

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ, ΛΑΡΙΣΑ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»

Η συμβολή των ευρωπαϊκών προγραμμάτων Erasmus+ στην εισαγωγή καινοτομίας στα σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Μαγνησίας. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών.

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΕΛΕΝΗ ΚΑΡΑΪΣΚΟΥ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΑΣΠΡΙΔΗΣ

ΛΑΡΙΣΑ

ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΟ ΕΤΟΣ: 2019– 2020

ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΑΥΤΟΔΥΝΑΜΗΣ ΣΥΓΓΡΑΦΗΣ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών του ΠΜΣ Πλήρους Φοίτησης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας: «Η συμβολή των ευρωπαϊκών προγραμμάτων Erasmus+ στην εισαγωγή καινοτομίας στα σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Μαγνησίας. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών.» έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό. Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος και το κείμενο είναι γραμμένο με τα δικά μου λόγια και δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής από τρίτες πηγές. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο».

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

ΕΛΕΝΗ ΚΑΡΑΪΣΚΟΥ

“Don’t limit a child to your own learning, for he was born in another time”.

-Rabindranath Tagore

“To be at the forefront of this new world, Europe needs to become more creative ... The need for change and new initiative is urgent. Europe and its Member States must give full attention to creativity and innovation now in order to find a way out of the current stalemate.”

(Manifesto of the European Year of Innovation and Creativity, 2009)

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	vii
Περίληψη	viii
Abstract.....	xi
ΛΕΞΕΙΣ – ΚΛΕΙΔΙΑ.....	xiii
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο : ΕΙΣΑΓΩΓΗ – ΕΠΙΤΕΛΙΚΗ ΣΥΝΟΨΗ.....	1
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο : ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο : ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ.....	9
3.1 ΤΑ ΕΥΡΩΠΑΪΚΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ.....	9
3.1.1 Η Ευρωπαϊκή Ένωση και η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική	9
3.1.2 Η ιστορική αναδρομή/Περιγραφή του προγράμματος Erasmus+	11
3.1.3 Η θέσπιση του προγράμματος Erasmus+.....	13
3.1.4 Τι είναι το Erasmus+.....	14
3.1.5 Διάρθρωση του προγράμματος	15
3.1.6 Δυνατότητες για τη σχολική εκπαίδευση	18
3.1.7 Αξιολόγηση του προγράμματος Erasmus+.....	19
3.2 ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ	21
3.2.1 Ο ορισμός της καινοτομίας στον επιχειρηματικό κόσμο.....	21
3.2.2 Η καινοτομία στην εκπαίδευση	22
3.2.3 Χαρακτηριστικά και κατηγορίες καινοτομίας	24
3.2.4 Η καινοτομία στην Ευρώπη	26
3.2.5 Η καινοτομία στην Ελλάδα -Καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα	27
3.2.6 Τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα και καινοτομία στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ^ο : ΕΡΕΥΝΑ ΠΕΔΙΟΥ.....	32
4.1 Ο σκοπός και η αναγκαιότητα της έρευνας	32
4.2 Η ερευνητική μεθοδολογία	33
4.3 Μέσο συλλογής δεδομένων.....	34

4.4 Δείγμα - Πληθυσμός στόχος	35
4.5 Η δειξαγωγή της έρευνας	36
4.6 Ανάλυση των αποτελεσμάτων.....	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ^ο : ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ – ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	65
5.1 Συμπεράσματα - Συζήτηση των αποτελεσμάτων.....	65
5.2 Γενικεύσεις	70
5.3 Περιορισμοί της έρευνας	71
5.4 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	72
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	74
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	74
ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	77
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....	84
Παράρτημα 1	84
Παράρτημα 2	92

Πίνακας Συντομογραφιών ή Συμβολισμών

ΑΜΣ –Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού

ΑΠΣ- Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών

Ε.Ε.- Ευρωπαϊκή Ένωση

ΕΚ2020- Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020

ΕΚΑΕ- Ευρωπαϊκή Κοινότητα Ατομικής Ενέργειας

ΕΚΑΧ- Ευρωπαϊκή Κοινότητα Άνθρακα και Χάλυβα

ΕΙΤ- Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Καινοτομίας

ΕΟΚ- Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα

EUR- Ευρώ

ΙΚΥ- Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών

ΟΟΣΑ -Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης

OECD- Organisation for Economic Co-operation and Development

OLS- Online Linguistic Support

OMC-Open Method of Coordination

R&D- Research & Development

ΤΠΕ- Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας

ΦΕΚ- Φύλο Εφημερίδας της Κυβέρνησης

UNESCO-United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Ευχαριστώ θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου κύριο Ασπρίδη Γεώργιο για την άμεση συνεργασία και τη συνεχή υποστήριξή του σε όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας, καθώς επίσης και τα μέλη της εξεταστικής επιτροπής, κύριο Τσέλιο και κύριο Μπλάνα.

Ευχαριστώ πολύ τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν με μεγάλη προθυμία στην παρούσα έρευνα, χωρίς τη συμβολή των οποίων δεν θα είχε ολοκληρωθεί.

Τέλος, οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου για την κατανόηση και την αμέριστη υποστήριξη που μου προσέφερε σε όλη τη διάρκεια του ΠΜΣ.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το ευρωπαϊκό πρόγραμμα Erasmus+ έχει χαρακτηριστεί ως το πιο επιτυχημένο πρόγραμμα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, καθώς έπειτα από την αξιολόγησή του προέκυψε ότι έχει συνεισφέρει θετικά και έχει επιτύχει περισσότερα από τους επιδιωκόμενους στόχους του. Υιοθετώντας και παράλληλα εφαρμόζοντας το πιο δυνατό μόντο του “bringing students to Europe, bringing Europe to students” (Mitchell, 2012) προωθείται και επιτυγχάνεται η επαφή και η αλληλεπίδραση διαφορετικών πολιτισμών και εκπαιδευτικών συστημάτων.

Παράλληλα με την ενίσχυση της Ευρωπαϊκής ταυτότητας των νέων, το τρέχον, αλλά και το μελλοντικό, πρόγραμμα Erasmus+ στοχεύει, μεταξύ άλλων, στην προώθηση της καινοτομίας και στην παραγωγή σύγχρονων, καινοτόμων μεθόδων, εργαλείων και πρακτικών μάθησης. Ο απώτερος σκοπός είναι διπλός. Αφενός να εκσυγχρονίσει την εκπαίδευση προκειμένου να συμβαδίζει με το σύγχρονο κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον, και αφετέρου να προετοιμάσει με τα απαιτούμενα εφόδια τους τωρινούς μαθητές-φοιτητές και μελλοντικούς εργαζόμενους.

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται τη συμβολή του ευρωπαϊκού προγράμματος Erasmus+ στην εισαγωγή καινοτομίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, εξετάζοντας τις απόψεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στο συγκεκριμένο πρόγραμμα στη σχολική μονάδα που υπηρετούν. Μέσω της ποσοτικής προσέγγισης, στοχεύει να αναδείξει τα καινοτόμα στοιχεία που εισήχθησαν στη σχολική τους μονάδα ως αποτέλεσμα της επαφής και της συνεργασίας με τους ευρωπαίους εταίρους τους, αλλά μέσω και των σχεδίων κινητικότητας που πραγματοποίησαν, και παράλληλα να διερευνήσει τη βιωσιμότητα και την επίδραση που αυτά είχαν σε διάφορους τομείς της σχολικής ζωής.

Τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα προέκυψαν λαμβάνοντας υπόψη τις συνθήκες συνεργασίας και αλληλεπίδρασης που ευνοούνται μέσω των προγραμμάτων Erasmus+ και των ενίοτε μεγάλων χρηματικών ποσών που δαπανούνται από πλευράς Ευρωπαϊκής Ένωσης.

Το πρώτο κεφάλαιο αποτελεί την εισαγωγή, στην οποία παρουσιάζεται συνοπτικά το εννοιολογικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας και ο σκοπός για τον οποίο πραγματοποιήθηκε. Πιο συγκεκριμένα, οι δύο θεματικοί άξονες αφορούν τα ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+ και την καινοτομία στην εκπαίδευση και ακολούθως παρουσιάζεται ο προβληματισμός για το εάν συμβάλλουν στην εισαγωγή καινοτομιών στα σχολεία. Επιπλέον, παραθέεται η επιτελική σύνοψη των κεφαλαίων που ακολουθούν.

Στο δεύτερο κεφαλαίο διατυπώνεται αναλυτικά ο ορισμός του προβλήματος, λαμβάνοντας υπόψη την αυξανόμενη συμμετοχή των σχολείων σε προγράμματα Erasmus+, αλλά και την υπάρχουσα βιβλιογραφία και τις σχετικές έρευνες. Ακολουθεί η παρουσίαση των ερευνητικών ερωτημάτων που προέκυψαν και τα οποία έθεσαν τις βάσεις για την παρούσα έρευνα.

Το τρίτο κεφάλαιο αποτελεί την ανασκόπηση της σύγχρονης βιβλιογραφίας, αναλύοντας τη δομή και τους στόχους των ευρωπαϊκών προγραμμάτων Erasmus+, αλλά και τι κύριες έννοιες και χαρακτηριστικά της καινοτομίας στον χώρο της εκπαίδευσης.

Τα κεφάλαια που ακολουθούν σχετίζονται με την έρευνα και τα αποτελέσματά της. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται όλα τα επιμέρους στοιχεία του ερευνητικού σχεδίου, με λεπτομέρειες που αφορούν την αναγκαιότητα της έρευνας, το μέσο συλλογής δεδομένων, τον υπό μελέτη πληθυσμό, τη διαδικασία διεξαγωγής της, και τέλος την ανάλυση των στατιστικών δεδομένων και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων οδήγησε σε συγκεκριμένα συμπεράσματα, τα οποία διατυπώνονται στο τελευταίο κεφάλαιο, μαζί με τις προεκτάσεις που θα μπορούσε να έχει η παρούσα έρευνα, αλλά και τους περιορισμούς που εμφανίζει.

Από την ανάλυση των δεδομένων προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί, στη συντριπτική τους πλειοψηφία, ειδικά οι νεότεροι, εμφανίζονται απόλυτα ή πάρα πολύ ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα και θα προέτρεπαν και τους υπόλοιπους συναδέλφους τους να το πραγματοποιήσουν, επισημαίνοντας τα πολλαπλά οφέλη που είχε για τους ίδιους, τους μαθητές τους

και το σχολείο τους. Οι περισσότεροι, και κυρίως αυτοί που είχαν συμμετάσχει σε περισσότερα σχέδια κινητικότητας, υποστήριξαν ότι βοήθησε σημαντικά την εισαγωγή καινοτόμων στοιχείων που αφορούν πρακτικές διδασκαλίας και παιδαγωγικές μεθόδους, αλλά και πτυχές της οργάνωσης της τάξης.

Παρά τα οφέλη που αποτυπώθηκαν, την πρόθεσή τους να τις εφαρμόσουν και στο μέλλον και τη δεκτικότητα που έδειξαν οι εκπαιδευτικοί που δε συμμετείχαν στο πρόγραμμα, φάνηκε ότι οι καινοτομίες που γνώρισαν ενσωματώθηκαν σε μέτριο βαθμό στο σχολείο τους. Επιπλέον, κάποιοι δεν παρέλειψαν να αναφερθούν στις αρνητικές πτυχές της υλοποίησης ενός τέτοιου προγράμματος, όπως για παράδειγμα οι κοπιώδεις και πολύπλοκες διαδικασίες και η έλλειψη ενός πλαισίου εφαρμογής, αξιολόγησης και ανατροφοδότησης. Βάσει των παραπάνω προβληματισμών αλλά και των περιορισμών της έρευνας, παραθέτονται στο τέλος προτάσεις για περεταίρω έρευνα.

Abstract

The European programme Erasmus+ has been characterised as the most successful programme of the European Union, since, after its evaluation, there is evidence that it has contributed in many positive ways and it has succeeded more than its expected outcomes. By adopting and putting in use its strongest motto, “bringing students to Europe, bringing Europe to students” (Mitchell, 2012), it promotes and succeeds in bringing different cultures and educational systems together in an interactive way.

Apart from reinforcing the European identity among the youth, the current, but also the upcoming, Erasmus+ programme aims, among other things, at promoting innovation and producing modern, innovative methods, tools and educational practices. In such case, the ulterior motive is twofold. On one hand, it focuses on the modernization of education in general in order to keep up with the current social and economic environment, and on the other hand, to prepare the students of the present with the necessary skills as to become the employees of the future.

This research studies the contribution of the European programme Erasmus+ in the introduction of innovation in the Greek educational system, by analysing the perceptions of the teachers who took part in such a programme with the school unit they work in. Through a quantitative approach, the aim is to bring out and present any elements of innovation that were introduced to each school unit as a result of the interaction and collaboration with its European partners, via the mobility plans that took place, and, at the same time, research their sustainability and any further implications for each school unit.

The specific research questions came up after taking into consideration the fact that the Erasmus+ programmes foster many forms of interaction and collaboration between partners, and the huge, in some cases, amounts of money spent by the European Union.

The first chapter is the introduction, which presents the theoretical framework and the purpose for conducting this research. In more detail, there are

two main theoretical topics, one dealing with the Erasmus+ programmes and the other with innovation in education. After this brief presentation of the two main subject areas follows the research question of whether the Erasmus+ programmes contribute in the introduction of innovation in schools. Moreover, this chapter includes a summary of the chapters that follow.

The second chapter focuses on the definition of the problem area, taking into consideration the increasing number of schools that take part in the Erasmus+ projects, but also the existing literature and related research. Thus, certain research questions came up, that constituted the basis of this research.

The third chapter contains the theoretical overview of the existing literature. First, it analyses and presents the structure and the objectives of the Erasmus+ projects and then it focuses on the main definitions of the term 'innovation' in the field of education, as well as its characteristics.

The following two chapters focus on the research itself. The fourth chapter contains all the relevant information and details of the research, such as the purpose, the method for collecting the data, the population and the procedure for carrying it out, before the statistical analysis of the data and the presentation of the results.

After the analysis of the results, certain conclusions were drawn, which are discussed in the fifth chapter. Moreover, the last chapter includes the limitations of the specific research and some suggestions for further research.

The results of the research indicated that teachers, in the vast majority, and especially the younger in age, are totally or very much satisfied by taking part in such a programme and that they would urge their colleagues to implement one in the future. They also outlined the multiple benefits of the process for themselves, their students and their schools. Most of the participants, especially those who took part in more mobility plans, claimed that the programme assisted the introduction of innovative elements, regarding teaching practices and pedagogical methods, but also aspects of classroom management.

Despite the positive outcomes that were stated, their intention to continue to implement the innovations in the future and the positive stance of their colleagues, the results showed that the innovations were not fully integrated, more in a mediocre degree, in their school units. Moreover, there were a few teachers that commented, in a negative tone, on certain aspects of implementing an Erasmus+ project. For example, they pointed out the existence of strenuous and complex procedures involved and the lack of a specific framework for its implementation, evaluation and receiving feedback. On the ground of these concerns and the limitations of this study, the last section contains the suggestions for further research.

Key words: European programmes, Erasmus+ programme, innovation, school units, Greek teachers

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΕΙΣΑΓΩΓΗ-ΕΠΙΤΕΛΙΚΗ ΣΥΝΟΨΗ

Η δημιουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης έχει χαρακτηριστεί από πολλούς ιστορικούς και μελετητές ως το σημαντικότερο μεταπολεμικό φαινόμενο στη Δυτική Ευρώπη. Βασικός στόχος της Ε.Ε., από τις απαρχές της ακόμα, ήταν η ολοκλήρωση και η ισχυροποίηση της θέσης έναντι στο αντίπαλο δέος, την Αμερική. Το κύριο μέσο για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος, πέρα από την οικονομία, ήταν η εκπαίδευση, καθώς η εκπαίδευση, όπως διατυπώνεται και από τον Μαρκόπουλο, κατέχει πρωταρχικό ρόλο για τη δημιουργία ενός ολοκληρωμένου Ευρωπαίου πολίτη (Μαρκόπουλος, 1990). Με τον παγκόσμιο ανταγωνισμό να αυξάνεται συνεχώς, οι υπεύθυνοι χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής στρέφονται στην εκπαίδευση για την τόνωση της ανταγωνιστικότητάς τους, αναγνωρίζοντας παράλληλα την σπουδαιότητα του ρόλου της. Ταυτόχρονα σχεδόν αναδύθηκε και η ανάγκη για καινοτομία σε όλους τους τομείς, συμπεριλαμβανομένης και της εκπαίδευσης, με έμφαση στις μεθόδους, τις παρεχόμενες υπηρεσίες και τα μέσα που αξιοποιεί (Leviäkangas, et al., 2016).

Πιο συγκεκριμένα, ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι να παρέχει μόρφωση, να διαμορφώσει το χαρακτήρα και να προετοιμάσει τους νέους ανθρώπους, εφοδιάζοντάς τους με ικανότητες, δεξιότητες και τεχνικές, χρήσιμες για τον προσωπικό και επαγγελματικό τους βίο. Οι νέες συνθήκες και προκλήσεις που αντιμετωπίζει η σύγχρονη κοινωνία επιτάσσουν τον εκσυγχρονισμό και την αλλαγή της κουλτούρας και της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να ανταποκρίνεται καλύτερα στα νέα δεδομένα (Everard, et al. στο Υφαντή, 2011). Αυτό δεν είναι μια απλή διαπίστωση, αλλά αποτελεί και βασική επιδίωξη της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως διατυπώθηκε και στην Πράσινη Βίβλο του 1993. Η συγκεκριμένη Βίβλος, πέρα από το γεγονός ότι δημιούργησε τη βάση για την ευρωπαϊκή διάσταση στα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών-μελών της Ένωσης, επισήμανε το γεγονός ότι η εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να συμπορεύεται και να εναρμονιστεί με το νέο οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον (Διαμαντοπούλου, 2010).

Κυρίαρχο ρόλο για την επίτευξη των βασικών επιδιώξεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης διαδραμάτισε, και συνεχίζει ακόμα, το πρόγραμμα Erasmus+. Με εστίαση

και στις τρεις βαθμίδες εκπαίδευσης, τα προγράμματα Erasmus+ περιλαμβάνουν σχέδια κινητικότητας που παρέχουν στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα να μετακινούνται σε μια άλλη χώρα, με σκοπό να σπουδάσουν, να δουλέψουν, να διδάξουν, να γνωρίσουν νέες μεθόδους και τεχνολογίες, να εκπαιδεύσουν και να αναπτύξουν επαγγελματικά προσόντα και δεξιότητες. Το ευρύ φάσμα των δυνατοτήτων που προσφέρουν επιτρέπουν τη συμμετοχή πολλών οργανισμών και ατόμων, όπως για παράδειγμα εκπαιδευτικό προσωπικό και μαθητές, φοιτητές και ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης, φορείς που δραστηριοποιούνται με την επαγγελματική κατάρτιση, κ.λπ.. Δίνεται επίσης η δυνατότητα επαγγελματικής ανάπτυξης και κατάρτισης σε όλο το προσωπικό που απασχολείται στους τομείς της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και νεολαίας, αλλά και σε εθελοντές στους παραπάνω τομείς (Οδηγός προγράμματος, 2018).

Από τα πρώτα χρόνια της υλοποίησής του, το πρόγραμμα Erasmus+ δέχεται θετικές κριτικές για την επιτυχία του και τη συμβολή του στην ελευθερία για πρωτοβουλίες και το άνοιγμα ευκαιριών για αλλαγές και καινοτομίες σε εθελοντική βάση, από κάτω προς τα επάνω (Μαρκόπουλος, 1990). Την ίδια στιγμή, η ελληνική πολιτική ηγεσία, ακολουθώντας τις υποδείξεις της Ε.Ε. από τη μία και αφουγκραζόμενη τις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας από την άλλη, εισάγει και θεσμοθετεί μία δέσμη καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, συμπεριλαμβάνοντας σε αυτά και τα ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+.

Σκοπός τους είναι να εισάγουν νέες μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης, καθώς και καινοτόμες πρακτικές, αναγνωρίζοντας ενδεχομένως το γεγονός ότι το «κλειστό σχολείο» του παρελθόντος έχει σταματήσει να υφίσταται και ότι το μέλλον επιτάσσει τον επαναπροσδιορισμό του (Ματσαγγούρας, 2002:29). Αυτό ακριβώς βρίσκεται στον πυρήνα του ορισμού της έννοιας της εκπαιδευτικής καινοτομίας, καθώς ορίζει ως τέτοια την προώθηση διαδικασιών που θα οδηγήσουν σε αλλαγή αντιλήψεων και στην αξιοποίηση νέων διδακτικών μεθόδων και μέσων (Δακοπούλου, 2008 στο Βότση, 2016). Την ανάγκη για εκπαιδευτική καινοτομία ασπάζονται και οι Έλληνες εκπαιδευτικοί, δηλώνοντας πρόθυμοι να ενσωματώσουν διαθεματικά και εναλλακτικά στοιχεία, αναλαμβάνοντας παράλληλα την υλοποίηση προγραμμάτων σε εθελοντική βάση και χωρίς την κατάλληλη υποστήριξη, όπως και οι ίδιοι δηλώνουν.

Παρά το γεγονός ότι έχουν γίνει πολλές μελέτες σχετικά με την ανάληψη και υλοποίηση διαφόρων προγραμμάτων σχολικών δραστηριοτήτων, ανάμεσα τους και αυτές που αφορούν τα ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+, διακρίνεται ένα βιβλιογραφικό κενό στην επιρροή που τα Ευρωπαϊκά προγράμματα ασκούν στην εισαγωγή καινοτομίας και τις ευρύτερες συνέπειες για την εκπαιδευτική κοινότητα. Πιο συγκεκριμένα, δεν υπάρχουν έρευνες που να μελετούν τις μορφές και τα χαρακτηριστικά που η εκπαιδευτική κοινότητα υιοθετεί, το είδος των καινοτομιών και τις συνέπειες που οι καινοτομίες που εισήχθησαν έχουν για την εκπαιδευτική διαδικασία, όσο και για τους παράγοντες που συμβάλουν στην αποτελεσματικότητά και τη διάχυσή τους μετά το πέρας του εκάστοτε προγράμματος.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να ερευνήσει τη γενικότερη επίδραση των προγραμμάτων στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές τους, αλλά και στη σχολική μονάδα που υπηρετούν, αναζητώντας τα οφέλη προς τους ίδιους αλλά και το σχολείο τους. Επιπλέον, επιδιώκει να αναδείξει εάν η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ευρωπαϊκά προγράμματα κινητικότητας ενίσχυσε την εισαγωγή καινοτομιών στις σχολικές τους μονάδες, με έμφαση στο είδος της καινοτομίας και τους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας που επηρέασε περισσότερο. Τέλος, εξετάζει το βαθμό ενσωμάτωσης των νέων επιρροών, τη διάρκεια τους και την αποδοχή που συνάντησαν από τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας τους.

Οι παραπάνω προβληματισμοί έθεσαν τη βάση για τη συγκεκριμένη εργασία και οδήγησαν στη διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων. Λαμβάνοντας υπόψη τα μεγάλα ποσά που δαπανούνται από πλευράς Ε.Ε. και τον όλο και αυξανόμενο αριθμό σχολείων που αναλαμβάνουν και υλοποιούν προγράμματα Erasmus+, προκύπτουν εύλογα ερωτηματικά σχετικά με τα αποτελέσματα και τις συνέπειες που επιφέρουν στους φορείς που τα υλοποιούν.

Τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα στοχεύουν στην αναζήτηση σχέσης ανάμεσα στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+ και την εισαγωγή καινοτομιών στις σχολικές τους μονάδες, καθώς και στο είδος των καινοτομιών ως αποτέλεσμα της συμμετοχής τους σε αυτά.

Ερευνούν επίσης τους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας που επηρέασαν περισσότερο, τον αντίκτυπο και τα ευρύτερα οφέλη για την εκπαιδευτική κοινότητα.

Ακολουθώντας ποσοτική μεθοδολογική προσέγγιση, η εργασία βασίστηκε σε ποσοτικά δεδομένα που συλλέχθηκαν μέσω ενός ερωτηματολογίου που διανεμήθηκε στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης νομού Μαγνησίας, οι οποίοι είχαν συμμετάσχει σε προγράμματα Erasmus+ κατά τα προηγούμενα σχολικά έτη. Το ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε για τους σκοπούς της συγκεκριμένης εργασίας, ήταν ημι-δομημένο με ένα σημαντικό αριθμό ανοικτού τύπου ερωτήσεων λόγω του μικρού πληθυσμιακού δείγματος της έρευνας. Επιπρόσθετα, με αυτόν τον τρόπο οι συμμετέχοντες θα είχαν τη δυνατότητα και την ελευθερία να παραθέσουν τις απόψεις τους επί των συγκεκριμένων ερωτημάτων.

Η παρούσα εργασία διαρθρώνεται σε δύο μέρη, το θεωρητικό μέρος και τα κεφάλαια που σχετίζονται με το ερευνητικό κομμάτι. Στα δύο πρώτα κεφάλαια που έπονται της εισαγωγής, Κεφάλαιο 2^ο και Κεφάλαιο 3^ο, παρουσιάζεται ο ορισμός του προβλήματος και τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν εξ αυτού, καθώς επίσης η επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας που σχετίζεται με τα ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+ και την καινοτομία στην εκπαίδευση. Στα επόμενα κεφάλαια ακολουθεί το ερευνητικό μέρος. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται αναλυτικά η έρευνα πεδίου, αναλύοντας το σκοπό και την αναγκαιότητα της έρευνας, τη μεθοδολογία, το ερευνητικό εργαλείο, το δείγμα και την ανάλυση των αποτελεσμάτων. Στο τελευταίο κεφάλαιο περιλαμβάνονται η συζήτηση των αποτελεσμάτων, οι γενικεύσεις, οι περιορισμοί της έρευνας καθώς και οι προτάσεις για μελλοντική έρευνα στα συγκεκριμένα πεδία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ

Ορισμός του προβλήματος και τα ερευνητικά ερωτήματα

Τα τελευταία χρόνια παρουσιάζουν σημαντική αύξηση οι αναφορές στην έννοια της καινοτομίας στην εκπαίδευση και στην ανάγκη για ενσωμάτωση καινοτόμων δράσεων και διδακτικών προσεγγίσεων στα εκπαιδευτικά δρώμενα της χώρας. Πρόσφατο παράδειγμα αποτελεί η συνέντευξη της Υπουργού Παιδείας, στην οποία έκανε λόγο για επαναστατικές καινοτομίες στην εκπαίδευση και σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας¹. Η ίδια διάθεση για αλλαγή και εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις είναι διάχυτη τόσο ανάμεσα στους «σημαντικούς άλλους» όσο και στους επαγγελματίες της εκπαίδευσης, χωρίς τη συμμετοχή των οποίων είναι καταδικασμένες να αποτύχουν (Frost, et al., 2009).

Ακολουθώντας τις τάσεις της σύγχρονης εποχής, τις επιταγές της κοινωνίας και την ανάγκη για αλλαγή των διαδικασιών μάθησης έχει παρατηρηθεί αυξημένη εισαγωγή καινοτόμων προγραμμάτων ανάμεσα στις χώρες της Ε.Ε. (Σπυροπούλου, κ.ά., 2007). Από τις αρχές της δεκαετίας του '90 θεσμοθετήθηκε και στην Ελλάδα ένας αριθμός δραστηριοτήτων με προαιρετικό χαρακτήρα. Ειδικότερα, από τις αρχές του 2000 και μετά, χρονική αφετηρία και της οικονομικής κρίσης που έπληξε και την Ελλάδα, έγιναν διάφορες ρυθμιστικές προσπάθειες προκειμένου να επαναπροσδιοριστεί ο ρόλος του ελληνικού σχολείου. Δυστυχώς δεν είχαν τα αναμενόμενα αποτελέσματα, σύμφωνα με τις έρευνες που ακολούθησαν (Saiti, 2013).

Στόχος των καινοτόμων προγραμμάτων ήταν, μέσω της συνεργασίας με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, να ευαισθητοποιήσουν τους μαθητές και να συμβάλλουν στην πνευματική και αισθητική καλλιέργειά τους, ξεφεύγοντας από τις παραδοσιακές πρακτικές διδασκαλίας. Παραδείγματα αυτών των δραστηριοτήτων και των προγραμμάτων αποτελούν το Ολοήμερο Σχολείο, η Ευέλικτη Ζώνη, τα Περιβαλλοντικά προγράμματα, τα Ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα, τα προγράμματα Αγωγής Υγείας, κ.α.. Αυτά τα προγράμματα, που από τότε έως και

¹ <https://www.esos.gr/arthra/65091/epanastatikes-kainotomies-apo-n-kerameos-gia-ti-syndesi-tis-ekpaideysis-me-tin-agora> [Ανακτήθηκε στις 13/1/2020]

σήμερα χαρακτηρίζονται ως καινοτόμα, εμπλουτίστηκαν και μετεξελίχθηκαν, διατήρησαν παρόλα αυτά, στην πλειοψηφία τους, τον χαρακτηρισμό «προαιρετικά».

Πιο συγκεκριμένα και όσον αφορά τα Ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα, τα τελευταία χρόνια σημειώνουν αυξητικά νούμερα, με ολοένα και περισσότερα σχολεία και εκπαιδευτικούς φορείς- σχεδόν διπλάσια- να λαμβάνουν μεγάλα ποσά από την Ευρωπαϊκή Ένωση για την υλοποίησή τους². Το γεγονός αυτό κεντρίζει το ενδιαφέρον πολλών ερευνητών και δημιουργεί ερωτήματα σχετικά με τους λόγους για τους οποίους τα σχολεία επιδιώκουν τόσο έντονα τη συμμετοχή τους, αλλά και για το ποια είναι τα αποτελέσματα και τα οφέλη για την ευρύτερη σχολική κοινότητα.

