

INFORM 12

Διεθνές Πρόγραμμα για την Ηγεσία των Δασκάλων The International Teacher Leadership project

του Ντέιβιντ Φροστ

Νοέμβριος 2011



Το παρόν τεύχος του inFORM συνέπεσε με τη δημοσίευση της έκθεσης απολογισμού για το Διεθνές Πρόγραμμα «Υποστηρίζοντας την ηγεσία των δασκάλων σε 15 χώρες: Διεθνές Πρόγραμμα για την Ηγεσία των Δασκάλων, φάση I» ('Supporting teacher leadership in 15 countries - the International Teacher Leadership project, Phase 1').

Την άνοιξη του 2008, η Ljubica Petrovic και η Ivana Cosic, μεταπτυχιακές φοιτήτριες στο μάθημα «Η Εκπαιδευτική Ηγεσία και η Βελτίωση των Σχολείων» που συντόνιζε η Sue Swaffield στην Παιδαγωγική Σχολή του Πανεπιστημίου του Cambridge, παρακολούθησαν το σεμινάριό μου με θέμα την ηγεσία των δασκάλων. Το μάθημα επικεντρωνόταν στις στρατηγικές, τα εργαλεία και τις τεχνικές που αναπτύχθηκαν σε μια συγκεκριμένη περίοδο κάποιων ετών κατά την εφαρμογή του προγράμματος HertsCam. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα για την ηγεσία των δασκάλων βασιζόταν στις αρχές της ηγεσίας στην εκμάθηση, με ιδιαίτερη έμφαση στη δημοκρατική σχολική εκπαίδευση και στην επιμεριστική ηγεσία. Κατά τη διάρκεια του σεμιναρίου οι δύο νεαρές Κροάτισσες δήλωσαν τον ενθουσιασμό και την πεποίθησή τους ότι η προαναφερόμενη προσέγγιση για την υποστήριξη της ηγεσίας των δασκάλων θα μπορούσε να παίξει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη μιας δημοκρατικής σχολικής εκπαίδευσης σε μετασυγκρουσιακές κοινωνίες όπως η δική τους. Σε συνέχεια του σεμιναρίου αυτού, ακολούθησαν και άλλες συναντήσεις στις οποίες συζητήσαμε τον τρόπο με τον οποίο η προσέγγιση του προγράμματος HertsCam θα μπορούσε να προσαρμοστεί στις ανάγκες των δασκάλων στο Ζάγκρεμπ. Η σημαντική αυτή εξέλιξη συνέπεσε με παρόμοιες αναζητήσεις και άλλων ακαδημαϊκών σε διαφορετικές χώρες και έτσι προέκυψε η ιδέα να προσπαθήσουμε να προωθήσουμε ένα διεθνές πρόγραμμα για την ηγεσία των δασκάλων.



Στο Βουκουρέστι δάσκαλοι από τη βόρεια Ρουμανία και τη Μολδαβία συγκεντρώθηκαν για να μοιραστούν τις εμπειρίες τους από την εφαρμογή του προγράμματος υποστήριξης των δασκάλων σε αναπτυξιακά έργα. Η Mona Chiriac, δασκάλα από το Stevenage της Αγγλίας, ρουμανικής καταγωγής, συνεργάστηκε με το συνάδελφό της από το Βουκουρέστι για να συντονίσει αυτή τη διήμερη συνάντηση.

Τρία χρόνια μετά μπορούμε πια να παρουσιάσουμε μια έκθεση απολογισμού για το τι έχει επιτευχθεί μέχρι στιγμής. Το Διεθνές Πρόγραμμα για την Ηγεσία των Δασκάλων (International Teacher Leadership project, ΔΠΗΔ) σήμερα είναι ένα αναγνωρισμένο ερευνητικό και αναπτυξιακό πρόγραμμα με μια ομάδα έργου που αποτελείται από περισσότερους από 50 ειδικούς από 15 χώρες, που υποστηρίζουν γύρω στους 1000 δασκάλους σε περίπου 150 σχολεία. Ποιο λοιπόν είναι το περιεχόμενο της έκθεσης απολογισμού; Αρχικά, γίνεται λόγος για την προέλευση και τους στόχους του προγράμματος υποστήριξης της ηγεσίας των δασκάλων και εξετάζονται οι πολιτιστικές συγκυρίες μέσα στις οποίες αυτό δοκιμάστηκε. Στη συνέχεια, αναλύεται η έννοια της ηγεσίας του δασκάλου, καθώς και η προσέγγιση που χρησιμοποιήθηκε στο πρόγραμμα. Η μεθοδολογία του έργου παρουσιάζεται μέσα στο κύριο μέρος της έκθεσης του απολογισμού για να είναι πιο ξεκάθαρες οι δράσεις του προγράμματος, καθώς και ο αντίκτυπος που αυτό είχε.

Η προέλευση και οι στόχοι του Διεθνούς Προγράμματος για την Ηγεσία των Δασκάλων

Η ιδέα της συγκεκριμένης προσέγγισης για την υποστήριξη της ηγεσίας των δασκάλων ξεκίνησε το 1989 όταν προσπαθούσα να βρω ένα τρόπο υποστήριξης των δασκάλων που είχαν εγγραφεί στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα του Πανεπιστημίου του Cambridge με σκοπό τη βελτίωση του σχολείου. Το βασικό ερώτημα ήταν το εξής: πώς η επαγγελματική μόρφωση των δασκάλων θα μπορούσε να συνδεθεί με την ανάπτυξη της πρακτικής στα σχολεία τους; Από τότε, εργάστηκα με πολλούς συναδέλφους δασκάλους, αλλά και πανεπιστημιακούς, για να αναπτύξουμε μοντέλα, στρατηγικές και εργαλεία που αποσκοπούν στην υποστήριξη των δασκάλων ως ηγετών καινοτομίας και αλλαγής (Durrant, 2004; Hill, 2011; Mylles & Frost, 2006). Οι μέθοδοι αυτές εφαρμόστηκαν, αξιολογήθηκαν και δέχτηκαν αρκετές βελτιώσεις κατά την εφαρμογή του προγράμματος HertsCam. Μέχρι το φθινόπωρο του 2008 είχαμε εντοπίσει πιθανούς συνεργάτες στην Κροατία, την Ελλάδα, την Πορτογαλία, τη Ρουμανία, την Ισπανία και την Τουρκία. Τους καλέσαμε σε μια διερευνητική συνάντηση στο Cambridge, στην οποία

συζητήσαμε τους στόχους μας. Η ανάπτυξη των στόχων συζητήθηκε και στην επόμενη συνάντηση που έγινε στην Κόρινθο και αναπτύχθηκε σημαντικά στην τρίτη συνάντηση που κάναμε στο Βελιγράδι, όπου είχε την καλοσύνη να μας φιλοξενήσει η Gordana Miljevic. Η Gordana μάς ζήτησε, εκ μέρους του Ινστιτούτου Ανοικτής Κοινωνίας (Open Society Institute, IAK), να ενταχθούν στο πρόγραμμα και συνέταιροι από άλλες χώρες της νοτιο-ανατολικής Ευρώπης. Αρχικά, το ενδιαφέρον μας εστιαζόταν στο ρόλο της ηγεσίας των δασκάλων στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, όμως η συνεργασία μας με το IAK διεύρυνε τους στόχους μας και έφερε στο προσκήνιο τη δυνατότητα ανάπτυξης της δημοκρατικής κοινωνίας πολιτών και της ενσωμάτωσης σε αυτή. Έγινε φανερό πως το πρόγραμμα θα μπορούσε να έχει σημαντικό αντίκτυπο όχι μόνο σε μετασυγκρουσιακά περιβάλλοντα, αλλά και σε χώρες, όπου η δημοκρατία θεωρείται ήδη ανεπτυγμένη. Έτσι λοιπόν, από την πρώτη χρονιά εφαρμογής του προγράμματος τέθηκαν οι εξής στόχοι:

- να καθιερωθούν προγράμματα υποστήριξης της ηγεσίας των δασκάλων, κατάλληλα για ποικίλα πολιτιστικά / εθνικά περιβάλλοντα, που να ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες προκλήσεις που προκύπτουν στα περιβάλλοντα αυτά
- να εξεταστεί ο τρόπος με τον οποίο η ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας των δασκάλων και η επαγγελματική τους ειδίκευση μπορούν να συμβάλουν στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση σε διαφορετικά πολιτιστικά / εθνικά συμφραζόμενα
- να δημιουργηθούν και / ή να ενισχυθούν τα δίκτυα διάδοσης γνώσεων μεταξύ των δασκάλων
- να δημιουργηθεί και / ή να ενισχυθεί ένα δίκτυο με ειδικούς (ακαδημαϊκούς, παράγοντες της τοπικής κοινωνίας, μέλη μη κυβερνητικών οργανώσεων, ακτιβιστές, έμπειρους δασκάλους και διευθυντές σχολείων), οι οποίοι να μπορούν να συνεχίζουν να παρέχουν στήριξη στην ανάπτυξη των δασκάλων και των σχολείων
- να αναβαθμιστούν και να προωθηθούν οι εκπαιδευτικές πρακτικές ενσωμάτωσης
- το πρόγραμμα να συμβάλει στην ανάπτυξη της δημοκρατικής κοινωνίας πολιτών.



Το παραπάνω σκαρίφημα παρουσιάστηκε στη συνάντηση της ομάδας μας στην Κόρινθο και απεικονίζει την επιμεριστική θεωρία που έχουμε αναπτύξει για την ηγεσία των δασκάλων. Η θεωρία αυτή μορφοποιήθηκε, ανανεώθηκε και βελτιώθηκε μέσα από επικοινωνιακές συζητήσεις που στηρίχθηκαν στις πρακτικές εμπειρίες των μελών της ομάδας μας σε 15 χώρες.

Ένας επιπλέον στόχος του προγράμματος ήταν να ασχοληθούμε με τη χάραξη της πολιτικής άμεσα και παράλληλα με την εφαρμογή του προγράμματος και να μην βασιστούμε στα αποτελέσματά που θα προέκυπταν εκ των υστέρων.

Μέχρι στιγμής, συνεργάτες του προγράμματος είναι συνάδελφοι από τις παρακάτω χώρες:

Αλβανία, Βοσνία - Ερζεγοβίνη, Βουλγαρία, Ελλάδα, Κόσσοβο, Κροατία, Μαυροβούνιο, Μεγάλη Βρετανία, Μολδαβία, Νέα Ζηλανδία, ΠΓΔΜ, Πορτογαλία, Ρουμανία, Σερβία και Τουρκία.

Επίσης, έχουμε ισχυρούς δεσμούς με δασκάλους στη Δυτική Αυστραλία, το Κουίνσλαντ και το Χονγκ Κονγκ, ως αποτέλεσμα διερευνητικών αποστολών συναδέλφων μας.

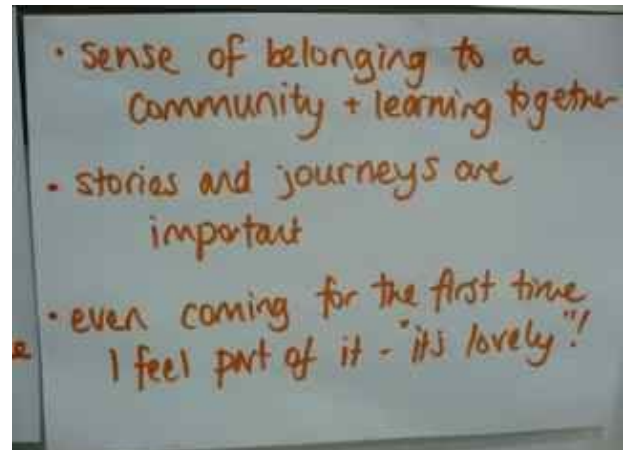
Πολιτιστικά πλαίσια

Γνωρίζαμε ότι «ο δανεισμός της πολιτικής» πέρα από πολιτιστικά και εθνικά σύνορα μπορεί να είναι επικίνδυνος και μη αποτελεσματικός (Phillips and Ochs, 2003, Steiner-Khamsi, 2004). Για αυτό, το πρώτο μας βήμα ήταν να καταρτίσουμε ένα πλαίσιο, το οποίο θα επέτρεπε σε όλα τα μέλη της ομάδας να υλοποιούν την ανάλυση των δικών τους εθνικών και τοπικών συνθηκών, βοηθώντας τους έτσι να κάνουν τις σχετικές τροποποιήσεις στο μοντέλο και να ενισχύσουν τις στρατηγικές παρέμβασης. Αυτές οι πολιτιστικές προκλήσεις συζητήθηκαν εκτενώς στις συναντήσεις της ομάδας μας, και μάλιστα τονίστηκε ιδιαίτερα το γεγονός ότι σε πολλές από τις συμμετέχουσες χώρες η δημοκρατία είναι πιο πολύ «ένα έργο σε εξέλιξη». Θα μπορούσε να υποθεθεί ότι αυτό αφορά ειδικά στις χώρες της πρώην Γιουγκοσλαβίας, όμως φάνηκε ξεκάθαρα ότι για όλες τις συμμετέχουσες χώρες «η ύπαρξη τυπικών δημοκρατικών δικαιωμάτων δεν συνεπάγεται απαραίτητα μια πιο ουσιαστική δημοκρατία στην καθημερινή ζωή ανθρώπων» (Zakaria, 1997). Σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα με τα οποία συνεργαζόμαστε, η εμπειρία των δασκάλων



Η επίσκεψη σε ένα από τα σχολεία της Κωνσταντινούπολης αποτέλεσε μέρος μιας συναδελφικής αξιολόγησης που έγινε στο πλαίσιο της συνάντησης που είχαμε στην Κωνσταντινούπολη, ένα γεγονός στο οποίο πήραν μέρος 600 δάσκαλοι και ντόπιοι πολιτικοί. Στην Τουρκία το πρόγραμμα «Η ηγεσία των δασκάλων» έτυχε θερμής υποδοχής.

