

Η ανάγκη επιμόρφωσης του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας στις ΤΠΕ

The School Principal's need of training in ICT

Σουλτάνα Κολέρδα, Δασκάλα,, skolerda5@gmail.com

Κατερίνα Σαραφίδου, Σχολική Σύμβουλος 39ης Περιφέρειας Προσχολικής Αγωγής, symnip39@sch.gr

Αντώνης Σπυριδάκης, Διευθυντής Γυμνάσιο Βιάννου Κρήτης, spiridakisa@gmail.com

Soultana Kolerda , School Teacher, skolerda5@gmail.com

Katerina Sarafidou, School Consulter 39th Prefecture in Preschool Education, symnip39@sch.gr

Antonis Spyridakis, M.Sc., Principal in Viannos Middle School, Crete, spiridakisa@gmail.com

Abstract

Current paper is aimed to the direction of bringing forward the utmost need of Secondary Education Principals' training on Information Communication Technology (ICT). The theoretical context of our paper is a part of the general context of training educational leaders on educational leadership, around of which many conclusions have been studied and figured out. Nevertheless, not more than a few ones have been focused on the need mentioned. Almost all research about the relationship between a Principal and ICT is oriented to the Principal's effect on teaching and generally adopting ICT in her/his school, instead of the improving degree of her/his leadership skills, to the direction of multiple contribution to the educational community (students, parents, teachers, superintendents) as a whole. We claim that it will be found out that the need of a very good awareness and familiarization of a Principal, regarding ICT, is imminent and imperative. Our work is based on literature, as well as on an original research.

Key words: Educational leaders training, educational leadership and ICT

Περίληψη

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο να αναδείξει την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ). Το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας αφορά μέρος του πλαισίου της επιμόρφωσης των στελεχών εκπαίδευσης, γύρω από την οποία έχουν διαπιστωθεί και αναλυθεί πλήθος συμπερασμάτων ή ερευνητικών δεδομένων, ελάχιστα όμως

από τα οποία έχουν επικεντρωθεί στην προς διερεύνηση αναγκαιότητα. Η συντριπτική πλειονότητα των ερευνών της σχέσης Διευθυντή – ΤΠΕ προσανατολίζεται στην επίδραση του Διευθυντή στη διδασκαλία και εφαρμογή των ΤΠΕ στη Σχολική Μονάδα, και όχι στο βαθμό βελτίωσης των διοικητικών δεξιοτήτων του ίδιου στις ΤΠΕ, προς την κατεύθυνση πολλαπλασιαστικής προσφοράς σε ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα (μαθητές, γονείς, καθηγητές, προϊστάμενοι). Θεωρούμε ότι θα διαπιστωθεί πως η ανάγκη πολύ καλής γνώσης και εξοικείωσης με τις ΤΠΕ για το Διευθυντή Σχολικής Μονάδας είναι άμεση και αδήριτη. Η εργασία μας στηρίζεται τόσο σε βιβλιογραφική, όσο και σε πρωτότυπη πρακτική διερεύνηση.

Λέξεις κλειδιά: επιμόρφωση στελεχών εκπαίδευσης, εκπαιδευτική διοίκηση και ΤΠΕ

Εισαγωγή

Στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα της τεχνολογικής εξέλιξης, της παγκοσμιοποιημένης γνώσης και του συνεχούς επαναπροσδιορισμού, η εκπαίδευση, ως ναυαρχίδα διάχυσης της γνώσης, δεν θα μπορούσε να μένει αμέτοχος παρατηρητής. Η συμμετοχή της στις κοινωνικές αλλαγές σκέψης και λειτουργίας θεωρείται, και εθεωρείτο ανέκαθεν, ως επιβεβλημένη.

Προσανατολίζοντας την έρευνά μας στην ανάγκη τεχνολογικού εγγραμματισμού δεύτερου επιπέδου, δηλαδή την εφαρμογή της τεχνολογίας προς την κατεύθυνση βελτίωσης ανθρώπινων δραστηριοτήτων που, ακόμα και στη σημερινή εποχή, δεν υποβοηθούνται, τουλάχιστον σε ικανοποιητικό βαθμό, από το «θαύμα» της τεχνολογίας και τις εφαρμογές της, προσπαθήσαμε να διαπιστώσουμε το ύψος του βαθμού αυτού, και την ανάγκη βελτίωσής του. Πιο συγκεκριμένα, προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε τόσο θεωρητικά (βιβλιογραφικά), όσο και πρακτικά (χρήση ερωτηματολόγιου) τις συνθήκες και τις ανάγκες επιμόρφωσης των Διευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη χρήση ΤΠΕ, κυρίως στη χώρα μας. Αυτό έγινε, αφενός λόγω της «υποψίας» μας περί ελλιπούς σχετικής γνώσης και χρήσης, και αφετέρου ως πιθανό μελλοντικό εφελκυστικό βήμα για μια σχετική επιμόρφωση.

Πρέπει να τονιστεί ότι οι εκπαιδευτικές συνθήκες και το εκπαιδευτικό σύστημα εν γένει στη χώρα μας διαφέρουν σε μεγάλο, έως τεράστιο βαθμό, από τις συνθήκες πολλών χωρών του δυτικού -και όχι μόνο- κόσμου. Ο Διευθυντής στην Ελλάδα δεν είναι manager: Δεν δύναται ούτε να διαχειριστεί κονδύλια, ούτε να προτείνει/εφαρμόσει αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Γι' αυτό το λόγο, η παρούσα εργασία επιχειρεί να αναδείξει αναγκαιότητα επιμόρφωσης του Διευθυντή στις ΤΠΕ, όχι προς την κατεύθυνση της συνακόλουθης επιρροής του στη διδασκαλία τους και στην εισαγωγή τους στην εν γένει εκπαιδευτική διαδικασία (όπως γίνεται σε πολλές άλλες χώρες), αλλά προς την κατεύθυνση της άμεσης επαγγελματικής/διοικητικής του ωφελιμότητας και της έμμεσης υιοθέτησής τους, τόσο από το προσωπικό (διδάσκοντες), όσο και από τους μαθητές.

1. Νομοθετικό Πλαίσιο «Εξαναγκασμού» Αυτοεπιμόρφωσης Δ/ντών Σχολικών Μονάδων στις ΤΠΕ

Στον προηγούμενο νόμο επιλογής στελεχών εκπαίδευσης (Ν. 3467/2006), σε σύνολο εκατό μονάδων αποτίμησης κριτηρίων επιλογής, μόνο 0,25, δηλαδή ποσοστό 0,25% δίδονταν σε υποψήφιο που κατείχε πιστοποιητικό επιμόρφωσης στις ΤΠΕ. Στο σχετικό Π.Δ. (25/2002) επιλογής στελεχών εκπαίδευσης του 2003, η κατάσταση δεν ήταν πολύ διαφορετική: από τις 120 αξιολογικές μονάδες, μόνο μία (ποσοστό 0,8%) αντιστοιχούσε σε πιστοποιημένη γνώση στις ΤΠΕ.

