

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΚΕΝΤΡΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ
(Κ.Ε.ΔΙ.ΒΙ.Μ)



Πέτρος Δ. Μισθός

5. Ο ρόλος της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην αυτονομία της σχολικής μονάδας

ΕΝΟΤΗΤΑ 1: Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση εσωτερικής πολιτικής της εκπαιδευτικής μονάδας

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟ 17ης εβδομάδας 18/4 έως 24/4/2022

Την εβδομάδα αυτή θα μελετήσουμε:

Στόχος να μελετήσουν και να κατανοήσουν οι επιμορφούμενοι:

- 1.Το ρόλο του διευθυντή στη διαμόρφωση εσωτερικής πολιτικής της εκπαιδευτικής μονάδας
- 2.Τις δυνατότητες παρέμβασης του διευθυντή και τους περιορισμούς που τίθενται στην εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος της εκπαιδευτικής μονάδας

Ενότητα 1: Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωση εσωτερικής πολιτικής της εκπαιδευτικής μονάδας

5.1. Ο ρόλος του διευθυντή στη διαμόρφωσης εσωτερικής πολιτικής της εκπαιδευτικής μονάδας

Οι αλλαγές στις οικονομικές δομές της χώρας μετά την είσοδο στην Ευρωπαϊκή Κοινότητα επέφεραν κοινωνικές και θεσμικές ανακατατάξεις που ευνόησαν το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας της εκπαίδευσης. Τις τελευταίες δεκαετίες επήλθαν αρκετές κοινωνικές μεταβολές στη χώρα μας, που άλλαξαν νοοτροπίες, στερεοτυπικές αντιλήψεις και διαμόρφωσαν τον κοινωνικό ιστό. Το πυρηνικό μοντέλο οικογένειας, η χειραφέτηση της γυναίκας, η ανακατανομή των κοινωνικών ρόλων, η ενίσχυση των πολιτειακών θεσμών, οφείλονται στη διεύρυνση των εκπαιδευτικών οριζόντων. Στις προσπάθειες εκπαίδευσης συμπεριλαμβάνεται και η κατάρτιση των μεταναστών και των προσφύγων, των γλωσσικών και πολιτιστικών μειονοτήτων και άλλων ειδικών κοινωνικών ομάδων, με ευρύτερο σκοπό την αντιμετώπιση της υπό-εκπαίδευσης, του αναλφαριθμητισμού και του κοινωνικού αποκλεισμού. Επίσης η φτώχεια δεν συσχετίζεται μόνο με την ανεργία και με το χαμηλό εισόδημα αλλά με το χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης. Η νέα φτώχεια που παρατηρείται, ιδιαίτερα τελευταία στη Ευρωπαϊκή Ένωση, χαρακτηρίζει άτομα χωρίς δεσμούς αλληλεγγύης και αλληλοβοήθειας με κάποια κοινωνική ομάδα. Έτσι σιγά-σιγά οι μορφωτικές ανάγκες παρουσιάζονται αυξημένες και αυτές μπορούν να καλυφθούν μέσα από ελκυστικά εκπαιδευτικά προγράμματα, όπου απευθύνονται σε μεγάλο αριθμό ενδιαφερομένων και λειτουργούν ενάντια στον κοινωνικό – μορφωτικό αποκλεισμό.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, διεξάγει έρευνες και λαμβάνοντας υπόψη επιστημονικές μελέτες καταλήγει σε συμπεράσματα με βάση τα οποία χρηματοδοτεί προγράμματα που υλοποιούνται στις σχολικές μονάδες των κρατών μελών. Έχει πολλαπλούς τρόπους κινητικότητας εκπαιδευτικών, όπως προπαρασκευαστικές επισκέψεις, ανταλλαγές εκπαιδευτικών, επισκέψεις κατά τη διάρκεια υλοποίησης ενός σχεδίου, θεματικά σεμινάρια, διεθνικά σεμινάρια (Μπαγάκης, 1999:15). Οι εκπαιδευτικοί συχνά αντιμετωπίζουν με επιφύλαξη κάθε καινοτομία, θέτοντας ως κριτήρια την ανάγκη εφαρμογής της, τον ορισμό των ενεργειών που θα αναλάβουν οι ίδιοι και το κόστος της σε χρόνο και ενέργεια. Δεν είναι λίγες οι φορές που οδηγούνται σε παρανοήσεις, πιστεύοντας πως τα καινοτόμα προγράμματα αποτελούν επιπλέον επαγγελματικό φορτίο, που απαιτεί χρόνο και κόπο, αλλά και υψηλό κόστος σε αρκετές περιπτώσεις (Γκότοβος, Μαυρογιώργος & Παπακωνσταντίνου, 2000).

