



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΣΧΕΤΙΚΑ
ΜΕ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΟΥΣ ΡΟΛΟ

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ
ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ ΠΡΙΝΤΖΙΟΥ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ
ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗΣ ΖΜΑΣ

ΒΟΛΟΣ 2010



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 8312/1
Ημερ. Εισ.: 29-03-2010
Δωρεά: Συγγραφέας
Ταξιθετικός Κωδικός: Δ
374
ΠΡΙ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ABSTRACT	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7
1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	10
1.1 Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις	10
1.2 Ευρωπαϊκή πολιτική για τη δια βίου μάθηση	12
1.3 Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ευρώπη	14
1.4 Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα	15
1.4.1 Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων	17
1.4.2 Προγράμματα της ΓΓΕΕ	18
1.4.3 Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων	21
2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΑΡΧΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	22
2.1 Μάθηση ενηλίκων	22
2.2 Χαρακτηριστικά ενηλίκων εκπαιδευομένων	23
2.3 Βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων	26
2.4 Πώς μαθαίνουν οι ενήλικοι;	27
2.4.1 Παράγοντες επίδρασης στη μάθηση ενηλίκων	27
2.4.2 Προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης	29
3^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	31
3.1 Περιγραφή ρόλου	31
3.2 Θεωρίες για τον εκπαιδευτή ενηλίκων	33
3.2.1 Η θεωρία του Malcolm Knowles	33
3.2.2 Η θεωρία του Paulo Freire	35
3.2.3 Η θεωρία του Carl Rogers	35
3.2.4 Η θεωρία του Alan Rogers	36
3.2.4.1 Ο εκπαιδευτής ως ηγέτης της ομάδας	38
3.2.4.2 Ο εκπαιδευτής ως διδάσκων	39
3.2.4.3 Ο εκπαιδευτής ως μέλος της ομάδας	40

3.2.4.4 Ο εκπαιδευτής ως «κοινό»	40
3.2.5 Η άποψη του Jack Mezirow	41
3.3 Απαιτούμενα προσόντα του εκπαιδευτή ενηλίκων	42
4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΕΝΗΛΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ	45
4.1 Εμπόδια μάθησης ενηλίκων	45
4.2 Αντιμετώπιση εμποδίων εκπαιδευτικού πλαισίου	46
4.2.1 Ο χρόνος ως σύμμαχος του εκπαιδευτή	46
4.2.2 Ο χώρος ως υποστηρικτικός παράγοντας μάθησης	47
4.2.3 Εποπτικά μέσα	48
4.2.4 Εκπαιδευτικές τεχνικές	49
4.2.5 Υλικό προγραμμάτων	50
4.3 Αντιμετώπιση εμποδίων καταστάσεων ζωής	50
4.3.1 Υποκίνηση	51
4.3.2 Εμφύχωση	51
4.3.3 Ανάγκες εκπαιδευομένων	52
4.4 Αντιμετώπιση εμποδίων προδιάθεσης	53
4.4.1 Απομάθηση	54
4.4.2 Ψυχολογία εκπαιδευομένων	55
4.4.2.1 Αδιαφορία εκπαιδευομένων	55
4.4.2.2 Άγχος εκπαιδευομένων	56
4.5 Εκπαίδευση και πιστοποίηση εκπαιδευτών ενηλίκων	57
4.6 Έρευνες για εκπαιδευτές ενηλίκων στην Ελλάδα	59
4.7 Ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτών ενηλίκων	61
5^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: Η ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	63
5.1 Αναγκαιότητα έρευνας	63
5.2 Ερευνητικός σκοπός	63
5.3 Ερευνητικά ερωτήματα	65
5.4 Υπόθεση έρευνας	66
5.5 Μεθοδολογία έρευνας	66
5.6 Δείγμα	68
5.7 Περιορισμοί έρευνας	71

6^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	74
6.1 Θεματικοί άξονες	74
6.2 Αρχές μάθησης ενηλίκων	74
6.3 Εκπαιδευτής ενηλίκων	82
6.4 Εμπόδια μάθησης και επιμορφωτικές ανάγκες	96
7^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	112
7.1 Κριτική αποτίμηση	112
7.2 Προτάσεις	125
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	128
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι	132
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ	136
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ	138

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα έρευνα διερευνούνται οι απόψεις 12 εκπαιδευτών ενηλίκων του Κέντρου Εκπαίδευσης Ενηλίκων του νομού Λάρισας σχετικά με τον επαγγελματικό τους ρόλο. Τα αποτελέσματα της εμπειρικής έρευνας έδειξαν ότι η εικόνα που έχουν οι εκπαιδευτές ενηλίκων για τον σύγχρονο επαγγελματικό τους ρόλο, συνάδει, σε γενικές γραμμές, με τις απαιτήσεις του έργου τους.

Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτές κατανοούν την έννοια του ενήλικου εκπαιδευόμενου και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του. Οι ερωτηθέντες δηλώνουν, επίσης, ότι εφαρμόζουν τις γνώσεις των βασικών αρχών της μάθησης ενηλίκων στα τμήματά τους. Ταυτόχρονα, έχουν επίγνωση των προϋποθέσεων που θα μπορούσαν να διασφαλίσουν την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων. Φροντίζουν μάλιστα για τη διαμόρφωση εκείνων των παραγόντων που οδηγούν στην κατάκτηση της νέας γνώσης.

Την ίδια στιγμή, αντιλαμβάνονται ότι επιβάλλεται η απομάκρυνσή τους από το παραδοσιακό μοντέλο του απλού μεταβιβαστή γνώσεων. Για τον λόγο αυτό ταυτίζουν το ρόλο τους με εκείνον του εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας. Οι εκπαιδευτές αντιλαμβάνονται ότι οφείλουν οι ίδιοι να αποτελέσουν μαθησιακό πρότυπο, εφαρμόζοντας τη διαδικασία της «απομάθησης» και δίνοντας το καλό παράδειγμα στους εκπαιδευόμενους τους. Ωστόσο, η φοβία κάποιων εκπαιδευτών να παραδώσουν τα ηνία στους εκπαιδευόμενους, μάς προβληματίζει ιδιαίτερα. Οι ερωτηθέντες εκπαιδευτές αντιλαμβάνονται την αναγκαιότητα όχι μόνο της γνώσης του αντικειμένου διδασκαλίας, αλλά και των δεξιοτήτων που ο εκπαιδευτής ενηλίκων αναμένεται να κατέχει. Ωστόσο, η απουσία οποιασδήποτε προσπάθειας για τη δημιουργία αμφίδρομης σχέσης εκπαιδευτή-εκπαιδευομένων γίνεται αισθητή. Επίσης, η άγνοια τους γύρω από την αντιμετώπιση των λαθεμένων απαντήσεων των εκπαιδευομένων τους είναι έκδηλη.

Καταφέρνουν, παράλληλα, να ξεπερνούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, διαμορφώνοντας τον χώρο, οργανώνοντας κατάλληλα τον χρόνο, προσαρμόζοντας την ύλη στις ανάγκες της εκάστοτε εκπαιδευτικής ομάδας και κάνοντας ευρεία χρήση εποπτικών μέσων. Ωστόσο, οι ελλείψεις των εκπαιδευτών ενηλίκων εντοπίζονται κυρίως στη χρήση ενεργητικών μεθόδων διδασκαλίας. Κάποιοι εκπαιδευτές συγχέουν μάλιστα τα εποπτικά μέσα με τις τεχνικές διδασκαλίας. Παράλληλα, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτές βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να ξεπεράσουν τα προβλήματα της καθημερινότητά τους, προσφέροντάς τους ψυχολογική υποστήριξη. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτών θεωρεί το άγχος ανασταλτικό παράγοντα της όλης διαδικασίας μάθησης και κύρια αιτία εμφάνισης «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα μάθησης ενηλίκων. Ωστόσο, μερίδα εκπαιδευτών αποδίδει την εμφάνιση «δύσκολων» χαρα-

κτήρων σε έναν συνδυασμό διαφορετικών κάθε φορά παραγόντων. Τέλος, οι εκπαιδευτές κατανοούν την ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωση, προκειμένου να αντεπεξέλθουν στο έργο τους. Έτσι, αποδεικνύεται ότι η συνεχή εξειδίκευση των εκπαιδευτών ενηλίκων των προηγούμενων ετών αποτέλεσε καθοριστικό παράγοντα στη διασφάλιση της αποτελεσματικής μάθησης και στην παγίωση του επαγγελματικού τους ρόλου.

ABSTRACT

In the present research we investigate the opinions of 12 instructors of adults of Centre of Education of Adults of prefecture Larissa with regard to their professional role. The results of empiric research showed that the picture that the instructors of adults have for their modern professional role, is consistent, in general lines, with the requirements of their work.

Concretely, the instructors comprehend completely what adult learner means. It is proved that they know to depth the crowd of particular characteristics of his personality. Instructors declare that they apply the knowledge of basic beginnings of learning of adults in their departments. Simultaneously, they have conscience of conditions that could ensure partly the effective learning of adults. They in deed attend to the configuration of those factors that leads to the conquest of new knowledge.

The same moment they conceive that is imposed their removal from the traditional model of simple knowledge giver. For this reason they identify their role with that of animator of training activity. The instructors conceive that they should constitute training model, applying the process of "unlearning" and giving the good example in their learners. However, the phobia of certain instructors to deliver the reins in learners puzzles us particularly. The asked instructors conceive the necessity not only of the deep knowledge of teaching object, but also the dexterities that the instructor of adults should possess. However, the absence of any effort for the creation of bi-directional relation of instructor-learner becomes perceptible. Also, evident is their ignorance round the confrontation of wrong answers of their learners.

They accomplish, at the same time, to exceed the obstacles of educational frame, shaping the space, organising suitably the time, adapting the matter in the needs of each educational team and making wide use of supervisory means. However, the lacks of instructors of adults are located mainly in the use of energetic methods of teaching. Certain instructors in deed confuse the supervisory means with the techniques of teaching. At the same time, the asked instructors help educated to exceed problems of their everyday routine, offering to them psychological support. The majority of instructors consider the stress as a suspensive factor of all process of learning and main cause of appearance of "difficult" characters in a department

of learning of adults. However, portion of instructors attributes the appearance of "difficult" characters in a combination different each time of factors. Finally, the instructors comprehend completely the need for moreover training so that they cope with their work. Thus, it is proved that continuous specialisation of instructors of adults of previous years constituted decisive factor in the guarantee of effective learning and in the consolidation of their professional role.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε μια εποχή που η «ανταγωνιστικότητα» κυριαρχεί σε όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής είναι κοινά παραδεκτό ότι βρισκόμαστε στο σταυροδρόμι σημαντικών εξελίξεων. Στο πλαίσιο τους η εκπαίδευση αναμένεται να διαδραματίσει καίριο ρόλο στην ατομική και κοινωνική ευημερία, ανταποκρινόμενη σε πολλαπλές προκλήσεις. Μέρα με τη μέρα πληθώρα διεθνών εξελίξεων στον οικονομικό, τεχνολογικό, πολιτισμικό και ευρύτερο κοινωνικό τομέα καθιστά αναγκαία την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων προσαρμοσμένες στις συντελούμενες αλλαγές (Νικολακάκη, 2004). Προκειμένου ο σύγχρονος άνθρωπος να ανταποκριθεί στις διάφορες εξελίξεις, χρειάζεται να ανανεώνει τις γνώσεις και δεξιότητές του. Κατά αυτόν τον τρόπο αναδεικνύεται τόσο η σημασία της επέκτασης της εκπαίδευσης σε όλη τη διάρκεια της ζωής των ατόμων όσο και η εκ μέρους τους εφαρμογή νέων μορφών μάθησης, ώστε να εξοπλιστούν με νέες ικανότητες (Φθενάκης, 1999).

Στο πλαίσιο αυτό σημαντικό ρόλο αναλαμβάνει ο σύγχρονος εκπαιδευτής ενηλίκων. Ο ρόλος του συνίσταται, μεταξύ άλλων, στη «διευκόλυνση» των εκπαιδευομένων ως προς τη δημιουργία ενός ευνοϊκού περιβάλλοντος μάθησης. Ο διδάσκων αναλαμβάνει τον ρόλο του διαμεσολαβητή, οργανωτή, συντονιστή, υποκινητή και ενορχηστρωτή της μαθησιακής διαδικασίας. Στο επίκεντρο του επιστημονικού ενδιαφέροντος τίθεται πλέον η αναζήτηση γνώσεων και ικανοτήτων που ο σύγχρονος εκπαιδευτής ενηλίκων καλείται να διαθέτει, ώστε να ανταποκριθεί στις αυξανόμενες απαιτήσεις του έργου του.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να αναδείξει τις απόψεις ελλήνων εκπαιδευτών ενηλίκων αναφορικά με τον προαναφερθέντα ρόλο τους και να αναζητήσει γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες που οι τελευταίοι αναμένεται να διαθέτουν. Οι αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων θα αποτελέσουν αντικείμενο ανάλυσης στην παρούσα εργασία. Θα διερευνηθεί, με άλλα λόγια, εάν τελικά οι εκπαιδευτές ενηλίκων τις γνωρίζουν και τις εφαρμόζουν στη διδασκαλία τους: διδασκαλία, η οποία επιτρέπει την ανταλλαγή απόψεων, εμπειριών και εκπαιδευτικών πρακτικών με τους εκπαιδευόμενους. Η συμμετοχή των εκπαιδευτών ενηλίκων σε σεμινάρια επιμόρφωσης αποτελεί βασική προϋπόθεση για την εξέλιξή τους και τη συνεχή ενημέρωσή τους για την ύπαρξη καινούργιων πρακτικών και θεωριών μάθησης. Ο ρόλος που καλείται να αναλάβει ο εκπαιδευτής ενηλίκων είναι σύνθετος, απέχοντας, πάντως, από το πρότυπο του δασκάλου ως μεταβιβαστή γνώσεων. Εν τέλει η παρούσα έρευνα επιδιώκει τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτών ενηλίκων σχετικά με το έργο τους. Θα μελετηθεί, δηλαδή, εάν υιοθετούν τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, εάν αντιλαμβάνονται τις ανάγκες

των εκπαιδευομένων και καταφέρνουν, τέλος, να ξεπεράσουν τα όποια εμπόδια στη διαδικασία της μάθησης, διεκδικώντας την επαγγελματοποίησή τους.

Αρχικά (κεφάλαιο 1) επιχειρείται μία θεωρητική επισκόπηση του θεσμού της δια βίου μάθησης και της εκπαίδευσης ενηλίκων σε Ελλάδα και Ευρώπη. Ως προς την ελληνική επικράτεια δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στις δράσεις του Ινστιτούτου Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Ι.Δ.ΕΚ.Ε.) και τα προγράμματα που υλοποιούνται στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Κ.Ε.Ε.).

Στη συνέχεια (κεφάλαια 2, 3 και 4) διερευνάται ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων. Εξετάζονται τα προσόντα που απαιτούνται για την ανάληψη του ρόλου του. Επίσης, αναλύονται ζητήματα που αφορούν την ποιότητα επικοινωνίας του με τον εκάστοτε εκπαιδευόμενο. Εξετάζεται, ταυτόχρονα, η δυνατότητα του εκπαιδευτή να ανταποκριθεί στις ιδιαίτερες ανάγκες των εκπαιδευομένων. Αν, δηλαδή, αξιοποιεί το ευρύ φάσμα χαρακτηριστικών τους, αν έχει σαφή επίγνωση των γνωρισμάτων του ως εκπαιδευτή και εμπυχωτή και, φυσικά, αν διαθέτει προβληματισμούς σε θέματα που σχετίζονται με την επιμόρφωσή του. Διερευνάται, επίσης, το πώς ο εκπαιδευτής ενηλίκων λαμβάνει υπόψη τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευόμενου και το πλαίσιο κάτω από το οποίο ο ενήλικας εκπαιδευόμενος μαθαίνει. Επιπλέον, αντικείμενο διερεύνησης θα αποτελέσει το αν ο εκπαιδευτής διαχειρίζεται αποτελεσματικά την όποια αδιαφορία των εκπαιδευομένων τους ή ένα πιθανόν μαθησιακό τους άγχος.

Στο εμπειρικό κομμάτι της εργασίας (κεφάλαιο 5) καταβάλλεται προσπάθεια να συνδεθούν τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα με τη δυνατότητα να διαμορφώσουμε τους άξονες και τις ερωτήσεις της συνέντευξης, μέσω των οποίων θα έρθουν στην επιφάνεια οι αντιλήψεις των εκπαιδευτών της έρευνας. Η άποψή τους για τη διδακτική επάρκεια των ίδιων είναι σημαντική. Ποιοι παράγοντες θα μπορούσαν εν μέρει να διασφαλίσουν την αποτελεσματική μάθηση σε ένα συνεργατικό κλίμα μάθησης; Πώς θα μπορούσαν οι εκπαιδευόμενοι να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους, πετυχαίνοντας τον στόχο τους, όταν για κάθε έναν εκπαιδευόμενο ισχύουν εντελώς διαφορετικά «πιστεύω», τα οποία αναδύονται κατά τη διάρκεια της συνεδρίας; Πώς ο εκπαιδευτής θα καταφέρει να συντονίσει τον διάλογο και να αφήσει να ακουστούν όλες οι απόψεις, συντονίζοντας την όλη διαδικασία στο πλαίσιο της ενεργούς μάθησης; Στη συνέχεια της παρούσας εργασίας, παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας, αναφέρονται οι στόχοι της ερευνητικής μελέτης, δίνονται στοιχεία για το δείγμα της έρευνας, τα μέσα συλλογής δεδομένων και τη διαδικασία που ακολουθήθηκε για τον σκοπό αυτό.

Έπειτα (κεφάλαιο 6) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας και επιχειρείται η ερμηνεία τους, στηριγμένη στο θεωρητικό υπόβαθρο και την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας. Καταγράφονται, τέλος (κεφάλαιο 7), διαπιστώσεις και εκτιμήσεις από την ερευνητική μελέτη

καθώς και αδυναμίες της παρούσας έρευνας. Επιχειρείται, με άλλα λόγια, μια γενική αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης σε σύγκριση με τα πορίσματα ερευνών προηγούμενων ετών και παρουσιάζονται προτάσεις για βελτίωση της ποιότητας του έργου που παρέχεται στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

1.1 Εννοιολογικές αποσαφηνίσεις

Προκειμένου να κατανοήσουμε το πεδίο της δια βίου μάθησης και της εκπαίδευσης ενηλίκων κρίνεται σκόπιμο να αναλυθούν ορισμένες έννοιες. Συγκεκριμένα, θα εξετάσουμε τη φύση της «μάθησης» στους ενήλικες, τον όρο «εκπαίδευση» καθώς και τη σημασία των εννοιών «δια βίου μάθηση» και «εκπαίδευση ενηλίκων». Αναφορικά με τη φύση της μάθησης έχουν αναπτυχθεί πολλές θεωρίες. Ο Tight (σύμφωνα με Κόκκος, 2005α, σ. 32) υποστηρίζει ότι «η παλαιότερη και πιο παραδοσιακή θεωρητική προσέγγιση -ο συμπεριφορισμός- θεωρεί τη μάθηση ως σταθερή αλλαγή, η οποία προκαλείται, με αφορμή εξωτερικά ερεθίσματα στο σύστημα γνώσεων, ικανοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών του ανθρώπου». Σύμφωνα, επίσης, με τον Rogers (1999, σ. 113):

- «η μάθηση είναι δυναμική και όχι παθητική απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων,
- είναι προσωπική, ατομική: μπορούμε να μάθουμε από και σε σχέση με άλλους, αλλά, τελικά, όλες οι μαθησιακές αλλαγές συντελούνται ατομικά,
- η μάθηση είναι εκούσια, προβαίνουμε σ' αυτήν μόνοι μας, την επιδιώκουμε εμείς οι ίδιοι, δεν είναι υποχρεωτική».

Ακολουθώντας, τώρα, τον Jarvis, η «μάθηση» άλλοτε είναι περιστασιακή και άλλοτε συνειδητή με συγκεκριμένους στόχους. Οι σχεδιασμένες μαθησιακές δραστηριότητες που προσφέρονται από φορείς παροχής μάθησης και στις οποίες οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν συνειδητά και με συγκεκριμένους στόχους ορίζονται ως «εκπαίδευση» (2004, σ. 50). Η εκπαίδευση μπορεί να παρέχεται στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού φορέα (π.χ. σχολείο, πανεπιστήμιο, κέντρο κατάρτισης). Μπορεί, όμως, να παρέχεται και από φορείς, των οποίων η βασική λειτουργία δεν είναι εκπαιδευτική (π.χ. επιχειρήσεις) ή να παρέχεται από απόσταση (εξ αποστάσεως εκπαίδευση). Σε ορισμένες, τέλος, περιπτώσεις ως εκπαίδευση μπορεί να θεωρηθεί και η αυτομόρφωση.

Μία δεύτερη έννοια που κρίνεται σκόπιμο να ληφθεί υπόψη στον παρόν σημείο της εργασίας είναι αυτή της «ενηλικιότητας». Θα ήταν αδύνατο να μην δηλώσουμε ακριβώς ποια άτομα θεωρούνται ενήλικα. Ορισμένοι θεωρούν την ηλικία των 25 ετών ως καθοριστική για την ενηλικιότητα. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Rogers (1999, σ. 92), «η ενηλικιότητα αποτελεί ιδανικό που ποτέ δεν επιτυγχάνεται απόλυτα». Ενήλικος εκπαιδευόμενος θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι είναι οποιοσδήποτε έχει κατακτήσει ένα επίπεδο ωριμότητας, ώστε να

συμμετέχει εκούσια σε οποιαδήποτε δραστηριότητα με τις όποιες συνέπειες και ευθύνες οι πράξεις του αυτές επιφέρουν, παίρνοντας ουσιαστικά στα χέρια του τον έλεγχο της ζωής του. Η UNESCO (Σιπητάνου, 1999· Ouane, 2009) προσδιόρισε ότι ενήλικοι είναι εκείνοι, οι οποίοι έχουν αναπτύξει πλήρως κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ενηλικιότητας, όπως η ενεργητική και εκούσια συμμετοχή, η υπευθυνότητα, η ανάληψη πρωτοβουλιών και ευθυνών, η πλήρης ανάπτυξη, η αίσθηση της προοπτικής και η καλλιέργεια της αυτονομίας (Rogers, 1999, σ. 60-63). Με βάση τους παραπάνω ορισμούς είναι προφανές ότι η έννοια «δια βίου μάθηση» είναι ευρύτερη και συμπεριλαμβάνει την «εκπαίδευση ενηλίκων». Στην επίσημη θέση της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η οποία διατυπώνεται το 1996 (έτος αφιερωμένο στη δια βίου μάθηση), ο όρος προσδιορίζεται με σαφήνεια:

«Η δια βίου μάθηση είναι περισσότερο μια προσέγγιση, που εστιάζει στις ευκαιρίες και διαδικασίες μάθησης του ατόμου, αναγνωρίζοντας ότι αυτές οι ευκαιρίες και διαδικασίες τροφοδοτούνται από πολλούς κοινωνικούς θεσμούς, συμπεριλαμβανομένων όχι μόνο της τυπικής εκπαίδευσης και των συστημάτων κατάρτισης, αλλά και της οικογένειας, της επιχείρησης και των μέσων επικοινωνίας» (στο Κόκκος, 2005α, σ. 34).

Με δεδομένο ότι ο πληθυσμός γηράσκει, οι καλύτερες ευκαιρίες για τη δια βίου μάθηση και την εκπαίδευση ενηλίκων είναι σημαντικές για την ισότητα και την αποδοτικότητα· ειδικά για να κινητοποιήσουν τους ανειδίκευτους ή τους επαρκώς ειδικευμένους και να τους βοηθήσουν να προσαρμοστούν καλύτερα στη μεταβαλλόμενη αγορά εργασίας. Η γενίκευση του όρου «εκπαίδευση ενηλίκων», προκειμένου να συμπεριλάβει όλες τις σχεδιασμένες μαθησιακές δραστηριότητες που απευθύνονται σε ενήλικους, δημιουργεί μια σημαντική δυναμική. Υποδηλώνει ότι κάθε πρόγραμμα ενήλικης μάθησης σέβεται την ανάγκη των ανθρώπων να κατανοούν την περιρρέουσα πραγματικότητα και στοχεύει στο να τους καθιστά ικανούς να εναρμονίζονται με τις εξελίξεις και τις απαιτήσεις της. Ακολουθώντας, τώρα, τον ορισμό της UNESCO, η εκπαίδευση ενηλίκων

«είναι κάθε εκπαιδευτική διεργασία, κάθε περιεχομένου, επιπέδου ή μεθόδου, είτε πρόκειται για τυπική εκπαίδευση είτε όχι, είτε για διεργασία που επεκτείνει χρονικά ή αντικαθιστά την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια, καθώς και για μαθητεία, μέσω των οποίων άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν τα τεχνικά και επαγγελματικά τους προσόντα ή τα προσανατολίζουν προς άλλη κατεύθυνση και επιφέρουν αλλαγές στις στάσεις ή τη συμπεριφορά με τη διπλή προοπτική της πλήρους προσωπικής ανάπτυ-

ξης και της συμμετοχής σε μια εναρμονισμένη και αυτοδύναμη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη» (σύμφωνα με Rogers, 1999, σ. 56).

Οι παρεμφερείς ορισμοί της εκπαίδευσης ενηλίκων που δίνονται από τον Ο.Ο.Σ.Α. (ό.π., σ. 55) και το NIACE, το πρώην, δηλαδή, Εθνικό Ινστιτούτο Εκπαίδευσης Ενηλίκων Αγγλίας και Ουαλίας (ό.π., σ. 56), καταδεικνύουν την ευρύτητα του πεδίου, στο οποίο συμπεριλαμβάνονται όλες οι σχεδιασμένες μαθησιακές δραστηριότητες που απευθύνονται σε ενήλικους. Ταυτόχρονα, διαφαίνεται η σημασία τους στην ολόπλευρη προσωπική ανάπτυξη και τη δημιουργική ένταξη στο κοινωνικό-οικονομικό γίγνεσθαι. Έτσι, διαμορφώνεται και θεσμοθετείται σιγά-σιγά το επιστημονικό πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων, καθώς μετρά σαράντα περίπου χρόνια η εξελικτική του πορεία από τα πρώτα δειλά βήματά του στον ελλαδικό χώρο (Κόκκος, 2005α, σ. 46). Παρά το γεγονός ότι πολλά απομένουν να γίνουν σε επίπεδο γενικής θεωρίας και ανάπτυξης θεωρητικών μοντέλων, «η εκπαίδευση ενηλίκων αναδεικνύεται βαθμιαία σε διακριτό επιστημονικό πεδίο» (Κελπανίδης & Βруνιώτη, 2004, σ. 39-52), με αντικείμενο τη μελέτη της ενήλικης κατάστασης και τις συνέπειές της στη μάθηση των ενηλίκων.

1.2 Ευρωπαϊκή πολιτική για τη δια βίου μάθηση

Ζούμε σε εποχή ραγδαίων εξελίξεων και μεταβολών, όπου οι αξιακοί κώδικες «γνώση» και «αλήθεια» αντιμετωπίζονται ως σχετικά προτάγματα (Γραβάνη & Μαρμαρινός, 2008, σ. 26). Βασικά γνωρίσματά της αποτελούν οι αξιοσημείωτες συνέπειες μιας παγκοσμιοποιημένης κοινωνίας σε όλες τις εκφάνσεις της ανθρώπινης δραστηριότητας. Η κοινωνία γίνεται πολύμορφη, ετερόκλητη και μεταμοντέρνα απαιτώντας από τους πολίτες της να αναλάβουν δράση, να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των καιρών και να αναπτύξουν δεξιότητες που θα την αναδείξουν σε άξια συμπρωταγωνίστρια των αντίστοιχων ευρωπαϊκών (ό.π.). Ο ρόλος της εκπαίδευσης και ειδικότερα της δια βίου εκπαίδευσης κρίνεται πρωταρχικός για την απόκτηση αναγκαίων δεξιοτήτων.

Σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης, το 1995 παρουσιάζεται η Λευκή Βίβλος για την Εκπαίδευση και Κατάρτιση, η οποία συνοδεύεται από το ευρωπαϊκό έτος για τη Δια Βίου Μάθηση (1996). Σημαντικός σταθμός στην Ευρωπαϊκή Ένωση για την ανάληψη δράσεων στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης υπήρξε το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο στη Λισαβόνα τον Μάρτιο του 2000. Το ευρωπαϊκό κοινωνικό μοντέλο καταγράφει την εκπαίδευση ως το βασικότερο μέσο επίτευξης της κοινωνικής συνοχής. Στόχος η δημιουργία μιας πανίσχυρης οικονομικά Ευρωπαϊκής Ένωσης, της οποίας τα θεμέλια αποτελεί η δια βίου μάθηση.

Μετά τη στρατηγική της Λισαβόνας υπήρχαν τέσσερα βασικά έγγραφα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής σχετικά με τη δια βίου μάθηση: το μνημόνιο (CEC, 2000), όπου η δια βίου μάθηση ορίζεται ως «κάθε σκόπιμη δραστηριότητα μάθησης» (Brine, *χχ*, σ. 3), η ανακοίνωση για τη δια βίου μάθηση (CEC, 2001), στην οποία η δια βίου μάθηση ορίζεται «κάθε μαθησιακή δραστηριότητα που αναλαμβάνεται καθ' όλη τη ζωή» (ό.π. σ. 4), το ψήφισμα του Συμβουλίου της 27^{ης} Ιουνίου 2002 (CEC, 2002), «που επιβεβαίωσε την έννοια της δια βίου και καθολικής μάθησης» (ό.π. σ. 4) καθώς και η Πρόταση Απόφασης (CEC, 2004), «για τη δημιουργία ενός ολοκληρωμένου προγράμματος δράσης που θα περιλαμβάνει προγράμματα Socrates, Leonardo, e-Learning, Europass, Erasmus» (ό.π. σ. 4). Έτσι, η δια βίου μάθηση που επεκτείνεται σε όλη τη διάρκεια και το φάσμα της ζωής, σύμφωνα με τα κελεύσματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, αποσκοπεί στην πραγμάτωση συγκεκριμένων στόχων. Η δράση των χωρών που αποτελούν μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης αποβλέπει στην υλοποίηση έξι βασικών παραμέτρων:

α. το δικαίωμα στη μάθηση όλων των πολιτών ανεξαιρέτως και καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους με στόχο να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες ή και να ανανεώσουν τις ήδη υπάρχουσες, απαραίτητες για την ενεργό εμπλοκή τους στην αγορά εργασίας και τη συμμετοχή τους στη μεταμοντέρνα κοινωνία της γνώσης.

