

ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΩΝ ΜΕΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥΣ

Δέσποινα Μπορουτζή
ΜΑ., Εκπαιδευτικός-Φιλολόγος

Ευθύμιος Βαλκάνος
Αναπληρωτής Καθηγητής
Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Αθηνά Α. Σιπητάνου
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια
Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Μιλτιάδης Σταμπουλής
Επίκουρος Καθηγητής
Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Abstract

Through average qualitative research, which was held on May-June 2015, the views of teachers of secondary school as far as their education were attempted to record. For this purpose the research tool of interview was used in order to investigate the training needs of teachers. The investigation showed that training programs are in general absent as concern the tutors of Private Tuition Education Centres, despite the fact that teachers consider their training compulsory. The detection of the content of the training needs shows that teachers converge on the need for training on issues related to teaching techniques, the reclamation of new technologies and communication. Moreover the respondents consider quite important that a training program should take into account the specific training needs of tutorials. Finally, tutors have the highest preference in small-scale training programs, were rapporteurs are experienced teachers and specialist scientists and main organizing body the Federation of Educational Tutors Greece. The results of this survey can be used to design future training programs that will meet the needs of teachers of Private Tuition Education Centres.

Λέξεις κλειδιά

Επιμορφωτικές ανάγκες, εκπαιδευτικοί, φροντιστήρια, επιμόρφωση.

1. Η σημασία της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών

Η Διά Βίου Εκπαίδευση, η οποία θεωρείται ο οδοδείκτης της εκπαίδευσης σήμερα, είναι μια μακροχρόνια διαδικασία που διαρκεί σε όλη τη ζωή του ανθρώπου (Cedefop, 2006). Στο πλαίσιο αυτής, έχουμε μία ποικιλία όρων που την εννοιολογούν

υπό διαφορετική εκπαιδευτική φιλοσοφία. Τέτοιοι όροι είναι: «Εκπαίδευση Ενηλίκων», «Διά βίου μάθηση», «Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση», «Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση», «Διά Βίου Εκπαίδευση και Κατάρτιση», «Επιμόρφωση».

Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, συχνά απαντώμενοι όροι είναι η επαγγελματική κατάρτιση, επαγγελματική ανάπτυξη και επιμόρφωση εκπαιδευτικών, με επικρατέστερη τη χρήση του όρου «επιμόρφωση». Προκρίνουμε και εμείς τη επιλογή του όρου «επιμόρφωση» για τις ανάγκες της παρούσας μελέτης, για δύο λόγους. Πρώτον, η ίδια η φύση του επαγγέλματος των εκπαιδευτικών δεν έχει τόσο τεχνοκρατικό προσανατολισμό όσο υποδηλώνει η πιο «πρακτική» πλευρά της κατάρτισης, που τη συνδέει περισσότερο με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας παρά με το ηθικό εγχείρημα της διδασκαλίας. Δεύτερον, σύμφωνα με το Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού, «η επαγγελματική ανάπτυξη αναφέρεται στην εξελικτική πορεία του ατόμου όσον αφορά στον προσανατολισμό του στο χώρο της εργασίας και τις αποφάσεις για το επάγγελμα ή τα επαγγέλματα που επιθυμεί ή επιδιώκει να ακολουθήσει». Αντίθετα, ο όρος «επιμόρφωση» αναφέρεται σε βραχυχρόνια επιμορφωτική διαδικασία (Σαϊτής, 1991). Πρόκειται, άρα, για μια πιο στοχευμένη εκπαιδευτική διαδικασία από ό,τι η επαγγελματική ανάπτυξη, που δηλώνει μια διεργασία που συντελείται εις το διηνεκές και ο ίδιος ο όρος της επιμόρφωσης «στοιχεί στη μόρφωση, στην παιδεία, στην καλλιέργεια» (Τσολάκης, 1994:164).

Η σημασία της επιμόρφωσης στις μέρες μας κρίνεται αδιαπραγμάτευτα αναγκαία λόγω της ριζικής μεταβολής των οικονομικών, εργασιακών, πολιτικών και πολιτισμικών δομών των κοινωνιών τόσο σε διεθνές όσο και σε εθνικό επίπεδο. Σε ατομικό επίπεδο, η επικαιροποίηση των γνώσεων, η ανανέωση δεξιοτήτων και η ενίσχυση της προσαρμοστικότητας συνιστούν σε κοινωνίες ιδιαίτερα ανταγωνιστικές το μέσο για την προφύλαξη από την εργασιακή περιθωριοποίηση και μονόδρομο για τη βελτίωση της επαγγελματικής και κοινωνικής θέσης των εργαζομένων. Παράλληλα, μέσα από την επαγγελματική ανάπτυξη, το άτομο κατακτά το αίσθημα της προσωπικής του ολοκλήρωσης μέσω της ικανοποίησης των επαγγελματικών του στόχων (Κυρίτσης, 2011).

Η επιμόρφωση συγκεκριμένα για τους εκπαιδευτικούς -οι καθηγητές φροντιστηρίων δεν μπορούν να αποτελούν φυσικά εξαίρεση σ' αυτό- καθίσταται απαραίτητη, κατά πρώτο λόγο γιατί η παιδαγωγική θεωρία και έρευνα παρέχει συνεχώς νεότερα δεδομένα αλλά απαιτείται νεότερη γνώση και σε θέματα ειδικότητας (Χατζηπαναγιώτου, 2001). Η ανάγκη αυτή εντείνεται από τις συχνές αλλαγές του εκπαιδευτικού συστήματος και της διδακτέας ύλης αλλά και από την ίδια την εξέλιξη των επιστημών. Η βασική εκπαίδευση που λαμβάνεται από το πανεπιστήμιο δεν είναι δυνατόν να καλύψει όλη την έκταση των θεωρητικών και πρακτικών γνώσεων, των ενδιαφερόντων, των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων που χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί στη διάρκεια της θητείας τους για την άσκηση του παιδαγωγικού και διδακτικού τους έργου.

Η ανάγκη επαγγελματικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού γίνεται ακόμα μεγαλύτερη λόγω των ταχύτατων κοινωνικών μεταβολών (λ.χ. ένταξη γλωσσικών και πολιτισμικών μειονοτήτων), του εκδημοκρατισμού και της μαζικοποίησης της εκπαίδευσης, της απότομης εισβολής της τεχνολογίας στην καθημερινή ζωή αλλά και των ευθυνών που απορρέουν από την επαγγελματική τους θέση (Κωστίκα, 2004, Αθνασούλα – Ρέππα κ.συν., 1999).

Επιπλέον, η επιμόρφωση συμβαδίζει με την επαγγελματική σταδιοδρομία και προσωπική εξέλιξη του εκπαιδευτικού (Goddard, 1989). Είναι αυτή που συντελεί στην άνοδο της επαγγελματικής απόδοσης του διδακτικού προσωπικού, βοηθώντας τον εκπαιδευτικό σε δύο τομείς: στο να αντιμετωπίζει τις δυσλειτουργίες που προκύπτουν στην καθημερινότητα και στο να αξιολογεί κριτικά την εργασία του και να δραστηριοποιείται για την επαγγελματική του πληρότητα. Παράλληλα συμβάλλει στη διαδικασία της προσωπικής ανάπτυξης του εκπαιδευτικού με τις ευκαιρίες εξέλιξης προδιαθέσεων, με την εμφάνιση νέων δεξιοτήτων και την απόκτηση επιπλέον προσόντων που προσφέρει (Χατζηπαναγιώτου, 2001). Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού εξαρτάται άμεσα από τη συνεχή επιμόρφωσή του και ενισχύεται από τους κοινωνικούς μετασχηματισμούς που επαναδιαμορφώνουν τα πλαίσια μάθησης (Schoel & Teddie, 2008).

Δεν πρέπει να παραγνωρίζουμε, άλλωστε, το γεγονός ότι ένας εκπαιδευτικός κατά τη διάρκεια των χρόνων που διδάσκει μπορεί να υποστεί μεγάλη πίεση και να γευτεί απογοητεύσεις, λ.χ. με δύσκολους μαθητές, εξαιτίας απαιτήσεων για διάθεση μέρους του ελεύθερου χρόνου του, λόγω συντηρητικών απόψεων συναδελφών του ή ακόμα και περιθωριοποίησής του. Η αποτελεσματική επιμόρφωση, λοιπόν, δύναται να λειτουργήσει ως «θεραπεία», καθώς μπορεί να αντισταθμίσει το άγχος, την κούραση και την αποθάρρυνση από το επάγγελμα (Hobson, 2009). Οι εκπαιδευτικοί που είναι πολύ καλά προετοιμασμένοι και υποστηριζόμενοι είναι περισσότερο πιθανό να είναι ευχαριστημένοι και να λαμβάνουν ικανοποίηση από τη δουλειά τους, να έχουν υψηλή αίσθηση της αποτελεσματικότητας και να αισθάνονται αισιόδοξοι για το μέλλον (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008).

