

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 11, Αρ. 1Α (2022)



Εκπαιδευτικός σχεδιασμός ενός εξ Αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος για την ανάπτυξη κοινωνικών και ψηφιακών δεξιοτήτων για ηγέτες της εκπαίδευσης

AGORITSA THOMAS MAKRI

doi: [10.12681/icodl.3202](https://doi.org/10.12681/icodl.3202)

Εκπαιδευτικός σχεδιασμός ενός εξ Αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος για την ανάπτυξη κοινωνικών και ψηφιακών δεξιοτήτων για ηγέτες της εκπαίδευσης

Instructional design of an online training program for the development of soft and digital skills for school leaders

Αγορίτσα Μακρή

Ph.d Επιστήμες της Αγωγής

ΜΑ Εκπαιδευτική Ηγεσία

ΒΑ: Ιστορία-Αρχαιολογία

<http://orcid.org/0000-0002-7216-2549>

ritsa45@yahoo.gr

Abstract

According to the demands of the globalized digital society, the learning process for teachers is not exhausted with the completion of their university education. Educational managers, being educators and administrators, must be constantly informed about the current trends in their science, but also about issues related to the key area of education in general. Having this in mind, continuing training must be an integral and organic part of the personal and professional development of educational leaders. The purpose of this study is to present the educational design of a digital learning environment for the implementation of a training program for school managers on the development of soft and digital skills of the 21st century. The target population of the training was the Secondary School leaders of the Regional Unit of Thessaloniki. The findings of the present study attempted to shed light on the scientific dialogue on issues related to the methodology of designing training programs for school leaders. In particular, the study sought to contribute towards the development of a new educational framework for the training of school leaders in the modern educational context. The study is addressed to online program designers, researchers, scientific community and policy makers, in order to raise concern about the need for training programs for school managers in terms of developing their soft and digital skills, which are useful not only for their professional arena, but also for their social life and interpersonal relationships.

Keywords: *online training, professional development, soft skills, digital skills, educational leadership, school administration*

Περίληψη

Σύμφωνα με τις επιταγές της παγκοσμιοποιημένης ψηφιακής κοινωνίας η διαδικασία της μάθησης για εκπαιδευτικούς δεν εξαντλείται με την ολοκλήρωση της πανεπιστημιακής τους εκπαίδευσης. Τα διευθυντικά στελέχη εκπαίδευσης, όντας εκπαιδευτικοί λειτουργοί και διοικητικοί υπάλληλοι οφείλουν να ενημερώνονται διαρκώς ως προς τις τρέχουσες τάσεις της επιστήμης τους, αλλά και για ζητήματα που σχετίζονται με το νευραλγικό χώρο της εκπαίδευσης γενικότερα. Υπό το σκεπτικό αυτό, η διαρκής επιμόρφωση επιβάλλεται να αποτελεί ένα αναπόσπαστο και οργανικό τμήμα της προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης των ηγετών

εκπαίδευσης. Ο σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η παρουσίαση του εκπαιδευτικού σχεδιασμού ενός ψηφιακού περιβάλλοντος μάθησης για την υλοποίηση ενός προγράμματος κατάρτισης των διευθυντικών στελεχών στις κοινωνικές και ψηφιακές δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα. Η ομάδα-στόχος της επιμόρφωσης ήταν οι κατέχοντες ηγετική θέση σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Ενότητας Θεσσαλονίκης. Τα συμπεράσματα της παρούσας μελέτης επιχείρησαν να ρίξουν φως στον επιστημονικό διάλογο σχετικά με ζητήματα που αφορούν στη μεθοδολογία του σχεδιασμού επιμορφωτικών προγραμμάτων για σχολικούς ηγέτες. Ειδικότερα, η μελέτη επιχείρησε να συνεισφέρει προς την κατεύθυνση ανάπτυξης ενός νέου εκπαιδευτικού πλαισίου επιμόρφωσης και κατάρτισης ηγετικών στελεχών εκπαίδευσης στο σύγχρονο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι. Η μελέτη απευθύνεται στους εξ Αποστάσεως σχεδιαστές επιμορφωτικών προγραμμάτων, στους ερευνητές, στην επιστημονική κοινότητα και στους ιθύνοντες για τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής, προκειμένου να εγείρει προβληματισμό για την αναγκαιότητα ύπαρξης προγραμμάτων επιμόρφωσης για τα στελέχη της εκπαίδευσης ως προς την ανάπτυξη των κοινωνικών και ψηφιακών δεξιοτήτων τους, οι οποίες είναι χρήσιμες όχι μόνο για τον επαγγελματικό τους στίβο, αλλά και για την κοινωνική τους ζωή και τις διαπροσωπικές τους σχέσεις.

Λέξεις-κλειδιά: *εξ Αποστάσεως επιμόρφωση, επαγγελματική ανάπτυξη, κοινωνικές δεξιότητες, ψηφιακές δεξιότητες, εκπαιδευτική ηγεσία, σχολική διοίκηση.*

Εισαγωγή

Οι συνθήκες που διαμορφώνονται στις σύγχρονες σχολικές μονάδες στο πλαίσιο της ανταγωνιστικότητας και της συνεχούς τάσης για αποτελεσματικότητα τροποποιούν το σκηνικό του καθημερινού εκπαιδευτικού γίγνεσθαι υπαγορεύοντας νέες προοπτικές (Holloway, 2021). Η τεχνολογική πρόοδος που αυξάνεται με ασθματικούς ρυθμούς τα τελευταία χρόνια επιφέρει πολυπλοκότητα στο σχολικό εργασιακό περιβάλλον. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να απαιτείται ο "εξοπλισμός" των σχολικών ηγετών με περισσότερες και επικαιροποιημένες γνώσεις και δεξιότητες, ώστε να ανταπεξέλθουν στις προκλήσεις που επιτάσσει η σύγχρονη παγκοσμιοποιημένη κοινωνία.

Υπό αυτές τις συνθήκες, όταν ένα άτομο αποφασίσει να αναλάβει τα ηνία της διοίκησης της σχολικής μονάδας δεν είναι πάντα εφοδιασμένο με τα απαραίτητα προσόντα, προκειμένου να ευδοκιμήσει στα κρίσιμα καθήκοντα της διεύθυνσης της σχολικής μονάδας, ώστε να καταστεί αποτελεσματικό. Η απουσία αποτελεσματικότητας των διευθυντών/ντριών στην επιτέλεση του διοικητικού και παιδαγωγικού τους έργου είναι συνυφασμένη με το σύστημα προετοιμασίας τους, το οποίο τουλάχιστον μέχρι σήμερα επικεντρώνεται περισσότερο στις γνωστικές πτυχές και στην τεχνογνωσία της σχολικής ηγεσίας και όχι στην ανάπτυξη δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα (Makri & Vlachopoulos, 2019). Αυτές οι δεξιότητες θεωρούνται αναγκαία εφόδια, με τα οποία οφείλει να είναι ενδυναμωμένο κάθε στέλεχος της σχολικής διοίκησης για να καταστεί φορέας αλλαγών στην εκπαίδευση. Τα ευρήματα πρόσφατης έρευνας έδειξαν ότι οι διευθυντές θεώρησαν ότι είχαν λάβει πολύ λίγη επαγγελματική ανάπτυξη για το πώς να καταστούν ηγέτες της αλλαγής (Acton, 2021). Οι υφιστάμενες μέθοδοι επιμόρφωσης των στελεχών εκπαίδευσης που εφαρμόζονται στον ελλαδικό χώρο δεν ανταποκρίνονται στις σύγχρονες απαιτήσεις για ανάπτυξη κοινωνικών και ψηφιακών δεξιοτήτων που αποτελούν ισχυρό πλεονέκτημα και είναι απαραίτητες για σχολικούς ηγέτες.

Τα στελέχη εκπαίδευσης αποτελούν τον κυριότερο μοχλό βελτίωσης της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας, καθοριστικό παράγοντα επιτυχίας του διοικητικού έργου (Miller, 2021) και οφείλουν να διακατέχονται από το τρίπτυχο επιστημονικό κύρος, κοινωνικές δεξιότητες και εξοικείωση με τα νέα πληροφοριακά συστήματα. Οι δεξιότητες αποκτώνται μέσω της συνεχόμενης επιμόρφωσης και κατάρτισης, γι' αυτό και η μελέτη σχετικά με το συγκεκριμένο πεδίο κρίνεται επιβεβλημένη. Παρόλα αυτά, σήμερα οι παραδοσιακοί τρόποι επιμόρφωσης θεωρούνται ανεπαρκείς, ενώ οι πάσης φύσεως υποχρεώσεις των διευθυντών/ντριών σχολείων (οικογενειακές, επαγγελματικές, προσωπικές) δημιουργούν κίνητρα για τη συμμετοχή τους σε περισσότερο ευέλικτες μορφές επιμόρφωσης. Για το λόγο αυτό η εξ Αποστάσεως (εξΑ) επιμόρφωση αποτελεί ένα πιο ευέλικτο παιδαγωγικό μοντέλο, το οποίο υιοθετήθηκε, με απώτερο σκοπό τον εμπλουτισμό των προσωπικών και επαγγελματικών γνώσεων των σχολικών ηγετών (Shepherd, 2015).

Η επιμόρφωση δεν παραπέμπει απλώς στην παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων, αλλά είναι μία δυναμική διαδικασία, βασική συνιστώσα του εκσυγχρονισμού της διοικητικής λειτουργίας των εκπαιδευτικών οργανισμών και "κλειδί" της αναβάθμισης του επαγγελματισμού των διευθυντών/ντριών (Μακρή, 2017). Διεθνώς επικρατεί η τάση για εφαρμογή επιμορφωτικών προτύπων για τους ηγέτες εκπαίδευσης και η εκάστοτε επιμορφωτική πολιτική εστιάζει στη συστηματική προετοιμασία και ανάπτυξη δομημένων προγραμμάτων για την επαγγελματική ανάπτυξή τους (Norberg, 2019; Brauckmann, Pashiardis, & Ärlestig, 2020). Στον ελλαδικό χώρο απουσιάζει η εκπαιδευτική επιμορφωτική πολιτική ως προς την ύπαρξη μεθοδευμένων ενεργειών επιμόρφωσης διευθυντών/ντριών εκπαίδευσης. Για την επίτευξη αυτού του στόχου οι επιμορφωτικές δράσεις προϋποθέτουν τη δημιουργία ενός πλέγματος επιμορφωτικών προγραμμάτων με χαρακτήρα μορφωτικό, τα οποία επιβάλλεται να χαρακτηρίζονται από ευελιξία ως προς το χώρο και το χρόνο υλοποίησής τους, ιδιαίτερα στο σημερινό πλαίσιο εξαιτίας της πανδημίας του Covid-19. Αξιοποιώντας το μοντέλο εκπαιδευτικού σχεδιασμού ADDIE, ο σκοπός της μελέτης ήταν ο σχεδιασμός ενός εξΑ επιμορφωτικού προγράμματος για την καλλιέργεια κοινωνικών και ψηφιακών δεξιοτήτων, με ομάδα-στόχο τα ηγετικά στελέχη Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, προκειμένου να διευκολυνθούν στην καθημερινή διοίκηση, διαχείριση, επικοινωνία και συνεργασία στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος. Στην παρούσα εργασία θα γίνει η παρουσίαση των δύο πρώτων σταδίων, δηλαδή της ανάλυσης και του σχεδιασμού.