Είναι αξιοσημείωτο ότι στο Π.Δ. 398/1995, περί επιλογής στελεχών εκπαίδευσης, δεν γίνεται καμία αναφορά σε επιμόρφωση στις νέες τεχνολογίες, όχι άδικα, αφού διανυόταν η εποχή που στην Ελλάδα οι σκληροί δίσκοι των προσωπικών υπολογιστών δεν ξεπερνούσαν, συνήθως, σε χωρητικότητα, μερικές δεκάδες megabytes, ενώ το διαδίκτυο είχε μόλις αρχίσει να κάνει την εμφάνισή του.

Με το τελευταίο νόμο όμως (Ν. 3848/2010) καθίσταται φανερή η παραδοχή της ανάγκης επάρκειας των στελεχών εκπαίδευσης στις ΤΠΕ, αφού, σε σύνολο εξήντα πέντε μονάδων, δύο απ' αυτές, δηλαδή ποσοστό 3% προστίθενται στις αξιολογικές μονάδες των υποψηφίων Δ/ντών σχολικών μονάδων. Η παραδοχή για την οποία γίνεται λόγος στην προηγούμενη πρόταση πηγάζει επίσης από το γεγονός ότι στην παράγραφο 9 του άρθρου 11, ο Ν. 3848/2010 αναφέρει ρητά ότι «για την επιλογή σε όλες τις θέσεις που αναφέρονται σε αυτήν την παράγραφο απαιτείται επίσης η κατοχή πιστοποιητικού γνώσεων και δεξιοτήτων στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) επιπέδου 1.» δίνοντας, όμως, τη δυνατότητα σε όσους δεν το κατέχουν, να λάβουν μέρος στη διαδικασία επιλογής στελεχών του 2011 (άρθρο 30, παρ. 4).

Στον ίδιο νόμο αναφέρεται ότι «σε κάθε σχολική μονάδα με ευθύνη του διευθυντή της καταγράφονται, εισάγονται στο ηλεκτρονικό σύστημα και, όποτε επέλθει μεταβολή, επικαιροποιούνται στοιχεία όπως τα τμήματα που λειτουργούν, ο αριθμός των μαθητών κατά τάξη, τμήμα, ...» (άρθρο 7, παρ. 2) Μάλιστα, με τρεις εγκυκλίους προς τα σχολεία (132524/Δ1/25-10-2012, 139501/Δ1/08-11-2012 και 147803/Δ1/23-11-2012) το Υπουργείο υπενθυμίζει δις ότι «η μη καταχώριση, επικαιροποίηση και οριστικοποίηση των στοιχείων αποτελεί παράβαση καθήκοντος.»

Τέλος, με το νόμο 2672/1998 καθιερώνεται η ηλεκτρονική επικοινωνία στη δημόσια διοίκηση, και με το νόμο 3979/2011 η «χρήση των ΤΠΕ από τους φορείς του δημόσιου τομέα και για τις ανάγκες της λειτουργίας τους και την υποστήριξη της άσκησης των αρμοδιοτήτων και συναλλαγών τους», είναι δικαίωμα τόσο των φυσικών προσώπων, όσο και Νομικών Προσώπων Ιδιωτικού Δικαίου (ΝΠΙΔ).

Τολμώντας μια γενική παρατήρηση, δεδομένου του γεγονότος της συχνής αλλαγής νομοθετικού πλαισίου επιλογής στελεχών εκπαίδευσης, θεωρούμε ότι στον επόμενο νόμο, η ανάγκη επιμόρφωσης στελεχών εκπαίδευσης στις νέες τεχνολογίες θα είναι ακόμα πιο επιτακτική.

3. Η ελληνική πραγματικότητα και οι προσπάθειες επιμόρφωσης στελεχών εκπαίδευσης στις ΤΠΕ

Αν και οι λόγοι επιμόρφωσης των στελεχών εκπαίδευσης στις ΤΠΕ, και ειδικά των Διευθυντών σχολικών μονάδων, όπως παρουσιάστηκαν παραπάνω, είναι περισσότερο από επιτακτικοί, στη χώρα μας ποτέ δεν έχει πραγματοποιηθεί σχετική επιμόρφωση. Ούτε ως μέρος μιας γενικής επιμόρφωσης στελεχών εκπαίδευσης. Εξάλλου, οι μόνες προσπάθειες προς αυτήν, την έστω, γενική κατεύθυνση που έχουν γίνει στην Ελλάδα έχουν περιοριστεί σε ταχύρρυθμα σεμινάρια από τα Περιφερειακά Επιμορφωτικά Κέντρα (ΠΕΚ), και σε πράξεις στα πλαίσια του 3^{ου} ΚΠΣ (2^ο ΕΠΕΑΕΚ/Μέτρο 2.1/Ενέργεια 2.1.1 στ, Πράξη: «Επιμόρφωση Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης» - 2005).

Αξίζει να τονιστεί ότι στην τελευταία προσπάθεια «**κύριος σκοπός της Πράξης**» **παρουσιάστηκε «η αναβάθμιση του πολυδιάστατου ρόλου των Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης και, κατά συνέπεια, η βελτίωση της αποτελεσματικότητάς τους προκειμένου να διαχειρίζονται με επιτυχία τις σύγχρονες προκλήσεις που συνδέονται με το ανθρώπινο δυναμικό και τον ποιοτικό εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος»**. Η έκδοση επτά σχετικών επιμορφωτικών εγχειριδίων («Εκπαιδευτική Νομοθεσία», «Δημόσια Διοίκηση και Στελέχη της Εκπαίδευσης», «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης», «Επιστημονικές και Παιδαγωγικές Δεξιότητες», «Επιμόρφωση και Αξιολόγηση στο χώρο της Εκπαίδευσης», «Ευρωπαϊκή Ένωση: Πολιτικές στην Εκπαίδευση», «Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο») χαιρετίζεται ως η σημαντικότερη προσπάθεια επιμόρφωσης στελεχών εκπαίδευσης που έγινε ποτέ στη χώρα. Ωστόσο, κανένα απ' αυτά δεν προετοίμαζε κατάλληλα τον υπηρετούντα ή υποψήφιο Διευθυντή σχολικής μονάδας για τις αυξημένες απαιτήσεις που χαρακτηρίζουν μια τέτοια θέση, όσον αφορά την επάρκειά του στη χρήση των ΤΠΕ ως αποτελεσματικού «βοηθού» λήψης αποφάσεων, και όχι ως απλού εργαλείου επιβεβαίωσης της ύπαρξης ενός εκτελεστικού οργάνου ή διαχείρισης και διατήρησης μιας στείρας και πεπαλαιωμένης γραφειοκρατίας.

Προσπάθειες επιμόρφωσης γενικά στις ΤΠΕ λαμβάνουν χώρα στην Ελλάδα από το 2001. Η επιμόρφωση Α' επιπέδου (εισαγωγικές έννοιες της πληροφορικής και βασικά στοιχεία χρήσης προσωπικού Η/Υ, χρήση επεξεργαστή κειμένου, υπολογιστικών φύλλων και λογισμικού παρουσίασης, καθώς και σύνδεσης και επικοινωνίας μέσω του διαδικτύου) υλοποιήθηκε σε συνέργεια με την Πράξη «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στην Αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση» του Μέτρου 1.2 του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Κοινωνία της Πληροφορίας», η οποία υλοποιήθηκε στο διάστημα 2001-2005 ως η πρώτη προσπάθεια επιμόρφωσης στη χρήση των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση σε ευρεία κλίμακα και είχε

ως αποτέλεσμα την επιμόρφωση 83.315 εκπαιδευτικών (Π.Ι.). Από τότε, και στο πλαίσιο ευρωπαϊκών προγραμμάτων επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, υλοποιούνται στη χώρα μας προγράμματα επιμόρφωσης τόσο Α' επιπέδου όσο και Β' (εξειδικευμένα επιστημονικά λογισμικά πακέτα κατά κλάδο), όχι όμως αμιγώς προς την κατεύθυνση της εκπαιδευτικής διοίκησης.

