

## Συμμετοχή των αποσπασμένων εκπαιδευτικών στις αποφάσεις για τη Διασπορά και στην κατασκευή εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Φυγόκεντρος Λήψη Αποφάσεων).

Της Νίκης Λαμπροπούλου & του Απόστολου Μπίρμπα, εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης

### 1. Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια οι αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί στο εξωτερικό έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν σε σεμινάρια στην Ελλάδα για την προσαρμογή τους στο νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Τα σεμινάρια αυτά παρέχουν αρκετή βοήθεια όμως δεν είναι εξειδικευμένα σε πρακτικά θέματα και προβλήματα που θα συναντήσουν οι εκπαιδευτικοί στη Μ. Βρετανία καθώς ασχολούνται γενικά με τα θέματα της εκπαίδευσης στο εξωτερικό. Κάποιες φορές εκπαιδευτικοί που δουλεύουν ήδη με απόσπασση στο εξωτερικό και συντονιστές εκπαίδευσης συμμετέχουν στην προσπάθεια αυτή για ενημέρωση. Παρ' όλα αυτά η ενημέρωση αυτή δεν έχει συνέχεια και πρακτική εφαρμογή καθώς είναι μικρής διάρκειας και οι προσεγγίσεις είναι καθαρά θεωρητικές. Επίσης δεν υπάρχει ολοκληρωμένος και συγκεκριμένος οδηγός για κάθε χώρα, βασισμένος σε εμπειρίες, ιδέες και προτάσεις εκπαιδευτικών παλαιότερων χρόνων. Έτσι η γνώση που αποκτούν οι αποσπασμένοι εκπαιδευτικοί σε χώρες του εξωτερικού δε χρησιμοποιείται με αποτέλεσμα οι νεοαποσπασθέντες να «ανακαλύπτουν τον τροχό» από την αρχή, κάθε χρόνο.

Το εκπαιδευτικό σύστημα και οι συνθήκες εργασίας στη Μ. Βρετανία και τις άλλες χώρες είναι διαφορετικές κατά περίπτωση, όπως ο διασκορπισμός των σχολείων, η μη δυνατότητα παραμονής σε συγκεκριμένο σχολείο, η δυσκολία εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας από τους μαθητές, το πολιτισμικό σοκ κατά τη διαδικασία ένταξης στο περιβάλλον της κάθε χώρας. Τα παραπάνω έχουν ως αποτέλεσμα τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθήτριες/τές να αντιμετωπίζουν εντελώς διαφορετικό περιβάλλον εργασίας από αυτό που έχουν συνηθίσει: οι εκπαιδευτικοί μεταφέρουν τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις του ελληνικού και οι μαθήτριες/τές του αγγλικού εκπαιδευτικού συστήματος με αναμενόμενα προβλήματα και

αναπόφευκτες συγκρούσεις στη διαδικασία μάθησης.

Η δίχρονη μελέτη (Lambropoulos, 2003) που έγινε για τους νέους εκπαιδευτικούς στη Μ. Βρετανία, έδειξε μεταξύ άλλων ότι οι εργαζόμενοι εκπαιδευτικοί σπάνια έχουν τη δυνατότητα να παρουσιάσουν και να αναπτύξουν ή και να μεταφέρουν τη γνώση που έχουν αποκτήσει, παρουσιάζοντας τα προβλήματα, τις αιτίες των προβλημάτων και προτεινόμενες λύσεις, δημιουργικές ιδέες. Επίσης δεν υπάρχει επικοινωνία των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας κάθε χώρας και έτσι απουσιάζει το αίσθημα του «ανήκω» σε συγκεκριμένη κοινότητα με αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να αισθάνονται απομονωμένοι, κυρίως οι νεοαποσπασθέντες. Η έλλειψη αντίληψης και καταγραφής της πραγματικότητας από το κεντρικό όργανο του ΔΙΠΟΔΕ (Διεύθυνση Π.Ο.Δ.Ε. Υπουργείου Παιδείας) μέσα από τα μάτια των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα παροικιακά σχολεία είναι ίσως μια από τις αιτίες για την ετήσια αντιμετώπιση ακριβώς των ίδιων κάθε φορά καταστάσεων.