β. την παροχή κινήτρων στους πολίτες της κοινότητας για συμμετοχή σε προγράμματα, τα οποία θα εξασφαλίσουν την επένδυση σε ανθρώπινο δυναμικό.

γ. τη δημιουργία και υιοθέτηση νέων καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας, που θα δημιουργήσουν τις κατάλληλες προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης, στις οποίες θα αναφερθούμε στο επόμενο κεφάλαιο.

δ. την εισαγωγή ενός αξιολογημένου συστήματος αξιολόγησης για τη συμμετοχή και τα αποτελέσματα της τυπικής, μη τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης.

ε. την εξασφάλιση της δυνατότητας να μπορούν οι πολίτες να πληροφορούνται εύκολα σχετικά με τις αλλαγές στην εκπαίδευση σε ολόκληρη την Ευρώπη από συμβούλους, αλλά και προσβάσιμες μονάδες επαγγελματικού προσανατολισμού στην υπηρεσία του πολίτη.

στ. τη δυνατότητα οικειοποίησης των νέων τεχνολογιών πληροφόρησης και επικοινωνίας ακόμη και σε πολίτες που ζουν στις πιο παραμεθόριες περιοχές της χώρας κάνοντας πραγματικότητα τη συμμετοχή τους σε προγράμματα δια βίου μάθησης (Γραβάνη & Μαρμαρινός, 2008, σ. 27).

Οι ανωτέρω στρατηγικές κατευθύνσεις και επιλογές έχουν διαμορφωθεί στο πλαίσιο ενός συγκεκριμένου αναπτυξιακού προτύπου, προκειμένου να προσεγγίσουν τα κράτη-μέλη τους εξής στόχους: την προσωπική ολοκλήρωση, την ενεργό συμμετοχή των πολιτών, την

κοινωνική ένταξη και απασχολησιμότητα (Zmas & Siripitanou, 2009). Οι προτεραιότητες αυτές είναι οι τέσσερις βασικοί στόχοι της δια βίου μάθησης, όπως διατυπώθηκαν στο κείμενο «Making a European Area of Lifelong Learning a Reality» που δημοσιεύθηκε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (CEC, 2001). Έτσι, η δια βίου μάθηση καθιερώνεται πλέον ως κατευθυντήρια αρχή για την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών πολιτικών σε ευρωπαϊκό επίπεδο.

1.3 Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ευρώπη

Σύμφωνα με τον Κόκκο (2002, σ. 1) η μάθηση που παρέχεται οργανωμένα και μέσα από θεσμοθετημένες δομές του συστήματος σε άτομα που θεωρούνται ενήλικα από την κοινωνία ονομάζεται εκπαίδευση ενηλίκων. Η εκπαίδευση ενηλίκων ξεκινά από την αρχική, βασική εκπαίδευση, για να συνεχίσει στη μαθητεία και εκπαίδευση σε χώρους εργασίας, την επαγγελματική κατάρτιση και τη σταδιακή επιμόρφωση των στελεχών. Στην εκπαίδευση ενηλίκων συμπεριλαμβάνονται και όλες οι προσπάθειες ένταξης στο κοινωνικό γίγνεσθαι ευπαθών ομάδων.

Έχουμε ήδη αναφερθεί στην ευρύτητα του πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων. Οι πρώτες πρωτοβουλίες συνδέθηκαν άμεσα με την αγορά εργασίας και τις ανάγκες της οικονομίας. Είχαν ως στόχο τη βελτίωση του μορφωτικού επιπέδου των περιθωριοποιημένων κοινωνικών ομάδων και την εξασφάλιση της επαγγελματικής ένταξης των ενηλίκων. Στη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα οι άξονες παρέμβασης στον τομέα της εκπαίδευσης αυξάνονται με ταχύτατους ρυθμούς με ταυτόχρονη διεύρυνση σε επίπεδο περιεχομένου και πληθυσμού-στόχου.

Από τις αρχές της δεκαετίας του 1980 παρατηρείται σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες αλματώδης ανάπτυξη των δραστηριοτήτων της εκπαίδευσης ενηλίκων, εξαιτίας των εξελίξεων στο οικονομικό-τεχνολογικό επίπεδο, οι οποίες αιφνιδίασαν τις ευρωπαϊκές χώρες. Σύμφωνα με τον Κόκκο (2002, σ. 5), η εργατική τάξη αποδυναμωνόταν σταδιακά, καθώς τη θέση της έπαιρνε η τεχνολογία. Η εξάρτηση της παραγωγής από την τεχνολογία και η απαξίωση του ανθρώπινου δυναμικού οδήγησε στην έξαρση της ανεργίας, αλλά και την έλλειψη εξειδικευμένου προσωπικού. Κατά συνέπεια, η δημιουργία προγραμμάτων που σχετίζονταν με την επαγγελματική κατάρτιση και απασχόληση κρίθηκε απαραίτητη μπροστά στην ανάγκη εργατικής απασχόλησης των χιλιάδων ανέργων και ανάπτυξης μιας ανταγωνιστικής οικονομίας.

Από τα παραπάνω καθίσταται προφανές ότι ο πολίτης δεν έπρεπε πλέον να αντιμετωπίζεται απλά ως εργαζόμενος (ή άνεργος), αλλά ως ολοκληρωμένη προσωπικότητα. Προϋπόθεση όλων αυτών ήταν να δημιουργηθούν προγράμματα βασισμένα στις αρχές της ενεργητικής μάθησης, της ανάπτυξης κριτικής σκέψης, της μάθησης μέσα από την πράξη καθώς και της ανοιχτής επικοινωνίας ανάμεσα στον εκπαιδευτή και τους συμμετέχοντες. Βασική προϋ-

πόθεση ήταν ο μετασχηματισμός του ρόλου του εκπαιδευτή από μεταδότη γνώσεων σε συ-
ντονιστή, εμπυχωτή, καταλύτη, διαμεσολαβητή ανάμεσα στο προς μελέτη αντικείμενο και
τους συμμετέχοντες. Στη δεκαετία του 1990 οι δραστηριότητες αυτές απορροφούσαν πάνω
από το 1,5% του Ακαθάριστου Εθνικού Προϊόντος σε χώρες όπως η Αυστρία, η Ελβετία, η
Νορβηγία, η Φιλανδία (Edwards κ.ά., 1996, σ. 28). Στην επικράτεια της Ευρωπαϊκής Ένωσης
υπολογίστηκε ότι το 1998 μεταξύ των ενηλίκων 25-64 ετών που είχαν τελειώσει τη δευτερο-
βάθμια εκπαίδευση, το 10% είχε συμμετάσχει τον τελευταίο μήνα σε επιμορφωτικά προ-
γράμματα (CEC, 2001, σ. 8). Έτσι, η εκπαίδευση ενηλίκων ως συστατικό στοιχείο της δια βί-
ου μάθησης τέθηκε στο επίκεντρο της ευρωπαϊκής στρατηγικής (Κόκκος, 2002, σ. 1).

Όλα αυτά, όμως, δεν σημαίνουν ότι οι χώρες ακολουθούν ενιαία στρατηγική. Πολιτι-
κές και οικονομικές σκοπιμότητες που διαμορφώνονται στο πλαίσιο κάθε χώρας έχουν ως
αποτέλεσμα οι στόχοι της εκπαίδευσης ενηλίκων να προσλαμβάνουν διαφορετική βαρύτητα.
Άλλοτε δίνεται έμφαση στην επαγγελματική κατάρτιση με στόχο την απασχόληση των ανέρ-
γων μέσω της βελτίωσης των επαγγελματικών δεξιοτήτων τους. Άλλοτε τίθεται σε προτε-
ραιότητα η εκπαίδευση που συμβάλλει στην κοινωνική συνοχή και την αντιμετώπιση του
κοινωνικού αποκλεισμού. Και άλλοτε η εκπαίδευση ενηλίκων επηρεάζεται από πολιτικό-
ιδεολογικές σκοπιμότητες.

1.4. Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα οι πρώτες μορφές εκπαίδευσης εμφανίστηκαν στο τέλος του 19^{ου} αιώνα.
Τότε άρχισαν να πραγματοποιούνται μαθήματα αλφαριθμητισμού και γενικής παιδείας από μορ-
φωτικούς συλλόγους, ενώ στις αρχές του 20^{ου} αιώνα οι εργατικές ενώσεις οργάνωναν μαθή-
ματα για τα μέλη τους. Στο πλαίσιο αυτό ίδρυσαν κρατικά νυχτερινά σχολεία, προσπαθώντας
να καλύψουν την έλλειψη της τεχνικής εκπαίδευσης. Στη δεκαετία του 1950 η μαζική είσοδος
των γυναικών στην αγορά εργασίας, η αυξανόμενη ανεργία και ο κοινωνικός αποκλεισμός
σηματοδότησαν μια σειρά εξελίξεων που αύξησαν τις ανάγκες εκπαίδευσης και κατάρτισης.
Την καταπολέμηση του αναλφαριθμητισμού στην Ελλάδα ανέλαβε το Υπουργείο Παιδείας, ενώ
την ανάπτυξη της παραγωγής και την παροχή κινήτρων στους αγρότες το Υπουργείο Γεωργί-
ας. Την ίδια στιγμή, η ανεργία καταπολεμήθηκε από τον Οργανισμό Απασχόλησης Εργατικού
Δυναμικού, ο οποίος ανέλαβε την παροχή υπηρεσιών σε εργάτες, ενώ την αντίστοιχη σε στε-
λέχη επιχειρήσεων ανέλαβε το Ελληνικό Κέντρο Παραγωγικότητας (Κόκκος, 2002, σ. 9-10).

Η κατάσταση στην Ελλάδα άλλαξε ριζικά το 1981, όταν η χώρα έγινε μέλος της
Ε.Ο.Κ. Τώρα πλέον υπήρχαν σημαντικές χρηματοδοτήσεις για κατάρτιση από το Ευρωπαϊκό
Κοινωνικό Ταμείο. Ο μαζικότερος φορέας εκπαίδευσης ενηλίκων κατά τη δεκαετία του 1980

ήταν η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης. Ο εν λόγω οργανισμός δραστηριοποιήθηκε ιδίως σε χωριά και μικρές πόλεις, δημιουργώντας διάφορα τμήματα, όπως χειροτεχνίας και αγροτικής παραγωγής. Επίσης, ανέπτυξε τμήματα για, λόγου χάρη, παλιννοστούντες, αναλφάβητους, τσιγγάνους και φυλακισμένους.

Τα αντίστοιχα προγράμματα άλλων δημόσιων και ιδιωτικών φορέων αυξήθηκαν, όταν η Κοινότητα χρηματοδότησε αδρά την κατάρτιση στην Ελλάδα μέσω του Α΄ Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης (1989-1993). Προβλήματα, όμως, εντοπίστηκαν κατά τους ελέγχους των αρμόδιων κοινοτικών, που αφορούσαν κυρίως την έλλειψη συγκρότησης νομοθετικού πλαισίου και πιστοποίησης των φορέων που υλοποιούν σχετικά προγράμματα και τη δημιουργία αποτελεσματικών μηχανισμών ελέγχου των φορέων αυτών. Από την άλλη πλευρά, η Ευρώπη συνέχισε αμείωτα τη χρηματοδότηση της κατάρτισης μέσω του Β΄ Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης (1994-1999). Η Κοινότητα πίεζε για αυστηρές προδιαγραφές και πιστοποίηση δομών, με άμεσο συνακόλουθο την ίδρυση του Εθνικού Κέντρου Πιστοποίησης Δομών Συνεχιζόμενης Κατάρτισης (Ε.ΚΕ.ΠΙΣ). Ο ρόλος του οποίου συνίσταται στην αξιολόγηση και πιστοποίηση των Κέντρων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Κ.Ε.Κ.), καθώς και των Κέντρων Συνοδευτικών Υποστηρικτικών Υπηρεσιών (ΚΕ.Σ.Υ.Υ.). Αντικείμενο των τελευταίων είναι η στήριξη και η ενδυνάμωση ευάλωτων κοινωνικά ομάδων (Κόκκος, 2005α, σ. 24). Μετά τις συστάσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης προς την Ελλάδα, το Ε.ΚΕ.ΠΙΣ. ενέγραψε σε Μητρώο, με βάση κυρίως το κριτήριο της διδακτικής εμπειρίας, περίπου 18.000 εκπαιδευτές και το Υπουργείο Εργασίας προχώρησε στην περαιτέρω εκπαίδευση και πιστοποίησή τους. Για πρώτη φορά η εκπαίδευση ενηλίκων εισέρχεται στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, κατακτώντας το ενδιαφέρον πολλών. Σε επίπεδο προπτυχιακών σπουδών πρωτοστατεί το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, σε επίπεδο μεταπτυχιακών σπουδών το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, ενώ στο Πανεπιστήμιο Πάτρας υπάρχει σήμερα η Μονάδα Επιμόρφωσης και Κατάρτισης. Η ανάγκη για καταγραφή της ζήτησης και προσφοράς στην αγορά εργασίας και παράλληλα η δημιουργία προγραμμάτων κατάρτισης που να καλύπτουν αυτές τις ανάγκες οδήγησαν το 2003 τα Υπουργεία Εργασίας και Παιδείας στη δημιουργία του Εθνικού Συστήματος της Αρχικής και Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης με την Απασχόληση (Ε.Σ.Σ.Ε.Κ.Α) (Κόκκος, 2002, σ. 14).

Στις μέρες μας οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που απευθύνονται σε ενηλίκους ανήκουν στις κατηγορίες της τυπικής εκπαίδευσης (π.χ. Ε.Α.Π., Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας) και μη τυπικής (Κ.Ε.Κ., Ινστιτούτο Επιμόρφωσης Εθνικού Κέντρου Δημόσιας Διοίκησης, Δημόσιοι Οργανισμοί, Ο.Α.Ε.Δ., Υπουργεία, Επιχειρήσεις, Επιστημονικές Ενώσεις, πολιτιστικοί φορείς κα.). Δυστυχώς, το ποσοστό των ενηλίκων που συμμετέχουν σε δραστηριότητες εκπαίδευσης και κατάρτισης είναι από τα χαμηλότερα στην Ευρώπη. Οι ευκαιρίες δια βίου εκ-

παιδείας για το ενήλικο τμήμα του πληθυσμού παραμένουν περιορισμένες παρά την αύξηση των προσφερόμενων προγραμμάτων τα τελευταία χρόνια.

Με βάση το επιχειρηματικό σχέδιο του Υπουργείου Παιδείας για την ενίσχυση της δια βίου εκπαίδευσης ενηλίκων, η πρόσβαση στις υπηρεσίες της δια βίου εκπαίδευσης θα καταστεί ευκολότερη και τα προγράμματά της θα έχουν μεγαλύτερη απήχηση με την παροχή κατ'άλληλων κινήτρων. Οι πολίτες που δεν τυγχάνουν ευκαιριών ενσωμάτωσης στην αγορά εργασίας λόγω χαμηλών προσόντων ή ηλικίας, δύναται να καταρτιστούν, προκειμένου να αντιμετωπιστεί καθολικά ο κοινωνικός αποκλεισμός τους. Πλάνο δράσης αποτελεί και η ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Τα ποσοστά συμμετοχής των ενηλίκων (25-64 ετών) στη δια βίου εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι τα χαμηλότερα σε σύγκριση με τα αντίστοιχα των υπολοίπων χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Συγκεκριμένα, η υστέρηση φτάνει τις 9 ποσοστιαίες μονάδες, καταδεικνύοντας με τον καλύτερο τρόπο την ανάγκη ενίσχυσης της δια βίου μάθησης και εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Συνοψίζοντας, η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα αποτελεί σήμερα αναπτυσσόμενο πεδίο δραστηριοτήτων. Αυτό, όμως, χαρακτηρίζεται από ρευστότητα, αμφιλεγόμενη ποιότητα και μικρή αποτελεσματικότητα, εξαιτίας κυρίως της μεγάλης έκτασης που έλαβε ξαφνικά, χωρίς να προϋπάρχει στρατηγική και τεχνογνωσία στην εκπαίδευση στελεχών. Πρόσφατα έχουν γίνει σταθερά βήματα προς την κατεύθυνση του συντονισμού και της ποιότητας. Απαιτείται, ωστόσο, η χάραξη εθνικής στρατηγικής με τη συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων φορέων, προκειμένου να αναβαθμιστούν ποιοτικά τα συστήματα εκπαίδευσης ενηλίκων καθώς και η αποτελεσματικότητα του έργου των ίδιων των εκπαιδευτών ενηλίκων μέσα από την συνεχή ανατροφοδότηση γνώσεων και εμπειριών.

1.4.1. Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης μετονομάστηκε το 2001 σε Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων (Γ.Γ.Ε.Ε.). Αποτελεί εθνικό επιτελικό φορέα, ο οποίος, σύμφωνα με τον Νόμο 2909/2001, άρθρο 3, σχεδιάζει, συντονίζει και υλοποιεί προγράμματα και δράσεις στον τομέα της δια βίου μάθησης προκειμένου οι ενήλικοι να ανταποκριθούν στις αυξανόμενες απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Πιο συγκεκριμένα, ορίζονται ως τομείς της ΓΓΕΕ:

α) η βασική εκπαίδευση ενηλίκων (αλφαριθμητισμός και συμπλήρωση υποχρεωτικής εκπαίδευσης),

β) η γενική εκπαίδευση και κατάρτιση ενηλίκων (συνεχιζόμενη κατάρτιση, κατάρτιση και επιμόρφωση ειδικών κοινωνικών ομάδων, εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης, νέες τεχνολογίες κλπ.),

γ) η κοινωνικό-πολιτιστική εκπαίδευση και επιμόρφωση (επιμόρφωση σε θέματα πολιτισμού, υγείας, περιβάλλοντος και ενημέρωση σε κοινωνικά, πολιτιστικά και ευρωπαϊκά θέματα)

δ) η ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και κατάρτιση, η σύνδεση και συνεργασία με τα εκάστοτε συστήματα ανοιχτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καθώς και η εκπαίδευση εκπαιδευτών και

ε) η ευθύνη λειτουργίας των σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας (ΦΕΚ 90/2-5-2001, Ν. 2909 - άρθρο 4).

Το Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ) ιδρύθηκε με το άρθρο 4 του ν. 2327/1995 και υπάγεται στη ΓΓΕΕ. Βασικός σκοπός του είναι η δημιουργία προγραμμάτων συμπληρωματικής κατάρτισης, επιστημονικής εξειδίκευσης και κοινωνικής ένταξης ακόμη και ατόμων με ιδιαίτερες ανάγκες. Τα προγράμματα αυτά καλύπτουν το ευρύ πεδίο της διαβίου μάθησης σε τεχνολογικό και επιστημονικό επίπεδο. Καθένα από τα εκπαιδευτικά προγράμματα του ΙΔΕΚΕ είναι αυτόνομο και απευθύνεται σε συγκεκριμένη ομάδα ατόμων, προκειμένου να καλύψει διαπιστωμένες και τεκμηριωμένες ανάγκες (Γραβάνη & Μαρμαρινός, 2008, σ. 29).

1.4.2 Προγράμματα της ΓΓΕΕ

Από τα κυριότερα προγράμματα που υλοποιούνται από τον φορέα είναι τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ). Η ανάγκη να καλυφτούν οι αδυναμίες και οι ανεπάρκειες του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος και η πραγματικότητα του κοινωνικού αποκλεισμού των μη προνομιούχων ομάδων χρήζουν ιδιαίτερης αντιμετώπισης και διαχείρισης, την οποία έρχεται να εκπροσωπήσει ο θεσμός των ΣΔΕ. Βασικός στόχος των ΣΔΕ είναι η ένταξη των ανθρώπων στην ευρύτερη κοινωνία, που κατά τη σχολική τους ηλικία διέρρευσαν από την υποχρεωτική εκπαίδευση. Τα εν λόγω σχολεία κάνουν εφικτή σε διάστημα δύο ετών την απόκτηση τίτλου σπουδών ισότιμου με το απολυτήριο γυμνασίου. Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας απευθύνονται σε ενήλικες που προσφέροντας μια δεύτερη ευκαιρία, στοχεύουν στην ανάκτηση της χαμένης αυτοπεποίθησής τους και στο σταδιακό «χτίσιμο» της προσωπικότητάς τους, προκειμένου να συμμετάσχουν μετέπειτα στην κοινωνική και πολιτιστική ζωή του τόπου τους.

Στα ΣΔΕ, τα οποία ιδρύονται μετά από εισήγηση του ΙΔΕΚΕ και σε συνεργασία με τους φορείς τοπικής αυτοδιοίκησης, μπορούν να εγγραφούν νέοι που δεν έχουν τελειώσει την

υποχρεωτική τους εκπαίδευση και έχουν υπερβεί το 18^ο έτος της ηλικίας τους. Επιπλέον μια σειρά από κοινωνικά χαρακτηριστικά, όπως η ανεργία, η ημιαπασχόληση, η έλλειψη γνώσης της πληροφορικής και άλλων τεχνολογιών αποτελούν κριτήρια για την επιλογή των εκπαιδευομένων στα ΣΔΕ. Η αποτελεσματική μάθηση των φοιτούντων στα ΣΔΕ είναι απόρροια πολλών συνισταμένων, κυρίως, όμως, της αναγνώρισης των ιδιαίτερων αναγκών και εμπειριών τους. Σημαντική θεωρείται η ανάκτηση της αυτοεκτίμησής τους, η ανάπτυξη των ικανοτήτων επικοινωνίας τους, συνεργασίας, κριτικής σκέψης και επίλυσης προβλημάτων (Γραβάνη & Μαρμαρινός, 2008, σ. 29).

Οι Σχολές Γονέων αποτελούν θεσμοθετημένες δομές του συστήματος της δια βίου εκπαίδευσης (Νόμος 3369/2005). Σύμφωνα με τους Γραβάνη και Μαρμαρινό (ό.π.), οι Σχολές Γονέων απευθύνονται σε γονείς, ακόμη και σε μελλοντικούς δίχως καμία προϋπόθεση συμμετοχής. Στα τμήματα αυτά παρέχεται πληροφόρηση και συμβουλές σχετικά με την οικογένεια, το παιδί και τον κοινωνικό τους περίγυρο (σχολείο-φίλοι-κοινότητα). Συγκεκριμένα στόχος του έργου Σχολές Γονέων είναι η συστηματική ενημέρωση και εκπαίδευση των γονέων σε θέματα που αφορούν:

- Στη βελτίωση της επικοινωνίας μέσα στην οικογένεια.
- Στην ουσιαστική επικοινωνία των γονέων με το σχολείο.
- Στη βελτίωση των γνώσεων των γονέων σχετικά με τις ψυχικές, κοινωνικές, πνευματικές και άλλες ανάγκες των παιδιών σε κάθε στάδιο ανάπτυξής τους.
- Στην ενθάρρυνση της συμμετοχής των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες και της συνεργασίας τους με τους εκπαιδευτικούς των σχολείων για την αποτελεσματικότερη παροχή βοήθειας στα παιδιά τους.
- Στη βελτίωση των γνώσεων των γονέων και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων για την έγκαιρη διάγνωση και αντιμετώπιση δύσκολων συμπεριφορών των παιδιών τους.
- Στην απόκτηση ικανοτήτων έτσι ώστε να μπορούν να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις του νηπιαγωγείου, δημοτικού, γυμνασίου και λυκείου.
- Στη συμβουλευτική υποστήριξη και αγωγή υγείας των οικογενειών των τσιγγάνων, μουσουλμάνων, παλιννοστούντων και μεταναστών.

Οι Σχολές Γονέων ξεκινούν με επιμορφωτικά προγράμματα διάρκειας 20 ωρών, στα οποία παρέχεται ενημέρωση και συμβουλευτική για τις Σχέσεις Σχολείου-Οικογένειας, επεκτείνονται σε προγράμματα 40 ωρών όπου παρέχεται αποκλειστικά Συμβουλευτική στους Γονείς σε πάσης φύσεως οικογενειακά θέματα για να αφιερώσουν 50 ώρες εκπαίδευσης και συμβουλευτικής σε κοινωνικά ευπαθείς οικογένειες τσιγγάνων, μουσουλμάνων, παλιννοστούντων και μεταναστών. Οι εκπαιδευόμενοι γονείς με το πέρας των προγραμμάτων απο-

κτούν πιστοποιητικό επιμόρφωσης. Η ανάγκη κατάρτισης του γενικού πληθυσμού στις Νέες Τεχνολογίες και ως επί το πλείστον των κοινωνικά ευαίσθητων ή/και αποκλεισμένων ομάδων (αγρότες, επαγγελματίες, επιχειρηματίες, νοικοκυρές, άνεργοι κ.α.) οδήγησε τη ΓΓΕΕ στη δημιουργία δύο αξιόλογων προγραμμάτων. Μέσω της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στην Απόκτηση Βασικών Δεξιοτήτων στις Νέες Τεχνολογίες (ΗΡΩΝ) και το Κέντρο Δια Βίου Εκπαίδευσης-Επιμόρφωσης από Απόσταση (ΑΡΧΙΜΗΔΗΣ), διάρκειας 50 ωρών το καθένα, πραγματοποίησε την εκπαίδευση ενός μεγάλου ποσοστού πολιτών, γύρω στις 110.000, σε γνώσεις και δεξιότητες πληροφορικής.

Όπως αναφέρουν οι Γραβάνη και Μαρμαρινός (ό.π., σ. 30), η ΓΓΕΕ υλοποίησε εκπαιδευτικά προγράμματα με στόχο την ενίσχυση του ανθρώπινου δυναμικού, δίνοντας κατάλληλα κίνητρα σε πολίτες της κοινότητας, διαφορετικής προέλευσης. Στοχεύοντας στην εύρυθμη λειτουργία της κοινωνίας και στην ανάπτυξη της οικονομίας, κάλεσε τους αγρότες να ενταχθούν στο πρόγραμμα "Ησίοδος", κάλεσε τους μετανάστες να διδαχθούν την ελληνική γλώσσα, τους τσιγγάνους, τους μουσουλμάνους και τους παλινοστούντες να αποκτήσουν γνώσεις γενικής παιδείας, αλλά και τον ελληνικό λαό γενικότερα να εκπαιδευτεί στη διαχείριση κινδύνων και την αντιμετώπιση εκτάκτων αναγκών και καταστροφών μέσω του προγράμματος "Εθελοντισμός" καθώς και να αποκτήσουν γνώσεις θωράκισης της υγείας τους μέσα από το πρόγραμμα "Αγωγή Υγείας".

Οι Νομαρχιακές Επιτροπές Λαϊκής Επιμόρφωσης (Ν.Ε.Λ.Ε.) αποτελούν αυτοτελείς δημόσιες υπηρεσίες της Νομαρχιακής Αυτοδιοίκησης. Η Ν.Ε.Λ.Ε. ανάλογα με τις ανάγκες της Γ.Γ.Δ.Β.Μ. συγκροτείται σε κάθε νομό και απαρτίζεται από μέλη που εκλέγουν τοπικοί φορείς. Τα τμήματα της Ν.Ε.Λ.Ε. παρέχουν τη δυνατότητα επιμόρφωσης σε θέματα πολιτισμού-τέχνης, κοινωνικής οικονομίας και επιχειρηματικότητας, αγωγή των πολιτών και προγράμματα για Α.Μ.Ε.Α. Η διάρκεια των προγραμμάτων κυμαίνεται μεταξύ 25, 50 και 75 ωρών. Με το τέλος της παρακολούθησης χορηγείται "Πιστοποιητικό Επιμόρφωσης".

Η καινοτομία της ΓΓΕΕ έγκειται στα δύο νεοσύστατα Κέντρα Μελετών Δια Βίου Εκπαίδευσης Ενηλίκων και Επιμόρφωσης Εκπαιδευτών Ενηλίκων "Αριστοτέλης" και "Πλάτων". Αυτά θα αποτελέσουν την αρχή της σταδιακής μεταρρυθμιστικής εξέλιξης της δια βίου εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Έργο του "Αριστοτέλη" αποτελεί η έρευνα θεμάτων σχετικών με τη δια βίου εκπαίδευση και επιμόρφωση στην Ελλάδα, ενώ στόχος του "Πλάτωνα" αποτελεί η συνεχής αξιολόγηση και ανατροφοδότηση με νέες γνώσεις και δεξιότητες των εκπαιδευτών ενηλίκων (ό.π.). Τέλος, μια από τις σημαντικότερες δράσεις της ΓΓΕΕ αποτελούν τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΚΕΕ), τα οποία επελέγησαν για την παρούσα έρευνα

1.4.3 Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Τα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΚΕΕ) θεσμοθετήθηκαν με τον Νόμο 3369/2005. Το έργο εντάσσεται στο ΕΠΕΑΕΚ II του ΥΠΕΠΘ και συγχρηματοδοτείται από το Ε.Κ.Τ. (Ευρωπαϊκό Κοινοτικό Ταμείο) και το Ε.Τ.Π.Α. (Ευρωπαϊκό Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης) κατά 75%. Τα ΚΕΕ προσφέρουν έτοιμα εκπαιδευτικά επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία απευθύνονται στο γενικό πληθυσμό, αλλά και σε ευπαθείς ομάδες (π.χ. τσιγγάνοι, φυλακισμένοι). Η διάρκεια των προγραμμάτων κυμαίνεται από 25 έως 250 ώρες, με σκοπό την απόκτηση νέων γνώσεων και την αναβάθμιση των ήδη υπάρχουσών.

Εντάσσονται στη στρατηγική της συμπληρωματικής κατάρτισης που έχει ως βασικό στόχο την κάλυψη των αδυναμιών του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος. Ειδικότερα, πρωταρχικός στόχος των ΚΕΕ είναι η απόκτηση και η αναβάθμιση βασικών (π.χ. γραφή, ανάγνωση, αριθμητική) και νέων δεξιοτήτων (π.χ. πληροφορική, ξένες γλώσσες, επιχειρηματικότητα). Τα γνωστικά πεδία των εκπαιδευτικών προγραμμάτων των ΚΕΕ είναι γραμματισμός, αριθμητισμός, τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας, πολιτισμός και αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου με θεματικές περιοχές όπως δικαιώματα, χώρος εργασίας, οικογένεια και τοπική κοινωνία. Από το 2003 έως σήμερα λειτουργούν 33 ΚΕΕ σε όλη τη χώρα. Σύμφωνα με τον νόμο 3369/2005, όταν οι εκπαιδευόμενοι ολοκληρώσουν επιτυχώς τον κύκλο των μαθημάτων παίρνουν ένα πιστοποιητικό επιμόρφωσης ή δια βίου εκπαίδευσης, ανάλογα με τη χρονική διάρκεια του εκάστοτε προγράμματος (ό.π.).