Η επαγγελματική ανάπτυξη και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών κρίνεται αναγκαία και για να μην χάσουν το ζήλο που έχουν για τη δουλειά τους. Η επαγγελματική απολίθωση δεν είναι σπάνιο φαινόμενο, καθώς ένας εκπαιδευτικός μπορεί να αισθάνεται ασφαλής με τις διδακτικές επιλογές που έχει για χρόνια και να επαναπαύεται σ' αυτές. Επειδή ο εκπαιδευτικός δεν αντιμετωπίζει τόσες προκλήσεις σε καθημερινή βάση και αυτό μπορεί να τον κάνει στάσιμο, η αναζήτηση εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας, η πρόσβαση των εκπαιδευτικών σε νέες γνώσεις και καινοτομίες καθώς και η παρακίνησή τους να προσπαθήσουν να εφαρμόσουν αυτές τις νέες γνώσεις προβάλλουν αναγκαίες στην κατεύθυνση της επαγγελματικής ανάπτυξής τους (Βαρσαμίδου & Ρεσ, 2007).

Από την άλλη, βλέποντας τον εκπαιδευτικό ως οραματιστή, καθοδηγητή και εμπνευστή αλλά και ως μεταδότη αξιών, κατανοούμε ότι οι εκπαιδευτικοί επιβάλλεται να ανακαλύπτουν τον εαυτό τους επανειλημμένα, να εξακολουθούν να είναι ερευνητές, ρηξικελευθοί, να επαναδιαπραγματεύονται το όραμά τους (Lieberman & Miller 2004).

Όσον αφορά τη σχολική μονάδα, μια επιμόρφωση που δεν διεξάγεται τυπικά αλλά με εποικοδομητικό τρόπο συμβάλλει στη δημιουργία εξειδικευμένου προσωπικού και καλλιεργεί τη συλλογικότητα, καθιστώντας το σχολείο ικανό να θέτει τις σωστές προτεραιότητες, να εκπληρώνει εκπαιδευτικούς στόχους και να επιλύει προβλήματα που προκύπτουν (Ανδρέου, 2001). Το ίδιο ισχύει και για ένα φροντιστήριο, που προσιδιάζει στη σχολική μονάδα υπό την έννοια ότι λειτουργεί κάτω από ορισμένες αρχές, θέτει συγκεκριμένους στόχους και διαθέτει τη δική του εκπαιδευτική φιλοσοφία. Και εκεί η αποδοτικότητα του εκπαιδευτικού είναι το «κλειδί» για την αποδοτικότητα και εξέλιξη του φροντιστηριακού οργανισμού. Και η προσδοκώμενη αυτή αποδοτικότητα επαφίεται σε μεγάλο βαθμό στο κατά πόσο ο εκπαιδευτικός επιμορφώνεται. Άλλωστε, είτε η επιτυχία του εκπαιδευτικού έργου αποτιμάται με κριτήριο ανθρωποκεντρικούς στόχους είτε με κριτήριο τα άμεσα ή έμμεσα οικονομικά οφέλη, σταθερή παραμένει η διαπίστωση ότι η επιτυχία αυτή εξαρτάται από την αναβάθμιση των γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών (Ball, 2008).

Τέλος, οι αλληπάλληλες αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά βιβλία, τις εξετάσεις, τη διδακτική μεθοδολογία, τη χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση κ.ά. καθιστούν την επιμόρφωση απαραίτητη ως θεσμό υποστήριξης και αποτελεσματικής προώθησης αλλαγών και μεταρρυθμίσεων (Αθανασούλα – Ρέππα κ.συν., 1999).

Με βάση διάφορες πτυχές της ανάγκης, σημασίας και αξίας της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που εκτέθηκαν παραπάνω, γίνεται ξεκάθαρο ότι η επιμόρφωση αυτή είναι μείζονος σημασίας θεσμός, που προσφέρεται για ακαδημαϊκή, επαγγελματική και προσωπική εξέλιξη των εκπαιδευτικών αλλά και για την ανάπτυξη και τον εκσυγχρονισμό όλου του εκπαιδευτικού συστήματος. Τα φροντιστήρια δεν αποτελούν εξαίρεση, διότι μπορεί να μην εντάσσονται επίσημα στην τυπική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, δεν παύουν όμως να την πλαισιώνουν και να έχουν ρόλο υποστηρικτικό στο ευρύτερο εκπαιδευτικό έργο που επιτελείται.

2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σήμερα

Όπως κατέστη σαφές παραπάνω, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι ένα αίτημα επίκαιρο όσο ποτέ. Καθώς, όμως, το υποκείμενο της επιμόρφωσης είναι ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, κρίνεται αναγκαίο να εξετάσουμε το προφίλ του στις μέρες μας.

Αδιαμφισβήτητα ο εκπαιδευτικός έχει έναν πάγιο παιδαγωγικό ρόλο διαχρονικά, ωστόσο ο ρόλος αυτός δεν μπορεί να μένει ανεπηρέαστος από τα σύγχρονα δεδομένα. «Ο εκπαιδευτικός καλείται να ανταποκριθεί σε ένα ρόλο στον οποίο η γνώση αποτελεί ένα νέο διακύβευμα στις κοινωνίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας, συνδεδεμένη όχι μόνον με την έννοια της αποδοτικότητας και της παραγωγικότητας αλλά και με την ικανότητα ανάπτυξης κάθε μαθησιακής ευκαιρίας, αξιοποιώντας τόσο τη σχολική όσο και την εξωσχολική μάθηση, ενισχύοντας τη δημιουργικότητα, την κριτική σκέψη και την κατανόηση για όλους τους μαθητές» (Υφαντή & Βοζαίτης, 2009: 31). Ο επαγγελματισμός του σύγχρονου εκπαιδευτικού απαιτεί το συνδυασμό κριτικής επαγρύπνησης και δράσης, διοχέτευσης του κριτικού αυτού στοχασμού στην εκπαιδευτική πράξη (Barnett: 2008).

Αξίζει να σημειωθεί ότι, στο πλαίσιο του σύγχρονου ρόλου του, ο εκπαιδευτικός, πέρα από κάτοχος της γνώσης, λειτουργεί ως εμπνευστής, συνεργάτης και καθοδηγητής, δημιουργώντας ένα ομαδοσυνεργατικό κλίμα αλληλεπίδρασης. Σε αντίθεση με την παραδοσιακή εστίαση στη διάλεξη της τάξης, απαιτείται η καλλιέργεια ευελιξίας και προσαρμοστικότητας ώστε να ενσωματώσει στο διδακτικό του έργο νέες τάσεις όσον αφορά τις διδακτικές μεθόδους (π.χ. βιωματικές ασκήσεις) αλλά και να ικανοποιήσει νέες ανάγκες, όπως η εξατομικευμένη διδασκαλία (Γουρίδου, 2015).

Για το σύγχρονο και συνεχώς επαναπροσδιοριζόμενο ρόλο του εκπαιδευτικού κάνει αναλυτικά λόγο ο Π. Ξωχέλλης (Ξωχέλλης, 2005), ο οποίος αντιστοιχίζει τα νέα δεδομένα της φυσικής, κοινωνικής, ιστορικής πραγματικότητας με τους νέους ρόλους που καλείται να αναλάβει ο εκπαιδευτικός σήμερα και το προφίλ που τελικά τον αντιπροσωπεύει. Ακολουθούν τα σημαντικότερα σύγχρονα δεδομένα που υπογραμμίζονται και οι ρόλοι που συνακόλουθα γεννώνται για τον εκπαιδευτικό.

Αρχικά, είναι κοινός τόπος πια να χαρακτηρίζουμε τις κοινωνίες που ζούμε ως «κοινωνίες πληροφορίας» και να υπογραμμίζουμε την είσοδο της τεχνολογίας στη ζωή μας. Το γεγονός αυτό επιτάσσει να στραφούμε σε μορφές αυτενεργού και διερευνητικής μάθησης. Ζητούμενο δεν αποτελούν οι εγκυκλοπαιδικές γνώσεις, αλλά η ποιότητα της γνώσης. Επομένως, ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να μπορέσει να οδηγήσει τους μαθητές στην κριτική διήθηση της γνώσης και σε πνευματική ετοιμότητα ως προς τον όγκο πληροφοριών που καλούνται να διαχειριστούν.

Κατά δεύτερο λόγο, τα ηθικά διλήμματα που γεννούν τα νέα επιστημονικά επιτεύγματα, η καταστροφή του φυσικού περιβάλλοντος, η έξαρση της βίας και η προοδευτική παρέμβαση στην προσωπική ζωή των πολιτών επιβάλλουν την καλλιέργεια αξιών, όπως η προστασία του οικοσυστήματος αλλά και ο σεβασμός στην ανθρώπινη ελευθερία και αξιοπρέπεια. Το ρόλο του ιμάντα μεταβίβασης των αξιών αυτών αναλαμβάνει φυσικά ο εκπαιδευτικός.

Θα ήταν παράλειψη, επίσης, να μην αναφερθούμε στην πολυπολιτισμικότητα που

χαρακτηρίζει τις σύγχρονες κοινωνίες, από την οποία απορρέει η ανάγκη να εκτιμήσουν οι νέοι την αξία άλλων πολιτισμών και να αναπτύξουν την ικανότητα κατανόησης και αλληλεγγύης για τον «άλλον». Η επιτυχία της δημιουργίας μιας νέας γενιάς με διαπολιτισμική συνείδηση επαφίεται σε μεγάλο βαθμό στον εκπαιδευτικό.

