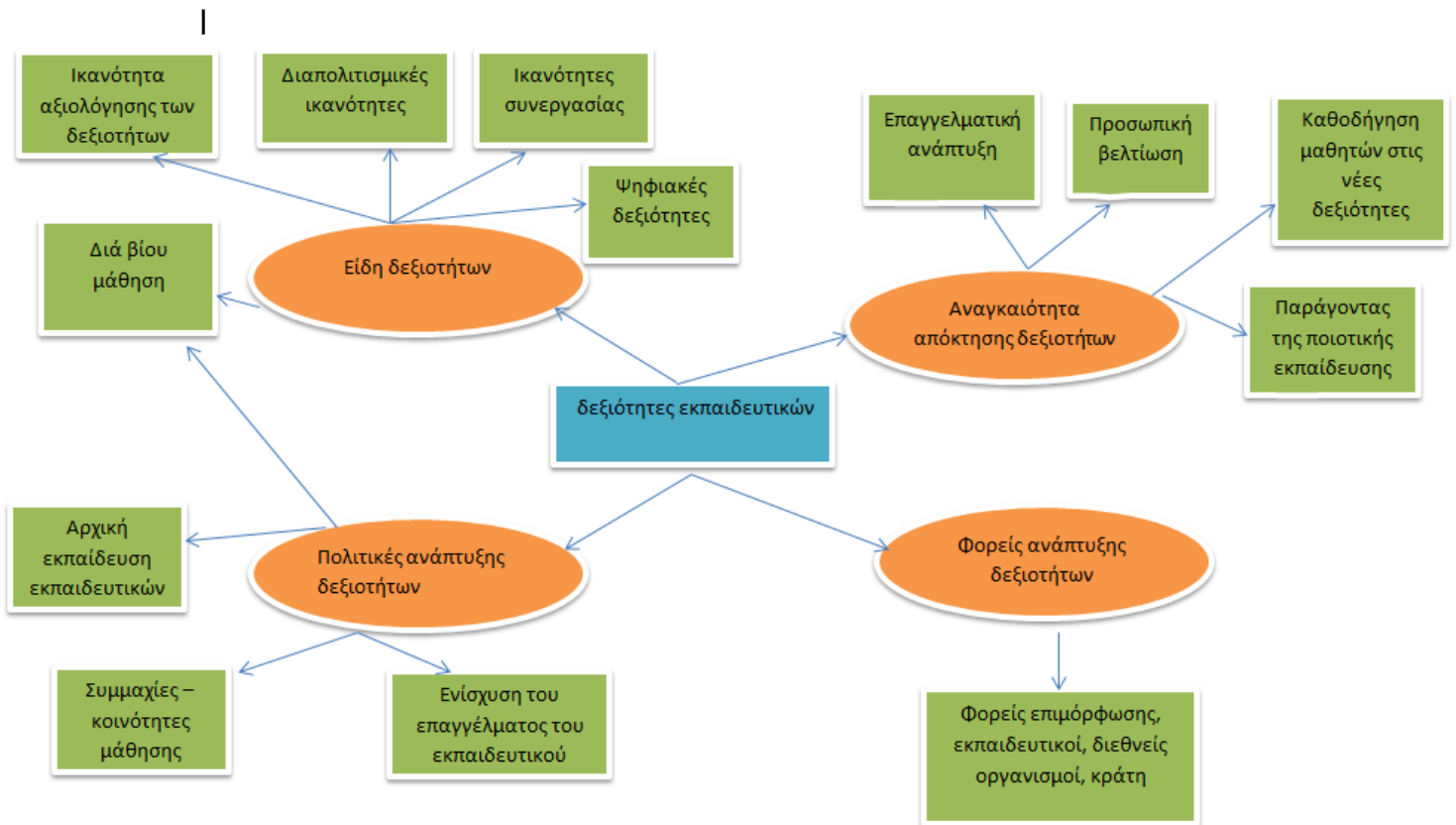
Σύμφωνα με κείμενα της UNESCO,(2017);UNESCO,IBE,(2015) η *ενίσχυση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού* θα πρέπει να υποστηρίζεται με καλύτερες συνθήκες εργασίας, με κίνητρα για επαγγελματική ανάπτυξη που θα περιλαμβάνει και υψηλότερες οικονομικές απολαβές.

Κλειδί για απόκτηση νέων δεξιοτήτων είναι και οι *συμμαχίες* που θα πρέπει να δημιουργήσουν οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους σε τοπικό, εθνικό αλλά και διεθνές επίπεδο. Η πρόσβαση σε καλές πρακτικές και η ανταλλαγή ιδεών συμβάλλουν στην απόκτηση της δεξιότητας συνεργασίας και στην αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Τα κράτη οφείλουν να δημιουργήσουν χώρους για συνεχή και εποικοδομητικό διάλογο μεταξύ κρατικών και ιδιωτικών κοινωνικών φορέων (UNESCO, 2017:33-47).

Το τέταρτο θεματικό δίκτυο αφορά στους *φορείς* που εμπλέκονται στον στόχο απόκτησης δεξιοτήτων από τους εκπαιδευτικούς. *Τα κράτη, τα πανεπιστήμια, οι φορείς επιμόρφωσης,*

οι διεθνείς οργανισμοί αλλά και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που θα βοηθήσουν να γίνει πράξη η θεωρητική ανάγκη ανάπτυξης νέων δεξιοτήτων και κυρίως να γίνει αντιληπτή η αναγκαιότητα της αλλαγής του ρόλου του εκπαιδευτικού.

Εννοιολογικός χάρτης από το κείμενο της Unesco: Δεξιότητες εκπαιδευτικών



Κείμενο ΟΟΣΑ.

Στην παρούσα φάση της συγκεκριμένης εργασίας θεωρείται σκόπιμο να αναφερθεί ότι κατά τη θεματική ανάλυση του προαναφερθέντος κειμένου του ΟΟΣΑ(2019:25) καθίσταται σαφές ότι «οι γνώσεις, οι δεξιότητες, οι συμπεριφορές και οι αξίες δεν είναι ανταγωνιστικές ικανότητες, αλλά μάλλον αναπτύσσονται αλληλοεξαρτώμενες». Επιπλέον, σύμφωνα με το Cedefop, (2006:1), «η χρήση του όρου «ικανότητα» φαίνεται να είναι ιδιαίτερα ασαφής... τα αποτελέσματα της μάθησης δεν μπορούν να περιγραφούν χρησιμοποιώντας μόνο αυτόν τον όρο. Πρέπει να προσθέσουμε γνώσεις και δεξιότητες... Σε υψηλότερα επίπεδα ικανότητας η γνώση μετατρέπεται σε δεξιότητα».

Η παραπάνω παρατήρηση γίνεται προκειμένου να διευκρινιστεί ότι κατά την ανάλυση του κειμένου χρησιμοποιούνται οι όροι ικανότητες, γνώσεις, αξίες, στάσεις με την έννοια της δεξιότητας και να μην θεωρηθεί παρερμηνεία ή αυθαίρετη ερμηνεία κάποιων όρων.

Δεξιότητες μαθητών σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ.

Το 1ο θεματικό δίκτυο αφορά **στα είδη δεξιοτήτων** που πρέπει να αναπτύξουν οι μαθητές για να αντιμετωπίσουν την πολυπλοκότητα και τις σύγχρονες προκλήσεις σε περιβαλλοντικό, οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο. Σύμφωνα με το κείμενο, οι βασικές δεξιότητες εξακολουθούν να είναι ζητούμενο και στόχος της εκπαίδευσης, ωστόσο έχουν αναβαθμιστεί και εμπλουτιστεί και με άλλες βασικές δεξιότητες.

Έτσι, **βασικές γνωστικές δεξιότητες** θεωρούνται ο γραμματισμός, η αριθμητική, ο ψηφιακός γραμματισμός και ο γραμματισμός δεδομένων. Ειδικά σε ότι αφορά τις ψηφιακές δεξιότητες απαιτείται συνεχώς η απόκτηση νέων ψηφιακών δεξιοτήτων και ως εκ τούτου απαιτείται θετική στάση για τη διά βίου μάθηση, ευελιξία και περιέργεια. Είναι χαρακτηριστικό ότι «η ζήτηση για εργαζομένους με εξειδικευμένες ψηφιακές δεξιότητες αυξάνονται ήδη κατά περίπου 4% τον χρόνο», σύμφωνα με την ΕΕ (Berger&Fray, 2015:14· OECD,2019:89).

Βασικό ζητούμενο της εποχής είναι επιπλέον και η ευεξία του ατόμου, η σωματική και η ψυχική υγεία του. Αποτελέσματα ερευνών του ΟΟΣΑ/PISA κατέδειξαν μια σαφή σύνδεση της ευεξίας των νέων με τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα: «τα παιδιά που ασκούνται τακτικά, έχουν καλή διατροφή και κοιμούνται καλά, είναι πιο πιθανό να παρακολουθήσουν το σχολείο και να τα πάνε καλά» (Burns, 2018), ενώ οι υγιεινές συνήθειες που αποκτήθηκαν σε μικρή ηλικία είναι πολύ πιθανό να συνοδεύουν και την ενήλικη ζωή του ατόμου (OECD,2019:94).

Επίσης η κριτική σκέψη και η δημιουργικότητα είναι απαραίτητες βασικές δεξιότητες για την επίλυση πολύπλοκων προβλημάτων και την αντιμετώπιση σύνθετων καταστάσεων. Πολύ περισσότερο τη σύγχρονη εποχή, όπου οι εργασίας ρουτίνας εκτελούνται από υπολογιστές, ενώ έχουν δημιουργηθεί θέσεις εργασίας που απαιτούν τις παραπάνω δεξιότητες. Η δημιουργικότητα είναι ανθρώπινη δεξιότητα που δεν μπορεί να αποκτηθεί από την ΑΙ (τεχνητή νοημοσύνη), άρα δημιουργεί μια υπεροχή στο άτομο που τη διαθέτει (Berger&Fray, 2015).

Οι **μεταγνωστικές δεξιότητες** αφορούν στη συνειδητοποίηση του γνωστικού συστήματος και την αξιολόγηση της σκέψης αλλά και τον έλεγχο των συναισθημάτων και των κινήτρων (Ματσαγγούρας, 2006). Οι μεταγνωστικές δεξιότητες καθιστούν το άτομο ικανό να «μαθαίνει πώς να μαθαίνει» και να «αυτορυθμίζεται». Βοηθούν το άτομο να σχεδιάζει στρατηγικές για την επίτευξη ενός στόχου και αναφέρονται στις δεξιότητες της «σκέψη για τη σκέψη», στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης, γεγονός που καταδεικνύει και την εμπλοκή κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων. Μπορούν να γίνουν αντιληπτές και ως «όχι ρουτίνας αναλυτικές δεξιότητες» και θεωρούνται βασικές για τη διά βίου μάθηση (OECD, 2019:88-90).

Εξαιρετικά σημαντικές θεωρούνται οι **κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες**, καθώς συμβάλλουν στην προσαρμογή και στην αλληλεπίδραση του νέου με το περιβάλλον του στο σπίτι, στο σχολείο, στην εργασία, στην προσωπική ανάπτυξη, στη δημιουργία σχέσεων, στην ανάληψη ευθυνών (OECD, 2019:92-104). Σε αυτές περιλαμβάνονται η προσαρμοστικότητα, η ικανότητα συνεργασίας, η αυτορρύθμιση, η ενσυναίσθηση, η αλληλεπίδραση με άλλα άτομα και περιβάλλοντα, η ευρύτητα σκέψης, η εμπιστοσύνη, η ικανότητα της επικοινωνίας, της πειθούς και της διαπραγμάτευσης, ο σεβασμός για τους άλλους ενώ η απόκτησή τους σε πρώιμη σχολική ηλικία συνδέεται με θετικά προγνωστικά για την μελλοντική πορεία και εξέλιξη του ατόμου (Schoon et al., 2015).

Επιπλέον, κρίνονται ιδιαίτερα χρήσιμες σε περιβάλλοντα πολυπολιτισμικά-χαρακτηριστικό της σύγχρονης εποχής-, όπου απαιτείται η αρμονική συνύπαρξη ατόμων με διαφορετικές κουλτούρες και πολιτιστικά γνωρίσματα (OECD, 2019:92-104). Πρόσφατες μελέτες καταδεικνύουν πόσο σημαντικές είναι οι κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες και στην επαγγελματική κατάσταση του ατόμου, αποτελώντας καθοριστικό παράγοντα επιτυχίας. Θεωρούνται ίσως και περισσότερο σημαντικές από τις γνωστικές ικανότητες για την εξασφάλιση της απασχολησιμότητας (OECD, n,d).

Η πυξίδα του (OECD, 2019:51-65) συνδέει τις κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες με τις **ηθικές**, θεωρώντας ότι είναι μείζονος σημασίας για τα σημερινά παιδιά να αποκτήσουν «ηθική σκέψη», να «λαμβάνουν αποφάσεις και να κρίνουν ηθικά δηλ. να βασίζονται σε εσωτερικές αρχές και να ενεργούν σύμφωνα με τέτοιες αποφάσεις». Οι βασικές δεξιότητες είναι ανεπαρκείς, αν δεν συνοδεύονται με ηθικές αξίες και η δήλωση « μπορώ να...» πρέπει να συνοδεύεται από το ερώτημα « πρέπει εγώ;...» οδηγεί σε διλήμματα, σε πολίτες που αναλαμβάνουν την ευθύνη των αποφάσεών τους, στην προώθηση της ατομικής και συλλογικής ευεξίας.

Εξίσου σημαντικές στο κείμενο του (OECD,2019:93) θεωρούνται **οι πρακτικές και φυσικές δεξιότητες**. Ως φυσικές δεξιότητες νοούνται «ένα σύνολο ικανοτήτων χρήσης φυσικών εργαλείων, δραστηριοτήτων και λειτουργιών». Περιλαμβάνουν χειροκίνητες δεξιότητες, ικανότητες χρήσης μηχανών, μουσικών οργάνων, έργων τέχνης, δεξιότητες στην άθληση και δεξιότητες ζωής, όπως ικανότητες στο ντύσιμο, στην καθαριότητα, στην προετοιμασία φαγητού, ανάπτυξη της δύναμης και της μυϊκής ευελιξίας. Ως πρακτικές δεξιότητες θεωρούνται «αυτές που απαιτούνται για τη χρήση και τη διαχείριση υλικών, εργαλείων, εξοπλισμού και αντικειμένων για την επίτευξη συγκεκριμένων αποτελεσμάτων» (OECD, 2016).

Η ανάπτυξη των φυσικών δεξιοτήτων, κυρίως μέσα από τη μουσική και τις τέχνες, συμβάλλουν στην ανάπτυξη άλλων δεξιοτήτων, όπως γνωστικών και μεταγνωστικών, της ενσυναίσθησης, της ικανότητας της προσοχής και του «οραματισμού». Οι πρακτικές δεξιότητες έχουν ένα ευρύ φάσμα εφαρμογών στη καθημερινή ζωή του ατόμου και το διευκολύνουν στην επικοινωνία του με τους άλλους, το καθιστούν λειτουργικό σε απλές καθημερινές δραστηριότητες. Επίσης, μέσω της φυσικής αγωγής αναπτύσσονται η σωματική και η ψυχική ευεξία του ατόμου, που αποτελούν πια παγκόσμια προτεραιότητα, καθώς και οι κινητικές δεξιότητες, ενώ έρευνες έχουν δείξει ότι βελτιώνονται και τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα (OECD,2019:93).

Στο κείμενο του OECD(2019:121-124) αναφέρονται και οι **μετασχηματιστικές ικανότητες** (transformative competencies) που αποτελούνται από γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες, οι οποίες μπορούν να καλλιεργηθούν στους μαθητές και να συμβάλλουν στη διαμόρφωση και τον μετασχηματισμό της μελλοντικής κοινωνίας. Έχουν παρουσιαστεί και στις προαναφερθείσες δεξιότητες και συνδέονται με τη δημιουργία νέων αξιών (αίσθημα σκοπού, περιέργεια, ευρύτητα σκέψης, δημιουργικότητα, κριτική σκέψη, συνεργασία στην επίλυση προβλημάτων, ανάληψη ρίσκου σε νέες ιδέες, προσαρμοστικότητα) με τη συμφιλίωση εντάσεων και διλημμάτων (ικανότητες ενσυναίσθησης, σεβασμού, διαχείρισης συγκρούσεων, ανθεκτικότητας, ανεκτικότητας), καθώς και με την ανάληψη ευθύνης (ηθικές αξίες, αυτογνωσία, αυτορρύθμιση, ανακλαστική σκέψη, εμπιστοσύνη, συμπόνια, σεβασμός, κριτική σκέψη).