Η πιο πρόσφατη προσπάθεια επιμόρφωσης στελεχών εκπαίδευσης γίνεται από το Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (ΕΚΔΔΑ) με το επιμορφωτικό πρόγραμμα με τίτλο **«Θέματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης για την απόκτηση Πιστοποιητικού Διοικητικής Επάρκειας Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης»**. Δυστυχώς όμως, αν και «σκοπός του προγράμματος είναι η απόκτηση από τους/τις συμμετέχοντες/χουσες εκπαιδευτικούς που κατέχουν ή επιθυμούν να καταλάβουν θέσεις Στελεχών Διοίκησης της Εκπαίδευσης εκείνων των γνώσεων και των δεξιοτήτων που θα τους καταστήσουν ικανούς/ές να ασκήσουν αποτελεσματικότερα τα καθήκοντα τους.» (εγκ. υπ' αρ. 8127/Φ.234.03/19-07-2012/ΕΚΔΔΑ), καμία από τις έντεκα θεματικές επιμορφωτικές ενότητες δεν αναφέρεται στη χρήση και τη χρησιμότητα των ΤΠΕ ως εργαλείο διοίκησης εκ μέρους των στελεχών εκπαίδευσης.

Γενικά μιλώντας, θα λέγαμε ότι κάθε προσπάθεια αξιοποίησης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση επικεντρώνεται κυρίως στην υιοθέτησή τους στη διδακτική πράξη και λιγότερο στη σχολική διοίκηση (Παναγούλη, 2010).

Παρατηρείται, επομένως, μια αισθητή υποβάθμιση του ρόλου των ΤΠΕ ως διοικητικού μέσου, και μέσου βελτίωσης λήψης αποφάσεων. Θεωρούνται -ακόμα- ως εργαλείο διαχείρισης γραφείου, και πεδίο αυτοεπιμόρφωσης των στελεχών εκπαίδευσης, παρά ως τομέας γέννησης, καλλιέργειας και εφαρμογής καινοτομιών. Επιχειρώντας μια γενική παρατήρηση, θα υπέθετε κάποιος ότι το ελληνικό συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα απαιτεί κατά βάση εκτελεστικά και όχι δημιουργικά ή ευέλικτα διοικητικά όργανα.

4. Ιστορική ανασκόπηση εισαγωγής των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διοίκηση

Η εισαγωγή των ΤΠΕ στη διοίκηση των σχολικών μονάδων (στάδιο εισαγωγής) δεν έγινε ούτε από κυβερνήσεις, ούτε από κανέναν επίσημο φορέα: Έγινε, στη δεκαετία του '60, στις Η.Π.Α., από «απλούς» καθηγητές στην προσπάθειά τους να βρουν αποτελεσματικότερους τρόπους διαχείρισης, οργάνωσης και βελτίωσης του διοικητικού φόρτου εργασίας των σχολείων τους (μισθοδοσία κτλ). Πολλές χώρες χρειάστηκαν περισσότερα από 20 ή και περισσότερα χρόνια για να φτάσουν σ' αυτό το επίπεδο (Visscher, 1996). Και μερικές άλλες, αναπτυσσόμενες (όπως χώρες της Αφρικής), ακόμα και σήμερα μοχθούν προς την κατεύθυνση αυτή (Olayemi & Omotayo, 2012). Χώρες όπως οι Η.Π.Α., η Μ. Βρετανία, η Ολλανδία, ή περιφερειακές δομές χωρών, όπως το Χονγκ-Κονγκ είχαν βασικές τεχνολογικές εφαρμογές διαχείρισης γραφείου από το τέλος της δεκαετίας του '70.

Το δεύτερο στάδιο (δεκαετίες '70 και '80) ήταν το στάδιο της «εξάπλωσης». Η παραγωγή σχετικών λογισμικών έγινε από μερικές χώρες με γοργούς ρυθμούς. Σ' αυτό το στάδιο όμως η χρήση των Η/Υ έγινε κυρίως για λόγους οργάνωσης γραφείου, και όχι με τη μορφή μιας ολοκληρωμένης διαχειριστικής εφαρμογής, προς την κατεύθυνση της βελτίωσης της εκπαιδευτικής διοίκησης εν γένει. Αυτό έλαβε χώρα κατά το επόμενο στάδιο, που δικαίως ονομάστηκε «στάδιο ολοκλήρωσης».

Κατά το «στάδιο ολοκλήρωσης» (τέλη δεκαετίας '80 και δεκαετία '90), οι απλές εφαρμογές γραφείου έδωσαν τη θέση τους σε εφαρμογές διαχείρισης πληροφοριών, προς την κατεύθυνση πάντα ενός αποτελεσματικού μοντέλου διοίκησης σχολικής μονάδας. Στα μέσα της δεκαετίας του '80 όμως, οι χώρες που είχαν υιοθετήσει αυτό το στάδιο μετρούνταν στα δάχτυλα του ενός χεριού.

Στην παρούσα φάση βρισκόμαστε στο στάδιο της «σταθεροποίησης», όπου η συντριπτική πλειονότητα των χωρών του δυτικού κόσμου παρέχει πλήρη τεχνολογική υποστήριξη στις διοικήσεις των σχολικών μονάδων.

5. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Έχει χυθεί πολύ μελάνι για τη σχέση της αποτελεσματικότητας του σχολείου, της βελτίωσής του και των αλλαγών που λαμβάνουν χώρα σ' αυτό, με τον Διευθυντή του, ο οποίος διαπιστώνεται να είναι ο παράγοντας κλειδί στην κατεύθυνση αυτή.

Σε εκτεταμένη έρευνα που αφορούσε τη σχέση σχεδόν 300 Διευθυντών σχολείων της Αυστραλίας με την τεχνολογία, και τις απόψεις τους γι' αυτήν (Schiller, 2003), διαπιστώθηκε ότι η «αναγκαιότητα» ήταν ο κυριότερος λόγος ενασχόλησής τους με τις νέες τεχνολογίες. Κι αυτό διότι, η ενημέρωση στις νέες τεχνολογικές τάσεις, η καθοδήγηση κυρίως από τις ανάγκες και όχι τόσο από τις επιθυμίες, οι αποτελεσματικότερες πρακτικές στην εργασία, η καθημερινή επαφή με τις νέες τεχνολογίες ως μέρος της εργασίας, καθώς και η συνειδητοποίηση της ευθύνης προς το προσωπικό του σχολείου σχετικά με την υιοθέτηση νέων ιδεών ως παιδαγωγικά και διοικητικά καθοδηγητές τους, θεωρήθηκαν εκ των ων ουκ άνευ.

