

ΕΘΝΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

ΙΕ΄ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΣΕΙΡΑ

ΤΜΗΜΑ ΓΕΝΙΚΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ

ΤΕΛΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Θέμα:

"Νέος Γραμματισμός": ψηφιακό χάσμα και δεξιότητες ομαδοκεντρικής εργασίας - η συστημική προσέγγιση ως μέθοδος ευαισθητοποίησης και εκπαίδευσης των δημοσίων υπαλλήλων

Επιβλέπουσα:
Λίλιαν Μήτρου

Σπουδάστρια:
Αργυρή Αποστολίδου

ΑΘΗΝΑ 2004

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ– ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

I. Προβληματική, II. Σκοπός της εργασίας, III. Η παρούσα κατάσταση, IV. Υποθέσεις της εργασίας, V. Εννοιολογική οριοθέτηση βασικών όρων: νέος γραμματισμός, δια βίου μάθηση, επαγγελματική εκπαίδευση, νέες τεχνολογίες VI. Σύγχρονες διοικητικές και κοινωνικές εξελίξεις στον ελληνικό χώρο

ΕΝΟΤΗΤΑ Α - Η ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

I. Ορισμός και σύντομη ιστορική αναδρομή, II. Η έννοια του συστήματος, III. Τα στοιχεία ενός συστήματος, IV. Βιοψυχοκοινωνικά συστήματα –το διοικητικό σύστημα

ΕΝΟΤΗΤΑ Β

ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ - ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

I. Η ένταξη της ομάδας, II. Η βαρύτητα του σχετίζεσθαι, III. Η αξιοποίηση του λάθους, IV. Εφαρμογή συστημικών αρχών

ΕΝΟΤΗΤΑ Γ

Ο ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΟΙ ΣΥΝΥΠΟΔΗΛΩΣΕΙΣ ΤΟΥ

I. Χωρικοί συνειρμοί, II. Χωρική διευθέτηση επίπλων και προσώπων, III. Επιρροή του εκπαιδευτικού χωρικού πλαισίου

ΕΝΟΤΗΤΑ Δ

ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ

I. Η συστημική θεώρηση της πειθαρχίας στο χώρο κατάρτισης και στο χώρο εργασίας, II. Αξιοποίηση της δυσλειτουργικής συμπεριφοράς, III. Συστημικές τεχνικές αντιμετώπισης της δυσλειτουργικής συμπεριφοράς: Η συστημική αρχή της συνεξέλιξης, Η

συστημική τεχνική της αναπλαισίωσης, Η συστημική τεχνική του παράδοξου και της μεθόδου δημιουργίας απατηλών διλημμάτων, IV.Εφαρμογή των συστημικών τεχνικών: προϋποθέσεις, πλεονεκτήματα, περιορισμοί

ΕΝΟΤΗΤΑ Ε

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΠΑΡΤΙΩΣΗ

I. Κατάκτηση της γνώσης μέσω της συναισθηματικής συμμετοχής, II. Συσχέτιση συναισθημάτων, στάσεων και συμπεριφορών, III. Βιωματική μάθηση και οι διδακτικές μέθοδοι ανάπτυξής της

ΕΝΟΤΗΤΑ ΣΤ

ΟΜΑΔΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

I. Η γνώση ως κοινωνική, ομαδική κατασκευή, II.Η ομάδα - θέματα λειτουργίας και εμπύχωσης, III. Η βελτίωση των διομαδικών σχέσεων - Η μειονοτική επιρροή, IV. Διαλογική θεώρηση της γνώσης και του εαυτού -Η λειτουργία της αφήγησης στην ομάδα V. Αρχές και προοπτικές της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, VI.Ομαδοσυνεργατική επαγγελματική κατάρτιση και διεπαγγελματική συμβουλευτική - Η διεπαγγελματική συμβουλευτική στον εργασιακό χώρο σύμφωνα με τη συστημική προσέγγιση

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

Η οργανωτική αλλαγή - Σύγχρονες επιστημολογικές και κοινωνικές εξελίξεις -
Η αλλαγή θέασης

ΕΠΙΛΟΓΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον καθηγητή της Διδακτικής Παν/μίου Αθηνών Ηλία Ματσαγγούρα και τον κ. Γιάννη Τουτζιαράκη -Δικηγόρο, Δ.Ν.- για την προθυμία που έδειξαν, το χρόνο που διέθεσαν για συζήτηση και κατατοπιστικές διευκρινίσεις και τη βιβλιογραφική βοήθεια που προσέφεραν στο πλαίσιο της εργασίας. Οφείλω επίσης ευχαριστίες στους επιστημονικούς συνεργάτες του Α.Κ.Μ.Α.(Αθηναϊκό Κέντρο Μελέτης του Ανθρώπου) και κυρίως στον κ. Γ. Γουρνά -ψυχίατρο- και την κ. Μίνα Πολέμη-Τοδούλου -ψυχολόγο- για την εμπνευσμένη τους καθοδήγηση στη βιωματική πρόσληψη και απόλαυση της συστημικής προσέγγισης και της ομαδοσυνεργατικής μάθησης. Τέλος, θέλω να ευχαριστήσω θερμά τα μέλη της εξεταστικής επιτροπής και ιδιαίτερα την κ. Λ. Μήτρου για την εμβριθή επίβλεψή της κατά την εκπόνηση αυτής της εργασίας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εργασία μας επιχειρεί να δείξει τις ευνοϊκές επιδράσεις και τη συμβολή που μπορεί να έχει η συστημική προσέγγιση στην ευαισθητοποίηση και την απόκτηση ψηφιακού εγγραμματισμού από το προσωπικό της διοίκησης, όπως απαιτεί το νέο τοπίο της ηλεκτρονικής διοίκησης. Η οργανωτική αλλαγή είναι η πιο δύσκολη μορφή οργανωτικής παρέμβασης και στο πλαίσιο του τεχνολογικού εκσυγχρονισμού η διοίκηση πρέπει να στηρίζει με οργανωμένα προγράμματα επιμόρφωσης την επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού της.

Τα προγράμματα αυτά κρίνουμε ότι πρέπει να έχουν ομαδοσυνεργατική μορφή, διότι οι συνεργατικές δεξιότητες και στάσεις που αναπτύσσονται αποτελούν ιδιαίτερα επιθυμητά στοιχεία για τα σύγχρονα εργασιακά πλαίσια. Προτείνεται ο τρόπος εκπαίδευσης να επηρεάσει την απόκτηση δεξιοτήτων στη χρήση νέων τεχνολογιών αλλά παράλληλα και στο συλλογικό, ομαδικό τρόπο δουλειάς. Άλλως θα αποτελούσε λογικό ανακόλουθο, αν η εκπαίδευση για απόκτηση σύγχρονων δεξιοτήτων ακολουθούσε παραδοσιακά και ανεπαρκή πλέον μοντέλα εκπαίδευσης.

Μετά από μια σύντομη αναφορά στην ιστορική εξέλιξη και τις βασικές αρχές της συστημικής επιστημολογίας εξετάζεται ο τρόπος εφαρμογής αυτών των αρχών στο σύστημα κατάρτισης των δημοσίων υπαλλήλων. Η συστημική προσέγγιση εξετάζει τους λειτουργικούς και δομικούς κανόνες που ισχύουν για όλα τα ζωντανά συστήματα, έχοντας ως κεντρική θέση πως ένα σύστημα είναι ποιοτικά διαφορετικό από το άθροισμα των ατομικών του στοιχείων. Σε όλες τις βαθμίδες της διοίκησης προβάλλει έντονη η ανάγκη ευαισθητοποίησης του προσωπικού στις διεργασίες των κοινωνικών αλλαγών που συντελούνται σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο και την ανάγκη αναζήτησης και εύρεσης νέων μεθόδων εργασίας.

Η συστημική προσέγγιση προτείνεται ως πλαίσιο ανάλυσης για τα πολιτισμικά συμφραζόμενα και τις αλλαγές που συντελούνται στην ελληνική κοινωνία, και η ομαδοσυνεργατική προσέγγιση – με εφαρμογή συστημικών αρχών - προβάλλεται ως απάντηση στην αδυναμία του διοικητικού συστήματος να ανταποκριθεί στις σύγχρονες

απαιτήσεις. Στο πλαίσιο των παραπάνω θεωρήσεων εξετάζονται τα παρακάτω ζητήματα : ο συμβολισμός και η λειτουργικότητα του χώρου, η 'συναισθηματική' νοημοσύνη, η ομαδική εργασία και τα οφέλη της συνεργασίας έναντι του ανταγωνισμού, και η επαναπλαισίωση της έννοιας της πειθαρχίας. Η εργασία ολοκληρώνεται με προτάσεις για την αξιοποίηση της διεπαγγελματικής συμβουλευτικής– με εφαρμογή συστημικών αρχών – και για την οργάνωση σεμιναρίων δια βίου επιμόρφωσης και επαγγελματικής ανάπτυξης του προσωπικού.

ΛΕΞΕΙΣ–ΚΛΕΙΔΙΑ : συστημική προσέγγιση, επαγγελματική ανάπτυξη, ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, επιμόρφωση δημοσίων υπαλλήλων, νέος "γραμματισμός", ψηφιακό χάσμα

Summary

One of the biggest challenges for the Greek public administration is to develop a new administrative environment in order to embrace the European integration, the information society and the need for knowledge management. Organizational change is about the improvement of the personnel's understanding of the changes that have taken place and the acquirement of the appropriate skills. The systemic approach deals with the functional rules that apply to all living systems (and Public administration is a complicated one). This approach can offer ways for the raising of awareness and the acquirement of the necessary digital competencies in order for the personnel to deal with the arising electronic landscape. There is urgent need for training courses for the professional development of the civil servants. We argue that these courses need to be based on collaborative teamwork and cooperative learning because digital skills need to be combined with cooperative competencies, so as to be functional in the new working environment and the new administrative models.

The systemic epistemology and the cooperative learning approach examine and redefine the following aspects of the training system: a. use of space has a symbolism and a function

that influences drastically the process of work, socialization and learning, b. emotional intelligence has been neglected by the formal curriculum, although it has been regarded as a basic professional and life skill, c. working in groups - cooperative learning, collaborative professional development emphasizes in cooperation and the process of learning how to learn instead of the traditional competitive pursuit of fixed knowledge, d. the reframing of discipline leads to the redefinition of the power of the trainer or the managing director and deals with the disorder in class or in workplace in a positive way - the symptom of disorder is seen as a chance of reorganization, e. counseling and life-long training of civil servants is of outmost importance so that they will have the competence to deal effectively with different situations and diverse groups and to avoid feelings of exclusion due to the lack of digital competencies.

Key words = systemic approach, collaborative professional development, cooperative learning, training of civil servants, "new literacy", digital divide.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

I. Προβληματική

Το νέο διοικητικό περιβάλλον, που ορίζεται από τις αναδιαρθρώσεις τις οποίες επιβάλλει η ευρωπαϊκή συμμετοχή, από τις αλλαγές στο σύστημα των κοινωνικών αξιών και τις αυξημένες απαιτήσεις των πολιτών, από την ανάδειξη της κοινωνίας της πληροφορίας και την ανάγκη για αποτελεσματική διαχείριση της γνώσης, απαιτεί άμεσες και συντονισμένες οργανωτικές αλλαγές από τη δημόσια διοίκηση. Η οργανωτική αλλαγή είναι η πιο δύσκολη μορφή οργανωτικής παρέμβασης. Απαιτεί την ευαισθητοποίηση και τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων και συνεπάγεται τροποποίηση συμπεριφορών, πεποιθήσεων, στάσεων που συνιστούν την κυρίαρχη κουλτούρα στο χώρο της διοίκησης. Γι' αυτό η οργανωτική αλλαγή απαιτεί μακροχρόνιες διαδικασίες, καθώς αντιμετωπίζεται με δυσπιστία και προκαλεί έντονες αντιδράσεις από τις γραφειοκρατικές οργανώσεις και τα συντεχνιακά σωματεία. Τα κυριότερα προβλήματα που συνδέονται με την εφαρμογή της σχετίζονται με την πολυπλοκότητα των οργανισμών και την ανεπάρκεια των θεωριών και των πρακτικών που διαθέτουμε (Κάντας, 1995). Προς τούτο χρειάζεται να βρεθούν οι κατάλληλες μέθοδοι ευαισθητοποίησης απέναντι στις αλλαγές που συντελούνται και να αποκτηθούν δεξιότητες από το προσωπικό, οι οποίες θα συμβάλλουν στην αποτελεσματική συμμετοχή των υπαλλήλων στην απαιτούμενη οργανωτική αλλαγή της δημόσιας διοίκησης .

II. Σκοπός της εργασίας

Έχοντας υπόψη τα παραπάνω η εργασία μας επιχειρεί να δείξει τις δυνατότητες που έχει η συστημική προσέγγιση να ξεπεράσει τα προβλήματα που επισημάναμε και να συμβάλει στην απόκτηση ψηφιακού εγγραμματισμού από το προσωπικό της διοίκησης σε επίπεδο λειτουργικό, όπως απαιτεί το νέο τοπίο της σύγχρονης διοίκησης. Στο νέο αυτό τοπίο κυριαρχούν οι εφαρμογές ηλεκτρονικής διοίκησης και ηλεκτρονικής επικοινωνίας με το

δημόσιο, που επιβάλλουν την απόκτηση των κατάλληλων γνώσεων και δεξιοτήτων από τους υπαλλήλους που στελεχώνουν τη δημόσια διοίκηση.

Για να επιτύχει η διοίκηση τους παραπάνω στόχους, πρέπει να στηρίζεται με οργανωμένα προγράμματα επιμόρφωσης την επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού της. Τα προγράμματα αυτά κρίνουμε ότι πρέπει να έχουν ομαδοσυνεργατική μορφή (collective professional development) για δύο λόγους: πρώτον, διότι από τη σχετική βιβλιογραφία προκύπτει ότι είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική μορφή επαγγελματικής ανάπτυξης και δεύτερον, διότι οι συνεργατικές δεξιότητες και στάσεις που άμεσα και συστηματικά αναπτύσσει, αποτελούν ιδιαίτερα επιθυμητά στοιχεία για τα σύγχρονα εργασιακά πλαίσια και τα νέα διοικητικά μοντέλα, που απομακρύνονται με γοργούς ρυθμούς από τα ιεραρχικά σχήματα του παρελθόντος. Η ομαδοσυνεργατική μορφή εκπαίδευσης αναμένεται να επηρεάσει τον τρόπο εργασίας, ώστε να αποκτηθούν δεξιότητες όχι μόνο στη χρήση νέων τεχνολογιών αλλά παράλληλα και στο συλλογικό, ομαδικό τρόπο δουλειάς.

Άλλως θα αποτελούσε λογικό ανακόλουθο, αν η εκπαίδευση για απόκτηση σύγχρονων δεξιοτήτων ακολουθούσε παραδοσιακά και ανεπαρκή πλέον μοντέλα εκπαίδευσης. Το παραδοσιακό, μονολογικό, δασκαλοκεντρικό μοντέλο επιμόρφωσης συμβάδιζε με την άκαμπτη ιεραρχική δομή της διοικητικής γραφειοκρατίας. Οι μαθητοκεντρικές εκπαιδευτικές προσεγγίσεις συμβαδίζουν με την ανάγκη για την ανάληψη συλλογικών πρωτοβουλιών και την επίδειξη υπευθυνότητας των δημοσίων υπαλλήλων, από τους οποίους ζητείται πλέον η απεξάρτηση από τη δύσκαμπτη, διεκπεραιωτική λογική που επικρατεί στη δημόσια διοίκηση.

III. Η παρούσα κατάσταση

Παρά τη δημιουργία τομεακών και περιφερειακών επιχειρησιακών προγραμμάτων (πρβλ.το επιχειρησιακό πρόγραμμα Κλεισθένης) για τον εκσυγχρονισμό της διοίκησης, η έλλειψη συνολικού σχεδιασμού έχει αναδειχθεί εμπειρικά ως μία από τις κύριες αιτίες καθυστέρησης ή και αποτυχίας έργων πληροφορικής στη δημόσια διοίκηση. Οι φορείς

προμηθεύονται μηχανολογικό εξοπλισμό, ο οποίος αξιοποιείται μερικώς και επιφέρει περιορισμένες βελτιώσεις, καθώς η έλλειψη συνολικού οράματος και σαφούς στοχοθεσίας ωθεί στην παρουσίαση της πληροφορικής τεχνολογίας ως μοντέρνου αυτοσκοπού κι όχι ως εργαλείου διοικητικής αναδιάρθρωσης και βελτίωσης των παρεχόμενων υπηρεσιών. Επιπρόσθετα, δεν προσδιορίζονται και δεν υλοποιούνται συμπληρωματικές ενέργειες που περιλαμβάνουν αλλαγές στην οργανωτική διάρθρωση και τις διοικητικές διαδικασίες του φορέα. Υποβαθμίζεται η ανάγκη εκπαίδευσης του ανθρώπινου δυναμικού (υπαλλήλων - χρηστών των πληροφοριακών συστημάτων και προϊσταμένων των σχετικών μονάδων)¹. Η ύπαρξη προσωπικών υπολογιστών και δικτύων για εφαρμογές ομάδων εργασίας δεν αποτελεί εχέγγυο για την αποδοτική λειτουργία αυτών των μηχανημάτων και των δικτύων, χωρίς την ενεργοποίηση του ανθρώπινου παράγοντα, ώστε να ενστερνιστεί τις νέες διαδικασίες, τους νέους ρόλους, τις διαφοροποιημένες δομές και ενδοϋπηρεσιακές σχέσεις. Για να συμμετέχει το προσωπικό σε μια διαδικασία ανάπτυξης και ανάπτυξης του εργασιακού περιβάλλοντος χρειάζεται ευαισθητοποίηση και κατάρτιση

Μεγάλος αριθμός ερευνών και δράσεων σχετικών με την ηλεκτρονική διακυβέρνηση εστιάζει στις βασικές κατηγορίες πληροφοριακών συστημάτων -ΠΣ- της δημόσιας διοίκησης: εσωτερικά, διοργανωτικά, υπερεθνικά, εξωστρεφή και στις εικονικές-

¹ Βλ. σχετικά Ευρυπίδης Ν. Λουκής, *Βασικές Προδιαγραφές Στρατηγικών Σχεδίων Ανάπτυξης Πληροφοριακών Συστημάτων*, Υπουργείο Προεδρίας της Κυβέρνησης -Υπηρεσία Ανάπτυξης Πληροφορικής, Αθήνα 1995, όπου δίνονται κατευθύνσεις και προδιαγραφές για την κατάρτιση ενός Στρατηγικού Σχεδίου Ανάπτυξης Πληροφοριακού Συστήματος (ΣΣΑΠΣ) δημόσιου φορέα. Η κατάρτιση ενός ΣΣΑΠΣ θα πρέπει να περιλαμβάνει : 1.τα έργα πληροφορικής που χρειάζεται ο φορέας (έργα αναβάθμισης υπαρχόντων συστημάτων & ανάπτυξης νέων), 2.χρονοδιάγραμμα υλοποίησης και προϋπολογισμό των έργων, 3.γενική αρχιτεκτονική του πληροφοριακού συστήματος, 4. απαραίτητες συμπληρωματικές ενέργειες (εκπαίδευση χρηστών και στελεχών, οργανωτικές αλλαγές, ανασχεδιασμός διαδικασιών, νομικές ρυθμίσεις κ.α.)

ηλεκτρονικές δημόσιες υπηρεσίες. Υπάρχουν όμως και πιλοτικά προγράμματα² τα οποία ερευνούν τις καινοτόμες δυνατότητες που παρέχουν οι ΤΠΕ σε κρίσιμες λειτουργίες της δημόσιας διοίκησης (ανάπτυξη, παρακολούθηση και αξιολόγηση δημόσιων πολιτικών και προγραμμάτων, λήψη αποφάσεων, χορήγηση αδειών με υψηλό κοινωνικό αντίκτυπο). Η χρήση της τεχνολογίας υπερβαίνει το ζητούμενο της αύξησης της παραγωγικότητας των υπαλλήλων και προωθεί την ομαδική συνεργασία [ανάμεσα σε ομάδες που βρίσκονται στα ίδια χωρικά πλαίσια (co-located) ή και σε διαφορετικά (remote)]. Η τεχνολογία παρέχει τη δυνατότητα υποστήριξης ομαδοσυνεργατικής εργασίας στη δημόσια διοίκηση (Computer supported collaboration in the Public Sector), τη δυνατότητα ολοκληρωμένης διαχείρισης της πληροφορίας σε όλες τις φάσεις του κύκλου ζωής μιας πληροφορίας/εγγράφου αλλά και υποστήριξης εσωτερικών διεργασιών, λήψης αποφάσεων, εξυπηρέτησης του πολίτη.

Οι νέες τεχνολογίες και η έκρηξη των γνώσεων και των πληροφοριών επαναπροσδιορίζουν το ρόλο του κράτους και της δημόσιας διοίκησης, επηρεάζουν τον τρόπο εργασίας, επικοινωνίας και εκπαίδευσης του προσωπικού. Ο εκσυγχρονισμός, η διοικητική μεταρρύθμιση, η δημοκρατική διακυβέρνηση σχετίζονται με τη λειτουργική αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών από τη δημόσια διοίκηση. Αυτό συνεπάγεται την ανάπτυξη διαδικασιών διαβίου μάθησης, αποτελεσματικής διαχείρισης της αλλαγής και της γνώσης από το προσωπικό. Οι νέες τεχνολογίες μπορούν να δώσουν λύσεις στις χρόνιες δυσλειτουργίες της διοίκησης,

² Loukis E. and Kokolakis S., *Computer supported collaboration in the Public Sector: the ICTE-PAN Project*, in Traunmuller, R. (Ed.) *Electronic Government, Second International Conference, EGOV 2003*, Prague, Czech Republic, September 1-5, 2003, Proceedings. LNCS 2739 Springer 2003, pp. 181-186. για περισσότερες πληροφορίες γι' αυτά τα πιλοτικά προγράμματα βλ.τη διεύθυνση: <http://www.eurodyn.com/icte-pan/>

προσδίδοντας αποτελεσματικότητα, ευελιξία, πρότυπες λειτουργίες, μηχανισμούς αξιοποίησης της γνώσης και της πληροφορίας, άνοιγμα προς τους πολίτες και προσανατολισμό προς τις ανάγκες τους. Αναδεικνύονται ευκαιρίες ανάπτυξης και αναδιάρθρωσης αλλά υπάρχουν παράλληλα και κίνδυνοι περιθωριοποίησης και αποκλεισμού ομάδων εργαζομένων λόγω του ψηφιακού χάσματος (πέρα από τα ζητήματα προστασίας προσωπικών δεδομένων και της ιδιωτικής ζωής των πολιτών, διασφάλισης των ηλεκτρονικών συναλλαγών κ.α). Παρά την ύπαρξη σημαντικών έργων και πρωτοβουλιών το τεχνολογικό έλλειμμα δεν έχει αντιμετωπισθεί επαρκώς. Εάν δεν προσαρμοστεί το σύνολο του ανθρώπινου δυναμικού με κατάλληλα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης υπάρχει κίνδυνος για τη δημιουργία δημόσιας διοίκησης δύο ταχυτήτων (Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Μελετών, Μελέτη των Επιπτώσεων της Πληροφορικής στη Δημόσια Διοίκηση, Μάιος 2000). Η κατάρτιση παίζει καθοριστικό ρόλο στο στάδιο εφαρμογής των συστημάτων από τους υπαλλήλους και στο στάδιο ενσωμάτωσης της τεχνολογίας (αποδοχή, αφομοίωση και αξιοποίηση). Επίσης επηρεάζει τον τρόπο σχεδιασμού και δράσης στα δύο στάδια που προηγούνται, δηλαδή στο στάδιο πρώτης εισαγωγής της τεχνολογίας (αναγνώριση αναγκών, σχεδιασμός δράσεων) και στο στάδιο εγκατάστασης των συστημάτων. Η επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού, η απόκτηση δεξιοτήτων, η αλλαγή θέασης δημιουργούν θετικό κλίμα για την υιοθέτηση νέου τρόπου δουλειάς και εσωτερικών διεργασιών με την αξιοποίηση της τεχνολογίας.

Η μετεξέλιξη της δημόσιας διοίκησης σε "διοίκηση της γνώσης" θα συνεισφέρει στον εκσυγχρονισμό του κράτους, στη βελτίωση της ποιότητας ζωής των πολιτών και των όρων εργασίας των υπαλλήλων. Αυτή η μετεξέλιξη θα επιτευχθεί με την αναβάθμιση του ρόλου του προσωπικού και την αντίστοιχη κινητοποίησή του. Η κατανόηση και η διάχυση της πληροφορικής τεχνολογίας χρειάζεται παρεμβάσεις όχι στυγνά τεχνοκρατικές αλλά την προσέγγιση της "ουμανιστικής (εξανθρωπισμένης) τεχνολογίας" (ΕΚΚΕ, ο.π.). Σύμφωνα με τη

μελέτη του ΕΚΚΕ παρά την έλλειψη στοιχείων για την αποτίμηση των επιδράσεων από την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στη δδ φαίνεται πως η εισαγωγή της πληροφορικής σταματά στην τεχνική εγκατάσταση των πληροφοριακών συστημάτων. Δεν έχει επιτευχθεί ο στόχος της ουσιαστικής ενσωμάτωσης και αποδοχής των νέων τεχνολογιών από το ανθρώπινο δυναμικό. Παρατηρείται "χαμηλή αξιοποίηση των τεχνολογικών δυνατοτήτων και αδυναμία του ανθρώπινου δυναμικού να παρακολουθήσει και να αφομοιώσει τα νέα δεδομένα". Οι περισσότερες υπηρεσίες πληροφορικής χαρακτηρίζονται από εσωστρέφεια και δεν επικοινωνούν με άλλες υπηρεσίες ακόμα και με αυτές που θα έπρεπε να συνεργάζονται.

Ένα από τα συμπεράσματα της μελέτης είναι το ότι "δεν έχει εξασφαλιστεί η ύπαρξη συμπληρωματικών μηχανισμών συνεχούς βελτίωσης για την εισαγωγή και αξιοποίηση της πληροφορικής στη δδ αναφορικά κυρίως με συστήματα και μεθόδους οργάνωσης, διοίκησης και διαχείρισης του ανθρώπινου παράγοντα." (σελ.117). Διαπιστώνεται επίσης ότι δεν υπάρχει μηχανισμός μεταφοράς της τεχνογνωσίας, δεν διαχέεται η γνώση που αποκτάται, δεν υπάρχει συστηματική εκπαίδευση των χρηστών και τα σεμινάρια που παρακολουθούν έχουν θεωρητικό προσανατολισμό. Παρατηρείται δυσανάλογη επένδυση στον εξοπλισμό κι όχι στο λογισμικό και σε άλλα περιουσιακά στοιχεία, όπως η διαχείριση των γνώσεων και οι δεξιότητες του προσωπικού. Τα προγράμματα εκπαίδευσης των χρηστών δεν έχουν οδηγήσει σε αξιόλογη αύξηση της αποτελεσματικότητάς τους.

Παραμένει έντονη η ανάγκη για συμπληρωματικές δράσεις για τη διαχείριση του προσωπικού, καθώς "η επιτυχημένη εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στη δδ περνά μέσα από τον οργανωτικό, λειτουργικό και ανθρώπινο ιστό της ". Ο ρόλος του ανθρώπινου παράγοντα, τα προσόντα, οι συμπεριφορές, η ετοιμότητα αποδοχής των αλλαγών και των νέων τρόπων εργασίας είναι στοιχεία καθοριστικά στη διαδικασία αποτελεσματικής ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών. Η αποσπασματικότητα που διακρίνει τη δημόσια διοίκηση ως ενιαίο πληροφοριακό χώρο, η συγκεντρωτική λήψη αποφάσεων, η έλλειψη καλά εκπαιδευμένου

ανθρώπινου δυναμικού και η έλλειψη συνεχούς εκπαίδευσης των χρηστών συνιστούν φραγμούς στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών.

IV. Υποθέσεις της εργασίας³

Σύμφωνα με τον παραπάνω προβληματισμό, τρεις είναι οι βασικότερες υποθέσεις που επιδιώκεται να υποστηριχθούν στην εργασία αυτή: α). πως η συστημική προσέγγιση αποτελεί δυναμικό και προκλητικό πλαίσιο ανάλυσης και κατανόησης του πολιτισμικού και διοικητικού περιγύρου και των αλλαγών που συντελούνται στην ελληνική και την παγκόσμια κοινωνία, β). πως η προσέγγιση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας –με εφαρμογή συστημικών αρχών – μπορεί να αποτελέσει επαρκή πρόταση στην αδυναμία του διοικητικού και εκπαιδευτικού συστήματος να ανταποκριθεί στις σύγχρονες απαιτήσεις της ελληνικής κοινωνίας και γ). πως η ομαδοσυνεργατική μορφή επαγγελματικής επιμόρφωσης είναι η πλέον ενδεδειγμένη μορφή για την περίπτωση.

³ Η παρούσα εργασία βασίζεται θεωρητικά σε συστημικές επιστημολογικές έννοιες και θεωρητικές θέσεις της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Δεν γίνεται επεξεργασία νέων εννοιών και γνωστικών εργαλείων. Η όποια θεωρητική συνεισφορά και πρωτοτυπία της εργασίας σχετίζεται με τον τρόπο που συνδυάστηκαν οι αρχές των παραπάνω κινημάτων σε μια προσπάθεια ανεύρεσης τρόπων, ώστε το διοικητικό και εκπαιδευτικό σύστημα να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της κοινωνίας μας και να αποτρέψει τον κοινωνικό αποκλεισμό ομάδων του προσωπικού της διοίκησης, λόγω του ψηφιακού χάσματος. Αυτός ο συνδυασμός επιχειρεί να προωθήσει το μετασχηματισμό της διδακτικής πρακτικής, ώστε τα προγράμματα κατάρτισης να ανταποκριθούν στις αυξημένες απαιτήσεις του κοινωνικού περιγύρου και των εργασιακών αναγκών. Η εφαρμογή του προτεινόμενου διδακτικού μοντέλου στο χώρο του σχολείου έχει επιχειρηθεί σε πρωτόλεια και πειραματική μορφή. Οι προτεινόμενες αλλαγές του χωρικού πλαισίου, η άσκηση στην αναγνώριση των συναισθημάτων, η συναισθηματική παιδεία, η ομαδική εργασία, η αναπλαισίωση της έννοιας της πειθαρχίας, η διεπαγγελματική συμβουλευτική είναι ζητήματα πολύπλευρα, που απαιτούν περαιτέρω θεωρητική επεξεργασία, έρευνα και πρακτική εφαρμογή. Χρειάζεται να ερευνηθούν οι συνθήκες που θα εξασφαλίσουν τα πλέον επιθυμητά αποτελέσματα. Το παιδαγωγικό υλικό, οι τεχνικές και οι μέθοδοι που θα χρησιμοποιηθούν σε μια τέτοια προσπάθεια απαιτεί μακρόχρονο σχεδιασμό και αποτελεί ζήτημα ανοιχτό σε προτάσεις και διερεύνηση.

V. Εννοιολογική οριοθέτηση και κριτική αποτίμηση βασικών όρων

Εκτός από τη συστημική προσέγγιση και την προσέγγιση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας (οι οποίες θα αναλυθούν εκτενώς σε παρακάτω κεφάλαια) βασικοί άξονες γύρω από τους οποίους στρέφεται η εργασία είναι οι εξής όροι : νέος γραμματισμός, δια βίου μάθηση, εκπαίδευση του προσωπικού και νέες τεχνολογίες. Στη συνέχεια θα παρατεθούν οι ορισμοί τους και μια σύντομη κριτική αποτίμηση των διαστάσεων και των αποχρώσεων που εμπεριέχονται σε αυτούς.

*Νέος γραμματισμός (new literacy)*⁴: η έννοια του αλφαριθμητισμού μέσα στα παγκοσμιοποιημένα πλαίσια έχει διευρυνθεί, ως εκ τούτου δεν είναι επαρκής ο παλιός ορισμός που περιοριζόταν στη χρήση του αλφάβητου. Οι νέοι πολυγλωσσισμοί -multiliteracies- περιλαμβάνουν :

- την κριτική πρόσληψη των οπτικοακουστικών δεδομένων,
- την κατοχή ψηφιακών δεξιοτήτων,
- την ικανότητα αποκωδικοποίησης διαφόρων εθνικών και πολιτισμικών σημάτων, τη δυνατότητα αναγνώρισης, πλοήγησης, ευέλικτης πορείας ανάμεσα σε ποικίλες κουλτούρες -εθνικές, θρησκευτικές, γλωσσικές- και πολιτισμικές πρακτικές, την παράλληλη ανάγνωση λέξεων και κόσμων που συνιστούν έναν πολιτισμικά ευαίσθητο γραμματισμό
- τις ομαδοσυνεργατικές δεξιότητες και την ανεκτικότητα και αποδοχή των κάθε λογής διαφορών ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας (κοινωνική τάξη, μορφωτικό επίπεδο, γεωγραφική περιοχή προέλευσης, μεικτή εθνική καταγωγή, οικογενειακή δομή-πχ. μονογονεϊκή-, φύλο, γενιά -ηλικιακή διαφορά-, εισόδημα, κοινωνικοοικονομικό status).

⁴ βλ. τα υπό έκδοση πρακτικά του Διεθνούς συνεδρίου που διοργάνωσε το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας με τίτλο: *Νέος Γραμματισμός : τοπικές οπτικές σε μια παγκοσμιοποιημένη τάξη πραγμάτων*, 14-15 Μαΐου 2004, Αθήνα, Ίδρυμα Γουλανδρή-Χορν.

Το κρίσιμο ζητούμενο δεν είναι η εξέταση της τεχνολογικής διάστασης του "νέου γραμματισμού", το περιεχόμενο (content) των τεχνολογικών δεξιοτήτων και των αλλαγών που μπορεί να επιφέρει η χρήση της τεχνολογίας. Καθοριστικό είναι το συγκείμενο (context), η περιρρέουσα ατμόσφαιρα της υπαλληλικής, γραφειοκρατικής νοοτροπίας, εντός του οποίου λαμβάνουν χώρα οι εξελίξεις (πρόκειται στην ουσία για το πλαίσιο το οποίο αντιστέκεται σθεναρά και αναστέλλει τις προσπάθειες ανανέωσης που γίνονται με την εισαγωγή των ΤΠΕ (τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνίας το αντίστοιχο ελληνικό ακρώνυμο με το αγγλικό ICT).

Η βιβλιογραφία εστιάζει σχεδόν αποκλειστικά στο περιεχόμενο αυτού του πλαισίου. Πριν την ενασχόληση όμως με το περιεχόμενο, απαιτείται σαφής πολιτική/ιδεολογική τοποθέτηση και απάντηση στο ερώτημα : τι είδους διοικητικό σύστημα θέλουμε και ποιές δεξιότητες χρειάζεται να κατέχουν οι δημόσιοι υπάλληλοι, για να εξασφαλιστεί η αποδοτική και ποιοτική λειτουργία του συστήματος. Όταν η συζήτηση περιστρέφεται αποκλειστικά γύρω από την τεχνολογία, συσκοτίζεται η πολιτική διάσταση του θέματος. Χρειάζεται να προηγηθεί η ενασχόληση με το όραμα και τις ανάγκες μιας κοινωνίας. Όταν έχει διαμορφωθεί σαφής πολιτική θέση για το διοικητικό και εκπαιδευτικό μέλλον που θέλουμε, τότε μπορούμε να ορίσουμε το περιεχόμενο του γραμματισμού και τη διαδικασία επίτευξής του, έχοντας υπόψη ότι η επιτόπια ιδεολογία (αντιλήψεις, στάσεις, νοοτροπία, η "γραμματική" της καθημερινότητας) καθορίζει την αξιοποίηση των τεχνολογικών εφαρμογών. Η προσπάθεια εισαγωγής των ΤΠΕ για να προκαλέσει ανανέωση θα πρέπει να συνοδεύεται και από δομικές αλλαγές, αλλαγή στο σύστημα διαχείρισης της μάθησης και έμφαση στη δημιουργία περιβάλλοντος δια βίου μάθησης και συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης για να εξασφαλιστεί η απαραίτητη ευελιξία.

Η δια βίου μάθηση

Η δια βίου μάθηση επεκτείνει το παραδοσιακό σύστημα εκπαίδευσης, ώστε να αντιμετωπισθούν επαρκώς οι προκλήσεις από τη διαρκή μεταβολή των οικονομικο-κοινωνικών συνθηκών⁵. Αναφέρεται στην απόκτηση χρήσιμης και αξιοποιήσιμης γνώσης είτε άτυπα (τηλεόραση, μουσεία, ταξίδια, βιβλιοθήκες) είτε τυπικά (εκπαιδευτικοί φορείς και οργανισμοί).

Η ανάδυση της πληροφοριακής τεχνολογίας απαιτεί αλλαγές όχι μόνο στο περιεχόμενο της γνώσης, στο τι μαθαίνουμε αλλά και στο πώς, στη διαδικασία της μάθησης. Η δια βίου μάθηση προβάλλει απαραίτητη όσο ποτέ. Για να επιτύχει κανείς σήμερα χρειάζεται δεξιότητες ανεύρεσης πληροφοριών, ανάλυσης και αποδοτικής χρήσης τους. Οι υπάλληλοι χρειάζονται συνεχή ανανέωση των δεξιοτήτων και επέκταση των γνώσεών τους. Η δια βίου εκπαίδευση συνεπάγεται την ύπαρξη πολυποικίλων προφίλ εκπαιδευόμενων, γεγονός που απαιτεί ευρύ φάσμα προσεγγίσεων. Το προσωπικό των δημόσιων υπηρεσιών αντανakλά την ευρύτερη κοινωνική διαφορετικότητα (πολιτισμικές διαφορές κουλτούρας, διαφορές αντρών - γυναικών, διαφορετικές ηλικιακές ομάδες, διαφορετική εθνικότητα -μελλοντικά λόγω της ελεύθερης μετακίνησης εργαζομένων στην Ε.Ε.-), κάτι το οποίο χρειάζεται ευρύτητα οργανωσιακής ανταπόκρισης από τους εκπαιδευτικούς φορείς που θα αναλάβουν την κατάρτιση και την επιμόρφωσή τους.

Μια παραδοσιακή, μονο-πολιτισμική, εκπαιδευτική προσέγγιση που έχει ως προϋπόθεση την ύπαρξη ομοιογένειας δεν μπορεί να λειτουργήσει σε τέτοιες συνθήκες ετερογένειας. Οι εκπαιδευτικές οργανώσεις χρειάζεται να αποκτήσουν τα κατάλληλα εφόδια για να ανταποκριθούν στις συνθήκες. Χρειάζεται να αναπτύξουν εκπαιδευτικά και διαχειριστικά προγράμματα που θα περιλαμβάνουν επιτυχώς όλες τις επιμέρους ομάδες των υπαλλήλων. Επιπρόσθετα πρέπει και αυτοί οι ίδιοι οι φορείς που θα αναλάβουν την κατάρτιση

⁵ Το 1994 στη Ρώμη διοργανώθηκε παγκόσμιο συνέδριο για τη δια βίου μάθηση. Το έτος 1996 είχε ορισθεί από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή ως έτος δια βίου μάθησης και στη Λισσαβόνα το 2002 με ψήφισμά του το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο κάλεσε τα κράτη μέλη να λάβουν τα απαραίτητα μέτρα.