Το 2^ο θεματικό δίκτυο αφορά **στην ανάγκη απόκτησης νέων δεξιοτήτων** και ενσωμάτωσής τους στο πρόγραμμα σπουδών. Βασικό στόχο αποτελεί η **ευεξία** (well-being) του ατόμου, η οποία «ενσωματώνει τη βιωσιμότητα του κοινωνικού, οικονομικού, περιβαλλοντικού και

ανθρώπινου κεφαλαίου, τα οποία συμβάλλουν με τη σειρά τους και πάλι στην προσωπική ευεξία», δημιουργώντας έναν κύκλο OECD,(2019:26). Κάτι που τονίζεται πάρα πολύ στο κείμενο του OECD,(2019:51), είναι **η ανάγκη ηθικής σκέψης** και δικαιοσύνης στις πράξεις και τις επιλογές των πολιτών του μέλλοντος. Επίσης με την απόκτηση νέων δεξιοτήτων θεωρείται ότι οι σημερινοί μαθητές θα είναι ικανοί πολίτες του μέλλοντος να διεκδικήσουν νέες θέσεις εργασίας και να αντιμετωπίζουν τις ταχύτατες αλλαγές, χαρακτηριστικό του άμεσου μέλλοντος τόσο στον τομέα της **απασχολησιμότητας** όσο και στον προσωπικό και κοινωνικό τομέα(OECD,2019:86-93).

Γενικά, η απόκτηση σύγχρονων δεξιοτήτων από τους μαθητές καθίσταται αναγκαία, προκειμένου ως αυριανοί πολίτες να **αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις** του που δημιουργούνται στο παγκόσμιο πλαίσιο. Η διαχείριση των αλλαγών και η ανάγκη προσαρμογής σε νέες συνθήκες σαφώς απαιτούν τις σύγχρονες δεξιότητες που προαναφέρθηκαν, καθώς η ταχύτητα με την οποία συμβαίνουν οι αλλαγές είναι ραγδαία. Επιπροσθέτως, τονίζεται η ανάγκη διαχείρισης και αποδοχής της πολυπολιτισμικής συνύπαρξης των ανθρώπων σε όλα τα περιβάλλοντα: σχολικά, εργασιακά, κοινωνικά, αφού το παγκόσμιο συγκείμενο, χαρακτηρίζεται από έντονη και διαρκή κινητικότητα των πολιτών, γεγονός που καθιστά αναγκαία την απόκτηση της ταυτότητας του πολίτη με την ευρεία έννοια, που μπορεί να επιβιώσει σε οποιοδήποτε κοινωνικοπολιτικό περιβάλλον(OECD,2019:86-93).

Το τρίτο θεματικό δίκτυο αφορά στις **πολιτικές απόκτησης των νέων δεξιοτήτων**. Κατά την ανάλυση του κειμένου αναφέρεται η ενσωμάτωση αξιών **στο πρόγραμμα σπουδών**, μέσω των οποίων οι μαθητές θα αποκτήσουν νέες δεξιότητες. Τονίζεται η ανάγκη το πρόγραμμα σπουδών να είναι δυναμικό και όχι στατικό, δίνοντας περιθώρια αυτονομίας και αυτενέργειας στους εκπαιδευτικούς(OECD,2019:11&17). Είναι φανερό ότι, **οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι εκπαιδευμένοι**(OECD,2019:37) για να μπορέσουν να ανταποκριθούν στον νέο τους ρόλο, που απαιτεί νέους τρόπους διδασκαλίας, την ικανότητα χρήσης τεχνολογίας, την ικανότητα διαμόρφωσης του προγράμματος σπουδών και του τρόπου αξιολόγησης των μαθητών, τη διάθεση για συνεργασία και καινοτομία και γενικά να συνειδητοποιήσουν ότι αποτελούν παράγοντα αλλαγής.

Στην πυξίδα του ΟΟΣΑ 2030 τονίζεται ιδιαίτερα η ανάγκη ανάπτυξης των **student agency**, προκειμένου οι μαθητές να συμμετέχουν στη διαδικασία μάθησης. Το student agency θα μπορούσε να αποδοθεί ως πρακτορείο μαθητών ή αντιπροσωπεία μαθητών. Επειδή, ωστόσο,

δεν μπορεί να αποδοθεί με ακρίβεια ο όρος στην ελληνική γλώσσα θα χρησιμοποιείται όπως στην αγγλική. Με δεδομένο ότι οι μαθητές έχουν την ικανότητα να επηρεάσουν θετικά τον κόσμο και τη ζωή τους, το student agency έχει ως στόχο να αποκτήσουν οι μαθητές την ικανότητα ανάληψης ευθύνης, να θέσουν στόχους και να ενεργήσουν προς την κατεύθυνση της αλλαγής που αυτοί επιθυμούν.

Μέσω των student agency και της ενεργούς συμμετοχής των μαθητών στη διαδικασία μάθησης, αναπτύσσεται η κριτική σκέψη, η υπευθυνότητα, η δημιουργικότητα, η ικανότητα λήψης αποφάσεων, το αίσθημα του «ανήκειν», ο σεβασμός στα δικαιώματα των άλλων, «μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν», εξασκούν την «ηθική τους ελευθερία», ενώ παράλληλα οι μαθητές δεσμεύονται για την επιτυχία των στόχων τους. γίνονται μαζί με τους δασκάλους τους «συνδημιουργοί της διαδικασίας της διδασκαλίας και της μάθησης». Αυτό βεβαίως, δε σημαίνει ότι οι μαθητές έχουν το απόλυτο δικαίωμα της επιλογής των μαθημάτων που θέλουν να διδαχθούν ή να εκφράσουν οτιδήποτε θέλουν. (OECD,2019:34-40).

Ένας τρόπος απόκτησης δεξιοτήτων, κατά το κείμενο του OECD,(2019:120-123), είναι η επαναλαμβανόμενη εφαρμογή του κύκλου πρόβλεψη-δράση-στοχασμός(AAR/ Anticipation-Action-Reflection). Επί της ουσίας, ο κύκλος αυτός είναι μια διαδικασία μάθησης, η οποία μαθαίνει στους μαθητές πριν τη δράση να μπου σε μια διαδικασία πρόβλεψης των συνεπειών της ενέργειάς τους, θετικών ή αρνητικών, τόσο για τους ίδιους όσο και για το κοινωνικό σύνολο, αλλά και μετά τη δράση να προβληματιστούν και να βελτιώσουν την ικανότητά τους να ευθυγραμμίζουν τις ενέργειές του με κοινές αξίες και προθέσεις. Δημιουργείται, ως εκ τούτου, στους μαθητές το αίσθημα της ευθύνης έναντι του εαυτού τους και του κοινωνικού συνόλου και μαθαίνουν να ενεργούν προς όφελος της συλλογικής ευημερίας.(OECD, 2019: 120-123).

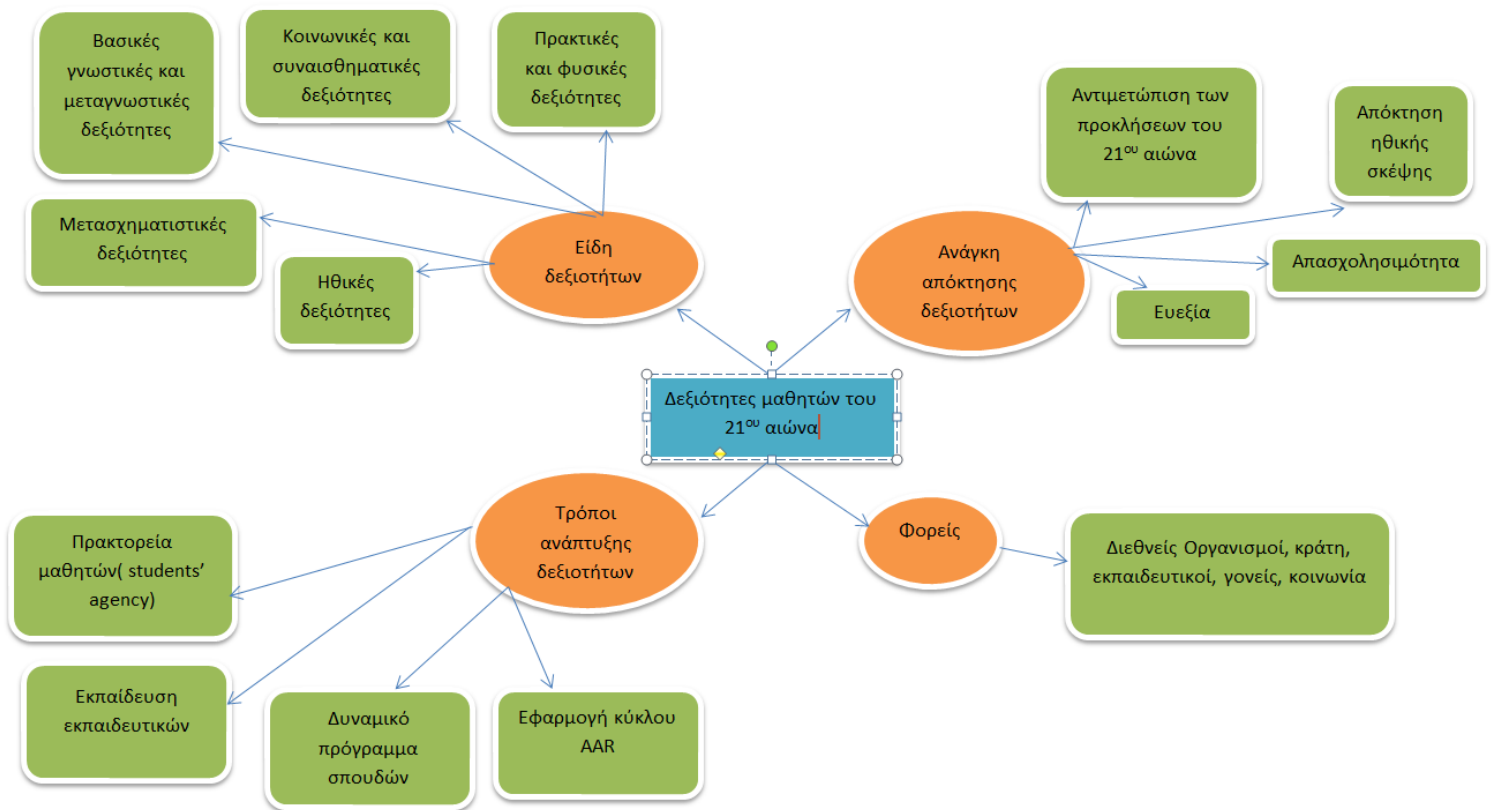
Αυτή ή διαδικασία μάθησης του κύκλου AAR βασίζεται και ενσωματώνει άλλες θεωρίες μάθησης, όπως της αναπτυξιακής θεωρίας του Jean Piaget, τις κοινωνικές θεωρίες μάθησης του Vygotsky, τις θεωρίες μάθησης μέσω της ανακάλυψης του Bruner, καθώς και τη θεωρία της αυτοδιάθεσης του Ryan και Deci. Οι τρεις φάσεις του κύκλου AAR δεν αποτελούν ξεχωριστά τμήματα αλλά αλληλοσυνδέονται, ενισχύονται και αλληλοσυμπληρώνονται κατά την εφαρμογή τους(OECD,2019:120-123).

Επιπλέον, η διαδικασία μάθησης πρόβλεψη-δράση-στοχασμός συμπληρώνει και συμβάλλει ουσιαστικά στον τρόπο λειτουργίας των student agency, όπου επιδιώκεται η δράση των

μαθητών σκόπιμα και υπεύθυνα προς την κατεύθυνση της ατομικής και συλλογικής ευημερίας, ενώ αναπτύσσει και τις μετασχηματιστικές ικανότητες (transformative competencies)(OECD,2019:120-123).

Το 4^ο θεματικό δίκτυο αφορά στους φορείς που εμπλέκονται στη διαδικασία απόκτησης νέων δεξιοτήτων από τους μαθητές και είναι οι *διεθνείς οργανισμοί, τα κράτη, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, οι γονείς, οι τοπικές κοινότητες*.

Εννοιολογικός χάρτης δεξιοτήτων των μαθητών από το κείμενο του ΟΟΣΑ.



Δεξιότητες εκπαιδευτικών σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ.

Όπως αναφέρει ο Andreas Schleicher, διευθυντής εκπαίδευσης και δεξιοτήτων του ΟΟΣΑ, «Πολλοί υποστηρίζουν ότι οι ψηφιακές τεχνολογίες θα κάνουν τους εκπαιδευτικούς περιττούς. Η καρδιά της διδασκαλίας ήταν πάντα σχεσιακή, και η διδασκαλία φαίνεται να

είναι μία από τις διαρκείς κοινωνικές δραστηριότητες» Schleicher(2018:257). Ως εκ τούτου, με δεδομένο την εξαιρετική σημασία του εκπαιδευτικού και την επιρροή που ασκεί η διδασκαλία στους μαθητές, πρέπει να επικαιροποιηθούν και οι δεξιότητες των εκπαιδευτικών.

Το κείμενο του OECD,(2019), όπως έχει ήδη αναφερθεί, αποτελεί κατά κύριο λόγο την πυξίδα μάθησης για το 2030 (learning compass 2030). Ωστόσο, όπως αναφέρεται στην εισαγωγή, το ενδιαφέρον του ΟΟΣΑ μετατοπίζεται και εστιάζεται από τη «μάθηση 2030» στη «διδασκαλία 2030». Θεωρώντας λοιπόν τους εκπαιδευτικούς κλειδί για την εφαρμογή του προγράμματος σπουδών, θα διερευνηθούν οι ικανότητες των εκπαιδευτικών, ώστε να μπορούν να καλλιεργήσουν τις απαιτούμενες σύγχρονες δεξιότητες στους μαθητές και να συμβάλλουν στην αξιοποίηση των δυνατοτήτων τους στο μέγιστο βαθμό.

Από τη μελέτη και τη σε βάθος ανάλυση του προαναφερθέντος κειμένου προέκυψε το ολικό θέμα, που είναι οι δεξιότητες των εκπαιδευτικών και τέσσερα οργανωτικά θέματα.

Το 1^ο θεματικό δίκτυο αφορά στα **είδη δεξιοτήτων** των εκπαιδευτικών που προκύπτουν μέσα από τη διερεύνηση της «μάθησης 2030». Βασική θεωρείται η απόκτηση της ψηφιακής δεξιότητας των μαθητών, η οποία δεν θα μπορούσε να καλλιεργηθεί από εκπαιδευτικός που υστερούν σε ψηφιακές δεξιότητες. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εκπαιδεύσουν τους μαθητές να χρησιμοποιούν την ψηφιακή τεχνολογία με ασφάλεια και να χειρίζονται τον τεράστιο όγκο των πληροφοριών με κριτική σκέψη και φιλτράροντας τις πληροφορίες που αντλούν από το διαδίκτυο (OECD,2019:49).Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να διαθέτουν και οι ίδιοι **ψηφιακές δεξιότητες**, αλλά και τη γνώση για σωστή χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας και να αναπτύξουν θετική στάση για την ενσωμάτωση της τεχνολογίας στη μαθησιακή διαδικασία.

Επιπλέον, στο κείμενο τονίζεται η ανάγκη τα σχολεία να λειτουργήσουν ως ανοιχτοί οργανισμοί, όπου θα συνεργάζονται και με άλλους οργανισμούς της ευρύτερης κοινότητας, όπως Πανεπιστήμια, θέατρα, επιχειρήσεις, κοινωνικούς οργανισμούς κ.ά. Με άλλα λόγια τα σχολεία θα πρέπει να αποτελούν μέρος του γενικότερου πλαισίου και του οικοσυστήματος που λειτουργούν, για να μπορέσουν οι μαθητές να μετασχηματίσουν τις γνώσεις που παίρνουν και να περάσουν στη μεταγνώση. Επιπρόσθετα, τονίζεται και η ιδιαίτερη σημασία και η αξία της ανάπτυξης των student agency, έτσι ώστε οι μαθητές να συν-δημιουργήσουν το πρόγραμμα σπουδών τους με τη βοήθεια και την καθοδήγηση των δασκάλων τους και να έχουν ενεργό ρόλο στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης(OECD,2019:11&37)

Είναι φανερό ότι, για να συμβούν τα παραπάνω, θα πρέπει και ο εκπαιδευτικός να διαθέτει τη **δεξιότητα της συνεργασίας, της καινοτομίας**. Επίσης, να έχει θετική στάση απέναντι στις νέες προκλήσεις αλλά και τη γνώση για να καταφέρει με επιτυχία και να υπάρξουν τα επιθυμητά αποτελέσματα στις παραπάνω δράσεις.

Τονίζεται, επίσης, η σπουδαιότητα της αποδοχής του ότι «ο κάθε μαθητής έχει τη δική του πορεία μάθησης και είναι εξοπλισμένος με διαφορετικές προηγούμενες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις όταν ξεκινά το σχολείο». Παρόμοια, και η αξιολόγηση των μαθητών δεν θα πρέπει να είναι μία τυποποιημένη διαδικασία, αλλά να υπάρχουν διαφορετικοί τύποι αξιολόγησης και για διαφορετικό σκοπό. Έτσι, ο σκοπός της παρακολούθησης των επιδόσεων του εκπαιδευτικού συστήματος δεν έχει πια χαρακτήρα λογοδοσίας, αλλά έχει σκοπό τη συνεχή βελτίωσή του, μέσω της διαδικασίας της ανατροφοδότησης(OECD,2019:13).