Ο Διευθυντής χρειάζεται να επιδιώκει την εξωστρέφεια της σχολικής μονάδας, να παρωθεί στην εδραίωση της ευρωπαϊκής συνείδησης των μαθητών, να καλλιεργεί κλίμα θετικής ανταπόκρισης στα εκπαιδευτικά ερεθίσματα προωθώντας την ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης. Κοινό χαρακτηριστικό όλων των Καινοτόμων Προγραμμάτων είναι η προσέγγιση της γνώσης μέσα από ομαδοσυνεργατικές και βιωματικές διαδικασίες με την υιοθέτηση εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας και με την εφαρμογή των νέων τεχνολογιών. (Βότση, 2017). Επιδιώκει άντληση οφελών για τους

ιδίους και τους μαθητές από τη συμμετοχή στο Ευρωπαϊκό σχολικό δίκτυο, στην Εκπαιδευτική Πύλη και τις δράσεις της: Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών, δικτυακοί τόποι για εκπαιδευτικούς, προβολή ιστοσελίδων, δίκτυο πρωτοποριακών σχολείων, δημοσιεύσεις, επιμόρφωση στελεχών εκπαίδευσης, παραγωγή στη διδασκαλία και εκμάθηση ξένων γλωσσών, αδελφοποίηση με σχολεία άλλων χωρών, δράσεις για καταπολέμηση του ρατσισμού και της ξενοφοβίας, ενθάρρυνση συμμετοχής σε ευρωπαϊκούς διαγωνισμούς είναι μερικά από τα ευρωπαϊκά προγράμματα που αναπτύσσονται

Όπως τονίστηκε η Ευρωπαϊκή Ένωση αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, διεξάγει έρευνες και λαμβάνοντας υπόψη επιστημονικές μελέτες καταλήγει σε συμπεράσματα, με βάση τα οποία χρηματοδοτεί προγράμματα, που προτείνει να υλοποιούνται στα κράτη μέλη. Τα ερευνητικά προγράμματα πρέπει να επικεντρώνονται σ' ένα σημαντικό ζήτημα του σχολείου, να είναι συνεργατικά, ένας τρόπος για ανανέωση του σχολείου ως κεντρική όψη του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού (Day,2003,σ.251). Προς αυτή την κατεύθυνση η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει χρηματοδοτήσει πρωτοβουλίες, που προωθούν την εισαγωγή των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην εκπαίδευση, και δεν πρόκειται για απλή εισαγωγή πληροφορικής, αλλά για ριζική αλλαγή των προτύπων διδασκαλίας και μάθησης στο νέο σχολείο της Κοινωνίας της Πληροφορίας. Το νέο πρόγραμμα, *Erasmus+*, βασίζεται στα προηγούμενα προγράμματα της προηγούμενης περιόδου: *Socrates*, *Leonardo da Vinci*, *Grundtvig*, πρόγραμμα *E-learning*, δράση *Jean Monnet*, αλλά και διεθνή προγράμματα, όπως το *Erasmus Mundus*, *Tempus*, *Alfa*, *EduLink* και το πρόγραμμα συνεργασίας με τις εκβιομηχανισμένες χώρες στον τομέα της εκπαίδευσης αποτελούν πρόκληση(Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2019).

Στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής γίνεται, λίγο ως πολύ, ερήμην της εκπαιδευτικής κοινότητας, η οποία απλά καλείται να συμμορφώνεται με τις επιταγές και τις αποφάσεις της κάθε κυβέρνησης. Οι αποφάσεις αυτές έχουν αναγκαστικά γενικό χαρακτήρα και απαιτούν γενικευμένη εφαρμογή σε εθνικό επίπεδο. Η πρακτική καλύπτεται ιδεολογικά με το επιχείρημα της εξασφάλισης ισότητας ευκαιριών και της εξασφάλισης πόρων για δημόσια και δωρεάν εκπαίδευση. Τα όργανα που, σε ανώτερο επίπεδο λήψης αποφάσεων, διαμορφώνουν την κεντρική εκπαιδευτική πολιτική συνήθως επιδιώκουν τη μέγιστη δυνατή συναίνεση των φορέων που θα κληθούν να εφαρμόσουν αυτή την πολιτική. Η συναίνεση επιδιώκεται με τη συμμετοχή στις διαπραγματεύσεις και το διάλογο που διεξάγεται πριν από την οριστική διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Βεβαίως, πολύ μεγάλη σημασία για την επίτευξή της διαδραματίζει η πραγματική διάθεση της ηγεσίας του ΥΠΕΠΘ, μέσα από ειλικρινή διάλογο, να λάβει υπόψη σοβαρά τις αντιρρήσεις και τους προβληματισμούς των φορέων υλοποίησης των κεντρικών αποφάσεων. Από την έκβαση του διαλόγου κρίνεται ο βαθμός συμβολής των εκπαιδευτικών, ως συνολικού φορέα, στη διαμόρφωση της κεντρικής πολιτικής και είναι λογικό να επηρεάζει διαδικασία πρόσληψης και κριτικής υποδοχής των μέτρων.