των δημοσίων υπαλλήλων να επενδύσουν στην εκπαίδευση του προσωπικού τους, ώστε οι εκπαιδευτές τους να μπορούν να ανταποκριθούν στις ποικίλες ομάδες- στόχους που καλούνται να καταρτίσουν. Οι εκπαιδευτές χρειάζεται να αποκτήσουν ένα επίπεδο γνώσεων και δεξιοτήτων στο χειρισμό των διαφορετικών ομάδων. Χρειάζεται να κατανοήσουν την δική τους εσωτερική ταυτότητα και την προσωπική "μετάφραση" του κόσμου, ώστε να χειρισθούν τις ομάδες-στόχους. Η προσωπική θεωρία κάθε εκπαιδευτή καθορίζεται από την κοσμοθεωρία, τις εμπειρίες του ως δάσκαλος και ως μαθητής, την παιδαγωγική προσέγγιση που ακολουθεί. Χρειάζεται ανάλογη εκπαίδευση και επιμόρφωση, για να μπορέσει ο εκπαιδευτής να συνειδητοποιήσει, να οργανώσει και να εμπλουτίσει την προσωπική του θεωρία.

Οι εκπαιδευτές που ενδιαφέρονται για αλλαγές όχι μόνο στο περιεχόμενο της διδασκόμενης ύλης αλλά και για αλλαγές που θα επιφέρουν αναθεώρηση του τρόπου εργασίας των εκπαιδευόμενων θα πρέπει να λάβουν υπόψη τους το κυρίαρχο ερευνητικό εύρημα, σύμφωνα με το οποίο, όταν η ανάλυση αναγκών γίνεται από κάτω προς τα πάνω (bottom-up), όταν οι ίδιοι οι υπάλληλοι προβάλλουν τις ανάγκες τους και κατευθύνουν την προσωπική τους διαδικασία μάθησης, τότε και οι υπηρεσίες στις οποίες εργάζονται βελτιώνονται. Ο συγκεντρωτικός και βιβλιοκεντρικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος χρειάζεται ανανέωση, καθώς ο δάσκαλος/εκπαιδευτής χρειάζεται να λειτουργεί ως συντονιστής, διευκολυντής, εμπνευστής των ομάδων -στόχων⁶.

Η επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού πρέπει να εστιαστεί στην κατάκτηση της συνεργασίας και της έννοιας της διαρκούς μάθησης. Οι δημόσιοι υπάλληλοι και οι εκπαιδευτές πρέπει να μάθουν τη διαδικασία του να είσαι διαρκώς μαθητευόμενος και να μπορούν να αναγνωρίσουν τις ιδιαίτερες μαθησιακές τους ανάγκες. Βραχυχρόνια προγράμματα

⁶ Βλ.σχετικά : Βεργίδης Δημ. (επιμ.),(2003), *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Ελληνικά Γράμματα, Γαλάνης Γ.,(1993), *Ψυχολογία της Επιμόρφωσης Ενηλίκων*, Παπαζήσης, Jaques, David (2001), *Μάθηση σε ομάδες, Εγχειρίδιο για όσους συντονίζουν ομάδες ενηλίκων εκπαιδευόμενων*, Μεταίχμιο.

επαγγελματικής ανάπτυξης δεν μπορούν να εξασφαλίσουν ατομική και συστημική αλλαγή. Η αλλαγή μπορεί να επέλθει, όταν οι ίδιοι οι υπάλληλοι μάθουν τρόπους αυτοδιαχείρισης των μαθησιακών αναγκών τους και αξιολόγησης των εργασιακών πρακτικών τους.

Η εκπαίδευση του προσωπικού

Η εκπαίδευση του προσωπικού αποκτά μεγάλη σημασία τα τελευταία χρόνια. Οι παράγοντες που προωθούν την ανάγκη για επαρκή εκπαίδευση του προσωπικού είναι : ο εντεινόμενος ανταγωνισμός ανάμεσα στις επιχειρήσεις σε παγκόσμιο επίπεδο, η ανάπτυξη της τεχνολογίας που απαιτεί συνεχή αναπροσαρμογή της διαδικασίας παραγωγής και συνακόλουθα διαρκή εκπαίδευση και επανεκπαίδευση του προσωπικού, οι νέες μορφές άσκησης διοίκησης, η πρόοδος της οργανωτικής ψυχολογίας, η έκρηξη των γνώσεων και των πληροφοριών και η συνακόλουθη ανάγκη για ενημέρωση των στελεχών (Κάντας, 1995).

Η δημόσια διοίκηση πρέπει να αποκτήσει την ικανότητα της ανανέωσης και της διαρκούς βελτίωσης. Η τεχνολογική εξέλιξη δίνει τη δυνατότητα, ώστε ένα κατάλληλα καταρτισμένο προσωπικό να ενεργοποιεί νέες μεθόδους και πρακτικές. Οι δεξιότητες του ανθρώπινου δυναμικού θα καθορίσουν το βαθμό προσαρμογής και αποτελεσματικής απορρόφησης των τεχνολογικών αλλαγών και το επίπεδο διοικητικής βελτίωσης.

Ο όρος εκπαίδευση δεν αποτελεί επιτυχή απόδοση του όρου training, καθώς η εκπαίδευση αναφέρεται στη διαμόρφωση της προσωπικότητας των ατόμων, την παροχή γνώσεων και αρχών. Η επιλογή του όρου κατάρτιση περιλαμβάνει γνώσεις (Knowledge), δεξιότητες (skills), ικανότητες (abilities) πάνω σε θέματα σχετικά με την εκτέλεση της εργασίας. Επιπρόσθετα πρέπει να σημειωθεί η αντιδιαστολή των όρων κατάρτισης/εκπαίδευσης με την έννοια της μάθησης. Η μάθηση δεν είναι αποκλειστικό προϊόν της εκπαίδευσης και η κατάρτιση μπορεί να μην οδηγήσει σε μάθηση. Η κατάρτιση αποτελεί σύνολο δραστηριοτήτων που στοχεύει στην παροχή γνώσεων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων ή στην αλλαγή της συμπεριφοράς και των στάσεων των εργαζομένων, ώστε να εξυπηρετούνται

οι στόχοι του οργανισμού⁷. Η εκπαίδευση που παρέχεται στο προσωπικό πρέπει να έχει ξεκάθαρη στοχοθεσία και να διαθέτει συστήματα ελέγχου, ώστε να ελέγχεται αν αποκτήθηκαν οι προσχεδιασμένες γνώσεις και δεξιότητες και αν αυτές εφαρμόζονται στην πράξη στο χώρο της εργασίας. Η αποτελεσματικότητα των μεθόδων που χρησιμοποιούνται πρέπει να αξιολογείται βάσει των αποτελεσμάτων που έχουν επιτευχθεί (αφού έχει προηγηθεί ο σαφής προκαθορισμός τους).

Η δομή ενός εκπαιδευτικού προγράμματος περιλαμβάνει διάφορα στάδια. Το πρώτο στάδιο περιλαμβάνει τον καθορισμό και την αξιολόγηση των αναγκών των εκπαιδευόμενων και των στόχων του προγράμματος(στην περίπτωση των νέων τεχνολογιών πρώτο ζητούμενο είναι ο χειρισμός της καινοτομίας, των αλλαγών, η τάση για συνεχή μάθηση και βελτίωση, η ανάληψη ευθυνών και δράσης σε ομαδικά πλαίσια) Το πρώτο στάδιο εμπεριέχει την οργανωτική ανάλυση (η ανάλυση επικεντρώνεται στα επιμέρους συγκεκριμένα καθήκοντα που εμπεριέχονται σε ένα έργο, ώστε να διαπιστωθούν οι δυσχέρειες κατά την εκτέλεση των καθηκόντων μιας εργασιακής θέσης), την εξέταση του οργανωσιακού περιβάλλοντος, των στόχων και των πόρων του οργανισμού και κυρίως τον εντοπισμό των αδυναμιών του οργανισμού(μέσω επεξεργασίας δεικτών παραγωγικότητας και μέσω έρευνας των στάσεων των υπαλλήλων), ώστε η εκπαίδευση να στοχεύσει στην επίλυση των δυσχερειών που υπάρχουν. Το δεύτερο στάδιο περιλαμβάνει τον καθορισμό της εκπαιδευτικής μεθόδου και στο τρίτο γίνεται η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Κάντας & Χαντζή, 1991).

οι νέες τεχνολογίες

Με αυτόν τον όρο αναφερόμαστε στις νέες τεχνολογίες πληροφορικής και επικοινωνιών για την ψηφιακή επεξεργασία και ανταλλαγή πληροφοριακών δεδομένων

⁷ βλ.σχετικά Κάντας Αρ., Χαντζή Α. (1991), *Ψυχολογία της εργασίας : θεωρίες επαγγελματικής ανάπτυξης. Στοιχεία συμβουλευτικής*, Ελληνικά Γράμματα

(ΕΚΚΕ, ό.π.). Το ευρύτερο συγκείμενο της παγκοσμιοποίησης και η ιστορική συγκυρία καθορίζει τη χρήση των ΤΠΕ, οι οποίες επιζητούν νέες μεθόδους πρόσκτησης και διαχείρισης της γνώσης, φέρνουν την ανάγκη για "νέα τεχνολογία" της τάξης, ώστε η παθητική απομνημόνευση να δώσει τη θέση της σε συμμετοχικές διαδικασίες που ασκούν την ευλιξία και τη διαχείριση της αλλαγής. Η τεχνοφοβία και η ελλιπής χρήση των νέων τεχνολογιών σχετίζεται πρώτιστα με τη συναισθηματική διαχείριση της αλλαγής, τους φόβους και την ανασφάλεια που προκαλείται ως αναπόσπαστο επακόλουθο της εισαγωγής της πληροφορικής. Ζούμε ένα άνοιγμα του τοπικού στο παγκόσμιο. Αναδύονται νέες ιεραρχικές σχέσεις, νέες ανάγκες για συνεργασία και ευελιξία στον εργασιακό χώρο λαμβανομένων υπόψη και των νέων μορφωμάτων στον πολιτικό χώρο (ευρωπαϊκή ενοποίηση). Χρειάζεται ευαισθητοποίηση και προετοιμασία του προσωπικού για να ανταποκριθεί στη διαφορετικότητα των συνθηκών και στην πολλαπλότητα των αναγκών. Οι επιθυμητές αλλαγές δεν επέρχονται μόνο με την επιτυχή χωροταξική εγκατάσταση του εξοπλισμού. Οι νέες τεχνολογίες δεν αφορούν προηγμένα μηχανήματα αλλά εργαζόμενους που συνεργάζονται και τα αξιοποιούν.

VI. Σύγχρονες διοικητικές και κοινωνικές εξελίξεις στον ελληνικό χώρο

-διοικητικές εξελίξεις

Παλαιότερα η δημόσια διοίκηση παρουσίαζε μία κοντόθωρη προσήλωση στο γράμμα του νόμου χωρίς να συνδέει την τήρηση της νομιμότητας με την επίτευξη των σκοπών παρά μόνο με την τυπική συμμόρφωση. Απαιτούνταν πληθώρα εγγράφων και τήρηση μακροσκελών διαδικασιών στο πλαίσιο ακραίας τυπολατρίας και νομικισμού. Σήμερα η διοίκηση στρέφεται στην αποδοτικότητα και στην επίτευξη αποτελεσμάτων. Εστιάζει στην αποτελεσματική εξυπηρέτηση των πολιτών, οι οποίοι πλέον δεν αντιμετωπίζονται με καχυποψία αλλά με το κριτήριο της αθωότητας και της εμπιστοσύνης.

Η δημόσια διοίκηση πλέον χρειάζεται τα πληροφοριακά συστήματα για να χειριστεί τον τεράστιο όγκο πληροφοριών που διακινεί. Οι πληροφοριακές ροές είναι

εσωτερικές (ανάμεσα σε υπαλλήλους και υπηρεσίες) αλλά και εξωτερικές (πολίτες, επιχειρήσεις)⁸. Κάθε δημόσια υπηρεσία αποτελεί ένα πληροφοριακό σύστημα (άνθρωποι-μηχανήματα-διαδικασίες, δραστηριότητες, δομές οργάνωσης και νέες τεχνολογίες).

Οι θεσμικές παρεμβάσεις αποτελούν ένα πρώτο, εμφανές επίπεδο⁹. Το περιεχόμενο αυτών των παρεμβάσεων προωθείται, αναπροσδιορίζεται ή και ακυρώνεται από ένα δεύτερο, έμμεσο επίπεδο της διοικητικής κουλτούρας που περιλαμβάνει αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές των υπαλλήλων της διοίκησης. Ο λεγόμενος εκσυγχρονισμός του κράτους και η σύγκλιση με τις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες βασίζεται και σε διοικητικές προϋποθέσεις. Για να στηρίξει και να προωθήσει η διοίκηση τις αναγκαίες θεσμικές παρεμβάσεις και προσαρμογές στο σύγχρονο παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον χρειάζεται κατάλληλα καταρτισμένους υπαλλήλους.

Η ευρωπαϊκή ολοκλήρωση μέσω της συλλογικής διακυβέρνησης, του σφαιρικού της χαρακτήρα, της εμπλοκής ποικίλων πεδίων πολιτικής και πολλαπλών συμφερόντων επιφέρει αλλαγές στον τρόπο λειτουργίας των εθνικών διοικήσεων σε οριζόντιο, επιτελικό και τομεακό επίπεδο. Η μοναδικότητα και η πολυεπίπεδη, πρισματική δομή του ευρωπαϊκού πολιτικού συστήματος απαιτεί από τις εθνικές διοικήσεις προετοιμασία, προγραμματισμό και αυξημένο συντονισμό. Η πλοήγηση σε ένα τέτοιο πλέγμα σχέσεων, ο ευέλικτος χειρισμός τους επιφέρει προσαρμογές, έμμεσες μορφές επιρροής, την υποχρέωση παρουσίασης αποτελέσματος. Τα στελέχη της διοίκησης πρέπει να κατέχουν δεξιότητες στη διεξαγωγή

⁸ σύμφωνα με το άρθρο 14 του ν.2672/1998 επιτρέπεται η ηλεκτρονική επικοινωνία με το δημόσιο, συγκεκριμένα η διακίνηση εγγράφων με ηλεκτρονικά μέσα (τηλεομοιοτυπία - ηλεκτρονικό ταχυδρομείο) μεταξύ των δημοσίων υπηρεσιών, ΝΠΔΔ και ΟΤΑ ή μεταξύ αυτών και φυσικών ή νομικών προσώπων. Σύμφωνα με το Π.Δ.342/2002 επιτρέπεται η διακίνηση εγγράφων με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο μεταξύ των δημοσίων υπηρεσιών, ΝΠΔΔ και ΟΤΑ ή μεταξύ αυτών και φυσικών ή νομικών προσώπων

⁹ (πρόγραμμα Κοινωνίας της Πληροφορίας, προγράμματα προώθησης ηλεκτρονικής διακυβέρνησης, σύσταση του Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης, της Εθνικής Σχολής Δημόσιας Διοίκησης, του Ινστιτούτου Επιμόρφωσης κ.α.)

διαπραγματεύσεων, στην καλλιέργεια σχέσεων και συμμαχιών μέσα σε ένα ιδιαίτερα σύνθετο σύστημα. Εκτός από τις διακρατικές διαπραγματεύσεις απαιτούνται συναλλαγές και συντονισμός ανάμεσα στα διάφορα αποσυγκεντρωμένα και αποκεντρωμένα επίπεδα της διοίκησης (κέντρο - περιφέρεια) και ανάμεσα στις ποκίλες τομεακές διοικήσεις¹⁰.

κοινωνικές εξελίξεις

Τόσο για το γενικό πληθυσμό όσο και για το προσωπικό της δημόσιας διοίκησης ελλοχεύει ο κίνδυνος του κοινωνικού αποκλεισμού από την Κοινωνία της Πληροφορίας. Η πλειονότητα των υπαλλήλων έχει θεωρητικό κι όχι τεχνικό υπόβαθρο και σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα δεν εκτιμούν την επιμόρφωση και θεωρούν ότι η δουλειά τους μαθαίνεται εμπειρικά (βλ. Μελέτη των ποιοτικών χαρακτηριστικών των Δημοσίων Υπαλλήλων ΓΓ Δημόσιας Διοίκησης, ΥΠΕΣΔΔΑ, 1997).

Ο κοινωνικός αποκλεισμός εμφανίζεται, όπου υπάρχει έλλειμμα πολιτικής, οικονομικής, κοινωνικής και διαπροσωπικής ολοκλήρωσης (Κασιμάτη, 1998). Αποτελεί μια κατάσταση και ταυτόχρονα μια διαδικασία παρεμπόδισης ατόμων και ομάδων από την απορρόφηση δημόσιων και κοινωνικών αγαθών (Τσιάκαλος, 1998). Για παράδειγμα, όσοι είναι ψηφιακά εγγράμματοι και έχουν πρόσβαση στα δίκτυα έχουν κατακτήσει το δικαίωμα να απορροφούν από το δημόσιο πλούτο μεγαλύτερο ποσοστό δημόσιων αγαθών σε σύγκριση με όσους δεν κατέχουν ψηφιακές δεξιότητες και ανάλογη δικτύωση. Αυτή η ανισορροπία στην απορρόφηση δεν είναι τυχαίο γεγονός και συνεχίζεται ως φαύλος κύκλος προκαλώντας περαιτέρω αποκλεισμό από τη χρήση κοινωνικών αγαθών, καθώς στην εποχή μας το κοινωνικό πράττειν μετασχηματίζεται σε ένα δικτυακό επικοινωνιακό πράττειν¹¹.

¹⁰ βλ. σχετικά Σπανού, Κ., (2001), *Ελληνική Διοίκηση και Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση*, Παπαζήσης

¹¹ βλ. σχετικά Χτούρης, Σ. (1997), *Μεταβιομηχανική Κοινωνία και η Κοινωνία της Πληροφορίας, Παγκόσμια Δίκτυα και ο ρόλος τους στη νέα κοινωνική διαφοροποίηση*, Ελληνικά Γράμματα

Η πολιτική στρατηγική που κυριαρχεί στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι η έμφαση στις ομοιότητες των ατόμων και στη στήριξη της ομοιογένειας (Ανδρέου, 1994). Η ενασχόληση όμως με την ετερογένεια και το διαφορετικό μορφωτικό και "πολιτισμικό κεφάλαιο" του προσωπικού είναι ζήτημα καθοριστικό για τη λειτουργία και την επιβίωση τόσο των εκπαιδευτικών οργανισμών όσο και των διοικητικών υπηρεσιών. Το συναίσθημα και η βίωση του αποκλεισμού επιφέρει πόλωση, σύγκρουση και χάσμα ανάμεσα στις διαφορετικές ομάδες του προσωπικού με μεγάλο αντίκτυπο σε θέματα συνεργασίας και ενότητας. Δεν είναι λειτουργική πλέον μια μονο-πολιτισμική προσέγγιση που θεωρεί δεδομένη την ομοιογένεια. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί οφείλουν να προβληματισθούν γύρω από το πώς μπορούν να αποκτήσουν τα κατάλληλα εφόδια, για να ανταποκριθούν στις νέες απαιτητικές συνθήκες και να οδηγήσουν τους εκπαιδευόμενους στην αναζήτηση και εκμάθηση ενός νέου, συνθετικού τρόπου σκέψης και θεώρησης (Κατάκη, 1997). Οι αλληλεπιδράσεις στην καθημερινή ζωή μάς μεταφέρουν διαρκώς σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια και γίνεται πλέον κατανοητό πως η παράδοση δεν είναι μόνο τρόπος όρασης και δράσης, αλλά και τρόπος απόκρυψης.

Η απόδοση αξίας στη διαφορετικότητα κατά τη μαθησιακή διαδικασία είναι κάτι περισσότερο από ανθρωπιστικό ζητούμενο. Σχετίζεται με τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και την απόκτηση ενός ανταγωνιστικού και οργανωσιακού πλεονεκτήματος. Η κυρίαρχη ιδεολογία ως σήμερα έδινε έμφαση στις ομοιότητες, γεγονός που αντανάκλα την ανάγκη των κοινωνιών των εθνικών κρατών να προβάλουν την ομοιογένεια ως κάτι δεδομένο.

Τα τελευταία χρόνια η Ελλάδα, λόγω των οικονομικο-πολιτικών εξελίξεων στην ευρύτερη περιοχή, έχει μετατραπεί από παραδοσιακή χώρα αποστολής μεταναστών σε χώρα υποδοχής. Οι συνέπειες αυτής της διαδικασίας μετατροπής είναι τεράστιες¹². Η

¹² Σύμφωνα με τα αποτελέσματα τριών ερευνών του Ευρωβαρόμετρου (1988, 1991, 1992) μέσα στην τετραετία 1988-92 η μαζική εισροή οικονομικών μεταναστών από τις πρώην κομμουνιστικές χώρες και η έξαρση του Βαλκανικού εθνικισμού επηρέασε πολύ αρνητικά τη στάση του ελληνικού πληθυσμού έναντι της

πατροπαράδοτη έννοια της φιλοξενίας κλυδωνίζεται, καθώς η αίσθηση της ομοιογένειας, του ομόγλωσσου και του ομόθρησκου διαταράσσεται μέσω της καθημερινής επαφής με ετερογενείς, αλλόγλωσσες και αλλόθρησκες ομάδες. Στερεοτυπικές κρίσεις και ρατσιστικές τάσεις αναφαίνονται στην αντιμετώπιση των διαφορετικών ομάδων. Η άμεση επαφή με την εθνική, γλωσσική, θρησκευτική διαφορά φαίνεται να έχει ενεργοποιήσει τη συνειδητοποίηση της ποικιλότητας και της διαφορετικότητας και ανάμεσα στον εθνικό κορμό. Η ετερογένεια επιτείνεται μέσα στην εθνική ομάδα λόγω διαφορών στην κοινωνική τάξη, το μορφωτικό επίπεδο, τη γεωγραφική περιοχή, την οικογενειακή δομή, τη γενιά, τη μεικτή εθνική καταγωγή, την ηλικία, το εισόδημα, το κοινωνικοοικονομικό status.

Οι ευρωπαϊκές κοινωνίες και μαζί τους και η ελληνική αντιμετωπίζουν μια μεγάλη πρόκληση, πώς θα αγκαλιάσουν τη συνεχώς αυξανόμενη μείξη και ετερογένεια των ποικίλων πολιτισμικών ομάδων. Ο πληθυσμός της Ευρώπης και της Ελλάδας διαρκώς αναμειγνύεται πολιτιστικά και προβάλλει έντονο το ζήτημα της συμπερίληψης όλου του πληθυσμού, των διαφόρων εθνικών και θρησκευτικών μειονοτήτων, των οικονομικών μεταναστών αλλά και ομάδων του ντόπιου πληθυσμού με διαφορές στο οικονομικο-κοινωνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο στην απόλαυση του δημόσιου πλούτου (Τσιάκαλος, 1998). Οι μελέτες που έχουν εκπονηθεί γύρω από τις κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες του πληθυσμού όπως οι άνεργοι, τα άτομα με ειδικές ανάγκες, οι χρονίως πάσχοντες, οι μονογονεϊκές οικογένειες, οι γυναίκες, οι ηλικιωμένοι, οι εξαρτημένοι από χημικές ουσίες, οι

ετερότητας και τον τρόπο πρόσληψης του 'ξένου'(Δώδος κ.α.,1996). Φαίνεται πως η ποσοτική πρόσληψη των ξένων και η μαζική εισροή οικονομικών μεταναστών σε μια ανασφαλή αγορά εργασίας « ..λειτουργούν ως παράγοντες ευνοικοί για την ανάπτυξη ενός εσωστρεφούς και αμυντικού εθνικιστικού λόγου και μιας συναφούς προς αυτόν τάσης εξιδανίκευσης και μυθοποίησης του μακρινού ή απώτερου ιστορικού παρελθόντος.» (Δώδος κ.α.,1996, σ.325).

αποφυλακισμένοι, οι τσιγγάνοι, οι παλιννοστούντες καταλήγουν στη διαπίστωση πως η χώρα μας δε διαθέτει τις κατάλληλες υπηρεσίες και επαρκώς επιμορφωμένους υπαλλήλους που θα μπορούσαν να στηρίζουν αυτές τις ομάδες και να προωθήσουν δράσεις ευνοϊκές για την αντιμετώπιση των προβλημάτων που βιώνουν(Κατσούλης, 1996).

ΕΝΟΤΗΤΑ Α - Η ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Ι.Ορισμός και σύντομη ιστορική αναδρομή

Ο τρόπος οργάνωσης και επεξεργασίας της πληροφορίας, το πώς μαθαίνει ο άνθρωπος κέντρισε το ενδιαφέρον των ερευνητών από διάφορους κλάδους στα μέσα του αιώνα, όταν ξέσπασε η γνωστική επανάσταση με εντυπωσιακά αποτελέσματα, όπως η ανάπτυξη των γνωστικών πεδίων της κυβερνητικής, της θεωρίας των πληροφοριών, της τεχνητής νοημοσύνης. Η γνωστική επανάσταση αρχικά επιδίωκε να βοηθήσει την ψυχολογία να ενώσει τις δυνάμεις της με τις υπόλοιπες ανθρωπιστικές επιστήμες, « ... είχε ως στόχο να επαναφέρει το «νου» στις ανθρωπιστικές επιστήμες, μετά το μακρύ και κρύο χειμώνα του αντικειμενισμού»(Bruner,1997,σ.33). Το ενδιαφέρον αργότερα μετατοπίστηκε στους υπολογιστές και την επεξεργασία πληροφοριών. Η έκρηξη της πληροφορικής επιδείνωσε το πρόβλημα που αποπειράθηκε να λύσει, γιατί η πληθώρα των πληροφοριών προκάλεσε αποπροσανατολισμό και σύγχυση, ενώ το αρχικό όραμα ήταν «..να προσφέρει στον άνθρωπο την κατανόηση του εσωτερικού του προγραμματισμού...» (Κατάκη, 1997, σ.34).

Την ίδια εποχή που ξέσπασε η γνωστική επανάσταση, ένας αριθμός επιστημόνων από διαφορετικά πεδία επικεντρώθηκαν « .. στην προσπάθεια ανάπτυξης μιας κοινά παραδεκτής επιστημολογίας που θα επέτρεπε την οργάνωση των συσσωρευμένων γνώσεων. Οι υποστηρικτές του νέου αυτού κινήματος, που ονομάστηκε **συστημική θεώρηση**, στρατεύθηκαν στην αναζήτηση ενός καινούριου τρόπου σκέπτεσθαι, ο οποίος στόχευε σε μια συνολική σύλληψη της ζωής και της γνώσης. Παρακάμπτοντας το λαβύρινθο των εξειδικευμένων γνώσεων, παραμερίζοντας την ειδική ορολογία των διαφορετικών

επιστημονικών κλάδων από τους οποίους προέρχονταν, οι επιστήμονες αυτοί επικεντρώθηκαν στη διατύπωση *ενοποιητικών, μεταθεωρητικών* εννοιών και αρχών που, όπως διακήρυξαν, διέπουν όλων των ειδών τα συστήματα, έμβια και μη.» (Κατάκη, 1997, σ.35).

Μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο αναπτύχθηκε η συστημική επιστήμη στοχεύοντας : α. στη διατύπωση των γενικών αρχών που διέπουν τα βιολογικά και κοινωνικά φαινόμενα και β. στην εξεύρεση μιας κοινής διεπιστημονικής γλώσσας για την περιγραφή των κοινών αρχών που διέπουν την κοινωνική και βιολογική πραγματικότητα, για να διευκολύνει την επικοινωνία ανάμεσα στους εξειδικευμένους επιστημονικούς κλάδους και να αποφεύγει την απομόνωση που προκύπτει από τη μεγάλη εξειδίκευση.

Η διαφορά της από τη διεπιστημονική προσέγγιση (*interdisciplinarity*) έγκειται σε αυτή την ύπαρξη της κοινής γλώσσας. Η διεπιστημονική ανάλυση ενός φαινομένου βασίζεται στην αθροιστική συγκέντρωση διαφόρων επιστημονικών κλάδων μέσα από την εννοιολογική υποδομή, τις προτεραιότητες και την προβληματική εκάστου κλάδου. Αντίθετα η συστημική λειτουργεί ως αντίβαρο στην εξειδίκευση και βασίζεται στις κοινές, ενοποιητικές αρχές και την εκφορά κοινής γλώσσας. Η ειδοποιός διαφορά λοιπόν ανάμεσα στη διεπιστημονική και τη συστημική προσέγγιση είναι πως η πρώτη βασίζεται σε ένα προσθετικό, αθροιστικό μοντέλο θεωρώντας πως το σύνολο αποτελεί το άθροισμα των επιμέρους τμημάτων. Η συστημική προσέγγιση ακολουθεί ένα ολιστικό, συνδυαστικό μοντέλο με διεπιστημονική αναφορά (*transdisciplinary*)¹³ σύμφωνα με το οποίο το όλο είναι ποιοτικά διαφορετικό από το άθροισμα των στοιχείων του. Η συστημική επιστημολογία επιχειρεί την πανοραμική θέαση (όλων και επιμέρους στοιχεία) σε συνδυασμό με εστίαση στο συγκεκριμένο, ενώ η διεπιστημονική προσέγγιση ακολουθεί αθροιστική λογική και συσχετίζει μεμονωμένους

¹³ Βλ. σχετικά Nicolescu, B., *Manifest of transdisciplinarity*, New York : State University of New York Press, 2002 - ο όρος *transdisciplinarity* χρησιμοποιείται από την ομώνυμη επιστημολογική κίνηση (με φορέα το Centre International de Recherches et Etudes Transdisciplinaires στο Παρίσι) για να δηλώσει τη σύμπραξη επιστημονικών γνώσεων και μεθοδολογικών προσεγγίσεων με σκοπό τη δημιουργία ενός υπερκώδικα που θα υπερβεί τον επιστημονικό κατακερματισμό -η απόδοση του όρου στα ελληνικά είναι δυσχερής, προτάθηκε ο όρος δια-επιστημονικότητα.

παράγοντες από διάφορους επιστημονικούς κλάδους. Αποτελεί πλεονέκτημα της προσέγγισης η συνθετική αντίληψη που συμπεριέχει άλλες οπτικές, η οργανωτική ευελιξία που αποδέχεται εναλλακτικές θεωρήσεις (Παρίτσης κ.α., 1992).

Τη συστημική προσέγγιση προωθεί η Εταιρεία Γενικής Συστημικής Θεωρίας, που ιδρύθηκε το 1954, στο ετήσιο συνέδριο της Αμερικανικής Εταιρείας για την προώθηση της επιστήμης, με βασικούς εκπροσώπους το βιολόγο L.von Bertalanffy, τον οικονομολόγο K.Boulding, το βιομαθηματικό A.Rapoport και το φυσιολόγο K.Gerhard. Ο αρχικός σκοπός ίδρυσης της εταιρείας, που σήμερα ονομάζεται Διεθνής Εταιρεία Συστημικών Επιστημών, ήταν να συμβάλει στην ανάπτυξη θεωρητικών συστημάτων τα οποία θα μπορούσαν να εφαρμοστούν σε πολλά γνωστικά πεδία. (Κεφαλάς, 1999). Η συστημική προσέγγιση αποτελεί εργαλείο κατανόησης της περιπλοκότητας και έχει εφαρμογή σε μια σειρά επιστημονικών κλάδων :οικονομικά, πολιτικές επιστήμες, παιδαγωγική, ψυχολογία, ψυχιατρική, βιολογία, νευρολογία, ιατρική, μετεωρολογία, αστρονομία, διοίκηση οργανώσεων, επικοινωνία, κοινωνιολογία κ.α.

Αυτό το επιστημονικό παράδειγμα αποτελεί μια ολιστική προσέγγιση, προσέγγιση του όλου, με αφαιρετικές έννοιες αλλά και δυνατότητα εστίασης στο επιμέρους. Δίνει έμφαση στην εξέταση συσχετισμών και όχι μεμονωμένων φαινομένων, προσπαθεί να υπερβεί την απομόνωση της εξειδίκευσης, εμμένοντας στις αλληλοσυνδεδεμένες διαδικασίες. Τα έμβια όντα είναι ιδιαίτερα πολύπλοκα πληροφορικά συστήματα και το ζητούμενο είναι η κατανόηση των συσχετισμών, της ολότητας των σχέσεων, των σχημάτων συναλλαγής και των κανόνων που τις ορίζουν, αφού καθετί ορίζεται όχι από το τι είναι μόνο του αλλά τι είναι σε σχέση με άλλα πράγματα. Τα έμβια συστήματα συναλλάσσονται με το περιβάλλον τους, αυτορυθμίζονται και διαφοροποιούν την οργάνωσή τους σύμφωνα με τις συναλλαγές τους. Αναγνωρίζεται η πολυπλοκότητα των συστημάτων χωρίς να επιχειρείται απλουστευτική, αιτιοκρατική εξήγηση

των συμπεριφορών και των συναλλαγών που παρουσιάζουν, καθώς θεωρείται αναγκαίος ο συνεχής επαναπροσδιορισμός του περιβάλλοντος, του πλαισίου στο οποίο λαμβάνουν χώρα.

Βέβαια αμφισβητήθηκε από ορισμένους η νομιμότητα εννοιολογικών μεταθέσεων από τον έναν επιστημονικό κλάδο στον άλλο, καθώς υποστηρίχθηκε πως τέτοιες μεταθέσεις προκαλούν περισσότερα προβλήματα από όσα επιχειρούν να επιλύσουν. Είναι όμως αναμφισβήτητο το γεγονός πως η εμφάνιση της κυβερνητικής (σύμφωνα με το Wiener η κυβερνητική ως επιστήμη της οργάνωσης είναι ταυτόχρονα επιστήμη των μηχανών και των έμβιων όντων) και της θεωρίας των συστημάτων έδωσε για πρώτη φορά τη δυνατότητα να γεφυρωθεί το χάσμα που χωρίζει τον ανόργανο φυσικό κόσμο από τον οργανικό κόσμο της ζωής (Μανουσέλης, 1992, εισαγωγή στο *Δέντρο της Γνώσης*).

Τη δεκαετία του 1960 άρχισε ένα ερευνητικό πρόγραμμα που μετέθεσε την έμφαση από την έννοια της ετερονομίας στην έννοια της αυτονομίας των πολύπλοκων έμβιων συστημάτων. Επιστημολογικά, αυτή η μετάθεση ισοδυναμεί με τη μετάβαση από την πρώτη περίοδο της κυβερνητικής (κυβερνητική πρώτης τάξεως), την κυβερνητική *παρατηρούμενων συστημάτων*, στην κυβερνητική της δεύτερης περιόδου (κυβερνητική δεύτερης τάξεως), την κυβερνητική *συστημάτων που παρατηρούν*. Η μετάβαση αυτή σχετίζεται με τη θέση και την επίδραση του ερευνητή στο υπό έρευνα αντικείμενο. Η κυβερνητική (cybernetics) ως όρος πρωτοαπαντάται στην *Πολιτεία* του Πλάτωνα με κυριολεκτική σημασία τη διακυβέρνηση του πλοίου και μεταφορική τη διακυβέρνηση του κράτους. Η κυβερνητική είναι η επιστήμη ελέγχου και επικοινωνίας κάθε ζωντανού και μηχανικού οργανισμού (Κεφαλάς, 1999).

II.Η έννοια του συστήματος

Η συστημική σκέψη ως δια-επιστημονική (transdisciplinary) κοσμοθεωρία και επιστημολογία προσδίδει τεράστια σημασία στη σύνθεση των επιστημονικών κλάδων και μελετά τα φαινόμενα ως συστήματα, εξετάζοντας τις μεταξύ τους σχέσεις και αλληλεπιδράσεις. Τα συστήματα είναι κάτι παραπάνω από ένα άθροισμα στοιχείων και η

αλλαγή σε ένα στοιχείο προκαλεί αναπόφευκτα αλλαγή και στα υπόλοιπα. Δύο λειτουργίες λαμβάνουν χώρα σε κάθε σύστημα : το ρέειν, το άνοιγμα του συστήματος για να πάρει ύλη, ενέργεια και πληροφορίες, και το δομείν, το κλείσιμο των ορίων, για να συνεχιστεί η αναδόμηση του συστήματος (Βασιλείου, 1987). Η συστημική έννοια της 'κλειστότητας' αναφέρεται στο επίπεδο της οργάνωσης και η "ανοιχτότητα" στο επίπεδο της δομής. Το έμβιο σύστημα είναι οργανωσιακά κλειστό αλλά έχει την ικανότητα ενσωμάτωσης των αλλαγών του περιβάλλοντος, καθώς είναι ανοιχτό από δομική άποψη. Τα έμβια συστήματα χρειάζονται την οργανωσιακή κλειστότητα, για να μπορούν να αντιμετωπίζουν θετικά τις αλλαγές του περιβάλλοντος.

Η έννοια του συστήματος είναι όρος δανεισμένος από τις θετικές επιστήμες, από τη φυσική. Η προσπάθεια σύνθεσης και κατάργησης των συνόρων ξεκίνησε από τη βιολογία – ο βιολόγος L.von Bertalanffy πρώτος παρουσίασε την άποψη πως όλα τα έμβια συστήματα είναι ανοικτά ιεραρχικά συστήματα που αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον τους και συντηρούνται χάρη σε αυτή την αδιάκοπη ανταλλαγή ύλης και ενέργειας με το περιβάλλον.

“Το τυπικό χαρακτηριστικό των έμβιων συστημάτων είναι ότι αποτελούν τα προϊόντα της ίδιας τους της οργάνωσης, (που ορίζεται ως αυτοποιητική), συνεπώς δεν υπάρχει διάκριση μεταξύ παραγωγού και προϊόντος...ακριβώς αυτή η κυκλική του οργάνωση καθιστά το έμβιο σύστημα *μονάδα αλληλεπιδράσεων*» (Maturana & Varela, 1992, σ. 24).

Σύμφωνα με μία θεμελιώδη συστημική αρχή, ένα σύστημα δεν μπορεί να αναλυθεί μεμονωμένα αλλά μόνο σε σχέση και σε αντιπαράθεση με το περιβάλλον του. Ο συνήθης ορισμός του συστήματος εξετάζει ένα σύνολο αλληλεξαρτώμενων στοιχείων και τις μεταξύ τους σχέσεις. Ο ορισμός αυτός δεν καλύπτει τα υπερπολύπλοκα συστήματα, καθώς λόγω της περιπλοκότητας η βαρύτητα μετατοπίζεται από τις σχέσεις των στοιχείων μεταξύ τους προς τις σχέσεις των στοιχείων με το σύστημα.¹⁴

¹⁴ βλ. σχετικά Helmut Willke, Εισαγωγή στη συστημική θεωρία, Κριτική, 1996

III. Τα στοιχεία ενός συστήματος

Τα στοιχεία ενός συστήματος είναι : η εισροή, η επεξεργασία \ διεργασία , η εκροή, ο έλεγχος ή ανατροφοδότηση και το περιβάλλον στο οποίο λαμβάνουν χώρα οι διεργασίες και οι συναλλαγές. Η *εισροή* παρέχει στο σύστημα τα αναγκαία στοιχεία για τη λειτουργία του, και μπορεί να πάρει τη μορφή ενέργειας, ύλης, πληροφοριών (π.χ. οι άνθρωποι, οι δραστηριότητες, η επιστήμη- τα εργαλεία που χρησιμοποιούν-, ένα αρχιτεκτονικό σχέδιο, ένα εννοιολογικό πλαίσιο). Η *επεξεργασία* αναφέρεται στον τρόπο συνδυασμού των εισροών. Είναι σημαντικότερη διάσταση της λειτουργίας των συστημάτων οι διεργασίες, γιατί αποτελούν την ιδιότητα που προκαλεί συνεχείς ανακατατάξεις.