Κομβικό ρόλο διαδραματίζει και ως προς την εγκόλπωση της ευρωπαϊκής συνείδησης από τους νέους, εγχείρημα δύσκολο διότι πρέπει αυτή να συνταιριάζει με την εθνική πολιτιστική ταυτότητα.

Καθοριστική είναι η συμβολή του εκπαιδευτικού και στον εθισμό της νέας γενιάς στις δημοκρατικές διαδικασίες, στον διάλογο, στη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, στην κοινωνική δικαιοσύνη, δεδομένου του δημοκρατικού τρόπου συγκρότησης των σύγχρονων κοινωνιών.

Δεν πρέπει να μας ξενίζει ότι η ανάληψη των παραπάνω ρόλων αφορά και τους εκπαιδευτικούς φροντιστηρίων. Ναι μεν οι καθηγητές στην ιδιωτική εκπαίδευση κινούνται στο οριοθετημένο πλαίσιο της ενίσχυσης της σχολικής γνώσης και της προετοιμασίας για πανελλαδικές εξετάσεις, δεν παύουν όμως να είναι και παιδαγωγοί σε μεγάλο βαθμό. Διαφορετικά θα μιλούσαμε για μια εντελώς στεία τραπεζική αντίληψη της γνώσης στα φροντιστήρια, όπου η εκπαιδευτική διαδικασία θα διεξαγόταν σε κενό αέρος, χωρίς να λαμβάνει υπόψη την κοινωνική πραγματικότητα, και όχι για μια παιδαγωγική σχέση δασκάλου-μαθητή, όπως πράγματι είναι. Είναι αξιωματικό το γεγονός ότι, στο πλαίσιο των συνεντεύξεων της έρευνάς μας, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν με ιδιαίτερη ευαισθησία για την ηθική και παιδαγωγική αποστολή τους σε συνδυασμό με τις συντελούμενες κοινωνικές μεταβολές, καταδεικνύοντας ότι οι όροι οικονομικής συναλλαγής στο φροντιστήριο δεν ακυρώνουν το κατ' ουσίαν εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό έργο που επιτελείται.

3. Επιμορφωτικές ανάγκες και επιμορφωτικοί φορείς των εκπαιδευτικών μέσης εκπαίδευσης

Δυστυχώς στο χώρο των φροντιστηρίων δεν υπάρχει κάποια συστηματική μορφή επιμόρφωσης ούτε και υπάρχουν σχετικές μελέτες για τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών φροντιστηρίων μέσης εκπαίδευσης. Επίσης, δεν είναι καταγεγραμμένο κάποιο «ιστορικό» όσων επιμορφωτικών προγραμμάτων έχουν διεξαχθεί που να απευθύνεται και σε αυτή τη μερίδα εκπαιδευτικών ούτε και γνωρίζουμε, επομένως, τις ακριβείς μορφές επιμόρφωσης που ακολουθήθηκαν –πλην όσων καταγράφονται από την παρούσα έρευνα.

Έτσι κρίθηκε σωστό να διερευνηθούν οι επιμορφωτικές ανάγκες και οι επιμορφωτικοί φορείς που δραστηριοποιούνται στην τυπική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, θεωρώντας την ως πλησιέστερη προς τη φροντιστηριακή δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Άλλωστε το φροντιστήριο δε διαθέτει «ειδικούς» εκπαιδευτικούς αλλά εκπαιδευτι-

κούς που τυπικά και ουσιαστικά δε διαφέρουν από αυτούς της δημόσιας εκπαίδευσης (Δήμου, 1999).

Σημαντική ολιγωρία κατά το σχεδιασμό των επιμορφωτικών προγραμμάτων αποτελεί το γεγονός ότι δεν γίνεται ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών των ίδιων των εκπαιδευτικών, και ειδικότερα του ορισμένου πληθυσμού – στόχου, ούτε και συνεκτιμώνται οι κοινωνικοοικονομικές αλλαγές που επηρεάζουν το εκπαιδευτικό έργο.

Οι εκπαιδευτικοί έχουν ποικίλες επιμορφωτικές ανάγκες, οι οποίες μπορούν να ταξινομηθούν ως εξής (Κατσαρού & Δεδούλη, 2008):

- Γενικές επιμορφωτικές ανάγκες, όπως προκύπτουν από τη λειτουργία του θεσμού σε μια συγκεκριμένη ιστορική, κοινωνικοπολιτική, τεχνολογική και πολιτισμική πραγματικότητα και όπως διαφοροποιούνται ανά βαθμίδα εκπαίδευσης και τύπο σχολείου (τεχνικά-επαγγελματικά σχολεία, σχολεία δεύτερης ευκαιρίας κ.ά.).
- Επιμορφωτικές ανάγκες που προκύπτουν από την εισαγωγή καινοτομιών, εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων (π.χ. αλλαγές προγραμμάτων σπουδών).
- Ειδικές επιμορφωτικές ανάγκες των σχολικών μονάδων σε σχέση με τοπικά, κοινωνικοπολιτισμικά χαρακτηριστικά.
- Επιμορφωτικές και αναπτυξιακές ανάγκες των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης.

Η κατανόηση των επιμορφωτικών αναγκών θα πρέπει να συνιστά μια αδιάλειπτη προσπάθεια, που θα συνοδεύει τη διεξαγωγή της επιμόρφωσης ώστε να τροφοδοτεί και να συμπληρώνει η μία την άλλη.

Προβαίνοντας σε μια σύντομη επισκόπηση της επιμορφωτικής δραστηριότητας για τους εκπαιδευτικούς μέσης εκπαίδευσης στην Ελλάδα, συναντούμε επιγραμματικά τους παρακάτω σημαντικότερους σταθμούς στη διαδρομή αυτή, από τη μεταπολίτευση έως σήμερα:

- 1977: Μετά την πτώση της δικτατορίας και κατόπιν αιτήματος της Ο.Λ.Μ.Ε. για θεωρητική και πρακτική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ιδρύονται οι Σχολές Επιμόρφωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (Σ.Ε.Λ.Μ.Ε.). Με τη θεσμοθέτηση των Σ.Ε.Λ.Μ.Ε. έχουμε την πρώτη απόπειρα οργάνωσης συστηματικών επιμορφωτικών προγραμμάτων για τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εκτός του Διδασκαλείου και την πρώτη προσπάθεια για αποκέντρωση της επιμόρφωσης (Αντωνιάδου, 2005).
- 1985: Οι Σ.Ε.Λ.Μ.Ε. αντικαθίστανται από τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (Π.Ε.Κ.) (Γεωργιάδης, 2004).
- 1996: Μετά το 1996, έχουμε διεύρυνση στην παροχή της επιμόρφωσης, καθώς στους υπάρχοντες φορείς προστίθενται οι εξής (Αντωνιάδου, 2005):

- Το Ι.Δ.Ε.Κ.Ε.
 - Επιστημονικές ενώσεις εκπαιδευτικών.
 - Τα επιστημονικά κέντρα ή ινστιτούτα των συνδικαλιστικών φορέων (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ/ΟΛΜΕ, ΚΜΕΘ/ ΟΙΕΛΕ).
 - Οι σχολικές μονάδες ή Δίκτυα σχολείων ή συμπράξεις σχολείων και άλλων φορέων.
 - Ιδρύματα ή Οργανισμοί ή Ινστιτούτα ή Εταιρίες μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα στο καταστατικό των οποίων προβλέπονται τέτοιες δράσεις.
 - Επιστημονικά περιοδικά
 - Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- 2002: Με το Ν.2986/2002 ιδρύεται ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ.), ο οποίος πρόσφατα συγχωνεύθηκε στο Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Σήμερα, ένα από τα πιο γνωστά προγράμματα που γίνεται σε σταθερή βάση είναι αυτό των ΤΠΕ (Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας), με χρηματοδότηση του ΕΣΠΑ και του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Ταμείου. Γνωστό πρόγραμμα του 2010 ήταν και το Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών με δικαιούχο το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Επιμορφωτικά προγράμματα εξακολουθούν να διοργανώνουν και τα Π.Ε.Κ. Παρ' όλα αυτά, τα τελευταία χρόνια είναι περιορισμένος ο αριθμός των προγραμμάτων επιμόρφωσης από το Υπουργείο Παιδείας. Αντίθετα, πολλά είναι τα προγράμματα επιμόρφωσης και συμβουλευτικής που διενεργούνται από το Εθνικό Δίκτυο Κέντρων Πρόληψης, λ.χ. από την «Πυξίδα», υπό την αιγίδα συνήθως της τοπικής αυτοδιοίκησης, αλλά και από πρωτοβουλίες Μ.Κ.Ο. Τέλος, αρκετά επιμορφωτικά σεμινάρια εκπονούνται για τους εκπαιδευτικούς από Πανεπιστήμια.