2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΑΡΧΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

2.1 Μάθηση ενηλίκων

Όπως αναφέραμε, ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι απαιτητικός. Η εκ μέρους του εγκατάλειψη του δασκαλοκεντρικού μοντέλου εκπαίδευσης και η γνώση των χαρακτηριστικών εκείνων που συνθέτουν την προσωπικότητα κάθε ενήλικα εκπαιδευομένου κρίνονται αναγκαία πριν την ανάληψη του ρόλου του. Συνεπώς, ο εκπαιδευτής ενηλίκων καλείται να εμπλουτίσει τις γνώσεις του σχετικά με τη μάθηση ενηλίκων, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους καθώς και τις βασικές αρχές και προϋποθέσεις πάνω στις οποίες στηρίζεται η μάθησή τους. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων αναμένεται, με άλλα λόγια, να γνωρίζει σε θεωρητικό επίπεδο όλες αυτές τις παραμέτρους της δια βίου μάθησης και εκπαίδευσης ενηλίκων, ώστε να μπορεί να αναγνωρίζει συμπεριφορές και προβληματικές καταστάσεις.

Σύμφωνα με τον Κόκκο (2005α, σ. 48), η θεωρία της Ανδραγωγικής έθεσε πρώτη το ζήτημα των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των ενηλίκων εκπαιδευομένων. Η εν λόγω θεωρία πρεσβεύει ότι ο ενήλικας μαθαίνει με διαφορετικό τρόπο σε σύγκριση με ένα παιδί. Η πορεία της ζωής του, οι εμπειρίες, η ηλικία, οι διαμορφωμένες αντιλήψεις, οι υποχρεώσεις και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζει κάθε ενήλικας έχουν ως αποτέλεσμα να μαθαίνει με ιδιαίτερο τρόπο, όταν ο ίδιος το θελήσει και, φυσικά, μέσω μιας ανατροφοδοτικής κριτικής τόσο ως προς τη μαθησιακή διαδικασία, όσο και ως προς τον ίδιο τον εκπαιδευτή (Courau, 2000, σ. 26).

Αυτό συμβαίνει, διότι οι ενήλικοι δεν εκλαμβάνουν τον εκπαιδευτή ως «αυθεντία», αλλά ως κάποιον «επαγγελματία», η ευθύνη του οποίου είναι να τους βοηθήσει στην απόκτηση περαιτέρω δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για την επίτευξη των επιδιώξεών τους. Αυτό αφήνει αμέσως κενά ως προς την άσκηση κριτικής σε επίπεδο προσωπικότητας, κοινωνικής συμπεριφοράς, ακόμη και διδακτικής ικανότητας. Ιδιαίτερα η ικανότητά τους αυτή αμφισβητείται, όταν οι εκπαιδευόμενοι αντιλαμβάνονται ότι η εκπαίδευσή τους δεν θα έχει το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα στην άσκηση της εργασίας τους, την εξέλιξη της καριέρας τους ή την προσωπική τους καλλιέργεια. Για τον λόγο αυτό θέλουν να «ακούγονται» και να λαμβάνονται υπόψη ως ώριμα άτομα με αξία, εμπειρίες και προσδοκίες. Έτσι, αισθάνονται ότι πλησιάζουν τον στόχο τους, καθώς συμβάλλουν οι ίδιοι ενεργά στην επίτευξή του. Ένα άλλο χαρακτηριστικό κάθε ενήλικου που τον διαφοροποιεί από τα παιδιά είναι η έντονη αντίδρασή του στην βαθμολόγηση. Είναι γνωστό ότι οι ενήλικες δύσκολα δέχονται την κριτική, πόσο μάλλον τη βαθμολογική κατάταξή τους που τούς φέρνει στο μυαλό ορισμένες δυσάρεστες ως επί το πλείστον αναμνήσεις του σχολικού συστήματος (ό.π., σ. 26).

τους του εαυτού (ό.π., σ. 94-95). Βέβαια, οι διαμορφωμένες αντιλήψεις, αξίες και στάσεις ζωής ενδέχεται να λειτουργούν ως τροχοπέδη για την απόκτηση περαιτέρω γνώσεων και δεξιοτήτων. Σε αυτή την περίπτωση απαιτείται η διαδικασία της «απομάθησης», μια διεργασία αρκετά επίπονη και δύσκολη, κατά την οποία ο εκπαιδευόμενος, με τη καθοδήγηση πάντα του εκπαιδευτή του, αντιλαμβάνεται ότι το φάσμα των αντιλήψεων πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα που βασιζόταν σε συγκεκριμένες γνώσεις, δεν είναι μόνο ανεπαρκές, αλλά κυρίως λαθεμένο. Όλα τα κομμάτια της προσωπικής του ζωής και οι αποφάσεις που ελήφθησαν με γνώμονα το συγκεκριμένο υπόβαθρο και διαμόρφωσαν συγκεκριμένες παγιωμένες αντιλήψεις, πρέπει να γκρεμιστούν προκειμένου να αντικατασταθούν με νέες (ό.π., σ. 97· Κόκκος, 2005α, σ. 88).

Οι ενήλικοι έρχονται συνήθως στην εκπαίδευση με δεδομένες προθέσεις και προσδοκίες. Αναμφίβολα, η συμμετοχή των ενηλίκων στα εκπαιδευτικά προγράμματα πηγάζει από μια αίσθηση εσωτερικής ανάγκης. Σύμφωνα με τον Κόκκο (2005α, σ. 86-88), τα κίνητρα μάθησης για τους ενήλικους είναι περισσότερο εσωτερικά, δηλαδή σχετίζονται με το επίπεδο της αυτοεκτίμησής τους, με την ικανοποίηση από την εργασία, και όχι τόσο σχετικά με εξωτερικούς παράγοντες, όπως η προαγωγή ή οι καλύτεροι μισθοί. Συνακόλουθα, αναζητούν μέσω της εκπαίδευσης συγκεκριμένες γνώσεις και κοινωνικές δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να υλοποιήσουν τους όποιους στόχους τους (π.χ. επαγγελματικής φύσεως, προσωπικής ανέλιξης, οικοδόμηση κύρους, εκπλήρωση κοινωνικού ρόλου). Σε ορισμένες περιπτώσεις, ωστόσο, οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να έρχονται στα εκπαιδευτικά προγράμματα με συγκεκριμένες προθέσεις ή ενδέχεται να συμμετέχουν υποχρεωτικά ή λόγω οικονομικών κινήτρων (π.χ. επιδότηση). Όσοι, αντιθέτως, έχουν ως κίνητρο την επίτευξη κάποιου στόχου, δείχνουν ενδιαφέρον και ενθουσιασμό. Στην περίπτωση που ο εκπαιδευτής διαγνώσει και ενθαρρύνει το έργο των εκπαιδευομένων, δίνει ένα επιπλέον κίνητρο καθώς αυξάνει την ετοιμότητα για μάθηση (Rogers, 1999, σ. 97-100).

Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έρχονται στα εκπαιδευτικά προγράμματα με ανταγωνιστικά ενδιαφέροντα που συνδέονται με τον κοινωνικό τους ρόλο. Η εκπαίδευση για αυτούς είναι ζήτημα δευτερεύοντος ενδιαφέροντος. Υπάρχουν άλλα σοβαρότερα ζητήματα που τους απασχολούν καθημερινά και τους αποσπούν το ενδιαφέρον τους (π.χ. οικογενειακή κατάσταση, έλλειψη εργασίας, κοινωνική ζωή). Για τον λόγο αυτό επιθυμούν η εκπαίδευση να επικεντρώνεται στα πραγματικά τους προβλήματα και να δρα αποτελεσματικά και κυρίως σε σύντομο χρονικό διάστημα. Οι ενήλικοι δεν αφήνουν τη ζωή τους για να αφοσιωθούν στη μάθηση. Αντίθετα, αν ο εκπαιδευτής δεν αντιληφθεί έγκαιρα ότι όλοι δεσμεύονται κατά κάποιο τρόπο, όλοι έχουν ανησυχίες και καθημερινά απρόοπτα και δεν αγκαλιάσει τους ενήλικους με ό,τι

αυτοί κουβαλούν, δυστυχώς η εκπαίδευση θα λειτουργήσει αρνητικά με αποτέλεσμα την πρόωρη εγκατάλειψή της για μια ακόμη φορά (Κόκκος, 2005α, σ. 91-92).

Ο ενήλικος εκπαιδευόμενος έχει αναπτύξει έναν δικό του τρόπο μάθησης ανάλογα με τις ικανότητες και το πλήθος των εμπειριών του. Το ατομικό αυτό μοντέλο προκύπτει από το γεγονός ότι οι ενήλικοι έχουν διαμορφωμένη προσωπικότητα και κατ' επέκταση παγιωμένους τρόπους εμπλοκής τους στη μαθησιακή διαδικασία (Rogers, 1999, σ. 104). Κάθε άνθρωπος μαθαίνει με τον δικό του ρυθμό και οι μαθησιακοί τρόποι των ενηλίκων εκπαιδευομένων ποικίλλουν. Φυσικό και επόμενο είναι κάθε εκπαιδευόμενος να έχει αναπτύξει εκείνες τις στρατηγικές μάθησης που τον βοηθούν με λιγότερο κόπο και χρόνο να φτάσει στην εκμάθηση του νέου απαραίτητου υλικού.

Όλα τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων, εύκολα θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως εμπόδια στη μάθηση. Ωστόσο, καταδεικνύουν την ιδιαιτερότητά τους ως εκπαιδευτική ομάδα και υποδηλώνουν το σαφέστατα δύσκολο έργο του εκπαιδευτή ενηλίκων, καθώς, ας μην λησμονούμε ότι οι ενήλικοι έχουν ισχυρούς μηχανισμούς άμυνας και παραίτησης. Τα εμπόδια στη μάθηση μπορούν να αφορούν είτε τις κοινωνικές υποχρεώσεις και τα καθήκοντα των ενηλίκων εκπαιδευομένων, είτε οφείλονται στην κακή οργάνωση του εκπαιδευτικού προγράμματος, είτε, όπως θα αναλύσουμε σε ξεχωριστό κεφάλαιο, στην προσωπικότητα των ίδιων και κυρίως σε ψυχολογικούς παράγοντες (π.χ. άγχος, φόβος αποτυχίας, κριτικής, έλλειψη αυτοπεποίθησης).

Οι Hiemstra και Sisco (στο Γ.Γ.Ε.Ε., 2007, σ. 13-14) προσθέτουν στα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων και κάποια ιδιαιτέρως χρήσιμα. Θεωρούν ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι δεν αποκαλύπτουν πάντα τους πραγματικούς λόγους, που τους έσπρωξαν στην εκπαίδευση, ιδιαίτερα όταν δεν είναι τόσο κοινωνικά αποδεκτοί και εγείρουν την κριτική, όπως για παράδειγμα η αναζήτηση νέων φίλων ή η ανάγκη του «ανήκειν». Επίσης, ιδιαίτερο χαρακτηριστικό των ενηλίκων αποτελεί η επιθυμία να δημιουργήσουν κοινωνικές σχέσεις μέσα από την εκπαίδευση, που, ίσως, φανούν χρήσιμες στο μέλλον. Επιθυμούν να νιώθουν άνετα για να μπορούν να εκφράζονται και αναζητούν την επιβεβαίωση, την επιβράβευση και την ενθάρρυνση. Επιζητούν, ταυτόχρονα, τη φιλικότητα του εκπαιδευτή και την αντιμετώπισή τους ως ώριμους ανθρώπους. Έχουν πλούσια εμπειρία να μοιραστούν με την ομάδα, αλλά είναι ανυπόμονοι, διότι δεν διαθέτουν χρόνο για «ανέκδοτα» και «αφήγηση ιστοριών». Την ίδια στιγμή, θέλουν ένα καλά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, διότι δε θα αργήσουν να αποχωρήσουν από την εκπαίδευσή τους, όταν νιώσουν ότι χάνουν το χρόνο τους.

2.3. Βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων

Για να είναι αποτελεσματική η εκπαίδευση ενηλίκων καλείται να λαμβάνει υπόψη τις βασικές αρχές μάθησης των ενηλίκων (Χατζηπαντελή, 1998, σ. 126). Αρχικά, οι εκπαιδευτές ενηλίκων οφείλουν να παραδεχτούν ότι η μάθηση είναι εμπειρική και ακολουθεί μια πορεία που στηρίζεται σε επαναλαμβανόμενους 'κύκλους μάθησης'. Κατά τη διαδικασία της μάθησης, οι εκπαιδευόμενοι παρατηρούν, σκέπτονται, επεξεργάζονται το νέο υλικό και με βάση το προϋπάρχον σύνολο εμπειριών τους είναι έτοιμοι να δράσουν. Κατά τη διαδικασία της «δράσης», η εμπειρία μετατρέπεται σε στοχασμό και αργότερα σε πράξη, η οποία ωστόσο επανεξετάζεται στο επόμενο στάδιο του κύκλου (Rogers, 1999, σ 152).

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτές ενηλίκων οφείλουν να υιοθετήσουν την παραδοχή ότι οι διδασκόμενοι είναι το επίκεντρο της εκπαιδευτικής διεργασίας. Συνεπώς είναι σκόπιμο να λαμβάνονται υπόψη τα χαρακτηριστικά, οι δυνατότητες και οι ανάγκες τους καθώς και να επιδιώκεται η ενεργητική εμπλοκή τους στη διεργασία της μάθησης. Ο Rogers επισημαίνει την ανάγκη να υιοθετείται μεγάλο φάσμα μαθησιακών δραστηριοτήτων, προκειμένου να βοηθούνται οι εκπαιδευόμενοι ανεξάρτητα από το μαθησιακό τρόπο που προτιμούν (ό.π, σ. 155-156). Ας μην ξεχνάμε ότι η συμμετοχή τους στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι εθελοντική. Κατά συνέπεια οποιαδήποτε καταναγκαστική ή εκφοβιστική πράξη δεν συνάδει με την συγκεκριμένη εκπαίδευση ενηλίκων ατόμων (Χατζηπαντελή, 1998, σ. 126).

Από τις αρχές μάθησης ενηλίκων θα ήταν αδύνατο να απουσιάζει η προώθηση του κριτικού τρόπου σκέψης και όχι της απομνημόνευσης, στην οποία ούτως ή άλλως οι ενήλικες υστερούν έναντι των παιδιών και των εφήβων (Rogers, 1999, σ. 151). Ο εκπαιδευόμενος αναμένεται να έχει το δικαίωμα της έκφρασης του λόγου, έστω και αν τύχει να έρθει σε ρήξη με τον εκπαιδευτή του μέσα σε ένα κατάλληλα διαμορφωμένο μαθησιακό κλίμα. Το ανοιχτό μαθησιακό κλίμα ευνοεί τον κριτικό τρόπο σκέψης, ο οποίος με τη σειρά του προωθεί τη διαδικασία της μάθησης. Ο αλληλοσεβασμός αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για έναν γόνιμο και εποικοδομητικό διάλογο.

Εν τέλει, στις βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων συμπεριλαμβάνονται και οι αμφίδρομες σχέσεις διδασκόντων-διδασκομένων. Ο εκπαιδευτής και ο εκπαιδευόμενος είναι σημαντικό να συμπεριφέρονται ως συνεργάτες. Οι προσπάθειές τους θα αποδώσουν καρπούς, αν καταβάλλονται μέσα σε ένα κλίμα που διέπεται από ειλικρίνεια, αλληλοϋποστήριξη και εμπύχωση. Έτσι, οι εκπαιδευόμενοι θα καταφέρουν να ξεπεράσουν τα εμπόδια και τις δυσκολίες που προκύπτουν κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας.

2.4. Πώς μαθαίνουν οι ενήλικοι;

Σύμφωνα με τον Rogers (1999, σ. 135, 149), η μάθηση στους ενήλικες δεν στηρίζεται στην απλή μεταφορά γνώσεων ή δεξιοτήτων, που χαρακτηρίζει την τυπική νόρμα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η μάθηση στους ενήλικους είναι ενεργητική και όχι παθητική. Αποκτείται και ενισχύεται μέσα από την υπεύθυνη συμμετοχή του εκπαιδευόμενου στη μαθησιακή διεργασία. Κατά αυτόν τον τρόπο οι εκπαιδευόμενοι εκθέτουν τις απόψεις τους με βάση την εμπειρία τους, προκειμένου να αξιοποιηθούν διδακτικά, αλλά και φτάνουν να τις αναθεωρούν μέσω του κριτικού στοχασμού και να υιοθετούν καινούργιες.

Η εμπειρία του ατόμου αποτελεί τη βάση της νέας μάθησης. Ο ενήλικος έχει την τάση να επεξεργάζεται την νέα πληροφορία και να τη συγκρίνει με βάση το εύρος των εμπειριών του, προσπαθώντας να οδηγηθεί σε συμπεράσματα, τα οποία σχετίζονται με τα προβλήματα της δικής του ζωής. Διδάσκεται πραγματικά, όταν η προϋπάρχουσα εμπειρία του ενήλικου μετασηματίζεται, προκειμένου να υιοθετήσει νέες γνώσεις και δεξιότητες, οι οποίες θα τον βοηθήσουν στην επίτευξη των στόχων του. Άλλωστε, ας μην λησμονούμε ότι η γνώση για κάθε ενήλικο αναμένεται να άπτεται της πραγματικότητάς του για να είναι ελκυστική (ό.π., σ. 151).

Επιπρόσθετα, κάθε ενήλικος εκπαιδευόμενος έχει αναπτύξει τον δικό του, μοναδικό τρόπο μάθησης. Αυτός ο τρόπος μεταλλάσσεται και προσαρμόζεται στις εκάστοτε συνθήκες. Σύμφωνα με τον Rogers (ό.π., 155-157), ανάλογα με τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι εκπαιδευόμενοι, κατατάσσονται σε τέσσερις κατηγορίες: τους ενεργητικούς, τους στοχαζόμενους, τους θεωρητικούς και τους πειραματιζόμενους. Παρά τις όποιες μεταξύ τους διαφορές στον τρόπο μάθησης, το σίγουρο είναι ότι μαθαίνουν ανάλογα με τις ικανότητές τους, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους και το απόθεμα των εμπειριών τους.

2.4.1 Παράγοντες επίδρασης στη μάθηση ενηλίκων

Η μάθηση των ενηλίκων μπορεί να διευκολυνθεί στην περίπτωση που τηρούνται κάποιοι «κανόνες» (Noye & Riveteu, 1999, σ. 103-112· Courau, 2000, σ. 66-71). Η απλοποίηση της διεργασίας της μάθησης μπορεί να επιτευχθεί με την παροχή των κατάλληλων κινήτρων προς τους εκπαιδευόμενους. Σύμφωνα με τους Noye και Riveteu (1999, σ. 104-105), η επιβράβευση και η ενθάρρυνση δεν είναι τόσο αποτελεσματικές, καθώς αν ο εκπαιδευόμενος δεν νιώσει ότι οι επιδιωκόμενοι στόχοι του προσδιορίζονται με σαφήνεια και είναι κατανοητοί, αυτομάτως χάνει το ενδιαφέρον του. Είναι κοινά παραδεκτό ότι οι ενήλικοι μαθαίνουν όταν νιώθουν πραγματικά την ανάγκη να μάθουν και όταν το γνωστικό αντικείμενο τους ενδιαφέρει. Συνεπώς, οι ανάγκες των εκπαιδευομένων πρέπει να βρίσκονται στο στόχαστρο των εκ-

παιδευτών. Παράλληλα, η παροχή κατάλληλων κινήτρων καλείται να συνδέεται άμεσα με την ικανοποίησή τους.

Η επίδραση της επιτυχίας ή αποτυχίας στους ενήλικες είναι σημαντική. Τα δυσμενή σχόλια είναι γενικά κατακριτέα σε μια εκπαιδευτική διαδικασία, εφόσον προκαλούν απογοήτευση (ό.π., σ. 105-106). Αναμφισβήτητα είναι σημαντικός ο σωστός τρόπος ανακοίνωσης των λαθών, διότι έχει συνέπειες στην περαιτέρω μαθησιακή πορεία του εκπαιδευόμενου· πόσο μάλλον στους ενήλικες, όπου η επίκριση δεν είναι κάτι που αποδέχονται με ευκολία. Ωστόσο, η σωστή παρατήρηση λαθεμένων κινήσεων, η καθοδήγηση και η ενθάρρυνση είναι πάντα επιθυμητές για τη βελτίωση και την εξέλιξη των ατόμων, διότι δημιουργούν καταστάσεις που ευνοούν την επιτυχία.

Η οργάνωση του μαθήματος πολλές φορές προεξοφλεί και το αποτέλεσμά του. Ο τρόπος με τον οποίο ο εκπαιδευτής ενηλίκων προσαρμόζει την ύλη των μαθημάτων στις ανάγκες των εκπαιδευομένων, αλλά και στον ιδιαίτερο ρυθμό μάθησής τους είναι θέματα που επηρεάζουν τη διάθεση και τη θέληση των εκπαιδευομένων να παρακολουθήσουν τη μαθησιακή διαδικασία. Η ευχάριστη και διαρκή εκπαιδευτική διεργασία έγκειται σε ένα πρόγραμμα μικρών φάσεων, κατά το οποίο ο εκπαιδευόμενος έχει το χρόνο να συζητήσει τις απορίες και τις απόψεις του για να διαμορφώσει ομαλά το καινούργιο γνωστικό πεδίο (ό.π., σ. 107-108).

Η Courau (2000, σ. 66-71) υποστηρίζει ότι η τεχνική της ομάδας διευκολύνει τη διεργασία της μάθησης, διότι η εργασία στα πλαίσια της ομάδας αφυπνίζει την ατομική απόδοση και αποτελεί αποτελεσματική μέθοδο για την αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών. Η εργασία σε ομάδες ενισχύει το κίνητρο για μάθηση και συμμετοχή. Επίσης, ο ενήλικος αισθάνεται όλο και πιο οικεία με τους συνομηλίκους του, ανταλλάσσει απόψεις και η σχέση του με την ομάδα αποκτά ξεχωριστή δυναμική. Οι ομάδες εργασίας επιτρέπουν την ανάπτυξη της αυτονομίας των εκπαιδευομένων, τη δημιουργία φιλικού κλίματος και τη δημιουργικότητά τους.

Οι μέθοδοι απόκτησης γνώσεων που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτής ενηλίκων συμβάλουν αποφασιστικά στο αποτέλεσμα της μάθησης. Ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν είναι παθητικός δέκτης της μαθησιακής διαδικασίας. Συμμετέχει ενεργά, εκφράζει την άποψή του, την στηρίζει με επιχειρήματα και περιμένει ο εκάστοτε εκπαιδευτής ενηλίκων να τον πείσει, ώστε να ξεκινήσει η διαδικασία μετασχηματισμού των ήδη αποκτηθέντων γνώσεων σε νέες. Προϋπόθεση όλων είναι να καταλαβαίνει καλά αυτό που διδάσκεται για να μπορεί στη συνέχεια να το επεξεργαστεί και να το αφομοιώσει κριτικά. Ωστόσο, ο κίνδυνος ελλοχεύει να ξεχάσει όλες τις νέες δεξιότητες, αν δεν έχει την ευκαιρία να τις εφαρμόσει (Noye & Piveteu, 1999, σ. 109-110).

2.4.2. Προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης

Σύμφωνα, λοιπόν, με την Courau (2000, σ. 26-29), ο τρόπος μάθησης των ενηλίκων είναι τελείως διαφορετικός από εκείνο των παιδιών και συνάδει με ένα σύνολο βασικών προϋποθέσεων που θα πρέπει να συντρέχουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία για να καταστεί η μάθηση αποτελεσματική. Συγκεκριμένα, ο ενήλικος μαθαίνει, όταν:

□ Καταλαβαίνει τη διδακτέα ύλη και είναι σε θέση να την επεξεργαστεί. Στο στάδιο αυτό πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι προτιμώμενοι τρόποι μάθησης των εκπαιδευομένων στην οργάνωση της διδασκαλίας (ό.π., σ. 26-27).

□ Η εκπαίδευση έχει άμεση σχέση με τις πραγματικές ανάγκες του ενηλίκου, το φάσμα των εμπειριών του και την καθημερινότητά του. Η μάθηση καλείται να φαίνεται ότι είναι προσιτή στους ενηλίκους. Σύμφωνα με τον Κόκκο (2005α, σ. 94), όσα διδάσκονται οι ενήλικοι αναμένεται να έχουν άμεση σχέση με την πραγματικότητά τους για να τους φαίνονται χρήσιμα και υλοποιήσιμα. Σε αντίθετη περίπτωση το ενδιαφέρον τους χάνεται και παρατηρούνται τάσεις παραίτησης από το εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

□ Κατανοεί και αποδέχεται τους στόχους του προγράμματος. Όταν σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, οι στόχοι συνάδουν με τις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευομένων και άμεση προτεραιότητα είναι η κάλυψη των αναγκών τους, οι ενήλικοι αντιλαμβάνονται τη σχέση τους με το πρόγραμμα και την κοινή πορεία προς την εκπλήρωση των προσδοκιών τους (Courau, 2000, σ. 27-28).

□ Συμμετέχει ενεργά σε όλες τις φάσεις του εκπαιδευτικού προγράμματος, ακόμη και στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού υλικού, τη στάση του εκπαιδευτή απέναντί τους, τη διαμόρφωση του χώρου, τον καθορισμό του ωραρίου συναντήσεων ή τη χρήση οπτικοακουστικών μέσων. Ο εκπαιδευτής οφείλει να παρουσιάζει τις δραστηριότητες του μαθήματος με τέτοιο τρόπο, ώστε να αναπτύσσεται και να ενθαρρύνεται η ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων. Είναι σημαντικό ο εκπαιδευόμενος να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και να συμβάλλει στη διαμόρφωση του όλου προγράμματος σύμφωνα με τις προσδοκίες και τους στόχους των εκπαιδευομένων. Οι εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται πρέπει να είναι ενεργητικές (π.χ. εργασία σε ομάδες, συζήτηση, καταιγισμός ιδεών, μελέτη περίπτωσης, παιχνίδι ρόλων) που προάγουν την αλληλεπίδραση, την ανταλλαγή εμπειριών, τη συλλογικότητα και τη συνεργασία, αλλά και την ανάπτυξη κριτικού τρόπου σκέψης, ώστε να μπορεί ο κάθε εκπαιδευόμενος να συνεχίσει μόνος του τη μαθησιακή του πορεία μετά το τέλος της εκπαίδευσης (Κόκκος, 2005α, σ. 95-97· Courau, 2000, σ. 27-28).

□ Αξιοποιούνται τα αποτελέσματα της επιτυχίας ή αποτυχίας. Είναι απαραίτητη η διασαφήνιση του αποτελέσματος της μαθησιακής διαδικασίας. Υπάρχει περίπτωση να επιτευχθούν όλοι οι μαθησιακοί στόχοι, αλλά, ίσως, και οι μισοί ή και ελάχιστοι. Οι εκπαιδευόμενοι είναι σημαντικό σε κάθε φάση της εκπαιδευτικής διεργασίας να γνωρίζουν που ακριβώς βρίσκονται. Η επιτυχία βελτιώνει και ενθαρρύνει. Από την άλλη πλευρά, η αποτυχία πεισμώνει και αποτελεί αιτία επαναπροσδιορισμού των δεδομένων, μετασχηματισμού και εξέλιξης (Courau, 2000, σ. 28-29).

□ Νιώθει ενταγμένος σε μια ομάδα. Η μάθηση είναι γενικά παραδεκτό ότι είναι πιο αποτελεσματική, όταν βασίζεται στην εργασία σε ομάδες. Η συνεργασία, ο αμοιβαίος σεβασμός και η εμπιστοσύνη που καλλιεργείται σε μια ομάδα αποτελεί παράγοντα ενθάρρυνσης και συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία. Άλλωστε, μέσα από την αλληλεπίδραση των εκπαιδευομένων προωθείται ευκολότερα η διδασχή τους (ό.π., σ. 29).

□ Το μαθησιακό κλίμα χαρακτηρίζεται από ουσιαστική επικοινωνία, ειλικρίνεια, αμοιβαίο σεβασμό και αποδοχή. Κατά αυτόν τρόπο ευνοείται η συμμετοχή και ενθαρρύνεται η ανάληψη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευόμενους (Κόκκος, 2005α, σ. 97-98). Ο ρόλος του εκπαιδευτή καλείται να είναι εμπυχωτικός και συντονιστικός, προωθώντας την πορεία προς τη γνώση.

Από τα προαναφερθέντα καταδεικνύεται, ότι στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων, πολλοί παράγοντες συνθέτουν το παζλ της αποτελεσματικής μαθησιακής διεργασίας. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων οφείλει να γνωρίζει όλες αυτές τις παραμέτρους και τη λειτουργία τους για να μπορέσει να κατευθύνει τη μάθηση και να εξασφαλίσει την έκβασή της. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων αναμένεται να έχει γνώση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των ενηλίκων εκπαιδευομένων για να μπορεί να κατανοεί καλύτερα τις ανάγκες τους και να αντεπεξέρχεται με επιτυχία στις απαιτήσεις του σύνθετου ρόλου που αναλαμβάνει.

3^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ

3.1 Περιγραφή ρόλου

Η βελτίωση του φάσματος της δια βίου εκπαίδευσης στην Ελλάδα εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων. Αναμφισβήτητα, κάθε εκπαιδευτής ενηλίκων οφείλει να αντιληφθεί το έργο του ως λειτούργημα. Η παραδοχή αυτή είναι σημαντική, προκειμένου να διευκολύνει τη μάθηση των ενηλίκων, ώστε οι τελευταίοι να μπορούν να πορεύονται αυτόνομα στο «μονοπάτι της μάθησης», χωρίς τη συνδρομή του εκπαιδευτή τους. Η ανεξαρτησία, λοιπόν, των εκπαιδευομένων και η ικανότητα ανάληψης πρωτοβουλιών από το μέρος τους κρίνεται αναγκαία. Όταν ο Alan Rogers ρωτήθηκε ποιες είναι οι τρεις κύριες συμβουλές τις οποίες θα έδινε σε έναν εκπαιδευτή ενηλίκων, απάντησε χαρακτηριστικά:

«Η πρώτη για την οποία είμαι πολύ σίγουρος είναι “σταμάτα να μιλάς και άκουσε” [...] η δεύτερη που είναι πιο δύσκολη “[...] μη θεωρείς τον εαυτό σου και μην αφήνεις τους εκπαιδευόμενους να σε θεωρούν ως πηγή της γνώσης, ως αυθεντία [...]” και η τρίτη “[...] να παρακινείς τους εκπαιδευόμενους να βρουν μόνοι τους τη γνώση γιατί τότε μόνο θα την κάνουν κτήμα τους”» (σύμφωνα με ΓΓΕΕ, 2007, σ. 1).

