

Στάσεις απέναντι σε καινοτομίες/αλλαγές στη διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος με αξιοποίηση ΤΠΕ: η περίπτωση του ηλεκτρονικού μηχανογραφικού δελτίου

Κολλάτου Μαρίνα, Οικονόμου Κωνσταντίνος, Σακατζής Δημήτριος¹

Εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, Λάρισα
marina.kollatou@gmail.com, kooikonomo@sch.gr, sakatzis@sch.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το ενδιαφέρον της εργασίας αυτής επικεντρώνεται σε μια διοικητική-οργανωτική καινοτομία, που σχεδιάστηκε και εισήχθη εξολοκλήρου από τις κεντρικές υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας. Η καινοτομία αφορά στην εισαγωγή στο εκπαιδευτικό σύστημα του ηλεκτρονικού μηχανογραφικού δελτίου (ΗΜΔ) κατά τη σχολική χρονιά 2010-11, δηλαδή στην ηλεκτρονική υποβολή των μηχανογραφικών δελτίων των υποψηφίων για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Σκοπός της εργασίας είναι να εξετάσουμε πώς αποτιμήθηκε το ΗΜΔ από τους εμπλεκόμενους ως τεχνολογικό διοικητικό εργαλείο και ως μέσο εξυπηρέτησής τους ως πολιτών. Για να πετύχουμε την όσο το δυνατό βαθύτερη και πολύπλευρη κάλυψη του θέματος, επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση, με σκοπό να διερευνήσουμε πώς τα άτομα που ασχολήθηκαν με την εφαρμογή και τη χρήση του ΗΜΔ αντιλαμβάνονται και προσεγγίζουν το ζήτημα. Από την επεξεργασία των ευρημάτων συνάγεται ότι η αξιολόγηση του ΗΜΔ είναι θετική τόσο ως προς τις εγγενείς ιδιότητες του ή την αποτελεσματικότητά του όσο και ως προς το όφελος σε σχέση με το συγκεκριμένο σκοπό που χρησιμοποιήθηκε. Η θετική ανταπόκριση και η ενεργός εμπλοκή των στελεχών της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών ως εκπροσώπων του συστήματος στη διαδικασία διαχείρισης και διάχυσης των πληροφοριών προς τους γονείς και τους μαθητές θα μπορούσε να θεωρηθεί θεμέλιο στην οικοδόμηση σιγά-σιγά μιας νέας αντίληψης στην παροχή δημόσιων υπηρεσιών, που αποδίδει στον πολίτη ενεργό ρόλο με σεβασμό στις προσδοκίες και τις ανάγκες του. Ενώ αυτόν τον ρόλο και αυτήν την ευθύνη ορισμένα ενήλικα μέλη του δείγματος δεν τα αποδέχονται, αντίθετα οι μαθητές στο σύνολο τους στέκονται με ευθύνη απέναντι στο νέο ρόλο προς την κατεύθυνση μιας πιο συνειδητής συμμετοχής στο κοινωνικό γίγνεσθαι. Συμπερασματικά θα μπορούσε να λεχθεί ότι η είσοδος του ΗΜΔ αποτέλεσε μια αναμφισβήτητα καλή πρακτική που προσθέτει εκείνα τα ποιοτικά χαρακτηριστικά που ενισχύουν την πορεία προς την επίτευξη της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και προάγει τις θετικές εμπειρίες μέσα στο περιβάλλον του εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ διαμορφώνει και διαφορετικές στάσεις της εκπαιδευτικής κοινότητας απέναντι στις καινοτομίες και ειδικότερα στις ΤΠΕ ευνοώντας έτσι σε δεύτερο χρόνο την εισαγωγή ευρύτερων αλλαγών.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: διοίκηση/οργάνωση εκπαιδευτικού συστήματος, ηλεκτρονικό μηχανογραφικό δελτίο, ΤΠΕ, καινοτομία/αλλαγή

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στη σύγχρονη εποχή το εκπαιδευτικό σύστημα γίνεται αντιληπτό ως διακριτή και ενταγμένη σε ένα ευρύτερο περιβάλλον οντότητα αλληλεπιδρώντων στοιχείων και, στο πλαίσιο αυτό, τα εντός και εκτός του συστήματος μέλη το ανατροφοδοτούν ως προς την

¹ Ευχαριστούμε θερμά και από τη θέση αυτή τη Λέκτορα του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας κ. Αγγελική Λαζαρίδου (Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτική Εκπαίδευσης) για τη συμβολή της στην εκπόνηση της έρευνάς μας στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών σπουδών *Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης*.

ποιότητα των λειτουργιών του. Μία από τις λειτουργίες του είναι η επικοινωνία-ανταλλαγή πληροφοριών (Hoy & Miskel, 2007), η ποιότητα της οποίας υπόκειται ολοένα και περισσότερο στις επιρροές ενός διαρκώς μεταβαλλόμενου τεχνολογικού περιβάλλοντος. Στο τοπίο αυτό καταβάλλεται η προσπάθεια, ώστε τα ποικίλα τεχνολογικά επιτεύγματα των τελευταίων δεκαετιών να αξιοποιηθούν με στόχο την καλύτερη λειτουργία των συστημάτων συμβάλλοντας σ' αυτό που ονομάζεται ηλεκτρονική διακυβέρνηση. Το έντονα γραφειοκρατικό και συντηρητικό ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει, λοιπόν, να προσαρμοστεί γρήγορα στις απαιτήσεις της ψηφιακής εποχής τόσο σε θέματα που αφορούν στην εκπαιδευτική πράξη όσο και σε θέματα διοίκησης και δικτύωσης (Κατσαρός, 2008).

Η είσοδος των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στο εκπαιδευτικό σύστημα γίνεται σχεδόν πάντα με τη μορφή της εισαγωγής καινοτομικών προγραμμάτων, παρεμβάσεων, μέτρων και εργαλείων και αυτό συνεπάγεται την ανάγκη για καταγραφή του αντίκτυπου και την αξιολόγηση της εφαρμογής τους, με σκοπό την αποτίμηση των παραμέτρων που επέδρασαν κατά την εκτέλεση τους και τον προσδιορισμό των περιθωρίων βελτίωσής τους. Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα εργασία στρέφεται προς το ηλεκτρονικό μηχανογραφικό δελτίο (ΗΜΔ), ένα καινοτομικό εργαλείο που εισήχθη πρόσφατα προς χρήση και αφορά στην εισαγωγή των μαθητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το ΗΜΔ δεν εμφανίστηκε ως αόρατος επισκέπτης στο εσωτερικό και εξωτερικό του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά είχε έναν αντίκτυπο, καθώς το θέμα είναι ευαίσθητο λόγω της ιδιαίτερης φόρτισης που διεκδικεί το συγκεκριμένο γεγονός μέσα στο ελληνικό συγκείμενο. Η αντιμετώπισή του, επομένως, προκάλεσε το ερευνητικό ενδιαφέρον μας, σε σχέση και με το γενικότερο θέμα των στάσεων που τα μέλη του εκπαιδευτικού συστήματος τηρούν απέναντι στις ψηφιακές διοικητικές καινοτομίες.

