

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Στάσεις των διευθυντών των σχολικών μονάδων της Τεχνικής
Επαγγελματικής Εκπαίδευσης απέναντι στην χρήση των ΤΠΕ στην
διοίκηση -μία προσέγγιση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας**

ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧ. ΦΟΙΤΗΤΗ: ΚΑΛΤΣΑΣ ΑΠΟΣΤΟΛΟΣ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΚΟΛΛΙΑΣ ΒΑΣΙΛΗΣ

ΒΟΛΟΣ 2013

Ο Καλτσάς Απόστολος γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Στάσεις των διευθυντών των σχολικών μονάδων της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης απέναντι στην χρήση των ΤΠΕ στη διοίκηση-μία προσέγγιση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας » αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή / και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Ο ΔΗΛΩΝ

ΚΑΛΤΣΑΣ ΑΠΟΣΤΟΛΟΣ

Στη μνήμη των γονέων μου

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ευχαριστίες.....	Σελ. 7
Περίληψη.....	Σελ. 7
Η δομή της εργασίας	Σελ. 11

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1.

Εισαγωγή-Οι Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνιών (ΤΠΕ).....	Σελ. 13
1.1. Η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση.....	Σελ. 14
1.2. Στάσεις και αυτοαποτελεσματικότητα απέναντι στους υπολογιστές και η ένταξη τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	Σελ. 16
1.3 Φύλο-ηλικία και χρήση των ΤΠΕ.....	Σελ. 17
1.3.1 Διαμόρφωση του ρόλου του φύλου και της ηλικίας στη χρήση των Νέων Τεχνολογιών.....	Σελ. 17
1.4. Ο ρόλος της επιμόρφωσης στις ΤΠΕ των στελεχών της εκπαίδευσης.....	Σελ. 19

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Η διοίκηση στους οργανισμούς και στην εκπαίδευση.....	Σελ. 22
2.1 Έννοια και περιεχόμενο της διοίκησης	Σελ. 22
2.2 Περίοδοι διοίκησης.....	Σελ. 22
2.3 Η διοίκηση στο χώρο της εκπαίδευσης.....	Σελ. 25
2.3.1 Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση.....	Σελ. 26

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Η σχολική μονάδα.....	Σελ. 28
3.1 Η έννοια της σχολικής μονάδας.....	Σελ. 28
3.2 Ο ρόλος του διευθυντή στη σχολική μονάδα.....	Σελ. 29
3.3 Επιλογή διευθυντών σχολικών μονάδων.....	Σελ. 31
3.4 Ο διευθυντής και η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας.....	Σελ. 33

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Η χρήση των ΤΠΕ στην διοικητική πρακτική.....	Σελ. 35
4.1. Παράγοντες επιτυχούς ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στην διοικητική πρακτική.....	Σελ. 39

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Η Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση (ΤΕΕ) στην Ελλάδα	Σελ. 41
--	---------

ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

Μεθοδολογία της έρευνας.....	Σελ. 49
6.1. Η αναγκαιότητα της έρευνας.....	Σελ. 49
6.2. Ο στόχος της έρευνας.....	Σελ. 49
6.3 Περιορισμοί της έρευνας.....	Σελ. 50
6.4. Ερευνητικές υποθέσεις.....	Σελ. 50
6.5 Το δείγμα της έρευνας	Σελ. 51
6.6 Το ερευνητικό εργαλείο.....	Σελ. 51
6.7 Στατιστική ανάλυση δεδομένων.....	Σελ. 53

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

Αποτελέσματα της έρευνας.....	Σελ. 54
7.1 Η ταυτότητα του δείγματος.....	Σελ. 54
7.2 Στάσεις και Αυτοαποτελεσματικότητα των διευθυντών στην χρήση των ΤΠΕ	Σελ. 61
7.3 Σύγκριση Φύλου και παραγοντικών μεταβλητών.....	Σελ. 72
7.4 Συσχετίσεις ηλικίας και παραγοντικών μεταβλητών.....	Σελ. 74
7.5. Επιμόρφωση και ΤΠΕ.....	Σελ. 79
7.6 Συσχετίσεις των παραγοντικών μεταβλητών με την Ικανοποίηση και την Βοήθεια από την επιμόρφωση.....	Σελ 84

7.7 Εργασίες με την χρήση των ΤΠΕ –εξοπλισμός και τεχνική υποστήριξη...Σελ. 86

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8

Συζήτηση	Σελ 90
8.1 Φύλο και ΤΠΕ.....	Σελ 91
8.2 Ηλικία και ΤΠΕ.....	Σελ 94
8.3 Επιμόρφωση και ΤΠΕ.....	Σελ 97
8.4 Τεχνολογικός εξοπλισμός και ΤΠΕ.....	Σελ 101

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9

Προτάσεις.....	Σελ 103
----------------	---------

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10

Προεκτάσεις της έρευνας.....	Σελ 105
------------------------------	---------

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Το Ερωτηματολόγιο της έρευνας.....	Σελ 106
------------------------------------	---------

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	Σελ 115
-------------------------------------	----------------

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να εκφράσω τις πιο ειλικρινείς ευχαριστίες μου στον επιβλέποντα την διπλωματική μου εργασία κ. Κόλλια Βασίλη Επίκουρο Καθηγητή του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας για την πολύτιμη καθοδήγηση και το ενδιαφέρον του σε όλη τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας μελέτης. Επίσης, θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στον κ. Ιορδανίδη Γεώργιο Επίκουρο Καθηγητή του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας για το ενδιαφέρον του και στην κ.

Γιαννακάκη Μαρίνα- Στεφανία διδάσκουσα του μαθήματος Διαχείριση αλλαγών / καινοτομιών στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς στο ΠΜΣ «*ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ*» για τις υποδείξεις και το ενδιαφέρον της.

Θεωρώ ,όμως, υποχρέωσή μου να προσφέρω το μεγαλύτερο ευχαριστώ μέσα από την καρδιά μου σε όλους τους Διευθυντές και Διευθύντριες των νομών Αττικής και Θεσσαλονίκης των ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ-ΣΕΚ οι οποίοι δέχθηκαν να συμμετάσχουν στην παρούσα έρευνα και να εκθέσουν τις προσωπικές τους απόψεις για την χρήση των ΤΠΕ στην διοίκηση των σχολείων τους. Πραγματικά χωρίς την δική τους συμβολή θα ήταν αδύνατη η πραγματοποίηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Τέλος, ένα ευχαριστώ στην σύζυγο μου Κατερίνα για την υπομονή της και για την αμέριστη συμπαράστασή της κατά την διάρκεια συγγραφής της εργασίας.

Στάσεις των διευθυντών των σχολικών μονάδων της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης απέναντι στην χρήση των ΤΠΕ στην διοίκηση -μία προσέγγιση της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας

Καλτσάς Απόστολος

Εκπαιδευτικός

Email: apkalt@yahoo.co.uk

Επιβλέπων: Κόλλιας Βασίλης

Περίληψη

Οι ΤΠΕ εκτός από την χρήση τους στην διδασκαλία και την μάθηση είναι εξίσου σημαντικές στην διοίκηση των σχολείων. Η διοίκηση της σχολικής μονάδας είναι από τους πιο σημαντικούς παράγοντες στην λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού και αποσκοπεί στο να πραγματοποιηθούν οι επιδιωκόμενοι στόχοι. Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας υποστηρίζει την συνεχή προσπάθεια της βελτίωσης της ποιότητας στην διοικητική διαδικασία (Besterfield et al., 2003). Σύμφωνα με την θεωρία αυτή η βελτίωση της ποιότητας της σχολικής ηγεσίας σχετίζεται με τη χρήση των ΤΠΕ και η επιτυχής ενσωμάτωσή τους στην διοικητική διαδικασία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις στάσεις του διευθυντή για αυτές (Schiller, 2003).

Ο κύριος σκοπός της έρευνας είναι να εξετάσει τις στάσεις των διευθυντών της δευτεροβάθμιας τεχνικής εκπαίδευσης (ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ-ΣΕΚ) στις ΤΠΕ και κατά πόσο επηρεάζονται αυτές από το φύλο και την ηλικία . Οι επιμέρους σκοποί είναι να διερευνηθούν η κατάρτιση των διευθυντών , οι απόψεις τους για την επιμόρφωση και κατά πόσο η ικανοποίηση από αυτήν σχετίζεται θετικά με τις στάσεις τους απέναντι στις ΤΠΕ. Ακόμη, να διερευνηθεί εάν η βοήθεια που έχει προσφέρει η επιμόρφωση σχετίζεται θετικά με την ένταξη-χρήση τους και την ασφάλεια που νιώθουν οι

διευθυντές όταν τις χρησιμοποιούν και τέλος, εάν υπάρχει επάρκεια τεχνολογικού εξοπλισμού στα σχολεία με αντίστοιχη τεχνική υποστήριξη.

Στην ποσοτική έρευνα που διεξήχθη συμμετείχαν 41 (27 άνδρες (65,9 %) και 14 γυναίκες (34,1 %)) διευθυντές τεχνικών σχολείων από τους νομούς Αττικής και Θεσσαλονίκης οι οποίοι απάντησαν δομημένο ερωτηματολόγιο με 4 ενότητες. Η πρώτη αφορούσε δημογραφικά στοιχεία, η δεύτερη αφορούσε τις στάσεις των διευθυντών σχετικά με τις ΤΠΕ και την αυτοαποτελεσματικότητα τους. Έγινε ανάλυση παραγόντων (factor analysis) για να διαπιστωθεί η εμφάνιση των δυο παραπάνω παραγόντων από όπου προέκυψαν 4 παράγοντες: 1) Θετικές στάσεις απέναντι στην χρήση των ΤΠΕ στην διοίκηση 2) Αίσθηση ασφάλειας από τις γνώσεις των ΤΠΕ 3) Οι ΤΠΕ ως στοιχείο της ταυτότητας του εκπαιδευτικού/διευθυντή 4) Ανάγκη πληροφόρησης για τις ΤΠΕ και με τις ΤΠΕ. Η τρίτη ενότητα αφορούσε χαρακτηριστικά της επιμόρφωσης και η τέταρτη αφορούσε τις εργασίες με τις ΤΠΕ, τον εξοπλισμό των σχολικών μονάδων και την τεχνική υποστήριξη. Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε κλειστές (κλίμακα Likert) και ανοικτές ερωτήσεις όπου οι τελευταίες χρησιμοποιήθηκαν για να ληφθούν ποιοτικά δεδομένα. Η στατιστική επεξεργασία έγινε με το πρόγραμμα SPSS 20.

Από την εμπειρική διερεύνηση βρέθηκε ότι:

i) Οι παράγοντες που επηρέασαν τις στάσεις των διευθυντών στις ΤΠΕ ήταν το φύλο και η ηλικία. Οι γυναίκες εμφάνισαν λιγότερο θετικές στάσεις (απέναντι σε μια συγκεκριμένη πρακτική διαφορετικών παραγόντων) χωρίς να βρεθεί στατιστικά σημαντική διαφορά στις ΤΠΕ ως μέρος της ταυτότητας τους. Η ηλικία βρέθηκε να σχετίζεται αρνητικά και στατιστικά σημαντικά με τις θετικές στάσεις, την ασφάλεια από την γνώση των ΤΠΕ και τις ΤΠΕ ως στοιχείο της ταυτότητας τους.

ii) Το 100% των διευθυντών ήταν γνώστες των ΤΠΕ και το 80% ανέφερε ότι οι ΤΠΕ διευκόλυναν (Πολύ και Πάρα πολύ) την εκτέλεση των καθηκόντων τους.

iii) Η Ασφάλεια που νιώθουν οι διευθυντές από τις γνώσεις των ΤΠΕ βρέθηκε ότι συσχετιζόταν θετικά με την βοήθεια της επιμόρφωσης. Δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των στάσεων των διευθυντών και της ικανοποίησης από την επιμόρφωση

iv) Ο τεχνικός εξοπλισμός των σχολείων ήταν επαρκής

Συμπερασματικά, οι διευθυντές χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ στην διοίκηση των σχολείων τους με το φύλο και την ηλικία να διαφοροποιεί τις στάσεις τους. Οι γυναίκες με λιγότερο θετικές στάσεις παρουσιάζουν μια μικτή εικόνα που αξίζει να δοθεί προσοχή. Οι μικρότερες ηλικίες με περισσότερο θετικές στάσεις είναι πιο κοντά στο προφίλ του ηγέτη που ενσωματώνει με τις ΤΠΕ τη ποιότητα στη διοίκηση του. Οι επιμορφώσεις κρίνονται βοηθητικές αλλά θα μπορούσαν να είναι καλύτερες και να αφορούν κυρίως εφαρμογές που χρειάζονται στην διοικητική τους πρακτική. Ακόμα, ο επαρκής τεχνολογικός εξοπλισμός και η τεχνική υποστήριξη σε κάθε σχολική μονάδα αποτελούν απαραίτητες προϋποθέσεις για την επιτυχή ενσωμάτωση των ΤΠΕ.

Λέξεις κλειδιά: ΤΠΕ, ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ, ΟΛΙΚΗ ΠΟΙΟΤΗΤΑ, ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Abstract

Apart from their use in teaching and learning ICT are equally important in the administration of school which is one of the most important factors in the operation of schools and aims to attain the objectives pursued. The TQM supports the ongoing

effort to improve the quality of the administrative process (Besterfield et al., 2003). According to this theory, improving the quality of school leadership is associated with the use of ICT and its successful integration into the administrative process depends largely on the attitudes of the principals (Schiller, 2003).

The main purpose of this research is to examine the attitudes of principals of secondary technical education (EPAL-EPAS-SEK) on ICT and how are influenced by gender and age. The specific objectives are to investigate how much ICT knowledgeable the principals are, their views on training and if the gratification produced is positively related to their attitudes. Moreover, to investigate whether the help offered by training is associated positively with integration-use and security felt by principals when using them, and finally, if there is sufficient technological equipment in schools with corresponding technical support.

In the quantitative survey participated 41 (27 men (65.9%) and 14 women (34.1%)) principals of Technical Schools from the prefectures of Attica and Thessaloniki who answered a structured questionnaire with 4 sections. The first section covered demographic data, the second section concerned the attitudes of principals on ICT and their self-efficacy. A factor analysis was performed to determine the occurrence of the above two factors and as a result emerged 4 factors: 1) Positive attitudes towards the use of ICT in administration 2) Sense of security from the knowledge of ICT 3) ICT as part of the identity of the teacher / principal 4) Information needs for ICT and using ICT. The third section concerned features that related to the training and the fourth section concerned the work with ICT, technological equipment and technical support. The questionnaire included closed (Likert-skale) and open-ended questions. The latter were used to obtain qualitative data. Statistical analysis was performed with the programme SPSS 20

From empirical study it was clear that:

- i) Factors influencing the attitudes of principals in ICT were gender and age. Women showed less positive attitudes (towards a particular practice of different factors) without finding statistically significant difference in ICT as part of their identity. The age was found to correlate negatively and significantly with positive attitudes, safety from knowledge of ICT and ICT as part of their identity. No statistically significant correlation was found between age and the information needs for ICT.
- ii) 100% of principals were ICT knowledgeable and 80% of principals reported that ICT facilitated (Very and Very much) the performance of leadership functions.
- iii) The safety felt by managers from the knowledge of ICT was found to correlate positively with the help of training. No statistically significant relationship was found between the attitudes of principals and gratification of training
- iv) The technical equipment of schools was sufficient

In conclusion, principals use ICT in the administration of their schools. Their attitudes are differentiated by gender and age. Women with less positive attitudes show a mixed picture that deserves attention. The younger ages with more positive attitudes are closer to the profile of a leader who, using ICT, embodies the quality of management. The trainings are considered ancillary but could be better and should mainly related with applications that require administrative practice. Yet, adequate technological equipment and technical support for each school are prerequisites for the successful integration of ICT.

KEY WORDS: ICT, TECHNICAL EDUCATION, TOTAL QUALITY MANAGEMENT, ADMINISTRATION SCHOOL

REFERENCES

Besterfield, H., Michna, B., Besterfield, G., & Sacre B. (2003.) *Total Quality management. 3rd edition.* New Jersey: Pearson Education.

Durndell, A., & Thomson, K. (1997). Gender and computing: A decade of change?

Computers and Education, 28,1-9.

Frenkel, K. (1990). Women and Computing *Communications of the ACM, 33*, 11-45.

JURAN, J. (1989). *Juran on Leadership for Quality* .New York: Free Press.

Schiller, J. (2003). Working with ICT: Perceptions of Australian principals. *Journal of Educational Administration, 41*(2), 171 – 185.

Η δομή της εργασίας

Η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη: Στο θεωρητικό μέρος και το ερευνητικό μέρος. Το πρώτο μέρος αναφέρεται στην ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην ενσωμάτωση τους στην διοικητική υποστήριξη του σχολείου. Επίσης αναλύεται ο ρόλος του διευθυντή και παρουσιάζονται οι διάφορες και ταυτόχρονα διαφορετικές θεωρίες διοίκησης. Τέλος, γίνεται μια εκτενής αναφορά στην Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση (ΤΕΕ) για το τι ισχύει σήμερα και μέσω μιας ιστορικής αναδρομής πως φτάσαμε στην σημερινή της μορφή.

Το δεύτερο μέρος αναφέρεται στην μεθοδολογία έρευνας. Γίνεται αναφορά στην διεξαγωγή και το δείγμα της έρευνας, τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν και παρουσιάζεται η στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας καθώς και τα αποτελέσματα της. Στην συζήτηση που ακολουθεί σχολιάζονται και ερμηνεύονται αυτά τα αποτελέσματα. Τέλος, παρουσιάζονται κάποιες προτάσεις για την αποτελεσματικότερη χρήση και αξιοποίηση των ΤΠΕ στην διοικητική διαδικασία των σχολείων της ΤΕΕ.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΟΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ(ΤΠΕ)

Όλοι μιλούν πλέον για μία τεχνολογική επανάσταση που πραγματοποιείται τα τελευταία χρόνια σχετικά με την πληροφορική και τις επικοινωνίες. Ο ιδρυτής της Microsoft, Bill Gates το 1995 είπε χαρακτηριστικά: «Οι υπολογιστές είναι το τέταρτο σημαντικότερο εργαλείο που ανακάλυψε ο άνθρωπος μετά τη φωτιά, τον τροχό και τη γραφή» Η σύγχρονη εποχή που ζούμε χαρακτηρίζεται ως «Κοινωνία της Πληροφορίας» που έχει ως κύριο της γνώρισμα την παραγωγή, την ταχύτατη διακίνηση, διαχείριση και διάθεση τεραστίου όγκου πληροφοριών και γνώσης. (Προκοπιάδου, 2006). Στον πυρήνα αυτών των αλλαγών, που εισάγει η νέα πραγματικότητα της Κοινωνίας της Πληροφορίας, δεσπόζουσα θέση κατέχουν οι νέες τεχνολογίες ή πιο συγκεκριμένα οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ), οι οποίες σύμφωνα με το Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2004):

- (α) Αποτελούν σημαντικό οικονομικό τομέα με επιπτώσεις σε όλες σχεδόν τις οικονομικές δραστηριότητες,
- (β) Έχουν άμεσο και ουσιαστικό αντίκτυπο στην παραγωγικότητα και ανταγωνιστικότητα της οικονομίας
- (γ) Αποτελούν πολύτιμο εργαλείο για την τόνωση της κοινωνικής και γεωγραφικής συνοχής, καθώς περιορίζουν το φαινόμενο του κοινωνικού αποκλεισμού, προωθούν την κοινωνική ένταξη και την πολυγλωσσία, και συμβάλλουν στην αύξηση της διαφάνειας και της κοινωνικής συνοχής (Σαΐτης, 2008).

Οι Τεχνολογίες των πληροφοριών και των επικοινωνιών (ΤΠΕ) είναι ένας όρος που καλύπτει ένα ευρύ φάσμα υπηρεσιών, εφαρμογών, τεχνολογιών, εξοπλισμού και λογισμικών, δηλαδή εργαλεία όπως το Διαδίκτυο, η εξ αποστάσεως μάθηση, η τηλεόραση, οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, τα δίκτυα και τα λογισμικά που είναι αναγκαία για τη χρήση αυτών των τεχνολογιών.

Σύμφωνα με τον Παπασταματίου (2010) ως ΤΠΕ εννοούμε τις εφαρμογές, τις μεθόδους και τα προϊόντα που μας προσφέρει η σύγχρονη επιστήμη και η τεχνολογία τα οποία αφορούν την συγκέντρωση, την επεξεργασία, την ταξινόμηση, την ηλεκτρονική κωδικοποίηση, την διακίνηση, την γνωστοποίηση και μελέτη της όποιας πληροφορίας η οποία μπορεί να έχει μορφή κειμένου, αριθμού, γραφήματος, ήχου, εικόνας ή βίντεο.

Η Δημητρακοπούλου (2002) συνδέει τον όρο ΤΠΕ με «τις εφαρμογές των τεχνολογιών κάθε είδους, από τα απλά υπερμέσα, ως τις εφαρμογές της ρομποτικής και της τεχνητής νοημοσύνης και από τα δικτυακά συστήματα ως τις εφαρμογές ασύρματης επικοινωνίας, που μεμονωμένα ή σε ένα πλούσιο συνδυασμό με άλλα ψηφιακά ή φυσικά κατασκευάσματα, σχεδιάζονται ή χρησιμοποιούνται με στόχο, όχι την απλή εκτέλεση μιας λειτουργίας ή ενός έργου αλλά τις διαδικασίες της μάθησης».

Οι ΤΠΕ έχουν ως βάση τους τον ηλεκτρονικό υπολογιστή όπου γίνεται χρήση εφαρμογών που έχουν σχέση με την καταγραφή, επεξεργασία και αποθήκευση κειμένου, ήχου, κινούμενης εικόνας και βίντεο. Οι τεχνολογίες αυτές επιφέρει μια σταδιακή επανάσταση στις κοινωνικές, πολιτιστικές και οικονομικές δομές, δημιουργώντας νέες συμπεριφορές ως προς τις πληροφορίες, τη γνώση, την επαγγελματική δραστηριότητα, κ.λπ. Η ραγδαία ανάπτυξη της γνώσης σε συνδυασμό με αυτές τις τεχνολογίες, η ευκολία στην πρόσβαση της πληροφορίας και η ταχύτητα μεταφοράς και διακίνησης της συνετέλεσαν στο να γίνει η πληροφορία το μυαλό και η καρδιά της κοινωνίας και η επικοινωνία η κεντρική έννοια της κοινωνικής θεωρίας στη σύγχρονη εποχή.

1.1 Η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση

Η διαδρομή προς την Κοινωνία της Πληροφορίας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την δυνατότητα ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία του εκάστοτε εκπαιδευτικού συστήματος. Οι Ράπτης & Ράπτη (2001) υποστηρίζουν ως άμεση ανάγκη την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση αφού αποτελούν εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού όχι μόνο για την μάθηση των μαθητών αλλά και για την ανάπτυξη και την κοινωνικοποίηση τους ως πολίτες της κοινωνίας. Με αυτόν τον τρόπο η εισαγωγή των ΤΠΕ δημιουργεί ένα καινούργιο διδακτικό περιβάλλον όπου οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι εξοικειωμένοι με τις δυνατότητες των ΤΠΕ όχι μόνο για την δική τους προετοιμασία και εξέλιξη, αλλά

κυρίως για την υποστήριξη και καθοδήγηση των μαθητών, ώστε αυτοί να καταστούν ικανοί να μάθουν με την βοήθεια των ΤΠΕ μέσω της ενεργητικής συμμετοχής τους σε διάφορες σχεδιασμένες δραστηριότητες. (Τζιμογιάννης & Κόμης, 2004).

Για την χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία υπάρχουν τρία μοντέλα-προσεγγίσεις:

1) Η τεχνοκεντρική προσέγγιση : Η πληροφορική στα πλαίσια αυτής της προσέγγισης θεωρείται ως αυτοτελές γνωστικό αντικείμενο και ο σκοπός της είναι η απόκτηση βασικών γνώσεων πάνω στην λειτουργία των υπολογιστών και τον προγραμματισμό. Ως προσέγγιση κυριάρχησε κατά τη δεκαετία του 1970, κατά κύριο λόγο στις υψηλότερες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Αποδίδεται επίσης με τον όρο κάθετη προσέγγιση.

2) Η ολοκληρωμένη προσέγγιση : Σε αυτήν την προσέγγιση έχουμε την ένταξη των Νέων Τεχνολογιών και τα θέματα που αφορούν την χρήση του Η/Υ μέσα σε όλα τα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος ως έκφραση μιας ολιστικής, διαθεματικής προσέγγισης της μάθησης. Οι υποστηρικτές αυτής της προσέγγισης θεωρούν ότι η διδασκαλία και η χρήση της πληροφορικής με τον παραπάνω τρόπο μπορεί να βοηθήσει την ουσιαστική και από κοινού δημιουργική συμμετοχή εκπαιδευτικών και μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σχετική έρευνα των Κόμη και Παπανδρέου (2004) αναφέρει ότι οι ΤΠΕ μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο διδασκαλίας και μάθησης σε όλο το εύρος του προγράμματος σπουδών και σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Η προσέγγιση αυτή εμφανίστηκε σχετικά πρόσφατα και αποδίδεται επίσης με τον όρο οριζόντια προσέγγιση.

3) Η πραγματολογική προσέγγιση: Το πρότυπο αυτό είναι ένας συνδυασμός των δύο προηγούμενων που περιγράψαμε και χαρακτηρίζεται από τη διδασκαλία ενός αμιγούς μαθήματος γενικών γνώσεων πληροφορικής και την προοδευτική ένταξη της χρήσης των Νέων Τεχνολογιών ως μέσο στήριξης της μαθησιακής διαδικασίας σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα του προγράμματος σπουδών. Αποδίδεται και με τον όρο εφικτή ή μικτή προσέγγιση γιατί αποτελεί μια ενδιάμεση κατάσταση μέχρι την πλήρη ένταξη των Νέων Τεχνολογιών σε όλο το αναλυτικό πρόγραμμα. Ο Παπαδόπουλος(1999) υποστηρίζει ότι η χρήση των ΤΠΕ ακολουθώντας αυτό το πρότυπο μετασχηματίζει τις παραδοσιακές δομές επικοινωνίας και ευνοεί την εφαρμογή

πολλών άλλων παιδαγωγικών αρχών, που είναι δύσκολο να εφαρμοστούν στο πλαίσιο της παραδοσιακής τάξης.

Για την ιστορία, η εισαγωγή της Πληροφορικής και των ΤΠΕ στην ελληνική εκπαίδευση ξεκίνησε αρχικά από τα Τεχνικά και τα Ενιαία Πολυκλαδικά Λύκεια κατά την περίοδο 1983 – 1985. Στη συνέχεια επεκτάθηκε στα Γυμνάσια, από το 1992 όπου και ολοκληρώθηκε μετά από μερικά χρόνια ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο. Από το 1998 προχώρησε στο Ενιαίο Λύκειο ως ένα ξεχωριστό μάθημα της τεχνολογικής κατεύθυνσης της Γ' Λυκείου, και ολοκληρώθηκε μετά από μερικά χρόνια. Κατόπιν, επεκτάθηκε και στη Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, με την καθιέρωση ενός ενδεικτικού προγράμματος σπουδών και τον εξοπλισμό ενός μέρους των σχολείων με υπολογιστές. Την περίοδο που ξεκίνησε η ένταξη των ΤΠΕ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν υιοθετήθηκε η διεθνώς καθιερωμένη πρακτική της προκαταρκτικής πειραματικής φάσης και στη συνέχεια της γενίκευσης και της καθολικής εφαρμογής, με αποτέλεσμα την καθιέρωση ενός μοντέλου που αφορά σε ένα μάθημα γενικών γνώσεων αλφαριθμητισμού στους υπολογιστές και όχι ενός μοντέλου όπου οι ΤΠΕ θεωρούνται ως μέσο στήριξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Για πρώτη φορά στην ελληνική σχολική πραγματικότητα, ένα Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΕΠΠΣ) Πληροφορικής σχεδιάστηκε και ολοκληρώθηκε το Δεκέμβριο του 1997, και θεσμοθετήθηκε μέσα στο 1998. Το πλαίσιο αυτό προσπαθεί να οριοθετήσει ένα ενιαίο τρόπο θεώρησης της ένταξης των ΤΠΕ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το πλαίσιο αυτό φιλοδοξεί να δώσει απαντήσεις με σφαιρικό τρόπο στα κύρια θέματα που αφορούν την ένταξη των ΤΠΕ σε όλο το φάσμα του ελληνικού σχολικού συστήματος όπως τις προδιαγραφές των σχολικών εργαστηρίων, τα προγράμματα σπουδών, την μεθοδολογία διδασκαλίας κλπ. Το ΕΠΠΣ του 1997 τροποποιήθηκε ελαφρώς την περίοδο 2001–2003 με την εφαρμογή του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) χωρίς να αλλάξει στη βασική του φιλοσοφία και προσανατολισμό, ούτε και ουσιαστικά ως προς τα περιεχόμενα.

1.2 Στάσεις και αυτοαποτελεσματικότητα απέναντι στους υπολογιστές και η ένταξη τους στην εκπαιδευτική διαδικασία

Οι στάσεις απέναντι στους υπολογιστές (Computer Attitude) ορίζονται ως η γενική αξιολόγηση ή το αίσθημα ευμενούς ή δυσμενούς διάθεσης ενός προσώπου απέναντι στην τεχνολογία των υπολογιστών ή σε συγκεκριμένες δραστηριότητες που γίνονται με την χρήση τους. (Smith, 2000). Οι στάσεις για την ένταξη των ΤΠΕ αποτελούν μια

σύνθετη μεταβλητή που περιλαμβάνει αντιλήψεις για τις ΤΠΕ, όπως απόψεις για την αξία, τη χρησιμότητα και την ευκολία ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία (γνωστική διάσταση), και συναισθήματα όπως φόβος, άγχος ή ευχαρίστηση από τη χρήση ΤΠΕ (συναισθηματική διάσταση) που θεωρείται ότι διαμορφώνουν τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών όσον αφορά τη χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία (Albirini, 2006; Ropp, 1999 στο Σχορετσανίτου & Βεκύρη, 2011).

Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας στην εκπαιδευτική ένταξη των ΤΠΕ είναι η αυτοαποτελεσματικότητα ως προς τους υπολογιστές (*computer self-efficacy*), δηλαδή η αυτοπεποίθηση που έχει κάποιος για τις ικανότητές του να εκτελέσει με επιτυχία συγκεκριμένα έργα με τις ΤΠΕ. (Murphy, Coover & Owen, 1989 στο Σχορετσανίτου & Βεκύρη, 2011). Σύμφωνα με τον Bandura (1997) είναι «η πίστη κάποιου στις ικανότητές του για την οργάνωση και την εκτέλεση της απαιτούμενης σειράς δράσεων προκειμένου να παραχθούν δεδομένα επιτεύγματα» Ο Bandura (1997) υποστήριξε ότι όσο υψηλότερη είναι αυτή η πίστη στις ικανότητές του, τόσο πιο έντονα πιστεύει ότι είναι ικανός να ελέγξει την συμπεριφορά του για να επιτύχει ένα επιθυμητό αποτέλεσμα.

1.3 Φύλο-ηλικία και χρήση των ΤΠΕ

1.3.1 Διαμόρφωση του ρόλου του φύλου και της ηλικίας στη χρήση των Νέων Τεχνολογιών

Το φύλο του ατόμου που χρησιμοποιεί έναν υπολογιστή είναι ένας σημαντικός παράγοντας που εμπλέκεται στη διαδικασία αλληλεπίδρασης «ανθρώπου-υπολογιστή». Οι θέσεις εργασίας στον τομέα της πληροφορικής στην πλειοψηφία τους καλύπτονται από άντρες, ενώ οι γυναίκες χρησιμοποιούν τους Η/Υ λιγότερο χρόνο από τους άντρες και έτσι διαχρονικά δημιουργείται ένα «τεχνολογικό χάσμα» μεταξύ των δύο φύλων (Τσικαλάκη, 2007).

Οι Ρούσσος & Πολίτης (2004) σε έρευνα τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση διαπίστωσαν ότι το αντρικό φύλο κάνει μεγαλύτερη χρήση των ΤΠΕ σε σχέση με το γυναικείο. Επίσης σε έρευνα της Κονιδάρη (2005) στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση βρέθηκε θετική σχέση ανάμεσα στο φύλο και τις στάσεις απέναντι στις ΤΠΕ, με τους άνδρες εκπαιδευτικούς πιο θετικούς απ' ό,τι οι γυναίκες συνάδελφοί τους. Οι Marsh & Garber (1985) υποστηρίζουν ότι οι Η/Υ συσχετίζονται με τις θετικές επιστήμες και οι γυναίκες φαίνεται να μην κατέχουν τις βασικές δεξιότητες για την

επιτυχία σε αυτούς τους τομείς. Η Zuga (1996) θεωρεί ότι η εκπαίδευση με τη χρήση της τεχνολογίας εκφράζει την «παραδοσιακή ηγεμονική πρακτική των θετικών επιστημών, που ταυτίζεται με το κυρίαρχο και ορθολογιστικό αρσενικό, σε αντιδιαστολή με τη φύση, που ταυτίζεται με το παθητικό θηλυκό», γεγονός που αποτρέπει τα κορίτσια από την τεχνολογία.

H Verbick, (2001) υποστηρίζει ότι οι άντρες από έφηβοι έχουν μια ιδιαίτερη κλίση στα ηλεκτρονικά παιχνίδια και αργότερα ως ενήλικοι έχουν μια πιο ισχυρή κλίση στις νέες τεχνολογίες. Επίσης, τονίζει τον σημαντικό ρόλο του κοινωνικού περιβάλλοντος το οποίο ευνοεί την απασχόληση των αντρών με τους Η/Υ. Από τα πρώτα χρόνια χρήσης του ηλεκτρονικού υπολογιστή είχε δημιουργηθεί η αντίληψη ότι οι Η/Υ, απευθύνονταν περισσότερο στους άνδρες παρά στις γυναίκες και κατ' επέκταση ήταν οι άντρες οι οποίοι επωφελούνταν περισσότερο από την χρήση του (Goodwin & Wilkes, 1986 ; Muira, 1987)

O Greber (1990), υποστήριξε ότι οι γυναίκες από την εφηβική ηλικία σημειώνουν μικρότερα ποσοστά χρήσης υπολογιστών για πολλούς διαφορετικούς λόγους, όπως είναι η ακατάλληλη διαμόρφωση του λογισμικού για τα κορίτσια και η φύση των παιχνιδιών η οποία διακρίνεται έντονα από τα διαφυλικά στερεότυπα όπως είναι η απουσία γυναικών πρωταγωνιστών ή η ύπαρξη υπερβολικής βίας που εμπεριέχεται στα παιχνίδια (Ray, Sormunen & Harris, 1999).

Σε ότι αφορά την χρήση του διαδικτύου σε έρευνα των Teo και Lim (2000) για τη χρήση του μόλις 11% των συμμετεχόντων ήταν γυναίκες (Τσικαλάκη , 2007). Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνει την κυριαρχία των ανδρών στο Διαδίκτυο όπου σύμφωνα με τον Heichler (1997) οι άνδρες είναι προδιατεθειμένοι θετικότερα από τις γυναίκες απέναντι στους υπολογιστές ενώ υπάρχει στο χώρο του διαδικτύου σημαντική έλλειψη υλικού που απευθύνεται στις γυναίκες.

Έρευνα στη Βρετανία απέδειξε ότι ο συγκεκριμένος τρόπος διδασκαλίας και αντιμετώπισης των δύο φύλων από τους εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο εκμάθησης και χρήσης ηλεκτρονικών προγραμμάτων είναι ένας από τους βασικότερους παράγοντες που καθορίζει τη στάση των κοριτσιών απέναντι στη πληροφορική – εάν αυτή θα είναι θετική ή αρνητική (Pryor, 1994).

Ακόμα, σημειώνεται από τη Morse (1996) ότι λόγω της έλλειψης εμπειρίας με την πληροφορική οι γυναίκες τείνουν να «διαμορφώνονται» από την τεχνολογία και να αναγκάζονται να προσαρμόζονται στις ανάγκες και λειτουργίες της, αντί να

διαμορφώνουν αυτές την τεχνολογία. Έτσι, αυτή παραμένει προπύργιο των ανδρών, τους οποίους οι γυναίκες απλώς «προσπαθούν να φτάσουν».