Είναι όμως κοινός τόπος ότι ο χαρακτήρας οργάνωσης του εκπαιδευτικού συστήματος είναι συγκεντρωτικός, μιας και αντανακλώνται κεντροευρωπαϊκά πρότυπα οργάνωσης της κρατικής διοίκησης, στα οποία άλλωστε βασίστηκε η οργάνωση του νεοελληνικού κράτους, υπό την επίδραση των Βαυαρών, της αντιβασιλείας του Όθωνα(Λαϊνας1995:257).

Όπως αναφέρθηκε στην Ελληνική εκπαίδευση συνηθίζεται η λήψη κεντρικών αποφάσεων, με το διευθυντή της εκπαιδευτικής μονάδας σε ρόλο παθητικού δέκτη. Όμως η πρόκληση της αποκέντρωσης στη λήψη των αποφάσεων και η ενίσχυση της αυτονομίας της εκπαιδευτικής μονάδας αποτελεί σύγχρονη απαίτηση. Φυσικό μοιάζει για τα προβλήματα της εκπαιδευτικής μονάδας, οι πλέον κατάλληλοι που πρέπει να λαμβάνουν αποφάσεις, να είναι ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί(Μαυρογιώργος,1999:139).

Η αξιοποίηση της σχετικής αυτονομίας της εκπαιδευτικής μονάδας σε συνδυασμό με ένα πρότυπο διευθυντή που αναπτύσσει τη συνεργασία όλων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία, την ανάπτυξη σχολικού κλίματος ευθύνης και λήψης αποφάσεων, την ανάδειξη και αξιοποίηση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, θα ωθήσουν στην ανάπτυξη ενός συνεργατικού προτύπου διευθυντικής ηγεσίας στις διαδικασίες οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου

Οι διοικητικές αλλαγές που επήλθαν με το καθηκοντολόγιο των εκπαιδευτικών (ΦΕΚ 1340Α/16.10.2002), με καινοτόμο για την εποχή του περιεχόμενο, απαιτούν διευθυντική ηγεσία που πρέπει να είναι επαρκής γνώστης βασικών διοικητικών λειτουργιών όπως: ο προγραμματισμός, η λήψη αποφάσεων ο συντονισμός και η εποπτεία, οι οποίες παραπέμπουν εμμέσως στις διαστάσεις της ηθικής συμμετοχικής και μετασχηματιστικής ηγεσίας και ευνοούν συνθήκες ανάπτυξης ηγεσίας στο ελληνικό σχολείο(Σαμαρά, 2015:64;Κουρούση, 2016:26-27).

