

Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1 (2004)

4ο Συνέδριο ΕΤΠΕ «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»



«Μέτρον Χρημάτων Άνθρωπος: Οι ανθρωπιστικές αξίες ως προϋπόθεση υιοθέτησης των νέων τεχνολογιών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση»

Δημήτριος Μητάκος

Βιβλιογραφική αναφορά:

Μητάκος Δ. (2026). «Μέτρον Χρημάτων Άνθρωπος: Οι ανθρωπιστικές αξίες ως προϋπόθεση υιοθέτησης των νέων τεχνολογιών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση». *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 1, 611–616. ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/9336>

«Μέτρον Χρημάτων Άνθρωπος: Οι ανθρωπιστικές αξίες ως προϋπόθεση υιοθέτησης των νέων τεχνολογιών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση»

Δρ. Δημήτριος Μητάκος
Σχολικός Σύμβουλος Π.Ε.
Χαλκίδα, Ελλάδα
dmitakos@hotmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σ' αυτή την εργασία εξετάζονται ζητήματα που αφορούν στον ορισμό και τη φύση του Ηλεκτρονικού Αλφαριθμητισμού (ΗΑ) των εκπαιδευτικών και προτείνεται ένα τριμερές μοντέλο κατανόησης του ΗΑ που περιλαμβάνει το λειτουργικό, τον πολιτιστικό και τον κριτικό εναλφαριθμητισμό στους Η/Υ. Το παραπάνω μοντέλο εστιάζει στις ανάγκες του δασκάλου χρήση και όχι στις απαιτήσεις της χρήσης Η/Υ με στόχο τη μοντελοποίηση των γνώσεων, δεξιοτήτων και της συμπεριφοράς των δασκάλων. Παρουσιάζονται συγκεντρωτικά αποτελέσματα ποσοτικής μέτρησης και ποιοτικής ερμηνείας των γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων των εκπαιδευτικών της 3^{ης} Εκπαιδευτικής Περιφέρειας Βοιωτίας. Ο ΗΑ αντιμετωπίζεται ως επαγγελματικό προσόν για τους δασκάλους, ενώ προκύπτει ως αποτέλεσμα της έρευνας ότι οι ανθρωπιστικές αξίες αποτελούν ένα ιδιότυπο χαρακτηριστικό του «Ελληνικού μοντέλου» υιοθέτησης των Νέων Τεχνολογιών στο σχολικό σύστημα. Τέλος, παρατίθενται προτάσεις που αφορούν στην εκπαιδευτική πολιτική, καθώς και τη διεθνή συνεργασία για θέματα σχετικά με τις ΤΠΕ.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Ηλεκτρονικός Αλφαριθμητισμός, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Υιοθέτηση των ΤΠΕ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ – ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στην εργασία αυτή εμφανίζονται τα αποτελέσματα και η κριτική ως προς τα ερευνητικά δεδομένα που συλλέχθηκαν, ενώ δεν εξετάζεται λεπτομερώς η μεθοδολογία της έρευνας. Η μεθοδολογική προσέγγιση είναι και ποσοτική και ποιοτική. Τα ευρήματα βασίζονται σε δύο φάσεις έρευνας πεδίου, που έγινε στην 3^η Εκπαιδευτική Περιφέρεια Βοιωτίας τη σχολική χρονιά 2003-2004. Εκπαιδευτικοί από δημόσια σχολεία συμμετείχαν σε ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις και παρατηρήσεις διδασκαλίας.

Η Φάση Ι έδειξε ότι οι είκοσι ένας δάσκαλοι της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αντιμετώπιζαν πρακτικές δυσκολίες στη χρήση των ΤΠΕ (Τεχνολογιών Πληροφόρησης και Επικοινωνίας). Τα ευρήματα της Φάσης ΙΙ συνδέονται με τον τρόπο κατά τον οποίο το δείγμα των εβδομήντα οκτώ δασκάλων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μαζί με τις επιλεγμένες είκοσι πέντε συνεντεύξεις αντιλαμβάνονται την έννοια του ηλεκτρονικού αλφαριθμητισμού (ΗΑ) και χρησιμοποιούν τους υπολογιστές στις τάξεις τους. Αυτή η Φάση επίσης εμπεριείχε δεκαπέντε παρατηρήσεις διδασκαλίας σε σχολικές τάξεις. Όλοι οι δάσκαλοι είχαν επιμορφωθεί με το Πρόγραμμα «Κοινωνία της Πληροφορίας» ή/και είχαν άλλες επιμορφώσεις στη χρήση Η/Υ και υπηρετούσαν σε σχολεία με οργανωμένα εργαστήρια Πληροφορικής.