Παρ' όλ' αυτά, στην παραπάνω έρευνα διαπιστώνεται ότι είναι ξεκάθαρο πως η γνώση του ρόλου των Τ.Π.Ε. στην εργασιακή ζωή του Διευθυντή σχολικής μονάδας και η απόκτηση των κατάλληλων δεξιοτήτων χρήσης αυτής της γνώσης πρέπει να γίνει κατανοητή από τους Δ/ντές. Μ' άλλα λόγια, υποστηρίζεται ότι πρέπει πρώτα να τοποθετηθεί το συνειδησιακό/ψυχολογικό υπόστρωμα επάνω στο οποίο θα χτιστεί η σχετική επιμόρφωση, και μετά αυτή θα λάβει χώρα. Διαπιστώνεται ακόμα πως σημαντικό κίνητρο αποδοχής από

τους Διευθυντές θα ήταν οι αυξημένες πιθανότητες προοπτικής επαγγελματικής ανάπτυξής τους.

Είναι επίσης προφανές πως η χρήση των ΤΠΕ από τους Διευθυντές έχει αλλάξει ριζικά τον τρόπο εργασίας τους. Και τον έχει αλλάξει τόσο δραματικά τα τελευταία χρόνια, που οι ίδιοι δεν θα μπορούσαν να ανταπεξέλθουν στις υποχρεώσεις τους χωρίς της χρήση των ΤΠΕ (Bishop, 2002). Στην έρευνα της Bishop αναφέρονται περισσότεροι από είκοσι λόγοι για τους οποίους ένας Διευθυντής σχολικής μονάδας χρησιμοποιεί τις ΤΠΕ στην εργασία του.

Μια άλλη οπτική για το συγκεκριμένο θέμα διατυπώθηκε από τους ερευνητές Thomas Otto και Peter Albion (2004): Διερεύνησαν τη σχέση των αντιλήψεων του Διευθυντή για τη διδασκαλία μέσω ΤΠΕ και τη δυνατότητα υιοθέτησης νέων μεθόδων διδασκαλίας, γενικά, στο χώρο του σχολείου που διευθύνει. Τα αποτελέσματα ήταν αναμενόμενα: Οι αντιλήψεις του Διευθυντή για τις ΤΠΕ, οι οποίες συνήθως είναι σε άμεση εξάρτηση με το βαθμό εξοικείωσης και σχετικής γνώσης γι' αυτές από τον ίδιο, μπορεί να επηρεάσει άμεσα τη σχολική κουλτούρα του σχολείου του και κατά συνέπεια την παρεχόμενη εκπαίδευση. Αν και αυτό φαίνεται να μην έχει βάση στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, όπου το αναλυτικό πρόγραμμα καθορίζει επακριβώς τον τρόπο που οι ΤΠΕ, και πιο συγκεκριμένα το μάθημα της πληροφορικής διδάσκεται, ως σκεφτούμε πόσα διδακτικά αντικείμενα θα μπορούσαν να παρουσιαστούν, για κάποιες, έστω ώρες, σε μια αίθουσα προβολών. Σε οποιαδήποτε ηλικία, ο άνθρωπος μπορεί να διδαχθεί περισσότερα από μια εικόνα, παρά από μια πυκνογραμμένη σελίδα βιβλίου. Και επειδή συνήθως, η πρωτοβουλία για αλλαγές στο σχολικό χώρο, νομοθετικά παρέχεται στο Διευθυντή, είναι προφανές ότι το επιστημονικό/γνωστικό του υπόβαθρο επηρεάζει αναπόφευκτα, άμεσα ή έμμεσα, τη λειτουργία της σχολικής μονάδας στην οποία προϊστάται.

Οι Afshari κ.ά. (2009) αναφέρονται ακόμα και στην «ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ της ευέλικτης/εξελισσόμενης διοικητικής πρακτικής και τη χρήση των υπολογιστών από τους Δ/ντές» (σελ. 244). Θεωρούν δηλαδή, ότι αφού η χρήση των Η/Υ στην εκπαιδευτική διοίκηση, αλλά και στην ίδια τη ζωή της ανθρωπότητας, είναι μια σχετικά καινούργια πρακτική, η υιοθέτησή της ή όχι αποδεικνύει την ύπαρξη ή έλλειψη προθυμίας αντίστοιχα για εφαρμογή νέων τεχνικών στη σχολική πραγματικότητα και την εκπαιδευτική διαδικασία. Η ίδια ομάδα, ένα χρόνο αργότερα (2010), ισχυρίζεται ότι χωρίς τη γνώση και τις δεξιότητες της τεχνολογίας, οι Δ/ντές σχολικών μονάδων ίσως έχουν αυξημένο επίπεδο ανασφάλειας, που αναπόφευκτα επηρεάζει τις απόψεις και πεποιθήσεις τους για οτιδήποτε καινοτόμο. Κι επειδή ο Δ/ντής «διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη δημιουργία επιτυχημένων αλλαγών στο σχολείο» (σελ. 236), οι Afshari κ.ά. (2009) προτείνουν οκτώ διαφορετικά πεδία επιμόρφωσης των Δ/ντών στη χρήση των ΤΠΕ, μερικά από τα οποία είναι η απόκτηση δεξιοτήτων ηλεκτρονικής επικοινωνίας με το προσωπικό, τους γονείς και την κοινωνία γενικότερα, η δυνατότητα συλλογής και ανάλυσης δεδομένων που μπορούν να βελτιώσουν την ικανότητα λήψης αποφάσεων (Fulmer, 1996, Afshari κ.ά., 2010), αλλά και άλλων διοικητικών

ικανοτήτων, η συνειδητοποίηση νομικών και ηθικών ζητημάτων σχετικών με την τεχνολογία, καθώς και η κατάλληλη χρήση των ΤΠΕ στην κατεύθυνση της δημιουργίας και ανάληψης σχολικών προγραμμάτων και δραστηριοτήτων. Αν και η έρευνα της ομάδας Afshari έλαβε χώρα σε σχολεία του Ιράν, η ισχύς των συμπερασμάτων της είναι φανερή τόσο στα ελληνικά, όσο και στα παγκόσμια δεδομένα. Μικρή απόδειξη αυτού του ισχυρισμού αποτελεί ένα από τα συμπεράσματα ελληνικής σχετικής έρευνας με ερωτηματολόγια, σε εβδομήντα επτά Διευθυντές σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπου το 39% εξ' αυτών «πιστεύει πως η δημιουργία ιστοσελίδας για τη σχολική μονάδα δε θα είχε νόημα, γιατί δε θα χρησίμευε σε κάτι» (Δαδαμόγια κ. ά., 2010, σελ. 9). Πώς αλλιώς, όμως, θα αποκτούσε σάρκα και οστά μια ηλεκτρονική επικοινωνία με τους γονείς και την κοινωνία; Στέλνοντας σε καθέναν χωριστά ηλεκτρονικό μήνυμα με κάθε δραστηριότητα που θα λάμβανε χώρα στο σχολείο;