χαρακτηρίζεται περισσότερο από ιεραρχική δομή και απολυταρχική νοοτροπία, παρά από συλλογικότητα και αλληλοσεβασμό μεταξύ των συναδέλφων. Μια σχετική μελέτη που διεξήχθη από την Εκπαιδευτική Διεθνή (Education International) μάς έδωσε τη δυνατότητα να ρωτήσουμε δασκάλους από 20 χώρες να μας πουν σε ποιο βαθμό θεωρούν ότι ακούγεται η φωνή τους και ποιος είναι ο ρόλος τους στον καθορισμό της επαγγελματικής τους στάσης. Η πλειοψηφία των απαντήσεων συνέκλινε στην εξής μία διαπίστωση: ότι οι δάσκαλοι θεωρούν τους εαυτούς τους ουσιαστικά «άφωνους», όπως ανέφερε χαρακτηριστικά ένας δάσκαλος. Το πολιτικό περιβάλλον σε πολλές περιπτώσεις είναι τέτοιο, ώστε οι δάσκαλοι παραμένουν «φαντάσματα στη γιορτή» (Bangs and Frost, 2011). Αυτός ο συγκεντρωτισμός στην υποστήριξη των μεταρρυθμίσεων πηγάζει συνήθως από την ανάγκη των κυβερνήσεων να αυξήσουν την επίδοση της χώρας τους σε κατατάξεις όπως το PISA (Πρόγραμμα για τη διεθνή αξιολόγηση των σπουδαστών), κάτι το οποίο αναπόφευκτα οδηγεί στην εφαρμογή των αλλαγών «από πάνω προς τα κάτω» και συνοδεύεται με χαμηλές προσδοκίες από την πλευρά των δασκάλων. Το ΔΠΗΔ προσελκύει όλους εκείνους που αναζητούν μια εναλλακτική προοπτική, η οποία αναγνωρίζει ότι η συνειδητοποίηση από την πλευρά των δασκάλων της αποτελεσματικότητάς τους και του δυναμισμού τους αποτελεί το κλειδί της καινοτομίας και της βελτίωσης.



Αυτό το σκαρίφημα προέκυψε από μια δραστηριότητα σε μια από τις συναντήσεις της διεθνούς ομάδας. Σε αυτό αναπαριστάται πώς η συζήτηση για την διαμόρφωση της κοινωνίας μπορεί να μεταβληθεί σε στρατηγική για τη διαμόρφωση του λόγου.

Η έννοια της ηγεσίας των δασκάλων

Η ηγεσία των δασκάλων θεωρείται βασικός μοχλός στην ανάπτυξη της επαγγελματικής συνειδητοποίησης των δασκάλων και στην υποστήριξη των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Αυτή η αρχή είναι πλέον αποδεκτή σε πολλές χώρες του κόσμου, ιδιαίτερα στις ΗΠΑ (Katzenmeyer & Moller, 2001; Lieberman & Miller, 2004; York-Barr & Duke, 2004). Παρ' όλα αυτά, σύμφωνα με την επικρατούσα προσέγγιση η ηγεσία αυτού του είδους



Η Jo και η Val είναι δασκάλες σε σχολεία που εντάχθηκαν στο πρόγραμμα HertsCam. Η Jo Mylles είναι υποδιευθύντρια στο Σχολείο Sir John Lawes και η Val Hill υποδιευθύντρια στο Λύκειο της πόλης Birchwood της Αγγλίας. Και οι δύο είναι ερευνήτριες και ειδικοί σε θέματα υποστήριξης της ηγεσίας των δασκάλων. Επίσης, σχεδίασαν και πραγματοποίησαν σεμινάρια στις πιο πρόσφατες συνεδριάσεις της διεθνούς ομάδας στη Βουλγαρία.

αναλαμβάνεται μόνο από άτομα με ειδικές δεξιότητες, τα οποία επιλέγονται σε συγκεκριμένες θέσεις ως ηγέτες των δασκάλων (Διερευνητική Κοινοπραξία για την Ηγεσία των Δασκάλων / *Teacher Leadership Exploratory Consortium*, 2011).

Η έννοια της επιμεριστικής ηγεσίας σήμερα έχει μεγάλη αποδοχή (Bennett *et al.*, 2003; MacBeath *et al.*, 2004; Spillane, 2006) και συστήνεται από τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (Pont, Nusche & Morman, 2008). Στην πράξη όμως, μια τέτοια προσέγγιση που βασίζεται σε παραδοχές οργανωτικών επιστημών έχει μια τάση να περιορίζει την άσκηση της ηγεσίας μόνο σε εκείνους που κατέχουν επίσημες θέσεις. Αντίθετα, η προσέγγιση που χρησιμοποιείται στο ΔΠΗΔ προϋποθέτει ότι όλοι οι δάσκαλοι έχουν την ικανότητα να προωθήσουν μια καινοτομία, όλοι δικαιούνται να ασκούν ηγετικό ρόλο (Lambert, 1998) και ότι η δυνατότητα ηγεσίας μπορεί να αναπτυχθεί σε όλους όσους εξασκούν το επάγγελμα του δασκάλου αρκεί να τους παρέχεται η κατάλληλη υποστήριξη.

Στο ΔΠΗΔ αποδείχθηκε ότι είναι δυνατόν να δημιουργηθούν «επαγγελματικές κοινότητες εκμάθησης» (Bolam *et al.*, 2005), στις οποίες οι δάσκαλοι μπορούν να υλοποιούν αναπτυξιακά έργα μέσα από μια ανακαλυπτική – διερευνητική προσέγγιση, ανταλλάσσοντας έτσι γνώσεις για την ανάπτυξη καινοτομιών στην παιδαγωγική επιστήμη. Η προσέγγιση αυτή δίνει έμφαση στην ενίσχυση του ανθρώπινου παράγοντα και στην ανάπτυξη μιας παράδοσης κοινής ευθύνης για την επιτυχία των μεταρρυθμίσεων και την αποτελεσματικότητα στην εκμάθηση των σπουδαστών. Το ΔΠΗΔ στηρίζεται στην κοινή θέση πως όλα τα μέλη των κοινοτήτων εκμάθησης, ανεξάρτητα από τη θέση τους στην ιεραρχία, έχουν ικανότητες για να ασκούν ηγετικό ρόλο. Η ύπαρξη ενός έργου ανάπτυξης καθοδηγούμενο από δασκάλους δημιουργεί ένα πλαίσιο που επιτρέπει στους δασκάλους να αναλάβουν την προώθηση και καθοδήγηση ενός προγράμματος, το οποίο μπορεί να υλοποιηθεί στη διάρκεια μιας σχολικής χρονιάς. Το σκεπτικό αυτό, όπως εφαρμόστηκε στο πλαίσιο του προγράμματος HertsCam, παρουσιάζεται στον παρακάτω Πίνακα 1.

Ένα ακόμα πολύ σημαντικό στοιχείο του προγράμματος είναι ότι οι δάσκαλοι, προκειμένου να μπορούν να έχουν ηγετικό ρόλο, χρειάζονται ένα στήριγμα, ειδικά σχεδιασμένο για αυτό το σκοπό. Αυτό, μπορεί να λάβει τη μορφή βοηθητικού υλικού με κατευθυντήριες γραμμές, τη μορφή προγραμμάτων για σεμινάρια, καθώς και εργαλείων για σχεδιασμό και στοχασμό. Η υποστήριξη μπορεί επίσης να παρέχεται μέσω συνεργασιών μεταξύ εμπειρών ή ανώτερων εκπαιδευτικών σε σχολεία με εξωτερικούς παράγοντες, όπως για παράδειγμα με πανεπιστημιακούς ή με ακτιβιστές μη κυβερνητικών οργανώσεων.