Σε πρόσφατη έρευνά μας (Μητάκος, 2004) βρήκαμε ότι μέχρι τώρα οι ανάγκες των εκπαιδευτικών που τους δεσμεύουν σε αυτήν την ριζική αλλαγή στην εκπαιδευτική πρακτική υποτιμούνται συνεχώς και συστηματικά καθώς οι περισσότεροι δάσκαλοι δεν είναι ακόμα ειδικευμένοι στη εφαρμογή των ΤΠΕ στα μαθήματά τους. Η παρούσα έρευνα επιβεβαίωσε τα προηγούμενα συμπεράσματα και πιστοποίησε ότι οι έλληνες δάσκαλοι, ενώ αναγνωρίζουν τα

οφέλη των υπολογιστών, είναι γενικά απροετοίμαστοι για την υιοθέτηση των ΤΠΕ και λαμβάνουν λίγη βοήθεια ως προς την προσωπική τους ανάπτυξη δεξιοτήτων ΗΓ. Οι συγκεκριμένες απαντήσεις στις ερωτήσεις α) πώς γίνεται αντιληπτή η έννοια του ΗΑ από τους δασκάλους του Δημοτικού Σχολείου και β) ποιο είναι το πραγματικό επίπεδο ΗΑ στους Έλληνες εκπαιδευτικούς σε σύγκριση με τα διεθνή πρότυπα, είναι πιθανό να βοηθήσουν στη δημιουργία μιας θεωρητικής βάσης που θα βοηθούσε στην περαιτέρω ανάπτυξη των ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα. Αυτό θα οδηγήσει στον επαναπροσδιορισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής στα ιδρύματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών (Αναστασιάδης, 2003). Η ανάλυση των αποτελεσμάτων δείχνει ότι το ελληνικό σχολικό σύστημα είναι πίσω όσον αφορά στις απαιτήσεις των εκπαιδευτικών και στις ανάγκες των μαθητών, ενώ οι θεσμικές καινοτομίες είναι αργές.

ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΕΣ ΑΞΙΕΣ ΚΑΙ ΗΓ

Η έρευνα της φύσης του ΗΑ ήταν μια ερευνητική ερώτηση και στις δύο φάσεις της εργασίας πεδίου. Οι δάσκαλοι που εξετάστηκαν ανέφεραν τις αδυναμίες στον ορισμό "του αλφαριθμητισμού" ως βασικό εμπόδιο για τον ορισμό του "ηλεκτρονικού αλφαριθμητισμού" (αγγλική ορολογία: computer literacy). Προτίμησαν τους ορισμούς που βασίστηκαν στην ιδέα της σημασίας της "βασικής γνώσης" ή της "εξοικείωσης".

Υπογράμμισαν επίσης τη χρησιμοποίηση ενός υπολογιστή για να εξυπηρετήσουν τις προσωπικές ανάγκες τους. Περαιτέρω, η "κατανόηση των δυνατοτήτων και των περιορισμών του υπολογιστή" τονίστηκε επίσης. Ένας πιθανός ορισμός του ΗΑ για τους εκπαιδευτικούς του δείγματός μας ήταν επομένως: «Η βασική οικειότητα με τον υπολογιστή και η ικανοποίηση που προκύπτει ως αποτέλεσμα της χρήσης του ως μια δυνατότητα εκούσια παρακινημένη ούτως ώστε να χρησιμοποιείται ο υπολογιστής χωρίς φόβο και σύμφωνα με τις ανάγκες του κάθε χρήστη». Αυτός ο ορισμός στενεύει τη θεωρητική προσέγγιση του ορισμού που θα μπορούσε να εξαχθεί ως αποτέλεσμα της επισκόπησης της βιβλιογραφίας. Ένας τέτοιος βιβλιογραφικός ορισμός θα μπορούσε να είναι: «Ως εναλφαριθμητισμός στους υπολογιστές για το δάσκαλο, νοείται η δια της μεσολάβησης της χρήσης υπολογιστών συνέχεια και η περαιτέρω ανάπτυξη της γνώσης, των δεξιοτήτων και των στάσεων από περιοχές που σχετίζονται άμεσα με τους υπολογιστές σε άλλες περιοχές όπως η διδασκαλία και η ευρύτερη διαχείριση της γνώσης». Η αυτόνομη δράση της μηχανής που προϋποθέτει την απουσία φόβου και τη ρύθμιση στις ανάγκες του χρήστη συνδέθηκε με τη βασική οικειότητα και την άνεση με τον υπολογιστή. Η απαραίτητη γνώση για τον ΗΑ επομένως ορίστηκε σε ένα "βασικό" επίπεδο, οι δεξιότητες καθορίστηκαν να εξυπηρετούν τις ανάγκες κάθε δασκάλου, ενώ οι στάσεις περιέλαβαν την εκούσια κινητοποίηση και την απουσία "φόβου".