Η ηλικία επίσης είναι ένας σημαντικός παράγοντας στη χρήση των Νέων Τεχνολογιών. Οι Baack, Brown και Brown (1991), σε έρευνα τους υποστήριξαν ότι τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας χρησιμοποιούν λιγότερο τον Η/Υ σε σύγκριση με τους συναδέλφους μικρότερης ηλικίας και μάλιστα τον χρησιμοποιούν μόνο όταν υπάρχει ιδιαίτερη ανάγκη. Η μικρή συχνότητα χρήσης συμβάλλει στη μικρή εξοικείωση με τις Νέες Τεχνολογίες. Επίσης, άλλα αποτελέσματα ερευνών (Linden & Adams, 1992) δείχνουν ότι οι μεγαλύτεροι δεν ανταποκρίνονται το ίδιο ικανοποιητικά στις τεχνολογικές αλλαγές οι οποίες γίνονται με γρήγορους ρυθμούς όπως συμβαίνει με τα άτομα μικρότερης ηλικίας. Στο ίδιο μήκος κύματος ο Butchko, (2001) θεωρεί ότι τα άτομα μεγάλης ηλικίας δεν είναι ικανοί να προσαρμοστούν στον ίδιο βαθμό με τους νεότερους στις αλλαγές των Νέων Τεχνολογιών στο χώρο του εργασιακού περιβάλλοντος.

Οι Τζιμογιάννης και Κόμης (2004) σε έρευνα τους αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται στην μέση της καριέρας τους είναι πολύ θετικοί για τη εφαρμογή των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ εκείνοι που βρίσκονταν προς το τέλος της καριέρας τους είναι αρνητικοί ή αδιάφοροι. Σε άλλη έρευνα των Ιωάννου και Χαραλάμπους(2004) αναφέρεται ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί είχαν περισσότερη αυτοπεποίθηση από τους μεγαλύτερους στην χρήση του διαδικτύου η οποία μειώνονταν όσο αυξάνονταν τα χρόνια προϋπηρεσίας. Ελάχιστη ήταν η θετική στάση των εκπαιδευτικών που βρίσκονταν κοντά στην αφυπηρέτηση.

1.4. Ο ρόλος της επιμόρφωσης στις ΤΠΕ των στελεχών της εκπαίδευσης

Για την πλήρη εκμετάλλευση των εφαρμογών των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση είναι απαραίτητη η επιμόρφωση αυτών που την υπηρετούν. Λέγοντας επιμόρφωση εννοούμε το σύνολο των ειδικών προγραμμάτων που στοχεύουν στην βελτίωση και εμπάθυνση των παρεχόμενων γνώσεων αντικαθιστώντας ή ενισχύοντας της αρχική εκπαίδευση. (Χατζηπαναγιώτου, 2001). Σύμφωνα με τον Μαυρογιώργο (1999) ως επιμόρφωση μπορεί να οριστεί ως το σύνολο των μέτρων και των δραστηριοτήτων που υιοθετούνται και εφαρμόζονται με πρωταρχικό, ή αποκλειστικό σκοπό τη βελτίωση και την παραπέρα ανάπτυξη των ακαδημαϊκών και επαγγελματικών, θεωρητικών και πρακτικών γνώσεων, δεξιοτήτων, ικανοτήτων και

ενδιαφερόντων των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της θητείας τους. Η βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών δεν μπορεί σε καμία περίπτωση να θεωρηθεί ότι είναι αρκετή για όλη την επαγγελματική πορεία και σταδιοδρομία τους αφού οι συνεχείς εξελίξεις της τεχνολογίας και η παραγωγή νέας γνώσης είναι ταχύτατες. Έτσι η επιμόρφωση κρίνεται αναγκαία και για να είναι αποτελεσματική θα πρέπει να πραγματοποιείται μέσα από συνεχή ανατροφοδότηση (Ανδρεαδάκη, 1992). Ο εκπαιδευτικός επομένως, θα πρέπει να είναι ικανός να αξιοποιεί τα σύγχρονα μέσα και ιδιαίτερα τις ΤΠΕ, να γνωρίζει τις τρέχουσες και συνεχώς μεταβαλλόμενες εξελίξεις και να τις αντιμετωπίζει κατάλληλα (Παπαδανιήλ, 2005). Ο ρόλος της πολιτείας είναι να προσφέρει οργανωμένα προγράμματα επιμόρφωσης γενικών γνώσεων της πληροφορικής, με εστίαση σε συγκεκριμένο κάθε φορά αντικείμενο διδασκαλίας (Τσακαλίδης, 2005).

Ο κάθε εκπαιδευόμενος πρέπει να κατανοήσει ότι η οικειοποίηση και χρήση των προϊόντων της ΤΠΕ απαιτούν μια συνεχή διαδικασία εκπαίδευσης. Η επιτυχία του όλου εγχειρήματος έγκειται στα κίνητρα που έχει ο επιμορφούμενος. Ο κάθε εκπαιδευτικός πρέπει να συμμετέχει από προσωπική ανάγκη και επιθυμία και όχι γιατί του επιβάλλεται από εξωτερικούς παράγοντες. Επειδή λοιπόν τα επιμορφωτικά προγράμματα απευθύνονται σε ενήλικα άτομα, με πλήθος υποχρεώσεων και περιορισμένο ελεύθερο χρόνο, για να πετύχουν τους στόχους τους πρέπει η οργάνωση και λειτουργία τους να είναι ευέλικτη και να προσαρμόζεται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων (Ανθουλιάς, 1989).

Στα πλαίσια της δια βίου εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εφαρμογών της τεχνολογίας, το Υπουργείο Παιδείας σε συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς οργανισμούς οργάνωσε δύο πολύ σημαντικά προγράμματα, που στόχευαν στην ένταξη των ΤΠΕ σε όλο το φάσμα της ελληνικής εκπαίδευσης: στην «Οδύσσεια» και την «Κοινωνία της Πληροφορίας». Το 1997 ξεκίνησε το πρώτο ολοκληρωμένο πιλοτικό πρόγραμμα ευρείας κλίμακας και διάρκειας με την ονομασία «Οδύσσεια». Το πρόγραμμα ολοκληρώθηκε το 2002 και αποσκοπούσε στην ένταξη και στην αξιοποίηση των υπολογιστικών και δικτυακών τεχνολογιών στην καθημερινή σχολική δραστηριότητα των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ο σχεδιασμός του προγράμματος περιελάμβανε την ανάπτυξη υπολογιστικής και δικτυακής υποδομής στα σχολεία, την κατάλληλη εκπαίδευση επιμορφωτών και επιμόρφωση εκπαιδευτικών όλων των ειδικοτήτων και την ανάπτυξη λογισμικού και ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού (ΙΤΥ, 1997). Μετά το τέλος του έργου, σε μελέτες

που πραγματοποιήθηκαν προέκυψαν σημαντικά ερευνητικά αποτελέσματα σχετικά με τη στάση των ελλήνων εκπαιδευτικών απέναντι στις νέες τεχνολογίες. Οι φοβίες και οι προκαταλήψεις για τις νέες τεχνολογίες που απορρέουν από τον πληροφορικό αναλφαβητισμό και η έλλειψη ενδιαφέροντος για αλλαγή των διδακτικών μεθόδων ήταν μερικά από τα προβλήματα που έπρεπε να αντιμετωπιστούν στα πρώτα βήματα εφαρμογής του προγράμματος. Σταδιακά όμως οι εκπαιδευτικοί κατανόησαν πως οι εφαρμογές της πληροφορικής και της τεχνολογίας τους βοηθούσαν σημαντικά στην εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών μεθόδων και στην παραγωγή αναβαθμισμένου διδακτικού υλικού (Κυνηγός, Χ., Καραγεώργος, Δ., Βαβουράκη, Α., Γαβρίλης, Κ., 2000).

Η μεγαλύτερη προσπάθεια για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση υλοποιείται στα πλαίσια του Γ' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης και του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Κοινωνία της Πληροφορίας» (ΚτΠ). Το πρόγραμμα αυτό αποτελείται από τέσσερις άξονες:

- 1 Ανάπτυξη και υποστήριξη του δικτυακού και υπολογιστικού εξοπλισμού
- 2 Ανάπτυξη λογισμικού και ψηφιακού περιεχομένου για εκπαιδευτικούς και διοικητικούς σκοπούς
- 3 Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στις Νέες Τεχνολογίες για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στο σχολείο
- 4 Εκσυγχρονισμός της Διοίκησης

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Η ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΟΥΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1 Έννοια και περιεχόμενο της διοίκησης

Παρότι η διοίκηση έχει εφαρμογή χιλιάδες χρόνια πριν, ως επιστήμη αναπτύχθηκε από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα και οι μελετητές της δεν έχουν καταλήξει σε ένα κοινά αποδεκτό ορισμό. (Dawson, 1993). Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη(1998) ο όρος διοίκηση προέρχεται από το ρήμα «διοικώ» (διά +οικώ) πού σήμαινε αρχικά «φροντίζω τα του οίκου μου». Οι Hersey και Blanchard υποστηρίζουν ότι διοίκηση είναι μια εργασία που πραγματοποιείται με άτομα δια μέσου ομάδων για την εκπλήρωση των στόχων ενός οργανισμού. Ο Henry Fayol (1916) ορίζει τη διοίκηση ως μια συνολική διαδικασία με επιμέρους λειτουργίες τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση (ηγεσία), το συντονισμό και τον έλεγχο. Σήμερα ο όρος «διοίκηση» έχει αποκτήσει μία πιο ευρεία έννοια με την οποία προσδιορίζεται γενικά ο τρόπος καλύτερης οργάνωσης ομάδων ανθρώπων για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Ο Ζαβλανός (1998) θεωρεί ότι η διοίκηση είναι τέχνη και επιστήμη, μια κοινωνική διαδικασία που λαμβάνει υπόψη τις σχέσεις μεταξύ των ατόμων και αποτελείται από ένα σύνολο συγκεκριμένων λειτουργιών που πραγματοποιούνται προκειμένου να επιτευχθούν προκαθορισμένοι στόχοι. Σύμφωνα με τον Πασιαρδή (2004) ο στόχος της είναι η υποκίνηση, ώστε να υπάρχει ικανοποιητικό έργο και αποτελεσματικότητα μέσα σε καθορισμένα χρονικά πλαίσια. Ο Ιορδανίδης (2006) δίνει τον ορισμό της διοίκησης ως «το σύνολο των κατευθυνόμενων ενεργειών που καθοδηγούν μια οργανωμένη ομάδα ατόμων στην πραγματοποίηση οργανωσιακών επιδιώξεων ή τη συλλογική και ορθολογιστική προσπάθεια προσδιορισμού των συνδυασμών και των επιλογών για την επίτευξη στόχων μέσω της διαχείρισης υλικών και ανθρώπινων πόρων».

2.2 Περίοδοι διοίκησης

Επιχειρώντας να ταξινομήσουμε χρονικά τις περιόδους διοίκησης έχουμε τις εξής κατηγορίες:

1. Η Κλασική Θεωρία ή Θεωρία του Επιστημονικής Διοίκησης ή Γραφειοκρατική Θεωρία (Από το 1900-1930 όπου επικρατεί ο κλασικός και γραφειοκρατικός τρόπος διοίκησης).

2. Η Νεοκλασική Θεωρία Διοίκησης ή Θεωρία των Ανθρωπίνων Σχέσεων .(Από το 1930-1950 όπου δίνεται έμφαση στις ανθρώπινες σχέσεις).
3. Η Θεωρία των Κοινωνικών Συστημάτων.(Από το 1950-1980 όπου ακολουθείται το συστημικό πρότυπο διοίκησης)
4. Η Σύγχρονη Θεωρία (Από το 1980-σήμερα) όπου εφαρμόζονται σύγχρονες προσεγγίσεις όπως είναι η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (ΔΟΠ), η Διοίκηση Μέσω Στόχων, η Διοίκηση μέσω του Ανθρώπινου Δυναμικού. (Αθανασούλα –Ρέππα, 1999α).

2.2.1 Η Κλασική Θεωρία

Από την Κλασική Θεωρία της διοίκησης αναδεικνύονται τρία μοντέλα-θεωρίες:

2.2.1.1. Η θεωρία της επιστημονική διοίκησης (Scientific management).

Θεμελιωτής αυτής της θεωρίας είναι ο Αμερικανός Frederick W. Taylor (1856-1915) ο οποίος με το έργο του “The Principles of Scientific management” (1911) εισάγει την έννοια του καταμερισμού της εργασίας, συνδέει την αμοιβή με την παραγωγικότητα των εργαζομένων, δίνει έμφαση στη μελέτη της μεθόδου εργασίας, στην οργάνωση της εκτέλεσης κάθε εργασίας, καθώς και στον καταμερισμό εργασίας και ευθύνης μεταξύ εργοδοτών και εργαζομένων και θεωρεί ότι η βελτίωση της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητας ενός οργανισμού, θα επιτευχθεί με την κατάλληλη επιλογή και εκπαίδευση των στελεχών και των εργαζομένων στις επιχειρήσεις.

2.2.1.2 Η λειτουργική θεωρία. Θεμελιωτής αυτής της θεωρίας είναι ο Henry Fayol (1841-1925) ο οποίος στο βιβλίο του “Administration Industrielle et Generale”(Βιομηχανική και Γενική Διοίκηση) που δημοσιεύτηκε το 1916 περιγράφει τις διοικητικές ικανότητες που πρέπει να έχουν τα στελέχη των επιχειρήσεων. Ο Fayol θεωρούσε την διοίκηση το να προβλέπει κανείς, να προγραμματίζει, να οργανώνει, να καθοδηγεί, να συντονίζει και να ελέγχει και συνέχισε στο να διοικεί κανείς μία επιχείρηση είναι να την οδηγεί προς το στόχο της, προσπαθώντας να κάνεις άριστη χρήση των μέσων που έχει στη διάθεσή του.

2.2.1.3 Η γραφειοκρατική θεωρία. Θεμελιωτής αυτής της θεωρίας είναι ο Max Weber και αναφέρεται στη δομή της οργάνωσης και στις σχέσεις εξουσίας που αναπτύσσονται σ' αυτήν. Τα χαρακτηριστικά της γραφειοκρατικής οργάνωσης είναι η εξειδίκευση της εργασίας, οι τυπικοί κανόνες και κανονισμοί, οι απρόσωπες σχέσεις,

οι ιεραρχικές σχέσεις εξουσίας με τη μορφή πυραμίδας και η στελέχωση των θέσεων βάσει των προσόντων των υποψηφίων.

2.2.2 Η Νεοκλασική θεωρία

Το μοντέλο της νεοκλασικής διοίκησης, που ξεκίνησε από τον Elton Mayo και διαμορφώθηκε το δεύτερο τέταρτο του 20^{ου} αιώνα από τους H. Follett και Douglas Mc Gregor, δίνει βαρύτητα στις ανθρώπινες σχέσεις και έχει ως βασική του επιδίωξη την ικανοποίηση των αναγκών των εργαζομένων. Σύμφωνα με αυτή την θεωρία η ανθρώπινη συμπεριφορά και η ψυχολογική διάσταση της εργασίας αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν καθοριστικά την παραγωγικότητα των εργαζομένων. Άλλοι εκφραστές αυτής της θεωρίας ήταν οι Abraham Maslow, Chris Argyris, Bennis, Likert οι οποίοι με τις θεωρίες τους έδωσαν έμφαση στην ενδυνάμωση της συνεργασίας μεταξύ προϊσταμένων και υφισταμένων, καθώς και στην ανάπτυξη επικοινωνιακών και καθοδηγητικών δεξιοτήτων εκ μέρους των διοικητικών στελεχών, προκειμένου οι εργαζόμενοι να αναπτύξουν πρωτοβουλίες και να βελτιωθεί η παραγωγικότητα.

2.2.3 Η Θεωρία των Κοινωνικών Συστημάτων

Η συστημική άποψη (systems approach) που βασίζεται στη θεωρία των συστημάτων. Σύμφωνα μ' αυτή τη θεώρηση τα διάφορα μέρη ενός οργανισμού αλληλοσυνδέονται για να σχηματίσουν ένα σύνολο, το οποίο βρίσκεται σε άμεση επαφή με το περιβάλλον. Η δραστηριότητα κάθε μέρους του συστήματος επηρεάζει και επηρεάζεται από τη δραστηριότητα των υπόλοιπων υποσυστημάτων

2.2.4 Οι σύγχρονες θεωρίες-Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Total Quality Management, TQM)

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας αποτελεί μια νέα φιλοσοφία διοίκησης, και οι οργανισμοί που την ακολουθούν εστιάζουν στην εξωτερική διάσταση της ποιότητας που εκφράζει το βαθμό ανταπόκρισης στις προσδοκίες και την επιθυμητή αξία των «πελατών» (Ζαβλανός, 2003; Μπουραντάς, 2002). Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας πρεσβεύει ότι η ποιότητα είναι ευθύνη όλων των εμπλεκόμενων μελών και όλων των λειτουργιών μέσα στον οργανισμό. Υποστηρίζει ότι η επίτευξη του ελέγχου ποιότητας είναι αυτοσκοπός και έχει ως μοναδικό του στόχο την ικανοποίηση του πελάτη και τη συνεχή βελτίωση των επιχειρησιακών και παραγωγικών διαδικασιών

του οργανισμού όπου εμπλέκονται όλοι οι εργαζόμενοι, από τον κατώτερο ως τα ανώτερα διοικητικά στελέχη. Ο πελάτης είναι αυτός που δέχεται την επίδραση του προϊόντος και μπορεί να είναι εσωτερικός ή εξωτερικός (Juran, 1998). Στους εξωτερικούς πελάτες υπάρχει επίδραση από το προϊόν αλλά δεν είναι μέλη του οργανισμού που το παρήγαγε. Σε κάθε οργανισμό υπάρχουν τμήματα ή άτομα τα οποία προμηθεύουν προϊόντα ή υπηρεσίες ο ένας στον άλλο. Οι αποδέκτες αυτών των υπηρεσιών ονομάζονται εσωτερικοί πελάτες. Όλοι οι πελάτες (εσωτερικοί και εξωτερικοί) έχουν προσδοκίες που θέλουν να εκπληρώνονται και τα χαρακτηριστικά του προϊόντος είναι εκείνα που είναι υπεύθυνα για την εκπλήρωση αυτών των προσδοκιών. Στους εξωτερικούς πελάτες αυτά τα χαρακτηριστικά προσδιορίζουν την ικανοποίησή τους από το προϊόν, ενώ στους εσωτερικούς πελάτες προσδιορίζουν την ανταγωνιστικότητα του οργανισμού σε παραγωγικότητα και ποιότητα αλλά και την ομαδικότητα και ηθική που επικρατούν ανάμεσα στα τμήματα και τους ανθρώπους του οργανισμού. Τα συστατικά για την επιτυχία της εφαρμογής της ΔΟΠ είναι:

- αποτελεσματική εκπαίδευση
- αποτελεσματική εφαρμογή και εμπλοκή της ανώτερης διοίκησης
- δέσμευση της διοίκησης για τη τήρηση των αρχών και των στόχων της ΔΟΠ

2.3 Η διοίκηση στο χώρο της εκπαίδευσης

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2005) στον χώρο της εκπαίδευσης η διοίκηση μπορεί να οριστεί ως ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρήση των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών, για την πραγματοποίηση των στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους εκπαιδευτικούς οργανισμούς ενώ το έργο της αποβλέπει:

- 1 Στον ακριβή προσδιορισμό των εκπαιδευτικών στόχων, που εκφράζουν τη συνισταμένη των ατομικών στόχων όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας
- 2 Στην εφαρμογή των κανόνων δικαίου, που ρυθμίζουν τον τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας των εκπαιδευτικών οργανισμών
- 3 Στη δημιουργία και διατήρηση του κατάλληλου εργασιακού περιβάλλοντος, ώστε να προάγεται η ομαδική προσπάθεια μέσω του συντονισμού και της

συνεργασίας όλων των ατομικών δραστηριοτήτων κατά τρόπο συστηματικό και αποτελεσματικό

- 4 Στην καλύτερη δυνατή αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών, για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας
- 5 Στον προσδιορισμό του βαθμού αποτελεσματικότητας του οργανισμού και στον καθορισμό των αποκλίσεων μεταξύ προγραμματισθέντων και πραγματοποιηθέντων στόχων
- 6 Στον επαναπροσδιορισμό των στόχων σύμφωνα με τα νέα δεδομένα του εξωτερικού περιβάλλοντος του εκπαιδευτικού οργανισμού, προκειμένου όλη η συμπεριφορά του να προσαρμόζεται στις εκάστοτε ανάγκες της κοινωνίας στην οποία λειτουργεί.

Οι διοικητικές λειτουργίες της διοίκησης στην εκπαίδευση συνίστανται στον προγραμματισμό, τη λήψη αποφάσεων, την οργάνωση, τη διεύθυνση και τον έλεγχο. Συγκεκριμένα, η λειτουργία του σχεδιασμού-προγραμματισμού περιλαμβάνει την επιλογή αντικειμενικών σκοπών ή καθορισμού της πολιτικής είτε για ολόκληρο τον οργανισμό είτε για τα επιμέρους τμήματά του. Η λήψη αποφάσεων συνδέει τις υπόλοιπες λειτουργίες μεταξύ τους και περιλαμβάνει πέντε στάδια: τον προσδιορισμό του προβλήματος, τη διερεύνηση και ανάπτυξη εναλλακτικών λύσεων, την επιλογή της προσφορότερης, την εφαρμογή-εκτέλεση της επιλεγείσας απόφασης και τέλος την αξιολόγηση του αποτελέσματος. (Σαΐτης, 2005).

Με την οργάνωση, ως λειτουργία της διοίκησης, επιδιώκεται η δομή του εσωτερικού πλαισίου, εντός του οποίου λαμβάνουν χώρα οι δραστηριότητες για την επίτευξη των στόχων που έχουν προγραμματιστεί

Η διεύθυνση, ως λειτουργία της διοίκησης, περιλαμβάνει ενέργειες των διευθυντικών στελεχών που έχουν άμεση σχέση με το χειρισμό του ανθρώπινου δυναμικού .

Τέλος, ο έλεγχος εφαρμόζεται σε πρόσωπα, πράγματα και πράξεις και σε όλες τις βαθμίδες της ιεραρχικής κλίμακας.

2.3.1 Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση

Όπως αναφέρθηκε πριν η βασική προτεραιότητα της ΔΟΠ είναι η ικανοποίηση των προσδοκιών και των αναγκών των εξυπηρετούμενων, όπου στην περίπτωση της εκπαίδευσης εξυπηρετούμενοι θεωρούνται οι μαθητές, οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και η κοινωνία. Η έννοια της ΔΟΠ στην εκπαίδευση θεωρείται ως ένα σύνολο αρχών

που αποτελούν τη βάση της συνεχούς βελτίωσης, εφαρμόζοντας ποιοτικές μεθόδους με τη χρησιμοποίηση και αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού έχοντας ως βασικό σκοπό τις αποτελεσματικότερες ή ποιοτικά ανώτερες παρεχόμενες υπηρεσίες (Ζαβλανός, 1998). Η «Ολική Ποιότητα» περιλαμβάνει εκτός από το αποτέλεσμα και την ποιότητα του ανθρώπινου δυναμικού, την ποιότητα των διαδικασιών στην εκπαίδευση, την παροχή γνώσεων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων, τη μετάδοση ηθικών αξιών την εξασφάλιση της σωματικής και πνευματικής ανάπτυξης των εκπαιδευομένων καθώς και την κοινωνικοποίηση τους (Κουτούζης, 1999). Πιο συγκεκριμένα οι μαθητές είναι και «εργαζόμενοι», (αφού εργάζονται για την επίτευξη των σκοπών του οργανισμού), και «πελάτες», (αφού επωφελούνται από τις υπηρεσίες του εκπαιδευτικού οργανισμού), αλλά και έμμεσα αποτελούν «προϊόντα», αφού είναι το αποτέλεσμα της προσπάθειας του οργανισμού.

Ένας εκπαιδευτικός οργανισμός που λειτουργεί με βάση τις αρχές της Δ.Ο.Π. πρέπει να επιδεικνύει αφοσίωση στην εκπαίδευση και στη διαρκή επαγγελματική ενδυνάμωση των εργαζομένων σε αυτόν, να παρέχει αναγνώριση στην προσφορά των εκπαιδευτικών, να ενθαρρύνει την καινοτομία, να προωθεί τη συμβιωτική σχέση του με το κοινωνικό περιβάλλον και να βελτιώνει την εικόνα του ως θεσμικού φορέα. Εκτός από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, άλλοι πελάτες των εκπαιδευτικών οργανισμών είναι οι γονείς και γενικότερα το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών, οι πιθανοί μελλοντικοί εργοδότες των σημερινών μαθητών του οργανισμού και γενικότερα το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο που προσδοκά από τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς να δημιουργήσουν πολίτες μορφωμένους, ηθικούς και με πίστη στα ανθρωπιστικά ιδεώδη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

3.1 Η έννοια της σχολικής μονάδας

Σύμφωνα με την συστημική θεωρία στην εκπαίδευση ως «σχολείο» θεωρείται το κοινωνικό σύστημα, το οποίο παίρνει από το περιβάλλον πόρους (όπως είναι το διδακτικό προσωπικό, μαθητές κ.ά.) και μέσω του μετασχηματισμού (εκπαιδευτική διαδικασία) παράγει μαθητές εγγράμματους. Σύμφωνα με τον Σπηλιωτόπουλο (2000) η δημόσια σχολική μονάδα, ως οργανωμένη υπηρεσία, στοχεύει στην παροχή αγαθών και υπηρεσιών στην κοινωνία και γενικά στην επίτευξη των σκοπών του, ασκώντας δημόσια εξουσία. Από την άποψη της οικονομικής επιστήμης η σχολική μονάδα είναι ένας εκπαιδευτικός οργανισμός με επικεντρωμένο το ενδιαφέρον στη σχέση κόστους/αποτελέσματος (εκπαιδευτικού προϊόντος) και στη συμβολή της εκπαίδευσης στην οικονομική ανάπτυξη της χώρας (Σαΐτη, 2000). Από την άποψη της παιδαγωγικής επιστήμης είναι ένας παιδαγωγικός οργανισμός, η υπόσταση του οποίου διαφοροποιείται από τους άλλους οργανισμούς ως προς τη λειτουργία και ειδικά τον παιδαγωγικό του χαρακτήρα. (Κωνσταντίνου, 1994). Με τον όρο «σχολική μονάδα» δεν εννοούμε μόνο τα δημόσια και τα ιδιωτικά σχολεία (Δημοτικά, Γυμνάσια, Ενιαία Λύκεια, Επαγγελματικά Λύκεια) αλλά και τους οργανισμούς που παρέχουν άλλες μορφές εκπαίδευσης, όπως μεταλυκειακή εκπαίδευση, επαγγελματική κατάρτιση, επιμόρφωση, δια βίου εκπαίδευση, κλπ. Η σχολική μονάδα, άσχετα από το είδος της, έχει ως βασικό της στόχο την ολόπλευρη αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών και για την πραγματοποίηση των επιμέρους στόχων της απαιτεί εκτός των άλλων την επιστημονική κατάρτιση του διδακτικού προσωπικού, τα σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα, τα μέσα διδασκαλίας έχοντας πάντα ως κύριο γνώμονα την εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής του αρμόδιου Υπουργείου. Μία σχολική μονάδα για να εκπληρώσει σωστά την αποστολή της μάθησης, πρέπει να διατηρεί σχέσεις με διάφορους άλλους παράγοντες επαγγελματικούς, πολιτιστικούς, επιστημονικούς, διοικητικούς, που μετέχουν στο τοπικό περιβάλλον, να συνεργάζεται με ένα σύνολο προσώπων με διαφορετικό στάτους, διαφορετικές ηλικίες, διαδρομές, επαγγέλματα (μιας και είναι ένας τόπος κοινωνικής ζωής) και βέβαια, ίσως το πλέον σημαντικό να έχει ένα ικανό σύστημα διοίκησης.

3.2 Ο ρόλος του διευθυντή στη σχολική μονάδα

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι σε μεγάλο βαθμό συγκεντρωτικό. Η διοίκηση ασκείται με βάση τους ισχύοντες κανόνες, οι οποίοι εκπορεύονται από την πολιτική ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας Διά Βίου Μάθησης και οι εξουσίες διοίκησης και διαχείρισης λειτουργούν με βάση την ιεραρχία. Χαρακτηριστικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι η πολυπλοκότητα λόγω μεγέθους και πλήθους δομών, και εντάσσεται στα μηχανιστικά γραφειοκρατικά μοντέλα με σχετικές ιδιομορφίες (Τύπας, 1999). Ο όρος «σχολική διεύθυνση» προσδιορίζει μια διακεκριμένη περιοχή μιας σχολικής μονάδας πάνω στην οποία έχει εξουσία ένα διευθυντικό στέλεχος για την εκτέλεση καθορισμένων δραστηριοτήτων. Η σχολική διεύθυνση είναι η πρώτη βαθμίδα διοίκησης του εκπαιδευτικού μας συστήματος και απορρέει από το γεγονός ότι το σχολείο αποτελεί οργανωτικό σχηματισμό του κράτους που επιδιώκει να πετύχει τους στόχους του (μορφωτικούς και εκπαιδευτικούς). Πιο αναλυτικά η λειτουργική πραγματικότητα κάθε σχολείου επιβάλλει την ανάγκη ύπαρξης διεύθυνσης αφού η πραγματοποίηση των στόχων του σχολείου, απαιτεί, εκτός των άλλων, και ικανή ηγεσία που να συντονίζει όλους τους παράγοντες που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και να προσπαθεί αδιάκοπα για τη διαμόρφωση και διατήρηση ευνοϊκού εργασιακού περιβάλλοντος. Ο επικεφαλής της μονάδας είναι ο εκπρόσωπος του κράτους που εγγυάται την άσκηση των αποστολών της και την τήρηση των νόμων. Είναι ο εμπνευστής του σχεδιασμού-προγραμματισμού και ο εκτελεστής των αποφάσεων των διαφόρων συμβουλίων. Καθοδηγεί τη μονάδα, διαχειρίζεται το προσωπικό της, οργανώνει τις υπηρεσίες της, είναι υπεύθυνος για την ασφάλεια προσώπων και αγαθών, για την οικονομική διαχείριση, τις αγορές, κλπ. Ο ρόλος των διευθυντών όπως είναι γενικά αποδεκτό είναι πολυδιάστατος και σημαντικός καθώς οι ενέργειες και οι πρωτοβουλίες του κάθε διευθυντή επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά το σχολικό κλίμα και το εκπαιδευτικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής του ελληνικού σχολείου στον 21^ο αιώνα είναι απαραίτητο να διαθέτει τις γνώσεις τόσο του ηγέτη όσο και του παιδαγωγού, καθώς λειτουργεί με διπλή ιδιότητα: Ως υπεύθυνος για τη διαχείριση και διοίκηση της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετεί προσπαθώντας να επιτύχει τους σκοπούς και στόχους του σχολείου με τη μεγιστοποίηση της απόδοσης των διαθέσιμων πόρων (ανθρώπινων και υλικών), αλλά και ως δάσκαλος με ρόλο παιδαγωγικό, κοινωνικό, συντονιστικό και τεχνικό. Είναι αυτός που θα θέσει τον

προβληματισμό ή τη δραστηριότητα, αλλά, συγχρόνως, και αυτός που θα εξασφαλίσει στους μαθητές την πρόσβαση στα μέσα εκείνα που χρειάζονται για τη διεκπεραίωση της κάθε δραστηριότητας. Ο κοινωνικός του ρόλος συνίσταται στο να βοηθήσει στην επικοινωνία και στη συνεργασία των μαθητών, καθώς θεωρείται ο συντονιστής του προγράμματος σε όλους τους τομείς (Παπααρήστου, 2006). Το έργο του διευθυντή δεν περιορίζεται μόνο στην πιστή εφαρμογή των κανονισμών αλλά έχει και την ευθύνη για την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας που συντελείται στο σχολείο του. (Σαΐτης, 2005).

Σε ότι αφορά το έργο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων στο άρθρο 27 της υπ.αριθ.Φ.353.1./324/105657/Δ1/16.10.02 υπουργικής απόφασης αναφέρεται ότι:

1. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός, αλλά και επιστημονικός – παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό.

2. Ειδικότερα ο διευθυντής της σχολικής μονάδας:

α) Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα, ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία.

β) Καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεώτερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα.

γ) Φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά.

δ) Προΐσταται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει τη συνοχή του συλλόγου διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει κίνητρα σ' αυτούς.

ε) Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν. Τέλος, αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του τους στόχους της αξιολόγησης.

Σύμφωνα με το άρθρ.28 της ίδιας υπουργικής απόφασης, τα γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών των σχολικών μονάδων περιγράφονται ως εξής:

Ο διευθυντής του σχολείου συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους, τα στελέχη της διοίκησης, του εκπαιδευτικούς, καθώς και τους μαθητές και τους γονείς

για την από κοινού επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Ενθαρρύνει το διδακτικό προσωπικό να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες οι οποίες συμβάλλουν στη διαπαιδαγώγηση ελεύθερων, υπεύθυνων, δημοκρατικών και ευαισθητοποιημένων πολιτών.

Σε ότι αναφορά τη σχέση του με το Σύλλογο των Διδασκόντων ανάμεσα στα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των Διευθυντών (άρθρ. 29) αναφέρονται και τα εξής:

1. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, είναι πρόεδρος του συλλόγου διδασκόντων, προσκαλεί τα μέλη του συλλόγου στις συνεδριάσεις, καταρτίζει την ημερήσια διάταξη και εισηγείται ο ίδιος ή αναθέτει την εισήγηση θεμάτων σε άλλον εκπαιδευτικό.

2. Σε συνεργασία με τους διδάσκοντες έχει την ευθύνη της σύνταξης του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου με γνώμονα την αποδοτική λειτουργία του.

3. Ενημερώνει το σύλλογο διδασκόντων για το έργο της σχολικής επιτροπής. Μεριμνά για τη συντήρηση και λειτουργία των σχολικών εγκαταστάσεων καθώς και την προμήθεια των απαραίτητων μέσων διδασκαλίας.

4. Είναι υπεύθυνος μαζί με τους διδάσκοντες για την καθαριότητα και αισθητική των χώρων του διδακτηρίου, καθώς και για την προστασία της υγείας και ασφάλειας των μαθητών.

Στο άρθρο 32 αναφέρονται τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με τα όργανα λαϊκής συμμετοχής και τους άλλους συντελεστές εκπαίδευσης:

1. Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας καλεί τα μέλη του Σχολικού Συμβουλίου στις συνεδριάσεις του οργάνου με γραπτή πρόσκληση.

2. Καλεί τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών για ενημέρωση και συμμετέχει στις συνεδριάσεις τους, όταν προσκαλείται και το θεωρεί αναγκαίο.

3. Παρέχει πληροφορίες σε κάθε πολίτη που έχει έννομο συμφέρον, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις, και δεν τον παραπέμπει σε άλλες υπηρεσίες για θέματα που εκείνος οφείλει να γνωρίζει.

3.3 Επιλογή διευθυντών σχολικών μονάδων

Ο καθορισμός της διαδικασίας υποβολής αιτήσεων των διευθυντών ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ-ΣΕΚ (όπως και όλων των τύπων Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης) γίνεται σύμφωνα με το ΦΕΚ 582/2011-Αρ. 45143/Δ2. Η επιλογή και τοποθέτηση τους στις κενές θέσεις γίνεται για 4ετή θητεία, η οποία σε

κάθε περίπτωση λήγει την 31η Ιουλίου του 4ου έτους. Οι τοποθετούμενοι σε κενές ή κενούμενες θέσεις εξακολουθούν να ασκούν τα καθήκοντά τους μέχρι την ανάληψη της υπηρεσίας των νέων στελεχών. Η ανάληψη υπηρεσίας των τοποθετούμενων από τους αξιολογικούς πίνακες επιλογής είναι υποχρεωτική. Όσοι δεν αναλαμβάνουν υπηρεσία στις θέσεις που τοποθετούνται, διαγράφονται από τον οικείο πίνακα επιλογής.

Τα δικαιολογητικά που συνοδεύουν τις αιτήσεις είναι τα εξής:

- 1) Πλήρες πιστοποιητικό υπηρεσιακών μεταβολών.
- 2) Βιογραφικό σημείωμα.
- 3) Φωτοαντίγραφα τίτλων σπουδών, τίτλων μεταπτυχιακών σπουδών, μετεκπαίδευσης και επιμόρφωσης.
- 4) Αποδεικτικά γνώσης ξένων γλωσσών.
- 5) Πιστοποιητικό επιμόρφωσης στις Τ.Π.Ε.
- 6) Υπεύθυνη δήλωση του Ν. 1599/1986, με την οποία βεβαιώνεται ότι α) ο εκπαιδευτικός δεν έχει καταδικαστεί τελεσίδικα για πειθαρχικό παράπτωμα από τα οριζόμενα στην παρ. 2 του άρθρου 109 του Υπαλληλικού Κώδικα (Ν. 3528/2007 Φ.Ε.Κ. 26/9-2-2007 τ.Α). β) δεν συντρέχουν τα κωλύματα διορισμού της παρ.1 του άρθρου 8 του ίδιου κώδικα.