Ο ρόλος, λοιπόν, του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι ιδιαίτερα σύνθετος και απαιτητικός, καθώς ανταποκρίνεται σε ενηλίκους με διαφορετικά ενδιαφέροντα, τρόπο και στάση ζωής. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων καλείται να αντιληφθεί από νωρίς, λαμβάνοντας υπόψη τις βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, τις προϋποθέσεις μάθησης των τελευταίων και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους. Στόχος του εκπαιδευτικού προγράμματος δεν είναι μόνο η απόκτηση συγκεκριμένων γνώσεων, αλλά και η ενίσχυση των ικανοτήτων των ενηλίκων εκπαιδευομένων. Ταυτόχρονα, επιδιώκεται η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης τους, ώστε να μπορούν να αντιμετωπίζουν τις αλλαγές και να δέχονται κριτικά χωρίς ανασφάλειες τη νέα γνώση. Με την προϋπόθεση αυτή, θα καταστούν ικανοί να εφαρμόσουν το περιεχόμενο της μάθησης στην καθημερινότητά τους, συνδέοντας άμεσα τη θεωρία με την πράξη, ικανοποιώντας τις ανάγκες τους, αυξάνοντας το αίσθημα της αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησής τους. Το κίνητρο της επιτυχούς εφαρμογής των νέων γνώσεων στη ζωή τους προς βελτίωσή της αποδεικνύει την αφομοίωση της γνώσης και τον επιτυχημένο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων για αποτελεσματική μάθηση.

Αποτελεί κοινή διαπίστωση ότι οι ενήλικοι διαθέτουν σημαντικό απόθεμα εμπειριών, ενδεχομένως και γνώσεων με άμεσο επακόλουθο να προσδοκούν αυτό να αξιοποιείται από

τον εκπαιδευτή, προκειμένου να ενεργοποιηθεί και το ενδιαφέρον των ίδιων των εκπαιδευομένων. Σύμφωνα με τον Κόκκο, επειδή κάθε ενήλικος έχει αναπτύξει τον προσωπικά δικό του τρόπο μάθησης, ο εκπαιδευτής αναμένεται να φροντίσει η διδασχή του να είναι εξατομικευμένη (2005α, σ. 120). Αναμφίβολα, η συμμετοχή του ενήλικου στην εκπαιδευτική διεργασία είναι εκούσια και απορρέει από την τάση των εκπαιδευομένων για προσωπική ανάπτυξη, αυτοκαθορισμό και χειραφέτηση. Για τον λόγο αυτό ο εκπαιδευτής ενηλίκων οφείλει να αφήνει περιθώρια έκφρασης, συμμετοχής, δράσης και κριτικού στοχασμού. Χαρακτηριστικά ο Alan Rogers αναφέρει ότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων καλείται να προωθεί την προσωπική ανάπτυξη, να αξιολογεί πλήρως τις ικανότητες των εκπαιδευομένων, να ενθαρρύνει την αίσθηση προσωπικής, να καλλιεργεί την αυτοπεποίθηση, τη δράση και την αύξηση της υπευθυνότητας (1999, σ. 63).

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων οφείλει να έχει υπόψη του ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι αντιμετωπίζουν τη μαθησιακή διαδικασία ως δευτερεύουσας σημασίας. Αντιμετωπίζουν πολλές πιέσεις στην καθημερινότητά τους (π.χ. οικογενειακές, κοινωνικές). Ταυτόχρονα, η διαδικασία αυτή, ίσως, και να μην είναι και τόσο προσιτή και ευχάριστη στους περισσότερους, εξαιτίας του φόβου για αποτυχία και της χαμηλής αυτοπεποίθησης. Για τους λόγους αυτούς, ο εκπαιδευτής ενηλίκων καλείται να αναπτύσσει την ενσυναίσθηση, προκειμένου να αντιληφθεί τη δύσκολη θέση στην οποία βρίσκονται οι εκπαιδευόμενοι και τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν στην πορεία της μάθησης. Καλείται να συμπεριφέρεται με ευαισθησία και σεβασμό απέναντί τους, προκειμένου να ανιχνεύσει τους παράγοντες που θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ανασταλτικά για τη μάθηση και να δημιουργήσει ένα κλίμα που να χαρακτηρίζεται, σύμφωνα με τον Κόκκο, από πνεύμα αλληλεγγύης, ουσιαστικού διαλόγου, αμοιβαιότητας και συνεργασίας (2005α, σ. 120). Οι εκπαιδευτές ενηλίκων χρειάζεται να διαθέτουν υψηλού επιπέδου συναισθηματική νοημοσύνη. Σύμφωνα με τον Κόκκο (2005β, σ. 17) «αυτό δε σημαίνει ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων δρουν ως ψυχοθεραπευτές, σημαίνει όμως ότι είναι εκπαιδευμένοι και βαθιά ευαισθητοποιημένοι στις διεργασίες με τις οποίες μετασχηματίζονται οι αξίες, οι πεποιθήσεις και τα συναισθήματα».

Σύμφωνα με τον Βεργίδη (2003α, σ. 68), για να λειτουργήσει σωστά η μαθησιακή διαδικασία σε ενήλικους, ο εκπαιδευτής τους είναι σκόπιμο να διακρίνεται για τον ενθουσιασμό του, την ικανότητά του να εμπνέει, την καινοτομία στον σχεδιασμό της διδασκαλίας, τη βαθιά γνώση και το πάθος για το αντικείμενο. Επίσης, αναμένεται να διαθέτει δεξιότητες ανάπτυξης διαπροσωπικών και ανθρωπίνων σχέσεων, αλλά πρωτίστως καλείται να λειτουργεί ως ολοκληρωμένος συντονιστής της μαθησιακής διαδικασίας. Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων εναλλάσσεται ανάλογα με τις ανάγκες τις ομάδας του, υιοθετώντας άλλοτε τον ρόλο του δια-

μεσολαβητή, άλλοτε του παρακινητή, άλλοτε του εμπνευστή και υποκινητή και άλλοτε του εισηγητή, του ηγέτη, αλλά και του μαθητή (Rogers, 1999, σ. 215-235· Noye & Piveteu, 1999, σ. 167-185· Βεργίδης, 2003α, σ. 68-69 & 195-223). Ο εκπαιδευτής δεν είναι ο κάτοχος της αλήθειας, που μεταβιβάζει κάθετα γνώσεις στους εκπαιδευόμενους και τους ζητά να τις αφομοιώσουν. Ρόλος του εκπαιδευτή είναι να διευκολύνει την ανάπτυξη της εμπειρίας πάνω στην οποία γίνεται ο αναστοχασμός και η οποία στη συνέχεια γίνεται μαθησιακή εμπειρία.

Ας μην λησμονούμε ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων. Σύμφωνα με τον Alan Rogers (1999, σ. 227), ο διδάσκων-εκπαιδευτής πρέπει να είναι ο ίδιος διδασκόμενος, αποτελώντας μαθησιακό πρότυπο για τους εκπαιδευόμενους. Ο εκπαιδευτής οφείλει να δέχεται να αμφισβητηθεί, να ακούει προσεκτικά τις κριτικές αναφορικά με την παιδαγωγική του λειτουργία και τις μεθόδους που χρησιμοποιεί στην εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι γενικά αποδεκτό ότι για να προχωρήσει ο εκπαιδευτής σε δημιουργική μαθησιακή πορεία καλείται να ξεκινήσει αποδεχόμενος τα σημεία άγνοιάς του, τις ελλείψεις του και την ευκαιριακή κάλυψή τους από τους μαθητευόμενους του.

Επιπροσθέτως, είναι πολύ σημαντικό για το έργο του εκπαιδευτή ενηλίκων, σύμφωνα με τον Κόκκο (2005α, σ. 120), να μπορεί να κατανοεί φαινόμενα που σχετίζονται με τη δυναμική των σχέσεων που αναπτύσσονται στην ομάδα των εκπαιδευομένων, όπως φαινόμενα αδράνειας και παθητικότητας, αντιπαράθεσης και αντιπάθειας. Ωστόσο, δεν θα πρέπει να διαπερνά τα επιτρεπτά όρια παρέμβασής του, επιβάλλοντας τις προσωπικές του απόψεις. Αντίθετα, καλείται να διακρίνεται από ταπεινοφροσύνη και, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Alan Rogers (1999, σ. 222), να έχει την προσέγγιση του «τσοπάνη» στη διδασκαλία, δηλαδή «να προσέχει το κοπάδι, αλλά και να επιτρέπει στο κοπάδι (ομάδα) να βόσκει ελεύθερα».

3.2 Θεωρίες για τον εκπαιδευτή ενηλίκων

3.2.1 Η θεωρία του Malcolm Knowles

Σύμφωνα με τη θεωρία της Ανδραγωγικής, γνωστή ως «η τέχνη και η επιστήμη να βοηθάς ενηλίκους να μαθαίνουν», την οποία ανέπτυξε ο Malcolm Knowles (ΓΤΕΕ, 2007, σ. 2), ελευθερία κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής συνεδρίας σημαίνει ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων καλούνται:

- Να δίνουν κίνητρα στους εκπαιδευόμενους για την ανάπτυξη πρωτοβουλιών που οδηγούν στον αυτοκαθορισμό, τον αυτοπροσδιορισμό και τη χειραφέτηση.
- Να ακούν τις ανάγκες και τις επιδιώξεις των εκπαιδευομένων.

- Να κάνουν διάγνωση των μαθησιακών αναγκών και ενδιαφερόντων των ενηλίκων εκπαιδευομένων.
- Να δημιουργούν συνεργατικό μαθησιακό περιβάλλον, επιδιώκοντας σχέσεις εμπιστοσύνης και συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευομένων, αλλά και μεταξύ εκπαιδευτή-εκπαιδευομένων.
- Να δημιουργούν μηχανισμούς αμοιβαίου σχεδιασμού.
- Να τους βοηθούν να εντοπίσουν τα προβλήματα της ζωής τους, τα οποία προκύπτουν από τις μαθησιακές ανάγκες τους.
- Να επιτρέπουν τον καθορισμό των γνωστικών στόχων, να σχεδιάζουν δραστηριότητες, οι οποίες βοηθούν στην επίτευξη των στόχων.
- Να επιλέγουν τις κατάλληλες μεθόδους, τα υλικά και τις πηγές για την επίτευξη των στόχων.
- Να βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να ενσωματώσουν τη νέα μάθηση στη δική τους εμπειρία.
- Να τους εμπλέκουν στον προσδιορισμό κριτηρίων και αποτίμησης της πρόοδου.
- Να τους βοηθούν να αναπτύσσουν και να εφαρμόζουν διαδικασίες αυτοαξιολόγησης, αλλά και αξιολόγησης της ποιότητας της μαθησιακής εμπειρίας (Κόκκος, 2005α, σ. 48-52).

Πρωταρχικό μέλημα του εκπαιδευτή ενηλίκων, σύμφωνα με τον Malcolm Knowles, αποτελεί η αυτοδιάθεση των εκπαιδευομένων σε ένα μαθησιακό κλίμα αλληλοσεβασμού και αλληλεπίδρασης εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων, ελευθερία έκφρασης και φιλικότητα. Η θεωρία της Ανδραγωγικής οδηγεί στον μετασχηματισμό των βιωμάτων των ενηλίκων εκπαιδευομένων (ΓΓΕΕ, 2007, σ. 5). Κανένας εκπαιδευόμενος δεν θα πρέπει να νιώθει ότι απειλείται κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, ούτε ότι επικρατεί μεταξύ των εκπαιδευομένων πνεύμα ανταγωνιστικότητας, προκειμένου να μοιραστεί τα βιώματά του με τους συνεκπαιδευμένους του (Jarvis, 2007, σ. 210-211).

Η διασφάλιση ενός κλίματος ουσιαστικής επικοινωνίας και αμοιβαίου σεβασμού θεωρείται αναγκαία πριν την έναρξη της διδασχής. Ο ρόλος του εκπαιδευτή δεν πρέπει να περιορίζεται από στερεότυπα και προκαταλήψεις. Αντίθετα ο εκπαιδευτής καλείται να είναι ανοιχτός στις επιθυμίες των εκπαιδευομένων. Για παράδειγμα, όταν πρόκειται για εκπαιδευόμενους μετανάστες, ο εκπαιδευτής αναμένεται να διαθέτει τη διαπολιτισμική ικανότητα, δηλαδή να

μπορεί να μπαίνει στη θέση των άλλων και να γνωρίζει ότι στην τάξη γίνεται μια συνάντηση πολιτισμών (ΓΓΕΕ, 2007, σ. 2).

3.2.2 Η θεωρία του Paulo Freire

Ο Freire ασχολήθηκε ιδιαίτερα με την καταπολέμηση του αναλφαβητισμού στη Βραζιλία. Σκοπός του ήταν να ενδυναμώσει τις κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες, ώστε να εντοπίζουν τις δυνάμεις που τις καταπιέζουν και δεν τους επιτρέπουν να αναπτύξουν το δυναμικό τους (ΓΓΕΕ, 2007, σ. 9). Επιχείρησε να τις ενθαρρύνει να αναλάβουν συλλογική δράση που θα μπορούσε να οδηγήσει στην κοινωνική αλλαγή μέσω της εκπαίδευσης και του μετασχηματισμού της κοινωνίας. Ο Freire θεωρούσε τον διάλογο αναπόσπαστη διάσταση της μάθησης, ο οποίος σέβεται την αξιοπρέπεια και την ελευθερία του ατόμου.

Σύμφωνα, λοιπόν, με τον Freire, οι εκπαιδευτές ενηλίκων μπορούν να οδηγήσουν τους ενηλίκους εκπαιδευόμενους στη χειραφέτηση και κατά συνέπεια στην αλλαγή των κοινωνικών δομών (Κόκκος, 2005α, σ. 57). Υποστήριξε ότι η πραγματική εκπαίδευση μπορεί να προαχθεί μέσα από τον διάλογο. Κατά συνέπεια, ο Freire θεωρούσε τους εκπαιδευτές ενηλίκων διαμεσολαβητές στη διεργασία μάθησης, με έργο τους την προώθηση της συνεργασίας, της ομόνοιας και της πολιτισμικής σύνθεσης. Οι εκπαιδευτές ενηλίκων οφείλουν να μην χειραγωγούν τους εκπαιδευόμενους, αλλά ούτε και να τους αφήνουν στην τύχη τους. Προτείνεται να αναλάβουν ρόλο συντονιστή, διοργανωτή δραστηριοτήτων και μέσω της υποκίνησης να τους βοηθήσουν να σκεφτούν κριτικά και να συνειδητοποιήσουν τα προβλήματά τους και τις συνθήκες της πραγματικότητάς τους.

3.2.3. Η θεωρία του Carl Rogers

Η ανθρωπιστική ψυχολογία συνδέθηκε στη δεκαετία του 1960 με την αναβίωση του κινήματος της Νέας Αγωγής, με κύριο εκφραστή της τον Rogers. Η θεωρία του ονομάστηκε προσωποκεντρική, διότι έδινε έμφαση, σύμφωνα με τον Κόκκο, στη συνεχή αλληλεπίδραση εκπαιδευομένων-εκπαιδευτών, στις δυνατότητες του ατόμου για αυτοανάπτυξη και τη σημασία της αξιοποίησης της εμπειρίας των εκπαιδευομένων στην επίτευξη της μάθησης (2005α, σ. 52-55). Ο Rogers υποστηρίζει, σύμφωνα πάντοτε με τον Κόκκο (ό.π., σ. 53), ότι η παραδοσιακή διδασκαλία με την κυριαρχία του μονόλογου οφείλει να αντικατασταθεί από ενεργητικές μεθόδους διδασκαλίας και πρωτοβουλία:

«Αν δεν έχω εμπιστοσύνη στον άνθρωπο, τότε είμαι υποχρεωμένος να τον ταΐζω με πληροφορίες που επιλέγω εγώ, για να τον προφυλάξω από το να πάρει λανθασμένες κατευθύνσεις. Αν, όμως, αντίθετα, εμπιστεύομαι την ικανότητα του αν-

θρώπου να αναπτύσσει το δυναμικό του, μπορώ να επιτρέψω να επιλέγει ο ίδιος το δρόμο του και να αυτοπροσδιορίζεται στην πορεία της εκπαίδευσής του. Μπορώ, λοιπόν, να τον εφοδιάζω με πολλές ευκαιρίες» (Rogers, 1972, σ. 113).

Ο Carl Rogers ενστερνίζεται την άποψη του εκπαιδευτή-διευκολυντή, καταλύτη (facilitator) της μαθησιακής διαδικασίας που επιχειρεί να ενεργοποιήσει και να υποκινήσει μια διεργασία μάθησης (Κόκκος, 2005α, σ. 55). Άμεσος στόχος του είναι να δημιουργήσει ένα συνεργατικό κλίμα μάθησης, όπου θα κυριαρχούν η ανεξαρτησία του πνεύματος, η δημιουργικότητα, η αμοιβαία εμπιστοσύνη, η αυτοκριτική και η αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευομένων. Ο αρχηγός-συντονιστής-εκπαιδευτής της ομάδας οφείλει να διαμορφώνει την ποιότητα των σχέσεων μέσα στην ομάδα, να διοργανώνει τις δραστηριότητες, να παρέχει τους πόρους και τα υλικά για τη διεξαγωγή του προγράμματος, να παρατηρεί, να εμπνύχώνει και να συμβουλεύει, ώστε μαθαίνοντας οι εκπαιδευόμενοι «πώς να μαθαίνουν», να ενισχύει θετικά την αυτοεικόνα των εκπαιδευομένων, ώστε να λειτουργούν με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση.

3.2.4. Η θεωρία του Alan Rogers

Σύμφωνα με τον Alan Rogers (1999, σ. 215-235), ο εκπαιδευτής ενηλίκων καλείται να διαδραματίσει διάφορους ρόλους μέσα στην ομάδα, αναπτύσσοντας τη δυναμική της, άλλοτε ως αρχηγός της με στόχο να ενισχύσει τους δεσμούς της ομάδας, άλλοτε ως εκπαιδευτής, φορέας της αλλαγής, άλλοτε ως μέλος της ομάδας και άλλοτε ως ακροατής και θεατής της. Ο εκπαιδευτής καλείται να συνειδητοποιήσει έγκαιρα ότι οι ομάδες εκπαιδευομένων είναι αναπτυσσόμενοι οργανισμοί που συνεχώς μεταβάλλονται. Σύμφωνα με την ανάλυση των Tuckman και & Jensen (στο ΓΓΕΕ, 2007, σ. 7· Βεργίδη, 2003α, σ. 145-183) μια ομάδα εκπαιδευομένων μπορεί να περάσει από τα εξής στάδια ανάπτυξης-ομαδοποίησης:

◆ Το στάδιο της διαμόρφωσης (Forming), στο οποίο η ομάδα βρίσκει τον προσανατολισμό της και καθορίζει τις προσδοκίες των μελών της. Σε αυτό το στάδιο, σύμφωνα με τον Βεργίδη (2003α, σ. 154), οι εκπαιδευόμενοι βιώνουν έντονη ανησυχία καθώς προσπαθούν να αναπτύξουν μια βάση οικειότητας μεταξύ τους, για αυτό και υιοθετούν συχνά «κοινωνικά αποδεκτές» συμπεριφορές, προκειμένου να διευκολυνθεί η εξέλιξη και η πορεία της ομάδας προς το στόχο της. Για αυτό ο εκπαιδευτής θα χρειαστεί να δείξει αρκετή υπομονή και ψυχραιμία.

◆ Το στάδιο της σύγκρουσης (Storming), κατά το οποίο οι εκπαιδευόμενοι κυριεύονται από έντονο άγχος, το οποίο προέρχεται κυρίως από λόγους προσωπικής ανασφάλειας. Οι περισσότεροι φοβούνται ότι η ομάδα θα τους απορρίψει ή ότι θα έρθουν σε αντιπαράθεση με

τον εκπαιδευτή τους. Η έλλειψη σαφήνειας των εκπαιδευτικών στόχων και των αποδεκτών συμπεριφορών στην ομάδα μπορεί να γίνει αιτία συγκρούσεων και αντιπαραθέσεων με αρνητικές συνέπειες για την περαιτέρω εξέλιξη του προγράμματος, ακόμη και εγκατάλειψη της ομάδας. Στο στάδιο αυτό ο εκπαιδευτής καλείται να «αντέξει» τη σύγκρουση και να υιοθετήσει έναν πιο ουδέτερο ρόλο, προκειμένου να επέλθει η αποσυμφόρηση της κατάστασης αυτής (ΓΓΕΕ, 2007, σ. 7).

♦ Το στάδιο της ρύθμισης (Norming), όπου πλέον έχουν τεθεί οι κανόνες λειτουργίας και ενθαρρύνεται η ανοιχτή ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών. Η επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας αποκαθίσταται, καθώς διαμορφώνονται τα επιτρεπτά πλαίσια συμπεριφορών και υιοθέτησης ρόλων στην ομάδα. Κατά αυτόν τον τρόπο, σύμφωνα με τον Βεργίδη (2003α, σ. 155), διαμορφώνεται η λεγόμενη ομαδική κουλτούρα, με κυρίαρχο το συναίσθημα της φιλικότητας και της αμοιβαιότητας.

♦ Το στάδιο της δράσης - απόδοσης (Performing), κατά το οποίο η ενοποιημένη ομάδα προχωρά στην επίτευξη των στόχων της. Δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στην ικανοποίηση των προσδοκιών των εκπαιδευομένων, παραμερίζοντας τις προσωπικές αντιδικίες και διαφωνίες. Αν μέχρι τώρα ο εκπαιδευτής ενηλίκων έχει επιτελέσει σωστά το έργο του, τότε κλίμα ενθουσιασμού και ευφορίας θα πρέπει να επικρατεί στις αίθουσες διδασκαλίας. Σε αντίθετη περίπτωση, όταν οι εκπαιδευόμενοι κρίνουν την παραγωγή έργου τους ως ατελέσφορη και μη ικανοποιητική, τότε επικρατεί δυσφορία και απογοήτευση. Ο ρόλος του εκπαιδευτή εδώ είναι να εμπνεύσει τα μέλη της ομάδας και να οδηγήσει τα μέλη στον επαναπροσδιορισμό των στόχων της ομάδας και στα σημεία παρέκκλισης αυτών. Η κριτική και η απόδοση ευθυνών σύμφωνα με τον Βεργίδη (ό.π., σ. 156), ελλοχεύει σημαντικούς κινδύνους.

♦ Το στάδιο της στασιμότητας, κατά το οποίο οι εκπαιδευόμενοι έχουν παγιώσει ρόλους, σχέσεις, συμπεριφορές και δυστυχώς δύσκολα αποδέχονται νέα μέλη στην ομάδα και κυρίως τις νέες απόψεις τους. Για αυτό τον λόγο προτείνεται σε αυτό το στάδιο η μη διατάραξη της ομάδας από την είσοδο νέων μελών καθώς το έργο των εκπαιδευομένων σχεδόν ολοκληρώνεται και δεν υπάρχει διαθέσιμος χρόνος για επαναπροσδιορισμό και υιοθέτηση νέων αντιλήψεων, ούτε αποδοχής νέων συμμετεχόντων στο πρόγραμμα με εντελώς ιδιαίτερα καινούργια χαρακτηριστικά.

♦ Το στάδιο της ολοκλήρωσης - λύσης της ομάδας (Adjourning), στο οποίο οι στόχοι έχουν επιτευχθεί, οι ρόλοι έχουν ολοκληρωθεί και έχει μειωθεί, σύμφωνα με ΓΓΕΕ (2007, σ.7), η εξάρτηση μελών από την ομάδα και ο συναισθηματικός δεσμός τους με αυτή. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Βεργίδη (2003α, σ. 157), διαμετρικά αντίθετα είναι τα συναισθήματα που

κατακλύζουν τους εκπαιδευόμενους. Από τη μια μεριά νιώθουν τη χαρά της αποδέσμευσης και από την άλλη τη λύπη του αποχωρισμού. Συνήθως η τελευταία συνάντηση είναι χρόνος συναισθηματικών ανταλλαγών και αποτιμήσεων.

Πέρα από όλα αυτά, ο Rogers υποστηρίζει ότι η εναλλαγή ρόλων του εκπαιδευτή ενηλίκων συνδέεται με διάφορα στάδια της καθοδήγησής του απέναντι στην ομάδα. Πιο συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτής καλείται να αναλάβει διαφορετικούς ρόλους ανάλογα με τη σύνθεση και την κατάσταση (στάδιο) στην οποία βρίσκεται κάθε ομάδα προκειμένου να χειριστεί με αποτελεσματικότητα τα μέλη της. Έτσι, ο Rogers κάνει λόγο για τον εκπαιδευτή ως «ηγέτη της ομάδας», «μάντζερ και διδάσκων της μάθησης», «μέλος της ομάδας» και, τέλος τον εκπαιδευτή ως «κοινό».

3.2.4.1 Ο εκπαιδευτής ως ηγέτης της ομάδας

Αποτελεί κοινή διαπίστωση ότι η ομάδα ολοκληρώνει έναν κύκλο με διάφορα στάδια μέχρι να σχηματιστεί για να διαλυθεί ξανά. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων είναι αυτός, ο οποίος, σύμφωνα με τον Rogers, χρειάζεται να αναλάβει ενεργό ρόλο, διαφορετικό για το κάθε στάδιο εξέλιξης της ομάδας. Κατά συνέπεια στα δύο πρώτα στάδια της ομάδας, στο στάδιο του προσανατολισμού και της σύγκρουσης, ο εκπαιδευτής, προτείνει ο Rogers (1999, σ. 220-221), θα πρέπει να αναλάβει τον ρόλο του ηγέτη. Στο στάδιο της διαμόρφωσης, έργο του εκπαιδευτή ενηλίκων αποτελεί η ενθάρρυνση των συμμετεχόντων να εκφράσουν ελεύθερα τις προσδοκίες και τους στόχους του. Εν συνεχεία θα χρειαστεί να θέσει τα όρια και τους κανόνες λειτουργίας της ομάδας, προσφέροντας έναν στόχο, να απαντήσει στις ερωτήσεις των εκπαιδευομένων και να τους καθησυχάσει, να ενισχύσει την ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευομένων στη μαθησιακή διαδικασία και την αλληλεπίδραση των εκπαιδευομένων, εξασφαλίζοντας ότι δεν θα εμφανιστούν «μονοπάγια» ή «αποκλεισμοί».

Στο στάδιο της σύγκρουσης ο εκπαιδευτής χρειάζεται να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους του να αποβάλλουν τον ανασταλτικό παράγοντα της εξέλιξης της διαδικασίας, το άγχος τους. Οφείλει να καθορίσει τον τρόπο επικοινωνίας των μελών, εξηγώντας τους πώς και γιατί ορισμένες συμπεριφορές προκαλούν συγκρούσεις και επομένως δεν είναι επιθυμητές και αποδεκτές από την ομάδα καθώς τους αποπροσανατολίζουν από τον στόχο τους (ΓΓΕΕ, 2007, σ. 8). Ο ίδιος οφείλει να διαχειριστεί τις προκλήσεις που εκφράζονται στο πρόσωπό του, λειτουργώντας ως πρότυπο διαχείρισης συγκρούσεων για τους εκπαιδευόμενους και γενικά «δίνοντας το καλό παράδειγμα». Σε αυτό στάδιο, ο εκπαιδευτής ως ηγέτης θα χρειαστεί να εντοπίσει τους πόρους και τα υλικά (π.χ. βιβλία, εξοπλισμός) που έχει η ομάδα στη διάθεσή της

και τους περιορισμούς υπό τους οποίους λειτουργεί προκειμένου να διατηρήσει την ύπαρξή της και να μην διαλυθεί.

3.2.4.2 Ο εκπαιδευτής ως διδάσκων

Στο στάδιο της ρύθμισης, ο εκπαιδευτής αναλαμβάνει πλέον τον ρόλο του ως φορέας της αλλαγής, ως ο προωθητής των μαθησιακών αλλαγών και ως ο εμπυχωτής των εκπαιδευομένων, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Rogers (1999, σ. 221). Εφόσον έχει αποκατασταθεί η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευομένων και το κλίμα χαρακτηρίζεται από διάθεση για μάθηση και προσφορά στη γνώση μέσω ανταλλαγής απόψεων και εμπειριών, ο εκπαιδευτής θα χρειαστεί αρχικά να αναλάβει ρόλο σχεδιαστή, διοργανωτή, ηγέτη και επόπτη της μαθησιακής διαδικασίας και στη συνέχεια να ενσαρκώσει το ρόλο του διδάσκοντος. Στα πλαίσια υιοθέτησης των ρόλων αυτών, οφείλει να αναλύσει διεξοδικά το πρόγραμμα μάθησης, να εντοπίσει τις γνώσεις, τις στάσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται και να προσπαθήσει να τα καλλιεργήσει μέσα σε ένα φιλικό περιβάλλον μάθησης. Ο «μάντζερ της μάθησης» θα επιτύχει τον ρόλο αν οι εκπαιδευόμενοι αντιληφθούν ότι ο εκπαιδευτής βρίσκεται στην υπηρεσία τους και μπορούν να τον «εκμεταλλευτούν» για να φτάσουν στο στόχο τους και ότι όλα λειτουργούν προς όφελός τους.

Ο ρόλος του διδάσκοντος που αναλαμβάνει ο εκπαιδευτής ενηλίκων στο στάδιο της δράσης είναι πολύ σημαντικός και καθορίζει εν μέρει το αποτέλεσμα του εκπαιδευτικού προγράμματος. Εφόσον έχει δημιουργηθεί το κλίμα ευφορίας και ενθουσιασμού, ο εκπαιδευτής καλείται να μοιραστεί τις γνώσεις του με τους εκπαιδευόμενούς του. Τους εκπαιδευτές, λοιπόν, όπως και τους διδάσκοντες, οι περισσότεροι συγγραφείς, σύμφωνα με τον Rogers (ό.π., σ. 222-224), τους κατηγοριοποιούν σε τρεις τύπους ανάλογα με την συμπεριφορά την οποία υιοθετούν κατά τη διδασκαλία τους. Υπάρχουν οι εκπαιδευτές που υπαγορεύουν και διατάζουν κατά την πορεία της μάθησης, επιδεικνύοντας αυταρχικότητα και για αυτό τους ονομάζουν «θηριοδαμαστές». Από την άλλη μεριά, διαμετρικά αντίθετος στον τρόπο διδασκαλίας του είναι ο ελευθεριάζων-φιλελεύθερος εκπαιδευτής, ο οποίος πουλάει στην ομάδα προκειμένου να κερδίσει την εύνοιά της, γνωστός ως «διασκεδαστής» και ο δημοκρατικός, ο οποίος συμμετέχει στην ομάδα των εκπαιδευομένων, συμβουλεύει και έχει καταφέρει την εργασία της ομάδας και χωρίς την δική του παρουσία. Οι ομάδες αποδίδουν καλύτερα στο στάδιο της δράσης, όταν φυσικά ο εκπαιδευτής υιοθετεί τον ρόλο του «καλλιεργητή» με χαρακτήρα που διακρίνεται για την κατανόηση, τη φιλικότητα και τη δημοκρατικότητα, την υπευθυνότητα και τον επαγγελματισμό.