Θεωρητική τεκμηρίωση

Η επιμόρφωση και η αναγκαιότητά της για τη διοίκηση της εκπαίδευσης

Η "**επιμόρφωση**", όρος πολυδιάστατος, έχει απασχολήσει κατά καιρούς την επιστημονική κοινότητα, ωστόσο πρόκειται για όρο δύσκολο ως προς τον εννοιολογικό προσδιορισμό του. Πρόκειται για μία αδιάλειπτη διαδικασία, της οποίας απώτερος σκοπός είναι η ενίσχυση των δυνατοτήτων, της επάρκειας, και της γνώσης των ατόμων, προκειμένου να εκτελούν σωστά τα καθήκοντά τους, καθώς και η τάση για την προσωπική τους ανάπτυξη (Fathi & Ejargah, 2007, όπ. αναφ. στους Foroutan, Rajaeepour, & Siadat, 2016, σ. 48). Το διευθυντικό στέλεχος, προκειμένου να είναι σε θέση να ανταποκριθεί στα κελεύσματα της σύγχρονης κοινωνίας, κρίνεται αναγκαίο να ανανεώνει τον γνωστικό του εξοπλισμό, που θα επιτευχθεί με τη διαδικασία της επιμόρφωσης και της συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης. Υπό αυτό το πρίσμα, η επιμόρφωση συνάδει με την έννοια της "**κατάρτισης**". Ο Stroud (2006) ορίζει την κατάρτιση ως μία πρακτική δραστηριότητα, που αποσκοπεί στην ενίσχυση

των δεξιοτήτων και στην εκπαίδευση σχετικά με τα τρέχοντα ζητήματα. Η επιμόρφωση είναι μία προγραμματισμένη και συνεχόμενη διαδικασία, η οποία έχει σχεδιαστεί με στόχο την κάλυψη των παρούσων και μελλοντικών επιμορφωτικών αναγκών ενός ατόμου ή μίας ομάδας ατόμων μέσω της ενίσχυσης των γνώσεων και της βελτίωσης των δεξιοτήτων, με απώτερο σκοπό την κάλυψη των αναγκών του οργανισμού, τη βελτίωση της απόδοσης των εργαζομένων και την αύξηση της εργασιακής παραγωγικότητας.

Αναφορικά με τον πολυσήμαντο και περιεκτικό όρο "*επαγγελματική ανάπτυξη*" οι Vu, Cao, Vu και Cerero (2014) αναφέρονται στη διαδικασία της μάθησης και της ανταπόκρισης στη σύγχρονη πραγματικότητα στο πλαίσιο της εμπειρογνωμοσύνης, όχι μόνο για την προσωπική ανάπτυξη αλλά και για τη γενικότερη εξέλιξη της σταδιοδρομίας ενός ατόμου. Υπό αυτή την έννοια, η επαγγελματική ανάπτυξη είναι συνυφασμένη με τη Διά Βίου Μάθηση (Δ.Β.Μ.) και τη συνεχόμενη τάση των ατόμων για αυτοβελτίωση (Vlachopoulos & Makri, 2017a). Κατά συνέπεια, τα στελέχη της διοίκησης, μέσω της Δ.Β.Μ. και επιμόρφωσης θα είναι σε θέση να επαναπροσδιορίσουν τους ρόλους και τις σχέσεις τους με το εργασιακό περιβάλλον στο σχολικό πλαίσιο.

Η ποιότητα των διευθυντών εξαρτάται κατά πολύ από την ποιότητα της προετοιμασίας τους. Το αυξημένο ενδιαφέρον για την επαγγελματική εξέλιξη της ηγεσίας εδράζεται στο γεγονός ότι οι ηγέτες του σχολείου μπορούν να κάνουν τη διαφορά στη σχολική αποτελεσματικότητα και βελτίωση. Επιπρόσθετα, η επαγγελματική ανάπτυξη αποτελεί θεμελιώδη παράγοντα για τη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων, της απόδοσης των σχολείων και των ευρύτερων μεταρρυθμίσεων του εκπαιδευτικού συστήματος (Rodriguez-Gomez, Ion, Mercader, & López-Crespo, 2019). Η βιβλιογραφία ανέδειξε την αναγκαιότητα της συνεχούς επιμόρφωσης των διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης (Αντύπας, 2018· Güngör & Yildirim, 2016· Hussin & Al Abri, 2015). Η συνεχής κατάρτιση αποτελεί συνεχή πρόκληση, με σκοπό την ενημέρωση των επιμορφούμενων και την εμπάθυνση των γνώσεων μέσα από την ανάπτυξη του επαγγελματισμού τους (Poronić, Alfirević, & Relja, 2019). Σε έρευνα των Güngör και Yildirim (2016) οι διευθυντές δήλωσαν ότι η ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση στο πεδίο της ανάπτυξης των διοικητικών δεξιοτήτων συνεισφέρει θετικά σε ζητήματα, όπως η βελτίωση των διοικητικών δεξιοτήτων, η διοικητική εμπειρία, η επαγγελματική ανάπτυξη και η αύξηση της απόδοσης στην εργασία.

Επομένως, η συζήτηση στους ακαδημαϊκούς κύκλους για την επιμόρφωση και την επαγγελματική ανάπτυξη και βελτίωση των διευθυντών αποτελούσε ανέκαθεν ένα επίκαιρο ζήτημα και παρέπεμπε σε οριοθετήσεις που αφορούσαν σε ζητήματα διασφάλισης ποιότητας και αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος.

Επιλογή μοντέλου εκπαιδευτικού σχεδιασμού

Πριν από οποιοδήποτε πρόγραμμα επιμόρφωσης είναι απαραίτητο να πραγματοποιηθεί ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός του για την οριοθέτηση του διδακτικού πλαισίου για την ευόδωση των στόχων του. Οι Branch και Korcha (2014) διατείνονται ότι "ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός προορίζεται να καταστεί μία επαναληπτική διαδικασία σχεδιασμού των αποτελεσμάτων, η επιλογή αποτελεσματικών στρατηγικών για τη διδασκαλία και τη μάθηση, η επιλογή σχετικών τεχνολογιών, ο προσδιορισμός των εκπαιδευτικών μέσων και η μέτρηση των επιδόσεων" (σ. 77). Ο ολιστικός στόχος του είναι η διευκόλυνση της μάθησης για την επίτευξη επιθυμητών αποτελεσμάτων που καλύπτουν τις γνωστικές, συναισθηματικές και συμπεριφορικές πτυχές της ανάπτυξης (Kiridena, Samaranayake, & Hastie, 2014).

Πρόκειται για μία πολύπλοκη διαδικασία που απαιτεί κάτι περισσότερο από την απλή σύνταξη στόχων, δημοσίευση εγχειριδίων κατάρτισης και δημιουργία σχεδίων μαθημάτων. Στην ουσία είναι μία εφαρμοσμένη διαδικασία ανάπτυξης προϊόντων, με στόχο να ανταποκρίνεται στις ανάγκες εκείνων που επιλέγουν την εκούσια εκμάθηση (Branch, 2018).

Ιδιαίτερα ο εξΑ εκπαιδευτικός σχεδιασμός αποτελεί μία συστηματική προσέγγιση διδασκαλίας σε ηλεκτρονικά μαθησιακά περιβάλλοντα, που περιλαμβάνει την ανάλυση του προβλήματος, τους στόχους της διδασκαλίας, το εκπαιδευτικό υλικό, τις δραστηριότητες, την καθοδήγηση, την ανατροφοδότηση και την αξιολόγηση της διδασκαλίας. Εφαρμόζει τις αρχές των θεωριών μάθησης όσον αφορά στις αποφάσεις που πρέπει να ληφθούν για τη δομή και το περιεχόμενο του προγράμματος, τις διδακτικές μεθόδους, καθώς και τη χρήση των μέσων διανομής του υλικού. Ο σκοπός είναι να εξασφαλιστεί η επίτευξη των προκαθορισμένων στόχων και συνεπώς η ποιότητα της διδασκαλίας και να μεγιστοποιηθούν τα οφέλη από τη διδακτική παρέμβαση για τους μαθητευόμενους. Τέλος, ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός των εξΑ προγραμμάτων βασίζεται σε μία θεμελιώδη θέση, ότι ο σκοπός της εξΑ κατάρτισης είναι να μετασχηματίσει τους εκπαιδευόμενους σε αυτόνομους "αρχιτέκτονες" της γνώσης, δηλαδή να είναι σε θέση να δομήσουν οι ίδιοι τη γνώση.

Στη σύγχρονη βιβλιογραφία αναπτύσσεται πλήθος μοντέλων εκπαιδευτικού σχεδιασμού για τη διεξαγωγή διαδικτυακών προγραμμάτων, τα οποία διακρίνονται για την ποικιλομορφία τους, τη σκοποθεσία τους, τη διαφοροποίηση ως προς το θεωρητικό τους πλαίσιο, τις διαδικασίες εφαρμογής τους και τις επιστημολογικές και οντολογικές τους διακυμάνσεις (Bower & Vlachopoulos, 2018). Η πλειονότητα των μοντέλων εκπαιδευτικού σχεδιασμού συγκλίνουν λίγο έως πολύ σε κοινές πρακτικές και περιλαμβάνουν φάσεις όπως η ανάλυση, ο σχεδιασμός, η ανάπτυξη, η εφαρμογή και η αξιολόγηση έχοντας ως πλαίσιο αναφοράς το παραδοσιακό μοντέλο εκπαιδευτικού σχεδιασμού ADDIE (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) που αποτελεί ένα γενικευμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο αρχών σχεδιασμού, χρήσιμο για το σχεδιασμό προγραμμάτων επιμόρφωσης και τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού. Αποτελείται από πέντε βασικά, διακριτά και προοδευτικά στάδια, τα οποία αντικατοπτρίζονται στο ακόλουθο σχήμα (Σχήμα 1.):



Σχήμα 1: Μοντέλο εκπαιδευτικού σχεδιασμού ADDIE

Το μοντέλο είναι αρκετά απλό στη χρήση, ευέλικτο και ευπροσάρμοστο και είναι κυκλικό επιτρέποντας τη διόρθωση σφαλμάτων που τυχόν εντοπίστηκαν σε προηγούμενες φάσεις, βελτιώνοντας με τον τρόπο αυτό την ποιότητα του τελικού προϊόντος. Για το λόγο αυτό στο παρόν επιμορφωτικό πρόγραμμα εφαρμόστηκαν οι αρχές του μοντέλου ADDIE, καθώς πρόκειται για ένα δυναμικό, γραμμικό και διαδοχικό μοντέλο εκπαιδευτικού σχεδιασμού που έχει εφαρμοστεί σε ποικίλα διαδικτυακά επιμορφωτικά προγράμματα από πλείστους σχεδιαστές (Morrison, 2010). Η αξιοποίηση του μοντέλου θεωρήθηκε αποτελεσματική, καθώς συνέβαλε στον εντοπισμό των στόχων, των μαθησιακών πηγών και στην ανάπτυξη με επίκεντρο τον ίδιο τον επιμορφούμενο, την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση και την ασύγχρονη εκπαίδευση. Επιπρόσθετα, το μοντέλο αυτό υιοθετήθηκε όχι μόνο επειδή αναφέρεται σε μία γενική διαδικασία που αξιοποιείται παραδοσιακά από εκπαιδευτικούς σχεδιαστές, αλλά κυρίως διότι αποτελεί έναν δυναμικό και ευέλικτο οδηγό για την οικοδόμηση αποτελεσματικών εργαλείων υποστήριξης της κατάρτισης και απόδοσης των επιμορφούμενων. Το παρόν πρόγραμμα επιμόρφωσης σχεδιάστηκε με γνώμονα τους σύγχρονους και ασύγχρονους τρόπους επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης για την παροχή ενός διαδικτυακού περιβάλλοντος που να μην απαιτεί την ταυτόχρονη παρουσία όλων των εμπλεκόμενων μερών. Εφαρμόζοντας τη μαθητοκεντρική προσέγγιση, το μοντέλο ADDIE αποτέλεσε ένα ιδανικό θεωρητικό πλαίσιο προς αξιοποίηση για το σχεδιασμό της παρούσας επιμόρφωσης και συντέλεσε, ώστε τα μαθήματα να καταστούν εφαρμόσιμα για τους επιμορφούμενους.