Πίνακας 1. Έργο ανάπτυξης που καθοδηγείται από δασκάλους

Έργο ανάπτυξης που καθοδηγείται από δασκάλους

Δάσκαλοι με ή χωρίς θέσεις ευθύνης:

- αναλαμβάνουν την πρωτοβουλία να βελτιώσουν μια ή περισσότερες πρακτικές που εφαρμόζονται
- κάνουν ενέργειες μαζί με τους συναδέλφους τους μέσα στο πλαίσιο μιας στρατηγικής για να εφαρμόσουν τις αλλαγές
- συλλέγουν και χρησιμοποιούν αποδείξεις μέσα από συνεργατικές διαδικασίες
- συμβάλλουν στη διαμόρφωση και διάδοση των επαγγελματικών γνώσεων.



Τα βουνά του Μαυρόβου στην ΠΓΔΜ, όπου έγινε μια από τις συναντήσεις της ομάδας μας. Το σκηνικό αυτό τροφοδότησε τη φαντασία μας και μας βοήθησε να αναγνωρίσουμε την αξία της διεθνούς συνεργασίας.

Επίσης, θεωρείται ιδιαίτερα χρήσιμη η καθιέρωση ενός μηχανισμού δικτύωσης, μέσα από τον οποίο οι δάσκαλοι θα μπορούν να ανταλλάσσουν τις εμπειρίες τους από την ηγεσία και να εμπνέουν ο ένας τον άλλον. Επιπλέον, δεδομένου ότι η ηγεσία των δασκάλων παράγει αποτελέσματα μόνο όταν υπάρχει προθυμία για ανάπτυξη οργανωτικών συνθηκών στα σχολεία, χρειάζεται από τα μέλη της ομάδας του προγράμματος να έρθουν σε διάλογο με τους διευθυντές των σχολείων και να τους υποστηρίξουν στις προσπάθειές τους για εγκαθίδρυση της απαιτούμενης σχολικής κουλτούρας.

Η μεθοδολογία του προγράμματος

Είναι φυσικό το πρόγραμμα που ενδιαφέρεται να παράσχει υποστήριξη στην ηγεσία των δασκάλων να βασίζεται πρώτα από όλα στην εμπειρία και την τεχνογνωσία των εκπαιδευτικών. Παρ' όλο που ο συντονισμός του προγράμματος γίνεται από το Cambridge, το πρόγραμμα καθοδηγείται από μια ομάδα επαγγελματιών ερευνητών που αποτελούν μέλη της εκπαιδευτικής ομάδας του προγράμματος HertsCam. Τα άτομα αυτά είναι απόφοιτοι του μεταπτυχιακού προγράμματος HertsCam με θέμα την «Ηγετική Διδασκαλία και Εκμάθηση» και έχουν διδάξει τόσο σε μεταπτυχιακά προγράμματα, όσο και σε προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης των δασκάλων, ενώ στα σχολεία τους διατηρούν θέσεις ηγεσίας. Αν και το δίκτυο της ομάδας του προγράμματος διεθνώς περιλαμβάνει άτομα με ακαδημαϊκό υπόβαθρο, αλλά και δασκάλους, η πλειοψηφία των μελών είναι ακτιβιστές από μη κυβερνητικές οργανώσεις, όπως το «Εκπαιδευτικό Κέντρο Pro Didactica» στη Μολδαβία ή το «ProMENTE κοινωνική έρευνα» στο Σαράγεβο.

Οι δεξιότητες και προοπτικές των δασκάλων είναι ιδιαίτερα χρήσιμες στις συναντήσεις της ομάδας μας, που μέχρι στιγμής έχουν πραγματοποιηθεί 5 φορές, αρχής γενομένης από το Cambridge (Μεγάλη Βρετανία), το Νοέμβριο 2008, και συνεχίζοντας στην Κόρινθο, στο Βελιγράδι (Σερβία), στο Μαύροβο (ΠΓΔΜ) και στο Βελίκο Τάρνοβο (Βουλγαρία). Στις συνεδριάσεις της ομάδας συμμετέχουν περίπου 35-40 άτομα. Συνήθως διαρκούν δύο μέρες και λαμβάνουν χώρα σε ένα ξενοδοχείο ή σε πανεπιστημιακό κτίριο. Δεδομένου ότι τα έξοδα του ταξιδιού και της διαμονής δεν είναι λίγα[1], είναι



Η Majda Josevska, νεαρή ερευνήτρια, έχει βοηθήσει στην παροχή υποστήριξης στην ηγεσία των δασκάλων στην ΠΓΔΜ και σήμερα είναι μέλος της ερευνητικής ομάδας στο Cambridge. Στο πρόσφατο συνέδριο στη Βουλγαρία εργαζόταν ως ερευνήτρια με την Caroline Creaby και τον James Underwood από το Cambridge

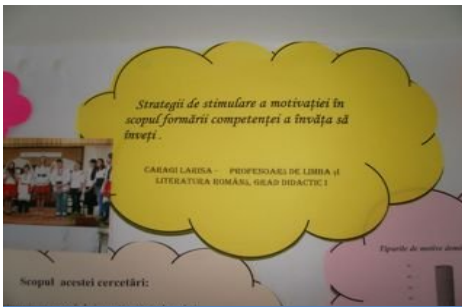
ζωτικής σημασίας οι συνεδριάσεις να αποφέρουν απτά αποτελέσματα για το σχεδιασμό παραγωγικών δραστηριοτήτων. Η συζήτηση συνήθως είναι έντονη και χαρακτηρίζεται από ανταλλαγή εμπειριών και ομαδική αξιολόγηση. Το ίδιο γίνεται και με τις εκθέσεις απολογισμού, οι οποίες στηρίζονται στην ανάλυση των δεδομένων ή πάνω σε καινούριες ιδέες. Η συζήτηση είναι πολύ καλά δομημένη και το συνολικό αποτέλεσμα ιδιαίτερα εμπνευσμένο, έτσι ώστε να παρέχεται υποστήριξη στο έργο των δασκάλων στα τοπικά τους περιβάλλοντα.

Κάθε δραστηριότητα τεκμηριώνεται προσεκτικά με τη βοήθεια τόσο εποπτικού, όσο και γραπτού υλικού που παρέχεται στα μέλη της ομάδας για να μην χάνουν την επαφή τους με την πορεία του προγράμματος. Αυτό, βοηθά να παραμένουν ενημερωμένα και τα μέλη που δεν μπόρεσαν να παρακολουθήσουν τις συνεδριάσεις. Στο διάστημα ανάμεσα στις συνεδριάσεις, η συνεργασία μεταξύ των μελών της ομάδας του ΔΠΗΔ υποστηρίζεται από το CamTools, ένα εργαλείο που παρέχεται μέσω διαδικτύου από το Πανεπιστήμιο του Cambridge, μέσω του οποίου διανέμονται μηνιαία δελτία και γίνεται ανταλλαγή πηγών ενημέρωσης και άρθρων. Επιπλέον, σε ένα μεγάλο βαθμό η καθοδήγηση προς τους συνεταίρους του προγράμματος παρέχεται μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας, καθώς και με επιτόπιες επισκέψεις στις ενδιαφερόμενες χώρες. Μέχρι στιγμής τέτοιες επισκέψεις έχουν πραγματοποιηθεί στην Οχρίδα (ΠΓΔΜ), στην Αθήνα, στην Κωνσταντινούπολη (Τουρκία), στην Πρίστινα (Κόσοβο), στο Ζάγκρεμπ (Κροατία), στη Σόφια και το Βελίκο Τάρνοβο (Βουλγαρία), στο Νίκσιτς (Μαυροβούνιο), στο Βουκουρέστι (Ρουμανία) και στο Βελιγράδι (Σερβία).