Για να επιτευχθεί η κατανόηση και καλόπιστη υποδοχή των εκπαιδευτικών ρυθμίσεων που εκπορεύονται από την κεντρική εκπαιδευτική πολιτική, προϋποτίθεται η ουσιαστική συμβολή των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωσή της. Κι ενώ από την πλευρά του κράτους η υποδοχή των εκπαιδευτικών αλλαγών ή μεταρρυθμίσεων στην εκπαίδευση προωθείται με αποστολή εντύπων οδηγιών και οργάνωση επιμορφωτικών σεμιναρίων, οι εκπαιδευτικοί συνήθως δυσπιστούν για τις αλλαγές και έτσι δεν ωθούνται στο να αναλαμβάνουν οι ίδιοι πρωτοβουλίες εκπαιδευτικών καινοτομιών. Η εμπειρία αποδεικνύει ότι, παρά τη διάθεση του κράτους να διαθέσει χρόνο και πιστώσεις για να προωθήσει την υποδοχή των αποφάσεων της από τους εκπαιδευτικούς, τα αποτελέσματα είναι απογοητευτικά. Για επιτυχή υποδοχή των εκπαιδευτικών μέτρων σε επίπεδο εκπαιδευτικής μονάδας πρέπει να πληρούνται και άλλες προϋποθέσεις και ο διευθυντής μπορεί να παίξει σημαντικό ρόλο. Η διάθεση των εκπαιδευτικών να πειστούν. Κανένας δεν μπορεί να υπηρετήσει το πνεύμα μιας εκπαιδευτικής πολιτικής, αν δεν έχει ο ίδιος πειστεί για τους στόχους της. Για να επιτευχθεί αυτό απαιτούνται μακροχρόνιες ζυμώσεις που ο διευθυντής μπορεί να συντονίσει, αλλά και να αναπτύξει πνεύμα δεκτικότητας προς την πλευρά των εκπαιδευτικών που θα τις εφαρμόσουν. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί δείχνουν εφεκτικότητα στην αποδοχή των αλλαγών, παρά το γεγονός ότι μπορεί, ως άτομα να είναι εργατικοί και ευσυνείδητοι, και σε αυτό το σημείο ο ρόλος της διεύθυνσης είναι σημαντικός.

Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας έχει υποχρέωση να προετοιμαστεί για την υποδοχή, δηλαδή να δουλέψει προς την κατεύθυνση της δημιουργίας θετικής ατμόσφαιρας για κριτική υποδοχή των αλλαγών. Το κλίμα αυτό θα παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να στοχαστούν πάνω στις επερχόμενες αλλαγές που θα επηρεάσουν τους ίδιους ως επαγγελματίες αλλά και θα επιδράσουν δημιουργικά πάνω στο προϊόν της

εργασίας τους. Το επίπεδο και η ένταση της προετοιμασίας σχετίζεται με την εσωτερική διάσταση της κουλτούρας της σχολικής μονάδας, στην οποία κύριο διαμορφωτικό ρόλο παίζει ο διευθυντής και εντάσσεται στην εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική της μονάδας(Ανθοπούλου,1999,:22-24). Όταν υπάρχουν περιθώρια σχετικής αυτονομίας στη διοίκηση ενός οργανισμού και η διοίκηση είναι εμπνευσμένη και εποικοδομητική, χωρίς να περιορίζεται στην στείρα διεκπεραίωση καθηκόντων, μέσα στα πλαίσια της πολιτικής ενός συγκεντρωτικού γραφειοκρατικού χαρακτήρα που διέπει το εκπαιδευτικό σύστημα, όπως συμβαίνει στα ελληνικά δεδομένα υπάρχουν περιθώριο ανάπτυξης της σχολικής μονάδας(Ανδρέου& Μαντζούφας, 1999: 167- 172; ΟΟΣΑ, 1997).

Η σχολική μονάδα είναι ο τελικός αποδέκτης των αποφάσεων που λαμβάνονται από την κεντρική εξουσία και ο διευθυντής σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και έπειτα με τους υπόλοιπους φορείς καλείται να δεχτεί, να υιοθετήσει και να εφαρμόσει τις αποφάσεις, χωρίς να συμμετέχει στη διαδικασία λήψης τους ή να του δίνεται το δικαίωμα να ενίσταται σε αυτές. Ενισχύεται, έτσι, η πεποίθηση ότι ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης εμποδίζει την εκπαιδευτική μονάδα να διαχειριστεί τα προβλήματα της, να αναζητήσει λύσεις και να προβεί στη λήψη των κατάλληλων αποφάσεων για τη διεύθυνσή τους (Καλαϊτζίδης &Τραπεζανίδης, 2010), εφόσον μάλιστα οι αποφάσεις που λαμβάνονται αφορούν μια καθολική γενίκευση σε εθνικό επίπεδο, χωρίς καμία πρόβλεψη για τα ιδιαίτερα γνωρίσματα ή ανάγκες των σχολικών μονάδων, όπου αυτές θα εφαρμοστούν (Μητσάκη,2015).Η εκπαιδευτική μονάδα σε ένα συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα περιορίζεται συνήθως σε ρόλο εκτελεστή – εφαρμοστή της κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής» (Μαυρογιώργος, 2008:142,όπ.αν.Τσιμπούκα, 2015), επιφέροντας σημαντικές επιπτώσεις στη λειτουργία της.