Για να ανταποκριθεί σε αυτό ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αναπτύξει τη **δεξιότητα σχεδιασμού του μαθησιακού περιβάλλοντος και της διαφοροποιημένης διδακτικής προσέγγισης**. Προϋπόθεση αυτών είναι ο εκπαιδευτικός να έχει τη γνώση, για να εφαρμόζει διαφορετικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία αλλά και να **σχεδιάζει τον τρόπο αξιολόγησης** των μαθητών του, εκτός της τυποποιημένης μορφής, και με στόχο τη βελτίωσή τους, νιώθοντας ασφαλής και ικανός μέσα από τη δύναμη της γνώσης του. Επίσης, θα πρέπει να είναι θετικός στο να εφαρμόσει έναν διαφορετικό τρόπο προσέγγισης και να διαμορφώσει ο ίδιος το περιβάλλον μάθησης, αποβάλλοντας τον φόβο της αποτυχίας ή την αρνητική διάθεση απέναντι στην αλλαγή.

Το 2^ο θεματικό δίκτυο αφορά **στον τρόπο απόκτησης δεξιοτήτων** από τους εκπαιδευτικούς. Στο κείμενο επισημαίνεται ότι οι συμμετέχουσες χώρες εστιάζουν στα εξής, προκειμένου να μετασχηματίσουν την εκπαίδευση:

- ➔ *«Αλλαγή του προγράμματος σπουδών ως μέρος ενός ευρύτερου συστήματος διαχείρισης της αλλαγής.*
- ➔ *Ευθυγράμμιση των αλλαγών στο πρόγραμμα σπουδών με τις αλλαγές στις παιδαγωγικές και τις αξιολογήσεις.*
- ➔ *Ευθυγράμμιση των αλλαγών στο πρόγραμμα σπουδών με τις αλλαγές στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και την επαγγελματική ανάπτυξη»(OECD,2019:17).*

Είναι φανερό από τους παραπάνω μετασηματιστικούς στόχους, ότι απαιτείται **αλλαγή στην αρχική εκπαίδευση** των εκπαιδευτικών αλλά και στη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη μέσω **της επιμόρφωσης και της διά βίου μάθησης**.

Επίσης, τονίζεται η **ανάγκη εμπλουτισμού των αναλυτικών προγραμμάτων**, τα οποία θα είναι ευέλικτα, δυναμικά και όχι στατικά και θα συμπεριλάβουν την «εκπαίδευση για την ιθαγένεια». Προγράμματα στα οποία οι διαδρομές μάθησης να είναι πιο ευέλικτες και εξατομικευμένες και θα επιτρέπουν **αυτονομία** στους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε να μεγιστοποιήσουν και να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες του κάθε μαθητή, καθώς και να εφαρμόσουν νέες παιδαγωγικές μεθόδους και άλλου τύπου αξιολογήσεις(OECD,2019:11).

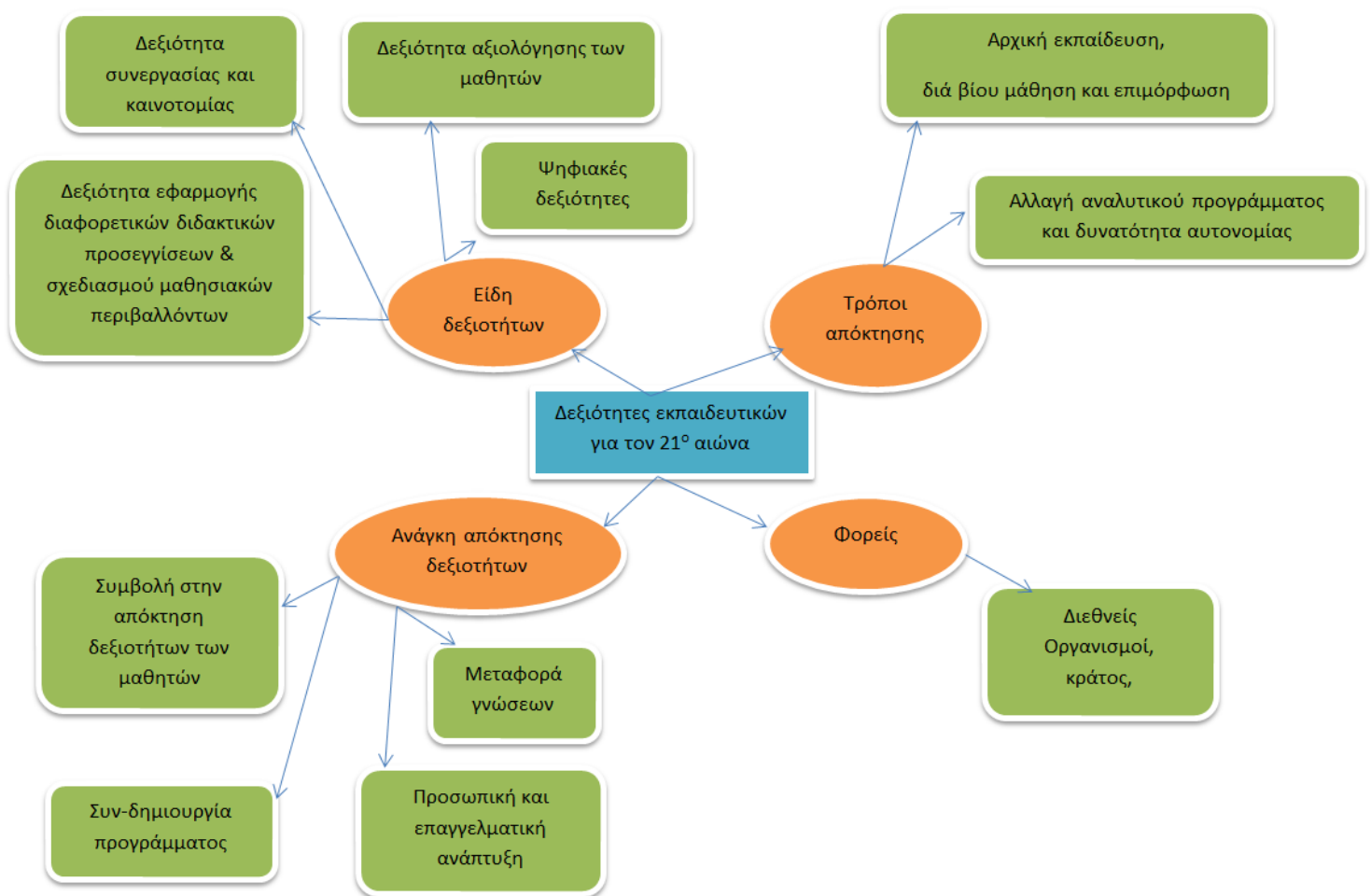
Το 3^ο θεματικό δίκτυο αφορά **στην ανάγκη απόκτησης νέων δεξιοτήτων** από τους εκπαιδευτικούς του 21^{ου} αιώνα. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει πρωταγωνιστικό ρόλο στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία. Ως εκ τούτου, για να είναι εφικτή η απόκτηση και η καλλιέργεια των σύγχρονων δεξιοτήτων προαπαιτεί ο εκπαιδευτικός να έχει αποκτήσει ικανότητες, δηλαδή ένα σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων που εμπλέκονται και συνδυάζονται μεταξύ τους. Αυτό θα οδηγήσει στην τροποποίηση της διδασκαλίας, της αξιολόγησης και της δράσης του εκπαιδευτικού με στόχο την **απόκτηση δεξιοτήτων των μαθητών**.

Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός αναπτύσσοντας και καλλιεργώντας νέες δεξιότητες καθίσταται ικανός να **συν-δημιουργήσει** με τους μαθητές του ή σε συνεργασία με ομότιμους το πρόγραμμα σπουδών, να λειτουργήσει σκόπιμα και εποικοδομητικά και να παρακινήσει του μαθητές του στο να «μάθουν πώς να μαθαίνουν»(OECD,2019:34-41). Επισημαίνεται ακόμη, ο εκπαιδευτικός να μπορεί να **μεταφέρει τις γνώσεις** των μαθητών όχι σε παρόμοιες αλλά σε διαφορετικές καταστάσεις, ενώ ο Bereiter (1995) σημειώνει ότι «ενώ οι γνώσεις και οι δεξιότητες μπορούν να μεταφερθούν εύκολα σε νέες καταστάσεις, είναι πιο δύσκολο να διδάξουμε στους μαθητές να μεταφέρουν εννοιολογικούς προσανατολισμούς, όπως επιστημονική ανάλυση ή στατιστική επίλυση προβλημάτων, σε νέες καταστάσεις», όπως αναφέρεται στο OECD(2019:78).

Επίσης, οι νέες δεξιότητες θα συμβάλλουν στην **επαγγελματική εξέλιξη** του εκπαιδευτικού και σε μια προσωπική αέναη ανάγκη για γνώση και βελτίωση. Αυτό θα έχει ως έμμεσο αποτέλεσμα την προσωπική ικανοποίηση και ευημερία και την ανάπτυξη του αισθήματος της αυτοεκπλήρωσης του εκπαιδευτικού (OECD2019:18, 39).

Το 4^ο θεματικό δίκτυο αφορά **στους φορείς** που θα συμβάλλουν στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών. Από την ανάλυση του κειμένου φαίνεται ότι την κύρια ευθύνη την έχει **το κράτος**, το οποίο θα πρέπει να συμμορφωθεί με τις επιταγές των **Διεθνών οργανισμών**, να φροντίσει για την αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, για την επιμόρφωσή τους και για τον εμπλουτισμό των αναλυτικών προγραμμάτων, παρέχοντας στήριξη και αυτονομία στον εκπαιδευτικό.

Εννοιολογικός χάρτης δεξιοτήτων εκπαιδευτικών από το κείμενο του ΟΟΣΑ.



Κείμενο Ευρωπαϊκής Επιτροπής.

Το κείμενο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής βασίζεται στον ευρωπαϊκό «πυλώνα κοινωνικών δικαιωμάτων», όπου καθορίζονται βασικές αρχές δικαιωμάτων, όπως του δικαιώματος πρόσβασης σε «ποιοτική και χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση, κατάρτιση και διά βίου μάθηση» με στόχο την απόκτηση δεξιοτήτων, καθώς και του δικαιώματος «έγκαιρης και εξατομικευμένης συνδρομής, με στόχο τη βελτίωση των προοπτικών του για απασχόληση ή αυτοαπασχόληση». Η απόκτηση δεξιοτήτων μέσω της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της διά βίου μάθησης δε σταματά ποτέ και απευθύνεται σε κάθε άτομο. Ως εκ τούτου, το κείμενο έχει ως πληθυσμούς στόχους όλους τους πολίτες, κάνοντας ιδιαίτερη αναφορά στις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, στους μετανάστες, στις γυναίκες, αλλά και τους μαθητές και έμμεσα και τους εκπαιδευτικούς.

Επίσης, στο κείμενο καθίσταται σαφές ότι οι ικανότητες αποτελούνται από γνώσεις, που συμβάλλουν στην κατανόηση ενός θέματος, δεξιότητες, που αξιοποιούν τις υφιστάμενες γνώσεις και στάσεις, που αφορούν σε νοοτροπίες και προδιάθεση απέναντι σε καταστάσεις ή άτομα. Συχνά «αλληλεπικαλύπτονται και αλληλοσυνδέονται» και εφαρμόζονται σε διαφορετικά πλαίσια και με πολλούς συνδυασμούς (European Commission, 2018 :1-2).

Δεξιότητες μαθητών σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή.

Με τη μελέτη και ανάλυση του κειμένου προκύπτουν τέσσερα οργανωτικά θεματικά δίκτυα, ενώ το ολικό θεματικό δίκτυο είναι οι δεξιότητες των μαθητών.

Το 1ο θεματικό δίκτυο αφορά στα **είδη δεξιοτήτων** που πρέπει να αποκτήσουν οι μαθητές. Θεμελιώδεις κρίνονται οι **βασικές δεξιότητες**, που είναι η ικανότητα γραμματισμού, η γλωσσική ικανότητα, η μαθηματική ικανότητα και η ικανότητα στις θετικές επιστήμες, την τεχνολογία, τη μηχανική. Στη διαδικασία απόκτησης αυτών των δεξιοτήτων περιλαμβάνονται και γνώσεις απαραίτητες για την κατανόηση αυτών των θεμάτων.

Επιπλέον, θεωρείται απαραίτητη η θετική στάση απέναντι στον εποικοδομητικό διάλογο και την κατανόηση της σημασίας που έχει η χρήση της γλώσσας, απαιτείται σεβασμός στη μητρική γλώσσα άλλων ατόμων, ενώ οι δεξιότητες στις θετικές επιστήμες προϋποθέτουν την αγάπη για την έρευνα, την επιστημονική αλήθεια. Παράλληλα, εγείρονται και ηθικά

ζητήματα που αφορούν στη χρήση της τεχνολογίας και στην υποστήριξη της αειφορίας του περιβάλλοντος. Αποκωδικοποιώντας τις παραπάνω στάσεις, καθίσταται σαφές ότι απαιτούνται και ενσωματώνονται δεξιότητες κριτικής σκέψης, διαπολιτισμικές ικανότητες, δεξιότητες επικοινωνίας και σεβασμού στο περιβάλλον και στο κοινωνικό σύνολο, ικανότητες επίλυσης προβλημάτων (European Commission, 2018 :3-4).

Οι ψηφιακές δεξιότητες περιλαμβάνουν την ενασχόληση με την ψηφιακή τεχνολογία, καθώς και την ικανότητα διαχείρισης της πληροφορίας και των δεδομένων. Το κείμενο της European Commission, (2018:4-5) εστιάζει στην ορθή χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών και θέτει ως προϋπόθεση για αυτό, την κριτική σκέψη, τον αναστοχασμό, τη θετική στάση και το ενδιαφέρον για τις τεχνολογικές εξελίξεις. Προβάλλει, επίσης, ως πρωταρχικής σημασίας την ικανότητα προστασίας από τους κινδύνους και τις αρνητικές επιπτώσεις της ψηφιακής τεχνολογίας, καθώς και την ικανότητα κυβερνοασφάλειας και ψηφιακής ευημερίας.

Εξαιρετικά σημαντικές θεωρούνται για τις διαπροσωπικές σχέσεις, τόσο σε προσωπικό όσο και εργασιακό επίπεδο, **οι προσωπικές, κοινωνικές και μαθησιακές δεξιότητες** που περιλαμβάνουν την ικανότητα επικοινωνίας, συνεργασίας και ενσυναίσθησης, μεταγνωστικές ικανότητες, ικανότητα διαχείρισης άγχους, αλλαγών, εμποδίων. Επιτρέπουν στον μαθητή να αντιμετωπίσει την αβεβαιότητα, να διαχειρίζεται ορθά τον χρόνο του και τις πληροφορίες, να συνεργάζεται εποικοδομητικά με άλλα άτομα. Για την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων απαιτούνται κίνητρα για την επιδίωξη της μάθησης και της βελτίωσης, στάση που περιλαμβάνει τον σεβασμό προς του άλλους, την αποδοχή της διαφορετικότητας, την υπέρβαση στερεότυπων και προκαταλήψεων, αυτοκριτική, δημιουργία κλίματος εμπιστοσύνης, ανοχής και ελεύθερης έκφρασης (European Commission, 2018 :5).

Στο σύγχρονο κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον, όπου τα κύρια χαρακτηριστικά του είναι η πολυμορφία, η πολυπολιτισμικότητα, η ανομοιογένεια πληθυσμών που προκύπτει από τη μετακίνηση ατόμων για εύρεση νέας κατοικίας και εργασίας, δημιουργήθηκε η ανάγκη της απόκτησης της **δεξιότητας του πολίτη**. Αναφέρεται στην ικανότητα του μαθητή να συμμετέχει στα κοινά, να ενδιαφέρεται για τις παγκόσμιες κοινωνικοπολιτικές και οικονομικές εξελίξεις, να ενεργεί ως υπεύθυνος πολίτης (European Commission, 2018:6).

Επιπλέον, απαιτεί την κατανόηση των κοινών ευρωπαϊκών αξιών, όπως έχουν διατυπωθεί σύμφωνα με το άρθρο 2 της Συνθήκης για την Ευρωπαϊκή Ένωση και τον Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, τη γνώση των βιώσιμων συστημάτων,

των αιτιών και των επιπτώσεων της κλιματικής αλλαγής και γενικά του τρόπου που συνδιαμορφώνεται και αποκτάται η ευρωπαϊκή ταυτότητα. Η δεξιότητα του πολίτη συνδέεται με την ικανότητα κριτικής σκέψης, λήψης αποφάσεων και αποτελεσματικής συνδιαλλαγής, ενώ προϋποθέτει τον σεβασμό στη διαφορετικότητα, στην ισότητα των φύλων, καθώς και την ανάληψη ευθυνών για το περιβάλλον (European Commission,2018 :6).