Η μεθοδολογία του προγράμματος βασίζεται σε αυτή που αναπτύχθηκε στη διάρκεια του προγράμματος «Η ηγεσία για την εκμάθηση *Carpe Vitam*» (Frost, 2008a). Πρόκειται για μια μεθοδολογία που θα περιγράφαμε ως συνεργατική διαδραστική έρευνα, τόσο όσον αφορά στα αναπτυξιακά έργα που αναλαμβάνουν οι δάσκαλοι, όσο και στη διαμόρφωση του λόγου. Η μεθοδολογία αυτή περιλαμβάνει το πρακτικό έργο κατάρτισης προγραμμάτων για την υποστήριξη των δασκάλων που επιθυμούν να επαναπροσδιορίσουν το ρόλο τους ως «ευρείας κλίμακας επαγγελματίες» (Hoyle, 1972) ή ως «πρωταθλητές της καινοτομίας» (Frost, 2008b).



Εδώ, ο Paul Rose, υποδιευθυντής στο σχολείο του Stevenage, παρακολουθεί μαζί με την Jelena Vranjesevic μια εκδήλωση για τη λαϊκή μουσική των Βαλκανίων που ακολούθησε μετά από μια συνάντηση της ομάδας στο Βελιγράδι



Δάσκαλοι από όλον τον κόσμο αντιμετωπίζουν παρόμοιες προκλήσεις. Σε αυτή τη συνάντηση επαφής στο Βουκουρέστι μια δασκάλα παρουσίασε το έργο της σε πόστερ.

Η διαμόρφωση των στρατηγικών προσαρμόζεται ανάλογα με το εθνικό και θεσμικό πλαίσιο κάθε χώρας με βάση συγκεκριμένα δεδομένα. Όπως και στην περίπτωση του προγράμματος «Η ηγεσία για την εκμάθηση Carpe Vitam», έτσι και εδώ, οι αρχές και τα διλήμματα περνούν μέσα από κριτική συζήτηση τόσο σε επίπεδο συντονιστικής ομάδας, όσο και σε επίπεδο διεθνών συνεδριάσεων μεταξύ των ομάδων επαφής των συμμετεχόντων επαγγελματιών.

Τα μέλη του προγράμματος σχεδιάζουν προγράμματα υποστήριξης ηγεσίας των δασκάλων σε συνεργασία με σχολεία και άλλους τοπικούς φορείς που έχουν τη δυνατότητα να παρέχουν υποστήριξη πρακτική ή οικονομική. Ο σχεδιασμός τέτοιων προγραμμάτων λαμβάνει υπόψη την ανάλυση πολιτιστικών πλαισίων τόσο σε εθνικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο σχολείου που συμμετέχει στο πρόγραμμα. Στρατηγικές, εργαλεία και υλικό που επεξεργάστηκαν στη Μεγάλη Βρετανία προσφέρονται σε όλα τα συμμετέχοντα μέλη για μια ενδεχομένη προσαρμογή στο εθνικό περιβάλλον. Ήδη στην εξέλιξή τους προγράμματα παρακολουθούνται και αξιολογούνται με τη βοήθεια των εργαλείων για τη συλλογή δεδομένων που προσφέρονται από την ομάδα του Cambridge.

Οι πρακτικές και οι ιδέες που αναπτύσσονται στη διάρκεια του προγράμματος γίνονται αντικείμενο κριτικής συζήτησης κατά τις συναντήσεις της συντονιστικής ομάδας του προγράμματος, όπως αναφέρθηκε πιο πάνω. Επιπλέον, είναι ζωτικής σημασίας για το πρόγραμμα να οργανώνονται διεθνή συνέδρια για ερευνητές, διευθυντές σχολείων, δασκάλους, συμβούλους τοπικών αρχών, μέλη μη κυβερνητικών οργανώσεων και άλλα ενδιαφερόμενα μέρη, προκειμένου να συμμετάσχουν σε συζητήσεις για τα αποτελέσματα του έργου.

Βασικός στόχος του προγράμματος είναι να αναπτυχθεί η ικανότητα να εντοπίσει κανείς εκείνους που έχουν το δυναμισμό να ενισχύουν την ηγεσία των δασκάλων, να τους εισαγάγει στο πρόγραμμα και να τους παράσχει υποστήριξη ώστε να γίνουν αποτελεσματικοί τροφοδότες του προγράμματος.

¹ Είμαστε ιδιαίτερα ευγνώμονες στο Ινστιτούτο Ανοικτής Κοινωνίας το οποίο είχε τη γενναιοδωρία να καλύψει το κόστος των συναντήσεων, αλλά και να χρηματοδοτήσει και άλλες πτυχές του προγράμματος.

Οι δραστηριότητες του προγράμματος

Στην αρχή του προγράμματος συμφωνήθηκε ότι κάθε συμμετέχουσα πλευρά θα συνεργαστεί με τρία τουλάχιστον σχολεία, στόχος που σε σημαντικό βαθμό έχει ξεπεραστεί. Το αρχικό πρόβλημα συνίστατο στον εντοπισμό συνεταιίρων που θα μπορούσαν να παρέχουν υποστήριξη, καθώς και στην αναζήτηση σχολείων πρόθυμων να συμμετάσχουν σε κάτι που για πολλούς θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ένα θαρραλέο πείραμα. Αρκετοί συνάδελφοι ανέφεραν πως οι διευθυντές των σχολείων στην αρχή ήταν επιφυλακτικοί, λόγω της πιθανότητας να αποδυναμωθεί η εξουσία τους και να υποστούν κριτική από τις αρχές. Σε πολλές περιπτώσεις το πρόγραμμα έπαιρνε έναν κατά κάποιο τρόπο ευφημιστικό τίτλο, όπως για παράδειγμα «Οι δάσκαλοι του 21^{ου} αιώνα» στην Τουρκία, «Η λέσχη των δραστήριων εκπαιδευτικών» στη Βουλγαρία, «Οι δάσκαλοι του μέλλοντος» στο Μαυροβούνιο.

Στις περισσότερες περιπτώσεις τα προγράμματα αποτελούνταν σε μια σειρά δίωρων συναντήσεων για ομάδες εθελοντών που πραγματοποιούνταν στο τέλος της σχολικής τους μέρας, ενώ σε λίγες περιπτώσεις οι συναντήσεις γίνονταν τα πρωινά του Σαββάτου. Οι συναντήσεις αυτές περιελάμβαναν σεμινάρια - εργαστήρια που ενθάρρυναν τους δασκάλους να στοχαστούν πάνω στις εκπαιδευτικές αξίες και σε ζητήματα που τους απασχολούν, να σχεδιάσουν προγράμματα ανάπτυξης και να μοιραστούν εμπειρίες του ηγετικού τους ρόλου στα προγράμματα αυτά. Για την υλοποίηση των σεμιναρίων αυτών αξιοποιήθηκε και προσαρμόστηκε μια σειρά εργαλείων που είχαν ήδη αναπτυχθεί στο πρόγραμμα HertsCam. Σε αρκετές περιπτώσεις τα εργαλεία επεξηγούν και αναπαριστούν τη δραστηριότητα που θα μπορούσε να αναλάβει ο δάσκαλος. Για παράδειγμα, μια δραστηριότητα από την εμπειρία ενός δασκάλου μπορεί να βοηθήσει και άλλους συναδέλφους να αντιληφθούν το δικό τους παρεμβατικό ρόλο, ενώ ένα δείγμα σχεδίου δράσης ενός εκπαιδευτικού βοηθά τους υπόλοιπους στη σχεδίαση των δικών τους αντίστοιχων προγραμμάτων. Κάποια άλλα εργαλεία βοηθούσαν στη δόμηση του διαλόγου ή στην καταχώρηση των συμμετεχόντων. Γενικά, η διαδικασία υποστήριξης των δασκάλων θα μπορούσε να παρουσιαστεί ως μια σειρά βημάτων όπως εκείνα που εμφανίζονται στον παρακάτω πίνακα.