Σημαντικό ρόλο σε όλα τα στάδια, αλλά πρωτίστως στο στάδιο της δράσης, όπου οι εκπαιδευόμενοι επικεντρώνονται στην επίτευξη του στόχου είναι το μαθησιακό κλίμα. Για να ευνοηθεί η πορεία προς τη γνώση, το κλίμα καλείται να χαρακτηρίζεται από θέρμη, ευθύτητα, ενθουσιασμό και οργάνωση και ο εκπαιδευτής είναι ο πρώτος που θα μεταδώσει αυτά τα συναισθήματα στη διδασκαλία του με την παρότρυνση και υποκίνηση των εκπαιδευομένων να αναλάβουν δράση.

3.2.4.3 Ο εκπαιδευτής ως μέλος της ομάδας

Στο στάδιο της στασιμότητας, στο οποίο έχει ολοκληρωθεί η διδασκαλία, οι στόχοι έχουν επιτευχθεί πλήρως ή εν μέρει. Για να διατηρηθούν τα κεκτημένα στο βαθμό που επιτεύχθηκαν, ο εκπαιδευτής θα χρειαστεί να αναλάβει τον ρόλο του μέλους της ομάδας. Σε αυτό το στάδιο ο εκπαιδευτής ως μέλος της ομάδας, σύμφωνα με τον Rogers (ό.π., σ. 227-229), οφείλει να ανανεώνει τις γνώσεις του και τις γνώσεις των εκπαιδευομένων σε όλη τη διάρκεια ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, να λειτουργεί ως πρότυπο για τους εκπαιδευόμενους, να αφιερώνει χρόνο στις εκπαιδευτικές συναντήσεις με τους εκπαιδευόμενους για ανασκόπηση της ύλης και να τους ενισχύει για συνεχή μάθηση εκτός των ωρών των συναντήσεων και για αυτοαξιολόγηση των όσων έμαθαν.

Επίσης, είναι πολύ σημαντικό, ο εκπαιδευτής ενηλίκων ως μέλος της ομάδας να μάθει κάτι από την εμπειρία των μελών της ομάδας, να γίνει ο ίδιος διδασκόμενος για να δείξει εμπράκτως την αξία της βιωματικής μάθησης. Η αλληλεπίδραση σε όλα τα μέλη της ομάδας έχει επέλθει και οι εκπαιδευόμενοι έχουν συνάψει δεσμούς μεταξύ τους. Για τον λόγο αυτό κρίνεται σκόπιμο η ομάδα να μην διασπαστεί ως το τέλος της, ούτε να διαταραχτεί με την άκαιρη είσοδο νέων μελών σε αυτό το στάδιο.

3.2.4.4 Ο εκπαιδευτής ως «κοινό»

Ο τελευταίος ρόλος που καλείται ο εκπαιδευτής ενηλίκων να αναλάβει είναι εκείνος του αξιολογητή. Στο στάδιο της λύσης της ομάδας, ο εκπαιδευτής θα χρειαστεί να γίνει μαθητευόμενος και οι εκπαιδευόμενοί του διδάσκοντες. Με την εναλλαγή των ρόλων αυτών οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να ασκήσουν διδακτικό έργο, εκθέτοντάς την ως τώρα κεκτημένη γνώση και αντίστοιχα ο εκπαιδευτής ενηλίκων θα παρακολουθεί, θα ακούει, θα διαβάζει, θα αξιολογεί και θα αποτιμά την εργασία των εκπαιδευομένων. Η ειλικρίνεια, η επιβράβευση και η παροχή συμβουλών για όσα δεν επιτεύχθηκαν, τα συναισθήματα του αποχωρισμού και της ολοκλήρωσης του προγράμματος κατέχουν πρωτεύοντα ρόλο σε αυτό το τελευταίο στάδιο λύσης της ομάδας.

Συνοψίζοντας, όσο και να προσπαθήσει ο εκπαιδευτής ενηλίκων να ενσωματωθεί στην ομάδα, να γίνει μέλος της και να πορευτεί μαζί της είναι αδύνατο να το επιτύχει χωρίς απώλειες. Ο πετυχημένος ρόλος του έγκειται στην υιοθέτηση διαφορετικών ρόλων ανάλογα με τις ανάγκες της κάθε περίπτωσης. Δεν μπορεί πάντα να είναι ο αγαπητός εκπαιδευτής. Οι εκπαιδευτές ενηλίκων, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Rogers (1999, σ. 234), πρέπει να είναι προετοιμασμένοι για μια μοναχική ζωή. Σπανίως θα μπορέσουν να ενταχθούν πλήρως στην ομάδα, δεν γίνεται να αποτινάξουν τον ρόλο του «ακροατή», εκείνου, δηλαδή, που θα αξιολογεί εν τέλει την απόδοση των εκπαιδευομένων.

3.2.5. Η άποψη του Jack Mezirow

Ο Mezirow είναι ο κύριος εκφραστής της μετασχηματίζουσας μάθησης (Mezirow, 2009), η οποία αναπτύχθηκε στα τέλη της δεκαετίας του 1970 και θεωρείται σήμερα η πιο σημαντική και ολοκληρωμένη επιστημονικά θεωρία ανάμεσα στις σύγχρονες θεωρίες της εκπαίδευσης ενηλίκων. Η μετασχηματίζουσα μάθηση αναγνωρίζει τις δυνατότητες του ατόμου για θετική προσωπική αλλαγή και δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην αξιοποίηση των εμπειριών των ενηλίκων εκπαιδευομένων για κριτικό στοχασμό (ΓΓΕΕ, 2007, σ. 3). Η προσέγγιση του Mezirow σχετικά τη μάθηση των ενηλίκων έγκειται στον κριτικό στοχασμό των παραδοχών, που μπορεί να επιφέρει μετασχηματισμούς στο σύστημα αντιλήψεων των ενηλίκων. Οι ενήλικοι μεταφέρουν συνειδητά ή ασυνείδητα στο μαθησιακό πλαίσιο τις προσωπικές τους αξίες, αντιλήψεις και πεποιθήσεις για τον κόσμο (Κόκκος, 2005α, σ. 75). Οι πεποιθήσεις αυτές είναι αναμενόμενο να επηρεάσουν τις σχέσεις τους με τον περίγυρό τους. Η συλλογική του Mezirow έγκειται στο γεγονός ότι οι ενήλικοι ερμηνεύουν την πραγματικότητα με βάση τις επιστημολογικές, ηθικές, πολιτικές, κοινωνικό-ιδεολογικές, φιλοσοφικές αντιλήψεις που διαθέτουν για τον κόσμο (ό.π., σ. 75). Πρόκειται για σύνολο παραδοχών που συχνά μπορεί να περιέχει λανθασμένες και διαστρεβλωμένες αξίες, με αποτέλεσμα η εξέλιξη του ενήλικου να μην είναι συμβατή με τα δεδομένα της εποχής και ο ίδιος να παρουσιάζει δυσλειτουργίες.

Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων, σύμφωνα πάντοτε με τον Mezirow, είναι να βοηθήσει τον εκάστοτε εκπαιδευόμενο να αναπτύσσει την ικανότητα της κριτικής επανεξέτασης των πεποιθήσεών του για να εναρμονιστεί με τις συνθήκες της πραγματικότητας. Ο εκπαιδευτής δεν αρκείται στην παροχή νέων γνώσεων, αλλά στον μετασχηματισμό της υπάρχουσας δυσλειτουργικής γνώσης, ώστε να επιτευχθεί μια νέα οπτική (μετασχηματίζουσα οπτική) (ό.π., σ. 75). Ο Mezirow προτείνει δέκα στάδια, μέσω των οποίων οι εκπαιδευόμενοι θα καλλιεργήσουν την αυτόνομη σκέψη και θα κατανοήσουν την εμπειρία τους μέσα από διαφορετικές οπτικές. «Τα στάδια αυτά είναι τα ακόλουθα:

- Ένα αποπροσανατολιστικό δίλημμα
- Αυτό-εξέταση (συνοδευόμενη από ανάλογα συναισθήματα, π.χ. ντροπή)
- Κριτική αξιολόγηση των παραδοχών
- Αναγνώριση από το άτομο πηγή της δυσαρέσκειας και μοίρασμα με άλλους της δυσαρέσκειας του μετασχηματισμού
- Αναζήτηση νέων ρόλων, σχέσεων, τρόπων δράσης
- Σχεδιασμός ενός πλάνου δράσης
- Απόκτηση γνώσεων, στάσεων, ικανοτήτων για την υλοποίηση του πλάνου δράσης
- Δοκιμή των νέων ρόλων
- Οικοδόμηση αυτοπεποίθησης και ικανοτήτων για ανταπόκριση στους νέους ρόλους και στις νέες σχέσεις
- Επανεξέταση στη ζωή σύμφωνα με τις συνθήκες, οι οποίες έχουν πλέον οριστεί από τις νέες προοπτικές» (ΓΓΕΕ, 2007, σ. 5).

Σύμφωνα με τον Κόκκο, οι εκπαιδευτές ενηλίκων καλούνται να είναι υπέρ της αλλαγής. Χρειάζεται να προωθούν τον διάλογο και τη ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευομένων, αποφεύγοντας τον δογματισμό. Μέσα σε ένα ανάλογο περιβάλλον μάθησης οι εκπαιδευτές μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους να γίνουν χειραφετημένοι, κοινωνικά υπεύθυνοι και αυτοδύναμοι (2005α, σ. 75-78). Σημασία έχει να θέλουν οι ίδιοι να μάθουν, αλλά και να παροτρύνονται όχι μόνο από τα λόγια του εκπαιδευτή τους, αλλά και από τις πράξεις του. Αυτό σημαίνει ότι ο εκπαιδευτής οφείλει να αναγνωρίσει τις διαφορές ανάμεσα στον δικό του σκοπό και τις δικές του προσδοκίες από εκείνες των εκπαιδευομένων και κατά συνέπεια να ασκήσει κριτική πρώτιστα στις δικές του παραδοχές και στη συνέχεια στις παραδοχές των εκπαιδευομένων, ώστε να προαχθεί η διεργασία της μάθησης και της θετικής αλλαγής.

3.3. Απαιτούμενα προσόντα του εκπαιδευτή ενηλίκων

Για να μπορέσει ο εκπαιδευτής ενηλίκων να αντεπεξέλθει στις απαιτήσεις του σύγχρονου ρόλου του χρειάζεται να διαθέτει ορισμένα ουσιαστικά και τυπικά προσόντα. Τα ουσιαστικά προσόντα αποτελούν στην πραγματικότητα το σύνολο των ικανοτήτων, δηλαδή το σύνολο των γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων που συνθέτουν τον ιδανικό εκπαιδευτή ενηλίκων. Σύμφωνα, λοιπόν, με τον Κόκκο (2005α, σ. 121-122), ο εκπαιδευτής ενηλίκων καλείται να διαθέτει τις 24 ικανότητες της κλασικής ταξινόμησης των Noble και Mocker:

1. Ικανότητα αποτελεσματικής επικοινωνίας με τους εκπαιδευόμενους.
2. Ικανότητα ανάπτυξης αποτελεσματικών σχέσεων με αυτούς.
3. Ικανότητα ενδυνάμωσης των θετικών τους διαθέσεων προς τη μάθηση.
4. Ικανότητα δημιουργίας κατάλληλου μαθησιακού κλίματος, το οποίο να ευνοεί την ενεργό συμμετοχή τους.
5. Ικανότητα ανάπτυξης συναισθημάτων αμοιβαιότητας και σεβασμού.
6. Ικανότητα προσαρμογής του προγράμματος στους ρυθμούς των εκπαιδευομένων.
7. Ικανότητα εφαρμογής εξατομικευμένης διδασκαλίας, πέραν της ομαδικής.
8. Ικανότητα αντίληψης της διαφορετικότητας των ενηλίκων έναντι των ανηλίκων.
9. Ικανότητα να μπορεί να κερδίζει την εμπιστοσύνη των εκπαιδευομένων.
10. Ικανότητα να εξάπτει το ενδιαφέρον για τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες.
11. Ικανότητα προσαρμογής του προγράμματος ανάλογα με τις ανάγκες και τις προσδοκίες των εκπαιδευομένων.
12. Ικανότητα διαμόρφωσης κατάλληλης διάταξης του χώρου.
13. Ικανότητα αναγνώρισης των δυνατοτήτων των εκπαιδευομένων.
14. Ικανότητα προσαρμογής της μαθησιακής διαδικασίας στο μορφωτικό τους επίπεδο.
15. Ικανότητα εντοπισμού των σημείων-κλειδιών της κάθε συνεδρίας και επανάληψής τους δοθείσης της ευκαιρίας.
16. Ικανότητα αυτοαξιολόγησης του έργου του.
17. Ικανότητα επιβράβευσης των εκπαιδευομένων κατά την επίτευξη διαφόρων στόχων.
18. Ικανότητα προσαρμογής του μαθήματος στα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων.
19. Ικανότητα συντονισμού και επίβλεψης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.
20. Ικανότητα εφαρμογής των αρχών της μάθησης ενηλίκων.
21. Ικανότητα εφαρμογής καινοτομιών.
22. Ικανότητα ανάπτυξης της αυτοδυναμίας των εκπαιδευομένων, ώστε να εργάζονται και να μελετούν μόνοι τους.
23. Ικανότητα αξιοποίησης όλων των διαθέσιμων τεχνικών διδασκαλίας, εποπτικών μέσων, διδακτικού υλικού άλλων εκπαιδευτών ενηλίκων.
24. Ικανότητα εφαρμογής της βιωματικής μάθησης στη διδασκαλία (μάθηση μέσα από εμπειρίες ζωής) (βλ. επίσης Κατσαλής, 1997, σ. 63).

Οι παραπάνω απόψεις επαληθεύουν τις θεωρίες των θεμελιωτών της εκπαίδευσης ενηλίκων που προηγήθηκαν. Ο Βεργίδης συμπληρώνει στα ουσιαστικά προσόντα του εκπαιδευτή ενηλίκων την ικανότητά του να σχεδιάζει αποτελεσματικά τις διδακτικές ενότητες που αναλαμβάνει. Συνάμα θα χρειαστεί να μπορεί και να τις προσαρμόζει στις μεταβαλλόμενες

ανάγκες των εκπαιδευομένων. Απαραίτητη θεωρείται η ικανότητά του να χρησιμοποιεί τις κατάλληλες εκπαιδευτικές τεχνικές και τα ανάλογα εποπτικά μέσα, η ικανότητά του να χειρίζεται σωστά τη δυναμική της ομάδας, η ικανότητά του να ασκεί κριτική στον εαυτό του και να γνωρίζει λεπτομερώς τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ομάδας του προκειμένου να θέσει προσιτούς στόχους και να τους υλοποιήσει (2003β, σ. 5-6).

Ασφαλώς, ένας εκπαιδευτής ενηλίκων δεν είναι δυνατόν να διαθέτει όλα αυτά τα ουσιαστικά προσόντα και να μην υστερεί πουθενά. Ας μην ξεχνάμε ότι και αυτός είναι άνθρωπος. Σε καμία περίπτωση, ωστόσο, ο ρόλος του και οι εκπαιδευτικές μέθοδοι που χρησιμοποιεί δεν θα πρέπει να υπονομεύουν την αξιοπρέπεια και την ανθρώπινη υπόσταση των εκπαιδευομένων, αλλά αντίθετα να την ενισχύουν. Χαρακτηριστικά η Cougou αναφέρει:

«Αρκούν λίγη ζεστασιά, λίγη φιλία και λίγη προσοχή: να συγκρατούμε τα μικρά ονόματα και την ταυτότητα του εκπαιδευομένου, να αναφέρουμε τα λόγια ή τις εμπειρίες τους σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος, χωρίς να ξεχνάμε κανέναν...να βρίσκουμε σε αυτούς μια αστείρευτη πηγή έκπληξης» (2000, σ. 110).

4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΕΝΗΛΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ

4.1. Εμπόδια μάθησης ενηλίκων

Η ύπαρξη ανασταλτικών παραγόντων στη δια βίου μάθηση ενηλίκων αποτελεί αναμφισβήτητο γεγονός. Εκτεταμένη αναφορά στην ύπαρξη εμποδίων έχει επιχειρήσει ο Rogers (1999, σ. 273-292), βασισμένος σε σχετική μελέτη της Cross. Σύμφωνα με τους δύο μελετητές, διαμορφώνονται τρεις γενικές κατηγορίες εμποδίων στη μάθηση.

Στην πρώτη κατηγορία ανήκουν τα εμπόδια που σχετίζονται με τις καταστάσεις ζωής (situational) του ενηλίκου εκπαιδευόμενου κατά τη διάρκεια που πραγματοποιείται η μάθηση. Η μάθηση καλείται να συνδυαστεί με πλήθος καθηκόντων από την πλευρά των εκπαιδευομένων, τα οποία συχνά τους περισπούν την προσοχή τους κατά την πορεία των σπουδών (Κόκκος, 2005α, σ. 90). Ακόμη και τα πιο μικρά προβλήματα μπορούν να δυσχεράνουν την αποδοτικότητα των εκπαιδευομένων. Η σωματική, για παράδειγμα, κούραση, η έλλειψη ελεύθερου χρόνου, οι οικογενειακές υποχρεώσεις, η έλλειψη κατανόησης και ψυχικής υποστήριξης από το στενό οικογενειακό ή φιλικό περιβάλλον αποτελούν ανασταλτικοί παράγοντες για την επιτυχή ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Στη δεύτερη κατηγορία ανήκουν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου (institutional barriers). Σε αυτά συγκαταλέγονται οι οργανωτικές ανεπάρκειες και δυσλειτουργίες των ίδιων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε σχέση με τον χώρο, χρόνο και τρόπο υλοποίησής τους (ΓΓΕΕ, 2007, σ. 21). Η μη καταλληλότητα του χώρου, η συχνή αλλαγή του χρόνου συνάντησης και η έλλειψη εμπλουτισμού του προγράμματος με εποπτικά μέσα δυσκολεύουν, μεταξύ άλλων, τη μάθηση των ενηλίκων και συνακόλουθα το έργο του εκπαιδευτή ενηλίκων. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Κόκκος (2005α, σ. 89), η κακή οργάνωση της εκπαιδευτικής δραστηριότητας σε επίπεδο στόχων, συντονισμού και υποδοχής ενδέχεται να οδηγήσει τους εκπαιδευόμενους σε στάση άρνησης, αδιαφορίας ή παραίτησης.

Στην τρίτη κατηγορία ανήκουν τα εμπόδια της προδιάθεσης (dispositional barriers), δηλαδή εμπόδια τα οποία σχετίζονται με τις στάσεις και τις αντιλήψεις, τις οποίες έχει το άτομο για τον εαυτό του ως εκπαιδευόμενο. Τα εμπόδια αυτά είναι εσωτερικής υφής. Σύμφωνα με τον Κόκκο (ό.π., σ. 90-91), χωρίζονται σε εμπόδια που σχετίζονται με προϋπάρχουσες γνώσεις, εμπειρίες, αξίες και προκαταλήψεις και σε εμπόδια που απορρέουν από ψυχολογικούς παράγοντες και αφορούν την έλλειψη αυτοπεποίθησης, τον φόβο της αποτυχίας και το άγχος που βιώνουν αρκετοί ενήλικοι εκπαιδευόμενοι (βλ. επίσης Rogers, 1999, σ. 281). Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν επενδύσει συναισθηματικά σε προηγούμενες γνώσεις και ικα-

νότητες, με συνέπεια να δυσκολεύονται να αποδεχτούν τις καινούργιες, ιδιαίτερα εάν οι τελευταίες έρχονται σε αντίθεση με όσα ήδη γνωρίζουν και εφαρμόζουν (Κόκκος, 2005α, σ. 90).

Τα εμπόδια αυτά αλληλοδιαπλέκονται και παρεμποδίζουν τη μάθηση. Οι εκπαιδευόμενοι προκειμένου να αντιμετωπίσουν αυτά τα εμπόδια, νιώθουν έντονο άγχος. Η εσωτερική αυτή ανησυχία εκδηλώνεται με διάφορους μηχανισμούς άμυνας και παραίτησης. Σύμφωνα με τον Κόκκο (ό.π., σ. 91-93), οι συνηθέστεροι μηχανισμοί άμυνας είναι ο αρνητισμός, η θεματική μετατόπιση της συζήτησης, η διαστρέβλωση όσων λέγονται, η εκλογίκευση και η υπόγεια επιθετικότητα. Μηχανισμούς παραίτησης ως αντίδραση στην προσπάθεια επαναπροσδιορισμού των «πιστεύω» τους και αλλαγής των συνηθειών τους, διαπιστώνει και ο Rogers (1999, σ. 278). Σύμφωνα με τον συγκεκριμένο ερευνητή, οι μηχανισμοί παραίτησης όπως η στεγανοποίηση, ο αυταρχισμός και η φυγή από την πραγματικότητα, στις περισσότερες των περιπτώσεων, είναι η άμεση αντίδραση των εκπαιδευομένων στην αμφισβήτηση των προσωπικών δεδομένων τους.

Έτσι, τα προαναφερθέντα εμπόδια στη μάθηση ενηλίκων απαιτούν από τον εκπαιδευτή ενηλίκων αφενός να προσελκύσει ενήλικους εκπαιδευόμενους σε ανάλογα προγράμματα και αφετέρου να διατηρήσει το ενδιαφέρον τους μέχρι την περάτωση του προγράμματος. Ο εκπαιδευτής καλείται, με άλλα λόγια, να καλλιεργήσει ικανότητες επικοινωνίας, διάγνωσης της κατάστασης και επεξεργασίας εναλλακτικών λύσεων. Επιπλέον αναμένεται να εκδηλώσει συναισθήματα ευαισθησίας, συναισθηματικής νοημοσύνης και ενσυναίσθησης.

4.2. Αντιμετώπιση εμποδίων εκπαιδευτικού πλαισίου

Προκειμένου να αντιμετωπίσει τη δεύτερη κατηγορία εμποδίων, ο εκπαιδευτής ενηλίκων καλείται να σχεδιάσει μια σειρά προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Στόχος των προγραμμάτων αυτών είναι να απαντούν στους στόχους και στις προσδοκίες των ενηλίκων εκπαιδευομένων, να δημιουργούν ευκαιρίες μάθησης, να ανταποκρίνονται στις αλλαγές που βιώνει ο ενήλικος εκπαιδευόμενος σε μια μεταβατική κατάσταση ζωής και, τέλος, να συνδράμουν στην προσέλκυση περισσότερων ατόμων στην εκπαίδευση ενηλίκων.

4.2.1 Ο χρόνος ως σύμμαχος του εκπαιδευτή

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων οφείλει, καταρχήν, να οργανώσει χρονικά σωστά το πρόγραμμά του. Το τελευταίο αναμένεται να είναι περιεκτικό και, σύμφωνα με την Courau, να προσφέρει στους εκπαιδευόμενους την αίσθηση ότι δεν χάνουν τον καιρό τους (2000, σ. 106). Ο σωστός προγραμματισμός και η κάλυψη των διδακτικών στόχων σε συνδυασμό με την ικα-

νοποίηση των αποριών των εκπαιδευομένων καλούνται να λειτουργούν ως βασική αρχή κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στόχος ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Courau, δεν είναι να αποδείξει ο εκπαιδευτής τις γνώσεις του, αλλά να δημιουργήσει τις προϋποθέσεις εκείνες, ώστε να υπάρξει μαθησιακή διεργασία (ό.π., σ. 106-107). Σε περίπτωση που ο εκπαιδευτής έχει έτοιμη την απάντηση σε όλα, τότε οι εκπαιδευόμενοι απογοητεύονται, διότι δεν τους δίνεται η δυνατότητα να επεξεργαστούν την προβληματική του θέματος και με τις σωστές υποδείξεις να οδηγηθούν οι ίδιοι στη λύση του. Η Courau υποστηρίζει ότι στο 80% των περιπτώσεων, όταν ένας εκπαιδευόμενος θέτει μια ερώτηση, είναι ικανός να βρει και την απάντηση (ό.π.).

Ο χρόνος, βέβαια, συμβάλει στην κατάκτηση της γνώσης. Το να επιτρέπεις στους εκπαιδευόμενους να απαντούν σε τυχόν ερωτήσεις συνεκπαιδευμένων τους δεν είναι φυγή, αλλά δημιουργία προϋποθέσεων για καρποφόρα εκπαιδευτική διεργασία. Ωστόσο, ο εκπαιδευόμενος οφείλει να έχει στη διάθεσή του αρκετό χρόνο και να μη νιώθει ότι πιέζεται για να επεξεργαστεί μια πληροφορία. Η σιωπή δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο να ενεργήσει μετά από κριτικό στοχασμό και να επεξεργαστεί τη νέα γνώση με τον δικό του ξεχωριστό τρόπο.

4.2.2 Ο χώρος ως υποστηρικτικός παράγοντας μάθησης

Ο χώρος όπου θα διεξαχθεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα είναι η πρώτη επαφή των εκπαιδευόμενων με αυτό. Κατά συνέπεια είναι σημαντικό να είναι κατάλληλα διαμορφωμένος, ώστε να εκπέμπει θετικά μηνύματα στους εκπαιδευόμενους για την εκπαιδευτική διαδικασία που θα συντελεστεί στο πλαίσιό του (ΓΓΕΕ, 2007, σ. 14). Οι βασικές ανάγκες των εκπαιδευομένων αναμένεται να καλύπτονται όσο αφορά το εκπαιδευτικό περιβάλλον για την εξασφάλιση της άνεσής τους στον χώρο. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Courau, στοιχεία, όπως ο φωτισμός, η διάταξη των θέσεων, η καθαριότητα του χώρου, ο σωστός και τακτικός εξαερισμός της αίθουσας, η κατάλληλη θερμοκρασία και ακουστική του χώρου και η ύπαρξη ειδικά διαμορφωμένου χώρου αναμονής και διαλειμμάτων αποτελούν απαραίτητες προϋποθέσεις δημιουργίας κατάλληλου εκπαιδευτικού κλίματος και εξασφάλισης της θετικής προδιάθεσης των συμμετεχόντων στο πρόγραμμα (2000, σ. 76-79).

Ο τρόπος δόμησης του χώρου εκπαίδευσης στηρίζει κοινωνικές θέσεις και αξίες. Ο τρόπος με τον οποίο έχουν τοποθετηθεί τα καθίσματα, επηρεάζει τη διεξαγωγή του προγράμματος και το τελικό αποτέλεσμα (Γαλάνης, 1995, σ. 51-55). Υπάρχουν διάφοροι τύποι διάταξης των καθισμάτων. Σύμφωνα με την Courau, η αίθουσα διδασκαλίας που θυμίζει σχολική τάξη καθώς και η θεατρική διάταξη των καθισμάτων με υπερυψωμένη την έδρα του εκπαι-

δευτικού θέτει σε κυρίαρχη θέση τον εκπαιδευτικό και έχει βασικά μειονεκτήματα (2000, σ. 76-79). Ο εκπαιδευτής έχει άμεση επαφή μόνο με τις πρώτες θέσεις και οι εκπαιδευόμενοι επικοινωνούν οπτικά μόνο με τον εκπαιδευτή και όχι με τους άλλους συμμετέχοντες.

Με τη συνειδητοποίηση του ρόλου που διαδραματίζει ο σωστά δομημένος χώρος, οι σύγχρονες αίθουσες αρχίζουν να πλησιάζουν στο στρογγυλό, ορθογώνιο ή τετράγωνο σχήμα, με το οποίο διασφαλίζεται η οπτική επαφή μεταξύ των μελών και του εκπαιδευτή τους. Σύμφωνα με την Cougou, η διάταξη του παραλληλόγραμμου σχήματος εξυπηρετεί καλύτερα τους στόχους των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων, διότι προσφέρει ευκαιρίες διαπροσωπικής επικοινωνίας, ομαδικής συνεργασίας και άμεση δυνατότητα ατομικής προσέγγισης από την πλευρά του εκπαιδευτή (ό.π., σ. 78). Επομένως, η διάταξη των θρανίων επηρεάζει το σύστημα επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διεργασία και την ανάπτυξη της συμμετοχικότητας.

4.2.3 Εποπτικά μέσα

Ο χώρος που θα διεξαχθεί το εκπαιδευτικό πρόγραμμα οφείλει να παρέχει όλα τα δυνατά μέσα για τη διεξαγωγή δραστηριοτήτων που θα κάνουν το μάθημα ιδιαίτερα ελκυστικό στους εκπαιδευόμενους. Ο εκπαιδευτής, λοιπόν, είναι καλό να γνωρίζει τα εκπαιδευτικά μέσα που έχει στη διάθεσή του και να έχει προετοιμαστεί για τη σωστή χρήση τους. Τα πιο συνηθισμένα εποπτικά μέσα που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτής για να γίνει η διδασκαλία του να πιο «παραστατική», σύμφωνα με τον Κατσαλή (1997, σ. 96-98), είναι αρκετά σε σχέση με το παρελθόν. Ο πλούτος των μέσων που διατίθενται είναι πράγματι εντυπωσιακός με αποτέλεσμα να διευκολύνεται η μάθηση χάρη της ραγδαίας ανάπτυξης της τεχνολογίας (Δημουλάς, κ.α., 1995, σ. 99-117· Κατσαλής, 1997, σ. 97-98· Γαλάνη, 1995, σ. 83-93· ΓΓΕΕ, 2007, σ. 8-11).

Τα εποπτικά μέσα μπορεί να είναι ισχυρά εργαλεία εκπαίδευσης, εφόσον χρησιμοποιηθούν σωστά και αξιοποιηθούν από τον εκπαιδευτή την κατάλληλη στιγμή. Από μόνα τους, πάντως, αδυνατούν να υποκαταστήσουν το έργο του εκπαιδευτή. Σύμφωνα με τον Κατσαλή, η επιλογή των κατάλληλων εποπτικών μέσων θα εξαρτηθεί από τους εκπαιδευτικούς στόχους, τη διάρθρωση της ύλης, την εκπαιδευτική ομάδα, τον διαθέσιμο χρόνο και χώρο (ό.π., σ. 96). Επιπροσθέτως, τα εποπτικά μέσα αναμένεται να χρησιμοποιούνται με ευελιξία, εναλλακτικότητα και φειδώ (ΓΓΕΕ, 2007, σ. 12). Ο εκπαιδευτής οφείλει να αποφεύγει την κατάχρησή τους. Αντίθετα καλείται να παρακινεί τους εκπαιδευόμενους στη χρήση τους, προκειμένου να υπάρξει μαθησιακό ενδιαφέρον κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διεργασίας.