4. Φροντιστήρια μέσης εκπαίδευσης και επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Αν και είναι διαδεδομένη η εντύπωση ότι τα φροντιστήρια είναι ένα ελληνικό φαινόμενο, στην πραγματικότητα φροντιστήρια λειτουργούν παράλληλα προς το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα σε Η.Π.Α., Ευρώπη, Μέση Ανατολή αλλά και σε χώρες της Άπω Ανατολής. Ο βασικότερος λόγος της άνθησής τους σχετίζεται με τα υψηλά ποσοστά ανεργίας παγκοσμίως αλλά και τις υψηλές προσδοκίες των κατά κεφαλήν πιο μορφωμένων γονέων σήμερα, οι οποίοι επιθυμούν την απόκτηση πανεπιστημιακής εκπαίδευσης για τα παιδιά τους ως ένα ισχυρό επαγγελματικό εφόδιο στο αυξανόμενο ανταγωνιστικό περιβάλλον της αγοράς εργασίας. Τα περισσότερα φροντιστήρια λειτουργούν ως κέντρα προετοιμασίας για τις εισαγωγικές εξετάσεις των ανώτατων ιδρυμάτων, ενώ μικρότερο ποσοστό, κυρίως στην Ευρώπη, απσκο-

τούν να προπονήσουν τους μαθητές σε πιο αποτελεσματικές τεχνικές μάθησης, όπου το σχολείο αδυνατεί να ανταποκριθεί στους μαθησιακούς του στόχους. Αλματώδης ανάπτυξη τους παρατηρείται στην Ιαπωνία και τη Ν. Κορέα (πάνω από το 50% των μαθητών φοιτούν σε αυτά), ενώ στην Ευρώπη έχουν εδραιωθεί σε μεγάλο βαθμό στην Ιρλανδία, τη Μ. Βρετανία και τη Γαλλία (Χατζητέγας, 2012, Cynical, 2014).

Στη χώρα μας τα φροντιστήρια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν λάβει πιστοποίηση ποιότητας υπηρεσιών εκπαίδευσης ΕΛΟΤ 1433 (Ελληνικός Οργανισμός Τυποποίησης, ο οποίος παράγει Εθνικά Ποιοτικά Πρότυπα) καθώς και ISO 29990, διεθνώς αναγνωρίσιμο και ευρύτερα γνωστό πρότυπο πιστοποίησης, προσαρμοσμένο στις ανάγκες οργανισμών παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών που ανήκουν στο χώρο της μη τυπικής εκπαίδευσης. Πιο αναλυτικά, με βάση την Τεχνική Προδιαγραφή 1433:2007 του ΕΛΟΤ «Φροντιστήριο Μέσης Εκπαίδευσης είναι ο εκπαιδευτικός οργανισμός θεσμοθετημένος και εποπτευόμενος από το Υπουργείο Παιδείας που η λειτουργία του και τα προγράμματα των σπουδών του αφορούν στην ενίσχυση των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στην κάλυψη των μαθησιακών τους αναγκών, στη βελτίωση των επιδόσεων τους, στον σπουδαστικό και επαγγελματικό τους προσανατολισμό και στην επίτευξη των στόχων τους για επιτυχή μετάβαση στην επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης».

Στην Ελλάδα το 2008 λειτουργούσαν περίπου 2.500 φροντιστήρια μέσης εκπαίδευσης (ελεγχόμενα από το αρμόδιο Υπουργείο Παιδείας). Σε αυτά φοιτούσαν κάθε χρόνο περίπου 150.000 μαθητές, εργάζονταν περίπου 20.000 καθηγητές (στην πλειονότητα τους νέοι), όλων των ειδικοτήτων και διενεργήθηκαν περίπου 13.000.000 ώρες διδασκαλίας (Αμοιραδάκης, 2008). Σήμερα, η Ο.Ε.Φ.Ε. ανεβάζει τον αριθμό των εκπαιδευτικών που απασχολεί στις 25.000.

Οι κυριότεροι λόγοι που έχουν οδηγήσει στην εδραίωση και ισχυροποίηση του φροντιστηριακού θεσμού στη χώρα μας είναι:

- Η άνοδος του βιοτικού επιπέδου που συντελέστηκε τις τελευταίες δεκαετίες είχε ως αποτέλεσμα και τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα να είναι σε θέση να κάνουν χρήση του φροντιστηρίου, θεωρώντας το θεσμό αυτό ως ευκαιρία για κοινωνική ανέλιξη των παιδιών τους (Δήμου, 1999).
- Ο οξύς ανταγωνισμός για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση λόγω του κλειστού συστήματος εισόδου σε αυτήν (Τσίλογλου, 2005, Πυργιωτάκης, 2001, Δήμου, 1999).
- Η απαξίωση της δημόσιας παιδείας (Γκιτζίρης, 2012). Συχνά το δημόσιο σχολείο αδυνατεί να ανταποκριθεί στην αποστολή του, με αποτέλεσμα πολλοί μαθητές να καταφεύγουν στο φροντιστήριο, ώστε να μπορούν να αφομοιώσουν την ύλη των μαθημάτων και να αντεπεξέλθουν στο βαθμό δυσκολίας των εξετάσεων.

Παρά τον απαξιωτικό τρόπο με τον οποίο συχνά αναφέρονται στα φροντιστήρια, συμπλήρωσαν ήδη έναν αιώνα ζωής και εξακολουθούν να δραστηριοποιούνται (Τσίλογλου, 2005), γεγονός που καταδεικνύει ότι προσφέρουν ουσιαστικό εκπαιδευτικό έργο.

Κατ' αρχήν τα φροντιστήρια λειτουργούν αντισταθμιστικά ως προς τις ελλείψεις του ελληνικού σχολείου. Είναι αυτά που καλούνται να ενισχύσουν τη χαμένη ποιότητα της επίσημης εκπαίδευσης (Γκιτζίρης, 2012). Για πολλούς μαθητές το φροντιστήριο είναι το πολύτιμο καταφύγιο για να αντιμετωπίσουν τις αδυναμίες τους, να ικανοποιήσουν τις απορίες τους, να βελτιώσουν τις δεξιότητές τους και να αναβαθμίσουν κατ' επέκταση την αυτοεκτίμησή τους.

Παράλληλα τα φροντιστήρια παρέχουν εργασία σε χιλιάδες πτυχιούχους, συμβάλλοντας στην αντιμετώπιση της ανεργίας του κλάδου. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί αυτοί αυξάνουν τη διδακτική τους πείρα, ώστε να είναι πιο προετοιμασμένοι στην περίπτωση που καταφέρουν να διοριστούν στη δημόσια εκπαίδευση ή άλλους φορείς, αλλά και εκπληρώνουν το όνειρό τους να εργαστούν ως εκπαιδευτικοί (Τσίλογλου, 2005). Βέβαια, τα φροντιστήρια δεν απασχολούν μόνο εκπαιδευτικούς αλλά και μεγάλο αριθμό υπαλλήλων, λογιστών και βοηθητικού προσωπικού.

Τέλος, τα φροντιστήρια καλύπτουν λειτουργικές δαπάνες και πληρώνουν φόρους ως υγιείς επιχειρήσεις που συνεισφέρουν περίπου 600 εκατομμύρια ευρώ ετησίως στο ΑΕΠ της Ελλάδας (στοιχεία Ο.Ε.Φ.Ε.).

Ωστόσο, παρά την αξιοσημείωτη προσφορά τους και το ότι συνιστούν έναν εκπαιδευτικό θεσμό εδώ και δεκαετίες, για τα φροντιστήρια δεν υπήρξε και δεν υπάρχει κάποια θεσμοθετημένη δομή επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς της ούτε και διεξάγονται σε συστηματική βάση επιμορφωτικά προγράμματα. Οι επιμορφωτικές δράσεις που λαμβάνουν χώρα είναι περιορισμένες και συγκεκριμένες.

Ο βασικός οργανισμός υπό την αιγίδα του οποίου διεξάγονται συνέδρια, ημερίδες και σεμινάρια, που αφορούν την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών αλλά και την ενίσχυση της επιχειρηματικότητας του κλάδου είναι η ΟΕΦΕ (Ομοσπονδία Εκπαιδευτικών φροντιστών Ελλάδος). Αξίζει, ωστόσο, να τονιστεί ότι μέλη της ΟΕΦΕ δεν είναι όλα τα φροντιστήρια μέσης εκπαίδευσης, αλλά ούτε και όσα ανήκουν στην ΟΕΦΕ συμμετέχουν απαραίτητα στα σχετικά συνέδρια ή σεμινάρια. Συχνότερα μάλιστα δεν ενημερώνουν καν το καθηγητικό προσωπικό τους για αυτά.

Τα τελευταία χρόνια, αρκετά δημοφιλή ήταν τα επιδοτούμενα σεμινάρια από το φορέα ΛΑΕΚ (Λογαριασμός για την Απασχόληση και την Επαγγελματική Κατάρτιση) με την υποστήριξη του ΟΑΕΔ (Οεφε, 2014, Οαεδ, 2015).