Σκοπός της εργασίας είναι να εξετάσουμε πώς αποτιμήθηκε το ΗΜΔ από τους εμπλεκόμενους ως τεχνολογικό διοικητικό εργαλείο και ως μέσο εξυπηρέτησής τους ως πολιτών. Θα ξεκινήσουμε με ορισμένες θεωρητικές επιστημονικές αναφορές σε διάφορες συνιστώσες του θέματός μας. Στη συνέχεια, θα αναφερθούμε στην ερευνητική μέθοδο που ακολουθήσαμε. Έπειτα, θα παρουσιάσουμε τα ευρήματα της έρευνας και θα ολοκληρώσουμε την εργασία μας με τα σπουδαιότερα συμπεράσματα.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΕΠΙΣΗΜΑΝΣΕΙΣ

ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΩΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΚΑΙ Η ΕΙΣΟΔΟΣ ΤΩΝ ΤΠΕ ΣΤΗ ΔΟΜΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΟΥ.

Από το δεύτερο μισό του 20ού αιώνα το εκπαιδευτικό σύστημα εξετάζεται και αντιμετωπίζεται υπό το φως της θεωρίας των κοινωνικών συστημάτων (Lunenburg & Ornstein, 2008). Θεωρείται δηλαδή ως ένα από τα ποικίλα συστήματα που συνυπάρχουν και συγκροτούν την κοινωνία. Το κοινωνικό του περιβάλλον, οι παράγοντες αλλά και τα μέλη που το απαρτίζουν και το επηρεάζουν καθημερινά βρίσκονται σε μια ανοιχτή σχέση αλληλεπίδρασης (Πασιαρδής, 2004), γεγονός που αναδεικνύει σε δομικό στοιχείο επιβίωσης του την ικανότητα να προσαρμόζεται, να βρίσκεται δηλαδή σε μια αέναη προσπάθεια αλλαγής, ώστε να ανταποκριθεί στις διαρκώς μεταβαλλόμενες ανάγκες που προκύπτουν από το κοινωνικοπολιτισμικό συγκείμενο (Fullan, 2006). Βασική προϋπόθεση αποτελεί η αποκωδικοποίηση των αλληλεπιδράσεων μέσα από μια συνεχή διαδικασία ανατροφοδότησης, κατά την οποία δέχεται πληροφορίες από το εσωτερικό του ή/και το εξωτερικό του για τις διάφορες λειτουργίες του, και ελέγχει αν ικανοποιήθηκαν οι στόχοι, αν χρειάζεται να μεταβληθούν κάποιες δραστηριότητες κλπ. Κύριος μηχανισμός ελέγχου είναι η αξιολόγηση, δραστηριότητα η οποία αναφέρεται στη διαδικασία προσδιορισμού της αξίας, του οφέλους ενός πράγματος ή του προϊόντος μιας διαδικασίας (Mertens, 2009).

Κατά τη διαδικασία αυτή οι Preskill & Torres (1999: 1-2, στο Mertens, ό.π.), προσδίδουν στα μέλη του οργανισμού πρωταγωνιστικό ρόλο. Τους εμπλέκουν σε μια συνεχή διαδικασία διερεύνησης και κατανόησης κρίσιμων οργανωτικών θεμάτων. Πρόκειται για μια προσέγγιση στη μάθηση. Αυτό προϋποθέτει την ανάπτυξη θετικών στάσεων έναντι της μάθησης και της αλλαγής. Βέβαια η στάση από τη φύση της αποτελεί ένα μηχανισμό συντήρησης συναισθημάτων, προκαταλήψεων, ισχυρισμών και πεποιθήσεων ενός ανθρώπου

(Sabini, 1995). Παρόλα αυτά, είναι ένα εύπλαστο κατά βάση χαρακτηριστικό, το οποίο επηρεάζεται από το ευρύτερο περιβάλλον. Αν ένα περιβάλλον δημιουργεί θετικές εμπειρίες προάγει την ανάπτυξη θετικών στάσεων, αντίθετα, εάν στερείται θετικές εμπειρίες, αναπτύσσει αρνητικές στάσεις (Oppenheim, 1992). Επομένως, το περιβάλλον του εκπαιδευτικού συστήματος πρέπει να προάγει θετικές εμπειρίες μέσω της θέσπισης κανόνων που ευνοούν την εισαγωγή καινοτομιών και αλλαγών.

Η σύνθετη φύση του εκπαιδευτικού συστήματος, η εισαγωγή καινοτομιών/ αλλαγών που εμπλέκουν όλα τα μέρη που το απαρτίζουν, αλλά και ο σημαντικός ρόλος της ανάπτυξης θετικών στάσεων των μελών του σε τέτοιες διαδικασίες προάγουν τη λειτουργία της επικοινωνίας σε κομβικό παράγοντα που μπορεί να δράσει ενισχυτικά ή ανασταλτικά. Υπό την έννοια αυτή η καλή εσωτερική επικοινωνία συντελεί στην εύρυθμη λειτουργία ενός συστήματος, ενώ η εξωτερική επικοινωνία εξασφαλίζει την προσαρμογή του. Σύμφωνα με τον Dean (1995) στη διοίκηση της εκπαίδευσης η λειτουργία της επικοινωνίας πρέπει να διασφαλίζει τη δυνατότητα επικοινωνίας με όλους του εμπλεκόμενους, τη δημιουργία και τη διατήρηση ενός συστήματος επικοινωνίας, τη ροή πληροφοριών προς κάθε κατεύθυνση, την αναζήτηση πληροφοριών και ανατροφοδότηση από όλα τα επίπεδα, την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της επικοινωνίας.

Στη διοίκηση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος η επικοινωνία και η διακίνηση της πληροφορίας έχει επικριθεί ως αναποτελεσματική όχι μόνο λόγω της πολυπλοκότητας της νομοθεσίας, αλλά και της αδιαφορίας στελεχών στην κεντρική και στις περιφερειακές υπηρεσίες, της έλλειψης ενός ασφαλούς και αξιόπιστου ηλεκτρονικού συστήματος αλληλογραφίας και της ελλιπούς ανατροφοδότησης των κέντρων λήψης αποφάσεων. Οι δυσλειτουργίες αυτές καθιστούν εμφανή τα χαρακτηριστικά της παλαιάς δημόσιας διοίκησης που χαρακτηρίζονταν από πολύπλοκες, χρονοβόρες και πολυδάπανες γραφειοκρατικές διαδικασίες, έλλειψη στρατηγικού σχεδιασμού, μειωμένη αποδοτικότητα, υψηλό κόστος λειτουργίας και αρνητικά συναισθήματα των πολιτών απέναντι στη δημόσια διοίκηση (Κατσαρός, ό.π.). Επομένως, για να διασφαλιστεί η αποτελεσματική επικοινωνία μέσα σε ένα συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπου το υπουργείο Παιδείας λειτουργεί ως ο πομπός παραγωγής και διάχυσης πολιτικών που άπτονται όλου του φάσματος της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι επιτακτική η εισαγωγή και η χρήση των ΤΠΕ σε όλες τις λειτουργίες του.

Είναι αδιαμφισβήτητο γεγονός ότι η χρήση των ΤΠΕ έχει επιφέρει επανάσταση στις κοινωνικές, πολιτιστικές και οικονομικές δομές, δημιουργώντας νέες συμπεριφορές ως προς τις πληροφορίες, τη γνώση και την επαγγελματική δραστηριότητα, ενώ προάγει τη βελτίωση των οργανωτικών, καθώς και των εργασιακών συνθηκών σε πολλούς επαγγελματικούς τομείς. Επομένως, η άρνηση της αναγκαιότητας της χρήσης τους ισοδυναμεί με άρνηση της πραγματικότητας (Graham, 2001). Ειδικότερα στον εκπαιδευτικό χώρο οι ΤΠΕ εισέρχονται δυναμικά με στόχο την υιοθέτηση τεχνολογικών εφαρμογών στη μάθηση τόσο ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο όσο και ως μέσο διδασκαλίας και επικοινωνίας, αλλά με στόχο και τη χρήση στη διοίκηση και την οργάνωση του σχολικού χώρου (Hooper & Rieber, 1995, Mooji & Smeets, 2001).