Η *εκροή* είναι το αποτέλεσμα της επεξεργασίας, ο σκοπός ύπαρξης του συστήματος. Η έννοια του σκοπού είναι μια από τις βασικότερες της συστημικής σκέψης και θεωρείται απαραίτητη για την κατανόηση της λειτουργίας των συστημάτων. Τα ανθρώπινα συστήματα που έχουν αντιφατικούς και ασαφείς στόχους θα παρουσιάσουν δυσλειτουργίες. Η *εντροπία* , έννοια-δάνειο από τις φυσικές επιστήμες, είναι η απώλεια του σκοπού και της τάξης και ορίζει το επίπεδο της αταξίας ενός συστήματος.

Η *ανατροφοδότηση* επιτελεί μορφοστατική λειτουργία, δηλαδή οδηγεί στη διατήρηση της υπάρχουσας κατάστασης, στη σταθερή μορφή του συστήματος. «...Για τον συστημικό μελετητή η αρχή ότι τα συστήματα στηρίζονται στην πληροφορία είναι θεμελιώδης. αυτό που δένει όλα τα βιολογικά, φυσικά και κοινωνικά φαινόμενα είναι το γεγονός πως η λειτουργία και η εξέλιξή τους μπορούν να μελετηθούν ως εισροές , επεξεργασίες και εκροές πληροφοριών.....έτσι, η λειτουργία και εξέλιξη μιας εταιρείας, ή ενός οργανισμού γενικά, εξαρτάται από την αποδοτική λειτουργία του συστήματος πληροφόρησης. » (Κεφαλάς, 1999, σ. 131).

Η δημόσια διοίκηση αποτελεί ένα σύμπλοκο σύστημα¹⁵ που χειρίζεται ποικιλία εισροών και πόρων για να παράγει τα αναγκαία αποτελέσματα, τις εκροές που απαιτούνται για την ομαλή λειτουργία του οικονομικού, κοινωνικού, πολιτικού συστήματος της χώρας. Η συμπλοκότητα αυξάνεται από τις δυναμικές, συνεχείς αλληλεπιδράσεις μεταξύ του εξωτερικού περιβάλλοντος, του θεσμικού πλαισίου, της οργανωτικής δομής, της διοικητικής διάρθρωσης, των μεθόδων εργασίας, του ανθρώπινου παράγοντα και της τεχνολογίας. Το μέγεθος του δημόσιου τομέα και οι πολυσχιδείς δραστηριότητές του τον καθιστούν τη μεγαλύτερη πηγή πληροφοριών, επομένως η διαχείριση της γνώσης αποτελεί τον πυρήνα των δραστηριοτήτων της δημόσιας διοίκησης. Η αποδοτική λειτουργία του συστήματος πληροφόρησης είναι μια διαδικασία κεφαλαιοποίησης του διανοητικού κεφαλαίου, ώστε να συντελέσει στη δημιουργία νέας γνώσης και να ενσωματωθεί σε προϊόντα, υπηρεσίες και συστήματα.

IV.Βιοψυχοκοινωνικά συστήματα –το διοικητικό σύστημα

Η ενοποιητική αντίληψη της συστημικής επιστήμης με την αποδέσμευση από το ειδικό και το λεπτομερειακό επιτρέπει να διακρίνουμε κάποιους κοινούς νόμους που διέπουν ένα μεγάλο αριθμό φαινομένων, βιολογικών και κοινωνικών. Η συστημική θεώρηση έχει επεξεργαστεί στο χώρο της βιολογίας και των κοινωνικών επιστημών τις αρχές λειτουργίας των ανθρώπινων συστημάτων “..σε διάφορα επίπεδα οργάνωσης και συμπλοκότητας, από τα βιολογικά κύτταρα, στις μικρές κοινωνικές ομάδες, στα σύμπλοκα κοινωνικά συστήματα, όπως είναι τα σχολεία, τα ιδρύματα, οι κοινότητες”(Τοδούλου, 1994, σ.70).

Τα άτομα, οι οικογένειες και άλλες κοινωνικές ομάδες είναι συστήματα βιοψυχοκοινωνικά και πολυεπίπεδα με ιεραρχημένη εσωτερική διάταξη. Ο κάθε οργανισμός,

¹⁵ πρβλ τον ορισμό της δδ ως "ένα ενιαίο σύστημα λειτουργιών, δομών, και ανθρώπινων πόρων το οποίο καλείται να επιτύχει μια σειρά στόχων που συνδέονται με την εξυπηρέτηση του πολίτη, την παραγωγή επιτελικού και επιχειρησιακού έργου, την οργάνωση και παραγωγική αξιοποίηση του απασχολούμενου ανθρώπινου δυναμικού και τέλος την ανάπτυξη μηχανισμών διαρκούς προσαρμογής, εξέλιξης και βελτίωσης"(ΕΚΚΕ,ό.π.)

είτε είναι μια κερδοσκοπική επιχείρηση ή ένας μη κερδοσκοπικός οργανισμός (ένα νοσοκομείο, ένα σχολείο ή ένα πανεπιστήμιο) αποτελεί ένα δίκτυο εισροών, διαδικασιών, εκροών και ανατροφοδοτήσεων και αντιμετωπίζει κοινά ζητήματα επιβίωσης και ευημερίας. Επιδιώκει αύξηση της παραγωγικότητας και της ικανοποίησης των εργαζομένων, παλεύει συνεχώς για βελτιώσεις (Κεφαλάς, 1999).

Η συστημική θεωρία προτείνεται ως εννοιολογικό πλαίσιο, που διευκολύνει την κατανόηση της πολυπλοκότητας των σύγχρονων οργανισμών, ως εργαλείο οργάνωσης και αντιμετώπισης της αβεβαιότητας απέναντι στους επιδιωκόμενους στόχους. Δίνει έμφαση στη σχέση του οργανισμού με το περιβάλλον του καθώς και στον τρόπο λειτουργίας του. Η προσέγγιση συστημάτων αντιμετωπίζει τον οποιοδήποτε οργανισμό ως ένα ζωντανό σύστημα που είναι σε συνεχή επικοινωνία με το περιβάλλον, με τμήματα και διαδικασίες που βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση. Η δημόσια διοίκηση λοιπόν μπορεί να θεωρηθεί ως ζωντανό σύστημα που λειτουργεί μέσα σε ένα ζωντανό περιβάλλον. Είναι ένα περίπλοκο, ανοικτό σύστημα, ένα σύνολο συστατικών στοιχείων, μια σύμπλοκη οργάνωση, όπου συμμετέχουν πολλοί παράγοντες σε πολλαπλά επίπεδα (πρβλ. τα υποσυστήματα των υπαλλήλων, των διευθυντών, των υπουργών, των λοιπών πολιτικών προσώπων, των πολιτών-χρηστών) που βρίσκονται σε δυναμική αλληλεπίδραση.

Το ελληνικό διοικητικό σύστημα είναι υποσύστημα του ευρύτερου κοινωνικοοικονομικού συστήματος της χώρας. Είναι ένα οργανωμένο σύνολο από αλληλένδετα μέρη, που διακρίνεται από μεγάλη πολυπλοκότητα. Επιπρόσθετα, η εποχή μας προσφέρει πληθώρα ερεθισμάτων και χαρακτηρίζεται από πολυπλοκότητα του κοινωνικοπολιτισμικού περιγύρου. Για την επαρκή αντιμετώπιση αυτής της πολυπλοκότητας χρειάζεται αυξημένη εσωτερική οργάνωση του διοικητικού και του εκπαιδευτικού συστήματος. Η ελλιπής αντιμετώπιση των καινούριων δεδομένων στο γνωστικό και τον κοινωνικό χώρο προκαλεί δυσλειτουργίες και οδηγεί στην υιοθέτηση ξεπερασμένων στάσεων,

ενώ απαιτούνται ριζικές αναθεωρήσεις (Κατάκη, 1984). Η στήριξη των ατόμων στην προσπάθεια ανεύρεσης και σύνθεσης ενός τρόπου πλοήγησης σε ένα κόσμο με πολλαπλές επιλογές μπορεί να επιτευχθεί μέσω της διδασκαλίας νέας θεώρησης. Η πρόδραση, η προληπτική δράση είναι πάντα καλύτερη από την αντίδραση και τη θεραπεία, γι'αυτό η έμφαση και η προσοχή στο εκπαιδευτικό πλαίσιο θα μπορούσε να μειώσει την εμφάνιση δυσλειτουργικών συμπεριφορών και να συμβάλει στην υιοθέτηση νέων στάσεων και πρακτικών στο χώρο της εργασίας.

Η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών σε ένα περίπλοκο σύστημα προκαλεί και μια αλληλουχία επιδράσεων στη δομή, τις λειτουργίες, τις συμπεριφορές, το εργασιακό πλαίσιο και το παραγόμενο αποτέλεσμα. Η διαδικασία εισαγωγής της τεχνολογίας δεν μπορεί να περιορίζεται στην τεχνική εγκατάσταση του εξοπλισμού και του λογισμικού. Η αποτελεσματική ενσωμάτωση της τεχνολογίας στο σύστημα της δημόσιας διοίκησης καθορίζεται από την αποδοχή και αξιοποίησή της από το ανθρώπινο δυναμικό της.

Η εξοικείωση με την τεχνολογία και τις νέες ανάγκες που έρχονται στο προσκήνιο απομακρύνει το φόβο του άγνωστου και αυξάνει τη θετική στάση των υπαλλήλων, καθώς προβάλλονται και προοπτικές αναβάθμισης του ρόλου των δημοσίων υπαλλήλων. Η δυσκολότερη αποστολή της κατάρτισης είναι η λειτουργική αποδοχή των νέων τεχνολογιών και η υιοθέτηση νέων μεθόδων εργασίας, ώστε να αξιοποιηθούν οι τεχνολογικές δυνατότητες με σταθερότητα και διάρκεια. Η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης θα επηρεάσει καθοριστικά και τη στάση των καταρτιζόμενων υπαλλήλων, εάν αναπτυχθεί ενδιαφέρον για ένα διαφορετικό εργασιακό προσανατολισμό και εμπεδωθεί μία αίσθηση αποτελεσματικότητας, ελεγχιμότητας και ασφάλειας ως προς τις νέες τεχνολογίες.

Η αλλαγή της νοοτροπίας θα οδηγήσει σε αλλαγή στάσεων και εργασιακών μεθόδων με παράλληλη αξιοποίηση της τεχνολογίας. Οι αναπαραστάσεις του προσωπικού καθορίζουν τη λειτουργική αξιοποίηση ενός νέου εργαλείου κι όχι η διαχείρισή του. Η συνεργατικότητα, η

δημιουργική σκέψη, η ευελιξία στην επίλυση προβλημάτων, η ανάληψη πρωτοβουλιών προωθείται μέσα από μαθητοκεντρικά, ομαδοσυνεργατικά, αλληλοδραστικά μοντέλα εκπαίδευσης¹⁶. Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος συμβαδίζει με την ανάδυση των δικτύων και το μετασχηματισμό του κοινωνικού πράττειν σε ένα δικτυακό επικοινωνιακό πράττειν¹⁷.

Για την επίτευξη της συνεργασίας ανάμεσα στα επιμέρους τμήματα της διοίκησης χρειάζεται όχι μόνο ευνοϊκό θεσμικό πλαίσιο αλλά κυρίως ευαισθητοποίηση και στροφή του ανθρώπινου δυναμικού προς ομαδοσυνεργατικές μεθόδους εργασίας. Τα επιμέρους τμήματα ενός συστήματος αποτελούν συγκοινωνούντα δοχεία, επομένως η δυσλειτουργία του ενός επιφέρει δυσχέρειες και στα υπόλοιπα, η επιτυχία του συνόλου εξαρτάται από την επιτυχημένη εργασία και συνεργασία των επιμέρους τμημάτων. Οι υπάλληλοι χρειάζεται να ανταποκρίνονται όχι μόνο στις ανάγκες των εξωτερικών χρηστών (πολίτες και επιχειρήσεις) αλλά να κατανοούν εξίσου και να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των εσωτερικών χρηστών (συνάδελφοι που ανήκουν στην ίδια ή σε συνεργαζόμενες υπηρεσίες)¹⁸.

Η συστημική θεώρηση της δημόσιας διοίκησης ως ανοικτού συστήματος εξετάζει την αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται με το εξωτερικό περιβάλλον και εστιάζει στην εσωτερική σχέση και διάδραση των επιμέρους υπηρεσιών που την απαρτίζουν. Οι σχέσεις των επιμέρους τμημάτων ενός συνόλου καθορίζουν την ομαλή επικοινωνία, το συντονισμό και τη μεταξύ τους συνέργεια. Το εξωτερικό περιβάλλον απαιτεί ευαισθητοποίηση απέναντι στις ποικίλες ανάγκες των διαφορετικών κοινωνικών ομάδων που προσφεύγουν στις δημόσιες υπηρεσίες. Το

¹⁶ Βλ. Διαμαντάκη Κ., Ντάβου Μπ., Πανούσης Γ., *Νέες τεχνολογίες και παλαιοί φόβοι στο σχολικό σύστημα*, Παπαζήσης, 2001

¹⁷ Χτούρης, Σ., (1997), *Μεταβιομηχανική Κοινωνία και η Κοινωνία της Πληροφορίας, Παγκόσμια Δίκτυα και ο ρόλος τους στη νέα κοινωνική διαφοροποίηση*, Ελληνικά Γράμματα

¹⁸ Αργυριάδης Δ., (1996), *Για μια δημόσια διοίκηση που αποδίδει και επικοινωνεί με τους πολίτες*, Αθήνα, Σάκκουλας

σύστημα της οργάνωσης δέχεται πληθώρα εισροών και ερεθισμάτων (inputs), τις οποίες οφείλει να διαχειρισθεί αποτελεσματικά και να τις μετατρέψει σε εκροές (outputs- δραστηριότητες, αγαθά και υπηρεσίες).

Ο ρυθμός ανάπτυξης και απόδοσης της δημόσιας διοίκησης επηρεάζει συνολικά την οικονομικο-κοινωνική ανάπτυξη της χώρας. Οι μισθοί των δημοσίων υπαλλήλων αποτελούν ένα μεγάλο κομμάτι του κρατικού προϋπολογισμού. Η κατάλληλη εκπαίδευση του προσωπικού, η ευαισθητοποίηση απέναντι στις ραγδαίες αλλαγές που συντελούνται σε όλα τα επίπεδα και η ανταπόκριση στις διευρυμένες ανάγκες των πολιτών είναι ζητήματα που επηρεάζουν την οικονομικο-κοινωνική ανάπτυξη της χώρας. Η εκπαίδευση και η επιμόρφωση των δημοσίων υπαλλήλων αποτελεί ένα υποσύστημα, που δεν μπορεί να αντιμετωπισθεί ξεκομμένα από τα υπόλοιπα υποσυστήματα τα οποία ξεκινούν από την επιλογή των υπαλλήλων και επεκτείνονται στα συστήματα ελέγχου και αξιολόγησης της επίδοσής τους καθώς και στην εξέλιξη της σταδιοδρομίας τους. Χρειάζεται λοιπόν η πολιτική απόφαση για την επιλογή και τη χάραξη μιας συνολικής πολιτικής στρατηγικής που αντιμετωπίζει όλα τα παραπάνω υποσυστήματα (Αργυριάδης, 1996).

Το θεωρητικό πέρασμα από τον όρο διοίκηση προσωπικού ή διοίκηση ανθρώπινων πόρων (human resources - personnel management) στον όρο επαγγελματική ανάπτυξη - ανάπτυξη ανθρώπινου δυναμικού δείχνει ότι το ενδιαφέρον επεκτείνεται πέρα από την ομαλή διατήρηση των δεδομένων εργασιακών πλαισίων και υπογραμμίζει την ανάγκη για συνεχή επιμόρφωση, προαγωγή των γνώσεων, αλλαγή των στάσεων και των αντιλήψεων του ανθρώπινου παράγοντα, ώστε να επιτευχθεί ικανοποιητικό έργο μέσα σε συνθήκες διαρκών αλλαγών και αναθεωρήσεων. Ο όρος ανάπτυξη αναφέρεται στην ανάγκη αυτο-ανάπτυξης και ολοκλήρωσης των εργαζομένων, ένα στάδιο που έρχεται μετά την κάλυψη των φυσικών αναγκών τροφής και ασφάλειας και των κοινωνικών αναγκών συνύπαρξης και αποδοχής (βλ. Πυραμίδα του Maslow και σχετική ορολογία του Herzberg). Οι σύγχρονες οργανώσεις

αναγνωρίζουν την αξία επένδυσης στην προσωπική εξέλιξη και στη βελτίωση των όρων εργασίας του προσωπικού, καθώς έτσι βελτιώνεται και η αποτελεσματικότητά τους. Η αλλαγή αυτή των συνθηκών επιβάλλει την εστίαση στην ευελιξία, την προσαρμοστικότητα και την προσωπική εξέλιξη του ατόμου μέσα στο πλαίσιο της επαγγελματικής ομάδας που ανήκει (Αργυριάδης, 1996).

ΕΝΟΤΗΤΑ Β

ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ – ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΣΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

I. Η ένταξη της ομάδας

Η συστημική προσέγγιση προσθέτει στην εκπαίδευση το επίπεδο της ομάδας ανάμεσα στο άτομο και την ολομέλεια. Θεωρεί πως η ιδανική εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να επιτευχθεί με την ισόρροπη ανάπτυξη και σχέση ανάμεσα στα τρία επίπεδα : άτομο – ομάδα – ολομέλεια. Παραδοσιακά υπήρχε ενδιαφέρον μόνο για το άτομο και την ολομέλεια. Η συστημική επιστημολογία προσπαθεί να εντάξει και τον πόλο της μικρής ομάδας. Η μικρή ομάδα δεν καταργεί την ατομική συμβολή αλλά επιζητά τις προσωπικές αποσκευές, το προσωπικό ‘καλαθάκι’ κάθε ατόμου με τις ιδιαίτερες εμπειρίες του. Επιτρέπει τη συσχέτιση με τα προσωπικά ενδιαφέροντα, κι όπως ο καθένας μπορεί να φέρει τις δικές του αποσκευές, έτσι μπορεί να ακολουθήσει και το προσωπικό του μονοπάτι μέσα στα όρια της συλλογικής δράσης.

Η ομαδική εργασία εξάπτει την περιέργεια, κινητοποιεί το ενδιαφέρον. Το γνωστικό αντικείμενο εμπλουτίζεται, όταν συνδέεται με προσωπικές εμπειρίες, εικόνες και συναισθήματα. Η συγκινησιακή εμπλοκή βοηθά την ανάκληση, μιας και η καλύτερη διδασκαλία διαγράφεται από τη μνήμη μετά από λίγες ώρες. Η εμπλοκή αυξάνει τη συγκράτηση της γνώσης και τη μεταφορά της σε άλλες περιοχές εκτός τάξης. Η επικοινωνία των μελών της ομάδας τονώνει τη συναδελφικότητα. Η ομαδική, συλλογική δράση αποτελεί πεδίο εξάσκησης κοινωνικών δεξιοτήτων, ορισμού της αυτονομίας και ευκαιρία δημοκρατικής

συμμετοχής σε διαδικασίες. Η μεγάλη δυσκολία στην εφαρμογή της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας έγκειται στο γεγονός πως ο δάσκαλος/εκπαιδευτής δεν μπορεί να ζητήσει από την ομάδα των μαθητών/εκπαιδευόμενων να λειτουργήσουν με κανόνες, που ο ίδιος δεν ακολουθεί στη συνεργασία του με ομολόγους ή στη σύνθεση των εσωτερικών φωνών του. Οι χώροι της ζωής δεν είναι κλειστά συστήματα αλλά ποτίζονται από κοινά ρυάκια και συνδετικά κανάλια, κατά τη συστημική θεώρηση.

II. Η βαρύτητα του σχετίζεσθαι

Η συστημική προσέγγιση εμμένει στο σχετίζεσθαι και στο συναισθηματικό άνοιγμα, χωρίς να παραβλέπει τη μοναχικότητα του αυτοπροσδιορισμού. Το πρωτεύον ζήτημα για τη συστημική κοσμοθεωρία είναι η σχέση, η συνεργασία, το συγκινησιακό άνοιγμα που ανοίγει κανάλια επικοινωνίας και ανατρέπει έτσι την αντιπαράθεση εκπαιδευτών – εκπαιδευόμενων και τη δυσαρμονία μεταξύ συναδέλφων. Η σχέση και η σωστή επαφή φέρνει συνεργασία και εξαλείφει τα αρνητικά συναισθήματα, το μίσος, την αμφισβήτηση. Η προσήλωση, ο εγκλωβισμός στο ρόλο και στο κύρος που προσδίδει, οδηγεί σε αμυντική στάση για την προστασία του κύρους του ρόλου, σε στερεότυπες φράσεις και συμπεριφορές και όχι σε ροή επικοινωνίας και θετική σχέση. Το βασικό ζητούμενο είναι η συνεργασία χωρίς στείρες αντιπαραθέσεις και ιεραρχική ανισορροπία. Υπάρχει πληθώρα θεωριών και τεχνικών διδασκαλίας, όμως αυτό που έχει ξεχαστεί πίσω και πέρα από το ρόλο είναι ο άνθρωπος.

Η παραγωγικότητα και η αποδοτικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας θα κριθεί από την ύπαρξη σχέσης. Το γνωστικό περιεχόμενο των μαθημάτων μπορεί να επεκτείνεται εις το διηνεκές με τη σημερινή έκρηξη των γνώσεων. Η σχέση ανάμεσα σε εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους και οι ρόλοι που ενέχονται χρειάζονται περισσότερη φροντίδα και προσοχή. Πέρα από τα μηνύματα που αφορούν στο περιεχόμενο είμαστε όλοι πιο ευαίσθητα στα μετα-μηνύματα μιας σχέσης, αυτά δηλαδή που προσδιορίζουν τη σχέση και τους ενεχόμενους ρόλους. Δεν εστιάζουμε την προσοχή μας μεμονωμένα σε αυτό που κάνει ή σε αυτό που λέει ο

υπεύθυνος εκπαιδευτής μια δεδομένη στιγμή, αλλά στην ολότητα του ρόλου του, στις κινήσεις που συνηθούν με τα συναισθήματα και τα βιώματά του.

Αυτό που πρέπει ο δάσκαλος να αναπτύξει είναι τις αυτοηγετικές ικανότητες του ίδιου και των ατόμων που εκπαιδεύει. Όταν ο ίδιος όμως δεν έχει αυτονομηθεί, δε μπορεί να διδάξει αυτονομία. Το πολιτισμικό παρελθόν μάς έχει κληροδοτήσει το πρότυπο του δάσκαλου ως υπερανθρώπου και παντογνώστη εξουσιαστή. Χρειάζεται μετακίνηση από αυτά τα πρότυπα και προσήλωση σε μικρούς, εφικτούς στόχους. Οι προσδοκίες για ολοκληρωτική αλλαγή του εκπαιδευτικού συστήματος ή της συμπεριφοράς εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων είναι ουτοπικές. Ο καινούριος σπόρος θέλει το χρόνο του, για να αποδώσει καρπούς. Χρειάζεται επίσης να ξεφύγουμε από την αναζήτηση υλικής, εξωτερικής υποδομής και να στραφούμε στην υποδομή συνείδησης. Οι ελλείψεις σε τεχνικό εξοπλισμό και εποπτικά μέσα δεν βαρύνουν όσο οι ελλείψεις στην υποδομή συνείδησης, στην καλλιέργεια μιας καλής σχέσης με τον εαυτό και τους άλλους. Με τη συνειδησιακή υποδομή μπορεί να γίνει η αποτυχία πηγή μάθησης και η δυσχέρεια ώθηση στη δημιουργικότητα.

III. Η αξιοποίηση του λάθους

Καθοριστικός παράγοντας για την επιτυχία είναι ο τρόπος αντιμετώπισης της αποτυχίας. Είναι απαραίτητο να γευτεί κανείς την αποτυχία και το λάθος, για να μπορέσει να το αξιοποιήσει. Η αποτυχία και το κακό συμβάν αντιμετωπίζεται από τη συστημική θεώρηση ως σημαντική πληροφορία που δε χρειάζεται καταστολή ή αποφυγή αλλά αξιοποίηση. Τα πολιτισμικά μας εφόδια μάς κάνουν να αντιδρούμε αυτόματα και δε μάς αφήνουν χρόνο για επεξεργασία, ώστε να ενεργήσουμε ως εκπαιδευτές ζωής. Βασική επιστημολογική θέση είναι πως, εάν δε δοκιμάσει και δε δοκιμαστεί κάποιος εκπαιδευτής με τη συνεργασία, τότε δε μπορεί και να την απαιτήσει από τους εκπαιδευόμενους. Η αντιμετώπιση της διαφορετικότητας συνδέεται με τη σύνθεση των εσωτερικών φωνών, την εσώτερη απαρτίωση. Όταν μπορεί

κανείς να αφουγκραστεί τις πολλές εσωτερικές φωνές του και να διακρίνει τις διαφορετικές πλευρές μιας κατάστασης, είναι σε θέση να εκτιμήσει και τη διαφορετικότητα ως πλεονέκτημα.

IV. Εφαρμογή συστημικών αρχών

Δύο σημαντικές συστημικές αρχές που βρίσκουν εφαρμογή και στο χώρο της εκπαίδευσης είναι οι εξής: α)η διαπραγμάτευση του συμβολαίου μιας σχέσης και β)η ξεκάθαρη τοποθέτηση ορίων που προωθούν τη λειτουργικότητα του συστήματος. Το συμβόλαιο μιας σχέσης συνδέεται με τα όρια της ανοχής και των επιδιώξεων των μερών που ενέχονται στη σχέση. Η διευθέτηση κατάλληλων ορίων στις σχέσεις εκπαιδευτών – εκπαιδευόμενων αναδεικνύεται ως ζήτημα νευραλγικής σημασίας για την αρμονική τους συνύπαρξη και την προώθηση της μάθησης. Ο ρόλος των ορίων σε ένα σύνολο σχέσεων με συνεχή επικοινωνία μπορεί να παραβληθεί με το ρόλο της κυτταρικής μεμβράνης. Σε ένα επικοινωνιακό πλαίσιο διαρκώς εξελισσόμενο, τα όρια είναι προσωρινά και επαναχαράζονται σύμφωνα με τις συγκυρίες. Κάθε φορά που οι συγκυρίες οδηγούν σε επαναπροσδιορισμό του συμβολαίου της σχέσης, αλλάζουν και τα όρια που είχαν τεθεί.

Άλλη βασική αρχή είναι αυτή της συνεξέλιξης των αλληλεξαρτώμενων κοινωνικών συστημάτων, δηλαδή τα αλληλεξαρτώμενα και συναλλασσόμενα υποσυστήματα έχουν αντιστοιχίες στη δομή και τη λειτουργία τους και χαρακτηρίζονται από ισομορφική εξέλιξη, μία αλλαγή στο ένα επιφέρει αντίστοιχη αλλαγή στο άλλο. Η αλλαγή στον τρόπο αντίληψης και συμπεριφοράς ενός εκπαιδευτή επηρεάζει τη μαθητική ομάδα ή η αλλαγή στην αντίληψη και συμπεριφορά ενός υπαλλήλου επηρεάζει τη την ομάδα των συναδέλφων και αντίστροφα. Επιπρόσθετα, η αυξημένη συμπλοκότητα μιας οργάνωσης, πρέπει να συμβαδίζει παράλληλα και με αυξημένη διαφοροποίηση των ρόλων, των χώρων και των λειτουργιών τους (Τοδούλου, 1994).

Η αναζήτηση και το φτιάξιμο ενός λειτουργικού πλαισίου -πολλά ερεθίσματα να τίθενται αλλά ο καθένας να μπορεί να πάρει ό,τι του ταιριάζει για το δικό του

αυτοπροσδιορισμό – είναι ένα από τα πλέον σημαντικά ζητούμενα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η ανάγκη χαρτογράφησης και πλοήγησης στο νέο χώρο προβάλλει έντονη. Καθετί καινούριο χρειάζεται τη δημιουργία ενός πλαισίου που να προσφέρει ασφάλεια και έρμα, για να τολμήσει κανείς την έκθεση και την καινοτομία. Χρειάζεται κουράγιο, κόπος και μεράκι για να εκτεθείς, να δοκιμάσεις το καινούριο, να διακινδυνεύσεις το λάθος. Είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός ασφαλούς πλαισίου, η παρουσία ομάδων στήριξης αλλά και η ανατροφοδότηση που παρέχεται από την ίδια την πράξη. Αρωγός στην προσπάθεια αυτή είναι το βαθύτερο κομμάτι του εαυτού μας, ό,τι μας κάνει νόημα και μας ωθεί στον αυτοπροσδιορισμό, στο να ορίσουμε τα χωρικά και χρονικά μας όρια, τον προσωπικό μας *χωρόχρονο*.

ΕΝΟΤΗΤΑ Γ - Ο ΧΩΡΟΣ ΚΑΙ ΟΙ ΣΥΝΥΠΟΔΗΛΩΣΕΙΣ ΤΟΥ

I. Χωρικοί συνειρμοί

Η σημασία του χώρου είναι τεράστια στο άνοιγμα της διεργασίας της ομάδας. Ο χώρος σημαίνει πολλαπλά καθώς η επιλογή των θέσεων γίνεται ασυνείδητα. Η αλλαγή στη διάταξη των θέσεων προκαλεί αλλαγή στη δυναμική των σχέσεων ακόμη και κατά τη διάρκεια συνάντησης οικογενειακής θεραπείας. Η τωρινή διάταξη των θρανίων σηματοδοτεί τη δασκαλοκεντρική, μονολογική προσέγγιση. Η σειριακή και μετωπική διάταξη των θρανίων σε σχέση με την έδρα και τον πίνακα και η ορατότητα που επιτυγχάνεται από τη διευθέτηση θρανίων και μαθητών οδηγεί σε έλεγχο των σωμάτων και των κινήσεων, σε ρύθμιση της σωματικής συμπεριφοράς. Ο δάσκαλος/εκπαιδευτής κατέχει την εξουσία του λόγου, της εποπτείας και της επιτήρησης. Ο τρόπος διευθέτησης του εκπαιδευτικού χώρου και χρόνου σχετίζεται με το αυστηρά ταξινομημένο πρόγραμμα, το μοναδικό βιβλίο, το μονοδιάστατο λόγο του δασκάλου, τις κάθετες ιεραρχικές σχέσεις, το είδος πειθαρχίας που επιδιώκεται, τις μεθόδους και τις τεχνικές διδασκαλίας που ακολουθούνται (Σολομών, 1992).

Οι μαθητές/εκπαιδευόμενοι οφείλουν να προσηλωθούν στο μονόλογο του δασκάλου και δεν επικοινωνούν μεταξύ τους παρά μόνο σε πλαίσια αταξίας. Ο κάθε εκπαιδευόμενος βλέπει την πλάτη του άλλου και ο δάσκαλος τούς εποπτεύει όλους. Το άνοιγμα του χώρου επιτρέπει τη ροή της επικοινωνίας και της πληροφορίας. Τα σχήμα του κύκλου, το σχήμα Π και άλλες εναλλακτικές τοποθετήσεις των θρανίων παρέχουν ασφαλές πλαίσιο έκθεσης και θεατότητας καθώς και απρόσκοπτη ροή των πληροφοριών. Όλοι επικοινωνούν οπτικά και δημιουργούνται πολλά κανάλια επικοινωνίας και ανταλλαγής πληροφοριών, ιδεών και απόψεων.

Ο χώρος όπου τελείται η εκπαιδευτική διαδικασία προτείνεται ως άξονας ανάλυσης, καθώς είναι αποδεκτό πως οι γνωστικές κατηγορίες του νου δομούνται μέσα από τη συγκινησιακά φορτισμένη συνύπαρξη του ατόμου με το έμψυχο και άψυχο περιβάλλον (Κατάκη, 1997). Ο χώρος αποτελεί συστατικό μέρος της μαθησιακής διαδικασίας. Προβάλλει μέσα από την αλληλεπίδραση ατόμου και φυσικού περιβάλλοντος –αυτή η αλληλεπίδραση αποτελεί αντικείμενο μελέτης και της Περιβαλλοντικής Ψυχολογίας- ένα σύνολο στρατηγικών που επιβάλλονται στις σχέσεις των ατόμων που περικλείει (μαθητών και εκπαιδευτών). Η οικολογική προσέγγιση μελετά ειδικά περιβάλλοντα χρησιμοποιώντας ως κυρίαρχη έννοια ανάλυσης τα πλαίσια συμπεριφοράς, τα οποία αποτελούν συμβολικούς κώδικες που επηρεάζουν τη συμπεριφορά μας, δηλαδή οι συμπεριφορές που εκδηλώνουμε εξαρτώνται από τα πλαίσια στα οποία κινούμαστε (Συγκολλίτου, 1997). Το σημερινό εκπαιδευτικό πλαίσιο επιβάλλει ένα συμβολικό κώδικα και μια συμπεριφορά που ταιριάζει σε απόλυτα ομοιογενείς κοινωνίες με απαρασάλευτα σημεία αναφοράς. Οι αλλαγές που έχουν σημειωθεί στην ελληνική κοινωνία επιζητούν αλλαγές και στα χωρικά πλαίσια της εκπαιδευτικής/επιμορφωτικής διαδικασίας.

II. Χωρική διευθέτηση επίπλων και προσώπων

Η πολυπλοκότητα του πλαισίου (αριθμός και ποικιλία των στοιχείων ενός σκηνικού) είναι μια από τις μεταβλητές που συμμετέχουν στην περιβαλλοντική αξιολόγηση. Η εμπλοκή ή το ενδιαφέρον των ατόμων για ένα πλαίσιο εξαρτάται από το βαθμό ποικιλίας και εναλλαγής, το επίπεδο πολυπλοκότητας που το διέπει (Kaplan & Kaplan, 1989 αναφέρεται στη Συγκολλίτου, 1997, σ.58). Τα άτομα προτιμούν πλαίσια πολύπλοκα που ωθούν σε επίλυση προβλημάτων, γιατί το πλαίσιο προκαλεί ανία, όταν όλες οι πληροφορίες διατίθενται εύκολα. Χρειάζεται να υπάρχει ισορροπία στον αριθμό των ερεθισμάτων του πλαισίου, έτσι ώστε το πλαίσιο να μην είναι ανιαρό αλλά και να μην προκαλεί υπερβολική διάσπαση της προσοχής των μαθητών. Η αβεβαιότητα και η πρόκληση του πλαισίου κεντρίζει το ενδιαφέρον των ατόμων και αυξάνει το βαθμό εμπλοκής τους (θα μπορούσε λοιπόν να επιτευχθεί αύξηση του ενδιαφέροντος και της συμμετοχής των εκπαιδευόμενων με τις αλλαγές στη διάταξη των επίπλων και των θέσεων στην αίθουσα παρακολούθησης).

Η χωρική διευθέτηση των αντικειμένων προκαλεί ανάλογες αντιδράσεις στα άτομα. Η τοποθέτησή τους υποδηλώνει ορισμένη νοηματοδότηση και παρέχει πληροφορίες για τις ανθρώπινες σχέσεις που αναπτύσσονται και τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα. Τα άτομα προτιμούν περιβάλλοντα των οποίων η χωρική διευθέτηση προκαλεί ευχάριστες αναμνήσεις. Οι ατομικές αλλά και οι διαπολιτισμικές διαφορές που παρατηρούνται στην περιβαλλοντική αξιολόγηση και προτίμηση σχετίζονται πιθανόν με τις διαφορετικές εμπειρίες σχημάτων χωρικής διευθέτησης (Kaplan, 1985 αναφέρεται στη Συγκολλίτου, 1997, σ.77). Η ικανότητα χωρικής πλοήγησης επηρεάζεται από τον τρόπο ζωής, την εξοικείωση με το περιβάλλον και την κοινωνική τάξη. Έχει εξεταστεί πειραματικά η επίδραση της χωρικής διευθέτησης επίπλων σε παιδιά και ενήλικες¹⁹. Έχει επίσης επιβεβαιωθεί ερευνητικά η υπεροχή

¹⁹ Και τα παιδιά και οι δάσκαλοι προτίμησαν τις τάξεις «υψηλής πολυπλοκότητας», με αλλαγές στην έδρα και στα θρανία, πλούσιο και ποικίλο διδακτικό υλικό και επίπλωση. Βρέθηκε πειραματικά πως η

της οπτικής μνήμης έναντι της μνήμης λεκτικού υλικού. Η μνήμη των εικόνων διαφέρει και υπερέχει από τη μνήμη άλλου είδους πληροφοριών, καθώς οι κώδικες της οπτικής μνήμης συμμετέχουν στη δόμηση των γνωστικών χαρτών, δηλαδή των νοητικών περιβαλλοντικών αναπαραστάσεων.

Η διαμόρφωση, η οργάνωση και η διευθέτηση του χώρου, η ύπαρξη παραθύρων, το φως, το χρώμα και η σκληρότητα των επιφανειών, τα διαθέσιμα υλικά, οι διαστάσεις και το μέγεθος της τάξης, ο αριθμός των ατόμων, η περιβαλλοντική περιπλοκότητα είναι χαρακτηριστικά του πλαισίου που ασκούν σημαντική επίδραση και αποτέλεσαν αντικείμενο ερευνών με πολύ ενδιαφέροντα συμπεράσματα (Weistein, 1982 αναφέρεται στη Συγκολλίτου, 1997, σσ.192-193):

α) Το εκπαιδευτικό πλαίσιο - όχι από μόνο του, αλλά σε συνδυασμό με άλλους παράγοντες όπως τα χαρακτηριστικά των μαθητών, το αναλυτικό πρόγραμμα, τη διδακτική προσέγγιση, το μέγεθος και το σχέδιο της τάξης - μπορεί να ευνοεί ή να παρεμποδίζει τη μάθηση, σε άμεσο και σε συμβολικό επίπεδο. Για παράδειγμα, ο δυνατός θόρυβος που παρεμβαίνει άμεσα στη μαθησιακή διαδικασία και η ατημέλητη εμφάνιση μιας τάξης μπορεί να μεταδώσει μία αίσθηση αδιαφορίας και απραξίας. Οι επιπτώσεις του φυσικού περιβάλλοντος στη μάθηση δεν είναι καθολικές, αλλά επηρεάζονται από το κοινωνικό και εκπαιδευτικό πλαίσιο²⁰.

β) Δεν υπάρχει ένα και μοναδικό ιδανικό πλαίσιο μάθησης, ούτε σχέση αιτίου – αποτελέσματος ανάμεσα στα στοιχεία του πλαισίου και τη διαδικασία μάθησης, μόνο συσχετίσεις. Τα καλύτερα πλαίσια είναι όσα συμφωνούν με τη φύση των μαθημάτων που

επίδοση και η βαθμολογία των μαθητών στις εξετάσεις αυξήθηκε, όταν η διδασκαλία του μαθήματος έγινε σε αίθουσα με ηπιότερο φωτισμό, με μοκέτα, μαξιλάρια και αφίσες (Συγκολλίτου, 1997).

²⁰ Για παράδειγμα, τα ανοιχτού τύπου σχολεία ή «σχολεία χωρίς τοίχους» δεν αποδίδουν, όταν οι εκπαιδευτικοί μεταφέρουν αυτούσιες σε αυτά τις μεθόδους διδασκαλίας τους από τα σχολεία με χωριστές τάξεις. Αντίθετα, πετυχαίνουν καλύτερα αποτελέσματα, όταν χρησιμοποιούνται μέθοδοι διδασκαλίας κατάλληλες για τα ανοιχτού τύπου σχολεία.