Εφαρμογή - Α' στάδιο μοντέλου ADDIE: Ανάλυση (Analysis)

Ανάλυση ομάδας-στόχου

Κατά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό ενός προγράμματος επιμόρφωσης κρίνεται αναγκαίος ο προσδιορισμός της ομάδας-στόχου, δηλαδή του κοινού προς το οποίο απευθύνεται το εκπαιδευτικό υλικό και γενικότερα το πρόγραμμα. Τα γνωρίσματα της ομάδας-στόχου προσδιορίζουν και τους στόχους του προγράμματος και αποτελούν "πυξίδα" για τη δημιουργία του κατάλληλου ψηφιακού περιβάλλοντος. Στο πρόγραμμα λαμβάνονται υπόψη όχι μόνο τα χαρακτηριστικά της ομάδας-στόχου αλλά και οι δυνατότητες, οι ικανότητες και οι προγενέστερες γνώσεις των συμμετεχόντων.

Η ομάδα-στόχος για την παρούσα εξΑ επιμορφωτική παρέμβαση ήταν τα ηγετικά στελέχη Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Θεσσαλονίκης. Όσοι/ες αποφάσισαν να εκδηλώσουν επιθυμία συμμετοχής στο παρόν πρόγραμμα, υπέβαλαν αίτηση συμμετοχής συμπληρώνοντας ένα ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο, το οποίο περιείχε μία λίστα ερωτήσεων δημογραφικού περιεχομένου (φύλο, κλάδος-ειδικότητα, τυπικά ακαδημαϊκά προσόντα), ερώτηση για την εργασιακή τους εμπειρία σε θέση ευθύνης, ερωτήσεις για τις προγενέστερες γνώσεις και εμπειρίες τους ως προς την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών και τη συμμετοχή τους σε εξΑ σεμινάρια και προγράμματα, καθώς και ερωτήσεις για τους κινητήριους παράγοντες συμμετοχής και τις προσδοκίες τους από την επιμόρφωση. Η πλειονότητα όσων εκδήλωσαν ενδιαφέρον συμμετοχής ήταν γυναίκες και ανήκαν στην ειδικότητα των Φιλολόγων. Επιπλέον, όλοι ήταν απόφοιτοι Πανεπιστημίου ή Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος, οι περισσότεροι κατείχαν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και Πιστοποίηση στις Τ.Π.Ε. Α' Επιπέδου, ενώ αρκετοί από αυτούς ήταν κάτοχοι διδακτορικού τίτλου σπουδών και Πιστοποίησης στις Τ.Π.Ε. Β' Επιπέδου. Διαπιστώθηκε ότι είχαν σχετικά μεγάλη εμπειρία σε διευθυντική θέση και διέθεταν αρκετά τυπικά προσόντα. Αυτά τα στοιχεία οδήγησαν την επιμορφώτρια στο να καθορίσει τους μαθησιακούς στόχους

και να οργανώσει το υλικό, ώστε να προσελκύσει το ενδιαφέρον των επιμορφούμενων.

Χαρακτηριστικά ομάδας-στόχου - Προγενέστερες γνώσεις/εμπειρίες

Σημαντική παράμετρος για τους εκπαιδευτικούς σχεδιαστές είναι να μελετήσουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων και τα πλαίσια στα οποία θα πραγματοποιηθεί η επιμόρφωση και θα αξιοποιηθούν οι δεξιότητες (Dick, Carey, & Carey, 2014). Τα χαρακτηριστικά της ομάδας-στόχου ήταν τα εξής:

- **Ήταν ενήλικες μανθάνοντες:** η ζωή τους χαρακτηρίζονταν από ποικίλες προσωπικές, οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις και δεν ήταν σε θέση να παρευρεθούν σε διά ζώσης αίθουσες διδασκαλίας. Γι' αυτό η εξΑ διδασκαλία ως μέσο επιλέχθηκε λόγω της ευκολίας που παρέχει από την άποψη της αμεσότητας και της ταχύτητας επικοινωνίας, της σχέσης κόστους-αποτελεσματικότητας και της άρσης των τοπικών και χρονικών περιορισμών.
- **Ήταν γνώστες των ψηφιακών τεχνολογιών και των εργαλείων σύγχρονης επικοινωνίας και διαμοιρασμού πηγών:** η ομάδα-στόχος εμφανίζεται να έχει εξοικείωση με τα πληροφοριακά συστήματα και τις ψηφιακές τεχνολογίες, καθώς οι περισσότεροι διέθεταν Πιστοποίηση Επιμόρφωσης Τ.Π.Ε. Α' και Β' Επιπέδου.
- **Καλλιεργούσαν δεξιότητες επικοινωνίας στη σύγχρονη ψηφιακή κοινωνία:** τα ηγετικά στελέχη έρχονταν σε επαφή με το εσωτερικό και με το εξωτερικό περιβάλλον του σχολικού οργανισμού και χρησιμοποιούσαν διάφορα εργαλεία επικοινωνίας, στοιχείο ιδιαίτερα σημαντικό για το σχεδιασμό και την εξέλιξη του προγράμματος επιμόρφωσης.

Αναφορικά με τις προγενέστερες γνώσεις και δεξιότητες, οι περισσότεροι είχαν έρθει σε επαφή με Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης (Σ.Δ.Μ.) και είχαν λάβει μέρος τουλάχιστον σε ένα ή και περισσότερα σεμινάρια ή και διαδικτυακά προγράμματα επιμόρφωσης. Επομένως, διέθεταν επαρκείς ψηφιακές γνώσεις και αξιόλογη εμπειρία στα πληροφοριακά συστήματα. Μάλιστα ορισμένοι από αυτούς ανήκαν στην ειδικότητα της Πληροφορικής και κατείχαν εξειδικευμένες γνώσεις στις ψηφιακές τεχνολογίες. Ωστόσο, υπήρχαν και διευθυντές/ντριες, οι οποίοι/ες δεν είχαν προηγούμενη εμπειρία με πλατφόρμες τηλεκατάρτισης και ήταν η πρώτη φορά που θα έρχονταν σε επαφή με τη φιλοσοφία και τη μεθοδολογία της εξΑ επιμόρφωσης.

Τα ανωτέρω δεδομένα αξιοποιήθηκαν κατά τη δημιουργία του διαδικτυακού περιβάλλοντος επιμόρφωσης, ώστε να είναι απλό και κατανοητό ως προς τη χρηστικότητά του ακόμη και από εκείνους που πρώτη φορά θα γεύονταν την εμπειρία της εξΑ εκπαίδευσης (εξΑΕ). Επιπλέον, το ψηφιακό διδακτικό υλικό προσαρμόστηκε κατάλληλα, ώστε να είναι ευανάγνωστο, φιλικό, πλούσιο, αλληλεπιδραστικό και καινοτόμο και να τους προσελκύσει εξ αρχής την προσοχή, ώστε να μην εγκαταλείψουν την προσπάθεια ολοκλήρωσης του προγράμματος. Τέλος, οι δραστηριότητες που επρόκειτο να διεκπεραιώσουν επιλέχθηκαν, ώστε να μην κουράσουν και απογοητεύσουν τους επιμορφούμενους.

Κίνητρα/Προσδοκίες της ομάδας-στόχου

Τα κίνητρα, τα οποία ώθησαν τα ηγετικά στελέχη στην επιλογή τους να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα επιμόρφωσης ήταν η βελτίωση των γνώσεων και των κοινωνικών και ψηφιακών δεξιοτήτων τους, η προσωπική ανάπτυξη, η παρακολούθηση των επιστημονικών και τεχνολογικών εξελίξεων της σύγχρονης εποχής, η δυνατότητα για άμεση εφαρμογή των νέων γνώσεων και δεξιοτήτων στο διοικητικό πλαίσιο της σχολικής μονάδας και η ενδιαφέρουσα θεματολογία του. Ανάμεσα στις προσδοκίες τους συγκαταλέχθηκαν ο εμπλουτισμός των γνώσεών τους,

η ανάπτυξη σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο, η βελτίωση των σχέσεων με το ανθρώπινο δυναμικό του εκπαιδευτικού οργανισμού, η σύνδεση της θεωρητικής τεκμηρίωσης με την πρακτική εφαρμογή και η ενίσχυση της αποτελεσματικότητάς τους.

Τα προαναφερόμενα κίνητρα και προσδοκίες των ίδιων των συμμετεχόντων λήφθηκαν σοβαρά υπόψη κατά την οργάνωση του επιμορφωτικού υλικού από τη σχεδιάστρια του υλικού. Ο στόχος ήταν το υλικό να προσελκύσει το ενδιαφέρον τους εγείροντας προβληματισμούς ως προς την εφαρμογή των δεξιοτήτων στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διοίκησης και να τους παρωθήσει να το μελετήσουν και να αναστοχαστούν πάνω σ' αυτό. Το περιεχόμενο του υλικού επιλέχθηκε με στόχο την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα για τους ηγέτες εκπαίδευσης. Η ανάγκη μελέτης αυτών των δεξιοτήτων ζωής, καθόρισαν το στίγμα της επιμόρφωσης και κατήυθναν στη δημιουργία του επιμορφωτικού υλικού, το οποίο σχεδιάστηκε με τρόπο ώστε να:

- Προσεγγίζει διάφορες πτυχές της ανάπτυξης των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα, να αναδεικνύει και να αναλύει την πολύπλοκη φύση τους.
- Αξιοποιεί καινοτόμες μεθόδους και στρατηγικές διδασκαλίας.
- Παρέχει πλούσιο και μαθητοκεντρικό διαδικτυακό περιβάλλον πλούσιο σε ερεθίσματα, προκειμένου οι επιμορφούμενοι να μετασχηματίσουν τις πηγές και τις πληροφορίες σε νέες γνώσεις.
- Οδηγεί σε πολύτιμες προεκτάσεις, ώστε οι γνώσεις που θα έχουν αποκομίσει να μπορούν να τύχουν εφαρμογής στο εργασιακό περιβάλλον τους.
- Προτείνει ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, ώστε οι διευθυντές/ντριες να έρθουν σε μεταξύ τους επικοινωνία και αλληλεπίδραση.
- Ενθαρρύνει και εμπνυχώνει, με στόχο την εξασφάλιση της ενεργούς εμπλοκής μέσα από κατάλληλα σχεδιασμένες δραστηριότητες που πυροδοτούν την κριτική σκέψη, την παρατήρηση, την ανάλυση, τη σύνθεση, την κινητοποίηση της δημιουργικότητας και τις διαδικασίες μεταγνώσης.

Τεχνική ανάλυση

- Στην τεχνική ανάλυση, κρίθηκε απαραίτητο να προσδιοριστούν οι ακόλουθες παράμετροι: Τα τεχνολογικά εργαλεία που θεωρούνται ως προαπαιτούμενα για την ανάπτυξη των μαθημάτων, συμπεριλαμβανομένου του λογισμικού και του υλικού.
- Τις δυνατότητες και το Σ.Δ.Μ. που απαιτείται για την παροχή και διαχείριση των μαθημάτων.
- Τις απαιτήσεις του μαθήματος για ήχο, βίντεο, plug-ins και άλλα μέσα.

Η πλατφόρμα τηλεκατάρτισης που αξιοποιήθηκε για το πρόγραμμα ήταν η Blackboard Collaborate (Υποενότητα 5.3). Για την πρόσβαση στην πλατφόρμα απαιτούνταν η εγκατάσταση φυλλομετρητή ιστοσελίδων (Web Browser) με ενεργοποιημένη JavaScript, η οποία κρίθηκε απαραίτητη για τη λειτουργία συγκεκριμένων εργαλείων και υποστηρίζονταν από τα λειτουργικά συστήματα Windows, Linux και MacOS. Ωστόσο, σε κάποιους φυλλομετρητές ιστοσελίδων (π.χ. Chrome) απαιτούνταν η εγκατάσταση πρόσθετου λογισμικού (plug-in) για τη μεταφορά και χρήση πολυμέσων και δεδομένων.