Αναφορικά με το δεύτερο στόχο η ένταξη των ΤΠΕ στη δημόσια εκπαιδευτική διοίκηση σημαίνει δράσεις που αποσκοπούν στην αναδιοργάνωση και την εύρυθμη λειτουργία της, ώστε να ξεπεράσει υφιστάμενες δυσκολίες και να βελτιώσει την απόδοσή της σε όλους τους τομείς, δεδομένου ότι η επαρκής και συστηματική αξιοποίησή τους αποτελεί παράγοντα που καθιστά την περάτωση των διοικητικών θεμάτων πολύ αποτελεσματική (UNESCO, 2002). Ιδιαίτερα στο πεδίο της καθημερινής παραγωγής και διακίνησης των διοικητικών εγγράφων και του τεράστιου όγκου πληροφοριών που αυτά περιέχουν, η χρησιμότητά τους είναι μεγάλη. Τα διοικητικά έγγραφα είναι σημαντικοί πληροφοριακοί πόροι και η επαναχρησιμοποίησή τους είναι καθοριστική για τη διαδραστική επικοινωνία και την επαρκή πρόσβαση στην πληροφορία όλης της εκπαιδευτικής κοινότητας (Σαΐτης, 2008).

Η είσοδος τους στην οργάνωση και διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος μπορεί να θεωρηθεί πρωτίστως μια διοικητική-οργανωτική καινοτομία, που όμως έχει και στοιχεία εκπαιδευτικής-παιδαγωγικής καινοτομίας, αλλά και στοιχεία καινοτομίας που αφορά στο

κλίμα και στις ανθρώπινες σχέσεις. Είναι δεδομένο δηλαδή ότι και οι τρεις αυτοί τύποι καινοτομίας αλληλοεπηρεάζονται, διαμορφώνοντας και επηρεάζοντας δημιουργικά ή ανασταλτικά ο ένας τον άλλο, ενώ τα όρια τους δεν είναι πάντα διακριτά (Stoner & Freeman, 1992, Griffin, 1987, Damanpour, 1987, στο Γιαννακάκη, 2005). Η επιστήμη και η τεχνολογία βέβαια δίνουν το ερέθισμα για καινοτομίες, αλλά οι καινοτομίες δεν είναι μόνο τεχνική διαδικασία, αλλά διαδικασία μάθησης και εξέλιξης, η οποία εξαρτάται από τους κοινωνικοπολιτιστικούς παράγοντες του πλαισίου στο οποίο εφαρμόζονται, όπως καθορίζονται από το ανθρώπινο στοιχείο, την αυθορμησία, την κυρίαρχη νοοτροπία για αλλαγή, και φυσικά τις απαιτήσεις των πολιτών (πελατών), που επηρεάζονται από τις προσφερόμενες υπηρεσίες (Ιορδανίδης, 2006).

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟ ΜΗΧΑΝΟΓΡΑΦΙΚΟ ΔΕΛΤΙΟ

Το ενδιαφέρον της εργασίας μας επικεντρώνεται στο είδος της διοικητικής-οργανωτικής καινοτομίας, η οποία σχετίζεται με την υιοθέτηση νέων τρόπων οργάνωσης και διοίκησης, όπως είναι η εισαγωγή νέου μηχανογραφικού συστήματος. Το διοικητικό εργαλείο μηχανογράφησης που μας απασχολεί είναι το ΗΜΔ, το οποίο πρωτοχρησιμοποιήθηκε στο εκπαιδευτικό σύστημα τη σχολική χρονιά 2010-11 και αφορά στην ηλεκτρονική υποβολή των μηχανογραφικών δελτίων των υποψηφίων για την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το ΗΜΔ σχεδιάστηκε και εισήχθη εξ ολοκλήρου από κεντρικές υπηρεσίες του Υπουργείου Παιδείας ως πρακτική διοικητικής καινοτομίας, όπως πληροφόρησε η κ. Διονυσοπούλου, Π., Προϊσταμένη Διεύθυνσης Ποιότητας και Αποδοτικότητας του Υπουργείου Παιδείας σε συνέντευξη που έδωσε στους ερευνητές στις 2-11-2012. Αρχικά η Διεύθυνση Ποιότητας και Αποδοτικότητας, ως φορέας που έχει την ευθύνη της εφαρμογής του Κοινού Πλαισίου Αξιολόγησης (ΚΠΑ),² εφάρμοσε το διοικητικό αυτό εργαλείο στη Διεύθυνση Οργάνωσης και Διεξαγωγής Εξετάσεων. Έπειτα, συνέταξε έκθεση αξιολόγησης, τα ευρήματα της οποίας ανέδειξαν την αναγκαιότητα της εισαγωγής του ΗΜΔ. Στη συνέχεια, η Διεύθυνση Ηλεκτρονικής Ανάπτυξης και Πληροφοριακών Συστημάτων και η Διεύθυνση Ηλεκτρονικών Υποδομών Πληροφορικής και Νέων Τεχνολογιών, σχεδίασαν το ΗΜΔ και εφάρμοσαν την καινοτομία δράση. Στην ουσία, η Διεύθυνση Ποιότητας και Αποδοτικότητας είχε οριζόντια δράση και άσκησε επιτελικό και εποπτικό ρόλο στη συνεργασία των τριών υπόλοιπων διευθύνσεων. Το Σεπτέμβριο του 2012 το ΗΜΔ αποτέλεσε το θέμα της μοναδικής ελληνικής συμμετοχής στο 5^ο Συνέδριο Χρηστών του ΚΠΑ του Όσλο, που είχε ως στόχο την ανάδειξη διοικητικών καινοτομιών στο πλαίσιο της Ε.Ε. Στο συνέδριο που είχε τίτλο «*To ΚΠΑ ως κινητήρια δύναμη για την καινοτομία –CAF as driver Innovation*» παρουσιάστηκαν 18 καλές πρακτικές διοικητικών καινοτομιών στις δημόσιες υπηρεσίες και φορείς της Ε.Ε. (Εγγραφο ΥΠΑΙΘΠΑ 91610/1/8-8-2012).

ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στην έρευνά μας θα επιχειρήσουμε να αποτιμήσουμε τις στάσεις όσων ενεπλάκησαν στη χρήση και την εφαρμογή του ΗΜΔ. Είναι γεγονός ότι η ενασχόληση με παρόμοια θέματα στο πλαίσιο της ελληνικής εκπαιδευτικής έρευνας δεν ανταποκρίνεται στο εύρος των συντελούμενων αλλαγών, ίσως γιατί θεωρούνται αυτονόητες προσαρμογές στο σύγχρονο ψηφιακό περιβάλλον, με αποτέλεσμα να παραμένουν στην αφάνεια πληροφορίες που ενδεχομένως να οδηγούσαν σε σημαντικά συμπεράσματα πολλών διαστάσεων. Η ίδια ερευνητική τύχη επιφυλάχτηκε και για το ΗΜΔ με συνέπεια να μην γνωρίζουμε πώς

² Το ΚΠΑ είναι ένα μεθοδολογικό διοικητικό εργαλείο αυτο-αξιολόγησης των επιδόσεων ενός Δημόσιου Οργανισμού, βάσει των τεχνικών Διοίκησης Ποιότητας. Αποτελεί μια ολιστική ανάλυση της οργανωτικής απόδοσης προσεγγίζοντας την από διαφορετικές οπτικές και προσφέρεται ως ένα εύκολο στη χρήση του εργαλείο, ώστε να βοηθηθούν οι οργανώσεις του δημοσίου τομέα σε όλη την Ευρώπη να χρησιμοποιήσουν τεχνικές διοίκησης ολικής ποιότητας και να βελτιώσουν τη διοικητική τους ικανότητα. Πάνω από 900 ευρωπαϊκές υπηρεσίες δημόσιας διοίκησης από το 2000 μέχρι το 2005 το εφαρμόζουν (Μιχαλόπουλος, 2007).