Δάσκαλοι ενθαρρύνονται με τη χορήγηση πιστοποιητικών. Εδώ, ο David Frost απονέμει τα πιστοποιητικά στην πόλη Νίκσιτς στο Μαυροβούνιο.

Η υλοποίηση τέτοιων σεμιναρίων αντιστοιχεί περισσότερο στη διευκολυντική προσέγγιση της παιδαγωγικής επιστήμης, παρά σε εκείνη που τη θεωρεί ένα απλό εργαλείο διδασκαλίας ή εκπαίδευσης.

Μέσα στο πλαίσιο του προγράμματος, οι συμμετέχοντες δάσκαλοι διαπίστωσαν ότι είναι ικανοί να καθοδηγούν προγράμματα ανάπτυξης και να συγκεντρώνουν τις αποδείξεις του έργου τους σε ένα φάκελο (portfolio), ο οποίος μπορούσε να αξιολογηθεί και να αξιοποιηθεί για τη χορήγηση των πιστοποιητικών. Η ιδέα του portfolio αποτέλεσε μια πρόκληση για τους δασκάλους, σε ένα χώρο, όπου παραδοσιακά η αξιολόγηση γίνεται μέσω γραπτών τεστ. Παρ' όλα αυτά, είναι φανερό ότι τέτοιου είδους αξιολόγηση είναι εφικτή σε οποιοδήποτε πολιτιστικό περιβάλλον. Μάλιστα, σε κάποιες περιπτώσεις, τα μέλη του προγράμματος συμφωνήσαν με το Υπουργείο Παιδείας ότι το πιστοποιητικό θα χορηγούταν από συνεταιρικούς φορείς, όπως μια μη κυβερνητική οργάνωση σε συνεργασία με το ίδιο το πρόγραμμα ΔΠΗΔ. Έτσι, θα μπορούσε να μετρήσει ως ένα επιπλέον προσόν στην επαγγελματική εξέλιξη του ενδιαφερόμενου.

Το έργο των δασκάλων αναρτήθηκε στο διαδίκτυο και σε πολλαπλές κατ' ιδίαν συναντήσεις δικτύωσης. Η διοργάνωση τέτοιων συναντήσεων έχει ήδη καθιερωθεί στο πλαίσιο του προγράμματος HertsCam, και είναι ιδιαίτερα ευχάριστο να σημειώσουμε το πόσο γρήγορα υιοθετήθηκαν τόσο καινοτόμες εφαρμογές.

Βήμα 1 ^ο	Διευκρίνιση των αξιών
Βήμα 2 ^ο	Εντοπισμός των ζητημάτων που αφορούν το επάγγελμα
Βήμα 3 ^ο	Διαπραγμάτευση και διαβούλευση για την εκπόνηση του αναπτυξιακού προγράμματος από την πλευρά των δασκάλων
Βήμα 4 ^ο	Προγραμματισμός δράσης
Βήμα 5 ^ο	Διαπραγμάτευση και διαβούλευση για να αποσαφηνιστεί το σχέδιο δράσης
Βήμα 6 ^ο	Ανάπτυξη του ηγετικού ρόλου του δασκάλου κατά την υλοποίηση του αναπτυξιακού έργου μέσα από μια ανακαλυπτική - διερευνητική μέθοδο
Βήμα 7 ^ο	Δημιουργία ενός δικτύου που θα προσφέρει επαγγελματικές γνώσεις

Το ζήτημα της έμπνευσης, όπως αναπτύσσεται πιο κάτω, επαναλαμβανόταν συνεχώς.

Οι δάσκαλοι παρουσίασαν τα σχέδια δράσης τους, μιλούσαν για τα προβλήματα που είχαν να αντιμετωπίζουν, ζητούσαν ιδέες και βοήθεια από τους άλλους... Ήταν πραγματικά ενθουσιασμένοι και επιδίωκαν νέες συναντήσεις. Είχαν έμπνευση και έδειχναν ενθαρρυμένοι.

(Έκθεση απολογισμού για την Ελλάδα)

Τέτοιες επιτυχημένες συναντήσεις έγιναν για τα περισσότερα από τα συμμετέχοντα μέρη, προκειμένου να αναπτύξουν τις επαγγελματικές τους γνώσεις μέσα από τις αφηγήσεις τους. Μάλιστα, αρκετές φορές στις συναντήσεις αυτές έπαιρναν μέρος και δάσκαλοι από άλλα κοντινά μέρη, όπως για παράδειγμα στο Βουκουρέστι, όπου ταξίδεψαν δάσκαλοι από τη Μολδαβία και τη νότια Ρουμανία για να ανταλλάξουν εμπειρίες και να συζητήσουν τρόπους για τη βελτίωση της διδασκαλίας και της εκμάθησης.

Ο αντίκτυπος της εφαρμογής του προγράμματος και η αξιολόγησή του

Οι δάσκαλοι που πήραν μέρος σε διάφορα προγράμματα στο πλαίσιο του ΔΠΗΔ βρέθηκαν σε θέση να βελτιώσουν πρακτικές στις τάξεις τους και στα σχολεία με τη βοήθεια έργων ανάπτυξης, τα οποία μπόρεσαν να υλοποιήσουν καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Τα περισσότερα από αυτά τα έργα επικεντρώνονταν σε ζητήματα διδασκαλίας και εκμάθησης μέσα στις τάξεις. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα θα μπορούσε να είναι το έργο «Η ανάπτυξη της ενεργούς συμμετοχής των παιδιών στο μάθημα της ανάγνωσης με στόχο τη βελτίωση της ανάγνωσης» (στη Βοσνία - Ερζεγοβίνη) ή «Πώς να κάνει κανείς πιο αποτελεσματικά γραπτά σχόλια στους σπουδαστές» (στη ΠΓΔΜ). Μερικά έργα αναφέρονταν έμμεσα στην εκμάθηση των σπουδαστών, όπως για παράδειγμα «Ο νέος μαθητής στην τάξη και πώς να ξεπεράσει την αρνητική στάση των άλλων» (στη Βουλγαρία) – και αυτά ωστόσο ήταν εξίσου αξιόλογα. Από τις εκθέσεις των συνεταιίρων διαφαίνονται διαφορετικοί τρόποι επιρροής του προγράμματος προς τους δασκάλους που συμμετείχαν σε αυτό. Το γενικό συμπέρασμα που προκύπτει μέσα από αποδείξεις για το έργο είναι η πεποίθηση των δασκάλων για



Το πρόγραμμα καθοδηγείται από την ομάδα του HertsCam. Εδώ, τα μέλη της ομάδας συνεργάζονται στενά για να υποστηρίξουν την εντατική πορεία συζήτησης και τον προγραμματισμό δράσης σε πρόσφατη συνάντηση της διεθνούς ομάδας στο Βελίκο Τάρνοβο της Βουλγαρίας.