Οι προϋποθέσεις συμμετοχής των υποψηφίων διευθυντών στη διαδικασία επιλογής είναι οι ακόλουθες:

- 1 8 χρόνια εκπαιδευτική προϋπηρεσία (δημόσια και ιδιωτική).
- 2 5 έτη άσκηση διδακτικών καθηκόντων και 3 έτη άσκηση διδακτικών καθηκόντων στον τύπο του σχολείου που διεκδικούν θέση.
- 3 Πιστοποιητικό επιστημονικής ή διοικητικής επάρκειας (δεν ισχύει κατά την πρώτη εφαρμογή του νόμου).
- 4 Πιστοποίηση επιπέδου 1 ή 2 στις ΤΠΕ.

Για ότι αφορά την παιδαγωγική και επιστημονική επάρκεια των υποψηφίων διευθυντών τα μόρια ανά περίπτωση είναι τα εξής:

- Διδακτορικό δίπλωμα στον τομέα των επιστημών αγωγής ή της οργάνωσης διοίκησης εκπαίδευσης ή στην ειδικότητα: 6 μονάδες
- Μεταπτυχιακός τίτλος: 4 μονάδες.
- Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ ή ΤΕΙ: 3 μονάδες.

- Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας ή Σχολής Νηπιαγωγών (εφόσον δεν χρησιμοποιήθηκε για διορισμό): 1 μονάδα.
- Νέες τεχνολογίες: Α' επίπεδο 2 μονάδες, Β' επίπεδο 3 μονάδες.
- Ξένες γλώσσες: Επίπεδο B2 1,5 μονάδα, επίπεδο ανώτερο του B2 2,5 μονάδες.

Οι υποψήφιοι διευθυντές περνούν επίσης την διαδικασία συνέντευξης ενώπιον του υπηρεσιακού συμβουλίου με μέγιστο βαθμό τις 15 μονάδες. Η διαδικασία περιλαμβάνει εισήγηση από μέλος του Συμβουλίου σχετικά με τον φάκελο του υποψηφίου και προετοιμασία-παρουσίαση από τον υποψήφιο, ενός θέματος (μελέτη περίπτωσης).

Μέχρι το 1985 η αρχαιότητα αποτελούσε το κύριο κριτήριο επιλογής των διευθυντών οπότε και ψηφίστηκε ο Νόμος 1566/85 για τη «δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης» και μια σειρά νόμων (Ν. 2043/92, Ν. 2188/94, Π.Δ. 398/95, Π.Δ. 25/2002, Υ.Α. 105657/2002, Ν. 3467/2006) όπου η αρχαιότητα συνέχιζε να αποτελεί μία από τις βασικές προϋποθέσεις για διευθυντική θέση. Με τον Νόμο 3848/2010 η αρχαιότητα είναι μεν μια προϋπόθεση για την κάλυψη διευθυντικής θέσης αλλά υπάρχει μεγαλύτερη βαρύτητα στην αύξηση των μορίων στα επιστημονικά προσόντα. Αυτό σημαίνει ότι η παράμετρος της ηλικίας είναι σύνθετη στους σημερινούς διευθυντές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (και κατ'επέκταση των ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ-ΣΕΚ) αφού μπορεί να είναι ανάλογη ή και αντιστρόφως ανάλογη με τα προσόντα που διαθέτουν σε αντίθεση με ότι ίσχυε παλαιότερα.

3.4 Ο διευθυντής και η διοίκηση ολικής ποιότητας

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας έχει εφαρμογή και στη διοίκηση των σχολείων όπου η σχολική μονάδα αποτελεί ένα ολόκληρο κοινωνικό σύστημα, στο εσωτερικό του οποίου αναπτύσσονται αμφίδρομες σχέσεις ανάμεσα στα μέλη που το αποτελούν (μαθητές, εκπαιδευτικοί, διευθυντής, γονείς, τοπική κοινωνία). Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας σύμφωνα με τις αρχές της ΔΟΠ θα πρέπει να δημιουργεί ένα περιβάλλον στο οποίο θα ενθαρρύνει την ομαδική εργασία και συνεργασία ανάμεσα σε όλα τα συστατικά μέρη του συστήματος έτσι ώστε να επιτευχθεί η ποιότητα μέσω του σχεδιασμού της και όχι μέσω της επιθεώρησης. Σύμφωνα με τους Besterfield et

al., (2003) η ενίσχυση της ποιότητας των υφισταμένων εκπαιδευτικών μπορεί να γίνει από τον διευθυντή με την ενθάρρυνση για την χρήση των ΤΠΕ σε όλη την εκπαιδευτική διαδικασία έτσι ώστε αυτή η καινοτόμος δράση να έχει άμεση επίδραση στην ποιότητα των εργασιών του σχολείου αλλά και στην μάθηση, αυξάνοντας την εσωτερική ικανοποίηση.

Σύμφωνα με το Ζαβλανό (2003) ο διευθυντής του σχολείου που ακολουθεί την ΔΟΠ θα πρέπει να πιστέψει και να κάνει πράξη τη φιλοσοφία της, να διακρίνει όλους τους εξωτερικούς παράγοντες που ενδέχεται να επηρεάζουν αρνητικά την ομαλή λειτουργία του σχολείου, να θεωρεί όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας ως συνεργάτες και αντί να ασκεί έναν στεγνό έλεγχο στο προσωπικό του σχολείου να το «εκπαιδεύει». Όταν οι γνώσεις του διευθυντή στις ΤΠΕ είναι επαρκείς τότε μπορεί να «εκπαιδεύσει» έμμεσα τους εκπαιδευτικούς του σχολείου του ώστε να εκτιμήσουν την χρησιμότητα των ΤΠΕ και να τις εντάξουν στην σχολική πρακτική (Besterfield et al., 2003). Η γνώση της Δ.Ο.Π. βοηθά το διευθυντή να κατανοεί τις αιτίες που οδηγούν σε αποτυχίες και η εφαρμογή της τον βοηθά να μαθαίνει από τα προβλήματα στην διοικητική του πρακτική, να τα περιορίζει και μέσω των ΤΠΕ να βελτιώνει την διοίκηση του σχολείου του (Besterfield et al., 2003). Είναι πολύ σημαντικό επίσης για τον διευθυντή να αντιληφθεί την αναγκαιότητα της ένταξης της σχολικής μονάδας στο εξωτερικό περιβάλλον εντοπίζοντας τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος που διαρκώς αλλάζουν και εναρμονίζοντας την αντίστοιχη ανταπόκριση, σαν το σχολείο να έχει μάτια και αυτιά ανοιχτά και να διαισθάνεται τι συμβαίνει στην κοινωνία (Κιρκιγιάννη, 2007). Η επικοινωνία λοιπόν της σχολικής μονάδας είναι ένας σημαντικός παράγοντας που ο διευθυντής θα πρέπει να βελτιώνει συνεχώς (Ζαβλανός, 2003). Οι ΤΠΕ είναι το απαραίτητο εργαλείο για αυτό το σκοπό με την χρήση του internet, του e-mail, της σχολικής ιστοσελίδας. Η συνεχής βελτίωση των γνώσεων του διευθυντή στις ΤΠΕ αποδεικνύει την δέσμευση του στην ποιότητα, όπως ορίζει η ΔΟΠ. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω σεμιναρίων, επιμορφώσεων τα οποία είναι απαραίτητα έτσι ώστε να είναι πάντα ο κύριος φορέας των καινοτομιών και των αλλαγών των διαδικασιών που συντελούνται στην σχολική μονάδα αφού για την παροχή υπηρεσιών υψηλής ποιότητας στο χώρο του σχολείου θεωρούνται απαραίτητες οι νέες ιδέες και οι καινοτομίες (Κατσαρός, 2008).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Η ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ ΤΠΕ ΣΤΗΝ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ

Η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση δεν συνεπάγεται αλλαγές μόνο στο επίπεδο διδασκαλίας από τους εκπαιδευτικούς, αλλά διασυνδέεται άμεσα και με τη διεκπεραίωση διοικητικών εργασιών, τόσο από το προσωπικό της διοίκησης (διευθυντής - γραμματεία) όσο και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς (Προκοπιάδου, 2006). Ανάμεσα στα πολλαπλά διοικητικά καθήκοντα που πρέπει να επιτελέσει ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας είναι και η εκτέλεση εργασιών οι οποίες απαιτούν κόπο και χρόνο και η χρήση των ΤΠΕ επιβάλλεται ως απαραίτητη. Συγκεκριμένα, οι Τ.Π.Ε. βοηθούν την διοίκηση στην ενίσχυση της διαδραστικής επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών αλλά και γονέων, καθώς παρέχεται η δυνατότητα να οργανώνεται σε ηλεκτρονική βάση δεδομένων το προφίλ των μαθητών, οι ιδιαίτερες μαθησιακές τους ανάγκες, η επίδοση τους αλλά και ο βαθμός προόδου και εξέλιξης τους, έτσι ώστε να προσαρμοστεί καλύτερα η διδασκαλία στις ιδιαίτερες ανάγκες τους (Flecknoe, 2002). Επιπλέον, παρέχεται η δυνατότητα μηχανογράφησης της διοίκησης, μέσω ηλεκτρονικού πρωτοκόλλου, για την παρακολούθηση των εισερχομένων και εξερχομένων διοικητικών εγγράφων. Έτσι, με αυτόν τον τρόπο, μειώνεται σημαντικά η εργασία η οποία θα έπρεπε να πραγματοποιηθεί χειρόγραφα και επιτρέπεται η καλύτερη και με μεγαλύτερη συνέπεια παρακολούθηση της διακίνησης των εγγράφων και της προόδου των διοικητικών εργασιών. Σημαντική είναι επίσης η συμβολή των ΤΠΕ, στο να παρέχουν τα κατάλληλα εργαλεία που διευκολύνουν την αναζήτηση και ανάκτηση πληροφοριών, εξασφαλίζοντας έτσι την άμεση και έγκυρη ενημέρωση του διευθυντή και των εκπαιδευτικών της μονάδας σε υπηρεσιακά θέματα.

Τα σημαντικά πλεονεκτήματα με την χρήση των ΤΠΕ είναι:

- 1 Δίνουν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα και ευελιξία σε όλη τη σχολική μονάδα.
- 2 Παρέχουν τη δυνατότητα συλλογής, αποθήκευσης και χρήσης δεδομένων.
- 3 Δίνουν εγγραφές-δεδομένα καλύτερης ποιότητας και ακρίβειας.
- 4 Παρέχουν λεπτομέρειες για εξειδικευμένες καταστάσεις και βοηθούν έτσι στη λήψη καλύτερων διοικητικών αποφάσεων.

- 5 Ελαττώνουν το φόρτο εργασίας των εκπαιδευτικών του σχολείου και της διοίκησης αυξάνοντας έτσι τον διαθέσιμο μη διδακτικό χρόνο τους ο οποίος μπορεί να διατεθεί για άλλες αναπτυξιακές δραστηριότητες.
- 6 Μειώνουν την παραγωγή γραπτών έντυπων και κατ' επέκταση το χρόνο συμπλήρωσης και φωτοτύπησης τους.
- 7 Παρέχουν ευρύτερη και καλύτερη επικοινωνία εντός και εκτός της σχολικής μονάδας.
- 8 Βελτιώνουν τη σχέση σχολείου-σπιτιού και την παροχή περισσότερης πρόσβασης σε πληροφορίες στους γονείς των μαθητών.
- 9 Παρέχουν καλύτερες ευκαιρίες δικτύωσης με το κοινωνικό σύνολο.
- 10 Παρέχουν τη δυνατότητα καλύτερης διαχείρισης των προσωπικών δεδομένων των μαθητών που εγγράφονται στο σχολείο, που προάγονται και μεταγράφονται σε άλλα σχολεία.
- 11 Παρέχουν πρόσβαση σε πιο ακριβή δεδομένα σχετικά με τη φοίτηση και την επίδοση των μαθητών.
- 12 Παρέχουν τη δυνατότητα καλύτερης συνεργασίας στο επίπεδο της αξιολόγησης, τόσο ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς όσο και στα διάφορα τμήματα (Χαραλάμπους, 2008).

Επιχειρώντας την ταξινόμηση των εργασιών όπου οι ΤΠΕ αποτελούν απαραίτητο εργαλείο στην διοικητική υποστήριξη του σχολείου θα λέγαμε ότι οι σημαντικότερες είναι οι εξής:

1.Επικοινωνία σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής είναι ο εκπρόσωπος της σχολικής μονάδας στην επαφή και την επικοινωνία της με οποιονδήποτε τρίτο. Έχει τακτική επικοινωνία με αρκετούς φορείς με τους οποίους υπάρχουν συνεργατικές και υποχρεωτικές διαδικασίες όπως είναι η Διεύθυνση δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ο Δήμος όπου υπάγεται η σχολική μονάδα, ο Σύλλογος Γονέων, το Υπουργείο Παιδείας, κ.λ.π. Επιπλέον επικοινωνεί με τις άλλες σχολικές μονάδες και με την κοινωνία γενικότερα. Αυτή η επικοινωνία μπορεί να γίνει είτε με τον παραδοσιακό τρόπο της αλληλογραφίας είτε με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο(e-mail). Ο δεύτερος τρόπος καθιστά την επικοινωνία άμεση και δεδομένου ότι ο όγκος των ηλεκτρονικών μηνυμάτων που λαμβάνει η σχολική μονάδα αυξάνει συνεχώς κρίνεται ως ο πλέον απαραίτητος.

2. Σύνταξη υπηρεσιακών εγγράφων. Ως υπηρεσιακά έγγραφα ενός οργανισμού νοούνται οι πληροφορίες, έντυπες, ηλεκτρονικές ή ψηφιακές, που παράγονται,

παραλαμβάνονται και διατηρούνται από τις δημόσιες υπηρεσίες ως απόδειξη και πληροφόρηση των υποχρεώσεων και των δραστηριοτήτων του οργανισμού (Healy, 2001). Τα έγγραφα αποτελούν το μέσο για τη διακίνηση και διοχέτευση αυτών των πληροφοριών, τόσο εντός της σχολικής μονάδας όσο και εκτός, στο πλαίσιο της συνεργασίας με άλλους δημόσιους ή ιδιωτικούς φορείς (Σαΐτης, 2008). Παράδειγμα τέτοιων εγγράφων αποτελούν οι μισθολογικές καταστάσεις (τακτικός μισθός, έκτακτες αμοιβές, βεβαιώσεις αποδοχών, εκκαθαριστικά αποδοχών των εκπαιδευτικών και τρίτων οι οποίοι έχουν σχέση εργασίας με το σχολείο). Επίσης, αφορούν τις εγγραφές των μαθητών, τον έλεγχο της φοίτησης τους, την έκδοση μαθητικών εντύπων (π.χ βεβαιώσεις σπουδών, πιστοποιητικά στρατολογικής κατάστασης, έλεγχοι, τήρηση αρχείου μαθητών, τίτλων σπουδών). Η δημιουργία του ωρολογίου προγράμματος της σχολικής μονάδας, ο προγραμματισμός των εξετάσεων με την χρήση των κατάλληλων λογισμικών εξοικονομεί κόπο και χρόνο όπως και στην περίπτωση όπου η σχολική μονάδα είναι υποχρεωμένη να αποστέλλει συνεχώς διάφορα έγγραφα που την αφορούν στις ιεραρχικά ανώτερες υπηρεσίες .

3. Συμπλήρωση φορμών-χρήση διαδικτύου. Η σχολική μονάδα αρκετά συχνά είναι υποχρεωμένη να συμπληρώνει μέσω διαδικτύου διάφορες φόρμες και να τις αποστέλλει σε διάφορες υπηρεσίες. Μπορεί να αφορούν στατιστικά στοιχεία, καταγραφή εκπαιδευτικού δυναμικού, αλλοδαπούς και παλιννοστούντες, αριθμό μαθητών ανά τμήμα, αποτελέσματα φοίτησης, αριθμό εκπαιδευτικού προσωπικού της σχολικής μονάδας, περιουσιακά στοιχεία, καταστάσεις ΙΚΑ κ.λ.π. Επίσης, η πρόσβαση του διαδικτύου από την διοίκηση είναι απαραίτητη για την ηλεκτρονική ενημέρωση των εκπαιδευτικών για την νομοθεσία, για την διδακτέα και εξεταστέα ύλη ανά μάθημα. καθώς και για επείγοντα και με περιορισμένη προθεσμία εισερχόμενα έγγραφα όπως είναι η υποβολή αιτήσεων για μεταθέσεις, αποσπάσεις κ.λ.π., για την πρόσβαση στις υπηρεσίες του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α μέσω του πανελλήνιου σχολικού δικτύου (<http://www.sch.gr>) καθώς και πλοήγηση σε διάφορες τοποθεσίες του δικτύου.

4. Δημιουργία ιστοσελίδας της σχολικής μονάδας. Η ταυτότητα του σχολείου γίνεται γνωστή όχι μόνο στην εκπαιδευτική κοινότητα αλλά και στην υπόλοιπη κοινωνία. Με αυτόν τον τρόπο προωθείται η συνεργασία με άλλες σχολικές μονάδες καθιστώντας την επικοινωνία πιο άμεση και οι δραστηριότητες , οι εκδηλώσεις, τα διάφορα προγράμματα που αφορούν την σχολική μονάδα γίνονται κτήμα όλων. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εκφράσουν τις απόψεις τους και τους

προβληματισμούς τους, τόσο πάνω σε εκπαιδευτικά όσο και σε συναδελφικά ζητήματα που τους απασχολούν και θα μπορούν να συζητούν με άλλους συναδέλφους τους από άλλα σχολεία της Ελλάδας και του εξωτερικού, οι μαθητές μπορούν να εκφράσουν τις απόψεις τους για την εκπαιδευτική διαδικασία και να συνδιαλέγονται τόσο με τους συμμαθητές τους όσο και με τους δασκάλους τους και οι γονείς θα μπορούν να αναπτύξουν διάλογο με τους εκπαιδευτικούς και να ενημερώνονται για τις δραστηριότητες του σχολείου.

5. Μηχανογράφηση. Με αυτόν τον όρο εννοούμε την ηλεκτρονική διαχείριση των πληροφοριών της σχολικής μονάδας η οποία γίνεται με την χρήση ειδικού λογισμικού και εξειδικευμένων προγραμμάτων (ΕΠΑΦΟΣ). Αφορά στατιστικά, ΑΠΔ για το ΙΚΑ, πρόσθετη διδακτική στήριξη, βαθμοί τριμήνων, απουσίες, απολυτήρια, αποδεικτικά απόλυσης, και οποιοδήποτε άλλο έγγραφο αφορά τον μαθητή όπου η κάθε εργασία γίνεται ηλεκτρονικά μειώνοντας τον φόρτο εργασίας και μηδενίζοντας την περίπτωση λαθών. Χαρακτηριστικό παράδειγμα προς την κατεύθυνση της αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών για την υποστήριξη του διοικητικού έργου των σχολικών μονάδων, μπορεί να θεωρηθεί η υιοθέτηση και αξιοποίηση του λογισμικού e-school σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πρόκειται για ένα εξελιγμένο πληροφοριακό πρόγραμμα, το οποίο υποστηρίζει την ηλεκτρονική οργάνωση και επεξεργασία εκπαιδευτικών δεδομένων (π.χ. πρόσβαση του μαθητή στη διδακτέα ύλη, καθώς και σε εναλλακτικό διδακτικό υλικό), αλλά και διοικητικών εργασιών, όπως οργάνωση αρχείων εσόδων-εξόδων του σχολείου, παρουσιολόγιων και βαθμολογιών των μαθητών, κ. ά. Η πλατφόρμα αυτή αναπτύχθηκε από την ιδιωτική εταιρεία Έπαφος με προδιαγραφές του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, και έχει ως στόχο την ενοποίηση των μηχανογραφικών εφαρμογών για τη γραμματειακή υποστήριξη των σχολικών μονάδων, αλλά και του συγχρονισμού αυτών με το Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.

6. Οικονομική διαχείριση Σημαντικός παράγοντας για την κάθε σχολική μονάδα είναι η οικονομική της διαχείριση γεγονός το οποίο προϋποθέτει την σύνταξη και τήρηση μισθοδοτικών καταστάσεων, οικονομικών στοιχείων .

4.1. Παράγοντες επιτυχούς ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στην διοικητική πρακτική

Η αποτελεσματική ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην διοίκηση της σχολικής μονάδας εξαρτάται από πολλούς και διαφορετικούς παράγοντες όπως είναι η υλικοτεχνική υποδομή που διαθέτει, οι διαθέσιμοι πόροι, η τεχνική υποστήριξη, η αντίληψη για την χρησιμότητα των νέων τεχνολογιών και η συνεχής επιμόρφωση του προσωπικού. Σύμφωνα με τον Παπαδανιήλ (2005) οι παράγοντες αυτοί επηρεάζουν όχι μόνο το βαθμό αξιοποίησης των σύγχρονων τεχνολογικών μέσων και εργαλείων, αλλά και την ποιότητα της απόδοσης που θα έχουν τα πληροφοριακά συστήματα στην καθημερινή διοικητική εργασία. Ο Schiller (2003) υποστηρίζει ότι η επιτυχής ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική και διοικητική διαδικασία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις απόψεις και την στάση του διευθυντή για αυτές. Επίσης σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στις ΗΠΑ σε περισσότερα από 800 σχολεία Calabrese, (2002); Anderson & Dexter, (2005) αναδείχτηκε η αποδοχή των νέων τεχνολογιών από την ηγεσία της σχολικής μονάδας εξίσου σημαντική με την τεχνολογική υποδομή της. Οι Cafolla & Knee, (1995) υποστηρίζουν και αυτοί τον σημαντικό ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην ψηφιακή εποχή λέγοντας χαρακτηριστικά: «Είναι αδύνατον να φανταστείς έναν σχολικό ηγέτη που δεν χρησιμοποιεί τις ΤΠΕ να προσπαθεί να πείσει τους δασκάλους για την χρησιμότητά τους». Επίσης οι Θεοφιλίδης (1994) & Μπουραντάς (2005) υπογραμμίζουν τον καταλυτικό ρόλο του διευθυντή στην χρήση και την αξιοποίηση της τεχνολογίας στο σχολείο, καθώς «είναι το κύριο πρόσωπο που εμπνέει κοινό όραμα στους κόλπους του σχολείου, ασκεί επιρροή στην ομάδα του, κερδίζει τη θεληματική και πρόθυμη συμμετοχή των συνεργατών του στην επίτευξη στόχων, προβάλλει υψηλές προσδοκίες, αξιοποιεί τα σύγχρονα μέσα του σχολείου και παρακινεί με κάθε τρόπο τους συναδέλφους του να κάνουν το ίδιο».

Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχή εφαρμογή των ΤΠΕ στην διοικητική πρακτική των Τεχνικών Σχολείων είναι ο εξοπλισμός τους με όλα τα σύγχρονα μέσα (H/Y, multimedia, δικτυακή υποδομή, διαδίκτυο). Ο εξοπλισμός θα πρέπει να βρίσκεται πάντα σε λειτουργική κατάσταση τόσο από πλευράς υλικού όσο και από λογισμικού. Επίσης απαραίτητη είναι η ύπαρξη αιθουσών κατάλληλα σχεδιασμένων και εξοπλισμένων για την χρήση των ΤΠΕ, η παροχή τεχνολογικής υποστήριξης των μέσων και εργαλείων που διατίθενται προκειμένου να παρέχονται σύγχρονες, ενημερωμένες και αναβαθμισμένες υπηρεσίες στους διευθυντές και σε όσους κάνουν

χρήση των Νέων Τεχνολογιών για την διοίκηση του σχολείου και τέλος απαραίτητη είναι η δυνατότητα ενημέρωσης και αναβάθμισης λογισμικών προγραμμάτων και εξοπλισμού, σύμφωνα με τις νέες τεχνολογικές προδιαγραφές που συνεχώς τίθενται (Σαΐτης , 2005).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Η ΤΕΧΝΙΚΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (ΤΕΕ) ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Σύμφωνα με το Ν.1566/85 η Δευτεροβάθμια ΤΕΕ, έχει σαν σκοπό τον συνδυασμό της γενικής παιδείας με την τεχνική και επαγγελματική γνώση και ειδικότερα :

1. Την ανάπτυξη των ικανοτήτων , της πρωτοβουλίας, της δημιουργικότητας και της κριτικής σκέψης των μαθητών,
2. Την μετάδοση των απαιτούμενων τεχνικών και επαγγελματικών γνώσεων και την ανάπτυξη των συναφών δεξιοτήτων τους,
3. Την παροχή στους μαθητές των απαραίτητων γνώσεων και εφοδίων για τη συνέχιση των σπουδών τους στην επόμενη βαθμίδα.

Η δευτεροβάθμια ΤΕΕ, λόγω της αποστολής της στην προετοιμασία των νέων για κοινωνικά ωφέλιμη εργασία, αποτελεί βασικό μηχανισμό μέσω του οποίου οι απόφοιτοι της επιμερίζονται σε διάφορες θέσεις στο πλαίσιο του κοινωνικού καταμερισμού της εργασίας (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999).

Τα Τεχνικά Σχολεία πέρα από την προσπάθειά τους να συνδέσουν τη θεωρία με την πράξη, τη γνώση με την παραγωγή, φιλοδοξούν να αποκαταστήσουν τη σύνδεση του σχολείου με το φυσικό, το κοινωνικό, και το πολιτιστικό περιβάλλον βοηθώντας έτσι τους μαθητές να αποκτήσουν συνολική αντίληψη για τη ζωή, την εργασία την παραγωγή και την κοινότητα (Ν.2640/98). Με αυτόν τον τρόπο ενισχύουν τη δημιουργική συμμετοχή του μαθητή στις θεσμικές, πολιτισμικές και κοινωνικές εξελίξεις, μέσα από ένα δημοκρατικό κλίμα και πνεύμα λειτουργίας του σχολείου και συνεργασίας με τον κοινωνικό περίγυρο.

Ιστορικά, η ανάπτυξη της ΤΕΕ άρχισε αμέσως μετά τη συγκρότηση του νεοελληνικού κράτους. Πρώτος ο Ι. Καποδίστριας ίδρυσε στην Αίγινα το πρώτο τεχνικό σχολείο, το 1828. Το 1836 ιδρύθηκε το δεύτερο τεχνικό σχολείο, που αποσκοπούσε στην προπαρασκευή κατώτερου επιπέδου τεχνικών και λειτουργούσε μόνο κατά τις Κυριακές και γιορτές. Πολλά χρόνια αργότερα το σχολείο αυτό εξελίχθηκε σε δύο πανεπιστημιακά ιδρύματα: το Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο (1914) και την Ανωτάτη Σχολή Καλών Τεχνών (1930) (Μπίρης 1957).

Το 1957 για να αντιμετωπισθεί συστηματικά το συνολικό πρόβλημα της εκπαίδευσης, συγκροτήθηκε από την τότε κυβέρνηση μία «Επιτροπή Παιδείας», σκοπός της οποίας ήταν να μελετήσει όλο το εκπαιδευτικό πρόβλημα της χώρας και να υποβάλει σχετικές απόψεις-προτάσεις. Αυτή η Επιτροπή, μετά από μελέτη,

διετύπωσε τις απόψεις και προτάσεις της για μια ευρύτερη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, που κατά τη γνώμη της αποτελούσε επείγουσα ανάγκη για τη χώρα. Η Επιτροπή ανέφερε, ότι η ελληνική οικονομία, η οποία βρισκόταν σε φάση ανάπτυξης, χρειαζόταν συνεχώς και σε μεγαλύτερη κλίμακα τεχνικούς όλων των βαθμίδων.

Με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1959 εγκαινιάζεται ουσιαστικά ο θεσμός της Μέσης Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΤΕΕ) και αυτή εντάσσεται πλέον στο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999α). Ειδικότερα με τα νομοθετήματα του 1959 (νόμοι 3971 & 3973) διαμορφώθηκε το ακόλουθο δίκτυο για την Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση:

1. Οι Κατώτερες Τεχνικές Σχολές διάρκειας έως 4 ετών στις οποίες μπορούσαν να εισαχθούν οι απόφοιτοι του δημοτικού που εκπαιδεύονταν ως ειδικευμένοι τεχνίτες.
2. Οι Μέσες Τεχνικές Επαγγελματικές Σχολές διάρκειας τριών χρόνων στις οποίες μπορούσαν να φοιτήσουν απόφοιτοι της τρίτης τάξης του γυμνασίου και οι οποίοι αποφοιτούσαν ως εργοδηγοί και
3. Οι Σχολές του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (ΟΑΕΔ), στις οποίες μπορούσαν να φοιτήσουν όσοι είχαν συμπληρώσει το 14ο έτος της ηλικίας τους.
4. Για τη στελέχωση των Σχολείων αυτών ιδρύεται η «Σχολή Λειτουργών Επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαίδευσης (ΣΕΛΕΤΕ)», η οποία στόχο έχει την παιδαγωγική και τεχνολογική κατάρτιση αλλά και επιμόρφωση των καθηγητών της ΤΕΕ. Η ΣΕΛΕΤΕ καταργήθηκε με το Νόμο 3027/02, και στην θέση της ιδρύθηκε η Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ) .
5. Αρμόδιο για την κάλυψη των αναγκών της ΤΕΕ σε διδακτικά και βοηθητικά εγχειρίδια ορίζεται το Ευγενίδειο Ίδρυμα, το οποίο λειτουργεί από το 1956.

Με βάση αυτές τις αλλαγές δίκαια το έτος 1959 έχει χαρακτηριστεί από πολλούς αναλυτές της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής ως έτος ορόσημο στην ιστορία της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης.

Το 1965, η τότε κυβέρνηση εισήγαγε στη Βουλή νομοσχέδιο, που αποτελούσε για την Ελλάδα τον πρώτο καταστατικό χάρτη για τη διάρθρωση και ανάπτυξη της

τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα. Το παραπάνω νομοσχέδιο προέβλεπε τη διάρθρωση της τεχνικής εκπαίδευσης σε τρεις βαθμίδες:

1. Τη βασική των ειδικευμένων τεχνητών
2. Τη μέση των τεχνητών εφαρμογής
3. Την ανώτερη των υπομηχανικών

Το 1977 με το Νόμο 576 έγιναν οι ακόλουθες μεταβολές στην ΤΕΕ αφού ήδη είχε θεσμοθετηθεί η εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση.

1. Καταργήθηκαν οι κατώτερες και μέσες τεχνικές - επαγγελματικές σχολές.
2. Ιδρύθηκαν Τεχνικές Επαγγελματικές Σχολές (Τ.Ε.Σ) νέου τύπου διάρκειας δύο ετών, στις οποίες μπορούσαν να φοιτήσουν απόφοιτοι του 3τάξιου γυμνασίου.
3. Ιδρύθηκαν τα Τεχνικά Επαγγελματικά Λύκεια (Τ.Ε.Λ) διάρκειας τριών χρόνων στα οποία εγγράφονται απόφοιτοι του 3ετούς γυμνασίου.
4. Ιδρύθηκαν τα Κέντρα Ανώτερης Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (ΚΑΤΕΕ) ντα οποία στη συνέχεια με το νόμο 1404/82 μετατράπηκαν σε Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΤΕΙ) και τέλος σήμερα με το νόμο 2119/2001 λειτουργούν ως Ανώτατα Τεχνολογικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα (ΑΤΕΙ).

Το 1985 με το νόμο 1566 το σχήμα της ΤΕΕ παρέμεινε σχεδόν το ίδιο αλλάζοντας μόνο τη διοικητική δομή του και φέρνοντας στο προσκήνιο ένα νέο τύπο Λυκείου το Ενιαίο Πολυκλαδικό Λύκειο, (Ε.Π.Λ.) ως μια νέα τάση που θα εξασφάλιζε την οργανική σύνδεση της γενικής και της τεχνικής επαγγελματικής εκπαίδευσης. (Αθανασούλα – Ρέππα, 1999α).

Το 1998 με το νόμο 2640 καταργούνται οι Τεχνικές Επαγγελματικές Σχολές και η Τεχνική - Επαγγελματική Εκπαίδευση παρέχεται στα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (Τ.Ε.Ε.) που λειτουργούν σε δύο κύκλους σπουδών (Α' και Β') όπου οι σπουδές διαρκούν έως και τρία έτη και η δευτεροβάθμια τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση αποβλέπει στο συνδυασμό της γενικής παιδείας με την εξειδικευμένη τεχνική και επαγγελματική γνώση, με σκοπό την επαγγελματική ένταξη των μαθητών της στην αγορά εργασίας.

Με τον νόμο 3475/2006 στην Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση δημιουργήθηκαν τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ) και οι Επαγγελματικές Σχολές (ΕΠΑΣ) με παράλληλη κατάργηση των ΤΕΕ. Στα ΕΠΑΛ, τα προγράμματα διδασκαλίας περιλαμβάνουν μαθήματα γενικής παιδείας, μαθήματα ειδικότητας και εργαστηριακές ασκήσεις.

Στην Α΄ Τάξη μπορούν να εγγραφούν οι κάτοχοι απολυτηρίου Γυμνασίου χωρίς εξετάσεις. Οι μαθητές στην Α΄ Τάξη παρακολουθούν τα μαθήματα γενικής παιδείας και τα μαθήματα ενός κύκλου μαθημάτων συναφών επαγγελματικών τομέων, ώστε να αποκτήσουν πλήρη γνώση των αντικειμένων του κάθε τομέα.

Η Β΄ Τάξη είναι διαρθρωμένη σε Επαγγελματικούς Τομείς. Οι μαθητές παρακολουθούν κοινά μαθήματα γενικής παιδείας και τα μαθήματα του τομέα που οι ίδιοι επιλέγουν.

Η Γ΄ Τάξη είναι διαρθρωμένη σε επαγγελματικές ειδικότητες. Οι μαθητές παρακολουθούν τα μαθήματα της ειδικότητας που επιλέγουν και τα οριζόμενα για την ειδικότητα αυτή μαθήματα γενικής παιδείας. Στους αποφοίτους του ΕΠΑΛ ύστερα από ενδοσχολικές εξετάσεις χορηγείται:

- Απολυτήριο Επαγγελματικού Λυκείου ισότιμο με του Γενικού Λυκείου, το οποίο εξασφαλίζει στον κάτοχό του μετά από συμμετοχή στις Πανελλήνιες εξετάσεις, την εισαγωγή του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (ΑΕΙ και ΑΤΕΙ) σε ισότιμη βάση με τους αποφοίτους του Γενικού Λυκείου.
- Πτυχίο επιπέδου 3, που δίνει την δυνατότητα στους μαθητές να λάβουν άδεια ασκήσεως επαγγέλματος ή να εγγραφούν στα ΙΕΚ. (Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α, 2008)

Για την εισαγωγή στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα εξετάζονται σε γενικά και επαγγελματικά μαθήματα, σε ίσο αριθμό με αυτά στα οποία εξετάζονται οι μαθητές του Γενικού Λυκείου.

Οι ΕΠΑΣ παρέχουν τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση στους μαθητές (χωρίς να υπάρχουν μαθήματα γενικής παιδείας σε αντίθεση με τα ΕΠΑΛ). Οι μαθητές των ΕΠΑΣ αποκτούν τίτλο σπουδών για άμεση πρόσβαση στην αγορά εργασίας. Επιπλέον, για την πρακτική άσκηση των μαθητών των ΕΠΑΛ και ΕΠΑΣ λειτουργούν, ανάλογα με τις υπάρχουσες ανάγκες, σχολικά εργαστηριακά κέντρα (Σ.Ε.Κ.) ή σχολικά εργαστήρια (Σ.Ε.) μέσα στις ίδιες τις σχολικές μονάδες.

Τα Σχολικά Εργαστηριακά Κέντρα (Σ.Ε.Κ.) ως εκπαιδευτικές μονάδες του Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. έχουν αυτοτελή διοικητική δομή στην λειτουργία τους ως σχολικές μονάδες και συνεργάζονται με τα ΕΠΑΛ, τις ΕΠΑΣ και τα Ι.Ε.Κ. της περιοχής τους.

Όργανα διοίκησης σχολικών εργαστηριακών κέντρων και σχολικών εργαστηρίων είναι: α) ο Διευθυντής του Σ.Ε.Κ., β) ο Υποδιευθυντής του ΣΕΚ γ) οι υπεύθυνοι τομέων Σ.Ε.Κ. και δ) οι υπεύθυνοι εργαστηρίων Σ.Ε.Κ. Σε κάθε Σ.Ε.Κ. λειτουργεί και σύλλογος διδασκόντων.

Ως διευθυντής σε κάθε σχολικό εργαστηριακό κέντρο (Σ.Ε.Κ.) επιλέγεται εκπαιδευτικός σύμφωνα με τις διατάξεις που ισχύουν για τους Διευθυντές των σχολικών μονάδων. Ο διευθυντής του Σ.Ε.Κ. το εκπροσωπεί σ' όλες τις σχέσεις του προς τρίτους, είναι αποκλειστικά υπεύθυνος για τη λειτουργία του και ασκεί επιπλέον τα εξής ειδικότερα καθήκοντα σε σχέση με τα καθήκοντα των διευθυντών ΕΠΑΛ και ΕΠΑΣ:

α) Σε συνεργασία με τα σχολεία που εξυπηρετεί το Σ.Ε.Κ. καθορίζει τον αριθμό, το είδος και τους χώρους των εργαστηρίων κατεύθυνσης που θα λειτουργήσουν.