αντιμετώπισαν και υποδέχτηκαν το εργαλείο όσοι κλήθηκαν να το χρησιμοποιήσουν, δηλαδή τα στελέχη εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και οι οικογένειες τους.

Η κάλυψη αυτού του ερευνητικού κενού είναι η επιδίωξη της προκείμενης εργασίας. Συγκεκριμένα, θα επιχειρηθεί να καταγραφεί η εμπειρία και οι στάσεις αυτών που ενεπλάκησαν στη χρήση του εργαλείου, μέσω της συλλογής στοιχείων για ποικίλα θέματα όπως: α) η αντίδρασή τους στην εισαγωγή του, β) η ετοιμότητά τους, γ) η επάρκεια της πληροφόρησης και καθοδήγησης για τη χρήση του εργαλείου, δ) η συνειδητοποίηση των καθηκόντων τους στη χρήση του, ε) η ευκολία/δυσκολία στη χρήση, στ) τα τυχόν προβλήματα/δυσλειτουργίες και οι τρόποι αντιμετώπισής τους, ζ) η αξιολόγηση της νέας μεθόδου σε σχέση με την παλιά και η) τα περιθώρια βελτίωσής της.

ΜΕΘΟΔΟΣ

Γνωρίζοντας το χαρακτήρα και τις ιδιότητες των διαφόρων προσεγγίσεων στην έρευνα (Σαραφίδου, 2011) προτιμήσαμε σκόπιμα την κονστρουκτιβιστική τάση των αξιολογικών ερευνών (Mertens, ό.π.), δηλαδή την ποιοτική προσέγγιση, για να πετύχουμε την όσο το δυνατό βαθύτερη και πολύπλευρη κάλυψη του θέματος, επειδή μας ενδιαφέρει να μάθουμε πώς οι εμπλεκόμενοι αντιλαμβάνονται και προσεγγίζουν το ζήτημα. Υπό το πρίσμα αυτό, η προκείμενη εργασία αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης και η έρευνα εντάσσεται στο επιστημονικό πεδίο της συμπεριφοράς των εμπλεκόμενων απέναντι σε αλλαγές/καινοτομίες που εισάγονται στην εκπαιδευτική διοίκηση βάσει των νέων τεχνολογιών.

Η συμπερίληψη στην έρευνα όλων των μερών της εκπαιδευτικής αλυσίδας προϋποθέτει τη διαστρωμάτωση του εκπαιδευτικού πληθυσμού, ώστε να εκπροσωπηθούν στο δείγμα οι διάφορες εμπλεκόμενες ομάδες. Οι ερευνώμενες ομάδες που επιλέχθηκαν είναι τα στελέχη της εκπαίδευσης (περιφερειακοί διευθυντές εκπαίδευσης, διευθυντές εκπαίδευσης, διευθυντές σχολικών μονάδων), οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και οι γονείς. Με βάση τις ομάδες επιλέχθηκε το δείγμα των ατόμων, το οποίο θα μπορούσε να χαρακτηριστεί σκόπιμο, καθώς κριτήριο επιλογής ήταν η επαρκής ενημέρωσή του αναφορικά με το ΗΜΔ. Το δείγμα προέρχεται από διαφορετικές περιοχές μέσα στα όρια της ευρύτερης περιοχής της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Λάρισας και συμπεριλαμβάνει εκπαιδευτικούς με διαφορετική θέση στην ιεραρχία της εκπαίδευσης, γονείς και μαθητές που αποφοίτησαν από γενικό και επαγγελματικό λύκειο.

Η συλλογή δεδομένων έγινε με τη μέθοδο των ατομικών ημιδομημένων συνεντεύξεων, ώστε η διατύπωση και η αλληλουχία των ερωτήσεων να εξειδικεύεται ανάλογα με την ομάδα που ανήκει το άτομο που δίνει συνέντευξη, αλλά και να δίνεται η δυνατότητα υποβολής διευκρινιστικών ερωτήσεων-ευκαιριών για εμβάθυνση στο νόημα των απαντήσεων. Για την καλύτερη συγκέντρωση, επεξεργασία και έλεγχο των πληροφοριακών δεδομένων προκρίθηκε η χρήση μαγνητοφώνου. Οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν εάν συμφωνούν με τη διαδικασία και τη δημοσίευση κάποιων στοιχείων από τις συνεντεύξεις και έδωσαν τη συγκατάθεσή τους. Συνολικά πραγματοποιήθηκαν δεκαπέντε συνεντεύξεις, οι οποίες διαχωρίζονται και συμβολίζονται ανά ερευνητική ομάδα ως εξής: (ΠΕ) μία Περιφερειακή Διευθύντρια Εκπαίδευσης, (ΔΔΕ) ένας Διευθυντής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, (ΔΣΜ) μία Διευθύντρια Σχολικής Μονάδας, (Ε1, 2) δύο εκπαιδευτικοί, (Μ1, 2, 3) τρεις μαθητές γενικού λυκείου, (Μ4, 5, 6, 7) τέσσερις μαθητές επαγγελματικού λυκείου και (Γ1, 2, 3) τρεις γονείς μαθητών.

Για την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων, η προσέγγιση που ακολουθήθηκε στη συγκεκριμένη εργασία εντάσσεται στην κατανόηση της σημασίας του κειμένου των συνεντεύξεων, που αντιστοιχεί στην τρίτη από τις τέσσερις βασικές ομάδες ποιοτικής έρευνας που διακρίνει ο Tesch (1990, στο Ευαγγέλου & Παλαιολόγου 2007: 294).³

³Οι άλλες τρεις αναφέρονται στα χαρακτηριστικά της γλώσσας, στην ανακάλυψη της τακτικότητας/κανονικότητας και στην αντανάκλαση/περισυλλογή.

Στους περιορισμούς της έρευνας κατατάσσονται η ευκολία στην επιλογή του δείγματος και η γεωγραφική εστίαση στα όρια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Λάρισας, με αποτέλεσμα να μην είναι δυνατή η γενίκευση των αποτελεσμάτων, καθώς απουσιάζουν οι απόψεις από ακριτικές περιοχές της Ελλάδας π.χ. νησιά, όπου ο αντίκτυπος των πανελλήνιων εξετάσεων δεν είναι ο ίδιος, όπως φαίνεται και από τα ποσοστά επιτυχίας σε αυτές τις περιοχές.