Διαθέσιμοι πόροι/μέσα - Χρονοδιάγραμμα επιμόρφωσης

Το ανθρώπινο δυναμικό που έλαβε μέρος στο σχεδιασμό και την υλοποίηση του εξαπρογράμματος ήταν τα διευθυντικά στελέχη σχολικών μονάδων, επιστήμονες του πεδίου της εξΑΕ, ειδικοί ερευνητές με πεδίο ενασχόλησης την ανάπτυξη των

κοινωνικών και ψηφιακών δεξιοτήτων και η επιμορφώτρια που ήταν η κατεξοχήν υπεύθυνη του όλου σχεδιασμού και της δημιουργίας του υλικού. Ο υλικοτεχνικός εξοπλισμός που κρίθηκε απαραίτητο να έχουν στη διάθεσή τους ήταν ένας Ηλεκτρονικός Υπολογιστής (H/Y) ή φορητός υπολογιστής ή κινητή "έξυπνη" συσκευή, σύνδεση στο Διαδίκτυο, προαιρετικά web κάμερα και μικρόφωνο και βασικές γνώσεις χειρισμού H/Y.

Από την έναρξη του προγράμματος αποτυπώθηκε συγκεκριμένο, ρεαλιστικό και λεπτομερές χρονοδιάγραμμα επιμόρφωσης, το οποίο κοινοποιήθηκε εγκαίρως στους εμπλεκόμενους, ώστε να είναι σε θέση να οργανώσουν τον απαιτούμενο χρόνο για μελέτη του υλικού και διεκπεραίωση των δραστηριοτήτων και τεστ αυτοαξιολόγησης. Η επιμόρφωση προγραμματίστηκε προς υλοποίηση συνολικά πέντε εβδομάδες, κατά τη διάρκεια των οποίων οι συμμετέχοντες/ουσες θα μελετούσαν το υλικό, το οποίο ήταν σε θέση να ανακτήσουν μέσω της πλατφόρμας, να το αποθηκεύσουν και να το εκτυπώσουν. Στη διεπιφάνεια για τη σχεδίαση της δομής της εκάστοτε ενότητας επιλέχθηκε μία τυποποιημένη μορφή, στην οποία παρουσιάστηκαν οι πληροφορίες για την εβδομάδα που διανύονταν, δηλαδή μία θεματική ενότητα ανά εβδομάδα με βάση το ακόλουθο χρονοδιάγραμμα μελέτης (Πίνακας 1.):

Πίνακας 1: Χρονοδιάγραμμα μελέτης της παρούσας επιμόρφωσης

ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ/ΕΒΔΟΜΑΔΑ
ΕΝΟΤΗΤΑ 1^η: Κοινωνικές δεξιότητες
ΕΝΟΤΗΤΑ 2^η: Επικοινωνιακές δεξιότητες
ΕΝΟΤΗΤΑ 3^η: Επίλυση προβλημάτων
ΕΝΟΤΗΤΑ 4^η: Συναισθηματική νοημοσύνη
ΕΝΟΤΗΤΑ 5^η: Ψηφιακές δεξιότητες

Β' στάδιο μοντέλου ADDIE: Σχεδιασμός (Design)

Σκοποθετικό πλαίσιο επιμόρφωσης

Ο σαφής καθορισμός του σκοπού και των στόχων αποτελεί κομβικό σημείο κατά τη διαδικασία σχεδιασμού, καθώς αποτελεί τον κινητήριο μοχλό που καθορίζει και τα επόμενα στάδιά του. Οι στόχοι καθορίστηκαν εξαρχής και γνωστοποιήθηκαν στους εκπαιδευόμενους, ήταν συγκεκριμένοι, ρεαλιστικοί και επιτεύξιμοι και εδράζονταν στις αρχές του κοινωνικού εποικοδομητισμού (social constructivism). Στην παρούσα επιμόρφωση οι δηλώσεις στόχων επιλέχθηκαν βάσει της ταξινομίας των διδακτικών στόχων του Bloom (1956) και η έμφαση δόθηκε σε στόχους που αφορούν στην απόκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και αλλαγή στάσεων των εκπαιδευόμενων (Σχήμα 2.):



Σχήμα 2: Σκοποθετικό μοντέλο της παρούσας επιμόρφωσης

Οι επιμέρους γνωστικοί, συναισθηματικοί και ψυχοκινητικοί στόχοι του προγράμματος κατάρτισης ήταν οι επιμορφούμενοι ηγέτες εκπαίδευσης να είναι σε θέση να:

Γνωστικοί στόχοι

- Αναπτύξουν μία ευρεία αντίληψη για την έννοια των δεξιοτήτων που απαιτούνται για την κοινωνία του 21^{ου} αιώνα.
- Ορίσουν τις έννοιες των δεξιοτήτων ζωής (επικοινωνία, επίλυση προβλημάτων, συναισθηματική νοημοσύνη, ψηφιακές δεξιότητες).
- Εμπλουτίσουν τις υπάρχουσες τεχνικές γνώσεις και ικανότητες με νέες δεξιότητες ζωής προσανατολισμένες στην εκπαιδευτική ηγεσία και διοίκηση των σχολικών μονάδων.
- Καλλιεργήσουν κατάλληλες δεξιότητες, απαραίτητες για την προσωπική και επαγγελματική ζωή.

Συναισθηματικοί στόχοι

- Εκτιμήσουν την αξία των κοινωνικών και ψηφιακών δεξιοτήτων για τη διοίκηση των σχολικών μονάδων και την καλλιέργεια υγιών διαπροσωπικών σχέσεων.
- Αλλάξουν τις στάσεις και συμπεριφορές των ιδίων και μετέπειτα του υπόλοιπου ανθρώπινου δυναμικού του σχολείου.
- Αποκτήσουν κουλτούρα αξιοποίησης ψηφιακών μέσων και εργαλείων για την ένταξη των μελών του σχολικού οργανισμού στην ψηφιακή κοινωνία του 21^{ου} αιώνα.
- Αποκτήσουν κουλτούρα επικοινωνίας, συνεργασίας και σεβασμού της προσωπικότητας και της διαφορετικής άποψης.

Ψυχοκινητικοί στόχοι

- Αξιοποιήσουν τις αποκτηθείσες γνώσεις για την αποτελεσματική διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού.
- Υιοθετήσουν και εφαρμόσουν τις δεξιότητες που θα έχουν αναπτύξει στο συγκεκριμένο συγκείμενο της σχολικής μονάδας της οποίας ηγούνται.
- Επιδείξουν δεξιότητες επικοινωνίας, επίλυσης προβλημάτων και συναισθηματικής νοημοσύνης εντός και εκτός του περιβάλλοντος του σχολείου.

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Με τη συμμετοχή τους στο εξΑ πρόγραμμα τα διευθυντικά στελέχη θα έρχονταν σε επαφή με το θεωρητικό πλαίσιο των κοινωνικών και ψηφιακών δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για να ευδοκιμήσει κάποιος/α στην προσωπική και επαγγελματική του ζωή. Με την ενασχόλησή τους με τις διάφορες δραστηριότητες και ασκήσεις οι επιμορφούμενοι θα ενθαρρύνονταν να αποκτήσουν δεξιότητες και στάσεις, οι οποίες θα βελτιώναν τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις και δεξιότητες. Επιπρόσθετα, το παρόν πρόγραμμα αναμένονταν να συμβάλει σημαντικά στη δημιουργία κινήτρων για την εισαγωγή σημαντικών δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα στη σχολική μονάδα. Οι διευθυντές/ντριες όντας ενδυναμωμένοι με βασικές δεξιότητες θα είχαν τη δυνατότητα να ευαισθητοποιήσουν εκπαιδευτικούς και μαθητές για την ανάπτυξη του τρίπτυχου γνώσεις, στάσεις και κοινωνικές δεξιότητες, ως γνωρίσματα χρήσιμα για τη ζωή και τη μετέπειτα επαγγελματική τους πορεία. Εν γένει, όλο το ανθρώπινο δυναμικό της σχολικής μονάδας θα ωφελούνταν από το πρόγραμμα όσον αφορά στις νέες ευκαιρίες για Δ.Β.Μ.. Η φιλοσοφία του προγράμματος φιλοδοξεί επιπλέον να επιτύχει τα ακόλουθα:

- Να ενημερώσει για τις νέες τάσεις και να προβληματίσει τους συμμετέχοντες να πειραματιστούν με νέες συμπεριφορές, στάσεις και δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα.
- Να ενσταλάξει το αίσθημα της αυτοεκτίμησης και της αυτο-αποτελεσματικότητας των συμμετεχόντων.
- Να ενδυναμώσει την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση, καθώς οι συμμετέχοντες θα είχαν την ευκαιρία να προσεγγίσουν τη μάθηση αυτόνομα.
- Να διαμορφώσει ένα "οπλοστάσιο" γνώσεων και εργαλείων για την επικοινωνία, τη διαχείριση ομάδων και συγκρούσεων μέσω της επιτυχούς επίλυσης προβλημάτων καθώς και της ενεργοποίησης της συναισθηματικής νοημοσύνης μέσω συγκεκριμένων πρακτικών και ανταλλαγής εμπειριών.

Επιλογή Συστήματος Διαχείρισης Μάθησης - κριτήρια

Η επιλογή Σ.Δ.Μ. για ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης συνιστά κρίσιμη απόφαση. Οι Makri και Vlachopoulos (2018b) κατέληξαν στα εξής κριτήρια για την επιλογή του κατάλληλου Σ.Δ.Μ.: i) διαλειτουργικότητα, συμβατότητα και ενσωμάτωση με άλλα συστήματα, ii) φιλικότητα και ευκολία χρήσης, iii) ασφάλεια, iv) βιωσιμότητα και υποστήριξη, v) ευελιξία και επεκτασιμότητα, vi) κόστος απόκτησης και συντήρησης και vii) διαδραστικότητα.

Για τις ανάγκες της επιμόρφωσης ο στόχος ήταν η αναζήτηση μιας πλατφόρμας που να πληροί τις προϋποθέσεις και να υποστηρίζει τη διαδικασία της επιμορφωτικής δράσης. Επιλέχθηκε η αξιοποίηση της πλατφόρμας Blackboard Collaborate, επειδή είναι ένα αλληλεπιδραστικό σύστημα, δημοφιλές στον εκπαιδευτικό χώρο, καθώς επιτελεί τριπλή λειτουργία μέσω της χρήσης του Διαδικτύου: διανομή του υλικού, επικοινωνία και αξιολόγηση των διδασκόμενων. Έχει σχεδιαστεί για να υποστηρίζει το μοντέλο της κονστρουκτιβιστικής θεωρίας μάθησης, μέσω της επίτευξης της μάθησης σε αλληλεπιδραστικά περιβάλλοντα με την αξιοποίηση σύγχρονων και ασύγχρονων τεχνολογικών εργαλείων. Θεωρείται προσβάσιμο, εύκολο στην εκμάθηση και αρκετά εύχρηστο ανεξαρτήτως της εξοικείωσης των χρηστών με Η/Υ (Alturki & Aldraiweesh, 2016), προσφέρει γρήγορη ανατροφοδότηση, βελτιωμένη επικοινωνία, καλύτερη παρακολούθηση και δημιουργία προϋποθέσεων διαχείρισης χρόνου (Bradord et al., 2007, όπ. αναφ. στους Pusuluri, Mahasneh, & Alsayer, 2017, σ. 107).