### 2. Ανάγκη για Αποκέντρωση

Τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού συστήματος για τη Διασπορά δε διαφέρουν από αυτά στην Ελλάδα. Σε κάποιες περιπτώσεις τα Γραφεία Εκπαίδευσης αντιμετωπίζουν πολλά και διαφορετικά προβλήματα με αποτέλεσμα να παίρνονται προσωρινές αποφάσεις βασισμένες στον αυτοσχεδιασμό και τις ικανότητες των εκάστοτε υπεύθυνων με σημαντικές επιπτώσεις στη ζωή είτε των εκπαιδευτικών είτε ή και προσθετικά στη ζωή όλων όσων έχουν σχέση με την εκπαίδευση στην Ομογένεια. Η έλλειψη αίσθησης ευθύνης για της επιπτώσεις αυτές καταδεικνύεται από τα επιπλέον προβλήματα που δημιουργούνται. Το παράδειγμα της χρήσης κριτηρίων τοποθέτησης που θέ-

σπισε ο Σύλλογος Εκπαιδευτικών Μ. Βρετανίας (όπως επίσης και στη Γερμανία) και η συμμετοχή εκπροσώπου του κατά τη διαδικασία τοποθετήσεων είναι χαρακτηριστικό για την αποτελεσματικότητα και τη δίκαιη αντιμετώπιση των τοποθετήσεων του εκπαιδευτικού σώματος όταν αυτά προέρχονται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.

## 2.1 Αδυναμίες του Εκπαιδευτικού Συστήματος

Από τη στιγμή που μια οποιαδήποτε φιλελεύθερη και δημιουργική παράταξη ανεβαίνει στην κυβέρνηση αποτελεί μέρος του συστήματος και είναι δύσκολο αν όχι αδύνατο να ξεφύγει από ένα στέρεο μηχανισμό που προϋπάρχει και αντιστέκεται στην αλλαγή του. Έτσι οι αδυναμίες του συστήματος διαιωνίζονται. Κάποιες από τις αδυναμίες αυτές μπορούν να συνοψιστούν στις εξής:

1. Ιεραρχική ανάβαση και εξέλιξη των εκπαιδευτικών στο εκπαιδευτικό σύστημα σε αντίθεση με την ανάβαση και εξέλιξη με βάση την παραγωγικότητα και την προσφορά στην εκπαιδευτική κοινότητα. Αυτό σημαίνει ότι η πορεία ενός εκπαιδευτικού είναι καθορισμένη από πριν καθώς «τίτλοι» και μισθοδοσία εξελίσσονται με βάση την ιεραρχία, δηλαδή τα χρόνια υπηρεσίας (Μ.Κ.) και όχι την παραγωγικότητα και την προσφορά.
2. Δεν υπάρχει σύστημα αναγνώρισης ιδεών, προτάσεων προβλημάτων και ανθρώπων που θα μπορούσαν να βοηθήσουν καθοριστικά στην εκπαιδευτική πολιτική.
3. Το άκαμπτο πανεπιστημιακό σύστημα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση «καταδικάζει» τους μελλοντικούς Έλληνες πολίτες σε συγκεκριμένη αγορά εργασίας για την υπόλοιπη ζωή τους. Δε δίνεται δυνατότητα σε κάποιον να αλλάξει το αντικείμενο σπουδών, για λόγους πτώσης ενδιαφέροντος, ανυπαρξία ικανοποίησης για το αντικείμενο επιλογής, προσωπικούς λόγους κλπ. Αυτό συμβαίνει σε αντίθεση με τη θέση της κυβερνητικής εκπαιδευτικής πολιτικής που τονίζει την ανάγκη για εκμοντερνισμό, ακολουθώντας τις σύγχρονες προσεγγίσεις της διαθεματικότητας των αντικειμένων μάθησης. Αυτές ακριβώς οι αρχές δεν εφαρμόζονται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.
4. Αντίσταση από την εκπαιδευτική κοινότητα σε κάθε καινούρια ιδέα που προέρχεται από αισθήματα ανασφάλειας, χωρίς να εξαρτάται η αντίσταση αυτή από τη χρησιμότητα και την αποτελεσματικότητα της ιδέας αυτής.
5. Έλλειψη κινήτρων παραγωγικότητας και συμμετοχής στην εκπαιδευτική κοινότητα.
6. Έλλειψη συνεχών βασικών ενημερωτικών εργαστηρίων για την ενημέρωση των εκπαιδευτικών για τις νέες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις. Ακόμα και όταν υπάρχει αυτή η ενημέρωση, όπως για παράδειγμα τα διαθεματικά πλαίσια και τα προγράμματα για τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση, αυτή είναι ελλιπής. Τα προγράμματα παραμένουν μακριά από την εφαρμογή τους στην εκπαιδευτική πράξη και εκτίμηση παρόμοιων προσπαθειών στο εξωτερικό, κυρίως όταν χρειάζονται χρόνια για την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων αυτών των προσεγγίσεων.
7. Έλλειψη λεπτομερούς και συνεχούς αξιολόγησης σε κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα και έλλειψη παρουσίασης των αποτελεσμάτων των προγραμμάτων ακριβώς επειδή δεν υφίσταται συνεχής αξιολόγησή τους.
8. Έλλειψη επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών.
9. Έλλειψη δημιουργικής συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και των Γραφείων Εκπαίδευσης καθώς η επικοινωνία βασίζεται κυρίως σε εξάσκηση εξουσίας, ελέγχου ή τυπικών διαδικασιών.
10. Αδυναμία συμμετοχής των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική πολιτική που καλούνται να εφαρμόσουν.