Κατά τα λοιπά, μόνο μεμονωμένες πρωτοβουλίες εμφανίζονται σποραδικά από πανεπιστήμια και ιδιωτικούς φορείς, χωρίς όμως να υπάρχει ευρεία δημοσιοποίησή τους ώστε να ενημερωθούν οι ενδιαφερόμενοι εκπαιδευτικοί φροντιστηρίων για αυτά.

Τέλος, σπάνια διεξάγονται επιμορφώσεις μικρής κλίμακας ενδοεπιχειρησιακά σε φροντιστήρια.

5. Ερευνητική διαδικασία

Με αφετηρία τις διαπιστωμένες ελλείψεις, προκύπτει το ερευνητικό ερώτημα «ποιοι είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών φροντιστηρίων μέσης εκπαίδευσης με βάση τις απόψεις των ίδιων».

Η έρευνα που διεξήχθη είναι ποιοτική. Το **δείγμα** περιλαμβάνει 15 εκπαιδευτικούς διαφόρων ειδικοτήτων, που εργάζονται σε φροντιστήρια μέσης εκπαίδευσης του νομού Θεσσαλονίκης. Το **ερευνητικό εργαλείο** που επελέγη είναι η ημιδομημένη συνέντευξη. Ακολουθεί ποιοτική ανάλυση των συνεντεύξεων μέσω αναγωγής των ποιοτικών δεδομένων, δηλαδή με κωδικοποίηση και κατηγοριοποίησή τους και στη συνέχεια με έκθεσή τους σε συγκεντρωτικούς και ατομικούς πίνακες. Η διαμόρφωση των ερωτήσεων βασίστηκε στη «Μελέτη: Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση» της ένωσης Κέδρος Α.Ε. – Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών για λογαριασμό του Ο.Ε.Π.Ε.Κ. (Αθήνα, 2008) και στην έρευνα «Επαγγελματική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών: Ανάγκες των εκπαιδευτικών των ΣΔΕ και προτεινόμενες πολιτικές επιμόρφωσης» του εκδοτικού οίκου Αδελφών Κυριακίδη (Θεσσαλονίκη, 2010) των Αδ. Παπασταμάτη, Ε. Γρίβα, Ευ. Βαλκάνου, και Π. Γιαβρίμη.

Ως προς τη **διαδικασία**, ο εντοπισμός του δείγματος έγινε με τυχαία δειγματοληψία σε φροντιστήρια της Θεσσαλονίκης, κατόπιν άδειας από τον εκάστοτε φροντιστηριακό φορέα και ενημερώνοντας εκ των προτέρων ότι πρόκειται για ανώνυμη συνέντευξη.

6. Συμπεράσματα και προτάσεις

Εκινώντας από το ιστορικό της επιμόρφωσης, οι ερωτήσεις που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς σχετικά με επιμορφωτικές τους εμπειρίες ήταν:

1. Έχετε παρακολουθήσει, ως εκπαιδευτικός φροντιστηρίου, στο παρελθόν κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα;
2. Αν ναι, ποιος φορέας το υλοποίησε;
3. Ποια προβλήματα-δυσκολίες επισημάνατε στο επιμορφωτικό πρόγραμμα που παρακολουθήσατε;

Από τις απαντήσεις διαπιστώνουμε ότι μόλις το 1/3 του δείγματος είχε κάποια επιμορφωτική εμπειρία και αυτή αποσπασματικά και ευκαιριακά. Καθίσταται, λοιπόν, έκδηλο, το ιδιαίτερα χαμηλό ποσοστό των επιμορφούμενων και το μεγάλο κενό στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε φροντιστήρια.

Ακόμη, όμως, και από τους λίγους εκπαιδευτικούς που επιμορφώθηκαν, εκφρά-

Ζεται μια σειρά παραπόνων για τα επιμορφωτικά σεμινάρια που παρακολούθησαν, όπως φαίνεται στον Πίνακα 1 που ακολουθεί. Κοινή ένσταση σχεδόν από όλους είναι ότι τα σεμινάρια είχαν θεωρητικό προσανατολισμό, χωρίς πρακτική εφαρμογή. Επίσης, δυσπιστία εκφράστηκε και για το κατά πόσον υπήρχε μέριμνα τα προγράμματα να καταρτίσουν τους επιμορφούμενους, και όχι απλώς να διεξαχθούν διεκπεραιωτικά για να απορροφηθούν κάποιες χρηματοδοτήσεις για την οργάνωσή τους. Τέλος, έμφαση δόθηκε και στο γεγονός ότι τα σεμινάρια δεν είχαν κάποια ειδική στόχευση ως προς τις ανάγκες των καθηγητών φροντιστηρίων.

Πίνακας 1: Ιστορικό επιμόρφωσης

Ιστορικό επιμόρφωσης:	
1. Εμπειρία από παρακολούθηση επιμορφωτικού προγράμματος	Ναι/Όχι
2. Φορείς υλοποίησης	Σύνδεσμος Φροντιστών Βορείου Ελλάδος-Κ.Ε.Κ. ΟΑΕΔ (πρόγραμμα ΛΑΕΚ-Λογαριασμός για την Απασχόληση και την Επαγγελματική Κατάρτιση) Κέντρα Διάγνωσης, Αξιολόγησης και Υποστήριξης (ΚΔΑΥ)
	Φροντιστήριο
	Α.Ε.Ι.
	Α.Ε.Ι.- Β'βάθμια εκπαίδευση
	Ομοσπονδία Εκπαιδευτικών φροντιστών Ελλάδος (ΟΕΦΕ)
	Μαθηματική Εταιρεία
3. Προβλήματα που επισημάνθηκαν	Διεκπεραιωτικός χαρακτήρας
	Κερδοσκοπικός χαρακτήρας
	Θεωρία χωρίς σύνδεση με πρακτική εφαρμογή
	Ανομοιογενή τμήματα επιμορφούμενων
	Διαφορετικές επιμορφωτικές ανάγκες μεταξύ των επιμορφούμενων
	Απουσία εξειδίκευσης για τα φροντιστήρια
	Απουσία τεχνικών εκπαίδευσης ενηλίκων

Παρά το γεγονός ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν είχαν επιμορφωτική εμπειρία και οι υπόλοιποι δείχνουν μάλλον χαμηλό βαθμό ικανοποίησης από τη συμμετοχή τους, η εν γένει στάση τους ως προς τη δυναμική συμμετοχή τους σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα είναι ξεκάθαρα θετική.

Οι ερωτώμενοι αιτιολογούν την άποψή τους, αναφερόμενοι στο μεγαλύτερο ποσοστό τους στην εξέλιξη των επιστημών και της παιδαγωγικής, στην ένταξη των νέων τεχνολογικών μέσων στη διδασκαλία, στις συχνές αλλαγές του εκπαιδευτικού συστήματος στη χώρα μας, αλλά και στον υψηλό ανταγωνισμό που υπάρχει στον κλάδο των φροντιστηρίων. Επίσης, υπογραμμίζονται οι κοινωνικοοικονομικές μεταβολές, που επηρεάζουν το εκπαιδευτικό έργο.

Οι απόψεις αυτές δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν υπόψη τους τόσο εξωγενείς παράγοντες, όπως ο τελευταίος, όσο και παράγοντες που αφορούν αμιγώς το πεδίο του διδασκασμού και της καθ' αυτήν διδασκαλίας, σε μια προοπτική ανταπόκρισης -μέσω της διδακτικής τους επάρκειας- στην κρίση απασχολησιμότητας που υπάρχει στο χώρο τους. Διαφαίνεται, λοιπόν, πως, αν και άπειροι από το όλο πνεύμα της επαγγελματικής επιμόρφωσης, είναι αρκετά συνειδητοποιημένοι ως προς την αναγκαιότητα επικαιροποίησης των γνώσεων και εξέλιξης των ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους.

Τα πιο πλούσια ευρήματα των συνεντεύξεων προκύπτουν από το θεματικό άξονα της έρευνας που αφορά το περιεχόμενο της επιμόρφωσης. Εκεί συγκεντρώνονται πολλές προτάσεις, γεγονός που δείχνει τις αυξημένες επιμορφωτικές ανάγκες των καθηγητών αλλά και ένα μωσαϊκό ποικίλων γνωστικών αντικειμένων/θεματικών περιοχών, που θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ως οδηγός σχεδιασμού του περιεχομένου ενός επιμορφωτικού προγράμματος στο μέλλον.

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς όσον αφορά το περιεχόμενο πιθανής επιμόρφωσής τους ήταν:

1. Ποια γνωστικά αντικείμενα/τομείς κρίνετε απαραίτητα ως προς το περιεχόμενο επιμορφωτικών προγραμμάτων για εκπαιδευτικούς φροντιστηρίων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
2. Κατά τη γνώμη σας, τι θα ήταν χρήσιμο να αποτελέσει αντικείμενο επιμόρφωσης ως προς την ανάπτυξη δεξιοτήτων (π.χ. επικοινωνίας) και τεχνικών διδασκαλίας;
3. Θεωρείτε χρήσιμη μια επιμόρφωση που θα περιελάμβανε θέματα που αφορούν αποκλειστικά τα φροντιστήρια και όσους εργάζονται σε αυτά; Σε ποιες θεματικές περιοχές/αντικείμενα θεωρείτε ότι οι εκπαιδευτικοί φροντιστηρίων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν μεγαλύτερη ανάγκη;

Στον Πίνακα 2 που ακολουθεί, είναι συγκεντρωμένοι όλοι οι θεματικοί άξονες που καταγράφηκαν.