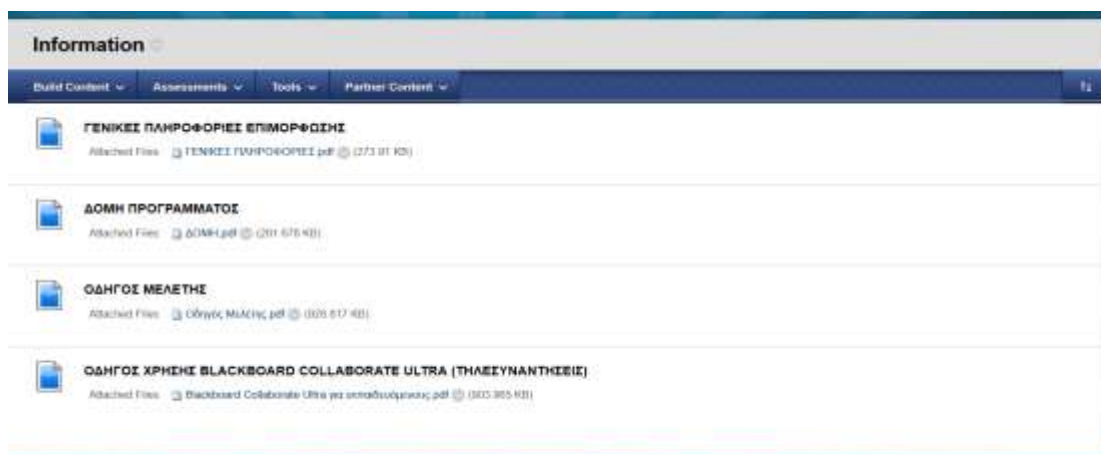
Βασικά κριτήρια επιλογής του συστήματος αποτέλεσαν η ασφάλεια, η χρηστικότητα, η διαλειτουργικότητα, η σταθερότητα, η ευελιξία και η φιλική διεπαφή του με το

χρήστη. Το Blackboard καθοδηγεί και διευκολύνει την εξΑΕ, λειτουργώντας ως μία εύχρηστη πλατφόρμα τηλεδιάσκεψης και ως μία εικονική τάξη και παρέχοντας πλείστες υπηρεσίες (π.χ. διαχείριση περιεχομένου, κοινή χρήση αρχείων, διαχείριση αξιολόγησης, διαχείριση βιβλιοθηκών και εργασιών, συνεργασία, επικοινωνία, χαρτοφυλάκιο εκπαιδευόμενων, κ.ά.). Ο προσανατολισμός του στο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα και η αρθρωτή δομή του, που επιτρέπει εύκολες επεμβάσεις και προσθήκες, αποτέλεσαν επιπρόσθετα κριτήρια για την επιλογή του. Καταλυτικό ρόλο στην επιλογή διαδραμάτισε το γεγονός ότι παρουσιάζει ευκαιρίες για μεγάλη διαδραστικότητα μεταξύ των χρηστών, καθώς συνδυάζει συνεργατικές μεθόδους μέσω των οποίων οι μαθητές ενεργοποιούνται και εμπλέκονται ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία. Επιπλέον, παρουσιάζει πολλά στοιχεία "κινητικότητας", εφόσον υπάρχει η δυνατότητα online παρακολούθησης των προγραμματισμένων συνεδριών μέσω των κινητών "έξυπνων" συσκευών. Άλλα κριτήρια αφορούν στην υποστήριξη της ελληνικής γλώσσας, στους διακριτούς ρόλους των χρηστών, στην ευκολία εγκατάστασης και διαχείρισής της, στην ευκολία πλοήγησής της και στη δυνατότητα παρακολούθησης της προόδου των επιμορφούμενων από τους ίδιους/ες και από την επιμορφώτρια (μέσω του Evaluation και των Course Reports).

Δημιουργία διαδικτυακού περιβάλλοντος

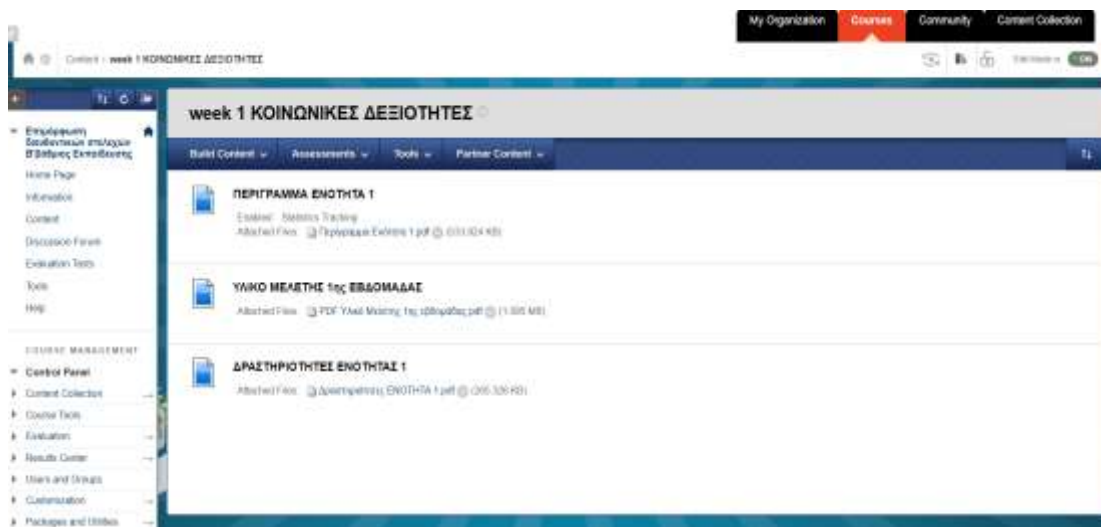
Κρίνεται σκόπιμο να γίνει η παρουσίαση του διαδικτυακού περιβάλλοντος, ώστε να αιτιολογηθούν οι επιλογές όσον αφορά στην αξιοποίηση συγκεκριμένων εργαλείων και εφαρμογών στο σύστημα. Έπειτα από την εκδήλωση ενδιαφέροντος συμμετοχής και την αποδοχή των διευθυντικών στελεχών, επισυνάφθηκε χρήσιμος οδηγός πρόσβασης για λόγους παρακίνησης των επιμορφούμενων και εξοικείωσής τους με το ψηφιακό περιβάλλον πριν την έναρξη του προγράμματος. Μέσα από φωτογραφίες της πλατφόρμας και αναλυτικές οδηγίες, ο οδηγός παρείχε επεξηγήσεις για τον τρόπο πρόσβασης και πλοήγησής, το βασικό μενού και τα σημαντικότερα πεδία. Στην κεντρική σελίδα δημιουργήθηκε "banner" με τον τίτλο του προγράμματος και ακολούθησε η διαμόρφωση της πλατφόρμας, ώστε να προσελκύσει το ενδιαφέρον των επιμορφούμενων και να είναι εύκολα διαχειρίσιμη.

Στο κεντρικό μενού στο χώρο "**Information**" υπήρχε καλωσόρισμα των επιμορφούμενων και πληροφορίες για το σκοπό, τη χρονική διάρκεια, τη μεθοδολογία και τα προαπαιτούμενα για τη συμμετοχή στο πρόγραμμα. Στον ίδιο χώρο υπήρχε η δυνατότητα εντοπισμού της δομής του προγράμματος, που λειτούργησε και ως χρονοδιάγραμμα μελέτης. Το χρονοδιάγραμμα μελέτης αποτελούσε έναν οδηγό σε μορφή πίνακα με τους τίτλους των εννοιών και των υποεννοιών κάθε εβδομάδας, τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και τον υπολογιζόμενο χρόνο μελέτης (10 ώρες/εβδομάδα, συνολικά 50 ώρες) για τον καθορισμό του ρυθμού μελέτης εκ μέρους των επιμορφούμενων. Επιπλέον, ένας Οδηγός Μελέτης παρείχε πληροφορίες για τη σημασία του προγράμματος, τους μαθησιακούς στόχους, τα αναμενόμενα αποτελέσματα, τους τρόπους επικοινωνίας, την παρουσίαση των περιεχομένων, τα προτεινόμενα περιοδικά για περαιτέρω μελέτη, τη μεθοδολογία και τις υποχρεώσεις των επιμορφούμενων, τη δυναμική των δραστηριοτήτων, το μοντέλο αξιολόγησης, την ανατροφοδότηση και πληροφορίες για το ερωτηματολόγιο αποτίμησης του προγράμματος. Στον ίδιο χώρο υπήρχε ένας Οδηγός χρήσης της πλατφόρμας για τη διεξαγωγή των τηλεδιασκέψεων, με οδηγίες και ξεκάθαρη παρουσίαση των βημάτων για την είσοδο στην εικονική τάξη, καθώς και φωτογραφικό υλικό από την ίδια την πλατφόρμα (Εικόνα 1.).



Εικόνα 1: Ο χώρος "Information"

Το υλικό ήταν οργανωμένο με τρόπο εύληπτο και η αναζήτησή του πραγματοποιήθηκε στο χώρο **"Content"**. Για κάθε ενότητα αναρτήθηκε καλωσόρισμα, πληροφορίες για τις δραστηριότητες, τα τεστ αυτοαξιολόγησης και τις προθεσμίες. Στον ίδιο χώρο παρουσιάστηκε η οργάνωση και η αλληλουχία του περιεχομένου που αντιστοιχούσε με τη θεματολογία του προγράμματος. Οι επιμορφούμενοι είχαν πρόσβαση στους φακέλους: περιγραφή ενότητας (μαθησιακοί στόχοι, περίληψη, λέξεις-κλειδιά, γενικές παρατηρήσεις), υλικό μελέτης και συνεργατικές δραστηριότητες κάθε εβδομάδας (αναλυτικές οδηγίες για τις δραστηριότητες και τους μαθησιακούς στόχους των δραστηριοτήτων) (Εικόνα 2.):

Εικόνα 2: Το περιεχόμενο της 1^{ης} ενότητας του προγράμματος

Η διαδικτυακή επικοινωνία και αλληλεπίδραση των επιμορφούμενων μεταξύ τους και με την επιμορφώτρια επιτεύχθηκε στο **"Discussion Forum"**. Επίσης, στο **"Φόρουμ επίλυσης αποριών"** υπήρχε η δυνατότητα διεξαγωγής ανοικτής συζήτησης για ζητήματα που αφορούσαν στο πρόγραμμα και ελεύθερης έκφρασης αποριών. Οι συμμετέχοντες μοιράζονταν τις σκέψεις, τις ανησυχίες και τους προβληματισμούς τους ανταλλάσσοντας απόψεις και ιδέες για διάφορα ζητήματα προάγοντας τη συνεργασία και την αλληλεπίδραση. Στο **"Discussion Forum"** παρατίθεντο οδηγίες για τον τρόπο διεκπεραίωσης και υποβολής των δραστηριοτήτων και για τις προθεσμίες υποβολής. Οι επιμορφούμενοι όφειλαν να απαντούν στις δραστηριότητες και να στοχάζονται ως προς τις αναρτήσεις των συναδέλφων τους παρέχοντάς τους

ανατροφοδότηση, επιτυγχάνοντας την αξιολόγηση μεταξύ τους (peer assessment) (Seifert & Feliks, 2019). Η τεχνική της ανατροφοδότησης απαιτεί από τους επιμορφούμενους να αναλογιστούν τις διαδικασίες και τα αποτελέσματά τους, συγκρίνοντάς τα με τις συνεισφορές τους στα φόρουμ συζητήσεων, κατανοώντας κριτικά και αξιολογώντας τη δική τους συνεισφορά στη μάθηση (Ajjawī & Boud, 2019). Στο χώρο "*Evaluation Tests*" οι επιμορφούμενοι είχαν τη δυνατότητα να συμπληρώσουν τα τεστ αυτοαξιολόγησης με ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών με το πέρας της μελέτης τους και αποσκοπούσαν στη διαμορφωτική αξιολόγηση, στην εξέταση των αποκτηθέντων γνώσεων, στην ανατροφοδότησή τους και στην κινητοποίησή τους να προσπαθήσουν περισσότερο στο επόμενο τεστ. Με την ολοκλήρωση της υποβολής, υπήρχε η δυνατότητα ελέγχου της βαθμολογίας από τους ίδιους.