Καθώς το σημερινό δημοσιοϋπαλληλικό σύστημα ευνοεί δυστυχισμένους υπαλλήλους/εκπαιδευτικούς, η παραγωγή και προσφορά τους είναι μέτρια στην καλύτερη περίπτωση. Οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να δημοσιοποιήσουν και να χρησιμοποιήσουν τα ενδιαφέροντά τους, να δημιουργήσουν και να συμμετάσχουν σε προγράμματα που προέρχονται από τους ίδιους. Η κατηγορία ότι οι εκπαιδευτικοί δεν εργάζονται συστηματικά ίσως

έχει διαφορετική πηγή αιτιών από την απλή αδιαφορία.

## 2.2 Η Πραγματικότητα στη Διασπορά

Οι περισσότερες αποφάσεις και τα προγράμματα που αφορούν τη Διασπορά αγνοούν την πραγματική κατάσταση της κάθε χώρας, όσον αφορά την κάθε φορά εφαρμοζόμενη εκπαιδευτική πολιτική. Αυτό συμβαίνει για τους εξής λόγους:

**(α)** Τα προγράμματα σχεδιάζονται συνολικά και όχι με βάση τις συγκεκριμένες ανάγκες κάθε χώρας, όπως επίσης και τις σύγχρονες τάσεις για την εκμάθηση της δεύτερης/ξένης γλώσσας.

**(β)** Αγνοούνται οι σύγχρονες αυτές τάσεις, οι οποίες συνήθως δημιουργούνται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς που πραγματοποιούν μεταπτυχιακές σπουδές στη χώρα διαμονής πάνω στο αντικείμενο αυτό.

**(γ)** Τα προγράμματα δεν προέρχονται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Ως επακόλουθο, δε χρησιμοποιείται η συσσωρευμένη εμπειρία που έχουν αποκτήσει.

**(δ)** Όλες οι δραστηριότητες προέρχονται και αξιολογούνται στην Ελλάδα, μακριά από την πηγή και τον τόπο εφαρμογής τους... και

**(ε)** Κάποιες φορές οι κατά καιρούς προσωρινοί υπεύθυνοι των εκπαιδευτικών γραφείων δίνουν πλασματική εικόνα της κατάστασης καθώς η αξιολόγηση του έργου τους για ανανέωση της απόσπασής τους δεν έχει σχέση με την καταγραφή προβλημάτων και παρουσίαση παραγωγικών προτάσεων και λύσεων των προβλημάτων αυτών.

**(στ)** Οι εκπαιδευτικοί που παράγουν έργο στη Διασπορά (αλλά και στην ενδοχώρα) αδυνατούν να συνεχίσουν το έργο τους καθώς όταν αρχίζουν να φαίνονται τα αποτελέσματα τελειώνει η απόσπασή τους και πρέπει να αποχωρήσουν. Ο νόμος προβλέπει να παραμένουν όσοι αποτελούν σημαντικούς παράγοντες στην προσπάθεια αυτή αλλά δε δηλώνει πώς γίνεται η αξιολόγησή τους τη στιγμή που οι Σύμβουλοι των Γραφείων του εξωτερικού πολλές φορές αδυνατούν να αντιληφθούν και παρακολουθήσουν την εκπαιδευτική

πραγματικότητα λόγω της προσωρινότητά τους. Για παράδειγμα ο Προϊστάμενος της Κυπριακή Αποστολής κ. Παυλίδης που έχοντας παραμείνει στη θέση του Προϊσταμένου Εκπαίδευσης αρκετά χρόνια μπορεί να παράγει έργο σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς της Κυπριακής Αποστολής.