Από το σύνολο των απαντήσεων των εκπαιδευτικών είναι ορατή η προτίμηση σε θέματα που άπτονται της διδακτικής πράξης. Τη συντριπτική πλειονότητα προτίμησης συγκεντρώνουν οι τεχνικές διδασκαλίας και οι νέες τεχνολογίες. Επίσης, αναφέρθηκαν θεματικές που επηρεάζουν τη διδακτική πράξη, όπως η δυσλεξία, οι μαθησιακές δυσκολίες αλλά και η ψυχολογία εφήβων. Αρκετοί καθηγητές έθιξαν και

τον αμιγώς παιδαγωγικό ρόλο του εκπαιδευτικού. Από τα δεδομένα αυτά συμπεραίνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί σκέφτονται κατά βάση μαθητοκεντρικά.

Συνεχίζοντας επί του περιεχομένου, πιο εξειδικευμένα ως προς τη διδασκαλία και καλλιέργεια/εξέλιξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων, οι πιο συχνά απαντώμενοι θεματικοί άξονες που προτείνονται από τους καθηγητές -κατά σειρά προτίμησης- εστιάζονται:

- α) στο σχεδιασμό του μαθήματος
- β) στην επίλυση συγκρούσεων
- γ) στην εξοικείωση με τη χρήση των νέων τεχνολογιών στο μάθημα
- δ) στη διαχείριση του άγχους των μαθητών
- ε) στο σχεδιασμό του διδακτικού υλικού (υποστηρικτικά φροντιστηριακά βοηθήματα)
- στ) στην ανίχνευση των μαθησιακών αναγκών των μαθητών
- ζ) στη διαχείριση της τάξης και ιδιαίτερων (δύσκολων) περιπτώσεων μαθητών

Αξίζει να υπογραμμιστεί ότι οι εκπαιδευτικοί, ενώ ήθελαν να συγκεκριμενοποιήσουν πιο συγκεκριμένες διδακτικές μεθοδολογίες και προσεγγίσεις όπου θα ήθελαν να εκπαιδευτούν, λόγω άγνοιας αδυνατούσαν ακόμα και κατ' όνομα να αναφέρουν κάποιες εξ αυτών. Για παράδειγμα, ως προς το σχεδιασμό του μαθήματος, πολλοί ομολόγησαν ότι δεν γνωρίζουν κανένα υπόδειγμα και οργανώνουν το μάθημα απλώς κατά το δοκούν. Νομίζουμε ότι αυτό και μόνο το γεγονός φανερώνει τον εμπειρικό καθαρά τρόπο με τον οποίο λειτουργούν οι καθηγητές στα φροντιστήρια, το μεγάλο κενό της κατάρτισής τους για θέματα διδακτικής και την ανάγκη τους για επιμόρφωση στο εν λόγω πεδίο.

Ως προς τις στοχευμένες ανάγκες για τα φροντιστήρια, εκτός από θεματικές που προαναφέρθηκαν και παραπάνω, οι εκπαιδευτικοί επικεντρώνονται σε πολύ υψηλό ποσοστό στο κομμάτι της επικοινωνίας με τους μαθητές-πελάτες και τους γονείς-πελάτες. Ως συναφές αντικείμενο κάποιοι ανέφεραν και τις «Πωλήσεις-μάρκετινγκ» και θεματικές που εν γένει σχετίζονται με τη στρατηγική λειτουργίας και προώθησής του φροντιστηριακού οργανισμού, ώστε να καθίσταται θελκτικός και να έχει το μέγιστο δυνατό κέρδος. Εκτιμούν, λοιπόν, ότι δεν αρκεί ένας καθηγητής να είναι καλός ως διδάσκων, αλλά πρέπει να μπορεί να πείσει τους μαθητές και τους γονείς ότι το εκπαιδευτικό έργο που παράγεται στο φροντιστήριό του είναι πράγματι ποιοτικό και αξίζει να το προτιμήσουν, στο πλαίσιο του ανταγωνισμού με τα άλλα φροντιστήρια. Επίσης, πρέπει να μπορεί να «κερδίσει» την εμπιστοσύνη του γονιού και καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών του παιδιού του.

Υψηλό ποσοστό επιλέγει για το φροντιστηριακό χώρο και θεματική ενημέρωσης για τις αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα. Πιο λίγοι εκπαιδευτικοί επιζητούν ενημέρωση για τα εργασιακά τους δικαιώματα.

Το κενό της κατάρτισης επί της διδακτικής που αναφέρθηκε παραπάνω ανακύπτει και στις θεματικές που προτείνονται για τα φροντιστήρια συγκεκριμένα. Ειδικότερα, κάποιοι εκπαιδευτικοί για την επιτυχή άσκηση του υποστηρικτικού διδακτικού τους έργου προτείνουν επιμόρφωση για τη διαχείριση του χρόνου (στο μάθημα και ως προς την κάλυψη της εξεταστέας ύλης), για την εξατομικευμένη διδακτική εστίαση και για το πώς μπορούν να συμπράττουν με το σχολείο εποικοδομητικά.

Εντύπωση προξενεί το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται σε χαμηλό ποσοστό στην επιμόρφωση νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών στο χώρο. Η εικόνα που σχηματίσαμε από τη συνέντευξη είναι πως οι εκπαιδευτικοί των φροντιστηρίων δεν γνωρίζουν για την επιμόρφωση των νεοδιόριστων στο δημόσιο σχολείο και έτσι δεν έχουν σκεφτεί μια αντίστοιχη μορφή επιμόρφωσης για τους νεοπροσληφθέντες στα φροντιστήρια. Επίσης, τους είναι παντελώς άγνωστος ο ρόλος του μέντορα.

Πίνακας 2: Περιεχόμενο της επιμόρφωσης

Προτάσεις για το περιεχόμενο της επιμόρφωσης:	
1. Γνωστικά αντικείμενα/τομείς (γενικά)	Μαθησιακές δυσκολίες
	Ψυχολογία εφήβων
	Γλώσσα του σώματος
	Νέες τεχνολογίες
	Τεχνικές διδασκαλίας
	Κρίση και εκπαίδευση
	Επιστημονικό αντικείμενο
	Πωλήσεις-Μάρκετινγκ
	Παιδαγωγικός ρόλος του εκπαιδευτικού
	Διαχείριση τάξης
	Επιμόρφωση νεοεισερχόμενων
Επαγγελματικός προσανατολισμός	
2. Αντικείμενα επιμόρφωσης ως προς την ανάπτυξη δεξιοτήτων και τεχνικών διδασκαλίας (ειδικότερα)	Σπάσιμο πάγου
	Χαρτογράφηση τάξης
	Επίλυση συγκρούσεων
	Διαχείριση ιδιαίτερων περιπτώσεων μαθητών
	Δεξιότητα προσαρμοστικότητας
	Ενίσχυση ενσυναίσθησης
Διαχείριση άγχους	

	Αξιοποίηση τεχνολογίας
	Παραγωγή λόγου
	Σχεδιασμός μαθήματος
	Αξιολόγηση μαθητών
	Ένταξη τέχνης
	Διδακτική κριτική προσέγγιση
	Διακειμενικότητα μεταξύ των μαθημάτων
	Σχεδιασμός διδακτικού υλικού
	Διερεύνηση μαθησιακών αναγκών
	Δεξιότητα μετάδοσης αξιών
	Διαχείριση ανομοιογενών τμημάτων
	Διδασκαλία εξ αποστάσεως
	Αποσαφήνιση σκοποθεσίας μαθήματος
	Βιωματική μάθηση
3. Αντικείμενα επιμόρφωσης φροντιστηρίων	Διαχείριση άγχους
	Διαχείριση χρόνου
	Επικοινωνία με γονείς και μαθητές
	Ενίσχυση ανταγωνιστικότητας
	Επικοινωνία με εργοδότη
	Διαχείριση κρίσεων στον επαγγελματικό χώρο
	Επιμόρφωση για το εκπαιδευτικό σύστημα
	Ενημέρωση για τα εργασιακά δικαιώματα
	Επιμόρφωση νεοεισερχόμενων
	Δημιουργία κινήτρων στους μαθητές
	Δεξιότητα σύμπραξης με το σχολείο
	Πωλήσεις-Μάρκετινγκ
	Εξατομικευμένη διδακτική εστίαση σε μαθητή
	Δημιουργία θετικού κλίματος στο φροντιστήριο

Τέλος, τα συμπεράσματα που προκύπτουν όσον αφορά τις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών για την οργάνωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων έχουν ως εξής: Οι εκπαιδευτικοί σε συντριπτικό ποσοστό (9 στους 15) θεωρούν ως καταλληλότερο φορέα επιμόρφωσης την Ομοσπονδία Εκπαιδευτικών φροντιστών Ελλάδος (ΟΕΦΕ). Καθίσταται σαφές ότι στην ΟΕΦΕ οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τον οργανισμό που έχει δημοφιλία και κύρος αλλά και γνωρίζει από πρώτο χέρι τη φροντιστηριακή

εκπαίδευση. Αρκετά υψηλό ποσοστό προτιμήσεων συγκεντρώνει και η ενδοεπιχειρησιακή επιμόρφωση με πρωτοβουλία του ίδιου του φροντιστηρίου (5 στους 15 εκπαιδευτικούς) ενώ αρκετοί ερωτώμενοι επιθυμούν και την εμπλοκή του Υπουργείου Παιδείας.