4.2.4. Εκπαιδευτικές τεχνικές

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων που σέβεται τον αυτοκαθορισμό των εκπαιδευομένων και την τάση τους για ενεργητική συμμετοχή χρησιμοποιεί στη διάρκεια της διδασκαλίας του εκπαιδευτικές τεχνικές εφαρμογής. Αυτό σημαίνει ότι η σύναψη ενός «προφορικού εκπαιδευτικού συμβολαίου» μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων είναι αναγκαία. Οι πρώτες ώρες του εκπαιδευτικού προγράμματος θα ήταν σωστό να αφιερωθούν στη δυνατότητα να εκφραστούν και να ληφθούν υπόψη οι απόψεις των εκπαιδευομένων σχετικά με τους όρους διεξαγωγής και τους στόχους του εκπαιδευτικού προγράμματος. Με αυτό τον τρόπο οικοδομείται πνεύμα συνεργασίας, το οποίο θα διευκολύνει την αλληλεπίδραση και ανταλλαγή εμπειριών.

Στη φάση υλοποίησης του προγράμματος ο εκπαιδευτής καλείται να επιλέξει τις κατάλληλες εκπαιδευτικές τεχνικές. Στον τομέα της εκπαίδευσης οι τεχνικές αυτές εκτείνονται από την εισήγηση με τους κινδύνους της παθητικοποίησης των εκπαιδευομένων να ελλοχεύουν ως τις ενεργητικές-συμμετοχικές τεχνικές. Στις πιο αποτελεσματικές ως προς την απόκτηση της νέας γνώσης συγκαταλέγονται ο καταγισμός ιδεών, η συζήτηση, οι ερωτήσεις-απαντήσεις, η μελέτη περίπτωσης, οι ατομικές εργασίες, η εργασία σε ομάδες, η προσομοίωση και το παιχνίδι ρόλων που ευνοούν την κριτική.

Οι πιο σημαντικές εκπαιδευτικές τεχνικές, σύμφωνα με τον Δημουλά και άλλους είναι οι ομάδες εργασίας, ο καταγισμός ιδεών, το παιχνίδι ρόλων, η μελέτη περίπτωσης και η προσχεδιασμένη εργασία (1995, σ. 33). Ωστόσο, η ουσία των μεθόδων είναι η ανάπτυξη της πρωτοβουλίας και συλλογικότητας των εκπαιδευομένων. Η Courau αναλύει εκπαιδευτικές μεθόδους, όπως το παιχνίδι ρόλων, την προσομοίωση, την επανενεργοποίηση της μνήμης, τον καταγισμό ιδεών, τις ομάδες εργασίας, την ομαδική συζήτηση και τα τεστ τύπου σωστό-λάθος ως πιο εύχρηστες και συχνά με ιδιαίτερη απερισκεψία εφαρμόσιμες τεχνικές (2000, σ. 76). Θεωρεί σημαντική την επίτευξη της τριαδικής εκπαιδευτικής στρατηγικής: διερεύνηση, επίδειξη, εφαρμογή, δεδομένου ότι οι ενήλικοι μαθαίνουν όταν δρουν. Ωστόσο, δεν είναι λίγα τα παραδείγματα εκπαιδευτών ενηλίκων που πίσω από τη χρήση εξαιρετικά πολύπλοκων μεθόδων αποσκοπούν να συγκαλύψουν προσωπικές ελλείψεις και κενά, που προέρχονται από μη σωστή προετοιμασία, άγνοια, μαλθακότητα ή αδιαφορία.

Ο Rogers υποστηρίζει ότι ο καθορισμός της καταλληλότερης προσέγγισης για κάθε διδακτική ενότητα εξαρτάται από μια σειρά παραγόντων, όπως το πεδίο της μάθησης και τους στόχους του προγράμματος, την ανάγκη ενεργητικής εμπλοκής των εκπαιδευομένων, τους μαθησιακούς τρόπους και ρυθμούς των εκπαιδευομένων, τις απαιτήσεις του ίδιου του αντικείμενου και τη διαθεσιμότητα των πόρων (1999, σ. 254). Στην παραπάνω λίστα παραγόντων οι Noye και Riveteu προσθέτουν τη διασύνδεση με τους παιδαγωγικούς στόχους, τον σεβασμό

των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων και τη σωστή ανάλυση των περιορισμών του χρόνου και των διαθέσιμων πόρων (1999, σ. 53). Σύμφωνα με τον Μαυρογιώργο (2003, σ. 1-4), για την επιλογή, χρήση και αξιοποίηση των εκπαιδευτικών τεχνικών είναι πολύ ευάλωτο το πεδίο των «παιδαγωγικών», ιδίως στην εκπαίδευση ενηλίκων. Επομένως, η θεωρητική διδασκαλία των αρχών μάθησης ενηλίκων και η συνακόλουθη πρακτική εφαρμογή τους κρίνονται απαραίτητα.

4.2.5. Υλικό προγραμμάτων

Ο εκπαιδευτής ενηλίκων, πέρα από τις δικές του επιλογές όσο αφορά τα τεχνικά και εποπτικά μέσα, θα έρθει αντιμέτωπος συχνά με ένα μη εφαρμόσιμο υλικό προγραμμάτων. Όταν ο εκπαιδευτής αντιληφθεί ότι το υλικό του προγράμματος κατάρτισης δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων ή ακόμη χειρότερα, ότι δεν γίνεται κατανοητό, οφείλει να το τροποποιήσει και να το προσαρμόσει στην εκάστοτε εκπαιδευτική ομάδα. Πιο συγκεκριμένα, ο Rogers υποστηρίζει ότι τις περισσότερες φορές το υλικό σχεδιάζεται προτού συναντήσουν οι εκπαιδευτές τους πιθανούς εκπαιδευόμενους. Για αυτό προτείνει ο εκπαιδευτής να επιφορτιστεί το έργο σχεδιασμού του προγράμματος και σε συνεργασία με τους εκπαιδευόμενους να καθορίσει τι θα διδάξει, πόση ύλη θα καλύψει και ποιες μεθόδους διδασκαλίας θα εφαρμόσει (1999, σ. 37-38). Ας μην λησμονούμε, άλλωστε, ότι ο εκπαιδευόμενος δεν είναι απλός θεατής που απομνημονεύει πληροφορίες. Αντίθετα οι προτάσεις και επιθυμίες τους είναι σκόπιμο να εισακούονται κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος.

4.3. Αντιμετώπιση εμποδίων καταστάσεων ζωής

Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι, λοιπόν, καταλυτικής σημασίας για την επιτυχία και αποτελεσματική αντιμετώπιση των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι. Στο πλαίσιο αυτό ο εκπαιδευτής θα χρειαστεί όχι μόνο να αναπτύξει την ενσυναίσθηση, προκειμένου να κατανοήσει τις δυσκολίες που απομακρύνουν τους εκπαιδευόμενους από τον μαθησιακό τους στόχο, αλλά και να τους βοηθήσουν μέσω της εμπύχωσης να τις ξεπεράσουν. Άλλωστε, οι εκπαιδευόμενοι έχουν κάποιες ανάγκες, οι οποίες πρέπει να ικανοποιηθούν και για τον λόγο αυτό συμμετείχαν στο εκάστοτε πρόγραμμα δια βίου μάθησης.

4.3.1. Υποκίνηση

Η προσανατολισμός των εκπαιδευομένων στον στόχο τους και η υποκίνηση που δέχονται από τον εκπαιδευτή τους για άμεση ενεργοποίηση αποτελούν σημαντικά βήματα. Ο Rogers θεωρεί την υποκίνηση ως ακρογωνιαίο λίθο ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Σύμφωνα με αυτόν, ο εκπαιδευόμενος διαθέτει την ικανότητα να απομονώσει τις σκέψεις του για τις πιθανόν δύσκολες καταστάσεις που αντιμετωπίζει στην καθημερινότητά του (εργασία, οικογενειακές και κοινωνικές υποχρεώσεις) και να αφοσιωθεί πλήρως στην κατάκτηση της νέας γνώσης με την υποκίνηση του εκπαιδευτή του (1999, σ. 125). Είναι σημαντικό για τον εκπαιδευτή οι εκπαιδευόμενοι να αντιληφθούν καθαρά τους στόχους και να πιστέψουν ότι μπορούν να επιτευχθούν. Η υποκίνηση είναι θετικότερη και με εμφανή αποτελέσματα, αν οι εκπαιδευόμενοι πιστέψουν ότι μπορούν να μεταβάλλουν κάποιες προσωρινές καταστάσεις ώστε να ικανοποιήσουν τις δικές τους ανάγκες. Αναμφισβήτητα, λοιπόν, ο εκπαιδευτής ενηλίκων αποτελεί την κινητήρια δύναμη στο μαθησιακό περιβάλλον.

Συχνά ο Rogers συνδέει την υποκίνηση με τις ανάγκες (ό.π., σ. 125-129). Η υποκίνηση, η οποία ενεργοποιεί συγκεκριμένες συμπεριφορές, συμβαίνει προκειμένου να επιλύσει ο εκπαιδευόμενος τις συγκρούσεις με το «εγώ» (εσωτερική επίλυση) ή με το κοινωνικό περιβάλλον (εξωτερική επίλυση). Συνακόλουθα, όταν οι επιθυμίες και οι ορμές του ικανοποιηθούν, το άτομο βρίσκει αρμονία και ηρεμία. Η μάθηση, λοιπόν, μέσω της υποκίνησης του εκπαιδευτή ενηλίκων θα προσφέρει ικανοποίηση επιθυμιών και συνάμα αντίδραση σε ανασταλτικούς παράγοντες. Η υποκίνηση συνδέεται με τη μάθηση και τις αλλαγές στη ζωή του εκπαιδευόμενου, οι οποίες θα προέλθουν μέσα από την ικανοποίηση των αναγκών του.

4.3.2 Εμπύχωση

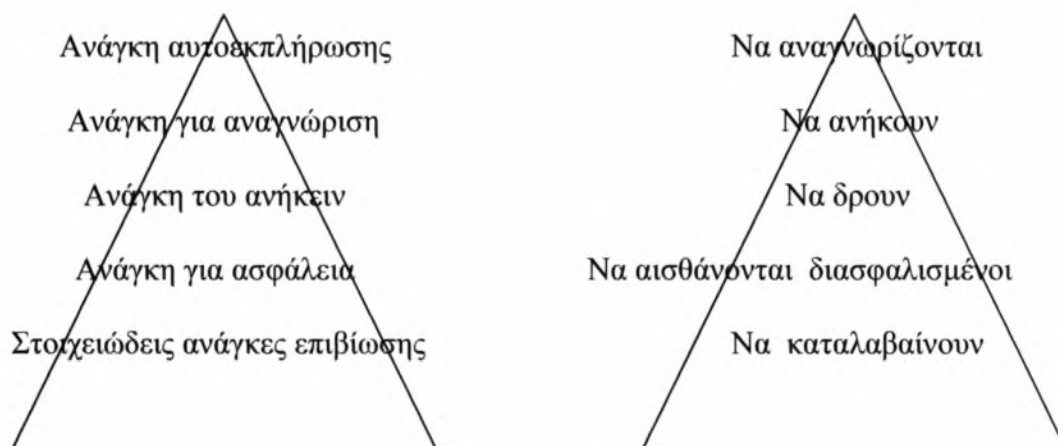
Ο Maslow καθιέρωσε μια ιεραρχία αναγκών, σύμφωνα με την οποία όταν κάποια κατώτερη ανάγκη ικανοποιείται έως έναν βαθμό, αναδύεται το επόμενο υψηλότερο επίπεδο ανάγκης. Στο υψηλότερο επίπεδο βρίσκεται η ανάγκη αυτοεκπλήρωσης του ατόμου, ανάγκη δηλαδή δημιουργίας, κατανόησης, γνώσης και αναγνώρισης (ό.π., σ. 127). Η ιεράρχηση αυτή των αναγκών προσφέρει στους εκπαιδευτές ενηλίκων την αυταπόδεικτη αλήθεια ότι οι προηγούμενες προσωπικές και κοινωνικές ανάγκες (τροφή, ασφάλεια, προσωπικές σχέσεις και αίσημα αυτοεκτίμησης) πρέπει να ικανοποιηθούν πριν επιδιώξουμε μαζί με τους εκπαιδευόμενους τον αυτοκαθορισμό και τη χειραφέτησή τους.

Σε αυτό το σημείο, ο εκπαιδευτής ενηλίκων επιβάλλεται να λειτουργήσει ως εμπυχωτής, προκειμένου ο εκπαιδευόμενος να κατακτήσει τα πρώτα επίπεδα και να αποκτήσει αυτοεκτίμηση. Η εμπύχωση είναι η ανάπτυξη της δημιουργικής έκφρασης και των δεξιοτήτων-

ικανοτήτων των εκπαιδευομένων. Η ενθάρρυνση για πρωτοβουλία θα βελτιώσει την κριτική σκέψη των εκπαιδευομένων και θα οδηγήσει σταδιακά στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους, αλλά και στην πολυπόθητη επίλυση των επικείμενων προβλημάτων τους. Ο εκπαιδευτής οφείλει να δώσει αξία στον εκπαιδευόμενο για να ξεπεράσει τους φόβους του και να ενδυναμώσει τη σκέψη του δείχνοντας εμπιστοσύνη στις ικανότητες του.

4.3.3. Ανάγκες εκπαιδευομένων

Η Courau δημιούργησε σε παράφραση της πυραμίδας του Maslow μια πυραμίδα που αφορά τις ανάγκες των ενήλικων εκπαιδευομένων (Σχήμα 1, 2000, σ. 108-110). Οι ανάγκες αυτές σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων αναμένεται να αναγνωρίζονται από τον εκπαιδευτή, ώστε να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους να ξεπεράσουν τα εμπόδια που σχετίζονται με τις καταστάσεις ζωής και να αφοσιωθούν στους στόχους του εκπαιδευτικού προγράμματος.



Σχήμα 1 (Courau, 2000, σ. 108)

Η ανάγκη για κατανόηση βρίσκεται στη βάση της πυραμίδας της Courau. Είναι πολύ σημαντικό για τον ακροατή να καταλαβαίνει ότι ακούει και όχι να παρακολουθεί παθητικά. Για τον λόγο αυτό ο εκπαιδευτής οφείλει να χρησιμοποιεί λεξιλόγιο που να γίνεται κατανοητό από τους εκπαιδευόμενους και να αφήνει χρόνο για κριτική επεξεργασία όσων ειπώθηκαν. Ο εκπαιδευτής μπορεί να διαπιστώσει τι κατάλαβε ο εκπαιδευόμενος, ζητώντας μια επισκόπηση των κυριότερων σημείων της παρουσίασης.

Η βασική ανάγκη των ενηλίκων για δράση αποτελεί το σήμα κατατεθέν της εκπαίδευσης ενηλίκων. Ένας σιωπηλός εκπαιδευόμενος θα γίνει παθητικός ή αδιάφορος εκπαιδευόμενος. Ο εκπαιδευτής αναμένεται να επιδιώξει την ενεργοποίηση των μελών όχι ζητώντας να

μιλήσουν, αλλά αλλάζοντας τον ρυθμό του μαθήματος με ένα διάλειμμα ή με μια εργασία σε ομάδες.

Ακολουθεί η ανάγκη του εκπαιδευόμενου να ανήκει κάπου. Να αποτελεί μέλος μιας ομάδας και να συμμετέχει στην ανάπτυξη ενός φιλικού κλίματος που διαπνέεται από αλληλοσεβασμό και εμπιστοσύνη. Ο εκπαιδευτής μπορεί να αποφύγει τον κίνδυνο να δημιουργηθούν «κλίκες», ευνοώντας από την αρχή τις ομαδικές δραστηριότητες που δημιουργούν κλίμα συνοχής.

Στην κορυφή της πυραμίδας βρίσκεται η ανάγκη των ενηλίκων εκπαιδευόμενων για αναγνώριση. Συνήθως, οι αιτίες των προβληματικών σχέσεων βρίσκονται στη μη ικανοποίηση της ανάγκης για αναγνώριση. Μέσα σε ένα ζεστό και φιλικό κλίμα, ίσως, δημιουργηθεί και αυτή η προϋπόθεση που θα έπρεπε να κυριαρχεί σε κάθε σχέση. Είναι το ενδιαφέρον για τον συνάνθρωπο, η αναγνώρισή του, η αγάπη του. Κατά αυτόν τον τρόπο κάθε άνθρωπος θα βρει τη δύναμη να προχωρήσει στη ζωή του, να επιλύσει τα προβλήματά του, να ξεπεράσει τις δυσκολίες του, να ικανοποιήσει τις ανάγκες του, ακόμη και να θέσει καινούργιους στόχους.

4.4. Αντιμετώπιση εμποδίων προδιάθεσης

Κοινή πεποίθηση, πάντως παραμένει ότι τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου και τα αντίστοιχα των καταστάσεων ζωής αντιμετωπίζονται επιτυχώς με οργάνωση, υποκίνηση, εμπύχωση και συνεχή προσπάθεια. Ωστόσο, εκεί που όλοι συνηγορούν ότι η κατάσταση πολλές φορές δεν ελέγχεται, συμβαίνει όταν οι εκπαιδευόμενοι εμφανίζουν στάσεις και αντιλήψεις λαθεμένες. Οι εκπαιδευτές αδυνατούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους να προσανατολιστούν στο στόχο τους, διότι οι εκπαιδευόμενοι αρνούνται πεισματικά ακόμη και να σκεφτούν την πιθανότητα επαναπροσδιορισμού των δεδομένων και της επανεξέτασης των πραγμάτων στην ύπαρξη μιας άλλης προοπτικής. Αναμφισβήτητα, είναι δύσκολο να αλλάξεις τα πιστεύω και τις αξίες ενός ενηλίκου, που μέχρι πρότινος αποτελούσαν σκαλοπάτια για την πορεία του στη ζωή.

4.4.1. Απομάθηση

Είναι φυσιολογικό οι εκπαιδευόμενοι κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διεργασίας να έρθουν αντιμέτωποι με τις υιοθετημένες παραδοχές τους και με την ανάγκη ανάπτυξης κριτικού στοχασμού. Η αμφισβήτηση των γνώσεων που έχουν αποκτηθεί αποτελεί το πρώτο καίριο βήμα για τη διαδικασία της απομάθησης και την απόκτηση νέας γνώσης. Συνήθως η διαδικασία αυτή είναι επώδυνη και επιφέρει συχνά εκνευρισμό. Σύμφωνα με τον Rogers, η συναισθηματική επένδυση που κάνουμε στη γνώση αποτελεί φραγμό για τη νέα μάθηση. Όλοι μαθαίνουμε από μια «αυθεντία», είτε είναι ένα πρόσωπο είτε ένα βιβλίο, και φυσικά δυσκολευόμαστε να το αμφισβητήσουμε. Όταν ο εκπαιδευτής ενηλίκων μάς προτρέπει να τολμήσουμε μια αλλαγή προκειμένου να προσεγγίσουμε την καθημερινότητα από μια άλλη οπτική γωνία, είτε γεννιούνται «μηχανισμοί παραίτησης», είτε «μηχανισμοί άμυνας του εγώ» (1999, σ. 277).

Πολλοί ενήλικοι ενεργούν με βάση προκαταλήψεις που έχουν υιοθετήσει. Επίσης, ένα συντριπτικό ποσοστό ανθρώπων πράττει με βάση τη δύναμη της συνήθειας. Έστω κι αν τα χρόνια έχουν περάσει και η καθεστηκιά τάξη έχει αλλάξει, αυτοί αρνούνται πεισματικά να προσαρμοστούν στη νέα τάξη πραγμάτων, εξαιτίας κυρίως του υπέρμετρου σεβασμού που δείχνουν στο παρελθόν (ό.π, σ. 278). Είναι πολύ δύσκολη η επαναθεώρηση του τρόπου αντίληψης της πραγματικότητας, ιδιαίτερα των στάσεων αυτών που βασίζονται σε προσωπικά βιώματα και εμπειρίες ζωής. Αυτό συμβαίνει, διότι οι ενήλικοι είναι λιγότερο εύκαμπτοι από ό,τι τα παιδιά και θεωρούν κάθε προσπάθεια μετασχηματισμού των υιοθετημένων παραδοχών τους ως αμφισβήτηση της προσωπικότητάς τους (ό.π., σ. 94-95).

Ο εκπαιδευτής, όμως, έχει χρέος να ενεργοποιήσει τον εκπαιδευόμενο στη διαδικασία της απομάθησης χωρίς να επιβάλλει τη γνώμη του. Η πεποίθηση ότι οι παραδοχές των εκπαιδευομένων είναι δυσλειτουργικές, αναμένεται να έρθει αβίαστα από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους. Σε καμία περίπτωση, σύμφωνα με τον Κόκκο (2005α, σ.99), οι εκπαιδευτές δεν πρέπει να ασκούν πίεση στους μαθητευόμενους, ούτε να εμφανίζονται ως «παντογνώστες» και «σωστοί». Ο καλύτερος τρόπος είναι μαζί με τους εκπαιδευόμενους να οδηγούνται στην αλήθεια, μαζί να επανεξετάζουν τις όποιες απόψεις και να αναπροσαρμόζονται στην πραγματικότητα. Η διαδικασία να ξεμάθουν οι ενήλικοι είναι εξίσου σημαντική με τη διαδικασία να μάθουν. Για τον λόγο αυτό ο εντοπισμός, σύμφωνα με τους Noye και Piveteau, των αναπαραστάσεων-εικόνων που αντιστοιχούν στην πραγματικότητα των εκπαιδευομένων κρίνεται απαραίτητος, διότι οι νέες γνώσεις διαμορφώνονται σε σχέση με τις παλιές και εκεί αναδύεται η σύγχυση (1999, σ. 117). Ο εκπαιδευτής θα χρειαστεί μέσω της συζήτησης να εκμειεύσει τις

αρχικές αναπαραστάσεις και να βοηθήσει τον εκπαιδευόμενο να επεξεργαστεί τις ίδιες του τις γνώσεις και να διαμορφώσει νέες που να αντιστοιχούν στην πραγματικότητα.

4.4.2. Ψυχολογία εκπαιδευομένων

Είναι σημαντικό για έναν εκπαιδευτή ενηλίκων να αναγνωρίζει τους ψυχολογικούς παράγοντες που διαφοροποιούν τη συμπεριφορά των εκπαιδευομένων και συχνά εμποδίζουν το έργο της ομάδας. Η Courau αναφέρει επτά πολύ απλές αρχές της κοινής λογικής που θα πρέπει να αποτελούν το ευαγγέλιο του εκπαιδευτή ενηλίκων στον τομέα της διαχείρισης καταστάσεων που δημιουργούνται από ψυχολογικούς παράγοντες (2000, σ. 102-107).

4.4.2.1. Αδιαφορία εκπαιδευομένων

Απόλυτη πειθαρχία σε μια εκπαιδευτική ομάδα ενηλίκων δεν είναι δυνατόν να υπάρξει. Οι ενοχλητικές για τον εκπαιδευτή συμπεριφορές δεν θα πρέπει να επιπλήττονται. Η άμεση παρέμβαση του εκπαιδευτή για συμμόρφωση των εκπαιδευομένων κρίνεται σκόπιμο να αποφεύγεται. Αντίθετα είναι προτιμότερο ο εκπαιδευτής να αποστρέψει το βλέμμα του από ένα μέλος της ομάδας που κοιμάται παρά να οδηγήσει την ομάδα σε δυσφορία. Σε μια τέτοια περίπτωση η ομάδα ενδέχεται να δράσει προστατευτικά προς τον εκπαιδευόμενο, εκφράζοντας αλληλεγγύη για αυτόν. Αν δύο εκπαιδευόμενοι μιλούν μεταξύ τους, είναι άσκοπο από μέρους του εκπαιδευτή να παρεμβαίνει.

Άλλωστε, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Βαϊκούση (σύμφωνα με Βεργίδης, 2003α, σ. 188), όταν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι πιέζονται από καταστάσεις ζωής, βρίσκουν καταφύγιο στην αντίδραση ή τη φυγή, στην παραίτηση ή την απόσυρση από την εκπαιδευτική διαδικασία. Η επικοινωνία στην περίπτωση μελών της ομάδας που αδιαφορούν, ονειροπολούν ή παρακολουθούν με απάθεια είναι αναποτελεσματική. Σε αυτή την περίπτωση απαιτούνται αλλαγές στην εκπαιδευτική διεργασία, προσαρμοσμένες στις προσδοκίες των εκπαιδευομένων. Επίσης, η υπέρβαση των δυσκολιών εξαρτάται από το πόσο θα βοηθήσουμε τους εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν το αίσθημα της αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησής τους, να εκφράσουν τις απόψεις, τους φόβους και τις εμπειρίες τους και κυρίως να δώσουμε την αίσθηση ότι τους αποδεχόμαστε για αυτό που είναι (ό.π., σ. 189). Η ανάπτυξη της ικανότητας της επικοινωνίας και των διαπροσωπικών σχέσεων αποτελεί θεμέλιο λίθο της αποτελεσματικής εκπαίδευσης ενηλίκων.

Συνακόλουθα, μέσω της εποικοδομητικής επικοινωνίας, συμπληρώνει η Courau, θα αναπτυχθεί το αίσθημα της αλληλεγγύης στην ομάδα (2000, σ. 104). Αν ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων ταυτιστεί με την εξουσία, την οποία χρησιμοποιεί για να υπηρετήσει διαφο-

ρετικούς στόχους από αυτούς του εκπαιδευτικού προγράμματος, τότε η αλληλεγγύη θα αναπτυχθεί μεταξύ των εκπαιδευόμενων και θα στραφεί εναντίον του εκπαιδευτή. Ιδίως, σε περίπτωση που νιώσουν ότι ένα μέλος της ομάδας απειλείται, θα δράσουν προστατευτικά προς αυτό. Άλλωστε, είναι γνωστό ότι οι εκπαιδευόμενοι μιμούνται τη συμπεριφορά του εκπαιδευτή και αυτό δικαιολογεί την αυταπόδεικτη αλήθεια ότι «δεν υπάρχουν κακές ομάδες, αλλά μόνον κακοί εκπαιδευτές» (ό.π., σ. 104). Μέλημα του εκπαιδευτή είναι η δημιουργία κατάλληλου εκπαιδευτικού κλίματος, που θα ωθήσει τους εκπαιδευόμενους να συμμετάσχουν ενεργά.

4.4.2.2. Άγχος εκπαιδευομένων

Το άγχος αποτελεί έναν από τους κυριότερους ανασταλτικούς παράγοντες της μαθησιακής διεργασίας. Παρά τα χρόνια μαθητείας που έχουν περάσει, στο μυαλό όλων των ενηλίκων εκπαιδευομένων γυρνούν τα συναισθήματα που επιφέρει η επανακτώμενη ιδιότητα του «μαθητή». Χαρακτηριστικά ο Κόκκος αναφέρει ότι οι ενήλικοι όταν μπαίνουν ξανά στην διαδικασία της μάθησης, βιώνουν έντονο άγχος, διότι αισθάνονται ότι δεν θα αντεπεξέλθουν και ότι θα αποτύχουν, ίσως και ότι θα ντροπιαστούν (2005α, σ. 91). Συγκεκριμένα, για όσους έχουν αρνητικές εμπειρίες από το σχολικό σύστημα, ο φόβος της αποτυχίας και η έλλειψη αυτοπεποίθησης για τις ικανότητές τους τους κατακλύζει, δημιουργώντας προβληματικές συμπεριφορές. Κάθε φορά που οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να εκφράσουν τη γνώμη τους, φορτώνονται συναισθηματικά με υπερβολικό άγχος.

Συχνά, κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διεργασίας, οι ίδιοι διαπιστώνουν δυσκολία στη συγκράτηση πληροφοριών και εξασθένηση μνήμης. Οι ενήλικοι συγκρατούν συνήθως εκείνες τις πληροφορίες που άπτονται των ενδιαφερόντων τους και μπορούν να τους φανούν χρήσιμες στην καθημερινότητά τους. Λόγω ηλικίας ή λόγω πολλαπλών υποχρεώσεων, δεν είναι και τόσο θετικοί απέναντι στην απομνημόνευση και προτιμούν πλέον να μαθαίνουν εμπειρικά. Το μοντέλο μεταφοράς γνώσεων δεν αρμόζει σε ένα τμήμα ενηλίκων, όπου η μάθηση επιτυγχάνεται μέσω της συμμετοχής των εκπαιδευομένων, της ανεξαρτησίας και της αυτοδυναμίας τους, της ελευθερίας να εκφράσουν τα βιώματα και τις απόψεις τους σε ένα περιβάλλον όπου γνωρίζουν εκ των προτέρων ότι θα εισακουστούν με σεβασμό.

Δεν είναι λίγες οι φορές που οι εκπαιδευόμενοι αισθάνονται πίεση, προκειμένου να μάθουν σε ένα εξαιρετικά σύντομο χρονικό διάστημα όσο γίνεται περισσότερα. Θεωρούν ότι κατά αυτόν τρόπο δεν θα είναι χαμένος ο χρόνος που θα αφιερώσουν για την κατάκτηση της νέας γνώσης: χρόνος, ο οποίος είναι σίγουρα «κλεμμένος» από άλλες υποχρεώσεις. Σύμφωνα με την ψυχοδυναμική προσέγγιση (ΓΤΕΕ, 2007, σ. 16), εάν οι σχέσεις των εκπαιδευομένων

με τους εκπαιδευτικούς στο παρελθόν χαρακτηρίζονταν από συγκρούσεις, είναι βέβαιο ότι θα αναδυθούν αντιστάσεις που θα προκαλέσουν εμπόδια στη μαθησιακή διεργασία. Οι μορφές αντίστασης εκφράζονται με ορισμένες τάσεις και συμπεριφορές. Τέτοιες είναι η μονοπώληση του ενδιαφέροντος της ομάδας από κάποιο μέλος της (ο λεπτολόγος), εκείνος που σταματά την αναταραχή που επικρατεί στην ομάδα, επαναφέροντας την τάξη (ο σωτήρας), η υποτίμηση ορισμένων εκπαιδευόμενων από τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας και η ανάδειξη «αποδιοπομπαίων τράγων», η επιδεικτική σιωπή και η απόσυρση ορισμένων εκπαιδευόμενων από της δραστηριότητες της ομάδας (ο παθητικός επαναστάτης) (βλ. Παράρτημα Ι, πίνακα 2).