Φαίνεται λοιπόν(Λαΐνας,2000:53), πως η αποκέντρωση εκπαιδευτικών αρμοδιοτήτων σε διοικητικά επίπεδα χαμηλότερα του εθνικού δεν επαρκεί από μόνη της για να ενισχύσει την αυτονομία των σχολικών μονάδων. Το κριτήριο για τον προσδιορισμό του βαθμού της αυτονομίας των σχολικών μονάδων στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού συστήματος είναι, όχι μόνο ο αριθμός, αλλά η φύση των αποφάσεων που λαμβάνονται σε σχολικό επίπεδο. Με την έννοια αυτή, ιδιαίτερη σημασία έχουν ο τρόπος διοίκησης και οι αποφάσεις που αναφέρονται στο περιεχόμενο της εκπαίδευσης (σκοποί, ωρολόγια προγράμματα, διδακτικά βιβλία κ.α.), καθώς επίσης και οι αποφάσεις που αφορούν στους εκπαιδευτικούς (αναθέσεις καθηκόντων, κίνητρα κ.α.), οι οποίοι αποτελούν τους βασικότερους συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Είναι γεγονός ότι τα εμπόδια για τον μετασχηματισμό των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη χώρα μας σε Οργανισμούς Μάθησης είναι πολλά και πολύπλοκα και προϋποθέτουν βαθιές τομές που απαιτούν μελέτη, τεκμηρίωση, δοκιμή, αξιολόγηση, άρα χρόνο, που δεν συμπίπτει κατά ανάγκη με το χρόνο της εκάστοτε εκπαιδευτικής ηγεσίας (Κουμέντος, 2019).

5.1.2. Δυνατότητες παρέμβασης και περιορισμοί του διευθυντή στην εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος της εκπαιδευτικής μονάδας

Το αναλυτικό πρόγραμμα στην παραδοσιακή του μορφή είναι ένα γενικό διάγραμμα και καθορίζει απaráβata το αντικείμενο της διδασκαλίας σε καθορισμένο χρόνο, τις μεθόδους διδασκαλίας και τους στόχους της. Πρέπει να παρατηρηθεί ότι πολλές φορές οι στόχοι αυτοί είναι μαξιμαλιστικοί και ανέφικτοι. Το αναλυτικό πρόγραμμα, τα βιβλία του καθηγητή και οι οδηγίες που στέλλει το Υπουργείο Παιδείας στους διδάσκοντες περιλαμβάνουν αυστηρό προγραμματισμό της διδασκτέας ύλης και χρονοδιαγράμματα που δεν αφήνουν περιθώρια αυτενέργειας και μεγάλης διαφοροποίησης στο διδάσκοντα(Ξωχέλλης,1991:55). Η φύση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού επιτρέπει στο διδάσκοντα να ακολουθήσει τη δική του πορεία, χωρίς να παρεκκλίνει από τις επιταγές του αναλυτικού προγράμματος. Εξάλλου γίνονται προτροπές να διανθίζεται το μάθημα με διαθεματικούς συνειρμούς(ΥΠΕΠΘ-ΟΕΔΒ, Οδηγίες Φιλολογικών Μαθημάτων,2002:264-270). Οι ελάχιστες δυνατότητες για τη λήψη αποφάσεων από τη σχολική μονάδα και τη Διεύθυνση που λειτουργεί κανονιστικά, χωρίς τη δυνατότητα να αποφασίζει ή να επιλέγει στοιχεία του αναλυτικού προγράμματος και θέματα διαχείρισης του προσωπικού καθώς και η έλλειψη πλαισίου ευελιξίας της, λειτουργούν ως «συστημικά» εμπόδια στο μετασχηματισμό των ελληνικών σχολείων σε Οργανισμούς Μάθησης(Βρύνια;Κουμέντος;Ψώνη,2020). Τα ανελαστικά Αναλυτικά Προγράμματα και η έλλειψη χρόνου εκπαιδευτικών και μαθητών υπήρξαν οι βασικότεροι λόγοι για τους οποίους τα καινοτόμα προγράμματα δεν έχουν βρει ακόμη την επιθυμητή ανταπόκριση. Αυτό ενισχύεται αν σκεφτεί κανείς πως οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται διστακτικοί στην αλλαγή της παγιωμένης από τα χρόνια υπηρεσίας τους διδακτικής πρακτικής και υιοθέτησης νέας.