Κατ' άλλους ερευνητές, η εφαρμογή νέων τεχνολογιών στη σχολική διοίκηση (και κατά συνέπεια η υιοθέτησή τους από τον Διευθυντή) αποτελεί αναγκαιότητα που πηγάζει άμεσα από το γεγονός ότι οι σχολικές μονάδες αποτελούν δομημένους οργανισμούς με ανθρώπινο δυναμικό και συγκεκριμένη στοχοθεσία (Σαΐτης, 2008). Επομένως ο τεράστιος όγκος πληροφοριών που παράγεται και διακινείται καθημερινά σήμερα, προκειμένου να ικανοποιηθούν οι στόχοι και να εκπληρωθούν οι δεδομένες αρμοδιότητες / υποχρεώσεις των σχολικών μονάδων, είναι υπερβολικά δύσκολο να ταξινομηθεί και να επεξεργαστεί χωρίς τη χρήση της τεχνολογίας. Κάνοντας λόγο για την ελληνική πραγματικότητα, είναι απαραίτητο να τονιστεί ότι σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία (Ν. 1566/85), μοναδικός διοικητικά υπεύθυνος σχολικής μονάδας είναι ο Διευθυντής της, αφού υποδιευθυντής ορίζεται σε γυμνάσια, γενικά λύκεια, ΕΠΑΛ, ΕΠΑΣ και ΣΕΚ, μόνο αν αυτά έχουν εννέα τμήματα και πάνω. Δηλαδή στη συντριπτική πλειονότητα των σχολείων της επαρχίας, σχεδόν ολόκληρος ο όγκος πληροφοριών που μνημονεύθηκε παραπάνω, είναι υποχρεωτικό να επεξεργάζεται από τον Διευθυντή. Και αν αυτή είναι αφενός μια αρνητική συγκεντρωτική συνέπεια της ελληνικής νομοθεσίας, αφετέρου αποτελεί υποκατάσταση της έλλειψης διοικητικής ευελιξίας που η ίδια νομοθεσία «παρέχει»: Ο Διευθυντής που κατανοεί την ισχύ και τη δυναμική της τεχνολογίας, είναι καλύτερα προετοιμασμένος να είναι ο ηγέτης του σχολείου του κόσμου (Fulmer, 1996). Είναι ικανός να «προσδιορίσει και να διατυπώσει εκατοντάδες στρατηγικές βελτίωσης του σχολείου» (Bozeman, Spruck, 1991, σελ. 518, όπως παρατέθηκαν στο Fulmer, 1996).

6. Είναι οι Διευθυντές σχολικών μονάδων επιμορφωμένοι στις ΤΠΕ;

Εκτός από τις βιβλιογραφικές αναφορές που έγιναν στην παρούσα έρευνα, ως απάντηση στο παραπάνω ερώτημα, θεωρούμε σκόπιμο να παραθέσουμε τα στατιστικά δεδομένα των υποψήφιων Διευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δέκα διευθύνσεων εκπαίδευσης από όλη την ελληνική επικράτεια, κατά την τελευταία επιλογή στελεχών

εκπαίδευσης (καλοκαίρι 2011), όσον αφορά τη σχετική τους κατάρτιση.

Πίνακας 1.Υποψήφιοι Δ/ντές Σχολικών μονάδων επιμορφωμένοι σε ΤΠΕ επιπέδου 1 ή 2

| α/α | Δ/νση Εκπ/σης | Αριθμός Υποψηφίων | Επιμορφ. σε ΤΠΕ | Ποσοστό % |
|-------------------|--------------------|----------------------|--------------------|--------------|
| 1 | Α' Αθήνας | 403 | 274 | 68 |
| 2 | Ανατολικής Θεσ/κης | 320 | 265 | 83 |
| 3 | Βοιωτίας | 104 | 81 | 78 |
| 4 | Δωδεκανήσου | 140 | 110 | 79 |
| 5 | Ηρακλείου | 168 | 114 | 68 |
| 6 | Καβάλας | 75 | 64 | 85 |
| 7 | Καρδίτσας | 73 | 64 | 88 |
| 8 | Καστοριάς | 61 | 53 | 87 |
| 9 | Λακωνίας | 62 | 44 | 71 |
| 10 | Φθιώτιδας | 101 | 77 | 76 |
| ΑΘΡΟΙΣΜΑΤΑ | | 1507 | 1146 | 76 |

Πηγή: Πίνακες Επιλογής Διευθυντών ΔΕ 2011

Με το τελικό ποσοστό του 76%, επομένως, παρατηρείται ανάγλυφα η εσωτερική ανάγκη των στελεχών εκπαίδευσης να αποκτήσουν εκείνες τις δεξιότητες που θα τους παράσχουν αποτελεσματικές και ευέλικτες ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης και εξέλιξης μέσω -και της τεχνολογικής ολοκλήρωσης και του τεχνολογικού σχεδιασμού (Flanagan & Jacobsen, 2003). Αποδεικνύεται δηλαδή ότι η προσπάθεια (και φυσικά η τελική επιλογή) ανάληψης θέσης ευθύνης, τουλάχιστον όσον αφορά τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, γίνεται από εκπαιδευτικούς με ανοικτούς ορίζοντες, και επίγνωση της ανάγκης συνεχούς επικαιροποίησης των διοικητικών τους ικανοτήτων.

7. Παραδείγματα άλλων χωρών

Στις αναπτυγμένες χώρες η ανάληψη θέσης ευθύνης σχολικής μονάδας (Διευθυντής ή Υποδιευθυντής) δεν είναι δυνατόν να λάβει χώρα δίχως την απαραίτητη επιμόρφωση. Στις Η.Π.Α. μάλιστα, έχει γίνει ακόμα ένα βήμα: Η κατοχή τουλάχιστον μεταπτυχιακού τίτλου

στη διοίκηση της εκπαίδευσης είναι τυπικό προσόν για την ανάληψη τέτοιων θέσεων. Στην πολιτεία του Οχάιο μάλιστα, καμία απόδειξη κατοχής θεωρητικού υπόβαθρου στην εκπαιδευτική διοίκηση δεν είναι αρκετή για την ανάληψη σχετικής θέσης, αν δεν ακολουθηθεί από διετή επιμόρφωση απόκτησης εκείνων των διοικητικών δεξιοτήτων που θα εφοδιάσουν τον υποψήφιο Δ/ντή σχολικής μονάδας με τις γνώσεις, τη διάθεση και τις ικανότητες που θα τον φέρουν εγγύτερα στο μοντέλο της νεοκλασικής, διεκπεραιωτικής ηγεσίας (transformational leadership), μακριά από εκείνο της συναλλακτικής (transactional leadership), όπου επικεντρώνεται στα τεχνικά προβλήματα, παραμελώντας τον ανθρώπινο παράγοντα (Afshari κ. ά., 2010). Και είναι αυτονόητο ότι η πολύ καλή σχέση του υποψήφιου Διευθυντή με τις ΤΠΕ είναι προαπαιτούμενο για την απόκτηση ενός τέτοιου μεταπτυχιακού τίτλου (master, specialist ή doctorate degree).

Στην Αυστραλία, τη Ν. Ζηλανδία και την Κύπρο, εκτεταμένες επιμορφώσεις λαμβάνουν χώρα. Στην τελευταία, με τον κωδικό αριθμό 602, δηλ. το σεμινάριο «*Η αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας στην οργάνωση και διοίκηση της σχολικής μονάδας*» «ο Διευθυντής του σχολείου, ως ο προϊστάμενος μιας σχολικής μονάδας, καλείται να στηρίξει και ενισχύσει την αναπτυξιακή πορεία του σχολείου, έτσι ώστε να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις αυτές.» Η επιμόρφωση γίνεται σε εβδομαδιαία βάση (για το τρέχον σχολικό έτος κάθε Τετάρτη, 08:30 με 13:00), και με εγκύκλιο που το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου απέστειλε στα σχολεία, υπενθυμίζει ότι « σύμφωνα με τη νομοθεσία (σχέδια υπηρεσίας) η παρακολούθηση των συναντήσεων είναι υποχρεωτική.»