πρέπει να διδαχτούν, με τους στόχους του εκπαιδευτικού προγράμματος καθώς και με τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων. Το ίδιο ακριβώς πλαίσιο μπορεί να φέρει καταπληκτικά αποτελέσματα στη μια περίπτωση και καταστροφικά στην άλλη. Η μάθηση μεγιστοποιείται, όταν επικεντρώνεται η προσοχή μας τόσο στο φυσικό πλαίσιο όσο και σε άλλους μαθησιακούς παράγοντες, όπως είναι το αναλυτικό πρόγραμμα ή η λεκτική ικανότητα του δασκάλου. Δυστυχώς τα περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα δίνουν ελάχιστη προσοχή στο φυσικό πλαίσιο, το οποίο επηρεάζει σημαντικά την εγρήγορση και την επίδοση των συμμετεχόντων, καθώς και στην πολυπλοκότητα που θα ταίριαζε σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο.

III. Επιρροή του εκπαιδευτικού χωρικού πλαισίου

Το δομημένο περιβάλλον επηρεάζει τη συμπεριφορά εκπαιδευτών-εκπαιδευόμενων και τη διαδικασία μάθησης. Η διαδικασία μάθησης λαμβάνει χώρα κι όταν ακόμα θεωρούμε πως κάτι τέτοιο δε συμβαίνει.. Είναι σημαντικό η μάθηση να προωθείται και μέσω της λειτουργικότητας του χώρου και της ευχαρίστησης που προκαλεί. Η συστημική προσέγγιση εμμένει στη σημασία του χωρόχρονου και του αυτοπροσδιορισμού. Θεωρεί πως η αλλαγή στη διαμόρφωση του χώρου μπορεί να προκαλέσει αλλαγές στη συμπεριφορά και την κοινωνική αλληλεπίδραση. Επίσης, σύμφωνα με τον κλάδο της Χωροπαιδαγωγικής η εκπαιδευτική διαδικασία σημασιοδοτείται από το χώρο. Καμία αλλαγή δε μπορεί να συντελεστεί χωρίς να έχει συνυπολογιστεί και ο χωρικός παράγοντας.

Ο χώρος και οι σημερινές μορφές εκπαιδευτικής πρακτικής χαρακτηρίζονται από εντυπωσιακή σταθερότητα. Οι αρχές που τις διέπουν έχουν ελάχιστα αλλάξει από το 1880 (τότε θεσμοθετήθηκε το «συνδιδακτικό» σχολείο και η αρχή του χωρισμού του σχολικού κτηρίου σε αίθουσες τάξεων, παίρνοντας τη θέση του αλληλοδιδακτικού σχολείου-ο προχωρημένος μαθητής διδάσκει και βοηθά τους μικρότερους- που επικράτησε το 1830). Από το 1880 μέχρι σήμερα έχουν γίνει λίγες μόνο μετατροπές στον τύπο σχολικού χώρου που

διακρίνεται από πολλές αίθουσες τάξεων, κατανεμημένες κατά μήκος ενός διαδρόμου. Η συνδιδασκτική τάξη αποτελεί ένα μικρόκοσμο τάξης και ελέγχου, όπου η κατανομή των ατόμων σε αίθουσες και η τοποθέτηση σε θρανία με μετωπική διάταξη προωθεί τη μηχανική υπακοή κι όχι την προσωπική εμπλοκή. Σε ένα τέτοιο χώρο ο δάσκαλος γίνεται το κύριο δρών πρόσωπο, ο πρωταγωνιστής μέσα στην «τάξη του», ο φορέας της εξουσίας (Σολομών, 1992). Η ανάπτυξη αυτοηγετικών ικανοτήτων και η άσκηση στη συνεργασία δεν μπορεί να επιτευχθεί σε τέτοιου είδους χωρικά πλαίσια, που ευνοούν την επιτήρηση και την ανάπτυξη του ατομικιστικού και ανταγωνιστικού πνεύματος.

Η χωρική διευθέτηση προσεγγίζεται συχνά ως οικονομικό-τεχνικό ζήτημα ή ως ένα ζήτημα υγιεινής και αισθητικής. Ο χώρος όμως δεν αποτελεί απλό σκηνικό της κοινωνικής δραστηριότητας, αλλά παρεμβαίνει στη διαμόρφωση των κοινωνικών σχέσεων, τις συνιστά. Είναι ένα «σύνολο στρατηγικών» που θα μπορούσε να προωθήσει τη διαμόρφωση διαφορετικών σχέσεων, από αυτές που επιβάλλει η κοινωνική τάξη (Σολομών, 1992). Επομένως η υιοθέτηση εναλλακτικών σχημάτων ταξινόησης, όπως αυτό του κύκλου δεν αποτελεί απλή κίνηση αισθητικής, αλλά αποτελεί ένδειξη πολιτικής επιλογής και παιδαγωγικής προσέγγισης. Οι εναλλακτικές διευθετήσεις του χώρου δίνουν τη δυνατότητα στον εκπαιδευτή (αλλά και στον κάθε διευθυντή ή προϊστάμενο) να αξιοποιεί και όχι μόνο να χρησιμοποιεί την εξουσία του, καθώς οι μορφές οργάνωσης του χώρου και των πρακτικών που συνεπάγονται, εμπεριέχουν την έννοια της εξουσίας.

ανακεφαλαίωση-προτάσεις: χρειάζεται ενημέρωση για το ρόλο που διαδραματίζει ο τρόπος οργάνωσης του χώρου της τάξης στη διεξαγωγή της κατάρτισης (και αντίστοιχα ο τρόπος οργάνωσης του χώρου εργασίας στην εργασιακή διαδικασία)- με δεδομένο τη συμβολική και λειτουργική διάσταση του χώρου στην ανάπτυξη και διαμόρφωση των σχέσεων, της επικοινωνίας και της μάθησης υπάρχουν χωρικές παρεμβάσεις που γίνονται για να στηριχθούν οι εκπαιδευτικές και εργασιακές επιλογές.

ΕΝΟΤΗΤΑ Δ - ΠΕΙΘΑΡΧΙΑ

I. Η συστημική θεώρηση της πειθαρχίας στο χώρο κατάρτισης και στο χώρο εργασίας

Η παλιά φιλοσοφία αντιμετωπίζει τους μαθητές/εκπαιδευόμενους ως άτομα και πριμοδοτεί τη συμμόρφωση, την υπακοή και τον έλεγχο. Με τη συστημική θεώρηση υπάρχει μετακίνηση από την ατομική αντιμετώπιση και με ένα άλμα επιστημολογικό εντάσσεται το «προβληματικό», το διαφορετικό άτομο στη διεργασία της ομάδας. Το «προβληματικό» άτομο εύκολα θεωρείται μέλος μιας δυσλειτουργικής οικογένειας, αλλά σπάνια αντιμετωπίζεται ως μέλος μιας δυσλειτουργικής ομάδας συναδέλφων στο χώρο της εργασίας ή στο χώρο της κατάρτισης. Γίνεται μέσω της συστημικής ένα ποιοτικό αναποδογύρισμα και μετασχηματίζεται το 'πρόβλημα' σε ευκαιρία για ανάπτυξη του εκπαιδευτικού, επιστημονικού, διευθυντικού ή συναδελφικού ρόλου.

Βασικοί συστημικοί άξονες ανάλυσης και αντιμετώπισης της δυσλειτουργικής συμπεριφοράς είναι η οριοθέτηση του οπτικού πεδίου, η διεύρυνση του πλαισίου αναφοράς, η εξέταση των συσχετίσεων, η παρατήρηση των αλληλεξαρτήσεων, η απομάκρυνση από τη γραμμική αιτιότητα και η εστίαση στη λογική της κυκλικής αιτιότητας. Οι κυκλικές διεργασίες απομακρύνονται από τη μονόδρομη σχέση αιτίας-αποτελέσματος, πρεσβεύοντας πως το αποτέλεσμα μπορεί να δρα ταυτόχρονα και ως αίτιο (Κατάκη, 1997).

II. Αξιοποίηση της δυσλειτουργικής συμπεριφοράς

Σύμφωνα με τη συστημική προσέγγιση οι δομές δυσλειτουργούν κι όχι οι άνθρωποι, η δυναμική των σχέσεων προκαλεί τη δυσλειτουργία. Αξιοποιώντας το λάθος και το αυτοδιορθωτικό μας σύστημα οδηγούμαστε στη γνώση. Η απειθαρχία, η ανισορρόπηση, ο θυμός βοηθούν στην ανοικοδόμηση των σχέσεων και στη λειτουργικότητα, όταν δεν κουκουλώνεται το πρόβλημα με στυγνή πειθαρχία. Το σύμπτωμα της απειθαρχίας αποβαίνει λειτουργικό, όταν ειδωθεί ως αφορμή αναδιοργάνωσης. Το σύμπτωμα είναι η πιο ευαίσθητη

φωνή που προσφέρει διέξοδο στην αλλαγή, για αυτό δεν χρήζει καταστολής αλλά απαιτείται διεύρυνση του πλαισίου και αντιμετώπισή του ως σημείου λειτουργικού.

Η δυναμική των σχέσεων και η παθολογική κατάσταση μπορεί να ανατραπεί, εάν χρησιμοποιήσουμε το σύμπτωμα, αντί να το ανεχόμαστε παθητικά (Watzlavick, 1986). Τα αρνητικά συναισθήματα χρειάζονται χώρο έκφρασης, γιατί υπάρχει αλήθεια στο συναίσθημα. Ο δημιουργικός χειρισμός του συναισθήματος επιζητά την αλλαγή του τρόπου έκφρασης και στάσης που θα κάνει την ουσία πιο εύληπτη. Το πολιτισμικό μας παρελθόν δε μας έχει κληροδοτήσει γνώσεις για την επίλυση προβλημάτων, έχουμε μάθει μόνο την προσαρμογή στις δύσκολες καταστάσεις.

Η συστημική θεώρηση εξετάζει τα φαινόμενα ως αναπόσπαστα κομμάτια του άμεσου πλαισίου, γι'αυτό και η προβληματική συμπεριφορά στην τάξη της κατάρτισης ή στο χώρο εργασίας συσχετίζεται με τη διοίκηση και την οργάνωση των αντίστοιχων χώρων. Αναγνωρίζει πως το άτομο αποτελεί μέλος ευρύτερων διεργασιών μέσα στο σύστημα που ζει και όσον αφορά στην αντιμετώπιση προβλημάτων ξεφεύγει από τα πλαίσια μιας ατομιστικής προσέγγισης που χρεώνει στο άτομο την προβληματική συμπεριφορά. Όπως στην οικογενειακή θεραπεία η προβληματική συμπεριφορά εξετάζεται σε σχέση με τις διεργασίες και τις σχέσεις των μελών της οικογένειας, στα εκπαιδευτικά ιδρύματα και στις δημόσιες υπηρεσίες μια προβληματική κατάσταση κατανοείται και αντιμετωπίζεται αποτελεσματικότερα, όταν προσεγγίζεται ως ένα οργανικό κομμάτι του συνόλου. Για να προωθηθεί η κατανόηση κάθε δύσκολης κατάστασης (επιθετικότητα, απειθαρχία, χαμηλή επίδοση κ.α.), χρειάζεται να ορισθούν τα άτομα, οι ρόλοι και τα υποσυστήματα που ενέχονται, να διερευνηθούν τα όρια και οι κανόνες λειτουργίας (Τοδούλου, 1994).

Έμφαση επίσης δίνεται στην άμεση αντιμετώπιση των προβλημάτων που εκδηλώνονται στο χώρο της κατάρτισης ή της εργασίας με διαδικασίες προσανατολισμένες στο 'πώς' και στο 'εδώ και τώρα'. Αποφεύγεται η 'εκδαπάνηση' στην προσπάθεια ανεύρεσης

πιθανών αιτίων της δυσλειτουργικής συμπεριφοράς (Τοδούλου, 1994). Σημειώνεται απομάκρυνση από το γιατί και τη γραμμική αιτιότητα και αντίστοιχη εστίαση στο τι και το πώς (επαναστατικές αλλαγές και στο χώρο των φυσικών επιστημών αίρουν τις βεβαιότητες για την αιτιοκρατική οργάνωση στη φύση). Αναλύεται το συμβάν από πολλαπλές γωνίες και κατόπιν έρχεται η προσπάθεια ανεύρεσης πρωτότυπης, δημιουργικής, ασυνήθιστης θέασης και λύσης (Γαλανάκη, 1997). Για την αλλαγή μιας φαινομενικά αναλλοίωτης κατάστασης «.. χρειάζεται κανείς πρώτα να ξέρει τι πρέπει να αλλάξει (χρειάζεται, δηλαδή, να καταλάβει καλά τη συγκεκριμένη εικόνα του κόσμου) κι έπειτα πώς θα πραγματοποιηθεί η αλλαγή αυτή. Προσέξτε πως λείπει το ερώτημα *γιατί*, δηλαδή η αναζήτηση της αιτίας στο παρελθόν, με ένα λόγο, η προσέγγιση των ανθρωπίνων προβλημάτων με την ψυχολογία του βάθους.» (Watzlavick, 1986, σ.70).

III.Συστημικές τεχνικές αντιμετώπισης της δυσλειτουργικής συμπεριφοράς :

Η συστημική αρχή της συνεξέλιξης

Σύμφωνα με τη συστημική αρχή της συνεξέλιξης των αλληλεξαρτώμενων κοινωνικών συστημάτων, τα συναλλασσόμενα υποσυστήματα έχουν αντίστοιχες λειτουργίες και χαρακτηρίζονται από ισομορφική εξέλιξη. Επομένως η αλλαγή της συμπεριφοράς του χρήστη (του εκπαιδευτή ή του διευθυντή) επιδρά στα υποσυστήματα με τα οποία συναλλάσσεται (των εκπαιδευόμενων, των συναδέλφων, των πολιτών, της διεύθυνσης). Ο εκπαιδευτής ή ο διευθυντής με τη διαφοροποίηση της στάσης του γίνεται ο ίδιος η απαραίτητη εισροή, η πληροφορία που χρειάζεται το σύστημα για να επιτύχει την αλλαγή.

Για την εφαρμογή αυτής της αρχής πρέπει να απομακρυνθεί κανείς από τη λογική της γραμμικής αιτιότητας (αίτιο-αποτέλεσμα) και να λειτουργήσει πιο πολύ με τη λογική της κυκλικής, διάσπαρτης αιτιότητας, κατά την οποία κάθε συμπεριφορά μπορεί να αποτελεί ταυτόχρονα και αίτιο και αποτέλεσμα. Σύμφωνα με αυτή τη λογική απενοχοποιείται το άτομο και επέρχεται ανακούφιση, καθώς η δυσλειτουργία δεν τοποθετείται στο είναι του ανθρώπου

αλλά στο πράττειν, που καθορίζεται και από χωροχρονικές διαστάσεις. Αποφεύγεται η ετικέτα και το στίγμα του ‘προβληματικού’ στους συναδέλφους.

Η συστημική τεχνική της αναπλαισίωσης

Ο τρόπος με τον οποίο αντιμετώπισε ο Μέγας Αλέξανδρος το γόρδιο δεσμό αποδεικνύει ότι η λύση κάθε προβλήματος εξαρτάται από τον τρόπο θέασης και ερμηνείας του. Το μισογεμάτο ή μισοάδειο ποτήρι που ορίζει τη διαφορά αισιόδοξης και απαισιόδοξης αντιμετώπισης φανερώνει πως η ίδια πρωτογενής πραγματικότητα προκαλεί τη δημιουργία δύο πολύ διαφορετικών ερμηνειών και στάσεων απέναντί της. Σε αυτή την αλλαγή των εικόνων και των ερμηνειών της πραγματικότητας βασίζεται η συστημική θεραπευτική παρέμβαση της αναπλαισίωσης. « Το να ‘αναπλαισιώνεις’ ένα πρόβλημα, σημαίνει να αλλάζεις το αντιληπτικό και το συγκινησιακό πλαίσιο ή σημείο θέασης, από το οποίο βιώνεται, και να το τοποθετήσεις σε ένα άλλο πλαίσιο που ‘ταιριάζει’ εξίσου με τα γεγονότα της ίδιας συγκεκριμένης κατάστασης, ή και καλύτερα, και επομένως αλλάζει την όλη της σημασία. Η σημασία δεν είναι υπόθεση μιας νοητικής αντικειμενικής κατανόησης, αλλά η ολότητα του προσωπικού νοήματος που ενέχεται σε μία κατάσταση» (Watzlavick, 1986, σ.124).

Η αναπλαισίωση (reframing) εφαρμόστηκε αρχικά στη θεραπεία οικογένειας. Σύμφωνα με τους Molnar & Lindquist (1993) η εφαρμογή της στο εκπαιδευτικό περιβάλλον περιλαμβάνει τα παρακάτω βήματα: 1 .Συνειδητοποίηση της τωρινής ερμηνείας της προβληματικής συμπεριφοράς, 2.Διαμόρφωση εναλλακτικών θετικών ερμηνειών της συμπεριφοράς αυτής, 3.Επιλογή μίας εύλογης θετικής ερμηνείας της συμπεριφοράς, 4. Διαμόρφωση μίας ή δύο προτάσεων που να περιγράφουν την καινούρια ερμηνεία, 5. Δράση που αντανakλά την καινούρια ερμηνεία

Αντί για επιπλήξεις που μάλλον επιτείνουν το πρόβλημα μπορεί κανείς να υιοθετήσει τη “συνεργατική οπτική” (Molnar & Lindquist, 1993), να προσπαθήσει να δει την κατάσταση από την οπτική γωνία των άλλων, επιδεικνύοντας την αρετή της ενσυναίσθησης. Η

αναπλαισίωση αλλάζοντας τη νοηματοδότηση της προβληματικής συμπεριφοράς προσπαθεί να επέμβει στο φαύλο κύκλο των αλληλεπιδράσεων και να αλλάξει τους συσχετισμούς, μετασχηματίζοντας το εννοιολογικό ή και συναισθητικό πλαίσιο της προβληματικής κατάστασης και τοποθετώντας την σε ένα νέο. Ο χρήστης της τεχνικής αυτής προσπαθεί διαρκώς να ‘αποκεντρώνει’ τη ματιά του, να επανεστιάζει την οπτική του αναζητώντας και άλλες ερμηνείες και λύσεις έξω από το δεδομένο πλαίσιο. Ο ίδιος ο χρήστης της αναπλαισίωσης πρωτοστατεί στην αλλαγή, αποτελεί το πρώτο μέλος του συστήματος που αλλάζει (Γαλανάκη, 1997).

Ο επαναπροσδιορισμός μιας κατάστασης, η επαναπλαισίωσή της είναι ένας από τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους αποφυγής των αδιεξόδων και κατευνασμού του θυμού. Η αλλαγή θέασης αποτελεί ένα από τα πιο ισχυρά αντίδοτα στην κατάθλιψη και στην αίσθηση ανικανότητας ελέγχου δύσκολων καταστάσεων. Η θεώρηση των πραγμάτων από διαφορετική σκοπιά, η γνωστική αναπλαισίωση τονώνει την αυτοαποτελεσματικότητα και την αυτοπεποίθηση, καθώς θεωρείται ως αιτία της αποτυχίας η συγκυρία των καταστάσεων κι η δυναμική των σχέσεων και όχι η ανεπάρκεια του χαρακτήρα του ατόμου (Goleman, 1998).

Ο τρόπος που ερμηνεύουμε μια δυσλειτουργική κατάσταση μάς υποβάλλει μια συγκεκριμένη λύση. Αν αυτή δεν αποδώσει, συνήθως δεν αλλάζουμε οπτική γωνία αλλά εμμένουμε ακολουθώντας το παράγγελμα : “βάλε κι άλλο από το ίδιο”. Σε αυτό το φαύλο κύκλο επεμβαίνει η αναπλαισίωση, χωρίς την αξίωση αποκρυπτογράφησης ή ανακάλυψης του “αληθινού” νοήματος αλλά “συντρίβει το ψεύτικο κάδρο, με το οποίο πλαισιώνεται αυτόματα κάθε εικόνα του κόσμου και έτσι αποκαλύπτει πως αυτό που έμοιαζε αναλλοίωτο, μπορεί πραγματικά να αλλάξει και πως υπάρχουν διαζευκτικά σχήματα ανωτέρου επιπέδου.” (Watzlavick, 1986, σσ.148-150). Με αυτή την τεχνική ο δάσκαλος ή ο διευθυντής μπορεί να αποφύγει το σκόπελο και το άγχος του ρόλου του παντογνώστη υπερανθρώπου

αναπλαισιώνοντας διαρκώς τους δυσπρόσιτους στόχους (μαθησιακούς, εργασιακούς, ηθικούς κ.α.) σε μικρούς και εφικτούς.

Με την αναπλαισίωση αξιοποιείται το φαινόμενο ‘Πυγμαλίων’ (Rosenthal & Jakobson, 1968), η δυνατότητα της αυτοεκπληρούμενης προφητείας, δηλαδή η ιδιότητα του ατόμου να προκαλεί τη συμπεριφορά που έχει ήδη προβλέψει. Ο εκπαιδευτικός μιλά και συμπεριφέρεται προς τον εκπαιδευόμενο (ή ο προϊστάμενος προς τον υφιστάμενο) σύμφωνα με την προσωπική αντίληψή του, ώστε τελικά τον ωθεί στην υιοθέτηση της προεπιλεγμένης, επιθυμητής συμπεριφοράς. Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον κανόνα του άλυτου υπολείμματος (Watzlavick, 1986) αποβλέποντας κανείς στη βελτίωση και όχι στην τελεσίδικη λύση ή στην οριστική εξάλειψη της προβληματικής συμπεριφοράς απαλλάσσεται από την ουτοπία και το φορτίο της ολοκληρωτικής αλλαγής.

Παγιωμένοι τρόποι αλληλεπίδρασης μεταξύ συναδέλφων δεν αλλάζουν εύκολα. Είναι απαραίτητος ο προσεκτικός σχεδιασμός κάθε δραστηριότητας με συνειδητή επιλογή κριτηρίων και προσοχή στην επιλογή του χώρου και του χρόνου. Ο εκπαιδευτικός ή ο προϊστάμενος χρειάζεται να επιδείξει ψυχραιμία και αυτοέλεγχο, για να μην επανέλθει στους πολυκαιρισμένους και αναποτελεσματικούς τρόπους αντιμετώπισης και να παραμένει σταθερός στη στάση του, επαναλαμβάνοντας τις αναπλαισιώσεις.

Τα υπόλοιπα μέλη του συστήματος (διευθυντές και συνάδελφοι) θα αντισταθούν στις αλλαγές και θα ασκήσουν πιέσεις. Η αντίσταση στη συστημική θεωρία εκφράζει ένα πρόβλημα στις σχέσεις των ατόμων και όχι στο είναι τους και «..η υποτροπή επαναπροσδιορίζεται ως ένα αναμενόμενο φυσιολογικό μέρος της θετικής εξέλιξης, ως μια έμμεση έκφραση της βελτίωσης που έχει συντελεστεί και όχι ως ήττα ή αποτυχία.» (Γαλανάκη, 1997, σ.71).

Συστημική τεχνική του παράδοξου και της μεθόδου δημιουργίας απατηλών διλημμάτων

Κάθε σύστημα τείνει στη διατήρηση της κατάστασης ισορροπίας του, γι'αυτό και η όποια μεταβολή ακολουθείται από τάση επαναφοράς στην πρότερη ισορροπία. Η επιθετικότητα και η απειθαρχία συμβάλλουν στην κατάσταση ισορροπίας του συστήματος, αποτελούν τμήμα του. Η επίτευξη της αλλαγής μπορεί να επιχειρηθεί με τη χρήση κι άλλων συστημικών τεχνικών όπως του παράδοξου ή της μεθόδου δημιουργίας απατηλών διλημμάτων. Η χρήση αυτών των τεχνικών προϋποθέτει αλλαγή της στάσης των εκπαιδευτών /προϊσταμένων και εκπαίδευσή τους στο πώς να προσεγγίζουν διαφορετικά και να λύνουν τις προβληματικές καταστάσεις που αντιμετωπίζουν στην τάξη ή στο γραφείο.

Το παράδοξο αντλεί την αποτελεσματικότητά του από την αναπάντεχη συμπεριφορά ενός εμπλεκόμενου μέλους και τη λεκτική διατύπωση ενός μηνύματος εντελώς αντίθετου και απρόσμενου σε σχέση με τις προσδοκίες των άλλων μελών. Για παράδειγμα, όταν ένας δάσκαλος προσπαθεί να εντοπίσει και θετικά στοιχεία στην επιθετική συμπεριφορά των μαθητών του αλλάζει εντελώς την αναμενόμενη αλληλεπίδραση με τον τρόπο διατύπωσης του λόγου του. Με τη μέθοδο των κυκλικών ερωτήσεων, μπορεί να ζητήσει από τα μέλη του συστήματος που εμπλέκονται στο όποιο συμβάν να σχολιάσουν διαδοχικά το πρόβλημα. Αυτή η ροή των πληροφοριών μπορεί να προκαλέσει αλλαγή στη συμπεριφορά τους.

Η μέθοδος δημιουργίας απατηλών διλημμάτων βραχυκυκλώνει την εγκεφαλική γλώσσα του αριστερού ημισφαιρίου, τις αναλυτικοκριτικές λειτουργίες του δημιουργώντας ένα ειδικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο προσφέρεται η επιλογή ανάμεσα σε δύο δυνατότητες προκαθορισμένες και προεπιλεγμένες από το μέλος του συστήματος που τις προσφέρει. Όποια κι αν είναι η επιλογή του εκπαιδευόμενου ή του υπαλλήλου, βρίσκεται εντός των πλαισίων που ο εκπαιδευτής ή ο προϊστάμενος έχει προαποφασίσει, καθοδηγώντας με την επιδέξια εφαρμογή του απατηλού διλήμματος τη συμπεριφορά του αποδέκτη στην επιθυμητή πορεία – η επιτυχία

της τεχνικής κινδυνεύει, όταν το άτομο δεν δέχεται να ενταχθεί στο δοσμένο πλαίσιο - (Παρίσης κ.α.,1992).

IV. Εφαρμογή των συστημικών τεχνικών: προϋποθέσεις, πλεονεκτήματα, περιορισμοί

Η εφαρμογή των τεχνικών αυτών απαιτεί ανάλογη εκπαίδευση, εξάσκηση και εμπειρία. Ο δάσκαλος πρέπει να επιδεικνύει ευελιξία και δημιουργική φαντασία σε κάθε αλληλεπίδραση που είναι μοναδική και ανεπανάληπτη. Στην πορεία αναζήτησης εναλλακτικής θέασης της κατάστασης, ο δάσκαλος παραβάλλεται με το ντετέκτιβ. « Ο καλός ντετέκτιβ, όπως και ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός, έχει επίσης την ευελιξία, όταν διαπιστώνει ότι η αρχική του ερμηνεία δεν βελτιώνει τα πράγματα, να τη μετατρέπει στο βαθμό που χρειάζεται και να υιοθετεί μιαν άλλη, περισσότερο εύλογη και λειτουργική» (Γαλανάκη, 1997, σ.71).

Ιδιαίτερη σημασία σε αυτή την προσπάθεια αλλαγής αποκτούν παραγλωσσικά στοιχεία όπως η γλώσσα του σώματος, οι κινήσεις, η έκφραση, το ηχόχρωμα της φωνής, γιατί «..μοιάζει σαν να υπάρχει ένας βουβός κανόνας στην επικοινωνία, πως ό,τι λέγεται δίχως να ειπωθεί, δε λέγεται ‘πραγματικά’, και μολαταύτα μεταβιβάζεται με ιδιαίτερη δύναμη» (Watzlavick, 1986, σ.115). Η λεκτική επικοινωνία είναι ισχυρή μορφή επικοινωνίας, επειδή ενέχει σαφήνεια και μεταδίδει πληροφορίες, ενώ η εξωλεκτική παραμένει καθαρά υπονοούμενη εκφράζοντας το επίπεδο των σχέσεων και των συναισθημάτων μιας αλληλεπίδρασης. Πολλοί ερευνητές θεωρούν τη μη λεκτική επικοινωνία αναντικατάστατη και πλουσιότερη από τη λεκτική, καθώς η ένταση και η χροιά της φωνής, οι χειρονομίες, η στάση του σώματος, τα βλέμματα μεταδίδουν βαρυσήμαντα μηνύματα (Sperber & Wilson, 1989, αναφέρεται στους Blanchet & Trognon, 1997, σ.83). Επίσης, ο τρόπος διατύπωσης των γλωσσικών μηνυμάτων επηρεάζει την επιτυχία της επικοινωνίας²¹. Η καταφατική και συγκεκριμένη διατύπωση

²¹ Η θεραπευτική δύναμη της αλληλεπίδρασης μέσω της ομιλίας είναι γνωστή από τα αρχαία χρόνια και κάποιες γλωσσικές μορφές είναι ιδιαίτερα υποβλητικές, όπως η ομοιοκαταληξία και η ρίμα (πρβλ υποβλητικότητα σε διαφημιστικά τραγούδια, μαγικά λόγια, προσευχές). Ο Αντιφώντας, σύμφωνα με τον Πλούταρχο, είχε βάλει μια επιγραφή στο σπίτι του πως γιάτρυνε τους αρρώστους με τα λόγια. Ακόμα και η ρητορική του Αριστοτέλη είναι

αποτελεί προϋπόθεση για αποτελεσματική επίδραση, καθώς «...ισχύει γενικά στην επικοινωνία : όσο περισσότερη άρνηση και εκφοβισμό περιέχει στη διατύπωσή του ένα μήνυμα, τόσο λιγότερο πρόθυμα θα το δεχτεί ο άλλος και τόσο πιο γρήγορα θα το ξεχάσει...» (Watzlavick, 1986, σ.92). Ως πλεονεκτήματα αυτών των τεχνικών αναφέρονται η ρεαλιστική αντιμετώπιση των καταστάσεων, η απαλλαγή του εκπαιδευτικού από την ουτοπία του ‘όλα ή τίποτα’, η χαλάρωση του άγχους για άμεση και ολοκληρωτική αλλαγή. Έχουν βέβαια διατυπωθεί αντιρρήσεις κατά της συστημικής προσέγγισης, με το σκεπτικό της χειραγώγησης του ατόμου μέσω τέτοιων τεχνικών. Μία όμως από τις πιο ουσιαστικές δεξιότητες του ατόμου είναι και ο επιτυχής χειρισμός των ανθρώπινων σχέσεων (Goleman, 2000).

Μια άλλη αμφισβήτηση πηγάζει από το γεγονός ότι η προσέγγιση αυτή δεν αναλύει τα βαθύτερα αίτια των προβλημάτων, αγνοεί την ψυχοδυναμική προοπτική, εστιάζει στο ‘τι’ και ‘πώς’ και όχι στο ‘γιατί’. Η οικοσυστημική προσέγγιση δεν απορρίπτει εξ ολοκλήρου τη γραμμική αιτιότητα, αλλά προτάσει και υιοθετεί τη λογική της κυκλικής αιτιότητας, καθώς ο εκπαιδευτικός στο χώρο της τάξης ή ο προϊστάμενος στο χώρο εργασίας δεν διαθέτει ούτε τις εξειδικευμένες γνώσεις ούτε το χρόνο ή την αρμοδιότητα να προβεί σε διάγνωση της ‘παθολογικής’ συμπεριφοράς. Αυτό που χρειάζεται είναι η κατανόηση των συσχετίσεων και η ανεύρεση λειτουργικών τρόπων αντιμετώπισης της δυσλειτουργίας σε σύντομο χρονικό διάστημα (πρβλ τη μορφή διοίκησης *adhoccracy*, δηλαδή το ζήτημα που ανακύπτει να αντιμετωπισθεί εδώ και τώρα), ώστε να εξασφαλιστεί ένα κλίμα αρμονικής συνύπαρξης και προώθησης της μαθησιακής διαδικασίας και του συναδελφικού κλίματος. Είναι γνωστό πως και το πλέον μεγαλεπήβολο πρόγραμμα κατάρτισης ή ένα σχέδιο διοικητικής

μια μορφή επικοινωνίας κατά την οποία ο επιδέξιος ομιλητής κατάφερνε να αλλάξει τις απόψεις του συνομιλητή του, γιατί η γλώσσα δημιουργεί την πραγματικότητα, τις ερμηνείες και τις ‘εικόνες του κόσμου’ που σχηματίζουμε μέσα από την επικοινωνία με τους άλλους (Watzlavick, 1986).

μεταρρύθμισης μπορεί να ακυρωθεί στην πορεία εφαρμογής του, όταν εμπλέκονται συνήθειες, φοβίες και συναισθηματικές εντάσεις που προκαλούν δυσλειτουργίες²².

Οι συστημικές τεχνικές που έχουν προταθεί για την αντιμετώπιση της δυσλειτουργικής συμπεριφοράς για να λειτουργήσουν αποτελεσματικά δε μπορούν να ενταχθούν στη λογική του συνταγολόγιου και των προκατασκευασμένων λύσεων. Η επικοινωνία έχει μόνο παρόν, δε μεταφέρεται με λόγια, ούτε γίνεται φόρμα επαναλαμβανόμενη. Το παράδοξο, το ξάφνιασμα αφοπλίζει, όταν γίνεται με γνήσιο συναίσθημα κι όχι ως μια τεχνική που υπαγορεύεται από τη λογική. Οι χωροχρονικές διαστάσεις κάθε κατάστασης (ομάδα εκπαιδευόμενων συναδέλφων, προσωπικότητα των μελών της ομάδας) θα καθορίσουν και τις επιλογές των μελών.

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με την αρχή της ισοτελεολογικότητας (von Bertalanffy, 1968) ένα σύστημα είναι δυνατόν να φθάσει στον ίδιο στόχο μέσω διαφορετικών αρχικών συνθηκών και διαφορετικών τρόπων. Η εφαρμογή των συστημικών τεχνικών αφήνεται στην εφευρετικότητα και τη δεξιότητα του εκπαιδευτή\ προϊσταμένου ανάλογα με την περίπτωση. Προτείνεται να χειρισθεί κανείς τις συστημικές αρχές και τις τεχνικές παρέμβασης, όπως ένα εγχειρίδιο γραμματικής. « Μια γραμματική, ας μην το ξεχνάμε, δεν οφείλει ούτε μπορεί να καταγράψει όλους τους συνδυασμούς λέξεων (προτάσεις) που σχηματίζονται σε μια γλώσσα. Αποβλέπει προπαντός στο να προβάλλει με σαφήνεια τους κανόνες που, όταν κατανοούνται και ακολουθούνται, παρέχουν τη δυνατότητα για την ελεύθερη σύνταξη κάθε παραδεκτής φυσικά πρότασης.» (Watzlavick, 1986, σ.73).

ανακεφαλαίωση-προτάσεις: υπάρχουν τεχνικές/τρόποι έμμεσης και άμεσης παρέμβασης που προσφέρονται για την αντιμετώπιση της απειθαρχίας και της δυσλειτουργικής συμπεριφοράς

²² Σύμφωνα με τη μελέτη «Κοινωνία της Πληροφορίας, Κοινωνιολογία και Τεχνολογία» του γ' κύκλου εργασιών του e-business forum.(βλ. www.e-businessforum.gr) μία από τις δυσχέρειες στην εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στη διοίκηση σχετίζεται με το φόβο των προϊσταμένων των διοικητικών μονάδων για πιθανή απώλεια ελέγχου πάνω στο προσωπικό, στη διαδικασία και στο τελικό προϊόν -η αναπλαισίωση της έννοιας της πειθαρχίας και της εξουσίας μπορεί να έχει θετικό αντίκτυπο.

στην τάξη κατάρτισης και στο χώρο εργασίας - η υιοθέτηση του συστημικού μοντέλου οργάνωσης τονίζει την αλληλεξάρτηση των μελών της ομάδας, παρέχει δυνατότητες συλλογικής αυτο-ρύθμισης και μετατρέπει τη σχέση εξάρτησης του εκπαιδευόμενου από τον εκπαιδευτή (ή του υπαλλήλου από τον προϊστάμενο) σε σχέση ευθύνης και συμμετοχής.

ΕΝΟΤΗΤΑ Ε - ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΠΑΡΤΙΩΣΗ

Ι. Κατάκτηση της γνώσης μέσω της συναισθηματικής συμμετοχής

Στην αναζήτηση ενός πιο ανθρώπινου τρόπου ζωής, η Ελληνική Συστημική Σκέψη έχει επεξεργαστεί έννοιες και μεθόδους που βασίζονται στη βιωματική μάθηση και τη συναισθηματική συμμετοχή, η οποία εξυπηρετεί την κατάκτηση νοήματος. «Είναι πια για μας μια βαθιά πεποίθηση ότι ο μόνος τρόπος να οργανωθεί η πληροφορία είναι μέσω της συναισθηματικής συμμετοχής, γιατί μόνο ό,τι αποκτά νόημα καταγράφεται και δημιουργεί γνώση. Το συναίσθημα είναι όπως το νερό της βροχής που πέφτει στο άγονο λιβάδι για να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για γόνιμες εσωτερικές και διαπροσωπικές διεργασίες, οι οποίες προωθούν τις νέες συλλογικές αλήθειες που φτιάχνουμε και στη συνέχεια αναθεωρούμε, για να μένουμε σε επαφή με τις συνεχείς εξωτερικές μεταλλάξεις.» (Κατάκη, 1997, σ.13).

Αναδεικνύεται η ανάγκη για το εκπαιδευτικό σύστημα να συμπεριλάβει στο αναλυτικό πρόγραμμα τη βιωματική μάθηση και τη συναισθηματική συμμετοχή και στο χώρο της επαγγελματικής κατάρτισης αναδεικνύεται η ανάγκη για καλλιέργεια των δεξιοτήτων της συναισθηματικής νοημοσύνης, καθώς οι προκλήσεις του ανταγωνισμού και της παγκοσμιοποίησης αλλάζουν τη δράση των επιχειρήσεων και των υπηρεσιών και συνακόλουθα μεταβάλλουν τις παλαιές οργανωτικές μορφές. Η άκαμπτη ιεραρχία, ο αυστηρός καταμερισμός, η επιτήρηση παραχωρούν τη θέση τους στην ομαδική εργασία και στη δημιουργία δικτύων (ενδο-υπηρεσιακών, δια-υπηρεσιακών, τοπικών, εθνικών και

υπερεθνικών). Η συμμετοχή σε αυτές τις εξελίξεις απαιτεί επίδειξη συνεργατικότητας και διαπροσωπικών δεξιοτήτων εκ μέρους του προσωπικού των υπηρεσιών.

Το ομαδικό πνεύμα, ο χειρισμός του φόβου απέναντι στις αλλαγές, η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα αποτελούν στοιχεία μιας εργασιακής πραγματικότητας, για την αντιμετώπιση της οποίας χρειάζονται δεξιότητες πέρα από αυτές που παρέχονται από την παραδοσιακή θεωρητική εκπαίδευση, χρειάζεται ισορροπία ανάμεσα στις γνωστικές διεργασίες και το χειρισμό των συναισθημάτων. Η μάθηση σύμφωνα με την ολιστική προσέγγιση (holistic approach) αποτελεί μία διαδικασία γνωστική, συναισθηματική και σωματική/κινητική. Οι γνωστικές λειτουργίες συνδυάζονται με τα συναισθήματα (φόβοι, προσδοκίες, προκαταλήψεις) και τη στάση του σώματος. Η χρήση της ολιστικής προσέγγισης είναι σημείο-κλειδί για την αποτίμηση της διαφορετικότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτή η προσέγγιση συνδυάζει τη βιωματική, συναισθηματική εμπειρία με την απόκτηση γνώσης. Λειτουργεί στο φυσικό, συναισθηματικό και διανοητικό επίπεδο, προσφέρει μια ολοκληρωμένη εμπειρία μάθησης και οδηγεί σε πληρέστερη κατανόηση, καθώς επιτρέπει στους συμμετέχοντες να διερευνήσουν τα πράγματα με διαφορετικές εσωτερικές διαδικασίες. Η εκπαιδευτική διαδικασία που βασίζεται στην παράδοση αφηρημένων και ασύνδετων συνόλων γνώσης πριμοδοτεί όσους κατέχουν ήδη ως "μορφωτικό-πολιτισμικό κεφάλαιο" τις δυνατότητες κατανόησής τους, ενώ η βιωματική συμμετοχή επιτρέπει τη δημοκρατική συμμετοχή όλου του προσωπικού, ανεξάρτητα από μορφωτικό και κοινωνικό υπόβαθρο²³.