β) Εποπτεύει την κατάλληλη διαμόρφωση και τον εξοπλισμό των εργαστηριακών χώρων, ώστε να μπορεί να υποστηριχθεί η εργαστηριακή άσκηση των μαθητών και η διδασκαλία των αντίστοιχων μαθημάτων. Για το σκοπό αυτό φροντίζει ώστε οι χώροι να έχουν τις κατάλληλες διαστάσεις, να είναι εξοπλισμένοι με τα κατάλληλα μέσα εξαερισμού και πυρόσβεσης και με τα εργαστηριακά όργανα που απαιτούνται, σε ικανό αριθμό, ώστε να ανταποκριθούν στις ανάγκες των ασκήσεων.

γ) Εισηγείται στη διεύθυνση δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το εκπαιδευτικό προσωπικό που απαιτείται για τη λειτουργία του Σ.Ε.Κ. και προτείνει τους υπεύθυνους των εργαστηρίων κατεύθυνσης, μετά από εισήγηση του υπεύθυνου του τομέα.

δ) Είναι υπεύθυνος για την σύνταξη εσωτερικού κανονισμού λειτουργίας του Σ.Ε.Κ. Ο κανονισμός αυτός είναι συμβατός με το νομοθετικό πλαίσιο που εκάστοτε ισχύει και πρέπει να δημοσιευθεί με ανάρτηση στον πίνακα ανακοινώσεων του σχολείου.

ε) Είναι υπεύθυνος για τη σύνταξη του ωρολογίου προγράμματος των εργαστηρίων και των συναφών προγραμμάτων διεξαγωγής των εξετάσεων, σε συνεργασία με τους Δ/ντές των σχολικών μονάδων που εξυπηρετεί.

στ) Είναι υπεύθυνος για τη σύνταξη προγράμματος εφημεριών του Σ.Ε.Κ.

ζ) Υλοποιεί τις προτάσεις του συλλόγου για την αξιοποίηση των δυνατοτήτων των εκπαιδευτικών και μαθητών για κατασκευές εργαστηριακών ασκήσεων, συσκευών και οργάνων, που η κατασκευή τους υποβοηθά τους σκοπούς και τη λειτουργία των εργαστηρίων.

η) Μεριμνά για την ενημέρωση του προσωπικού σχετικά με τις εξελίξεις της τεχνολογίας στα θέματα που ενδιαφέρουν τα εργαστήρια, σε συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους.

θ) Έχει την εποπτεία για την προληπτική συντήρηση του εξοπλισμού των εργαστηρίων και αναθέτει αυτή στο διδακτικό προσωπικό ή στους συντηρητές του Σ.Ε.Κ., με σκοπό την αποφυγή βλαβών και ατυχημάτων.

ι) Έχει την εποπτεία για την επισκευή του εργαστηριακού εξοπλισμού του Σ.Ε.Κ. και αναθέτει αυτή, ανάλογα με τη σοβαρότητα, και τις υπάρχουσες δυνατότητες στο προσωπικό του Σ.Ε.Κ. Ακόμη εισηγείται την ανάθεση της επισκευής σε τρίτους.

ια) Έχει την εποπτεία και αναθέτει την τήρηση αρχείου εξοπλισμού των εργαστηρίων των τομέων σχετικά με τις ποσότητες και την κατάσταση λειτουργίας τους.

ιβ) Έχει την εποπτεία και αναθέτει τη λήψη των απαραίτητων μέτρων ασφαλείας και υγιεινής, όπως αυτά καθορίζονται από τις ισχύουσες διατάξεις, στους χώρους των εργαστηρίων και στους κοινόχρηστους χώρους.

ιγ) Συγκροτεί από το προσωπικό των εργαστηρίων επιτροπές προμηθειών και παραλαβής εξοπλισμού ή άλλου υλικού, απαραίτητου για τη λειτουργία των εργαστηρίων και επιτροπές απογραφής εξοπλισμού, καθώς και επιτροπές απογραφής, καταστροφής και διαγραφής εξοπλισμού.

ιδ) Ενημερώνει το σύλλογο των διδασκόντων σχετικά με την ισχύουσα νομοθεσία για τη λειτουργία του Σ.Ε.Κ. και τη διδασκαλία των εργαστηριακών ασκήσεων.

ιε) Καθοδηγεί και βοηθά το προσωπικό του Σ.Ε.Κ., με σκοπό την αρμονική συνεργασία του και την καλύτερη εκτέλεση του έργου του.

ιστ) Έχει την ευθύνη και επιβλέπει τη λειτουργία Τομέα, όταν για οποιονδήποτε λόγο δεν έχει οριστεί υπεύθυνος στην αντίστοιχη θέση.

ιζ) Γνωστοποιεί τις αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων του Σ.Ε.Κ., στις σχολικές μονάδες, σχετικά με τις υπερωρίες του προσωπικού του Σ.Ε.Κ., για την κίνηση της διαδικασίας πληρωμής.

ιη) Εισηγείται για θέματα που αφορούν μαθητές που ασκούνται στο Σ.Ε.Κ., στη σχολική μονάδα, από την οποία προέρχεται ο μαθητής.

ιθ) Φροντίζει ώστε να τηρούνται πάντοτε ενημερωμένα τα υπηρεσιακά βιβλία και έντυπα και είναι υπεύθυνος για τη διεκπεραίωση της υπηρεσιακής αλληλογραφίας του Σ.Ε.Κ.

κ) Εισηγείται στην σχολική επιτροπή που ανήκει το Σ.Ε.Κ. για την εκποίηση κατεστραμμένου εξοπλισμού και υλικών που υπάρχουν στο Σ.Ε.Κ. ή την παραχώρησή τους στον Ο.Δ.Δ.Υ.

κα) Συντάσσει έκθεση στο τέλος κάθε διδακτικού έτους προς την αρμόδια υπηρεσία, σχετικά με την εκπαιδευτική δραστηριότητα των εργαστηρίων, στην οποία συμπεριλαμβάνονται και προτάσεις για τη βελτίωση των συνθηκών λειτουργίας τους.

κβ) Συμμετέχει στη σχολική επιτροπή του Σ.Ε.Κ.

κγ) Μεριμνά για τη διάθεση του εργαστηριακού εξοπλισμού από δημόσιους φορείς ή εποπτευόμενους από αυτό οργανισμούς ή άλλους φορείς, εφόσον ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των εργαστηριακών ασκήσεων με τη σύνταξη σχετικού πρακτικού παραλαβής.

κδ) Υποβάλλει προτάσεις για νέο εργαστηριακό εξοπλισμό προς το Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α μέσω της διεύθυνσης δευτεροβάθμιας ή προς κάθε άλλο αρμόδιο φορέα μέσω της σχολικής επιτροπής. (Άρθρο 1 και 2 απόφασης Γ2/4321/26-10-88 Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α)

ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1 Η αναγκαιότητα της έρευνας

Η χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στην εκπαίδευση θεωρείται όχι μόνο ως ένα εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης αλλά και ως ένα σημαντικό μέσο διοικητικής οργάνωσης. Παλαιότερες έρευνες οι οποίες έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα σχετιζόταν μόνο με την διδακτική και παιδαγωγική ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία ενώ ελάχιστες είναι εκείνες που είχαν ασχοληθεί με την ένταξη των ΤΠΕ στην σχολική διοίκηση. Όσον αφορά τον χώρο της Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης θα λέγαμε ότι είναι ανύπαρκτες. Για όλους αυτούς τους λόγους κρίθηκε σημαντική η παρούσα εργασία η οποία επικεντρώνεται στην ανάδειξη της αναγκαιότητας εφαρμογής των ΤΠΕ από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων, της ΤΕΕ (ΕΠΑΛ –ΕΠΑΣ-ΣΕΚ) καθώς επίσης και στο να εξετάσει ποιοι είναι οι παράγοντες που βοηθούν στην ενσωμάτωση τους στη διοικητική πράξη.

6.2 Ο στόχος της έρευνας ήταν:

1) Να διερευνήσει τις στάσεις και την αυτοαποτελεσματικότητα των διευθυντών των σχολείων της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης για ότι αφορά την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διοίκηση των σχολείων τους.

2) Να μελετήσει κατά πόσο οι διευθυντές των Επαγγελματικών Σχολείων δίνουν έμφαση στην ποιότητα σύμφωνα με την θεωρία της ΔΟΠ ενσωματώνοντας τις ΤΠΕ στην διοίκηση των σχολείων τους , να διαπιστώσει κατά πόσο η χρήση των Τ.Π.Ε. από τους διευθυντές σχετίζεται με την ηλικία και το φύλο, καθώς και να αναδείξει την ανάγκη αλλά και τη μορφή κατάλληλης επιμόρφωσης των διευθυντών σχετικά με τις ΤΠΕ .

3) Να εξετάσει την υφιστάμενη τεχνική υποστήριξη στις σχολικές διοικήσεις των Τεχνικών Επαγγελματικών Σχολείων και τέλος να προτείνει τρόπους για την καλύτερη και αποδοτικότερη αξιοποίηση των ΤΠΕ στην διοίκηση των σχολείων της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης.

6.3 Περιορισμοί της έρευνας

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα βασίστηκε στις απόψεις των διευθυντών σχολείων της δευτεροβάθμιας Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Ο αριθμός των σχολείων αυτών είναι αρκετά μικρότερος σε σχέση με τα σχολεία της δευτεροβάθμιας Γενικής Παιδείας που υπάρχουν στην επικράτεια ενός νομού και κατ' επέκταση το δείγμα ήταν ανάλογο. Επίσης είναι γνωστό ότι στις διευθυντικές θέσεις των Τεχνικών Σχολείων υπάρχει υποαντιπροσώπηση των γυναικών κάτι που παρατηρήθηκε έντονα την έρευνα μας. Αυτός είναι ένας σημαντικός λόγος ώστε τα ευρήματα αυτής της μελέτης να μην γενικεύονται στον συνολικό πληθυσμό. Αξίζει να σημειωθεί ότι παρατηρήθηκε απροθυμία από μέρους των περισσότερων διευθυντών να συμπληρώσουν το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο παρότι θα περίμενε κανείς να έχει μεγαλύτερη ανταπόκριση λόγω της ευκολίας, της αμεσότητας και της εξασφάλισης της ανωνυμίας του. Η απροθυμία αυτή πιθανόν να αντανακλάται στην τρέχουσα κοινωνική και οικονομική συγκυρία και να επηρεάζεται από τις πεποιθήσεις του καθενός διευθυντή. Παρόλο που τα αποτελέσματα της έρευνας δεν μπορούν να γενικευτούν στο σύνολο της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης η συμφωνία τους με άλλες σχετικές έρευνες στον χώρο της δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Παναγιωτόπουλος, Χ., & Δημακόπουλος, Δ. (2011) τα καθιστά ενδεικτικά των τάσεων που επικρατούν στους χώρους διοίκησης των Τεχνικών Σχολείων.

6.4 Ερευνητικές υποθέσεις:

- Υ1. Οι διευθυντές/τριες των ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ-ΣΕΚ είναι καταρτισμένοι-ες στην χρήση των ΤΠΕ.
- Υ2. Οι νεότεροι σε ηλικία διευθυντές/τριες έχουν θετικότερη στάση σε θέματα χρήσης των νέων τεχνολογιών
- Υ3. Οι άντρες διευθυντές των ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ-ΣΕΚ έχουν θετικότερη στάση σε θέματα χρήσης των νέων τεχνολογιών από τις γυναίκες συνάδελφούς τους.
- Υ4. Οι στάσεις των διευθυντών/τριών των ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ-ΣΕΚ για τις ΤΠΕ σχετίζονται θετικά με την ικανοποίησή τους από την επιμόρφωση
- Υ5. Η ένταξη-χρήση των ΤΠΕ στο σχολείο και η ασφάλεια που νιώθουν οι διευθυντές όταν τις χρησιμοποιούν σχετίζονται θετικά με την βοήθεια που τους έχει προσφέρει η επιμόρφωση

Υ6. Ο Τεχνολογικός εξοπλισμός των σχολείων της ΤΕΕ δεν είναι επαρκής για την διοικητική χρήση των ΤΠΕ.

6.5 Το δείγμα της έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα Απριλίου-Ιουνίου 2012 με τη βοήθεια έντυπου και ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου. Το τελευταίο στάλθηκε στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο 110 σχολικών μονάδων των νομών Αττικής και Θεσσαλονίκης μαζί με απαραίτητο εισαγωγικό σημείωμα για τον σκοπό της έρευνας. Επίσης διανεμήθηκαν 12 έντυπα ερωτηματολόγια σε διευθυντές ΕΠΑΛ ΕΠΑΣ και ΣΕΚ στο νομό Αττικής με τους οποίους ο ερευνητής είχε άμεση επαφή και παρελήφθησαν συμπληρωμένα. Στο ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο καταγράφηκαν 29 απαντήσεις διαμορφώνοντας το ποσοστό συμμετοχής στο 26,36%. Ο συνολικός αριθμός των ερωτηματολογίων που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν 41. Αποτελούνταν από 27 άνδρες διευθυντές(65,9 %) και 14 διευθύντριες(34,1 %). Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας είναι ενδιαφέροντα, ωστόσο θα πρέπει να σημειωθεί ότι προέρχονται από ένα σχετικά μικρό δείγμα το οποίο αποτελείται μόνο από διευθυντές τεχνικών σχολείων δύο συγκεκριμένων γεωγραφικών περιφερειών της χώρας. Είναι δεδομένο ότι απαιτείται περαιτέρω διερεύνηση των υποθέσεων της έρευνας με τη βοήθεια ενός αντιπροσωπευτικότερου δείγματος διευθυντών. Η επιλογή έγινε από τους δύο μεγαλύτερους νομούς της χώρας Αττικής και Θεσσαλονίκης εξαιτίας του ικανοποιητικού αριθμού των ΕΠΑΛ ΕΠΑΣ ΣΕΚ που λειτουργούν στην επικράτεια τους. Δόθηκε ιδιαίτερη σημασία ώστε να αντιπροσωπευτούν και οι τρεις παραπάνω τύποι σχολείων, να αντιπροσωπευτούν σχολεία σε κεντρικές και απομακρυσμένες περιοχές των δύο παραπάνω νομών και σχολεία με βάση πληθυσμιακά κριτήρια.(Αριθμός μαθητών).

6.6 Το ερευνητικό εργαλείο

Επιλέχθηκε το δομημένο ερωτηματολόγιο ως μέσο συλλογής πληροφοριών γιατί είναι ένα μέσο επιστημονικής έρευνας που προκαλεί το ενδιαφέρον των ερωτώμενων αυξάνοντας τη συμμετοχή τους στην ερευνητική διαδικασία, δίνοντας παράλληλα την δυνατότητα συλλογής πληροφοριών σχετικά με αναπαραστάσεις και απόψεις που δεν είναι εύκολο να παρατηρηθούν (Παρασκευόπουλος, 1993). Το ηλεκτρονικό

ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε με το Google docs και κατά τον σχεδιασμό του έγινε προσπάθεια να απουσιάζουν οι προκαταλήψεις οι οποίες σύμφωνα με τον Cohen (1994) μπορούν να ελαχιστοποιηθούν με την προσεκτική διάρθρωση, έκφραση και οργάνωση των ερωτήσεων. Σημαντικό πλεονέκτημα του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου είναι ότι έχει μηδενικό κόστος και οι απαντήσεις του είναι άμεσες. Επίσης, σημαντικό είναι το γεγονός ότι ο ερευνητής με το να θέτει υποχρεωτικά τα πεδία που επιθυμεί μηδενίζει τον κίνδυνο αναπάντητων ερωτήσεων. Στο εισαγωγικό σημείωμα του ερωτηματολογίου υπήρχαν διευκρινίσεις σχετικά με την αποσαφήνιση της έννοιας των ΤΠΕ και την χρήση τους στην σχολική διοίκηση. Η μορφή του ερωτηματολογίου ήταν αρκετά απλή και εύχρηστη, με σκοπό την ευκολότερη, γρηγορότερη, σε ικανοποιητική έκταση και καλύτερα αξιοποιήσιμη, συλλογή των πληροφοριών που μας ενδιέφεραν

Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από τέσσερις ενότητες:

Η πρώτη ενότητα αποτελούνταν από 9 ερωτήσεις (A1-A9) που αφορούσαν δημογραφικά, προσωπικά στοιχεία και τίτλους σπουδών των συμμετεχόντων. Οι συγκεκριμένες ερωτήσεις έχουν επηρεαστεί από τα κριτήρια επιλογής των διευθυντών ώστε να μας διευκολύνουν να διαφοροποιήσουμε τα προφίλ των υποκειμένων της έρευνας.

Η δεύτερη ενότητα αποτελούνταν από 14 ερωτήσεις (B1-B14) οι οποίες αφορούσαν τις στάσεις των διευθυντών σχετικά με τις ΤΠΕ και την αυτοαποτελεσματικότητά τους. Υπήρξαν τρεις «αρνητικές» ερωτήσεις (B11, B12, B13) οι οποίες επανακωδικοποιήθηκαν αντίστροφα. Για την επιλογή των ερωτήσεων αυτής της ενότητας χρησιμοποιήθηκαν στοιχεία από την κλίμακα CAM (Computer Attitude Measure) του Kay (1993), την κλίμακα CAS (Computer Attitude Scale) των Loyd and Loyd (1985), τις κλίμακες του Albirini (2006), των Murphy, Coover and Owen (1989) και του Ρούσσου(2003). Όλες οι ερωτήσεις διαμορφώθηκαν στο πνεύμα των παραπάνω θεωριών λαμβάνοντας υπόψη την εμπειρία του ερευνητή στο χώρο της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και εστιάζοντας ταυτόχρονα στις ερωτήσεις που θα είχαν νόημα για τα υποκείμενα της έρευνας. Για τον λόγο αυτό έγινε ανάλυση παραγόντων (factor analysis) για να διαπιστωθεί η εμφάνιση των παραγόντων «στάση» και «αυτοαποτελεσματικότητα». Από την ανάλυση (όπως φαίνεται στο επόμενο κεφάλαιο) προέκυψαν 4 παράγοντες.

Η τρίτη ενότητα (Γ1-Γ10) αφορούσε στην εμπειρία των διευθυντών από την επιμόρφωση που έχουν παρακολουθήσει, στην καταγραφή της αξιολόγησης της εμπειρίας αυτής καθώς και των προτιμήσεων τους ως προς ορισμένα χαρακτηριστικά της επιμόρφωσης όπως ο χρόνος, η περιοδικότητα και ο φορέας.(10 ερωτήσεις)

Η τέταρτη ενότητα (Δ1-Δ9) αναφερόταν στην καταγραφή των εργασιών των ΤΠΕ και των ελλείψεων των σχολικών μονάδων σε εξοπλισμό και τεχνική υποστήριξη.(9 ερωτήσεις).

Η κατασκευή του ερωτηματολογίου της έρευνας έγινε με στόχο την εξασφάλιση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας των αποτελεσμάτων της. Η εγκυρότητα δείχνει κατά πόσο το ψυχομετρικό μέσο και κατά συνέπεια οι μετρήσεις που μας δίνει μετράει αυτό που προορίζεται να μετρήσει (Παρασκευόπουλος, 1993). Η αξιοπιστία δείχνει την έλλειψη διακυμάνσεων στο αποτέλεσμα της μέτρησης σε επαναλαμβανόμενες μετρήσεις κάτω από τις ίδιες συνθήκες και με το ίδιο όργανο μέτρησης (Παρασκευόπουλος, 1993). Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις. Οι κλειστές ερωτήσεις ήταν διχοτομικές και τύπου Likert (πεντάβαθμη κλίμακα), η οποία κυμαίνεται ανάμεσα στο 1-Διαφωνώ απόλυτα και 5-Συμφωνώ απόλυτα. Η δόμηση του ερωτηματολογίου με κλειστού τύπου ερωτήσεις συμβάλλει στην καλύτερη κατανόησή του, στην ενθάρρυνση των συμμετεχόντων και στην καλύτερη κωδικοποίηση των ερωτήσεων (Cohen & Manion, 1994). Η χρησιμότητα των ανοικτών ερωτήσεων ήταν να εξαχθούν κάποια συμπεράσματα και ποιοτικά στοιχεία προκειμένου να γίνει κατανοητό το πώς και το γιατί.

6.7 Στατιστική ανάλυση δεδομένων

Η στατιστική επεξεργασία των ερωτηματολογίων και η ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε με το πρόγραμμα Statistical Package for the Social Sciences-SPSS 20. Χρησιμοποιήθηκε το μη παραμετρικό κριτήριο Mann-Whitney το οποίο αποτελεί test που χρησιμοποιείται για συγκρίσεις μεταξύ δυο ανεξάρτητων δειγμάτων (π.χ φύλο διευθυντών). Για τις συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο μη παραμετρικός συντελεστής συσχέτισης Spearman's rho. Σε κάθε περίπτωση υπολογίστηκε η τιμή του p (Asymp. Sig) για να καθοριστεί αν οι διαφορές ήταν σημαντικές. Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας για κάθε μία ανάλυση ορίστηκε σε $p < 0.05$ με επίπεδο σημαντικότητας 0.05.

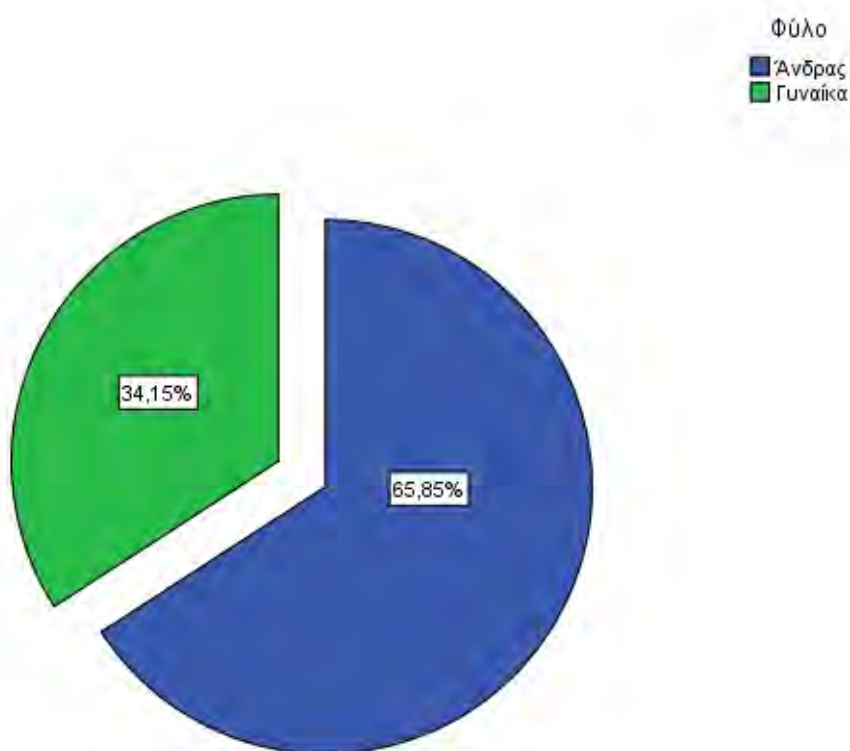
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

7.1 Η ταυτότητα του δείγματος

Φύλο					
		Συχνότητα	Ποσοστό %	Έγκυρο ποσοστό %	Αθροιστικό ποσοστό
	Άνδρας	27	65,9	65,9	65,9
	Γυναίκα	14	34,1	34,1	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 1.

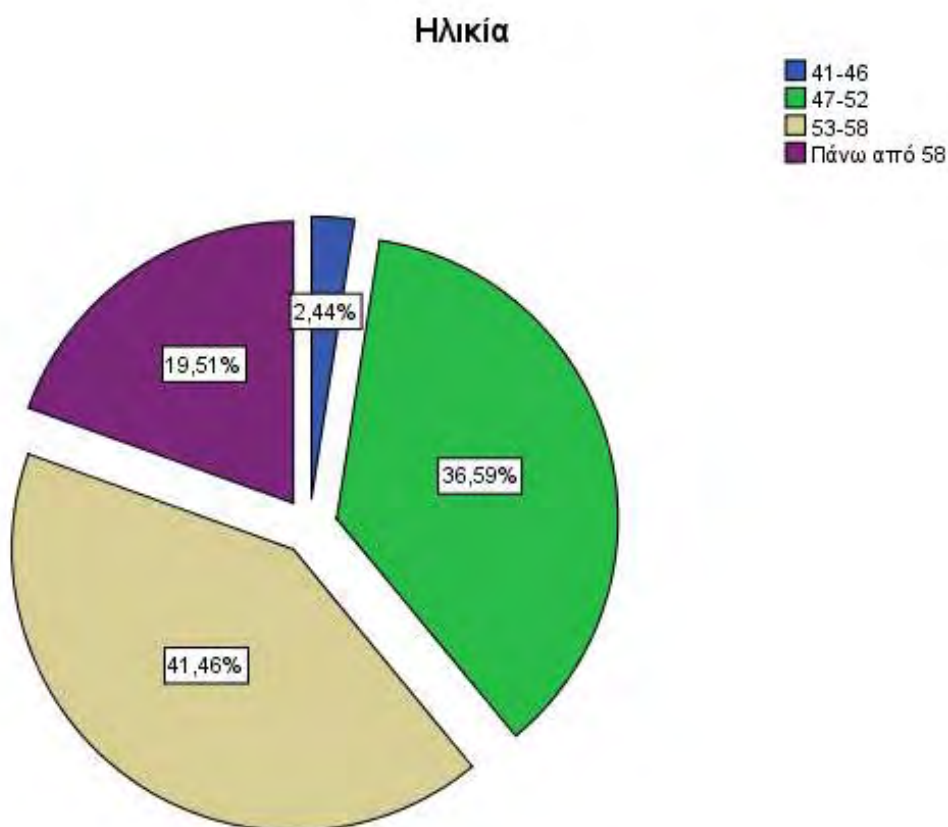


Γράφημα 1. Κατανομή κατά φύλο

Η κατανομή κατά φύλο εμφανίζεται στον γράφημα 1. Από τους συμμετέχοντες στην έρευνα 27 (65,9 %) ήταν άνδρες ενώ μόνο 14 (34,1%) ήταν γυναίκες , κάτι που συμβαίνει σε έντονο βαθμό στα σχολεία της Τεχνικής Εκπαίδευσης.

Ηλικία					
		Συχνότητα	Ποσοστό %	Έγκυρο ποσοστό %	Αθροιστικό ποσοστό
	41-46	1	2,4	2,4	2,4
	47-52	15	36,6	36,6	39,0
	53-58	17	41,5	41,5	80,5
	Πάνω από 58	8	19,5	19,5	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 2.



Γράφημα 2. Ηλικία

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 2 από το δείγμα της έρευνας, 1 άτομο (2,4 %) έχει ηλικία από 41-46 έτη, 15 άτομα (36,6 %) έχουν ηλικία από 47-52 έτη, 17 άτομα (41,5 %) είναι ηλικίας μεταξύ 53-58 ενώ 8 άτομα (19,5 %) είναι πάνω από 58 έτη.

Θέση ευθύνης		Συχνότητα	Ποσοστό %	Έγκυρο ποσοστό %	Αθροιστικό ποσοστό
Διευθυντής/ντρια ΕΠΑΛ		27	65,9	65,9	65,9
Διευθυντής/ντρια ΕΠΑΣ		5	12,2	12,2	78,0
Διευθυντής/ντρια ΣΕΚ		9	22,0	22,0	100,0
Σύνολο		41	100,0	100,0	

Πίνακας 3.



Γράφημα 3. Θέση ευθύνης

Από τους διευθυντές που αποτελούν το δείγμα 27 υπηρετούν σε ΕΠΑΛ (65,9 %), 5 σε ΕΠΑΣ (12,2%) ενώ 9 είναι διευθυντές ΣΕΚ (22 %).

Συχνότητα τίτλων σπουδών		Απαντήσεις		Ποσοστό περιπτώσεων
		N	Ποσοστό	
Επιπλέον τίτλος σπουδών	Επιμόρφωση (ΣΕΛΜΕ/ΣΕΛΔΕ, ΠΑΤΕΣ/ΣΕΛΕΤΕ, ΑΣΠΑΙΤΕ)	15	34,9%	50,0%
	Άλλο πτυχίο ΑΕΙ, ΤΕΙ	11	25,6%	36,7%
	Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	13	30,2%	43,3%
	Διδακτορικό Δίπλωμα	4	9,3%	13,3%
Σύνολο		43	100,0%	143,3%

Πίνακας 4 .

Το 50 % των συμμετεχόντων ανέφερε ότι έχει Επιμόρφωση (ΣΕΛΜΕ/ΣΕΛΔΕ, ΠΑΤΕΣ/ΣΕΛΕΤΕ, ΑΣΠΑΙΤΕ), το 36,7 % έχει Άλλο πτυχίο ΑΕΙ, ΤΕΙ , το 43,3% έχει Μεταπτυχιακό Δίπλωμα και το 13,3% έχει Διδακτορικό Δίπλωμα. Δεδομένου ότι οι διευθυντές μπορούσαν να κατέχουν περισσότερους από έναν επιπλέον τίτλους σπουδών άρα και οι απαντήσεις τους θα ήταν περισσότερες από μια οι σχετικές συχνότητες αθροίζουν 143,3 %(N=43).

Συχνότητα τίτλων ξένων γλωσσών		Απαντήσεις		Ποσοστό περιπτώσεων
		N	Ποσοστό	
Τίτλοι ξένων γλωσσών	ΑΓΓΛΙΚΑ	31	75,6%	93,9%
	ΓΑΛΛΙΚΑ	5	12,2%	15,2%
	ΓΕΡΜΑΝΙΚΑ	4	9,8%	12,1%
	ΙΤΑΛΙΚΑ	1	2,4%	3,0%
Σύνολο		41	100,0%	124,2%

Πίνακας 5.

Το 93,9% των διευθυντών ανέφερε ότι κατέχει πιστοποιημένο τίτλο σπουδών επιπέδου Lower-Advance-Proficiency στα Αγγλικά, το 15,2% στα Γαλλικά, το 12,1 στα Γερμανικά και το 3 % στα Ιταλικά. Λόγω της πιθανότητας οι διευθυντές να κατέχουν περισσότερους από έναν τίτλους ξένων γλωσσών ,άρα και οι απαντήσεις τους να είναι περισσότερες από μια , οι σχετικές συχνότητες αθροίζουν 124,2%

Χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας					
		Συχνότητα	Ποσοστό %	Έγκυρο ποσοστό %	Αθροιστικό ποσοστό %
	Μέχρι 15	1	2,4	2,4	2,4
	16-21	9	22,0	22,0	24,4
	22-27	15	36,6	36,6	61,0
	28-33	15	36,6	36,6	97,6
	Πάνω από 33	1	2,4	2,4	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 6.



Γράφημα 4. Χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας

Από τον πίνακα 9 παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των διευθυντών έχει 22-27 (36,6 %) και 28-33 έτη(36,6 %) εκπαιδευτικής υπηρεσίας

Χρόνια διοικητικής εμπειρίας				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Μέχρι 5	8	19,5	19,5	19,5
6-10	13	31,7	31,7	51,2
11-16	14	34,1	34,1	85,4
17-21	6	14,6	14,6	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 7.

Από τον πίνακα 7 παρατηρούμε ότι οι διευθυντές έχουν διοικητική εμπειρία και η πλειοψηφία του δείγματος έχει 11-16 χρόνια (34,1 %)

Εδώ κρίθηκε σκόπιμο να δημιουργήσουμε μια καινούργια μεταβλητή (Βαθμολογημένη εκπαίδευση) με τους επιπλέον τίτλους σπουδών των διευθυντών για να διαπιστώσουμε την συσχέτιση τους με την ηλικία, τα χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας και διοικητικής εμπειρίας. Η μεταβλητή αυτή περιελάμβανε τα Άλλα πτυχία ΑΕΙ-ΤΕΙ (25,6%), μεταπτυχιακό(30,2%), διδακτορικό(4,3%) όπως αυτά μοριοδοτούνται στις κρίσεις των διευθυντών.

		Βαθμολογημένη εκπαίδευση	Ηλικία	Χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας	Χρόνια διοικητικής εμπειρίας	
Spearman' s rho	Βαθμολογημένη εκπαίδευση	Correlation Coefficient	1,000	-,419**	-,441**	-,308
		Sig. (2- tailed)	.	,006	,004	,050
		N	41	41	41	41
	Ηλικία	Correlation Coefficient	-,419**	1,000	,835**	,646**
		Sig. (2- tailed)	,006	.	,000	,000
		N	41	41	41	41
	Χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας	Correlation Coefficient	-,441**	,835**	1,000	,768**
		Sig. (2- tailed)	,004	,000	.	,000
		N	41	41	41	41
	Χρόνια διοικητικής εμπειρίας	Correlation Coefficient	-,308	,646**	,768**	1,000
		Sig. (2- tailed)	,050	,000	,000	.
		N	41	41	41	41

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Πίνακας 8. Συσχετίσεις ηλικίας, υπηρεσίας και εκπαίδευσης

Παρατηρούμε στατιστικά σημαντική μεγάλη θετική συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας -χρόνων εκπαιδευτικής υπηρεσίας και ηλικίας- διοικητικής εμπειρίας, κάτι που είναι αναμενόμενο. Αντίθετα, υπάρχει στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση της βαθμολογημένης εκπαίδευσης με τα χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας και την ηλικία και μη στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τα χρόνια διοικητικής εμπειρίας. Το αποτέλεσμα αυτό σχετίζεται με το ότι τα υποκείμενα έχουν επιλεγεί με διαδικασίες στις οποίες οι μοριοδοτούμενοι τίτλοι σπουδών μπορούσαν να καλύψουν μέρος της έλλειψης σε εκπαιδευτική εμπειρία. Είναι φανερό ότι η ηλικία, όπως παρουσιάζεται εδώ, είναι μια παράμετρος που πρέπει να ερμηνευτεί με προσοχή.

7.2 Στάσεις και Αυτοαποτελεσματικότητα των διευθυντών στην χρήση των ΤΠΕ

Οι σχετικές και οι αθροιστικές συχνότητες των συμμετεχόντων διευθυντών στις ερωτήσεις που αφορούν τις Στάσεις και την Αυτοαποτελεσματικότητα των διευθυντών φαίνονται παρακάτω:

B1. Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι οι ΤΠΕ σας διευκολύνουν να οργανώσετε καλύτερα τις διοικητικές εργασίες σας;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Μέτρια	8	19,5	19,5	19,5
	Πολύ	19	46,3	46,3	65,9
	Πάρα πολύ	14	34,1	34,1	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 9.

B2. Θεωρείτε ότι οι γνώσεις σας στις Νέες Τεχνολογίες για την άσκηση των διοικητικών σας καθηκόντων είναι:					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Λίγες	5	12,2	12,2	12,2
	Μέτριες	12	29,3	29,3	41,5
	Πολλές	18	43,9	43,9	85,4
	Πάρα πολλές	6	14,6	14,6	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 10.

B3. Θεωρείτε απαραίτητες τις ΤΠΕ στην διοίκηση του σχολείου σας;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Μέτρια	11	26,8	26,8	26,8
	Πολύ	22	53,7	53,7	80,5
	Πάρα πολύ	8	19,5	19,5	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 11.

B4. Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε τις ΤΠΕ για την εκτέλεση των διοικητικών καθηκόντων σας;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Λίγο	2	4,9	4,9	4,9
	Μέτρια	10	24,4	24,4	29,3
	Πολύ	16	39,0	39,0	68,3
	Πάρα πολύ	13	31,7	31,7	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 12.

B5. Θεωρείτε ότι είναι απαραίτητο οι διευθυντές των ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ-ΣΕΚ να έχουν επαρκείς γνώσεις νέων τεχνολογιών;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Μέτρια	3	7,3	7,3	7,3
	Πολύ	21	51,2	51,2	58,5
	Πάρα πολύ	17	41,5	41,5	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 13.

B6. Ενθαρρύνετε την χρήση των ΤΠΕ στους εκπαιδευτικούς του σχολείου σας για διοικητικές εργασίες ;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Μέτρια	6	14,6	14,6	14,6
	Πολύ	27	65,9	65,9	80,5
	Πάρα πολύ	8	19,5	19,5	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 14.

B7. Χρησιμοποιώντας τις ΤΠΕ ελαττώνεται ο χρόνος και ο κόπος που καταβάλλω					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	10	24,4	24,4	24,4
	Συμφωνώ	18	43,9	43,9	68,3
	Συμφωνώ απόλυτα	13	31,7	31,7	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 15.

B8. Μου είναι ευχάριστη η ιδέα να χρησιμοποιώ τις ΤΠΕ					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Διαφωνώ	1	2,4	2,4	2,4
	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	12	29,3	29,3	31,7
	Συμφωνώ	17	41,5	41,5	73,2
	Συμφωνώ απόλυτα	11	26,8	26,8	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 16.