Αυτή η έκβαση της έρευνας αντιπροσωπεύει μια σύλληψη που δίνει προτεραιότητα στον άνθρωπο έναντι της μηχανής και μειώνει την όποια έμφαση έχει δοθεί από προηγούμενες μελέτες στις δεξιότητες των υπολογιστών ως στοιχεία ΗΑ (Pea, 1987). Γνώσεις συγκεκριμένων εφαρμογών λογισμικού δεν θεωρήθηκαν σημαντικά στοιχεία του ΗΓ. Η γνώση των προδιαγραφών υλικού θεωρήθηκε ακόμα λιγότερο απαραίτητη. Και οι δύο αυτές δεν φαίνονται να παραμένουν σταθερές ή τυποποιημένες, αποκαλύπτοντας τη συνεχή εξέλιξη της τεχνολογίας υπολογιστών. Αυτό που προέκυψε από την ανασκόπησή μου ήταν ότι η θεμελιώδης προϋπόθεση για έναν δάσκαλο για να είναι ηλεκτρονικά εγγράμματος αφορά σε τελική ανάλυση στην ιεράρχηση των «ανθρωπιστικών αξιών» που έχει. Ωστόσο, ο προσδιορισμός που προέκυψε μπορεί καθαρά να αποτυπωθεί σε τρία επίπεδα σταδιακά αυξανόμενων γνωστικών και αξιακών απαιτήσεων μοντελοποιώντας, μετρώντας και ερμηνεύοντας έτσι τον ΗΓ, ένα σημείο στο οποίο θα επανέλθω.

Αυτή η θεώρηση ως προς τις "ανθρωπιστικές αξίες" μπορεί να ερμηνευθεί ως προτεραιότητα της βαθύτερης και πληρέστερης κατανόησης του κοινωνικού και εννοιολογικού πλαισίου που περιβάλλει τη χρήση υπολογιστών στα σχολεία. Η εμφάνιση των αξιών σε μια προοπτική "ανθρωποκεντρική και με εστίαση στο χρήστη" ήταν κάτι που δεν αναμενόταν σ' αυτό το βαθμό που παρουσιάστηκε από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, αν και η μελέτη στα "κοινωνικά και

επαγγελματικά χαρακτηριστικά των ελλήνων εκπαιδευτικών (Μητάκος, 2004) θα μπορούσαν εν μέρει να δικαιολογήσουν μια τέτοια εκδοχή. Εντούτοις, όχι μόνο οι «ανθρωπιστικοί» αλλά και οι "πραγματικοί" λόγοι τονίστηκαν επίσης από τους δασκάλους που σκέπτονται ολιστικά και ρεαλιστικά. Αυτό που είναι εμφανές είναι ότι θέλουν εφικτές λύσεις στα οποιαδήποτε προσδιορισμένα προβλήματα. Υπογραμμίζεται η διαφορά μεταξύ του ΗΑ για τους δασκάλους και του ΗΑ για οποιονδήποτε άλλο επαγγελματία. Αυτό που γίνεται έπειτα προφανές είναι ότι ο ΗΑ για τους δασκάλους είναι ένας ιδιαίτερος τύπος ΗΓ, ο οποίος χρειάζεται ειδική προσοχή, δεδομένου ότι δεν πρέπει να αντιμετωπιστεί με τον ίδιο τρόπο όπως σε άλλα επαγγέλματα ή για προσωπική χρήση. Η διδασκαλική ιδιότητα συνιστά μια ιδιαίτερη διαφορά στον ορισμό του ΗΓ. Οι ΤΠΕ δεν αντιπροσωπεύουν απλώς ένα ακόμα εκπαιδευτικό εργαλείο αλλά ένα νέο ποιοτικό εκπαιδευτικό περιβάλλον (Μπαμπινιώτης, 2000). Οι δάσκαλοι επομένως ως επαγγελματίες χρειάζονται τέτοιο ΗΑ ώστε να εξασφαλιστεί ότι η χρήση του θα βοηθήσει τους μαθητές να αποκτήσουν τις αξίες και τη γνώση για το μέλλον, με τις παιδαγωγικές και τις διδακτικές αξίες να προηγούνται σε σύγκριση με τη βασική χρήση εφαρμογών.