Γίνεται έτσι σαφές ότι σ' αυτόν τον τομέα, η χώρα μας δεν ανήκει στην οικογένεια των αναπτυγμένων, αλλά των αναπτυσσόμενων χωρών του δυτικού κόσμου. Όπως θα παρουσιαστεί παρακάτω, οι πρώτες αντίστοιχες προσπάθειες, εκ μέρους της χώρας μας, που στην αρχή αυτής της εργασίας φάνηκε ότι είναι νομοθετικά θεσμοθετημένες, άρχισαν να υλοποιούνται κατά το τρέχον σχολικό έτος, με την επιμόρφωση, αρχικά, των Διευθυντών Εκπαίδευσης.

8. Πρακτική διερεύνηση

8.1. Μεθοδολογία

Η έρευνά μας περιορίζεται στην περιφερειακή ενότητα Ηρακλείου Κρήτης και έλαβε χώρα μεταξύ 10 και 26 Ιανουαρίου 2013. Το δείγμα μας αφορά διευθυντές και διευθύντριες 95 σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κάθε τύπου σχολείου (γυμνάσια, γενικά λύκεια, ΕΠΑΛ, ΕΠΑΣ, ΣΕΚ, ειδικά, μουσικά και καλλιτεχνικά σχολεία) και εστάλη σε αυτά με e-mail. Απαντήθηκαν 36 ερωτηματολόγια (ποσοστό 38%).

Χρησιμοποιήθηκε ανώνυμο ερωτηματολόγιο τεσσάρων ενοτήτων και είκοσι πέντε ερωτήσεων. Οι ενότητες ήταν οι εξής:

- Προσωπικά Στοιχεία (4 ερωτήσεις)
- Στοιχεία τεχνολογικού εξοπλισμού του σχολείου (6 ερωτήσεις)
- Ύπαρξη επιμόρφωσης στις ΤΠΕ (2 ερωτήσεις)
- Βαθμός επιθυμητής επιμόρφωσης στις ΤΠΕ (13 ερωτήσεις)

Για να αυξήσουμε τον πιθανό αριθμό συμπλήρωσης ερωτηματολογίων, δεδομένου του γεγονότος του φόρτου εργασίας των Διευθυντών, όλες οι ερωτήσεις είναι τύπου πολλαπλής επιλογής, με την τελευταία κατηγορία να αποτελείται από ερωτήσεις τύπου Likert-scale (πεντάβαθμη κλίμακα απαντήσεων). Πρέπει ακόμη να σημειωθεί ότι σε κάποιες ερωτήσεις οι ερωτώμενοι δεν έδωσαν καθόλου απάντηση και ότι όλα τα ποσοστά έχουν στρογγυλοποιηθεί.

8.2 Ανάλυση αποτελεσμάτων

α) Προσωπικά στοιχεία

Στην παρούσα ενότητα οι Διευθυντές ρωτήθηκαν για το φύλλο τους, την ηλικιακή τους ομάδα, τα έτη υπηρεσίας τους συνολικά, και τα έτη υπηρεσίας ως διευθυντές. Το ενδιαφέρον εύρημα είναι ότι στην πρώτη ερώτηση (φύλλο) 11 από αυτούς (ποσοστό 31%) δεν απάντησαν.

Πίνακας 2. Προσωπικά στοιχεία

| Στοιχείο | Ποσοστό | | Ποσοστό | | Ποσοστό | |
|--------------------------------|---------|----------|---------|----------|---------|----------|
| Φύλο | Ανδρας | 47% (17) | Γυναίκα | 22% (8) | | |
| Ηλικιακή Ομάδα | 35-45 | 6% (2) | 46-55 | 53% (19) | 56-65 | 42% (15) |
| Έτη Υπηρεσίας | 10-20 | 14% (5) | 21-30 | 50% (18) | 31+ | 31% (11) |
| Έτη Υπηρεσίας ως Δ/ντής | 1-10 | 69% (25) | 11-20 | 14% (5) | 21+ | 0% |

Παρατηρούμε λοιπόν ότι

- η συντριπτική πλειονότητα των Διευθυντών που έλαβαν μέρος στην έρευνα (95%) αποτελείται από εκπαιδευτικούς ηλικίας μεγαλύτερης των 45 ετών, κάτι που άλλωστε

ήταν αναμενόμενο: Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, έως το 2000, αφενός ο διορισμός έρχεται σχετικά καθυστερημένα (επετηρίδα) και αφετέρου, η ανάληψη θέσης ευθύνης απαιτούσε, και απαιτεί ακόμα, υπηρεσία τουλάχιστον οκταετή.

- σημαντικό ποσοστό (42%) αναφέρεται σε συναδέλφους ηλικίας 56 ετών και άνω. Γεγονός που (για άλλη μια φορά) κατά τη γνώμη μας, αποδεικνύει ότι η ηλικία έχει ελάχιστη σημασία στην διάθεση κάποιου είτε να διευρύνει τους ορίζοντές του, είτε να μένει ενημερωμένος με τις τεχνολογικές εξελίξεις.
- Το μεγαλύτερο ποσοστό (81%) είναι εκπαιδευτικοί με υπηρεσία μεγαλύτερη από 20 έτη.

β) Στοιχεία τεχνολογικού εξοπλισμού

Εδώ οι Διευθυντές ρωτήθηκαν τόσο για τη δική τους σχέση, όσο και για εκείνη του σχολείου τους με τις ΤΠΕ.

Πίνακας 3. Στοιχεία τεχνολογικού εξοπλισμού

| Στοιχείο | | Ποσοστό | | Ποσοστό | | Ποσοστό |
|---|-------------|-----------|--------|----------|--------|---------|
| Ύπαρξη Η/Υ στο γραφείο του Δ/ντή | Ναι | 94% (34) | Όχι | 6% (2) | | |
| Πρόσβαση διδασκόντων σε Η/Υ | Ναι | 100% (36) | Όχι | 0% | | |
| Ύπαρξη Η/Υ στο σπίτι | Ναι | 97% (35) | Όχι | 3% (1) | | |
| Είδος Η/Υ στο σπίτι | Επιτραπέζιο | 86% (31) | Laptop | 50% (18) | Tablet | 11% (4) |
| Ύπαρξη αίθουσας προβολών | Ναι | 94% (34) | Όχι | 6% (2) | | |
| Ασύρματο δίκτυο στο γραφείο των διδασκόντων | Ναι | 50% (18) | Όχι | 50% (18) | | |

