

Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1 (2008)

6ο Συνέδριο ΕΤΠΕ «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»



Είναι Εφικτή στη Σχολική Μονάδα της Ελληνικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης η Εφαρμογή Χαρακτηριστικών Ηγεσίας που έχουν Αναδειχθεί ως Κρίσιμα για την Εισαγωγή των ΤΠΕ σε Αγγλοσαξονικές Σχολικές Μονάδες;

Σοφία-Μαρία Παναγιωτίδου, Βασίλης Κόλλιας

Βιβλιογραφική αναφορά:

Παναγιωτίδου Σ.-Μ., & Κόλλιας Β. (2026). Είναι Εφικτή στη Σχολική Μονάδα της Ελληνικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης η Εφαρμογή Χαρακτηριστικών Ηγεσίας που έχουν Αναδειχθεί ως Κρίσιμα για την Εισαγωγή των ΤΠΕ σε Αγγλοσαξονικές Σχολικές Μονάδες; . *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 1, 453–460. ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/9597>

Είναι Εφικτή στη Σχολική Μονάδα της Ελληνικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης η Εφαρμογή Χαρακτηριστικών Ηγεσίας που έχουν Αναδειχθεί ως Κρίσιμα για την Εισαγωγή των ΤΠΕ σε Αγγλοσαξονικές Σχολικές Μονάδες;

Σοφία-Μαρία Παναγιωτίδου, Βασίλης Κόλλιας
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
sopanagi@pre.uth.gr, vkollias@uth.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο παρόν άρθρο, αξιολογείται η ηγεσία της εισαγωγής των ΤΠΕ στην ελληνική σχολική μονάδα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, χρησιμοποιώντας οκτώ χαρακτηριστικά της ηγεσίας που έχουν αναδυθεί ως σημαντικά για σχολικές μονάδες στην αγγλοσαξονική εκπαίδευση. Διαπιστώνουμε ότι είναι ελάχιστα υλοποιήσιμα στη σημερινή ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Εισαγωγή των ΤΠΕ στη σχολική μονάδα, Διευθυντής, Σχολικός σύμβουλος

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η επέκταση της Κοινωνίας της Πληροφορίας δημιουργεί ανάγκες για τον μετασχηματισμό της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, έτσι ώστε οι μαθητές να μπορούν να οργανώνουν και να αξιολογούν κριτικά τις πληροφορίες, να μπορούν να ηγηθούν της προσωπικής τους πορείας στη μάθηση, να μπορούν να μαθαίνουν μέσα από την συνεργασία με τους συμμαθητές τους. Οι νέες δεξιότητες και ικανότητες που πρέπει να αναπτύξουν τόσο οι μαθητές, όσο και οι δάσκαλοι, καθώς και οι νέοι ρόλοι που καλούνται να λάβουν, συνεπάγονται ένα μεγάλο μετασχηματισμό της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Με βάση τη μελέτη του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (ΑΠΣ), καταλήγουμε στη διαπίστωση ότι στην Ελλάδα ακολουθείται το «ολιστικό πρότυπο» στην εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με αυτό η διδασκαλία της χρήσης των νέων τεχνολογιών και η ίδια η χρήση τους ενσωματώνονται στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα του προγράμματος σπουδών. Στα νομικά αυτά κείμενα, που είναι δεσμευτικά για τους εκπαιδευτικούς, η εισαγωγή και χρήση των ΤΠΕ δεν αντιμετωπίζεται σαν ανάγκη σύγχρονου τεχνολογικού εξοπλισμού, αλλά ως εφαρμογή νέας παιδαγωγικής στρατηγικής στην υποστήριξη όλων των γνωστικών αντικειμένων.

Η υλοποίηση της μεγάλης αυτής αλλαγής σε παιδαγωγικές πρακτικές συνεπάγεται ηγεσία μετασχηματιστικού τύπου. Στη μετασχηματιστική ηγεσία, οι ηγέτες μιλούν για αλλαγή, δημιουργούν όραμα, συγκεντρώνονται σε μακρο-

πρόθεσμους στόχους, είναι φίλοι και καθοδηγητές με τους υφισταμένους τους και τέλος, αλλάζουν τον οργανισμό, ώστε να συμβαδίζει με το δικό τους όραμα. (Πασιαρδής 2004). Διακρίνουμε εδώ την ηγεσία (leadership) (Day et al. 2000) από την διοίκηση-διαχείριση (management).