Η ΦΥΣΗ ΤΟΥ ΗΑ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΔΑΣΚΑΛΟΥΣ

Η ανασκόπηση των αποτελεσμάτων της έρευνας σε συνάρτηση με τη μελέτη της διεθνούς βιβλιογραφίας (Μητάκος, 2003) βοήθησε στην ενίσχυση της κατανόησης της φύσης του ΗΑ και στην πρόταση ενός μοντέλου, του «ελληνικού μοντέλου», με αναγνώριση των επιπέδων του λειτουργικού, πολιτιστικού και κριτικού ΗΑ που εμφανίζονται στους δασκάλους της περιφέρειάς μας, ενώ πιθανώς αυτό το μοντέλο μπορεί να έχει πιο γενικευμένη ισχύ.

Η σαφής δομή του "λειτουργικού, πολιτιστικού και κριτικού" αλφαριθμητισμού (Williams και Snipper, 1990) (αγγλική ορολογία: functional, cultural, critical literacy) χρησιμοποιήθηκε ως όχημα κατανόησης του ΗΓ, όπως έχει συμβεί για άλλες μορφές "αλφαριθμητισμού" (π.χ. περιβαλλοντικός εναλφαριθμητισμός: Stables, 1998). Αυτό το πρώτιστα ποιοτικό μοντέλο αποκάλυψε τον λειτουργικό ΗΓ, τον πολιτιστικό ΗΑ και τον αποφασιστικής σημασίας ή κριτικό ΗΑ (αγγλική ορολογία: functional, cultural, critical computer literacy).

Το προηγούμενο μοντέλο παρουσιάζει τη δυναμική του ΗΑ ως όρο με πολυεπίπεδο προφίλ και εξηγεί γιατί ο προσδιορισμός του ΗΑ που προέκυψε από το δείγμα μου, τόνισε το λειτουργικό του χαρακτήρα. Η παρούσα πρακτική στη βιομηχανία, το εμπόριο και τη βασική οικιακή χρήση των υπολογιστών, δίνει ισχυρή έμφαση στο επίπεδο δεξιοτήτων ή στο λειτουργικό ΗΓ. Για έναν δάσκαλο εντούτοις, όπως αποκαλύφθηκε από αυτήν την έρευνα, αυτό δεν είναι αρκετό. Ένας δάσκαλος ειδικευμένος μόνο στη χρησιμοποίηση των εφαρμογών δεν μπορεί να θεωρηθεί πλήρως ηλεκτρονικά εγγράμματο μέλος του επαγγέλματός του. Αυτή η ερευνητική προσπάθεια εμφάνισε υψηλή παρουσία ανώτερου λειτουργικού επιπέδου και χαμηλότερου πολιτιστικού επιπέδου εκπαιδευτικών τεχνολογικά εγγράμματων. Η διδασκαλία σε μαθητές με τους υπολογιστές χρειάζεται μια προηγμένη γνώση των συγκεκριμένων πολιτιστικών συνθηκών που υποστηρίζουν το σύστημα της χρήσης υπολογιστών στα σχολεία. Η μειωμένη παρουσία ανώτερου πολιτιστικού επιπέδου και η απουσία κριτικά εγγράμματων ελλήνων εκπαιδευτικών στους Η/Υ δείχνει ότι η ανάπτυξη του κριτικού ΗΑ είναι πολύ δυσκολότερη από ότι θεωρήθηκε αρχικά.