Παρατηρούμε ότι

- ακόμα και σήμερα, υπάρχουν διοικητικά στελέχη που δεν έχουν πρόσβαση στην πληροφορία από το γραφείο τους. Αξίζει να σημειωθεί ότι και τα δύο αυτά στελέχη ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 46-55, και όχι στην επόμενη.
- όλοι οι ερωτώμενοι διαθέτουν Η/Υ στο σπίτι τους. Οι 9 από αυτούς διαθέτουν και τα δύο πρώτα είδη, ενώ 4 ακόμα διαθέτουν και τα 3 είδη.
- σχεδόν σε όλα τα σχολεία (94%) που έλαβαν μέρος στην έρευνα, υπάρχει αίθουσα προβολών, ένα σημαντικό μέσο εφαρμογής των ΤΠΕ στην εκπαίδευση

γ) Επιμόρφωση στις ΤΠΕ

Πίνακας 4. Πιστοποιημένη επιμόρφωση στις ΤΠΕ

| Στοιχείο | Ποσοστό | | Ποσοστό | |
|----------------------|---------|----------|----------|---------|
| Πιστοποίηση στις ΤΠΕ | Ναι | 86% (31) | Όχι | 14% (5) |
| | Επίπεδο | A | 75% (27) | B |

Τα ποσοστά που παρατηρούμε έρχονται σε συμφωνία με τα ποσοστά του πίνακα 1, όπου κατά μέσο όρο το 76% των υποψηφίων προς ανάληψη διευθυντικής θέσης κατείχαν πιστοποιημένη επιμόρφωση στις ΤΠΕ. Κι αυτό διότι, λαμβάνοντας υπόψη μας το γεγονός ότι η έρευνα έγινε αποκλειστικά με τη χρήση ΤΠΕ (ηλεκτρονικό ταχυδρομείο), και επομένως οι συμμετέχοντες ήταν σε κάποιο βαθμό εξοικειωμένοι μ' αυτές, δικαιολογείται η διαφορά των δέκα ποσοστιαίων μονάδων (μεταξύ 7% και 86%) των πινάκων 1 και 4.

δ) Βαθμός επιθυμητής επιμόρφωσης στις ΤΠΕ

Η τελευταία αυτή ενότητα, θεωρούμε ότι είναι η σημαντικότερη από όλες. Κι αυτό διότι αναδεικνύει τόσο την ανάγκη επιμόρφωσης στελεχών εκπαίδευσης στις ΤΠΕ, όσο και την πρόθεση των ίδιων να συμμετέχουν σ' αυτήν.

Στον πίνακα που ακολουθεί έχει γίνει μια αποκωδικοποίηση του βαθμού επιθυμητής επιμόρφωσης ως εξής: Οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να επιλέξουν μεταξύ του βαθμού 1 (ελάχιστο) και 5 (μέγιστο). Όσες από τις απαντήσεις δόθηκαν με 1 ή 2, χαρακτηρίζονται στον πίνακα ως «λίγο», όσες δόθηκαν με 3 ως «αδιάφορο» και με 4 ή 5 ως «πολύ».

Πίνακας 5. Βαθμός επιθυμητής επιμόρφωσης στις ΤΠΕ

| Στοιχείο | Λίγο | Αδιάφορο | Πολύ |
|---|----------|----------|----------|
| Ανάγκη επιμόρφωσης στις ΤΠΕ | 47% (17) | 33% (12) | 19% (7) |
| Επιμόρφωση στα διοικητικά λογισμικά | 44% (16) | 14% (5) | 39% (14) |
| Επιμόρφωση για τοποθεσίες εκπαιδευτικής διοίκησης | 39% (14) | 14% (5) | 39% (14) |
| Επιμόρφωση σε «εργαλεία» των ΤΠΕ | 33% (12) | 39% (14) | 31% (11) |
| Σε εξάμηνη βάση | 42% (15) | 14% (5) | 17% (6) |
| Σε ετήσια βάση | 33% (12) | 8% (3) | 47% (17) |
| Σε διετή βάση | 44% (16) | 0% | 22% (8) |
| Εντός διδακτικού ωραρίου | 36% (13) | 6% (2) | 33% (12) |
| Εκτός διδακτικού ωραρίου | 36% (13) | 11% (4) | 44% (16) |
| Με βεβαίωση | 14% (5) | 17% (6) | 64% (23) |
| Σε μικρές ομάδες | 8% (3) | 19% (7) | 64% (23) |
| Από πληροφορικούς | 14% (5) | 19% (7) | 44% (16) |
| Από άρτια καταρτισμένους, ανεξάρτητα ειδικότητας | 28% (10) | 6% (2) | 58% (21) |

Παρατηρούμε, επομένως, ότι

- μόνο ένας στους πέντε (19%) θεωρεί ότι χρειάζεται επιμόρφωση στις ΤΠΕ
- το 58% εξ αυτών αισθάνονται ικανοποιητικοί γνώστες των εκπαιδευτικών διοικητικών λογισμικών («έπαφος», «e-school» κτλ)
- τρεις στους τέσσερις (72%) δεν ενδιαφέρονται να επιμορφωθούν σχετικά με τα «εργαλεία» των ΤΠΕ
- η περιοδικότητα ενδεχόμενης επιμόρφωσης στις ΤΠΕ προτιμάται να είναι ετήσια, τείνοντας ελαφρά προς την κατεύθυνση μιας επιμόρφωσης εκτός διδακτικού ωραρίου
- η βεβαίωση παρακολούθησης, καθώς και οι μικρές ομάδες (έως 10 άτομα) επιμορφούμενων, είναι ψηλά στις προτιμήσεις των περισσότερων ερωτώμενων
- η ειδικότητα του επιμορφωτή δεν έχει μεγάλη σημασία, αλλά η άρτια κατάρτισή του

9. Προτάσεις

9.1 Αναγκαιότητα

Είναι γεγονός ότι οι περισσότεροι από τους σημερινούς Διευθυντές σχολικών μονάδων (ως επί το πλείστον δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) έχουν αποφοιτήσει σε εποχές που στα πανεπιστήμια το μάθημα της πληροφορικής δεν διδασκόταν καθόλου. Συνεπώς οι σχετικές γνώσεις τους προέρχονται είτε από προσωπική ενασχόληση (εμπειρική), είτε από τα επιμορφωτικά προγράμματα πρώτου (γενικών γνώσεων πληροφορικής) ή δεύτερου (εξειδικευμένων επάνω σε αντικείμενα διδασκαλίας) επιπέδου που έγιναν στη χώρα μας. Όπως όμως αναφέρθηκε παραπάνω, ποτέ δεν υπήρξε στοχευμένη επιμόρφωση, σχεδιασμός και υλοποίηση τακτικών και εκτεταμένων χρονικά συναντήσεων για στελέχη εκπαίδευσης στη χώρα μας. Εξ' αυτού του λόγου, η επιμόρφωση των Διευθυντών σχολικών μονάδων κρίνεται κάτι περισσότερο από απαραίτητη.

Σε έρευνα μάλιστα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Π.Ι.) του 2010, σε 3.435 Διευθυντές σχολικών μονάδων από ολόκληρη τη χώρα, οι ίδιοι οι Διευθυντές προτείνουν, μεταξύ άλλων, την επιμόρφωσή τους στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών (Παπαϊωάννου & συν., 2012).