Ο D.Goleman (1998, 2000²⁴) επεξεργάστηκε ένα μοντέλο πρόσφορο για τον εργασιακό χώρο ορίζοντας τη συναισθηματική νοημοσύνη ως "ικανότητα να αναγνωρίζουμε τα δικά μας συναισθήματα και των άλλων, να δημιουργούμε κίνητρα για τον εαυτό μας και να

²³ Βλ. σχετικά Bernstein, B.(1989), *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*, εκδ. Αλεξάνδρεια, Αθήνα.

²⁴ Goleman, Daniel, (1998), *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα και Goleman, D., (2000), *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο Χώρο της Εργασίας*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

χειριζόμαστε σωστά τόσο τα συναισθήματα όσο και τις σχέσεις μας". Αποφεύγει έτσι την ασφυκτική δεσποτεία του μετρήσιμου δείκτη νοημοσύνης και των ικανοτήτων που προέρχονται από τις θεωρητικές γνώσεις και την τεχνική εξειδίκευση. Οι γνωστικές ικανότητες, η ακαδημαϊκή επίδοση, ό,τι είναι μετρήσιμο σύμφωνα με το δείκτη νοημοσύνης αποτελούν ικανότητες διαφορετικές από αυτές που περιγράφονται στον ορισμό και αντιμετωπίζονται συμπληρωματικά κι όχι απαξιωτικά από αυτό το μοντέλο. Η διανοητική νοημοσύνη βασίζεται στη λειτουργία του νεοφλοιού, στρωμάτων της επιφάνειας του εγκεφάλου που αναπτύχθηκαν πρόσφατα σε σύγκριση με τα βαθύτερα συναισθηματικά κέντρα του εγκεφάλου, του παλαιότερου υποφλοιού, όπου βασίζεται η συναισθηματική νοημοσύνη.

Ο συγγραφέας επεξεργάστηκε το μοντέλο του βασισμένος στη θεωρία που παρουσίασαν το 1990 οι ψυχολόγοι Πίτερ Σάλοβι και Τζον Μάγιερ για τη συναισθηματική νοημοσύνη (Salovey & Mayer, (1990), "Emotional Intelligence", *Imagination, Cognition and Personality*, 9, σελ.185-211) και στην πολυπαραγοντική προσέγγιση της πολλαπλής νοημοσύνης του Γκάρντερ, ψυχολόγου στο Χάρβαρντ, ο οποίος το 1983 όρισε τις ικανότητες αυτορύθμισης και τις δια-προσωπικές κοινωνικές δεξιότητες ως διακριτούς τύπους νοημοσύνης.²⁵

²⁵Σύμφωνα με τη θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης του H.Gardner (Gardner, H.,1983, *Frames of mind*, New York, Basic Books, Gardner, H.,1993, *Multiple Intelligences*, New York, Basic Books, Gardner, H.,1999, *Intelligence Reframed*, New York, Basic Books) η νοημοσύνη κάθε ατόμου δεν είναι μία ούτε ενιαία αλλά αποτελεί ένα διακριτό σύστημα από ανεξάρτητες νοητικές ικανότητες που αλληλοσυμπληρώνονται και συγκροτούν ένα ιδιότυπο, πολυδύναμο σύστημα ξεχωριστό για κάθε άτομο. Οι οκτώ τύποι νοημοσύνης που δρουν σε διαφορετικό βαθμό σε κάθε άτομο είναι οι εξής : γλωσσική, λογικο-μαθηματική, χωρική, κιναισθητική, μουσική, ενδο-προσωπική, δια-προσωπική και νατουραλιστική. Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία προβάλλει και αξιοποιεί τις ικανότητες που απαρτίζουν τη δια-προσωπική νοημοσύνη. Η ομαδική εργασία, η επίδειξη συνεργατικού πνεύματος, η δυνατότητα ενσυναίσθησης και κατανόησης της οπτικής των άλλων, η ικανότητα στις διαπροσωπικές σχέσεις αποτελούν χαρακτηριστικά ατόμων με έντονη δια-προσωπική νοημοσύνη (π.χ. εκπαιδευτικοί, πολιτικοί, προϊστάμενοι και διευθυντές).

Το μοντέλο του Goleman περιλαμβάνει τις εξής πέντε βασικές συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες που θεωρεί απαραίτητες για την επιτυχία στον εργασιακό χώρο (και στο στίβο της ζωής) :

- την αυτοεπίγνωση (να έχει κανείς επίγνωση των συναισθημάτων του, να έχει αυτοπεποίθηση, να γνωρίζει τα όρια και τις ικανότητές του),
- την αυτορύθμιση (να έχει κανείς αυτοέλεγχο, να διαχειρίζεται τις παρορμήσεις του, να επιδεικνύει προσαρμοστικότητα και να χειρίζεται με άνεση την καινοτομία),
- τα κίνητρα συμπεριφοράς (να χειρίζεται κανείς επιτυχώς και με αισιοδοξία τις συναισθηματικές τάσεις που διευκολύνουν την επίτευξη στόχων, να επιδεικνύει πρωτοβουλία),
- την ενσυναίσθηση (κατανόηση της συναισθηματικής κατάστασης και της οπτικής των άλλων, ώστε η διαφορετικότητα να γίνεται στοιχείο εμπλουτισμού κι όχι αιτία συγκρούσεων),
- τις κοινωνικές δεξιότητες (συνεργατικότητα, καλλιέργεια ομαδικότητας, δεξιότητες στην επικοινωνία, ηγετικές ικανότητες, ικανότητα διαπραγμάτευσης και επίλυσης διαφορών).

Οι τρεις πρώτες αποτελούν προσωπικές ικανότητες που δείχνουν πόσο καλά χειριζόμαστε τον εαυτό μας, οι δύο τελευταίες ανήκουν στις κοινωνικές ικανότητες και δείχνουν την επιδεξιότητά μας στις ανθρώπινες σχέσεις.

Το Κέντρο Ανθρώπινων Πόρων και Ανάπτυξης του Γραφείου Διοίκησης Προσωπικού των ΗΠΑ διενεργεί έρευνες για το ρόλο της συναισθηματικής νοημοσύνης στην απόδοση μιας υπηρεσίας και στις ατομικές επιδόσεις του προσωπικού (Goleman, 2000). Σε σχετική έρευνα για τις απαιτήσεις των εργοδοτών από το προσωπικό σημειώνονται μεταξύ άλλων οι παρακάτω δεξιότητες : προσεκτική ακρόαση και ικανότητα στη λεκτική επικοινωνία, προσαρμοστικότητα και δημιουργική αντιμετώπιση των δυσκολιών, αυτοπεποίθηση, κίνητρα για επίτευξη στόχων,

επιθυμία προώθησης της σταδιοδρομίας, αποτελεσματικότητα, συνεργατικότητα, ικανότητα για ομαδική εργασία, διαπροσωπικές δεξιότητες, δεξιότητες διαπραγμάτευσης, ηγετικές ικανότητες.

Η εφαρμογή προγραμμάτων με στόχο την κατάκτηση των δεξιοτήτων της συναισθηματικής νοημοσύνης, ενώνοντας μέσα στην τάξη γνωστικές και συναισθηματικές διεργασίες, θα φέρει πολλαπλά οφέλη για εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους που θα ασκούνται στο χειρισμό συναισθημάτων. Οι συναισθηματικές εντάσεις μειώνουν την απόδοση και τις δεξιότητες των ατόμων. Οι αγχωμένοι ή θυμωμένοι υπάλληλοι δεν επεξεργάζονται αποτελεσματικά τις πληροφορίες, καθώς η συναισθηματική αναστάτωση υπερνικά την προσοχή και υπολειτουργεί η «εργαζόμενη μνήμη», η ικανότητα δηλαδή να συγκρατήσει κανείς όλα τα δεδομένα του ζητήματος με το οποίο ασχολείται. Οι άνθρωποι που αναγνωρίζουν και ελέγχουν τα συναισθήματά τους (π.χ. τεchnοφοβία υπαλλήλων, απροθυμία αντιμετώπισης της αλλαγής, δυσφορία προϊσταμένων για πιθανή απώλεια ελέγχου και εξουσίας κ.α.) βρίσκονται σε πλεονεκτική θέση σε σύγκριση με όσους δεν καταφέρνουν να ελέγξουν τη συναισθηματική τους ζωή, υπονομεύοντας τις πνευματικές ικανότητές τους. Η αίσθηση ελέγχου είναι ιδιαίτερα σημαντική για την πνευματική υγεία των ατόμων. Επιδρά στη μείωση του άγχους, στην αντοχή σε δύσκολες καταστάσεις και ίσως και στη μακροζωία (Lefcourt, 1973). Το κάθε συναίσθημα συνιστά βιολογική δυναμική με βαθιές ρίζες και αποτελεί τη βάση για τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Maturana & Varela, 1992).

II. Συσχέτιση συναισθημάτων, στάσεων και συμπεριφορών

Στα ερευνητικά πλαίσια της κοινωνικής ψυχολογίας παρατηρείται διαπλοκή ανάμεσα στο συναίσθημα, τις πεποιθήσεις και τη συμπεριφορά, η οποία διαπλοκή στις διομαδικές σχέσεις μεταφράζεται σε προκατάληψη, στερεότυπα και συμπεριφορά διάκρισης αντίστοιχα. Τις δύο τελευταίες δεκαετίες σημαντικός αριθμός ερευνών στράφηκε στην αλληλεπίδραση

συναισθήματος και γνωστικών λειτουργιών και στις συνακόλουθες επιρροές στη συμπεριφορά (π.χ. Zajonc, 1980, Isen, 1984, Higgins & Sorrentino, 1990).

Υπάρχουν τρεις υποθέσεις εργασίας που υποστηρίζουν την ύπαρξη σχέσης ανάμεσα στο συναίσθημα και τη διαδικασία στερεοτυποποίησης (Wilder & Simon, 1996): I) *Υπόθεση γνωστικού περιορισμού* (cognitive limitation hypothesis): το συναίσθημα απορροφά την προσοχή ενός ατόμου και τη δυνατότά του στην επεξεργασία πληροφοριών και έτσι ωθεί στην εξάρτηση από στερεότυπα. Η γνωστική υπερφόρτωση που προκαλείται από την έντονη συναισθηματική επιρροή περιορίζει την απρόσκοπτη παρατήρηση και επεξεργασία, λιγοστεύει τις πιθανότητες για ενασχόληση με άλλα ζητήματα και ωθεί το άτομο να βασισθεί σε συνήθη γνωστικά σχήματα, όπως τα στερεότυπα.

II) *Υπόθεση συναισθηματικής συνέπειας* (affect consistency hypothesis): το συναίσθημα – θετικό ή αρνητικό – ενεργοποιεί παρόμοια φορτισμένες γνωστικές λειτουργίες. Ευχάριστα συναισθήματα αυξάνουν την πιθανότητα για θετικά στερεότυπα, ενώ δυσάρεστα συναισθήματα θα έπρεπε να ενεργοποιούν αρνητικά στερεότυπα.

III) *Υπόθεση συναισθηματικής απόδοσης* (affect attribution hypothesis): το συναίσθημα είναι πιθανό να χρησιμοποιηθεί ως πληροφορία που κατευθύνει και ερμηνεύει γνωστικές διαδικασίες, όπως τα στερεότυπα, όταν δεν είναι προφανής στο υποκείμενο η πηγή της καλής ή κακής του διάθεσης.

Το συμπτωματικό συναίσθημα (incidental) μπορεί να προκαλέσει φυσιολογική διέγερση, η οποία με τη σειρά της περιορίζει την προσοχή. Η δάσπαση της προσοχής ελαττώνει τη γνωστική ικανότητα των ατόμων και τα αναγκάζει να δείξουν αυξημένη εμπιστοσύνη σε στερεοτυπικά σχήματα (Gilbert & Hixon, 1991). Η σχέση ανάμεσα στο συναίσθημα και τη διαδικασία στερεοτυποποίησης επηρεάζεται και από προσωπικά χαρακτηριστικά του ατόμου, όπως την ανάγκη για βεβαιότητα, την ασφάλεια που παρέχουν τα γνώριμα μονοπάτια, η 'πεπατημένη' (Sorrentino et al., 1988).

Αναμένεται ότι άτομα με μεγάλη ανάγκη για σιγουριά και βεβαιότητα, όταν βρίσκονται κάτω από συναισθηματική πίεση, θα βασίζονται περισσότερο στα απλοποιητικά στερεότυπά τους, ώστε να αφιερώσουν περισσότερη ενέργεια στο συναισθηματικό χειρισμό, στο χειρισμό της συναισθηματικά φορτισμένης κατάστασης που τους πιέζει και τους προκαλεί άγχος. Η ανοχή της αβεβαιότητας καθορίζει και την προτίμηση της ατομικής ή ομαδικής εργασίας. Όσα άτομα ανέχονται την αβεβαιότητα προτιμούν τη συνεργασία και τη διαφοροποιημένη ομαδική εργασία. Όσοι δεν μπορούν να ανταπεξέρθουν σε καταστάσεις αβεβαιότητας προτιμούν την προκαθορισμένη ατομική εργασία (Hofstede, 1992).

Σύμφωνα με τη γνωστική προσέγγιση, τα στερεότυπα είναι αποτέλεσμα γνωστικών διεργασιών, βάζουν σε τάξη τον πολύπλοκο κόσμο που μας περιβάλλει και διευκολύνουν τη λειτουργία μας σε ένα περιβάλλον που μας κατακλύζει με καταιγισμό πληροφοριών. Είναι το αποτέλεσμα κατηγοριοποίησης στο επίπεδο της κοινωνικής ταυτότητας, γι' αυτό το κοινωνικό πλαίσιο σύγκρισης (οι ομάδες στις οποίες είμαστε μέλη) παίζει καθοριστικό ρόλο στην αλλαγή τους. Σύμφωνα με το μοντέλο του γνωστικού φιλάργυρου (cognitive miser-οι άνθρωποι επιδεικνύουν τη στάση του φιλάργυρου στις γνωστικές διεργασίες) έχουμε περιορισμένες δυνατότητες γνωστικής επεξεργασίας. Τα στερεότυπα συμβάλλουν στη συντομευμένη επεξεργασία των άπειρων πληροφοριών που μας κατακλύζουν, παίζουν το ρόλο μιας σύντομης 'γνωστικής παράκαμψης'. Έχει αμφισβητηθεί η ακαμψία των στερεοτύπων και υποστηρίζεται πως είναι περισσότερο ευμετάβλητα και ρευστά από όσο θεωρούνταν παλιά (Oakes et al., 1994). Η αλλαγή τους μπορεί να επιφέρει βελτίωση των διομαδικών σχέσεων και μπορεί να επιτευχθεί μόνο με παρέμβαση στο κοινωνικό σύστημα και κατά πρώτιστο λόγο στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Η κοινωνιοπολιτισμική προσέγγιση (η οποία δίνει έμφαση στα πολιτισμικά δεδομένα) θεωρεί τα στερεότυπα ως μέσα μετάδοσης γνώσεων για ομάδες, ενώ η κοινωνιογνωστική προσέγγιση (η οποία αναφέρεται σε γνωστικές διαδικασίες) θεωρεί πως τα στερεότυπα

αποτελούν δομημένες αντιλήψεις για ομάδες. Οποιον ορισμό κι αν δεχτούμε, φαίνεται πως η διαδικασία στερεοτυποποίησης ασκεί έλξη στα άτομα, καθώς απλοποιεί τη δημιουργία αναπαραστάσεων μέσα από την πληθώρα των ερεθισμάτων που μας κατακλύζει και συμβάλλει στην απόκτηση θετικής εικόνας για την ενδο-ομάδα -το σύνολο των 'δικών'- με παράλληλη υποβάθμιση της εξω-ομάδας- το σύνολο των ξένων, όσων δεν ανήκουν στην ομάδα- (Tajfel & Turner, 1986).

Έχει επιβεβαιωθεί ερευνητικά ότι η ελεγχόμενη και συνειδητή προσπάθεια καταστολής των στερεοτύπων που συνδέεται με το νοητικό έλεγχο όχι μόνο μπορεί να αποτύχει αλλά και να οδηγήσει σε μεγαλύτερη στερεοτυπική παραγωγή (Wegner, 1994). Καλοπροαίρετες προσπάθειες άσκησης νοητικού ελέγχου μπορεί να ενεργοποιήσουν τη μετα-κατασταλτική επίδραση ανάκτησης αναζωπυρώνοντας τα στερεότυπα που προσπαθούν τα άτομα να εξαλείψουν. Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο η μετα-κατασταλτική επίδραση ανάκτησης ορίζεται ως το αποτέλεσμα των διαδικασιών που εμπλέκονται στο νοητικό έλεγχο. Οι καλοπροαίρετες προσπάθειες νοητικού ελέγχου προκαλούν μεγαλύτερη στερεοτυπική προκατάληψη, ενώ προσπαθούν να την αποφύγουν.

Αφού η δυσκολία επίτευξης νοητικού ελέγχου είναι τεράστια και απαιτεί επαρκή πνευματικά αποθέματα, θα ήταν αποτελεσματικότερο να στραφεί κανείς στα νοητικά φορτία, στους παράγοντες που ελαττώνουν τη διαθεσιμότητα αυτών των αποθεμάτων, για παράδειγμα στις συναισθηματικές εντάσεις και καταστάσεις. Η αποφυγή των συναισθηματικών περισπασμών και του άγχους συμβάλλει στην επιτυχή καταστολή των στερεοτύπων (Wegner, 1994). Η παρακίνηση των ατόμων να εκφέρουν κρίσεις μετά από ευαισθητοποιημένη ανάλυση και επίδειξη ενσυναίσθησης και προσοχής μπορεί να αποβεί αποτελεσματική τακτική για την αποφυγή στερεοτυπικών γενικεύσεων και απλοποιήσεων (Langer et al., 1985).

III. Βιωματική μάθηση και οι διδακτικές μέθοδοι ανάπτυξής της

Οι προκαταλήψεις είναι ένα είδος συναισθηματικής παιδείας που μας συνοδεύει από την αρχή της ζωής. Έχοντας υπόψη τις νέες ανάγκες που ανακύπτουν στο χώρο της επαγγελματικής κατάρτισης θα ήταν πρόσφορο να συμπεριληφθεί στο αναλυτικό πρόγραμμα η βιωματική μάθηση και η συναισθηματική εκπαίδευση, να διδάσκεται δηλαδή η διαδικασία να μπαίνει κανείς στη θέση των άλλων μελών της ομάδας και να επιδεικνύει ενσυναίσθηση. Ο χειρισμός των συναισθημάτων βασίζεται στην ωρίμανση των συναισθηματικών δεξιοτήτων της αυτορύθμισης και της ενσυναίσθησης. Η ευχέρεια στην αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων βασίζεται στην ικανότητα αναγνώρισης των συναισθημάτων που μας διακατέχουν και στην ικανότητα ανάγνωσης της γλώσσας του σώματος.

Το σημερινά εκπαιδευτικά προγράμματα παρέχουν αποκλειστικά γνωστικές πληροφορίες, εμμένουν στη λογική νοηματική διαδικασία. Για την εκμάθηση ενός καινούριου τρόπου σκέψης και εργασίας δεν επαρκούν τα παραπάνω εφόδια, χρειάζεται η «...βιωματική μάθηση, στην οποία η συναισθηματική συμμετοχή του παρατηρητή παίζει πρωτεύοντα ρόλο (Κατάκη,1997,σ.52). Όλες οι γνωστικές κατηγορίες (και η απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων) συγκατασκευάζονται μέσα από τη συγκινησιακά φορτισμένη συνύπαρξη του ατόμου με το έμψυχο και άψυχο περιβάλλον.

Στη συναισθηματική εκπαίδευση εκπαιδεύει το ίδιο το συναίσθημα που βρίσκεται στον πυρήνα του ενδιαφέροντος. Η διαδικασία της συναισθηματικής παιδείας απαιτεί μακρόχρονο σχεδιασμό, ευέλικτο πρόγραμμα και επίπονη πορεία, ώστε εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι να ασκηθούν στους βασικούς τομείς ικανοτήτων που περιλαμβάνονται στη συναισθηματική νοημοσύνη: εντοπισμός, αναγνώριση και έλεγχος των συναισθημάτων, εξεύρεση κινήτρων, ενεργητική ακρόαση και αναγνώριση των συναισθημάτων των άλλων, δημιουργική επίλυση της διαφωνίας, αποτελεσματικός χειρισμός των σχέσεων, ‘ανάγνωση’ της γλώσσας του σώματος (Salovey & Mayer, 1990). Η ‘μετάφραση’ μη λεκτικών μηνυμάτων, τα μη λεκτικά

σήματα αποτελούν μέσο έκφρασης των συναισθημάτων, όπως οι λέξεις αποτελούν μέσο έκφρασης της νοητικής διαδικασίας.

Η αυτοεπίγνωση αποτελεί το θεμέλιο λίθο της συναισθηματικής νοημοσύνης, είναι το πρώτο βήμα για την απόκτηση συναισθηματικού ελέγχου. Όταν μπορεί κανείς να ορίσει και να κατονομάσει το συναίσθημα που τον διακατέχει, τότε μπορεί και να το ελέγξει. Η άσκηση στην αναγνώριση των συναισθημάτων, η καλλιέργεια μιας νέας δεξιότητας συνεπάγεται τη διαγραφή της παλιάς, συνήθους αντίδρασης και την αντικατάστασή της από μια νέα. Αυτή η αντικατάσταση απαιτεί εξάσκηση και το μάκρος της διαδικασίας εξαρτάται από το επίπεδο της ενσυναίσθησης που κατέχει το άτομο και την περιπλοκότητα της νέας δεξιότητας που χρειάζεται να καλλιεργηθεί.

Τα νευρωνικά κυκλώματα που διαθέτουμε και η πολιτισμική μας εργαλειοθήκη²⁶ φέρνουν στην επιφάνεια αυτόματες αντιδράσεις μπροστά σε μια κατάσταση έντασης στον εργασιακό χώρο. Χρειάζεται εξάσκηση έτσι ώστε να μην αντιδρά κανείς αυτόματα σε δύσκολες καταστάσεις, αλλά να αξιοποιεί τις δυσκολίες προς όφελος της λειτουργίας της ομάδας και της αποτελεσματικής εργασίας. Χρειάζεται εξάσκηση για να προβαίνει κανείς σε τέτοιο χειρισμό των συναισθημάτων, ώστε να μην αποτελούν εμπόδιο αλλά να εκφράζονται ομαλά και να επιτρέπουν την αρμονική ομαδική συνύπαρξη και εργασία. Η μειονεξία της ‘συναισθηματικής αγραμματοσύνης’ έχει τεράστιο κόστος και δείχνει πόσο απαραίτητη είναι η επίτευξη συνεργασίας και συντονισμού των υπηρεσιών.

Κάθε είδους μάθηση ή εμπειρία προκαλεί μια αλλαγή στον εγκέφαλο. Ο ανθρώπινος εγκέφαλος παραμένει ευλύγιστος και εύπλαστος και διατηρεί την ικανότητα της ακατάπαυστης

²⁶ « Τα τελευταία 10.000 χρόνια –παρόλο που στάθηκαν μάρτυρες της γοργής ανάπτυξης του ανθρώπινου πολιτισμού και της έκρηξης του ανθρώπινου πληθυσμού από πέντε εκατομμύρια σε πέντε δισεκατομμύρια ανθρώπους- άφησαν λιγοστά ίχνη πάνω στο βιολογικό κώδικα της συναισθηματικής ζωής...με λίγα λόγια, πολύ συχνά αντιμετωπίζουμε τα μετα-μοντέρνα διλήμματα με ένα συναισθηματικό οπλισμό που έχει κατασκευαστεί για να καλύπτει τις ζωτικές ανάγκες της Πλειστόκαινης Περιόδου» (Goleman, 1998, σ.323).

μάθησης. Η εγκεφαλική διάπλαση και το συγκινησιακό κύκλωμα μπορεί να μπει στη διαδικασία επαναμάθησης {σύμφωνα με ερευνητικά στοιχεία ακόμη και τραύματα που προκαλούν μετατραυματική αγχώδη διαταραχή μπορούν να θεραπευτούν μέσα από τη συστηματική συναισθηματική επαναμάθηση - τα νευρωνικά ‘μονοπάτια’ του εγκεφάλου που χρησιμοποιούνται λιγότερο ‘χορταριάζουν’ και ενδυναμώνονται οι συναπτικές διασυνδέσεις που προκλήθηκαν από νέες εμπειρίες και χρησιμοποιούνται περισσότερο (Goleman,1998)}.

Η συναισθηματική μάθηση αποτελεί μια δια-βίου διαδικασία, που μπορεί να συνδυαστεί με τη συνεχή τεχνολογική εξέλιξη και την ανάγκη για δια-βίου ενημέρωση και εκπαίδευση των δημοσίων υπαλλήλων σε ψηφιακές δεξιότητες. Η μακροχρόνια εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων θα μπορούσε να επιφέρει αλλαγές. Είναι ανεδαφική η προσδοκία αλλαγής με ένα βραχύχρονο σεμινάριο περί ενσυναίσθησης (Goleman,1998).

Το εκπαιδευτικό υλικό, οι τεχνικές και οι μέθοδοι που θα χρησιμοποιηθούν σε μια τέτοια προσπάθεια αποτελεί ζήτημα ανοιχτό σε προτάσεις και διερεύνηση (έχουν εφαρμοσθεί σε πραγματικές συνθήκες τάξης -κυρίως της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης- σχέδια εργασίας που ακολουθούν τις θεωρητικές προσεγγίσεις που προαναφέρθηκαν). Καλή αφετηρία αποτελούν λεκτικά και τεχνικά παιχνίδια εστιασμένα στις δεξιότητες που χρειάζεται να αποκτηθούν. Τα παιχνίδια ρόλων, οι προσομοιώσεις, ο καταγισμός ιδεών προκαλούν τη συμμετοχή και δίνουν την ευκαιρία στην ομάδα να επεξεργαστεί συναισθήματα και γνώσεις. Το παιχνίδι έχει σημαντική κοινωνική λειτουργία, προωθεί την επικοινωνία, σπάει τον πάγο, εξομαλύνει εντάσεις, επιτρέπει τη χαλάρωση και την εμβάθυνση²⁷. Με ένα καλοσχεδιασμένο παιχνίδι

²⁷ Το παιχνίδι συνδέεται με την αναπτυξιακή διαδικασία των ατόμων και υπάρχει πλήθος θεωριών που αναφέρονται στις λειτουργίες του και τις ανάγκες που καλύπτει (πρβλ εκτόνωση ενεργητικότητας, καθαρτική διέξοδος σε εντάσεις και παρορμήσεις, άσκηση ικανοτήτων, προαγωγή της γλωσσικής έκφρασης κ.α.). Παρόλη τη θεωρητική υποστήριξη της αναγκαιότητάς του από μεγάλους φιλοσόφους και παιδαγωγούς (Πλάτωνα, Αριστοτέλη, Rousseau κ.α.) παρέμεινε εκτός σχολικού χώρου για αιώνες κάτω από την επιρροή της πουριτανικής αντίληψης για τη ζωή. Είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρονσα επίσης η ετυμολογική συσχέτιση των λέξεων παις, παιδί, παιδεία, παίγνιο, παίζω κ.α. (για εκτενή αναφορά περί παιχνιδιού βλ. Ματσαγγούρας, 2000). Η σπουδαιότητα του

βιώνεται η θεωρία. Τα παιχνίδια σε γύρο (π.χ. μου άρεσε..., δεν μου άρεσε..., ελπίζω να.. κ.α.) ενδείκνυνται για τη διαδικασία αξιολόγησης, την έκφραση θετικών και αρνητικών συναισθημάτων των μελών της ομάδας. Τα παιχνίδια ρόλων και προσομοίωσης αναπτύσσουν τη φαντασία, προωθούν τη συναισθηματική έκφραση και συνδέουν τη θεωρία με την προσωπική εμπειρία, δίνουν σφαιρική διάσταση στο θέμα που διαδραματίζεται, φέρνουν στην επιφάνεια επιχειρήματα και συναισθήματα. Το θεατρικό παιχνίδι μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την προαγωγή της συναισθηματικής ανάπτυξης.

Η κατάρτιση σε τεχνικές δεξιότητες μπορεί να συνδυαστεί με την καλλιέργεια διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Δεν είναι θεμιτό όμως να δίνεται έμφαση μόνο στην τεχνολογία και να αγνοείται η ανθρώπινη επαφή και η διάσταση της σχέσης. Οι υπολογιστές δεν πρέπει να είναι το μοναδικό μέσο που χρησιμοποιείται σε προγράμματα κατάρτισης. Η διδασκαλία με τη βοήθεια της τεχνολογίας θεωρείται σύγχρονη τάση αλλά είναι κατάλληλη για εξατομικευμένη κατάρτιση σε τεχνικές δεξιότητες. Δεν αναδεικνύει τη σημασία της ομαδικής εργασίας για τη μεγιστοποίηση των αποτελεσματικότητας ούτε της επίλυσης των διαπροσωπικών συγκρούσεων στο χώρο της εργασίας. Πολύ συχνά διαπιστώνεται πως οι εκπαιδευτές με ικανότητες συναισθηματικής νοημοσύνης, οι λεγόμενοι "παράγοντες χαμηλής τεχνολογίας" είναι αυτοί που καθορίζουν την επιτυχία ενός προγράμματος κατάρτισης (Goleman, 2000,

παιχνιδιού σύμφωνα με τον Huizinga (1989, σσ.298-309) φαίνεται «.. αν εφαρμόσουμε στην επιστήμη τον ορισμό μας για το παιχνίδι ως δραστηριότητας η οποία πραγματοποιείται μέσα σε ορισμένα όρια χώρου, χρόνου και νοήματος σύμφωνα με σταθερούς κανόνες, θα μπορούσαμε να φθάσουμε στο καταπληκτικό και τρομακτικό συμπέρασμα ότι όλοι οι κλάδοι της επιστήμης και της μάθησης αποτελούν ισάριθμες μορφές παιχνιδιού, επειδή η καθεμιά τους είναι απομονωμένη στο δικό της πεδίο και δεσμεύεται από τους αυστηρούς κανόνες της δικής της μεθοδολογίας....αληθινός πολιτισμός δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς την ύπαρξη κάποιου στοιχείου παιχνιδιού, διότι ο πολιτισμός προϋποθέτει τον περιορισμό και τον έλεγχο του εγώ, την ικανότητα να μη συγχέει τις δικές του τάσεις με τον απώτατο και ύψιστο στόχο, αλλά να κατανοεί ότι περικλείεται σε ορισμένα δεσμά τα οποία ελεύθερα αποδέχεται. Ο πολιτισμός, κατά μια έννοια, θα παίζεται πάντοτε σύμφωνα με ορισμένους κανόνες, και ο πραγματικός πολιτισμός θα απαιτεί πάντοτε τίμιο παιχνίδι. Το τίμιο παιχνίδι. δεν είναι τίποτα λιγότερο από την καλή πίστη που εκφράζεται με όρους παιχνιδιού».

σελ.459), όταν το πρόγραμμα ξεπερνά τον απαραίτητο βαθμό τεχνικής εξειδίκευσης και προχωρά σε δεξιότητες συναισθηματικής νοημοσύνης απαραίτητες για επιτυχία στον επαγγελματικό στίβο και στο στίβο της ζωής (δεξιότητες αυτοελέγχου, προσωπικής διαχείρισης, ενεργητικής ακρόασης, δημιουργίας ομάδας, εμπύχωσης, αποτελεσματικής ηγεσίας, χειρισμού της δυσκολίας και της αλλαγής).

ανακεφαλαίωση - προτάσεις: στο χώρο της εκπαίδευσης και στο χώρο της εργασίας δεν έχει συνειδητοποιηθεί ο ρόλος των συναισθηματικών αντιδράσεων (ως φραγμός στην επικοινωνία και αντίσταση στην αλλαγή ή ως παράγοντας εμπλουτισμού) και η βαρύτητα της συναισθηματικής νοημοσύνης -προτείνεται ένα διαφορετικό βιωματικό-εμπειρικό μοντέλο μάθησης και εκπαίδευσης βασισμένο σε κοινωνικές δεξιότητες κι όχι μόνο γνωστικές, ώστε να δοθεί ώθηση στην υιοθέτηση μεταρρυθμιστικών εφαρμογών (νέες τεχνολογίες, ομαδοκεντρική εργασία, δικτύωση και συνεργασία).

ΕΝΟΤΗΤΑ ΣΤ- ΟΜΑΔΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

I. Η γνώση ως κοινωνική, ομαδική κατασκευή

Οι σύγχρονες επιστημολογικές εξελίξεις, ξεπερνώντας το σκόπελο του αντικειμενισμού με την αυταπάτη για την ύπαρξη της μοναδικής αλήθειας και την αντίληψη της γνώσης ως καθρέφτισμα της πραγματικότητας, πρεσβεύουν πως είμαστε οι πρωταγωνιστές της ίδιας μας της γνώσης σε συνεργασία με τους άλλους. Η αδιάλειπτη “γλωσσική τροφoανταλλαγή” της ανθρώπινης συμπεριφοράς υφαίνει ένα δίκτυο δομικών συζεύξεων έξω από τις οποίες δεν μπορούμε να υπάρξουμε ως ανθρώπινα όντα, «..χτίζουμε τη ζωή μας μέσα σε αμοιβαία γλωσσική σύζευξη, όχι επειδή ο λόγος μάς επιτρέπει να αποκαλύπτουμε τι είμαστε, αλλά επειδή είμαστε συγκροτημένοι μέσα στο λόγο, μέσα σε ένα συνεχές γίνεσθαι που το δημιουργούμε από κοινού με τους άλλους» (Maturana & Varela, 1992, σ.244).

Η γνώση δεν αντανακλά μια υπαρκτή αντικειμενική πραγματικότητα, αλλά είναι μια αέναη διαδικασία ανθρώπινης συνδημιουργίας. Αυτή η θέαση της γνώσης είναι ανατρεπτική, καθώς η μόνη πραγματικότητα που έχουμε είναι αυτή που δημιουργούμε κατά τη συμβίωσή μας με τους άλλους, δεν προσλαμβάνουμε παθητικά αναπαραστάσεις του εξωτερικού κόσμου αλλά οι ίδιοι τις παράγουμε συνεργαζόμενοι. Η νόηση δεν είναι ένα εγκεφαλικό υγρό, αλλά ένα φαινόμενο του ομιλιακού είναι μέσα σε ένα δίκτυο κοινωνικής και δομικής σύζευξης. Η συνείδηση και η νόηση ανήκουν στο πεδίο της κοινωνικής σύζευξης (Maturana & Varela, 1992). Τα άτομα διαπραγματεύονται τις προσωπικές νοηματοδοτήσεις μέσα στον κοινωνικό τους περίγυρο ως μέλη ομάδων. Η γνώση είναι κοινωνικά καθορισμένη, επομένως η οικοδόμησή της βασίζεται στην κοινωνική διαμεσολάβηση. Γι'αυτό η ομαδική εργασία προσφέρει την ευκαιρία για παραγωγή γνώσης μέσα από αυθεντικές κοινωνικές καταστάσεις, για ένταξη της μάθησης σε αυθεντικά πλαίσια (situated learning). Η δυναμική της ομάδας ξεπερνά τα αθροιστικά μεγέθη των μελών. Οι σύνθετες ενδοομαδικές και διομαδικές σχέσεις που αναπτύσσονται, οι κοινοί στόχοι, η αλληλεξάρτηση, ο επιμερισμός καθηκόντων και υλικών πόρων, η αποκέντρωση αρμοδιοτήτων αποτελούν στοιχεία της ομαδοσυνεργατικής εργασίας και διδασκαλίας με πολλαπλά οφέλη για τα μέλη. Ασκούνται στη συλλογική δράση, στην ευελιξία, στη δικτύωση, σε νέα μοντέλα ηγεσίας, εμπύχωσης και κινητοποίησης.

II. Η ομάδα - θέματα λειτουργίας και εμπύχωσης

Όλοι από τη γέννησή μας ανήκουμε σε διάφορα είδη ομάδων, άλλες τις δημιουργούμε, σε άλλες εντασσόμαστε και κάποιες απορρίπτουμε. Η ομάδα είναι το πρωταρχικό κύτταρο που διαπλάθει τα άτομα, καθώς η ένταξη σε αυτές οδηγεί στην κοινωνικοποίηση και καθορίζει τον τρόπο που διανύουμε τη ζωή. Αποτελεί μέσο κοινωνικής και πολιτιστικής αλλαγής, αναμορφώνει τον κόσμο με την παραγωγή ιδεών, κανόνων, αγαθών. Οι μηχανισμοί επιρροής της ομάδας στο άτομο καθορίζονται από το γεγονός ότι η ομάδα

παρέχει το πλαίσιο για τη σκέψη και δράση του ατόμου, διεγείρει τη φαντασία, τη λήψη αποφάσεων, τη νομιμοποίηση και την πειθώ, ενισχύει συγκεκριμένες συμπεριφορές των μελών, διαμορφώνει πεποιθήσεις και στάσεις, δημιουργεί ισχυρές κανονιστικές δομές που κατευθύνουν τη σκέψη και τη δράση (Blanchet & Trognon, 1997).

Η ομαδική εργασία στηρίζεται στη συνεργασία και στη συζήτηση. Ο χωρισμός των εκπαιδευόμενων σε ομάδες για την επιτέλεση ενός μαθησιακού έργου προωθεί την ελεύθερη έκφραση απόψεων, την ικανότητα δημιουργίας δικτύων συνεργασίας και τις ανοιχτές διόδους επικοινωνίας. Ο εκπαιδευτής ξεφεύγει από τον παραδοσιακό ρόλο του μεταφορέα γνώσεων και εμμένει στο πώς διδάσκονται τα μαθήματα, καθώς η στάση του και ο τρόπος που διευθύνει το μάθημα αποτελεί πρότυπο συμπεριφοράς για τους διδασκόμενους.

Η εξάσκηση στην ομαδική εργασία θα μπορούσε να αποτελέσει το πλαίσιο για να καλλιεργηθεί η δεξιότητα στο συντονισμό ομαδικού έργου, η ικανότητα στη διαμεσολάβηση και τη διαπραγμάτευση, η ικανότητα αντίληψης των συναισθημάτων των άλλων (ενσυναίσθηση), η ουσιαστική επικοινωνία και επαφή στις προσωπικές σχέσεις, η ενθάρρυνση της εξωτερίκευσης σκέψεων και συναισθημάτων, η ικανότητα προσεκτικής ακρόασης, που αποτελούν και βασικά συστατικά της συναισθηματικής νοημοσύνης.