Σημαντική είναι μια σειρά ερευνών της D. Yee (Yee 2000, Yee 2001), στην αρχή αυτής της δεκαετίας, για τον καθορισμό των χαρακτηριστικών της ηγεσίας, τα οποία είναι κρίσιμα για την εισαγωγή των ΤΠΕ στην σχολική μονάδα. Η ερευνήτρια κατέγραψε τις εμπειρίες διευθυντών και δασκάλων, από 10 προσεκτικά επιλεγμένα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Καναδά, των Η.Π.Α. και της Νέας Ζηλανδίας. Οι διευθυντές που συμμετείχαν ήταν επιλεγμένοι οι ίδιοι από πανεπιστημιακούς καθηγητές του χώρου της εκπαιδευτικής τεχνολογίας και εκπαιδευτικής διοίκησης, και εργάζονταν σε σχολεία που είχαν ήδη ενσωματώσει τη χρήση των Η/Υ στο καθημερινό εκπαιδευτικό τους έργο.

Η ποιοτική ανάλυση των συνεντεύξεων διευθυντών και δασκάλων ανέδειξε οκτώ κρίσιμα χαρακτηριστικά της ηγεσίας αναφορικά με την ένταξη των ΤΠΕ στο σχολείο τα οποία βρίσκονται σε συμφωνία με άλλες σχετικές έρευνες (Flanagan & Jacobsen 2003, Θεοφιλίδης & Στυλιανίδης 2000):

δίκαιη παροχή (equitable providing): η ηγεσία θέτει σε προτεραιότητα την ενεργό αναζήτηση τρόπων απόκτησης του αναγκαίου εξοπλισμού και της τεχνικής υποστήριξης. Επιπλέον η κατανομή του απαραίτητου εξοπλισμού, του χρόνου και της τεχνικής υποστήριξης σε όλους του εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, γίνεται χωρίς διακρίσεις για το φύλο τους ή την ευχέρεια που έχει ο καθένας στις ΤΠΕ. Τέλος, το σχολικό πρόγραμμα αναπροσαρμόζεται και παρέχεται στους εκπαιδευτικούς που ενδιαφέρονται χρόνος προσωπικής χρήσης των υπολογιστών του σχολείου, ώστε να περατώσουν την εργασία τους με τη βοήθεια των ΤΠΕ.

όραμα που εστιάζει στη μάθηση (learning-focused envisioning): η ηγεσία του σχολείου ενοστερνίζεται την οργανική θέση της χρήσης των ΤΠΕ στο όραμά της για το σχολείο. Επιπλέον, η χρήση των ΤΠΕ αξιολογείται διαρκώς σε σχέση προς την προσφορά της στην ποιότητα της μάθησης των μαθητών.

τολμηρή μάθηση (adventurous learning): η ηγεσία του σχολείου επενδύει στην ανάπτυξη της δικής της ευχέρειας στη χρήση των ΤΠΕ και επομένως αποδέχεται να μαθητεύσει στην κατεύθυνση αυτή. Επιπλέον αυτό γίνεται με ανοικτή διάθεση για καινοτόμες προσεγγίσεις αναφορικά με την συμβολή των ΤΠΕ στο σχολείο.

υπομονετική διδασκαλία (patient teaching): η ηγεσία εμπλέκεται προσωπικά στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των γονιών. Ιδιαίτερα για τους εκπαιδευτικούς, δημιουργεί θετική στάση στη δημιουργία ευκαιριών επιμόρφωσής τους, χωρίς να δίνει έμφαση σε μια ελεγκτικού τύπου αξιολόγηση της προόδου τους.

προστατευτική ενδυνάμωση (protective enabling): η ηγεσία επιδιώκει ενεργά να εντάξει στην άσκηση των ηγετικών της αρμοδιοτήτων τα μέλη της σχολικής κοινότητας, έτσι ώστε να μπορέσουν να δώσουν φωνή στις δικές τους (των μελών) μέριμνες και ενδιαφέροντα. Επιπλέον προστατεύει τη δημιουργική εργασία των εκπαιδευτικών από προσπάθειες παρακώλυσης με πρόσχημα τυπι-

κά προβλήματα, τόσο εντός σχολείου, όσο και σε σχέση με παράγοντες έξω από την σχολική μονάδα.