Τα προγράμματα αποτυχαίνουν κυρίως επειδή δεν υπάρχει η πραγματική εικόνα της εκπαιδευτικής πολιτικής και οι υπεύθυνοι κάνουν απλές υποθέσεις για τα προγράμματα που ίσως χρειάζονται, θεωρώντας αυτονόητο ότι οι άνθρωποι και τα συστήματα θα τους υποστηρίξουν στις αλλαγές. Ο δεύτερος σημαντικότερος λόγος είναι το γεγονός ότι οι προγραμματισμένες αλλαγές έχουν στόχο τον εκπαιδευτικό ως άτομο, αγνοώντας τις νόρμες και τη δυναμικότητα των ομάδων που εργάζονται καθημερινά στα παροικιακά σχολεία και την ευρύτερη κουλτούρα, μέσα στην οποία δραστηριοποιούνται. Ένας τρίτος λόγος είναι ο τρόπος με τον οποίο γίνεται προσπάθεια για αλλαγή. Αλλάζουν δηλαδή οι εκπαιδευτικοί, από κάτω προς τα επάνω, ενώ θα έπρεπε να γίνεται το αντίθετο, να γίνονται πρώτα οι αλλαγές στην κορυφή και μετά να προχωρούν προς τους εργαζόμενους. Τέλος, χρησιμοποιείται λάθος λεξιλόγιο όταν γίνεται η γραπτή αναφορά των υφιστάμενων αλλαγών καθώς το λεξιλόγιο δεν προέρχεται από τους πολίτες εκπαιδευτικούς και τις προτάσεις τους με αποτέλεσμα να υπάρχει διαφορετική γλώσσα που δεν κατανοείται από τη βάση (Goleman et al, 2002:232, μετάφραση από τους συγγραφείς).

Επιτυχή παραδείγματα για τη **ΦΛΑ** έχουν καταγραφεί σε οργανισμούς και εταιρίες όπως: UNICEF, Hindustan Lever Limited, LucasFilms, Unilever, University of Pennsylvania κ.ά.

## 3. Φυγόκεντρος Λήψη Αποφάσεων (ΦΛΑ)

Οι αλλαγές που παρέχουν τα εκπαιδευτικά προγράμματα θα ήταν ίσως πιο αποτελεσματικές αν προτεινόταν από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε κάθε χώρα, καταγράφοντας αρχικά την «ψυχή» του οργανισμού: τις αντιλήψεις, τις αξίες και τις πεποιθήσεις. Κατόπιν τα κοινά οράματα είναι

αυτά που θα μπορέσουν να περάσουν στην πράξη μέσω προγραμμάτων.

Το πρόγραμμα εκπαίδευσης στη Διασπορά μπορεί να επαναπροσδιοριστεί σύμφωνα με τις ανάγκες και τις προτάσεις των εκπαιδευτικών. Μια συστηματική καταγραφή του τι λειτουργεί και τι δεν λειτουργεί, των στόχων - ατομικών και συλλογικών, του εκσυγχρονισμού και της εφαρμογής των νέων επιστημονικών εκπαιδευτικών προσεγγίσεων μπορεί να αποδώσει σε μακροχρόνια βάση. Με αυτόν τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί «αναγκάζονται» να αντιληφθούν την πραγματικότητα κάτω από διαφορετικές οπτικές γωνίες, να είναι ενήμεροι για τα προβλήματά τους και να προβλέπουν καταστάσεις, να ενεργοποιηθούν, να ενδιαφέρονται για το μέλλον τους και κατ' επέκταση για το μέλλον της ελληνικής εκπαίδευσης, και να προσπαθούν γι' αυτές τις αλλαγές.

Η προτεινόμενη νέα μέθοδος συνεργασίας και συμμετοχής των εκπαιδευτικών που βρίσκονται στη Διασπορά υποστηρίζει τη σταθερή εξέλιξη στην εκπαίδευση και τη διαμόρφωση εκπαιδευτικής πολιτικής στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Ένωσης αλλά και τα εθνικά πλαίσια. Οι υπάρχουσες τάσεις όπως περιγράφονται στην ανοικτή μέθοδο συντονισμού (Σύνοδος Κορυφής της Λισσαβόνας - 2000) δείχνουν μια μετατόπιση από

- (α) την κατακόρυφη στην οριζόντια συνεργασία κυβέρνησης και πολιτών, σε έναν ανοιχτό διάλογο, κυρίως μέσα από τις ευκαιρίες για κυβέρνηση ανοιχτή στον πολίτη, που δίνουν οι Νέες Τεχνολογίες, μέσα από την Ηλεκτρονική Διακυβέρνηση (e-government).
- (β) την Ευρωπαϊκή συνεργασία σε σχέση με την εθνική πολιτική κάθε χώρας μέσω των εκπαιδευτικών και των προγραμμάτων και
- (γ) το συντονισμό των διαφορετικών εθνικών στόχων (Δούκας, 2003).