Ως προς το χρόνο και τη διάρκεια διεξαγωγής των προγραμμάτων, οι ερωτώμενοι σχεδόν καθολικά εκτιμούν ότι ένα ρεαλιστικό πρόγραμμα πρέπει να είναι 15-30 ωρών, να διενεργείται ετήσια και να προτιμώνται περίοδοι διακοπών για τους εκπαιδευτικούς, ώστε να μην έχουν παράλληλα και το φόρτο της δουλειάς τους.

Επίσης ομοφωνία υπάρχει και ως προς το ποιοι είναι οι κατάλληλοι επιμορφωτές. 12 στους 15 εκπαιδευτικούς προτείνουν εκπαιδευτικούς με πολύχρονη εμπειρία και μάλιστα φροντιστηριακή εμπειρία. Κατέστη έκδηλο ότι οι ερωτώμενοι απωθούνται από την ιδέα κάποιου επιμορφωτή που έχει θεωρητικές γνώσεις αλλά δεν έχει επαφή με τη φροντιστηριακή πραγματικότητα. Οι δυνητικοί επιμορφούμενοι θέλουν κάποιον που να καταλαβαίνει τους ίδιους και τα προβλήματά τους, τις ειδικές ανάγκες των φροντιστηρίων.

Παρ' όλα αυτά, δεκτικοί ήταν οι εκπαιδευτικοί και σε επιμορφωτές οι οποίοι γνωρίζουν καλά κάποιο γνωστικό αντικείμενο, π.χ. ειδικοί στο μάρκετινγκ, ή σε εισηγητές που προέρχονται από τον ακαδημαϊκό χώρο. Ακόμα και εκεί, όμως, τονίστηκε ότι θα πρέπει να έχουν ληφθεί υπόψη οι ειδικές επιμορφωτικές ανάγκες των φροντιστηρίων, και όχι να γίνεται μια γενική διάλεξη, που θα απευθυνόταν σε οποιαδήποτε άλλη επαγγελματική κατηγορία.

Συνοψίζοντας, διαπιστώνουμε ότι:

- Η επιμόρφωση για τα φροντιστήρια μέσης εκπαίδευσης είναι ελλιπής έως απύσχα
- Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την επιμόρφωση αναγκαία
- Οι θεματικές περιοχές που επιθυμούν να επιμορφωθούν αφορούν πρωτίστως τη διδακτική μεθοδολογία και τη χρήση των νέων τεχνολογιών (γενικά) και την επικοινωνία και τις «πωλήσεις-μάρκετινγκ» (συγκεκριμένα για τα φροντιστήρια)
- Οι εκπαιδευτικοί συνειδητοποιούν και επιθυμούν να συγκεράσουν το ρόλο τους ως παιδαγωγοί απ' τη μια πλευρά και ως ιδιωτικοί υπάλληλοι σε επιχείρηση απ' την άλλη
- Διαφαίνεται μεγάλο κενό στην κατάρτισή τους επί της διδακτικής
- Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικό ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα να λαμβάνει υπόψη τις ειδικές επιμορφωτικές τους ανάγκες
- Απαραίτητος κρίνεται ο συνδυασμός θεωρίας και πράξης.

Με βάση τα παραπάνω συμπεράσματα που εξήχθησαν, ακολουθεί μια σειρά από προτάσεις, που αφορούν κυρίως την πιθανή οργάνωση επιμορφωτικών προγραμ-

μάτων για εκπαιδευτικούς φροντιστηρίων μέσης εκπαίδευσης αλλά και προτάσεις για μελλοντικές έρευνες πάνω στο ίδιο θέμα.

Κατ' αρχάς, εξαιτίας του γενικευμένου κενού που υπάρχει στην επιμόρφωση της συγκεκριμένης ομάδας εκπαιδευτικών, συνιστάται δημόσιοι και ιδιωτικοί φορείς να αναλάβουν πρωτοβουλίες για διοργάνωση σεμιναρίων που θα απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς αυτούς. Αυτό υπαγορεύεται από το αυξημένο ενδιαφέρον για επιμόρφωση που εκφράστηκε από την ομάδα-στόχο της έρευνας και από τις συγκροτημένες αιτιολογήσεις για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης αυτής. Επίσης, μεριμνα θα πρέπει να υπάρξει και για τον τρόπο δημοσιοποίησης και συνακόλουθα ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για όσα προγράμματα λαμβάνουν χώρα, διότι και εκεί υπάρχει ολιγωρία. Μία πρόταση θα ήταν να αξιοποιηθούν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ή να δημιουργηθούν διαδικτυακές πλατφόρμες ενημέρωσης κυρίως από τους συλλόγους φροντιστών είτε και από άλλους φορείς ή και από εθελοντικές πρωτοβουλίες καθηγητών-φροντιστών.

Ως προς την οργάνωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων, κρίνεται σκόπιμο αυτά να έχουν διάρκεια 15-30 ωρών και να διεξάγονται κατά την περίοδο διακοπών (Χριστούγεννα-Πάσχα-καλοκαίρι).

Επίσης, προτείνεται η Ο.Ε.Φ.Ε. να διευρύνει τις δραστηριότητες των επιμορφωτικών της δράσεων, καθώς είναι πολύ υψηλά στις προτιμήσεις των καθηγητών. Ενδεχομένως φορείς όπως τα Κ.Δ.Β.Μ. ή άλλοι ιδιωτικοί φορείς, θα μπορούσαν να έρθουν σε επαφή με την Ο.Ε.Φ.Ε. και σε συνεργασία να επεκτείνουν τη Διά βίου Εκπαίδευση, την επιμόρφωση και την επαγγελματική κατάρτιση και για τους εκπαιδευτικούς φροντιστηρίων, αποκομίζοντας τα μέγιστα δυνατά οφέλη για την ιδιωτική εκπαίδευση, τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και την επιχειρηματικότητα. Βέβαια, καλό είναι να σκύψει και το Υπουργείο Παιδείας πάνω στο θέμα, εγκαταλείποντας τη συστηματική αδιαφορία του για τα φροντιστήρια, και να συμμετάσχει σε ένα δημόσιο διάλογο και για την επιμόρφωση των καθηγητών φροντιστηρίων (Ριζά-Σκύφα, 2015).

Στα προγράμματα επιμόρφωσης, όπως προκύπτει από τις συνεντεύξεις μας, χρειάζεται να προσλαμβάνονται ως εισηγητές ακαδημαϊκοί και επιστήμονες, όσον αφορά συγκεκριμένα γνωστικά πεδία, όπως οι μαθησιακές δυσκολίες ή το μάρκετινγκ, αλλά κυρίως κρίνονται επιθυμητοί καθηγητές με μακροχρόνια φροντιστηριακή εμπειρία που θα αφουγκράζονται τις πραγματικές ανάγκες του συγκεκριμένου χώρου.

Επίσης, εκ των ων ουκ άνευ είναι η ανίχνευση των επιμορφωτικών αναγκών των διδασκόντων στα φροντιστήρια πριν σχεδιαστούν τα προγράμματα αλλά και ο συνδυασμός θεωρητικής κατάρτισης και πρακτικής εκπαίδευσης των καθηγητών. Επίσης, ο σχεδιασμός των επιμορφωτικών προγραμμάτων επιβάλλεται να γίνεται με γνώμονα τις εξειδικευμένες ανάγκες του κλάδου και όχι τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών εν γένει.

Επί του περιεχομένου των προγραμμάτων, προτείνονται θεματικές που αφορούν κατά πρώτο λόγο τη διδακτική μεθοδολογία και κατά δεύτερο λόγο την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών. Επιμέρους θεματικές που κρίνονται σημαντικές είναι η ανίχνευση των μαθησιακών αναγκών του μαθητικού πληθυσμού, η διαχείριση της τάξης, η ψυχολογία εφήβων. Για περισσότερες θεματικές λεπτομερέστερα μπορεί να ανατρέξει κανείς στον Πίνακα 2. Ως θεματικές που είναι περισσότερο στοχευμένες στα φροντιστήρια, προτείνονται η επικοινωνία και οι πωλήσεις-μάρκετινγκ.

Επιπρόσθετα, προτείνεται η διοργάνωση σεμιναρίων, είτε ενδοεπιχειρησιακά είτε σε ευρύτερη κλίμακα, για την εισαγωγική επιμόρφωση των νεοπροσληφθέντων καθηγητών στα φροντιστήρια καθώς και η ανάδειξη της διαδικασίας της καθοδήγησης (mentoring), όπου κάποιος έμπειρος καθηγητής στα φροντιστηριακά μαθήματα θα κατευθύνει έναν νεότερο και άπειρο, μια διαδικασία που είναι άγνωστη, παρόλο που θα μπορούσε να βοηθήσει τα μέγιστα, χωρίς ιδιαίτερο κόστος.