Εδώ, η ομάδα που διοργάνωσε τη συνάντηση της διεθνούς ομάδας στο Μαυρόβο γιορτάζει την επιτυχή λήξη του συνεδρίου. Στην ομάδα συμμετείχαν δάσκαλοι, ακαδημαϊκοί και ένας διοικητικός υπάλληλος από την Παιδαγωγική Σχολή του Πανεπιστημίου του Cambridge. Η στενή συνεργασία με την τοπική ομάδα από την ΠΓΔΜ ήταν πολύ σημαντική.

την αποτελεσματικότητά τους και το πώς η συμμετοχή τους την έχει ενισχύσει. Αυτό, φαίνεται ειδικά στο παρακάτω απόσπασμα:

Στην αρχή οι δάσκαλοι ήταν σκεπτικοί ως προς την ιδέα ότι μπορούν να αλλάξουν το σχολείο... Στο τέλος των σεμιναρίων οι περισσότεροι από αυτούς δήλωσαν ότι η αλλαγή μπορεί να επιτευχθεί και ότι οι δάσκαλοι είναι εκείνοι που μπορούν να την εφαρμόσουν.

(Τελικός Απολογισμός για το Μαυροβούνιο, Ιούλιος 2001)

Ο αντίκτυπος του προγράμματος δεν περιορίστηκε μόνο στον τρόπο, με τον οποίο οι δάσκαλοι αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως επαγγελματίες. Μέσα από τις περιγραφές των έργων των δασκάλων φαίνεται καθαρά μια ευρύτερη επιρροή που αφορά στις πρακτικές που ακολουθούν μέσα στην τάξη, στη σχολική κουλτούρα και συμπεριφορά. Οι περιγραφές αυτές συγκεντρώθηκαν και εκδόθηκαν σε μια ειδική έκδοση του περιοδικού «Teacher Leadership Journal» (www.teacher.leadership.org.uk).

Τα έργα που ανέλαβαν οι δάσκαλοι δεν επηρέασαν μόνο τις πρακτικές που υιοθετούν μέσα στις τάξεις, αλλά είχαν μεγαλύτερο αντίκτυπο. Επηρέασαν τις ικανότητες των συναδέλφων τους: τον τρόπο διδασκαλίας τους, την αντίληψη τους, τη διάθεσή και τα κίνητρα στην εργασία τους, παρόλο που στη χώρα μας η κοινωνική θέση των εκπαιδευτικών είναι χαμηλή, όπως και ο μισθός τους.

(Τελικός Απολογισμός για τη Μολδαβία, Ιούλιος 2001)

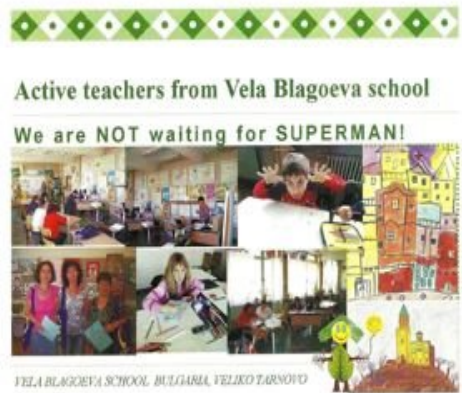
Επίσης, η συμμετοχή στις συναντήσεις δικτύωσης είχε ιδιαίτερα αποτελέσματα σε ένα χώρο, όπου οι δάσκαλοι έχουν συνηθίσει να έχουν περιορισμένες προοπτικές και να είναι υποκείμενα προσδοκιών που καθιερώνονται από τα κεντρικά όργανα.

Έπιασα τον εαυτό μου να συμμετέχει σε συζητήσεις με όλη μου την καρδιά, να συγκινείται ακόμα και στην πιο συνηθισμένη συζήτηση μεταξύ των συναδέλφων από το σχολείο μας και των συναδέλφων από το Ηραςνο. Ανταλλάσοντας ιδέες, ακούγοντας με σεβασμό ο ένας τον άλλον, υποστηρίζοντας ο ένας τον άλλον, αποκτάς τεράστια αυτοεκτίμηση – και αυτό είναι όλο που χρειάζομαι. Κατάφερα να πάω πέρα από τα όρια της προηγούμενης μου δουλειάς, έθεσα πιο υψηλούς στόχους.

Έχοντας ήδη δει τα αποτελέσματα της συνεργασίας μου με τους συναδέλφους μου, παρότρυνα τον εαυτό μου να ψάξω νέους τρόπους προκειμένου να συνεχίσω κάτι που βελτιώνει την ποιότητα της εργασίας με τα παιδιά, που μου δίνει προσωπικό θάρρος – και αυτό με κάνει πιο ευτυχισμένη.

(Σχόλια μιας δασκάλας από τον Τελικό Απολογισμό για τη Βοσνία-Ερζεγοβίνη)

Τα παραπάνω λόγια αντανακλούν την ουσία της προσέγγισης του ΔΠΗΔ, η οποία συνίσταται στο να παρέχει βοήθεια στους δασκάλους προκειμένου να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, να προωθούν μεταρρυθμίσεις και να αναπτύσσουν τις επαγγελματικές τους γνώσεις από κοινού μέσω της δικτύωσης και της αμοιβαίας υποστήριξης. Ο πλήρης απολογισμός που δημοσιεύτηκε το Νοέμβριο του 2011 υποδεικνύει ότι αυτού του είδους οι δραστηριότητες συμβάλλουν σημαντικά στη βελτίωση της εκπαίδευσης, καθώς και στην ανάπτυξη ενός περισσότερο δημοκρατικού τρόπου ζωής στα σχολεία και στις κοινότητες σε όλο τον κόσμο.



Οι δάσκαλοι που πήραν μέρος στο πρόγραμμα παρουσίασαν αυτή την αφίσα στον David Frost κατά την επίσκεψή του στα σχολεία τους στη Βουλγαρία. Το σύνθημα «Δεν περιμένουμε τον σούπερμαν» έχει υιοθετηθεί ευρέως από το πρόγραμμα ως καθαρή δήλωση της ιδέας της επιμεριστικής ηγεσίας.

Αρχές υλοποίησης του προγράμματος

Η εμπειρία μας στην προσαρμογή, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ίδιου μας του έργου για την ενίσχυση της ηγεσίας των δασκάλων μάς επιτρέπει να παρουσιάζουμε μια σειρά από αρχές, οι οποίες θα καθοδηγούν όλους εκείνους που επιθυμούν να ακολουθήσουν παρόμοιο δρόμο.

Αρχές υποστήριξης του ηγετικού ρόλου των δασκάλων

Αρχή 1^η: Συνεργασία μεταξύ των σχολείων και των εξωτερικών φορέων

Σε αυτούς τους φορείς μπορούν να συμπεριληφθούν παιδαγωγικά τμήματα πανεπιστημίων, κυβερνητικές υπηρεσίες και μη κυβερνητικές οργανώσεις.

Αρχή 2^η: Αμοιβαία υποστήριξη μέσω της συμμετοχής σε μια ομάδα ή ένα δίκτυο

Ομάδες υποστήριξης μπορούν να δημιουργηθούν είτε για ένα, είτε για περισσότερα σχολεία και να συνδέονται μεταξύ τους μέσω δικτύων.

Αρχή 3^η: Συνεργασία με διευθυντές σχολείων

Ο διάλογος με τους διευθυντές των σχολείων μπορεί να βοηθήσει στην προώθηση της υποστήριξης της ηγεσίας των δασκάλων.