Η νέα προσέγγιση έχει το δυναμικό να υποστηρίξει τη δια βίου εκπαίδευση και την εξέλιξη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Οι εργαζόμενοι εκπαιδευτικοί ως ευαίσθητοι δέκτες μπορούν να καταγράψουν και να παρουσιάσουν τι δουλεύει και τι δε δουλεύει, τις λανθάνουσες αιτίες των προβλημάτων και όχι μόνο τα προβλήματα καθαυτά, τις λύσεις στα προβλήματα, τα κοινά οράματα, την ανάγκη του εκμοντερνισμού - αν υπάρχει και σε ποια πε-

διά, και τη χρησιμότητα και την αξιολόγηση των πρακτικών και προγραμμάτων κλπ. Η Φυγόκεντρος Λήψη Αποφάσεων με τη Δυναμική Έρευνα για την Ελληνική Εκπαιδευτική Κοινότητα (ΦΛΑ για ΔΕΕΚ) προτείνει τη στρατηγική για την αλλαγή στην εκπαίδευση από κάτω προς τα πάνω με αντιστροφή της ισχύουσας πορείας. Επίσης αυξάνεται το αίσθημα του «ανήκω» στην εκπαιδευτική κοινότητα καθώς οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν το μέλλον του εργασιακού περιβάλλοντος και κατ' επέκταση και το δικό τους.

Η Φυγόκεντρος Λήψη Αποφάσεων (ΦΛΑ) αποτελεί μηχανισμό και στρατηγική για καταγραφή, οργάνωση και παρουσίαση τριών ομάδων στοιχείων από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς:

- Δημιουργικές ιδέες,
- Προβλήματα και λύσεις και
- Άτομα που παράγουν έργο, προσφέρουν στην εκπαιδευτική κοινότητα και έχουν ικανότητες για δυναμικές παρεμβάσεις στην εκπαιδευτική πολιτική.

Η ΦΛΑ είναι καθαρά μια διαδικασία και όχι ένα πρόγραμμα. Στηρίζεται στα αυθεντικά στοιχεία των μελών των ομάδων ενός οργανισμού που οδηγούν στην αίσθηση της ενότητας και των κοινών στόχων, στην ενδυνάμωση και τον εκμοντερνισμό εκ των έσω και τη χρησιμότητα της Δια Βίου Μάθησης για την εξέλιξη του οργανισμού αυτού. Τέλος χρησιμοποιεί την ετήσια Δυναμική Έρευνα για την αναγνώριση των προηγούμενων τριών ομάδων στοιχείων όπως αναλύεται στην επόμενη ενότητα.

Το βασικό σκεπτικό πίσω από τη ΦΛΑ είναι η αναγνώριση και ανάλυση ιδεών και προβλημάτων από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς με τον προσδιορισμό των λύσεων. Όταν τα προβλήματα συνδέονται με λύσεις και δεν αναφέρονται απλά, οι προσεγγίσεις είναι πολύ πιο συγκεκριμένες και πολύπλευρες αναγκάζοντας τον εκπαιδευτικό να πάρει τις διαφορετικές οπτικές γωνίες του μαθητή, της κυβερνητικής εκπαιδευτικής πολιτικής και βέβαια των συναδέλφων του. Συναντήσεις brain-storming με ελεύθερη έκφραση ιδεών τόσο σε συναντήσεις των εκπαιδευτικών μέσα στο σχολείο όσο και των Προϊσταμένων Γραφείων μπορούν να συνδυαστούν με τη Δυναμική Έρευνα και να ανασύρουν βαθύτερες αιτίες, ανάγκες και κυρίως δημιουργικές λύσεις και ιδέες.