Τελευταία έχει τονιστεί, κυρίως από φορείς εμπλεκόμενους με την αγορά εργασίας, την ανάγκη απόκτησης της **επιχειρηματικής δεξιότητας**, καθώς προετοιμάζει τον μαθητή για την αντιμετώπιση προκλήσεων στο μελλοντικό εργασιακό περιβάλλον και καθιστά ομαλότερη την μετάβασή του στην αγορά εργασίας. Περιλαμβάνει την ικανότητα αξιοποίησης ευκαιριών και ιδεών, την ικανότητα κριτικής σκέψης, δημιουργικότητας και συνεργασίας, με στόχο τη διαχείριση και τον σχεδιασμό έργων με εμπορική ή πολιτιστική αξία. Για την απόκτησή της απαιτείται από το άτομο να αναπτύξει επιχειρηματική στάση, με πνεύμα αυτενέργειας και προσανατολισμό προς το μέλλον, επιθυμία κινητοποίησης και αποδοχής των διαφορετικών ιδεών. Σημαντική είναι η γνώση διαχείρισης οικονομικών πόρων, καθώς και η κατανόηση κοινωνικοοικονομικών ευκαιριών και προκλήσεων που μπορεί να αντιμετωπίσει μια επιχείρηση ή ένας εργοδότης (European Commission,2018 :7).

Τέλος, εξίσου σημαντική θεωρείται και η απόκτηση **της δεξιότητας πολιτιστικής γνώσης και έκφρασης** η οποία καθιστά ικανό τον μαθητή να εκφραστεί δημιουργικά μέσα από τις διαφορετικές μορφές της τέχνης, σεβόμενος το διαφορετικό πολιτισμικό πλαίσιο στο παγκόσμιο συγκείμενο. Η εν λόγω δεξιότητα συνδέεται με την ικανότητα έκφρασης και ερμηνείας αφηρημένων ιδεών και συναισθημάτων, με την ικανότητα δημιουργικής ενασχόλησης και της αξιοποίησης ευκαιριών για δημιουργία σε ένα ευρύ φάσμα τεχνών. Απαιτεί μια ευρεία γνώση του πολιτισμού και του τρόπου έκφρασής του, ξεκινώντας από το τοπικό μέχρι το παγκόσμιο επίπεδο, την κατανόηση του τρόπου κοινοποίησης των ιδεών μέσω των διαφορετικών μορφών της τέχνης - θεάτρου, μουσικής, χορού, κινηματογράφου, αρχιτεκτονικής κ. ά. – σεβασμό στη διαφορετική προσέγγιση αλλά και υπεύθυνη στάση απέναντι στη διανοητική και πολιτιστική κληρονομιά (European Commission,2018 :8).

Το 2^ο θεματικό δίκτυο αφορά **στην ανάγκη απόκτησης** των παραπάνω δεξιοτήτων και στους στόχους που εξυπηρετούν. Η καλλιέργεια των σύγχρονων δεξιοτήτων από τη νηπιακή ακόμη ηλικία προέκυψε ως ανάγκη από τη διαμόρφωση του σύγχρονου συγκείμενου, που αναλυτικά παρουσιάστηκε πιο πάνω. Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή απόλυτα σύμφωνη με τα όσα επιτάσσουν οι σύγχρονοι οργανισμοί σε ό, τι αφορά στην εκπαιδευτική πολιτική και ο 4^{ος} SDG καλεί τα

κράτη μέλη του να εναρμονίσουν την εκπαιδευτική πολιτική τους προς μία ποιοτική εκπαίδευση, χωρίς αποκλεισμούς και με στόχο τη βιώσιμη ανάπτυξη.

Ως εκ τούτου, στο υπό έρευνα κείμενο της Ε.Ε. (European Commission,2018 :1) σκοπός της απόκτησης δεξιοτήτων είναι να θεμελιωθούν και να δημιουργηθούν **κοινωνίες που θα είναι πιο δημοκρατικές και ισότιμες** και θα εξασφαλίζουν την κοινωνική συνοχή, την ειρήνη και τη βιώσιμη ανάπτυξη. Επιπλέον, οι σύγχρονες δεξιότητες και η απόκτησή τους από τους μαθητές συμβάλλουν στην μελλοντική **απασχολησιμότητα**, καθώς θεωρούνται χρήσιμα και απαραίτητα εφόδια για την εύρεση εργασίας.

Εξίσου σημαντική θεωρείται και η **προσωπική ολοκλήρωση** και ευημερία του μαθητή. Οι σύγχρονες δεξιότητες καθιστούν ικανό τον μαθητή να ελέγχει και να εκφράζει τα συναισθήματά του, να διαχειρίζεται το άγχος του και να επιλύει προβλήματα, να επικοινωνεί και να συνεργάζεται, να νιώθει προσωπική ικανοποίηση, έτσι ώστε να έχει συναισθηματική ισορροπία και αρμονία τόσο με τον εαυτό του όσο και με τους άλλους.

Μια άλλη ανάγκη που εξυπηρετεί η απόκτηση δεξιοτήτων είναι αυτή της δημιουργίας **ενεργών πολιτών που θα είναι κοινωνικά ενταγμένοι**. Αίτημα των καιρών είναι η δημιουργία μαθητών που θα ενδιαφέρονται ενεργά και έμπρακτα για το περιβάλλον, θα συμμετέχουν και θα διαμορφώνουν τις κοινωνικοπολιτικές εξελίξεις, θα νιώθουν ως πολίτες της Ευρώπης. Είναι μείζονος σημασίας οι μαθητές να μπορούν να ενταχθούν, να εκφραστούν και να δημιουργήσουν σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία με γνώμονα όχι μόνο το ατομικό αλλά και το συλλογικό συμφέρον (European Commission,2018 :6).

Το 3^ο θεματικό δίκτυο αφορά τους **τρόπους καλλιέργειας των σύγχρονων δεξιοτήτων**. Η ενσωμάτωσή τους στην εκπαιδευτική πολιτική των χωρών καταδεικνύει και το βασικό μέσο και χώρο, όπου θα αποκτηθούν οι δεξιότητες. Ξεκινώντας από τη νηπιακή ακόμη ηλικία ο μαθητής πρέπει να αντιληφθεί αβίαστα και ως κάτι το απόλυτα φυσιολογικό τη σημασία της **διά βίου μάθησης**, η οποία αποτελεί το κλειδί για την απόκτηση δεξιοτήτων, για τη συνεχή βελτίωση του ατόμου και την ενσωμάτωσή του στο κοινωνικό σύνολο. Είναι μια διαδικασία που δεν σταματά ποτέ και αυτό θα πρέπει να γίνει βίωμα στον κάθε σημερινό μαθητή και αυριανό πολίτη. Ο χώρος της εκπαίδευσης (European Commission,2018 :8).

Σύμφωνα με το παραπάνω πλαίσιο της δια βίου μάθησης, προτείνονται στο κείμενο της European Commission,(2018) κάποιες ορθές πρακτικές. Μια από αυτές είναι να χρησιμοποιηθεί στην εκπαίδευση μαθητών μια **ποικιλία μαθησιακών προσεγγίσεων και**

διαφορετικών περιβαλλόντων μάθησης που θα προάγουν την απόκτηση δεξιοτήτων. Η διατομεακή μάθηση και η σύμπραξη σχολείου με εξωτερικούς παράγοντες, προερχόμενους από τον χώρο των τεχνών, των επιχειρήσεων, των ιδρυμάτων, του αθλητισμού κ.ά. διαδραματίζουν εξαιρετικά σημαντικό ρόλο στην απόκτηση δεξιοτήτων.

Επίσης, οι τέχνες ο αθλητισμός, η κοινωνική και η συναισθηματική μάθηση μπορούν να εμπλουτίσουν την ακαδημαϊκή μάθηση και να προάγουν τις δεξιότητες. Η πειραματική και η διερευνητική μάθηση, καθώς και η χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας στη μάθηση, όπως η συμμετοχή στην «Ευρωπαϊκή Εβδομάδα Προγραμματισμού» <https://codeweek.eu/>, ή η χρήση του ψηφιακού εργαλείου αξιολόγησης ψηφιακών ικανοτήτων [SELFIE](#), συμβάλλουν στην ανάπτυξη των βασικών και ψηφιακών δεξιοτήτων. Ένας τρόπος ανάπτυξης της γλωσσικής ικανότητας είναι και η συνεργασία μαθητών και εκπαιδευτικών με μαθησιακά περιβάλλοντα του εξωτερικού στο [eTwinning](#).(European Commission, 2018 :10).

Βέβαια, όπως έχει διαπιστωθεί και τονιστεί και στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας, σημαντικό παράγοντα υλοποίησης της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής αποτελεί ο εκπαιδευτικός. Επομένως, **η στήριξη του εκπαιδευτικού** από την πολιτεία στη συμβολή του για την καλλιέργεια δεξιοτήτων στους μαθητές θεωρείται εξαιρετικής σημασίας στο κείμενο της European Commission (2018:10). Η αρχική εκπαίδευση αλλά και η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, πρέπει να περιλαμβάνουν προσεγγίσεις που να επιτρέπουν την αλλαγή διδασκαλίας και μάθησης σε διαφορετικά περιβάλλοντα.

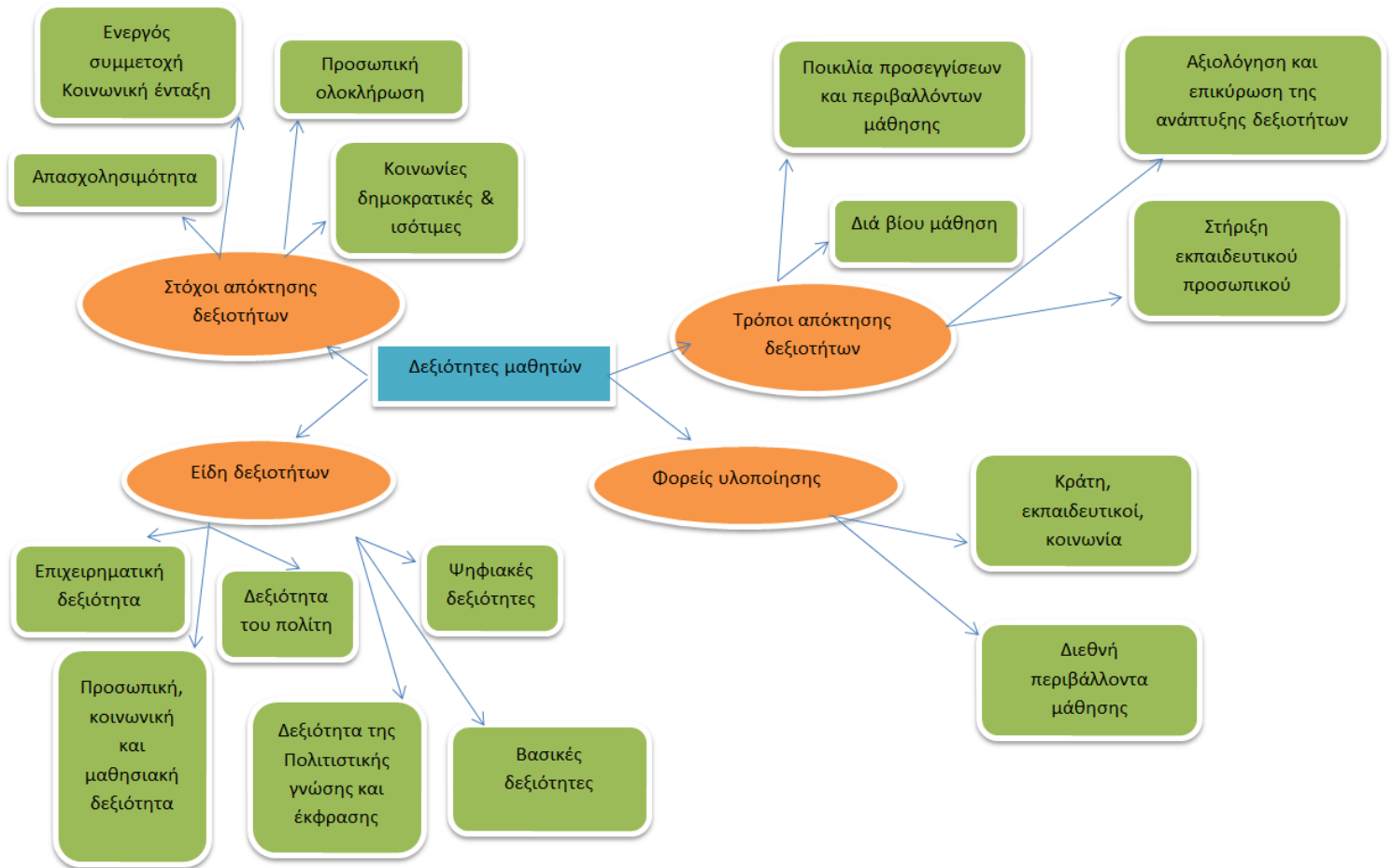
Επίσης, να δίνεται η δυνατότητα αυτονομίας και ευελιξίας στη μάθηση μέσω δικτύων και άλλων κοινοτήτων μάθησης, ενώ παράλληλα να υπάρχει υποστήριξη για καινοτόμες πρακτικές, συμμετοχή σε έρευνες και για νέα προσεγγίσεις διδασκαλίας με τη χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας. Η καθοδήγηση των εκπαιδευτικών με το κατάλληλο υποστηρικτικό υλικό και τα κατάλληλα εργαλεία είναι επίσης σημαντική, για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να στηρίξουν τους μαθητές τους στη διαδικασία της απόκτησης δεξιοτήτων.

Τέλος, όπως γίνεται σε κάθε διαδικασία αποτελούμενη από μια σειρά δράσεων για την επίτευξη ενός σκοπού, κρίνεται εντελώς απαραίτητη **η αξιολόγηση της ανάπτυξης δεξιοτήτων** (διαγνωστική, διαμορφωτική, τελική) και η επικαιροποίησή τους. Η Ευρωπαϊκή Ένωση αξιοποιεί το υποστηρικτικό υλικό και αντλεί χρήσιμες πληροφορίες από τοPISA, από το Ευρωπαϊκό Ψηφιακό Πλαίσιο Ικανότητας (DigComp), το οποίο αποτελεί ένα εργαλείο για τη μέτρηση και τη βελτίωση των ψηφιακών ικανοτήτων των πολιτών, από το Κοινό

Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες, από το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Επιχειρηματικών Ικανοτήτων (EntreComp). Με τη συμβολή της ψηφιακής τεχνολογίας μπορεί να γίνει αποτύπωση της εξέλιξης στην απόκτηση ικανοτήτων από τους εκπαιδευόμενους μαθητές. Ιδιαίτερα γίνεται λόγος για τις ικανότητες που αποκτώνται σε περιβάλλοντα μη τυπικής και άτυπης μάθησης, καθώς μπορούν να επικυρωθούν μέσα από διάφορες διαδικασίες και χρήσιμα εργαλεία, όπως το Europass, το οποίο βοηθά στη γνωστοποίηση των δεξιοτήτων και το Youthpass, το οποίο αποτελεί ένα ευρωπαϊκό εργαλείο για την αναγνώριση των δεξιοτήτων μέσω της μη τυπικής και άτυπης μάθησης (European Commission,2018:12).

Σημαντική παρατήρηση και διαπίστωση ερευνώντας το κείμενο αποτελεί το ότι για την απόκτηση δεξιοτήτων απαιτείται ο συνδυασμός γνώσεων, ικανοτήτων και στάσεων, που αποκτώνται μέσω από μια συνεχή διαδικασία διά βίου μάθησης.

Το 4^ο θεματικό δίκτυο αφορά στους **φορείς** που εμπλέκονται στη διαδικασία απόκτησης δεξιοτήτων μέσω της εκπαίδευσης των μαθητών και είναι οι **Διεθνείς Οργανισμοί, τα κράτη, οι εκπαιδευτικοί, φορείς εκτός σχολικού περιβάλλοντος**.

Εννοιολογικός χάρτης από το κείμενο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής: Δεξιότητες μαθητών.**Δεξιότητες εκπαιδευτικών σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή.**

Μέσα από τη μελέτη και ανάλυση του κειμένου της European Commission,(2018) διαπιστώθηκαν σε δεύτερο επίπεδο οι απαραίτητες δεξιότητες που πρέπει να αποκτηθούν από τους εκπαιδευτικούς για την καλύτερη ανταπόκριση στον ρόλο τους και ειδικότερα στο να βοηθήσουν τους μαθητές να αναπτύξουν σύγχρονες δεξιότητες.

Ως εκ τούτου, προέκυψε το ολικό θέμα, που είναι οι δεξιότητες των εκπαιδευτικών και τέσσερα οργανωτικά θέματα. Συγκεκριμένα:

Το 1^ο θεματικό δίκτυο αφορά στα είδη δεξιοτήτων που πρέπει να αναπτύξουν οι εκπαιδευτικοί. Είναι μείζονος σημασίας οι εκπαιδευτικοί να έχουν την δεξιότητα της ευελιξίας στη διδασκαλία τους και να την προσαρμόζουν κατάλληλα στο εκάστοτε μαθησιακό περιβάλλον, εφαρμόζοντας διαφορετικές και καινοτόμες προσεγγίσεις στη

διαδικασία μάθησης και διδασκαλίας. Επομένως, πρέπει να έχουν και τη δεξιότητα της καινοτομίας, αλλά και τις γνώσεις για να μπορούν να εφαρμόσουν αυτές τις καινοτόμες μεθόδους γνώσης και τη θετική στάση απέναντι στην καινοτομία.