Από την άλλη, έχουν χαρακτηριστεί από πολλούς ως καινοτόμα από μόνα τους, αφού υλοποιούνται στο περιθώριο του Α.Π.Σ. (Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών) (Σπυροπούλου κ.ά., 2007), δίνουν τη δυνατότητα εφαρμογής καινοτόμων και εναλλακτικών πρακτικών διδασκαλίας και αξιοποιούν τη χρήση ποικίλων μέσων. Συνεπώς λειτουργούν προς όφελος της εκπαιδευτικής κοινότητας, υπηρετώντας την ανάγκη της για μεταρρύθμιση και αλλαγή. Αυτό το συμπέρασμα απορρέει από το γεγονός ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί τα υλοποιούν πριν ακόμα την επίσημη θεσμοθέτησή τους, χωρίς την υποστήριξη της επίσημης πολιτείας (Lamprououlos, et al., 2011)

Παρά τη θετική διάθεση των εκπαιδευτικών και το έντονο ενδιαφέρον τους για την εισαγωγή εκπαιδευτικών καινοτομιών, τα αποτελέσματα των ερευνών για τα επίπεδο σχεδιασμού και υλοποίησης καινοτόμων δράσεων και προγραμμάτων στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, καθώς και για το βαθμό ένταξης και την αποτελεσματικότητά τους παρουσιάζουν μεγάλο ποσοστό αδυναμιών (Κυριακώδη και Τζιμογιάννης, 2016). Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών παραδέχεται τη θετική επίδραση στη μεταβολή του σχολικού κλίματος και στην εισαγωγή νέων στοιχείων στην εκπαιδευτική διαδικασία, στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και στην εξοικείωση των ίδιων και των μαθητών με

² Erasmus+ programme Annual Report 2017, <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4e5c3e1c-1f0b-11e9-8d04-01aa75ed71a1> [Ανακτήθηκε στις 13/1/2020]

νέες κουλτούρες και ικανότητες. Από την άλλη, τόσο το ποσοστό της επίδρασης όσο και η ουσιαστική συμβολή τους στην ποιότητα της εκπαίδευσης παραμένουν αδιευκρίνιστα λόγω ελλιπούς αξιολόγησης (Σπυροπούλου κ.ά., 2007· Σπυροπούλου κ.ά., 2010).

Από τη βιβλιογραφική μελέτη προέκυψε το γεγονός ότι έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες με σκοπό να διαπιστωθεί η σχέση των ευρωπαϊκών προγραμμάτων με την σχολική ηγεσία και το σχολικό κλίμα, και ποιος είναι ο ρόλος των διευθυντών και των εκπαιδευτικών για την ανάληψη και την υλοποίηση τέτοιων προγραμμάτων (Λουκόπουλος, 2008· Διαμαντοπούλου, 2010· Τζουνοπούλου, 2012· Βότση, 2017· Μπάτος, 2017· Τερζούδη, 2017· Ηλιάδης, 2018· Μπουκλή, 2018· Ρέπουλη, 2018· Φίλντιση, 2018· Πολυζοπούλου, 2019, κ.α.). Μεταξύ των ερευνητών διαπιστώνεται η απουσία συστηματικής αξιολόγησης των στόχων και των αποτελεσμάτων των καινοτόμων προγραμμάτων και υπάρχει διάχυτος προβληματισμός για την επίτευξη και την ενσωμάτωση των καινοτόμων στοιχείων στο γενικότερο πλαίσιο της σχολικής ζωής (Βότση, 2017· Κυριακώδη και Τζιμογιάννης, 2016· Σπυροπούλου κ.ά., 2007).

Συνεπώς διακρίνεται ένα ερευνητικό κενό στην επιρροή που τα Ευρωπαϊκά προγράμματα έχουν στην εισαγωγή καινοτομίας. Πιο συγκεκριμένα, δεν υπάρχουν έρευνες που να μελετούν τις μορφές και τα χαρακτηριστικά εκπαιδευτικών καινοτομιών που η εκπαιδευτική κοινότητα υιοθετεί ως απόρροια της συμμετοχής σε ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα, τις συνέπειες που οι καινοτομίες που εισήχθησαν έχουν για την εκπαιδευτική διαδικασία και τη σχολική ζωή, καθώς και για τα οφέλη που αποκόμισαν οι συμμετέχοντες και οι σχολικές μονάδες που υπηρετούν, λαμβάνοντας υπόψη και το μέγεθος της επιχορήγησης που λαμβάνουν από την Ε.Ε..

Πιο αναλυτικά, τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται προς διερεύνηση είναι τα ακόλουθα:

-Πως αξιολογούν οι εκπαιδευτικοί τη συμμετοχή τους σε ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα Erasmus+, και εάν αυτή συνέβαλε στην εισαγωγή καινοτομιών στα σχολεία τους;

-Ποια καινοτόμα στοιχεία ενσωμάτωσαν στη διδασκαλία τους οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν και ποιοι τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας/σχολικής ζωής επηρεάστηκαν περισσότερο;

-Ποιες ήταν οι ευρύτερες συνέπειες των εκπαιδευτικών καινοτομιών για τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τις σχολικές μονάδες και κατά πόσο συνεχίστηκε η εφαρμογή τους και μετά το πέρας του προγράμματος;

Πρέπει επίσης να αναφερθεί ότι για την υλοποίηση των παραπάνω προγραμμάτων δαπανούνται σημαντικά χρηματικά ποσά από την πλευρά της Ε.Ε., οπότε αξίζει να διερευνηθεί και το μέγεθος της επιχορήγησης που έλαβαν τα σχολεία προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις δραστηριότητές του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

3.1. ΤΑ ΕΥΡΩΠΑΪΚΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

3.1.1 Ευρωπαϊκή Ένωση και η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική

Η πορεία της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής είναι μια διαρκής διαδικασία ολοκλήρωσης και οικοδόμησης μιας ενιαίας Ευρώπης, με ανοιχτά σύνορα και ελευθερία κινητικότητας και διακίνησης ιδεών. Ως εκ τούτου, η πορεία αυτή περιλαμβάνει ένα πλήθος συνθηκών, αποφάσεων και μεθόδων χάραξης πολιτικής με στόχο να ισχυροποιήσει τη θέση της Ευρώπης στο παγκόσμιο στερέωμα (Corbett, 2003). Οι αρχικές αποφάσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης αφορούσαν κυρίως πτυχές της οικονομίας και κοινωνικής ζωής και αυτό γιατί, όπως επισημαίνει και η Lawn (2011) η εκπαίδευση αποτελούσε πάντα έναν ευαίσθητο τομέα. Αυτός είναι και ο λόγος που αποφασίστηκε να εφαρμοστεί ένας τρόπος διακυβέρνησης μέσω δικτύων συνεργασίας και κοινών δράσεων (Hingel, 2001). Μετεξέλιξη αυτής της απόφασης είναι και η απόφαση της συνόδου της Λισσαβόνας (2000) για την εφαρμογή της μεθόδου ΑΜΣ- Ανοικτή Μέθοδος Συντονισμού (OMC-Open Method of Coordination), αξιοποιώντας το εργαλείο «ήπιου νόμου» προς αποφυγή των όποιων παρεμβατικών νομοθετικών ρυθμίσεων και τόνωση, παράλληλα, της εκπαιδευτικής πολιτικής που, κατά τη γνώμη πολλών, υστερεί σε σχέση με τις προόδους της οικονομικής ενσωμάτωσης (Alexiadou, 2007· Ασδεράκη, 2016:488).

Σύμφωνα με πολλούς ερευνητές η πορεία της Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής χωρίζεται σε δύο περιόδους (Μαρκόπουλος, 1990· Corbett, 2003· Διαμαντοπούλου, 2010, κ.α.). Η χρονιά 1971 χαρακτηρίζεται ως σημείο καθοριστικής σημασίας για την ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική, καθώς τότε πραγματοποιείται η θεσμοθέτησή της ως επίσημος τομέας της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Οι αποφάσεις και οι συνθήκες πριν τη συγκεκριμένη χρονιά (ΕΚΑΧ, ΕΟΚ, ΕΚΑΕ) δεν περιέχουν διατάξεις που να αφορούν την εκπαίδευση παρά μόνο την ελεύθερη κυκλοφορία των εργαζομένων και την ανάγκη μετεκπαίδευσής τους, με κύριο όφελος την ενίσχυση της οικονομικής ανάπτυξης (Μαρκόπουλος, 1990). Παρόλα αυτά περιέχουν ψήγματα πολιτικών αποφάσεων που αφορούν την

εκπαίδευση, τα οποία έθεσαν τις βάσεις για την αντιμετώπιση της εκπαίδευσης ως τομέα που χρήζει σημασίας.

Τον κεντρικό ρόλο που διαδραματίζει η εκπαίδευση στην Ενωμένη Ευρώπη υπογραμμίζουν οι Νόμοι και Dejong-Lambert (2003) με τον χαρακτηρισμό της «ως ο τέταρτος πυλώνας του ευρωπαϊκού οικοδομήματος» (Νόμοι και Dejong-Lambert, 2003:41). Απόδειξη αυτού αποτελεί η Συνθήκη του Μάαστριχτ (1992), και ειδικότερα τα άρθρα 126 και 127, που εδραιώνει την εκπαίδευση ως ανεξάρτητο τομέα της Ένωσης. Συγκεκριμένα, το άρθρο 126 καθορίζει κοινοτικές δράσεις με στόχο την ανάπτυξη της εκπαίδευσης, κάνοντας σαφείς αναφορές στην ευρωπαϊκή διάσταση στην εκπαίδευση, στην ανάγκη για κινητικότητα και συνεργασία μεταξύ σχολείων, εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, εκπαιδευτικών και σπουδαστών (European Commission, 1997· Διαμαντοπούλου, 2010).

Εκ τότε, το θέμα της εκπαίδευσης απασχόλησε πολλές διακρατικές συναντήσεις με αποτέλεσμα να ψηφιστούν διακηρύξεις, διαδικασίες και αποφάσεις, να θεσπιστούν όργανα και μηχανισμοί και με στόχο την αναθεώρηση της εκπαιδευτικής πολιτικής και την αποφυγή της ομογενοποίησης, με τη μορφή της απαλλοτρίωσης, των εκπαιδευτικών συστημάτων, αλλά την κατά το δυνατόν σύγκλιση, χωρίς να επηρεαστεί η πολιτισμική τους ταυτότητα. Απόρροια αυτής της παραδοχής και των αλληπάλληλων ελέγχων για την κατάκτηση των προκαθορισμένων στόχων είναι η εφαρμογή του πλαισίου «ΕΚ2020» (European Policy Cooperation Framework ET2020) για την συνεργασία της Ε.Ε. στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Στρατηγικοί στόχοι του πλαισίου «ΕΚ2020» είναι η εφαρμογή της δια βίου μάθησης, η πρόοδος στην ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και κατάρτισης, η προώθηση της ισοτιμίας και της ενσωμάτωσης και η ενίσχυση της καινοτομίας και του επιχειρηματικού πνεύματος, πάντα σε σύνδεση με την εκπαίδευση και την κατάρτιση³.

Το πρόγραμμα Erasmus+ είναι η κυριότερη θεσμοθέτηση της Ε.Ε. για την ενίσχυση και την προώθηση της παραπάνω στοχοθεσίας. Μέσω της κινητικότητας

³ [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=celex:52009XG0528\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=celex:52009XG0528(01))
[Ανακτήθηκε στις 13/1/2020]

και της συνεργασίας που προβλέπει καλείται να προάγει τις επιδιώξεις της Ε.Ε. και να συνδράμει στην αντιμετώπιση της τρέχουσας κοινωνικής και οικονομικής πραγματικότητας, καθώς και στις προκλήσεις που θα ανακύψουν μελλοντικά. Συνεπώς, το πρόγραμμα Erasmus+, όντας πλήρως εναρμονισμένο με το πλαίσιο «ΕΚ2020», υπηρετεί τις προτεραιότητες που τίθενται κατά περίοδο και έπειτα από αξιολογήσεις και ελέγχους προόδου του πλαισίου.

3.1.2 Η ιστορική διαδρομή/Περιγραφή του προγράμματος Erasmus+

Το πρόγραμμα Erasmus είναι αναμφισβήτητα το παλαιότερο και πιο γνωστό πρόγραμμα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η δημιουργία του εντοπίζεται στην απόφαση του Συμβουλίου της 15^{ης} Ιουνίου 1987 και η αρχική εφαρμογή του τον Ιουλίου του ίδιου έτους. Το όνομα του, σύμφωνα με διάφορες πηγές, προέρχεται από τον Ολλανδό φιλόσοφο, θεολόγο και ανθρωπιστή Έρασμο ή Erasmus Desiderius του Rotterdam (1465-1536). Επιπλέον, ERASMUS είναι το ακρωνύμιο για το: European Region Action Scheme for the Mobility of University Students, δηλώνοντας ξεκάθαρα το κύριο σχέδιο δράσης της Ευρωπαϊκής Κοινότητας, αρχικά για την κινητικότητα των φοιτητών. Έκτοτε πέρασε από διάφορα στάδια και μετασχηματίστηκε σε ένα πρόγραμμα με ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό χαρακτήρα, προσφέροντας στους νέους της Ευρώπης και τους εργαζόμενους στον τομέα της εκπαίδευσης μία πιο ολοκληρωμένη εκπαιδευτική εμπειρία (Patsikas, et al., 2013).

Από το πρώτο κιάλας άρθρο της παραπάνω απόφασης προβάλλεται έκδηλα η πρόθεση για την ενίσχυση της συνεργασίας και της κινητικότητας μεταξύ των ιδρυμάτων που έπονται της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Council of the European Communities General Secretariat 1987 στο Μαρκόπουλος, 1990). Από τότε, η Ευρωπαϊκή Ένωση μερίμνησε για τη θέσπιση πλήθους προγραμμάτων που αφορούσαν όλα τα πιθανά ζητήματα του εκπαιδευτικού χώρου. Η Μουαμελετζή (1994), σε μια έρευνα για την επίδραση του Ευρωπαϊκού κοινοτικού Δικαίου στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, έκανε μια εκτενή καταγραφή των προγραμμάτων που ακολούθησαν το αρχικό πρόγραμμα Erasmus, καταδεικνύοντας ένα διάχυτο πνεύμα για ελεύθερη κυκλοφορία μαθητών, φοιτητών, εκπαιδευτικών και εργαζομένων σε φορείς που ασχολούνται με την

παιδεία εντός της Ε.Ε. για τη δημιουργία σχέσεων συνεργασίας και «αλληλοεξαρτήσεων» (Μουαμελετζή, 1994, σελ. 266).

Με έμφαση πάντα στην ανταλλαγή και την κινητικότητα εφαρμόστηκαν τα προγράμματα ανταλλαγής σπουδαστών COMETT, ERASMUS και TEMPUS, εκπαιδευτικών επισκέψεων ARION και “Νεολαία για την Ευρώπη”, ανταλλαγής ερευνητών SCIENCE, επαγγελματικής κατάρτισης CEDEFOP, “Ανταλλαγές νέων εργαζομένων”, IRIS, FORCE, PETRA, για τις νέες τεχνολογίες (EUROTCHNET, DELTA) και τις ξένες γλώσσες (LINGUA) (Μουαμελετζή, 1994). Με την πάροδο των χρόνων, τη διάθεση να διευρυνθεί ο κύκλος των επωφελούμενων από τα οικονομικά πακέτα που διατίθενται για την εκπαίδευση και τη δημιουργία της «Κοινωνίας της Γνώσης», που εδραιώνεται σαν όρος με τη Συμφωνία της Λισαβόνας το 1999, θέτοντας την εκπαίδευση στο «προσκήνιο των ευρωπαϊκών πρωτοβουλιών» (Novoa & deJong-Lambert, 2002, σελ. 15), ακολούθησε μια σειρά προγραμμάτων, αφομοιώνοντας τα παλαιότερα. Έτσι ακολούθησαν τα προγράμματα LEONARDO DA VINCI και το SOCRATES, με βασικό μέλημα κυρίως στην επαγγελματική κατάρτιση και την εκπαίδευση, όπως και τα προγράμματα Comenius, Grundtvig, “Νεολαία σε Δράση” καθώς και πέντε διεθνή προγράμματα συνεργασίας (Erasmus Mundus, Tempus, Alfa, Edulink και το πρόγραμμα για τη συνεργασία με τις εκβιομηχανισμένες χώρες). Παράλληλα, κατά τον Γούλα (2005), υλοποιούνται και προγράμματα ανταλλαγής εκπαιδευτικών, στελεχών του ΥΠΕΠΘ, σχολικών συμβούλων και με τη συμμετοχή εκπαιδευτικών ιδρυμάτων.

Ένα βήμα πριν τη σημερινή πραγματικότητα τοποθετείται το πρόγραμμα “Δια Βίου Μάθηση” με περίοδο ολοκλήρωσης 2007-2013, αποτελούμενο από τέσσερα τομεακά προγράμματα, το Comenius – για την ενίσχυση της σχολικής εκπαίδευσης, από την προσχολική έως τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Εμβαλωτής & Ζευγίτης, 2015), το Erasmus – για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, το Leonardo Da Vinci – που αφορά την επαγγελματική εκπαίδευση- και το Grundtvig για την εκπαίδευση ενηλίκων, ένα οριζόντιο και το πρόγραμμα *Jean Monnet*, τα οποία έθεσαν τις βάσεις για το Erasmus+ (2014-2020). Όλα τα παραπάνω ευρωπαϊκά προγράμματα, τα οποία εξυπηρετούσαν την επίτευξη στόχων συγκεκριμένων

ομάδων ενδιαφερομένων του εκπαιδευτικού πληθυσμού, αφομοιώθηκαν μετέπειτα από το πρόγραμμα Erasmus+ (Teichler, 2002· Tescasiu, 2014).

Βασική επιδίωξη του προγράμματος Erasmus+ είναι να επεκτείνει ακόμα περισσότερο τις δράσεις του, σε σχέση με τους προκατόχους του και να συμβάλει ώστε να ξεπεραστούν τεχνικά και μη προβλήματα, με γνώμονα την ευρύτερη συνεργασία και αλληλεπίδραση μεταξύ των εταίρων (Οδηγός προγράμματος Erasmus+, 2018).

3.1.3 Η θέσπιση του προγράμματος Erasmus+

Το Δεκέμβριο του 2013 το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Συμβούλιο της Ευρώπης θέσπισαν τη δημιουργία του προγράμματος Erasmus+, προκειμένου να συνεισφέρει στην επίτευξη των στόχων της στρατηγικής «Ευρώπη 2020» και να ενισχύσει το στρατηγικό πλαίσιο EK2020 (European Policy Cooperation Framework ET2020) για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (άρθρο 4 απόφασης από Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και Συμβούλιο, 2013· Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2019).

Το πρόγραμμα σχεδιάστηκε για να έχει «θετικό και βιώσιμο αντίκτυπο στις πρακτικές και τις πολιτικές που αφορούν την εκπαίδευση, την κατάρτιση, τη νεολαία και τον αθλητισμό» (Απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου για τη θέσπιση του προγράμματος, 2013:14). Κύρια επιδίωξη του αποτελεί η προώθηση αλλαγών πρώτα σε επίπεδο φορέα, και όπου καταστεί δυνατό, σε επίπεδο συστήματος. Κύριο μέσο για την επίτευξη των αλλαγών, μεταξύ άλλων, είναι η διακρατική συνεργασία με στόχο την καινοτομία και την ανταλλαγή καλών πρακτικών και η υποστήριξη της πολιτικής μεταρρυθμίσεων μέσω του OMC (Open Method of Coordination) για τη διακρατική συνεργασία σε επίπεδο κυβερνήσεων.

Η μέθοδος OMC αποτελεί ένα είδος 'soft law' (Αλεξιάδου, 2007) και πρωτοεμφανιζόμενο μηχανισμό παρέμβασης στα εκπαιδευτικά συστήματα σε εθνικό επίπεδο (Hingel, 2001 στο Αλεξιάδου, 2007). Συνοψίζοντας, και σύμφωνα με τη Mitchell (2012), πιο δυνατό μέσο του προγράμματος είναι το "bringing students to Europe, bringing Europe to all students", δίνοντας έτσι το στίγμα για το

διαμορφωτικό χαρακτήρα που η εμπειρία αναμένεται και προσδοκείται να έχει σε όλους συμμετέχοντες.

3.1.4 Τι είναι το Erasmus+

Σύμφωνα με την επίσημη σελίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και του ΙΚΥ, το πρόγραμμα Erasmus+ στοχεύει στην ενίσχυση της στρατηγικής «Ευρώπη 2020», όπως επίσης και στο ΕΚ2020, δηλαδή το στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης. Βασικοί πυλώνες του πλαισίου αποτελούν η μείωση της ανεργίας των νέων, η προώθηση της εκπαίδευσης ενηλίκων σε νέες δεξιότητες, εναρμονισμένες με τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας, η δημιουργία κινήτρων για την συμμετοχή των νέων στην ευρωπαϊκή δημοκρατία, η μείωση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, η προώθηση της καινοτομίας, των μεταρρυθμίσεων, της συνεργασίας και της κινητικότητας με τους εταίρους της Ε.Ε. (Οδηγός προγράμματος, 2018).

Το πρόγραμμα Erasmus+ αφορά τους τομείς της εκπαίδευσης, της κατάρτισης, της νεολαίας και του αθλητισμού, στοχεύοντας στην ενίσχυση των δεξιοτήτων και της απασχολησιμότητας, τη διατήρηση της πολιτιστικής κληρονομιάς αλλά και ενίσχυση του αισθήματος του «ανήκειν» σε ένα ευρύτερο σύνολο μέσω της προσπάθειας ένταξης διαφόρων κοινωνικών ομάδων, καθώς και στον εκσυγχρονισμό των συστημάτων εκπαίδευσης, κατάρτισης και νεολαίας, σε όλους τους τομείς της Δια Βίου Μάθησης (Ανώτατη Εκπαίδευση, Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση, Εκπαίδευση Ενηλίκων, Σχολική Εκπαίδευση, δραστηριότητες νεολαίας, κ.ά.). Γίνεται πλέον σαφές ότι δεν αφορά μόνο την επαγγελματική και Τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και τις υπόλοιπες βαθμίδες (Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση), τους φορείς και τους οργανισμούς που δραστηριοποιούνται στον τομέα της νεολαίας, του αθλητισμού και της Δια Βίου Μάθησης.

Το ανανεωμένο πλέον πρόγραμμα διακρίνεται από ένα πλήθος χαρακτηριστικών που μετουσιώνουν τους αρχικούς στόχους και επιδιώξεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως αυτοί θεμελιώνονται στην απόφαση θέσπισής του. Αναλυτικότερα, το πρόγραμμα Erasmus+ χαρακτηρίζεται από τη διεθνή του διάσταση, την ισότητα και την ένταξη που προβλέπει μέσω υποστήριξης

διαφορετικών σχεδίων. Προωθεί παράλληλα την αναγνώριση και την επικαιροποίηση των δεξιοτήτων και των επαγγελματικών προσόντων που συνδράμουν στην στρατηγική «Ευρώπη 2020» για «βιώσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη... για την εκπαίδευση και την απασχόληση μέσω καλύτερης ένταξης...» (Οδηγός προγράμματος Erasmus+, 2018, σελ. 14) μέσω του Eurorpass, Youthpass, ECVET (σύστημα μεταφοράς ακαδημαϊκών μονάδων), EQAVET (ευρωπαϊκό πλαίσιο αναφοράς για τη διασφάλιση της ποιότητας στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση), κλπ.

Με γνώμονα τη διαφάνεια προβλέπει την υποχρεωτική ανοικτή πρόσβαση σε εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο μεταφορτώνεται σε ψηφιακή πλατφόρμα, στην έρευνα και τα δεδομένα που παρήχθησαν στο πλαίσιο του προγράμματος. Ίδιο στόχο έχει και η διάδοση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων των σχεδίων, το οποίο αποτελεί αναπόσπαστη ενότητα στον κύκλο ζωής ενός σχεδίου Erasmus+. Τέλος, βασικά χαρακτηριστικά αποτελούν η πολυγλωσσία και η υποστήριξη των συμμετεχόντων μέσω της διαδικτυακής γλωσσικής υποστήριξης OLS καθώς και η προστασία και η ασφάλεια τους κατά την περίοδο της κινητικότητας.

3.1.5 Διάρθρωση του προγράμματος

Αναλυτικές πληροφορίες σχετικά με τις δυνατότητες και τον σχεδιασμό του προγράμματος Erasmus+ διατίθενται μέσα από την επίσημη ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής⁴ και τη σελίδα του Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών (ΙΚΥ)⁵. Ο οργανισμός αυτός, από το 1987, είναι ο φορέας διαχείρισης και υλοποίησης των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων Erasmus, Lingua, Σωκράτης I και II. Το 2007 το ΥΠ.Ε.Π.Θ. ανέθεσε στο Ι.Κ.Υ. τον συντονισμό του ευρωπαϊκού προγράμματος Εκπαίδευσης και Κατάρτισης με τον τίτλο «Δια Βίου Μάθηση» (2007-2013). Από το 2014 έως το 2020 αποτελεί την εθνική μονάδα συντονισμού του προγράμματος.

⁴ https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/node_el [Ανακτήθηκε στις 13/1/2020]

⁵ <https://www.iky.gr/el/erasmusplus> [Ανακτήθηκε στις 13/1/2020]

Το πρόγραμμα Erasmus+ για την περίοδο 2014-2020 δομείται σε 3 βασικές Δράσεις (Key Actions) για την εκπαίδευση, την κατάρτιση και τη νεολαία, τις δραστηριότητες Jean Monnet και τον αθλητισμό και συνοψίζονται στις ακόλουθες:

Βασική Δράση 1 (KA1/BD1): Κινητικότητα των ατόμων, **Βασική Δράση 2 (KA2/BD2):** Συνεργασία για την καινοτομία και την ανταλλαγή καλών πρακτικών, **Βασική Δράση 3 (KA3/BD3):** Ενίσχυση σε θέματα μεταρρυθμίσεων πολιτικής (Ευρωπαϊκή Ένωση, Erasmus+), **Δραστηριότητες** Jean Monnet, Αθλητισμός⁶.

Πιο αναλυτικά, η Βασική Δράση 1 περιλαμβάνει σχέδια κινητικότητας που παρέχουν στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα να μετακινούνται σε μια άλλη χώρα, με σκοπό να σπουδάσουν, να δουλέψουν, να διδάξουν, να εκπαιδεύσουν, να προσφέρουν εθελοντική εργασία και να αναπτύξουν επαγγελματικά προσόντα και δεξιότητες. Το ευρύ φάσμα των δυνατοτήτων που προσφέρει επιτρέπει τη συμμετοχή πολλών οργανισμών και ατόμων, όπως για παράδειγμα εκπαιδευτικό προσωπικό σε σχολεία, ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης, φορείς που δραστηριοποιούνται με την επαγγελματική κατάρτιση καθώς και την εκπαίδευση ενηλίκων, φοιτητές και σπουδαστές και μαθητές.

Το εκπαιδευτικό προσωπικό μπορεί να συμμετάσχει σε κύκλους κατάρτισης και σεμινάρια, οι μαθητές έρχονται σε επαφή με τον πολιτισμό, το εκπαιδευτικό σύστημα και συνομήλικους τους από άλλες χώρες, οι φοιτητές μπορούν να πραγματοποιήσουν μέρος των σπουδών τους ή μεταπτυχιακά προγράμματα, ακόμα και με τη λήψη δανείου μέσω το προγράμματος ή να κάνουν πρακτική άσκηση στο εξωτερικό, ενώ στους σπουδαστές παρέχεται η ευκαιρία της επαγγελματικής μαθητείας στην αρχική επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Τέλος, δίνεται η δυνατότητα επαγγελματικής ανάπτυξης και κατάρτισης σε όλο το προσωπικό που απασχολείται στους τομείς της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και νεολαίας, αλλά και σε εθελοντές στους παραπάνω τομείς.

Η Βασική Δράση 2 περιλαμβάνει τέσσερις επιμέρους δράσεις με σκοπό τις συμπράξεις. Αποτελείται από τρεις κεντρικές δράσεις που διαχειρίζεται ο Εκτελεστικός Οργανισμός Εκπαίδευσης, Οπτικοακουστικών Θεμάτων και

⁶ <https://www.iky.gr/el/erasmusplus> [Ανακτήθηκε στις 13/1/2020]]

Πολιτισμού της Ευρωπαϊκής Επιτροπής και μία αποκεντρωμένη δράση, που διαχειρίζεται η Εθνική Μονάδα κάθε χώρας, για την ενίσχυση των Στρατηγικών συμπράξεων στους τομείς της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της νεολαίας. Μέσω αυτών των δράσεων παρέχεται η ευκαιρία στους εμπλεκόμενους οργανισμούς και φορείς να εκπονήσουν σχέδια τομεακής ή δια- τομεακής συνεργασίας, καθώς και συνεργασία με τη βιομηχανία και να εστιάσουν στην εφαρμογή καινοτόμων ενεργειών. Αξίζει να σημειωθεί ότι η συγκεκριμένη Βασική Δράση έχει ως χαρακτηριστικό τη μεγάλη ευελιξία τόσο στο εύρος των ενεργειών, όσο και των συμμετεχόντων φορέων που δύναται να περιλαμβάνουν εταίρους εκτός Ε.Ε..

Η Βασική Δράση 3 αφορά κυρίως τις μεταρρυθμίσεις πολιτικής των κρατών μελών και προωθεί τη συνεργασία με τρίτες χώρες με σκοπό την ανταλλαγή καλών πρακτικών. Κύρια δράση αποτελεί ο Διαρθρωμένος Διάλογος που περιλαμβάνει συναντήσεις μεταξύ των νέων και των υπευθύνων για τη λήψη αποφάσεων στον ευρύτερο τομέα της νεολαίας.

Οι δραστηριότητες Jean Monnet επικεντρώνονται κυρίως στον ακαδημαϊκό χώρο και προωθούν την αριστεία στον τομέα της έρευνας και της διδασκαλίας στον τομέα της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, με απώτερο στόχο τη ενίσχυση των ευρωπαϊκών σπουδών παγκοσμίως. Κύρια επιδίωξη των ενοτήτων Jean Monnet είναι η στήριξη, η έρευνα, η διδασκαλία και οι συνέργιες φορέων στον τομέα των ευρωπαϊκών σπουδών σε ιδρύματα Ανώτατης Εκπαίδευσης, με στόχο την προώθηση θεμάτων που αφορούν ειδικά την ευρωπαϊκή ολοκλήρωση.