B9. Θα ήθελα να έχω περισσότερη πληροφόρηση για την αξιοποίηση των ΤΠΕ					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Διαφωνώ	1	2,4	2,4	2,4
	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	8	19,5	19,5	22,0
	Συμφωνώ	17	41,5	41,5	63,4
	Συμφωνώ απόλυτα	15	36,6	36,6	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 17.

B10. Με τις ΤΠΕ βρίσκω άμεσα όποια πληροφορία χρειάζομαι					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	10	24,4	24,4	24,4
	Συμφωνώ	18	43,9	43,9	68,3
	Συμφωνώ απόλυτα	13	31,7	31,7	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 18.

B11. Δεν χρειάζομαι απαραίτητα τις ΤΠΕ στο διοικητικό μου έργο				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Συμφωνώ	4	9,8	9,8	9,8
Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	14	34,1	34,1	43,9
Διαφωνώ	16	39,0	39,0	82,9
Διαφωνώ απόλυτα	7	17,1	17,1	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 19.

B12. Οι ΤΠΕ δυσκολεύουν περισσότερο αντί να διευκολύνουν το διοικητικό μου έργο				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Συμφωνώ	2	4,9	4,9	4,9
Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	17	41,5	41,5	46,3
Διαφωνώ	12	29,3	29,3	75,6
Διαφωνώ απόλυτα	10	24,4	24,4	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 20..

B13. Θα προτιμούσα να χρησιμοποιήσω τις ΤΠΕ μόνο με τους συναδέλφους πληροφορικής ή άλλους γνώστες				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Συμφωνώ απόλυτα	1	2,4	2,4	2,4
Συμφωνώ	8	19,5	19,5	22,0
Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	9	22,0	22,0	43,9
Διαφωνώ	19	46,3	46,3	90,2
Διαφωνώ απόλυτα	4	9,8	9,8	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 21.

B14. Έχω τις κατάλληλες δεξιότητες για να χρησιμοποιήσω τις ΤΠΕ στην διοίκηση μου αποτελεσματικά					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Διαφωνώ	4	9,8	9,8	9,8
	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	12	29,3	29,3	39,0
	Συμφωνώ	16	39,0	39,0	78,0
	Συμφωνώ απόλυτα	9	22,0	22,0	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 22.

Κατ' αρχήν ελέγξαμε αν από την ανάλυση παραγόντων προέκυπταν δυο παράγοντες που να αντιστοιχούν στις στάσεις των διευθυντών και στην αυτοαποτελεσματικότητα τους όσον αφορά στην χρήση των ΤΠΕ στη διοίκηση. Ωστόσο, από την ανάλυση παραγόντων στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου προέκυψαν τέσσερις παράγοντες. Στον πρώτο παράγοντα είχαν βαρύτητα οι ερωτήσεις B1, B3, B4, B12, B13 οι οποίες θεωρήθηκε ότι εκφράζουν την στάση των διευθυντών απέναντι στη χρήση των ΤΠΕ στη διοίκηση του σχολείου τους. Το κάθε υποκείμενο βαθμολογήθηκε με τον μέσο όρο των παραπάνω ερωτήσεων. Στον δεύτερο παράγοντα είχαν βαρύτητα οι ερωτήσεις B2, B14, B8 οι οποίες θεωρήθηκε ότι εκφράζουν την αίσθηση ασφάλειας που νιώθουν οι διευθυντές από τις γνώσεις και τις δεξιότητες που κατέχουν στην χρήση των ΤΠΕ και που είναι κοντινή στην αίσθηση της αυτοαποτελεσματικότητας. Η βαθμολόγηση του κάθε υποκειμένου πραγματοποιήθηκε επίσης με τον μέσο όρο των παραπάνω ερωτήσεων. Στον τρίτο παράγοντα είχαν βαρύτητα οι ερωτήσεις B5, B11, B6, B7 οι οποίες θεωρήθηκε ότι εκφράζουν τη χρήση των ΤΠΕ σε διοικητικές εργασίες ως κομμάτι της επαγγελματικής ταυτότητας του σημερινού εκπαιδευτικού (του «κοινωνικού προσώπου» που παρουσιάζει). Το κάθε υποκείμενο βαθμολογήθηκε και εδώ με τον μέσο όρο των παραπάνω ερωτήσεων. Τέλος, στον τέταρτο και τελευταίο παράγοντα είχαν βαρύτητα οι ερωτήσεις B9 και B10 από τις οποίες αναδείχτηκε η ανάγκη πληροφόρησης των διευθυντών για τις ΤΠΕ στη διοίκηση και από τις ΤΠΕ. Η βαθμολόγηση του κάθε υποκειμένου έγινε και σε αυτή την περίπτωση με τον μέσο όρο των παραπάνω ερωτήσεων. Οι ερωτήσεις B11, B12, B13 ήταν διατυπωμένες με αρνητικό τρόπο και έγινε επανακωδικοποίηση τους.

Για την ολοκλήρωση της παραγοντικής ανάλυσης και τον έλεγχο των αποτελεσμάτων, ακολουθήθηκε συγκεκριμένη διαδικασία και εξετάστηκαν οι κατάλληλοι δείκτες. Συγκεκριμένα:

- 1) Για την εξαγωγή των παραγόντων εφαρμόστηκε η μέθοδος της Ανάλυσης Βασικών Συνιστωσών (Principal Component Analysis) με Ορθογώνια Περιστροφή των αξόνων με τη μέθοδο Varimax, η οποία, κατά τους Hair, Anderson, Tatham & Black (1995) και Sharma (1996), θεωρείται από τις δημοφιλέστερες μεθόδους ορθογώνιας περιστροφής.
- 2) Για τον έλεγχο της Συνολικής Δειγματικής Καταλληλότητας χρησιμοποιήθηκε το μέτρο Kaiser- Mayer- Olkin το οποίο είναι το πλέον δημοφιλές διαγνωστικό μέτρο και οι τιμές του κυμαίνονται από 0 έως 1. Δεν υπάρχει στατιστικός έλεγχος για τις τιμές του δείκτη, αλλά οι Kaiser και Rice (1974) συνιστούν να απορρίπτονται τιμές μικρότερες του 0,5. Στην ανάλυση μας βρέθηκε 0,685.
- 3) Για την πληρέστερη εξέταση της καταλληλότητας των δεδομένων για παραγοντική ανάλυση, έγινε ο έλεγχος σφαιρικότητας του Bartlett (Bartlett's Test of Sphericity). Ο έλεγχος αυτός εξετάζει την ύπαρξη συσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών και ουσιαστικά παρέχει τη στατιστική πιθανότητα, ο πίνακας συσχετίσεων να περιέχει σημαντικές συσχετίσεις ($df=91$, $p<0,001$).
- 4) Για τον προσδιορισμό του αριθμού των παραγόντων έχουν αναπτυχθεί πολλά κριτήρια. Το πλέον δημοφιλές είναι το κριτήριο της ιδιοτιμής (Eigenvalue), σύμφωνα με το οποίο επιλέγουμε μόνο τους παράγοντες των οποίων η τιμή υπερβαίνει το 1 (Sharma, 1996). Στην ανάλυση μας βρέθηκαν τέσσερις παράγοντες με τιμή μεγαλύτερη της μονάδας.

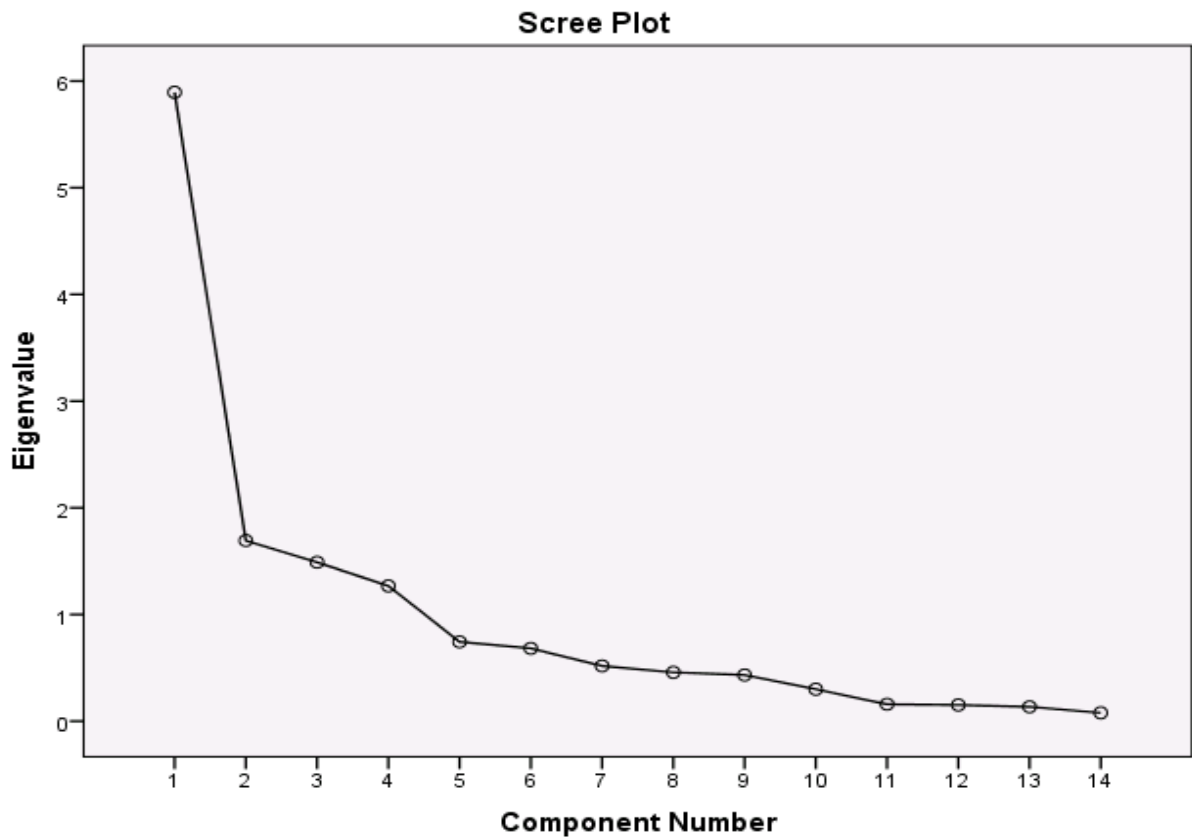
Τα αποτελέσματα της παραγοντικής ανάλυσης, παρουσιάζονται παρακάτω.

KMO and Bartlett's Test

Μέτρο Kaiser-Meyer-Olkin επάρκειας της δειγματοληψίας		,685
Έλεγχος σφαιρικότητας του Bartlett	Κατά προσέγγιση Chi-Square	328,170
	Βαθμοί ελευθερίας	91
	Στατιστική σημασία	,000

Πίνακας 23.

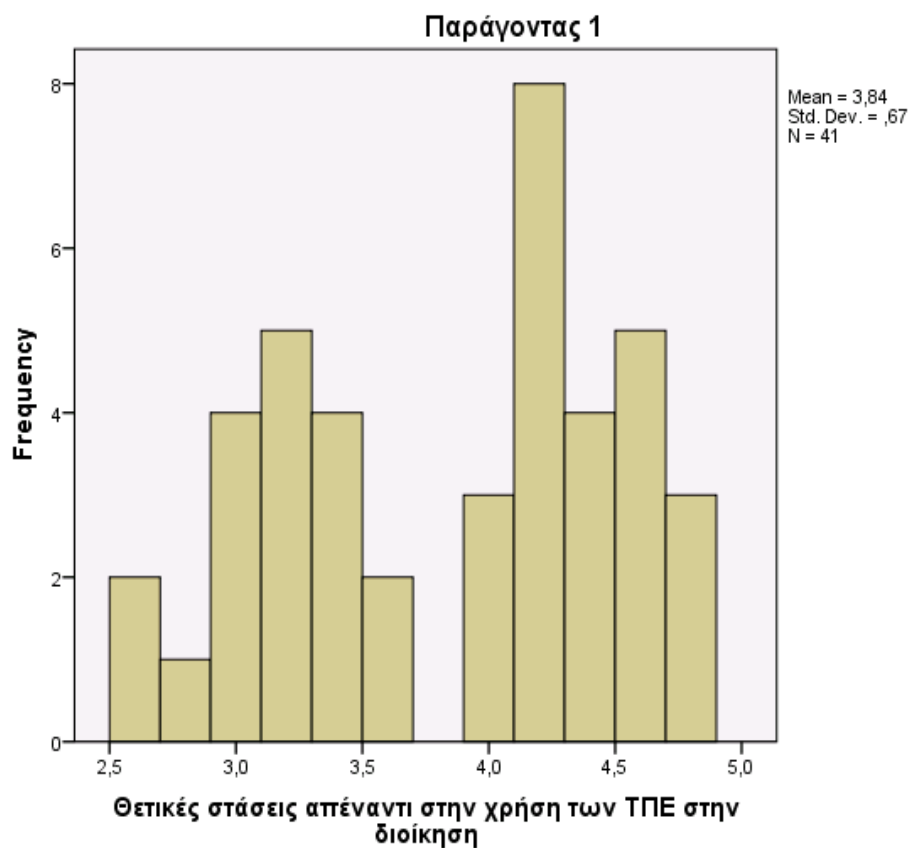
Γράφημα 5: Scree plot για τους εξαχθέντες παράγοντες



Πίνακας 24. Μήτρα φορτίσεων ορθογώνιων παραγόντων για τις 4 κατηγορίες κριτηρίων

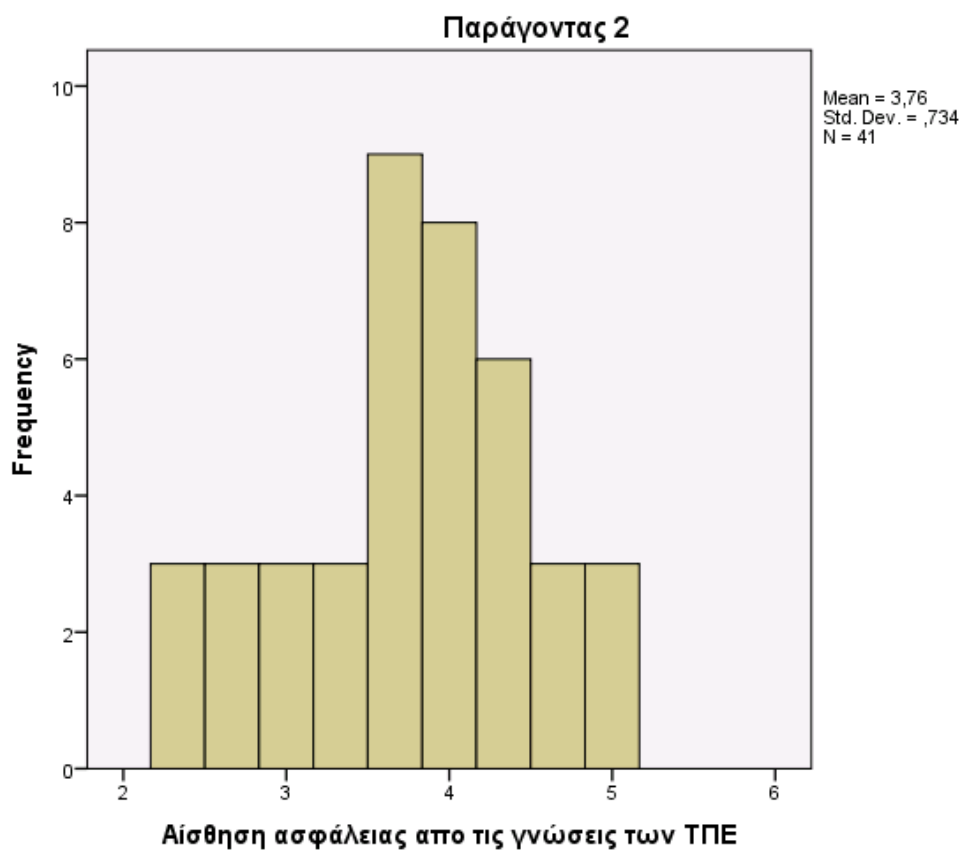
	Component			
	Παράγοντ ας1	Παράγοντ ας 2	Παράγοντ ας 3	Παράγοντ ας 4
Ερώτηση B1	,856	,065	,074	,185
Ερώτηση B3	,811	,092	,174	,154
Ερώτηση B4	,804	,184	,158	-,077
Ερώτηση B12	,634	,365	,276	,263
Ερώτηση B13	,561	,545	-,086	,260
Ερώτηση B2	,179	,875	,054	,053
Ερώτηση B14	,056	,828	,281	-,089
Ερώτηση B8	,233	,565	,343	,434
Ερώτηση B5	-,101	,269	,821	-,100
Ερώτηση B11	,490	-,027	,658	,184
Ερώτηση B6	,449	,055	,647	,279
Ερώτηση B7	,273	,303	,646	,339
Ερώτηση B9	,106	,105	-,042	,928
Ερώτηση B10	,181	-,039	,364	,764

Παράγοντας 1: Θετικές στάσεις απέναντι στην χρήση των ΤΠΕ στην διοίκηση



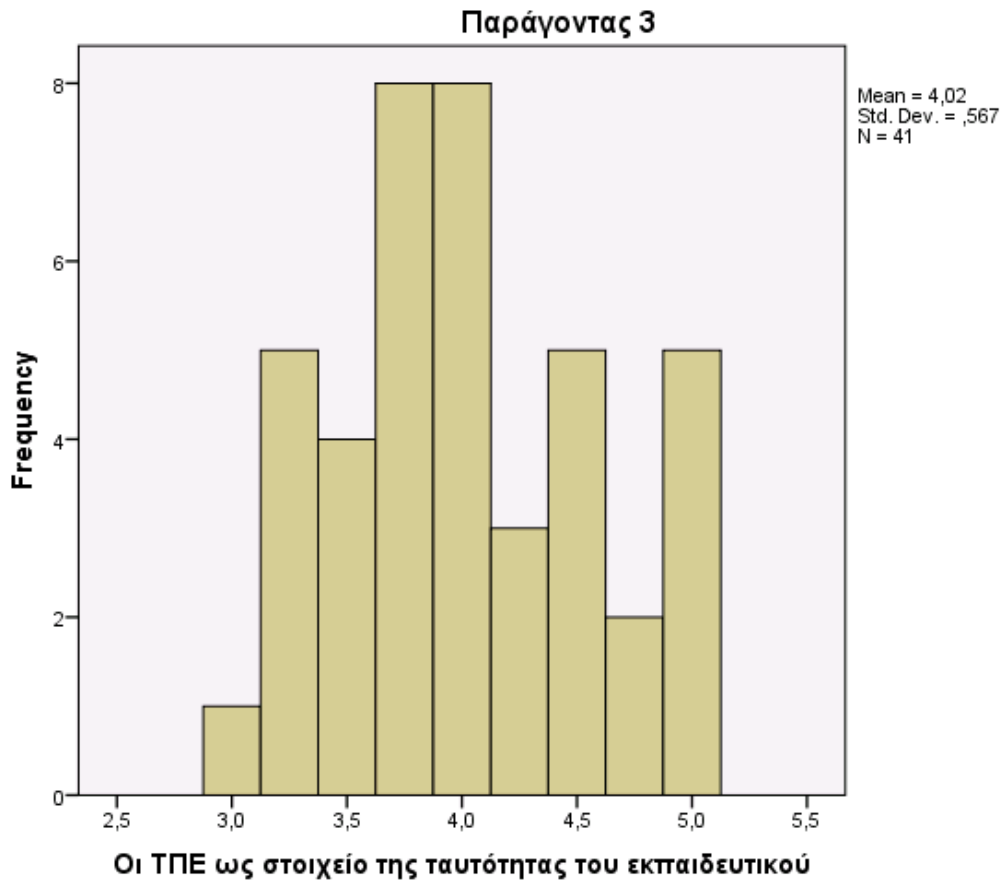
Παρατηρούμε ότι έχουμε εκτροπή από την κανονική κατανομή με έντονη την παρουσία δυο κομματιών που σημαίνουν παρουσία διαφορετικών υποπληθυσμών. Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν μη παραμετρικά κριτήρια που δεν υποθέτουν την κανονική κατανομή. Ο έλεγχος αξιοπιστίας του παράγοντα 1 απέδωσε Cronbach's Alpha : 0,852.

Παράγοντας 2: Αίσθηση ασφάλειας από τις γνώσεις των ΤΠΕ



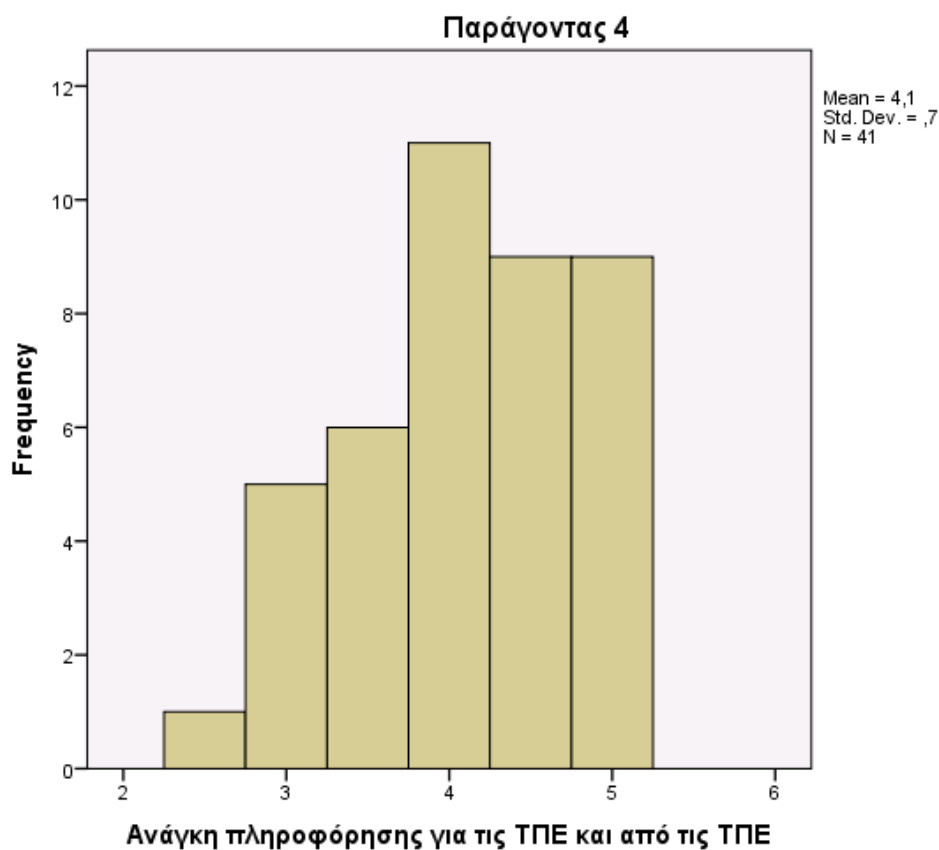
Στον παράγοντα 2 παρατηρούμε μια σημαντική συγκέντρωση των τιμών γύρω από τον μέσο όρο. Ο έλεγχος αξιοπιστίας του απέδωσε Cronbach's Alpha : 0,784

Παράγοντας 3: Οι ΤΠΕ ως στοιχείο της ταυτότητας του εκπαιδευτικού



Στον παράγοντα 3 παρατηρούμε την έλλειψη πολύ χαμηλών τιμών. Ο έλεγχος αξιοπιστίας του παράγοντα 3 απέδωσε Cronbach's Alpha : 0,792

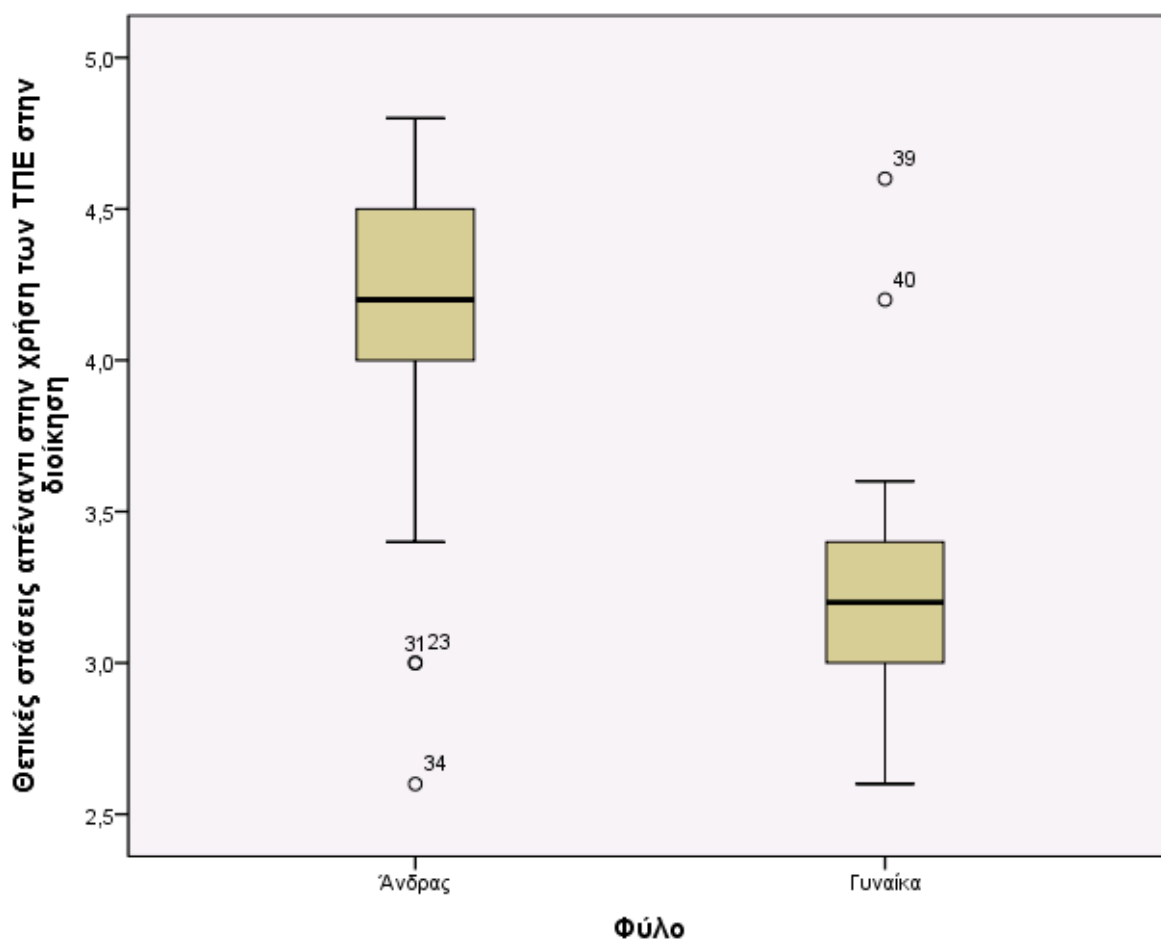
Παράγοντας 4: Ανάγκη πληροφόρησης για τις ΤΠΕ και με τις ΤΠΕ



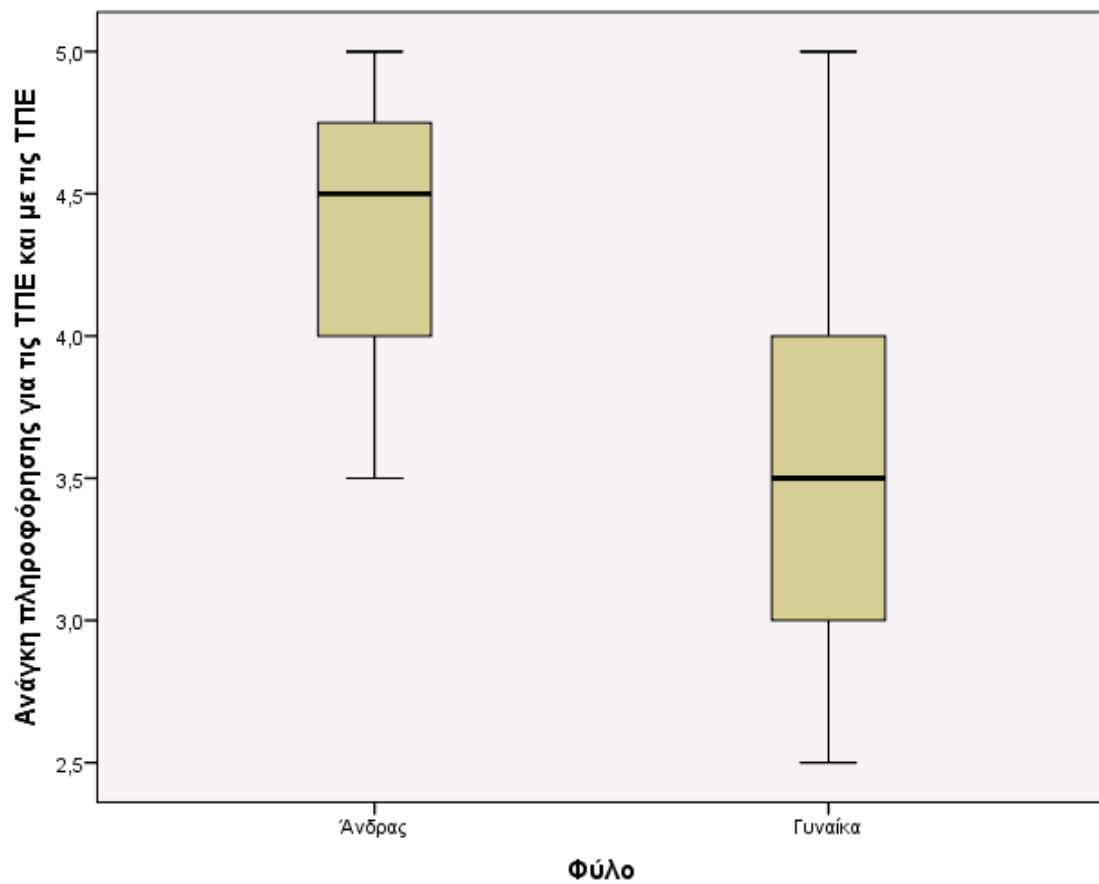
Στον παράγοντα 4 παρατηρούμε ότι πλησιάζουμε την κανονική κατανομή σε αντίθεση με τους προηγούμενους. Ο έλεγχος αξιοπιστίας του απέδωσε Cronbach's Alpha : 0,746

7.3 Σύγκριση Φύλου και παραγοντικών μεταβλητών

Για την σύγκριση των τεσσάρων παραγοντικών μεταβλητών μεταξύ των ανδρών και γυναικών διευθυντών του δείγματος μας έγινε έλεγχος με το μη παραμετρικό κριτήριο Mann-Whitney U όπου διαπιστώθηκε η στατιστικά σημαντική διαφορά στις Θετικές στάσεις απέναντι στην χρήση των ΤΠΕ στην διοίκηση ($p=0,001$ με επίπεδο σημαντικότητας $0,05$) και Ανάγκη πληροφόρησης για τις ΤΠΕ και με τις ΤΠΕ ($p=0,006$ με επίπεδο σημαντικότητας $0,05$). Δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στους παράγοντες Αίσθηση ασφάλειας από τις γνώσεις των ΤΠΕ ($p=0,707$ με επίπεδο σημαντικότητας $0,05$) και ΤΠΕ ως στοιχείο της ταυτότητας του εκπαιδευτικού ($p=0,404$ με επίπεδο σημαντικότητας $0,05$).



Γράφημα 6. Φύλο και θετικές στάσεις διευθυντών για τις ΤΠΕ



Γράφημα 7. Φύλο και Ανάγκη πληροφόρησης για τις ΤΠΕ και με τις ΤΠΕ

7.4 Συσχέτιση ηλικίας και παραγοντικών μεταβλητών

			Θετικές στάσεις απέναντι στην χρήση των ΤΠΕ στην διοίκηση	Αίσθηση ασφάλειας από την γνώση των ΤΠΕ	Οι ΤΠΕ ως στοιχείο της ταυτότητας του εκπαιδευτικού	Ανάγκη πληροφόρησης για τις ΤΠΕ και με τις ΤΠΕ	Ηλικία
Spearman's rho	Θετικές στάσεις απέναντι στην χρήση των ΤΠΕ στην διοίκηση	Συντελεστής συσχέτισης	1,000	,528**	,571**	,343*	-,405**
		Δίπλευρη σημαντικότητα	.	,000	,000	,028	,009
		N	41	41	41	41	41
	Αίσθηση ασφάλειας από την χρήση των ΤΠΕ	Συντελεστής συσχέτισης	,528**	1,000	,481**	,342*	-,446**
		Δίπλευρη σημαντικότητα	,000	.	,001	,028	,003
		N	41	41	41	41	41
	Οι ΤΠΕ ως στοιχείο της ταυτότητας του εκπαιδευτικού	Συντελεστής συσχέτισης	,571**	,481**	1,000	,394*	-,619**
		Δίπλευρη σημαντικότητα	,000	,001	.	,011	,000
		N	41	41	41	41	41
	Ανάγκη πληροφόρησης για τις ΤΠΕ	Συντελεστής συσχέτισης	,343*	,342*	,394*	1,000	-,218
		Δίπλευρη σημαντικότητα	,028	,028	,011	.	,170
		N	41	41	41	41	41
Ηλικία	Συντελεστής συσχέτισης	-,405**	-,446**	-,619**	-,218	1,000	
	Δίπλευρη σημαντικότητα	,009	,003	,000	,170	.	
	N	41	41	41	41	41	

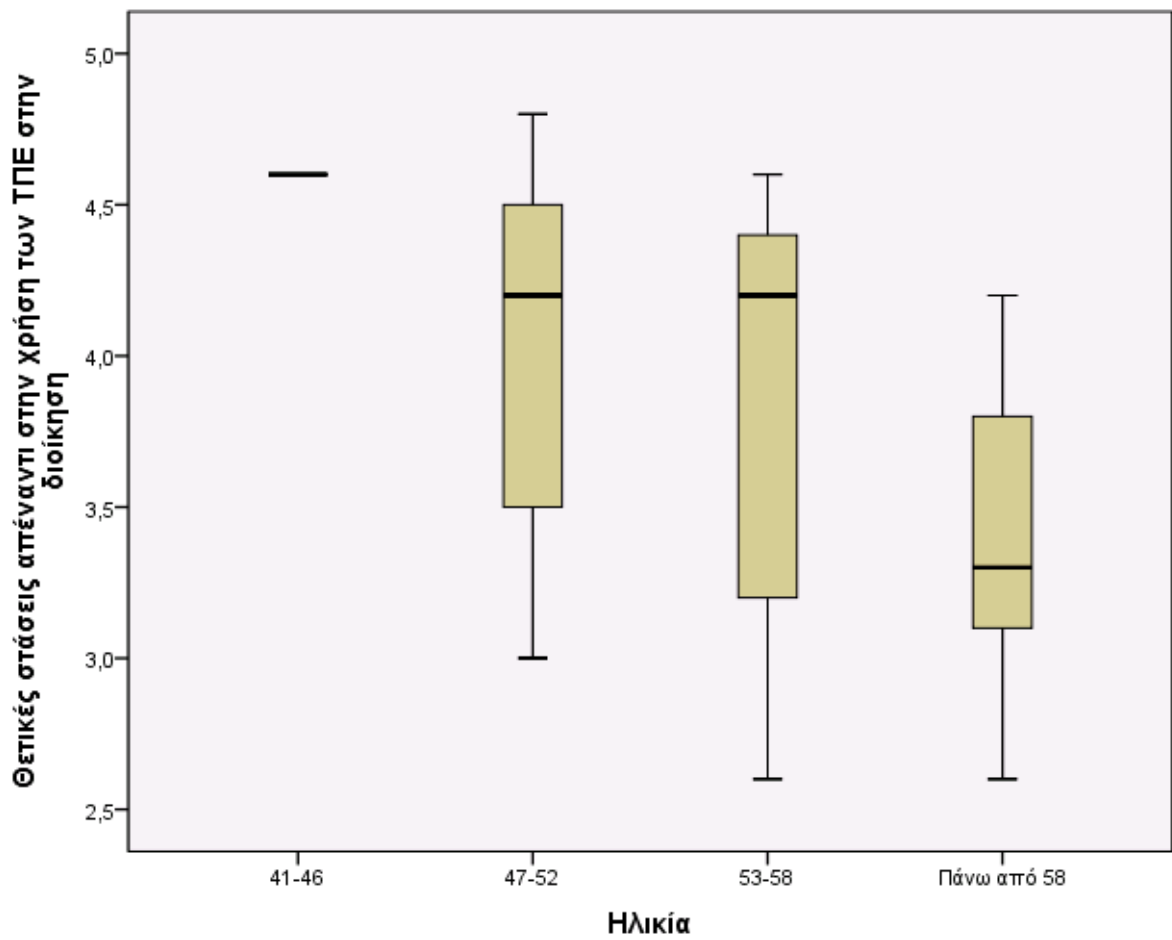
** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

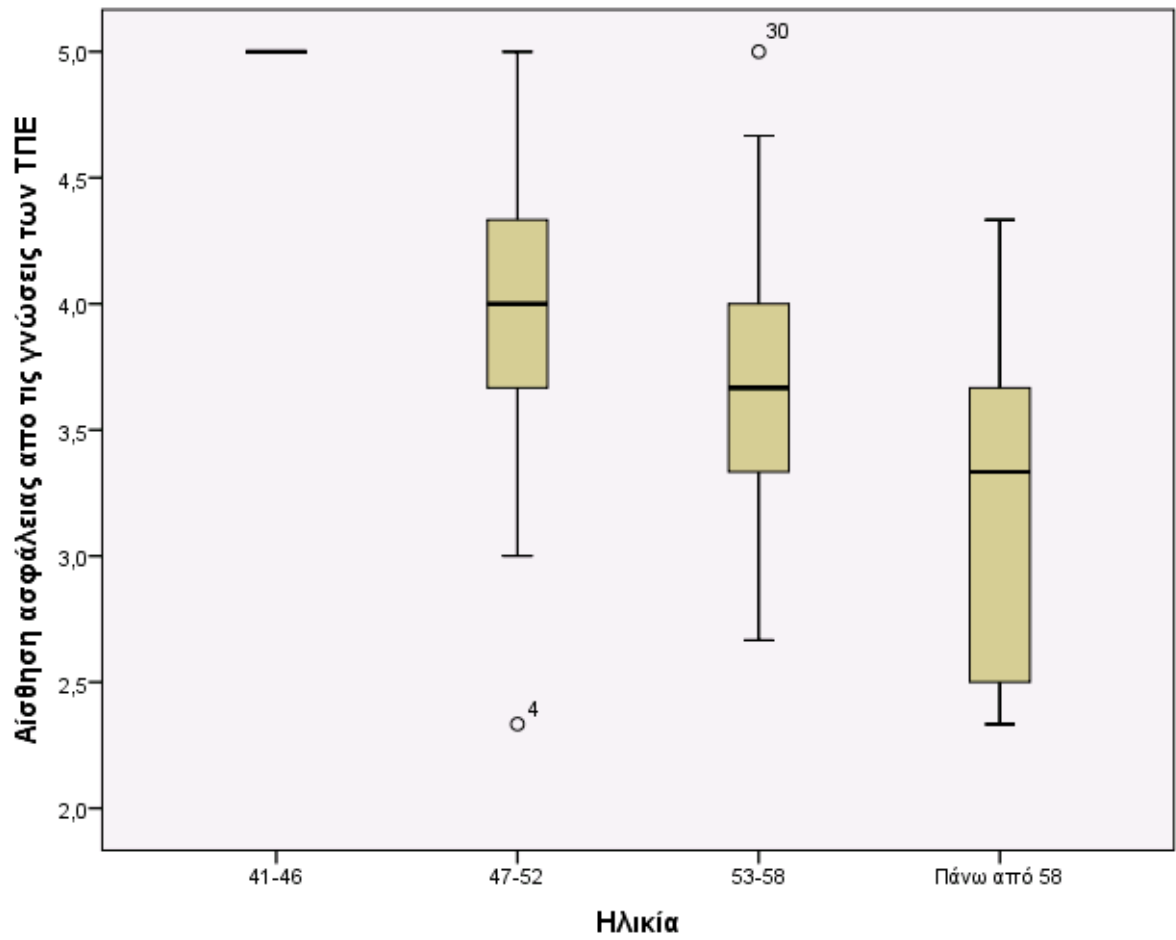
Πίνακας 26

Στον παραπάνω πίνακα για τον έλεγχο των συσχετίσεων χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής Spearman's rho. Κάτω από τον πίνακα φαίνεται η στατιστική σημαντικότητα του ελέγχου(0,05 και 0,01). Θετικός συντελεστής συσχέτισης σημαίνει ότι οι συντελεστές μεταβάλλονται ομόρροπα και αρνητικός συντελεστής ότι μεταβάλλονται αντίρροπα. Παρατηρούμε την αρνητική συσχέτιση σε στατιστικά σημαντικό βαθμό που υπάρχει ανάμεσα στην ηλικία των διευθυντών - Θετικές στάσεις για τις ΤΠΕ και στις παραγοντικές μεταβλητές Αίσθηση ασφάλειας από την γνώση των ΤΠΕ και οι ΤΠΕ ως στοιχείο ταυτότητας του εκπαιδευτικού. Επίσης , παρατηρούμε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση σε στατιστικά σημαντικό βαθμό σε ότι αφορά την ηλικία των διευθυντών με την Ανάγκη πληροφόρησης για τις ΤΠΕ και με τις ΤΠΕ.