Πολύ σημαντική είναι η δεξιότητα της συνεργασίας με άλλους εκπαιδευτικούς, οργανισμούς, φορείς της τοπικής αλλά και της ευρωπαϊκής κοινότητας και η εφαρμογή καλών πρακτικών.

Επιπλέον, το κείμενο αναφέρεται στη χρήση νέων τεχνολογιών από τον εκπαιδευτικό και την αξιοποίησή τους στη διαδικασία της μάθησης και διδασκαλίας. Επομένως, οι ψηφιακές δεξιότητες είναι ζητούμενο για τον εκπαιδευτικό της σύγχρονης εποχής (European Commission,2018:10).

Τέλος η καίριας σημασίας δεξιότητα που θα πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός είναι η **κουλτούρα της διά βίου μάθησης**. Είναι πολύ σημαντικό να αντιληφθεί ο εκπαιδευτικός ότι η εκπαίδευσή του δεν τελειώνει με το πέρας των σπουδών στο Πανεπιστήμιο. Θα πρέπει συνεχώς να επιμορφώνεται, καθώς οι ανάγκες διαρκώς αλλάζουν και το πλαίσιο διδασκαλίας και μάθησης μεταβάλλεται και διαμορφώνεται σύμφωνα με τις κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές, τεχνολογικές εξελίξεις.

Το 2 θεματικό δίκτυο αφορά **στον τρόπο απόκτησης** των παραπάνω δεξιοτήτων από τους εκπαιδευτικούς. **Στην αρχική τους εκπαίδευση** θα πρέπει να ενσωματώνονται προσεγγίσεις με στόχο να αποκτηθούν δεξιότητες που θα τους καταστήσουν ικανούς να αλλάζουν και να προσαρμόζουν τη διδασκαλία στα μαθησιακά περιβάλλοντα.

Δεν αρκεί ωστόσο η αρχική εκπαίδευση για να είναι αποτελεσματικός ένας εκπαιδευτικός και να ανταποκρίνεται στον πολύ δύσκολο, πολυσύνθετο και απαιτητικό ρόλο του. Θα πρέπει διαρκώς να **επιμορφώνεται** και να επικαιροποιεί τις δεξιότητες του, κάτι που προφανώς βελτιστοποιεί τις δυνατότητές του και συμβάλλει στην επαγγελματική του εξέλιξη. Με άλλα λόγια θα πρέπει να αποκτήσει την κουλτούρα της **διά βίου μάθησης** και να βλέπει τον εαυτό του μέσα από την προοπτική του διά βίου μαθητή.

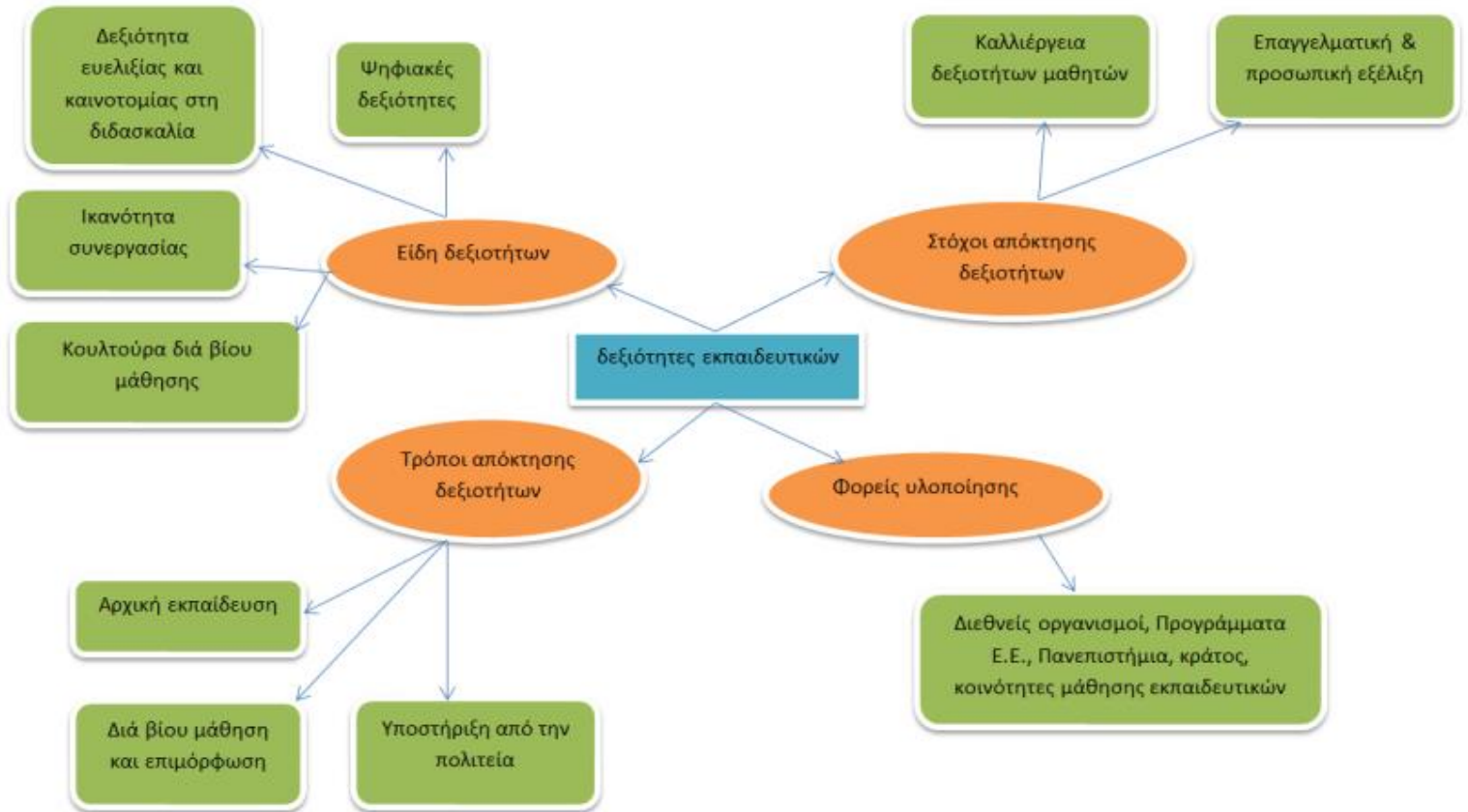
Επιπλέον, θα πρέπει να παρέχεται **υποστήριξη** στον εκπαιδευτικό και να προωθείται η δυνατότητα μάθησης από ομότιμους, έτσι ώστε να αποκτήσει την ικανότητα και τη δυνατότητα οργάνωσης της μάθησης. Παράλληλα, η υποστήριξη από τη πολιτεία με κατάλληλο υλικό θα πρέπει να του δίνει τη δυνατότητα αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών

για καινοτόμες προσεγγίσεις διδασκαλίας και μάθησης, με στόχο την απόκτηση δεξιοτήτων (European Commission, 2018:10).

Το 3^ο θεματικό δίκτυο αφορά στην **ανάγκη απόκτηση** νέων δεξιοτήτων από τους εκπαιδευτικούς. Από την ανάλυση του κειμένου της European Commission (2018) διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αποκτήσουν δεξιότητες διαφορετικής μαθησιακής προσέγγισης, καινοτομίας, συνεργασίας, χρήσης ψηφιακών τεχνολογιών και την κουλτούρα της δια βίου μάθησης, προκειμένου **να μπορούν να καλλιεργήσουν στους μαθητές** τις σύγχρονες δεξιότητες. Επίσης, η απόκτηση των παραπάνω δεξιοτήτων συμβάλλουν στην **επαγγελματική εξέλιξη** του εκπαιδευτικού, η οποία έχει ως έμμεση συνέπεια και την προσωπική ικανοποίηση του εκπαιδευτικού.

Το 4^ο θεματικό δίκτυο αφορά τους φορείς που βοηθούν στην απόκτηση δεξιοτήτων και είναι **οι Διεθνείς οργανισμοί** που δίνουν τις κατευθυντήριες γραμμές της εκπαιδευτική πολιτικής, **διάφορα προγράμματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης** που στηρίζουν τις εκπαιδευτικές πολιτικές των κρατών μελών, **τα Πανεπιστήμια** που οργανώνουν τα προγράμματα σπουδών, η **κοινότητα μάθησης** των εκπαιδευτικών, **το κράτος** που θα στηρίξει τον εκπαιδευτικό και θα του παράσχει τη δυνατότητα επιμόρφωσης, η τοπική κοινωνία.

Εννοιολογικός χάρτης από το κείμενο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής: Δεξιότητες εκπαιδευτικών.



Συμπεράσματα

Μελετώντας τα τρία υπό έρευνα κείμενα της UNESCO, του OECD και της European Commission, διαπιστώνονται κοινοί στόχοι και κάποιες μικρές διαφορές, οι οποίες παρουσιάζονται στη συνέχεια της παρούσας εργασίας.

Κατά τη θεματική ανάλυση των κειμένων διαπιστώθηκε ότι το κείμενο της UNESCO(2017:12) έχει ως πληθυσμούς στόχους όλους τους πολίτες, «παιδιά, νέους, ενήλικες», κάνοντας λόγο και για τους «ευάλωτους πληθυσμούς» και για τη «φυλετική ισότητα» και αναφέρεται στις δεξιότητες που πρέπει να αποκτήσουν, όχι μόνο μέσω της τυπικής εκπαίδευσης, αλλά κυρίως μέσω της διά βίου μάθησης και κατάρτισης, που διατρέχει όλο το κείμενο ως πρωταρχικός στόχος και τρόπος απόκτησης δεξιοτήτων. Το κείμενο του OECD(2019:12) αφορά κυρίως στις δεξιότητες που θα αποκτήσουν οι μαθητές μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος, με ιδιαίτερη έμφαση στην τυπική εκπαίδευση αλλά σαφώς και μέσω της διά βίου μάθησης. Το κείμενο της European Commission(2018:1) έχει ως πληθυσμό στόχο τους πολίτες. Και ως αυριανούς πολίτες αντιμετωπίζει τους μαθητές, που θα πρέπει ξεκινώντας από τη σχολική ζωή να αποκτήσουν σύγχρονες δεξιότητες οι οποίες πρέπει να εξελίσσονται και να αναπτύσσονται σε μια προοπτική διά βίου μάθησης.

Αναμφισβήτητα, και τα τρία κείμενα εναρμονίζονται με τους [17 SDG](#) που έχουν τεθεί από τον ΟΗΕ και κυρίως με τον 4^ο βιώσιμο στόχο που αφορά στην Ποιοτική Εκπαίδευση. Γίνεται λόγος για το δικαίωμα της πρόσβασης στην ποιοτική και χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευση, συνδέοντας την εκπαίδευση με την προσωπική ευημερία και την ευημερία της κοινωνίας και του πλανήτη. Επιπροσθέτως, και στα τρία κείμενα τονίζεται η ανάγκη απόκτησης σύγχρονων δεξιοτήτων από τους **μαθητές**, ανάγκη που πηγάζει από το παγκόσμιο συγκείμενο, όπως αυτό έχει διαμορφωθεί.

Ως προς τα είδη δεξιοτήτων:

Κοινή παράμετρος είναι η απόκτηση των βασικών δεξιοτήτων. Στο κείμενο του OECD(2019:49) στις βασικές δεξιότητες, (γραφή, αναγνωστική, αριθμητική ικανότητα) περιλαμβάνεται και η ψηφιακή δεξιότητα, ως απαραίτητη και χρήσιμη σε όλα τα επίπεδα επικοινωνίας. Αντίστοιχα στο κείμενο της UNESCO(2017:43) η ψηφιακή δεξιότητα αναφέρεται ως θεμελιώδης δεξιότητα που συμβάλλει στην ένταξη του ατόμου στην κοινωνία της γνώσης, ενώ και στο κείμενο της European Commission(2018:4-5) αναφέρονται όχι μόνο τα οφέλη και η αναγκαιότητα της ψηφιακής ικανότητας αλλά και η σωστή χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας με στόχο την ψηφιακή ευημερία και την κυβερνοασφάλεια.

Επίσης, οι μεταβιβάσιμες δεξιότητες, που περιλαμβάνουν την επιχειρηματική ικανότητα, την επίλυση προβλημάτων, τη δημιουργικότητα, την καινοτομία, τη διάδοση ιδεών, είναι κοινές και στα τρία κείμενα. Αξίζει να σημειωθεί ότι η επιχειρηματική ικανότητα προτάσσεται

ιδιαίτερα στο κείμενο της European Commission(2018:7). Σαφώς αναφέρεται και στα άλλα δυο κείμενα αλλά όχι ως ξεχωριστή δεξιότητα. Γεγονός που καταδεικνύει την προσέγγιση, που είναι περισσότερο οικονομική-κοινωνική στο κείμενο της European Commission. Παρατηρείται επίσης, ότι στο κείμενο της UNESCO(2017:15) γίνεται ιδιαίτερη μνεία για την ανάγκη απόκτησης δεξιοτήτων εργασίας που περιλαμβάνουν την τεχνική και επαγγελματική κατάρτιση.

Εδώ, θα πρέπει να επισημανθεί ότι στα κείμενα της UNESCO(2017:16) και του OECD(2019:51) τονίζεται ιδιαίτερα η σημασία της οικολογικής παιδείας και της προστασίας του περιβάλλοντος, δίνοντας μάλιστα και ηθικές διαστάσεις στο ζήτημα. Στο κείμενο της European Commission(2018:6) αναφέρεται η δεξιότητα του πολίτη και «η γνώση των βιώσιμων συστημάτων, ιδίως της κλιματικής αλλαγής και δημογραφικής αλλαγής» χωρίς, ωστόσο, να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στο θέμα αυτό, ενώ εστιάζει περισσότερο στην κοινωνική, οικονομική, πολιτική και πολιτιστική διάσταση και ανάγκη της δεξιότητας του πολίτη.

Σύμφωνα με το προαναφερθέν κείμενο, η δεξιότητα του πολίτη συμβάλλει στη δημιουργία ενεργών πολιτών που συμμετέχουν και ενδιαφέρονται για τα κοινά και για τις παγκόσμιες εξελίξεις. Στο κείμενο της UNESCO(2017:31) η δεξιότητα του πολίτη παρουσιάζεται κι ως ένας παράγοντας που συμβάλλει στην ειρηνική συνύπαρξη των ατόμων μέσα σε ένα αναμφισβήτητο πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Αντίστοιχα στο κείμενο του OECD(2019:16&104) η ιθαγένεια (citizenship), προβάλλεται ως σημαντική δεξιότητα για την οικοδόμηση μιας δίκαιης και βιώσιμης κοινωνίας.

Αξίζει να σημειωθεί, επίσης, ότι στο κείμενο του OECD(2019:93) τονίζεται η σημασία της υγείας του σώματος και του πνεύματος μέσω της τέχνης και της δημιουργικής έκφρασης, ως σημαντική συνιστώσα της ευημερίας του ατόμου. Παρομοίως και στο κείμενο της European Commission(2018:8) τονίζεται η σημασία της απόκτησης πολιτιστικής γνώσης και έκφρασης μέσω της τέχνης στην εκπαίδευση, κάτι που δεν επισημαίνεται στο κείμενο της UNESCO.

Εξίσου σημαντικές και στα τρία κείμενα θεωρούνται οι κοινωνικές δεξιότητες που περιλαμβάνουν δεξιότητες επικοινωνίας και συνεργασίας, κριτικής σκέψης και υπευθυνότητας, ικανότητας επικοινωνίας και επίλυσης προβλημάτων, ενσυναίσθησης και σεβασμού της διαφορετικότητας.

Ως προς την ανάγκη απόκτησης δεξιοτήτων:

Βασική ανάγκη απόκτησης δεξιοτήτων είναι να συμβάλλουν στην ικανότητα των μαθητών να ανταποκριθούν στις προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα. Και στα τρία κείμενα οι σύγχρονες δεξιότητες θεωρούνται απαραίτητες στην απασχολησιμότητα των πολιτών, καθώς το εργασιακό περιβάλλον είναι ιδιαίτερα ασταθές, ευμετάβολο και απρόοπτο. Αυτό έχει ως άμεσες συνέπειες την οικονομική ανάπτυξη του ατόμου και της κοινωνίας. Επίσης, και στα τρία κείμενα τονίζεται ως στόχος της απόκτησης δεξιοτήτων η προσωπική ευημερία των πολιτών, καθώς και η ικανότητά τους να συμμετέχουν στην κοινωνία ενεργά λειτουργώντας ως πολίτες του κόσμου, διατηρώντας βεβαίως την εθνική τους ταυτότητα.