Οι σύγχρονες διαδικτυακές συνεδρίες έλαβαν χώρα στην εικονική τάξη μέσω του ψηφιακού εργαλείου Blackboard Collaborate Ultra. Προγραμματίστηκαν πέντε τηλεδιασκέψεις (μία ανά ενότητα), με σκοπό τη δημιουργία ανοιχτού μαθητοκεντρικού περιβάλλοντος συνεργατικής μάθησης παρέχοντας ευκαιρίες συνεργασίας και ανταλλαγής απόψεων. Η επιμορφώτρια ενημέρωνε τα ηγετικά στελέχη στο "*Announcements*" και στα προσωπικά τους e-mail για την ημέρα και ώρα πραγματοποίησης των τηλεσυναντήσεων (κατόπιν συνεννόησης μαζί τους), το θέμα συζήτησής τους και τον τρόπο εισαγωγής στο εικονικό μάθημα. Στον ίδιο χώρο υπήρχαν video tutorials με τα βήματα πρόσβασης στον εικονικό χώρο μάθησης και για τον τρόπο πρόσβασης στις μαγνητοσκοπημένες τηλεδιασκέψεις.

Κατά τη διάρκεια των τηλεδιασκέψεων, η επιμορφώτρια προέβη σε επεξηγήσεις επί του υλικού της εκάστοτε ενότητας με παρουσιάσεις Powerpoint. Οι εκπαιδευόμενοι είχαν τη δυνατότητα να εμπλέκονται σε συνομιλίες με τους συναδέλφους τους και την επιμορφώτρια μέσω του εργαλείου σύγχρονων συνομιλιών (chat). Επιπλέον, ήταν σε θέση να υποβάλουν ερωτήσεις, να διατυπώνουν σχόλια, να εκφράζουν αβίαστα τις εισηγήσεις τους, να ανταλλάσσουν σκέψεις και να αναμένουν απαντήσεις και ανατροφοδοτικά σχόλια από τους συναδέλφους τους και από την επιμορφώτρια. Επιπλέον, υπήρχε η δυνατότητα αξιοποίησης του ψηφιακού λευκού πίνακα για την ανάρτηση αρχείων και παρουσιάσεων. Στην εικονική τάξη οι εκπαιδευόμενοι είχαν τη δυνατότητα να χρησιμοποιούν διάφορα χρήσιμα εικονίδια (emojicons) για την έκφραση των συναισθημάτων τους (επιδοκίμασίας, κατανόησης, ικανοποίησης, κ.λπ). Η επιμορφώτρια λειτουργούσε ως συντονίστρια της όλης διαδικασίας οργανώνοντας και διευκολύνοντας τη συζήτηση, ώστε να υπάρχει ροή και να αποφευχθεί ο αποπροσανατολισμός των συμμετεχόντων με στόχο την ανάπτυξη γόνιμου διαλόγου.

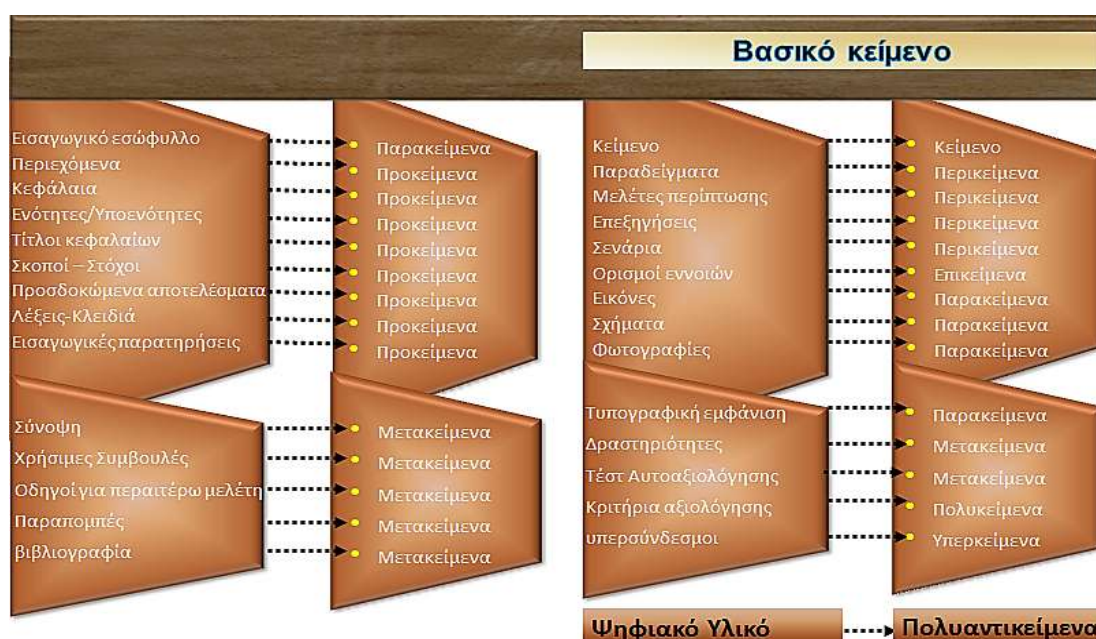
Δομή και περιεχόμενο ενοτήτων

Το πρόγραμμα οργανώθηκε σε διδασκαλία πέντε ενοτήτων με διαδικτυακά μαθήματα και εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Κάθε ενότητα συνδέθηκε με τους μαθησιακούς στόχους που έπρεπε να επιτευχθούν. Πριν το στάδιο της ανάπτυξης του υλικού, έπρεπε να ληφθούν αποφάσεις ως προς τον τρόπο με τον οποίο η σειρά των μαθημάτων θα ήταν προσιτή στους μανθάνοντες, οπότε αρχικά το περιεχόμενο δομήθηκε και ταξινομήθηκε ιεραρχικά. Το πρώτο μάθημα λειτούργησε ως εισαγωγική ενότητα, η οποία πραγματευόταν την έννοια των κοινωνικών δεξιοτήτων, τη σημασία τους για την προσωπική και επαγγελματική ζωή και την αξία τους για την επιτέλεση του διοικητικού έργου στο σχολείο. Αυτή η ενότητα συντέλεσε στην εξοικείωση των εκπαιδευόμενων με την έννοια των κοινωνικών δεξιοτήτων μέσω της αντιπαραβολής με τις αποκαλούμενες τεχνικές δεξιότητες. Ακολούθως, έμφαση δόθηκε πιο εξειδικευμένα στις διαπροσωπικές δεξιότητες, όπως

οι επικοινωνιακές δεξιότητες, οι δεξιότητες παρουσίασης και οι τεχνικές συζήτησης και ενεργητικής ακρόασης που απαιτούνται για τη διεκπεραίωση διαφόρων καθηκόντων στο σχολείο. Κατόπιν, η μετάβαση έγινε σε προσωπικές δεξιότητες (επίλυση προβλημάτων, διαχείριση συγκρούσεων/κρίσεων) και σε δεξιότητες ψυχοσυναισθηματικής φύσης (συναισθηματική νοημοσύνη, ενσυναίσθηση). Η τελευταία ενότητα του προγράμματος αφορούσε στις ψηφιακές δεξιότητες και τη σημαντικότητά τους για τη σχολική διοίκηση. Συγκεκριμένα εξετάστηκαν: οι έννοιες "ψηφιακές δεξιότητες", "ψηφιακές ικανότητες" και "ψηφιακός γραμματισμός" και η μεταξύ τους συνάφεια, τα χαρακτηριστικά της ψηφιακής σχολικής ηγεσίας, οι βασικότερες ψηφιακές δεξιότητες των ηγετών εκπαίδευσης, ζητήματα που αφορούσαν στην αναζήτηση, δημιουργία, διαχείριση και αξιολόγηση ψηφιακού περιεχομένου και θέματα που σχετίζονταν με τα συνεργατικά ψηφιακά εργαλεία και την αξιοποίηση ιστότοπων κοινωνικής δικτύωσης.

Αυτή η αλληλουχία του περιεχομένου και η τμηματοποίησή του αποτελεί σημαντική παράμετρο σε κάθε διαδικτυακό πρόγραμμα. Στόχος του προσδιορισμού της κατάλληλης αλληλουχίας ήταν η οργάνωση και παρουσίαση του περιεχομένου στους επιμορφούμενους, ώστε να εξασφαλιστεί η κατανόηση και η όσο το δυνατόν σταδιακή επίτευξη των προκαθορισμένων μαθησιακών στόχων. Η τμηματοποίηση του περιεχομένου αναφέρεται στην κατάταξη του σε κατάλληλα τμήματα για την επίτευξη της μεγαλύτερης δυνατής αποτελεσματικότητάς του κατά την παρουσίασή του (Σοφός κ.ά., 2015). Όσον αφορά στην αλληλουχία του περιεχομένου, ακολουθήθηκε η προσέγγιση του Ausubel (Tenysson, 2010), σύμφωνα με την οποία το περιεχόμενο καθίσταται αποτελεσματικό, όταν παρουσιάζεται με σταδιακή πορεία από τις γενικότερες προς τις ειδικότερες γνώσεις.

Το περιεχόμενο κάθε ενότητας ακολούθησε την τυπολογία των West και Λιοναράκη (Λιοναράκης, 2001), εμπλουτίστηκε με εκπαιδευτικά βίντεο, παραδείγματα, μελέτες περιπτώσεων πάνω σε πραγματικά δεδομένα, ενδεικτική βιβλιογραφία για περαιτέρω μελέτη, κ.λπ. Ο συγκεκριμένος τρόπος παράδοσης των μαθημάτων αποσκοπούσε στην εμπέδωση του θεωρητικού πλαισίου με πιο εποικοδομητικό τρόπο σε σύγκριση με πιο παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας. Η κατάταξη των στοιχείων που απαρτίζουν το υλικό ως προς την τυπολογία των West και Λιοναράκη αποτυπώνεται στο ακόλουθο σχήμα (Σχήμα 3.):



Σχήμα 3: Κατάταξη στοιχείων υλικού κατά την τυπολογία των West και Λιοναράκη

Για την ανάπτυξη του περιεχομένου λήφθηκαν σοβαρά υπόψη οι εξής παράμετροι: η ομάδα-στόχος, οι επιδιωκόμενοι στόχοι, η βιβλιογραφική επισκόπηση, η προσεκτική επιλογή του υλικού, η συμπερίληψη πολυμεσικού υλικού (βίντεο, animations, γραφικά, παρουσιάσεις, κ.λπ), η αξιοποίηση απεικονίσεων, σχηματικών παραστάσεων και πινάκων, καθώς και η σαφήνεια και επεξηγηματικότητα στη χρήση διαγραμμάτων και σχημάτων. Επίσης, το περιεχόμενο περιλάμβανε ηλεκτρονικά βιβλία και πρόσθετες πηγές (επιστημονικά έργα, ανακοινώσεις συνεδρίων, επιστημονικά άρθρα, πλήρη βιβλιογραφικό οδηγό - δικτυογραφία).

Επιλογή θεωριών μάθησης

Η βιβλιογραφία επισημαίνει τη σημασία της αξιοποίησης των θεωρητικών σχημάτων και των αρχών Εκπαίδευσης Ενηλίκων για την κατανόηση της φύσης της διαδικτυακής μάθησης των ενηλίκων (Kang & Yang, 2016). Το παρόν πρόγραμμα σχεδιάστηκε λαμβάνοντας υπόψη την κονστрукτιβιστική θεώρηση της διδασκαλίας, η οποία ωθεί το σχεδιαστή να προχωρήσει σε ριζική αλλαγή του τρόπου σκέψης των εκπαιδευόμενων και σε ανάπτυξη πλούσιων αλληλεπιδραστικών μαθησιακών περιβαλλόντων, προκειμένου να μετατραπεί η εποικοδομητική φιλοσοφία σε πράξη. Επιπλέον, αξιοποιήθηκε η συνεργατική θεωρία μάθησης, εφόσον ο στόχος ήταν οι διευθυντές/ντρίες να αποκτήσουν νέες γνώσεις μέσα από συνεργατικές και αλληλεπιδραστικές μεθόδους διδασκαλίας. Για τους παραπάνω λόγους ο σχεδιασμός της εξΑ διδασκαλίας έλαβε υπόψη τις παρακάτω παραμέτρους:

- Να δώσει έμφαση στον συναισθηματικό τομέα της μάθησης.
- Να βοηθά τους μαθητευόμενους να αναπτύξουν δεξιότητες, στάσεις και πεποιθήσεις.
- Να παρέχει πλαίσιο μάθησης υποστηρικτικό για την εξασφάλιση της αυτονομίας στη μάθηση.
- Να υποστηρίζει την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση και την προώθηση δεξιοτήτων που να επιτρέπουν στον επιμορφούμενο να αναλάβει ευθύνη για τη διαδικασία της μάθησης.
- Να ενισχύει τον εκπαιδευόμενο, ώστε να εμπλέκεται σε εκούσιες διαδικασίες εκμάθησης.