συνεχής επίβλεψη (constant monitoring): η ηγεσία εξασφαλίζει ότι η εφαρμογή των ΤΠΕ λαμβάνει χώρα στη σχολική μονάδα, ότι υπάρχουν συγκεκριμένα κριτήρια για την ποιοτική ένταξη των ΤΠΕ (οριζόμενα είτε από τις επιβλέπουσες αρχές είτε τοπικά στα πλαίσια της σχολικής μονάδας) και ότι η εφαρμογή ελέγχεται με βάση τα κριτήρια αυτά στην διάρκεια της κάθε χρονιάς.

επιχειρηματικό δίκτυο (entrepreneurial networking): Η ηγεσία θέτει σε προτεραιότητα τη δημιουργία συμμαχιών για την υποστήριξη του σχολείου ανάμεσα στο σχολείο, σε στελέχη της εκπαίδευσης, σε Πανεπιστημιακούς δασκάλους, εταιρείες που παρέχουν υλικό και λογισμικό ΤΠΕ. Η ηγεσία επενδύει στη δημιουργία σχέσεων, όπου είναι σαφές το αμοιβαίο όφελος και χαρακτηρίζονται από αμοιβαία εκτίμηση, ενώ παράλληλα είναι ανοικτή σε ευκαιρίες που παρουσιάζονται για την υποστήριξη του σχολείου σε υποδομή ή know-how.

προσεκτική πρόκληση (careful challenging): Η ηγεσία δοκιμάζει καινοτόμες παιδαγωγικές προσεγγίσεις και προκαλεί καθεστηριχώς αντιλήψεις για την παιδαγωγική. Ωστόσο, έχει καλό πολιτικό αισθητήριο στις συναλλαγές με τους άλλους «μετόχους» της εκπαίδευσης ώστε να μην δημιουργηθούν προβλήματα για το σχολείο ή τα μέλη της.

Τα παραπάνω οκτώ χαρακτηριστικά αποτέλεσαν το έναυσμα της παρούσης έρευνας, προκειμένου να ελεγχθεί, αν τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που κρίνονται επιτυχημένα για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ, ισχύουν ή πρόκειται να ισχύσουν στο ελληνικό δημόσιο σχολείο. Επίσης, η πρωτοτυπία της παρούσης έρευνας έγκειται ότι στην Ελλάδα, στο χώρο της εισαγωγής των ΤΠΕ στην εκπαίδευση σπανίως εξετάζονται (πέρα από κάποιες γενικές θέσεις για την γραφειοκρατία στην ελληνική εκπαίδευση) με κάποια λεπτομέρεια οι συγκεκριμένες επιδράσεις των αρμοδιοτήτων, που είναι (ή δεν είναι) κατανεμμένες στην ιεραρχία της εκπαίδευσης.

ΜΕΘΟΔΟΣ

Χρησιμοποιήθηκε, αρχικά, η συστηματική και εμπειροστατωμένη μελέτη αγγλικών και ελληνικών νομικών κειμένων, που αφορούν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, και ακολούθησε η «τριγωνοποίηση» των συμπερασμάτων που προέκυψαν, με χρήση ημιδομημένων συνεντεύξεων ανοικτού τύπου, ελέγχοντας αν ένα ορισμένο πλαίσιο για την εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση έχει τελικά νόημα για την Ελλάδα, σε νομικό και πραγματικό επίπεδο.

Έγιναν επικουρικά πέντε συνεντεύξεις, τρεις από διευθυντές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και δύο από Σχολικούς Συμβούλους (ΣΣ), το χρονικό διάστημα Ιουνίου- Νοεμβρίου 2007. Από τους διευθυντές, η μία ήταν γυναίκα, διευθύντρια αγγλικού σχολείου της Αθήνας (ST Catherine- Embassy school), με 30 χρόνια υπηρεσίας και 4 χρόνια, ως διευθύντρια. Στο σχολείο αυτό, οι ΤΠΕ έχουν ενσωματωθεί σε πολλά επίπεδα εδώ και 2 χρόνια. Ο δεύτερος διευθυντής είναι Έλληνας, έχει 32 χρόνια υπηρεσίας και 6 χρόνια ως διευθυντής. Πιστεύει στη χρησιμότητά τους, αλλά αισθάνεται ότι δεν μπορεί να πετύχει την εφαρμογή τους στην πράξη λόγω των δυσκολιών που συναντά. Ο τρίτος διευθυντής είναι Έλληνας με 25 χρόνια υπηρεσίας και 2 χρόνια ως διευθυντής, ο οποίος