Ως προς τον τρόπο απόκτησης δεξιοτήτων

Και στα τρία κείμενα η διά βίου μάθηση θεωρείται ζωτικής σημασίας για τον πολίτη του 21^{ου} αιώνα, καθώς του παρέχει τη δυνατότητα να εμπλουτίζει συνεχώς τις γνώσεις του, να επικαιροποιεί τις δεξιότητές του, να τροποποιεί συμπεριφορές. Ο εκπαιδευτικός και η στήριξή του από την πολιτεία προτάσσεται ως ρόλος-κλειδί στη διαδικασία μάθησης σύμφωνα με το πλαίσιο του E2030. Η συνεχής βελτίωση και εξέλιξή του, μέσω της αρχικής εκπαίδευσης, της διά βίου μάθησης και της επιμόρφωσης συμβάλλει καθοριστικά στην απόκτηση δεξιοτήτων.

Κάτι που θεωρείται σημαντικό είναι η εμπλοκή των μαθητών στο πρόγραμμα σπουδών θέτοντας υπόψη στους εκπαιδευτικούς τι θα ήθελαν και πώς να διδαχθούν UNESCO,(2017:19), καθώς και η δημιουργία των student agency (OECD,2019:33-41), μέσω των οποίων οι μαθητές μπορούν να συμμετέχουν στη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών. Ο τρόπος αξιολόγησης και παρακολούθησης των δεξιοτήτων υπάρχει και στα τρία κείμενα ως σημαντική διαδικασία στην απόκτησή τους και στην περαιτέρω εξέλιξη αυτής της διαδικασίας. Επίσης, προτάσσεται και ο εμπλουτισμός του προγράμματος σπουδών με στόχο και την αυτονομία του εκπαιδευτικού, ενώ και οι «συμμαχίες» των εκπαιδευτικών συμβάλλουν στη διάδοση καλών πρακτικών και στην ανταλλαγή ιδεών.

Ως προς τους εμπλεκόμενους φορείς.

Κοινή συνιστώσα αποτελούν και οι φορείς που εμπλέκονται στον τρόπο απόκτησης δεξιοτήτων (Διεθνείς Οργανισμοί, κράτη, εκπαιδευτικοί, κοινωνία).

Σε ό,τι αφορά την προσέγγιση των κειμένων στις απαιτούμενες δεξιότητες των εκπαιδευτικών θα πρέπει να επισημανθεί ότι μόνο στο κείμενο της UNESCO(2017:21-32) γίνεται ιδιαίτερη

μνεία πάνω σε αυτό το θέμα. Στο κείμενο της European Commission,(2018:10) γίνεται αναφορά για τον τρόπο στήριξης του εκπαιδευτικού, ενώ στο κείμενο του OECD (2019:37) αναφέρεται ο ρόλος-κλειδί του εκπαιδευτικού. Βεβαίως, από τη μελέτη και την ανάλυση των κειμένων είναι φανερό ότι και τα τρία κείμενα αναγνωρίζουν τον εκπαιδευτικό ως βασική συνιστώσα στη διαδικασία απόκτησης δεξιοτήτων. Συγκεκριμένα:

Ως προς τα είδη δεξιοτήτων

Οι ψηφιακές δεξιότητες και στα τρία κείμενα προκρίνονται ως οι πλέον αναγκαίες δεξιότητες για τον εκπαιδευτικό του 21^{ου} αιώνα, καθώς πρέπει να διευκολύνουν και να χρησιμοποιούν τις ψηφιακές τεχνολογίες στη μάθηση(UNESCO,2017:22;European Commission,2018:10) και ο ψηφιακός γραμματισμός και ο αλφαριθμητικός δεδομένων θεωρούνται πια θεμελιώδεις δεξιότητες OECD (2019:49).

Η απόκτηση της κουλτούρας της διά βίου μάθησης από τους εκπαιδευτικούς είναι εξαιρετικής σημασίας και ζητούμενο για τις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, καθώς συμβάλλει στην προσωπική εξέλιξη, στην επαγγελματική ενδυνάμωση και την επικαιροποίηση των δεξιοτήτων του (UNESCO,2017:22;OECD,2019:89;European Commission,2018:9).

Επίσης, και στα τρία κείμενα καταδεικνύεται η ανάγκη απόκτησης ικανοτήτων συνεργασίας, καινοτομίας, διαφορετικών μεθόδων προσέγγισης διδασκαλίας και μάθησης, ικανοτήτων αξιολόγησης.

Ως προς την απόκτηση δεξιοτήτων

Η συνεχής επιμόρφωση και η αλλαγή στην αρχική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών προτάσσονται και στα τρία κείμενα ως πρωταρχικοί παράγοντες απόκτησης δεξιοτήτων(UNESCO,2017:23;OECD,2019:38;European Commission,2018:11).Επίσης, η συνεργασία μεταξύ των κρατών και των εκπαιδευτικών υπάρχει και στα τρία κείμενα (UNESCO,2017:36;OECD,2019:23; European Commission,2018:11), προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να έχουν την απαραίτητη στήριξη και καθοδήγηση.

Ως προς την αναγκαιότητα της απόκτησης δεξιοτήτων.

Είναι διάχυτη και στα τρία κείμενα και πασιφανής η σύνδεση του εκπαιδευτικού με τη διαδικασία μάθησης. Θεωρείται ως προϋπόθεση και προαπαιτούμενο η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στην προετοιμασία των σημερινών μαθητών, οι οποίοι θα αποτελούν τους

πολίτες του μέλλοντος. Επίσης, η απόκτηση δεξιοτήτων θεωρείται απαραίτητη για την προσωπική ολοκλήρωση και ικανοποίηση, καθώς και την επαγγελματική τους εξέλιξη.

Ως προς τους φορείς.

Σαφώς και στα τρία κείμενα, οι Διεθνείς οργανισμοί δίνουν τη βασική κατεύθυνση και χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής, ενώ τα κράτη, λαμβάνοντας υπόψη τις επιταγές των Διεθνών Οργανισμών, τα Ευρωπαϊκά προγράμματα, τα αποτελέσματα ερευνών των Διεθνών Οργανισμών χαράσσουν τη δική τους εθνική εκπαιδευτική πολιτική. Τα Πανεπιστήμια, η κοινότητα, οι επιχειρήσεις κ.ά, συμβάλλουν με τη συνεργασία τους στην εξέλιξη και τον μετασχηματισμό της εκπαίδευσης.

Εν κατακλείδι, με τη θεματική ανάλυση των τριών κειμένων που αποτέλεσαν το υπό έρευνα υλικό της παρούσας έρευνας, απαντήθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν τεθεί αρχικά και τα οποία παρουσιάστηκαν ήδη.

Συσχέτιση αποτελεσμάτων με άλλες σχετικές έρευνες

Όπως προαναφέρθηκε, δεν υπάρχουν έρευνες στην ελληνική βιβλιογραφία, οι οποίες να έχουν μελετήσει τις δεξιότητες των μαθητών για τον 21ο αιώνα σε συσχέτιση με τις αντίστοιχες δεξιότητες των εκπαιδευτικών. Στην έρευνα της Μαλαματή (2018) διαπιστώθηκε, όπως και στην παρούσα έρευνα, η ανάγκη να μετασχηματιστεί η εκπαίδευση και να αναπροσαρμοστούν τα Αναλυτικά Προγράμματα, κυρίως λόγω της ενσωμάτωσης της ψηφιακής τεχνολογίας στην εκπαίδευση και τη χρήση διαδραστικών περιβαλλόντων μάθησης. Επιπλέον, στα αποτελέσματα της Μαλαματή(2018), τονίζεται ότι θα πρέπει να υπάρχει ολιστική προσέγγιση της αλλαγής και σε επίπεδο σχολείου, ενώ απαραίτητη κρίνεται και η αλλαγή στον ρόλο μαθητών και δασκάλων. Προϋπόθεση για την επιτυχή εφαρμογή της αλλαγής θεωρείται η θετική στάση του εκπαιδευτικού, η διάθεσή του για καινοτομία και ανάληψη ρίσκου. Άρα η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθίσταται αναγκαία, εύρημα που συμπίπτει και με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας.

Στην έρευνα της Ζαφειροπούλου(2018) που αφορούσε στην ανάπτυξη στους μαθητές των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα μέσω ασύγχρονων διαδικτυακών συζητήσεων (e-Twinning) διαπιστώθηκε ότι η συμμετοχή των μαθητών σε forum συνέβαλλε στην ανάπτυξη των ψηφιακών δεξιοτήτων, της κριτικής σκέψης, των επικοινωνιακών και διαπραγματευτικών

δεξιοτήτων, της χρήσης ξένης γλώσσας αισθάνθηκαν την «ικανοποίηση ως μέλη μια ομάδας». Η συμμετοχή των μαθητών και των εκπαιδευτικών σε ευρωπαϊκά προγράμματα και σε εκπαιδευτικές προτάσσεται και στην παρούσα έρευνα ως τρόπος ενίσχυσης των δεξιοτήτων

Τα αποτελέσματα της έρευνας του Λογαρά(2017), όπου διερεύνησε τις δεξιότητες που πρέπει να καλλιεργήσει η εκπαίδευση σε σχέση με την αγορά εργασίας κατέδειξαν ότι η σημασία των ήπιων δεξιοτήτων είναι θεμελιώδης τόσο για την επαγγελματική όσο και για την προσωπική ευημερία του ατόμου. Οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί, πολιτεία και επιχειρήσεις θα πρέπει να συνεργαστούν για να καλλιεργήσουν τις ήπιες δεξιότητες στους μαθητές. η κατάλληλη κατάρτιση των εκπαιδευτικών θεωρείται «ικανή και αναγκαία συνθήκη για την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων».

Από τη συσχέτιση σχετικών ερευνών με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αποδεικνύεται ότι υπάρχουν κοινά ευρήματα, που εστιάζουν στην ανάγκη ενίσχυσης των μαθητών με δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, στην ανάγκη μετασχηματισμού της εκπαιδευτικής πολιτικής και στην κατάλληλη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Επίσης, τονίζεται η σημασία της αλλαγής στη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην καινοτομία και τη συνεργασία. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αποκτήσουν όλες εκείνες τις απαραίτητες δεξιότητες που θα τους καταστήσουν ικανούς να συνεργάζονται με εκπαιδευτικές κοινότητες, όχι μόνο εθνικής εμβέλειας, και να ρισκάρουν να αναλαμβάνουν προγράμματα που θα συμβάλλουν στην καλλιέργεια δεξιοτήτων στους μαθητές τους.

Συζήτηση

Η παρούσα μελέτη έθεσε ως αρχικό σκοπό τη διερεύνηση των δεξιοτήτων που πρέπει να αποκτήσουν οι σημερινοί μαθητές, οι οποίοι θα αποτελούν τους πολίτες του 2030, σε συνδυασμό με τη διερεύνηση των δεξιοτήτων, που θα πρέπει να διαθέτουν οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με τα όσα επιτάσσουν οι Διεθνείς οργανισμοί. Η πρωτοτυπία της έρευνας έγκειται ακριβώς σε αυτόν τον συνδυασμό διερεύνησης δεξιοτήτων μαθητών και εκπαιδευτικών, θεωρώντας εκ προοιμίου αλληλένδετες και αλληλοεξαρτώμενες τις δύο αυτές συνιστώσες της εκπαίδευσης.

Από τη θεματική ανάλυση των τριών Διεθνών κειμένων είναι προφανές ότι η ανάπτυξη δεξιοτήτων στους μαθητές, όπως οι βασικές δεξιότητες, οι ψηφιακές, οι κοινωνικές, η δεξιότητα του πολίτη, η απόκτηση οικολογικής παιδείας είναι ζητούμενο και ανάγκη για τον 21^ο αιώνα, σύμφωνα με την Ατζέντα 2030. Οι δεξιότητες συμβάλλουν στην απασχολησιμότητα του ατόμου, στην προσωπική ευημερία, την ευημερία της κοινωνίας και του πλανήτη. Οι Διεθνείς Οργανισμοί συνεργαζόμενοι μεταξύ τους κι έχοντας ως γνώμονα την Ατζέντα 2030, με τις πολιτικές τους στοχεύουν σε μια κοινωνία ειρηνική που παρέχει ίσες ευκαιρίες σε όλους, στη βιώσιμη ανάπτυξη, στην εξάλειψη της φτώχειας, σε ενεργούς πολίτες με ηθική σκέψη και σεβασμό στο περιβάλλον, ικανούς να αντιμετωπίσουν τις συνέπειες της 4^{ης} βιομηχανικής επανάστασης.

Ωστόσο, εξίσου σημαντική και απαραίτητη είναι και η ανάγκη απόκτησης δεξιοτήτων από τους εκπαιδευτικούς, καθώς οι τρόποι που θα ενισχυθούν και θα καλλιεργηθούν οι δεξιότητες στους μαθητές ενσωματώνονται στην εκπαίδευση. Η ποιοτική εκπαίδευση αποτελεί τον 4SDG και ως εκ τούτου η αναβάθμιση του επαγγελματικού προφίλ του εκπαιδευτικού καθίσταται αναγκαία. Και στα τρία κείμενα που ερευνήθηκαν ήταν σαφής η σύνδεση των δεξιοτήτων των μαθητών με τις δεξιότητες των εκπαιδευτικών. Μάλιστα, η αρχική τους εκπαίδευση και η συνεχής επιμόρφωση, εντασσόμενη σε μια κουλτούρα διά βίου μάθησης, ήταν εμφανής και έντονη ως προϋπόθεση και ως σημαντικός παράγοντας επιτυχίας.

Επιπλέον, προτείνονται ο εμπλουτισμός και η τροποποίηση των αναλυτικών προγραμμάτων, η συνεργασία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους αλλά και με την τοπική και ευρωπαϊκή κοινότητα, με διάφορους φορείς, νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις εμπλουτισμένες με τη χρήση των ΤΠΕ, η παρακολούθηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων, όπως ERASMUS, e-Twinning κ.ά.

Επομένως, για να δημιουργήσουμε σήμερα τους πολίτες του 2030 και για να «χτίσουμε» τον κόσμο του 21^{ου} αιώνα σύμφωνα με το όραμα των Διεθνών οργανισμών θα πρέπει να γίνει μεταρρύθμιση στην εκπαίδευση, αρχής γενομένης από τον σημαντικότερο παράγοντα της εκπαίδευσης, τον εκπαιδευτικό.

Ο κόσμος στις μέρες μας αλλάζει, και αλλάζει με τρομακτική ταχύτητα. Η ελληνική πολιτεία, η κοινωνία, η εκπαιδευτική κοινότητα οφείλουν να λάβουν υπόψη τις αλλαγές που συμβαίνουν και το παγκόσμιο συγκείμενο, όπως αυτό διαμορφώνεται. Οφείλουν να «αφουγκραστούν» ότι «ο κόσμος αλλάζει», γιατί θα μείνουν απλοί παρατηρητές των

τεκταινόμενων, ενώ κάποιιοι άλλοι θα έχουν ήδη προχωρήσει. Οφείλουν να συμβάλλουν στη διαμόρφωση πολιτών με δεξιότητες που θα τους καταστήσουν ικανούς να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα, ακολουθώντας τις επιταγές των Διεθνών Οργανισμών και της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οφείλουν να μετασχηματίσουν την εκπαιδευτική πολιτική.

Στόχος της εκπαίδευσης δεν είναι πια μόνο η παροχή ακαδημαϊκών γνώσεων και ρόλος του εκπαιδευτικού δεν είναι μόνο η μετάδοση γνώσης, καθώς αυτή μπορεί πολύ εύκολα και γρήγορα να αποκτηθεί με το πάτημα ενός κουμπιού. Αυτό βέβαια σε καμία περίπτωση δε σημαίνει υποβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού αλλά, αντιθέτως, σημαίνει αναβάθμιση και αλλαγή.

Από την παρούσα μελέτη κατέστη σαφές ότι καμία εκπαιδευτική πολιτική δεν μπορεί να εφαρμοστεί με επιτυχία, αν αρχικά δεν εκπαιδευτούν κατάλληλα οι εφαρμοστές της δηλ. οι εκπαιδευτικοί. Ως εκ τούτου, η παρούσα μελέτη αντιμετώπισε τον εκπαιδευτικό ως φορέα αλλαγής. Για να συμβεί αυτό θα πρέπει από τη μια να έχει προετοιμαστεί κατάλληλα και από την άλλη να έχει αντιληφθεί και αποδεχθεί την αναγκαιότητα της αλλαγής και την ευθύνη που φέρει απέναντι στην κοινωνία για την προετοιμασία των πολιτών του 21^{ου} αιώνα. Η διαβίου μάθηση και η επιμόρφωση μπορούν να συμβάλλουν σε αυτό, επιτρέποντας στον εκπαιδευτικό να αναπτύξει μια κουλτούρα απέναντι στη συνεχή μάθηση και εξέλιξη

Όπως προαναφέρθηκε, το Υπουργείο Παιδείας ενέταξε πιλοτικά σε 218 σχολικές μονάδες, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τα «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» (αρχής γενομένης από τον Σεπτέμβριο του 2020), με στόχο να εμπλουτίσει το αναλυτικό πρόγραμμα και να καλλιεργήσει τις κατάλληλες δεξιότητες, τις λεγόμενες «δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα» στους σημερινούς μαθητές. Η παραπάνω υπουργική απόφαση αναμφισβήτητα είναι σύμφωνη με την Ατζέντα 2030 και σαφώς δημιουργεί αίσθημα ελπίδας για την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα.