Αρχή 4^η: Ευκαιρίες για ανοιχτή συζήτηση

Οι δάσκαλοι χρειάζεται να έχουν τη δυνατότητα να σταθούν με κριτική σκέψη απέναντι στις αξίες, τις εφαρμογές και τις καινοτομίες.

Αρχή 5^η: Μεθοδολογία βασισμένη σε έργα εφαρμογής

Η ηγεσία των δασκάλων καθίσταται δυνατή μέσα από έργα εφαρμογής, τα οποία προωθούν και κατευθύνουν οι δάσκαλοι.

Αρχή 6^η: Παροχή ευκαιριών στους δασκάλους για να προσδιορίσουν τις προτεραιότητες της προσωπικής τους ανάπτυξης

Έτσι, έρχεται στο προσκήνιο το πάθος, η μέριμνα και ο σκοπός αποκτά μια ηθική διάσταση.

Αρχή 7^η: Εργαλεία υποστήριξης του προσωπικού στοχασμού, του σχεδιασμού και της δράσης

Καλά σχεδιασμένα εργαλεία παρέχουν υποστήριξη και με παραδείγματα αναπαριστούν τον ηγετικό ρόλο των δασκάλων.

Αρχή 8^η: Διευκόλυνση πρόσβασης στη σχετική βιβλιογραφία

Έτσι, ενισχύονται οι γνώσεις που προκύπτουν από τα έργα ανάπτυξης των δασκάλων.

Αρχή 9^η: Παροχή καθοδήγησης για στρατηγικές που αφορούν την ανάπτυξη της ηγετικής ικανότητας

Η καθοδήγηση από την πλευρά των ειδικών και η αμοιβαία εξερεύνηση ενισχύουν την ηγετική ικανότητα.

Αρχή 10^η: Παροχή καθοδήγησης για τη συλλογή και τη χρήση των αποδεικτικών στοιχείων

Η συστηματική ερευνητική μέθοδος αποτελεί ένα παράδειγμα δημοκρατικής και συλλογικής ηγετικής στρατηγικής.

Αρχή 11^η: Κινητοποίηση και έλεγχος της υποστήριξης της οργάνωσης.

Οι διευθυντές σχολείων μπορούν να υποστηρίξουν το αναπτυξιακό έργο των δασκάλων και να εξασφαλίσουν τη συνοχή στο σχολείο.

Αρχή 12^η: Παροχή ενός πλαισίου που θα βοηθήσει τους δασκάλους να καταγράψουν το έργο τους

Ένα καλά δομημένο portfolio επιτρέπει στους δασκάλους να σχεδιάζουν, να καταγράφουν και να συλλογίζονται πάνω στο αναπτυξιακό τους έργο, κάτι που είναι χρήσιμο, μεταξύ άλλων, ως αποδεικτικό για την πιστοποίηση του έργου τους.

Αρχή 13^η: Παροχή ευκαιριών δικτύωσης εκτός σχολείου

Οι δάσκαλοι αντλούν αμοιβαία υποστήριξη και έμπνευση όταν έρχονται σε επαφή με άλλους δασκάλους. Ο ηθικός σκοπός καλλιεργείται στην πορεία του έργου.

Αρχή 14^η: Αναγνώριση μέσω πιστοποίησης

Ο ηγετικός ρόλος των δασκάλων στην προώθηση καινοτόμων ιδεών μπορεί να αναγνωρίζεται μέσω πιστοποιητικών που θα παρέχονται από τα πανεπιστήμια ή από συνεταιίρους από άλλες αντίστοιχες οργανώσεις.

Αρχή 15^η: Οι επαγγελματικές γνώσεις αναπτύσσονται μέσα από διηγήσεις για εμπειρίες ηγεσίας των δασκάλων.

Οι δάσκαλοι μπορούν να αναπτύξουν τις επαγγελματικές τους γνώσεις μέσα από συλλογική και κριτική συζήτηση και ανταλλαγή ιδεών.

Ευελπιστούμε ότι στην περίπτωση που οι παραπάνω αρχές απηχούν τις απόψεις κάποιων από εσάς, θα έρθετε σε επαφή μαζί μας, προκειμένου να εξερευνήσουμε τις δυνατότητες για τη συμμετοχή σας στο πρόγραμμα ΔΠΗΔ. Είμαστε πάντα ανοιχτοί για περαιτέρω δικτύωση και συνεργασία.

(Μετάφραση από τα αγγλικά της Ξένιας Τισκέβιτς. Επιμέλεια της Θάλειας Σπυριδάκι)

References

- Bangs, J. and Frost, D. (2011) Teachers - the ghost at the feast? Teacher voice, teacher self-efficacy and teacher leadership, a paper presented at ICSEI 2011 International Congress for School Effectiveness and Improvement Limmasol, Cyprus January 4th-7th
- Bennett, N., Wise, C., Woods, P. and Harvey, J. (2003) *Distributed Leadership: A review of literature carried out for the National College for School Leadership*, Nottingham: NCSL.
- Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., Hawkey, K., Ingram, M., Atkinson, A. and Smith, M. (2005) *Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities*. The Department for Education and Skills.
- Frost, D. (2008a) Researching the connections, developing a methodology in J. MacBeath and N. Dempster (eds) *Connecting Leadership and Learning: Principles for Practice*, London: Routledge
- Frost, D. (2008b) Teacher as Champions of Innovation, *Education Review* 21 (1) pp 13-21
- Durrant, J. (2004) 'Teachers Leading Change: frameworks and key ingredients for school improvement', *Leading and Managing* 10 (2) pp. 10-29
- Hill, V. (2009) *Evaluating a strategy for enriching the professional learning community of a secondary school through support for teacher leadership*, available on www.leadershipforlearning.org.uk
- Hoyle, E. (1972) Educational innovation and the role of the teacher, *Forum* 14, 42-44
- Katzenmeyer, A. and Moller, G. (1996) *Awakening the Sleeping Giant: Helping Teachers Develop as Leaders* (1st edition) Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Lambert, L. (1998) *Building Leadership Capacity in Schools*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lieberman, A. (1992) Teacher Leadership: What are we learning? in C. Livingston (Ed) *Teachers as Leaders: evolving roles*. Washington DC: National Education Association.
- MacBeath, J., Oduro, G. and Waterhouse, J. (2004) *The Distributed Leadership Toolkit*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Mylles, J. and Frost, D. (2006) Building Teacher Leadership in Hertfordshire, *Improving Schools*, March 2006 pp 69-76.
- Phillips, D. and Ochs, K. (2003) Processes of policy borrowing in Education: some explanatory and analytical devices *Comparative Education*, 39 (4) pp. 451 – 461
- Pont, B., Nusche, D. and Morman, H. (2008) *Improving School Leadership, Volume 1: Policy and Practice*, Paris: OECD.
- Spillane, J. (2006) *Distributed Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Steiner-Khamsi, G. (ed.) (2004) *The Global Politics of Educational Borrowing and Lending*, New York: Teachers College Press.
- Teacher Leadership Exploratory Consortium (2011) *Teacher Leader Model Standards*, USA: Teacher Leadership Consortium.
- York-Barr, J. and Duke, K. (2004) What Do We Know About Teacher Leadership? Findings From Two Decades of Scholarship *Review of Educational Research* 74 (3) pp. 255-316.
- Zakaria, F. (1997) 'The rise of illiberal democracy', *Foreign Affairs* 76, (6).