Μέσω μαθητοκεντρικών και διαδραστικών μαθησιακών σχεδίων, οι εκπαιδευόμενοι ενδυναμώνονται, προκειμένου να απολαύσουν το μαθησιακό ταξίδι με αυτοπεποίθηση και να παραμείνουν εμπλεκόμενοι στη μαθησιακή διαδικασία, να έρθουν αντιμέτωποι με προκλήσεις που θα τους κρατούν ενθουσιώδεις καθ' όλη τη διάρκεια της μάθησης και να εφαρμόζουν πρακτικά τη νέα γνώση στο χώρο εργασίας βελτιώνοντας την απόδοσή τους. Οι εκπαιδευτικοί σχεδιαστές διαδραματίζουν καταλυτικό ρόλο στη διαδικασία σχεδιασμού εξΑ προγραμμάτων. Παρά την ύπαρξη πολλών κατευθυντήριων γραμμών, αρκετές φορές κρίνονται απαραίτητες ορισμένες αναπροσαρμογές ή ακόμη και αλλαγές στον τομέα του σχεδιασμού. Γι' αυτό απαιτείται οι σχεδιαστές να είναι ευέλικτοι και δυναμικοί παράγοντες που ενεργοποιούν διαρκώς τη σκέψη τους για να πλοηγηθούν στις επιλογές σχεδιασμού και να αναπτύξουν τα κατάλληλα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα μάθησης για τη μεγιστοποίηση της μάθησης των διδασκόμενων τους.

Προσδιορισμός διδακτικών τεχνικών/μεθόδων και ψηφιακών μέσων

Εν συνεχεία, λήφθηκαν αποφάσεις σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο η αλληλουχία των μαθημάτων θα ήταν πιο προσιτή στους εκπαιδευόμενους. Για τη δόμηση του

υλικού αξιοποιήθηκαν διάφορες τεχνικές και μέθοδοι διδασκαλίας, με στόχο να ενισχυθεί ο κονστρουκτιβιστικός χαρακτήρας του και να επιτευχθούν οι επιδιωκόμενοι στόχοι. Η επιλογή τεχνικών και μεθόδων πραγματοποιήθηκε για να ευνοηθεί η μάθηση και να οδηγηθούν οι εκπαιδευόμενοι στην ενεργητική συμμετοχή τους στην επιμορφωτική διαδικασία και στη μεταξύ τους συνεργασία και αλληλεπίδραση. Ωστόσο, η απόφαση για την επιλογή των κατάλληλων τεχνικών και μεθόδων διδασκαλίας ήταν δύσκολη, τη στιγμή που η επιμορφώτρια απαιτούνταν να εμπλέξει ενεργητικά όλους τους επιμορφούμενους.

Οι διδακτικές μέθοδοι προσαρμόστηκαν βάσει των στόχων, των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων, καθώς και του επαγγελματικού και ψηφιακού προφίλ των συμμετεχόντων, προκειμένου να διασφαλιστεί στην πράξη η αποτελεσματικότητα και η δυνατότητα μεταφοράς των δεξιοτήτων σε ποικίλα εκπαιδευτικά πλαίσια. Οι διδακτικές στρατηγικές που εφαρμόστηκαν ήταν συμμετοχικές, ενέπλεκαν τον εκπαιδευόμενο στην κριτική σκέψη και την ενεργητική μάθηση και συμπεριλάμβαναν και πρακτική προσέγγιση, καθώς εμπειρείχαν παραδείγματα σε πραγματικά εργασιακά πλαίσια, μελέτες περιπτώσεων, επίλυση προβλημάτων, ασύγχρονες ομαδικές συζητήσεις σε φόρουμ συζητήσεων, chat, κ.λπ. Υιοθετήθηκαν συνεργατικές μέθοδοι διδασκαλίας που προώθησαν την αμοιβαία μάθηση και συνεργασία μεταξύ των συμμετεχόντων, στοχεύοντας στη μάθηση σ' ένα διαδραστικό περιβάλλον (σύγχρονες/ασύγχρονες συζητήσεις στα chats και στα φόρουμ συζητήσεων, ιστολόγια, wikis, ηλεκτρονικές κοινότητες μάθησης, κοινωνικά δίκτυα). Οι παιδαγωγικές μέθοδοι που αξιοποιήθηκαν βασίστηκαν και στη βιωματική εκπαίδευση, στις δραστηριότητες των ομάδων, στην ανταλλαγή ιδεών και εμπειριών και στην ανταλλαγή βέλτιστων πρακτικών. Κατά τη διάρκεια της επιμόρφωσης οι συμμετέχοντες είχαν την ευκαιρία να μάθουν ο ένας από τον άλλο και να λάβουν ανατροφοδότηση από τους συναδέλφους τους (peer assessment). Ο ακόλουθος πίνακας παρουσιάζει αναλυτικά τις εκπαιδευτικές μεθόδους, τη χρήση τους, τις εφαρμογές και τεχνολογίες που αξιοποιήθηκαν στο παρόν πρόγραμμα επιμόρφωσης (Πίνακας 2.):

Πίνακας 2: Εκπαιδευτικές μέθοδοι και διαδικτυακές εφαρμογές της επιμόρφωσης

Τύπος διδακτικής μεθόδου	Εκπαιδευτική μέθοδος	Αξιοποίηση	Διαδικτυακές εφαρμογές/μορφές παράδοσης
Μέθοδοι παρουσίασης/έκθεσης (expository methods)	Παρουσιάσεις Παραδείγματα Επίδειξη (Demonstration)	Κινητοποίηση ενδιαφέροντος Ανάπτυξη πρακτικών δεξιοτήτων Ανάπτυξη κινήτρων	Αρχεία, παρουσιάσεις, διαδραστικά μαθήματα, εικονική τάξη, video tutorials
Μέθοδοι εφαρμογής (application methods)	Επίλυση προβλημάτων	Ανάληψη πρωτοβουλιών Ενεργοποίηση δεξιοτήτων συλλογής, επεξεργασίας πληροφοριών Ενίσχυση αναστοχασμού Καθοδήγηση στη μάθηση Ενεργός συμμετοχή	Φόρουμ συζητήσεων, συνομιλία, εικονική τάξη, εργασία project
	Μελέτες περίπτωσης	Μαθητοκεντρική μάθηση Ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων	Φόρουμ συζητήσεων, συνομιλία, εικονική τάξη

		Ενίσχυση δεξιοτήτων διαπραγμάτευσης Ενίσχυση αλληλεπίδρασης Ανάπτυξη δεξιοτήτων λήψης απόφασης Απόκτηση κριτικής σκέψης	
	Καταιγισμός ιδεών	Παρακίνηση εκπαιδευόμενων Αυθόρμητη έκφραση απόψεων/ιδεών Ενθάρρυνση προβληματισμού	Συνομιλία, τηλεδιάσκεψη
Συνεργατικές μέθοδοι (collaborative methods)	Διαδικτυακές καθοδηγούμενες συζητήσεις	Ενθάρρυνση κριτικής σκέψης/ αναστοχασμού Ενίσχυση επικοινωνίας Ανάπτυξη διαπροσωπικών δεξιοτήτων Ενεργοποίηση αλλαγής συμπεριφοράς Ανάπτυξη γόνιμου διαλόγου	Φόρουμ συζητήσεων, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, τηλεδιάσκεψη
	Συνεργατικές εργασίες	Τόνωση προβληματισμού Ανάπτυξη διαπροσωπικών δεξιοτήτων Ενίσχυση δεξιοτήτων διαπραγμάτευσης Ανάπτυξη δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων Ενίσχυση συνεργασίας Αμοιβαία υποστήριξη και συνοχή	Φόρουμ συζητήσεων, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, τηλεδιάσκεψη, wikis, blogs, διαμοιρασμός εγγράφων
	Διαδικτυακές Κοινότητες Μάθησης	Ανάπτυξη επικοινωνίας Αύξηση αλληλεπίδρασης Σχολιασμός απόψεων Ενθάρρυνση συνεργασίας Προώθηση συμμετοχικότητας Ανάπτυξη συναισθηματικών δεσμών Ανταλλαγή εμπειριών/καλών πρακτικών	Φόρουμ συζητήσεων, κοινωνική δικτύωση, wikis, blogs, εικονική τάξη, whiteboard
	Διδασκαλία και αξιολόγηση από ομοτίμους	Ενίσχυση διαπροσωπικών δεξιοτήτων Προώθηση αλληλεπίδρασης Επικοινωνιακή κριτική Λήψη γνωστικής και συναισθηματικής ανατροφοδότησης Ανάπτυξη κριτικής	Φόρουμ συζητήσεων, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, τηλεσυνάντηση, wikis, blogs, διαμοιρασμός αρχείων, κοινωνικά δίκτυα (Facebook, Twitter, Instagram)

		σκέψης	
	Κοινωνική δικτύωση	Ανάρτηση αρχείων, βίντεο, φωτογραφιών Ενίσχυση αλληλεπίδρασης Οικοδόμηση δεσμών Διαμοιρασμός πληροφοριών Διαμοιρασμός κοινών σκοπών Εύρεση εμπειρογνομώνων	Χρήση κοινωνικών δικτύων

Η ανάπτυξη της συνεργασίας και της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους επιμορφούμενους αποτέλεσε πρωταρχικό σκοπό για τη διαδικασία σχεδιασμού της διδασκαλίας εκ μέρους της επιμορφώτριας, ενώ μία ποικιλία ψηφιακών τεχνολογιών υποστήριξε τη διαδικτυακή συνεργασία: α) *chat* για λόγους συνομιλίας με την ομάδα των εκπαιδευόμενων κατά τη διάρκεια των τηλεδιασκέψεων, β) *Skype* για λόγους επικοινωνίας και διεξαγωγής εικονικών συναντήσεων, γ) *Dropbox* για την εύκολη αποθήκευση και γρήγορη αποστολή αρχείων προς τους επιμορφούμενους, δ) *Camtasia Studio*, για τη δημιουργία σύντομων βίντεο-μαθημάτων, ε) *Powerpoint* για παρουσιάσεις και στ) *LinkedIn* για την προβολή του επαγγελματικού προφίλ και των επιστημονικών ενδιαφερόντων της επιμορφώτριας και των επιμορφούμενων.

Τρόποι αξιολόγησης των επιμορφούμενων

Κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού σχεδιασμού κρίνεται απαραίτητο να ληφθούν υπόψη ζητήματα που σχετίζονται με την αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων, ώστε να ενισχυθεί η επίτευξη των προκαθορισμένων στόχων. Για το λόγο αυτό η επιμορφώτρια διαρκώς έθετε ερωτήσεις στους εκπαιδευόμενους που θα διαδραμάτιζαν σημαίνοντα ρόλο στη συμμετοχή και στη διατήρηση του ενδιαφέροντός τους. Εφόσον, το πρόγραμμα ήταν προσανατολισμένο στην εργασία των επιμορφούμενων ως εκπαιδευτικών ηγετών, τα ερωτήματα που υποβάλλονταν αναφέρονταν σε ρεαλιστικά πλαίσια εργασίας. Επίσης, κάθε διδακτική ενότητα εκτός από το θεωρητικό υπόβαθρο, περιείχε και δραστηριότητες με την εκπόνηση των οποίων οι συμμετέχοντες είχαν την ευκαιρία να διαπιστώσουν το βαθμό στον οποίο πραγματοποιήθηκε η κατανόηση και πρόσληψη της νέας γνώσης.