χρησιμοποιεί τις ΤΠΕ ως αναπόσπαστο κομμάτι του σχολικού του έργου, στη διοίκηση και στα μαθήματα που ο ίδιος διδάσκει, έχοντας ταυτόχρονα πετύχει να χρησιμοποιούνται οι ΤΠΕ, εν γένει στο σχολείο του και από τους εκπαιδευτικούς. Ο Σχολικός Σύμβουλος 1 είναι Έλληνας με συνολικά 28 χρόνια υπηρεσίας, 10 χρόνια ως διευθυντής και 5 χρόνια ως σχολικός σύμβουλος. Ο Σχολικός Σύμβουλος 2 είναι Έλληνας με συνολικά 34 χρόνια υπηρεσίας, 11 χρόνια ως σχολικός σύμβουλος και 2 χρόνια ως Προϊστάμενος Παιδαγωγικής Καθοδήγησης. Και οι δυο σχολικοί σύμβουλοι έχουν άριστη γνώση Η/Υ και τούς χρησιμοποιούν στο έργο τους. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν στους έλληνες διευθυντές και τους Σχολικούς Συμβούλους αφορούσαν στη διαλεύκανση του κατά πόσο οι εφεκτικοί παράγοντες εισαγωγής των ΤΠΕ που έχουν προσδιορισθεί, μπορούν να υλοποιηθούν στις ελληνικές σχολικές μονάδες. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν στην αγγλίδα διευθύντρια αφορούσαν στην πληρέστερη κατανόηση των παραγόντων αυτών, έτσι όπως αυτοί υλοποιούνται στο συγκεκριμένο αγγλικό σχολείο.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Από την αρχή της έρευνάς μας έγινε φανερό ότι η ηγεσία της ελληνικής σχολικής μονάδας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχει διπτό χαρακτήρα, περιλαμβάνοντας τόσο τον διευθυντή (κατά την διοικητική ιεραρχία), όσο και τον ΣΣ (κατά μια ιεραρχία, ως προς την παιδαγωγική γνώση). Σημαντικές είναι και οι αμοδιότητες που αποδίδονται στον Σύλλογο Διδασκόντων, ο οποίος, σε συνεργασία με τον διευθυντή του σχολείου, αποφασίζει, οργανώνει δράσεις και πρωτοβουλίες ή τις εισαγεί στο ΣΣ.

Ακολούθως αναφέρουμε τα αποτελέσματα της ανάλυσής μας κατά παράγοντα:

Δίκαιη παροχή: Στα ελληνικά σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ο τεχνικός εξοπλισμός για την δημιουργία εργαστηρίου πληροφορικής εξασφαλίζεται κατ' αρχήν από πόρους του ελληνικού δημοσίου. Όμως δεν υπάρχει οργανωμένη διαδικασία ανανέωσης του εξοπλισμού και σταθερής τεχνικής υποστήριξης, ενώ η κεντρική διαχείριση της πρόσβασης σε κατάλληλο λογισμικό για τα σχολεία της πρωτοβάθμιας υπολείπεται κατά πολύ τού να είναι ικανοποιητική. Συνεπώς υπάρχει χώρος άσκησης τοπικής ηγεσίας.

Όμως οι βασικές γνώσεις χρήσης των ΤΠΕ κατά τα άρθρα 7, 8 & 9 του Ν. 3467/2006, δεν είναι τυπικό προσόν, ούτε των διευθυντών των σχολικών μονάδων, ούτε των ΣΣ (πολύ περισσότερο δε η γνώση της επαρκούς εκπαιδευτικής χρήσης τους) με αποτέλεσμα οι διευθυντές (από τους οποίους εξαρτάται η διαχείριση των πόρων που έχει άμεσα διαθέσιμους το σχολείο) να μη δίνουν σημαντική προτεραιότητα στην όποια κάλυψη των παραπάνω αναγκών με πόρους του σχολείου, αφού δεν είναι σε θέση να αξιολογήσουν την σημασία τους σε σχέση προς άλλες ανάγκες.