Η καλά προσχεδιασμένη ομαδική εργασία ενθαρρύνει την ανταλλαγή εμπειριών και συναισθημάτων ανάμεσα στα μέλη, την απόκτηση γνώσεων γύρω από το θέμα διαπραγμάτευσης μέσα από ομαδική δραστηριότητα, την ανάπτυξη κριτικού πνεύματος και δημιουργικού κλίματος. Ο συντονισμός μιας ομάδας δεν μπορεί να στηρίζεται σε αυτοσχεδιασμούς και ένας απροετοίμαστος συντονιστής σύντομα υπερφαλαγγίζεται από συμβάντα που δεν μπορεί να ελέγξει. Ο δάσκαλος-συντονιστής αναλαμβάνει πολύπλοκο έργο, που απαιτεί συνεχή ενημέρωση, ανταλλαγή γνώσεων και εμπειριών με άλλους συναδέλφους, τη δημιουργία ενός προσωπικού φακέλου-ημερολογίου. Δρα ως σκηνοθέτης ενεργοποιώντας

τις δυνατότητες των μελών και βασικό χαρακτηριστικό του οφείλει να είναι η προσαρμογή και η μεταβολή της συμπεριφοράς του ανάλογα με το πλαίσιο των συγκυριών.

Ως εμψυχωτής της ομάδας πρέπει να αποφεύγει επικριτικές, αυταρχικές παρεμβάσεις και να χρησιμοποιεί επαναδιατυπώσεις που βοηθούν την εμβάθυνση στα λεγόμενα των μελών. Η συνεκτική δύναμη της ομάδας αυξάνεται, όταν προσδιορίζεται επαρκώς το πλαίσιο επικοινωνίας των μελών και το "συμβόλαιο" που διέπει τις σχέσεις τους (Blanchet & Trognon, 1997). Η ομάδα είναι ένα εργαλείο που ευοδώνει την εξάσκηση στην εποικοδομητική κριτική, η οποία πρέπει να λειτουργεί ως ανατροφοδότηση, απαλλαγμένη από σκληρά και άστοχα σχόλια. Οφείλει να είναι κριτική της πράξης και όχι της συνολικής αξίας του ατόμου, να μην αποτελεί επίθεση στο χαρακτήρα του. Όταν τα παράπονα εκφέρονται ως εποικοδομητικά σχόλια, δημιουργείται ατμόσφαιρα εκτίμησης της διαφορετικότητας ως παράγοντα εμπλουτισμού και όχι προστριβών. Οι στρατηγικές κατευνασμού του θυμού και επίλυσης των διαφορών πρέπει να δοκιμάζονται σε ήρεμες συναλλαγές κι όχι σε στιγμές κρίσης.

Ζητήματα καθοριστικά για την επιτυχημένη λειτουργία των ομάδων είναι το μέγεθος, η σύνθεση, οι στόχοι, η ανατροφοδότηση και η διαδικασία αξιολόγησης. Όταν ανοίγεται το κουτί της Πανδώρας με μια πρωτόγνωρη διαδικασία για τα εκπαιδευτικά πρότυπα, πρέπει η ομαδική διεργασία και η δυναμική που αναπτύσσεται ανάμεσα στα άτομα να μπορεί να ελεγχθεί πολύ καλά. Ιδιαίτερη προσοχή απαιτείται στα κριτήρια χωρισμού των ομάδων (κατανομή 'δυνατών' και 'αδύναμων', δημοφιλών και 'προβληματικών' μελών) και στη σύνθεση των ομάδων, ομοιογενή ή ανομοιογενή (ηλικιακές διαφορές²⁸, στάδια επαγγελματικής σταδιοδρομίας, διαφορετικές υπηρεσίες, κ.α.). Οι μικροί, σαφείς στόχοι μειώνουν τη

²⁸Σύμφωνα με τη μελέτη «*Κοινωνία της Πληροφορίας, Κοινωνιολογία και Τεχνολογία*» του γ' κύκλου εργασιών του e-business forum.(βλ. www.e-businessforum.gr) η ηλικία έχει ιδιαίτερη σημασία στην εισαγωγή των νέων τεχνολογιών -ενώ οι μεγαλύτεροι στην ηλικία υπάλληλοι δυσκολεύονται στην εκμάθηση, όταν συντρέχουν οι συνθήκες, καταβάλλουν μεγαλύτερη προσπάθεια λόγω του φόβου απόλυσης.

συμπλοκότητα της διεργασίας και παρέχουν την αίσθηση του εφικτού στο διδάσκοντα και τους διδασκόμενους.

Βασικές λειτουργίες που δηλώνουν το βαθμό ωριμότητας και εξέλιξης μιας ομάδας είναι η από κοινού διαμόρφωση στόχων, ο προσδιορισμός των ορίων, η δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων. Το είδος της δραστηριότητας που θα αναπτυχθεί καθορίζει τις αλληλεπιδράσεις μέσα στην ομάδα και επηρεάζει τη διαφοροποίηση των ρόλων. Ο βαθμός αβεβαιότητας της δραστηριότητας επιδρά στην ομαδικότητα, δηλαδή οι προκαθορισμένες λύσεις οδηγούν σε συγκεντρωτική δομή, ενώ, όταν ο αριθμός των λύσεων εξαρτάται από τη δημιουργικότητα που θα επιδειχθεί, ευνοείται η μεγαλύτερη συμμετοχή των μελών (Faucheux & Moscovici, 1960). Η συγκεντρωτική δομή συμβαδίζει με το διδασκαλικό μονόλογο και την προσπάθεια των διδασκόμενων να γίνουν αρεστοί στο διδάσκοντα μαντεύοντας τη σωστή, προκαθορισμένη λύση²⁹. Η ομαδική δραστηριότητα που επιδιώκει ενεργοποίηση της φαντασίας και της δημιουργικότητας απελευθερώνει τους εκπαιδευόμενους από το άγχος του προκαθορισμού και επιτρέπει τη συμμετοχή και στα πιο αδύναμα μέλη.

III. Η βελτίωση των διομαδικών σχέσεων

Σύμφωνα με την υπόθεση επαφής (Allport, 1954), ο καλύτερος τρόπος βελτίωσης των διομαδικών σχέσεων και μείωσης των τριβών μεταξύ ομάδων που διακατέχονται από στερεότυπα, είναι η ουσιαστική επαφή ανάμεσα στις ομάδες, η οποία εξαλείφει την άγνοια και τη σύγχυση, όταν ισχύουν κάποιες καθοριστικές προϋποθέσεις : συνθήκες συνεργασίας, ισοτιμία, δυνατότητα ουσιαστικής γνωριμίας και υποστηρικτικό θεσμικό πλαίσιο που επιδιώκει ευνοϊκή περιρρέουσα ατμόσφαιρα για την επαφή. Η απλή επαφή προσφέρει ελάχιστα στη

²⁹ Σε έρευνες που έχουν διεξαχθεί για τους τύπους ηγεσίας (αυταρχικός, δημοκρατικός και επιτρεπτικός) που είναι πιο αποτελεσματικοί σε ομάδες παιδιών βρέθηκε ότι η ομάδα με τον αυταρχικό αρχηγό παρουσίαζε επιθετικότητα και ικανοποιητικές επιδόσεις παρουσία του αρχηγού, ενώ στην ομάδα με τον δημοκρατικό αρχηγό υπήρχε ικανοποίηση, καλό κλίμα και σταθερές επιδόσεις ακόμα και με απουσία του αρχηγού (Lippit & White, 1972).

μείωση της εχθρότητας, αντίθετα μπορεί να την εντείνει εκτός κι αν τα μέλη των διαφορετικών ομάδων βρεθούν σε σχέση αλληλεξάρτησης προκειμένου να επιτύχουν ένα κοινό στόχο³⁰. Η διομαδική συνεργασία μπορεί να οδηγήσει σε φιλικές σχέσεις και μείωση της προκατάληψης, η οποία εντείνεται σε συνθήκες ανταγωνισμού (Sherif, 1966). Τα παραπάνω ερευνητικά δεδομένα μπορούν να αξιοποιηθούν τόσο κατά την εκπαιδευτική διαδικασία όσο και σε πραγματικές συνθήκες, όπου ομάδες υπαλλήλων από διαφορετικές υπηρεσίες και υπουργεία προσπαθούν να συνεργαστούν και να συντονιστούν. Η όποια διένεξη είναι αδύνατο να επιλυθεί, εάν οι αντίπαλες ομάδες είναι απόλυτα βέβαιες για το δίκιο τους. Επίλυση μπορεί να επέλθει μόνο με τη μετατόπιση σε ευρύτερο πεδίο συνύπαρξης και με την αναγνώριση και την αποδοχή της διαφορετικής οπτικής.

Η άμβλυνση του ανταγωνισμού και ο προσανατολισμός προς την ομαδικότητα και τη συνεργατική λογική είναι το πλαίσιο της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας, ένα πλαίσιο που θα μπορούσε να διευκολύνει την αποδοχή και την εκτίμηση της διαφορετικότητας και να μειώσει την εκδήλωση δυσλειτουργικής συμπεριφοράς.

Η μειονοτική επιρροή

Οι ενδοομαδικές και διομαδικές σχέσεις και αλληλεπιδράσεις ασκούν τα μέλη των ομάδων στο χειρισμό συγκρούσεων, αναθεωρήσεων και στην κοινωνική επιρροή. “Πράγματι, εάν η σύγκρουση φαίνεται εκ πρώτης όψεως ένας παράγοντας μπλοκαρίσματος, οδηγεί υποχρεωτικά, βραχυπρόθεσμα ή μακροπρόθεσμα, στην αλλαγή. Το να αντιπαραθέσουμε αντιφατικές εκτιμήσεις ή αντιλήψεις αρκεί για να προκαλέσουμε την αβεβαιότητα, να σπείρουμε την αμφιβολία σχετικά με τις καλύτερα απόψεις...Αρκεί ένα από τα μέλη της

³⁰ Στο χώρο της εκπαίδευσης έχει επιχειρηθεί εφαρμογή της θεωρίας της επαφής και προσπάθεια μείωσης της εχθρότητας απέναντι στους κάθε λογής ‘διαφορετικούς’ (μετανάστες, γλωσσικούς, θρησκευτικούς, εθνικές μειονότητες). Ερευνητές που εφάρμοσαν τις ιδεατές συνθήκες επαφής (θεσμική υποστήριξη από το δάσκαλο, αλληλεξάρτηση των ομάδων, συνεργασία για την επίτευξη κοινού στόχου) σε μικρές συνεργατικές ομάδες είχαν ως αποτέλεσμα τη συρρίκνωση των διαφορών και τη βελτίωση της εικόνας ακόμα και για παιδιά με ειδικές ανάγκες (Slavin, 1993).

ομάδας να απαντήσει με διαφορετικό τρόπο, να υιοθετήσει μια πρωτότυπη συμπεριφορά για να αισθανθεί ολόκληρη η ομάδα ότι απειλείται. (Moscovici & Ricateau, 1972, σ.160).

Σύμφωνα με πειραματικά ευρήματα στο πλαίσιο της ομάδας η μειονοτική θέση προκαλεί περισσότερα επιχειρήματα και αντεπιχειρήματα, από όσα προκαλεί η άποψη που εκφράζει η πλειονότητα (Moscovici, 1980). Η άποψη της πλειοψηφίας επικεντρώνει την προσοχή των ατόμων στη σχέση με τα άλλα μέλη της ομάδας, ενεργοποιώντας μια διαδικασία σύγκρισης, όπου τονίζεται η ομοιότητα ή η διαφορά των απόψεων. Αντίθετα η μειονοτική θέση προκαλεί γνωστική σύγκρουση και η εστία της προσοχής στρέφεται στο περιεχόμενο του μηνύματος, ενεργοποιώντας γνωστικές διαδικασίες που επικεντρώνονται στη διαφορετική θέση που προβάλλεται και στην ανεύρεση νέων, διαφοροποιημένων επιχειρημάτων.

Η εφαρμογή της ομαδικής εργασίας στα επιμορφωτικά προγράμματα θα μπορούσε να οδηγήσει και στην εμφάνιση των παραπάνω διαδικασιών και να συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στα πολλαπλά ερεθίσματα που παρέχει η εποχή μας και στις ραγδαίες εξελίξεις που αντιμετωπίζει η πολυπολιτισμική κοινωνία μας σε όλους τους τομείς.

IV. Διαλογική θεώρηση της γνώσης και του εαυτού

Αποτελεί θέμα επιβίωσης για τον άνθρωπο να δώσει νόημα στις πράξεις του και να μοιραστεί αυτό το νόημα με τους συνανθρώπους του. Η νοηματοδότηση των πράξεων και το μοίρασμα του νοήματος δε γίνεται μοναχικά αλλά πάντα μέσα σε ασφαλή ομαδικά πλαίσια. Ο άνθρωπος προσπαθεί από κοινού μαζί με τους άλλους, να δώσει νόημα στα βιώματά του (Bruner, 1997). Τα άτομα συμμετέχουν στην κουλτούρα και η πραγμάτωση των νοητικών τους δυνάμεων γίνεται μέσω αυτής, επομένως δεν μπορεί να αποβεί αποτελεσματική η διδακτική πρακτική που να βασίζεται μόνο στο άτομο, όταν ο τρόπος ζωής μας εξαρτάται από τα

νοήματα και τις έννοιες που μοιραζόμαστε και από τα κοινώς αποδεκτά πρότυπα διαλόγου με τα οποία διαπραγματευόμαστε τις διαφορετικές ερμηνείες.

Όπως γίνεται στο κοινωνικό πεδίο έτσι και στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι θεμιτό να υπάρχει η δυνατότητα να θέσουμε τις απόψεις μας στην κοινή σφαίρα δικαιοδοσίας και να τις διαπραγματευθούμε. Σύμφωνα με τον Bakhtin (1981) κάθε φωνή που ξεχωρίζει είναι αποτέλεσμα διαλόγου. Υπονομεύεται έτσι η αυθεντικότητα και η πρωτοτυπία του εγώ από την ηχώ άλλων φωνών. Ο λόγος συμπεριέχει την έννοια του παλίμψηστου -χειρόγραφο σε περγαμηνή από το οποίο έχει ξυσθεί η πρώτη γραφή για να γραφεί νέο κείμενο, η τεχνική αυτή χρησιμοποιήθηκε από χριστιανούς μοναχούς που έξυναν χειρόγραφα με έργα της κλασικής αρχαιότητας για να γράψουν θεολογικά κείμενα-, ποικίλες φωνές συνοικούν, συμπορεύονται, αντιδρούν. Το νόημα αντιμετωπίζεται ως πεδίο διαλογικής συνάντησης και πάλης. Έχει χαρακτήρα κοινωνικό και δεν περιορίζεται στο άτομο, καθώς πηγή νοήματος δεν είναι το άτομο αλλά το διωποκειμενικό διάστημα που προκύπτει από το διάλογο μεταξύ των ατόμων. Η ζωή είναι από τη φύση της διαλογική και στηρίζεται στην επικοινωνία.

Ο σύγχρονος ορισμός του εαυτού αποτελεί την αποθέωση της διαλογικότητας και της ετερότητας, γιατί κάθε είδους κατανόηση του υποκειμένου στηρίζεται στο μοίρασμα με τους άλλους. Η πρόσληψη της γνώσης απαιτεί και την προοπτική κάποιου άλλου και η ηθική συναιρείται με την επικοινωνία, νοείται ως το ενδιαφέρον για το έτερο, ως αναγνώριση της βαρύτητας της διαφοράς στη διαλογική θεώρηση του κόσμου (Τζιόβας, 1993). Το ομαδοσυνεργατικό κίνημα που βασίζεται στις αναπτυξιακές δυνατότητες της ομαδικής διεργασίας βρίσκει θεωρητική στήριξη στην προαναφερθείσα διαλογική θεώρηση του κόσμου και του εαυτού. Ο διάλογος και η διαφορετική προοπτική βρίσκουν πρόσφορο έδαφος ανάπτυξης στα πλαίσια της ομάδας και της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας.

Η λειτουργία της αφήγησης στην ομάδα

Μία από τις ισχυρότερες μορφές διαλόγου στην ανθρώπινη επικοινωνία είναι η αφήγηση. Η αφηγηματική δομή είναι σύμφυτη με την πράξη της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (μέσω της δημιουργίας μιας αφήγησης κατακτώνται οι γραμματικοί τύποι από τα παιδιά). Η αφηγηματική κατασκευή της πραγματικότητας νοηματοδοτεί τα βιώματα και η αφηγηματική οργάνωση των βιωμάτων είναι καθοριστική για την αυτοαντίληψη και την αποτίμηση μιας κατάστασης. Ένα από τα θεωρητικά υποδείγματα λήψης αποφάσεων θεωρεί τη διαδικασία απόφασης ως διήγηση, μύθο που αποτελείται από πολλαπλά αντιτιθέμενα στοιχεία και επιδέχεται ποικιλία αναγνώσεων και ερμηνειών (Lucien Sfez). Η διαδικασία λήψης αποφάσεων και εφαρμογής δημόσιων πολιτικών δεν είναι μονοσήμαντη αλλά συμπεριλαμβάνει το συσχετισμό πολλαπλών παραγόντων και "μεταφράσεων".

Η πραγματικότητα κατασκευάζεται από το υποκείμενο μέσω της αφήγησης και η έννοια του εαυτού δε διαχωρίζεται από την αναζήτησή του, ο αφηγητής και το προϊόν των αφηγήσεων ταυτίζεται. Δε διαχωρίζεται η ιστορική από την αφηγηματική αλήθεια και είναι εκπληκτική η διαπίστωση ότι η περιγραφή του ιστορικού και η φανταστική ιστορία του μυθιστοριογράφου μοιράζονται την ίδια αφηγηματική μορφή. Η ακολουθία των προτάσεων καθορίζει την αλήθεια, την επισήμανση του ασυνήθιστου και την ανάδειξη των παρεκκλίσεων. Η αφήγηση τρέφει τόσο την αίσθησή μας για το κανονιστικό όσο και την αίσθηση της ρήξης και της εξαίρεσης. Οι ιστορίες που ανταλλάσσονται μεταξύ ομιλητών κατευνάζουν την 'πραγματικότητα'. Ο Εαυτός, με αυτή την έννοια, είναι εξαρτημένος από το διάλογο, αποτελεί μια διαντιδραστική σχέση μεταξύ ενός ομιλητή και ενός Άλλου (Bruner, 1997). Η αλληλεπίδραση των ομιλητών, η διαλογική εξάρτηση του εαυτού, η κατάκτηση της γλώσσας μέσω της αφήγησης και της αφηγηματικής κατασκευής της πραγματικότητας βασίζονται στη συλλογική δράση της ομάδας.

Σύμφωνα με το Bruner (1997, σ. 44) οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ανθρώπων είναι βασικό μέσο κατασκευής της πραγματικότητας και επομένως «...αφού οι σχέσεις με τους άλλους εξαρτώνται από τους πολιτισμικούς κώδικες που ισχύουν σε ένα δεδομένο πλαίσιο, η κατασκευή της πραγματικότητας διαφοροποιείται, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες του κάθε πλαισίου.» Η δημιουργία ενός εκπαιδευτικού και διοικητικού πλαισίου που προβάλλει τους πολιτισμικούς κώδικες της ενσυναίσθησης και της συνεργασίας αποτελεί ένα εγχείρημα που επανακαθορίζει το πώς ερμηνεύουμε τις καταστάσεις, τη δράση και τις ερμηνείες των άλλων. Επεμβαίνει στα συμβολικά συστήματα που χρησιμοποιούν τα άτομα για να κατασκευάσουν το νόημα, στην εκπαιδευτική και διοικητική κουλτούρα. Προσφέρει ένα νέο είδος 'κοινοτικής εργαλειοθήκης', τα εργαλεία της οποίας, εμμένουν στον κοινωνικοκεντρικό προσανατολισμό της γνώσης, δίνουν έμφαση στη συνεργασία και στην επίρροή του πλαισίου (Vygotsky, 1997).

V. Αρχές και προοπτικές της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας

Το ομαδοσυνεργατικό σύστημα διδασκαλίας βασίζει την εκπαιδευτική διαδικασία στη *δράση της μαθητικής μικρο-ομάδας* κι όχι στο διδασκαλικό μονόλογο. Προσπαθεί να συνδυάσει τις σύγχρονες επιστημολογικές εξελίξεις, που αντιμετωπίζουν τη γνώση ως κοινωνική και αφηγηματική κατασκευή, και τις σύγχρονες ανάγκες της πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Αυτός ο συνδυασμός απαιτεί το μετασχηματισμό της διδακτικής πρακτικής, για να υπάρξει ανταπόκριση στις απαιτήσεις του κοινωνικού περίγυρου, στην αντιμετώπιση της πολιτισμικής διαφοράς και τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας. Μετά από ερευνητικά πορίσματα της δεκαετίας του 1990 που περιορίζουν τον ενθουσιασμό για την άμεση εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου σε κάθε περίπτωση, ερευνώνται οι συνθήκες που θα εξασφαλίσουν τα πλέον επιθυμητά αποτελέσματα (Ματσαγγούρας, 2000³¹).

³¹ για την ιστορική εξέλιξη των παιδαγωγικο-διδακτικών κινημάτων που σχετίζονται με το ομαδοσυνεργατικό σύστημα βλ. Ματσαγγούρας, 1987 \ 2000..Σπέρματα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας μπορεί να θεωρηθεί πως υπάρχουν στην αλληλοδιδακτική μορφή διδασκαλίας. Στην αλληλοδιδακτική μορφή διδασκαλίας τη θέση του δασκάλου παίρνει ένας από τους μαθητές για λόγους ανάγκης-ελλιπής αριθμός διδασκόντων- και όχι αρχής,

Οι υποστηρικτές της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας θεωρούν πως η *βιωματική μάθηση* επιδρά στην ολότητα του ατόμου και η *ομαδική εργασία* συμβάλλει στην ομαλή κοινωνικοποίηση και στην ανάπτυξη της ομαδικότητας, της αντιπαράθεσης και εντέλει της δημοκρατικής συνείδησης, συμβαδίζει με την πρωτοκαθεδρία της συλλογικής εργασίας και δράσης, χωρίς να παραγνωρίζεται και η αυτονομία του ατόμου (Dewey και υποστηρικτές του κινήματος της Νέας Αγωγής).

Η συνεργατική οπτική προκαλεί την ανάπτυξη συμπλοκότερων και αρτιότερων σχέσεων σε σύγκριση με το ατομικό – ανταγωνιστικό πρότυπο. Ο ανταγωνισμός μπορεί να έχει βαριές επιπτώσεις στην αυτοεκτίμηση των αδύνατων μελών και στις διαπροσωπικές σχέσεις. Το άγχος κι η επιθετικότητα συμβαδίζουν με την επιδίωξη του ατόμου να ξεχωρίσει, ‘κερδίζοντας’ τους υπόλοιπους. Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία βασίζεται στη συνεργασία των μελών της μικρο-ομάδας. Χρειάζεται και επιζητά τη συνεισφορά όλων των μελών, όλων των ρόλων που αναπτύσσονται κατά την ομαδική διεργασία.

Η *διαμαθητική επικοινωνία* αποκτά παιδευτικό χαρακτήρα και αντικαθιστά το διδασκαλικό μονόλογο. Η εποχή μας απαιτεί συνεργασία, πολυφωνία και διάλογο κι όχι παραδοσιακές, μονολογικές θεωρήσεις. Ομότιμοι μαθητές και καθηγητές συνεργάζονται και η γνώση έρχεται ως αποτέλεσμα τριβής στη συνεργασία με τους ομότιμους και αυτό ισχύει τόσο για τους μαθητές όσο και για τους καθηγητές. Αλλωστε η κοινωνικότητα του ανθρώπου είναι βιολογικά προσδιορισμένη, και δεν φαίνεται να έχουν μέλλον οι συσπειρώσεις γύρω από δεδομένα ιδεολογικά σχήματα, αλλά οι ομαδοποιήσεις οι οποίες θα βασίζονται σε στόχους που θα επιλέγουν τα μέλη με βάση τις συγκατασκευές και έπειτα από διαπραγματεύσεις (Κατάκη, 1997). Παύει η ματιά να είναι ατομοκεντρική και στρέφεται στο διάλογο και στην επικοινωνία, στις αλληλεπιδράσεις των συνομιλητών.

όπως στην ομαδοσυνεργατική. Στις αρχές του αιώνα ο πρώτος υποστηρικτής της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας που την εφάρμοσε στην τάξη ήταν ο Dewey (1859-1954).

Στα ομαδικά πλαίσια αλλάζει και η έννοια της πειθαρχίας. Δεν αποτελεί τυφλή υπακοή στην αυθεντία του εκπαιδευτή (ή του προϊσταμένου στο χώρο εργασίας), αλλά έννοια λειτουργική που προωθεί το συλλογικό έργο και την επίτευξη του ομαδικού στόχου (για περαιτέρω ανάπτυξη της έννοιας της πειθαρχίας παραπέμπουμε στο ομότιτλο κεφάλαιο). Η μάθηση δεν περιορίζεται στο γνωστικό περιεχόμενο αλλά συμπεριλαμβάνει την κοινωνική διάσταση της συνεργασίας και τη μεταγνώση γύρω από τη διαδικασία μάθησης. Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της κριτικής επεξεργασίας των πληροφοριών και της ανοιχτής, θετικής επικοινωνίας με άτομα διαφορετικού υπόβαθρου εντάσσονται στους στόχους του ομαδοσυνεργατικού κινήματος. Η εκπαίδευση των ατόμων συνδέεται άμεσα με τον εργασιακό τους χώρο. Τόσο το σύγχρονο εργασιακό περιβάλλον όσο και ο κοινωνικός περίγυρος απαιτούν δεξιότητες στη συνεργασία, στην ομαδική δράση και επίλυση προβλημάτων. Τα προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των καιρών πρέπει να αναθεωρήσουν τον ατομοκεντρικό προσανατολισμό και να δώσουν τη δυνατότητα στους υπαλλήλους να ασκηθούν σε δεξιότητες απαραίτητες για την επαγγελματική τους επιβίωση και ανέλιξη.

Η εκπαίδευση αποτελεί μια κοινωνικά προσδιορισμένη διαδικασία με ιδεολογικές επιλογές, οι οποίες μεταφράζονται σε διδακτικές στρατηγικές. Οι υποστηρικτές της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας εμμένουν στην κοινωνικότητα του ανθρώπου και προτείνουν ως διδακτική στρατηγική την εκμετάλλευση της ομάδας και της δυναμικής των σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στα μέλη. Αντιμετωπίζουν τη μάθηση ως μια αδιάκοπη διαδικασία αναζήτησης συσχετισμών και επίλυσης γνωστικών συγκρούσεων (Piaget, 1950). Η προσοχή επικεντρώνεται κυρίως στον τρόπο διδασκαλίας, στη διαδικασία και όχι τόσο στο γνωστικό περιεχόμενο.

Οι ραγδαίες εξελίξεις της εποχής μας απαιτούν αντιμετώπιση της πολυπλοκότητας με δεξιότητες επεξεργασίας των πληροφοριών και σύνθεσής τους και όχι

απομνημόνευσης και ανάκλησης. Οι διαμαθητικές σχέσεις εξυψώνονται από τα πλαίσια της αταξίας στο επίπεδο της εξάσκησης στη συνεργασία και την ειρηνική συνύπαρξη, καθώς οι σημαντικοί άλλοι περιλαμβάνουν και την ομάδα των συμμαθητών (Ματσαγγούρας, 2000).

Η *‘ευγενής’ άμιλλα* και ο σκληρός ανταγωνισμός, που ευνοεί τους ήδη ευνοημένους κοινωνικά, παραχωρούν τη θέση τους στη δημιουργικότητα και τη συνεργατική οπτική. Η παραδοσιακή προσέγγιση εντάσσει τη μάθηση σε πλαίσια ατομοκεντρικά και ανταγωνιστικά, αγνοώντας την κοινωνική διάσταση και ωφελιμότητα της συνεργασίας. Το παλιό μοντέλο ανταποκρινόταν στις ανάγκες της βιομηχανικής εποχής. Οι σύγχρονες συνθήκες όμως προβάλλουν την ανάγκη για ευέλικτα άτομα με διαπροσωπικές δεξιότητες και ικανότητες στη διαχείριση πόρων και της τεχνολογίας. Η διαδικασία αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης μετά από κάθε ομαδική δραστηριότητα εμπλέκει το κάθε μέλος της ομάδας σε μεταγνωστικές διαδικασίες. Η ομαδοσυνεργατική εκπαίδευση εφαρμόζει το αξίωμα, σύμφωνα με το οποίο η καλύτερη μάθηση είναι να μάθεις στον άλλο πώς να μαθαίνει, να κατανοήσει τη διαδικαστική πλευρά της γνώσης.

Η συνεργατική οπτική και *η ωφελιμότητα της συνεργασίας* που προβάλλεται από τους υποστηρικτές της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας σχετίζεται με τα δύο ερμηνευτικά *σχήματα θέασης του εαυτού* που πιστεύεται πως επεμβαίνουν στον τρόπο διαμόρφωσης της ατομικής ταυτότητας : η σύλληψη του εαυτού ως ανεξάρτητης και αυτόνομης ενότητας και η θέαση του εαυτού ως αλληλεξαρτώμενου, ως μέρος μιας κοινωνικής σχέσης (Markus & Kitayama, 1997). Το αλληλεξαρτώμενο άτομο δε σημαίνει πως είναι αδύναμο και χωρίς προσωπικό έλεγχο, αλλά πως αυτοπροσδιορίζεται σε σχέση με τους άλλους και προωθεί συλλογικές αξίες και στόχους. Ατομα με αλληλεξαρτώμενη θέαση αναμένεται πως θα δείχνουν προσοχή και ευαισθησία απέναντι στους άλλους με αποτέλεσμα μεγαλύτερη γνωστική επεξεργασία γύρω από τις σκέψεις και τα συναισθήματα των άλλων. Η δυτική πατριαρχική κουλτούρα ευνοεί την

ανεξάρτητη θέαση του εαυτού σε αντίθεση με πολλές νοτιοευρωπαϊκές και ασιατικές κουλτούρες.

Ο τρόπος ερμηνευτικής κατασκευής του εαυτού έχει πολλαπλές, αλληλένδετες επιδράσεις στη θεώρηση των φύλων, στη μάθηση, στα συναισθήματα, στα κίνητρα. Ο ορισμός του εαυτού σε ένα πλαίσιο που καθορίζεται από τη σχέση με άλλους ανθρώπους προωθείται από την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και συμβαδίζει με την συμπερίληψη των άλλων στα όρια του εαυτού (αλληλεξαρτώμενη θέαση) κι όχι με την ανεξάρτητη θέαση, που θεωρεί τους άλλους σημαντικούς μόνο ως προς την κοινωνική σύγκριση.

Η συστημική επιστημολογία σε συνδυασμό με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία προτείνει ένα νέο είδος "πολιτισμικής γεωγραφίας", κοινότητες μάθησης με διαδικασίες όπου βασική συντεταγμένη αποτελεί η ευρύτητα σκέψης, η προθυμία ερμηνείας των αξιών και των γνώσεων από πολλαπλές οπτικές γωνίες, χωρίς απώλεια της δέσμευσης προς τις προσωπικές αξίες. Η ευρύτητα σκέψης αποτελεί το θεμέλιο λίθο της δημοκρατικής νοοτροπίας. Απελευθερώνει τον άνθρωπο από τα δεσμά της μονολιθικότητας και συμβάλει στην αποδοχή και το σεβασμό της διαφορετικής 'πραγματικότητας' των άλλων. "Εάν γνωρίζουμε ότι ο κόσμος μας είναι πάντα ένας κόσμος που εμείς οι ίδιοι δημιουργούμε μαζί με τους άλλους....δεν μπορούμε να επιζητούμε την επιβεβαίωση της δικής μας οπτικής γωνίας σαν να ήταν κάποια απόλυτη αλήθεια, γιατί αυτό θα ισοδυναμούσε με την άρνηση του άλλου προσώπου. Εφόσον επιθυμούμε τη συμβίωση με το άλλο πρόσωπο, πρέπει να συνειδητοποιήσουμε *ότι η βεβαιότητά του, παρά το γεγονός ότι μας φαίνεται ανεπιθύμητη, είναι το ίδιο νόμιμη με τη δική μας....*Επομένως δεν απομένει παρά να αναζητήσουμε μια ευρύτερη οπτική, ένα πεδίο ύπαρξης που μέσα του να βρίσκει θέση και το άλλο πρόσωπο και στο πλαίσιο του οποίου να μπορούμε να χτίσουμε από κοινού έναν κόσμο" (Maturana & Varela, 1992, σ.251).

VI. Ομαδοσυνεργατική επαγγελματική κατάρτιση και διεπαγγελματική συμβουλευτική

Στη διεθνή βιβλιογραφία για την επαγγελματική ανάπτυξη και την επαγγελματική κατάρτιση³² καταγράφεται έντονος προβληματισμός και ερευνητικό ενδιαφέρον για το σχεδιασμό μαθησιακού περιβάλλοντος, το οποίο να βασίζεται σε συνεργατικές, δημιουργικές δραστηριότητες που ωθούν σε αναστοχασμό. Είναι πλέον αποδεκτό ότι το πραγματικό κεφάλαιο ενός οργανισμού ορίζεται από τη γνώση που κατέχει. Η γνώση αυτή απλώνεται στο προσωπικό, στις συλλογές δεδομένων, στις διαδικασίες, τις μεθόδους και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται.

Συχνά τα μοντέλα κατάρτισης και επιμόρφωσης παραβλέπουν αυτό το προϋπάρχον γνωστικό υπόβαθρο. Η εκπαίδευση στις νέες τεχνολογίες και η εφαρμογή τους αντιμετωπίζεται ως "νέα" γνώση που πρέπει να μεταδοθεί στους εκπαιδευόμενους. Αγνοείται το προϋπάρχον υπόβαθρο και η διάκριση που υπάρχει ανάμεσα στην απόκτηση μιας νέας δεξιότητας και στην εκπαίδευση για την καλυτέρευση της εργασίας. Χρειάζεται ξέχωρη αντιμετώπιση για την εναρκτήρια/εισαγωγική εκπαίδευση ενός νεοδιοριζόμενου και για τη δια βίου κατάρτιση των

³² Πρβλ. Owen Martin, (2004), *Paradigms for curriculum design: The design of reflective, situated, collaborative professional development supported by virtual learning environments*, http://rem.bangor.ac.uk/martin_owen/reflect/paradigms.html

-International Information and Communication Technologies (ICT) Literacy Panel (2002), *Digital transformation: A framework for ICT Literacy*, Princeton, NJ: Educational Testing Services (ETS), <http://www.ets.org/research/ictliteracy/ictreport.pdf>

-International Society for Technology in Education (2000), *National educational technology standards for students: Connecting curriculum and technology*, http://cnets.iste.org/students/s_book.html

-National Center for Adult Literacy (2002), *Defining and measuring literacy. National Assessments of Adult Literacy (NAAL)* <http://nces.ed.gov/naal/defining/defining.asp>

-21st Century Literacy Summit. (2002), *21st century literacy in a convergent media world* [White paper], Berlin, Germany: <http://www.21stcenturyliteracy.org/white/WhitePaperEnglish.pdf>

-Lewis, A.C. (1997), *A New Consensus Emerges on the Characteristics of Good Professional Development*. *The Harvard Education Letter*, XII, 3, 1–3.

-Bransford, J., Brown, A., & Cocking, R. (Eds.) (1999). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington, DC: National Academy Press.

υπαλλήλων, ανάλογα με τη φάση που βρίσκονται στην υπαλληλική τους σταδιοδρομία και στην επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Στην υπαλληλική σταδιοδρομία³³ η είσοδος στο επάγγελμα επιζητεί την απόκτηση προσόντων για την τέλεση της εργασίας. Αυτή η περίοδος της πρώιμης σταδιοδρομίας διακρίνεται σε δύο υποπεριόδους, την περίοδο της εγκατάστασης ή καθιέρωσης και την περίοδο της επίτευξης. Στην περίοδο εγκατάστασης γίνεται προσπάθεια κοινωνικοποίησης του ατόμου στην υπηρεσία και σύναψη του ψυχολογικού συμβολαίου μεταξύ του εργαζόμενου και της υπηρεσίας στην οποία εισήλθε. Ενθαρρύνονται *σχέσεις μαθητείας, σχέσεις μέντορας* όπου ένας παλαιότερος υπάλληλος καθοδηγεί το νεότερο. Στη δεύτερη υποπερίοδο υπάρχουν περιθώρια για αυτενέργεια και παρακολούθηση σεμιναρίων για τη διεύρυνση της σταδιοδρομίας. Κατά την περίοδο της μέσης σταδιοδρομίας μπορεί να εμφανιστούν τα προβλήματα της απαρχαίωσης και της οριζοντίωσης. Η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας επιτείνει το φαινόμενο της απαρχαίωσης που ούτως ή άλλως θα αντιμετώπιζε ένας εργαζόμενος που δεν είχε ανανεώσει τις μεθόδους εργασίας του. Η επιμόρφωση μπορεί να βοηθήσει σε αυτή τη φάση. Επίσης όταν κάποιος έχει εξαντλήσει τα περιθώρια ιεραρχικής και μισθολογικής εξέλιξης για να αποφύγει την αδιαφορία και το φαινόμενο της καθήλωσης (του λεγόμενου "οροπεδίου") μπορεί μέσω της κατάλληλης επιμόρφωσης να μετακινηθεί σε άλλους χώρους ή να λειτουργήσει ως εμψυχωτής, ως μέντορας για τους νεοεισερχόμενους. Και στην περίοδο της ύστερης σταδιοδρομίας παρουσιάζονται τα παραπάνω προβλήματα καθώς και η αμφισβήτηση των νέων υπαλλήλων προς τους "παλιούς".

Τα επιμορφωτικά προγράμματα για να είναι αποτελεσματικά πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους και αυτές τις διαφοροποιήσεις στα στάδια της επαγγελματικής σταδιοδρομίας. Η παραγωγικότητα των υπαλλήλων ορίζεται και από το βαθμό ικανοποίησης που εισπράττουν

³³ Για τα στάδια επαγγελματικής σταδιοδρομίας βλ. τη διάκριση του Greenhaus (1987), όπως περιγράφεται στον Κάντα, 1996, σελ.131-135

από την εργασία τους. Η δημόσια διοίκηση έχει πλέον αυξημένες απαιτήσεις από τους υπαλλήλους και είναι προς όφελός της να οργανώσει ένα σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης που θα παρέχει τη δυνατότητα σε όλους σε κάθε στάσιο της εξέλιξής τους να αποκτούν δεξιότητες και να χειρίζονται αποτελεσματικά τις διαφοροποιημένες συνθήκες εργασίας ώστε να αποδίδουν το μέγιστο των δυνατοτήτων τους.

Δεν υπάρχει καμία βεβαιότητα πως ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα θα αποδώσει τα αναμενόμενα και θα επιφέρει αλλαγές στις εργασιακές πρακτικές με τη μεταφορά τεχνογνωσίας, τη μεταβίβαση γνώσεων από την τάξη της κατάρτισης στο χώρο εργασίας. Είναι απόλυτα βέβαιο και αναγκαίο (σύμφωνα με τους μελετητές), πριν ξεκινήσει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα να έχουν ορίσει οι υπεύθυνοι με ακρίβεια τις επιδιώξεις και τους στόχους της κατάρτισης, ώστε να είναι εφικτή και η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος (Κάντας, 1996).