Λειτουργικός εναλφαριθμητισμός στους Η/Υ

Οι δάσκαλοι της 3^{ης} Εκπαιδευτικής Περιφέρειας Βοιωτίας εμφάνισαν ένα επίπεδο άνεσης με τις εφαρμογές λογισμικού που αφορούσαν άμεσα την επεξεργασία κειμένου και εικόνες. Ήταν επίσης καλοί χρήστες των εφαρμογών δικτύων. Ο προγραμματισμός προτιμάται λιγότερο. Προκειμένου να είναι ηλεκτρονικά εγγράμματοι σε λειτουργικό επίπεδο, η κατανόηση των αγγλικών περιγράφηκε ως βασική προϋπόθεση. Πρόσθετα, η ορολογία υπολογιστών δεν θεωρήθηκε πάντα σαφής. Αυτές οι παράμετροι οριοθέτησαν το "χαμηλότερο" επίπεδο του λειτουργικού ΗΓ. Στο "ανώτερο" επίπεδο χρήσης η γνώση των αγγλικών ήταν παγιωμένη δεξιότητα. Οι ικανότητες στις

ΤΠΕ που μπορούν να μεταφερθούν από και προς διαφορετικές εφαρμογές και μια ευκολία στην ανανέωση της γνώσης στην πληροφορική ήταν προφανείς σε αυτό το επίπεδο.

Το ανώτερο επίπεδο του λειτουργικού ΗΑ και το χαμηλότερο επίπεδο του πολιτιστικού ΗΑ αποτέλεσε το κυρίως προφίλ των εκπαιδευτικών ως προς τον ΗΑ και αυτό δείχνει ότι υπάρχει ακόμα πολύς δρόμος. Παραδείγματος χάριν εμφάνισαν φτωχά αποτελέσματα στην αξιολόγηση του λογισμικού, στην ανίχνευση λαθών και στην αντιμετώπιση προβλημάτων. Εντούτοις, κατέδειξαν ένα υψηλό επίπεδο ενθουσιασμού και παρακινήθηκαν εκούσια για την επίτευξη των πιο προηγμένων επιπέδων του ΗΓ. Αναφορικά με τη χρονογραμμή ως προς τον ΗΓ, οι περισσότεροι δάσκαλοι βρίσκονται σε προ-εναλφαβητισμού και πρώιμου εγγραμματοτισμού στάδια. Αυτό σημαίνει ότι χρησιμοποιούν λίγο ή σε μέσο επίπεδο τον υπολογιστή (βαριά χρήση μόνο σε μερικές περιπτώσεις π.χ. επεξεργασία κειμένου). Οι δεξιότητές τους θα μπορούσαν να αυξηθούν πολύ περισσότερο. Ο ενθουσιασμός τους θα μπορούσε ν' αποτελέσει τη βάση για διάθεση προϊόντων τεχνικής υποστήριξης στο σχολείο, και τη συνεχή κατάρτιση ΤΠΕ σε ένα τοπικό ή περιφερειακό επίπεδο από τις σχολικές αρχές ή το κράτος.

Πολιτιστικός εναλφαβητισμός στους Η/Υ

Πολλοί δάσκαλοι ήταν πολιτιστικά εγγράμματοι στους Η/Υ. Έχοντας επιτύχει τη λειτουργική βασική εκπαίδευση και όντας εξοικειωμένοι με τη χρήση των διάφορων εφαρμογών αφιέρωσαν τη σκέψη τους στη σημασία των υπολογιστών ως εργαλεία στη διδασκαλία και τη μάθηση και συνεπώς στις εφαρμογές τους στην ανάπτυξη της ελληνικής παιδείας και κοινωνίας. Οι δάσκαλοι αναγνώρισαν τόσο τα αρνητικά όσο και τα θετικά αποτελέσματα των υπολογιστών στην κοινωνία. Επιδίδεται η υπεύθυνη, άμεση και πλήρης εισαγωγή των υπολογιστών στο αναλυτικό πρόγραμμα του Δημοτικού Σχολείου και όχι μόνο στο Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο (ΥΠΕΠΘ, 2003). Οι δάσκαλοι βλέπουν το νομό Βοιωτίας ως πρότυπη περιοχή εφαρμογής καινοτομιών που έχουν σχέση με τις Νέες Τεχνολογίες για την Ελλάδα (Δεν είναι τυχαίο το ότι από τη Βοιωτία ξεκίνησαν πιλοτικά τόσο το πρόγραμμα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών το σχολικό έτος 2001-2002). Ακόμα αντιλαμβάνονται την Ελλάδα ως βασικό εταίρο και συστατικό μέρος της ενωμένης Ευρώπης και επιδίωξαν κατάλληλες λύσεις σύμφωνα με το ευρωπαϊκό πολιτικό πρότυπο.