Τόσο από τις συνεντεύξεις των διευθυντών όσο και από την Εγκύκλιο 64885/Γ2/21-06-2002, για τη χρήση Εργαστηρίων Πληροφορικής και Εφαρμογών Η/Υ (όπου τίθενται ποικίλοι περιορισμοί στην χρήση των εργαστηρίων από εκπαιδευτικούς και μαθητές) διαφαίνεται φοβία για την δημιουργία τεχνικών βλαβών και προσπάθεια να αποφευχθεί η ανάγκη μιας λειτουργικής τεχνι-

κής υποστήριξης μέσα από ποικίλους περιορισμούς στην χρήση του εργαστηρίου. Το αποτέλεσμα είναι η δημιουργία ενός κλίματος που στέλνει αρνητικά μηνύματα στην ανάπτυξη προσωπικών πρωτοβουλιών για εμπλοκή με τις ΤΠΕ (αφού επικρέμεται διαρκώς η δαμόκλειος σπάθη της «καταστροφής των μηχανμάτων») και φόβων από μέρους της ηγεσίας για την «ελλιπή κατάρτιση των εκπαιδευτικών». Μολονότι δεν αναφέρονται διακρίσεις με βάση το φύλο μπορεί εύκολα να φαντασθεί κανείς περιπτώσεις όπου το κλίμα αυτό εμποδίζει γυναίκες (οι οποίες έχουν συχνά μικρότερη εμπιστοσύνη στην επάρκειά τους για την χρήση τεχνολογικών μέσων) να αναπτύξουν τις πρωτοβουλίες που θα μπορούσαν.

Επιπλέον, (Παρ. 2 του άρθρου 13 του Π. Δ.201/1998) η ηγεσία του σχολείου δεν έχει την διακριτική ευχέρεια να μειώσει εφημερίες, προκειμένου να δώσει τη δυνατότητα σε εκπαιδευτικούς που το επιθυμούν να εμπλακούν εντονότερα με την κατανόηση των ΤΠΕ και των εκπαιδευτικών τους χρήσεων σε αντίθεση με τα ισχύοντα στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, καθώς και στο αγγλικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Τέλος, σύμφωνα με την εγκύκλιο 64885/Γ2/21-06-2002, ο συχνά χωρίς γνώσεις όσον αφορά στις ΤΠΕ, διευθυντής ορίζεται υπεύθυνος του εργαστηρίου και έχουν αναφερθεί περιπτώσεις όπου ο διευθυντής έχει αρνηθεί να αναλάβει την ευθύνη για την πρόσβαση των δασκάλων σε αυτό, με αποτέλεσμα την πλήρη αχρησία του εργαστηρίου.

Όραμα που εστιάζει στη μάθηση: Όπως ήδη αναφέρθηκε, σε επίπεδο νόμων οι εποπτεύουσες αρχές της εκπαίδευσης ενοστερνίζονται την οργανική θέση των ΤΠΕ στο όραμα για το σχολείο και ακόμα περισσότερο στέλνουν το μήνυμα ότι αυτό που έχει πραγματικά σημασία είναι η προσφορά τους στην ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης. Επιπλέον τα τρέχοντα βιβλία του δημοτικού προβλέπουν τη χρήση σχετικών λογισμικών.

Όμως, οι γενικές κατευθύνσεις που υπάρχουν στα νομικά αυτά κείμενα δεν έχουν ουσιαστικό αντίκρισμα αν δεν συνοδεύονται από μια διαδικασία μετασχηματισμού των γενικότερων κατευθύνσεων σε συγκεκριμένες τοπικές πολιτικές που λαμβάνουν υπόψη τις κάθε φύσεως ιδιαιτερότητες, κάθε συγκεκριμένης σχολικής μονάδας, καθώς και ένας μηχανισμός διαμορφωτικής αξιολόγησης αυτής της πορείας και εκτέλεσης διορθωτικών κινήσεων. Ωστόσο, η διαδικασία αυτή δεν υπόκειται σε διοίκηση αυτή την στιγμή: Η έκκληση του ΣΣ να αποτελέσει αντικείμενο κοινής συζήτησης και δέσμευσης το πώς σκοπεύουν οι εκπαιδευτικοί, ο καθένας χωριστά, αλλά και συλλογικά, να προωθήσουν την υλοποίηση των γενικών αυτών κατευθύνσεων στο σχολείο τους δε βιώνεται (ούτε επιβάλλεται), ως δεσμευτική για τους εκπαιδευτικούς, ούτε ο εκπαιδευτικός αισθάνεται δέσμευση να δώσει λόγο στους συναδέλφους του (ως σύλλογο διδασκόντων) και στον ΣΣ για την πρόοδο αυτού του σχεδιασμού. Η εθελοντική διαμόρφωση ενός οράματος για το σχολείο μπορεί να προσκρούσει στην άρνηση μιας μικρής μειοψηφίας.