Τέλος, όσον αφορά μελλοντικές έρευνες που αφορούν την επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε φροντιστήρια μέσης εκπαίδευσης, μια και δεν υπάρχουν γενικώς έρευνες για το συγκεκριμένο κλάδο, εκτιμούμε ότι τα πορίσματα της παρούσας μελέτης για τις επιμορφωτικές ανάγκες τους μπορούν να λειτουργήσουν κατατοπιστικά και πιλοτικά για μια πρώτη χαρτογράφησή τους, αλλά από εκεί και πέρα χρήσιμο θα ήταν να συσταθεί ένα αναλυτικό ερωτηματολόγιο μιας δεύτερης ανίχνευσης. Ειδικότερα, ως προς τους θεματικούς άξονες, καθώς διαπιστώσαμε από τις συνεντεύξεις ότι πολλοί ερωτώμενοι δυσκολεύονταν να διατυπώσουν θεματικές σε αντικείμενα που αγνοούν (λ.χ. διδακτικές τεχνικές), θα μπορούσαν αυτά να υπάρχουν σε ερωτήσεις κλειστού τύπου. Επίσης, καλό θα ήταν να διεξαχθεί η έρευνα -μέσω των ερωτηματολογίων- σε μεγαλύτερο αριθμό δείγματος, ώστε να πληρούνται κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας και να είναι πιο επιτρεπτές οι γενικεύσεις στα συμπεράσματα.

Η περαιτέρω έρευνα στο χώρο των φροντιστηρίων μέσης εκπαίδευσης, όσον αφορά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών τους, είναι ένα πεδίο ανοιχτό, που επιβάλλεται να φωτιστεί και να αξιοποιηθεί κατάλληλα. Οι διαχωρισμοί στην εκπαίδευση (δημόσια – ιδιωτική) είναι θεσμικοί, όμως μόνον όταν η αξία της εκπαίδευσης νοείται ως ενιαία μπορεί να καταστεί «παιδεία», ανοίγοντας ένα παράθυρο εξελίξης και αναβάθμισης του εκπαιδευτικού έργου, ένα «κτήμα εσαεί», στο οποίο η εκπαιδευτική έρευνα μπορεί να βάλει το δικό της λιθαράκι.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- Ball S. (2008) Performativity, privatisation, professionals and the state, in: Cunningham, B. (Ed.), *Exploring Professionalism*, University of London: Institute of Education: 50-72.
- Barnett R. (2008) Critical professionalism in an age of supercomplexity in: Cunningham, B. (Ed.), *Exploring Professionalism*, University of London: Institute of Education: 190-207.
- Cedefop. (2006) *Classification of Learning Activities - Manual*. European Commission.
- Goddard D. (1989) GRIST: the development of the design, *The in-service training of teachers*. London: Falmer Press.
- Hobson A. (2009) On being bottom of the pecking order: beginner teachers perceptions and experiences of support. *Journal of Teacher Development*, 13(4): 299-320.
- Liberman A. & Miller L. (2004) *Teacher leadership*. San Francisco: Jossey- Boss
- Schoen L.T. & Teddie, C. (2008) A new model of school culture: a response to a call for conceptual clarity, *School Effectiveness and School Improvement*, 19, (2): 129-153.

Ελληνόγλωσση

- Αθανασούλα – Ρέππα. Α., Ανθοπούλου Σ., Κατσουλάκης Σ. και Μαυρογιώργος Γ. (1999) *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*, Τόμος Β , Πάτρα, Ε.Α.Π.
- Αμοιραδάκης, Μ. (2008). *Το Ελληνικό Φροντιστήριο. 100 Χρόνια Αποτελεσματικής Συμπληρωματικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ο.Ε.Φ.Ε.
- Ανδρέου Α. (2001) Η ανοικτή και εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Μια εκδοχή. *Ανακοίνωση στο 1ο Πανελλήνιο συνέδριο ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, Πάτρα*.
- Αντωνιάδου Μ. (2005) *Επιμόρφωση και Επαγγελματική Ανάπτυξη των Εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Μεταπτυχιακή εργασία, Ε.Α.Π., Πάτρα*.
- Βαρσαμίδου Α. & Ρες Ι. (2007) *Αυτονομία της σχολικής μονάδας και επαγγελματική ανάπτυξη του Έλληνα δασκάλου: η απαξίωση μιας ρητορείας*. Ανακτήθηκε από: <http://www.eduportal.gr/sx-monada-aytonomia/>. Προσπελάστηκε στις 20/6/2015.
- Γεωργιάδης Μ. (2004) *Η εκπαίδευση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε Ελλάδα και Αγγλία*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη α.ε.

- Γκιτζήρης Α. (2012) *Διερεύνηση των αιτιών που στρέφουν τους μαθητές στα φροντιστήρια και της αποτελεσματικότητας της μαθησιακής διαδικασίας στο πλαίσιο αυτών των εκπαιδευτικών οργανισμών*, Μεταπτυχιακή εργασία, Ε.Α.Π., Τρίπολη.
- Γουριδίου Ε. (2015) *Ποιες είναι οι σημαντικές ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης του καλού εκπαιδευτικού σύμφωνα με τους γονείς και τους μαθητές;*, Μεταπτυχιακή εργασία, ΠΑ.ΜΑΚ., Θεσσαλονίκη.
- Δήμου Γ. (1999) *Φροντιστηριακή Δραστηριότητα στην Ελλάδα*. Αθήνα: GUTENBERG
- Cynical (2014) *Το «Φροντιστήριο» ως παγκόσμιο φαινόμενο*. Ανακτήθηκε από: http://e-cynical.blogspot.gr/2014/05/blog-post_31.html Προσπελάστηκε: 20/1/2016.
- ΕΚΕΠ (Εθνικό κέντρο επαγγελματικού προσανατολισμού). Ανακτήθηκε από: <http://www.ekep.gr/guidance/taseis.asp> Προσπελάστηκε στις: 9/7/2015.
- Κατσαρού Ε. & Δεδούλη Μ. (2008) *Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κυρίτσης Δ. (2011). *Η διά βίου μάθηση ως κοινωνική αναγκαιότητα. Διά βίου μάθηση: Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Κωστίκα Ι. (2004) *Η Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, Διερεύνηση Απόψεων και Στάσεων των Στελεχών Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη Α.Ε.
- Ξωχέλλης Π. (2005) *Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σήμερα. Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Οαεδ (2015) *Εγκύκλιοι*. Ανακτήθηκε από: <http://laek.oaed.gr/>. Προσπελάστηκε στις: 15/6/2015
- Οεπεκ. (2008) *Μελέτη: Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.
- Οεφε (2014) *Δρώμενα ΟΕΦΕ*. Ανακτήθηκε από: http://www.oefe.gr/events_oefe.aspx?i_ncid=12&i_ncsid=4. Προσπελάστηκε στις 15/6/2015
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2008) *Η ποιότητα στην εκπαίδευση*. Αθήνα.
- Παπασταμάτης Α. & Γρίβα Α. & Βαλκάνος Ε. & Γιαβρίμης Π. (2010) *Επαγγελματική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών: Ανάπτυξη των εκπαιδευτικών των ΣΔΕ και προτεινόμενες πολιτικές επιμόρφωσης*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη α.ε.
- Πυργιωτάκης, Ι. (2001). *Εκπαίδευση και κοινωνία στην Ελλάδα. Οι διαλεκτικές σχέσεις και οι αδιάλλακτες συγκρούσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Ριζά-Σκύφα Ε. (2015) *Η «παρα-παιδεία» επιτρέπεται να μιλήσει;* Ανακτήθηκε από: <http://360pedia.gr/h-parapaideia-epitrepetai-na-milhsei/> Προσπελάστηκε στις 25/9/2015.
- Σαΐτης Χ. (1991) *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Τσιλογλου Λ. (2005) *Τα Φροντιστήρια στην Ελλάδα: Η Ιστορία και οι Άνθρωποι*. Αθήνα: Κέδρος
- Τσολάκης Χ. (1994). Ο δάσκαλος του Δημοτικού Σχολείου. *8ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο Δ.Ο.Ε. – Π.Ο.Ε.Δ. Λεπτοκαριά, Πιερία*.
- Υφαντή Α. & Βοζαΐτης Γ. (2009) *Η επιμόρφωση και η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού ως στοιχεία ποιότητας στο εκπαιδευτικό έργο*. Παιδαγωγική – Θεωρία και Πράξη, Τεύχος 3.
- Χατζηπαναγιώτου Π. (2001) *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης Προγραμμάτων*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζητέγας Γ. (2012) «Διεθνές φαινόμενο το φροντιστήριο». Ανακτήθηκε από: <http://www.slideshare.net/NickPap/ss-14328817> Προσπελάστηκε στις 24/1/2016.