Πολλοί δάσκαλοι είχαν αναπτύξει μια σαφή άποψη και συλλογιστική όσον αφορά στα διάφορα ζητήματα σχετικά με τις ΤΠΕ, όπως ο ρόλος των υπολογιστών στην εκπαίδευση, και ήταν σε θέση να τα συζητήσουν αποτελεσματικά. Βρήκαν αιτίες και αποτελέσματα και σε αφηρημένο επίπεδο καθώς επίσης και στην πράξη. Εντούτοις, δεν είχαν μια καθιερωμένη εθιμοτυπία στη χρήση των υπολογιστών. Αυτά τα συμπεράσματα καταδεικνύουν ότι η χρήση του υπολογιστή συνδέθηκε κυρίως με μερικές "βασικές" πτυχές της διδασκαλίας όπως είναι ο προγραμματισμός. Οι δάσκαλοι δεν ήταν ικανοί να αξιολογήσουν το υπάρχον λογισμικό, αλλά είχαν μια ευρεία άποψη για το εάν ήταν ικανοποιητικό ή όχι. Οι γνώσεις τους στην πληροφορική ήταν σύμφωνες με την επιμόρφωση που έχουν λάβει καθώς και με τις τεχνικές διδασκαλίας που χρησιμοποιούν. Ζητούν συνεχώς την ενίσχυση των συνδέσμων με τα τριτοβάθμια εκπαιδευτικά ιδρύματα όπως τα πανεπιστήμια, τα ερευνητικά ινστιτούτα αλλά και με τη βιομηχανία και το εμπόριο. Εντούτοις, δεν ήταν προετοιμασμένοι για να δράσουν για τα ζητήματα της ανάπτυξης των ΤΠΕ. Με άλλα λόγια δεν ήταν κριτικά εναλφάβητοι στους υπολογιστές.

Ο Kling (2000) υποστήριξε ότι ο ΗΑ περιλαμβάνει υψηλότερου επιπέδου σκέψη σε διάφορες εννοιολογικές περιοχές, και ότι επίσης εν μέρει σημαίνει τη μάθηση μιας διαδικασίας αυτό-αξιολόγησης. Οι πολιτιστικά εναλφάβητοι στους υπολογιστές δάσκαλοι ήταν ενήμεροι για τις δυνατότητες και τα όρια των υπολογιστών. Αναγνώρισαν επίσης τα διάφορα επιχειρήματα που εκφράστηκαν για τα ηθικά ζητήματα που αφορούν στη χρήση των υπολογιστών. Εντούτοις, η υψηλότερου επιπέδου σκέψη μόνο εν μέρει επιβεβαιώθηκε από τα αποτελέσματα επειδή η αυτό-αξιολόγηση των εκπαιδευτικών δεν είναι καθιερωμένη καλά. Ίσως άλλοι παράγοντες εκτός από

αυτή καθεαυτή τη χρήση του υπολογιστή (π.χ. ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής και προτεραιοτήτων) να καθορίζουν τη γενική εντύπωση της ποιότητας στη διδασκαλία. Αυτό το εύρημα υπογραμμίζει την ανάγκη για γεφύρωση του χάσματος μεταξύ του πολιτιστικού και του κριτικού εναλλακτισμού στους Η/Υ για τους έλληνες δασκάλους.