Συμπερασματικά, λοιπόν, δεν υπάρχει εκπαιδευτική ομάδα δίχως έναν τουλάχιστον «δύσκολο» χαρακτήρα. Οι τρόποι αντιμετώπισης που προτείνει η Courau, είναι βοηθητικοί στο έργο του εκπαιδευτή ενηλίκων. Ωστόσο, όπως ο Rogers αναφέρει, η μέθοδος που επιλύει κάποια προβλήματα σε μία περίπτωση, μπορεί να μην είναι το ίδιο αποτελεσματική σε μία άλλη (1999, σ. 262). Κατά συνέπεια, οι υποδείξεις διαχείρισης των «δύσκολων» εκπαιδευόμενων δεν είναι δεσμευτικοί, αλλά κάθε εκπαιδευτής καλείται να δοκιμαστεί αρκετά στην πράξη μέχρι να μπορέσει να χειρίζεται με επάρκεια ανάλογες συμπεριφορές.

Το σημαντικό είναι να επιδείξει διακριτικότητα σε κάθε τακτική αντιμετώπισης που θα ακολουθήσει και σε καμία περίπτωση να μην αφήσει τον εαυτό του να προσβάλλει ένα μέλος της ομάδας ή να το χλευάσει. Η υπομονή πρέπει να τον συνοδεύει σε κάθε του βήμα, σε κάθε του απόφαση. Άλλωστε το έργο του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι, πάνω από όλα, ανθρωπιστικό, με βασικό στόχο την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης, της αξιοπρέπειας και της ανθρώπινης υπόστασης των εκπαιδευομένων.

4.5. Εκπαίδευση και πιστοποίηση εκπαιδευτών ενηλίκων

Ο σύνθετος και απαιτητικός ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων επέβαλε τη θεσμοθέτηση διαδικασιών που στόχο έχουν την εκπαίδευση και την πιστοποίηση των εκπαιδευτών. Σε ευρωπαϊκό επίπεδο δεν παρατηρείται ομοιομορφία ως προς τον τρόπο εκπαίδευσης και πιστοποίησης των εκπαιδευτών ενηλίκων. Σύμφωνα με τον Κόκκο, ενώ κάποιες χώρες έχουν προχωρήσει σε δικό τους εθνικό σύστημα πιστοποίησης μόνο, όμως, για τους εκπαιδευτές ενδοεπιχειρησιακών προγραμμάτων (Φιλανδία, Ισπανία, Γερμανία), κάποιες άλλες δεν προβλέπουν ανάλογες διαδικασίες (Γαλλία, Ιταλία, Ολλανδία). Επίσης, η Ιρλανδία, η Μ. Βρετανία και η Σουηδία διαφέρουν ως προς τον τρόπο πιστοποίησης των εκπαιδευτών τους, διότι την υποχρέωση αυτή αναλαμβάνουν διάφοροι φορείς, όπως κρατικά ινστιτούτα, επιμελητήρια ή ΑΕΙ (2005α, σ. 123). Στις Η.Π.Α. και τον Καναδά η πιστοποίηση των εκπαιδευτών αποτελεί αρμοδιότητα μεγάλου αριθμού εταιριών.

Παρά τις διαφοροποιήσεις που παρουσιάζονται από χώρα σε χώρα σχετικά με το σύστημα πιστοποίησης των εκπαιδευτών, η αλήθεια είναι ότι όλες συμφωνούν απόλυτα στη μέθοδο αξιολόγησής τους. Δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα όχι μόνο στα τυπικά προσόντα των εκπαιδευτών ενηλίκων (πτυχία, μεταπτυχιακό, διδακτική εμπειρία, επιμόρφωση) που παρέχουν εξακρίβωση των γνώσεων, αλλά και στην ικανότητά τους να σχεδιάζουν διδακτικές ενότητες, να χρησιμοποιούν κατάλληλα τις εκπαιδευτικές τεχνικές και τα εποπτικά μέσα, να καθοδηγούν την ομάδα προς τον στόχο της και να αυτοαξιολογούνται (ό.π., σ. 124).

Στην Ελλάδα μέχρι το 2000 δεν υπήρχε διαδικασία πιστοποίησης των εκπαιδευτών και, επομένως, εύκολα μπορούσε κάποιος να αυτοανακηρυχθεί εκπαιδευτής ενηλίκων. Τα προγράμματα που υλοποιούνταν σε διάφορους φορείς (π.χ. ΚΕΚ, Υπουργεία, ΟΑΕΔ, Δημόσιοι Οργανισμοί, ΝΕΛΕ) αναλάμβαναν κάθε φορά απόφοιτοι πανεπιστημιακών σχολών (μαθηματικοί, φιλόλογοι) με καθεστώς κυρίως μερικής απασχόλησης στον ελεύθερο χρόνο τους. Εφόσον μέχρι πρότινος δεν υπήρχε αρχική εκπαίδευση ενηλίκων και στη συνέχεια πλήρη επαγγελματική εκπαίδευση, οι εκπαιδευτές ενηλίκων ήταν συνήθως επαγγελματίες άλλου χώρου που απλά πρόσφεραν περιστασιακά τις υπηρεσίες τους στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Σύμφωνα με τον Κόκκο (ό.π, σ. 136), το 2001 το Υπουργείο Εργασίας ερχόμενο αντιμετώπιζε με την ανάγκη επαγγελματοποίησης των εκπαιδευτών, σχεδίασε ένα πρόγραμμα πιστοποίησης εκπαιδευτών συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης (ΣΕΚ). Το 2004 αποφασίστηκε η ένταξη στο Μητρώο Εκπαιδευτών του Εθνικού Κέντρου Πιστοποίησης (Ε.Κ.Ε.ΠΙΣ.) περίπου 14.000 εκπαιδευτών. Εκείνοι που εντάχθηκαν στο Μητρώο Εκπαιδευτών παρακολούθησαν σεμινάρια επιμόρφωσης, μελέτησαν το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό, εκπόνησαν εργασίες και παρουσίασαν μικροδιδασκαλίες. Από τη διαδικασία αυτή εξαιρέθηκαν μέλη ΔΕΠ, κάτοχοι μεταπτυχιακού στην εκπαίδευση ενηλίκων και διδακτικής εμπειρίας άνω των 250 ωρών στην εκπαίδευση ενηλίκων. Σύμφωνα με τη Διαμαντή (στο Βεργίδης, 2003α, σ. 46), προκειμένου να γίνουν σημαντικά βήματα προς την κατεύθυνση της επαγγελματοποίησης των ελλήνων εκπαιδευτών ενηλίκων, το κεντρικό σύστημα πιστοποίησης οφείλει να απονέμει τον τίτλο του εκπαιδευτή ενηλίκων σε όσους διαθέτουν τα εξής τυπικά και προαιρετικά προσόντα:

Απαραίτητα κριτήρια για την εγγραφή στο Μητρώο:

1. Πτυχίο συναφές με το αντικείμενο που διδάσκουν και προαιρετικά η παρακολούθηση σεμιναρίων επιμόρφωσης.
2. Τριετής επαγγελματική εμπειρία στο αντικείμενο των σπουδών τους.
3. Δύο έτη εκπαιδευτικής εμπειρίας (τουλάχιστον 200 ώρες/ έτος)

4. Αποδεδειγμένη επαγγελματική /εκπαιδευτική εμπειρία ενός έτους (200 τουλάχιστον ώρες) σε μια από τις ομάδες - στόχους (αφορά τους εκπαιδευτές κοινωνικού αποκλεισμού).

Προαιρετικά κριτήρια ένταξης στο Μητρώο:

1. Βεβαίωση από την ΠΑΤΕΣ/ΣΕΛΕΤΕ.
2. Βεβαίωση παρακολούθησης σεμιναρίου «Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών» διάρκειας τουλάχιστον 200 ωρών.
3. Άσκηση παιδαγωγικού επαγγέλματος (π.χ. πανεπιστημιακοί, εκπαιδευτικοί).

4.6 Έρευνες για εκπαιδευτές ενηλίκων στην Ελλάδα

Η προσπάθεια πιστοποίησης των εκπαιδευτών ενηλίκων στην Ελλάδα στοχεύει στην αναβάθμιση του υπάρχοντος συστήματος δια βίου κατάρτισης και τη διασφάλιση της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών κατάρτισης. Ωστόσο, έρευνες σχετικά με την αποτελεσματικότητα αυτής της προσπάθειας καταδεικνύουν ότι η Ελλάδα βρίσκεται ακόμη σε πρώιμο στάδιο σε σχέση με τις άλλες χώρες της Ευρώπης. Χαρακτηριστικά είναι τα πορίσματα του ευρωπαϊκού ερευνητικού προγράμματος SAEDA, στο οποίο συμμετείχαν εκπαιδευτές ενηλίκων από την περιφέρεια της Δυτικής Ελλάδας (Βεργίδης, 2003β, σ. 1-6). Εξίσου αποκαλυπτικά είναι τα αποτελέσματα της διευρωπαϊκής έρευνας «Eurodelphi 95- Future Goals and Policies of Adult Education in Europe», που πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1990 σε 16 χώρες (σύμφωνα με Κόκκος, 2002, σ. 13). Η έρευνα εξέτασε το επίπεδο κάθε χώρας όσο αφορά τα στοιχεία καινοτομίας, τις εκπαιδευτικές μεθόδους, την ανάπτυξη της προσωπικότητας των συμμετεχόντων σε κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Τα αποτελέσματα της έρευνας τόνισαν ότι στην Ελλάδα έχουν γίνει πολύ λίγες καινοτομίες σε ζητήματα ως προς την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων από πλευράς εκπαιδευομένων, την ευρύτερη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους και το να «μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν» σε σύγκριση πάντοτε με τις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες.

Περισσότερα διαφωτιστικά στοιχεία ως προς την επάρκεια των ελλήνων εκπαιδευτών ενηλίκων προέκυψαν από ερευνητικές προσεγγίσεις που αφορούσαν την επεξεργασία στοιχείων του Μητρώου Εκπαιδευτών του ΕΚΕΠΙΣ. Ειδικότερα, με βάση ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα 476 εγγεγραμμένων εκπαιδευτών, προέκυψαν τα ακόλουθα συμπεράσματα (Κόκκος, 2005α, σελ. 128):

1. Το ποσοστό εκείνων που έχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στο αντικείμενο της εκπαίδευσης ενηλίκων ή σε συναφές αντικείμενο αποτελεί το 3,8% του δείγματος.

2. Το ποσοστό εκείνων που έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια εκπαίδευσης εκπαιδευτών άνω των 100 ωρών ή διαθέτουν πανεπιστημιακό πιστοποιητικό παιδαγωγικής επιμόρφωσης συναφές με την εκπαίδευση σε ενήλικους αποτελεί το 5,2% του δείγματος.
3. Ενώ μόνο το 0,6% συγκεντρώνει και τα δύο παραπάνω χαρακτηριστικά.

Προκύπτει, λοιπόν, ότι το 2003 ελάχιστοι διέθεταν έστω τα τυπικά προσόντα που σχετίζονται με τον ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων. Στην ίδια προσπάθεια καταγραφής των προσόντων των εκπαιδευτών του ΕΚΕΠΙΣ διαπιστώθηκε σε μια ποιοτική ερευνητική προσέγγιση σε 34 εκπαιδευτές του Μητρώου (ό.π., σ. 128-136) ότι οι εκπαιδευτές παρουσιάζουν σημαντικές ελλείψεις ως προς τον επιτυχημένο σχεδιασμό διδακτικών ενοτήτων προσαρμοσμένων στις ανάγκες κάθε εκπαιδευτικής ομάδας, τη χρήση σύγχρονων, συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών και, τέλος, ως προς την ικανότητα διαχείρισης «δύσκολων» χαρακτήρων και διαφόρων προβληματικών καταστάσεων. Πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιούν συνήθως την αυτοπαρουσίαση στην εναρκτήρια συνάντηση και περιορίζονται στις παρουσιάσεις των προσδοκιών και στόχων από την πλευρά των εκπαιδευομένων. Η έλλειψη κατάρτισης πάνω στο αντικείμενο της εκπαίδευσης ενηλίκων διαφαίνεται από την αναφορά ελαχίστων στην ανάγκη διερεύνησης των υπάρχουσών γνώσεων, ικανοτήτων και στάσεων των εκπαιδευομένων. Η μεγαλύτερη απόδειξη της άγνοιας των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων αποτελεί το γεγονός ότι κανένας εκπαιδευτής δεν αναφέρθηκε στις εμπειρίες των εκπαιδευομένων. Επίσης, μόνο 5 από τους 34 ερωτηθέντες αναφέρθηκαν στο προαναφερθέν «εκπαιδευτικό συμβόλαιο».

Ταυτόχρονα, είναι αδικαιολόγητο το γεγονός ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων το 2003 χρησιμοποιούν ως επί το πλείστον την εισήγηση ως εκπαιδευτική τεχνική (22 στους 34). Είναι ακόμη αξιοσημείωτο ότι αρκετοί (18) συγχέουν τις ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές με τα εποπτικά μέσα. Ωστόσο, ενθαρρυντικό είναι το γεγονός ότι οι εκπαιδευτές έχουν διάθεση να βοηθήσουν τους εκπαιδευόμενους να μάθουν μέσω της ενεργούς συμμετοχής τους στην εκπαιδευτική διεργασία, εφόσον τα 2/3 των εκπαιδευτών τους προτείνουν διάφορες ασκήσεις. Ωστόσο, διαπιστώνεται η έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτών.

Η υστέρησή τους αυτή καταδεικνύεται από την αναφορά των 16 εκ των 34 ερωτηθέντων ότι ακολουθούν πιστά το υπάρχον αναλυτικό πρόγραμμα ή την ύλη ενός διδακτικού εγχειριδίου, ασχέτως αν αυτό ανταποκρίνεται ή όχι στις ανάγκες των εκπαιδευομένων. Η ανάληψη πρωτοβουλιών από τις δύο πλευρές απουσιάζει. Για τον λόγο αυτό είναι φυσικό να αδυνατούν οι εκπαιδευτές να χειριστούν τη δυναμική των σχέσεων και τα προβλήματα που παρατηρούνται κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής συνάντησης. Χαρακτηριστικό είναι ότι 12 στους 34 ερωτηθέντες ασχολούνται κατ' ιδίαν με τους δύσκολους χαρακτήρες στο διάλειμμα. Στην πραγματικότητα, όμως, θα έπρεπε αρχικά να αναζητήσουν τα αίτια του προβλήματος

και έπειτα να αναγάγουν το πρόβλημα ίσως στην αρνητική ατμόσφαιρα και προδιάθεση που οι ίδιοι μεταφέρουν στους εκπαιδευόμενους.

4.7. Ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτών ενηλίκων

Προκύπτει, λοιπόν, το συμπέρασμα ότι οι έλληνες εκπαιδευτές μέχρι τουλάχιστον στις αρχές της παρούσας δεκαετίας δεν διέθεταν στην πλειοψηφία τους τις απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες για την αποτελεσματική υλοποίηση τους έργου τους. Για το λόγο αυτό υπάρχει έντονη η ανάγκη επιμόρφωσής τους σε διδακτικά θέματα και παράλληλα σε θέματα επικοινωνίας με τους εκπαιδευόμενους. Ο Rogers έχει τονίσει ότι πολλοί εκπαιδευτές εργάζονται απομονωμένοι και δεν συνεργάζονται με άλλους συναδέλφους τους προκειμένου να συζητήσουν θέματα που θα μπορούσαν μέσω της ανταλλαγής απόψεων να τους βοηθήσουν στο έργο τους (1999, σ. 235). Αυτό συμβαίνει, διότι οι εκπαιδευτές δεν διαθέτουν χρόνο για την «δεύτερη δουλειά» τους, ούτε και νοιάζονται όσο για την καίρια εργασία τους, εφόσον δεν χαρακτηρίζονται εκπαιδευτές ενηλίκων, παρά φιλόλογοι, φυσικοί, οικονομολόγοι και απασχολούνται με καθεστώς μερικής απασχόλησης και περιστασιακά.

Η ανάγκη επαγγελματοποίησης των εκπαιδευτών ενηλίκων κρίνεται, λοιπόν, επιτακτική στην ελληνική επικράτεια. Για να είναι ο εκπαιδευτής αποτελεσματικός θα χρειαστεί να συμβαδίζει με τις αλλαγές στην κοινωνία, ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί στις σύγχρονες απαιτήσεις των εκπαιδευομένων του. Χρειάζονται εν τέλει εκτεταμένες σπουδές στην εκπαίδευση ενηλίκων, επαγγελματική εμπειρία και παρακολούθηση εξειδικευμένων προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτών.

Εξαιτίας της μειωμένης αποτελεσματικότητας του έργου των εκπαιδευτών ενηλίκων και της ελλιπούς ακαδημαϊκή τους κατάρτισης και επιμόρφωσης, η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων του ΥΠ.Ε.Π.Θ. αποφάσισε και προώθησε το 2007 την εφαρμογή ενός εξειδικευμένου Προγράμματος Δια Βίου Εκπαίδευσης από Απόσταση «Εκπαίδευση Εκπαιδευτών Ενηλίκων». Το πρόγραμμα απευθυνόταν σε 2.500 περίπου στελέχη και εκπαιδευτές πανελλαδικά ανεξαρτήτως θέσεως, ειδικότητας, θεματικής περιοχής ή αντικειμένου, που συνδέονταν με τις δομές και τα προγράμματα που υλοποιεί το Ι.Δ.ΕΚ.Ε. και η Γ.Γ.Ε.Ε. Το πρόγραμμα είχε διάρκεια 100 ωρών, εκ των οποίων οι 76 πραγματοποιούνταν από απόσταση και οι 24 μέσω 5 συντονιστικών συναντήσεων μεταξύ εκπαιδευτή και επιμορφουμένων. Το πρόγραμμα περιλάμβανε μελέτη έντυπου υλικού, αλλά και dvd, επιτυχημένη ολοκλήρωση τεσσάρων υποχρεωτικών εργασιών και παρουσίαση μικροδιδασκαλίας στο τέλος του επιμορφωτικού προγράμματος. Τα βασικά θεματικά πεδία στα οποία οι εκπαιδευτές του συγκεκριμένου προγράμματος καλούνταν να επεξεργαστούν αφορούσαν τις βασικές θεωρίες εκπαίδευσης

ενηλίκων, τον ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων, τη διεργασία της ομάδας, την εκπαίδευση και υποστήριξη ευπαθών ομάδων, τον σχεδιασμό διδακτικής ενότητας, τις βασικές εκπαιδευτικές τεχνικές και, τέλος, τις βασικές τεχνικές και μέσα αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτή ενηλίκων και του εκπαιδευτικού του έργου. Η θετική αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων οδηγούσε στην πιστοποίησή τους ως εκπαιδευτές ενηλίκων.

Την επάρκεια των εκπαιδευτών ενηλίκων, όσο αφορά τις γνώσεις τους, τις στάσεις τους και τις ικανότητές τους, θα εξετάσει η παρούσα έρευνα. Θα ερευνηθεί αν τελικά υπάρχουν εκπαιδευτές που μπορούν να χαρακτηριστούν ικανοποιητικοί στο έργο τους, μετά το εγχείρημα αυτό της Γ.Γ.Ε.Ε.· αν τελικά, στις αρχές του 2010, έχει αλλάξει το τοπίο στον χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων· αν τελικά η διεξαγωγή επιμορφωτικών προγραμμάτων σε συνδυασμό με τα τυπικά προσόντα εξασφαλίζουν την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτή στο έργο του ή όχι και τι ενέργειες πρέπει να γίνουν προς αυτή την κατεύθυνση.

5^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Η ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

5.1. Αναγκαιότητα έρευνας

Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιαστεί ο τρόπος πραγμάτωσης της παρούσας έρευνας που αποσκοπεί στη διερεύνηση απόψεων από εκπαιδευτές ενηλίκων του ΚΚΕ στον νομό Λάρισας. Στα προηγούμενα κεφάλαια επιχειρήθηκε κριτική προσέγγιση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε σε έρευνες που υλοποιήθηκαν τα τελευταία χρόνια. Στο πλαίσιο αυτό επισημάνθηκε η ανάγκη για περαιτέρω διερεύνηση της δια βίου μάθησης στην Ελλάδα, προκειμένου να βελτιωθεί ο ρόλος των εκπαιδευτών ενηλίκων.

Σύμφωνα, λοιπόν, με προαναφερθείσες έρευνες, κρίνεται σκόπιμο να καταγραφούν οι ελλείψεις των εκπαιδευτών ενηλίκων σε θέματα ακαδημαϊκής κατάρτισης, επιμόρφωσης, κοινωνικών δεξιοτήτων, ψυχολογίας και διδακτικής μεθοδολογίας. Η ανάγκη αυτή προκύπτει από το γεγονός ότι η αναβάθμιση της επαγγελματικής τους επάρκειας έχει άμεσο αντίκτυπο στη βελτίωση των αντίστοιχων προγραμμάτων δια βίου μάθησης. Η όλη προβληματική στρέφεται γύρω από εξελίξεις που συντελούνται στον οικονομικό, πολιτικό και κοινωνικό-τεχνολογικό τομέα. Αυτές επηρεάζουν τον ρόλο των ενηλίκων εκπαιδευομένων κατά τη συμμετοχή τους σε προγράμματα της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Άμεσο επακόλουθο είναι η ανάγκη να αποφύγουν τη στασιμότητα ως προς της χρήση πεπαλαιωμένων μεθόδων διδασκαλίας.

Η παρούσα έρευνα εστιάζει την προσοχή της στην υπάρχουσα κατάσταση στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, όπως τουλάχιστον τη βιώνουν οι εκπαιδευτές μέσω του έργου τους. Η πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας βασίστηκε στη μελέτη της βιβλιογραφίας σχετικά με την ποιοτική έρευνα (Cohen & Manion, 1994· Μαντάς & Ντάνος, 1994· Φίλιας, 1996· Παρασκευόπουλος, 1993· Πολυχρονόπουλος, 1978). Υπό το πρίσμα των προαναφερθέντων προσδιορίστηκε ο σκοπός της, διατυπώθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα και επιλέχθηκε η μεθοδολογία. Η προσπάθεια αυτή, ωστόσο, δεν αποτελεί εχέγγυο αλλαγής της καθεστηκυίας τάξης. Απεναντίας περιλαμβάνει προτάσεις βελτίωσης της υπάρχουσας κατάστασης. Άλλωστε, αστάθμητοι παράγοντες που υπάρχουν σε κάθε έρευνα υπονομεύουν την εγκυρότητα και αξιοπιστία της.

5.2. Ερευνητικός σκοπός

Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να αναδείξει τις απόψεις των εκπαιδευτών ενηλίκων του ΚΚΕ του νομού Λάρισας γύρω από την επάρκεια του ρόλου τους και τις

πιθανές ελλείψεις του έργου τους. Μέσα από την άντληση πληροφοριών για την εικόνα που έχουν οι ίδιοι για τον εαυτό τους σε σχέση με τις σπουδές τους (π.χ. πτυχίο συναφές με την εκπαίδευση ενηλίκων, κατοχή μεταπτυχιακού-διδακτορικού τίτλου σπουδών στην εκπαίδευση ενηλίκων), τη διδακτική τους εμπειρία σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων και την επί πλέον επιμόρφωσή τους (π.χ. ΕΚΕΠΙΣ, Επιμορφωτικά Προγράμματα Κατάρτισης της ΓΓΕΕ) θα διερευνηθεί:

- Κατά πόσο αντεπεξέρχονται στις απαιτήσεις του ρόλου του εκπαιδευτή ενηλίκων, προωθώντας την ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων, αλλά και ενθαρρύνοντας τον κριτικό αναστοχασμό των τελευταίων μέσω ενεργητικών τεχνικών και βιωματικών μεθόδων διδασκαλίας.
- Κατά πόσο υπολείπονται σε γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες σχετικά με την ενήλικη κατάσταση, και ειδικότερα την ιδιαιτερότητα του τρόπου ή ρυθμού μάθησης των ενηλίκων εκπαιδευομένων τους.
- Κατά πόσο αντιλαμβάνονται τα εμπόδια που τυχόν αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι και τους αποσπούν από τη μάθηση καθώς και κατά πόσο γνωρίζουν τρόπους σωστής αντιμετώπισης των «δύσκολων» χαρακτήρων.
- Κατά πόσο η συχνή συμμετοχή των εκπαιδευτών ενηλίκων σε προγράμματα κατάρτισης τους στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων συνέβαλε ουσιαστικά στην επιμόρφωση και βελτίωση του ρόλου τους.

Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα επιδιώκουν να αποτυπώσουν το προφίλ του ιδανικού εκπαιδευτή ενηλίκων ως προς τις γνώσεις και δεξιότητες που αναμένεται να κατέχει, προκειμένου η διδασκαλία του να είναι αποτελεσματική και σύμφωνη με τις επιταγές της σύγχρονης εποχής. Αν και το δείγμα είναι περιορισμένης κλίμακας, η ανάλυση των απόψεων των συμμετεχόντων εκπαιδευτών ενηλίκων θα μπορούσε να οδηγήσει σε περαιτέρω προβληματισμό για τον τρόπο επιλογής τους σε ανάλογα προγράμματα.

Την ίδια στιγμή, οι ελλείψεις που, ίσως, παρουσιαστούν, δηλαδή η άγνοια των εκπαιδευτών ενηλίκων για βασικές απαιτήσεις του ρόλου τους, θα ανοίξουν το δρόμο για επαγρύπνηση των ίδιων των εκπαιδευτών και των φορέων διεξαγωγής εκπαιδευτικών προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Το σίγουρο είναι ότι οι εκπαιδευτές με διδακτική εμπειρία ή οι πτυχιούχοι διάφορων σχολών που φιλοδοξούν να διδάξουν σε αυτά τα προγράμματα αναμένεται να συνδράμουν στη διεξαγωγή ερευνών στον χώρο εργασίας τους. Σκοπός των ερευνών αυτών θα μπορούσε να είναι η καταγραφή των αναγκών των εκπαιδευτών ενηλίκων και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων γενικότερα.

5.3. Ερευνητικά ερωτήματα

Η βιβλιογραφική επισκόπηση, όπως καταγράφηκε στο πρώτο μέρος της εργασίας, οδήγησε στη διατύπωση των ακόλουθων ερευνητικών ερωτημάτων:

- Θεωρεί ο εκπαιδευτής ενηλίκων ότι υπάρχουν στοιχεία που διαφοροποιούν έναν ενήλικο από έναν ανήλικο ως προς τη μάθηση, δηλαδή, ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος έχει κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά;
- Γνωρίζουν οι εκπαιδευτές ενηλίκων τις βασικές αρχές μάθησης των ενηλίκων, δηλαδή τον ξεχωριστό τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι τελευταίοι;
- Υπάρχουν παράγοντες που βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης και μπορούν κατά κάποιο τρόπο να εξασφαλίσουν την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων;
- Ακολουθούν οι εκπαιδευτές ενηλίκων το παραδοσιακό μοντέλο του απλού μεταβιβαστή γνώσεων ή υιοθετούν ρόλο εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας;
- Αντιλαμβάνονται και ακολουθούν οι εκπαιδευτές ενηλίκων στη διδασκαλία τους τη παραδοχή των Knowles και Freire ότι οι ενήλικοι χρειάζονται βοήθεια και πνεύμα ελευθερίας απόψεων για να μάθουν;
- Εφαρμόζουν στη διδασκαλία τους παραδείγματα μετασχηματισμού των απόψεων και των αντιλήψεών τους, προκειμένου να αποτελέσουν οι ίδιοι μαθησιακό πρότυπο αλλαγής, σύμφωνα με τον Mezirow;
- Τείνουν να υιοθετούν διαφορετικούς ρόλους (π.χ. συνεργάτης-μέλος της εκπαιδευτικής ομάδας, ηγέτης-συντονιστής της ομάδας, κοινό «θεατής-ακροατής» της ομάδας) ανάλογα με τις απαιτήσεις της εκπαιδευτικής ομάδας, προκειμένου να ανταποκριθούν στο έργο τους ή μένουν πιστοί στον ρόλο του διδάσκοντα;
- Πιστεύουν ότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων οφείλει να διαθέτει συγκεκριμένες δεξιότητες για να ανταποκριθεί στον σύγχρονο ρόλο του;
- Καταφέρνουν να ξεπερνούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου (π.χ. χώρος, χρόνος, ύλη, τεχνικές, εποπτικά μέσα);
- Βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να αντιμετωπίζουν με επιτυχία αντίστοιχα εμπόδια της καθημερινότητάς τους (π.χ. οικογενειακές υποχρεώσεις, οικονομι-

κά, επαγγελματικά), τα οποία λειτουργούν ανασταλτικά στην κατάκτηση της νέας γνώσης;

- Γνωρίζουν οι εκπαιδευτές ότι τις περισσότερες φορές αιτία εμφάνισης «δύσκολων» χαρακτήρων είναι το άγχος της αδυναμίας που νιώθουν οι εκπαιδευόμενοι, προκειμένου να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις του προγράμματος;
- Πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων χρειάζονται επιπλέον επιμόρφωση, προκειμένου να ανταποκριθούν με επάρκεια στο έργο τους;

5.4. Υπόθεση έρευνας

Σύμφωνα με όσα ανέδειξε η έρευνα για τους εκπαιδευτές του Μητρώου του ΕΚΕΠΙΣ το 2004 (βλ. κεφ. 4.6), που πραγματοποιήθηκε με συντονιστή φορέα το ΕΑΠ, εταίρους το ΙΝΕ-ΓΣΕΕ, την Ένωση Ελληνικών Τραπεζών και το ΚΕΚ «Μέντωρ Εκπαιδευτική», ελάχιστοι διέθεταν επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων για την αποτελεσματική εκτέλεση του έργου τους. Στα έτη που ακολούθησαν η ΓΓΕΕ προχώρησε στη διεξαγωγή επιμορφωτικών προγραμμάτων τοπικής εμβέλειας, μικρής διάρκειας και εξειδικευμένων στο αντικείμενο διδασκαλίας και την ομάδα-στόχο. Η σημαντικότερη κίνηση της ΓΓΕΕ ήταν το 2007-2008 με τη διεξαγωγή προγράμματος κατάρτισης 2.500 εκπαιδευτών σε πανελλαδικό επίπεδο. Αυτή τη φορά οι εκπαιδευόμενοι πιστοποιήθηκαν από τη Γενική Γραμματεία Δια βίου Μάθησης και Εκπαίδευσης.