Επιπλέον, το όραμα για την εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση εμφανίζεται μέσα στα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ, ως ένας μεταξύ πολλών άλλων στόχων, οι οποίοι αναφέρονται αθροιστικά χωρίς να διατυπώνονται οι μεταξύ τους σχέσεις ή κάποια ιεράρχηση. Καθώς οι γνώσεις για την εισαγωγή των ΤΠΕ στην

εκπαίδευση δεν είναι απαιτούμενο προσόν για ένα ΣΣ, οι ΣΣ δεν μπορούν να διαχειρισθούν τοπικά την ιεράρχηση αυτή (όσον αφορά στις ΤΠΕ και την χρήση τους). Όπως φαίνεται από τις συνεντεύξεις των ΣΣ, στην πράξη οι ΣΣ εστιάζουν στην «κάλυψη της ύλης» και στην κάλυψη παιδαγωγικών και διδακτικών αδυναμιών και αισθάνονται πως δεν μπορούν να επιτύχουν τη δημιουργία ενός τοπικού οράματος που να αφορά στις ΤΠΕ στα σχολεία ευθύνης τους.

Τολμηρή μάθηση: Στις επιλογές των διευθυντών και των ΣΣ, δεν αποτελεί τυπικό προσόν η κατοχή βασικών γνώσεων χρήσης των ΤΠΕ (άρθρα 7, 8 & 9 του Ν. 3467/2006). Επομένως δεν είναι αναγκαίο για τους διευθυντές και τους ΣΣ να μαθητεύσουν στην κατεύθυνση αυτή. Επιπλέον ελάχιστος έλεγχος γίνεται (στα ρητώς δηλωμένα κριτήρια τουλάχιστον) για το αν οι διευθυντές και οι ΣΣ δείχνουν διάθεση να είναι μετασχηματιστικού τύπου ηγέτες και αν έχουν μετάσχει ή υποστηρίξει σε καινοτόμες δράσεις. Επίσης στην αξιολόγηση των ΣΣ δεν περιλαμβάνεται ανατροφοδότηση από εκπαιδευτικούς της ευθύνης τους που καινοτόμησαν και είχαν ανάγκη της σχετικής τους υποστήριξης.

Υπομονετική διδασκαλία: Η οργάνωση ενδοσχολικών σεμιναρίων είναι μέσα στις αρμοδιότητες των διευθυντών και των ΣΣ. Ο διευθυντής έχει την ευθύνη προώθησης και οργάνωσης τέτοιων επιμορφωτικών προγραμμάτων, σε συνεργασία με τον ΣΣ. Επιπλέον, μπορεί να αναλάβει πρωτοβουλίες για τη βοήθεια των νέων εκπαιδευτικών, σε συνεργασία με τον ΣΣ. Όμως τα σεμινάρια δεν μπορούν να οργανωθούν κατά τη διάρκεια της πρωινής ζώνης μαθημάτων ενώ η απουσία των αναγκαίων γνώσεων από διευθυντές και ΣΣ κάνει δύσκολη την διδασκαλία στις ΤΠΕ και στην χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Τέλος όπως αναφέρθηκε η απουσία καλής τεχνικής υποστήριξης καθιστά δύσκολη την υπομονετική αποδοχή των φυσικών σφαλμάτων όσων μαθαίνουν τις ΤΠΕ. Συνεπώς η υπομονετική διδασκαλία δε λειτουργεί στην ελληνική πρωτοβάθμια εκπαίδευση στα πλαίσια της σχολικής μονάδας. Αντίθετα είναι χαρακτηριστικό το πέρασμα της σχετικής αρμοδιότητας σε υψηλότερα κλιμάκια διοίκησης, μέσα από το αίτημα των διευθυντών για κεντρικά σχεδιασμένη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Προστατευτική ενδυνάμωση: Νομοθετικά η ενδυνάμωση υποστηρίζεται εν γένει από την σημασία που αποδίδεται στον σύλλογο διδασκόντων. Στην πράξη, ο σύλλογος διδασκόντων (ιδιαίτερα για θέματα που ζητούν καταβολή επιπλέον προσπάθειας, όπως είναι η περίπτωση της εισαγωγής των ΤΠΕ) παρουσιάζεται ως μια οντότητα που πρέπει να πειστεί, σχεδόν να καθοδηγηθεί, ώστε κατά το δυνατόν να αποδεχθεί το όραμα που έχει ήδη διαμορφώσει ο διευθυντής. Επιπλέον δεν υπάρχει νομοθετική πρόβλεψη για δημιουργία επιτροπής μελών του συλλόγου που θα εισηγηθεί προτάσεις για την ένταξη των ΤΠΕ στο σχολείο.