Αποφασιστικής σημασίας ή Κριτικός εναλλακτισμός στους Η/Υ

Η μελέτη μου αποκάλυψε ότι οι έλληνες δάσκαλοι δεν ήταν ηλεκτρονικά εγγράμματοι σε κριτικό επίπεδο. Αυτό φαίνεται να είναι λογικό εάν όχι μια αναμενόμενη έκβαση. Δεν θα μπορούσαν άλλωστε οι δάσκαλοι να βρίσκονται στο υψηλότερο επίπεδο του ΗΑ χωρίς καμιά συστηματική και επίσημη μορφή υποστήριξης. Αυτό το επίπεδο του ΗΑ θα μπορούσε να αναμένεται στην Ελλάδα μόνο από τους ικανούς και εξειδικευμένους εμπειρογνώμονες που απασχολούνται είτε στο Υπουργείο Παιδείας ή στα ανώτερα και ανώτατα εκπαιδευτικά και ερευνητικά ιδρύματα. Μόνο οι έχοντες προσωπικά κίνητρα και οι υψηλά αμειβόμενοι ανώτεροι υπάλληλοι θα αναμενονταν να έχουν αυτό το επίπεδο του ΗΑ στην Ελλάδα. Θα συνδέονταν έτσι με μορφές διοικητικής ισχύος και διαμόρφωσης εκπαιδευτικής πολιτικής κατάσταση που παρατηρείται και σε άλλα κράτη (Μητάκος, 2004). Μόνο σε ένα διαφορετικό δείγμα θα μπορούσε ίσως ο κριτικός ΗΑ να εμφανιστεί σε ικανοποιητικό βαθμό. Ακόμα και σε ένα εργασιακό περιβάλλον διαφορετικό από την τάξη, ο κριτικός ΗΑ θα ήταν δύσκολο να παρατηρηθεί, δεδομένου ότι ο ΗΑ είναι μια σχετικά νέα επιστημονική περιοχή ή γνωστικό πεδίο. Η νέα γενιά ερευνητών και άλλου κατάλληλου προσωπικού πρέπει να διαδραματίσει έναν ζωτικής σημασίας ρόλο στην ενίσχυση των υψηλότερων επιπέδων του ΗΑ μεταξύ των εκπαιδευτικών δεδομένου ότι κανένας άλλος δεν είναι σε θέση να το κάνει.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Συνοψίζοντας, ο τρόπος με τον οποίο οι δάσκαλοι της 3^{ης} Εκπαιδευτικής Περιφέρειας Βοιωτίας υπολογίζουν, εκτιμούν και αντιλαμβάνονται τις ΤΠΕ σε συνδυασμό με τον τρόπο που διδάσκουν, μετρήθηκαν κατ' αντιστοιχία με τον αναπτυγμένο κατάλογο κριτηρίων και στοχοθεσίας που διαμορφώνεται μερικώς από το πρόγραμμα σπουδών του Ολοήμερου Δημοτικού (ΥΠΕΠΘ, 2003). Οι δάσκαλοι βρέθηκαν να είναι ηλεκτρονικά εγγράμματοι μερικώς, ολοκληρώνοντας μόνο τις πτυχές του λειτουργικού και πολιτιστικού ΗΓ. Συνεπώς, οι απαραίτητες προϋποθέσεις για τον ιδανικό δάσκαλο του Δημοτικού Σχολείου που εντάσσει και αξιοποιεί τις ΤΠΕ θα πρέπει να τροποποιηθούν και ο ρόλος του δασκάλου να ενισχυθεί.

Σε αυτή τη κατεύθυνση, η υιοθέτηση της χρήσης των ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

- οφείλει να συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας ευρετικής κουλτούρας (problem solving) στο προσωπικό και στη διεύθυνση των σχολείων, να προωθεί, να εμπλουτίζει και να αναπτύσσει και όχι να εμποδίζει τις διδακτικές μεθοδολογίες,
- οφείλει να ενισχύει τη δημιουργία ημι-μόνιμων δομών συνεργασίας μέσω των ΤΠΕ, μεταξύ σχολικών μονάδων αλλά και μεταξύ δημόσιων και ιδιωτικών φορέων με τις ΣΜ
- οφείλει να συμβάλει στην κατεύθυνση ενός ανθρωποκεντρικού πολυπολιτισμικού και δημοκρατικού πλαισίου, στο οποίο η Πρωτοβάθμια, η Δευτεροβάθμια και η Τριτοβάθμια εκπαίδευση συνδέονται αρμονικά μέσω των ΤΠΕ σε ένα σύνολο όπου το κάθε επιμέρους επίπεδο συμβάλλει στην ανάπτυξη των άλλων επιπέδων εκπαίδευσης,

Όλα αυτά είναι πολύ σημαντικά για ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα σε διεθνές επίπεδο και ιδιαίτερα στην Ελλάδα βαρύνουν πολύ καθώς η υπόσταση της χώρας μας εδράζεται στην ευρύτερη έννοια του πολιτισμού. Είμαστε μια χώρα με βαθιά υπόληψη προς τα αγαθά της μόρφωσης αλλά και ένα κράτος που έως πρόσφατα λειτουργήσε υπερσυγκεντρωτικά, ελεγκτικά και ιεραρχικά στην εκπαιδευτική πυραμίδα (Μητάκος και Μητάκος, 2002). Η νέα πολιτική που εφαρμόζεται από το Υπ.Ε.Π.Θ. βασίζεται σε μια καινοτομική αντίληψη για τη συμμετοχικότητα,

είναι στοχευμένη και ενισχύει την αποκέντρωση των υπηρεσιών. Στον άξονα αυτό στην υποχρεωτική εκπαίδευση και στον τομέα των ΤΠΕ έχουν ήδη γίνει μια σειρά από ουσιαστικά και φιλόδοξα βήματα τα τελευταία χρόνια.