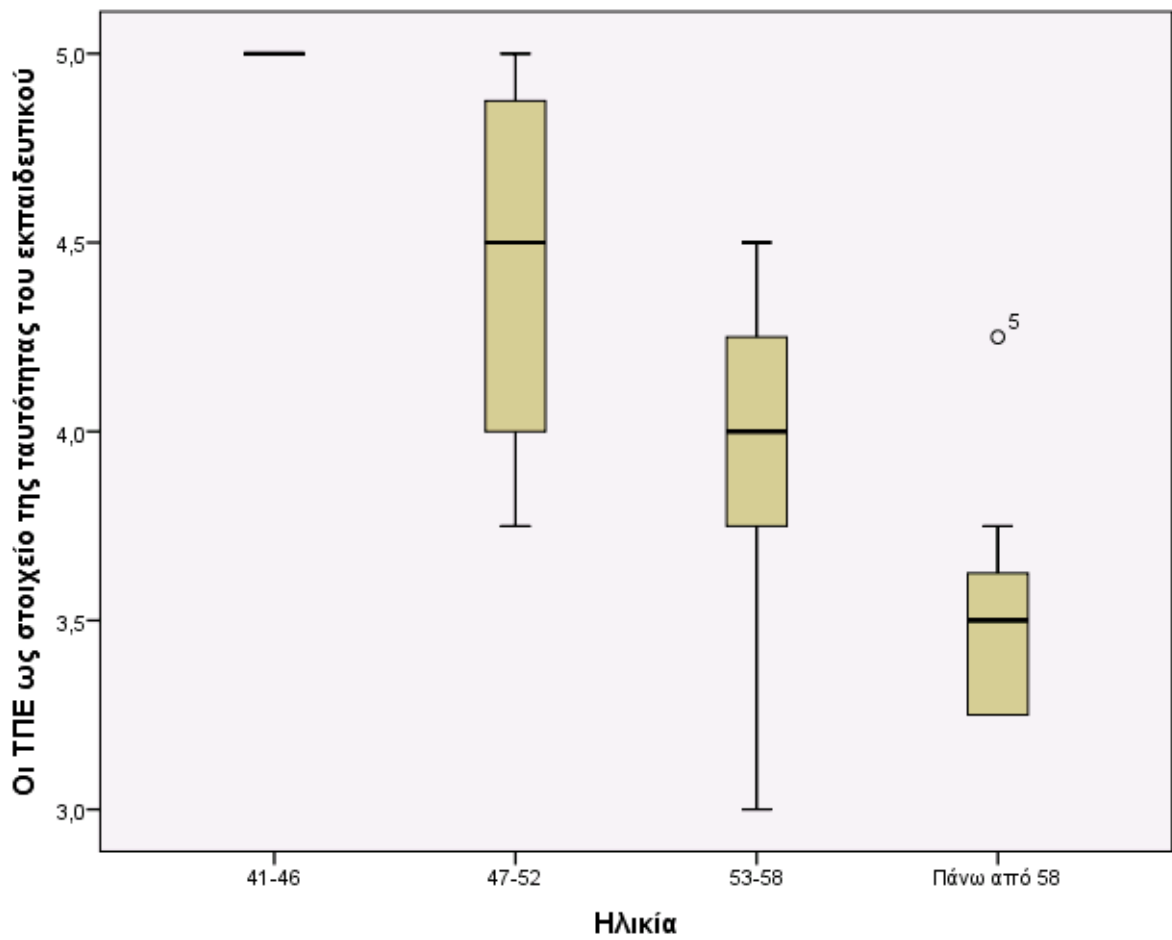
Θηκογράμματα (Box plots) της κατανομής των παραγοντικών μεταβλητών που έχουν στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την ηλικία.



Γράφημα 8. Ηλικία και θετικές στάσεις



Γράφημα 9. Ηλικία και Αίσθηση ασφάλειας από την χρήση των ΤΠΕ



Γράφημα 10 .Ηλικία και ΤΠΕ ως στοιχείο της ταυτότητας του εκπαιδευτικού/διευθυντή

7.5 Επιμόρφωση και ΤΠΕ

Γ1. Έχετε επιμορφωθεί σε θέματα σχετικά με την χρήση των ΤΠΕ;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	ΝΑΙ	41	100,0	100,0	100,0

Πίνακας 27.

Παρατηρούμε ότι η απόλυτη πλειοψηφία του δείγματος μας έχει επιμορφωθεί σχετικά με την χρήση των ΤΠΕ.

Γ2. Πόσο ικανοποιημένοι είστε από αυτήν την επιμόρφωση;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Λίγο	6	14,6	14,6	14,6
	Μέτρια	11	26,8	26,8	41,5
	Πολύ	21	51,2	51,2	92,7
	Πάρα πολύ	3	7,3	7,3	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 28.

Γ3. Πόσο σας έχει βοηθήσει η συγκεκριμένη επιμόρφωση στην χρήση των ΤΠΕ;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Λίγο	1	2,4	2,4	2,4
	Μέτρια	19	46,3	46,3	48,8
	Πολύ	17	41,5	41,5	90,2
	Πάρα πολύ	4	9,8	9,8	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 29.

Γ4. Έχετε πιστοποιημένη επιμόρφωση στις Νέες Τεχνολογίες;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	ΝΑΙ	41	100,0	100,0	100,0

Πίνακας 30.

Γ5. Ποιά συγκεκριμένη επιμόρφωση έχετε;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Α' επιπέδου	37	90,2	90,2	90,2
	Άλλο	4	9,8	9,8	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 31.

Από τους πίνακες 25 και 26 παρατηρούμε ότι όλοι οι διευθυντές έχουν πιστοποιημένη επιμόρφωση και κατέχουν πιστοποιητικό επιμόρφωσης Α' επιπέδου το 90,2 % και Άλλο το 9,8%).

Γ6. Πόσο απαραίτητη θεωρείτε την επιμόρφωση στις ΤΠΕ για την αποτελεσματική άσκηση των καθηκόντων σας ως διευθυντές;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Μέτρια	5	12,2	12,2	12,2
	Πολύ	21	51,2	51,2	63,4
	Πάρα πολύ	15	36,6	36,6	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 32.

Το 51.2 % του δείγματος μας δηλώνει Πολύ για την ικανοποίηση από την επιμόρφωση (Πίνακας 28). Ίδιο ποσοστό δηλώνει Πολύ για τον βαθμό αναγκαιότητας της επιμόρφωσης (Πίνακας 32). ενώ ποσοστό 46,3 % δηλώνει Μέτρια για την Βοήθεια που έχει προσφέρει η επιμόρφωση (Πίνακας 29). Θα πρέπει εδώ να σημειωθεί ότι οι απόψεις των διευθυντών για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης σε έλεγχο συσχετίσεων με το μη παραμετρικό κριτήριο spearman's rho δεν βρέθηκε να συσχετίζονται σημαντικά με κανένα από τα δημογραφικά τους στοιχεία (ηλικία, φύλο, επίπεδο σπουδών).

Γ7. Κάθε πότε θεωρείτε ότι πρέπει να γίνεται αυτή η επιμόρφωση;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Κάθε έξι (6) μήνες	8	19,5	19,5	19,5
	Κάθε δώδεκα (12) μήνες	17	41,5	41,5	61,0
	Άλλο	16	39,0	39,0	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

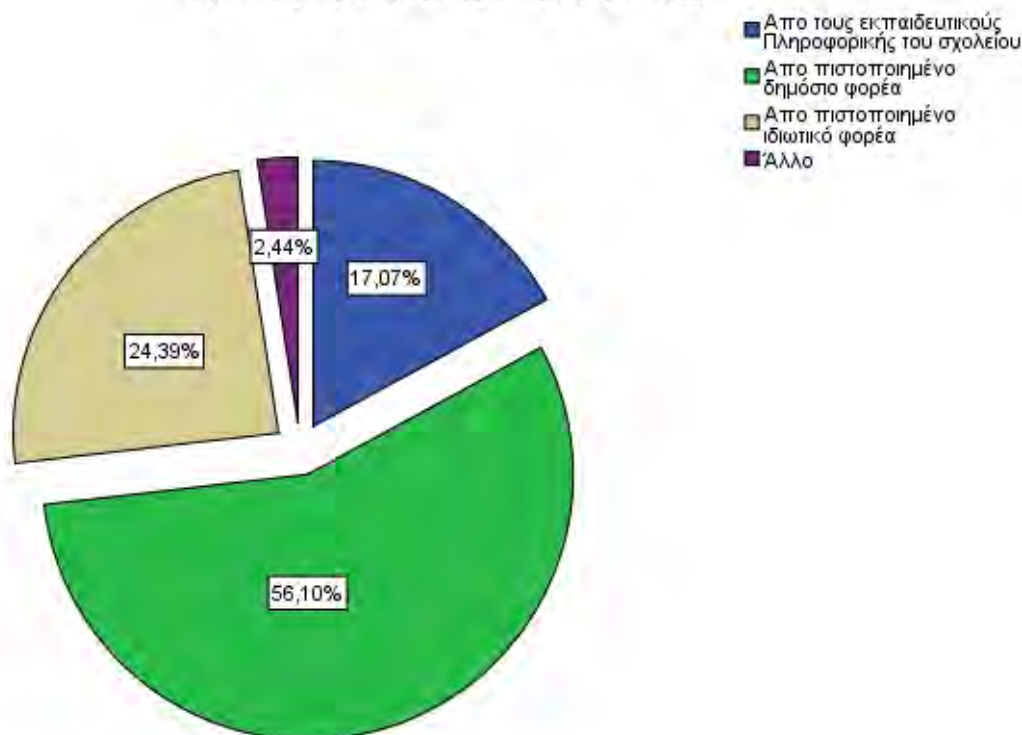
Πίνακας 33.

Η πλειοψηφία των διευθυντών σχετικά με την περιοδικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων προτιμά να επιμορφώνεται κάθε 12 μήνες (41,5 %). Το 19,5 % προτιμά κάθε 6 μήνες . Από το υπόλοιπο 39 % που απαντά Άλλο το 22 % προτιμά κάθε 2 χρόνια , το 11% θεωρεί τα 5 χρόνια ως το πιο ενδεδειγμένο χρονικό διάστημα ενώ το 6 % αναφέρει ότι η επιμόρφωση θα πρέπει να πραγματοποιείται άμεσα όποτε υπάρξει κυκλοφορία νέων λογισμικών και προγραμμάτων σχετικών με την διοίκηση σχολείων.

Γ8. Ποιόν τρόπο προτιμάτε για την πραγματοποίηση της επιμόρφωσης;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Από τους εκπαιδευτικούς Πληροφορικής του σχολείου	7	17,1	17,1	17,1
	Από πιστοποιημένο δημόσιο φορέα	23	56,1	56,1	73,2
	Από πιστοποιημένο ιδιωτικό φορέα	10	24,4	24,4	97,6
	Άλλο	1	2,4	2,4	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 34.

Τρόπος προτίμησης επιμόρφωσης



Γράφημα 11. Τρόπος προτίμησης επιμόρφωσης

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 29 αναφορικά με τον τρόπο διεξαγωγής των επιμορφωτικών προγραμμάτων, ποσοστό 17,1 % των ερωτηθέντων θεωρεί ότι ο ενδοσχολικός τρόπος διεξαγωγής επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι ο πιο ενδεδειγμένος. Η πλειοψηφία 56,1 % τάσσεται υπέρ του πιστοποιημένο δημόσιου φορέα, το 24,4 % θεωρεί ως καλύτερη λύση τον ιδιωτικό φορέα ενώ ποσοστό 2,4 % διαφωνεί με όλες τις πιο πάνω περιπτώσεις χωρίς να προτείνει κάτι άλλο.

Γ9. Τι θα προτιμούσατε να περιλαμβάνει ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης;

Από τους 41 διευθυντές του δείγματος μας απάντησαν την ανοικτή ερώτηση Γ9 , 24. Ανήκουν και στις 4 ηλικιακές κατηγορίες, είναι διευθυντές και των 3 τύπων σχολείων και οι 11 έχουν επιπλέον τίτλους. (Άλλο πτυχίο-μεταπτυχιακό-διδασκτορικό). Οι 11 θεωρούν απαραίτητη την επιμόρφωση στα εξειδικευμένα προγράμματα για διοικητική χρήση , ενώ 4 προτιμούν την επιμόρφωση στις σουίτες γραφείου(επεξεργασία κειμένου, λογιστικά φύλλα, παρουσιάσεις, χρήση

διαδικτύου). Από τους υπόλοιπους 9 οι 5 θεωρούν απαραίτητη την επιμόρφωση στα Δίκτυα Υπολογιστών και οι 4 αναφέρουν τις βασικές γνώσεις στους υπολογιστές.

Γ10. Τι θα θέλατε να προτείνετε όσον αφορά την επιμόρφωση εκπαιδευτικών και διοικητικών στελεχών στις ΤΠΕ, ώστε η χρήση των ΤΠΕ να γίνει πιο αποδοτική στην διοίκηση του σχολείου σας;

Την ανοικτή ερώτηση Γ10 απάντησαν 20 από τους 41 διευθυντές. Ανήκουν στις ηλικιακές κατηγορίες 47-52 και 53-58, είναι διευθυντές και των 3 τύπων σχολείων, και οι 12 έχουν επιπλέον τίτλους. (Άλλο πτυχίο-μεταπτυχιακό-διδακτορικό) Πέντε διευθυντές αναφέρουν τον σημαντικό ρόλο των συναδέλφων της πληροφορικής θεωρώντας ότι από την στιγμή που το αρμόδιο Υπουργείο Παιδείας δεν διοργανώνει τακτικές επιμορφώσεις είναι απαραίτητη η συχνή ενδοσχολική επιμόρφωση με την συμμετοχή τους. Επιπλέον, προτείνουν εφόσον είναι εφικτό να υπάρχει μείωση του υποχρεωτικού τους ωραρίου για αυτό τον σκοπό. Τρεις διευθυντές είναι υπέρ της εξ' αποστάσεως επιμόρφωσης λέγοντας χαρακτηριστικά ότι «θα πρέπει να εκμεταλλευτούμε την τεράστια δύναμη του διαδικτύου και τις ασύγχρονες πλατφόρμες εκπαίδευσης». Για ότι αφορά τους επιμορφωτές πέντε διευθυντές θεωρούν ότι πρέπει «να γίνεται έλεγχος όχι μόνο των επιμορφούμενων αλλά και των επιμορφωτών για να είναι η επιμόρφωση πραγματική και όχι εικονική. Τα προγράμματα επιμόρφωσης να είναι δομημένα με σοβαρότητα». Πέντε διευθυντές θεωρούν απαραίτητη την αξιολόγηση των επιμορφωτών και την σωστή επιμόρφωση τονίζοντας ότι θα πρέπει «να επιμορφώνονται και να αναλαμβάνουν υποχρεωτικά εργασίες με τη χρήση ΤΠΕ και να αξιολογούνται γι' αυτό». «Θα πρέπει να γίνεται πραγματική επιμόρφωση και οι επιμορφωτές να ακολουθούν πιστά το επιμορφωτικό πρόγραμμα που έχει τεθεί». Χαρακτηριστική είναι η άποψη μιας διευθύντριας ότι «η μη γνώση ΤΠΕ να αποτελεί στοιχείο αποκλεισμού από την συμμετοχή στην αξιολόγηση των διευθυντών» ενώ μια ξεχωριστή άποψη εκφράζει ένας διευθυντής λέγοντας ότι «οι ΤΠΕ αποτελούν εργαλείο που οπωσδήποτε διευκολύνουν το έργο όλων. Ωστόσο πιστεύω ότι στην εκπαίδευση η σημασία τους υπερτιμήθηκε με μοναδικό σκοπό την προώθηση σε θέσεις ευθύνης κάποιων που δεν είχαν κανένα άλλο προσόν πέραν του βασικού τίτλου σπουδών».

7.6 Συσχετίσεις των παραγοντικών μεταβλητών με την Ικανοποίηση και την Βοήθεια από την επιμόρφωση

		Ικανοποίηση από την επιμόρφωση	Βοήθεια που έχει προσφέρει η επιμόρφωση	Θετικές στάσεις απέναντι στην χρήση των ΤΠΕ στην διοίκηση	Αίσθηση ασφάλειας από τις γνώσεις των ΤΠΕ	Οι ΤΠΕ ως στοιχείο της ταυτότητας του εκπαιδευτικού	Ανάγκη πληροφόρησης για τις ΤΠΕ και από τις ΤΠΕ
Spearman's rho	Συντελεστής συσχέτισης	1,000	,777**	,135	,251	,565**	,291
	Δίπλευρη σημαντικότητα	.	,000	,402	,113	,000	,065
	N	41	41	41	41	41	41
	Βοήθεια που έχει προσφέρει η επιμόρφωση	,777**	1,000	,163	,397*	,528**	,429**
	Δίπλευρη σημαντικότητα	,000	.	,309	,010	,000	,005
	N	41	41	41	41	41	41
	Θετικές στάσεις απέναντι στην χρήση των ΤΠΕ στην διοίκηση	,135	,163	1,000	,528**	,571**	,343*
	Δίπλευρη σημαντικότητα	,402	,309	.	,000	,000	,028
	N	41	41	41	41	41	41
	Αίσθηση ασφάλειας από τις γνώσεις των ΤΠΕ	,251	,397*	,528**	1,000	,481**	,342*
	Δίπλευρη σημαντικότητα	,113	,010	,000	.	,001	,028
	N	41	41	41	41	41	41
	Οι ΤΠΕ ως στοιχείο της ταυτότητας του εκπαιδευτικού	,565**	,528**	,571**	,481**	1,000	,394*
	Δίπλευρη σημαντικότητα	,000	,000	,000	,001	.	,011
	N	41	41	41	41	41	41
	Ανάγκη πληροφόρησης για τις ΤΠΕ και από τις ΤΠΕ	,291	,429**	,343*	,342*	,394*	1,000
	Δίπλευρη σημαντικότητα	,065	,005	,028	,028	,011	.

	N	41	41	41	41	41	41
--	---	----	----	----	----	----	----

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Πίνακας 35. Συσχετίσεις των παραγοντικών μεταβλητών με την Ικανοποίηση και την Βοήθεια που έχει προσφέρει η επιμόρφωση

Από τον πίνακα 35 παρατηρούμε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση της μεταβλητής Ικανοποίηση από την Επιμόρφωση με καμιά άλλη μεταβλητή εκτός από την ΤΠΕ ως παράγοντα ταυτότητας. Πιθανώς αυτό σημαίνει είτε ότι σε κάποιους διευθυντές η επιμόρφωση «τους άνοιξε τα μάτια» να δουν την εργασία τους με άλλο τρόπο από αυτόν που ήδη έβλεπαν τη χρήση των ΤΠΕ στη διοίκηση ως κομμάτι της ταυτότητάς τους. Έτσι μπορούσαν να διακρίνουν και άλλα στοιχεία της επιμόρφωσης σε σχέση με τους υπόλοιπους τα οποία και έκαναν πιο ικανοποιητική την εμπειρία τους. Η Βοήθεια που έχει προσφέρει η επιμόρφωση βρέθηκε να έχει θετική συσχέτιση η οποία είναι στατιστικά σημαντική τόσο με την Αίσθηση ασφάλειας από τις γνώσεις των ΤΠΕ ($p=0,010$) , με τις ΤΠΕ ως κομμάτι της ταυτότητας του εκπαιδευτικού ($p<0,001$) και με την Ανάγκη πληροφόρησης για τις ΤΠΕ και από τις ΤΠΕ ($p=0,005$) Πιθανά οι διευθυντές που ενδιαφέρονται έντονα για την πληροφόρηση μέσω ΤΠΕ και που αισθάνονται έντονα ότι γνωρίζουν αρκετά για τις ΤΠΕ νιώθουν ότι βοηθήθηκαν μεν από την επιμόρφωση, όχι όμως τόσο όσο θα ήταν δυνατό (και άρα δεν είναι ικανοποιημένοι)

Ένα ιδιαίτερο αποτέλεσμα είναι ότι διευθυντές με θετική στάση στη χρήση των ΤΠΕ στη διοίκηση του σχολείου δεν βρίσκουν τις επιμορφώσεις ούτε ικανοποιητικές ούτε βοηθητικές. Πιθανώς αυτοί έχουν μια περισσότερο διεκπαιρευτική στάση απέναντι στις διοικητικές ανάγκες του σχολείου τους με αποτέλεσμα να περιμένουν επιμορφώσεις πολύ έντονα πρακτικές και όχι τόσο ανοικτές στην αυτενέργεια των επιμορφουμένων (στοιχείο που δεν θα παρουσίαζε πρόβλημα για τους διευθυντές για τους οποίους οι ΤΠΕ έχουν γίνει τμήμα της επαγγελματικής τους ταυτότητας)

7.7 Εργασίες με την χρήση των ΤΠΕ –εξοπλισμός και τεχνική υποστήριξη

Δ1. Ποιά εργασία εκτελείτε περισσότερο στην διοίκηση του σχολείου σας με την χρήση των ΤΠΕ;				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
Μηχανοργάνωση σχολείου	8	19,5	19,5	19,5
Δημιουργία-εκτύπωση-διαχείριση εγγράφων	10	24,4	24,4	43,9
Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο	10	24,4	24,4	68,3
Αξιοποίηση των υπηρεσιών του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου	1	2,4	2,4	70,7
Χρήση διαδικτύου για διοικητική χρήση	7	17,1	17,1	87,8
Χρήση λογισμικού για διοικητική χρήση	1	2,4	2,4	90,2
Άλλο	4	9,8	9,8	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 36.

Οι εργασίες που εκτελούν περισσότερο οι διευθυντές στην διοίκηση των σχολείων τους με την χρήση των ΤΠΕ είναι η δημιουργία-εκτύπωση-διαχείριση εγγράφων(24,4%) και η αξιοποίηση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (24,4%) ενώ ποσοστό 19% χρησιμοποιεί τις ΤΠΕ περισσότερο για την μηχανοργάνωση του σχολείου. Το διαδίκτυο και τις εφαρμογές του στην διοίκηση χρησιμοποιεί το 17,1% και το 2,4% κάνει χρήση περισσότερο διοικητικών λογισμικών.

Δ2. Θεωρείτε ότι τα ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ-ΣΕΚ πρέπει να διαθέτουν σχολική ιστοσελίδα;				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
ΝΑΙ	41	100,0	100,0	100,0

Πίνακας 37.

Δ3. Το σχολείο σας διαθέτει ιστοσελίδα;				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
NAI	41	100,0	100,0	100,0

Πίνακας 38.

Η απόλυτη πλειοψηφία των διευθυντών του δείγματος θεωρεί ότι τα ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ –ΣΕΚ πρέπει να διαθέτουν ιστοσελίδα. Όλες οι σχολικές μονάδες των οποίων οι διευθυντές συμμετείχαν στην έρευνα διαθέτουν ιστοσελίδα

Δ4. Ποιόν λόγο θεωρείτε σημαντικότερο για την ύπαρξη ιστοσελίδας μίας σχολικής μονάδας;					
		Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
	Γίνονται γνωστές οι δραστηριότητες του σχολείου	21	51,2	51,2	51,2
	Επικοινωνία με διάφορους φορείς	11	26,8	26,8	78,0
	Επικοινωνία μαθητών με συμμαθητές τους και άλλους μαθητές	1	2,4	2,4	80,5
	Άλλο	8	19,5	19,5	100,0
	Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 39.

Ως περισσότερο σημαντικό λόγο για την ύπαρξη της σχολικής ιστοσελίδας οι διευθυντές θεωρούν (51,2 %) την γνωστοποίηση των δραστηριοτήτων του σχολείου. Ακολουθούν η επικοινωνία με διάφορους φορείς(26,8 %) και η επικοινωνία μαθητών με συμμαθητές τους και άλλους μαθητές(2,4 %). Από το υπόλοιπο 19,5 % που απαντούν Άλλο το 13,5% θεωρεί ότι ο καλύτερος λόγος ύπαρξης της θα ήταν να λειτουργούσε ως ένα είδος «ψηφιακής τάξης» μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών και το 6 % δεν θεωρεί κανένα ως σημαντικό από τους παραπάνω λόγους χωρίς ωστόσο να αναφέρει κάποια προτίμηση.

Έγιναν συσχετίσεις (Spearman's rho) του τρόπου χρήσης της σχολικής ιστοσελίδας και των 4 παραγοντικών μεταβλητών χωρίς να προκύψει κάποια στατιστικά σημαντική.

Δ5. Θεωρείτε ότι ο εξοπλισμός του σχολείου σας, όσον αφορά τις νέες τεχνολογίες, είναι επαρκής για την άσκηση των καθηκόντων σας;				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
ΝΑΙ	25	61,0	61,0	61,0
ΟΧΙ	16	39,0	39,0	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 40.

Το 61 % των διευθυντών του δείγματος θεωρεί επαρκή τον εξοπλισμό του σχολείου όσον αφορά τις Νέες Τεχνολογίες για την άσκηση των διοικητικών καθηκόντων τους σε αντίθεση με το 39% που τον θεωρεί ανεπαρκή.

Δ6. Αν ΟΧΙ τι θεωρείτε ότι χρειάζεται επιπλέον;

Την ανοικτή ερώτηση Δ6 απάντησαν 10 διευθυντές. Όλοι ανέφεραν την αγορά Η/Υ με σύγχρονο hardware και software ώστε να μπορούν απρόσκοπτα να τους χρησιμοποιούν στο διοικητικό τους έργο. «Δεν είναι δυνατό η τεχνολογία να προχωρά με τεράστια άλματα και εμείς να προσπαθούμε να την φτάσουμε ... μένοντας στάσιμοι. Πρέπει η αναβάθμιση του εξοπλισμού να γίνεται τακτικά» αναφέρει χαρακτηριστικά ένας διευθυντής.

Δ7. Διαθέτετε τεχνική υποστήριξη για την επίλυση προβλημάτων τεχνικής φύσης				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
ΝΑΙ	32	78,0	78,0	78,0
ΟΧΙ	9	22,0	22,0	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 41.

Το 78 % των διευθυντών του δείγματος αναφέρει ότι διαθέτει τεχνική υποστήριξη για την επίλυση προβλημάτων τεχνικής φύσης σε αντίθεση με το 22% που δεν διαθέτει

Δ8. Ποιόν τρόπο θεωρείτε αποτελεσματικότερο για τεχνική υποστήριξη;				
	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό

Υποστήριξη από τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς με γνώση Νέων Τεχνολογιών	10	24,4	24,4	24,4
Υποστήριξη από δημόσιες εταιρείες	18	43,9	43,9	68,3
Υποστήριξη από ιδιωτικές εταιρείες	12	29,3	29,3	97,6
Άλλο	1	2,4	2,4	100,0
Σύνολο	41	100,0	100,0	

Πίνακας 42.

Η πλειοψηφία των διευθυντών προτιμά ως αποτελεσματικότερο τρόπο τεχνικής υποστήριξης τις δημόσιες εταιρείες (43,9 %) ,το 29,3 % προτιμά τις ιδιωτικές υπηρεσίες ενώ το 24,4 % προτιμά την υποστήριξη από τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Το 2,4 % δεν προτιμά κανένα από τους παραπάνω τρόπους χωρίς να αναφέρει κάποιον άλλο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 .

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Το ερωτηματολόγιο διαμορφώθηκε έτσι ώστε να ερευνήσει την εμπλοκή των ΤΠΕ (με 4 παράγοντες τελικά έναντι των 2 αρχικών), σε μια πολύ συγκεκριμένη πρακτική: στη διοίκηση του σχολείου. Πρόκειται για μια πρακτική με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά: έντονο ετεροκαθορισμό αλλά και ευκαιρίες πρωτοβουλιών. Ιδιαίτερα όταν οι ΤΠΕ έχουν εισαχθεί «από πάνω» στη συγκεκριμένη πρακτική που πιθανά βρίσκεται κοντύτερα σε χρήσεις των ΤΠΕ στην καθημερινή ζωή σε σχέση με τη χρήση των ΤΠΕ στο εκπαιδευτικό έργο. Έτσι η σύνδεση των ΤΠΕ με την πληροφόρηση ξεχωρίζει από ερωτήματα σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ στη διοίκηση ή την αυτοαποτελεσματικότητα, καθώς αναφέρεται στην ικανοποίηση μιας ανάγκης που διαφέρει έντονα στον πληθυσμό που εξετάσαμε. Αυτό πιθανώς δικαιολογεί την παρουσία του 4^{ου} παράγοντα. Ο 2^{ος} παράγοντας είναι ο κοντινότερος στην αυτοαποτελεσματικότητα. Στο πλαίσιο που κάνουμε τις ερωτήσεις οι ΤΠΕ δεν συνδέονται απλώς με το άτομο και την αποτελεσματικότητά του αλλά και με την ένταξη του ως μέρος μιας ευρύτερης πρακτικής (της διοίκησης) της οποίας είναι και ένα γρανάζι με περιορισμένη ευελιξία. Έτσι ερωτήσεις που θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε ότι αφορούν σε αυτοαποτελεσματικότητα ερμηνεύονται μάλλον είτε ως μέρος της στάσης για την αποτελεσματικότητα των ΤΠΕ (πχ Β4) είτε ως μέρος της αντιμετώπισης των ΤΠΕ ως κομμάτι της ταυτότητας των εκπαιδευτικών/διευθυντών (πχ Β7). Εδώ είναι σκόπιμο να αναφερθεί ότι το στυλ ηγεσίας που εφαρμόζει ο κάθε διευθυντής διαφοροποιεί και τον τρόπο ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στην διοίκηση του. Σε αντίθεση με το διαχειριστικό στυλ ηγεσίας (όπου ο διευθυντής είναι ένας παραδοσιακός γραφειοκράτης και περιορίζεται στον ρόλο του εκτελεστικού οργάνου) το μετασχηματιστικό στυλ θεωρείται το πιο ιδανικό όταν οι διευθυντές δημιουργούν όραμα και επιδιώκουν την αλλαγή και την καινοτομία (Bass, 1985). Σε έρευνες τους οι Jung (2003); Schepers & Wetzels (2005) διαπίστωσαν την θετική σχέση μεταξύ μετασχηματιστικής ηγεσίας και ενσωμάτωσης –χρήσης των ΤΠΕ στην διοίκηση. Οι McGraw & Burdette (2001) ; Brooks & Young (2002) θεωρούν τον μετασχηματιστικό ηγέτη τον κυριότερο παράγοντα που όχι μόνο υιοθετεί τις Νέες Τεχνολογίες στην διοίκηση του σχολείου αλλά ταυτόχρονα ενθαρρύνει την χρήση τους στους άλλους. Έτσι το στυλ ηγεσίας που εφαρμόζει ο κάθε διευθυντής σχετίζεται με τις ΤΠΕ ως κομμάτι της ταυτότητας του και μέρος της διαφοροποίησης που βλέπουμε σχετίζεται πιθανά με αυτό. Επομένως θα θεωρούσαμε σημαντικό μία

πιο πλήρης έρευνα να περιλαμβάνει και ερωτήσεις που να αφορούν το στυλ ηγεσίας που εφαρμόζει ο κάθε διευθυντής μιας και οι ΤΠΕ και η ενσωμάτωση τους στην διοικητική πρακτική φαίνεται να είναι ένα κομμάτι διαφορετικών διοικητικών lifestyle.