Όσο αφορά τη δυνατότητα προστασίας των εκπαιδευτικών από τυπικά κολλήματα, τόσο ο διευθυντής, όσο και ο ΣΣ έχουν περιορισμένες δυνατότητες. Κατ' αρχήν ο διευθυντής έχει πολύ περιορισμένη διακριτική ευχέρεια σε σχέση προς τους ιεραρχικά ανωτέρους και είναι δεσμευμένος από όσους περιορισμούς έχουν γραφειοκρατικά θεσπιστεί. Επιπλέον διευθυντής και ΣΣ δε διαθέτουν το διαπραγματευτικό χαρτί της παραίτησής τους (όπως ο άγγλος διευθυντής), επειδή η παροχή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα είναι ουσια-

οτικά μονοπώλιο της κεντρικής διοίκησης και επειδή όλοι αντιμετωπίζονται ως ανταλλάξιμοι.

Συνεχής επίβλεψη-παρακολούθηση: Ο έλεγχος είναι επιφανειακός. Μόνο αν υπάρξει πρόβλημα, μπορούν ΣΣ και διευθυντής να επέμβουν. Ο παράγοντας αυτός δεν εκπροσωπείται ικανοποιητικά στην τρέχουσα ηγεσία του σχολείου.

Επιχειρηματικό δίκτυο: Ο διευθυντής μπορεί να αναπτύξει συνεργασίες με τοπικά ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, αλλά οι σχέσεις Πανεπιστημίων και Σχολείων στηρίζονται σε προσωπικά δίκτυα συγκεκριμένων ανθρώπων, καθώς οι σχολικές μονάδες δεν έχουν ταυτότητα ικανή να αντέξει την απομάκρυνση συγκεκριμένων προσώπων.

Όσον αφορά τη δικτύωση με τον επιχειρηματικό τομέα, στο ελληνικό δημόσιο σχολείο το άρθρο 2 του Ν. 1566/ 1985 ερμηνεύεται συχνά ως απαγορευτικό ενώ έχουν υπάρξει και καταγγελίες από συνδικατά ή γονείς.

Προσεκτική πρόκληση: Στην περίπτωση της εισαγωγής των ΤΠΕ, όπου υπάρχει απόσταση ανάμεσα στην νομοθετική επιταγή (της εισαγωγής κατά το ολιστικό μοντέλο) και της πραγματικότητας, διευθυντές και ΣΣ φαίνεται να έχουν την νομική κάλυψη να έλθουν σε σύγκρουση με καθεστηκυίες παιδαγωγικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, των γονέων ή των συνδικαλιστών. Όμως η απουσία ουσιαστικής εξουσίας για την προώθηση μιας τέτοιας πρόκλησης (όπως εξηγήθηκε προηγουμένως), η άγνοια ως προς την χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και η απουσία τοπικών πρακτικών δημιουργίας της σχετικής γνώσης κάνει επισφαλή την πρόκληση και πολύ σαφή την αίσθηση τού να είναι κανείς προσεκτικός.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ελέγχοντας όλα τα χαρακτηριστικά μιας εφεκτικής ηγεσίας μέσα στην ελληνική σχολική πραγματικότητα εντοπίσαμε μια σειρά αδυναμιών:

Αρχικά, τονίστηκε από όλους τους συνεντευξαζόμενους και προέκυψε από τη μελέτη νομικών κειμένων, η έλλειψη οικονομικής στήριξης της τεχνικής λειτουργίας των εργαστηρίων που εμποδίζει την εύκολη πρόσβαση των ΤΠΕ από μαθητές και εκπαιδευτικούς, ιδιαίτερα όσων μαθαίνουν. Επίσης οι σχετικές με την υποδομή ρυθμίσεις στέλνουν ένα τελείως διαφορετικό μήνυμα από αυτό της αυτορύθμισης της μάθησης, το οποίο υποτίθεται ότι είναι βασικό για τη σύγχρονη εκπαίδευση. Επιπλέον διαπιστώσαμε έλλειψη διοίκησης της διαδικασίας, μέσα από την οποία οι γενικές αρχές για την διδασκαλία των ΤΠΕ στην εκπαίδευση θα μετασχηματίζονται σε συγκεκριμένες πολιτικές, σε συγκεκριμένα σχολεία και θα λειτουργεί διαμορφωτική αξιολόγηση των συμφωνημένων πολιτικών. Η έλλειψη αυτή καθίσταται εντονότερη λόγω της χαμηλής σημασίας στις βασικές γνώσεις σε ΤΠΕ και στις γνώσεις χρήσης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, κατά την επιλογή διευθυντών και ΣΣ.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Στο παρόν άρθρο εστιάσαμε σε μια πλευρά του πολυπαραγοντικού ζητήματος «Εισαγωγή των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση». Η συνθετότητα του ζητήματος νομίζουμε ότι δεν επιτρέπει την εξαγωγή προτάσεων χωρίς συνδυασμό με άλ-

λους σημαντικούς παράγοντες. Στην παρούσα φάση συνεχίζουμε την έρευνά μας μελετώντας την επίδραση και άλλων οργανωτικών και διοικητικών παραμέτρων του ζητήματος αυτού, ενώ παράλληλα παρακολουθούμε την επίδραση των αλλαγών που υλοποιούνται.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Το παρόν άρθρο στηρίχθηκε στη διπλωματική εργασία της Παναγιωτίδου Σοφίας-Μαρίας, (2008), «Ηγεσία στη σχολική μονάδα της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και επιτυχής εισαγωγή των ΤΠΕ: Θέσεις και απόψεις Ελλήνων και Άγγλων διευθυντών», διπλωματική εργασία, ΠΜΣ, Τμήμα Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος. Ευχαριστώ τον επιβλέποντα κ. Π. Παισαρδή για την υποστήριξή του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bass, M. B. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectation*, The Free Press, March.
- Day, C., Harris, A., Hadfield, M., Toley, H., & Beresford, J. (2000). *Leading Schools in times of change*. Maidenhead, Philadelphia: Open University Press.
- Flanagan, L. and Jacobsen, M. (2003). *Technology leadership for the twenty – first century principal*, p.p. 124-136, available at : www.emeraldinsight.com/researchregister.
- Goleman D., Boyatzis R. & MacKee A. (2002). *Ο Νέος Ηγέτης. Η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών*, Ελληνικά Γράμματα
- Public Bodies: *A guide for Departments, Chapter 2: Policy and Characteristics of a public body*, (2006., ανακτημένο από την ιστοσελίδα: <http://en.wikipedia.org/wiki/NDPB>).
- Yee, D. (2000). *Leading, Learning and Thinking with Information and Communication Technology (ICT): Images of Principals ICT Leadership*, Unpublished doctoral dissertation, University of Calgary, Calgary, AB.
- Yee, D. (2001). “ *The Many Faces of ICT Leadership for Technology, Teaching and Learning: Issues in the Integration of Technology*”, Editor Barrie Barrell, April, pp. 10-21.
- ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ, ΦΕΚ τεύχος Β' αρ. φύλλου 303/13-03-03, Ν.3467/2006, Ν.1566/1985, Ν.2986 /2002, Εγκύκλιος 64885/Γ2/21-06-2002, Π.Δ.201/1998, Υπουργική Απόφαση Αριθ. Φ.353.1./324/105657/Δ1/ΦΕΚ 1340/τ.Β'/16-10-2002.
- Θεοφιλίδης, Χ., & Στυλιανίδης, Μ. (2000). *Φιλοσοφία και Πρακτική της Διοίκησης Δημοτικού Σχολείου στην Κύπρο*. Λευκωσία. Στο: Σαΐτης, Χ. Α. (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*. 2^η έκδοση. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Νόμοι της διεύθυνσης σχολείου στο αγγλικό εκπαιδευτικό σύστημα, ανακτημένο από την ιστοσελίδα: <http://www.dfce.gov.uk/governor/governor.htm>.
- Παισαρδής Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Πρώτη Έκδοση, Αθήνα, Σεπτέμβριος.