Ωστόσο ο διευθυντής τις περισσότερες φορές μπορεί να απελευθερώσει τους διδάσκοντες. Στα πλαίσια της εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής και στο βαθμό που δεν πλήττονται οι κύριοι στόχοι του μαθήματος, όπως περιγράφονται στο Α.Π., μπορεί ο διευθυντής να παροτρύνει τους διδάσκοντες ανά ειδικότητα να καταλήξουν σ' ένα ιδιαίτερο προγραμματισμό με παρεμβάσεις και διαφοροποιήσεις ως προς την έκταση αλλά και το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών, με γνώμονα την εξυπηρέτηση των ιδιαίτερων εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών. Δηλαδή η πρόταση θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις τοπικές συνθήκες και τα χαρακτηριστικά της σύνθεσης του μαθητικού δυναμικού του Σχολείου(ορεινή, αστική περιοχή – πολυπολιτισμική σύνθεση – παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες κ.α.) . Οι πρωτοβουλίες αυτές γίνονται συγκροτημένα από το διευθυντή σε συνεργασία με το σύλλογο διδασκόντων , και κοινοποιούνται στους αρμόδιους εκπαιδευτικούς φορείς.

Ο διευθυντής του σχολείου προκειμένου να δώσει την ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν πρωτοβουλίες, και στους μαθητές να έλθουν σε επαφή με νέα γνωστικά αντικείμενα, να αναπτύξουν δεξιότητες, προετοιμάζεται για αυτό τον προγραμματισμό που υπερβαίνει πολλές φορές τους παραδοσιακούς περιορισμούς του αναλυτικού προγράμματος. Καθημερινά στην εκπαιδευτική μονάδα με συντονιστή το διευθυντή αναπτύσσεται εσωτερικά ένα παραπρόγραμμα που αναφέρεται σε θέματα της καθημερινής εκπαιδευτικής διαδικασίας και διαμορφώνει τους

κοινωνικούς όρους της σχολικής ζωής(Μαυρογιώργος,2003:12). Οι θεματικές προσεγγίσεις καινοτόμων δράσεων, η εισαγωγή πειραματικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η προώθηση της τοπικής διάστασης στο σχολικό πρόγραμμα, η μύηση στη διεθνή – ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης αποτέλεσαν τα τελευταία χρόνια εκπαιδευτική πολιτική.

Ειδικότερα οι διευθυντές συντονίζουν ώστε: Η Ενισχυτική Διδασκαλία να γίνεται αντισταθμιστική διδασκαλία για τους μαθητές που παρουσιάζουν μαθησιακά κενά. Τα Σχολικά έργα εφαρμογής πειραματικών προγραμμάτων εκπαίδευσης(Σ.Ε.Π.Π.Ε.) και ευέλικτης ζώνης(Ε.Ζ.) να εγκαινιάζουν την ενιαία προσέγγιση της γνώσης μέσα από διαθεματικά σχέδια εργασίας, στηριγμένα σε καινοτόμες δράσεις. Ουσιαστικά παρέχεται η δυνατότητα διαμόρφωσης ιδιαίτερου Α.Π., αφού τα σχέδια εργασίας (projects) σχεδιάζονται από το διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς σε συνεργασία με μαθητές, εγκρίνονται από το Σύλλογο διδασκόντων και άπτονται οποιουδήποτε θέματος. Οι μαθητές παράλληλα είναι απαλλαγμένοι από το άγχος της βαθμολογίας. Τα τμήματα προαιρετικών μαθημάτων παρέχουν ευκαιρία διδασκαλίας νέων διδακτικών αντικειμένων(ΠΔ35/1990), σε ώρες εκτός κανονικού προγράμματος. Παράλληλα λειτουργούν ως εργαστήρια για ανάδειξη μαθητών, που θα θελήσουν να εκπροσωπήσουν την εκπαιδευτική μονάδα σε διαγωνισμούς και καλλιτεχνικούς αγώνες(ΥΑ 145303/Γ7/2003). Η ανάπτυξη προγραμμάτων πολιτιστικών δραστηριοτήτων, Αγωγής Υγείας, Περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, Αγωγής Καταναλωτή, Αγωγής Σταδιοδρομίας, Ολυμπιακής Παιδείας εξυπηρετεί την ελεύθερη επιλογή και καλλιέργεια των δεξιοτήτων των μαθητών. Παράγεται έτσι ένα εκπαιδευτικό υλικό χρήσιμο για τις επόμενες γενιές αλλά και σημαντικό γιατί παρουσιάζει τις δυνατότητες αυτόνομης δράσης της εκπαιδευτικής μονάδας.