Το τελευταίο κομμάτι του προγράμματος Erasmus+ εστιάζει στον τομέα του αθλητισμού με τρεις βασικές δράσεις, τις Συμπράξεις Συνεργασίας, τις Συμπράξεις Συνεργασίας Μικρής Κλίμακας και τις Μη κερδοσκοπικές ευρωπαϊκές αθλητικές εκδηλώσεις. Οι παραπάνω δράσεις αποσκοπούν στην εξάλειψη αρνητικών φαινομένων που εντοπίζονται στον αθλητικό χώρο, όπως η βία και η οποιαδήποτε μορφή παραβατικής συμπεριφοράς (ντόπινγκ, το στήσιμο των αγώνων, κλπ). Στοχεύουν παράλληλα στην ανάδειξη της θετικής επίδρασης του αθλητισμού σε κάθε πτυχή της κοινωνικής υπόστασης, στην προώθηση του εθελοντισμού στον αθλητικό χώρο και την ευαισθητοποίηση σε θέματα ένταξης σε αθλητικές

διοργανώσεις μειονεκτούντων κοινωνικών ομάδων
(<https://www.iky.gr/el/erasmusplus>).

3.1.6 Δυνατότητες για τη σχολική εκπαίδευση

Σύμφωνα με τις πληροφορίες του ΙΚΥ, τα σχέδια δράσης που εκπονούνται στα πλαίσια της Βασικής Δράσης 1 (ΚΑ1) και Βασικής Δράσης 2 (ΚΑ2) παρέχουν τη δυνατότητα σε σχολεία, δημόσια και ιδιωτικά, της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και σε ελληνικά σχολεία του εξωτερικού, να μετακινηθούν και να βιώσουν μια μαθησιακή εμπειρία στο περιβάλλον μιας άλλης χώρας. Απώτερος στόχος είναι να αυξηθεί η απασχολησιμότητα και η ετοιμότητα των μελλοντικών εργαζομένων ώστε να διαθέτουν τα εφόδια για να μετακινηθούν στον ευρύτερο ευρωπαϊκό εργασιακό χώρο (Schratz, 2014).

Δικαίωμα συμμετοχής έχουν όλα τα σχολεία, δηλαδή όλα τα ιδρύματα που παρέχουν γενική, επαγγελματική, ή τεχνική εκπαίδευση οποιουδήποτε επιπέδου προσχολικής έως και ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Απαραίτητη για την έναρξη κάθε σχεδίου είναι η συμμετοχή δύο διαφορετικών κρατών-οργανισμών, όπως χαρακτηρίζονται από το ΙΚΥ, ενός οργανισμού αποστολής και ενός οργανισμού υποδοχής (Οδηγός προγράμματος, 2018).

Τα σχέδια κινητικότητας πρέπει να αποσκοπούν στην ενίσχυση των ευκαιριών και των κινήτρων για την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων, σύμφωνα με τις ανάγκες του σχολείου. Με αυτό ως γνώμονα, το πρόγραμμα Erasmus+ υποστηρίζει κάθε είδους μαθησιακή μετακίνηση που είναι εναρμονισμένη με τις ανάγκες του προσωπικού για επαγγελματική ανάπτυξη, συμβάλλει στον εκσυγχρονισμό της αποστολής, παρέχοντας κατάλληλα μέτρα επιλογής, προετοιμασίας και παρακολούθησης και φροντίζει για τη διάδοση των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Μέσω της μετακίνησής τους, οι συμμετέχοντες, μαθητές, αλλά κυρίως το εκπαιδευτικό και διδακτικό προσωπικό, που αποτελούν και την πλειοψηφία των συμμετεχόντων, έχουν την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με τον πολιτισμό και την κουλτούρα μιας άλλης χώρας, αλλά και του εκπαιδευτικού συστήματος της, να

βελτιώσουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες, να ανταλλάξουν εκπαιδευτικές πρακτικές και εμπειρίες, να διευρύνουν τις γνώσεις τους, και τέλος να αναπτύξουν το αίσθημα της ευρωπαϊκής τους ταυτότητας και του 'ανήκειν' σε ένα ευρύτερο πολυπολιτισμικό σύνολο. Η διάρκεια του κάθε σχεδίου κινητικότητας μπορεί να κυμανθεί από 1 έως 2 έτη, ενώ η διάρκεια μιας δραστηριότητας μπορεί να είναι από 2 ημέρες μέχρι 2 μήνες, εξαιρουμένου του χρόνου διάρκειας του ταξιδιού. Οι παραπάνω παράμετροι καθορίζουν και το ύψος της επιχορήγησης που θα λάβει κάθε πρόγραμμα. Για κάθε σχέδιο δράσης προκύπτει διαφορετική σύμβαση επιχορήγησης, η οποία υπογράφεται μεταξύ των συνδικαιούχων και εξαρτάται από τη διάρκεια ζωής, τον αριθμό των ατόμων που μετακινούνται, το σύνολο των δραστηριοτήτων και τις ημέρες που κάθε δραστηριότητα απαιτεί για την ολοκλήρωση της⁷.

Παρόλο που το πρόγραμμα Erasmus+ έχει συνδεθεί περισσότερο με τα πανεπιστημιακά ιδρύματα, σημαντική δραστηριότητα έχουν να επιδείξουν και οι σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σύμφωνα με πρόσφατα στοιχεία που έχουν δημοσιευθεί στην επίσημη σελίδα του ΙΚΥ, το 2017 εφαρμόστηκαν 126 προγράμματα σχολικής εκπαίδευσης με 721 συμμετέχοντες, ενώ το 2018 τα εγκεκριμένα προγράμματα που υλοποιήθηκαν ανήλθαν σε 138 με αριθμό συμμετεχόντων τα 804 άτομα (βλ. παράρτημα2). Από αυτό θα μπορούσε κανείς να εξάγει το ασφαλές συμπέρασμα ότι η διάχυση των πληροφοριών και των αποτελεσμάτων έχει συμβάλει σε μία αυξητική τάση για την ανάληψη και υλοποίηση τέτοιων ευρωπαϊκών προγραμμάτων

3.1.7 Αξιολόγηση του προγράμματος Erasmus+

Όπως κάθε πρόγραμμα και θεσμός της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αλλά όπως επίσης προβλέπει η απόφαση για τη θέσπισή του από το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, το πρόγραμμα Erasmus+ υπόκειται σε αυστηρούς ελέγχους προκειμένου να καθοριστεί η αποτελεσματικότητα, η αποδοτικότητα και η βιωσιμότητά του, δεδομένου του ότι έχει προϋπολογισμό 16,45 δισ. EUR. Έχοντας διανυθεί η μισή διάρκεια ζωής του προγράμματος Erasmus+ 2014-2020, η

⁷ http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/more_info/awp/index_en.htm
[Ανακτήθηκε στις 13/1/2020]

Ευρωπαϊκή Επιτροπή δημοσίευσε τον Ιανουάριο του 2018 μια απολογιστική έκθεση, πραγματοποιώντας την ενδιάμεση αξιολόγηση του. Τα αποτελέσματα ήταν εντυπωσιακά καθώς το πρόγραμμα χαρακτηρίστηκε από το κοινό ως το τρίτο πιο θετικό αποτέλεσμα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, με τα ποσοστά ικανοποίησης των δικαιούχων να αγγίζουν το 90% (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018).

Πιο συγκεκριμένα, τα στοιχεία που παραθέτει η έκθεση της Επιτροπής καταδεικνύουν ότι το πρόγραμμα έχει αγγίξει τους στόχους του σε λιγότερο από τρία χρόνια, με πάνω από 1,8 εκατομμύρια ανθρώπους να έχουν λάβει μέρος σε δράσεις κινητικότητας μέσω των ευκαιριών του Erasmus+. Τα στατιστικά που παραθέτει και η επίσημη ιστοσελίδα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής αναφέρουν ότι συμμετείχαν περίπου 800.000 λέκτορες, εκπαιδευτικοί, εκπαιδευτές, εκπαιδευτικό προσωπικό και εργαζόμενοι στον τομέα της νεολαίας, δημιουργήθηκαν περίπου 25.000 στρατηγικές συμπράξεις, που συνδέουν 125.000 σχολεία, ιδρύματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, ιδρύματα ανώτατης εκπαίδευσης και εκπαίδευσης ενηλίκων, οργανώσεις νέων και επιχειρήσεις και 240.000 οργανισμοί να έχουν συνεργαστεί σε διάφορα σχέδια εργασίας στα πλαίσια του (Ευρωπαϊκή Επιτροπή 2019), ξεπερνώντας την ίδια στιγμή το μεγαλύτερο μέρος των δεικτών που ορίζει η νομική του σύμβαση.

Πέρα από το γεγονός ότι χαίρει γενικής εκτίμησης, σύμφωνα με τα πορίσματα, όλα τα προγράμματα που υποβλήθηκαν και υλοποιήθηκαν αξιολογήθηκαν ως «εξαιρετικά αποτελεσματικά» και «η ευρωπαϊκή προστιθέμενη αξία τους είναι αναμφισβήτητη». Η ίδια έκθεση το χαρακτηρίζει ως πιο συνολικό, αποδοτικό και κατάλληλο, συγκρίνοντας το με τα προγενέστερα προγράμματα⁸ (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018).

Τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν στην έκθεση υπογραμμίζουν ότι τα προγράμματα που υλοποιήθηκαν στα πλαίσια του Erasmus+ έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση και στην εφαρμογή εκπαιδευτικών πολιτικών, ιδιαίτερα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση όπου ο προϋπολογισμός ήταν μεγαλύτερος. Διαπιστώθηκε επιπλέον ότι η διάχυση των αποτελεσμάτων ήταν πιο

⁸ <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=CELEX:52018DC0050>
[Ανακτήθηκε στις 13/1/2020]

αποτελεσματική χάρη στη χρήση μιας πλατφόρμας, επισημαίνοντας παρόλα αυτά ότι τα στοιχεία και ο βαθμός χρήσης των αποτελεσμάτων από τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής δεν είναι σαφής. Συνεπώς αποτελεί ζητούμενο για το μέλλον, και θα εξεταστεί από την Επιτροπή, ο τρόπος με τον οποίο τα θετικά αποτελέσματα και οι καλές πρακτικές θα ενσωματωθούν πιο αποτελεσματικά σε εθνικό επίπεδο, αναζητώντας μεθόδους ενθάρρυνσης.

Η διαπίστωση αυτή, από πλευράς της Επιτροπής, εγείρει πολλά ερωτηματικά και δικαιολογημένα συνεπώς κάποιος μπορεί να αναρωτηθεί ποιος είναι τελικά ο αντίκτυπος και η επιρροή όλων των παραπάνω μετακινήσεων, αναλογιζόμενος και το μεγάλο χρηματικό πόσο που δαπανείται από την Ε.Ε., αν δεν παρουσιάζουν θετικά, μετρήσιμα αποτελέσματα.

Ένας άλλος προβληματισμός που τίθεται στην έκθεση είναι και η μετατόπιση του βάρους όσον αφορά τους στόχους που προωθούνται μέσω του προγράμματος. Το πρόγραμμα Erasmus+ 2014-2020 στοχεύει στη συνεργασία μεταξύ των κρατών-μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, στην ανταλλαγή ιδεών και καλών πρακτικών μεταξύ των διαφόρων φορέων και στην κινητικότητα, με σκοπό όλα τα παραπάνω. Στόχοι του επόμενου προγράμματος που σχεδιάζεται είναι η ευαισθητοποίηση και η συμμετοχή εκπαιδευομένων από διάφορα μειονεκτούντα περιβάλλοντα, η προώθηση της καινοτομίας και η ενίσχυση της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης και του αισθήματος του ευρωπαϊκού ανήκειν μεταξύ των νεότερων γενεών. Διότι η πολυπολιτισμικότητα δεν θα πρέπει να αποτελεί εμπόδιο αλλά το στοιχείο κλειδί για τη διαμόρφωση μιας κοινής ταυτότητας (Patsikas, et al., 2013).

3.2 ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑ

3.2.1. Ο ορισμός της καινοτομίας στον επιχειρηματικό κόσμο

Η καινοτομία έχει διατυπωθεί από πολλούς ερευνητές ότι αποτελεί το βασικό 'όχημα' προκειμένου οι σύγχρονες επιχειρήσεις και οργανισμοί να ανταποκριθούν στις συνεχείς κοινωνικο-οικονομικές μεταβολές που προκύπτουν και να ενισχύσουν την ανταγωνιστικότητά τους, και κατά συνέπεια την επικράτησή

τους. Σαν όρος έχει χαρακτηριστεί ως δυσνόητος και ασαφής και συχνά έχει χρησιμοποιηθεί παράλληλα με τους όρους εφεύρεση, αλλαγή, δημιουργικότητα και μεταρρύθμιση.

Από τις αρχές του 19^{ου} αιώνα διατυπώθηκε πλήθος θεωριών για τον ορισμό της καινοτομίας, με αυτόν του Schumpeter (1934) να κυριαρχεί και να ασκεί επιρροή μέχρι και πρόσφατα. Ο Schumpeter όρισε την καινοτομία ως το συνδυασμό της νέας ή της υπάρχουσας γνώσης, εξοπλισμών, πόρων, κλπ με σκοπό να αξιοποιηθούν για εμπορικό ή οικονομικό όφελος (Schumpeter, 1934). Ο Καρβούνης (1995) περιέγραψε την καινοτομία ως την επιτυχή εισαγωγή ενός νέου προϊόντος στην αγορά, παραθέτοντας παράλληλα τον ορισμό του L.W. Steele που περιγράφει την καινοτομία ως τη «δημιουργία και εισαγωγή αλλαγής-κάθε είδους αλλαγής- που προέρχεται από εστιασμένη σε συγκεκριμένο θέμα, σκόπιμη ενέργεια» (Steele, 1975 στο Καρβούνης, 1995:625).

Προσφάτως, ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ/OECD), επηρεασμένος και από το έργο του Schumpeter δημοσίευσε το Oslo Manual (2005), έναν οδηγό για την εφαρμογή της καινοτομίας στις τοπικές οικονομίες. Σε αυτόν τον οδηγό διατυπώνεται ο ορισμός και τα είδη της καινοτομίας ως ακολούθως: 1) η εισαγωγή νέων προϊόντων, 2) η εισαγωγή νέων μεθόδων παραγωγής, 3) το άνοιγμα νέων αγορών, 4) η ανάπτυξη νέων πηγών προμηθειών και 5) η ανάπτυξη νέων δομών στις αγορές (Oslo Manual, 2005). Επισημαίνεται επίσης ότι η σκοπιμότητα εφαρμογής καινοτομιών αποσκοπεί στην βελτίωση της επίδοσης, με τη διάχυση της νέας γνώσης και την ευρεία χρήση τεχνολογίας να διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο, καθώς και το γεγονός ότι η καινοτομία εμπεριέχει τον πειραματισμό και την εισαγωγή σημαντικών αλλαγών που θα επιφέρουν την αναδιοργάνωση των υπάρχουσών δομών (Oslo Manual, 2005).

3.2.2 Η καινοτομία στην εκπαίδευση

Η καινοτομία ως όρος έχει μελετηθεί από πολλούς ερευνητές και συγγραφείς. Παρόλα αυτά ο ορισμός για την καινοτομία που έχει γίνει ευρέως αποδεκτός στον Ευρωπαϊκό χώρο προέρχεται από το Oslo Manual: Guidelines for Collecting and Interpreting Innovative Data (OECD, Eurostat, 2005). Σε αυτόν τον

οδηγό η καινοτομία ορίζεται ως η εισαγωγή και η εφαρμογή σε επιχειρήσεις ή οργανισμούς ενός καινούριου ή σημαντικά βελτιωμένου αγαθού, υπηρεσίας ή διαδικασίας (Gault, 2018). Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς-σχολεία, πανεπιστήμια, κέντρα εκπαίδευσης και κατάρτισης, κ.λ.π.- η καινοτομία αφορά 1) ένα νέο προϊόν και υπηρεσίες, όπως για παράδειγμα νέα βιβλία και προγράμματα σπουδών, 2) νέες διαδικασίες για την παρεχόμενη εκπαίδευση, 3) νέες μεθόδους για την οργάνωση δραστηριοτήτων, λόγου χάρη η χρήση ΤΠΕ για την επικοινωνία με μαθητές και γονείς, 4) νέες τεχνικές μάρκετινγκ, με εφαρμογή κυρίως στην ιδιωτική και τριτοβάθμια εκπαίδευση. Όλες οι προαναφερθείσες νέες πρακτικές θα λειτουργήσουν προς όφελος της εκπαίδευσης με σκοπό τη βελτίωση της, συνεπώς οι καινοτομίες στην εκπαίδευση θα πρέπει να θεωρούνται ως «βελτιώσεις» (Vincent-Lancrin, et al., 2014).

Προκειμένου να χαρακτηριστεί μια νέα εισαγωγή στην εκπαίδευση ως καινοτόμα πρέπει να διαθέτει ορισμένα κριτήρια. Αυτά τα κριτήρια, κατά τον Μπελαδάκη (2007) σχετίζονται με την πρωτοτυπία και τη σύλληψη νέων ιδεών, που θα πρέπει να απορρέουν από τα ίδια τα στελέχη του οργανισμού και που θα μπορέσουν να επιφέρουν αξιοσημείωτες αλλαγές στο περιεχόμενο, στα υλικά, στις διδακτικές μεθόδους και τις αντιλήψεις, αλλιώς δεν καθιστούν καινοτομία (Fullan, 2007). Η καινοτομία προϋποθέτει το σχεδιασμό, την εφαρμογή και την «εμπέδωση μιας νέας ιδέας» με σκοπό την ενίσχυση και τη βελτίωση της ποιότητας, την επίλυση προβληματικών καταστάσεων, την επαγγελματική εξέλιξη του εκπαιδευτικού προσωπικού και την «αναδιάρθρωση» (Μπελαδάκης, 2007:25).

Μελετώντας τη σχετική βιβλιογραφία κάποιος θα παρατηρήσει ότι ο όρος καινοτομία συχνά αναφέρεται σε συνάρτηση με την αλλαγή ή τη μεταρρύθμιση ή τη δημιουργικότητα, και ότι πολλές φορές η αποσαφήνιση του ενός όρου εμφανίζει επικαλυπτόμενα σημεία με τον άλλο. Κρίνεται σκόπιμο σε αυτό το σημείο να αναφερθεί ότι η αλλαγή, όπως παραθέτει ο Μπαμπινιώτης (2002), είναι η μεταβολή ή η μετάβαση από μία κατάσταση σε άλλη, ενδεχομένως η μετατροπή ή η αλλοίωση, ενώ η καινοτομία αφορά την εισαγωγή μίας νέας ιδέας, προϊόντος ή μεθόδου. Επίσης, ενώ η έννοια της καινοτομίας, όπως αναφέρθηκε, αφορά την πρωτοβουλία και εμφανίζεται ως εσωτερική διαδικασία, η μεταρρύθμιση είναι

συνυφασμένη με την επιβολή ρυθμίσεων και διατάξεων από την κεντρική εξουσία και παρουσιάζει μια ιεραρχική κατεύθυνση από πάνω προς τα κάτω.

Συνεχίζοντας την αποσαφήνιση των εννοιών, η δημιουργικότητα, ως πολυδιάστατη έννοια συγχέεται συχνά με την καινοτομία λόγω του ότι εμπεριέχει τη δημιουργία νέας γνώσης και την ανακάλυψη της προσωπικής ερμηνείας (Ferrari et al, 2009), και παραμένει ο «υπέρτατος στόχος της εκπαίδευσης», με κεντρική θέση στη γενικότερη ισορροπία ενός ατόμου (Spendlove, 2008:9). Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι η χρήση νέων τεχνολογιών επικοινωνίας και πληροφόρησης δεν αποτελεί από μόνη της καινοτομία. Μπορεί ένα μεγάλο ποσοστό καινοτομιών να προκύπτει από τη χρήση των ΤΠΕ και το συνδυασμό τους με διδακτικές μεθόδους, παρόλα αυτά «η καινοτομία δεν είναι συνώνυμη με την (υψηλή) τεχνολογία» (Μπελαδάκης, 2007:27· Κυριακώδη & Τζιμογιάννης, 2016).

3.2.3 Χαρακτηριστικά και κατηγορίες καινοτομίας

Σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία, η καινοτομία χωρίζεται στα ακόλουθα είδη, α) την υποχρεωτική και β) τη μη υποχρεωτική καινοτομία (Καβούρη, 1999). Στην πρώτη κατηγορία εμπίπτουν οι όποιες αλλαγές και καινοτομίες προκύπτουν από την επιβολή των επίσημων φορέων που ασχολούνται με τον τομέα της εκπαίδευσης με αποδέκτες τα σχολεία και τους εκπαιδευτικούς, όπως για παράδειγμα η θεσμοθέτηση καινοτόμων προγραμμάτων από το Υπουργείο Παιδείας.

Το δεύτερο είδος αφορά τη μη υποχρεωτική καινοτομία ή την εσωτερική, και σχετίζεται με πρωτοβουλίες και ιδέες που προκύπτουν μέσα από το ίδιο το σχολείο και τους εργαζόμενους σε αυτό. Αφορμή για τη σύλληψη των καινοτομιών αποτελεί η ανάγκη για την αντιμετώπιση συγκεκριμένων συνθηκών και η εφαρμογή τους αφορά μια μερίδα εκπαιδευτικών, οι οποίοι την εφαρμόζουν σε εθελοντική βάση (Καβούρη, 1999).

Επιπλέον, η καινοτομία στο χώρο της εκπαίδευσης διακρίνεται σε άλλες δύο βασικές κατηγορίες, α) την εκπαιδευτική-παιδαγωγική καινοτομία και β) τη διοικητική-οργανωτική καινοτομία. Αναφορικά με την πρώτη περίπτωση, η εκπαιδευτική-παιδαγωγική καινοτομία επικεντρώνεται στην εισαγωγή νέων ιδεών

και στόχων, στη χρήση νέων υλικών, διδακτικών μέσων και προγραμμάτων σπουδών και την εισαγωγή νέων προσεγγίσεων και μεθόδων διδασκαλίας, καθώς και νέα συστήματα αξιολόγησης. Η διοικητική-οργανωτική καινοτομία αφορά κυρίως την οργάνωση και τη διοίκηση ενός σχολείου, τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων και τέλος τις σχέσεις του σχολείου με την τοπική κοινωνία ή τον επιχειρηματικό κόσμο (Μπελαδάκης, 2007).

Αναφορικά με την καινοτομία στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση παρατηρείται η χρήση του όρου παιδαγωγική καινοτομία αντί για εκπαιδευτική, δίνοντας έμφαση στο μαθητή, ο οποίος είναι ο άμεσα εμπλεκόμενος με τη μάθηση και τις βελτιώσεις που αυτή επιδέχεται (OECD, 2014). Ο Ματσαγγούρας (2011) ορίζει την εκπαιδευτική καινοτομία ως κάθε διαδεδομένη παρέμβαση που βασίζεται σε νέες και καινοτόμες διδακτικές αρχές και ιδέες, των οποίων η εφαρμογή επιφέρει αξιοσημείωτες αλλαγές σε στάσεις και συμπεριφορές, πρακτικές, ρόλους και στο συνολικό κλίμα του σχολείου.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικές καινοτομίες αφορούν, κατά τον Μπελαδάκη (2007), βασικά στοιχεία των σχολικών προγραμμάτων και επηρεάζονται από ένα πλήθος παραγόντων κατά την εισαγωγή και την υλοποίησή τους. Αυτοί οι παράγοντες επηρεάζονται εν πρώτοις από τα χαρακτηριστικά της καινοτομίας. Πιο συγκεκριμένα αφορούν την αναγκαιότητα της και το κατά πόσο έχει γίνει αντιληπτή από τους άμεσα εμπλεκόμενους, την ποιότητα της καινοτομίας, τη φύση και τα επιμέρους χαρακτηριστικά της, αλλά και το κατά πόσο είναι εφικτό να εφαρμοστεί με τα διαθέσιμα μέσα και πόρους. Κατά πολλούς όμως, ο πιο σημαντικός παράγοντας αφορά τη διεύθυνση του σχολείου και τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε αυτό. Το όραμα ενός διευθυντή και η ευελιξία του, η προθυμία και η ετοιμότητα των εκπαιδευτικών, που σε εθελοντική βάση και χωρίς εξωτερική βοήθεια θα εφαρμόσουν τις όποιες καινοτομίες, καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό τον αριθμό αλλά και την επιτυχία των καινοτόμων στοιχείων, καθώς και το βαθμό της βιωσιμότητας και επεκτασιμότητας τους. Τέλος, οι καινοτομίες επηρεάζονται και σε ένα ακόμη επίπεδο, όπως αναφέρουν οι Κυριακώδη & Τζιμογιάννης (2016) και αφορά τους εξωτερικούς παράγοντες που διαμορφώνουν τα προγράμματα σπουδών και τις λοιπές αποφάσεις σχετικά με την εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθείται.

Πολλοί ερευνητές έχουν ασχοληθεί με τα απαραίτητα στάδια προκειμένου μια καινοτομία να εισαχθεί και να γίνει μέρος μιας σχολικής μονάδας. Τα βασικά, στα οποία οι περισσότεροι τείνουν να συμφωνούν, εμπεριέχουν την εισαγωγή, την εφαρμογή και την εσωτερίκευση (Πολυζοπούλου, 2019). Η αρχική υλοποίηση αποτελεί το βασικότερο στάδιο, αλλά η εμπέδωση μιας καινοτομίας και η μετεξέλιξή της σε αναπόσπαστο στοιχείο της εκάστοτε σχολική κοινότητας είναι εξίσου σημαντική. Οι Clarke and Dede (2009) υποστηρίζουν ότι κάθε καινοτομία πρέπει να εξελίσσεται ώστε να αφορά και να εξυπηρετεί την τρέχουσα κατάσταση κάθε σχολικής μονάδας.

3.2.4 Η καινοτομία στην Ευρώπη

Τη στιγμή που κάθε κλάδος της ανθρώπινης δραστηριότητας στρέφεται στην καινοτομία και τη δημιουργικότητα προκειμένου να επιτευχθεί η ανάκαμψη της οικονομίας και η βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης, όλο και πληθαίνουν οι αναφορές σε διεθνή άρθρα ότι η Ευρώπη υστερεί αρκετά στον τομέα της καινοτομίας, συγκρινόμενη με την Αμερική και την Κίνα. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι η έρευνα που πραγματοποίησε το McKinsey Global Institute (2019), όπου αναφέρει ότι ενώ η Ευρώπη πρωτοστατούσε στον τομέα τα καινοτομίας μερικά χρόνια πριν, τώρα φαίνεται να έχει χάσει το προβάδισμα, αναλύοντας τις διαρθρωτικές αλλαγές που χρειάζεται να γίνουν προκειμένου να κερδηθεί το χαμένο έδαφος (Bughin, et al., 2019).

Το γεγονός αυτό δεν άφησε αδιάφορους τους υπεύθυνους χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής στην Ευρώπη, οι οποίοι αναγνωρίζοντας τη σπουδαιότητα της καινοτομίας και της δημιουργικότητας για την αντιμετώπιση των οικονομικών, κοινωνικών και περιβαλλοντολογικών προκλήσεων διεξάγουν πλήθος ερευνών (European Innovation Scoreboard, 2008· European Innovation Scoreboard, 2009, κ.α.) για να διαπιστωθεί ο ρυθμός αύξησης των ποσοστών καινοτομίας μεταξύ των 27 κρατών-μελών. Σύμφωνα με τα παραπάνω στατιστικά στοιχεία, παρατηρείται ένας μικρός ρυθμός ανάπτυξης, αναδεικνύοντας ως ηγέτες τη Σουηδία, τη Φιλανδία, τη Γερμανία, τη Δανία και το Ηνωμένο Βασίλειο (Korres et al., 2011· Tarman, 2016).

Παράλληλα, παραδέχονται την ανάγκη για καινοτομία στη σχολική πραγματικότητα, προκειμένου να ενισχυθούν οι δεξιότητες των μαθητών, και μελλοντικών εργαζομένων, με σαφή προσανατολισμό στην προώθηση της καινοτομίας, της δημιουργικότητας και της επιχειρηματικότητας στην εκπαίδευση (Cachia, et al., 2010). Απόδειξη του παραπάνω αποτελεί το γεγονός ότι το έτος 2009 είχε ανακηρυχθεί επισήμως το έτος για τη δημιουργικότητα και την καινοτομία στην Ευρώπη, προκειμένου η Ευρώπη να ασχοληθεί συστηματικά και να εντατικοποιήσει τις δράσεις της στον παραμελημένο τομέα της R&D (Research and Development) για να συνεχίσει να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην «παγκόσμια κούρσα» (Tarman, 2016:78).

Επιπλέον, το 2010 η Ε.Ε. εισάγει τη στρατηγική Ένωση Καινοτομίας (Innovation Union), επιστρατεύοντας ένα πλήθος εργαλείων, όπως τα Ευρωπαϊκά Προγράμματα, το Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Καινοτομίας και Τεχνολογίας (EIT) και τις Ευρωπαϊκές Τεχνολογικές Πλατφόρμες και Κοινές Ευρωπαϊκές Τεχνολογικές Πρωτοβουλίες, με κύριο μέλημα την ενίσχυση των επιτευγμάτων των κρατών-μελών της στον τομέα της καινοτομίας (Ασδεράκη, 2016). Προς την ίδια κατεύθυνση κινείται και η ευρωπαϊκή στρατηγική «Ευρώπη 2020», η οποία περιλαμβάνει ένα πλήθος δράσεων για την ανάδειξη της σπουδαιότητας και την προώθηση της καινοτομίας για την απόκτηση εγκάρσιων δεξιοτήτων⁹ (Ευρώπη 2020).