ΕΥΡΗΜΑΤΑ

ΠΡΩΤΕΣ ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΗ ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ ΤΟΥ ΜΕΤΡΟΥ

Στο σύνολο των ερωτώμενων η πρώτη αντίδραση καλύπτει όλο το φάσμα των συμπεριφορών και κλιμακώνεται από την πλήρη αποδοχή έως τη δυσπιστία, την ανασφάλεια και το φόβο. Ειδικότερα η αποδοχή ήταν καθολική στα δύο στελέχη της εκπαίδευσης, που έφεραν τη διοικητική ευθύνη της συγκρότησης και επίβλεψης των επιτροπών υποβολής των μηχανογραφικών. Με την ίδια διάθεση υποδέχτηκε την ανακοίνωση της αλλαγής και η Ε1 που παλαιότερα ήταν μέλος στις εν λόγω επιτροπές. Από την άλλη, η ΔΣΜ αντιμετώπισε με κάποια επιφύλαξη το μέτρο γιατί, όπως το αιτιολόγησε, «οι τεχνολογίες δεν είχανε μπει τόσο καλά στη ζωή της εκπαίδευσης σε καθημερινό επίπεδο και σε όλα τα στάδια», ενώ ο Ε2, που ταυτόχρονα καλούνταν και ως γονιός να βοηθήσει το παιδί του που ήταν υποψήφιος, συμπλήρωσε: «Απλά, δεν ξέραμε ποιες δυσκολίες θα αντιμετωπίσουμε σε πρώτη φάση».

Από τις απαντήσεις των μαθητών και των γονιών φαίνεται ότι στη διαδικασία συμπλήρωσης, που είναι το καθαρά τεχνικό τμήμα της διαδικασίας, προστίθεται και η κρισιμότητα της επιλογής της σχολής, γεγονός που τους φορτίζει με επιπρόσθετο άγχος. Έτσι, εμφανίζονται και αισθήματα φόβου, ίσως γιατί, όπως αναφέρει ο Μ2, «υπάρχει μια σχετική φοβία να γίνονται τόσο κρίσιμες διαδικασίες με ηλεκτρονικό τρόπο», ενώ ο Μ3 συμπληρώνει: «όταν είναι να πάρεις μια απόφαση πολύ σημαντική για το μέλλον σου, φοβάσαι». Παρόλα αυτά, η στάση των μαθητών χαρακτηρίζεται θετική, γιατί σχεδόν όλοι δηλώνουν ότι η τεχνολογία έχει μπει στη ζωή μας, εκτός από μια μαθήτριά του ΕΠΑΛ (Μ7), στην περίπτωση της οποίας υπερίσχυσε ο φόβος, γιατί, όπως δήλωσε, δεν είχε πολλές γνώσεις στους υπολογιστές και συμπλήρωσε μηχανογραφικό «την πρώτη χρονιά που εφαρμόστηκε το μέτρο». Από την άλλη, η στάση των γονιών, οι οποίοι δήλωσαν όχι και τόσο εξοικειωμένοι με την τεχνολογία, κυμαίνεται από την πλήρη αποδοχή (Γ2), την αγωνία του αγνώστου (Γ3), έως την ανασφάλεια που γεννά την πλήρη άρνηση (Γ1).

ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΗΜΑ

Ο βαθμός ετοιμότητας των εμπλεκόμενων διαφέρει σημαντικά ανάλογα με τη θέση και το ρόλο του καθενός στη διαδικασία. Η ΠΕ δήλωσε την ετοιμότητα της υπηρεσίας τόσο σε θέματα τεχνογνωσίας όσο και σε θέματα υποδομής. Αντίθετα ο ΔΔΕ ανέφερε ότι παρά τη θετική του στάση, είχε κάποιες επιφυλάξεις για το πώς θα λειτουργούσε το μέτρο. Η ΔΣΜ δήλωσε την πλήρη ετοιμότητα του σχολείου και οι εκπαιδευτικοί (Γ1,2) αιτιολόγησαν τη δική τους ετοιμότητα με βάση την προηγούμενη εμπειρία τους.

Κοινός παρονομαστής στις απαντήσεις των μαθητών και των γονέων ως προς την ετοιμότητα τους ήταν ο συμπληρωματικός ρόλος των καθηγητών του σχολείου που βοήθησαν στη συμπλήρωση του μηχανογραφικού. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί ότι ένας μαθητής (Μ3) και ένας γονιός (Γ2) απευθύνθηκαν εξολοκλήρου σε φροντιστήριο για τη συμπλήρωση του μηχανογραφικού. Ειδικά ο Μ3 δήλωσε ότι δεν γνώριζε για τη βοήθεια που πρόσφερε το σχολείο. Τέλος, το θέμα του επαγγελματικού προσανατολισμού θέτει η Μ1 τονίζοντας ότι αυτό «που κάνουμε στο σχολείο δεν είναι αρκετό», με το Μ3 να συμπληρώνει: «στο σχολείο ασχολούμαστε με τα μαθήματα και μόνο», διευκρινίζοντας ότι αυτός ήταν και ο λόγος που απευθύνθηκε στο φροντιστήριο.

ΠΟΙΟΤΗΤΑ/ΠΟΣΟΤΗΤΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗΣ

Η κεντρική πληροφόρηση από το υπουργείο μέσω του διαδικτύου, της τηλεφωνικής επικοινωνίας και των πληροφοριακών εντύπων που διανεμήθηκαν στα σχολεία και τους μαθητές, χαρακτηρίζεται σε γενικές γραμμές από όλους τους εμπλεκόμενους από επαρκής ως

πλήρης τόσο ως προς την ποιότητα όσο και ως προς την ποσότητα. Εξαιρέση αποτελεί η Ε1 που δηλώνει: *«πιστεύω ότι οι συνάδελφοι μου δεν είναι ενημερωμένοι, γιατί δεν έγινε ενημέρωση. Μόνο στους εκπαιδευτικούς της πληροφορικής είχε γίνει»*. Στις απαντήσεις των μαθητών και των γονέων ως πηγές πληροφόρησης/καθοδήγησης προστίθενται το σχολείο, οι καθηγητές του και σε ορισμένες περιπτώσεις (Μ2, Μ3, Γ2) το φροντιστήριο. Μια άλλη αντίληψη για πηγή της πληροφόρησης δίνει ο Μ3 που απευθύνθηκε εξολοκλήρου σε φροντιστήριο σχολιάζοντας ως εξής μια δίωρη ενημέρωση που έγινε στο σχολείο του: *«το να δω μία που δείχνει στον πίνακα θα κάνεις αυτό κι αυτό, δεν μπορείς σε δύο ώρες 50 παιδιά να τα ενημερώσεις έτσι»*. Επισημαίνεται έτσι η δασκαλοκεντρική τάση που επικρατεί ακόμη και στη διδασκαλία χρήσης των ΤΠΕ.

ΣΗΜΕΙΑ ΠΟΥ ΤΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΦΑΝΗΚΕ ΧΡΗΣΙΜΟ/ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟ

Η πολλαπλή χρησιμότητα του ΗΜΔ αναδεικνύεται μέσα από τις διαφορετικές οπτικές των εμπλεκόμενων. Πιο συγκεκριμένα τα στελέχη της εκπαίδευσης και ένας γονέας (Γ3) εστιάζουν στις διοικητικές ωφέλειες, με τη μείωση της γραφειοκρατίας και του κόστους να κυριαρχούν. Ο ΔΔΕ με μια φράση το χαρακτηρίζει *«λειτουργικό, γρήγορο, αποκεντρωμένο, οικονομικό»*, ενώ αναφορικά με τη χρήση του ως εργαλείου το χαρακτηρίζει *«αξιόπιστο»*. Στο ίδιο πνεύμα κινείται ο Ε2, που επισημαίνει την ευκολία στον έλεγχο ώστε να προληφθούν τυχόν λάθη, ενώ η Ε1 συμπληρώνει ότι είναι *«πιο σύγχρονο, έχει πιο πολλά πεδία, δίνει τα βήματα το ένα πίσω απ' τ' άλλο»*. Η λέξη *«ευκολία»* κυριαρχεί και στις απόψεις όλων των μαθητών και ενός γονέα: *«έχουμε κάνει και πιο δύσκολα πράγματα»* (Μ1), *«εύκολη απόκτηση κωδικού»* (Μ2), *«πολύ εύκολο σαν πρόγραμμα»*, *«αδιάβλητη διαδικασία»*, (Μ3), *«ευκολία ως προς την επιλογή συμπλήρωσης των σχολών»* (Μ5), *«τα βήματα ήταν κατανοητά βοηθούσαν απίστευτα»* (Μ7), *«καμία δυσκολία»* (Γ2). Τέλος, δύο μαθητές (Μ4, Μ6) ανέφεραν ως πλεονέκτημα τη δυνατότητα συμπλήρωσης και επεξεργασίας του πρόχειρου μηχανογραφικού πριν την οριστική κατάθεση του.