Έτσι φαίνεται να προωθείται τελικά μια ανθρωποκεντρική αλλά και πιο αποτελεσματική εκπαιδευτική πολιτική, η οποία βεβαίως θέλει ενίσχυση και υποστήριξη με ποικίλα μέτρα. Επικαιροποιείται η φράση του Πρωταγόρα «Μέτρον δει χρημάτων πάντων άνθρωπος» καθώς η κάθε νέα τεχνολογία αντιμετωπίζεται κριτικά στην εκπαίδευση και υιοθετείται υπό «ανθρωπιστικές- ανθρωποκεντρικές» προϋποθέσεις. Αυτή η «με εστίαση στο χρήστη» οπτική των εκπαιδευτικών μας γίνεται δεκτή με ευχαρίστηση ως δείκτης αντίδρασης ενός ευαίσθητου μέρους του πληθυσμού της χώρας μας αλλά και με ερωτηματικά καθώς δεν έχει διερευνηθεί το «ποιόν» και οι επί μέρους συντεταγμένες του «ελληνικού» μοντέλου υιοθέτησης των ΤΠΕ. Επιβάλλεται συνεπώς συνεχής ερευνητική επαγρύπνηση από όλους τους φορείς της εκπαίδευσης τόσο σε επίπεδο Πρωτοβάθμιας όσο και σε σύνδεση με το Υπουργείο Παιδείας, τις Περιφερειακές Διευθύνσεις αλλά και τα ερευνητικά ινστιτούτα, ώστε να οδηγηθούμε εγγύτερα στην κοινωνία της γνώσης και της ισοπολιτείας μέσα από ένα σοφότερο και πιο ανθρώπινο εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο ίσως είναι χαρακτηριστικό γνώρισμα και συντελεστής των διαχρονικών ελληνικών αξιών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αναστασιάδης, Π. (2003), Διαμόρφωση Πλαισίου για την Εισαγωγή των Νέων Εκπαιδευτικών Τεχνολογιών στα Προγράμματα Σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων του Ελληνικού Πανεπιστημίου, *Επιστημονικό Βήμα*, ΔΟΕ, Αθήνα 2, 44-54
- Kling, R. (2000), «Learning about Information Technologies and Social Change: The Contribution of Social Informatics.» *The Information Society*. 16(3)
- Μητάκος, Δ. (2004), Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας ως παράγοντας Ανάπτυξης της Εκπαίδευσης, *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου με θέμα «Εκπαίδευση και Ανάπτυξη: Η περίπτωση της Στερεάς Ελλάδας»* Λαμία, 8-10 Ιανουαρίου 2004
- Μητάκος, Δ. (2003), Προβληματισμοί και Προτάσεις ως προς την πρακτική εισαγωγής των ΤΠΕ στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα, *Πρακτικά 6ου Πανελληνίου Συμποσίου Πληροφορικής*, Πορταριά 28-29 Ιουνίου 2003, 21-22
- Μητάκος, Δ. & Μητάκος, Θ. (2002), Η χρήση των ΤΠΕ στη Δημιουργία Μαθησιακού Αλληλεπιδραστικού Περιβάλλοντος: Δυνατότητες, Αντιφάσεις και Προκλήσεις, *Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου ΕΤΠΕ*, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος, 26-29 Σεπτεμβρίου 2002
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2000). Νέες Τεχνολογίες και Ποιοτική Παιδεία, *Εφημερίδα «Το Βήμα»* 03-12-2000
- Pea, D.(1987), 'Integrating human and computer intelligence', στο RD.Peas, & J.Sheingold, *Mirrors of Minds*, Norwood, Ablex Publishing Co.
- Stables, A.G.W. (1998). Environmental Literacy: functional, cultural, critical: The case of the SCAA guidelines. *Environmental Education Research*, 2
- Webster, F. (1994), What information society? *The Information Society* 10, 1-23.
- Williams, J.D. & Snipper, G.C. (1990). *Literacy and Bilingualism*. New York/London: Longman.
- Υπ.Ε.Π.Θ. «Ορισμός Προγραμμάτων Σπουδών, ωραρίου λειτουργίας και ωρολογίου προγράμματος Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου», Απόφαση Φ.50/76/121153/Γ1/13-11-2003, τμήμα Η', σ. 20-29