Ο σχεδιασμός του προγράμματος οφείλει να προσαρμόζεται στο κοινωνικό και πολιτισμικό προφίλ των εκπαιδευόμενων και του οργανισμού στον οποίο εργάζονται. Η δομή και η εκτέλεση ενός επιμορφωτικού προγράμματος οφείλει να συμβαδίζει με τα συμφραζόμενα του οργανισμού. Το ίδιο πρόγραμμα δεν μπορεί να είναι αποδοτικό για κάθε ομάδα-στόχο του ανθρώπινου δυναμικού. Σύμφωνα με την τάση για ένταξη της μάθησης σε αυθεντικά πλαίσια -situated learning-, πρέπει να ληφθούν υπόψη τα διαφορετικά πεδία ενασχόλησης των υπαλλήλων, οι διαφορετικές φάσεις στην υπαλληλική τους εξέλιξη, η γεωγραφική τους κατανομή. Οι επαγγελματικές ανάγκες των υπαλλήλων δεν είναι ομοιόμορφες και σταθερές αλλά ποικίλουν και μεταλλάσσονται. Κανένα θεωρητικό μοντέλο και κανένα πρόγραμμα κατάρτισης δεν μπορεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες του ανθρώπινου δυναμικού ούτε και στις ανάγκες του ίδιου υπαλλήλου στα διαφορετικά στάδια της σταδιοδρομίας του. Είναι σημαντική η συνειδητοποίηση πως το σώμα των δημοσίων

υπαλλήλων δεν είναι ομοιογενές από πλευράς επιμορφωτικών αναγκών, επαγγελματικών προβληματισμών και προσδοκιών. Η απόλυτη εξατομίκευση δεν είναι ούτε εφικτή ούτε αναγκαία., αλλά και τα προγράμματα κατάρτισης δεν μπορεί να είναι προϊόντα μαζικής παραγωγής. Χρειάζεται ποικιλία διαστάσεων και συνδυασμών για να προσεγγισθεί το μεγαλύτερο ποσοστό των αναγκών του ανθρώπινου δυναμικού. Η διαδικασία σχεδιασμού πρέπει να περιλαμβάνει τις απόψεις και τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων και όσων εμπλέκονται στη διαδικασία. Η ανάλυση αναγκών περιλαμβάνει τις παρακάτω ενέργειες : παρατήρηση, ανεύρεση δυσκολιών, διαμόρφωση αιτημάτων, παροχή προτάσεων για την επίλυση των δυσχερειών, ώστε κατά τη διαδικασία σχεδιασμού να αποφασισθεί το περιεχόμενο του προγράμματος. Χρειάζεται εστίαση στους δρώντες και τις μεταξύ τους σχέσεις, σε δραστηριότητες, αντικείμενα και καταμερισμό εργασίας, ρόλους, λειτουργίες και στις αναγκαίες τροποποιήσεις και αλληλεπιδράσεις που θα οδηγήσουν στις επιθυμητές αλλαγές.

Μετά τον επακριβή καθορισμό των εκπαιδευτικών αναγκών (πολιτική απόφαση για το περιεχόμενο του γραμματισμού των δημοσίων υπαλλήλων) έπεται το στάδιο της ανάλυσης προσώπου, δηλαδή η απόφαση για το ποιές ομάδες ή κατηγορίες υπαλλήλων θα μετέχουν και πώς θα επιλεγούν ώστε να συγκροτήσουν λειτουργικές ομάδες (νεοεισερχόμενοι, άτομα στη μέση ή κοντά στο τέλος της σταδιοδρομίας τους). Οι στόχοι ενός προγράμματος πρέπει να ορίζονται με όρους συμπεριφορικούς δηλαδή, να περιγράφεται η επιθυμητή τελική συμπεριφορά των εκπαιδευόμενων (ο στόχος να εστιάζει στους εκπαιδευόμενους κι όχι στους εκπαιδευτές ή στο περιεχόμενο της διδασκαλίας), οι συνθήκες εργασίας τους και το επίπεδο επίδοσης στο οποίο θα πρέπει να φτάσουν (Κάντας, 1996, σελ.118-119).

Ακολουθεί η επιλογή του θεωρητικού μοντέλου στο οποίο θα βασισθεί η κατάρτιση, δηλαδή η θεωρία μάθησης και οι διδακτικές μέθοδοι που απορρέουν από αυτή (διάλεξη, σεμινάριο, σεμιναριακή μελέτη περιπτώσεων, οπτικοακουστικές μέθοδοι/πολυμέσα,

προσομοιωτές, ομάδες ευαισθητοποίησης, διδασκαλία με υπολογιστές). Το ζητούμενο εδώ δεν είναι να επιλεγεί ένα μοντέλο και να αγνοηθούν οι πρακτικές των υπολοίπων. Ο λειτουργικός συνδυασμός και η συνθετική αξιοποίηση επιμέρους πρακτικών των μοντέλων, -εάν δεν γίνει απλή παράθεση-, μπορεί να εμπλουτίσει το πρόγραμμα κατάρτισης και να ανταποκριθεί στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων με πολυσύνθετο τρόπο. Μετά την παρακολούθηση του προγράμματος ακολουθεί το απαραίτητο και σημαντικό στάδιο της αξιολόγησης (το πλέον υποβαθμισμένο και "ακυρωμένο" στάδιο στην ελληνική διοικητική πρακτική).

Στο χώρο της εργασίας και της επαγγελματικής κατάρτισης το ζητούμενο είναι η αξιοποίηση της προϋπάρχουσας ή της νέας γνώσης μέσα σε ομαδικά πλαίσια και περιβάλλοντα που διαρκώς μεταβάλλονται και εξελίσσονται. Η επαγγελματική πρακτική δίνει αξία στην αποκτηθείσα γνώση. Η επαγγελματική κατάρτιση θα πρέπει να προσανατολιστεί όχι προς την παροχή έτοιμων λύσεων και απαντήσεων αλλά προς την καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας. Χρειάζεται να δοθεί στους εκπαιδευόμενους η δυνατότητα να αναστοχασθούν πάνω στην εργασία τους κι αυτό να γίνει σε συνεργασία με τους συναδέλφους τους. Η ομαδική, συλλογική δράση δίνει τη δυνατότητα για συγκρίσεις, αξιολογήσεις και αντιπαραθέσεις. Η διαδικασία μάθησης είναι υπόθεση προσωπική, ιδιωτική, αδιαφανής και επηρεάζεται καθοριστικά από τα κοινωνικο-πολιτισμικά πλαίσια στα οποία εντάσσεται (οι επικρατούντες κανόνες, το θεσμικό πλαίσιο, η κοινότητα και το σύστημα αξιών που μοιράζονται οι συνάδελφοι, ο καταμερισμός της εργασίας, οι ρόλοι και οι συνυπευθυνότητες).

Η απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων δεν μπορεί να παρέχεται αφ'εαυτής, χρειάζεται εστίαση και προβληματισμός πάνω στο γεγονός ότι η εισαγωγή ενός πληροφοριακού συστήματος μεταμορφώνει την καθημερινότητα και τον τρόπο εργασίας του χρήστη. Επηρεάζεται η ιεραρχική δομή των δραστηριοτήτων, ο προσανατολισμός προς την επίτευξη των στόχων, οι εσωτερικές και εξωτερικές διαδικασίες, τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται και η γνώση που μεταβιβάζεται μέσω αυτών. Τέτοια συστήματα που

προκαλούν σαρωτικές αλλαγές στο χώρο της εργασίας δεν γίνεται να αποτελέσουν αντικείμενο στατικών τύπων εκπαίδευσης. Η ομαδική διεργασία μπορεί να δώσει διέξοδο στους φόβους και την ανασφάλεια που προκαλείται, μέσω της ανταλλαγής εμπειριών και θετικών πρακτικών αντιμετώπισης στα ασφαλή πλαίσια της ομάδας (με την προϋπόθεση ότι αυτή η ανταλλαγή και η συλλογική αλληλεπικοινωνία δεν ανακυκλώνει τα θέματα χωρίς να προσφέρει τη δυνατότητα αναπλαισίωσης, δεν εγκλωβίζει τη σκέψη με την περιχαράκωση στις προσωπικές εμπειρίες, αλλά προσφέρει την ευκαιρία για συστηματική εξέταση και αναπλαισίωση των παραδοχών και των εμπειριών). Η έμφαση στις τεχνικές δεξιότητες και η αυστηρή εφαρμογή του τεχνοκρατικού μοντέλου αδυνατεί να προσεγγίσει την αξιακή και πολιτική διάσταση του διοικητικού χώρου, τα συναισθήματα και τις ανάγκες του ανθρώπινου δυναμικού.

Κάθε επάγγελμα αποτελεί ένα δυναμικό σύστημα το οποίο υπόκειται σε αναθεωρήσεις και αλλαγές, επομένως τα μοντέλα επαγγελματικής κατάρτισης χρειάζεται να προσαρμόσουν τις διαδικασίες τους σε αυτή την εξελισσόμενη οριοθέτηση (Nonaka, 1998). Το επάγγελμα του δημοσίου υπαλλήλου λόγω των εξελίξεων μοιάζει σαν να ξεφεύγει από την τυποποίηση και την προβλεψιμότητα που το διέκρινε και φαίνεται να προσεγγίζει την ομάδα των λεγόμενων "αβέβαιων" επαγγελμάτων, τα οποία χαρακτηρίζονται από την αντιμετώπιση ρευστών και δύσκολων καταστάσεων με πιθανότητα για άστοχες κι ανεπιτυχείς επιλογές.

Η μάθηση προκύπτει ως αποτέλεσμα των δραστηριοτήτων που τελούνται, του συγκεκριμένου, του εργασιακού πλαισίου και της διοικητικής κουλτούρας. Αυτή η παραδοχή έρχεται σε αντίθεση με τις μαθησιακές δραστηριότητες που περικλείονται από τα όρια μιας τάξης και αναπαράγουν γνώση αφηρημένη και εκτός πλαισίου. Η επαγγελματική ανάπτυξη των υπαλλήλων διέρχεται μέσα από την αλληλόδραση με τους συναδέλφους. (κύκλοι αναστοχασμού, συνεργασία με συναδέλφους, πρακτική εξάσκηση, ενσωμάτωση των νέων πρακτικών στη συλλογική γνώση και πρακτική του οργανισμού). Αφενός ο εκπαιδευόμενος δεν μπορεί να αγνοήσει την πλούσια, προϋπάρχουσα γνώση που κατέχει ο οργανισμός, βάσει

της οποίας λειτουργεί. Αφετέρου, δεν είναι θεμιτό όλες οι πρακτικές να θεωρούνται δεδομένες και ότι δεν επιδέχονται αλλαγές.

Η κοινωνική διάδραση και η αλληλεπίδραση με τους συναδέλφους θα δημιουργήσει μια επαγγελματική κοινότητα που θα υιοθετεί ορισμένες αντιλήψεις και συνακόλουθες συμπεριφορές. Η επαγγελματική ανάπτυξη και η επαγγελματική επιμόρφωση αντιμετωπίζονται πλέον ως διαδικασίες συλλογικής αλληλεπικοινωνίας και δράσης, ως διάλογος που ωθεί στον αναστοχασμό. Υπάρχουν επίσης μοντέλα επαγγελματικής ανάπτυξης που προωθούν και την τακτική συμμετοχή ενός εξωτερικού συμβούλου, εξωτερικού ερευνητή στις παραπάνω διαδικασίες. Η συνεισφορά τους συνίσταται στην πρόταση εναλλακτικών θεωρήσεων και σχημάτων και η επαφή γίνεται σε ομάδες συναδέλφων όπου η ομαδική εργασία, η αίσθηση του ανήκειν, η δικτύωση, ο σεβασμός και η συναδελφικότητα ορίζουν την περιρρέουσα ατμόσφαιρα και δίνουν τη δυνατότητα για ανταλλαγή εμπειριών και πρακτικών, διαμόρφωση θεωρητικής και πρακτικής αντιμετώπισης των ζητημάτων που ανακύπτουν στη ροή της εργασίας.

Η διεπαγγελματική συμβουλευτική στον εργασιακό χώρο σύμφωνα με τη συστημική προσέγγιση

Η δημόσια διοίκηση στις μέρες μας έχει αναλάβει έργο βαρυσήμαντο και βιώνει την αντίφαση ανάμεσα στην αναγκαία μεταρρύθμιση και την προσκόλληση σε παραδοσιακές πρακτικές. Το διοικητικό περιβάλλον παρουσιάζεται ως συγκρουσιακό και ασταθές, οι αντιφάσεις όμως είναι το αποτέλεσμα ενός ανοίγματος και με τον κατάλληλο χειρισμό μπορούν να αποτελέσουν πηγή δυναμισμού. Η ποιότητα των εκροών της δημόσιας διοίκησης δεν μπορεί να ανυψωθεί χωρίς τη συμμετοχή των δημοσίων υπαλλήλων. Πρέπει να γίνει αποδεκτή και να αξιοποιηθεί η διαφορετικότητα και η ετερογένεια του ανθρώπινου δυναμικού. Ο χειρισμός της διαφορετικότητας απαιτεί άλλου είδους γνωσιακή υποδομή πέρα από τεχνικά και επιστημονικά υπόβαθρα. Είναι απαραίτητη η συνεχής επιμόρφωση και στήριξη των

υπαλλήλων για να γίνει εφικτός ο επαναπροσδιορισμός αξιών και στόχων και η αλλαγή του εργασιακού πλαισίου. Ο ρόλος του δημοσίου υπαλλήλου χρειάζεται ενίσχυση, για να ανταποκριθεί στις νέες συνθήκες, αφού δεν έχουν καθόλου αναπτυχθεί μέσα στο χώρο της διοίκησης διαδικασίες που να στηρίζουν τον εργαζόμενο στην αντιμετώπιση των καθημερινών προβλημάτων.

Η αξιοποίηση της διεπαγγελματικής συμβουλευτικής για την αντιμετώπιση των δυσκολιών στο χώρο της εργασίας συμβαδίζει με τις σύγχρονες επιστημολογικές εξελίξεις που επιβάλλουν «συνθετικές και ενοποιητικές διεργασίες μέσα από διεπαγγελματικές, διεπιστημονικές συνεργασίες... Η λέξη συμβουλή προκαλεί συνειρμούς κάθετης ιεραρχικής σχέσης, ενώ η έννοια της συμβουλευτικής εκφράζεται πληρέστερα με την αρχαιοελληνική σημασία του συν-βουλεύομαι, δηλαδή σκέπτομαι μαζί με κάποιον σε σχέση ισότιμη. Ο όρος διεπαγγελματική αναφέρεται στη συνεργασία ποικίλων επαγγελματικών ειδικοτήτων (Σακκάς, 1994).

Η συμβουλευτική σύμφωνα με τη συστημική προσέγγιση βασίζεται στην αξιοποίηση της ‘απέξω από το σύστημα’ ματιάς, που έχει τη δυνατότητα πανοραμικής θέασης της δυναμικής του συστήματος. Αυτή η θέαση είναι αδύνατο να επιτευχθεί από όσους ενέχονται ως μέλη του συστήματος. Είναι σημαντικό να “αφουγκράζεται κανείς το σύστημα”, να εξετάζει τα υποσυστήματα και τις μεταξύ τους σχέσεις, να αναγνωρίζει τα συναισθήματα και τις συναλλαγές που ξεδιπλώνονται γύρω από την προβληματική κατάσταση. Η βασική επιστημολογία που συνοδεύει διαδικασίες παροχής βοήθειας στα πλαίσια της Συμβουλευτικής είναι πως ο ειδικός σύμβουλος δεν αφαιρεί τη δικαιοδοσία και την ευθύνη από το συμβουλευόμενο, αλλά αντίθετα αναπτύσσει διαδικασίες ενίσχυσης του ρόλου, έτσι ώστε να εξαλειφθεί η ανάγκη εξωτερικής παρέμβασης. Όταν εκδηλώνεται ένα πρόβλημα στο χώρο εργασίας, ο εμπλεκόμενος έχει το πρόβλημα τού πώς να το αντιμετωπίσει. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, ο σύμβουλος έχει το πρόβλημα τού πώς να βοηθήσει τον εμπλεκόμενο και γι'αυτό

αναπτύσσει διαδικασίες, μέσα από τις οποίες ο εμπλεκόμενος να καταστεί ικανότερος να δημιουργήσει διαδικασίες ώστε να αντιμετωπίσει τις προσωπικές του δυσκολίες. Δημιουργείται έτσι μια αλυσίδα που δεν στηρίζεται στο ότι κάποιος από θέση κύρους βοηθάει τον άλλον, αλλά στο ότι αναλαμβάνει να προωθήσει διαδικασίες που θα καταστήσουν τον άλλον ικανότερο να λύσει το πρόβλημά του (Τοδούλου, 1994, σ.126).

Σύμφωνα με τη συστημική προσέγγιση ο σύμβουλος δεν υπαγορεύει λύσεις στην ομάδα, αλλά θεωρεί τα μέλη ως τους κατεξοχήν ειδικούς για να αντιμετωπίσουν τις δύσκολες καταστάσεις που τους αφορούν. Προσπαθεί να διευρύνει την αντίληψη και την οπτική γωνία του συμβουλευόμενου ώστε να αξιοποιηθεί η έξωθεν ματιά όχι ως συνταγολόγιο αλλά ως ενεργοποίηση διαδικασιών ανάπτυξης και μεγάλωματος. Οι συμβουλευόμενοι παραμένουν υπεύθυνοι χειριστές, δε μεταβάλλονται σε υποχείρια ειδικών και μακροπρόθεσμα χτίζεται μία διαδικασία μέσα από την οποία τα μέλη της ομάδας αναπτύσσονται μέσα στο ρόλο τους (Τοδούλου, 1994).

Επιπρόσθετα, η Συμβουλευτική σε ομαδικό πλαίσιο επιτρέπει το μοίρασμα κοινών εμπειριών και προβλημάτων ανάμεσα σε συναδέλφους και προωθεί την ουσιαστική συνεργασία τους στην επίτευξη κοινών στόχων. Κατά τη διαδικασία συμβουλευτικής συνάντησης ο σύμβουλος δεν παρεμβαίνει αλλά βοηθά τα μέλη της ομάδας να βοηθήσουν τον εαυτό τους, να αναγνωρίσουν τα προβλήματά τους και να βρουν λύσεις, με ένα οριοθετημένο συμβόλαιο και πλαίσιο δράσης που προωθεί τη συγκινησιακή διερεύνηση και το ξεκαθάρισμα σκέψεων και αντιλήψεων. Έχει αναδυθεί πλέον έντονη η ανάγκη επανατοποθέτησης στόχων και αξιών στο ελληνικό διοικητικό σύστημα, καθώς είναι φανερό η κρίση από την οποία διέρχεται. Κάθε κρίση, ανάλογα με το χειρισμό και την αντιμετώπιση, μπορεί να αποτελέσει ταυτόχρονα κίνδυνο διάλυσης αλλά και ευκαιρία ανανέωσης. Είναι απαραίτητη η έμφαση στην πρόληψη και στην αντίληψη που θεωρεί ως σημαντικό παράγοντα αλλαγής την αλλαγή των

ίδιων των εμπλεκόμενων μελών και των μεταξύ τους σχέσεων. Οι ομαδικές διεργασίες, η δομή του συστήματος και το πλαίσιο επικοινωνίας είναι οι νέοι πόλοι εστίασης.

Ο διεπαγγελματικός σύμβουλος μπορεί να ανταποκριθεί στην ανάγκη ενός συστήματος να εισάγει απέξω χρήσιμες πληροφορίες για την εξέλιξή του και να ενεργοποιήσει διεργασίες αξιοποίησης των πληροφοριών που το ίδιο το σύστημα έχει, βοηθώντας τα εμπλεκόμενα μέλη να αναπτύσσουν τις δεξιότητές τους και να συνειδητοποιούν τη δική τους συμβολή στην εκδήλωση της δυσλειτουργίας. Προβάλλει σήμερα έντονη η ανάγκη για την ευαισθητοποίηση ομάδων στη διεπαγγελματική συμβουλευτική και την ευαισθητοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού απέναντι στις κοινωνικές αλλαγές, που απαιτούν συντονισμένη προσπάθεια ανεύρεσης νέας προσέγγισης. Κρίνεται επίσης απαραίτητη η οργάνωση σεμιναρίων δια βίου επιμόρφωσης των υπαλλήλων και η δημιουργία ομάδων υποστήριξης, δηλαδή ομάδες-πυρήνες στήριξης που να δίνουν την πολυπόθητη αίσθηση του ανήκειν και να ικανοποιούν την ανάγκη για μοίρασμα και ανταλλαγή εμπειριών (για παράδειγμα, η δημιουργία ομάδων εργασίας στις οποίες γίνεται παρουσίαση περιστατικών από τους υπαλλήλους που παρουσιάζουν τα προβλήματα με τον τρόπο που αυτοί τα βιώνουν). Η ενεργοποίηση και αναβάθμιση της συλλογικής δράσης συμβαδίζει με τη νοοτροπία του ενεργού πολίτη και όχι του παθητικού αποδέκτη-καταναλωτή.

ανακεφαλαίωση - προτάσεις: το ομαδοσυνεργατικό σύστημα θεωρεί τη συνεργασία ανώτερη και πολύπλοκότερη κοινωνική σχέση σε σύγκριση με τον ανταγωνισμό, αντιμετωπίζει τη γνώση ως κοινωνική κατασκευή και δίνει έμφαση όχι μόνο στο περιεχόμενο αλλά και στη διαδικασία της μάθησης και της διδασκαλίας - αυτές οι επιστημολογικές θέσεις δίνουν έμφαση σε στοιχεία και δεξιότητες (συλλογική δράση, διαπροσωπικές σχέσεις, συνεργασία, αλληλεξάρτηση) που λείπουν από τα παραδοσιακά μοντέλα κατάρτισης και από τον τρόπο λειτουργίας της δημόσιας διοίκησης - η διεπαγγελματική συμβουλευτική είναι ένας τρόπος ομαδικής συνεργασίας για την κατανόηση και λύση των προβλημάτων στον εργασιακό χώρο.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ³⁴

Το περιεχόμενο του νέου γραμματισμού, η ψηφιακή/τεχνολογική εγγραμματοσύνη τόσο του προσωπικού των δημοσίων υπηρεσιών όσο και του γενικού πληθυσμού αποτελεί ζήτημα με κρίσιμες οικονομικές και κοινωνικές προεκτάσεις. Ο χρόνος επίτευξης του ψηφιακού αλφαριθμητισμού και το επίπεδο αφομοίωσης των νέων τεχνολογιών είναι παράγοντες με πολλαπλασιαστικές επιπτώσεις στο κοινωνικό, οικονομικό, πολιτικό και πολιτισμικό επίπεδο. Ο ρόλος του κράτους και της δημόσιας διοίκησης σε αυτή τη μεταρρυθμιστική περίοδο εκσυγχρονισμού είναι καθοριστικός ιδιαίτερα σε μια χώρα της λεγόμενης καπιταλιστικής ημιπεριφέρειας, όπως η Ελλάδα. Έχουν γίνει σημαντικές δράσεις, αλλά παρά τα χρήματα που έχουν δαπανηθεί από τα ΚΠΣ η εφαρμογή των εκσυγχρονιστικών παρεμβάσεων γίνεται με ανελαστικούς, γραφειοκρατικούς ρυθμούς. Η εισαγωγή της πληροφορικής στη δημόσια διοίκηση μέσω του Ε.Π. Κλεισθένης κρίθηκε ως ιδιαίτερα προβληματική³⁵.

Το ζήτημα της εισαγωγής των νέων τεχνολογιών στη δημόσια διοίκηση χρειάζεται μια ευρεία στρατηγική θεώρηση και αναγνώριση της πολιτικής φύσης των

³⁴ Τα συμπεράσματα της εργασίας συνδυάζονται και με τις προτάσεις της μελέτης στο www.e-business-forum.gr : Γ' κύκλος εργασιών, Ομάδα Εργασίας ΟΕ Γ1: «*Κοινωνία της Πληροφορίας, Κοινωνιολογία και Τεχνολογία*» επιστημονικός υπεύθυνος: Γιάννης Βούλγαρης (Αναπληρωτής Διευθυντής, Ινστιτούτο Πολιτικής Κοινωνιολογίας, ΕΚΚΕ) & Rapporteur: Δημήτρης Α. Σωτηρόπουλος (Επίκουρος Καθηγητής, Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης, Νομική Σχολή Πανεπιστημίου Αθηνών), Αθήνα, Δεκέμβριος 2002

³⁵ Η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην ελληνική δημόσια διοίκηση δεν οδήγησε σε επαρκή χρήση τους (με εξαίρεση τις κεντρικές υπηρεσίες λίγων υπουργείων) και έχει συναντήσει τις παρακάτω αντιδράσεις : τεchnοφοβία, φόβο για πιθανή απώλεια ελέγχου εκ μέρους των προϊσταμένων, φόβο και καχυποψία των υπαλλήλων για υποβάθμιση ή απώλεια της θέσης τους σε κάποιες περιπτώσεις ουσιαστικό ενδιαφέρον για εκμάθηση και εφαρμογή των τεχνολογιών αυτών, συχνά τελετουργική συμμόρφωση χωρίς εφαρμογή των νέων γνώσεων ή απόρριψη και χρήση του λογισμικού για άλλους σκοπούς εκτός της εργασίας. Οι υπάλληλοι του Δημοσίου, στην πλειονότητά τους, δεν έχουν εκπαιδευθεί επαρκώς στη χρήση ΤΠΕ (Ομάδα Εργασίας: «*Κοινωνία της Πληροφορίας, Κοινωνιολογία και Τεχνολογία*», ό.π.).

επιλογών και του χαρακτήρα των δυσχερειών. Η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών επιφέρει ένα πολύμορφο και πολυεπίπεδο διοικητικό μετασχηματισμό, γι' αυτό και δεν είναι θεμιτό να αντιμετωπιστεί μόνο ως τεχνολογικό γεγονός. Ο τεχνολογικός ντετερμινισμός συσκοτίζει και υποβαθμίζει το ρόλο του ανθρώπινου παράγοντα και της εργασιακής κουλτούρας.

Θεωρούμε πως η εκπαιδευτική διαδικασία έχει σημαντικό ρόλο στην πρόσληψη και στην επιτυχή εφαρμογή των νέων τεχνολογιών, στην ενίσχυση της επικοινωνίας και της συνεργασίας μεταξύ του προσωπικού³⁶. Ο διοικητικός μετασχηματισμός μέσω της χρήσης νέων τεχνολογιών απαιτεί τη διαμόρφωση μιας μακροπρόθεσμης στρατηγικής -ένας από τους παράγοντες που θα αποτελέσουν τμήμα αυτής της στρατηγικής είναι και η εκπαιδευτική διαδικασία για την επίτευξη τεχνολογικού αλφαριθμητισμού και την απόκτηση συνεργατικών δεξιοτήτων.

Σύμφωνα με την προσέγγιση του «τεχνορεαλισμού»³⁷ οι νέες τεχνολογίες δεν διαθέτουν την αυτόματη ιδιότητα υπέρβασης των αντιστάσεων και ενεργοποίησης του διοικητικού μετασχηματισμού. Ο τεχνολογικός ορθολογισμός ανατρέπεται από τις επιρροές του περιβάλλοντος και της περιρρέουσας ατμόσφαιρας, τις εργασιακές σχέσεις και πρακτικές, τη διοικητική κουλτούρα. Οι επιθυμητές πολυδιάστατες συνεργασίες (έξω- και ενδο-υπηρεσιακές, ανάμεσα σε συναδέλφους, υπηρεσίες, πολίτες, επιχειρήσεις, άλλες εθνικές διοικήσεις), η πολυεπίπεδη δικτύωση δεν μπορεί να επέλθει χωρίς ανασχεδιασμό της εργασιακής διαδικασίας αι αναζήτηση της ευελιξίας που παρέχει η έμφαση στην ομαδοσυνεργατική μέθοδο δουλειάς³⁸.

³⁶ βλ.σχετικά "οι αφετηρίες των περισσότερων προβλημάτων που έχουν ως αποτέλεσμα την καθυστέρηση στην ανάπτυξη της ελληνικής Κοινωνίας της Πληροφορίας αφορά στην ελλιπή μέχρι πρόσφατα ειδική εκπαίδευση, την άγνοια και την τεχνοφοβία" (Ομάδα Εργασίας: «Κοινωνία της Πληροφορίας, Κοινωνιολογία και Τεχνολογία», ό.π.).

³⁷ βλ.σχετικά «Κοινωνία της Πληροφορίας, Κοινωνιολογία και Τεχνολογία», ό.π.

³⁸ Βλ και Axelrod,R.,(2001), *Η εξέλιξη της συνεργασίας*, Καστανιώτης όπου μέσω της θεωρίας της συνεργασίας αναδεικνύεται η σημασία και τα οφέλη της συνεργασίας σε πολλαπλά επίπεδα και αναφέρεται πως η συνεργασία επηρεάζεται από το είδος οργάνωσης και δομής στο οποίο περιλαμβάνεται

Η νέα τεχνολογική επανάσταση της πληροφορίας διαπερνά όλα τα επίπεδα δράσης, για αυτό η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στη διοίκηση πρέπει να συμβαδίζει με αλλαγές στις μεθόδους εργασίας, την εκπαιδευτική διαδικασία, την ενημέρωση του προσωπικού. Το νέο τεχνολογικό υπόδειγμα φέρνει ένα μετασχηματισμό που επεμβαίνει στην ίδια την οργάνωση της εργασίας επιφέροντας δικτυακή σύνδεση των εργαζομένων με ηλεκτρονικούς υπολογιστές στο πλαίσιο μιας υπηρεσίας.

Η κατάρτιση για να είναι αποδοτική πρέπει να αποδεσμευθεί από παραδοσιακά μοντέλα που ανταποκρίνονταν σε άλλες συνθήκες. Χρειάζεται βιωματική κατάθεση και επεξεργασία των εμπειριών και των φόβων που προκαλούνται από τη μεταβολή των σχέσεων και των συνθηκών μέσω της εισαγωγής της τεχνολογίας. Χρειάζεται επίσης άσκηση στη συνεργασία, στο μοίρασμα, στη δημιουργία ανθρώπινων δικτύων και κοινοτήτων συναδέλφων, για να λειτουργήσουν τα πληροφοριακά δίκτυα και συστήματα. Καθώς μεταβάλλονται οι εργασιακές σχέσεις και τίθενται νέες διαστάσεις στην ανισότητα (ψηφιακό χάσμα), απαιτείται αλλαγή αντιλήψεων και συμπεριφορών, ώστε να δημιουργηθούν νέες μορφές κοινοτήτων.

Ο διοικητικός μετασχηματισμός που προωθείται μέσω των νέων τεχνολογιών δεν μπορεί να αγνοήσει τα κοινωνικά, πολιτικά και πολιτισμικά συμφραζόμενα μέσα στα οποία κινείται. Οι αποτυχίες και οι καθυστερήσεις οφείλονται και στο γεγονός πως αγνοήθηκαν οι συναισθηματικές αντιδράσεις του ανθρώπινου παράγοντα. Η συνειδητοποίηση του βάρους αυτών των παραγόντων και η αντιμετώπισή τους μπορεί να διευκολύνει την πρόσληψη, την αφομοίωση και την εμβάθυνση του εκσυγχρονισμού. Η κατανόηση της διαδικασίας του εκσυγχρονισμού απαιτεί την υπέρβαση μιας τεχνολογικά ντετερμινιστικής προσέγγισης. Η συστημική προσέγγιση προτάθηκε ως επιστημολογικό εργαλείο που αποφεύγει τις διχοτομικές

αλλά με τη δημιουργία κατάλληλων συνθηκών και τη μεταβολή των όρων της αλληλεπίδρασης των ατόμων η συνεργασία μπορεί να ευδοκιμήσει και να αναπτυχθεί σταθερά

αναλύσεις, προμοδοτεί τις συνδυαστικές και σύνθετες επιλογές, εμμένει στις αντιφάσεις, επισημαίνει τις αποχρώσεις. Η κατανόηση της νέας δυναμικής αλλά και του κόστους που θα έχει η αγκύλωση και η καθυστέρηση στην αλλαγή μπορεί να διευκολύνει την ενσωμάτωση των τεχνολογιών.

Το ζήτημα της εισαγωγής και της αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών στην ελληνική δημόσια διοίκηση σχετίζεται με τη συμπεριφορά και τη στάση των δημοσίων υπαλλήλων απέναντι στις νέες μεθόδους εργασίας που εισάγονται. Η διοικητική κουλτούρα είναι κρίσιμος παράγοντας που επιβραδύνει την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών και των εργασιακών μεθόδων που συνεπάγονται. Η αναθεώρηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας για την ψηφιακή κατάρτιση των υπαλλήλων οφείλει να αντιμετωπίσει το κύριο πρόβλημα "...που είναι η κατανόηση νέων εννοιών και διαδικασιών, εν τέλει των διαφορετικών προτύπων σκέψης και δράσης που συνδέονται με την Πληροφορική" (βλ.ομάδα εργασίας, ό.π), το οποίο υποσκελίζει σε σημασία τις δυσχέρειες εκμάθησης που συναντούν οι υπάλληλοι.

Η επαφή της τεχνολογικής οπτικής με την απόκτηση ομαδοσυνεργατικών δεξιοτήτων, με τον εντοπισμό των παραγόντων που δρουν ανασταλτικά, με τη συνειδητοποίηση της βαρύτητας των συναισθηματικών αντιδράσεων, τη χαρτογράφηση των ιεραρχικών σχέσεων και δομών, την αναπλαισίωση της έννοιας της πειθαρχίας και της εξουσίας, την ανίχνευση της κουλτούρας, τις ομαδικές διεργασίες θα μπορούσε να καταστήσει το περιβάλλον της δημόσιας διοίκησης ευνοϊκό στην εφαρμογή του τεχνολογικού εκσυγχρονισμού και να του αποδώσει χαρακτηριστικά που θα δώσουν ώθηση στην υποδοχή και την αξιοποίηση των νέων τεχνολογικών δρόμων. Χρειάζονται συμπληρωματικοί μηχανισμοί διαρκούς βελτίωσης στα συστήματα οργάνωσης, διοίκησης και διαχείρισης του ανθρώπινου παράγοντα, για να ξεπεραστεί η ελλειπής αξιοποίηση της υπάρχουσας γνώσης και του προσωπικού.

Προτείνεται να δημιουργηθούν προϋποθέσεις και μηχανισμοί για σύνθεση των τεχνολογικών εξελίξεων και των αλλαγών σε στάσεις και τρόπους δουλειάς, να γίνουν παρεμβάσεις σε πολλαπλά επίπεδα της διοίκησης (λειτουργικό, οργανωτικό και επιχειρησιακό), να υιοθετηθεί μια πιο ανθρωποκεντρική προσέγγιση ("εξανθρωπισμένη τεχνολογία"), ώστε να επιτευχθούν οι επιθυμητές αλλαγές και η ποιοτική μετεξέλιξη της διοίκησης σε διοίκηση γνώσης σύμφωνα με τις απαιτήσεις της μεταβιομηχανικής και μετανεωτερικής εποχής.

Σε αυτή την αναγκαία προσπάθεια που πρέπει να καταβληθεί για ανθρωποκεντρική προσέγγιση στην κατάρτιση των δημοσίων υπαλλήλων³⁹ βασικοί άξονες προβληματισμού προτείνεται να είναι και οι ακόλουθοι :

- η χρήση του *χώρου* εμπεριέχει συμβολισμούς και λειτουργίες που επεμβαίνουν δραστικά στις κοινωνικές σχέσεις, στη διαδικασία μάθησης και εργασίας
- η *συναισθηματική νοημοσύνη* έχει αγνοηθεί από το αναλυτικό πρόγραμμα παρόλο που θεωρείται σημαντική εργασιακή δεξιότητα. Τα συναισθήματα έχουν τεράστια δυναμική και δεν πρέπει να αγνοούνται⁴⁰, καθώς μπορεί να αποτελέσουν παράγοντα εμπλουτισμού αλλά και να θέσουν ανυπέρβλητους φραγμούς σε μια μεταρρυθμιστική προσπάθεια, σε μια αναδιάρθρωση μεθόδων εργασίας και ιεραρχικών σχέσεων (είναι αποδεκτό πως η εισαγωγή της πληροφορικής χρειάζεται να συνοδευτεί από μεταβολές και στην οργανωτική δομή). Η συναισθηματική διεργασία είναι πιο ισχυρή από τα λόγια και τις θεωρητικές διατυπώσεις. Οι επιτυχημένες συνεργασίες, διαπραγματεύσεις και σχέσεις χαρακτηρίζονται από ευέλικτο χειρισμό των

³⁹ πρβλ. "... απαιτείται μια σοβαρή αλλαγή σκέψης ως προς τι συνιστά εκπαίδευση, εκμάθηση και κατάρτιση στη ΔΔ για θέματα τεχνολογίας """, σελ.125, μελέτη ΕΚΚΕ, ό.π.

⁴⁰ πρβλ. "η βελτίωση των επιδόσεων του παραγωγικού μηχανισμού της ΔΔ είναι σε μεγάλο βαθμό αποτέλεσμα της ψυχικής διάθεσης και της παρακίνησης των ανθρώπων της "σελ.122, μελέτη ΕΚΚΕ, ό.π.

συναισθηματικών αντιδράσεων, επαφή, αναγνώριση και κατανόηση των εμπλεκόμενων συναισθηματικών αναγκών, ενεργητική ακρόαση.

- η δημιουργία μιας νοοτροπίας συμμετοχής και συμβολής του προσωπικού, *εργασία σε ομάδες, ομαδοσυνεργατική μάθηση*, εμμονή στη σημασία της συνεργασίας και στην αξία που έχει η κατανόηση της διαδικασίας μάθησης - πώς να μαθαίνει κανείς- ⁴¹ σε αντίθεση με το ανταγωνιστικό μοντέλο απομνημόνευσης ορισμένων γνωστικών αντικειμένων.
- η αναπλαισίωση της έννοιας της *πειθαρχίας* οδηγεί σε επαναπροσδιορισμό της εξουσίας του διδάσκοντα και του προϊσταμένου των διοικητικών μονάδων - η δυσλειτουργική συμπεριφορά να αντιμετωπίζεται θετικά ως μια ευκαιρία για αναδιοργάνωση.
- η *συμβουλευτική* ως μια βιωματική, πρακτική διαδικασία που βοηθά τα άτομα να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις ποικίλες καταστάσεις στο χώρο της εργασίας μέσα από την κατανόηση των εσωτερικών, διαπροσωπικών, διομαδικών διεργασιών που αναπτύσσονται μέσα στην υπηρεσία. Οι συμμετέχοντες ευαισθητοποιούνται και κατανοούν τη δυναμική της ομάδας και αξιοποιούν τις συναντήσεις για να αντιμετωπίσουν εργασιακές ανάγκες και προβλήματα σχετικά με τις σχέσεις, τους ρόλους, τις αρμοδιότητες και τους τρόπους συνεργασίας μεταξύ συναδέλφων. Η συναλλαγή μεταξύ του συμβούλου και του συμβουλευόμενου για κάποια επαγγελματική δυσκολία, δεν αφαιρεί την ευθύνη από τον συμβουλευόμενο και αποτελεί πρότυπο συναλλαγής και μεταξύ συναδέλφων. Η ομαδική διεργασία και η συμβουλευτική μπορεί να υπεισέλθει στο μικρο-επίπεδο και να επεξεργαστεί τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε επιμέρους υπηρεσίας και της ομάδας των υπαλλήλων

⁴¹ πρβλ. " οι επενδύσεις σε άυλα περιουσιακά στοιχεία όπως η διαχείριση των γνώσεων και των δεξιοτήτων των ανθρώπων είναι απαραίτητα στοιχεία για την ενσωμάτωση της τεχνολογίας σε έναν ζωντανό οργανισμό" σελ.125, ΕΚΚΕ, ό.π.