Μία ενδιαφέρουσα έκθεση που πραγματοποιήθηκε με την αιγίδα της Ευρωπαϊκής Κομισιόν και μελέτησε τα εκπαιδευτικά συστήματα των 27 κρατών-μελών τότε, ανέδειξε το κενό στις αναφορές για τα επίπεδα καινοτομίας στα σχολεία υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Παράλληλα, τονίζει το γεγονός ότι οι όροι δημιουργικότητα, καινοτομία και τα συνώνυμα τους χρησιμοποιούνται συχνά στα προγράμματα σπουδών των 27 κρατών-μελών, συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας, αλλά επισημαίνει ότι ο όρος καινοτομία έχει ελάχιστες αναφορές στα σχολεία υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Cachia et al., 2010).

⁹

<https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%2007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf> [Ανακτήθηκε στις 13/1/2020]

3.2.5 Η καινοτομία στην Ελλάδα - Καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα

Τα καινοτόμα εκπαιδευτικά προγράμματα που εφαρμόστηκαν σε διάφορες χώρες της Ευρώπης είχαν ως κύριο στόχο την αλλαγή της μαθησιακής διαδικασίας από απομνημονευτική σε διερευνητική, με έμφαση στην ομαδοσυνεργατική μέθοδο. Αποσκοπούν, επίσης, στην εκπαίδευση των μαθητών για την απόκτηση νέων δεξιοτήτων, σύμφωνες με το γενικότερο πνεύμα της εποχής και στην διαφορετική αντιμετώπιση της διαδικασίας της μάθησης (Βότση, 2017).

Το ίδιο επιχειρήθηκε και στην περίπτωση του ελληνικού σχολείου προκειμένου να μη μείνει πίσω σε σχέση με τις σύγχρονες απαιτήσεις και την αλλαγή πλεύσης ως προς τα εκπαιδευτικά δρώμενα. Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί το γεγονός ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα διακατέχεται και χαρακτηρίζεται από συγκεντρωτισμό, με από πάνω προς τα κάτω διαδικασίες στην εισαγωγή νέων στοιχείων, γεγονός που προσφέρει ελάχιστες δυνατότητες για ευελιξία από την πλευρά των εκπαιδευτικών (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Με αυτό ως δεδομένο, οι αρμόδιοι για την εκπαίδευση φορείς στην Ελλάδα, διατηρώντας τον εναρμονισμό με την υπόλοιπη Ευρώπη και σε συμμόρφωση με τις υποδείξεις διαφόρων διεθνών φορέων, όπως η U.N.E.S.C.O., το Συμβούλιο της Ευρώπης και ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας, φρόντισαν να εισαχθεί στα ελληνικά σχολεία ένα πλήθος καινοτόμων προγραμμάτων (Σπυροπούλου, κ.ά., 2007).

Η πρώτη επίσημη απόπειρα για την εισαγωγή καινοτομίας έγινε το 1992 με το ΦΕΚ 629/23-10-1992, στο οποίο θεσμοθετείται η προαιρετική υλοποίηση διαφόρων νέων προγραμμάτων με στόχο την πνευματική ανάπτυξη των μαθητών και την ενίσχυση της δημιουργικής τους έκφρασης. Τα συγκεκριμένα καινοτόμα προγράμματα, που δύναται να εφαρμοστούν και στις δύο βαθμίδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, περιλαμβάνουν τα Πολιτιστικά προγράμματα, τα προγράμματα Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και τα προγράμματα Αγωγής Υγείας, παρέχοντας στους εκπαιδευτικούς που θα επιλέξουν να τα υλοποιήσουν ένα εύρος συνεργασιών και συμπράξεων, δράσεων και δραστηριοτήτων που ξεφεύγουν κατά πολύ από τα πρότυπα της κλασικής μάθησης.

Πιο αναλυτικά, τα Πολιτιστικά προγράμματα στοχεύουν στην επαφή των νέων με τις τέχνες και τον πολιτισμό, στην ανακάλυψη και την ανάδειξη στοιχείων

της πολιτιστικής τους κληρονομιάς και την ενίσχυση της πολιτιστικής τους ταυτότητας. Τα προγράμματα Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης αποσκοπούν στην αφύπνιση και την ευαισθητοποίηση των μαθητών σχετικά με τα σύγχρονα ζητήματα που αφορούν το φυσικό περιβάλλον και την προστασία του, καθώς και την προώθηση στάσεων και συμπεριφορών για τη βελτίωση του τρόπου ζωής σε αρμονία με τη φύση. Τέλος, τα προγράμματα Αγωγής Υγείας καλύπτουν με τη θεματολογία τους ένα ευρύ φάσμα θεμάτων που αφορούν τη διατήρηση της καλής υγείας, σωματικής και ψυχικής, και τον προβληματισμό με σκοπό την προστασία των νέων από προβλήματα εθισμών και αρνητικών επιλογών και στάσεων ζωής.

Έκτοτε θεσμοθετήθηκαν ακόμα περισσότερα προγράμματα, όπως η Αγωγή Σταδιοδρομίας, τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά προγράμματα, τα Πειραματικά Προγράμματα εκπαίδευσης, το Ολοήμερο σχολείο, η Ευέλικτη Ζώνη και οι Νέες Τεχνολογίες στην εκπαίδευση, με στόχο να αυξηθεί η διεπιστημονικότητα των ήδη υπάρχοντων προγραμμάτων και να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές να προσεγγίσουν με νέες πρακτικές και μεθόδους τα σύγχρονα ζητήματα και προκλήσεις.

Δυστυχώς όμως, πολλά από τα παραπάνω καινοτόμα προγράμματα δεν έτυχαν ευρείας αποδοχής από την πλευρά των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με το χαμηλά ποσοστά συμμετοχής εκπαιδευτικών και μαθητών (Γούπος, 2005 στο Βότση, 2017). Έρευνες που πραγματοποιήθηκαν για να διαπιστωθούν οι αιτίες που οδήγησαν στην εν μέρει αποτυχία τους υπέδειξαν ως λόγους την άρνηση των εκπαιδευτικών να παρακολουθήσουν τις επιμορφώσεις που συνόδευαν τα καινοτόμα προγράμματα, την έλλειψη χρηματοδότησης για την προμήθεια επιπλέον εξοπλισμού και για την πραγματοποίηση των δράσεων εκτός προγράμματος σπουδών, καθώς και την υλοποίησή τους σε κάποιες περιπτώσεις εκτός σχολικού ωραρίου. Ένας εξίσου σημαντικός λόγος για την απαξίωση των παραπάνω προγραμμάτων είναι και η έλλειψη κάθε είδους αξιολόγησης και αποτίμησης της αποτελεσματικότητάς τους, καθώς και της προστιθέμενης αξίας τους στην εκπαιδευτική διαδικασία (Βότση, 2017). Διότι κάθε καινοτομία είναι πιο πιθανό να δοκιμαστεί, να εφαρμοστεί και να εδραιωθεί όταν προκύπτουν ορατά θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές (Fullan, 1992).

Τέλος, και ίσως ως πιο ανασταλτικός παράγοντας, αναδείχθηκε το γεγονός ότι η υλοποίησή τους εναπόκειται στην πρωτοβουλία, την προθυμία και την εθελοντική διάθεση από την πλευρά των εκπαιδευτικών (Βότση, 2017). Η επιφυλακτικότητα και η αντίσταση των εκπαιδευτικών ενδεχομένως να πηγάζει από τα διαφορετικά συναισθήματα που προκαλεί η όποια αλλαγή σε κάθε άνθρωπο ξεχωριστά, αλλά και από την ετοιμότητά τους να ενσωματώσουν νέα στοιχεία. Προκειμένου, όμως, η εισαγωγή καινοτομιών να μπορέσει να επιφέρει πραγματική αλλαγή στο εκπαιδευτικό κατεστημένο πρέπει οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να αναλάβουν ενεργό ρόλο, όπως επισημαίνεται από τη Διαμαντοπούλου (2010) και να είναι «οι κύριοι αρχιτέκτονες της αλλαγής» (MacBeath, 2005a στο Διαμαντοπούλου, 2010:53).

3.2.6 Τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα και καινοτομία στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Είναι γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια τα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα έχουν κεντρίσει το ενδιαφέρον και έχουν τύχει μεγάλης αποδοχής από τους Έλληνες εκπαιδευτικούς. Αυτό το αυξημένο ενδιαφέρον αποτυπώνεται και αποδεικνύεται από τα στατιστικά στοιχεία που παρέχονται για τις αιτήσεις συμμετοχής που αφορούν τη σχολική εκπαίδευση από τον επίσημο φορέα διαχείρισης τέτοιων προγραμμάτων, το ΙΚΥ.

Κατά τη χρονιά 2018, κατατέθηκαν 436 αιτήσεις για συμμετοχή σε προγράμματα Erasmus+ KA1 (Βασική Δράση 1), εκ των οποίων εγκρίθηκαν τα 138 προγράμματα. Λαμβάνοντας συνολική χρηματοδότηση που έφτασε το 1,5 εκ. ευρώ, 804 συμμετέχοντες σε προγράμματα κινητικότητας πραγματοποίησαν μετακινήσεις για συνεργασία διάρκειας έως και 8 ημερών. Από τα συγκεντρωτικά στοιχεία των δικαιούχων εγκεκριμένων σχεδίων, το 34,78% των αιτήσεων που κατατέθηκαν από την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση εγκρίθηκε και έλαβαν επιχορήγηση, ενώ για τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση παραπάνω από τις μισές αιτήσεις (56,52%) κατάφερα να εγκριθούν. Όσον αφορά τη KA2 (Βασική Δράση 2) πραγματοποιήθηκαν 418 συμπράξεις με σχολεία ή φορείς του εξωτερικού

συνολικού προϋπολογισμού 10,825,448 ευρώ. Στις συμπράξεις αυτές οι έλληνες εκπαιδευτικοί συμμετείχαν είτε απλά ως εταίροι είτε ως συντονιστές¹⁰⁻¹¹.

Είναι επίσης γεγονός ότι η ανάληψη και η υλοποίησή ευρωπαϊκών προγραμμάτων γίνεται με πρωτοβουλία αποκλειστικά των εκπαιδευτικών και η διεκπαιρέωσή τους απαιτεί εθελοντική απασχόληση και σε ωράριο εκτός λειτουργίας του σχολείου, χωρίς να τους παρέχεται κάποια μορφή υποστήριξης από την πλευρά του Υπουργείου Παιδείας, όπως επισημαίνουν οι Λαμπροπούλου, Διαμαντοπούλου κ.ά. (2011). Η επικρατέστερη εξήγηση για το λόγο που, παρά τις απαιτητικές συνθήκες για την υλοποίησή τους, οι Έλληνες εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν εθελοντικά την εκπόνηση τέτοιων απαιτητικών στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση προγραμμάτων αποτελεί το γεγονός ότι οι ίδιοι έχουν αντιληφθεί την ανάγκη για αλλαγή στα εκπαιδευτικά ζητήματα και για την εισαγωγή καινοτόμων στοιχείων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Έχει γίνει αντιληπτό ότι οι συνθήκες που δημιουργούνται μέσω της υλοποίησης ευρωπαϊκών προγραμμάτων ευνοούν τον πειραματισμό, δημιουργούν το περιβάλλον όπου οι εκπαιδευτικοί, δείχνοντας προθυμία να αναλάβουν ρίσκα, χρησιμοποιούν εναλλακτικές δραστηριότητες και μεθόδους διδασκαλίας και αξιοποιούν καινοτόμες προσεγγίσεις. Συνεπώς, τα ευρωπαϊκά προγράμματα, η επαφή με νέες πρακτικές και καινοτομίες και η συνεργασία με τους ευρωπαίους εκπαιδευτικούς-εταίρους έχουν επηρεάσει τη θεώρηση και τη στάση των Ελλήνων εκπαιδευτικών σχετικά με τις διαδικασίες και τα περιβάλλοντα μάθησης (Demertzi, Skia, et al., 2002), κάνοντας σαφή την προθυμία και την ανάγκη τους για την εφαρμογή καινοτομιών στα ελληνικά σχολεία.

¹⁰ <https://create.piktochart.com/output/31778390-2018-se-ka101> και

¹¹ <https://create.piktochart.com/output/34033016-2018-se-ka201-ka229>

[Ανακτήθηκε στις 13/1/2020]

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο : ΕΡΕΥΝΑ ΠΕΔΙΟΥ

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται ο σκοπός και η αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας, η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε καθώς επίσης οι λεπτομέρειες που αφορούν τη διεξαγωγή της. Πιο αναλυτικά, περιγράφεται η μεθοδολογική προσέγγιση και το εργαλείο που σχεδιάστηκε για τη συλλογή των δεδομένων και αναλύεται ο πληθυσμός-δείγμα που επιλέχθηκε για διερεύνηση προκειμένου να αντληθούν τα δεδομένα. Τέλος, παραθέτονται στοιχεία που αφορούν την ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν καθώς και ζητήματα που αφορούν την εγκυρότητα και την αξιοπιστία.

4.1 Ο σκοπός και η αναγκαιότητα της έρευνας

Σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία που παρέχονται από το ΙΚΥ¹² (βλ. Παράρτημα 2) παρατηρείται μια αυξητική τάση στην ανάληψη ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων από τα σχολεία της Ελλάδας. Κατά την περίοδο της ανακοίνωσης των αποτελεσμάτων από την εθνικό φορέα διαχείρισης¹³, παρακολουθώντας παράλληλα και τις ανακοινώσεις άλλων εθνικών φορέων μέσω διαδικτύου και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης αλλά και τις ανακοινώσεις που οι επιτυγχόντες οργανισμοί (οι οργανισμοί/σχολεία με χρηματοδοτούμενα, εγκεκριμένα σχέδια) παραχωρούν στον τοπικό τύπο, μπορεί κανείς να εξάγει τα εξής δύο συμπεράσματα: α) οι αιτήσεις που υποβάλλονται κάθε χρόνο στην Ελλάδα είναι κατά πολύ περισσότερες σε σχέση με άλλα ευρωπαϊκά κράτη και β) τα σχολεία και φορείς με την ολοκλήρωση του ενός προγράμματος προβαίνουν συνήθως στην ανάληψη ενός ή και περισσότερων νέων.

Κατά τη βιβλιογραφική επισκόπηση και μελετώντας τις έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί, όπως αυτές αναφέρονται στο Κεφάλαιο 2 της παρούσας εργασίας, παρατηρήθηκε το γεγονός ότι οι περισσότερες έρευνες εστιάζουν είτε

-
- ¹² <https://www.iky.gr/el/stats> [Ανακτήθηκε στις 13/1/2020]
 - ¹³ <https://www.iky.gr/el/erasmusplus-results/results2019> [Ανακτήθηκε στις 13/1/2020]

στις διαδικασίες υλοποίησης καινοτόμων προγραμμάτων με εστίαση στο ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας, των εκπαιδευτικών και του σχολικού κλίματος (βλ. Κεφάλαιο 2^ο).

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει το βαθμό που τα ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+ έχουν συμβάλει στην εισαγωγή καινοτομιών στα σχολεία της περιφερειακής ενότητας Μαγνησίας. Παράλληλα σκοπεύει να αναδείξει τους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας που επηρέασε περισσότερο η εισαγωγή των καινοτόμων στοιχείων, κατηγοριοποιώντας τα κύρια στοιχεία εκπαιδευτικής καινοτομίας που τα σχολεία αποκόμισαν και ενσωμάτωσαν ως επακόλουθο της συμμετοχής σε ευρωπαϊκά προγράμματα κινητικότητας.

Τα ευρήματα της έρευνας αναμένεται να προσθέσουν στην ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία δεδομένα για τη συμβολή των ευρωπαϊκών προγραμμάτων στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα με έμφαση στον τομέα της καινοτομίας. Τα δεδομένα που θα προκύψουν θα αναδείξουν το γεγονός ότι τα σχολεία που διαθέτουν εξωστρέφεια και ευρωπαϊκό προσανατολισμό είναι εκείνα τα οποία αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο για την αναβάθμιση της προσφερόμενης εκπαίδευσης και καινοτομούν. Το γεγονός αυτό θα ενδιέφερε τους εκπαιδευτικούς φορείς, τόσο σε τοπικό, όσο και σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο, προκειμένου τα αποτελέσματα να τύχουν μεγαλύτερης διάχυσης και λάβουν ένα κατευθυντήριο χαρακτήρα για τη διάδοση καινοτόμων δράσεων και πρακτικών.

4.2 Η ερευνητική μεθοδολογία

Η παρούσα έρευνα έχει σχεδιαστεί σύμφωνα με την επαγωγική προσέγγιση, όπου μέσω της συλλογής και της ανάλυσης των δεδομένων θα προκύψουν τα συμπεράσματα και θα αναπτυχθεί η θεωρητική ερμηνεία (Thornill, et al., 2009). Εμπίπτει στην κατηγορία της διερευνητικής, συγχρονικής μελέτης λόγω του ότι στόχος της είναι να μελετήσει τους εμπλεκόμενους παράγοντες/ μεταβλητές ενός φαινομένου τη στιγμή που πραγματοποιείται (Babbie, 2011).

Κατά τη διαδικασία της λειτουργικοποίησης, εντοπίστηκε το κενό στην υπάρχουσα βιβλιογραφία, τέθηκαν οι γενικότεροι στόχοι της έρευνας, οι οποίοι στη

συνέχεια μετατράπηκαν σε συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα (Cohen, Manion and Morrison, 2008). Όσον αφορά τη φύση των δεδομένων, αφού εντοπίστηκαν οι περιορισμοί στην έρευνα, ακολουθήθηκε η ποσοτική μεθοδολογική προσέγγιση, η οποία βασίστηκε στη συλλογή, ανάλυση και ερμηνεία μετρήσιμων ποσοτικών δεδομένων για τη εξαγωγή συμπερασμάτων (Thornill et al., 2009).

4.3 Μέσο συλλογής δεδομένων

Ως εργαλείο για τη συλλογή των απαιτούμενων δεδομένων για την ερευνα χρησιμοποιήθηκε το ανώνυμο ερωτηματολόγιο ατομικής συμπλήρωσης. Το ερωτηματολόγιο επιλέχθηκε ως εργαλείο κυρίως επειδή προσφέρει μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στα δεδομένα και λιγότερες πιθανότητες λάθους στη γενίκευση (Thornill et al., 2009). Θέτοντας τα κατάλληλα ερωτήματα στον πληθυσμό που στοχεύει η έρευνα, συμβάλλει παράλληλα στη λειτουργικοποίηση των μεταβλητών που θα οδηγήσουν στην καλύτερη ερμηνεία των δεδομένων (Babbie, 2011). Επιπλέον είναι ένα εργαλείο που επιτρέπει τις τυποποιημένες ερωτήσεις προκειμένου να ερμηνευτούν με τον ίδιο τρόπο από όλους τους συμμετέχοντες (Thornill et al., 2009).

Το ερωτηματολόγιο συνοδεύεται από ένα σύντομο κείμενο με την απαραίτητη ενημέρωση για τους σκοπούς της έρευνας, παρέχοντας παράλληλα εγγυήσεις για τη διατήρηση της ανωνυμίας και της μη διάχυσης των πληροφοριών πέραν του σκοπού της έρευνας. Χωρίζεται σε τρεις ενότητες, τα δημογραφικά στοιχεία του εκπαιδευτικού, την ενότητα που αφορά τη συμμετοχή σε ευρωπαϊκά προγράμματα και την ενότητα που ερευνά την εισαγωγή καινοτομιών.

Κατά το σχεδιασμό του ερωτηματολογίου και λόγω του σχετικά μικρού διαθέσιμου πληθυσμού αποφασίστηκε η χρήση ενός ημι-δομημένου ερωτηματολογίου, με ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου. Οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου θεωρήθηκαν κατάλληλες για μικρότερης κλίμακας έρευνες, όπως η συγκεκριμένη, ώστε ο ερωτώμενος να παραθέσει την προσωπική του άποψη με πιο περιγραφικό τρόπο και ταυτόχρονα να μπορέσει να αιτιολογήσει την απάντησή του (Cohen, Manion and Morrison 2008).

Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου διακρίνονται σε διχοτομικές ερωτήσεις, ερωτήσεις με απαντήσεις πολλαπλής επιλογής, για να αποτυπωθεί η κατά το δυνατόν μεγαλύτερη ποικιλία στις απαντήσεις (Cohen, Manion and Morrison, 2008), και ερωτήσεις ιεράρχησης πενταβάθμιας κλίμακας Likert, για την αποτύπωση του βαθμού έντασης «διαφορετικών στοιχείων του ερωτηματολογίου» (Babbie, 2011: 269).

Λόγω του γεγονότος ότι δεν έχει πραγματοποιηθεί παρόμοια έρευνα, το ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε εξ ολοκλήρου για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας. Πριν τη διανομή του στον υπό μελέτη πληθυσμό, προηγήθηκε η πιλοτική αποστολή του ερωτηματολογίου για δοκιμαστική συμπλήρωση σε μια ομάδα 10 ατόμων. Σκοπός της πιλοτικής αποστολής ήταν η ανατροφοδότηση σχετικά με ζητήματα όπως η ελκυστικότητα, η ευκολία συμπλήρωσης των ερωτήσεων και η διόρθωση αδυναμιών στη διατύπωση, καθώς και ο απαιτούμενος χρόνος συμπλήρωσης (Cohen, Manion and Morrison 2008).

4.4 Δείγμα-πληθυσμός στόχος

Ο πληθυσμός της έρευνας αποτελεί δείγμα μη πιθανοτήτων, το οποίο δεν είναι αντιπροσωπευτικό του συνόλου του πληθυσμού παρά μόνο «του ίδιου του εαυτού του» (Cohen, Manion and Morrison, 2008:169). Η δειγματοληψία πραγματοποιήθηκε με βάση τα διαθέσιμα υποκείμενα προς μελέτη και για αυτόν το λόγο θα μπορούσε να χαρακτηριστεί και ως δειγματοληψία «ευκολίας» (Babbie, 2011: 260) ή ευκαιριακή δειγματοληψία (Cohen, Manion and Morrison, 2008). Δεδομένου ότι για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας θα ήταν εξαιρετικά δύσκολο και χρονοβόρο να εξευρεθούν όλοι οι εκπαιδευτικοί που έχουν αναλάβει και συμμετάσχει σε ευρωπαϊκά προγράμματα κινητικότητας και στις δύο βαθμίδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, επιλέχθηκαν οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην περιφερειακή ενότητα Μαγνησίας.

Προηγήθηκε τηλεφωνική επικοινωνία με τις Προϊσταμένες και τους Διευθυντές/ριες των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Ν. Μαγνησίας που είχαν εκπονήσει και ολοκληρώσει ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+ κατά τα διδακτικά έτη 2016-17, 2017-18 και 2018-19. Κατά την αρχική

επικοινωνία πραγματοποιήθηκε η απαραίτητη ενημέρωση και δόθηκαν διευκρινίσεις, και παράλληλα εξακριβώθηκε και ο ακριβής αριθμός των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην παιδαγωγική ομάδα του κάθε σχολείου, συνεπώς ήταν και ο πληθυσμός που μετακινήθηκε μέσω των αντίστοιχων ευρωπαϊκών προγραμμάτων.

4.5 Η διεξαγωγή της έρευνας

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το διάστημα Οκτωβρίου-Δεκεμβρίου 2019. Τα σχολεία τα οποία είχαν υλοποιήσει ευρωπαϊκά προγράμματα κατά τα συγκεκριμένα έτη διακρίνονται σε Νηπιαγωγεία, Δημοτικά Σχολεία (Γενικής Παιδείας) και Ειδικά Δημοτικά Σχολεία. Τα περισσότερα είναι σχολεία του αστικού ιστού του Δήμου Βόλου και μόνο 2 σχολεία ανήκουν στην περιφέρεια του νομού. Κατόπιν τηλεφωνικής επικοινωνίας με τις Προϊσταμένες και τους Διευθυντές/-ριες των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Μαγνησίας, νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων, διαπιστώθηκε ότι το σύνολο των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών σε ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά προγράμματα κατά τα σχολικά έτη 2016-17, 2017-18 και 2018-19 ανέρχονταν σε 101 εκπαιδευτικούς. Οι εν λόγω εκπαιδευτικοί ανήκουν σε διαφορετικές ειδικότητες. Έτσι πέραν των δασκάλων και νηπιαγωγών, έλαβαν μέρος εκπαιδευτικοί Ξένων γλωσσών, Πληροφορικής, Φυσικής Αγωγής, Μουσικής, Ειδικοί Παιδαγωγοί, Κοινωνικοί Λειτουργοί και Ψυχολόγοι.

Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν σε έντυπη μορφή προκειμένου να μην απαιτείται σύνδεση στο διαδίκτυο ώστε να είναι ευκολότερη η συμπλήρωσή τους. Έπειτα από σύντομο χρονικό διάστημα, ανταποκρίθηκε η πλειοψηφία των ερωτηθέντων, με το ενεργό ποσοστό απόκρισης να ανέρχεται στο 77% (Thornill et al., 2009). Έπειτα ακολούθησε η συλλογή των ερωτηματολογίων, προκειμένου να κωδικοποιηθούν οι απαντήσεις και να καταχωριστούν στο λογισμικό που επιλέχθηκε για την ανάλυση των δεδομένων .

4.6 Ανάλυση των αποτελεσμάτων

Μετά τη συγκέντρωση των ερωτηματολογίων που είχαν διανεμηθεί στους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς ακολούθησε η κωδικοποίηση των απαντήσεων προκειμένου να καταχωριστούν με ποσοτική μορφή. Για τη διαδικασία ανάλυσης των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό IBM SPSS Statistics V.19. Το συγκεκριμένο λογισμικό κρίνεται ως πιο κατάλληλο για ποσοτικές έρευνες στον τομέα των κοινωνικών και ανθρωπιστικών σπουδών, αφού χρησιμοποιείται για την καταχώριση, περιγραφική ανάλυση και εύκολη παρουσίαση των δεδομένων και των αποτελεσμάτων. Επιπλέον, χρησιμοποιείται ευρέως για περιγραφική στατιστική ανάλυση λόγω των πολλαπλών δυνατοτήτων του (Ho, 2006). Στη συνέχεια παραθέεται διάγραμμα με τα ερευνητικά ερωτήματα και τις αντίστοιχες ερωτήσεις, η ανάλυση των αποτελεσμάτων, χωρισμένη σε τρία μέρη, συμβαδίζοντας με τη διάρθρωση του ερωτηματολογίου, καθώς και η επεξήγηση των τεστ που διενεργήθηκαν προκειμένου να πραγματοποιηθούν οι συσχετισμοί.

Διάγραμμα αντιστοίχισης ερευνητικών ερωτημάτων με ερωτήσεις ερωτηματολογίου:

Δημογραφικά στοιχεία	• Ερωτήσεις 1-7
1ο Ερευνητικό ερώτημα	• Ερωτήσεις: 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23
2ο Ερευνητικό ερώτημα	• Ερωτήσεις: 24, 25, 26, 27, 31
3ο Ερευνητικό ερώτημα	• Ερωτήσεις: 11, 16, 18, 19, 28, 29, 30, 32, 33
Κόστος	• Ερωτήσεις: 12, 13

1^ο σκέλος – Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Το πρώτο σκέλος του ερωτηματολογίου περιελάμβανε δημογραφικές ερωτήσεις για το προς μελέτη δείγμα του πληθυσμού. Πιο συγκεκριμένα, στην έρευνα συμμετείχαν 59 γυναίκες (75,6%) και 19 άντρες (24,4%). Η ηλικία τους ήταν κατά μέσο όρο 50.28 έτη με τυπική απόκλιση 5.945 έτη και η πλειονότητα φάνηκε να είναι μεταξύ 52-54 χρονών (Kolmogorov-Smirnov = 1.117, με $p > 0.05$). Αναφορικά με την προϋπηρεσία τους, φάνηκε πως κατά μέσο όρο οι εκπαιδευτικοί που ερωτήθηκαν εργάζονταν 24.33 έτη με τυπική απόκλιση 6.56 έτη (Kolmogorov-Smirnov = 0.756, με $p > 0.05$). Όσον αφορά το επίπεδο σπουδών, η πλειοψηφία κατείχε (N=56, 71.8%) μόνο το βασικό τίτλο σπουδών, 14 εκπαιδευτικοί (17,9%) κατείχαν και μεταπτυχιακό, ενώ μόλις 5 (6,4%) είχαν δεύτερο πτυχίο, 2 (2,6%) δεύτερο πτυχίο και μεταπτυχιακό και 1 (1,3%) διδακτορικό.

Η πλειοψηφία του δείγματος ήταν εκπαιδευτικοί ειδικότητας ΠΕ70 (N=42, 53,8%) ενώ ερωτήθηκαν επίσης 6 εκπαιδευτικοί ΠΕ11 Φυσικής Αγωγής (7.7%), 6 εκπαιδευτικοί ΠΕ06 Αγγλικής Γλώσσας (7.7%), 3 εκπαιδευτικοί ΠΕ60 Νηπιαγωγών (3.8%), 2 εκπαιδευτικοί από τις ειδικότητες ΠΕ79 Μουσικής, ΠΕ05 Γαλλικής Γλώσσας, ΠΕ71 Ειδικής Αγωγής (2.6%) και 1 εκπαιδευτικός από τις ειδικότητες ΠΕ86 Πληροφορικής, ΠΕ30 Κοινωνικών Λειτουργιών, ΠΕ23 Ψυχολόγων (1.3%). Επίσης υπήρξαν και 12 ερωτηματολόγια στα οποία δεν είχε συμπληρωθεί η ειδικότητα (15.4%), όπως φαίνεται και στον παρακάτω πίνακα.

		ειδικότητα			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΠΕ70	42	53.8	63.6	63.6
	ΠΕ11	6	7.7	9.1	72.7
	ΠΕ06	6	7.7	9.1	81.8
	ΠΕ79	2	2.6	3.0	84.8
	ΠΕ86	1	1.3	1.5	86.4
	ΠΕ60	3	3.8	4.5	90.9
	ΠΕ05	2	2.6	3.0	93.9
	ΠΕ71	2	2.6	3.0	97.0
	ΠΕ30	1	1.3	1.5	98.5
	ΠΕ23	1	1.3	1.5	100.0

	Total	66	84.6	100.0
Missing	99	12	15.4	
	Total	78	100.0	

Πίνακας 4.1 Κατανομή ειδικοτήτων δείγματος.