8.1 Φύλο και ΤΠΕ

Η έρευνα στην παρούσα εργασία είχε ως αποτέλεσμα , μεταξύ των άλλων , να αναδείξει την διαφορά στις στάσεις απέναντι στις ΤΠΕ μεταξύ των γυναικών και των ανδρών διευθυντών επαληθεύοντας την Υ3 ερευνητική υπόθεση. Πράγματι , παρότι από τις αρχές της δεκαετίας του 1980 που η πληροφορική μπήκε στην καθημερινότητα μας παρατηρήθηκε συνεχής χαμηλή εκπροσώπηση των γυναικών στους τομείς της. Ακόμα και σήμερα συνεχίζει ο χώρος αυτός να θεωρείται παραδοσιακά ανδροκρατούμενος. Οι λόγοι που συμβαίνει αυτό μπορεί να είναι πολιτιστικοί, κοινωνικοί αλλά και βιολογικοί. Οι διαφορές μεταξύ των δύο φύλων που συμβαίνουν κατά την ανάπτυξη και την ωρίμανση τους επηρεάζει την υπεροχή του ανδρικού φύλου στον τεχνολογικό τομέα. Είναι γνωστό ότι η γρηγορότερη ωρίμανση των γυναικών οδηγεί στην μεγαλύτερη ανάπτυξη του λόγου και έτσι ως έφηβες συνδέονται με ανάλογα γνωστικά αντικείμενα όπως π.χ. η λογοτεχνία. Αντίθετα, στους άνδρες η πιο αργή τους ωρίμανση οδηγεί σε μεγαλύτερη ανάπτυξη των οπτικοχωρικών δεξιοτήτων τους με αποτέλεσμα να έχουν μεγαλύτερη κλίση στις θετικές επιστήμες και την πληροφορική (Cuban, 2001). Επίσης, έχει υποστηριχθεί (Pryor, 1994) ότι ο τρόπος διδασκαλίας χρήσης των Νέων Τεχνολογιών από τους εκπαιδευτές στο πλαίσιο εκμάθησης τους είναι ένας από τους βασικότερους παράγοντες που καθορίζει τη στάση των γυναικών απέναντι στη πληροφορική. Ίσως οι γυναίκες και οι άνδρες διευθυντές είχαν την τάση να μαθαίνουν με διαφορετικό τρόπο. Οι διευθύντριες μπορεί να θεωρούσαν ως καλύτερο τον «παραδοσιακό τρόπο» εκμάθησης τον στον οποίο η οικοδόμηση των νέων γνώσεων γινόταν βήμα- βήμα, ενώ οι διευθυντές να είχαν ενθαρρυνθεί να μάθουν μέσω του πειραματισμού, της δοκιμής και του λάθους (Turkle & Papert, 1990). Έτσι, οι διευθύντριες δεν αναλάμβαναν πρωταγωνιστικούς ρόλους στην ανάπτυξη των τεχνολογικών τους δεξιοτήτων. Αποτέλεσμα ήταν να μειωθούν στο χώρο του σχολείου οι επαγγελματικές προοπτικές τους με την χρήση των ΤΠΕ με αντίστοιχη μείωση των θετικών στάσεων τους .

Στην κοινωνική της διάσταση έχει επικρατήσει η άποψη ότι το κοινωνικό περιβάλλον ευνοεί περισσότερο την απασχόληση των αντρών με τους Η/Υ (Eastman & Krendl, 1987). Δεχόμενοι αυτή την άποψη ίσως το άγχος των γυναικών-διευθυντριών απέναντι στην ΤΠΕ να γίνεται μεγαλύτερο όταν βρίσκονται στο χώρο του σχολείου προσπαθώντας να συμμορφωθούν στα κοινωνικά στερεότυπα του φύλου τους (Verbick, 2001). Άμεση συνέπεια είναι οι γυναίκες να μην έχουν την ίδια Ανάγκη πληροφόρησης για τις ΤΠΕ σε σχέση με τους άνδρες όπως διαπιστώθηκε στην έρευνα μας. Έχει επίσης παρατηρηθεί όταν ο αριθμός των γυναικών σε ένα χώρο όπου γίνεται χρήση Η/Υ είναι μικρός οι γυναίκες νιώθουν μια κοινωνική απομόνωση με αποτέλεσμα να ατονεί το ενδιαφέρον τους για τις ΤΠΕ (Sanders, 2006). Εδώ θα πρέπει να σημειωθεί ότι στα σχολεία της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης οι άνδρες εκπαιδευτικοί υπερτερούν σημαντικά σε αριθμό. Όσο λοιπόν οι γυναίκες διευθύντριες μειώνουν τις θετικές στάσεις τους για τις ΤΠΕ τόσο λιγότερη θα είναι και η Ανάγκη πληροφόρησης τους για αυτές και μέσω αυτών. Επίσης, στο οικογενειακό περιβάλλον, κυριαρχεί πολλές φορές η άποψη ότι η τεχνολογία απευθύνεται στον αντρικό πληθυσμό και έτσι η χρήση του υπολογιστή προβάλλεται περισσότερο ως ανδρική υπόθεση (Culley, 1988). Ίσως αυτό να αποθάρρυνε κατά την νεανική τους ηλικία τις διευθύντριες από το να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες και να αποκομίσουν τα οφέλη της τεχνολογίας. Αποτέλεσμα σήμερα είναι να νοιώθουν λιγότερη αυτοπεποίθηση, περισσότερο άγχος ως προς τη χρήση των ΤΠΕ και ως εκ τούτου να παρουσιάζουν λιγότερο θετικές στάσεις για αυτές σε σύγκριση με τους άνδρες συναδέλφους τους.

Επίσης πολλές φορές μέσα στον επαγγελματικό χώρο του σχολείου η μη ικανοποίηση των επαγγελματικών αναγκών των γυναικών-διευθυντριών συντελούν στο να εμφανίζονται λιγότερο θετικά διακείμενες στις ΤΠΕ. Μπορεί να θεωρούν την χρήση των ΤΠΕ στην διοικητική τους πρακτική περισσότερο «προσωπικό στοίχημα» και ζήτημα ταυτότητας και να αντιμετωπίζουν περισσότερο τον υπολογιστή ως ένα εργαλείο που θα τις βοηθήσει να εκτελέσουν ένα έργο, παρά ως ένα αντικείμενο που προκαλεί ενδιαφέρον (Odell et al., 2000 ; Scealy et al., 2002).

Το παράδοξο στην έρευνα μας είναι ότι παρόλο που οι γυναίκες διευθύντριες διαφοροποιούνται σε σχέση με τους άνδρες στις στάσεις τους απέναντι στις ΤΠΕ δεν εμφανίζουν διαφορές στις ΤΠΕ ως μέρος της ταυτότητας τους. Φαίνεται ότι οι γυναίκες χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ στην διοίκηση του σχολείου όπως οι άνδρες και παρόλο που τις χρησιμοποιούν έχουν μέτριες στάσεις για αυτές. Ίσως οι γυναίκες

είναι πιο ευαίσθητες στην αποτελεσματική οργάνωση με αποτέλεσμα να μην είναι και τόσο ενθουσιασμένες με τη χρήση των ΤΠΕ στη διοίκηση έτσι όπως είναι σήμερα και οι όποιες πρακτικές δυσλειτουργίες του τρέχοντος συστήματος εμπλοκής των ΤΠΕ στη διοίκηση να τους προκαλούν μεγαλύτερες επιφυλάξεις από ότι στους άντρες ενώ τις αποδέχονται ως αναγκαίο κομμάτι της ταυτότητας τους. Υπάρχει ακόμη η πιθανότητα η έλλειψη ενθάρρυνσης των γυναικών σε προγράμματα σχετικά με την χρήση των Νέων Τεχνολογιών, που προάγουν την ομαδική εργασία, την συνυπευθυνότητα και εκμηδενίζουν το ανταγωνιστικό πνεύμα να μειώνει τις θετικές τους στάσεις για αυτές χωρίς να αμφισβητεί την χρησιμότητά τους. Είναι γνωστό επίσης από την βιβλιογραφία ότι η γυναίκα-εργαζόμενη έχει πολλαπλούς ρόλους να επιτελέσει (μητέρα-σύζυγος-εργαζόμενη) δημιουργώντας έτσι μία σύγκρουση οικογένειας-εργασίας (Greenhaus & Parasuraman, 1999). Αυτή η εκτέλεση των πολλαπλών ρόλων ίσως να στερεί την όποια θετική ανατροφοδότηση θα απεκόμιζαν οι γυναίκες διευθύντριες από την χρήση των ΤΠΕ χωρίς να παραγνωρίζεται η βοήθεια που προσφέρουν στην καθημερινότητα της διοικητικής τους πρακτικής. Ακόμη, άσχετα από το πώς και το πόσο χρησιμοποιούν οι γυναίκες τις ΤΠΕ, μπορεί να έχουν διαμορφώσει μια κουλτούρα γύρω από την χρήση τους που θα είναι συμβατή με τις αξίες τους για την κοινωνική συνεισφορά (Zuga ,1996). Έτσι είναι δυνατό όταν αυτές οι αξίες των γυναικών διευθυντριών παραγνωρίζονται στο χώρο του σχολείου τόσο πιθανά μειώνονται οι θετικές στάσεις τους για τις ΤΠΕ χωρίς αυτό να σημαίνει ότι παραγκωνίζεται ανάλογα και η χρήση τους.

Οι Badagliacco (1990), Loyd & Gressard (1987) σε έρευνες σχετικά με την χρήση του υπολογιστή ανάμεσα σε άντρες και γυναίκες διαπίστωσαν ότι στις γυναίκες άρεσε περισσότερο να δουλεύουν με τον υπολογιστή για να κάνουν κάτι που το θεωρούσαν σημαντικό και όταν δούλευαν είχαν λιγότερο άγχος από τους άντρες. Έχει επίσης διαπιστωθεί (Rosen , Sears & Weil ,1987) ότι παρόλο που οι γυναίκες είχαν λιγότερο θετικές στάσεις απέναντι στους υπολογιστές όταν έρχονταν η ώρα να τους χρησιμοποιήσουν τα κατάφεραν εξίσου καλά με τους άνδρες χωρίς να έχουν περισσότερο φόβο και άγχος από αυτούς. Αυτό αποτελεί μια εξήγηση γιατί δεν διαπιστώθηκε διαφορά μεταξύ ανδρών διευθυντών και γυναικών στην Αίσθηση ασφάλειας από τις γνώσεις των ΤΠΕ. Επίσης είναι δυνατό, αν και διαφέρουν οι θετικές στάσεις των γυναικών σε σύγκριση με εκείνες των ανδρών για τις Νέες Τεχνολογίες, η προσπάθεια που κάνουν για την επαγγελματική τους ανέλιξη να συνδέεται θετικά με την χρήση τους αναπτύσσοντας δεξιότητες που μπορεί να μην

διαφέρουν καθόλου από εκείνες των ανδρών (Fulkerth & Sax et al ,1998). Αυτές λοιπόν οι δεξιότητες μπορεί να δώσουν στις γυναίκες διευθύντριες την ίδια αίσθηση ασφάλειας με τους άντρες συναδέλφους τους και να τις κάνει να πιστέψουν ότι μπορούν να ανταπεξέλθουν το ίδιο με αυτούς σε ότι αφορά την εμπλοκή των ΤΠΕ στην διοίκηση τους .

8.2 Ηλικία και ΤΠΕ

Η ερευνητική μας υπόθεση Υ2 που αφορούσε την ηλικία των διευθυντών επιβεβαιώθηκε αφού οι νεώτεροι διευθυντές διαμόρφωσαν θετικότερη στάση για τις ΤΠΕ στην διοίκηση σε αντίθεση με τους μεγαλύτερους συναδέλφους τους. Η ηλικία στην έρευνα μας αποτέλεσε ένα σύνθετο παράγοντα που διαφοροποιεί πολλές καταστάσεις σε σχέση με άλλες έρευνες. Για παράδειγμα οι νεώτεροι, όπως διαπιστώθηκε, έχουν μεγαλύτερο επίπεδο σπουδών και περισσότερους τίτλους. Αυτός, σύμφωνα με την μοριοδότηση , μπορεί να είναι ένας βασικός παράγοντας για την ανάληψη της θέσης ευθύνης που κατέχουν. Αντίθετα, στους μεγαλύτερους σε ηλικία διευθυντές ένας από τους πιο βασικούς παράγοντας για την ανάληψη της θέσης ευθύνης τους είναι πιθανά η μεγαλύτερη εκπαιδευτική τους υπηρεσία. Μπορεί οι τελευταίοι να έχουν σαφώς μεγαλύτερη εμπειρία στα εκπαιδευτικά δρώμενα και πιθανά στην διοικητική πρακτική αλλά οι απόψεις τους για την χρήση των ΤΠΕ σε αυτή ακριβώς την πρακτική να είναι σε πλήρη διάσταση με τους νεώτερους. Αυτή λοιπόν η «ηλικιακή» διάσταση απόψεων που υπάρχει για τις ΤΠΕ μπορεί να επηρεάσει την επιτυχή ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική και διοικητική διαδικασία αφού αυτή εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις απόψεις και την στάση του διευθυντή για αυτές (Schiller, 2003).

Έρευνα των Τζιμογιάννη και Κόμη (2004) η οποία πραγματοποιήθηκε σε 872 εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχει δείξει ότι εκείνοι που βρίσκονται στο μέσο της εκπαιδευτικής τους καριέρας έχουν πολύ θετικές στάσεις για την χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία σε αντίθεση με τους συναδέλφους τους που βρίσκονται προς το τέλος της. Από την δική μας έρευνα διαπιστώθηκε αρνητική στατιστικά σημαντική συσχέτιση της ηλικίας με τις Θετικές στάσεις απέναντι στην χρήση των ΤΠΕ ,με την Αίσθηση ασφάλειας από την γνώση των ΤΠΕ και με τις ΤΠΕ ως στοιχείο της ταυτότητας του εκπαιδευτικού. Πρακτικά αυτό σημαίνει ότι οι διευθυντές του δείγματος μας που είναι μικρότεροι σε ηλικία

έχουν θετικότερες στάσεις για τις ΤΠΕ στην διοίκηση του σχολείου τους , νιώθουν μεγαλύτερη ασφάλεια για τις γνώσεις τους και τις θεωρούν περισσότερο στοιχείο της ταυτότητάς τους. Ένας λόγος ο οποίος εξηγεί τις θετικότερες στάσεις των νεώτερων διευθυντών θα μπορούσε να είναι ότι στην βασική τους κατάρτιση ασχολήθηκαν περισσότερο με τις Νέες Τεχνολογίες σε αντίθεση με τους μεγαλύτερους συνάδελφούς τους που ίσως δεν διδάχθηκαν καν την χρήση κάποιων βασικών δεξιοτήτων. Επίσης οι μεγαλύτεροι σε ηλικία διευθυντές φτάνοντας σε ένα ανώτερο όριο επαγγελματισμού μπορεί ανάλογα να φτάνουν και σε μία φάση μέγιστου συντηρητισμού η οποία θα συνοδεύεται από μια αίσθηση μη ικανοποίησης από την καριέρα τους και συνεχή παράπονα για ότι συμβαίνει και εξελίσσεται στο χώρο της εκπαίδευσης. Έτσι , η ενασχόληση τους με τις ΤΠΕ περνά σε δεύτερη μοίρα αφού δεν τους προσφέρει την ανάλογη αίσθηση της προσωπικής ικανοποίησης. (Huberman στο Αθανασούλα-Ρέππα, 1999). Θα πρέπει εδώ να σημειώσουμε ότι στο δείγμα της παρούσας έρευνας η πλειοψηφία των διευθυντών βρίσκεται στην ηλικία των (53-58 , Πάνω από 58). Είναι δεδομένο επίσης, ότι δεν βρίσκονται όλοι στο ίδιο σημείο ανέλιξης της επαγγελματικής τους καριέρας και ως εκ τούτου δεν έχουν τα ίδια κίνητρα απόδοσης. Το πιθανότερο είναι ότι μεγαλύτεροι σε ηλικία βρίσκονται σε σταθερό επίπεδο χωρίς προοπτικές προαγωγής και κοντά στην αφυπηρέτηση. Επίσης, ο φόβος του ανταγωνισμού με τους νεώτερους εκπαιδευτικούς του σχολείου, η μη κατοχή πιστοποιητικών στις Νέες Τεχνολογίες από μέρους των ηλικιακά μεγαλύτερων διευθυντών είναι δυνατό να τους αποθαρρύνουν να εντάξουν πλήρως τις ΤΠΕ στην διοίκηση του σχολείου τους και έτσι να μειωθούν οι θετικές απόψεις τους για την προσφορά των ΤΠΕ. Επιπλέον, η χρήση των ΤΠΕ στην διοίκηση των σχολείων μπορεί να συνοδεύεται από αρκετή αναδιάρθρωση της συνηθισμένης εργασίας τους, την οποία οι μεγαλύτεροι διευθυντές ίσως να αντιμετωπίζουν με περισσότερο άγχος και πολλές φορές να τη θεωρούν απειλητική. (Marquie, Thon & Baracat , 1994). Συνισταμένη όλων αυτών των παραγόντων είναι η μείωση των θετικών απόψεων τους για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην διοικητική τους πρακτική παραμένοντας ίσως στον «παραδοσιακό» τρόπο.

Η μεγαλύτερη Αίσθηση ασφάλειας που έχουν οι νεώτεροι διευθυντές από την γνώση των ΤΠΕ ,όπως διαπιστώθηκε από την έρευνα μας, τους κάνει να νιώθουν πιο σίγουροι για την επάρκεια τους και να «ανταποκρίνονται» ευκολότερα και συχνότερα σε καινούργιες τεχνολογικές προκλήσεις. Αυτό δημιουργεί σύμφωνα με τον Butchko (2001) μία αίσθηση ωριμότητας για την χρήση των ΤΠΕ που οδηγεί με πιο εύκολα

βήματα στην αξιοποίηση τους. Έτσι οι νεώτεροι διευθυντές με την ασφάλεια αυτή χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ αποδοτικότερα, είναι πιο ριψοκίνδυνοι όταν έρχονται σε επαφή με τις Νέες Τεχνολογίες και πειραματίζονται περισσότερο με κάθε νέα καινοτομία που αφορά τις ΤΠΕ. Καταυτόν τον τρόπο δημιουργούνται περισσότερες προοπτικές, ανοίγουν περισσότεροι «τεχνολογικοί δρόμοι» με την χρήση τους προς όφελος της διοικητικής τους πρακτικής με αποτέλεσμα την βελτίωση, την καλύτερη οργάνωση και διευκόλυνση του διοικητικού τους έργου του. Όλοι λοιπόν αυτοί οι παράγοντες οδηγούν στην αύξηση της ποιότητας του διοικητικού τους έργου σύμφωνα με τις αρχές της διοίκησης ολικής ποιότητας (Deming, 1982).

Από την έρευνα προέκυψε επίσης στατιστικά σημαντική διαφορά της ηλικίας και των ΤΠΕ ως μέρους της ταυτότητας του εκπαιδευτικού δηλ. του «κοινωνικού προσώπου» που εκφράζουν οι διευθυντές στην χρήση των ΤΠΕ στο σχολείο. Πιθανά όσο περνά η ηλικία να μειώνονται ανάλογα όχι μόνο οι γνωστικές ικανότητες των διευθυντών αλλά ταυτόχρονα και η διάθεση τους για να αποκτήσουν καινούργιες (Czaja, 1996). Έτσι, μένουν πίσω οι μεγαλύτεροι και δεν εκμεταλλεύονται πλήρως τις δυνατότητες της τεχνολογίας η οποία τρέχει με γοργούς ρυθμούς. Όταν προσπαθούν να φτάσουν αυτούς τους ρυθμούς δεν τα καταφέρνουν. Υπάρχει ακόμα η εκδοχή, αυτή η μείωση του ρυθμού της απόδοσης τους και της συμπεριφοράς τους να οδηγήσει στην προτίμηση των μεγαλύτερων στην ακρίβεια και όχι στην ταχύτητα. (Panek, 1997). Βέβαια το ζητούμενο στην διοικητική πρακτική των σχολείων είναι ο συνδυασμός και των 2 παραπάνω παραγόντων κάτι που οι νεώτεροι κάνουν πιο εύκολα. Ίσως σε αυτούς τους ρυθμούς της τεχνολογίας που είναι πολύ γρήγοροι και επηρεάζουν τον χώρο της διοίκησης των σχολείων οι μεγαλύτεροι διευθυντές να ανταποκρίνονται πιο ικανοποιητικά όταν οι αλλαγές συνέβαιναν σταδιακά και πιο αργά (Linden & Adams, 1992). Κανείς βέβαια δεν μπορεί να κατηγορήσει την τεχνολογία για τους γρήγορους ρυθμούς της αλλά φαίνεται ότι ένας παράγοντας που διαφοροποιεί το «κοινωνικό πρόσωπο» μεγαλύτερων και μικρότερων διευθυντών και συμβάλλει στην διαμόρφωση των στερεοτύπων υπέρ των νεωτέρων.

Από την έρευνα μας ακόμα προέκυψε ακόμα ότι ανεξάρτητα από την ηλικία τους οι διευθυντές αισθάνονται την ίδια Ανάγκη πληροφόρησης για τις ΤΠΕ και με τις ΤΠΕ. Όλοι οι διευθυντές φαίνεται να έχουν διαπιστώσει ότι οι ΤΠΕ αποτελούν ένα εργαλείο στα χέρια τους που βοηθά στην άμεση αναζήτηση της πληροφορίας άσχετα με τον τρόπο και τις γνώσεις χρήσης του. Διαπιστώνουν επίσης ότι με αυτό τον τρόπο μπορούν να έχουν πρόσβαση σε ένα μεγάλο εύρος πληροφοριών και υπηρεσιών που

προηγουμένως δεν ήταν διαθέσιμες χωρίς τις ΤΠΕ. Αυτές οι πληροφορίες που για την απόκτηση τους δεν θα χρειαστεί κάποια σημαντική δεξιότητα μπορεί να έχουν σημαντική χρησιμότητα στην επαγγελματική και προσωπική τους ζωή. Έτσι, οι συνεχείς πληροφορίες οι οποίες εμπλέκονται μεταξύ τους όλο και περισσότερο κάνουν την καθημερινότητα τους απλούστερη και οδηγούν σταδιακά σε μια αυξανόμενη αποδοχή ότι αυτά τα «εργαλεία» προσφέρουν δυνατότητες για επαναστατικές αλλαγές. Αποκτούν με αυτό τον τρόπο επιπλέον την δυνατότητα μεταξύ άλλων να ενημερώνονται για τις τελευταίες εξελίξεις στα καθήκοντά τους, κάτι το οποίο αποτελεί σύμφωνα με τον Deming(1982) μια από τις βασικές αρχές της διοίκησης ολικής ποιότητας. Ίσως η ανάγκη πληροφόρησης για τις ΤΠΕ και με τις ΤΠΕ να είναι ένας πιθανός παράγοντας ικανός να συμβάλλει στο να δώσει σε όλους τους διευθυντές και ιδιαίτερα στους μεγαλύτερους περισσότερη αυτοπεποίθηση και ικανότητα να χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ πιο αποτελεσματικά και δημιουργικά στην διοίκηση του σχολείου τους.

8.3 Επιμόρφωση και ΤΠΕ

Η Υ4 ερευνητική υπόθεση δεν επιβεβαιώθηκε καθώς δεν βρέθηκε συσχέτιση μεταξύ των Θετικών στάσεων των διευθυντών απέναντι στις ΤΠΕ και της Ικανοποίησης από την επιμόρφωση. Είναι δεδομένο ότι η αναβάθμιση των προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών και των στελεχών της εκπαίδευσης είναι βασικός παράγοντας για την παροχή ποιοτικότερων εκπαιδευτικών και διοικητικών διαδικασιών. Από την έρευνα μας προκύπτει ότι αυτά ακριβώς τα αναβαθμισμένα προγράμματα για ότι αφορά τις ΤΠΕ επιζητούν οι διευθυντές. Αν ανατρέξει κανείς πίσω στο παρελθόν δύσκολα θα βρει ειδικά προγράμματα που αφορούσαν τα στελέχη της εκπαίδευσης σχετικά με την διοικητική χρήση των ΤΠΕ . Η έλλειψη αυτής της πολιτικής για τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης, πιθανόν να οδηγεί τους διευθυντές να θεωρούν την επιμόρφωση ανεπαρκή και περιορισμένη. Έτσι, οι κρίσεις και οι αντιλήψεις τους σε ότι έχει να κάνει με την εκπαίδευση- χρήση των ΤΠΕ μπορεί να μην είναι θετικές παρότι δεν παραβλέπουν την αξία των ΤΠΕ ως εργαλείο που θα τους βοηθήσει στην διοίκηση του σχολείου. Ένας άλλος παράγοντας που πιθανόν να επηρέασε αρνητικά τις απόψεις των διευθυντών για την ικανοποίηση είναι η ίδια η δομή των προγραμμάτων τα οποία θεωρούν ότι πρέπει να διαμορφώνονται με βάση τις μελλοντικές εξελίξεις. Ακόμη, πιστεύουν ότι πρέπει να

αποβλέπουν στη σταθερή αναβάθμιση των γνώσεων και των ικανοτήτων τους στις Νέες Τεχνολογίες ώστε να καταστεί αποτελεσματική στην επίτευξη των στόχων της ποιοτικής τους διοίκησης. (Φασουλής, 2011). Όταν τελικά διαπιστώνουν ότι η δομή αυτών των προγραμμάτων δεν συνδυάζει την προοπτική της διοικητικής τους βελτίωσης και της αποτελεσματικότητας στην χρήση των ΤΠΕ απογοητεύονται. Σε έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (ΠΙ), πριν την κατάργησή του, στα πλαίσια του Προγράμματος «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (2010-2013)» που διεξήχθη τον Ιούνιο έως Οκτώβριο του 2010 έγινε μελέτη διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών σε 3.435 διευθυντές σχολικών μονάδων από όλες τις Περιφερειακές Διευθύνσεις της Ελλάδας που ανήκουν σε όλες τις ειδικότητες και βαθμίδες της εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι διευθυντές εκφράζουν τη μη ικανοποίησή τους από την παρακολούθηση προγραμμάτων επιμόρφωσης στους τρεις βασικούς άξονες, του περιεχομένου, της οργάνωσης και της μεθοδολογίας των προγραμμάτων. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2010).

Δεν θα πρέπει να παραβλέψουμε τον ρόλο των επιμορφωτών στην διαμόρφωση των αρνητικών απόψεων των διευθυντών για την ικανοποίηση από την επιμόρφωση. Είναι πιθανό οι διευθυντές αφού έχουν θετικές στάσεις για την χρήση των ΤΠΕ να αποδέχονται θετικά την μάθηση τους και την βελτίωση των γνώσεων τους σε αυτές αλλά ο τρόπος εκπαίδευσης από τους επιμορφωτές να μην είναι προσαρμοσμένος στις δικές τους εμπειρίες και στυλ μάθησης. Επίσης, μπορεί να υπήρξαν απαιτήσεις από τους επιμορφωτές σχετικές με υποχρεώσεις στις οποίες οι διευθυντές να ανταποκρίθηκαν με δυσκολία. (Πιθανή έλλειψη χρόνου, έλλειψη πρότερης εμπειρίας).

Η Υ5 ερευνητική υπόθεση επιβεβαιώθηκε καθώς βρέθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση της Βοήθειας που έχει προσφέρει η επιμόρφωση με την Αίσθηση ασφάλειας από την γνώση των ΤΠΕ και με τις ΤΠΕ. Επίσης, στατιστικά σημαντική συσχέτιση έχουμε και με τις ΤΠΕ ως κομμάτι της ταυτότητας τους η οποία θεωρούμε ότι εκφράζει το «κοινωνικό πρόσωπο» των διευθυντών στις ΤΠΕ και την ένταξη-χρήση τους. Θα μπορούσε να υποθέσει κανείς ότι η επιμόρφωση βοήθησε και έκανε τους διευθυντές να αποκτήσουν μια αίσθηση ασφάλειας για τις γνώσεις τους αλλά και αντίστροφα αυτή η αίσθηση ασφάλειας βοήθησε στο να βοηθηθούν από την επιμόρφωση. Ίσως τα προγράμματα να ενσωμάτωσαν ποικίλες επιμορφωτικές δραστηριότητες στις ΤΠΕ οι οποίες να βρισκόταν σε στενή σχέση με την σχολική τους πρακτική. Το αποτέλεσμα θα ήταν πιθανό μεγάλο εύρος γνώσεων οι οποίες

τους βοήθησαν να ξεπεράσουν εύκολα εμπόδια στην διοικητική τους πρακτική. Η προσωπική πρωτοβουλία και η κοινωνική υπευθυνότητα των διευθυντών ίσως αποτέλεσαν παράγοντες θετικής εμπλοκής στην διαδικασία της επιμόρφωσης των ΤΠΕ με αντίστοιχη θετική ένταξη-χρήση τους στην διοίκηση. Παρατηρούμε ότι έχουμε ακόμα μια θετική και στατιστικά σημαντική συσχέτιση της Βοήθειας με την Ανάγκη πληροφόρησης για τις ΤΠΕ και με τις ΤΠΕ. Προφανώς οι διευθυντές θεωρούν ότι αυτός ο παράγοντας έχει συμβάλλει θετικά στην βελτίωση των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους ώστε να ανταποκριθούν καλύτερα στα διοικητικά τους καθήκοντα και να αντιμετωπίζουν κατάλληλα τις τεχνολογικές προκλήσεις (Παπαδανιήλ, 2005). Η πλειονότητα των συμμετεχόντων ανέφερε ότι η διαδικασία της επιμόρφωσης πρέπει να είναι συνεχής αφού γνωρίζουν ότι οι δεξιότητες στην χρήση των ΤΠΕ μεταβάλλονται συνεχώς και ταυτόχρονα μεταβάλλονται και οι απαιτήσεις στην άσκηση των καθηκόντων τους (Ανδρεαδάκη, 1992). Θεωρούν σημαντικό προσόν το πιστοποιητικό της επιμόρφωσης για την κρίση τους ως διευθυντές αλλά αυτό δεν πρέπει να είναι αυτοσκοπός. Πρωταρχικός σκοπός είναι η βελτίωση των γνώσεων τους στις Νέες Τεχνολογίες ώστε να τις αξιοποιήσουν καλύτερα στην διοίκηση του σχολείου τους. Επίσης, σημαντικό παράγοντα θεωρούν το περιεχόμενο της επιμόρφωσης, ώστε η παροχή των εξειδικευμένων γνώσεων που θα αποκτήσουν να συσχετίζεται με τις ανάγκες τους στην διεύθυνση των σχολείων τους και να καταλήγει σε σαφές ουσιαστικό αποτέλεσμα .

Επιπλέον, οι διευθυντές θεωρούν ότι η συνεχής επιμόρφωση θα πρέπει να αποτελεί επιτακτική ανάγκη όχι μόνο για τους ίδιους αλλά και για τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους αφού ανήκουν επαγγελματικά σε ένα κλάδο που, όπως λένε, η επιμόρφωση συνδέεται άμεσα με την ποιότητα στο έργο τους και συμβάλλει στο να μπορούν να είναι συγχρονισμένοι με τις νέες εξελίξεις της γνώσης και να επιβεβαιώνουν την ανάπτυξη των ικανοτήτων και δεξιοτήτων κατά τρόπο συνεχή και εξελικτικό. Αυτό συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα της δράσης τους, ώστε να μπορούν να χειριστούν τη νέα γνώση κατά τρόπο που να βελτιώνεται η ποιότητα παρεχόμενων υπηρεσιών στην διοίκηση των σχολείων τους σύμφωνα με τις αρχές της διοίκησης ολικής ποιότητας.(Φασουλής, 2011)

Όλοι οι διευθυντές θεωρούν θετική την συνεισφορά της επιμόρφωσης στην άσκηση του διοικητικού τους έργου τονίζοντας τον σημαντικό ρόλο που θα πρέπει να έχει το αρμόδιο υπουργείο Παιδείας στην συνεχή επιμόρφωση στις ΤΠΕ. Αυτοί που εκφράζουν πολύ υψηλό βαθμό αναγκαιότητας της επιμόρφωσης (Πάρα Πολύ)

επιλέγουν δημόσιο ή ιδιωτικό φορέα για την επιμόρφωση τους με περιοδικότητα κάθε 12 μήνες. Όσοι απάντησαν (Πολύ) επιλέγουν ιδιωτικό φορέα ή την ενδοσχολική επιμόρφωση με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου με περιοδικότητα 12 μήνες ή 2 χρόνια

Όμως, από την έρευνα μας προκύπτει και ένα δεύτερο παράδοξο. Αφού βοηθήθηκαν από την επιμόρφωση οι διευθυντές του δείγματος μας πώς μπορεί να μην είναι ικανοποιημένοι; Για να βγάλει κανείς κάποια ενδεικτικά συμπεράσματα θα πρέπει πρώτα να δει τον «αντισταθμιστικό χαρακτήρα της επιμόρφωσης» (Ξωχέλλης, 1997) δηλαδή την επιμόρφωση ως συμπλήρωση της ελλιπούς αρχικής ή βασικής εκπαίδευσης- κατάρτισης των διευθυντών στις ΤΠΕ. Εάν λοιπόν η βασική τους κατάρτιση είναι περιορισμένη τότε η «μη ικανοποιητική» επιμόρφωση αλλά αποδοτική για το επίπεδο των γνώσεων τους στις ΤΠΕ, τους έχει πιθανόν βοηθήσει στην χρήση των Νέων Τεχνολογιών.

Η βιβλιογραφία αναφέρει ως βασικά μοντέλα επιμόρφωσης το μοντέλο που εξυπηρετεί τις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος και αυτό που εξυπηρετεί τις ανάγκες των εκπαιδευτικών με τα ευρήματα της έρευνας να δείχνουν ότι προτιμάται το δεύτερο μοντέλο (Μαυρογιώργος, 1983). Είναι πιθανό η σχεδίαση των επιμορφωτικών προγραμμάτων που παρακολούθησαν οι διευθυντές να έγινε σύμφωνα με το πρώτο μοντέλο. Το αποτέλεσμα μπορεί να μην ήταν μεν προσαρμοσμένο στις ανάγκες τους αλλά πιθανώς να μην υστερούσε σε ποιότητα εκπαίδευσης και να τους πρόσφερε σημαντική βοήθεια.

Σύμφωνα με τους Ξωχέλλη & Παπαναούμ (2000) όταν η επιμόρφωση είναι ενδοσχολική ενισχύεται η αυτονομία της σχολικής μονάδας και καλλιεργείται στους εκπαιδευτικούς η διάθεση της ενεργούς συμμετοχής τους στην επιμόρφωση αυξάνοντας ταυτόχρονα τις θετικές τους στάσεις γι' αυτήν. Η διεξαγωγή των επιμορφωτικών προγραμμάτων, με την υποχρεωτική μάλιστα παρουσία των διευθυντών ίσως έγινε σε ώρες «ακατάλληλες» και σε μακρινή απόσταση από την σχολική τους μονάδα που πιθανόν να μετέβαλε αρνητικά την καθημερινότητά τους. Αποτέλεσμα πιθανό ήταν να επηρεαστούν αρνητικά οι στάσεις τους παρά την όποια βοήθεια αποκόμισαν.

Η απόλυτη πλειοψηφία του δείγματος μας βρέθηκε να έχει κατάρτιση και πιστοποίηση στις ΤΠΕ επαληθεύοντας την Υ1 ερευνητική υπόθεση. Οι διευθυντές συνειδητοποιούν ότι οι γνώσεις τους στο χώρο των ΤΠΕ χρειάζονται συνεχή ανανέωση. Ακόμη και αυτοί που διαφωνούν με την τρόπο πραγματοποίησης της

επιμόρφωσης θεωρούν ότι πρέπει να συνεχίσουν να επιμορφώνονται γιατί πιστεύουν ότι η μη κατοχή κατάλληλων δεξιοτήτων των ΤΠΕ στην διοίκηση του σχολείου τους οφείλεται κυρίως στην ανεπαρκή επιμόρφωση. (Προκοπιάδου, 2009). Ένα από τα βασικά συμπεράσματα της μελέτης αφορά στο ότι ο φορέας σχεδιασμού και υλοποίησης επιμόρφωσης πρέπει να είναι δημόσιος με φορείς επιμόρφωσης όπως ο ΟΕΠΕΚ, τα ΑΕΙ, ΤΕΙ. Επίσης οι διευθυντές θεωρούν ότι τα επιμορφωτικά προγράμματα πρέπει να καταλήγουν σε ένα αναγνωρισμένο πιστοποιητικό, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι το πιστοποιητικό είναι αυτοσκοπός. Όλοι οι διευθυντές συμφωνούν με την μοριοδότηση των ΤΠΕ. Τα πιστοποιητικά επιμόρφωσης που κατέχουν είναι Α' Επιπέδου, EXPERT- VELUM, ECDL.

8.4 Τεχνολογικός εξοπλισμός και ΤΠΕ

Για την σωστή ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην διοικητική πρακτική των ΕΠΑΛ, ΕΠΑΣ, ΣΕΚ είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός επαρκούς τεχνολογικού εξοπλισμού αφού καμία δραστηριότητα δεν μπορεί να υλοποιηθεί σωστά, αν δεν υπάρχουν τα απαραίτητα κονδύλια. Αυτός ο τεχνολογικός εξοπλισμός είναι απαραίτητος προκειμένου να παρέχονται σύγχρονες, ενημερωμένες και αναβαθμισμένες υπηρεσίες στο χώρο του σχολείου (Σαΐτης, 2005). Με τον τρόπο αυτό οι συγκεκριμένες αυτές υπηρεσίες και η ενεργή συμμετοχή του καθενός διευθυντή οδηγούν στην ποιότητα κάτι που σύμφωνα με την θεωρία της διοίκησης ολικής ποιότητας είναι το επιδιωκόμενο (Besterfield et al., 2003).

Η έρευνα μας δεν επαλήθευσε την Υ6 υπόθεση αφού η πλειοψηφία του δείγματος μας θεωρεί επαρκή τον εξοπλισμό του σχολείου τους. Αυτό εν μέρει δικαιολογείται από το γεγονός ότι ο εξοπλισμός των σχολικών μονάδων των ΕΠΑΛ, ΕΠΑΣ, ΣΕΚ ίσως να είναι πλουσιότερος σε σχέση με τα υπόλοιπα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης λόγω της διδασκαλίας των εργαστηριακών ασκήσεων που περιλαμβάνονται στα αναλυτικά προγράμματα των διαφόρων τεχνικών ειδικοτήτων.