Μένει να διαπιστωθεί εν καιρώ, πόσο κατάλληλα προετοιμασμένοι είναι οι δάσκαλοι για την υλοποίηση της παραπάνω υπουργικής απόφασης. Μένει να απαντηθούν τα ερωτήματα, αν έγινε εγκαίρως η κατάλληλη επιμόρφωση, αν οι εκπαιδευτικοί απέκτησαν τις κατάλληλες γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις για είναι αποτελεσματικοί στην εφαρμογή της παραπάνω απόφασης, αν διαθέτουν οι σχολικές μονάδες την κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή.

Ως εκ τούτου, μια μελλοντική πρόταση για περαιτέρω έρευνα του θέματος μπορεί να αποτελέσει το πόσο αποτελεσματική θα είναι η μεταφορά της θεωρίας στην πράξη. Με άλλα

λόγια, να ερευνηθεί σε βάθος χρόνου, εάν τα αποτελέσματα της εφαρμογής των «Εργαστηρίων Δεξιοτήτων» ήταν τα αναμενόμενα.

Η παρούσα εργασία θα κλείσει οραματιζόμενη το σχολείο του μέλλοντος μέσα από τα λόγια του Jiddu Krishnamurti : *«το σχολείο είναι μέρος όπου κάποιος μαθαίνει για το σύνολο, την ολότητα της ζωής. Η ακαδημαϊκή υπεροχή είναι απολύτως αναγκαία, αλλά ένα σχολείο περιλαμβάνει πολλά περισσότερα. Είναι ένας μέρος όπου αμφότεροι ο δάσκαλος και μαθητής εξερευνούν, όχι μόνο τον κόσμο της γνώσης, αλλά επίσης και τη δική τους σκέψη, τη δική τους συμπεριφορά».*

Βιβλιογραφία

- The Education World Forum. (2020, Ιανουάριος 20). *D2L*. Ανάκτηση Ιούλιος 7, 2020, από The future of Lifelong Learning: <https://www.theewf.org/news/2020/new-d2l-whitepaper-the-future-of-lifelong-learning-makes-case-for-continuous-skills-development>
- International Communication Union. (2019). Ανάκτηση 07/03, 2020, από <https://itu.foleon.com/itu/measuring-digital-development/contents/>.
- AEGEE -EUROPE 2017-2020 by Steven Glasbeek. (2017). *The Importance of transversal skills and competences for young people*. Ανάκτηση 1/8/, 2020, από <https://www.aegEE.org/policy-paper-the-importance-of-transversal-skills-and-competences-for-young-people-in-a-modern-europe/>
- Akkari, A., Lauwerier, T., (2015). *The education policies of international organizations: Specific differences and convergences*. 45(1)Q141-157. Ανάκτηση 15/7/ 2020, από Researchgate: https://www.researchgate.net/publication/271131555_The_education_policies_of_international_organizations_Specific_differences_and_convergences
- Attride -Stirling, J. (2001). Thematic Networks: an Analytic Tool for Qualitative Research. *Qualitative Research Copyright, 1*(3), σσ. 385-405.
- Berger, T. & Frey, C. (2015). *Future Shocks and Shifts: Challenges for the Global Workforce and Skills Development, OECD*. Ανάκτηση 12/8, 2020, από <http://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/Future-Shocks-and-Shifts-Challenges-for-the-Global-Workforce-and-Skills-Development.pdf>
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Braun, V. & Clarke, V. (2012). "Thematic analysis". Στο H. Cooper, *APA Handbook of Research Methods in Psychology* (σσ. 51-77). Washington: American Psychological Association.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, σσ. 77-101 DOI: 10.1191/1478088706qp0630a.
- Burns, T. (2018). *Is physical health linked to better learning?* Ανάκτηση 7/8, 2020, από <https://oecdeducationtoday.blogspot.com/2018/02/is-physical-health-linked-to-better>.
- Cedefop. (2006). *Typology of knowledge, skills and competencies: clarification of the concepts and prototype*. Ανάκτηση 26/6, 2020, από http://www.cedefop.europa.eu/files/3048_en.pdf.
- CEDEFOP. (2020). *Digital gap during COVID-19 for VET learners at risk in Europe*. https://www.cedefop.europa.eu/files/digital_gap_during_covid-19.pdf.
- CEDEFOP. (2020). *European Skills Index 2020*. Ανάκτηση 23/7/, 2020, από <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/data-visualisations/european-skills-index>
- Coolahan, J. (2002). *Teacher Education and the Teaching Career in an Era of Lifelong Learning*. OECD Education Working Paper, No 2, OECD Publishing.

- COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION,. (2017). *Council Conclusions on school development and excellent teaching*. Ανάκτηση από <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX%3A52017XG1208%2801%29&from=EN>
- Darling-Hammond,L., Sykes.G. (2007, September 17). Wanted: A National Teacher Supply Policy for Education:The Right Way to Meet The "Highly Qualified Teacher" Challenge. *Education Policy Analysis Archives*,11(33). Ανάκτηση από: <https://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/261/387>
- DIGCOMP. (2016). *The Digital Competence Framework for citizens. Why-What-For whom*. Ανάκτηση 07 03, 2020, από <https://ec.europa.eu/jrc/sites/jrcsh/files/DIGCOMP-FINAL-%20UPDATED%2002-06-2016.pdf>: European Commission
- EFA. (2012). *Global Monitoring Report. YOUTH AND SKILLS Putting education to work YOUTH AND SKILLS Putting education to work*. UNESCO Publishing. Ανάκτηση 10 8, 2020, από https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000218003&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_773ed11b-6fcc-4003-ad48-f31ffa00a1f7%3F_%3D218003eng.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/p
- European Commission. (2016). *Improving and modernizing education. High quality education for all*. Ανάκτηση 3/ 8/, 2020, από Brussels, 7.12.2016: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1481206862153&uri=COM:2016:941:FIN>
- European Commission. (2018). *ANNEX of Proposal for a Council recommendation on the core competencies of lifelong learning {SWD (2018) 14 final}, Brussels*. Ανάκτηση από <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2018/EL/COM-2018-24-F1-EL-ANNEX-1-PART-1.PDF>
- European Commission. (2018). *COMMUNICATION FROM THE COMMISSION TO THE EUROPEAN PARLIAMENT, THE COUNCIL, THE EUROPEAN ECONOMIC AND SOCIAL COMMITTEE AND THE COMMITTEE OF THE REGIONS on the Digital Education Action Plan*. Ανάκτηση 9/ 3/, 2020, από Brussels, 17.1.2018: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=COM%3A2018%3A22%3AFIN>
- European Commission. (2018). *Life Skills for Europe*. https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/03/Life-Skills-Approach-in-Europe-summaryEN_FINAL_13042018-1.pdf.
- European Commission. (2019). *Έκθεση Παρακολούθησης και Κατάρτισης 2019. Ελλάδα*. Ανάκτηση 2 9, 2020, από https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-greece_el.pdf
- European Commission. (2020). *EUROPEAN SKILLS AGENDA FOR SUSTAINABLE COMPETITIVENESS, SOCIAL, FAIRNESS AND RESILIENCE*. Ανάκτηση 30 8, 2020, από [file:///C:/Users/30694/Downloads/Communication_30June_v2%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/30694/Downloads/Communication_30June_v2%20(1).pdf)
- European Parliament. (2020). *Education and vocational training*. Ανάκτηση 23/ 7/, /2020, από <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/el/sheet/139/onderwijs-en-beroepsopleiding>

- Fullan, M. (1993). Why teachers must become change agents. *Educational Leadership*, σσ. 12-17,50 (6) .
- Gass, J.R. (1996). *The Goals, Architecture and Means of Lifelong Learning*. Luxemburg: (Background paper for the European Year of Life Long Learnig). EuropeanCommission.
- Goleman, D. (1998). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη: Γιατί το EQ είναι πιο σημαντικό από το IQ* (μτφ. ΠαπασταύρουΑ.).Αθήνα: ΕλληνικάΓράμματα.
- Goleman,D.&Boyatzis,R. (2002). *Ο νέος ηγέτης- Η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση των οργανισμών*. Αθήνα: ΕλληνικάΓράμματα.
- Gratton, L. (2011). *The Shift. The Future of Work is Already Here*.Kindle Edition.
- Harari, Y. N. (2015). *Μια σύντομη ιστορία του ανθρώπου*. Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
- Harari, Y. N. (2018). *21 μαθήματα για τον 21ο αιώνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
- Karanikola,Z.&Panagiotopoulos, G. (2017). *Human Development and International Organizations: Contemporary Policies and Strategies*. Ανάκτηση 29 7, 2020, από 9th International Conference in Open and Distance Learning-November 2017, Athens,Greece-PROCEEDINGS: https://www.researchgate.net/publication/328292605_Anaptixe_Anthropinou_Dynamikou_kai_Diethneis_Organismoι_synchrones_politikes_kai_strategikes
- Kil, M. (2013). *What Can Adult Education Accomplish? The Benefits of Adult Learning – The Approach, Measurement*. Ανάκτηση 2/ 8/, 2020, από<https://www.die-bonn.de/doks/2013-benefits-en-01.pdf>
- Laal, M. (2012). *Benefits of Lifelong Learning*. Ανάκτηση από Social and Behavioral Sciences, Vol. 46, pp.4268-4272: Available online at www.sciencedirect.com
- Lather, P. (1997). *Validity as an incitement to discourse: Qualitative research and the crisis of legitimation*. *Handbook of research on teaching*. V. Richardson.
- Maslow, A. H. (1968). *Towards a Psychology of Being*. New York: Van Nostrand.
- Mezirow, J. (1990). *Fostering Critical Reflection in Adulthood: A Guide to transformative and Emancipatory Learning*. San Francisco: Jossey- Bass.
- OECD. (2016). *Preliminary reflections and research on knowledge, skills, attitudes and values necessary for 2030*. Ανάκτηση 15 7, 2020, από<https://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/PRELIMINARY-REFLECTIONS-AND-RESEARCH-ON-KNOWLEDGE-SKILLS-ATTITUDES-AND-VALUES-NECESSARY-FOR-2030.pdf>
- OECD. (2018). *The future of education and skills Education 2030. The Future we want*. Ανάκτηση 4 8, 2020, από[https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
- OECD. (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030*.Ανάκτηση 6/ 3/, 2020, απόhttp://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compas_2030_Concept_Note_Series.pdf

- OECD. (n,d). *Social and Emotional Skills: Well-being, connectedness and success*.
Ανάκτηση από [http://www.oecd.org/education/school/UPDATED%20Social%20and%20Emotional%20Skills%20-%20Well-being,%20connectedness%20and%20success.pdf%20\(website\).pdf](http://www.oecd.org/education/school/UPDATED%20Social%20and%20Emotional%20Skills%20-%20Well-being,%20connectedness%20and%20success.pdf%20(website).pdf)
- PIAAC Numeracy Expert Group. (2009). "PIAAC Numeracy: A Conceptual Framework", *OECD Education Working Papers, No. 35, OECD Publishing, Paris*,.
Ανάκτηση από <https://dx.doi.org/10.1787/220337421165>.
- Sachs, J. (2005). *The end of poverty. Economic possibilities for our time*. NY: Penguin Press.
- Schleicher, A. (2012). *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century. LESSONS FROM AROUND THE WORLD*. Ανάκτηση 7/ 3/, 2020, από <https://www.oecd.org/site/eduistp2012/49850576.pdf>
- Schleicher, A. (2012,Ed). *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century. LESSONS FROM AROUND THE WORLD*. Ανάκτηση από OECD Publishing: <https://www.oecd.org/site/eduistp2012/49850576.pdf>
- Schleicher, A. (2018). *World Class: How to build a 21st-century school system, Strong Performers and Successful Reformers in Education, OECD Publishing, Paris*. Ανάκτηση 30 9, 2020, από <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264300002-en.pdf?expires=1598762506&id=id&accname=guest&checksum=3C00FDEAF6106227C2B48D526B2215C1>
- Schoon, I. e. (2015). *The Impact of Early Life Skills on Later Outcomes. Report for the OECD*. Ανάκτηση 6 7, 2020, από https://www.researchgate.net/publication/334416371_The_Impact_of_Early_Life_Skills_on_Later_Outcomes
- Schuller, T. (2004). *The benefits of Learning. The Impact of education on Health, Family Life and Social Capital*. Ανάκτηση 3/ 8/, 2020, από https://books.google.gr/books?id=MRUt2jigVOOC&printsec=frontcover&hl=el&source=gs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Stronge, H.J. & Hindman, L.J. (2003). Hiring the Best Teachers. *Educational Leadership*, σσ. 48-52.
- UNESCO . (2015a). *Rethinking education. Towards a global common good?* Ανάκτηση 29 7, 2020, από https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000232555&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_38c52376-8031-4434-ab58-b29f0c73fe4e%3F%3D232555eng.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/p
- UNESCO. (2012). *EFA Global Monitoring Report 2012 - Youth and Skills: Putting Education to Work*. Ανάκτηση 6/ 8/, 2020, από <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217509>
- UNESCO. (2013). *Saakshar Bharat Mission, Effective Literacy and Numeracy Practices Database (Lit Base)*, UNESCO Institute for Lifelong Learning, Hamburg.
- UNESCO. (2015c). *Global Citizenship Education. Topics and Learning Objectives*. Ανάκτηση 7 8, 2020, από <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993>

- UNESCO. (2016). *Global Education Monitoring Report 2016. Education for People and Planet: Creating sustainable futures for all*. Ανάκτηση 9/8, 2020, από <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-for-people-and-planet-creating-sustainable-futures-for-all-gemr-2016-en.pdf>
- UNESCO. (2017). *E2030: Education and Skills for the 21st Century*. Ανάκτηση 5/4, 2020, από <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Habilidades-SXXI-Buenos-Aires-Eng.pdf>
- UNESCO eAtlas of literacy. (2018). *Overview of literacy*. Ανάκτηση 6/8, 2020, από <https://tellmaps.com/uis/oosc/#!/tellmap/-528275754>
- UNESCO, IBE. (2015). *The curriculum in debates and in educational reforms to 2030: For a curriculum agenda of the twenty-first century. IBE Working Papers on Curriculum Issues Nº 15. Genoa*. Ανάκτηση 7/8, 2020, από http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/wpci-15-curragenda_21stcentury_eng.pdf
- United Nations General Assembly. (2000). *United Nations Millennium Declaration, Resolution A/RES/55/2 of 18 September 2000*. Ανάκτηση 29/7, 2020, από https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_55_2.pdf
- United Nations General Assembly. (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. Resolution A/RES/70/1 of 25 September 2015. NY: UN*. Ανάκτηση 31/7, 2020, από https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_70_1_E.pdf
- Weber, M. (1919). *Politik als Beruf*. Ανάκτηση 7/18, 2020, από Άρθρο της Wikipedia: https://de.wikisource.org/wiki/Politik_als_Beruf
- Whitepaper Contributors. (2020). *The Future of Lifelong Learning*. D2L.
- World Economic Forum. (2016). *Οι 10 δεξιότητες που χρειάζεστε για να ευδοκιμήσετε στην Τέταρτη Βιομηχανική Επανάσταση*. Ανάκτηση 5/7, 2020, από <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/>
- Αθανασίου, Α. (2020). *Δεξιότητες του 21ου Αιώνα*. Ρόδος: Πτυχιακή Εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Αθανασίου, Α. Μ. (2014). *Εγχειρίδιο προς Εκπαιδευτές Ενηλίκων*. Λευκωσία: Έκδοση Πανεπιστημίου Frederick.
- Βεργίδης, Δ., Καραλής, Θ., Κουλαουζίδης, Γ. (2010). *Έκθεση για τη Διά Βίου Μάθηση στην Ελλάδα. Υπάρχουσα κατάσταση και προτάσεις μετασχηματισμού*. Ανάκτηση 1/8, 2020, από http://hcc.edu.gr/download/%CE%95%CE%9A%CE%98%CE%95%CE%A3%CE%97_%CE%93%CE%99%CE%91_%CE%A4%CE%97_%CE%94%CE%99%CE%91_%CE%92%CE%99%CE%9F%CE%A5_%CE%9C%CE%91%CE%98%CE%97%CE%A3%CE%97%202010.pdf
- Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης. (2013). *Γλωσσάρι*. Ανάκτηση 07/07, 2020, από <http://www.gsae.edu.gr/el/glossari>