Σχετικά με τις γνώσεις τους στις ΤΠΕ, η πλειοψηφία απάντησε πως κατέχει το Β' επίπεδο (N=29, 37.2%), 26 εκπαιδευτικοί απάντησαν πως κατέχουν το Α' επίπεδο (33.3%), 19 απάντησαν πως κατέχουν το Β1 επίπεδο (24.4%) και 2 πως έχουν άλλη πιστοποίηση (2.6%).

Όσον αφορά τις ξένες γλώσσες, η πλειοψηφία δήλωσε πως κατέχει το Β2 πτυχίο σε μία ξένη γλώσσα (N=25, 32.1%) , λίγο λιγότεροι πως κατέχουν το C2 στην πρώτη ξένη γλώσσα (N=15, 19.2%), 13 πως κατέχουν Β2 πτυχίο σε δεύτερη ξένη γλώσσα (16.7%), 10 πως κατέχουν πτυχίο και σε τρίτη ξένη γλώσσα (12.8%) και 1 πως κατέχει C2 στην δεύτερη ξένη γλώσσα (1.3%). Σε αυτή την ερώτηση υπήρχαν 14 ερωτηματολόγια στα οποία δεν είχε συμπληρωθεί απάντηση (17.9%).

γνώσεις ξένων γλωσσών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
	α' ξένη γλώσσα Β2	25	32.1	39.1
	α' ξένη γλώσσα C2	15	19.2	62.5
	β' ξένη γλώσσα Β2	13	16.7	82.8
	β' ξένη γλώσσα C2	1	1.3	84.4
	γ' ξένη γλώσσα	10	12.8	100.0
	Total	64	82.1	100.0
Missing	99	14	17.9	
Total		78	100.0	

Πίνακας 4.2 Πίνακας κατανομής γνώσης ξένων γλωσσών.

2^ο σκέλος – Συμμετοχή σε Ευρωπαϊκά προγράμματα

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για τη συμμετοχή τους σε προγράμματα Erasmus+ με τις ερωτήσεις 8-21, οι οποίες παρουσιάζονται ανά κατηγορία.

Πιο αναλυτικά, οι ερωτήσεις 8, 9 και 14 αφορούσαν τον αριθμό των συμμετοχών σε πρόγραμμα Erasmus+, τον αριθμό των συμμετοχών σε σχέδιο κινητικότητας και το βαθμό συμμετοχής των εκπαιδευτικών στην υλοποίηση του προγράμματος αντίστοιχα. Από τις ερωτήσεις αυτές φάνηκε ότι η πλειοψηφία συμμετείχε σε 1 πρόγραμμα (N=32, 41%), ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό συμμετείχε σε 2 προγράμματα (N=25, 32.1%), 13 συμμετείχαν σε περισσότερα από 3 προγράμματα (16.7%) και 8 συμμετείχαν σε 3 προγράμματα (10.3%).

πόσα προγράμματα				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	32	41.0	41.0	41.0
2	25	32.1	32.1	73.1
Valid 3	8	10.3	10.3	83.3
άνω των 3	13	16.7	16.7	100.0
Total	78	100.0	100.0	

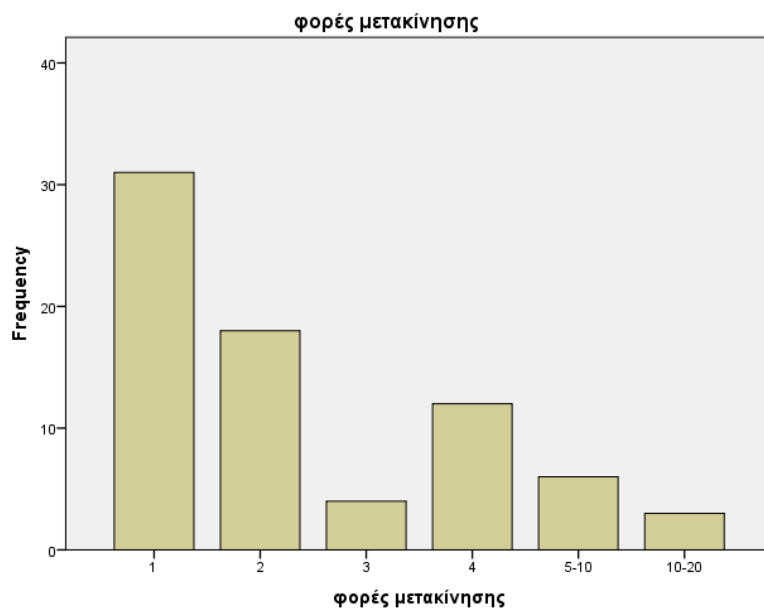
Πίνακας 4.3 Πίνακας κατανομής συμμετοχής σε ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+

Από αυτούς το 39.7% έχει συμμετάσχει σε σχέδιο μετακίνησης μία φορά (N=31), το 23.1% έχει μετακινηθεί δύο φορές (N=18), το 15.4% έχει ταξιδέψει 4 φορές (N=12), το 7.7% πέντε με δέκα φορές (N=6), το 5.4% τρεις φορές (N=4) και το 3.8% δέκα έως είκοσι φορές (N=3). Τέλος σχετικά με το εάν είχαν ενεργό συμμετοχή στην υλοποίηση του προγράμματος το 38.5% (N=30) δήλωσαν πως είχαν πολύ ενεργή συμμετοχή, το 33.3% (N=26) δήλωσαν πως δεν ήταν ούτε ενεργοί, ούτε ανενεργοί, το 19.2% (N=15) απάντησε πως η συμμετοχή του ήταν αρκετά ενεργή και το 8,9% δήλωσε (N=7) πως είχαν λίγο ή καθόλου ενεργή συμμετοχή. Αναλυτικά τα ποσοστά φαίνονται στα διαγράμματα και τους πίνακες παρακάτω.

φορές μετακίνησης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	31	39.7	41.9	41.9
2	18	23.1	24.3	66.2
3	4	5.1	5.4	71.6
Valid 4	12	15.4	16.2	87.8
5-10	6	7.7	8.1	95.9
10-20	3	3.8	4.1	100.0
Total	74	94.9	100.0	
Missing 99	4	5.1		
Total	78	100.0		

Πίνακας 4.4 Πίνακας κατανομής σε σχέδια κινητικότητας μέσω του προγράμματος Erasmus+



Σχήμα 1 Αριθμός μετακινήσεων μέσω του προγράμματος Erasmus+

ενεργή συμμετοχή

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
πολύ ενεργή	30	38.5	38.5	38.5
αρκετά ενεργή	15	19.2	19.2	57.7
Valid ούτε ενεργή ούτε μη ενεργή	26	33.3	33.3	91.0
λίγο ενεργή	6	7.7	7.7	98.7

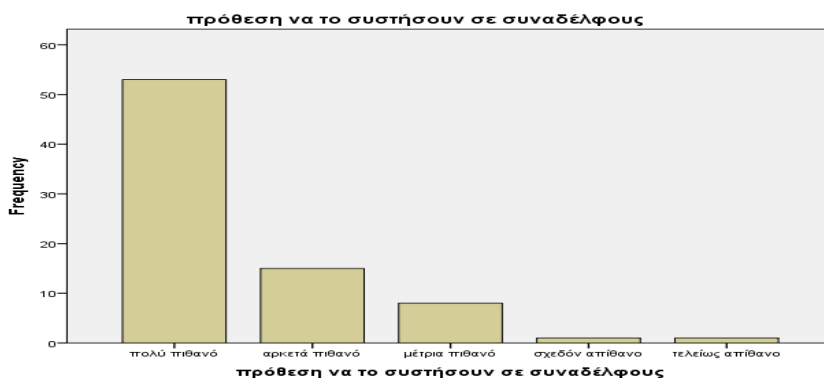
καθόλου ενεργή	1	1.3	1.3	100.0
Total	78	100.0	100.0	

Πίνακας 4.5 Πίνακας κατανομής απαντήσεων συμμετοχής στο πρόγραμμα

Ακολούθως οι ερωτήσεις 10 και 20 ερευνούσαν την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη συμμετοχή τους σε αυτό το πρόγραμμα και την πρόθεσή τους να το συστήσουν σε άλλους εκπαιδευτικούς. Η μεταβλητή «ικανοποίηση» που δημιουργήθηκε είναι ο μέσος όρος των απαντήσεων που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί στις ερωτήσεις του άξονα αυτού. Η κλίμακα της ικανοποίησης ήταν πενταβάθμια με 1=απόλυτα ικανοποιημένος και 5=καθόλου ικανοποιημένος. Η αξιοπιστία της με βάση το συντελεστή Alpha του Cronbach είναι $\alpha=0.893$, άρα υπάρχει υψηλή εσωτερική συνοχή και αξιοπιστία της κλίμακας. Η κατανομή αυτή είναι θετικά λοξή (Kolmogorov-Smirnov = 1.599, με $p<0.05$) και δείχνει πως οι εκπαιδευτικοί είναι πάρα πολύ ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα Erasmus+ (M.T.=1.68, T.A.=0.619). Χαρακτηριστικά το 87.2% (N=68) των εκπαιδευτικών έμεινα απόλυτα ή πάρα πολύ ικανοποιημένος από τη συμμετοχή του στο πρόγραμμα (Πίνακας 6) και όπως είναι λογικό επίσης το 87.2% (N=68) θεωρεί ότι είναι πολύ ή αρκετά πιθανό να συστήσει το πρόγραμμα σε συναδέλφους (Σχήμα 2).

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1.00	24	30.8	30.8	30.8
1.25	4	5.1	5.1	35.9
1.50	9	11.5	11.5	47.4
1.75	3	3.8	3.8	51.3
2.00	28	35.9	35.9	87.2
Valid 2.25	3	3.8	3.8	91.0
2.50	1	1.3	1.3	92.3
2.75	2	2.6	2.6	94.9
3.00	3	3.8	3.8	98.7
4.00	1	1.3	1.3	100.0
Total	78	100.0	100.0	

Πίνακας 4.6 Μέσος όρος ικανοποίησης από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα.



Σχήμα 2 Πρόθεση να συστήσουν τη συμμετοχή σε πρόγραμμα στους συναδέλφους τους.

Στη συνέχεια ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αιτιολογήσουν την απάντησή τους με μια ανοιχτού τύπου ερώτηση που έλαβε 64 απαντήσεις. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που απάντησε τόνισαν ότι η συμμετοχή τους στο πρόγραμμα Erasmus+ προσέφερε πολλά θετικά οφέλη τόσο στους μαθητές τους, αλλά πολύ περισσότερο στους ίδιους, σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο. Πολλοί επίσης χαρακτήρισαν τη συμμετοχή τους ως «μοναδική» και «εξαιρετική» εμπειρία (22 εκπαιδευτικοί) και υπήρχαν και αρκετές αναφορές (9 εκπαιδευτικοί) για το γεγονός ότι το πρόγραμμα συνέβαλε θετικά στην αποφυγή του «burn-out» και στη δημιουργία κινήτρων για δημιουργικότητα και έξοδο από τη ρουτίνα της τάξης. Εν τούτοις, υπήρχαν μεταξύ των απαντήσεων 6 εκπαιδευτικοί που σχολίασαν αρνητικά το πρόγραμμα, αναφέροντας ότι απαιτεί πολύωρη ενασχόληση και επιπλέον φόρτο δουλειάς και προϋποθέτει πολύ καλή γνώση της αγγλικής και ζήλο για επιπλέον δουλειά.

Έπειτα οι ερωτήσεις 12 και 13 σχετίζονταν με τα οικονομικά στοιχεία του προγράμματος και συγκεκριμένα το ποσό της επιχορήγησης που καταβλήθηκε για το πρόγραμμα, άλλα έξοδα που μπορεί να προέκυψαν και το επιπλέον κόστος συμμετοχής ανά άτομο, εάν υπήρχε. Οι ερωτήσεις αυτές ήταν ανοιχτού τύπου και η επεξεργασία τους έγινε ποιοτικά, με ανάλυση περιεχομένου. Σχετικά με το ποσό της επιχορήγησης απάντησαν οι 19 από τους 78 εκπαιδευτικούς, ενώ για το επιπλέον κόστος συμμετοχής απάντησαν μόνο οι 7. Πιο αναλυτικά, η ερώτηση που αφορούσε το συνολικό ποσό της επιχορήγησης έλαβε απαντήσεις για ποσά από 6.000 EUR έως 30.000 EUR, με την πλειοψηφία να έχουν λάβει πάνω από

14.000 EUR. Οι υπόλοιποι ερωτηθέντες ανέφεραν ότι δεν είχαν γνώση σχετικά με την οικονομική διαχείριση του προγράμματος. Η ερώτηση 13 που ερευνούσε το επιπλέον κόστος για τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα και έλαβε απαντήσεις για ποσά της τάξης των 100-200 EUR, είχε την επεξήγηση ότι το ποσό αυτό αφορούσε την κάλυψη εισιτηρίων λόγω ακριβού ταξιδιωτικού προορισμού.

Τέλος, οι ερωτήσεις 15-19 αφορούσαν τα οφέλη που αποκόμισαν εκπαιδευτικοί, μαθητές και σχολείο από την υλοποίηση του προγράμματος αυτού. Σχετικά με την επίδραση του προγράμματος στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, η πλειοψηφία 18.3% δήλωσε πως το μεγαλύτερο όφελος ήταν η γνωριμία και η ανταλλαγή εμπειριών και απόψεων με συναδέλφους του εξωτερικού (N=71), το 17% δήλωσε πως ήταν ευεργετική η γνωριμία με ένα νέο εκπαιδευτικό σύστημα (N=66), το 14.7% υπογράμμισε πως σημαντική ήταν επίσης η γνωριμία τους με νέες μεθόδους διδασκαλίας (N=57) και το 13.7% πως το πρόγραμμα τους βοήθησε να βελτιώσουν τις ξένες γλώσσες (N=53). Μικρότερα ποσοστά γύρω στο 10.5% εμφάνισαν οι επιλογές «εφαρμογή νέων μεθόδων διδασκαλίας» και «ενίσχυση της ευρωπαϊκής ταυτότητας». Αναλυτικά όλα τα ποσοστά παρουσιάζονται στον πίνακα 7.

Σύνολο_επίδραση_εκπαιδευτικου Frequencies

		Responses		Percent of Cases
		N	Percent	
Σύνολο_επίδραση_εκπαιδευτικού ^a	γνωριμία με νέες μεθόδους διδασκαλίας	57	14.7%	73.1%
	εφαρμογή νέων μεθόδων διδασκαλίας	40	10.3%	51.3%
	γνωριμία με νέο εκπαιδευτικό σύστημα	66	17.0%	84.6%
	γνωριμία και εξοικείωση με ΤΠΕ	19	4.9%	24.4%
	αλλαγή οργάνωσης μαθήματος και τάξης	16	4.1%	20.5%
	επαγγελματική ανάπτυξη	23	5.9%	29.5%

	βελτίωση ξένων γλωσσών	53	13.7%	67.9%
	ενίσχυση ευρωπαϊκής ταυτότητας	41	10.6%	52.6%
	γνωριμία και ανταλλαγή εμπειριών με συναδέλφους	71	18.3%	91.0%
	άλλο	2	0.5%	2.6%
Total		388	100.0%	497.4%

Πίνακας 4.7 Κατανομή απαντήσεων σχετικά με τα οφέλη για τους εκπαιδευτικούς.

Αναφορικά με τα πλεονεκτήματα που είχε αυτό το πρόγραμμα για τους μαθητές η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αναγνώρισε ως πιο σημαντικό τη γνωριμία με διαφορετικούς πολιτισμούς (N=60, 25,1%), ένα επίσης μεγάλο ποσοστό δασκάλων υπογράμμισε ως σημαντικό πλεονέκτημα την ενίσχυση του αισθήματος του «ανήκειν» στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα (N=48, 20.1%), το 16.7% δήλωσε πως το πρόγραμμα αυτό βοηθά τους μαθητές να βελτιώσουν τις ξένες γλώσσες (N=40) και το 16.3% πως ενισχύθηκε το ενδιαφέρον των μαθητών για την εκπαιδευτική διαδικασία (N=39). Μικρότερα ποσοστά συγκέντρωσαν οι απαντήσεις γνωριμία και εξοικείωση με ΤΠΕ (N=26, 10.9%), αύξηση επιδόσεων των μαθητών (N=21, 8.8%), άλλο (N=4, 1.7%) και κανένα (N=1, 0.4%). Αναλυτικά όλα τα ποσοστά φαίνονται στον πίνακα 8.

Σύνολο πλεονεκτήματα μαθητών Frequencies

		Responses		Percent of Cases	
		N	Percent		
Σύνολο_πλεονεκτήματα_μαθητών ^a	αύξηση επιδόσεων	21	8.8%	26.9%	
	ενίσχυση ενδιαφέροντος	39	16.3%	50.0%	
	γνωριμία και εξοικείωση με ΤΠΕ	26	10.9%	33.3%	
	ενίσχυση ανήκειν στην ευρώπη	48	20.1%	61.5%	
	βελτίωση ξένων γλωσσών	40	16.7%	51.3%	
	γνωριμία με διαφορετικούς πολιτισμούς	60	25.1%	76.9%	

	κανένα	1	0.4%	1.3%
	άλλο	4	1.7%	5.1%
Total		239	100.0%	306.4%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Πίνακας 4.8 Κατανομή απαντήσεων σχετικά με τα οφέλη για τους μαθητές.

Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί απάντησαν για το εάν υπήρχαν πλεονεκτήματα από τα προϊόντα του προγράμματος για τους μαθητές, τους ίδιους και τη σχολική τους μονάδα σε μια ανοιχτού τύπου ερώτηση, η οποία έλαβε 65 απαντήσεις. Πιο αναλυτικά, οι 25 εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η γνωριμία με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα και η ανταλλαγή απόψεων με συναδέλφους του εξωτερικού αποτέλεσε την αφορμή για την εφαρμογή νέων μεθόδων και πρακτικών εντός και εκτός τάξης. Πέντε εξ αυτών ανέφεραν ότι το σχολείο τους βοηθήθηκε σχετικά με την αντιμετώπιση «δύσκολων» ζητημάτων, όπως η παραβατικότητα, η σχολική εγκατάλειψη και διαρροή.

Ως επιπλέον όφελος αναφέρεται από 17 εκπαιδευτικούς το γεγονός ότι με το ποσό που έλαβε το πρόγραμμα πραγματοποιήθηκαν αγορές εξοπλισμού και οπτικοακουστικών μέσων, προκειμένου το σχολείο να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις του προγράμματος. Άλλα πλεονεκτήματα, με μικρότερο αριθμό αναφορών, καταγράφηκαν η εξωστρέφεια που απέκτησε το σχολείο με το άνοιγμα που πραγματοποίησε στην κοινωνία και την Ευρώπη, το επιπλέον κίνητρο που δόθηκε σε μαθητές και εκπαιδευτικούς για να εμπλακούν δημιουργικά και σε κλίμα συνεργασίας, τη δημιουργία ημερολογίου και τη συγγραφή θεατρικού έργου και e-story. Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι δύο εκπαιδευτικοί απάντησαν αρνητικά, σημειώνοντας πως τα οφέλη ήταν ελάχιστα και δεν υπήρξε αξιοποίηση των προϊόντων του προγράμματος.

Προκειμένου να διερευνηθούν τα πιθανά γενικότερα οφέλη που είχε το σχολείο από τη συμμετοχή στο πρόγραμμα Erasmus+ οι εκπαιδευτικοί απάντησαν γραπτώς στην ανοιχτή ερώτηση 19 και συγκεντρώθηκαν 67 απαντήσεις. Μετά από ανάλυση περιεχομένου συνάχθηκε το συμπέρασμα ότι ως σημαντικότερα οφέλη για το σχολείο λογίζονται οι νέες μέθοδοι και πρακτικές που γνώρισαν και εφάρμοσαν με επιτυχία (21 εκπαιδευτικοί), η εξωστρέφεια που ανέπτυξε στο

σχολείο τους ως αποτέλεσμα της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα Erasmus+ (18 εκπαιδευτικοί), ο εξοπλισμός που αποκτήθηκε μέσω του προγράμματος (15 εκπαιδευτικοί), η δημιουργία συνεργατικής κουλτούρας (10 εκπαιδευτικοί), η ενίσχυση του αισθήματος του «ανήκειν» και της ευρωπαϊκής συνείδησης (8 εκπαιδευτικοί), η τόνωση της επαγγελματικής τους ικανοποίησης και αυτοπεποίθησης και αφορμή για περαιτέρω ανάπτυξη (7 εκπαιδευτικοί), η κινητοποίηση για δημιουργικότητα και μεγαλύτερη εμπλοκή με ευρωπαϊκά προγράμματα στο μέλλον (7 εκπαιδευτικοί). Σημαντικό ποσοστό των ερωτηθέντων αναφέρθηκε θετικά στη συνολική εμπειρία που πρόσφερε το πρόγραμμα για τους ίδιους και του μαθητές τους (24 εκπαιδευτικοί).

3^ο σκέλος - Καινοτομία

Η τελευταία ομάδα ερωτήσεων αφορούσε την καινοτομία και περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 22-33. Πιο συγκεκριμένα μέσα από τις ερωτήσεις αυτές διερευνώνται:

- 1) τα καινοτόμα στοιχεία που γνώρισαν οι εκπαιδευτικοί μέσω της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα (ερωτήσεις 22-25),
- 2) ο βαθμός που τα ενσωμάτωσαν στην εκπαιδευτική πραγματικότητα του σχολείου (ερωτήσεις 26-28, 30-31),
- 3) τη διάρκεια που είχαν αυτά με το πέρασμα του χρόνου (ερωτήσεις 32-33) και
- 4) την πολλαπλασιαστική τους επίδραση (ερωτήσεις 29).

Αναφορικά με την πρώτη ομάδα ερωτήσεων, στην ερώτηση 22 για την επίδραση που θεωρούν πως είχε το πρόγραμμα στην εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο τους οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να θεωρούν βοηθητικό το πρόγραμμα, αφού το 53.2% (N=43) υποστηρίζει πως βοήθησε πολύ ή βοήθησε αρκετά, ωστόσο υπάρχει και ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό της τάξεως του 32.1% που θεωρεί πως το πρόγραμμα ούτε βοήθησε ούτε δε βοήθησε (N=25) (Πίνακας 9, Σχήμα 3).

επίδραση του προγράμματος Erasmus+ στην εισαγωγή καινοτομιών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
βοήθησε πολύ	18	23.1	23.1	23.1
βοήθησε αρκετά	25	32.1	32.1	55.1
ούτε βοήθησε ούτε δε	25	32.1	32.1	87.2
Valid βοήθησε				
δεν βοήθησε αρκετά	8	10.3	10.3	97.4
δεν βοήθησε καθόλου	2	2.6	2.6	100.0
Total	78	100.0	100.0	

Πίνακας 4.9 Κατανομή απαντήσεων για την επίδραση του προγράμματος στην εισαγωγή καινοτομιών.



Σχήμα 3 Επίδραση του προγράμματος στην εισαγωγή καινοτομιών.

56 εκπαιδευτικοί αιτιολόγησαν την απάντησή τους στην ανοιχτού τύπου ερώτηση που ακολουθούσε. Συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ανέφερε ότι η γνωριμία με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα και η ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών με τους συναδέλφους του εξωτερικού βοήθησε σημαντικά στο να εισάγουν καινοτόμα στοιχεία στη δική τους σχολική μονάδα, να θέσουν νέους στόχους και να παράγουν νέο εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό υλικό, το οποίο ενσωματώθηκε στη σχολική πραγματικότητα κάθε σχολείου. Από τις 56 απαντήσεις, 7 εκπαιδευτικοί παρέθεσαν αρνητικά σχόλια που αφορούσαν τη μικρή επαφή τους με τα εκπαιδευτικά συστήματα του εξωτερικού, τη δυσκολία εισαγωγής

καινοτομιών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και το «φτωχό» εξοπλισμό του σχολείου τους που εμπόδισε τη εισαγωγή καινοτομιών. Μερικοί από αυτούς δήλωσαν ότι δεν ήρθαν σε επαφή με κάτι «ιδιαίτερα» καινοτόμο.

Ακολούθως σχετικά με το είδος καινοτομίας που γνώρισαν οι εκπαιδευτικοί μέσω του προγράμματος, η πλειοψηφία δήλωσε πως γνώρισε νέες πρακτικές διδασκαλίας (N=53, 16.2%), το 13.4% αναφέρθηκε στην οργάνωση της τάξης (N=44), το 12.8% στις σχολικές δράσεις και τα προγράμματα επισκέψεων και δραστηριοτήτων (N=42) και το 11.9% στις παιδαγωγικές μεθόδους (N=39). Μικρότερα ποσοστά συγκέντρωσαν οι απαντήσεις «χρήση νέων τεχνολογιών» (N=32, 9.8%), «οργάνωση μαθήματος/τάξης» (N=29, 8.8%), «συνεργασία με γονείς» (N=29, 8.8%), «συνεργασία με την τοπική κοινωνία και τις επιχειρήσεις» (N=28, 8.5%), «διοικητική οργάνωση του σχολείου» (N=18, 5.5%), «επαγγελματική ανάπτυξη» (N=12, 3.7%) και «καμία καινοτομία» (N=2, 0.6%). Αναλυτικά οι απαντήσεις φαίνονται στον πίνακα 10.

Σύνολο_καινοτομία Frequencies

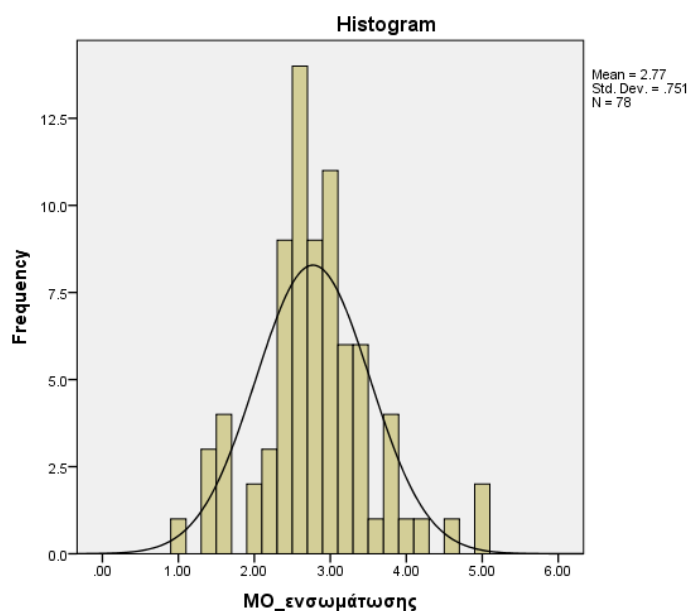
	Responses		Percent of Cases
	N	Percent	
παιδαγωγικές μεθόδους	39	11.9%	50.0%
πρακτικές διδασκαλίας	53	16.2%	67.9%
οργάνωση μαθήματος/τάξης	29	8.8%	37.2%
οργάνωση σχολικής ζωής	44	13.4%	56.4%
επαγγελματική ανάπτυξη	12	3.7%	15.4%
Σύνολο_καινοτομία ^a χρήση νέων τεχνολογιών	32	9.8%	41.0%
διοικητική οργάνωση σχολείου	18	5.5%	23.1%
σχολικές δράσεις/πρόγραμμα επισκέψεων-δραστηριοτήτων	42	12.8%	53.8%
συνεργασία με γονείς	29	8.8%	37.2%

	συνεργασία με τοπική κοινωνία/επιχειρήσεις	28	8.5%	35.9%
	καμία	2	0.6%	2.6%
Total		328	100.0%	420.5%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

Πίνακας 4.10 Κατανομή απαντήσεων σχετικά με το είδος καινοτομίας που γνώρισαν οι εκπαιδευτικοί.

Σχετικά με τη δεύτερη ομάδα ερωτήσεων, αυτών δηλαδή που ερευνούσαν το βαθμό που οι εκπαιδευτικοί ενσωμάτωσαν τα καινοτόμα στοιχεία στην εκπαιδευτική πραγματικότητα του σχολείου φάνηκε πως η ενσωμάτωση αυτή δεν ήταν πολύ μεγάλη αλλά ούτε και πολύ μικρή. Πιο συγκεκριμένα δημιουργήθηκε η μεταβλητή «ενσωμάτωση» ως μέσος όρος των απαντήσεων που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί στις ερωτήσεις του άξονα αυτού. Η κατανομή αυτή είναι κανονική (Kolmogorov-Smirnov = 0.886, με $p > 0.05$) και δείχνει πως οι εκπαιδευτικοί γενικά εφάρμοσαν σε μέτριο βαθμό τις καινοτομίες που γνώρισαν (M.T.=2.77, T.A.=0.751). Αναλυτικά οι απαντήσεις φαίνονται στο Σχήμα 4.



Σχήμα 4 Βαθμός ενσωμάτωση καινοτόμων στοιχείων

Επιπλέον, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να καταγράψουν άλλα πιθανά είδη καινοτομίας που εισήγαγαν μετά από τη συμμετοχή τους στο

πρόγραμμα σε μία ανοιχτού τύπου ερώτηση που πήρε 16 απαντήσεις. Μεταξύ αυτών των απαντήσεων αναφέρθηκαν οι εξής: μεγαλύτερη ενσωμάτωση χρήσης νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, νέες πρακτικές στην οργάνωση της τάξης και της σχολικής ζωής μέσω της ενσυνείδησης και νέες μεθόδους για την καταπολέμηση της σχολικής βίας μέσω ενός προγράμματος κατά του σχολικού εκφοβισμού που αναπτύχθηκε λόγω του προγράμματος.