Οι διευθυντές αποδίδουν επίσης μεγάλη σημασία στην κατάλληλη και ποιοτική τεχνική υποστήριξη η οποία όπως λένε επηρεάζει την διοικητική τους πραγματικότητα. Σε περίπτωση δημιουργίας τεχνικού προβλήματος σχετικά με την χρήση των ΤΠΕ, εξαιτίας της μη τεχνικής υποστήριξης, οι διευθυντές διακρίνονται από επιφυλακτικότητα και ανασφάλεια μειώνοντας το ενδιαφέρον και την δυνατότητα αξιοποίησης των ΤΠΕ (Προκοπιάδου, 2009). Η πλειοψηφία του

δείγματος μας ανέφερε ότι διαθέτει τεχνική υποστήριξη για την επίλυση τυχόν προβλημάτων στην χρήση των ΤΠΕ. Εδώ θα πρέπει να επαναλάβουμε και πάλι ότι το δείγμα μας προέρχεται από τους δύο μεγαλύτερους αστικούς νομούς της χώρας όπου η προσφορά τεχνικών υπηρεσιών είναι ευκολότερη αφού στην επικράτειά τους λειτουργούν αρκετοί δημόσιοι και ιδιωτικοί φορείς π.χ(ΠΛΗΝΕΤ, ΑΕΙ, ΤΕΙ, ΙΔΙΩΤΙΚΕΣ ΕΤΑΙΡΕΙΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ). Από τις απαντήσεις αυτών που απάντησαν ότι δεν διαθέτουν επαρκή εξοπλισμό διαπιστώνουμε ότι προτιμούν την τεχνική υποστήριξη από ιδιωτικές υπηρεσίες, χρησιμοποιούν την ιστοσελίδα του σχολείου για να γίνονται γνωστές οι δραστηριότητες του ενώ η εργασία που εκτελούν περισσότερο στην διοίκηση τους με τις ΤΠΕ είναι η μηχανοργάνωση. Όσοι θεωρούν επαρκή τον εξοπλισμό του σχολείου τους προτιμούν την τεχνική υποστήριξη από δημόσιες υπηρεσίες, χρησιμοποιούν την ιστοσελίδα του σχολείου για τον ίδιο λόγο και η εργασία που εκτελούν περισσότερο είναι το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο.

Οι διευθυντές αποδίδουν μεγάλη σημασία στην οικονομική στήριξη από το αρμόδιο υπουργείο Παιδείας για την συνεχή ανανέωσή του αφού η διαθέσιμη και συνεχής τεχνολογία δημιουργεί αλλαγή και βελτίωση στην εργασία τους (Van den Berg & Ros, 1999). Ανάλογη θεωρούν ότι πρέπει να είναι και η χορήγηση πιστώσεων για την συντήρηση αυτού του εξοπλισμού. Επίσης, όπως αναφέρουν αυτή η συντήρηση θα πρέπει να εστιάζεται στην πρόληψη για την σωστή λειτουργία του εξοπλισμού και όχι στην a posteriori διόρθωση τεχνικών προβλημάτων έτσι ώστε να γίνεται αποδοτικότερη η διοικητική χρήση των ΤΠΕ.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Είναι γεγονός αναμφισβήτητο ότι στο συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον της κοινωνίας της πληροφορίας οι διευθυντές των Τεχνικών –Επαγγελματικών σχολείων για να ανταποκριθούν στο δύσκολο έργο τους και να ανταπεξέλθουν με επιτυχία στους σκοπούς και τους στόχους της διοίκησης των σχολικών τους μονάδων θα πρέπει να κάνουν χρήση των ΤΠΕ. Ως διευθυντές αντιμετωπίζουν συνεχώς νέες τεχνολογικές προκλήσεις και η συνεχής βελτίωση της γνώσης των Νέων Τεχνολογιών είναι απαραίτητη για να αυξήσουν την αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας της οποίας είναι υπεύθυνοι για το εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό έργο.

Η ελληνική πολιτεία έχει χρέος απέναντι στην κοινωνία και το εκπαιδευτικό σύστημα να επιμορφώνει τους διευθυντές των ΕΠΑΛ, ΕΠΑΣ, ΣΕΚ. Θα ήταν ιδιαίτερα σημαντικό η επιμόρφωση αυτή να αφορά κυρίως εφαρμογές που χρειάζονται στην καθημερινή διοικητική τους πρακτική. Όσον αφορά τον χώρο η επιμόρφωση των διευθυντών θα ήταν δυνατό να πραγματοποιηθεί αποτελεσματικά στις εγκαταστάσεις επιλεγμένων Σ.Ε.Κ στα οποία θα έχει εξασφαλιστεί η διαθεσιμότητα της υλικοτεχνικής υποδομής. Εναλλακτικά, θα μπορούσε να γίνει ενδοσχολική επιμόρφωση σε κάθε σχολική μονάδα από έμπειρους εκπαιδευτικούς με μειωμένο ωράριο διδασκαλίας.

Οι επιμορφωτές θα πρέπει να ακολουθούν πιστά τα προγράμματα που έχουν τεθεί στα οποία θα πρέπει να υπάρχουν σύγχρονες ενότητες σχετικές με την εκπαιδευτική διοίκηση. Επίσης θα πρέπει να δώσουν ευκαιρίες ίσης πρόσβασης στις ΤΠΕ και στα δύο φύλα. Προτείνεται τα επιμορφωτικά προγράμματα σχετικά με τις ΤΠΕ που απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς να εκμηδενίζουν το ανταγωνιστικό πνεύμα μεταξύ ανδρών-γυναικών και να ενθαρρύνουν την γυναικεία συμμετοχή. Αυτή η έλλειψη ανταγωνισμού θα οδηγήσει πιθανά σε θετικότερες στάσεις των γυναικών απέναντι στις ΤΠΕ και σε μεγαλύτερη αίσθηση ότι αποτελούν κομμάτι της ταυτότητας τους. Εδώ είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η επιμόρφωση δεν θα πρέπει να αποσκοπεί στο να ασκεί ο διευθυντής γραμματειακή υποστήριξη και να διεκπεραιώνει διάφορα έγγραφα ,αφού δεν είναι αυτός ο θεσμικός του ρόλος. Θεωρείται αναγκαίο οι δεξιότητες και οι γνώσεις των διευθυντών στις ΤΠΕ να αποτελούν βασικό στοιχείο για την επιλογή τους και η μοριοδότηση των γνώσεων των ΤΠΕ θα πρέπει να

συνεχιστεί ως τυπικό και ουσιαστικό προσόν. Να υπάρχει ακόμα η δυνατότητα σε κάθε σχολική μονάδα να αξιοποιούνται οι εμπειρίες των διευθυντών σχετικά με τις ΤΠΕ με αντίστοιχες υποδομές και εξοπλισμό όπου η πολιτεία θα πρέπει να ενισχύει οικονομικά την συντήρηση και την αναβάθμισή του. Επίσης, η κάθε σχολική μονάδα θα πρέπει να διαθέτει τεχνική υποστήριξη είτε δημόσια είτε ιδιωτική για την αντιμετώπιση των τεχνικών προβλημάτων.

Τέλος, θα πρέπει να τονιστεί ότι σε μια εποχή, όπου η ανάγκη μιας αποτελεσματικής διοίκησης στο σχολείο είναι επιτακτική θα πρέπει και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα να προσαρμοστεί στις τεχνολογικές αλλαγές. Οι ΤΠΕ σίγουρα θα συνεχίσουν να παίζουν ένα σημαντικό ρόλο στις αλλαγές αυτές αν όχι τον μεγαλύτερο, με άμεση συνέπεια την βελτίωση της ποιότητας της ελληνικής εκπαίδευσης. Αυτό θα είναι εφικτό όταν όλοι οι εμπλεκόμενοι στην διαδικασία εφαρμογής των ΤΠΕ (εκπαιδευτικοί-διευθυντές –πολιτεία) δώσουν την απαιτούμενη σημασία ώστε να γίνει πράξη η Κοινωνία της Πληροφορίας όχι μόνο στην διοικητική πρακτική του σχολείου αλλά σε όλες τις εκφάνσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10

ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η παρούσα έρευνα δεν εξαντλεί το υπάρχον ερευνητικό πεδίο, αντίθετα υποδεικνύει νέες κατευθύνσεις για μελλοντικές έρευνες. Με την συγκεκριμένη έρευνα έγινε μια πρώτη προσέγγιση των διευθυντών των σχολικών μονάδων της Τεχνικής Εκπαίδευσης και του τρόπου χρήσης των Τ.Π.Ε. από αυτούς, δεδομένης της σημαντικότητας του ρόλου τους και κατά συνέπεια της στάσης τους στον τρόπο διοίκησης της σχολικής μονάδας. Θα μπορούσε να γίνει μια ανάλογη έρευνα στους διευθυντές των υπολοίπων σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Γυμνάσια-Ενιαία Λύκεια) με τη χρήση του ίδιου ή ανάλογου ερωτηματολογίου και με τη συμπληρωματική χρήση συνεντεύξεων προκειμένου να γίνει προσπάθεια διερεύνησης σε μεγαλύτερο βάθος ερωτημάτων που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα ώστε να υπάρχει η δυνατότητα διεξαγωγής πιο γενικεύσιμων συμπερασμάτων.

Χρειάζεται να γίνουν περισσότερες έρευνες σε διαφορετικά πλαίσια των ΤΠΕ στην διοίκηση του σχολείου, όπως, το πώς εργάζονται διαφορετικές ομάδες αντρών-γυναικών διευθυντών σε συγκεκριμένα διοικητικά θέματα με την χρήση των ΤΠΕ. Η μελέτη του φύλου και των ΤΠΕ στη σχολική διοίκηση είναι ένα σημαντικό ερευνητικό ζήτημα όπως το γιατί υπάρχει τόσο χαμηλή συμμετοχή των γυναικών στην διοίκηση των Τεχνικών-Επαγγελματικών σχολείων.

Ακόμα στην διοικητική χρήση των ΤΠΕ υπάρχουν πολλές μεταβλητές που δεν έχουν διερευνηθεί σε αρκετή έκταση, μεταξύ των οποίων η ηλικία. Για παράδειγμα, το ότι οι μικρότερης ηλικίας διευθυντές έχουν πιο θετικές στάσεις από τους μεγαλύτερους οφείλεται στην ηλικία καθαυτή ή στο ότι οι ΤΠΕ έχουν έναν συνεχώς αυξανόμενο ρόλο στην ζωή και στην καθημερινότητα τους;

Τέλος, θα μπορούσε να διερευνηθεί κατά πόσο οι απόψεις του διευθυντή για τις ΤΠΕ στην Τεχνική Εκπαίδευση επηρεάζουν την επιτυχή ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην μαθησιακή διαδικασία και την χρήση τους ως διδακτικό εργαλείο.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Το Ερωτηματολόγιο της έρευνας

Ερωτηματολόγιο για την χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών(ΤΠΕ)

Αγαπητέ /ή κ. Διευθυντά/τρια Σας ευχαριστώ για τον χρόνο που διαθέτετε. Το παρόν ερωτηματολόγιο ερευνά τις στάσεις των διευθυντών σχολικών μονάδων της Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης για την χρήση των ΤΠΕ στην άσκηση του διοικητικού τους έργου. Ο όρος Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στο παρόν ερωτηματολόγιο αναφέρεται σε τεχνολογίες ηλεκτρονικών υπολογιστών και επικοινωνιακών μέσων, μέσω δικτύου ή μεμονωμένα, περιλαμβανομένων λογισμικού και εφαρμογών, οι οποίες χρησιμοποιούνται στη μαθησιακή διαδικασία, στην αναζήτηση πληροφοριών και στην σχολική διοίκηση. Στις τεχνολογίες αυτές περιλαμβάνονται οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, οι υπηρεσίες του διαδικτύου, οι διαδραστικοί πίνακες, τα κινητά τηλέφωνα, οι συσκευές αναπαραγωγής ήχου και εικόνας και γενικά τα προϊόντα που μας προσφέρει η σύγχρονη επιστήμη και η τεχνολογία. Τα προϊόντα αυτά αφορούν την συγκέντρωση, την επεξεργασία, την ταξινόμηση, την ηλεκτρονική κωδικοποίηση, την διακίνηση, την γνωστοποίηση και μελέτη της όποιας πληροφορίας η οποία μπορεί να έχει μορφή κειμένου, αριθμού, γραφήματος, ήχου, εικόνας ή βίντεο. Η χρήση των ΤΠΕ για διοικητική χρήση ενδεικτικά μπορεί να περιλαμβάνει την σύνταξη υπηρεσιακών εγγράφων, τις εγγραφές των μαθητών, την συμπλήρωση φορμών, την χρήση του διαδικτύου, την μηχανογράφηση, την οικονομική διαχείριση της σχολικής μονάδας, την επικοινωνία μέσω e-mail, την διαχείριση της σχολικής ιστοσελίδας, την τήρηση αρχείου κ.α.

* Απαιτείται

A1. Φύλο: *

- Άνδρας
 Γυναίκα

A2. Ηλικία: *

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Μέχρι 40 | 41-46 | 47-52 | 53-58 | Πάνω
από 58 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

A3. Ποια ακριβώς είναι η θέση ευθύνης που κατέχετε ως στέλεχος της εκπαίδευσης;
*

- Διευθυντής/ντρια ΕΠΑΛ
- Διευθυντής/ντρια ΕΠΑΣ
- Διευθυντής/ντρια ΣΕΚ

A4. Κατέχετε επιπλέον τίτλο σπουδών πέραν του βασικού ; *

- ΝΑΙ
- ΟΧΙ

A5. Αν ΝΑΙ τι ακριβώς;

- Επιμόρφωση (ΣΕΛΜΕ/ΣΕΛΔΕ, ΠΑΤΕΣ/ΣΕΛΕΤΕ, ΑΣΠΑΙΤΕ)
- Άλλο πτυχίο ΑΕΙ, ΤΕΙ
- Μεταπτυχιακό Δίπλωμα
- Διδακτορικό Δίπλωμα
- Άλλο:

A6. Έχετε πιστοποιημένη γνώση ξένων γλωσσών; (Τίτλοι επιπέδου Lower-Advanced-Proficiency) *

- ΝΑΙ
- ΟΧΙ

A7. Αν ΝΑΙ αναφέρατε σε ποιες

- ΑΓΓΛΙΚΑ
- ΓΑΛΛΙΚΑ
- ΓΕΡΜΑΝΙΚΑ
- ΙΤΑΛΙΚΑ
- ΙΣΠΑΝΙΚΑ
- Άλλο:

A8. Πόσα χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας έχετε; *

A9. Πόσα χρόνια διοικητικής εμπειρίας έχετε; *

B1. Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι οι ΤΠΕ σας διευκολύνουν να οργανώσετε καλύτερα τις διοικητικές εργασίες σας; *

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B2. Θεωρείτε ότι οι γνώσεις σας στις Νέες Τεχνολογίες για την άσκηση των διοικητικών σας καθηκόντων είναι: *

Ανεπαρκείς	Λίγες	Μέτριες	Πολλές	Πάρα πολλές
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B3. Θεωρείτε απαραίτητες τις ΤΠΕ στην διοίκηση του σχολείου σας; *

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B4. Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε τις ΤΠΕ για την εκτέλεση των διοικητικών καθηκόντων σας; *

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B5. Θεωρείτε ότι είναι απαραίτητο οι διευθυντές των ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ-ΣΕΚ να έχουν επαρκείς γνώσεις νέων τεχνολογιών; *

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B6. Ενθαρρύνετε την χρήση των ΤΠΕ στους εκπαιδευτικούς του σχολείου σας για διοικητικές εργασίες; *

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B7. Χρησιμοποιώντας τις ΤΠΕ ελαττώνεται ο χρόνος και ο κόπος που καταβάλλω * Παρακαλώ σημειώστε αυτό που περιγράφει με μεγαλύτερη ακρίβεια την άποψη σας

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ – ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B8. Μου είναι ευχάριστη η ιδέα να χρησιμοποιώ τις ΤΠΕ *

Παρακαλώ σημειώστε αυτό που περιγράφει με μεγαλύτερη ακρίβεια την άποψη σας

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ – ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B9. Θα ήθελα να έχω περισσότερη πληροφόρηση για την αξιοποίηση των ΤΠΕ *

Παρακαλώ σημειώστε αυτό που περιγράφει με μεγαλύτερη ακρίβεια την άποψη σας

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ – ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B10. Με τις ΤΠΕ βρίσκω άμεσα όποια πληροφορία χρειάζομαι * Παρακαλώ

σημειώστε αυτό που περιγράφει με μεγαλύτερη ακρίβεια την άποψη σας

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ – ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B11. Δεν χρειάζομαι απαραίτητα τις ΤΠΕ στο διοικητικό μου έργο * Παρακαλώ

σημειώστε αυτό που περιγράφει με μεγαλύτερη ακρίβεια την άποψη σας

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ – ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B12. Οι ΤΠΕ δυσκολεύουν περισσότερο αντί να διευκολύνουν το διοικητικό μου έργο * Παρακαλώ σημειώστε αυτό που περιγράφει με μεγαλύτερη ακρίβεια την άποψη σας

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ – ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B13. Θα προτιμούσα να χρησιμοποιήσω τις ΤΠΕ μόνο με τους συναδέλφους πληροφορικής ή άλλους γνώστες * Παρακαλώ σημειώστε αυτό που περιγράφει με μεγαλύτερη ακρίβεια την άποψη σας

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ – ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B14. Έχω τις κατάλληλες δεξιότητες για να χρησιμοποιήσω τις ΤΠΕ στην διοίκηση μου αποτελεσματικά * Παρακαλώ σημειώστε αυτό που περιγράφει με μεγαλύτερη ακρίβεια την άποψη σας

Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ – ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Γ1. Έχετε επιμορφωθεί σε θέματα σχετικά με την χρήση των ΤΠΕ; * Αν ΝΑΙ παρακαλώ απαντήστε τις συσχετιζόμενες ερωτήσεις Γ2 και Γ3

- ΝΑΙ
- ΟΧΙ

Γ2. Πόσο ικανοποιημένοι είστε από αυτήν την επιμόρφωση

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Γ3. Πόσο σας έχει βοηθήσει η συγκεκριμένη επιμόρφωση στην χρήση των ΤΠΕ;

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Γ4. Έχετε πιστοποιημένη επιμόρφωση στις Νέες Τεχνολογίες; * Αν ΝΑΙ παρακαλώ απαντήστε την συσχετιζόμενη ερώτηση Γ5

- ΝΑΙ
- ΟΧΙ

Γ5. Ποιά συγκεκριμένη επιμόρφωση έχετε;

- Πιστοποίηση ΤΠΕ α' επιπέδου
- Πιστοποίηση ΤΠΕ β' επιπέδου
- Άλλο:

Γ6. Πόσο απαραίτητη θεωρείτε την επιμόρφωση στις ΤΠΕ για την αποτελεσματική άσκηση των καθηκόντων σας ως διευθυντές; *

- | Καθόλου | Λίγο | Μέτρια | Πολύ | Πάρα πολύ |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Γ7. Κάθε πότε θεωρείτε ότι πρέπει να γίνεται αυτή η επιμόρφωση; *

- Κάθε ένα-δύο (1-2) μήνες
- Κάθε έξι (6) μήνες
- Κάθε δώδεκα (12) μήνες
- Άλλο:

Γ8. Ποιόν τρόπο προτιμάτε για την πραγματοποίηση της επιμόρφωσης; *

- Από τους εκπαιδευτικούς Πληροφορικής του σχολείου
- Από πιστοποιημένο δημόσιο φορέα
- Από πιστοποιημένο ιδιωτικό φορέα
- Άλλο:

Γ9. Τι θα προτιμούσατε να περιλαμβάνει ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης;

Γ10. Τι θα θέλατε να προτείνετε όσον αφορά την επιμόρφωση εκπαιδευτικών και διοικητικών στελεχών στις ΤΠΕ, ώστε η χρήση των ΤΠΕ να γίνει πιο αποδοτική στην διοίκηση του σχολείου σας;

Δ1. Ποιά εργασία εκτελείτε περισσότερο στην διοίκηση του σχολείου σας με την χρήση των ΤΠΕ; *

- Μηχανοργάνωση σχολείου
- Δημιουργία-εκτύπωση-διαχείριση εγγράφων
- Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο
- Επικοινωνία σε πραγματικό χρόνο, μεταξύ συναδέλφων (τηλεδιάσκεψη)
- Αξιοποίηση των υπηρεσιών του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου
- Χρήση διαδικτύου για διοικητική χρήση
- Χρήση λογισμικού για διοικητική χρήση
- Άλλο:

Δ2. Θεωρείτε ότι τα ΕΠΑΛ-ΕΠΑΣ-ΣΕΚ πρέπει να διαθέτουν σχολική ιστοσελίδα; *

- ΝΑΙ
- ΟΧΙ
- ΑΔΙΑΦΟΡΟ

Δ3. Το σχολείο σας διαθέτει ιστοσελίδα; *

- ΝΑΙ
- ΟΧΙ

Δ4. Ποιόν λόγο θεωρείτε σημαντικότερο για την ύπαρξη ιστοσελίδας μίας σχολικής μονάδας; *

- Γίνονται γνωστές οι δραστηριότητες του σχολείου
- Επικοινωνία με διάφορους φορείς
- Επικοινωνία μαθητών με συμμαθητές τους και άλλους μαθητές
- Επικοινωνία εκπαιδευτικών μεταξύ τους αλλά και με μαθητές
- Άλλο:

Δ5. Θεωρείτε ότι ο εξοπλισμός του σχολείου σας, όσον αφορά τις νέες τεχνολογίες, είναι επαρκής για την άσκηση των καθηκόντων σας; *

- ΝΑΙ
- ΟΧΙ

Δ6. Αν ΟΧΙ τι θεωρείτε ότι χρειάζεται επιπλέον;

Δ7. Διαθέτετε τεχνική υποστήριξη για την επίλυση προβλημάτων τεχνικής φύσης; *

- ΝΑΙ
- ΟΧΙ

Δ8. Ποιόν τρόπο θεωρείτε αποτελεσματικότερο για τεχνική υποστήριξη; *

- Υποστήριξη από τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς με γνώση Νέων Τεχνολογιών
- Υποστήριξη από δημόσιες εταιρείες
- Υποστήριξη από ιδιωτικές εταιρείες

• Άλλο:

Με την υποστήριξη των Εγγράφων google.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνικές

Αθανασούλα-Ρέππα, Α.(1999). *Οργανωσιακή διοίκηση και συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην

Ανθουλιός, Τ. (1989). *Η πληροφορική στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg

Βοσνιάδου, Σ. (2006). *Παιδιά, σχολεία και υπολογιστές*, Αθήνα: Gutenberg

Cohen, L., & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Αθήνα: Έκφραση

Δημητρακοπούλου, Α. (2002). «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση», Τόμος Α', Επιμ., Πρακτικά 614 3^{ου} Συνεδρίου ΕΤΠΕ, 26-29/9/2002, Πανεπιστήμιο Αιγαίου Αθήνα: Καστανιώτη.

Ζαβλανός, Μ. (2003). *Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Σταμούλης.

Ζωγόπουλος, Ε. (2003). Σχολική Μονάδα και Διοίκηση Ολικής Ποιότητας *Τα Εκπαιδευτικά* ,101, 45-48

Hargreaves, A., & Fullan M. (1995) *Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Πατάκης

Καστής, Ν., & Χαράμης, Π. (2001) *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο σχολείο με τις Νέες Τεχνολογίες*, Αθήνα: Ίδρυμα Μελετών Λαμπράκη, Παρατηρητήριο Εκπαίδευσης.

Κονιδάρη, Ε. (2005). Νέες τεχνολογίες στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Στάσεις και πεποιθήσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών απέναντι στους Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές. *Σύγχρονη Εκπαίδευση* , 141, 143-153.

Κουτούζης, Μ. (1999) *Εκπαιδευτικοί Οργανισμοί και Διοίκηση*. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο:

<http://users.sch.gr/sbenaki/globalschautosch/iware/?D=ae38516a1f0a0970df5d690179c67fcc> (24-05-2012).

Κυνηγός, Π., Καραγεώργος, Δ., Βαβουράκη, Α., & Γαβρήλης, Κ. (2000). Οι απόψεις των καθηγητών του «Οδυσσέα» για τη χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση. Στο: Β. Κόμης (Επιμ.), *Πρακτικά 2^ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση»* (σελ. 593-600). Πάτρα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.

Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και επιμορφωτική πολιτική στην Ελλάδα. Στο: Α. Αθανασούλα – Ρέππα, Σ. Ανθόπουλου, Σ. Κατσουλάκη (Επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων Τόμος Β΄* (σελ. 142-143). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Μαυρογιώργος, Γ. (1999). Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, Β. Νιτσόπουλος & Δ. Χαλκιώτης (Επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Τόμος Α΄*, (σελ.116-125). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο,

Μεϊμάρης, Μ. (1993). *Πληροφορική και Εκπαίδευση: Ερευνητική Καταγραφή των Απόψεων των Εκπαιδευτικών για την Εισαγωγή της, Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου: Διδακτικής των Μαθηματικών & Πληροφορικής στην Εκπαίδευση, Τόμος Β΄* (σελ.313-324). Ιωάννινα: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Μπίκος, Κ. (1995). *Εκπαιδευτικοί και ηλεκτρονικοί υπολογιστές*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.

Νικολόπουλου, Κ. (2010). Φύλο και ΤΠΕ στη σχολική εκπαίδευση: Θεματολογία και προσεγγίσεις των ερευνών για τις διαφορές φύλου στις τρεις τελευταίες δεκαετίες *Θέματα επιστημών και τεχνολογίας στην εκπαίδευση* ,2, 79-101.

Παλαιγεωργίου, Γ., Σιώζος, Π., Κωνσταντάκης, Ν., Δεσποτάκης, Θ. (2004). *Εμπειρία με τους υπολογιστές: Μια πολυδιάστατη προσέγγιση της έννοιας και μια καταγραφή της*, 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο “Οι τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας στην εκπαίδευση”. Αθήνα.

Παναγιωτόπουλος, Χ., & Δημακόπουλος, Δ. (2011). ΤΠΕ & Οργάνωση – Διοίκηση Σχολικών Μονάδων. Αποτελέσματα μιας εμπειρικής έρευνας εστιασμένης στις απόψεις των Διευθυντών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Αχαΐας. *I-teacher* ,3, 29-42.

Παπαδανήλ, Ι. (2005). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη χρήση των νέων τεχνολογιών, το παράδειγμα των Κέντρων Στήριξης Επιμόρφωσης, θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίσκα

Παπαναούμ, Ζ. (1995). *Η Διεύθυνση σχολείου: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Παπαναούμ, Ζ. (2000). *Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα*. Θεσσαλονίκη: Αυτοέκδοση.

Παπασταματίου, Ν. (2010). *Ο ρόλος των ΤΠΕ στην δόμηση της κοινωνίας της γνώσης*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: [http://www.slideshare.net/npapastam/ict-on-theknowledge society#btnNext](http://www.slideshare.net/npapastam/ict-on-theknowledge-society#btnNext) (14-05-2012).

Παπαχρήστου, Μ. (2006), Η ηγεσία του ελληνικού σχολείου και η παρέμβασή της στις εκπαιδευτικές αλλαγές. *Διοικητική Ενημέρωση* , 37, 56-60

Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Προκοπίადου, Γ. (2009). *Η βελτίωση της διοικητικής λειτουργίας του σχολείου μέσα από την χρήση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών*. Διδακτορική διατριβή Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Τομέας Επιστημών Αγωγής.

Ρούσσοι, Π., & Πολίτης, Π. (2004). *Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και στάσεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στις ΤΠΕ*. Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή «Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση» σελ. 177-186. Αθήνα.

Σαΐτης, Χ., (2007). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ.,(2008a). *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης, Χ., (2008b). *Ο διευθυντής στο Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ-Π.Ι.

Σχορετσανίτου, Π., & Βεκύρη, Ι. (2011) *Ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση:*

Παράγοντες πρόβλεψης της εκπαιδευτικής χρήσης. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:

<http://korinthos.uop.gr/~hcicte10/proceedings/30.pdf> (24-05-2012).

Τζιμογιάννης, Α., & Κόμης, Β. (2004). *Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους*. Πρακτικά του 4ου Συνεδρίου στις «ΕΤΠΕ» Σεπτέμβριος, Αθήνα.

Τσικαλάκη, Κ. (2006β). «Οι γυναίκες στη Διοίκηση των Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Το φαινόμενο της χαμηλής εκπροσώπησης», Στο: «Διοίκηση Εκπαίδευσης Α/θμιας, Β/θμιας, Γ/θμιας» (επιμ.: Γεωργογιάννης Π.), Πρακτικά του 1ου Διεθνούς Συνεδρίου, Άρτα, Δεκέμβριος 2006. Πανεπιστήμιο Πατρών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Τσικαλάκη, Κ. (2007) Φύλο και Νέες Τεχνολογίες: Ένα νέο πεδίο ανισότητας και διακρίσεων. *Επιστημονικό Βήμα*, 8, 26-36

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων Πολιτισμού και Αθλητισμού. *Εισήγηση για την τεχνική επαγγελματική εκπαίδευση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.* (n.d.). Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://stat-athens.aueb.gr/~jpan/teχνiki-epaggelmatiki-ekpaideusi-pi-18jn09.pdf> (24-05-2012).

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων Πολιτισμού και Αθλητισμού. *Επιμόρφωση – Πιστοποίηση Γυναικών Αρχικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης & Κατάρτισης σε Δεξιότητες Πληροφορικής Επιχειρηματικού Σεναρίου.* (n.d.). Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/4740/1342.pdf> (22-05-2012).

Υφαντόπουλος, Γ., & Νικολαΐδου, Κ. (2008) *Η στατιστική στην κοινωνική έρευνα* Αθήνα: Gutenberg

Φασουλής, Κ. (2011). *Η Ποιότητα στη Διοίκηση του Ανθρώπινου Δυναμικού της Εκπαίδευσης Κριτική Προσέγγιση στο Σύστημα «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας» - Δ.Ο.Π. (T.Q.M.)* Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://edu4adults.blogspot.gr/2011/10/tqm.html#axzz2IDi5EaES> (24-05-2012).

Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, Θεωρίες για την Κοινωνική Ανισότητα στο Σχολείο.* Αθήνα: Παπαζήση.

Χαραλάμπους, Κ. (2004). *Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας στη Δημοτική Εκπαίδευση.* Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: http://www.pek.org.cy/Proceedings_2006/4.%20Kefalaio%204%20Ekpaideftiki%20Tehnologia/4.2.%20K.%20Charalambous%20&%20K.%20Kyriacou.pdf (22-05-2012).

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών: Ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης.* Αθήνα: Τυπωθήτω: ΔΑΡΔΑΝΟΣ

ΦΕΚ : 582/2011

Νόμοι: 1566/85, 2640/98, 3467/2006, 3848/2010

Υπουργικές Αποφάσεις: Φ.353.1./324/105657/Δ1/16.10.02 Γ2/4321/26-10-8

Ξενόγλωσσες

Albirini, A. (2006). Teachers Attitudes toward Information and Communication Technologies: The Case of Syrian EFL Teachers, *Computers and Education*, 47 (4), 373–398.

Anderson Ronald, E., & Sara Dexter. (2005). School Technology Leadership: An Empirical Investigation of Prevalence and Effect. *Educational Administration Quarterly Journal*, 40 (1), 49–82.

Badagliacco, J. M. (1990). Gender and race differences in computing attitudes and experience. *Social Science Computer Review*, 8, 42-64.

Baylor, A. L., & Donn R. (2002). What Factors Facilitate Teacher Skill, Teacher Morale and Perceived Student Learning in Technology Using Classrooms.” *Computers & Education*, 39(4), 395–414.

Besterfield, H., Michna, B., Besterfield, G., Sacre, B. (2003.) *Total Quality management. 3rd edition*. New Jersey: Pearson Education.

Brosnan, M. (1998). *Technophobia*, London: Routledge.

Brosnan, M., & Lee, W. (1998). A cross-cultural comparison of gender differences in computer attitudes and anxiety: The UK and Hong Kong. *Computers in Human Behavior*, 14 (4), 559-577.

Butchko, L.A. (2001). *Computer Experience and Anxiety: Older versus Younger Workers*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www-old.iusb.edu/~journal/static/volumes/2001/old/butchko.html>(14-05-2012).

Cotton, K. (2001). *Applying Total Quality Management principles to secondary education. School improvement research series*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/9/s035.html> (17-05-2012).

Covey, R. S. (2006). *Principle-centred leadership: 360° Quality*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.qualitydigest.com/apr/covey.html> (17-05-2012).

Cuban, L. (2001). *Oversold and underused: Computers in the classroom*. Cambridge: Harvard University Press

Durndell, A., & Thomson, K. (1997). Gender and computing: A decade of change? *Computers and Education*, 28,1-9.

Ebben, M., & Kramarae C. (1993). *Women in Information Technologies: Creating a Cyberspace of Our Own*, In: Taylor, Jeanie, Kramarae, Cheris and Ebben, Maureen (Eds), *Women, Information Technology and Scholarship*. Urbana: Illinois.

Flecknoe, M. (2002). How can ICT help us to improve education? *Innovations in Education and Teaching International* ,39(4), 271-279

Frenkel, K., (1990). Women and Computing *Communications of the ACM*, 33, 11-45

Fry, B., & O'Neill, K. (2002). *Redesigning Leadership Preparation for Student Achievement. Conference Report*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://www.sreb.org> (17-05-2012).

Fulkerth, B. (1998). A bridge for distance education: Planning for the information age student. *Syllabus*, 12 (4), 3-5.

Hair, F., Anderson, R., Tatham, R., Black, W.(1995). *Multivariate Data Analysis with Readings, 4th Ed*. London: Prentice-Hall International.

Huberman, M. (1993). *The Lives of Teachers*. London: Cassell.

Janssen Reinen, I., & Plomp, T. (1993). Some gender issues in educational computer use: Results of an international comparative survey. *Computers & Education*, 20(4), 353-365.

JURAN, J. (1980) *Quality Planning and Analysis*. New York: McGraw-Hill

JURAN, J. (1981) *Management of Quality*, 4th ed. Wilton: Juran Institute

JURAN, J. (1989). *Juran on Leadership for Quality*. New York: Free Press

Kaiser, H.F.& Rice, J. (1974). Little Jiffy, MARK VI, *Educational and Psychological Measurement*, 34, 111 – 117.

Kay, H. (1993). An exploration of theoretical and practical foundations for assessing attitudes toward Computers: *The computer attitude measure (CAM)*, *Computer in Human Behavior*, 19, 371–386

Kirkup, G. (2002). *ICT as a tool for enhancing women's education opportunities; and new educational and professional opportunities for women in new technologies*.

Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://core.kmi.open.ac.uk/display/94>(17-05-2012).

Loyd, B.H., Loyd, E.L., Gressard, C. (1987). Gender and computer experience as factors in the computer attitudes of middle school students. *Journal of Early Adolescence*, 7, 13-19.

Loyd, B.H., Loyd, B.E.(1985). The reliability and validity of instruments for the assessment of a computer attitudes. *Educational and Psychological Measurement* ,45, 903– 908

Marquie, J. C., Thon, B., & Baracat, B.,(1994). Age influence on attitudes of office workers faced with new computerized technologies. *Applied Ergonomics*, 25, 130-142.

Pallant, J.(2007). *SPSS Survival Analysis*. Crows Nest: Allen & Unwin.

Pelgrum, W. J. (2001). Obstacles to the integration of ICT in education: results from a worldwide educational assessment. *Computers & Education*, 37, 163-178.

Shaw, F. S., & Giacquinta, J. B. (2000). A survey of graduate students and users of computer technology: New roles for the faculty. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 18 (1), 21-39.

Sharma, S. (1996). *Applied Multivariate Techniques*. New York: Wiley.

Schiller, J. (2003). Working with ICT: Perceptions of Australian principals. *Journal of Educational Administration*, 41(2), 171 – 185.

Smith, B., Caputi, P., Rawstorne P. (2000). Differentiating Computer Experience And Attitudes Toward Computers: An Empirical Investigation. *Computers in Human Behaviour*, 16, 59-81.

Van den Berg, P., & Ros, A. (1999). The Permanent Importance of the Subjective Reality of Teachers During Educational Innovation: A Concerns-Based Approach. *American Educational Research Journal*, 36, 882-901.

Vosniadou, S., & Kollias, V. (2001). Information and communication technology and the problem of teacher training: Myths, dreams and harsh reality. *Themes in Education*, 2(4), 341-365.

Weil, M., & Rosen, L.D. (1995). The psychological impact of technology from a global perspective: A study of technological sophistication and technophobia in university students from twenty three countries. *Computers in Human Behaviour*, 11 (1), 95-133.