- Γκόβαρης, Χ., Ρουσσάκης, Ι. (2008). *Ευρωπαϊκή Ένωση. Πολιτικές στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.ΥΕΠΑΙΘ.
- Γκόλμαν, Ν. (2011). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Αθήνα: ΠΕΔΙΟ.
- Δακοπούλου, Α. (2004). *Πολιτικές Επιμόρφωσης των Ελλήνων Εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η περίπτωση των διδασκαλείων δημοτικής εκπαίδευσης(1995-2003)*. Ανάκτηση 7/ 18/, 2020, από Πανεπιστήμιο Πατρών.Διδακτορική Διατριβή: <https://phdtheses.ekt.gr/eadd/handle/10442/17575>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή. (2019). *Η Ευρώπη τον Μάιο του 2019-Προετοιμασία για μια πιο ενωμένη,πιο ισχυρή και πιο δημοκρατική Ένωση σε έναν όλοένα και πιο αβέβαιο κόσμο*. Ανάκτηση 3 9, 2020, από https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/comm_sibiu_06-05_el.pdf
- Ζαφειροπούλου, Α. (2018). *Οι ασύγχρονες διαδικτυακές συζητήσεις ως μέσο συνεργατικής υλοποίησης έργου και ανάπτυξης δεξιοτήτων του 21ου αιώνα: Μελέτη περίπτωσης διασχολικής εξ αποστάσεως συνεργασίας σε eTwinning έργο*. Πάτρα: Διπλωματική Εργασία ΕΑΠ.
- Θεοδωροπούλου, Έ., Καΐλα, Μ. (2006). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Εκπαίδευση για τη Δημοκρατία. *2ο Συνέδριο Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικών Εκπαίδευσης* (σσ. 228-237). Αθήνα, 15-17 Δεκεμβρίου 2006: ΥΠΕΠΘ-Πανεπιστήμιο Αιγαίου με τη συγχρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- ΙΕΠ. (2019). *Έρευνα PISA 2018*. Ανάκτηση 17/ 7/, 2020, από ΙΕΠ, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων: http://iep.edu.gr/pisa/images/publications/reports/2019_12_03_pisa_results_2018.pdf
- Ίσαρη Φιλία, Μ. Π. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών . (ελεύθερα προσβάσιμο στο <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5826>).
- Καθημερινή. (2020, 1/ 22/). Ανάκτηση 7/ 10/, 2020, από <https://www.kathimerini.gr/1061134/article/oikonomia/epixeirhseis/megalh-elleiyh-twn-de3iohtwn-poy-anazhtoyh-oi-epixeirhseis>
- Καρανικόλα,Ζ.& Παναγιωτόπουλος, Γ. (2019, Νοεμβρίου 22-24). Σύγχρονες Πολιτικές Ανάπτυξης Ψηφιακών Δεξιοτήτων και Εκπαίδευση Ενηλίκων. *10ο Συνέδριο για την ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση,22-24 Νοεμβρίου* (σσ. 23-32,Τόμος 2, μέρος Α,). Αθήνα: ΕΚΤ.
- Καρανικόλα,Ζ.,Παναγιωτόπουλος, Γ. (2019). 4η Βιομηχανική Επανάσταση: Η πρόκληση της αλλαγής του προφίλ δεξιοτήτων του Ανθρώπινου Δυναμικού. Στο *Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού. Επιμόρφωση και διεθνείς πολιτικές* (σσ. 56-66). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Καρανικόλα,Ζ, Πίτσου,Χ. (2019). *Η Ατζέντα 2030 του ΟΗΕ και οι πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης για τηνπροώθηση του δικαιώματος στην εκπαίδευση και κατάρτιση επαγγελματιών*.ACADEMIAISSN, 2241-1402 Number 16-17 , 2019. Ανάκτηση από: <https://www.researchgate.net/publication/337103037>

- Κατσαβού, Ν. (2017). *Η προώθηση της stem εκπαίδευσης και των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα μέσα από τους διαγωνισμούς, τα φεστιβάλ και τις εκθέσεις ρομποτικής*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Κόκκος, Α. (2005). Εκπαίδευση Ενηλίκων και Κοινωνικές Δεξιότητες. *2ο Διενές Συνέδριο Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων* (σσ. 5-24). Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Έρευνας φυσικών επιστημών "Δημόκριτος" Αγία Παρασκευή Αττικής.
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Λογαράς, Ι. (2017). *Ανάπτυξη δεξιοτήτων και αγορά εργασίας. Αντιλήψεις και πεποιθήσεις μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μελέτη περίπτωσης*. Κόρινθος: Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Μαλαματή, Π. (2018). *Παρουσίαση του Future Classroom Lab των Βρυξελλών και προοπτικές υλοποίησης της Τάξης του Μέλλοντος*. Ρόδος: Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Ματσαγγούρας, Η. (2006). *Στρατηγικές διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπαλάσκα, Κ. (1984). *Κοινωνική Θεώρηση της Παιδείας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Νικηταρά, Χ. (2001). "Δια Βίου Παιδεία", διασαφήνιση και ορισμοί. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, σσ. τεύχος 5, 71-79.
- Νικολάου, Γ. (2008). Εκπαιδευτικές πολιτικές διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας στην Ελλάδα και την Ευρώπη. *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή* (σσ. 37-51). Θεσσαλονίκη: ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (n.d.). *Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Αποτίμηση της επικρατούσας κατάστασης*. Ανάκτηση από http://www.pi-schools.gr/paideia_dialogos/analitika-programata.pdf
- Παναγιωτόπουλος, Γ. & Καρανικόλα, Ζ. (2019). Δεξιότητες: Ένα μονοπάτι προς την απασχολησιμότητα και την ευημερία. Πολιτικές της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Στο Παναγιωτόπουλος et al., *Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού* (σσ. 67-79). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Παναγιωτόπουλος, Γ. & Καρανικόλα, Ζ. (2019). *Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών: Ανάλυση κειμένων επιμόρφωσης με ποιοτικές μεθόδους*. Ανάκτηση από Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Παναγιωτόπουλος, Γ. & Καρανικόλα, Ζ. (2019). Αγορά Εργασίας και Ανάπτυξη: Ερευνητικά δεδομένα της UNESCO. Στο Παναγιωτόπουλος, Γ. et al. *Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού. Επιμόρφωση και Διεθνείς Πολιτικές* (σσ. 103-112). Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Παπαναούμ, Ζ. (2008). Για ένα καλύτερο σχολείο: ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. *Εκπαίδευση και ποιότητα στο ελληνικό σχολείο* (σσ. 54-61). Αθήνα: Ίδρυμα Ευγενίδου & Θεσσαλονίκη, Πολυτεχνική Σχολή ΑΠΘ: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Πασιάς, Γ. (2006). *Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, τομ. 1&2*. Αθήνα: Gutenberg.

- Σαΐτης, Χ. (2008). *Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση. Ο.Α.Ε.Δ.(Ed)*. Ανάκτηση από http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1093/3/1093_01_oaed_enotita05_v01.pdf
- ΣΕΒ. (2019). *Νέες δεξιότητες και σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας*. Ανάκτηση 7/ 10/, 2020, από <https://www.sev.org.gr/grafeio-tyrou/deltia-tyrou/nees-dexiotites-kai-syndesitis-ekpaidefsis-me-tin-agera-ergasias-sto-epikentro-tou-genikou-symvoulou-tou-sev-19-9-2019/>
- Σταμέλος, Γ.& Βασιλόπουλος, Α. (2004). *Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σταμέλος, Γ., Βασιλόπουλος, Α.,Καβασαλάκης,Α. (2015). *Εισαγωγή στις Εκπαιδευτικές Πολιτικές*. Ανάκτηση 18/ 7/2020, από Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα.:
file:///C:/Users/30694/Downloads/00_masterdocument_StamelosVasilopoulosKavasakalis_Final.pdf
- Σταμέλος, Γ. (2010). *Κοινωνία της γνώσης και δια βίου μάθηση:αντιφάσεις και αδιέξοδα. Ή η πορεία προς την κοινωνική έκρηξη*. Ανάκτηση 7/ 16/, 2020, από Researchgate:
https://www.researchgate.net/publication/285926544_Koinonia_tes_gnoses_kai_dia_biou_mathese_antiphaseis_kai_adiexoda_E_e_poreia_pros_ten_koinonike_ekrexe/link/5664860b08ae192bbf90a761/download
- Σύνταγμα της Ελλάδας, άρθρο 16. (n.d.). *Βουλή των Ελλήνων*. Ανάκτηση 7/ 10/, 2020, από <https://www.hellenicparliament.gr/Vouli-ton-Ellinon/To-Politevma/Syntagma/article-16/>
- Τσιώλης, Γ. (2018). Η θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζ. (επιμ.), *Ερευνητικές διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες:Θεωρητικές - Μεθοδολογικές συμβολές και μελέτες περιπτώσεις* (σσ. 97-125). Πανεπιστήμιο Κρήτης: Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης και Εφαρμοσμένης Κοινωνικής Έρευνας.
- Υ.ΠΑΙ.Θ. (2020). *Άμεση Υλοποίηση του Νόμου για την Αναβάθμιση του Σχολείου*. Ανάκτηση 2 9, 2020, από <https://www.minedu.gov.gr/news/45521-26-06-20-amesi-ylopoiisi-tou-nomou-gia-tin-anavathmisi-tou-sxoleiou>
- Χαραλάμπους, Δ. (2007). "Μεταπολίτευση και μεταπολιτευτική εκπαιδευτική πολιτική: από την ασυνέχεια στη συνέχεια". Στο Δ. Χαραλάμπους, *Μεταπολίτευση και εκπαιδευτική πολιτική.Παρελθόν-Παρόν-Μέλλον*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παράρτημα

[\(ΦΕΚ 2539 τ.Β./24-6-2020\)](#) Εφαρμογή της πιλοτικής δράσης «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

[Unesco,\(2017\)](#)« E2030 EducationandSkillsforthe 21stCentury»

[OECD,\(2019\)](#)«Future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030

[EuropeanCommission, \(2018\)](#)«Παράρτημα της Πρότασης σύστασης του Συμβουλίου σχετικά με τις βασικές ικανότητες της διά βίου μάθησης»

Πίνακας 1.

Πίνακας 1

Μέση επίδοση χωρών/οικονομιών στα γνωστικά αντικείμενα της έρευνας PISA 2018

χώρες του ΟΟΣΑ

	Μ.Ο. βαθμολογίας PISA 2018			Μαθητές με υψηλές επιδόσεις και μαθητές με χαμηλές επιδόσεις	
	Κατανόηση Κειμένου	Μαθηματικά	Φυσικές Επιστήμες	Ποσοστό μαθητών με υψηλές επιδόσεις σε ένα τουλάχιστον αντικείμενο (επίπεδα 5 και 6)	Ποσοστό μαθητών με χαμηλές επιδόσεις και στα τρία αντικείμενα (κάτω από το επίπεδο 2)
	Μ.Ο.	Μ.Ο.	Μ.Ο.	%	%
Μ.Ο. των χωρών του ΟΟΣΑ	487	489	489	15,7	13,4
Εσθονία	523	523	530	22,5	4,2
Καναδάς	520	512	518	24,1	6,4
Φινλανδία	520	507	522	21,0	7,0
Ιρλανδία	518	500	496	15,4	7,5
Κορέα	514	526	519	26,6	7,5
Πολωνία	512	516	511	21,2	6,7
Σουηδία	506	502	499	19,4	10,5
Νέα Ζηλανδία	506	494	508	20,2	10,9
Η.Π.Α.	505	478	502	17,1	12,6
Ηνωμένο Βασίλειο	504	502	505	19,4	9,0
Ιαπωνία	504	527	529	23,3	6,4
Αυστραλία	503	491	503	18,9	11,2
Δανία	501	509	493	15,6	8,1
Νορβηγία	499	501	490	17,8	11,3
Γερμανία	498	500	503	19,1	12,8
Σλοβενία	495	509	507	17,3	8,0
Βέλγιο	493	508	499	19,4	12,5
Γαλλία	493	495	493	15,9	12,5
Πορτογαλία	492	492	492	15,2	12,6
Τσεχία	490	499	497	16,6	10,5
Ολλανδία	485	519	503	21,8	10,8
Αυστρία	484	499	490	15,7	13,5
Ελβετία	484	515	495	19,8	10,7
Λετονία	479	496	487	11,3	9,2
Ιταλία	476	487	468	12,1	13,8
Ουγγαρία	476	481	481	11,3	15,5
Λιθουανία	476	481	482	11,1	13,9
Ισλανδία	474	495	475	13,5	13,7
Ισραήλ	470	463	462	15,2	22,1
Λουξεμβούργο	470	483	477	14,4	17,4
Τουρκία	466	454	468	6,6	17,1
Σλοβακία	458	486	464	12,8	16,9
Ελλάδα	457	451	452	6,2	19,9
Χιλή	452	417	444	3,5	23,5
Μεξικό	420	409	419	1,1	35,0
Κολομβία	412	391	413	1,5	39,9
Ισπανία	m	481	483	m	m

Σημείωση: Οι χώρες/οικονομίες κατατάσσονται σε φθίνουσα σειρά με βάση τον μέσο όρο (Μ.Ο.) της επίδοσης τους στην Κατανόηση Κειμένου στο PISA 2018. Τα αποτελέσματα για την Ισπανία λείπουν (m). Ο Μ.Ο. του ΟΟΣΑ δεν περιλαμβάνει την Ισπανία.

Πίνακας 2




Μέση επίδοση χωρών/οικονομιών στα γνωστικά αντικείμενα της έρευνας PISA 2018

χώρες εκτός ΟΟΣΑ

	Μ.Ο. βαθμολογίας PISA 2018			Μαθητές με υψηλές επιδόσεις και μαθητές με χαμηλές επιδόσεις	
	Κατανόηση Κειμένου	Μαθηματικά	Φυσικές Επιστήμες	Ποσοστό μαθητών με υψηλές επιδόσεις σε ένα τουλάχιστον αντικείμενο (επίπεδα 5 και 6)	Ποσοστό μαθητών με χαμηλές επιδόσεις και στα τρία αντικείμενα (κάτω από το επίπεδο 2)
	Μ.Ο.	Μ.Ο.	Μ.Ο.	%	%
Μ.Ο. των χωρών του ΟΟΣΑ	487	489	489	15,7	13,4
Πεκίνο-Σαγκάη-Jiangsu-Zhejiang (Κίνα)	555	591	590	49,3	1,1
Σιγκαπούρη	549	569	551	43,3	4,1
Μακάο (Κίνα)	525	558	544	32,8	2,3
Χόνγκ-Κόνγκ (Κίνα)	524	551	517	32,3	5,3
Ταϊπέι (Κίνα)	503	531	516	26,0	9,0
Κροατία	479	464	472	8,5	14,1
Ρωσία	479	488	478	10,8	11,2
Λευκορωσία	474	472	471	9,0	15,9
Ουκρανία	466	453	469	7,5	17,5
Μάλτα	448	472	457	11,3	22,6
Σερβία	439	448	440	6,7	24,7
Ηνωμένα Αραβικά Εμιράτα	432	435	434	8,3	30,1
Ρουμανία	428	430	426	4,1	29,8
Ουρουγουάη	427	418	426	2,4	31,9
Κόστα Ρίκα	426	402	416	0,9	33,5
Κύπρος	424	451	439	5,9	25,7
Μολδαβία	424	421	428	3,2	30,5
Μαυροβούνιο	421	430	415	2,3	31,5
Βουλγαρία	420	436	424	5,5	31,9
Ιορδανία	419	400	429	1,4	28,4
Μαλαισία	415	440	438	2,7	27,8
Βραζιλία	413	384	404	2,5	43,2
Μπρουνεϊ	408	430	431	4,3	37,6
Κατάρ	407	414	419	4,8	37,4
Αλβανία	405	437	417	2,5	29,7
Βοσνία και Ερζεγοβίνη	403	406	398	1,0	41,3
Αργεντινή	402	379	404	1,2	41,4
Περού	401	400	404	1,4	42,8
Σαουδική Αραβία	399	373	386	0,3	45,4
Ταϊλάνδη	393	419	426	2,7	34,6
Βόρεια Μακεδονία	393	394	413	1,7	39,0
Μπακού (Αζερμπαϊτζάν)	389	420	398	2,1	38,9
Καζακστάν	387	423	397	2,2	37,7
Γεωργία	380	398	383	1,2	48,7
Παναμάς	377	353	365	0,3	59,5
Ινδονησία	371	379	396	0,6	51,7
Μαρόκο	359	368	377	0,1	60,2
Λίβανος	353	393	384	2,6	49,1
Κόσοβο	353	366	365	0,1	66,0
Δομινικανή Δημοκρατία	342	325	336	0,1	75,5
Φιλιππίνες	340	353	357	0,2	71,8

Σημείωση: Οι χώρες/οικονομίες κατατάσσονται σε φθίνουσα σειρά με βάση τον μέσο όρο (Μ.Ο.) της επίδοσής τους στην Κατανόηση Κειμένου στο PISA 2018.

Υπόμνημα

	Χώρες/οικονομίες με μέση επίδοση υψηλότερη από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ Χώρες/οικονομίες με ποσοστό μαθητών με υψηλές επιδόσεις πάνω από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ Χώρες/οικονομίες με ποσοστό μαθητών με χαμηλές επιδόσεις κάτω από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ
	Χώρες/οικονομίες με μέση επίδοση χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ Χώρες/οικονομίες με ποσοστό μαθητών με υψηλές επιδόσεις χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ Χώρες/οικονομίες με ποσοστό μαθητών με χαμηλές επιδόσεις χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ
	Χώρες/οικονομίες με μέση επίδοση χαμηλότερη από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ Χώρες/οικονομίες με ποσοστό μαθητών με υψηλές επιδόσεις κάτω από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ Χώρες/οικονομίες με ποσοστό μαθητών με χαμηλές επιδόσεις πάνω από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ