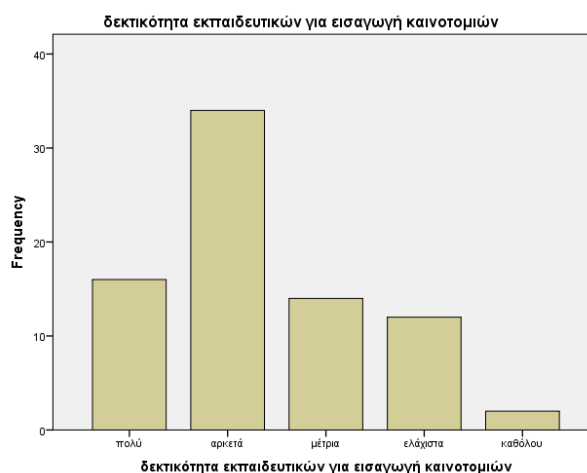
Ακολούθως σχετικά με τον βαθμό ελευθερίας που θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι έχουν για την ενσωμάτωση των καινοτομιών το 48.7% δήλωσε πως έχουν μέτρια ελευθερία (N=38), το 35.9% πως έχουν απόλυτη ή αρκετή ελευθερία (N=28) και το 15.4% πως έχουν λίγη ελευθερία (N=12) (Πίνακας 11).

βαθμός ελευθερίας στην ενσωμάτωση καινοτομιών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
απόλυτη ελευθερία	11	14.1	14.1	14.1
αρκετή ελευθερία	17	21.8	21.8	35.9
Valid μέτρια ελευθερία	38	48.7	48.7	84.6
λίγη ελευθερία	12	15.4	15.4	100.0
Total	78	100.0	100.0	

Πίνακας 4.11 Κατανομή απαντήσεων για το βαθμό ελευθερίας στην εισαγωγή καινοτομιών

Επιπλέον οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί του σχολείου φάνηκε να είναι δεκτικοί στην εισαγωγή καινοτομιών, αφού σε σχετική ερώτηση οι ερωτώμενοι απάντησαν πως το 64.1% είναι πολύ ή αρκετά δεκτικοί (Σχήμα 5).



Σχήμα 5 Δεκτικότητα συναδέλφων στην εισαγωγή καινοτόμων στοιχείων

Τέλος σχετικά με τον τρόπο διάδοσης των αποτελεσμάτων η πλειοψηφία χρησιμοποίησε την ιστοσελίδα του σχολείου (N=65, 24.3%) και τον τοπικό τύπο (N=65, 24.3%), ακολούθως ένα μεγάλο ποσοστό της τάξεως του 20.5% χρησιμοποίησε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (N=55), το 17.9% δημιούργησε αφίσα ή ενημερωτικό υλικό (N=48) και το 13.1% διεξήγαγε κάποια ημερίδα ή σεμινάριο (N=35).

Εκτός όμως από την εισαγωγή των καινοτομιών σημαντικό ήταν να διερευνηθεί και η διάρκεια εφαρμογής τους στα σχολεία. Έτσι χρησιμοποιήθηκαν οι ερωτήσεις της τρίτης ομάδας. Από αυτές φάνηκε ότι για την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος (N=64, 82%) είναι πολύ ή αρκετά πιθανό να συνεχίσουν να υλοποιούν καινοτομίες που γνώρισαν μέσω του προγράμματος Erasmus+. Πιο αναλυτικά όλα τα ποσοστά φαίνονται στον παρακάτω πίνακα.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
πολύ πιθανό	31	39.7	39.7	39.7
αρκετά πιθανό	33	42.3	42.3	82.1
Valid ούτε πιθανό ούτε απίθανο	8	10.3	10.3	92.3
λίγο πιθανό	6	7.7	7.7	100.0
Total	78	100.0	100.0	

Πίνακας 4.12 Κατανομή απαντήσεων σχετικά με την πρόθεση των εκπαιδευτικών να συνεχίσουν τις καινοτομίες στο μέλλον

Πολύ σημαντική ήταν επίσης η ερώτηση σχετικά με το βαθμό που βοήθησε τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς του σχολείου η διάδοση των αποτελεσμάτων του προγράμματος στην ενσωμάτωση των καινοτομιών. Στην ερώτηση αυτή παρατηρήθηκε πως το 46.2% θεωρεί πως η βοήθεια ήταν μεγάλη ή αρκετά μεγάλη

(N=36), αλλά το 38.5% πιστεύει ότι ήταν μέτρια (N=30) και το 15.3% πως ήταν ελάχιστη ή καθόλου (N=12) (Πίνακας 13).

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
πολύ	6	7.7	7.7	7.7
αρκετά	30	38.5	38.5	46.2
μέτρια	30	38.5	38.5	84.6
ελάχιστα	9	11.5	11.5	96.2
καθόλου	3	3.8	3.8	100.0
Total	78	100.0	100.0	

Πίνακας 4.12 Κατανομή απαντήσεων σχετικά με το βαθμό που βοήθησε τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς του σχολείου η διάδοση των αποτελεσμάτων του προγράμματος στην ενσωμάτωση των καινοτομιών

Τέλος στην έρευνα προστέθηκε η τελευταία, ανοιχτού τύπου ερώτηση προκειμένου να συμπεριληφθούν στοιχεία τα οποία δεν λήφθηκαν υπόψη ή δεν αναφέρθηκαν παραπάνω και έλαβε 16 απαντήσεις. Τα πιο σημαντικά ευρήματα ήταν ότι πέντε εκπαιδευτικοί από αυτούς που απάντησαν τόνισαν το γεγονός ότι πρέπει να αντιμετωπιστεί το θέμα της αναπλήρωσής τους στο σχολείο κατά τη διάρκεια παραμονής τους στο εξωτερικό. Επίσης ανέφεραν ότι είναι πολύ σημαντικό να ανατραπεί η αντίληψη ότι τα προγράμματα Erasmus+ εκπονούνται με μοναδικό στόχο το ταξίδι και πρέπει οι συνάδελφοί τους να κατανοήσουν την πραγματική αξία τους και γίνουν πιο δεκτικοί.

Επιπλέον, έξι εκπαιδευτικοί παραθέτουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν σχετικά με τις χρονοβόρες και κοπιαστικές διαδικασίες, κυρίως κατά την αίτηση έγκρισης του προγράμματος, τη διεκπεραίωση των γραφειοκρατικών διαδικασιών και με την καταβολή των χρηματικών ποσών. Τέλος, καταγράφηκε η άποψη ότι η επιτυχία των προγραμμάτων Erasmus+ πραγματοποιείται μόνο μέσω της συνεργασίας μεταξύ του Διευθυντή του σχολείου, του Συλλόγου Διδασκόντων και της τοπικής κοινωνίας, αλλά απαιτείται παράλληλα ένα πλαίσιο, όπου θα καταγράφεται και θα παρακολουθείται η πορεία της υλοποίησης του κάθε

προγράμματος προκειμένου να υπάρχει ανατροφοδότηση και αξιολόγηση μετά τη λήξη του.

Συσχετίσεις

Αυτοί ήταν οι βασικοί θεματικοί άξονες του ερωτηματολογίου. Θεωρήθηκε όμως σκόπιμο να γίνουν και κάποιες επιπλέον αναλύσεις. Τα υποκείμενα απάντησαν στις ερωτήσεις με βάση τις προσωπικές τους απόψεις και στάσεις, καθώς και σύμφωνα με την μέχρι τώρα πείρα τους. Αξίζει όμως να ερευνηθεί το πώς διαφοροποιούνται αυτές οι απαντήσεις, ανάλογα με τα χαρακτηριστικά του δείγματος. Όλα τα δημογραφικά χαρακτηριστικά συσχετίστηκαν με τις μεταβλητές των αξόνων και παρακάτω παρουσιάζονται τα πιο σημαντικά ευρήματα.

Διαφοροποιήσεις βάσει φύλου, ηλικίας και προϋπηρεσίας

Όσον αφορά το φύλο δεν παρατηρήθηκε καμία στατιστικά σημαντική διαφορά. Στις συσχετίσεις της, η ηλικία εμφάνισε στατιστικά σημαντική διαφορά με τη μεταβλητή «βοήθεια εκπαιδευτικών από τη διάδοση των αποτελεσμάτων». Ο έλεγχος χ^2 μέσω Crosstabs έδειξε αποτέλεσμα [$\chi^2(8)=16.289$, $p= .038$]. Ακολούθως η εξέταση τυποποιημένων υπολοίπων έδειξε ότι οι συμμετέχοντες με ηλικία από 45-53 θεωρούσαν πως η διάδοση των αποτελεσμάτων βοήθησε αρκετά και τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς στην εισαγωγή καινοτομιών (56.4%), ενώ οι υπόλοιπες ηλικιακές ομάδες απάντησαν πως βοήθησε μέτρια με ποσοστά 46.2% οι εκπαιδευτικοί ηλικίας 36-44 και 50% οι εκπαιδευτικοί ηλικίας 54-62.

Crosstab

		βοήθεια εκπαιδευτικών από τη διάδοση των αποτελεσμάτων					Total
		πολύ	αρκετά	μέτρια	ελάχιστα	καθόλου	
ηλικίαNEW	Count	2	3	6	2	0	13
	36-44 Expected Count	1.0	5.0	5.0	1.5	.5	13.0
	% within ηλικίαNEW	15.4%	23.1%	46.2%	15.4%	0.0%	100.0%
	Std. Residual	1.0	-.9	.4	.4	-.7	
	Count	2	22	11	4	0	39
	45-53 Expected Count	3.0	15.0	15.0	4.5	1.5	39.0
% within ηλικίαNEW	5.1%	56.4%	28.2%	10.3%	0.0%	100.0%	

	Std. Residual	-6	1.8	-1.0	-.2	-1.2	
	Count	2	5	13	3	3	26
54-62	Expected Count	2.0	10.0	10.0	3.0	1.0	26.0
	% within ηλικίαNEW	7.7%	19.2%	50.0%	11.5%	11.5%	100.0%
	Std. Residual	.0	-1.6	.9	.0	2.0	
	Count	6	30	30	9	3	78
Total	Expected Count	6.0	30.0	30.0	9.0	3.0	78.0
	% within ηλικίαNEW	7.7%	38.5%	38.5%	11.5%	3.8%	100.0%

Πίνακας 4.13 Συσχέτιση ηλικίας με τη διάδοση των αποτελεσμάτων

Επιπλέον βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην ηλικία και τη «χρήση νέων τεχνολογιών» ως είδος καινοτομίας που γνώρισαν οι εκπαιδευτικοί μέσω του προγράμματος. Ο έλεγχος χ^2 μέσω Crosstabs είχε αποτέλεσμα [$\chi^2(2)=7.895$, $p= .019$]. Ακολούθως η εξέταση τυποποιημένων υπολοίπων έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί ηλικίας από 45-53 δήλωσαν πως γνώρισαν τις νέες τεχνολογίες μέσα από το πρόγραμμα σε ποσοστό 53.8%, ενώ οι νεότεροι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 46.2% και οι παλαιότεροι σε ποσοστό 19.2%.

Crosstab

		χρήση νέων τεχνολογιών		Total
		ναι	όχι	
36-44	Count	6	7	13
	Expected Count	5.3	7.7	13.0
	% within ηλικίαNEW	46.2%	53.8%	100.0%
	Std. Residual	.3	-.2	
ηλικίαNEW 45-53	Count	21	18	39
	Expected Count	16.0	23.0	39.0
	% within ηλικίαNEW	53.8%	46.2%	100.0%
	Std. Residual	1.3	-1.0	
54-62	Count	5	21	26
	Expected Count	10.7	15.3	26.0
	% within ηλικίαNEW	19.2%	80.8%	100.0%
	Std. Residual	-1.7	1.4	
Total	Count	32	46	78
	Expected Count	32.0	46.0	78.0
	% within ηλικίαNEW	41.0%	59.0%	100.0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7.895 ^a	2	.019
Likelihood Ratio	8.368	2	.015
Linear-by-Linear Association	4.443	1	.035
N of Valid Cases	78		

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5.33.

Πίνακας 4.14 Συσχέτιση ηλικίας με το είδος της καινοτομίας

Αναφορικά με την προϋπηρεσία βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά με τη μεταβλητή «βοήθεια εκπαιδευτικών από τη διάδοση των αποτελεσμάτων στην ενσωμάτωση καινοτομιών». Ο έλεγχος χ^2 μέσω Crosstabs είχε αποτέλεσμα [$\chi^2(8)=22.429$, $p= .004$]. Ακολούθως η εξέταση τυποποιημένων υπολοίπων έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν 21-29 χρόνια υπηρεσίας θεωρούν ότι βοήθησε αρκετά (56.2%) τους άλλους εκπαιδευτικούς η διάδοση των αποτελεσμάτων στην ενσωμάτωση καινοτομιών, ενώ οι εκπαιδευτικοί που είχαν 12-20 χρόνια υπηρεσίας δήλωσαν πως βοήθησε μέτρια (46.2%) όπως και οι εκπαιδευτικοί που είχαν 30-39 (55.0%).

Crosstab

		βοήθεια εκπαιδευτικών από τη διάδοση των αποτελεσμάτων					Total	
		πολύ	αρκετά	μέτρια	ελάχιστα	καθόλου		
προϋπηρεσίαNEW	12-20 χρόνια	Count	3	9	12	2	0	26
		Expected Count	2.0	10.0	10.0	3.0	1.0	26.0
		% within	11.5%	34.6%	46.2%	7.7%	0.0%	100.0%
		Std. Residual	.7	-.3	.6	-.6	-1.0	
	21-29 χρόνια	Count	1	18	7	6	0	32
		Expected Count	1.0	17.0	7.0	6.0	0.0	32.0

Total	Expected Count	2.5	12.3	12.3	3.7	1.2	32.0
	% within προϋπηρεσίαNEW	3.1%	56.2%	21.9%	18.8%	0.0%	100.0%
	Std. Residual	-.9	1.6	-1.5	1.2	-1.1	
	Count	2	3	11	1	3	20
	Expected Count	1.5	7.7	7.7	2.3	.8	20.0
	% within προϋπηρεσίαNEW	10.0%	15.0%	55.0%	5.0%	15.0%	100.0%
	Std. Residual	.4	-1.7	1.2	-.9	2.5	
	Count	6	30	30	9	3	78
	Expected Count	6.0	30.0	30.0	9.0	3.0	78.0
	% within προϋπηρεσίαNEW	7.7%	38.5%	38.5%	11.5%	3.8%	100.0%

Πίνακας 4.15 Συσχέτιση προϋπηρεσίας με διάδοση των αποτελεσμάτων

Τέλος βρέθηκε άλλη μία στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην προϋπηρεσία και τον ΜΟ ικανοποίησης που είχαν οι εκπαιδευτικοί από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα. Έγινε έλεγχος συσχέτισεων μέσω του μη παραμετρικού κριτηρίου Kruskal Wallis που είχε ως αποτέλεσμα [$\chi^2(2)=7.460$, $p=.024$] (Sig<0.05). Από εκεί φάνηκε πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς που είχαν 12-20 χρόνια υπηρεσίας και αυτούς που είχαν περισσότερα χρόνια υπηρεσίας, τους νεότερους και τους παλαιότερους δηλαδή. Συγκεκριμένα, οι πιο νέοι εκπαιδευτικοί (12-20 χρόνια) φάνηκε να έχουν υψηλότερη ικανοποίηση (Μ.Τ.=1.5) από τα προγράμματα σε σχέση με τους πιο παλιούς (Μ.Τ.=2.0) - όπου στην κλίμακα της ικανοποίησης το 1 δήλωνε την απόλυτη ικανοποίηση και το 5 την ελάχιστη.

Ranks			
	προϋπηρεσίαNEW	N	Mean Rank
ΜΟ ικανοποίησης	12-20 χρόνια	26	30.77
	21-29 χρόνια	32	41.27
	30-39 χρόνια	20	48.03
	Total	78	

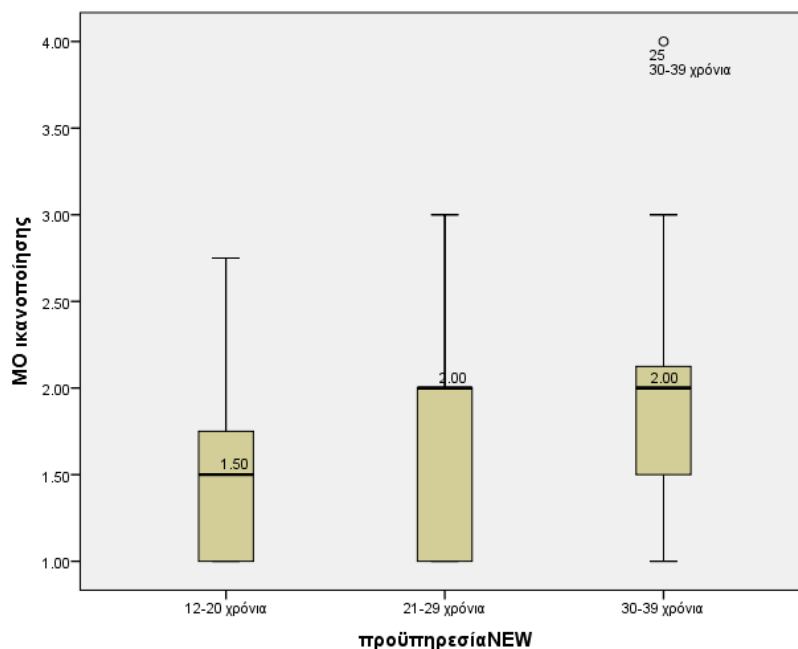
Test Statistics ^{a,b}	
	ΜΟ ικανοποίησης
Chi-Square	7.460
df	2
Asymp. Sig.	.024

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable:

προϋπηρεσίαNEW

Πίνακας 4.16 Συσχέτιση προϋπηρεσίας με το μέσο όρο ικανοποίησης



Σχήμα 6: Συσχέτιση προϋπηρεσίας με την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα

Διαφοροποιήσεις βάσεις σπουδών και ειδικότητας

Σχετικά με τις σπουδές βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά με τον «ΜΟ ενσωμάτωσης των καινοτομιών». Έγινε έλεγχος συσχετίσεων μέσω Ανονα που είχε ως αποτέλεσμα $[F(2)=2.307, P=0.015]$ ($Sig<0.05$). Ακολούθως έγινε έλεγχος με Post hoc tests και συγκεκριμένα με το Bonferroni, το Tukey και το Dunnett test επειδή υπήρχε ομοιογένεια διασπορών. Εκεί βρέθηκε ότι πράγματι οι σπουδές σχετίζονται με την ενσωμάτωση των καινοτομιών. Συγκεκριμένα η ομάδα των εκπαιδευτικών που κατείχε μεταπτυχιακό διαφέρει από τις άλλες δύο ομάδες συγκεντρώνοντας το χαμηλότερο ΜΟ στην κλίμακα της ενσωμάτωσης όπου 1 ήταν η απόλυτη ενσωμάτωση και 5 η μηδαμινή ενσωμάτωση. Πιο συγκεκριμένα οι κάτοχοι μεταπτυχιακού (Mean=2.26) φάνηκε να ενσωματώνουν περισσότερο τις καινοτομίες που γνώρισαν σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που είχαν μόνο το βασικό τίτλο σπουδών (Mean=2.86) και αυτούς που είχαν 2^ο πτυχίο, 2^ο πτυχίο και μεταπτυχιακό ή διδακτορικό (Mean=3.03).

Descriptives

ΜΟ ενσωμάτωσης

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
					βασικό τίτλο σπουδών	56		
μεταπτυχιακό	14	2.2643	.82332	.22004	1.7889	2.7397	1.00	3.80
2ο πτυχίο ή 2ο πτυχίο και μεταπτυχιακό ή διδακτορικό	8	3.0375	.81755	.28905	2.3540	3.7210	2.50	5.00
Total	78	2.7718	.75109	.08504	2.6025	2.9411	1.00	5.00

Test of Homogeneity of Variances

ΜΟ ενσωμάτωσης

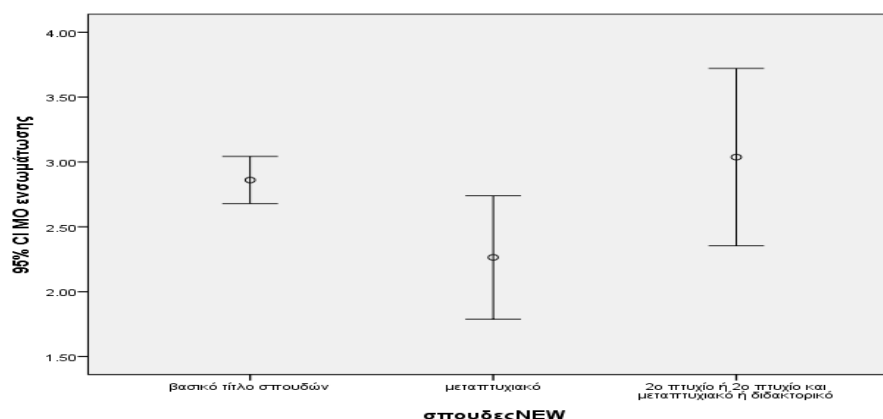
Levene Statistic	df1	df2	Sig.
.470	2	75	.627

ANOVA

ΜΟ ενσωμάτωσης

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	4.613	2	2.307	4.456	.015
Within Groups	38.824	75	.518		
Total	43.438	77			

Πίνακας 4.17 Συσχέτιση σπουδών και βαθμού ενσωμάτωσης καινοτομιών



Σχήμα 7: Συσχέτιση σπουδών και βαθμού ενσωμάτωσης καινοτομιών

Αναφορικά με την ειδικότητα, φάνηκε να συσχετίζεται και με τη χρήση νέων τεχνολογιών ως είδος καινοτομίας που γνώρισαν οι εκπαιδευτικοί από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα Erasmus+. Ο έλεγχος χ^2 μέσω Crosstabs είχε αποτέλεσμα [$\chi^2(1)=14.771$, $p < .005$]. Ακολούθως η εξέταση τυποποιημένων υπολοίπων έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί ΠΕ70 θεωρούν κατά 73.8% πως δεν γνώρισαν κάτι παραπάνω για τη χρήση νέων τεχνολογιών μέσω του προγράμματος, ενώ το 75% των ειδικοτήτων θεωρεί πως γνώρισε περισσότερα πράγματα για τη χρήση ΤΠΕ.

Crosstab

		χρήση νέων τεχνολογιών		Total	
		ναι	όχι		
ειδικότηταNEW	ΠΕ70	Count	11	31	42
		Expected Count	18.5	23.5	42.0
		% within ειδικότηταNEW	26.2%	73.8%	100.0%
		Std. Residual	-1.7	1.5	
	Άλλες ειδικότητες	Count	18	6	24

	Expected Count	10.5	13.5	24.0
	% within ειδικότηταNEW	75.0%	25.0%	100.0%
	Std. Residual	2.3	-2.0	
	Count	29	37	66
Total	Expected Count	29.0	37.0	66.0
	% within ειδικότηταNEW	43.9%	56.1%	100.0%

Πίνακας 4.18 Συσχέτιση ειδικότητας και χρήσης νέων τεχνολογιών (ως καινοτομία που γνώρισαν)

Ως επακόλουθο, η ειδικότητα φάνηκε να συσχετίζεται και με την εξοικείωση με τις ΤΠΕ ως επίδραση από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα. Ο έλεγχος χ^2 μέσω Crosstabs είχε αποτέλεσμα [$\chi^2(1)=6.550$, $p=.010$]. Ακολούθως η εξέταση τυποποιημένων υπολοίπων έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί ΠΕ70 θεωρούν κατά 83.3% ότι η γνωριμία και εξοικείωση με τη χρήση νέων τεχνολογιών δεν ήταν μια επίδραση - ένα όφελος που αποκόμισαν από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα, ενώ οι άλλες ειδικότητες θεωρούν κατά 45.8% πως γνώρισαν νέες τεχνολογίες και εξοικειώθηκαν με αυτές.

Crosstab

		γνωριμία και εξοικείωση με ΤΠΕ		Total	
		ναι	όχι		
ειδικότηταNEW	ΠΕ70	Count	7	35	42
		Expected Count	11.5	30.5	42.0
		% within ειδικότηταNEW	16.7%	83.3%	100.0%
		Std. Residual	-1.3	.8	
Άλλες ειδικότητες		Count	11	13	24
		Expected Count	6.5	17.5	24.0
		% within ειδικότηταNEW	45.8%	54.2%	100.0%
		Std. Residual	1.7	-1.1	
Total		Count	18	48	66
		Expected Count	18.0	48.0	66.0
		% within ειδικότηταNEW	27.3%	72.7%	100.0%

Πίνακας 4.19 Συσχέτιση ειδικότητας και γνωριμίας / εξοικείωσης με ΤΠΕ (ως επίδραση του προγράμματος)

Συσχετίσεις με τον αριθμό των προγραμμάτων που συμμετείχαν και με τα σχέδια κινητικότητας

Ο αριθμός των προγραμμάτων που συμμετείχαν οι εκπαιδευτικοί φάνηκε να συσχετίζεται με το πόσο ενεργή ήταν η συμμετοχή τους. Ο έλεγχος χ^2 μέσω Crosstabs είχε αποτέλεσμα [$\chi^2(12)=23.734$, $p= .022$]. Ακολουθώντας η εξέταση τυποποιημένων υπολοίπων έδειξε ότι όσοι έχουν συμμετάσχει σε 1 πρόγραμμα δήλωσαν πως δεν είχαν ούτε ενεργή ούτε μη ενεργή συμμετοχή (46.9%). Αντίθετα όσοι συμμετείχαν σε 2, 3 ή πάνω από 3 προγράμματα δήλωσαν πως είχαν πολύ ενεργή συμμετοχή σε ποσοστά 48%, 50% και 76.9% αντίστοιχα.

Crosstab

		ενεργή συμμετοχή					Total
		πολύ ενεργή	αρκετά ενεργή	ούτε ενεργή ούτε μη ενεργή	λίγο ενεργή	καθόλου ενεργή	
πόσα προγράμματα	Count	4	9	15	4	0	32
	Expected Count	12.3	6.2	10.7	2.5	.4	32.0
	1 % within πόσα προγράμματα	12.5%	28.1%	46.9%	12.5%	0.0%	100.0%
	Std. Residual	-2.4	1.1	1.3	1.0	-.6	
	Count	12	5	5	2	1	25
	Expected Count	9.6	4.8	8.3	1.9	.3	25.0
	2 % within πόσα προγράμματα	48.0%	20.0%	20.0%	8.0%	4.0%	100.0%
	Std. Residual	.8	.1	-1.2	.1	1.2	
	Count	4	1	3	0	0	8
	Expected Count	3.1	1.5	2.7	.6	.1	8.0
	3 % within πόσα προγράμματα	50.0%	12.5%	37.5%	0.0%	0.0%	100.0%
	Std. Residual	.5	-.4	.2	-.8	-.3	
Count	10	0	3	0	0	13	
Expected Count	5.0	2.5	4.3	1.0	.2	13.0	
άνω των 3 % within πόσα προγράμματα	76.9%	0.0%	23.1%	0.0%	0.0%	100.0%	
Std. Residual	2.2	-1.6	-.6	-1.0	-.4		
Count	30	15	26	6	1	78	
Total Expected Count	30.0	15.0	26.0	6.0	1.0	78.0	

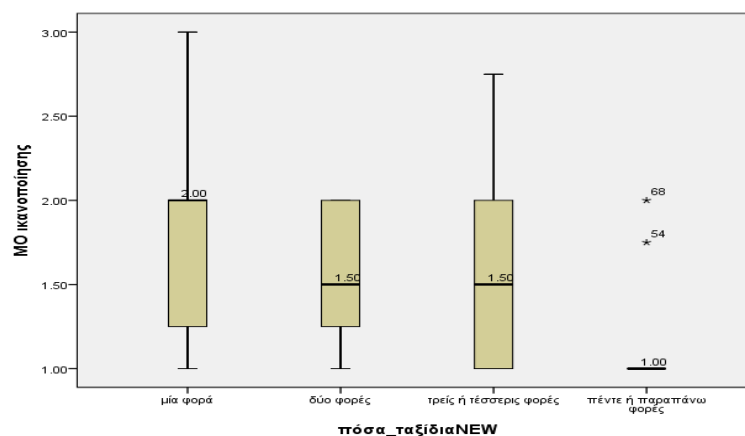
% within πόσα προγράμματα	38.5%	19.2%	33.3%	7.7%	1.3%	100.0%
---------------------------	-------	-------	-------	------	------	--------

Πίνακας 4.20 Συσχέτιση αριθμού προγραμμάτων που συμμετείχαν οι εκπαιδευτικοί με το πόσο ενεργή ήταν η συμμετοχή τους

Τα σχέδια κινητικότητας στα οποία έχουν συμμετάσχει οι εκπαιδευτικοί φάνηκε ότι σχετίζονται με την επίδραση του προγράμματος Erasmus+ στην εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο. Ο έλεγχος χ^2 μέσω Crosstabs είχε αποτέλεσμα [$\chi^2(12)=21.797$, $p= .040$]. Ακολούθως η εξέταση τυποποιημένων υπολοίπων έδειξε ότι όσοι έχουν ταξιδέψει 1 ή 2 φορές θεωρούν σε ποσοστό 35.5% και 50% αντίστοιχα ότι ούτε βοήθησε ούτε δε βοήθησε το πρόγραμμα στην εισαγωγή καινοτομιών. Αντίθετα όσοι έχουν ταξιδέψει 3 με 4 φορές ή 5 και παραπάνω φορές θεωρούν ότι βοήθησε αρκετά (56.2%) και βοήθησε πάρα πολύ (44.4%) αντίστοιχα.

Επιπλέον τα ταξίδια που έγιναν μέσω του προγράμματος Erasmus+ φάνηκε να συσχετίζονται και με την ενίσχυση του ενδιαφέροντος των μαθητών για την εκπαιδευτική διαδικασία. Ο έλεγχος χ^2 μέσω Crosstabs είχε αποτέλεσμα [$\chi^2(3)=8.874$, $p= .031$]. Ακολούθως η εξέταση τυποποιημένων υπολοίπων έδειξε ότι όσοι έχουν συμμετάσχει 1 ή 2 φορές σε σχέδιο κινητικότητας θεωρούν πως επηρεάζει το ενδιαφέρον των μαθητών μόνο σε ποσοστό 45.2 % και 27.8% αντίστοιχα, ενώ όσοι έχουν συμμετάσχει σε 3 με 4 ταξίδια ή σε 5 και περισσότερα υπογραμμίζουν ότι αυτά ενίσχυσαν το ενδιαφέρον των μαθητών σε ποσοστό 68.8% και 77.8% αντίστοιχα.

Τέλος, ο αριθμός των ταξιδιών φάνηκε να συσχετίζεται με τον ΜΟ της ικανοποίησης. Έγινε έλεγχος συσχετίσεων μέσω του μη παραμετρικού κριτηρίου Kruskal Wallis που είχε ως αποτέλεσμα [$\chi^2(3)=9.325$, $p= .025$] ($\text{sig}<0.05$). Από εκεί βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στον αριθμό των σχεδίων κινητικότητας που έχουν συμμετάσχει οι εκπαιδευτικοί και την ικανοποίηση που νιώθουν από το πρόγραμμα. Πιο συγκεκριμένα, σε όσο περισσότερα ταξίδια συμμετέχουν τόσο πιο ικανοποιημένοι νιώθουν.



Σχήμα 8 Συσχέτιση αριθμού μετακινήσεων με τον μέσο όρο ικανοποίησης εκπαιδευτικών από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ - ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ – ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

5.1 Συμπεράσματα- Συζήτηση των αποτελεσμάτων

Στόχος κάθε ποσοτικής έρευνας είναι η περιγραφή ενός πληθυσμού βάσει των καταγεγραμμένων χαρακτηριστικών-μεταβλητών. Από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων και την παρουσίαση τους στο προηγούμενο κεφάλαιο προκύπτουν ενδιαφέροντα συμπεράσματα σχετικά με τα προγράμματα Erasmus+ και τη συμβολή τους στην εισαγωγή καινοτόμων στοιχείων και διαδικασιών. Όσον αφορά το ζήτημα της εξωτερικής εγκυρότητας, παρόλο που η έρευνα δεν είναι διαχρονική και το δείγμα είναι μικρό, δεν είναι τυχαίο και αποτελεί το σύνολο του υπό μελέτη πληθυσμού, γεγονός που θα μπορούσε να οδηγήσει σε γενικεύσεις.

Κοιτώντας τα δημογραφικά στοιχεία του πληθυσμού παρατηρείται ότι ο μέσος όρος ηλικίας των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα είναι τα 52-54 έτη με 24 έτη προϋπηρεσίας, γεγονός που αιτιολογείται εάν ληφθεί υπόψη ότι τα περισσότερα σχολεία που υλοποίησαν ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+ είναι σχολεία του αστικού ιστού. Λόγω του συστήματος μεταθέσεων και λοιπών υπηρεσιακών μεταβολών απαιτείται η συγκέντρωση μεγάλου αριθμού μορίων, και συνεπώς προϋπηρεσίας, προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να εργαστούν εντός του αστικού ιστού, ενώ όσοι είναι νεότεροι εργάζονται συνήθως σε περιφερειακά σχολεία.

Αυτό που είναι επίσης αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν κάποια πιστοποίηση για τη γνώση χρήσης ΤΠΕ, με την πλειοψηφία να κατέχει το Β' επίπεδο αφού οι περισσότεροι ήταν και ειδικότητας ΠΕ70 Δασκάλων. Όλοι μιλούσαν μια τουλάχιστον ξένη γλώσσα, παραπάνω από τους μισούς σε επίπεδο άριστης γνώσης, ενώ πολλοί γνώριζαν δεύτερη και κάποιοι τρίτη ξένη γλώσσα. Οι διαπιστώσεις αυτές σε δεύτερη ανάγνωση καταδεικνύουν το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν στα προγράμματα αυτά είναι αυξημένων προσόντων, πόσο δε μάλλον αν

συμπεριληφθεί το γεγονός ότι το 1/3 κατέχει και κάποιον άλλο τίτλο σπουδών πέραν του βασικού τους πτυχίο (2^ο πτυχίο, μεταπτυχιακό ή διδακτορικό).

Όσον αφορά το 1^ο ερευνητικό ερώτημα, εξετάστηκαν τα ευρύτερα στοιχεία της συμμετοχής των εκπαιδευτικών σε προγράμματα Erasmus+ προτού ερευνηθεί εάν η συμμετοχή τους βοήθησε στην εισαγωγή καινοτομίας. Καταρχήν, οι εκπαιδευτικοί, στη συντριπτική τους πλειοψηφία, δηλώνουν απόλυτα ή πάρα πολύ ικανοποιημένοι με τη συμμετοχή τους σε προγράμματα Erasmus+, υποστηρίζοντας ότι θα το σύστηναν και θα προέτρεπαν τους συναδέλφους τους να επιδιώξουν την υλοποίησή τους στο μέλλον λόγω του ότι η γνωριμία με ένα άλλο εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί εξαιρετική εμπειρία, με πολλά οφέλη για τους ίδιους, σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο. Μάλιστα οι νεότεροι σε προϋπηρεσία εκπαιδευτικοί δηλώνουν περισσότεροι ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή τους σε πρόγραμμα Erasmus+ σε σχέση με τους παλαιότερους συναδέλφους τους. Όσον αφορά τους μαθητές τους, υποστήριξαν ότι τους δόθηκε η ευκαιρία να γνωρίσουν διαφορετικούς πολιτισμούς και να νιώσουν εντονότερα ότι ανήκουν στην ευρύτερη Ευρωπαϊκή κοινότητα. Επιπλέον, κατόρθωσαν να βελτιώσουν τη χρήση ξένων γλωσσών και εντάθηκε το ενδιαφέρον τους για την εκπαιδευτική διαδικασία. Οι παραπάνω διαπιστώσεις συμφωνούν απόλυτα και αποτυπώνονται και σε επίσημα έγγραφα της Ε.Ε., όπως για παράδειγμα η ενδιάμεση αξιολόγηση του προγράμματος (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2018)¹⁴.

Οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς που ερωτήθηκαν είχαν αναλάβει αρκετά ενεργό ρόλο στην πορεία υλοποίησής των προγραμμάτων, και σχεδόν οι μισοί είχαν την ευκαιρία να μετακινηθούν παραπάνω από μία φορές στις χώρες των εταίρων τους. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που είχαν συμμετάσχει σε 2, 3 ή και παραπάνω προγράμματα στο παρελθόν φάνηκε να αναλαμβάνουν πιο ενεργό ρόλο στην υλοποίηση των προγραμμάτων, αλλά και να δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή και τα οφέλη του προγράμματος. Το γεγονός αυτό φανερώνει ότι η μεγαλύτερη ενασχόληση και άρα εξοικείωση με

-
- ¹⁴<https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EL/TXT/?uri=CELEX:52018DC0050>
[Ανακτήθηκε στις 13/1/2020]

ένα ευρωπαϊκό πρόγραμμα δίνει τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες να ανακαλύψουν σε μεγαλύτερη έκταση τα οφέλη που προσφέρει αυτό.

Όσον αφορά το δεύτερο σκέλος του 1^{ου} ερευνητικού ερωτήματος, αν δηλαδή η συμμετοχή τους σε προγράμματα Erasmus+ βοήθησε της εισαγωγή καινοτομιών στα σχολεία τους, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών υποστήριξε ότι βοήθησε αρκετά έως πολύ. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που είχαν μετακινηθεί περισσότερες φορές μέσω ενός προγράμματος Erasmus+ δηλώνουν ότι το πρόγραμμα βοήθησε σημαντικά την εισαγωγή καινοτομιών. Τα προγράμματα Erasmus+ αποτέλεσαν την αφορμή για τη γνωριμία με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα, από τα οποία άντλησαν και μετέφεραν καινοτόμα στοιχεία στη δική τους σχολική πραγματικότητα. Αποτέλεσαν, επίσης, την αφετηρία για τη δημιουργία νέων στόχων και τη παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού. Φάνηκε επίσης ότι όσοι είχαν συμμετάσχει σε περισσότερα από 3 σχέδια κινητικότητας δήλωσαν ότι παρατήρησαν την ενίσχυση του ενδιαφέροντος των μαθητών τους για την εκπαιδευτική διαδικασία. Υπήρξαν, βέβαια, λίγοι από τους συμμετέχοντες που σχολίασαν το γεγονός ότι αντιμετώπισαν δυσκολία στο να εισάγουν καινοτόμα στοιχεία λόγω της φύσης τους ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος ή του «φτωχού» εξοπλισμού του σχολείου τους.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αποσκοπούσε στη διερεύνηση του είδους των καινοτόμων στοιχείων που γνώρισαν και ενσωμάτωσαν, και ποιους τομείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας επηρέασε περισσότερο. Η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων αναφέρθηκε στη γνωριμία με νέες πρακτικές διδασκαλίας και παιδαγωγικές μεθόδους, καθώς και μεθόδους οργάνωσης της τάξης. Καταγράφηκαν, επίσης, απαντήσεις σχετικά με καινοτόμες μεθόδους συνεργασίας με τους γονείς και την τοπική κοινωνία, αλλά ακόμα περισσότερες αναφορές για καινοτόμες εφαρμογές με τη χρήση νέων τεχνολογιών, κυρίως από τους εκπαιδευτικούς της μεσαίας ηλικιακής ομάδας (45-53), πιθανότατα επειδή οι άλλες ομάδες ήταν ήδη εξοικειωμένες ή τις αγνοούν εντελώς. Αξίζει, επιπλέον, να σημειωθεί ότι μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την εισαγωγή καινοτόμων εφαρμογών με τη χρήση ΤΠΕ έδειξαν οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων, παρά οι δάσκαλοι.

Τα καινοτόμα στοιχεία που γνώρισαν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε προγράμματα Erasmus+ φάνηκε να ενσωματώθηκαν σε μέτριο βαθμό στο σχολείο

τους. Το παραπάνω αποτέλεσμα συνάδει με την άποψη της πλειοψηφίας ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί είναι σχετικά περιορισμένοι και έχουν μέτριο βαθμό ελευθερίας όσον αφορά την εισαγωγή καινοτόμων στοιχείων στην εκπαιδευτική διαδικασία, διαπίστωση που συναντάται και σε άλλες παρόμοιες έρευνες. Εκείνο που αξίζει να σημειωθεί είναι ότι οι εκπαιδευτικοί που διέθεταν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών φάνηκαν πιο πρόθυμοι να ενσωματώσουν τα καινοτόμα στοιχεία σε σχέση με τους άλλους εκπαιδευτικούς.

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα στόχευε στο να αναζητηθούν τα γενικότερα οφέλη από την εισαγωγή καινοτομιών και ποια ήταν η επίδραση τους για τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και για το σύνολο του σχολείου. Ερευνούσε, επίσης, τη διάρκεια ζωής των καινοτομιών μετά το πέρας του προγράμματος. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών φάνηκε ότι, μέσα από την πολύπλευρη εμπειρία που προσφέρουν τα προγράμματα Erasmus+, τα σχολεία τους βοηθήθηκαν στην αντιμετώπιση «δύσκολων καταστάσεων», όπως η παραβατικότητα, η σχολική διαρροή και προβλήματα σχολικού εκφοβισμού. Όπως υποστήριξαν, είτε αποκόμισαν νέες εμπειρίες και μεθόδους για να τα αντιμετωπίσουν είτε, μέσω του προγράμματος, ως προαπαιτούμενο, παρήγαγαν εκπαιδευτικό υλικό που η εφαρμογή του συνέβαλε στην αντιμετώπισή τους.

Επιπλέον, πολλοί εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι δημιουργήθηκε ή ενισχύθηκε το κλίμα συνεργασίας στο σχολείο τους, αλλά και ότι αυξήθηκε η εξωστρέφεια του σχολείου και προς την τοπική κοινωνία και προς την Ευρώπη γενικότερα. Πολλοί κατέγραψαν ως θετικό ότι δόθηκε στο σχολείο η δυνατότητα να εξοπλιστεί με νέα μέσα, όπως φορητούς υπολογιστές ή άλλα οπτικοακουστικά μέσα, μέσω της επιχορήγησης που έλαβε για την υλοποίηση του προγράμματος. Τέλος, αρκετοί μίλησαν για την ενίσχυση του αισθήματος του «ανήκειν», για τόνωση της επαγγελματικής τους ικανοποίησης και για κινητοποίηση για δημιουργικότητα.

Όσον αφορά τη διάρκεια εφαρμογής των καινοτομιών στα σχολεία τους, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δηλώνουν πολύ πρόθυμοι να συνεχίσουν να τις εφαρμόζουν και στο μέλλον. Προκειμένου να ερευνηθεί περαιτέρω η διάρκεια ζωής των καινοτομιών, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να απαντήσουν στο κατά πόσο οι υπόλοιποι συνάδελφοι τους, που δεν είχαν συμμετάσχει στο πρόγραμμα,

ήταν δεκτικοί στη εισαγωγή των καινοτόμων στοιχείων. Όπως φάνηκε από τις απαντήσεις τους, οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί του σχολείου είχαν αρκετά θετική στάση και φάνηκαν δεκτικοί στην εισαγωγή καινοτομιών. Προς αυτήν την κατεύθυνση φάνηκε να συμβάλλει σημαντικά η διάδοση των αποτελεσμάτων του προγράμματος, που είναι και από τις βασικότερες απαιτήσεις και ζητούμενο των προγραμμάτων Erasmus+.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η συνεξέταση των οικονομικών στοιχείων με τη συνολική συμμετοχή των ερωτηθέντων σε κάποιο πρόγραμμα Erasmus+ και το βαθμό ικανοποίησης τους με αυτό, αλλά και το εάν βοήθησε στην εισαγωγή καινοτομιών και το κατά πόσο είναι πιθανό να συνεχίσουν να τις εφαρμόζουν στο μέλλον. Είναι άξιο αναφοράς το γεγονός ότι, ανεξάρτητα από το ύψος της επιχορήγησης που έλαβε κάθε σχολείο, είτε ήταν 6000 EUR είτε 30.000 EUR, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δηλώνουν απόλυτα ή πολύ ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα, η οποία ήταν αρκετά ενεργή, και ότι θα το σύστηναν στους υπόλοιπους συναδέλφους. Επίσης θεωρούν ότι βοήθησε πολύ ή αρκετά στην εισαγωγή καινοτομιών, τις οποίες είναι αρκετά πιθανό να συνεχίσουν να εφαρμόζουν και στο μέλλον.

Αυτό, όμως, που αξίζει να αναφερθεί είναι ότι οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν ότι έλαβαν τα μεγαλύτερα ποσά ήταν και εκείνοι που είχαν συμμετάσχει σε περισσότερα από ένα προγράμματα (2 προγράμματα ή 3 και άνω), αλλά και αυτοί που είχαν πραγματοποιήσει και το μεγαλύτερο αριθμό μετακινήσεων στις χώρες των εταίρων τους. Μπορεί κανείς να εξάγει το λογικό συμπέρασμα ότι λόγω της μεγαλύτερης χρηματικής επιχορήγησης κατέστη δυνατό και δημιουργήθηκαν ευκαιρίες ώστε να ταξιδέψουν περισσότερο. Η συμμετοχή σε περισσότερα από ένα προγράμματα σε συνδυασμό με το μεγάλο χρηματικό ποσό μπορεί επίσης να σημαίνει ότι αυξημένη πείρα στη διοργάνωση του προγράμματος οδήγησε σε περισσότερες δραστηριότητες ή καλύτερη οργάνωση και δομή του προγράμματος.

Εν κατακλείδι, τα προγράμματα Erasmus+ αποτελούν για τους εκπαιδευτικούς σημαντική ευκαιρία για την γνωριμία τους με άλλα εκπαιδευτικά συστήματα, από τα οποία μπορούν να αντλήσουν καινοτόμα στοιχεία, τα οποία

είναι πρόθυμοι να εφαρμόσουν στη δική τους σχολική πραγματικότητα. Παρόλα τα πολλά και σημαντικά οφέλη, δεν παρέλειψαν να υπογραμμίσουν το γεγονός ότι απαιτούν πολύωρη ενασχόληση, προφανώς εκτός ωραρίου σχολείου, τόσο κατά την περίοδο προετοιμασίας όσο και κατά την διάρκεια υλοποίησής τους, λόγω της πολυπλοκότητας των γραφειοκρατικών και οικονομικών διαδικασιών. Υποστηρίζουν ότι είναι πολύ σημαντικό να ανατραπεί η πεποίθηση μεταξύ συναδέλφων, και μη, ότι τα προγράμματα Erasmus+ πραγματοποιούνται μόνο για λόγους αναψυχής, καθώς και ότι πρέπει να αντιμετωπιστεί με διάφορα μέτρα η απουσία τους στο εξωτερικό για τις υποχρεώσεις του προγράμματος. Τονίζεται ότι για την επιτυχή εφαρμογή και ολοκλήρωση των προγραμμάτων απαιτείται η συνεργασία και η υποστήριξη όλου του σχολείου, καθώς και η δημιουργία ενός πλαισίου για την ανατροφοδότηση και αξιολόγηση του κάθε προγράμματος. Τα παραπάνω ευρήματα, πέραν του ότι είναι πολύ σημαντικά, καταγράφονται και συμφωνούν και με άλλες παρόμοιες έρευνες στην ελληνική βιβλιογραφία (Σπυροπούλου, κ.ά., 2010· Βότση, 2016).

5.2 Γενικεύσεις

Σε συνέχεια των παραπάνω συμπερασμάτων και σε συνδυασμό με το γεγονός ότι το πληθυσμιακό δείγμα αποτελεί το σύνολο του υπό μελέτη πληθυσμού, και όχι ένα τυχαίο δείγμα, τα εξαγόμενα συμπεράσματα θα μπορούσαν να έχουν γενικεύσιμο χαρακτήρα. Σε αυτό συνηγορεί και το γεγονός ότι η έρευνα βασίστηκε σε ποσοτικά δεδομένα, κατάλληλα να οδηγήσουν σε κάποιες λογικές γενικεύσεις.

Συνεπώς, τα συμπεράσματα που σχετίζονται με την ηλικία και την προϋπηρεσία θα μπορούσαν να ισχύουν και για εκπαιδευτικούς άλλων νομών της περιφερειακής ενότητας Θεσσαλίας, ενδεχομένως και σε άλλους νομούς ανά την επικράτεια, από τη στιγμή που το καθεστώς υπηρεσιακών μεταβολών, που τα επηρεάζει άμεσα, έχει πανελλαδική ισχύ, και όχι τοπικό χαρακτήρα.

Δεν θα ήταν παράτολμο να υποθέσει κανείς ότι η πιο εντατική ενασχόληση και η δυνατότητα πολλών μετακινήσεων μέσω των προγραμμάτων Erasmus+

παρέχει σε όλους τους εκπαιδευτικούς περισσότερη εμπειρία και μεγαλύτερα οφέλη, με άμεσο αντίκτυπο στη δική τους σχολική πραγματικότητα.

Επιπλέον, η μεταφορά του ενδιαφέροντος από την αυστηρή τήρηση και εφαρμογή των ΑΠΣ στη δημιουργία υλικού και δραστηριοτήτων με σκοπό την ολοκλήρωση των δράσεων ενός ευρωπαϊκού προγράμματος, η ενσωμάτωση της διαθεματικότητας και η επαφή με καινούριους συναδέλφους ή μαθητές, ανανεώνει τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς αλλά και το ενδιαφέρον των μαθητών, όπως συμπεράναν και οι εκπαιδευτικοί που πήραν μέρος στην παρούσα έρευνα.

5.3 Περιορισμοί της έρευνας

Οι περιορισμοί που εντοπίζονται σε μία τέτοια έρευνα σχετίζονται συνήθως με το χρόνο και με το δείγμα του πληθυσμού. Ξεκινώντας με το δείγμα, πρέπει να αναφερθεί ότι δεν κατέστη δυνατός ο εντοπισμός όλων των εκπαιδευτικών που είχαν συμμετάσχει στις παιδαγωγικές ομάδες των υπό μελέτη σχολείων λόγω των υπηρεσιακών μεταβολών που πραγματοποιούνται σε ετήσια βάση σε κάθε διεύθυνση εκπαίδευσης. Παρόλο που το δείγμα είναι μικρό, περιλαμβάνει το σύνολο του υπό μελέτη πληθυσμού για τη δεδομένη χρονική στιγμή και είχε μεγάλο ποσοστό απόκρισης (77%). Συνεπώς, παρόλο ότι είναι ενδεικτικό, ενδέχεται να μην θεωρεί κατάλληλο για γενίκευση.

Σχετικά με τον περιορισμό του χρόνου, σημειώνεται ότι υπήρξε μικρό χρονικό όριο για τη συλλογή και ανάλυση των δεδομένων. Προκειμένου να αντιμετωπιστεί αυτή η δυσκολία, επιλέχθηκε να μη γίνει ηλεκτρονική αποστολή των ερωτηματολογίων, αλλά να διανεμηθούν σε έντυπη μορφή και δια ζώσης. Σκοπός ήταν να διασφαλιστεί όσο το δυνατόν μεγαλύτερο ποσοστό απόκρισης, αλλά και να διευκολυνθούν οι ερωτώμενοι και να μην το αγνοήσουν. Θεωρήθηκε ότι ένα ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο θα μπορούσε να είναι αποτρεπτικό για πολλούς λόγω της εξοικείωσης που απαιτεί αλλά και της πολυπλοκότητας του.

Ένας άλλος περιορισμός της έρευνας σχετίζεται με το μέσο συλλογής των δεδομένων. Το ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε στους εκπαιδευτικούς κατασκευάστηκε εξ ολοκλήρου για τους σκοπούς της συγκεκριμένης εργασίας. Παρόλο που πραγματοποιήθηκε η πιλοτική αποστολή και εφαρμογή του, ενδέχεται

να προκύπτουν ζητήματα αξιοπιστίας. Για να αντιμετωπιστεί ο έλεγχος αξιοπιστίας εσωτερικής συνοχής, υπολογίστηκε όπου ήταν εφαρμόσιμος ο δείκτης Chronbach's alpha και πραγματοποιήθηκαν παραμετρικά (ANOVA) και μη-παραμετρικά τεστ (Chi-square, Kruskal-Wallis).

Τέλος, στην παρούσα έρευνα προκύπτει και ένας γεωγραφικός περιορισμός αφού εντοπίζεται και απευθυνόταν σε εκπαιδευτικούς της περιφερειακής ενότητας της Μαγνησίας.

5.4 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Λαμβάνοντας υπόψη τους παραπάνω περιορισμούς και στο πλαίσιο της διεύρυνσης της παρούσας εργασίας, θα είχε ενδιαφέρον να μελετήσει κανείς τη συμβολή των προγραμμάτων Erasmus+ στην εισαγωγή καινοτομιών σε μεγαλύτερη έκταση, και από άποψη γεωγραφίας και από την πλευρά της διάρκειας ζωής των συγκεκριμένων προγραμμάτων. Από τη στιγμή που τέτοιου είδους προγράμματα υλοποιούνται σε σχολεία όλης της χώρας αλλά και πανευρωπαϊκά, θα μπορούσε να επεκταθεί η έρευνα σε σχολεία και των δύο βαθμίδων εκπαίδευσης σε όλη των επικράτεια. Ακόμα μεγαλύτερο ενδιαφέρον θα είχε εάν η έρευνα μελετούσε τις συνέπειες και τον αντίκτυπο των προγραμμάτων στα συνεργαζόμενα σχολεία/εταίρους του εξωτερικού.

Όσον αφορά τη βιωσιμότητα των καινοτόμων στοιχείων που το κάθε σχολείο εισήγαγε στην καθημερινότητά του, η έρευνα θα μπορούσε να είναι διαχρονική, σε αντίθεση με την παρούσα που εντοπίζεται σε μία δεδομένη χρονική στιγμή. Έτσι θα μπορούσε να καταγραφεί η συνολική πορεία, από την εισαγωγή της όποιας καινοτομίας, τη διάρκεια ζωής της στο κάθε σχολείο μέχρι τελικά να καταγραφεί, ή όχι, η καθιέρωσή και η παγίωση της, αλλά και σε ποιο βαθμό επετεύχθη αυτή.

Τέλος, ικανοποιώντας και τις απαιτήσεις πολλών εκπαιδευτικών που ασχολούνται συστηματικά με την ανάληψη και την υλοποίηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων Erasmus+, το αντικείμενο μιας μελλοντικής εργασίας θα μπορούσε να επικεντρωθεί στη δημιουργία ενός πλαισίου για την καταγραφή, την παρακολούθηση και την αξιολόγηση των προγραμμάτων, θέτοντας τις

παραμέτρους για τη δημιουργία ενός αποθετηρίου χρήσιμων πληροφοριών αλλά και των τελικών προϊόντων και καλών πρακτικών του κάθε προγράμματος. Κάποια παρόμοια προσπάθεια έχει επιχειρηθεί από την Περιφερειακή Διεύθυνση Εκπαίδευσης Δυτικής Ελλάδας¹⁵, παρόλα αυτά η διάχυση των αποτελεσμάτων κρίνεται επιβεβλημένη, όχι μόνο από τους υπεύθυνους σχεδιασμού του προγράμματος, αλλά και από μεγάλη μερίδα των εκπαιδευτικών.

-
- ¹⁵ http://pdede.sch.gr/category/anakoynoseis/europaika_pdede/ [Ανακτήθηκε στις 13/1/2020])

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική βιβλιογραφία

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008), *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά*, Αθήνα: Έλλην.
- Ασδεράκη, Φ. (2016) «*Ευρωπαϊκές Πολιτικές για τη Γνώση: Εκπαίδευση, Κατάρτιση, Έρευνα και Καινοτομία*» στο Ν. Μαραβέγιας, (επιμ.), *Ευρωπαϊκή ένωση– Δημιουργία, εξέλιξη, προοπτικές*, Αθήνα: Κριτική
- Βότση, Ε. (2017). Η εκπαιδευτική καινοτομία στην ελληνική σχολική πραγματικότητα και η αυτονομία της σχολικής μονάδας. *Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία*, 1, 517-523.
- Γούλας, Ε. (2005) *Ευρωπαϊκά προγράμματα στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση (1995-2000)* Διδακτορική Διατριβή τ.Α, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Γούπος, Θ. (2005). *Τα είδη προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης που εκπονούν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πρακτικά του 1ου Συνεδρίου Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ισθμός Κορίνθου.* Ανακτήθηκε 04/01/2016 από http://kpekastor.kas.sch.gr/kpe/yliko/sppe1/oral/PDFs/107-114_oral.pdf στο Βότση, Ε. (2017). Η εκπαιδευτική καινοτομία στην ελληνική σχολική πραγματικότητα και η αυτονομία της σχολικής μονάδας. *Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα και Τεχνολογική Ανάπτυξη, Καινοτομία και Οικονομία*, 1, 517-523.
- Διαμαντοπούλου, Α. (2010). *Διερεύνηση των καινοτόμων στοιχείων των εταιρικών σχολικών συμπράξεων: σύγκριση δύο προγραμμάτων Comenius 1.* Διδακτορική Διατριβή, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Εμβαλωτής, Α. & Ζευγίτης, Θ., (2015). Ευρωπαϊκά προγράμματα κινητικότητας και η συμβολή τους στη διαμόρφωση «ευρωπαϊκής ταυτότητας στους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς: Η περίπτωση των σχολικών συμπράξεων του προγράμματος Comenius. *Επιστήμες Αγωγής*, (1), 1-150. (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα:

<http://ediamme.edc.uoc.gr/index.php?id=153,0,0,1,0,0> [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])

- Ηλιάδης, Ν. (2018). *Εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών στο δημοτικό σχολείο από την οπτική γωνία των διευθυντών σχολικών μονάδων*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
- Καβούρη, Π. (1999). Οι αντιλήψεις των εκπ-κών και διευθυντών/ντριών στις διδακτικές και οργανωτικές καινοτομίες το σχολείο τους. *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, (106), 91-100.
- Καρβούνης, Σ. (1995). *Διαχείριση Τεχνολογίας και καινοτομίας*. Εκδόσεις Σταμούλης, Αθήνα.
- Κυριακώδη, Δ., και Τζιμογιάννης, Α. (2016), «Οι εκπαιδευτικές καινοτομίες στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Μελέτη των βραβευμένων έργων της δράσης “Θεσμό Αριστείας και Ανάδειξη Καλών Πρακτικών”», *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 8(3), 123-151.
- Λουκόπουλος, Α. (2008). *Η εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο και ο ρόλος του διευθυντή: η αποτελεσματικότητα της ευέλικτης ζώνης διαθεματικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων*. Διδακτορική Διατριβή. Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Μαρκόπουλος, Α. (1990) *Η εκπαιδευτική πολιτική των ευρωπαϊκών κοινοτήτων και τα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών μελών*, Μέλισσα: Θεσσαλονίκη.
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). Ευέλικτη Ζώνη Διαθεματικών Προσεγγίσεων: Μια εκπαιδευτική καινοτομία που αλλάζει το σχολείο. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 6, 15-30.
- Ματσαγγούρας, Η. (2011). *Η καινοτομία των ερευνητικών εργασιών στο νέο λύκειο*. Βιβλίο εκπαιδευτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Μουαμελετζή, Ε. (1994) *Η επίδραση του ευρωπαϊκού κοινοτικού δικαίου της παιδείας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Διδακτορική Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Μπαμπινιώτης, Γ. Δ. (2002). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας με σχόλια για τη σωστή χρήση των λέξεων: ερμηνευτικό, ετυμολογικό, ορθογραφικό,*

συνωνύμων, αντιθέτων, κυρίων ονομάτων, επιστημονικών όρων, ακρωνυμιών. Κέντρο Λεξικολογίας.

- Μπάτος, Κ. (2017). *Εισαγωγή και εφαρμογή καινοτομιών στην εκπαίδευση. Αντιλήψεις και πρακτικές διευθυντών του Νομού Κορινθίας*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Μπελαδάκης, Μ. (2007). *Καινοτομίες στην εκπαίδευση. Έννοια-Εφαρμογή-Διαχείριση-Αξιολόγηση. Εμπειρική Προσέγγιση: “Η περίπτωση του Ολοήμερου Σχολείου”*. Αθήνα, Μετασπουδή.
- Μπουκλή, Ε. (2019). *Ο Ρόλος των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Εισαγωγή, Διαχείριση και Αξιολόγηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας.
- Πολυζοπούλου, Α. (2019). Εισαγωγή καινοτομιών στις σχολικές μονάδες: η στάση των εκπαιδευτικών και ο ρόλος του/της διευθυντή/ριας. *Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού;*, 1, 1133-1149.
- Ρέπουλη, Φ. Α. (2018). *Η εκπαιδευτική καινοτομία στις σχολικές μονάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας και ο ρόλος της σχολικής ηγεσίας στην εισαγωγή και εφαρμογή τους*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Σαρρίδου, Π. (2011). *Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Σπυροπούλου, Δ., Βαβουράκη, Α., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε., και Μπούρας, Σ.(2007), «Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση», *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 13, 69-83.
- Σπυροπούλου, Δ., Αναστασάκη, Α., Δεληγιάννη, Δ., Κούτρα, Χ., & Μπούρας, Σ. (2010). Τα καινοτόμα προγράμματα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: λειτουργική διεισδυτικότητα και βιωσιμότητα. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Τερζούδη, Τ. (2017). *Διερεύνηση ευρωπαϊκών προγραμμάτων και των αποτελεσμάτων τους στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση Σερρών*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. ΕΑΠ.

- Τζουνοπούλου, Π. (2012). *Ηγεσία και καινοτομία: ο ρόλος των διευθυντών σχολείων Β/θμιας εκπαίδευσης του Ν. Ημαθίας ως ηγετών στην εισαγωγή, εφαρμογή και διάχυση καινοτομιών*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Υφαντή, Α. (2011), *Η πολιτική των εκπαιδευτικών αλλαγών και η βελτίωση του σχολείου*, στο Βεργίδης, Δ. και Υφαντή, Α. (Επιμ.) *Θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής: Θεωρητικές αφηρησίες και εκπαιδευτικά προγράμματα για τη βελτίωση του σχολείου*, Αθήνα: Ύψιλον.
- Φιλντίση, Ι. (2018). *Οι επιδράσεις των καινοτόμων δράσεων στην κουλτούρα των σχολικών μονάδων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. ΕΑΠ.

Ξένη βιβλιογραφία

- Alexiadou, N. (2007). The Europeanisation of Education Policy: researching changing governance and 'new' modes of coordination. *Research in Comparative and International Education*, 2(2), 102-116.
- Babbie, E. R. (2011), *Introduction to social research*, Wadsworth Cengage learning.
- Bughin, J., Windhagen, E. , Mischke, J. , Sjatil, P. E., Górich, B. (2019) *Innovation in Europe, Changing the game to regain a competitive edge*, McKinsey Global Institute. Discussion paper. (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: <https://www.mckinsey.com/~media/mckinsey/featured%20insights/innovation/reviving%20innovation%20in%20europe/innovation-in-europe.ashx> [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
- Cachia, R., Ferrari, A., Ala-Mutka, K. and Punie, E. (2010) *Creative Learning and Innovative Teaching: Final Report on the Study on Creativity and Innovation in Education in the EU Member States*. Ipts, Institute of prospective Technological Studies and JRC European Commission, Luxembourg: Publications Office of the European Union

- Clarke, J. and Dede, C. (2009) "Design for Scalability: A Case Study for the River City Curriculum", *Journal of Science Education and Technology*, 18(4), 353-360.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Corbett, A. (2003). Ideas, Institutions and Policy Entrepreneurs: towards a new history of higher education in the European Community. *European Journal of Education*, 38(3), 315-330.
- Council of the European Communities General Secretariat (1987) 'European Educational Policy Statements'. Office for Official Publications of the European Communities: Luxembourg
- Demertzi, K., Skia, K., Bagakis, G., Kosmidis, P. and Schiza, D. (2002) Συνεργατικότητα, συμμετοχική έρευνα για τα προαιρετικά προγράμματα [Cooperative, participative research about the optional projects] In G. Bagakis (ed.) Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής [The teacher as a researcher] στο Lambropoulos, N., Diamantopoulou, A., Panagiotopoulos, G., Kotadaki, M., & Pitsou, C. (2011). Educational Evolutionary Transformation: the European Projects Team at the regional directorate for Primary & Secondary education in Western Greece. *Never Waste a Crisis!*, 122.
- European Commission (1997) Report. *Accomplishing Europe through education and training*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- European Commission (2010) *Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. Brussels: COMMUNICATION FROM THE COMMISSION (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: <https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%200%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf> [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
- Ferrari, A., Cachia, R., & Punie, Y. (2009). Innovation and creativity in education and training in the EU member states: Fostering creative learning and supporting innovative teaching. *JRC Technical Note*, 52374, 64.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Sage.

- Frost, D., Bagakis, G., Barnett, P., Biniari, L., Bolat, O., Chiriak, M., Cosic, I., Demertzi, K., Durrant, J., Flores, M., Georgiadou, S., Hill, V., Kaissari, S., Kosmidis, P., Marusic, I., Mylles, J., Penalva, J., Petrovic, L., Roberts, A., Stamatis, T., Tsemperlidou, M. (2009). *The International Teacher Leadership project, a case of international action research*. University of Hertfordshire, Research Archives.
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. London: Cassel στο Πολυζοπούλου, Α. (2019). Εισαγωγή καινοτομιών στις σχολικές μονάδες: η στάση των εκπαιδευτικών και ο ρόλος του/της διευθυντή/ριας. *Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού;*, 1, 1133-1149.
- Fullan, M. (1992). *Successful school improvement: The implementation perspective and beyond*. McGraw-Hill Education (UK).
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. 4th edn. Teachers College Press, NY
- Gault, F. (2018). Defining and measuring innovation in all sectors of the economy. *Research Policy*, 47(3), 617-622.
- Ho, R. (2006). *Handbook of univariate and multivariate data analysis and interpretation with SPSS*. Chapman and Hall/CRC.
- Hollanders, H. (2009). European Innovation Scoreboard (EIS): Evolution and Lessons Learnt. *Innovation Indicators for Latin America Workshop*. (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: <https://search.oecd.org/dev/americas/42468972.pdf> [Ανακτήθηκε στις 13/1/2020])
- Hingel, A.J. (2001) *Education Policies and European Governance: contribution to the Interservice Groups on European governance*. DG EAC/A/1 (Development of Educational Policies). Brussels: European Commission Directorate-General for Education and Culture στο Alexiadou, N. (2007). The Europeanisation of Education Policy: researching changing governance and 'new' modes of coordination. *Research in Comparative and International Education*, 2(2), 102-116.
- Korres, G. M., Papanis, E., Kokkinou, A., & Giavrimis, P. (2011). Measuring entrepreneurship and innovation activities in EU. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3(3), 1155-1167. (Διαθέσιμο online

στην ιστοσελίδα:

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/5873398/Paper-Entrepreneurship-Innovation-Final.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DMeasuring_Entrepreneurship_and_Innovatio.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20191101%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20191101T213719Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=77bbd3b8b05eb3690becbd52e174e6cd899a70cad54bb0fad22263a04398d18f [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])

- Lambropoulos, N., Diamantopoulou, A., Panagiotopoulos, G., Kotadaki, M., & Pitsou, C. (2011). Educational Evolutionary Transformation: the European Projects Team at the regional directorate for Primary & Secondary education in Western Greece. *Never Waste a Crisis!*, 122.
- Leviäkangas, P., Schneitz, A., & Aapaoja, A. (2016). The evolution of Finnish "dream school"-via public entrepreneurship from innovative concepts to national scale-up. *International Journal of Information and Education Technology*, 6(7), 508.
- MacBeath, J. (2005a) Μπορούν να μάθουν οι εκπαιδευτικοί; Στο Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) Επιμόρφωση και επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού. Αθήνα: Μεταίχμιο στο Διαμαντοπούλου, Α. (2010). *Διερεύνηση των καινοτόμων στοιχείων των εταιρικών σχολικών συμπράξεων: σύγκριση δύο προγραμμάτων Comenius 1*. Διδακτορική Διατριβή, Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Mitchell, K. (2012). 'Student mobility and European Identity: Erasmus Study as a civic experience?' *Journal of Contemporary European Research*. 8 (4), pp. 490-518.
- Νόβια Α., Dejong-Lambert W. (2003) *Educating Europe: An Analysis of EU Educational Policies*. In: Phillips D., Ertl H. (eds) *Implementing European Union Education and Training Policy*. Springer, Dordrecht
- Oslo Manual: Guidelines for Collecting and Interpreting Innovative Data (OECD, Eurostat, 2005) (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα:

- https://read.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/oslo-manual_9789264013100-en#page1 [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
- Patsikas, S., Aspridis, G., Kazantzi, V., & Sdrolias, L. (2013). The erasmus student mobility program and its contribution to multicultural education: The Case of Technological Education Institute of Thessaly. *Journal of Educational and Social Research*, 3(3), 181. (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: <https://www.mcser.org/journal/index.php/jesr/article/view/556> [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
 - Saiti, A. (2013). Reforms in Greek Education 1991-2011: Reforms or Something Else?. *eJEP: eJournal of Education Policy*.
 - Schratz, M. (2014). The European teacher: transnational perspectives in teacher education policy and practice, *CEPS Journal* Volume 4, Number 4. (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: https://www.pedocs.de/volltexte/2015/10057/pdf/cepsj_2014_4_Schratz_European_teacher.pdf [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
 - Schumpeter, J. (1934). *The theory of economic development*, Harvard University Press. Cambridge, MA.
 - Scoreboard, I. (2008). European Innovation Scoreboard 2008. *Comparative analysis of Innovation Performance*, www.proinno-europe.eu/metrics. (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: <https://ksthathou.github.io/files/eis-exploratory-big-data-indicators-2018.pdf> [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
 - Spendlove, D. (2008). Creativity in education: A review. *Design and Technology Education: An International Journal*, 10(2).
 - Tarman, B. (2016). Innovation and education. *Research in Social Sciences and Technology*, 1(1), 77-97.
 - Teichler, U. (2002). Erasmus in the Socrates programme. *Findings of an evaluation study*. Bonn, Lemmens.
 - Tescasiu, B. (2014, June). Education and Youth in European Union. A case study–Erasmus+. In *Proceedings of WSEAS Conference* (pp. 263-269).
 - Thornhill, A., Saunders, M., & Lewis, P. (2009), *Research methods for business students*, London: Pearson Education.
 - Vincent-Lancrin, S., Kärkkäinen, K., Pfothenhauer, S. M., Atkinson, A., Jacotin, G., & Rimini, M. (2014). *Measuring innovation in education*.

(Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: https://read.oecd-ilibrary.org/education/measuring-innovation-in-education_9789264215696-en#page25 [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])

- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (Βρυξέλλες, 31.1.2018) ΕΚΘΕΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ, ΤΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ, ΤΗΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΩΝ FMT: Ενδιάμεση αξιολόγηση/FMT του προγράμματος Erasmus+ (2014-2020) (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=CELEX:52018DC0050> [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
- REGULATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL ESTABLISHING "ERASMUS+": THE UNION PROGRAMME FOR EDUCATION, TRAINING, YOUTH AND SPORT AND REPEALING DECISIONS No 1719/2006/EC, No 1720/2006/EC AND No 1298/2008/EC, Strasbourg, 11 December 2013 (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: <https://www.iky.gr/el/eggrafa-eplus/apofasithespiasis-eplus> [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2019) Τι είναι το Erasmus+? (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_el [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
- Οδηγός προγράμματος Erasmus+ (2018) ικυ <https://www.iky.gr/el/eggrafa-eplus/odigos-eplus> [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020]
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή «Ευρώπη 2020» (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework/european-semester-why-and-how_en [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή «Πλαίσιο «ΕΚ «2020» (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: https://ec.europa.eu/education/policies/european-policy-cooperation/et2020-framework_el [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])

- Ευρωπαϊκή Επιτροπή «Το Πρόγραμμα Erasmus+» (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_el [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή «Οδηγός Προγράμματος Erasmus+» (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/programme-guide/part-a/who-implements-the-programme/the-european-commission_el [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
- Eur-Lex «Πρόσκληση Υποβολής Προτάσεων 2019- Πρόγραμμα Erasmus+» (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=CELEX:C2018/384/04> [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
- Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών (ΙΚΥ) (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: <https://www.iky.gr/el/erasmusplus> [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
- ΙΚΥ, Στατιστικά 2018 (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: <https://create.piktochart.com/output/31778390-2018-se-ka101> και <https://create.piktochart.com/output/34033016-2018-se-ka201-ka229> [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
- Erasmus+ programme, Annual Report 2017 (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4e5c3e1c-1f0b-11e9-8d04-01aa75ed71a1> [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
- Συνέντευξη της Υπουργού Παιδείας σχετικά με την καινοτομία στην εκπαίδευση με τίτλο: «Επαναστατικές» καινοτομίες από Ν. Κεραμέως για τη σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας. (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: <https://www.esos.gr/arthra/65091/epanastatikes-kainotomies-apo-n-kerameos-gia-ti-syndesi-tis-ekpaideysis-me-tin-agora> [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])
- Υπουργική Απόφαση Γ2/4867/1992 - ΦΕΚ 629/23-10-1992 με τίτλο: Σχολικές Δραστηριότητες (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/ya-q2-4867-1992.html> [Ανακτήθηκε στις 12/1/2020])

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα 1: Ερωτηματολόγιο

Αγαπητοί συνάδελφοι,
το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος της έρευνας που διενεργείται στα πλαίσια της Διπλωματικής Εργασίας για το ΠΜΣ "Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων".
Τίτλος της ΜΔΕ είναι "Η συμβολή των Ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών προγραμμάτων Erasmus+ στην εισαγωγή καινοτομιών στα σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Μαγνησίας". Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από εσάς είναι καθοριστικής σημασίας για την ολοκλήρωση της έρευνας.
Το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται ανώνυμα, είναι σύντομο και οι απαντήσεις σας και τα στοιχεία που θα παραθέσετε θα χρησιμοποιηθούν μόνο από εμένα και μόνο για τους σκοπούς της παραπάνω έρευνας. Εάν το επιθυμείτε, με την ολοκλήρωση της ΜΔΕ μπορείτε να ενημερωθείτε και εσείς για τα αποτελέσματα.
Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας.

Με εκτίμηση
Ελένη Καραϊσκού

* Required

1.

1. Φύλο

Mark only one oval.

- Γυναίκα
 Άντρας

2.

2. Ηλικία

3.

3. Χρόνια προϋπηρεσίας

4.

4. Σπουδές

Check all that apply.

- Βασικό πτυχίο
 2ο πτυχίο
 Μεταπτυχιακό
 Διδακτορικό

5.

5. Ειδικότητα

6.

6. Γνώση χρήσης ΤΠΕ*Check all that apply.*

- Α' επίπεδο
- Β1 επίπεδο
- Β' επίπεδο
- Άλλη πιστοποίηση

7.

7. Γνώσεις Ξένων Γλωσσών/ επίπεδο γλωσσομάθειας.*Check all that apply.*

- α' ξένη γλώσσα, επίπεδο Β2
- α' ξένη γλώσσα, επίπεδο Γ2
- β' ξένη γλώσσα, επίπεδο Β2
- β' ξένη γλώσσα, επίπεδο Γ2
- γ' ξένη γλώσσα

Συμμετοχή σε ευρωπαϊκά προγράμματα

Η ενότητα αυτή ερευνά ζητήματα συμμετοχής σας στο πρόγραμμα Erasmus+ και την επίδραση που αυτό είχε σε σας ως εκπαιδευτικούς αλλά και στη σχολική μονάδα.

8.

1. Σε πόσα Ευρωπαϊκά προγράμματα Erasmus+ έχετε συμμετάσχει;*Mark only one oval.*

- 1
- 2
- 3
- Άνω των 3

9.

2. Πόσες φορές έχετε συμμετάσχει σε σχεδίο κινητικότητας (ταξίδι) στο εξωτερικό στα πλαίσια του προγράμματος Erasmus+;*Check all that apply.*

- 1 φορά
- 2 φορές
- 3 φορές
- 4 φορές
- 5 φορές
- 5-10 φορές
- 10-20 φορές

10.

3. Πόσο ικανοποιημένος/-η μείνατε από:*Mark only one oval per row.*

	Απόλυτα	Πολύ	Μέτρια	Ελάχιστα	Καθόλου
τη συνολική εμπειρία του σχεδίου κινητικότητας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
την επαφή με μία διαφορετική χώρα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
τη γνωριμία με διαφορετικό εκπαιδευτικό σύστημα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
τη γνωριμία με διαφορετική σχολική μονάδα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11.

4. Ποια είναι τα πλεονεκτήματα από τα προϊόντα του προγράμματος σε επίπεδο σχολικής μονάδας;

12.

5. Ποιο ήταν το συνολικό ποσό επιχορήγησης της σύμβασης που καταβλήθηκε για το πρόγραμμα Erasmus+ που συμμετείχατε; Παρακαλώ καταγράψτε όποια πρόσθετα έξοδα προέκυψαν κατά τη διάρκεια υλοποίησης του.

13.

6. Ποιο ήταν το κόστος συμμετοχής στο πρόγραμμα Erasmus+ , εάν υπήρξε, για εσάς τους ίδιους;

14.

7. Πόσο ενεργή ήταν η συμμετοχή σας στην παιδαγωγική ομάδα του προγράμματος Erasmus+ που υλοποιήσατε πρόσφατα;*Mark only one oval.*

	1	2	3	4	5	
Πολύ ενεργή	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Καθόλου ενεργή

15.

8. Ποιά η επίδραση του προγράμματος Erasmus+ στο οποίο συμμετείχατε σε εσάς ως εκπαιδευτικούς; (μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απαντήσεις)

Check all that apply.

- Γνωριμία με νέες μεθόδους διδασκαλίας
- Εφαρμογή νέων διδακτικών μεθόδων
- Γνωριμία με νέο εκπαιδευτικό σύστημα
- Γνωριμία και εξοικείωση με τη χρήση νέων τεχνολογιών
- Αλλαγή στην οργάνωση του μαθήματος και της τάξης
- Επαγγελματική ανάπτυξη
- Βελτίωση χρήσης ξένων γλωσσών
- Ενίσχυση της Ευρωπαϊκής ταυτότητας
- Γνωριμία και ανταλλαγή εμπειριών και απόψεων με συναδέλφους του εξωτερικού
- Καμία επίδραση
- Άλλο

16.

Αν απαντήσατε "άλλο", παρακαλώ περιγράψτε.

17.

9. Ποιά τα πλεονεκτήματα για τους μαθητές σας μετά την συμμετοχή σας στο πρόγραμμα Erasmus+; (μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία απάντηση)

Mark only one oval.

- Αύξηση επιδόσεων λόγω της ενσωμάτωσης νέων μεθόδων και πρακτικών
- Ενίσχυση του ενδιαφέροντος τους για την εκπαιδευτική διαδικασία
- Γνωριμία και εξοικείωση με νέα τεχνολογικά και ψηφιακά εργαλεία εκπαίδευσης
- Ενίσχυση του αισθήματος του "ανήκειν" στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα
- Βελτίωση στη χρήση ξένων γλωσσών
- Γνωριμία με διαφορετικούς πολιτισμούς
- Κανένα όφελος
- Άλλο

18.

Αν απαντήσατε "άλλο", παρακαλώ περιγράψτε.

19.

10. Ποιά οφέλη έχουν αναπτυχθεί για το σχολείο σας λόγω της συμμετοχής σας στο πρόγραμμα Erasmus+;

20.

11. Πόσο πιθανό είναι να συστήσετε σε άλλους συναδέλφους τη συμμετοχή σε πρόγραμμα Erasmus+;

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
Πολύ πιθανό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Τελείως απίθανο

21.

Παρακαλώ αιτιολογήστε την απάντησή σας.

Καινοτομία

Η ενότητα αυτή ερευνά τα καινοτόμα στοιχεία που γνωρίσατε μέσω της συμμετοχής σας στο πρόγραμμα Erasmus+ και το βαθμό που ενσωματώθηκαν στην εκπαιδευτική πραγματικότητα του σχολείου σας, αλλά και το κατά πόσο είχαν διάρκεια στο πέρασμα του χρόνου και πολλαπλασιαστική επίδραση.

22.

1. Θεωρείτε ότι η συμμετοχή σας στο πρόγραμμα Erasmus+ βοήθησε την εισαγωγή καινοτομιών στο σχολείο σας; *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
Βοήθησε πολύ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Δεν βοήθησε καθόλου

23.

2. Παρακαλώ αιτιολογήστε με συντομία την απάντησή σας.

24.

3. Επιλέξτε το είδος της καινοτομίας που γνωρίσατε μέσω του προγράμματος Erasmus+;(μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από μία)

Check all that apply.

- παιδαγωγικές μεθόδους
- πρακτικές διδασκαλίας
- οργάνωση μαθήματος/τάξης
- οργάνωση σχολικής ζωής
- επαγγελματική ανάπτυξη
- χρήση νέων τεχνολογιών
- διοικητική οργάνωση του σχολείου
- σχολικές δράσεις/πρόγραμμα επισκέψεων-δραστηριοτήτων
- συνεργασία με γονείς
- συνεργασία με τοπική κοινωνία/επιχειρήσεις
- καμία
- άλλο

25.

Αν απαντήσετε άλλο, παρακαλώ περιγράψτε

26.

4. Σημειώστε το βαθμό ενσωμάτωσης των καινοτομιών που γνωρίσατε στη δική σας σχολική πραγματικότητα

Mark only one oval per row.

	Πολύ	Αρκετά	Μέτρια	Ελάχιστα	Καθόλου
παιδαγωγικές μεθόδους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
πρακτικές διδασκαλίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
οργάνωση μαθήματος/τάξης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
οργάνωση σχολικής ζωής	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
επαγγελματική ανάπτυξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
χρήση νέων τεχνολογιών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
διοικητική οργάνωση του σχολείου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
σχολικές δράσεις/πρόγραμμα επισκέψεων-δραστηριοτήτων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
συνεργασία με γονείς	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
συνεργασία με τοπική κοινωνία/επιχειρήσεις	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27.

5. Παρακαλώ περιγράψτε άλλα πιθανά στοιχεία καινοτομίας που εισάγατε μετά την συμμετοχή σας στο πρόγραμμα

28.

6. Πόσο δεκτικοί ήταν οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας στην εισαγωγή καινοτομιών;

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
Πολύ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Καθόλου

29.

7. Πόσο βοήθησε τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς του σχολείου σας η διάδοση των αποτελεσμάτων του προγράμματος στην ενσωμάτωση των καινοτομιών ;

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
Πολύ	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Καθόλου

30.

8. Ποιές μεθόδους διάδοσης των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκαν κατά την ολοκλήρωση του προγράμματος;

Check all that apply.

- Τοπικός τύπος
- Μέσα κοινωνικής διδύωσης
- Ενημέρωση μέσω ιστοσελίδας/ blog του σχολείου
- Διεξαγωγή ημερίδας ή επιμορφωτικών σεμιναρίων
- Δημιουργία αφίσας και ενημερωτικού υλικού

31.

9. Τι βαθμό ελευθερίας θεωρείτε ότι έχουν οι Έλληνες εκπαιδευτικοί στην ενσωμάτωση καινοτομιών;

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
Απόλυτη ελευθερία	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Καθόλου ελευθερία

32.

10. Πόσο πιθανό είναι να συνεχίσετε να υλοποιείται και στο μέλλον τις καινοτομίες που γνωρίσατε μέσω του προγράμματος;

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
Πολύ πιθανό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Καθόλου πιθανό

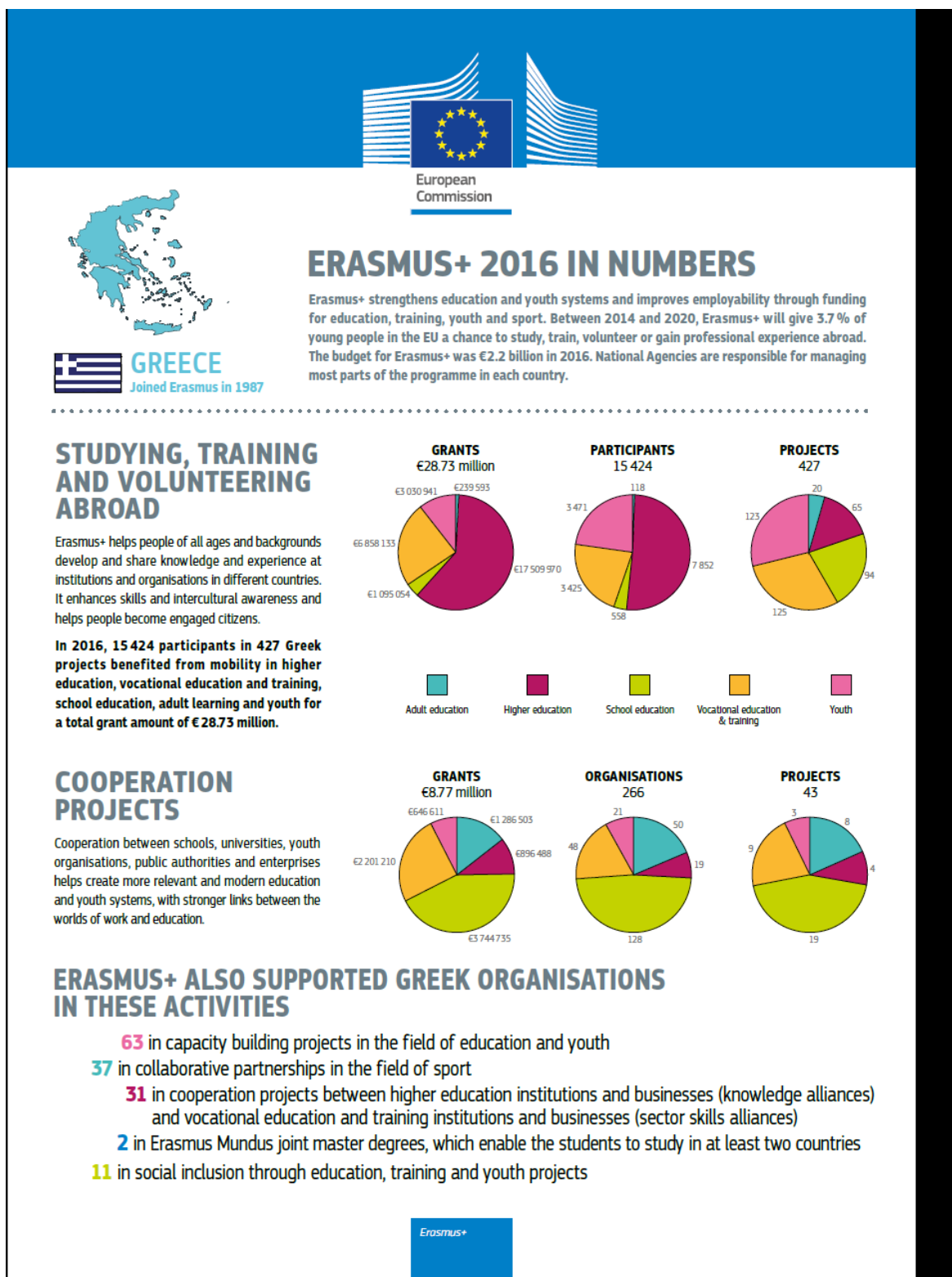
33.

Αν απαντήσατε αρνητικά, παρακαλώ αιτιολογήστε.

34.

11. Παρακαλώ αναφερθείτε σε οτιδήποτε άλλο θεωρείτε ότι θα βοηθούσε τους σκοπούς αυτής της έρευνας.

Παράρτημα 2: Στατιστικά ΙΚΥ





European
Commission



GREECE
Joined Erasmus in 1987

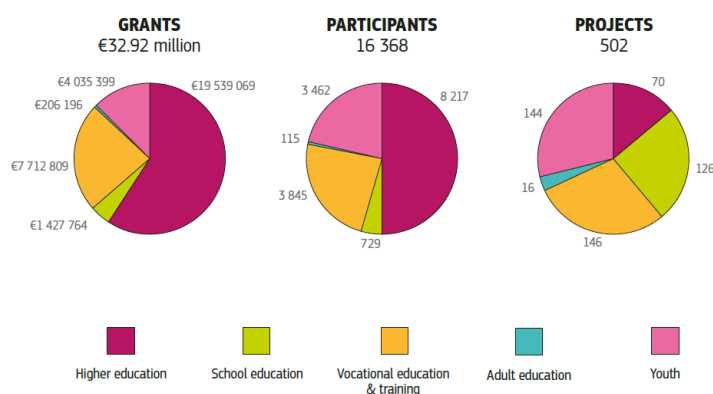
ERASMUS+ 2017 IN NUMBERS

Erasmus+ strengthens education and youth systems and improves employability through funding for education, training, youth and sport. Between 2014 and 2020, Erasmus+ will give 3.7% of young people in the EU a chance to study, train, volunteer or gain professional experience abroad. The budget for Erasmus+ was €2.6 billion in 2017. National Agencies are responsible for managing most parts of the programme in each country.

LEARNING ABROAD

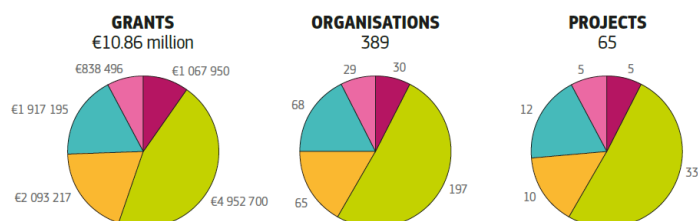
Erasmus+ helps people of all ages and backgrounds develop and share knowledge and experience at institutions and organisations in different countries. It enhances skills and intercultural awareness and helps people become engaged citizens.

In 2017, 16 368 participants in 502 Greek projects benefited from mobility in higher education, vocational education and training, school education, adult learning and youth for a total grant amount of €32.92 million.



COOPERATION PROJECTS

Cooperation between schools, universities, youth organisations, public authorities and enterprises helps create more relevant and modern education and youth systems, with stronger links between the worlds of work and education.



ΙΚΥ, Στατιστικά 2018 (Διαθέσιμο online στην ιστοσελίδα:

<https://create.piktochart.com/output/31778390-2018-se-ka101>

και

<https://create.piktochart.com/output/34033016-2018-se-ka201-ka229>) [Ανακτήθηκε

στις 12/1/2020]