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΗΜΔ

Στα λειτουργικά προβλήματα που παρατηρήθηκαν κατά την εφαρμογή του μέτρου, ιδιαίτερα την πρώτη χρονιά, εστιάζουν τα στελέχη της εκπαίδευσης αλλά και ένας μαθητής. Αυτά αφορούσαν στο φαινόμενο που παρατηρήθηκε από ορισμένους υποψηφίους οι οποίοι δεν οριστικοποίησαν την υποβολή του ΗΜΔ (ΠΕ, ΔΔΕ) και στις περιπτώσεις που το σύστημα *«έπεσε»* εξαιτίας της αυξημένης χρήσης του σε ώρες αιχμής (ΔΣΜ, Μ3). Μια επιπλέον διάσταση, που αφορά στον ανθρώπινο παράγοντα, δίνει η ΠΕ, η οποία μιλά για *«πολλή αμφισβήτηση και καχυποψία απέναντι στο νέο θεσμό από εκπαιδευτικούς, διότι αυτό σήμαινε ότι κάποιοι δεν θα έπαιρναν πλέον τη μη ευκαταφρόνητη αποζημίωση»*.

Από την πλευρά τους οι εκπαιδευτικοί δεν αναφέρουν κανένα πρόβλημα, ενώ τα προβλήματα που εντοπίζουν οι μαθητές και οι γονείς αναφέρονται τόσο στη διαδικασία, όσο και στην κρισιμότητα της επιλογής. Το πρόβλημα που αναφέρεται συχνότερα στις συνεντεύξεις και το οποίο αναδεικνύεται ως απαραίτητη προϋπόθεση για την ορθή χρήση του συστήματος είναι οι απαιτούμενες γνώσεις στη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Η έλλειψη επαρκών γνώσεων παρατηρείται συχνότερα στους μαθητές των ΕΠΑΛ (Μ6, Μ7) και στους γονείς που νιώθουν ότι δεν μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους (Γ1, Γ2, Γ3). Σε δεύτερο επίπεδο όλοι οι μαθητές που συμμετείχαν στη διαδικασία την πρώτη χρονιά εφαρμογής του μέτρου, το αναφέρουν ως πρόβλημα (Μ4, Μ5, Μ7). Βέβαια, παρατηρήθηκαν και φαινόμενα όπου κάποιοι μαθητές *«έχασαν τον κωδικό και το user name»* (Μ2) και κάποιοι άλλοι *«έσπαγαν τους κωδικούς και άλλαξαν τις σχολές»* (Μ3). Άλλα προβλήματα που αναφέρονται και τα οποία δεν αφορούν στην ηλεκτρονική μορφή του δελτίου, είναι οι προβληματισμοί των μαθητών αναφορικά με την *«επιλογή σχολής και τη σειρά προτίμησης»* (Μ3, Γ2), τα λάθη που έκαναν *«στον τρόπο που δήλωσαν τις σχολές»* (Μ1) ή δεν έβρισκαν *«που βρίσκονταν κάποιες σχολές, σε ποιο πεδίο»* (Μ2) και τη δυσκολία συγκέντρωσης των καρτιών για τις ειδικές κατηγορίες (Μ4).

ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΝΕΑΣ ΜΕΘΟΔΟΥ ΜΕ ΤΗΝ ΠΑΛΙΑ

Στην ερώτηση αυτή οι απαντήσεις των στελεχών και των εκπαιδευτικών είναι ομόφωνα θετικές στον υπερθετικό βαθμό: «Μέρα με τη νύχτα» (ΠΕ), «μας έχει λύσει τα χέρια» (ΔΣΜ), «δε νομίζω να υπάρχει σύγκριση, τεράστια διαφορά» (Ε2). Στο ίδιο ύφος κυμαίνονται και οι απαντήσεις τεσσάρων μαθητών (Μ2, Μ3, Μ4, Μ6). Αντίθετα μία μαθήτρια είναι αναποφάσιστη (Μ7), ένας μαθητής λέει ότι δεν γνώριζε την παλιά μέθοδο (Μ5) και μία μαθήτρια είναι μεν θετική αλλά θεωρεί ότι το «να πρέπει να το κάνεις μόνος σου είναι αρνητικό» (Μ1). Τέλος, οι γονείς είναι περισσότερο επιφυλακτικοί στις κρίσεις και τα σχόλια τους, καθώς η τεχνολογία μπαίνει σταδιακά στη ζωή τους και όπως αναφέρει ο Γ3: «είναι καλό σιγά-σιγά να προσαρμοζόμαστε στις καινούριες συνθήκες».

ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΕΣ ΒΕΛΤΙΩΣΕΙΣ

Οι απαντήσεις αναφορικά με τις προτεινόμενες βελτιώσεις ποικίλλουν και δεν περιορίζονται στην εργαλειακή χρήση του ΗΜΔ, αλλά επεκτείνονται σε ένα σύνολο ζητημάτων που αφορούν τόσο στις πανελλήνιες εξετάσεις όσο και σε ευρύτερα διοικητικά θέματα. Στο δεύτερο εστιάζουν τα στελέχη της εκπαίδευσης που προτείνουν τη γενικότερη χρήση των ΤΠΕ στη διοίκηση, όπως στη διαδικασία των διορισμών, στην ηλεκτρονική υποβολή αίτησης από τους αναπληρωτές (ΔΔΕ), στις καταχωρίσεις βαθμολογιών, στην ηλεκτρονική υπογραφή και την πιο ορθή χρήση και αξιοποίηση του survey (ΠΕ). Από τις παρατηρήσεις τους δε λείπουν αναφορές οι οποίες αναδεικνύουν διαφορετικές προσεγγίσεις. Ο ΔΔΕ θεωρεί πως «θα ήταν καλύτερο να αναλάμβανε την όλη διαδικασία το σχολείο γιατί οι υποψήφιοι είναι στην πλειονότητα τους ανήλικοι». Η Γ1 συμφωνεί και συμπληρώνει: «για να μπορείς να ζητήσεις ευθύνες από το Υπουργείο». Αντίθετα η ΠΕ δηλώνει ότι δεν μπορεί η πολιτεία να «αναγνωρίζει δικαίωμα ψήφου στους πολίτες αυτούς» και να μην «τους θεωρεί ικανούς να υποβάλουν το δελτίο εισαγωγής τους».

Για να μην εμφανιστεί ξανά το φαινόμενο της παράλειψης της οριστικής υποβολής του ΗΜΔ, ο ΔΔΕ προτείνει: «θα μπορούσε να γίνεται κατευθείαν οριστική υποβολή». Από την άλλη, η ΔΣΜ θεωρεί ότι μετά την τελική κατάθεση πρέπει «να υπάρχει μια εβδομάδα χρονικό περιθώριο για τροποποιήσεις στο μηχανογραφικό». Κοινή συνισταμένη των αντίθετων απόψεων είναι η έλλειψη εμπιστοσύνης στους υποψηφίους, που πηγάζει από μια υπερπροστατευτική νοοτροπία που ενυπάρχει σε μεγάλο βαθμό στο ελληνικό εκπαιδευτικό, και όχι μόνο, γίγνεσθαι.

Μια διαφορετική πρόταση που σχετίζεται με το χρόνο υποβολής του ΗΜΔ καταθέτει ο Μ3: «θα έπρεπε να το υποβάλουμε πριν τους βαθμούς. Έτσι θα δηλώναμε ανεπηρέαστοι αυτό που θέλαμε, ενώ τώρα κάποιοι που βγάζουν πολλά μόρια δηλώνουν συγκεκριμένες σχολές για να μην πάνε χαμένα τα μόρια» και συνεχίζει: «θα προτιμούσα ένα γραπτό μηχανογραφικό με τέλειο επαγγελματικό προσανατολισμό». Προς αυτή την κατεύθυνση κινείται η σκέψη του Μ2, ο οποίος προτείνει το ΗΜΔ από «απλό εργαλείο επιλογής και ταξινόμησης των σχολών», να γίνει πιο διαδραστικό και να βάλουν μέσα «κάποια links για πληροφορίες για τα ιδρύματα», «κάποια στατιστικά σχετικά με τις σχολές και την αγορά εργασίας». Τέλος, η Μ1 προτείνει: «στο μάθημα της πληροφορικής να αφιερώνεται χρόνος να μαθαίνουμε πώς να χρησιμοποιούμε το συγκεκριμένο εργαλείο».

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από την επεξεργασία των ευρημάτων αυτών γίνεται αντιληπτό ότι η προσέγγιση του θέματος μέσα από τις διαφορετικές οπτικές γωνίες των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας που ενεπλάκησαν στην εφαρμογή και τη χρήση του παρέχει ένα πλουραλισμό γνώμων που καλύπτει όλο το φάσμα των απόψεων που άπτονται του ΗΜΔ και των πανελλήνιων εξετάσεων γενικότερα. Αρχικά, η αξιολόγηση του ΗΜΔ τόσο ως προς τις εγγενείς ιδιότητες του ή την αποτελεσματικότητά του όσο και ως προς το όφελος σε σχέση με το συγκεκριμένο σκοπό που χρησιμοποιήθηκε (Mertens, ο.π.) χαρακτηρίζεται θετική. Το συμπέρασμα αυτό εξάγεται ως αποτέλεσμα της αξιολόγησης των θετικών στάσεων της πλειοψηφίας των εμπλεκόμενων αναφορικά με την ετοιμότητα τους, την πληροφόρηση και την υποστήριξη

που τους παρασχέθηκε, την αποτελεσματικότητα του ΗΜΔ και τη σύγκριση του με την παλιά μέθοδο.

Η θετική ανταπόκριση που καταγράφηκε θα μπορούσε να ειπωθεί ότι οφείλεται σε κάποιο βαθμό στον καλό σχεδιασμό από τους φορείς του Υπουργείου Παιδείας, που ανέλαβαν εξολοκλήρου την εισαγωγή του ΗΜΔ. Η χαρτογράφηση της καινοτομίου αλλαγής με το κατάλληλο οργανωτικό μοντέλο (ΚΠΑ), τόσο ως προς το περιεχόμενο (π.χ. η αποστολή και ο σκοπός της αλλαγής) όσο και ως προς τη διαδικασία της (π.χ. η προώθηση μιας σχεδιασμένης αλλαγής), που σήμαινε διαβούλευση με το ενδογενές και εξωγενές περιβάλλον του εκπαιδευτικού συστήματος, βοήθησε στην κατανόηση της ανάγκης για αλλαγή και στη δημιουργία θετικών αισθημάτων έναντι της καινοτομίας (Κυθραιώτης, 2010).

Η διακύμανση της αποδοχής που καταγράφεται μεταξύ των πρώτων αισθημάτων με το άκουσμα της αλλαγής και της τελικής θετικής ανταπόκρισης μετά τη χρήση του ΗΜΔ, μπορεί να υποστηρίξει σε σημαντικό βαθμό την παραπάνω άποψη. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι ότι ακόμη και η περιορισμένη ή σθεναρή αντίσταση απέναντι στην καινοτομία (Hannan & Freeman, 1984), που διαφαίνεται σε κάποιους γονείς και μία μαθήτρια και οφείλεται κυρίως σε κοινωνικοσυναισθηματικούς λόγους (φόβοι, ανασφάλειες για την επερχόμενη αλλαγή, έλλειψη ετοιμότητας για διακινδύνευση) (Everard et al., 2004), μετατρέπονται σε συγκρατημένη αποδοχή.

Στην αλλαγή της στάσης βοήθησε και η θετική ανταπόκριση από τα στελέχη της εκπαίδευσης, που είδαν ότι το ΗΜΔ παρείχε μια αισθητή βελτίωση της διοικητικής λειτουργίας και αναγνώρισαν μια ποιοτική αναβάθμιση της παροχής υπηρεσιών στους μαθητές και τους γονείς. Προσθετικά προς αυτή την κατεύθυνση λειτούργησε και η εμπλοκή των εκπαιδευτικών ως εκπροσώπων του συστήματος στη διαδικασία διαχείρισης και διάχυσης των πληροφοριών προς τους άμεσα ενδιαφερόμενους (μαθητές, γονείς). Στη διαδικασία αυτή δεν πρέπει να υποτιμηθεί και ο ρόλος των φροντιστηρίων ή άλλων ιδιωτών που παρείχαν πληροφόρηση, γεγονός που αποδεικνύει ταυτόχρονα τον ιδιαίτερο αντίκτυπο που διεκδικούν οι πανελλήνιες εξετάσεις μέσα στο ελληνικό συγκείμενο.

Ένα άλλο σημείο που αναδεικνύεται, είναι ότι τα στελέχη της εκπαίδευσης και οι εκπαιδευτικοί με την ενεργό συμμετοχή τους στη διαδικασία εισαγωγής του ΗΜΔ, χτίζουν σιγά-σιγά μια νέα αντίληψη στην παροχή δημόσιων υπηρεσιών. Μια αντίληψη που συμβαδίζει με τη στοχοθεσία της ΕΕ (στο Κατσαρός, ό.π.) η οποία δεν θεωρεί τον πολίτη δέσμιος των μονοπωλιακά παρεχόμενων υπηρεσιών, αλλά του αποδίδει ενεργό ρόλο με σεβασμό στις προσδοκίες και τις ανάγκες του. Από την άλλη θα πρέπει να συνυπολογιστεί ότι η ανάληψη ενεργού ρόλου, αλλά και των ευθυνών που απορρέουν από το νέο ρόλο, δε συναντά την καθολική αποδοχή από όλους τους ερωτώμενους. Η θέση αυτή εντοπίζεται κυρίως στους ενήλικες, οι οποίοι έχουν περισσότερο παγιωμένες στάσεις και συμπεριφορές, ενώ η τεχνολογία είναι κάτι που συνάντησαν αργότερα στη ζωή τους.

Αντίθετα, οι μαθητές που βρίσκονται σε μια φάση διαμόρφωσης στάσεων και συμπεριφορών και γεννήθηκαν μέσα σε ένα σύγχρονο ψηφιακό περιβάλλον, παρά τους όποιους αρχικούς ενδοιασμούς αναφορικά με τον ψηφιακό εγγραμματισμό των ίδιων και των συμμαθητών τους (ιδιαίτερα των μαθητών του ΕΠΑΛ), αποδέχονται καθολικά τις ευθύνες του νέου ρόλου. Στις απόψεις τους κυριαρχεί η επίγνωση της «πληροφοριοποίησης» της κοινωνίας, γεγονός που τους δημιουργεί την ανάγκη να αποκτήσουν ένα είδος «πληροφορικής κουλτούρας», που θα τους επιτρέψει να ενσωματωθούν καλύτερα στη σημερινή κοινωνία. Η ενσωμάτωση αυτή μπορεί να σημαίνει μια πιο ολοκληρωμένη συμμετοχή στα κοινά (ενεργοί πολίτες) και γενικότερα πιο ουσιαστική συμμετοχή στο κοινωνικό γίνεσθαι. Δημιουργικές προτάσεις, όπως η ενίσχυση του επαγγελματικού προσανατολισμού, η εμπλοκή του μαθήματος της πληροφορικής στην εκμάθηση της χρήσης του ΗΜΔ και η μετατροπή του σε διαδραστικό εργαλείο πολύπλευρης ενημέρωσης (πληροφορίες για σχολές, στατιστικά, επαγγελματικά δικαιώματα, επαγγελματικοί διέξοδοι στην αγορά εργασίας), αποτελούν χαρακτηριστικά παραδείγματα ενεργού συμμετοχής σε θέματα που τους απασχολούν.

Βέβαια, θα πρέπει να επισημανθεί ότι η εισαγωγή του ΗΜΔ δεν μπορεί να χαρακτηριστεί ως μια ευρύτερη και σύνθετη εκπαιδευτική αλλαγή, καθώς δεν ενεπλάκησαν

πολλοί παράγοντες και δεν επήλθαν βαθιές τομές σε πολλές παραμέτρους (Morrison, 1998). Είναι όμως μια εκπαιδευτική καινοτομία, μια εκούσια αλλαγή, που στόχευσε σε συγκεκριμένους στόχους και σκοπούς, χαρακτηρίστηκε από πρωτοποριακή αντίληψη της πραγματικότητας και στηρίχτηκε στην επιθυμία να βελτιωθεί η υπάρχουσα κατάσταση με την εισαγωγή κάτι νέου (Johannessen et al., 2001). Παρόλα αυτά, ενώ είναι λογικό οι αντιστάσεις να είναι περιορισμένες, η είσοδος του ΗΜΔ από μόνη της αποτέλεσε μια αναμφισβήτητη καλή πρακτική που προάγει τις θετικές εμπειρίες μέσα στο περιβάλλον του εκπαιδευτικού συστήματος, διαμορφώνει θετικές στάσεις στην εκπαιδευτική κοινότητα απέναντι στις καινοτομίες και ειδικότερα στις ΤΠΕ και τελικά ευνοεί την εισαγωγή ευρύτερων αλλαγών.

Επιπλέον, η προσπάθεια όλων των εμπλεκόμενων για τη βελτίωση προϊόντων και υπηρεσιών, τα οποία ανταποκρίνονται σε συγκεκριμένα πρότυπα, ώστε να ικανοποιούνται οι ανάγκες και οι προσδοκίες των εξυπηρετούμενων, προσθέτει εκείνα τα ποιοτικά χαρακτηριστικά που ενισχύουν την πορεία προς την επίτευξη της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας και συνδράμει στον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος μέσω των αναβαθμισμένων διαδικασιών διοίκησης και των σύγχρονων τεχνολογικών εργαλείων που παρέχουν οι ΤΠΕ (Προκοπιάδου, 2006, 2009).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Γιαννακάκη, Μ. Σ. (2005). Η εφαρμογή καινοτομιών στη σχολική μονάδα. Στο: Α. Καυάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσ/νίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, 243-276.

Ευαγγέλου, Ο. & Παλαιολόγου, Ν. (2007). *Σχολικές επιδόσεις αλλοφώνων μαθητών*. Αθήνα: Ατραπός.

Graham, G. (2001). *Internet. Μια Κοινωνιολογική Προσέγγιση*. Αθήνα: Περίπλους.

Ιορδανίδης, Γ. (2006). Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση αλλαγής. Στο: Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 90-98.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κυθραιώτης, Α. (2010). Ο σχεδιασμός της αλλαγής. Στο: Π. Πασιαρδής (Επιμ.) *Διαχείριση αλλαγής, σχολική αποτελεσματικότητα και στρατηγικός σχεδιασμός (Τόμος Ι)*. Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου, 99-199.

Mertens, D. M. (2009). *Έρευνα και αξιολόγηση στην εκπαίδευση και την ψυχολογία*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Μιχαλόπουλος, Ν. (Επιμ.) (2007). *Κοινό Πλαίσιο Αξιολόγησης (ΚΠΑ)*. (Ο. Γραβάνη, Μεταφρ.). Υπουργείο Εσωτερικών Δημόσιας Διοίκησης και Αποκέντρωσης. Ανακτημένο στις 18-2-2013 από το δικτυακό τόπο: [http:// www. eipa.eu/ files/ File/ CAF/Brochure2006/Greek_2006.pdf](http://www.eipa.eu/files/File/CAF/Brochure2006/Greek_2006.pdf).

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Προκοπιάδου, Γ. (2006). *Η λειτουργία των σχολικών μονάδων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσα από τις νέες τεχνολογίες*. [Μεταπτυχιακή Εργασία]. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Προκοπιάδου, Γ. (2009). Η βελτίωση της διοικητικής λειτουργίας του σχολείου μέσα από την χρήση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών. Διδακτορική Διατριβή. ΕΚΠΑ. Αθήνα.

Σάφης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Σαραφίδου, Γ. (2011). *Συνάρθρωση ποσοτικών και ποιοτικών προσεγγίσεων*. Αθήνα: Gutenberg.

Ξενόγλωσση

Dean, J. (1995). *Managing the primary school*. London: Routledge.

- Everard, K.B., Morris, G. & Wilson, I. (2004). *Effective School Management (4th ed)*. London: Sage.
- Fullan, M. (2006). *Turnaround leadership*. San Francisco: Jossey Bass.
- Hannan, M. & Freeman, J. (1984). Structural inertia and organizational change. *American Sociological Review*, 28, 149-164.
- Hooper, S., & Rieber, L. P. (1995). Teaching with technology. In A. C. Ornstein (Ed.), *Teaching: Theory into practice*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon, 154-170.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2007). *Educational administration: theory, research and practice (8th Ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Johannessen, J. A., Olsen, B. & Lumpkin, G. T. (2001). Innovation as newness: what is new, how new, and new to whom? *European Journal of Innovation Management*, 4(1), 20-31.
- Lunenburg, F. C. & Ornstein, A. C. (2008). *Educational Administration (5th Ed.)*. Wadsworth.
- Mooji, T. & Smeets, E. (2001). Modeling and supporting ICT implementation in secondary schools. *Computers and Education*, 36, 265-281.
- Morrison, K. (1998). *Management theories for educational change*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Oppenheim, A. N. (1992). *Questionnaire design, interviewing and attitude measurement*. New York: St. Martin's Press.
- Sabini, J., (1995). *Social psychology, (2nd Ed.)*. New York: W. W. Norton.
- UNESCO, (2002). *Information and Communication Technology in Teacher Education: A Planning Guide*. Paris: UNESCO.