Με το πέρας της μελέτης μιας ενότητας οι επιμορφούμενοι μπορούσαν να ελέγξουν οι ίδιοι τις γνώσεις που απέκτησαν (αυτοαξιολόγηση) και να αναστοχαστούν για όσα αποκόμισαν μέσω της συμπλήρωσης συγκεκριμένων τεστ αυτοαξιολόγησης, για τα οποία λάμβαναν ανατροφοδότηση σχετικά με την απόδοσή τους, αλλά υπήρχε και δυνατότητα παροχής εξατομικευμένης ανατροφοδότησης στους συμμετέχοντες. Η ανατροφοδότηση πραγματοποιήθηκε με τη μορφή θετικών σχολίων και επιβράβευσης ή ακόμη και μέσω εποικοδομητικής κριτικής εκ μέρους της επιμορφώτριας, οποία προέβη σε σχολιασμούς επί των δραστηριοτήτων και πρότεινε συγκεκριμένους τρόπους βελτίωσης. Τα διευθυντικά στελέχη ενημερώνονταν για τις δραστηριότητες, τους ρόλους τους και τις υποχρεώσεις τους, για τις προθεσμίες διεξαγωγής των δραστηριοτήτων και συμπλήρωσης των τεστ αυτοαξιολόγησης, ώστε να σχηματίσουν ξεκάθαρη εικόνα του τι ακριβώς είχαν να κάνουν, με ποιο τρόπο και με ποια μέσα.

Συμπεράσματα

Η κρισιμότητα της θέσης ευθύνης των ηγετών εκπαίδευσης και οι σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες επιτάσσουν ικανότατους επαγγελματίες, οι οποίοι θα εργάζονται για την προώθηση της μαθησιακής διαδικασίας, την επίτευξη των στόχων, του οράματος και της αποστολής του σύγχρονου σχολείου. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών ηγετών είναι πολυδιάστατος και απαιτεί από αυτούς να διαθέτουν αυξημένες δεξιότητες επικοινωνίας, συνεργασίας και επίλυσης προβλημάτων, όπως επίσης ηγετικές και ψηφιακές δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να ενσαρκώνουν επιτυχώς τον ηγετικό τους ρόλο για την ενίσχυση της ποιότητας της εκπαίδευσης. Κατέχοντας τέτοιες δεξιότητες, θα είναι σε θέση να διοικούν, να διαχειρίζονται και να διευθύνουν κατάλληλα τον εκπαιδευτικό οργανισμό οδηγώντας τον στην ανάπτυξη, την προαγωγή της νέας γνώσης και των καινοτομικών ιδεών και λύσεων και να κάνουν τη διαφορά στην καθημερινή ζωή όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Επιπρόσθετα, οι σύγχρονες απαιτήσεις διαρκώς αυξάνονται, ενώ οι ίδιοι/ες αντιμετωπίζουν πληθώρα προκλήσεων πάσης φύσεως στο εσωτερικό και στο εξωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας. Ως εκ τούτου, οφείλουν να βρίσκονται σε διαρκή επιστημονική αναζήτηση, κριτική θεώρηση και αναστοχασμό των αναδυόμενων δεδομένων. Κάτι τέτοιο θα επιτευχθεί με την επιμόρφωση και την επαγγελματική τους ανάπτυξη, που δεν είναι απλώς η παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων, αλλά αποτελεί θεμελιώδη θεσμό και αναπόσπαστο τμήμα της εκπαιδευτικής και επαγγελματικής σταδιοδρομίας των ηγετικών στελεχών και ζωτικής σημασίας παράγοντα για την ίδια την εκπαίδευση. Θεωρείται ζωτική παράμετρος της εκπαιδευτικής διοίκησης και βασικός μοχλός ανανέωσης και εκσυγχρονισμού της διοικητικής λειτουργίας των σχολικών οργανισμών και της αναβάθμισης του επαγγελματισμού των ίδιων των ηγετικών στελεχών. Για το λόγο αυτό η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης αναγνωρίζεται από το σύνολο της εκπαιδευτικής και επιστημονικής κοινότητας και είναι ο ακρογωνιαίος λίθος για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας των διευθυντών και γενικότερα του εκπαιδευτικού συστήματος.

Στην παρούσα μελέτη περιγράφηκε ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός ενός επιμορφωτικού προγράμματος το οποίο απευθύνονταν σε στελέχη εκπαίδευσης και πραγματοποιήθηκε αποκλειστικά με τη μεθοδολογία της εξΑΕ, λόγω της ευελιξίας παρακολούθησης των διαδικτυακών συνεδριών εκ μέρους των επιμορφούμενων. Εφαρμόστηκε το μοντέλο εκπαιδευτικού σχεδιασμού ADDIE, καθώς πρόκειται για ένα ευέλικτο και ευρέως διαδεδομένο διδακτικό μοντέλο. Στην παρούσα φάση παρουσιάστηκε το πρώτο και το δεύτερο στάδιο (ανάλυση, εκπαιδευτικός σχεδιασμός) του προγράμματος επιμόρφωσης των σχολικών ηγετών στην ανάπτυξη κοινωνικών και ψηφιακών δεξιοτήτων που κρίνονται αναγκαίες για την προσωπική και κοινωνική ζωή και επαγγελματική τους εξέλιξη. Η μελέτη φιλοδοξεί να παρακινήσει εξΑ εκπαιδευτικούς σχεδιαστές, ερευνητές και ιθύνοντες για τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής να αναλογιστούν την αξία των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα, ώστε να εισηγηθούν και άλλα ανάλογα προγράμματα για τη σύγχρονη εκπαιδευτική ηγεσία.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Acton, K. S. (2021). School leaders as change agents: do principals have the tools they need?. *Management in Education*, 35(1), 43-51.
- Ajjawi, R., & Boud, D. (2018). Examining the nature and effects of feedback dialogue. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(7), 1106-1119.

- Αντύπας, Γ. (2018). Επιμορφωτική αναγκαιότητα - Επιμορφωτικές ανάγκες διευθυντικών στελεχών εκπαίδευσης από το πρίσμα των στελεχών. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων*, 15, 83-110.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives, Handbook The Cognitive Domain*. New York: David McKay.
- Bower, M., & Vlachopoulos, P. (2018). A critical analysis of technology-enhanced learning design frameworks. *British Journal of Educational Technology*, 49(6), 981-997.
- Branch, R. M. (2018). Instructional Design for Training Programs. In K. A. Persichitte, A. Suparman & M. Spector (Eds.), *Educational Technology to Improve Quality and Access on a Global Scale* (pp. 1-7). Cham: Springer.
- Branch, R. M., & Kopcha, T. J. (2014). Instructional design models. In J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen & M. J. Bishop (Eds.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (pp. 77-87). New York, NY: Springer.
- Brauckmann, S., Pashiardis, P., & Ärlestig, H. (2020). Bringing context and educational leadership together: fostering the professional development of school principals. *Professional Development in Education*, 1-12.
- Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2014). *The systematic design of instruction* (8th ed). New York (US): Pearson.
- Foroutan, M., Rajaeepour, S., & Siadat, S. A. (2016). Investigating and Comparing Primary, Secondary, and High School Principals' and Teachers' Attitudes in the City of Isfahan towards In-Service Training Courses. *International Journal of Human Resource Studies*, 6(1), 46-62.
- Güngör, S. K., & Yildirim, Y. (2016). Views of School Administrators Related to In-service Training Activities. *Universal Journal of Educational Research*, 4(3), 516-523.
- Holloway, J. (2021). Distributing Leadership: Sharing Responsibility and Maintaining Accountability. In J. Holloway (Ed.), *Metrics, Standards and Alignment in Teacher Policy* (pp. 131-145). Springer, Singapore.
- Hussin, S., & Al Abri, S. (2015). Professional development needs of school principals in the context of educational reform. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 7(4), 90-97.
- Kang, H., & Yang, Y. (2016). Interaction of African American Learners Online: An Adult Education Perspective. *American Journal of Distance Education*, 30(2), 80-88.
- Kiridena, S. B., Samaranyake, P., & Hastie, D. B. (2014). Instructional Design for Online Course Delivery in Engineering Management: Synthesizing Learning Styles, Pedagogical Perspectives and Contingency Factors. In *Proceedings IEEE International Conference on Industrial Engineering and Engineering Management* (pp. 1198-1203). Bandar Sunway, Malaysia.
- Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μία ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού. Στο Λιοναράκης (Επιμ.), *Απόψεις και προβληματισμοί για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση* (σ. 1-15). Αθήνα: Προπομπός.
- Μακρή, Α. (2017). Εκπαιδευτική πολιτική και διεθνή πρότυπα επιμόρφωσης για τους νεοπροαχθέντες και εν ενεργεία διευθυντές/ντριες σχολικών μονάδων. *Πρακτικά 3ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας*, 13-15 Οκτωβρίου, Λάρισα.
- Vlachopoulos, D., & Makri, A. (2017). Professional Development and Training of School Managers: A view from inside. In *EDULEARN 2017 Proceedings, The 9th annual International Conference on Education and New Learning Technologies* (pp. 5494-5502). Barcelona, Spain.
- Makri, A., & Vlachopoulos, D. (2018b). Investigating the Criteria of Choosing a Learning Management System for Online Courses. In *EDULEARN 2018 Proceedings, The 10th annual International Conference on Education and New Learning Technologies* (pp. 1247-1255). Palma de Mallorca, Spain.
- Makri, A., & Vlachopoulos, D. (2019). Professional Development for School Leaders: A Focus on Soft and Digital Skills. In *EDULEARN 2019 Proceedings, The 11th annual International Conference on Education and New Learning Technologies* (pp. 6200-6209). Palma de Mallorca, Spain.
- Miller, P. (2021). Anti-racist school leadership: making 'race' count in leadership preparation and development. *Professional Development in Education*, 47(1), 7-21.
- Morrison, G. R. (2010). *Designing Effective Instruction* (6th ed.). New York, NY: John Wiley & Sons.
- Norberg, K. (2019). The Swedish national principal training programme: a programme in constant change. *Journal of Educational Administration and History*, 51(1), 5-14.
- Popović, T., Alfirević, N., & Relja, R. (2019). Selection and Education of School Principals: A Comparative Overview of Policies. In Á. H. Ingþórsson, N. Alfirević, J. Pavicic & D. Vican

- (Eds.), *Educational Leadership in Policy: Challenges and Implementation Within Europe* (pp. 59-78). Cham: Palgrave Macmillan.
- Pusuluri, S., Mahasneh, A., & Alsayer, B. A. M. (2017). The application of blackboard in the English courses at Al Jouf University: Perceptions of students. *Theory and Practice in Language Studies*, 7(2), 106-111.
- Rodriguez-Gomez, D., Ion, G., Mercader, C., & López-Crespo, S. (2019). Factors promoting informal and formal learning strategies among school leaders. *Studies in Continuing Education*, 1-16.
- Seifert, T., & Feliks, O. (2019). Online self-assessment and peer-assessment as a tool to enhance student-teachers' assessment skills. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(2), 169-185.
- Shepherd, C. (2015). *More than Blended Learning*. Eastleigh: The More Than Blended Learning Company.
- Σοφός, Α., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2015). *Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε 3 Μαρτίου, 2021, από <http://tny.sh/aRSKNzN>
- Stroud, V. (2006). Sustaining skills in headship: Professional development for experienced headteachers. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(1), 89-103.
- Tennyson, R. D. (2010). Historical reflection on learning theories and instructional design. *Contemporary Educational Technology*, 1(1), 1-16.
- Vu, P., Cao, V., Vu, L., & Cepero, J. (2014). Factors driving learner success in online professional development. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(3), 120-139.