Η Δυναμική Έρευνα προτείνεται να είναι ετήσια με μορφή αξιολόγησης και εκτίμησης καταστάσεων και εκπαιδευτικών με τη μορφή έρευνας και όχι με την αυστηρή μορφή της αξιολόγησης όπως τη γνωρίζουμε. Όταν οι Προϊστάμενοι των Γραφείων διεξάγουν καλές Δυναμικές Έρευνες μπορούν να παίρνουν «bonus» για την εκτίμηση ιδεών, προβλημάτων αλλά και αναγνώριση αυτών που μπορούν να αποδώσουν και να βοηθήσουν στο εκπαιδευτικό έργο.

Όταν οι ιδέες, τα προβλήματα και οι λύσεις αλλά και οι εκπαιδευτικοί που ενδιαφέρονται ανασυρθούν, τότε μπορεί να λάβει χώρα η αξιολόγηση με θετικά μόρια στο βιογραφικό τους. Η δημιουργία ενός ηλεκτρονικού βιογραφικού σημειώματος μπορεί να αποτελέσει τη βάση δεδομένων όσον αφορά τη συμμετοχή τους στα τρία προαναφερθέντα επίπεδα.

#### 4. Δυναμική Έρευνα

Ως τρόπος καταγραφής της εκπαιδευτικής πραγματικότητας στην Ελλάδα και το εξωτερικό προτείνεται η Δυναμική Έρευνα (Wells, 1999, McKee & McMillen, 1992) που παρέχει τρόπους συστηματοποίησης των κοινών αναγκών, των προβλημάτων και στόχων στην εκπαιδευτική κοινότητα. Η συστηματική αξιολόγηση των τοποθετήσεων, των αξιών και των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών όπως και το κοινό όραμα, μπορεί να αποκαλύψει την πραγματικότητα και να παράσχει το πλαίσιο για τις αναγκαίες ενέργειες, τις προτεινόμενες

αλλαγές και την εφαρμογή τους (Goleman et al., 2002).

Απαιτείται πολύς χρόνος κατά την έναρξη αυτής της διαδικασίας όμως αργότερα επιταχύνονται σημαντικά οι αλλαγές κατά την εφαρμογή και συντήρηση των αποτελεσμάτων. Αυτό συμβαίνει επειδή ακριβώς οι εκπαιδευτικοί έχουν προτείνει τις αλλαγές που χρειάζονται και είναι διατεθειμένοι να τις εφαρμόσουν.

Η ΔΕΕΚ μπορεί να αποκαλύψει όχι μόνο τις προτάσεις των εκπαιδευτικών αλλά και τους τρόπους που μπορούν να αναλυθούν οι συγκεντρωμένες πληροφορίες, την κατηγοριοποίησή τους, την ερμηνεία τους, τη δημιουργία πλάνων μακράς διαρκείας και τέλος σύγκρισης, αξιολόγησης και συνέχειας μεταξύ των περιόδων ανίχνευσης, προσδιορισμού και εφαρμογής των προτεινόμενων αλλαγών.

#### 5. Σύνοψη

Η Φυγόκεντρος Λήψη Αποφάσεων (ΦΛΑ) κρατά τις ισορροπίες ανάμεσα στην κάθετη συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους εκπροσώπους της κυβέρνησης και την οριζόντια συνεργασία μεταξύ των βελτιώνοντας την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών. Η Οικολογία της Μάθησης και η Δια Βίου Εκπαίδευση στηρίζονται στις ιδέες και προτάσεις των ανθρώπων που αποτελούν ταυτόχρονα την παραγωγική πηγή και τον οργανωτικό οργανισμό τους.

#### Βιβλιογραφία

1. Doukas, G. (2003). *New Education in Europe. In Proceedings Learning Conference 2003, Institute of Education, London.*
2. Goleman, D., McKee, A. & Boyatzis, R.E. (2002). *Primal Leadership: Realizing the Power of Emotional Intelligence. Boston: Harvard Business School Press*
3. Harasim, L., Hiltz, S.R., Teles, L., and Turoff, M. *Learning Networks: A Field Guide to Teidge, MA: MIT Press. (1995)*
4. Lambropoulos, N. (2003). *Cooperation towards Change: ICT and Diaspora. In Proceedings, Hellenic Education in the U.K. Conference, Hellenic Education Office in the U.K. London.*
5. McKee, A. & McMillen, C. (1992) *Discovering Social Issues: Organizational Development in a Multicultural Community. In the Journal of Applied Behavioural Sciences 28, No 3:445-460*
6. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society. Cambridge, MA: Harvard University Press.*
7. Wells, G. (1999), *Dialogic inquiry: Towards a sociocultural practice and theory of education, Cambridge: Cambridge University Press.*