9.2 Στρατηγικές/ Προτάσεις

Τόσο τα ποιοτικά χαρακτηριστικά μιας επιμόρφωσης, όσο και οι απόψεις των προς επιμόρφωση Διευθυντών δεν πρέπει να θεωρηθούν αμελητέα: Οι επιμορφώσεις πρέπει να λαμβάνουν χώρα με τη μορφή σχετικά σύντομων, στοχευμένων σε συγκεκριμένα κάθε φορά αντικείμενα διαδικασιών, και σε ομάδες εργασιών (Schiller, 2003). Να μην είναι βαθιά και μονόπλευρα τεχνικές, αλλά να δίνουν βάρος και στον τρόπο που αυτές γενικά θα υποστηρίζουν τους Διευθυντές στις διοικητικές τους αρμοδιότητες (Fulmer, 1996). Διαφορετικά, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα θα πάρουν εντελώς αντίθετη τροχιά: Η δημιουργία μιας αρνητικής νοοτροπίας και μιας μειωμένης επίδρασης, θα καταστούν αναπόφευκτα (Fung, 1991, όπως παρατέθηκε στο Fulmer, 1996).

Μια ακόμα ενδιαφέρουσα παράμετρος που συναντάται στη βιβλιογραφία, τονίζει τη σύνδεση του ανδρικού φύλου με μεγαλύτερη, συγκριτικά με το γυναικείο, δεκτικότητα προς τους Η/Υ, αλλά και λιγότερο άγχος και ανασφάλεια εκ μέρους τους, (Δαδαμόγια κ. ά., 2010), λόγω της σχέσης τους ως παιδιά με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, αλλά και της παρακίνησής τους να ασχοληθούν με τους Η/Υ από τους γονείς και τους φίλους τους (Busch, 1995). Μελέτες που διατυπώνουν την αντίθετη άποψη, μάλλον επιβεβαιώνουν την αρχική, αφού, τέτοιες, έχουν λάβει χώρα για παράδειγμα, στη Νιγηρία (Olayemi & Omotayo, 2012), όπου η έλλειψη ηλεκτρικού ρεύματος, ως πρώτο κατά σειρά εμπόδιο εισαγωγής των ΤΠΕ στις σχολικές μονάδες, είναι ευνόητο ότι στερεί από τα παιδιά οποιαδήποτε ενασχόληση με ηλεκτρονικά παιχνίδια ή Η/Υ. Και δεδομένου του γεγονότος ότι σε χώρες του δυτικού κόσμου, όπως η χώρα μας, η έλλειψη ηλεκτρισμού δεν αποτελεί συχνό φαινόμενο, θεωρείται ενδεχομένως

σκόπιμο (και όχι... ρατσιστικό) οι παραπάνω ομάδες εργασιών να αποτελούνται εξ' ολοκλήρου από άτομα του ίδιου φύλου.

Μερικές ακόμα χρήσιμες στρατηγικές/προτάσεις, προσαρμοσμένες στη σημερινή ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα είναι:

- i) Οι επιμορφωτικές ανάγκες πρέπει να καθοριστούν συγκρίνοντας τον πραγματικό με την ιδανικό τεχνολογικό εγγραμματισμό που πρέπει να επιτευχθεί.
- ii) Η επιμόρφωση πρέπει να είναι περιοδική και επαρκής. Αν και σε σχετικές έρευνες (Παναγούλη, 2010), η πλειονότητα των Διευθυντών σχολικών μονάδων (73%) εκφράζει την επιθυμία για εξάμηνη ή ετήσια περιοδικότητα (όπως και στη δική μας έρευνα), η βούληση αυτή είναι ένα πρώτο σημαντικό βήμα προς τη σωστή, κατά την άποψή μας, κατεύθυνση.
- iii) Οι επιμορφωτικές δραστηριότητες πρέπει να ποικίλουν ανάλογα με τα -αναπόφευκτα- διαφορετικά επίπεδα των επιμορφούμενων.
- iv) Η διαδρομή θεωρία-επίδειξη-πρακτική άσκηση-ανατροφοδότηση είναι απαραίτητο να ακολουθηθεί.
- v) Η σαφής και εκτεταμένη επίδειξη των αυξημένων δυνατοτήτων που έχουν οι ΤΠΕ στη διοικητική, αλλά και την εκπαιδευτική πρακτική («Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας [...] είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός - παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό.»

Υ. Α. Φ353/1/324/105657/Δ1/08-10-2002 ΥΠ.Ε.Π.Θ. - ΦΕΚ 1340 τ. Β')

vi) Ύπαρξη κινήτρων, όπως προαγωγή και οικονομικές παροχές.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Afshari M., Bakar K., Luan, W., Samah B., & Fooi F. (2009): Technology and school leadership, *Technology, Pedagogy and Education*, 18:2, 235-248
- Afshari M., Bakar K., Luan, W., Samah B., & Fooi F. (2010): Computer use by secondary school principals, *The Turkish Online Journal of Educational Technology* – July 2010, volume 9 Issue 3
- Bishop, P. (2002): Information and Communication Technology and School Leaders Seventh world conference on computers in education conference on Computers in education: Australian topics - Volume 8, pp. 1-4
- Busch, T. (1995): Gender Differences in Self-Efficacy and Attitudes Toward Computers *Journal of Educational Computing Research*, vol. 12, Number 2, pp 147-158

Flanagan, L., Jacobsen, M. (2003): Technology leadership for the twenty-first century principal, *Journal of Educational Administration*, vol. 41 Iss: 2, pp. 124 – 142

Fulmer, C. (1996): Training school administrators to use information systems: A review of research, *International Journal of Educational Research*, Vol. 25, Issue 4, p. 351-360

Olayemi A., Omotayo K. (2012): ICT adoption and effective secondary school administration in Ekiti-state, *European Journal of Educational Studies*

Otto, T., Albion, P., (2004): Principals' Beliefs about Teaching with ICT: A Model for Promoting Change, 15th International Conference of the Society for Information

Technology & Teacher Education (SITE 2004), 1-6 Mar 2004, Atlanta, Georgia Schiller, J. (2003): Working with ICT: Perceptions of Australian principals", *Journal of Educational Administration*, Vol. 41 Iss: 2 pp. 171 – 185

Visscher, A. (1996): Information technology in educational management as an emerging discipline, *International Journal of Educational Research*, Vol. 25, Issue 4, pp. 291-296

Δαδαμόγια Θ., Οικονόμου Τ., Κρύσιλας Α. (2010): Ο ρόλος του διευθυντή και η συμβολή των Τ.Π.Ε. σε σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης 2ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο Ημαθίας (Βέροια-Νάουσα, 23,24,25 Απριλίου 2010)

Παναγούλη Ε. (2010): Οι νέες τεχνολογίες στη Δημόσια Α/θμια Εκπ/ση και η χρήση τους στη διοίκηση σχολικών μονάδων. Μετ/κή εργασία, Χαροκόπειο Παν/μιο

Παπαϊωάννου Α., Γιαβρίμης Π., Βαλκάνος Ε., Κατσαφούρος Κ. (2012): Αναγκαιότητα και περιεχόμενο επιμόρφωσης διευθυντών σχολικών μονάδων: Μια διερευνητική μελέτη, Το βήμα των κοινωνικών επιστημών, τ. 61

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου (www.pi.ac.cy)

Σαΐτης, Χ.(2008): Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο

Ιστότοποι Διευθύνσεων Δ/θμιας Εκπ/σης Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου

Ιστότοπος Ελληνικού Εθνικού Τυπογραφείου (www.et.gr)