που τη στελεχώνει. Μπορεί να επισημάνει τους κρίσιμους παράγοντες, τις πολιτισμικές αντιστάσεις, την υπηρεσιακή νοοτροπία και τις πιθανές λύσεις, συνεισφέροντας έτσι στο σχεδιασμό για την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών, για την επαρκή εκπαίδευση και υποστήριξη των χρηστών, αντικαθιστώντας την ανυπαρξία σχετικών ερευνών για τις ιδιαίτερες ανάγκες της κάθε υπηρεσίας, για τις ικανότητες και δεξιότητες των υπαλλήλων⁴². Η ομαδοσυνεργατική μορφή κατάρτισης και οι ομάδες συμβουλευτικής μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως μέσα δημιουργίας και ανάπτυξης οργανωμένων ομάδων και δικτύων υπαλλήλων που θα κινητοποιήσουν την κοινότητα του προσωπικού⁴³. Η δικτύωση του προσωπικού και η πρόσβασή του στην κοινωνία της πληροφορίας δεν είναι μόνο οικονομικό ζήτημα αλλά έχει κοινωνικές και πολιτικές διαστάσεις, αγγίζει θέματα ανισοτήτων που υπερβαίνουν την τεχνολογική διάσταση.

Η οργανωτική αλλαγή

Η κατανόηση της οργανωσιακής κουλτούρας και της ανθρώπινης δομής του διοικητικού συστήματος μπορεί να συμβάλλει στην οργανωτική μετεξέλιξη και αλλαγή που αποτελεί ζητούμενο της εποχής μας, η οποία χαρακτηρίζεται από ραγδαίες αλλαγές. Η οργανωτική αλλαγή είναι μια μορφή επίμονης, συστηματικής και μακροχρόνιας οργανωτικής παρέμβασης. Στη δημόσια διοίκηση και τις οργανώσεις με μακρά προϊστορία, η πορεία προς

⁴² η μελέτη του ΕΚΚΕ ό.π. διαπιστώνει την έλλειψη στρατηγικού σχεδιασμού στην εισαγωγή των νέων τεχνολογιών, την ανυπαρξία ερευνών για τις ιδιαίτερες ανάγκες της υπηρεσίας, τις δεξιότητες των υπαλλήλων, την πλημμελή εκπαίδευση και υποστήριξη των χρηστών.

⁴³ πρβλ. την πρόταση (19 & 20) της ομάδας εργασίας «*Κοινωνία της Πληροφορίας, Κοινωνιολογία και Τεχνολογία*», ό.π. ,για ανεύρεση ατόμων και ομάδων που θα λειτουργήσουν ως «ηγέτες» και «διαμεσολαβητές» του εκσυγχρονισμού, ως νησίδες πρωτοπορίας, για αναζήτηση και ενθάρρυνση των τοπικών «ηγετών», των τοπικών «ειδικών» που κινούνται από μεράκι, για ενθάρρυνση των τοπικών μορφών αυτό – οργάνωσης, για αναζήτηση μορφών συνεργασίας τους με τους τοπικούς θεσμούς, για προσπάθεια ενίσχυσης της «ψηφιακής αυτο–οργάνωσης» των τοπικών κοινωνιών και των επαγγελματικών χώρων.

την αλλαγή είναι ακόμα πιο μακροχρόνια λόγω των έντονων αντιδράσεων που προκαλούνται. Ο τομέας της οργανωτικής αλλαγής και ανάπτυξης βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος, αλλά απέχουμε πολύ από την επίλυση των προβλημάτων που συνδέονται με την εφαρμογή της, λόγω της πολυπλοκότητας των οργανισμών και της ανεπάρκειας των θεωριών και των πρακτικών που διαθέτουμε(Κάντας, 1995, σ.73).

Οι γραφειοκρατικές οργανώσεις έχουν την τάση να αυτοενισχύονται και να αντιστέκονται σθεναρά στις αλλαγές, ενεργοποιώντας ένα φαύλο κύκλο αλληλεπιδράσεων. Η σύγκρουση για τις αλλαγές στο δημόσιο τομέα εστιάζεται πρώτιστα στο κοινωνικό και ιδεολογικό επίπεδο και μετά στον εργασιακό χώρο. Το ζητούμενο δεν είναι απλώς η εκ των υστέρων αντιμετώπιση ορισμένων «προβληματικών» καταστάσεων, αλλά η εκπαίδευση όλου του προσωπικού σε ένα σύνολο θεμελιωδών δεξιοτήτων (ψηφιακή εγγραμματοσύνη και διαπροσωπικές δεξιότητες συνεργασίας).

Η διαχείριση των ανθρώπινων πόρων και η αναδιάταξη των εργασιακών και ιεραρχικών σχέσεων είναι παράγοντας κρίσιμος για την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών. Η εισαγωγή της τεχνολογίας δεν πρέπει να αποτελεί το πρώτο βήμα. Χρειάζεται να προηγηθεί μια μεταρρυθμιστική προσπάθεια, μια οργανωτική αναδιάρθρωση και ορθολογικοποίηση διαδικασιών και σχέσεων. Σε αυτή την προσπάθεια η τεχνολογία μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέσο διευκόλυνσης, όχι ως μοναδικός στόχος και αυτοσκοπός. Πρώτα ή παράλληλα πρέπει να αντιμετωπισθεί το ζήτημα της αξιοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού, της υιοθέτησης σύγχρονων συστημάτων διοίκησης και της ανάδυσης μηχανισμών διαχείρισης της αλλαγής. Το ζητούμενο της ψηφιακής εγγραμματοσύνης καθιστά τα παραπάνω ζητήματα παράγοντες εκ των ων ουκ άνευ της μεταρρυθμιστικής προσπάθειας. Χρειάζεται επαρκής πληροφόρηση για τα νέα εργαλεία, αποδοχή νέων συνθηκών και καλλιέργεια διαφορετικής εργασιακής κουλτούρας από το προσωπικό. Η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση του προσωπικού

απέναντι στις αλλαγές πρέπει να γίνεται και με στόχο την εξάλειψη του αισθήματος αποκλεισμού από τις εξελίξεις.

Στα προγράμματα κατάρτισης δεν πρέπει να αγνοηθούν οι φόβοι και οι συναισθηματικές αντιδράσεις του ανθρώπινου παράγοντα, αλλά να γίνουν αντικείμενο επεξεργασίας ώστε να γίνουν επίσης κατανοητές και οι συνέπειες από τη μη αποδοχή των νέων δεδομένων. Σε κάθε χώρο θα ήταν πρόσφορο να εντοπιστούν οι ομάδες που ευκολότερα μπορούν να πρωτοστατήσουν στην εφαρμογή νέων συστημάτων, για να λειτουργήσει το φαινόμενο της χιονοστιβάδας και να συμπαρασύρουν και τα υπόλοιπα μέλη της υπηρεσίας στην ανάπτυξη διαφορετικού κλίματος εργασίας και υιοθέτησης νέων πρακτικών.

Δεν υπάρχει μια μαγική μέθοδος κατάρτισης, χρειάζεται όμως απομάκρυνση από επιφανειακά και ξεπερασμένα μοντέλα διδασκαλίας, μάθησης και επαγγελματικής ανάπτυξης. Η αυξανόμενη περιπλοκότητα επιζητεί ένα μοντέλο επαγγελματικής ανάπτυξης που καταλήγει σε δια βίου μάθηση κατευθυνόμενη από τις ανάγκες του χρήστη και τη διεπαγγελματική συμβουλευτική. Χρειάζεται η ανάπτυξη ενός μοντέλου κατάρτισης που να αναγνωρίζει την περιπλοκότητα, να προκαλεί την αναζήτηση σε ατομικό και ομαδικό πλαίσιο ανάμεσα σε συναδέλφους και διευθυντές, να σχετίζεται με τις άμεσες ανάγκες του προσωπικού, να οργανώνεται με συνεργατικές διαδικασίες, να επεξεργάζεται την ανάπτυξη διαδικασιών για την αναβάθμιση των διοικητικών εκροών, να προσανατολίζεται στην επίλυση δυσλειτουργιών και σε ένα δεύτερο επίπεδο να επιδιώκει τη συστημική αλλαγή. Είναι εθνική ανάγκη η έμφαση στην επαγγελματική ανάπτυξη του προσωπικού της δημόσιας διοίκησης και στον προσανατολισμό του προσωπικού προς αυτή την κατεύθυνση.

Σύγχρονες επιστημολογικές και κοινωνικές εξελίξεις

Η πολυπλοκότητα των σύγχρονων κοινωνιών απαιτεί μια νέα ολιστική θεώρηση των πραγμάτων, που μπορεί να επιτευχθεί με τη συνάντηση ανάμεσα στις φυσικές και τις ανθρωπιστικές επιστήμες, που προτείνεται από τη συστημική θεώρηση. Η εποχή μας

διακρίνεται από γενικευμένη ασάφεια και παρέχει ποικίλα αντιφατικά ερεθίσματα που απαιτούν επεξεργασία. Όμως, οι πολλαπλές επιλογές μάς ακινητοποιούν αντί να μας ανοίγουν δρόμους. Το ζητούμενο είναι μια νέα οπτική, μια ενοποιητική θεώρηση χωρίς γραμμικές αναλύσεις που να ανταποκρίνεται στον πολύπλοκο, αλληλένδετο και διαρκώς εξελισσόμενο περίγυρο, ένας νέος τρόπος σύνθεσης των ποικίλων, διαθέσιμων πληροφοριών. Η έκρηξη της γνώσης και της πληροφορικής έφερε την ανατρεπτική συνειδητοποίηση του ανθρώπινου αυτοπροσδιορισμού, της αυτοποίησης (Κατάκη, 1997).

Η πραγματικότητα κατασκευάζεται και δεν ανακαλύπτεται, η γνώση είναι αποτέλεσμα ενεργητικής δραστηριότητας του ατόμου και όχι παθητικής πρόσληψης. Πρώτοι οι φυσικοί επιστήμονες διακήρυξαν πως ο παρατηρητής επηρεάζει το παρατηρούμενο. Αυτή η επικύρωση των απεριόριστων δυνατοτήτων του ανθρώπινου μυαλού έφερε στο προσκήνιο πολλαπλά ερωτήματα για τους εναλλακτικούς τρόπους αντίληψης και ερμηνείας των φαινομένων. «..Η γνώση δεν αντανακλά μια αντικειμενική οντολογική πραγματικότητα, αλλά αποκλειστικά μια διευθέτηση και οργάνωση ενός κόσμου που συγκροτείται από την εμπειρία μας» (Watzlawick, 1986, σ. 57).

Στο πλαίσιο του προβληματισμού πως δεν υπάρχει μια μέθοδος που να οδηγεί με ασφάλεια στην αλήθεια (Feyerabend, 1978) η συστημική προσέγγιση προτάθηκε ως πλαίσιο ανάλυσης και κατανόησης των σύμπλοκων διεργασιών που επιτελούνται στη σημερινή εποχή και η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία ως προσέγγιση που ενσωματώνει τις σύγχρονες εξελίξεις και στοχεύει στην αποτελεσματική ανταπόκριση στις αυξημένες απαιτήσεις των καιρών, έχοντας υπόψη πως στις μεταβιομηχανικές κοινωνίες ο ανταγωνισμός και η κατανάλωση κυριαρχούν, έτσι ώστε να προβάλλεται ο ατομικισμός και οι υλικές αξίες με παράλληλη υποβάθμιση των συλλογικών αξιών και της σημασίας του συναισθήματος.

Η οικονομική και πολιτική ενοποίηση της Ευρώπης μεταλλάσσει την οντότητα του έθνους. Για να είμαστε έτοιμοι να αντιμετωπίσουμε αυτές τις αλλαγές στη μεταβατική

περίοδο μεταξύ του έθνους και των πολυεθνικών συννομοσπονδιών, για να αντιληφθούμε την ευρύτητα του δικτυακού κράτους που λειτουργεί πλέον ως κόμβος μεταξύ τοπικού - εθνικού - υπερεθνικού επιπέδου χρειάζεται η κατάλληλη ευαισθητοποίηση και εκπαίδευση, καθώς οι εθνικές και θρησκευτικές συγκρούσεις, η μετανάστευση, ο ρατσισμός αγγίζουν το εύθραυστο όριο του πολιτισμού, της ανεκτικότητας και της αρμονικής συμβίωσης.

Η αλλαγή θέασης

Η συστημική επιστημολογία προτείνει την αλλαγή στον τρόπο θέασης και δράσης, ένα νέο πλαίσιο ερμηνείας που δίνει έμφαση στην πολυφωνία και την επικοινωνία. Αποτελεί μια ριζοσπαστική κοινωνικοπολιτισμική προσέγγιση, μια πολιτική αντίληψη του κόσμου πιθανώς ουτοπική, αρκετά ερεθιστική όμως όσον αφορά τη θεώρηση της συνεξέλιξης, της συνδημιουργίας και της χορογραφίας της αρμονικής συμβίωσης⁴⁴. Επιζητεί να είμαστε υπόλογοι για το πώς και τι γνωρίζουμε, αλλά δεν επιμένει ότι υπάρχει μόνο ένας τρόπος ή ένας μόνο σωστός τρόπος για την κατασκευή του νοήματος, καθώς είναι ατελεύτητη η ακολουθία συμφραζομένων με τη δυνατότητα απεριόριστων μεταθέσεων και εναλλαγών. Το ζητούμενο είναι το άνοιγμα σε ένα τρόπο σκέψης που οδηγεί στο να γνωρίσεις την ίδια σου τη γνώση. Παραμένει αποκλειστικά προσωπική η ευθύνη για τον τρόπο μετατροπής αυτής της γνώσης σε καθημερινή πρακτική και επιλογές ζωής.

Έχει ειπωθεί πως η επόμενη επανάσταση που θα σημειωθεί στην ιστορία της ανθρώπινης εξέλιξης δεν θα είναι τεχνολογική, αλλά θα σχετίζεται με εσωτερικά επιτεύγματα, με την ψυχή (Δερτούζος, 1998)⁴⁵. Αν ένα από τα βασικά ζητούμενα της εποχής μας είναι η

⁴⁴ "...ο κόσμος που έχουμε στη διάθεσή μας είναι απλώς ο κόσμος που δημιουργούμε μαζί με τους άλλους, και μόνο η αγάπη μάς επιτρέπει να δημιουργούμε έναν κόσμο από κοινού με τους άλλους....Υποστηρίζουμε ότι στη βάση όλων των δυσκολιών που αντιμετωπίζει ο σύγχρονος άνθρωπος βρίσκεται η παντελής άγνοιά του για την ίδια του τη γνώση» (Maturana & Varela, 1992, σ.254).

⁴⁵ Δερτούζος, Μ.,(1998), *Τι μέλλει γενέσθαι : Πώς ο κόσμος της πληροφορίας θα αλλάξει τη ζωή μας*, Αθήνα, Λιβάνης σε-λ. 340-341: "Εδώ και πολύ καιρό, οι εκπαιδευτικοί ήξεραν ότι η βαρετή απομνημόνευση και τα βαρετά γυμνάσματα είναι μια χαρά, αν χρησιμοποιούνται για την επίτευξη

αναπλαισίωση των κοινωνικών αδιεξόδων μέσω της προσωπικής αλλαγής, τότε η συστημική επιστημολογία έχει να προτείνει μια ανατρεπτική και ελπιδοφόρα απάντηση.

κάποιου επιθυμητού στόχου, όπως η εκμάθηση οδήγησης αυτοκινήτου, αλλά όχι ως ασκήσεις από μόνες τους. Τα παιδιά -και τα παιδιά που είμαστε όλοι μας- προτιμούν να μαθαίνουν μέσω της συγκίνησης που προσφέρει η ανακάλυψη και η συμμετοχή. Ωστόσο, οι μαθητές φαίνεται να μαθαίνουν το ίδιο καλά με λιγότερο εκλεπτυσμένους τεχνολογικά τρόπους. Έκτοτε καταλήξαμε να αναγνωρίσουμε ότι η τεχνολογία από μόνη της, ασχέτως πόσο φανταχτερή ή συναρπαστική είναι, δεν βελτιώνει αυτόματα τη διεργασία της μάθησης.

Το γεγονός ότι δεν έγινε κάποιο σημαντικό αποφασιστικό βήμα μέσα σε δύο δεκαετίες δεν πρέπει να ερμηνευτεί σαν έγκριση για τη συνέχιση των παρωχημένων πια διδακτικών μεθόδων και την αποφυγή καινοτομίας. Και ωστόσο "ο παλιός τρόπος" είναι προτιμότερος από το να υιοθετηθεί τυφλά στα σχολεία η τεχνολογία των πληροφοριών, σε μια ανεύθυνα ευρέως διαδεδομένη κλίμακα, που βασίζεται στην επιθυμία να δείχνουμε μοντέρνοι και στην αφελή υπόθεση ότι, αν η τεχνολογία αναπτυχθεί μαζικά, θα ανθίσουν σίγουρα χιλιάδες εκπαιδευτικά λουλούδια. Καλοπροαίρετοι πολιτικοί συγκαταλέγονται μεταξύ των χειρότερων ενόχων, καθώς απαιτούν γενικές αλλαγές επειδή το όλο θέμα τούς φαίνεται σημαντικό και πολύ της μόδας. Τι πρέπει να κάνουμε, λοιπόν; Πρέπει να συνεχίσουμε να χρησιμοποιούμε όσα ξέρουμε πως αποδίδουν και πρέπει να πειραματιστούμε δραστικά και έντονα με νέες ιδέες σε μικρότερους αριθμούς μαθητών -ειδικά λόγω του ότι οι αισιόδοξες προσεγγίσεις στον Παγκόσμιο Ιστό συσσωρεύονται για να υποβληθούν σε δοκιμασία".

ΕΠΙΛΟΓΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Α) ΕΛΛΗΝΙΚΗ

Αβέρωφ-Ιωάννου, Τ. (1983/ 1994), *Μαθαίνοντας τα παιδιά να συνεργάζονται*, Θυμάρι, Αθήνα.

Αβέρωφ-Ιωάννου, Τ.(1990), *Συνεργασία στη μάθηση*, Θυμάρι, Αθήνα.

Αμπατζοπούλου, Φ.(1998), *Ο άλλος εν διωγμώ*, Θεμέλιο, Αθήνα.

Ανδρέου,Απ.-Παπακωνσταντίνου,Γ.,(1994),*Εξουσία και οργάνωση-διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος*, εκδ. Λιβάνη, Αθήνα.

Ανθρώπινη αξιοπρέπεια και κοινωνικός αποκλεισμός, Εκπαιδευτική πολιτική στην Ευρώπη, (1999), Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα..

Αργυριάδης Δ., (1996), *Για μια δημόσια διοίκηση που αποδίδει και επικοινωνεί με τους πολίτες*, Αθήνα, Σάκκουλας

Βασιλείου, Γ. (1987), Ο άνθρωπος ως σύστημα : Μια παρουσίαση για τον παιδοψυχίατρο, στο Τσιάντη & Μανωλόπουλου, *Σύγχρονα θέματα παιδοψυχιατρικής*, πρώτος τόμος, σσ.259-273, Καστανιώτης, Αθήνα.

Βεργίδης Δημ. (επιμ.), (2003), *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, Ελληνικά Γράμματα

Γαλάνης Γ.,(1993), *Ψυχολογία της Επιμόρφωσης Ενηλίκων*, Παπαζήσης

Γαλανάκη, Ε.(1997), «Εφαρμογές της συστημικής θεωρίας στο σχολείο : Η τεχνική της αναπλαισίωσης », *Τετράδια Ψυχιατρικής*, 59, σελ. 67- 79.

Δεκλερής, Μ., (1986), *Συστημική Θεωρία*, Σάκκουλας, Αθήνα

Δερτούζος, Μ. (1998), *Τι μέλλει γενέσθαι : Πώς ο κόσμος της πληροφορίας θα αλλάξει τη ζωή μας*, Λιβάνης, Αθήνα.

Διαμαντάκη Κ., Ντάβου Μπ., Πανούσης Γ., *Νέες τεχνολογίες και παλαιοί φόβοι στο σχολικό σύστημα*, Παπαζήσης, 2001

Δώδος, Δ., Καφετζής, Π., Μιχαλοπούλου, Α., Νικολακόπουλος, Η.(1996), «Ξενοφοβία και Ρατσισμός στην Ελλάδα», στο: *Διαστάσεις του Κοινωνικού Αποκλεισμού στην Ελλάδα*, Έκθεση για το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο, ΕΚΚΕ, Αθήνα.

Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Μελετών, *Μελέτη των Επιπτώσεων της Πληροφορικής στη Δημόσια Διοίκηση*, Μάϊος 2000

e-business forum : Γ' κύκλος εργασιών, Ομάδα Εργασίας ΟΕ Γ1: «Κοινωνία της Πληροφορίας, Κοινωνιολογία και Τεχνολογία» επιστημονικός υπεύθυνος: Γιάννης Βούλγαρης (Αναπληρωτής Διευθυντής, Ινστιτούτο Πολιτικής Κοινωνιολογίας, ΕΚΚΕ) & Rapporteur: Δημήτρης Α. Σωτηρόπουλος (Επίκουρος Καθηγητής, Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης,

- Νομική Σχολή Πανεπιστημίου Αθηνών), Αθήνα, Δεκέμβριος 2002, www.e-business-forum.gr
- Καζαμιάς, Α. & Κασσωτάκης, Μ.(1995), *Ελληνική Εκπαίδευση: προοπτικές ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού*, εκδ. Σείριος, Αθήνα.
- Κάντας, Α. (1995), *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Κάντας, Α., Χαντζή, Α., (1991), *Ψυχολογία της εργασίας*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Κασιμάτη, Κ.(1998), «Εισαγωγή» στο: *Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική Εμπειρία*, Gutenberg, Αθήνα.
- Κατάκη, Χ. (1984), *Οι τρεις ταυτότητες της ελληνικής οικογένειας*, Κέδρος, Αθήνα.
- Κατάκη, Χ. (1997), *Το μωβ υγρό*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Κατάκη, Χ. (1994), « Αντιφατικά γνωστικά συστήματα αυτοαναφοράς στη σύγχρονη οικογένεια ;εφαρμογές στην κλινική πράξη», *Τετράδια Ψυχιατρικής*, 45, σ.47-65.
- Κατερέλος, Ι. (1999), *Θεωρία και πράξη στην εκπαιδευτική σχέση*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Κατσούλης, Η.(1996), «Προτεραιότητες πολιτικής-Συμπεράσματα», στο: *Διαστάσεις του Κοινωνικού Αποκλεισμού στην Ελλάδα, Έκθεση για το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο*, ΕΚΚΕ.
- Κεφαλάς, Σ. (1998), *Η επιχείριση στον 21 αιώνα*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Κονδύλης, Π. (1998), *Από τον 20ό στον 21ο αιώνα*. Αθήνα, Θεμέλιο.
- Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ.(1991), Οι εκπαιδευτικές και κοινωνικές διαστάσεις της χρήσης των νέων τεχνολογιών στο σχολείο. *Σύγχρονα Θέματα* 46/47:77-93.
- Κουτσογιάννης, Δ.(1998), Περιθώρια δημιουργικής αξιοποίησης των ηλεκτρονικών υπολογιστών στη διδασκαλία του γραπτού λόγου: Έρευνα σε μαθητές Α΄ Γυμνασίου. Διδακτορική Διατριβή, Τομέας Γλωσσολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ.
- Κουτσογιάννης, Δ.,(επιμ. 2001), *Πληροφοριακή-επικοινωνιακή τεχνολογία και γλωσσική αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Κυνηγός, Χ., (1995), Η ευκαιρία που δεν πρέπει να χαθεί: η υπολογιστική τεχνολογία ως εργαλείο έκφρασης και διερεύνησης στη γενική παιδεία. Στο *Ελληνική εκπαίδευση: προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*, επιμ. Α. Καζαμιάς & Μ. Κασσωτάκης, 396- 416, Σείριος.
- Λουκής, Ε., (1995), *Βασικές Προδιαγραφές Στρατηγικών Σχεδίων Ανάπτυξης Πληροφοριακών Συστημάτων*, Υπουργείο Προεδρίας της Κυβέρνησης -Υπηρεσία Ανάπτυξης Πληροφορικής
- Μάζης, Α.(1979), «Ψυχοκοινωνιολογικές έννοιες και μέθοδοι στο σχεδιασμό και την αξιολόγηση του σχολείου», *Αρχιτεκτονικά Θέματα*, αρ. 13, σσ.169-173.
- Μακράκης, Β. & Γ. Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, (1995), *Υπολογιστές στην εκπαίδευση: Μια κριτική επισκόπηση στον διεθνή χώρο και στην Ελλάδα*. Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών.

Μακράκης, Β., (επιμ.2001), *Νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση και την εκπαίδευση από απόσταση*, Αθήνα, Ατραπός.

Μαλικιώση-Λοίζου, Μ. (1996), *Συμβουλευτική Ψυχολογία*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Ματσαγγούρας, Ηλ. (1982), *Ψυχοπαιδαγωγικά θέματα*, Φελέκης, Αθήνα.

Ματσαγγούρας, Ηλ. (1995), *Ομαδοκεντρική διδασκαλία*, Γρηγόρης, Αθήνα.

Ματσαγγούρας, Ηλ.. (2000), *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση* , Γρηγόρης, Αθήνα.

Ματσαγγούρας, Ηλ.. (2000), *Στρατηγικές διδασκαλίας : Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη* , Gutenberg, Αθήνα.

Ματσαγγούρας, Ηλ., (2000), *Η Σχολική Τάξη*, Γρηγόρης, Αθήνα.

Μαυρογιώργος, Γ.(1983), «Σχολικός χώρος και αυταρχική εκπαίδευση», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τχ.14, σσ.19-28.

Νικολάου - Σμοκοβίτη, Λ., (1990), *Οργανισμοί, Διοίκηση και Κοινωνία*, εκδόσεις Σταμούλης.

Νούτσος, Μ.(1982), «Ο ρόλος της σχολικής ζωής στη διαμόρφωση τύπων πολιτικής συμπεριφοράς», *Επιθεώρηση πολιτικής επιστήμης*, αρ. 3.

Παρίτσης, Ν., Λαμπίδη, Α., Τοδούλου, Μ.(1992), «Μείωση της επιθετικότητας σε ιδρύματα : Συστημική Προσέγγιση». Στο :*Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Πολέμη-Τοδούλου, Μ.(1994), «Η χρησιμότητα της συστημικής προσέγγισης στη διεπαγγελματική συμβουλευτική», στο *Διεπαγγελματική Συμβουλευτική*, Ελληνική Εταιρεία Ψυχικής Υγιεινής και Νευροψυχιατρικής του Παιδιού, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Πολέμη-Τοδούλου, Μ.(1993), «Βήματα προς τη διαμόρφωση μοντέλου συστημικής παρέμβασης σε χώρους περίθαλψης και αγωγής παιδιών», στο *Αγάθωνος – Γεωργοπούλου Ε., Οικογένεια, Παιδική προστασία, Κοινωνική πολιτική*, Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού, Αθήνα.

Πουρκός, Μ. (1997), *Ο ρόλος του πλαισίου στην ανθρώπινη επικοινωνία, την εκπαίδευση και την κοινωνικο-ηθική μάθηση*, Gutenberg , Αθήνα..

Πουρκός, Μ. (1992), Ο διαμεσολαβητικός ρόλος της ηθικής σκέψης στην επιθετική συμπεριφορά :Γνωστικο-αναπτυξιακή προσέγγιση στο *Η επιθετικότητα στην οικογένεια, στο σχολείο και στην κοινωνία* , Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Σακκάς, Δ.(1994), Η συνάντηση της διεπαγγελματικής συμβουλευτικής με τον ελλαδικό χώρο στο *Διεπαγγελματική Συμβουλευτική*, Ελληνική Εταιρεία Ψυχικής Υγιεινής και Νευροψυχιατρικής του Παιδιού, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Σολομών, Ι.(1992), *Εξουσία και τάξη στο νεοελληνικό σχολείο*, εκδ. Αλεξάνδρεια, Αθήνα.

- Σολομωνίδου, Χ. & Ε. Σταυρίδου, (1994), Σύγχρονη εκπαιδευτική τεχνολογία: Δυνατότητες και προοπτικές για την επίλυση των προβλημάτων της εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική επιθεώρηση* 20/21:69-91.
- Σπανού, Κ.,(2001), *Ελληνική Διοίκηση και Ευρωπαϊκή Ολοκλήρωση*, Παπαζήσης
- Συγκολλίτου, Ε. (1997), *Περιβαλλοντική Ψυχολογία*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα..
- Συγκολλίτου, Ε. (1992), «Η πυκνότητα της σχολικής τάξης. Οι συνέπειές της στη συμπεριφορά.» *Ψυχολογικά Θέματα*, 5, 3, σσ. 211-223.
- Συγκολλίτου, Ε. (1994), «Μέγεθος της σχολικής μονάδας και συμμετοχή σε ομάδες δραστηριότητας.Μια μελέτη των πλαισίων συμπεριφοράς». *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού*, τχ.28-29, σσ. 51-66.
- Συγκολλίτου,Ε., & Πλακάκη, Ο. (1997), «Γνωστικοί χάρτες και σχολικό πλαίσιο». *Ψυχολογικά Θέματα*, 7, 3, σσ. 211-223.
- Τζιόβας, Δ. (1993), *Το παλίμψηστο της ελληνικής αφήγησης, από την αφηγηματολογία στη διαλογικότητα*, Οδυσσέας, Αθήνα.
- Τσαλίκoglου, Φ., (1996)επιμ., *Η Ψυχολογία στην Ελλάδα σήμερα*, Πλέθρον, Αθήνα.
- Τσιάκαλος, Γ.(1998), «Κοινωνικός Αποκλεισμός: Ορισμοί, πλαίσιο και σημασία», στο: *Κοινωνικός Αποκλεισμός: Η Ελληνική Εμπειρία*, Gutenberg, Αθήνα.
- Τσιάκαλος, Γ. (2000), *Οδηγός αντιρατσιστικής εκπαίδευσης*, Καστανιώτης, Αθήνα.
- Τσολακίδης, Κ., (επιμ.), Πρακτικά συνεδρίου: Νέες παράμετροι στην εκπαίδευση : Εκπαίδευση από απόσταση και δια βίου εκπαίδευση, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, 21-22/11/1997
- Τσουκαλάς, Κ. (1977), *Εξάρτηση και αναπαραγωγή, ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα (1830 – 1922)*, Θεμέλιο, Αθήνα.
- Τσουκαλάς, Κ. (1981), *Κοινωνική ανάπτυξη και κράτος, η συγκρότηση του δημόσιου χώρου στην Ελλάδα* , Θεμέλιο, Αθήνα.
- Τσουκαλάς, Κ.,(1997), Η δημοκρατία της τεχνολογίας. *Το Βήμα* (Νέες Εποχές) 19-10- 1997
- ΥΠΕΣΔΔΑ, ΓΓ Δημόσιας Διοίκησης (1997), *Μελέτη των ποιοτικών χαρακτηριστικών των Δημοσίων Υπαλλήλων*
- Φραγκουδάκη, Α.(1978), *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*, Θεμέλιο, Αθήνα.
- Φραγκουδάκη, Α.(1977), *Εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και φιλελεύθεροι διανοούμενοι*, Κέδρος.
- Χτούρης, Σ.,(1997), *Μεταβιομηχανική Κοινωνία και η Κοινωνία της Πληροφορίας, Παγκόσμια Δίκτυα και ο ρόλος τους στη νέα κοινωνική διαφοροποίηση*, Ελληνικά Γράμματα

B) ΞΕΝΗ ΚΑΙ ΜΕΤΑΦΡΑΣΕΙΣ

- Agalianos, A. & P.Cope, (1994), Information technology and knowledge: the non-neutrality of content-specific educational software. *Journal of Educational Policy* 9 (1): 35-45.
- Allport, G.W. (1954), *The Nature of Prejudice*, Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Axelrod, P., (1998), *Η Εξέλιξη της Συνεργασίας*, Καστανιώτης, Αθήνα.
- Bakhtin, M. (1981), *The Dialogic Imagination: Four Essays*, University of Texas Press.
- Beck, Ol., (2001), *Τι είναι παγκοσμιοποίηση*, Καστανιώτης
- Bernstein, B.(1989), *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*, μετ. Ιωσήφ Σολομών, εκδ. Αλεξάνδρεια, Αθήνα.
- Bertalanffy, L.von (1979), *General System Theory*, New York.
- Blanchet, Al., & Trognon, Al., (1997), *Ψυχολογία ομάδων*, εκδ. Σαββάλας, Αθήνα.
- Brown, D.,(2001), *Η δικτατορία στον κυβερνοχώρο-το τέλος της δημοκρατίας στην εποχή της πληροφορικής*, Καστανιώτης
- Bruner, J. (1997), *Πράξεις νοήματος*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Bruner, J. (1986), *Actual minds, possible worlds*, Harvard University Press.
- Charlot, B. (1992), *Το σχολείο αλλάζει, Κρίση του σχολείου και κοινωνικοί μετασχηματισμοί*, Προτάσεις, Αθήνα.
- Eliade, M.,(1994), *Εικόνες και σύμβολα*, Αρσενίδης, Αθήνα.
- European Commission, (1998), *Review of Research and Development in Technologies for Education and Training: 1994-1998*. European Communities.
- Feyerabend, P. (1978) *Against Method*, Λονδίνο
- Φουκώ, Μ. (1989), *Επιτήρηση και Τιμωρία*, εκδ. Ράππα, Αθήνα..
- Gilbert, D.T.& Hixon, J.G. (1991), “The trouble of thinking : activation and application of stereotypic beliefs”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, pp.193-202.
- Goffman, Er., (1996), *Συναντήσεις, Δύο μελέτες στην κοινωνιολογία της αλληλεπίδρασης*, εκδ. Αλεξάνδρεια, Αθήνα.
- Goleman, D.(1998), *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Goleman, D.(1999), *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Hawisher, G. & C. Selfe, (1997), *Literacy, Technology and Society. Confronting the Issues*. N. Jersey: Prentice Hall.
- Higgins, E.T.& Sorrentino, R.M. (eds) (1990), *Handbook of motivation and cognition: foundations of social behavior*, vol.3, pp.397-419, New York : Guilford Press.
- Hofstede, E., (1992), *Software of the mind*.

- Huizinga, J.(1989), *Ο άνθρωπος και το παιχνίδι (HOMO LUDENS)*, εκδ. Γνώση, Αθήνα.
- Isen, A.M. (1984), Towards understanding the role of affect in cognition in Wyer & Srull (eds), *Handbook of social cognition*, pp.179-236, Hillsdale, N.J: Erlbaum.
- Ivey, A. E., Gluckstern, N. B., Bradford Ivey, M. (1996), *Συμβουλευτική ; Μέθοδος Πρακτικής Προσέγγισης*, επιμ. Μαλικιώση-Λοίζου, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Jaques, David (2001), *Μάθηση σε ομάδες, Εγχειρίδιο για όσους συντονίζουν ομάδες ενήλικων εκπαιδευόμενων*, Μεταίχμιο.
- Kleifgein, J. A., (1989), *Computers and opportunities for literacy development*. ERIC/CUE, Digest αρ. 54.
- Kuhn, T. (1981), *Η δομή των επιστημονικών επαναστάσεων*, Σύγχρονα Θέματα, Θεσσαλονίκη.
- Kristeva, Julia, (1997), *Έθνη χωρίς εθνικισμό*, Εναλλακτικές Εκδόσεις,
- Langer, E. et all, (1985), “Decreasing prejudice by increasing discrimination”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, pp.113-120.
- Lefcourt, H.M., (1973), “The functions of the illusions of control and freedom”, *American Psychologists*, 28, pp.417-425.
- Loukis E. and Kokolakis S., *Computer supported collaboration in the Public Sector: the ICTE-PAN Project*, in Traunmuller, R. (Ed.) *Electronic Government*, Second International Conference, EGOV 2003, Prague, Czech Republic, September 1-5, 2003, Proceedings. LNCS 2739 Springer 2003, pp. 181-186, Η ιστοσελίδα του έργου βρίσκεται στη διεύθυνση: <http://www.eurodyn.com/ict-e-pan/>
- Markus, H. & Kitayama, S.(1997), “Culture and self” in : Peplau, L. A. & Taylor, S., *Sociocultural perspectives in social psychology: current readings*. New Jersey: Prentice Hall.
- Maturana, H. & Varela, F. (1980), *Autopoiesis and Cognition. The Realisation of the Living*, Reidel, Boston
- Maturana, H. & Varela, F. (1992), *Το δέντρο της γνώσης- οι βιολογικές ρίζες της ανθρώπινης νόησης*, μετ. Σ. Μανουσέλης, Κάτοπτρο, Αθήνα.
- Minuchin, S. (1970), “The use of an ecological framework in the treatment of a child” in: Antony, J., *The child in his family*, Wiley & Sons, New York.
- Molnar, A. & Lindquist, B. (1993), *Προβλήματα συμπεριφοράς στο σχολείο*, επιμ. Α. Καλαντζή-Αζίζι, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Moscovici, S. (1980), “Toward a theory of conversation behavior”, in: Berkowitz, L., *Advances in Experimental Social Psychology*, vol.13, New York Academic Press.
- Mugny, G., (1982), *The power of minorities*, London Academic Press.

- Nemeth, C., (1986), 'Differential contributions of majority and minority influence', *Psychological Review*, 93, pp.23-32.
- New London Group, (1996), A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review* 66:60-92.
- Nicolescu, B., *Manifest of transdisciplinarity*, New York : State University of New York Press, 2002 -
- Ουίτενμπεργκ-Σάλτζεμπεργκ, Ισ. & αλ, (1996), *Η συναισθηματική εμπειρία της μάθησης και της διδασκαλίας*, Καστανιώτης Αθήνα.
- Owen Martin, (2004), *Paradigms for curriculum design: The design of reflective, situated, collaborative professional development supported by virtual learning environments*, http://rem.bangor.ac.uk/martin_owen/reflect/paradigms.html
- Piaget, J.(1950), *The psychology of intelligence*, Routledge and Kegan Paul, London.
- Prigogine, I. & Stengers, I. (1992), *Τάξη μέσα από το χάος*, Κέδρος, Αθήνα.
- Salovey & Mayer (1990), "Emotional Intelligence", *Imagination, Cognition and Personality*, 9, σελ.185-211.
- Schofield, J.W. (1991), "School desegregation and intergroup relations" in : Grant, G., *Review of research in education*, AERA, Washington.
- Sherif, H. (1966), *In common predicament. Social Psychology of intergroup conflict and cooperation*, Boston.
- Slavin, R.E.(1983), *Cooperative Learning*, New York, Longman.
- Sorrentino, R.M. et all (1988), "Uncertainty orientation and persuasion", *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, pp.357-371.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986), The social Identity theory of intergroup behavior, in Vygotsky, L. (1997), *Νους στην κοινωνία*, Gutenberg, Αθήνα.
- Walzer, M., (2001), *Περί ανεκτικότητας, για τον εκπολιτισμό της διαφοράς*, Καστανιώτης
- Watzlavick, P.(1986), *Η γλώσσα της αλλαγής, στοιχεία θεραπευτικής επικοινωνίας*, Κέδρος.
- Wegner, D.M. (1994), "Ironie processes of mental control", *Psychological Review*, 101, pp.7-24.
- Wiener, N.(1970), *Κυβερνητική και κοινωνία*, Παπαζήσης, Αθήνα..
- Wilder, D.A.& Simon, A.F.(1996), Incidental and integral affect as triggers of stereotyping, in Worchel & Austin (eds), *Psychology of intergroup relations*, pp.7-24.
- Zajonc, R.B. (1980), " Feeling and thinking : preferences need no inferences", *American Psychologist*, 34, pp.151-175.