Με βάση την εξέλιξη αυτή η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να διερευνήσει την ακόλουθη υπόθεση: «Η συνεχή προσπάθεια των φορέων εκπαίδευσης ενηλίκων (Γ.Γ.Δ.Β.Μ., Ι.ΔΕΚΕ, ΕΑΠ, ΙΝΕ-ΓΣΕΕ) για συνεχή επιμόρφωση, βοήθησε ουσιαστικά τους εκπαιδευτές ενηλίκων, ώστε να εξελιχθούν και να αναπτύξουν τις γνώσεις, ικανότητες και στάσεις τους, προκειμένου να αντεπεξέλθουν με επάρκεια στο έργο τους;»

5.5. Μεθοδολογία έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σύμφωνα με το μοντέλο της ποιοτικής προσέγγισης που επιτρέπει τη βαθύτερη ανάλυση και ερμηνεία γεγονότων, καταστάσεων ή συμπεριφορών. Σύμφωνα με την Coolican (στο Λαζαρίδου, 2009, σ. 1), στην ποιοτική προσέγγιση το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στις σημασίες, τις εμπειρίες και τις περιγραφές. Τα ακατέργαστα στοιχεία αποτυπώνουν τα ακριβή λόγια των ανθρώπων κατά τη διάρκεια συνεντεύξεων ή τις περιγραφές γεγονότων που έχουν παρατηρηθεί. Ένα από τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα των ποιοτικών μεθοδολογικών προσεγγίσεων έναντι των ποσοτικών θεωρείται ο ιδιαίτερος τρόπος

με τον οποίο ερμηνεύουν οι άνθρωποι τις καταστάσεις και η πληθώρα των απόψεων σε συγκεκριμένα ζητήματα. Διαθέτουν τη δυνατότητα να αποτυπώσουν την υπάρχουσα κατάσταση είτε μέσω της οπτικής γωνίας του ερευνητή (παρατήρηση), είτε μέσω της κατάθεσης των απόψεων των συμμετεχόντων στην έρευνα (συνέντευξη) (ό.π., σ. 2). Όσοι εφαρμόζουν την ποιοτική έρευνα αναζητούν το εύρος και το βάθος των απόψεων, προκειμένου να φωτιστούν οι προς διερεύνηση πτυχές της εκάστοτε προβληματικής.

Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας διερευνούνται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτών ενηλίκων τόσο για τον τρόπο που μαθαίνουν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι, όσο και για τον δικό τους ρόλο. Πιο συγκεκριμένα, με τη μέθοδο των ατομικών εστιασμένων, ημιδομημένων συνεντεύξεων διερευνήθηκαν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτών ενηλίκων σχετικά με τον ρόλο τους. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Μαντάς και Ντάνος (1993, σ. 39), η συνέντευξη υπερτερεί του ερωτηματολογίου λόγω εγκυρότητας του ερευνητικού υλικού. Υποστηρίζουν μάλιστα ότι όταν ο ερευνητής δημιουργήσει το κατάλληλο κλίμα φιλικότητας και άνεσης με τον ερωτώμενο, είναι δυνατόν να εκμαιεύσει εμπιστευτικές πληροφορίες, τις οποίες δύσκολα θα τις κατέγραφε με άλλον τρόπο. Έτσι, ακολουθήσαμε αυτόν τον τρόπο συνέντευξης για να εμβαθύνουμε σε ζητήματα που με μια αυστηρώς δομημένη συνέντευξη θα ήταν δύσκολο να εντοπιστούν. Ταυτόχρονα, ο ερωτώμενος διατηρεί τα περιθώρια να αναλύσει πιο άνετα τις σκέψεις τους και να παρουσιάσει τις προσωπικές του εμπειρίες με ξεχωριστό τρόπο. Σύμφωνα με τον Φίλια (1996, σ. 130), η συνέντευξη είναι η τεχνική που αποσκοπεί στη συλλογή συγκεκριμένων πληροφοριών σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο μέσω μιας προφορικής επικοινωνίας ανάμεσα σε δύο πρόσωπα.

Οι άξονες των συνεντεύξεων καθορίστηκαν με βάση το θεωρητικό μέρος της εργασίας. Οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν με την έγκριση των ερωτώμενων. Όσοι μάλιστα δεν έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα, δήλωσαν τόσο την προθυμία τους να συμμετάσχουν σε ανάλογη έρευνα, όσο και την αναγκαιότητα διεξαγωγής παρόμοιων ερευνών για τη βελτίωση της υπάρχουσας κατάστασης. Η επεξεργασία των δεδομένων που προέκυψαν από τη συνέντευξη έγινε με τη μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου. Μέσω αυτής προέκυψαν κατηγορίες δεδομένων και οι μεταξύ τους συσχετισμοί «υπό το φως των στόχων της έρευνας» (Cohen & Manion, 1994, σ. 394). Σύμφωνα με τους Μαντά και Ντάνο (1994, σ. 50), σκοπός κάθε ανάλυσης περιεχομένου είναι ο μετασχηματισμός των ποιοτικών δεδομένων σε ποσοτικά και ο χωρισμός τους σε ενότητες ανάλυσης ή, με άλλα λόγια, σε σύστημα κατηγοριών, ώστε να γίνεται η επεξεργασία του υλικού της επικοινωνίας. Ο Kerlinger (στο Πολυχρονόπουλος 1978, σ. 46), θεωρεί ότι πρώτο βήμα κάθε ανάλυσης είναι η ταξινόμηση των στοιχείων. Για αυτόν τον λόγο προτείνει πέντε κανόνες για ταξινομήσεις: α) Οι κατηγορίες να ορίζονται σύμφωνα

με το προς διερεύνηση θέμα και τον σκοπό της έρευνας, β) οι κατηγορίες να είναι πλήρεις και εξαντλητικές, γ) οι κατηγορίες να είναι αμοιβαία ξεχωριστές και ανεξάρτητες, δ) κάθε κατηγορία να συνάγεται και από ένα ερευνητικό ερώτημα και, τέλος, ε) κάθε σχήμα ταξινόμησης πρέπει να είναι σε ένα ορισμένο επίπεδο συζήτησης.

Οι ερωτήσεις σχεδιάστηκαν έτσι ώστε να αντανακλούν ικανοποιητικά αυτό που επιδιώκουμε να ανακαλύψουμε. Με τον τρόπο αυτό διαμορφώθηκε το διάγραμμα της συνέντευξης, το οποίο αποτελείται από προκαταρκτικές ερωτήσεις, μέσω των οποίων διερευνήθηκαν τα τυπικά προσόντα των εκπαιδευτών ενηλίκων και το προφίλ τους. Με τις υποερωτήσεις του πρώτου άξονα διερευνήθηκαν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτών σχετικά με τις αρχές μάθησης των ενηλίκων εκπαιδευομένων, την ιδιαιτερότητά τους, τα χαρακτηριστικά τους και τον τρόπο μάθησής τους. Με τις υποερωτήσεις του δεύτερου άξονα διερευνήθηκε η ύπαρξη ουσιαστικών προσόντων του εκπαιδευτή ενηλίκων, προκειμένου να ανταποκριθεί στον σύγχρονο ρόλο του. Στον τρίτο άξονα το ενδιαφέρον της έρευνας εστιάστηκε στη δυνατότητα αναγνώρισης των δυσκολιών εκπαίδευσης ενηλίκων από την πλευρά των εκπαιδευτών και φυσικά την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης για επιτυχημένη προσπέλασή τους.

5.6 Δείγμα

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο του διαθέσιμου δείγματος (*availability sample*), δηλαδή επιλέχθηκαν εκπαιδευτές ενηλίκων που ήταν διαθέσιμοι να συμμετάσχουν στην έρευνα. Επιπρόσθετα, η έρευνα χαρακτηρίστηκε από σκόπιμη δειγματοληψία (*purposive sample*), καθώς επιλέχθηκαν εκπαιδευτές ενηλίκων που διευκόλυναν την εξαγωγή συμπερασμάτων κατά την επεξεργασία των απαντήσεων (Cohen & Manion, 1994, σ. 130).

Το σύνολο των εκπαιδευτών της ΓΓΕΕ-ΙΔΕΚΕ συνιστούν και τον εν δυνάμει πληθυσμό της έρευνας. Το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας αποτελούν 12 εκπαιδευτές ενηλίκων του Κέντρου Εκπαίδευσης Ενηλίκων του νομού Λάρισας. Ο αριθμός αυτός κρίθηκε αναγκαίος και επαρκής, διότι επιλέχθηκε να πραγματοποιηθεί ποιοτική ανάλυση των δεδομένων· γεγονός που σημαίνει ότι μεγαλύτερο δείγμα θα δυσχέραινε τη διαδικασία εμβάθυνσης, εξαιτίας της πληθώρας στοιχείων και της δυσκολίας συγκέντρωσής τους. Στον πληθυσμό της έρευνας εκπροσωπούνται αρκετές από τις ειδικότητες που διδάσκονται στα ΚΕΕ: Οικονομικά, Στατιστική, Λογιστική, Διοίκηση Επιχειρήσεων, Βιβλιοθηκονομία, Πληροφορική, Μαθηματικά, Ψυχολογία - Συμβουλευτική, Γεωπονία, Διαχείριση Κινδύνων και Κρίσεων (Σεισμοί), Ιστορία και Λαογραφία, Προσωπική Ανάπτυξη και Τεχνικές Επικοινωνίας. Ως προς το είδος των σπουδών τους, οι επτά προέρχονται από τον χώρο των ανθρωπιστικών - παιδαγωγικών - κοι-

νωνικών επιστημών και οι πέντε από το πεδίο των θετικών επιστημών. Οι τρεις είναι άνδρες και οι εννέα γυναίκες.

Όλοι οι εκπαιδευτές του δείγματος εργάζονται στα ΚΕΕ με σύμβαση ορισμένου χρόνου. Διδάσκουν κάποιες ώρες, ίσως όχι καθημερινά, ανάλογα με τις ανάγκες των προγραμμάτων. Οι περισσότεροι είναι ελεύθεροι επαγγελματίες και προσφέρουν τις υπηρεσίες τους και σε άλλες δομές εκπαίδευσης ενηλίκων, όπως τα ΚΕΚ, τα ΙΕΚ, τα ΤΕΙ και ο ΟΑΕΔ. Όλοι τους χαρακτηρίζονται από υψηλό μορφωτικό επίπεδο, καθώς διαθέτουν και μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Ωστόσο, μόνο μία εκπαιδύτρια διαθέτει μεταπτυχιακό στην εκπαίδευση ενηλίκων. Οι περισσότεροι διαθέτουν μεγάλη διδακτική εμπειρία σε δομές εκπαίδευσης ενηλίκων και έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια κατάρτισης σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων. Συγκεκριμένα, δύο έχουν πιστοποιηθεί από το ΕΚΕΠΙΣ και έξι από τη ΓΓΔΒΜ. Επίσης, ένας έχει παρακολουθήσει με επιτυχία και τα δύο επιμορφωτικά προγράμματα κατάρτισης των εκπαιδευτών ενηλίκων και δύο έχουν παρακολουθήσει άλλα σεμινάρια της ΓΓΕΕ, μικρότερης εμβέλειας και διάρκειας. Τέλος, μία εκπαιδύτρια δεν διαθέτει καθόλου επιμόρφωση.

Το δείγμα

Ε	Είδος Προγράμματος	Προϋπηρεσία στα ΚΕΕ	Σχέση εργασίας	Σπουδές	Επιμόρφωση	Φύλο	Κύριο επάγγελμα
I	Βιβλιοθήκες και Αρχεία	1 Έτος	Σύμβαση	Αρχειονομία Βιβλιοθηκονομία Μεταπτυχιακό στην «Εκπαίδευση Ενηλίκων» στο ΕΑΠ	Όχι	Θ	Βιβλιοθήκη του ΤΕΙ Λάρισας
II	Οικονομικά-Διοίκηση Επιχειρήσεων Λογιστική Μαθηματικά	4 Έτη	Σύμβαση	Οικονομικά Μεταπτυχιακό στη «Διοίκηση»	Εθνικό συνέδ. στο Βόλο-Σεμινάρ.40 ωρών στη Λάρισα	Θ	Ελεύθερος επαγγελματίας.
III	Γεωπονικά	14 Έτη	Σύμβαση	Γεωπονίας Μεταπτυχιακό στο ΕΑΠ «Σπουδές στην Εκπαίδευση»	Πιστοποίηση ΕΚΕΠΙΣ	Θ	Ιδιώτης Γεωπόνος
IV	Οικονομικά	6 Έτη	Σύμβαση	Οικονομικό Νομικής Μεταπτυχιακό στη Διοίκηση	Πιστοποίηση ΕΚΕΠΙΣ	Θ	Οικονομολόγος
V	Συμβουλευτική	5 Έτη	Σύμβαση	Εκπαιδευτής & Κοινωνικής Πολιτικής με κατεύθυνση Εκπαίδευση Ενηλίκων. Μεταπτυχιακό «Φύλο και Νέα Εργασιακά και Κοινωνικά Περιβάλλοντα στην Κοινωνία της Πληροφορίας	Πιστοποίηση ΙΔΕΚΕ-ΓΓΔΒΜ-Σεμιναριακά μαθήματα.	Θ	Κοινωνιολόγος
VI	Οικονομία-Διοίκηση Επιχειρήσεων - Ησίοδος	4 Έτη	Σύμβαση	Διεθνών και Ευρωπαϊκών Σπουδών 1 ^ο Μεταπτυχιακό: Management 2 ^ο Μεταπτυχιακό: «Φύλο και Νέα Εργασιακά και Κοινωνικά Περιβάλλοντα στην Κοινωνία της Πληροφορίας	Πιστοποίηση ΙΔΕΚΕ-ΓΓΔΒΜ Πολλά άλλα σεμινάρια του ΙΔΕΚΕ	Θ	Εκπαίδευση Ενηλίκων

VII	Διαχείριση κινδύνων και κρίσεων (σεισμοί)	2 Έτη	Σύμβαση	Πολιτικός Μηχανικός	Πιστοποίηση ΙΔΕΚΕ-ΓΓΔΒΜ Πολλά άλλα σεμινάρια του ΙΔΕΚΕ	Θ	Ελεύθερος επαγγελματίας
VIII	Συμβουλευτική	2 Έτη	Σύμβαση	Κοινωνιολογία, Μεταπτυχιακό: «Φύλο και Νέα Εργασιακά και Κοινωνικά Περιβάλλοντα στην Κοινωνία της Πληροφορίας	3 Σεμινάρια του ΙΔΕΚΕ	A	Κοινωνιολόγος
IX	Ιστορίας και Λαογραφίας	3 Έτη	Σύμβαση	Ιστορίας - Αρχαιολογίας	Πιστοποίηση ΙΔΕΚΕ-ΓΓΔΒΜ Σεμινάριο του ΙΔΕΚΕ 25 ωρών	Θ	Ελεύθερος επαγγελματίας
X	Εκπαίδευση και Προσωπική Ανάπτυξη, Τεχνικές Επικοινωνίας και Εξεύρεση Εργασίας, Εκπαίδευση Εθελοντών στον τομέα της Κοινωνικής Πρόνοιας, Αντιμετώπιση φυσικών καταστροφών	10 Έτη	Σύμβαση	ΤΕΙ Κοινωνικής Εργασίας	Πιστοποίηση ΙΔΕΚΕ & ΕΚΕΠΙΣ	A	Κοινωνικός Λειτουργός στον Ελληνικό Ερυθρό Σταυρό
XI	Συμβουλευτική	4 Έτη	Σύμβαση	Ψυχολογία, Μεταπτυχιακό: «Ψυχολογία της Υγείας»	Πιστοποίηση ΙΔΕΚΕ+ Σεμινάρια	Θ	Ψυχολόγος
XII	Πληροφορική	4 Έτη	Σύμβαση	Πληροφορική	Πιστοποίηση ΙΔΕΚΕ+ Σεμινάρια	A	Ιδιωτικός Υπάλληλος

5.7 Περιορισμοί έρευνας

Οι περιορισμοί μιας επιστημονικής έρευνας αναφέρονται στα κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας της. Σύμφωνα με τους Μαντά και Ντάνο (1994, σ. 28-30), η έρευνα οφείλει

να χαρακτηρίζεται από αντικειμενικότητα, μεθοδικότητα, επαναληπτικότητα, εμπειρική και δημοσιότητα. Είναι απαραίτητο, δηλαδή, κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, ο ερευνητής να μην επηρεάζεται με την προσωπικότητα και την κρίση του τη συλλογή, ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων. Αντίθετα, καλείται να δρα αμερόληπτα, δηλαδή, δίχως προκαταλήψεις και συναισθηματισμούς. Επίσης, κρίνεται αναγκαίο η έρευνα να χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένο δομημένο πλάνο, προκειμένου να διευκολυνθεί η συλλογή των απαιτούμενων στοιχείων (ό.π., σ. 29-30). Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1993, σ. 15), η δυνατότητα επανάληψης της έρευνας θεωρείται αναμφίβολα σημαντική. Αυτό προϋποθέτει την ύπαρξη όλων των διαθέσιμων πληροφοριών, ώστε κάποιος ερευνητής να διαθέτει τη δυνατότητα να επαναλάβει μελλοντικά την έρευνα. Σε αυτή την περίπτωση η έρευνα θεωρείται ότι βασίστηκε στην ακριβή και σαφή απόδοση των δεδομένων καθώς και τη συστηματική μελέτη της εμπειρικής πραγματικότητας (Φίλιας, 1996, σ. 72).

Στη συγκεκριμένη ερευνητική προσπάθεια κατεβλήθη προσπάθεια για τήρηση των απαραίτητων προϋποθέσεων που διασφαλίζουν την εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας. Όπως όλοι γνωρίζουμε, η συλλογή δεδομένων μέσα από το «εργαλείο» της συνέντευξης είναι ιδιαίτερα δύσκολη, διότι πολλοί ερωτώμενοι διστάζουν να εκφραστούν ελεύθερα. Πολλές φορές μάλιστα καταφεύγουν σε αναληθείς δηλώσεις, που οδηγούν σε λαθεμένες διαπιστώσεις. Για τον λόγο αυτό επιδιώχθηκε η διαμόρφωση κατάλληλου κλίματος και η ανάλυση του σκοπού της ερευνητικής προσπάθειας, προκειμένου ο ερωτώμενος να αντιληφθεί τη σπουδαιότητα της συνδρομής του στην πορεία της έρευνας στα πλαίσια του διαθέσιμου χρόνου. Ωστόσο, είναι εξαιρετικά δύσκολο να εγγυηθεί κάποιος τον αυθορμητισμό των ερωτώμενων. Στο ίδιο πλαίσιο κινείται ενδεχομένως η υπόνοια ορισμένων ερωτώμενων ότι στην πραγματικότητα η ερευνήτρια αξιολογούσε τις γνώσεις και τον ρόλο τους, γεγονός που, επίσης, περιορίζει την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Ένας ακόμη περιορισμός συνίσταται στις ερωτήσεις, των οποίων οι απαντήσεις δεν συνάδουν ή παρερμηνεύονται λόγω άγνοιας. Επισημαίνουμε ότι αδυνατούσαμε να πιέσουμε τους ερωτώμενους να απαντήσουν, παρά μόνο να προχωρήσουμε σε κάποιες διευκρινήσεις, όπου αυτό θεωρούνταν αναγκαίο. Επιπλέον, εξαιτίας του περιορισμένου δείγματος της έρευνας, είναι ανέφικτη η γενίκευση των αποτελεσμάτων της σε ευρύτερες ομάδες εκπαιδευτών ενηλίκων. Ωστόσο, με βάση τον Φίλια (1996, σ. 360), επιχειρήθηκε η εκπροσώπηση των εκπαιδευτών ενηλίκων από διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα κατάρτισης ενηλίκων, ώστε να διασφαλιστεί -όσο τον δυνατόν- η αντιπροσωπευτικότητα του διαθέσιμου δείγματος. Ο χρόνος, τέλος, κατά τη διάρκεια του οποίου υλοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις (Δεκέμβριος 2009) ήταν πειστικός, εξαιτίας οικογενειακών και επαγγελματικών υποχρεώσεων των ερωτώμενων.

Εν κατακλείδι, δεν είναι αμελητέος ο κίνδυνος που ελλοχεύει να παρερμηνευτούν οι πολύπλοκες απαντήσεις των ερωτώμενων κατά τη χρονοβόρα διαδικασία απομαγνητοφώνησης και καταγραφής των πληροφοριών που συλλέχθηκαν. Ωστόσο, καταβλήθηκε κάθε δυνατή προσπάθεια υπέρβασης των προαναφερθέντων δυσκολιών και περιορισμών, ώστε τα αποτελέσματα της έρευνας να είναι πλήρη και αντιπροσωπευτικά.

6^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

6.1 Θεματικοί άξονες

Στο απομαγνητοφωνημένο υλικό των συνεντεύξεων ακολουθήθηκε η μέθοδος ανάλυσης περιεχομένου. Σύμφωνα με τον Κόκκο (2005α, σ. 129), στις κοινωνικές επιστήμες οι διαθέσιμες πληροφορίες του υλικού, δηλαδή το απομαγνητοφωνημένο πλέον υλικό των συνεντεύξεων, υποβάλλεται σε αλληπάλληλες προσεγγίσεις, προκειμένου να δημιουργηθούν οι αντίστοιχες κατηγορίες ανάλυσης. Στόχος της ανάλυσης περιεχομένου είναι η κωδικοποίηση των δεδομένων με τρόπο που να διασφαλίζεται η κατανόησή τους μέσα από τη συνοπτική και ποσοτικοποιημένη παρουσίασή τους.

Με βάση τη θεματική των ερωτήσεων δημιουργήθηκαν τρεις θεματικές ενότητες αντίστοιχες με τους άξονες της συνέντευξης. Κύριος στόχος ήταν να ανιχνευτούν οι σημασίες που αποδίδουν οι εκπαιδευτές ενηλίκων στον ενήλικο εκπαιδευόμενο, τον ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων και, τέλος, στα εμπόδια που σχετίζονται με τη μάθηση των ενηλίκων και την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης. Σε κάθε άξονα εντάχθηκαν ως κατηγορίες η καθεμιά από τις ερωτήσεις του αντίστοιχου άξονα της συνέντευξης (3 ερωτήσεις για τον 1^ο Άξονα, 5 ερωτήσεις για τον 2^ο Άξονα και 4 ερωτήσεις για τον 3^ο Άξονα). Οι απαντήσεις που έδωσε κάθε εκπαιδευτής ενηλίκων, ο οποίος εκπροσωπείται με το Ε και τον αύξοντα αριθμό 1 ως 12 ανάλογα με τη σειρά του στο απομαγνητοφωνημένο κείμενο, μπορεί να ανήκουν σε πολλές υποκατηγορίες με αποτέλεσμα το σύνολο των αναφορών είναι λογικό να υπερβαίνει τον αριθμό των ερωτηθέντων.

6.2 Αρχές μάθησης ενηλίκων

7 στους 12 εκπαιδευτές ενηλίκων αντιλαμβάνονται τη διαφορά ενός ενήλικου εκπαιδευόμενου από ένα παιδί αντίστοιχα (βλ. πίνακα 1). Η Ε3 αναφέρει χαρακτηριστικά: *«Κοιτάζετε, χαρακτηριστικά, τώρα τον ενήλικο, σαφώς πάνω από 18 χρονών»*. Σημαντικό, με άλλα λόγια, ποσοστό εκπαιδευτών θεωρεί την ηλικία ως βασικό κριτήριο διαφοροποίησης των ενηλίκων εκπαιδευομένων από οποιοδήποτε άλλο εκπαιδευόμενο. Ο εκπαιδευτής Ε10 πιστεύει ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος μπορεί να παρακολουθεί σε διάφορες φάσεις της ζωής του ποικίλα εκπαιδευτικά προγράμματα: *«Ενήλικος εκπαιδευόμενος είναι ο ενήλικος που εκπαιδεύεται δια βίου, όπως λέμε»*.

4 στους 12 εκπαιδευτές θεωρούν ότι η «κατασταλαγμένη» προσωπικότητα είναι ένα από τα πιο βασικά στοιχεία του ενήλικου εκπαιδευόμενου· το γεγονός, για παράδειγμα, ότι

γνωρίζει για ποιον λόγο επιθυμεί να συμμετάσχει σε ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα και τι προσδοκά να αποκομίσει από αυτό. Ταυτόχρονα, ο ενήλικος εκπαιδευόμενος έχει την τάση να αυτοπροσδιορίζεται, όπως έχουμε αναφερθεί στο θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας εργασίας (2^ο κεφάλαιο) και να προσέρχεται εκούσια και συνειδητά σε διαδικασίες μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, η Ε3 αναφέρει:

«Θα πρέπει να είναι συνειδητοποιημένος για ποιο λόγο παρακολουθεί ένα πρόγραμμα κατάρτισης. Συνήθως αυτοί που ξεκινάνε από την ηλικία των 18 ψάχνουν για κάποια επαγγελματική αποκατάσταση και αυτός είναι ο λόγος που τις περισσότερες φορές τους οδηγεί για να παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα κατάρτισης. Βέβαια, υπάρχουν και αυτοί που είναι ήδη εργαζόμενοι και θέλουν να παρακολουθήσουν και να πάρουν κάποια εξειδίκευση στο αντικείμενό τους. Συνήθως είναι συνειδητοποιημένοι και προσπαθούν να πάρουν κάποια προσόντα που θα τους βοηθήσουν στην επαγγελματική εξέλιξη».

Στο ίδιο πλαίσιο αναφοράς κινείται και η Ε4, η οποία δηλώνει:

«Ο ενήλικος εκπαιδευόμενος ... με τη φράση αυτή έρχεται στο μυαλό μου ο άνθρωπος που γνωρίζει για ποιο λόγο θέλει να επιμορφωθεί πρώτα απ' όλα. Το παιδί ακολουθεί κάποια μαθησιακή διδασκαλία δίχως πάντα να είναι αποτέλεσμα της βούλησής τους, σε αντίθεση με τον ενήλικα που δεν συμβαίνει αυτό. Γνωρίζει ακριβώς τι είναι αυτό που χρειάζεται προκειμένου να εξειδικευτεί πάνω σ' αυτό».

Οι εκπαιδευτές (3 αναφορές) εκλαμβάνουν, επίσης, τον ενήλικο εκπαιδευόμενο ως άτομο με ολοκληρωμένη προσωπικότητα, διαμορφωμένες αξίες, αντιλήψεις και στάσεις ζωής. Οι παγιωμένες απόψεις του που βασίζονται στα βιώματά του, έχουν αντίκτυπο στην κρίση του, η οποία αντιστέκεται συχνά στις αλλαγές. Το αποτέλεσμα είναι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος να δέχεται δύσκολα καινούργιες ιδέες. Η Ε2 επισημαίνει σχετικά: *«...μιλάμε για άτομα που έχουν δική τους κρίση, εμπειρίες, αξίες, δεν ανέχονται εύκολα κάποια πράγματα, σε κάποια άλλα είναι απαιτητικοί, μιλάμε για έναν εντελώς άλλο εκπαιδευόμενο».*

Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι αντιλαμβάνονται τη μάθηση ως βιωματική, όπως τουλάχιστον υποστηρίζει η Ε6: *«...μαθαίνει μέσα από την εμπειρία, όχι τόσο πολύ από το να τον βομβαρδίζεις με γνώσεις, δηλαδή να χρειάζεται να χρησιμοποιήσεις κάποιες ειδικές μεθόδους».* Ιδιαίτερα σημαντική είναι η αναφορά της συγκεκριμένης εκπαιδευτριας ενηλίκων στην εφαρμογή ενεργητικών και όχι παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας, έτσι ώστε η μάθηση να είναι αποτελεσματική. Ωστόσο, η ανάγκη των εκπαιδευομένων να μάθουν κάτι συγκεκριμένο δεν παραμένει απαρατήρητη από τους εκπαιδευτές ενηλίκων (3 αναφορές). Οι τελευταίοι προσβλέπουν στη δημιουργική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου τους, ο οποίος τυγχάνει, λόγω

πολλών υποχρεώσεων, να είναι μικρής διάρκειας και συνακόλουθα πολύτιμος. Την άποψη αυτή αποτυπώνει με σαφήνεια ο E7: «Ο ενήλικος θέλει πολύ συγκεκριμένα πράγματα με συγκεκριμένο τρόπο, διότι μπορεί ταυτόχρονα να εργάζεται, να έχει μειωμένο ελεύθερο χρόνο».

Ο E8 αναφέρεται στην πολυπλοκότητα των ρόλων που καλείται να διαδραματίσει ο ενήλικος εκπαιδευόμενος στη ζωή του ως γονιός, εργαζόμενος και μαθητευόμενος. Την ίδια στιγμή, η E11 επισημαίνει το πλήθος των αναγκών που διαφοροποιούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο από κάθε άλλο εκπαιδευόμενο και την προσπάθειά του να τις καλύψει.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1

1 ^η Ερώτηση: Τι σημαίνει για σας ενήλικος εκπαιδευόμενος; Ποια θεωρείτε ότι είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του;	Αριθμός αναφορών
Απαντήσεις που δόθηκαν	
Θέλει πραγματικά να μάθει, έχει συγκεκριμένο λόγο παρακολούθησης-στόχο. Είναι συνειδητοποιημένος.	4
Εκπαιδεύεται σε ηλικία άνω των 18 ή και δια βίου	7
Έχει ολοκληρωμένη προσωπικότητα, αξίες που βασίζονται σε εμπειρίες ζωής και αντιλήψεις που διαμορφώνουν τη κρίση του.	3
Έχει διαφορετικές ανάγκες.	1
Έχει απαιτήσεις (θέλει να μάθει κάτι συγκεκριμένο), λόγω υποχρεώσεων και έλλειψης χρόνου.	3
Προτιμά την εμπειρική-βιοματική μάθηση με τη χρήση ειδικών μεθόδων διδασκαλίας.	1
Αντιμετωπίζει δυσκολίες-συγκρούσεις, διότι καλείται να παίξει πολλούς ρόλους ταυτόχρονα, του γονιού, του εργαζόμενου, του εκπαιδευόμενου.	1

Λαμβάνοντας, τώρα, υπόψη τα αποτελέσματα του πίνακα 2, διαπιστώνεται ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτές (8 στους 12) αντιλαμβάνονται τη σημασία της ανταλλαγής εμπειριών στη διαδικασία μάθησης. Η E2 αναφέρει χαρακτηριστικά: «... Οι ενήλικοι μαθαίνουν μέσα από την εμπειρία, μέσα από αυτά που ακούνε, μέσα από αυτά που βλέπουνε, που γνωρίζουν στη ζωή τους κι όχι σίγουρα από τη θεωρία». Όπως επισημάνθηκε και στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας, οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι δυσκολεύονται να αποστηθίσουν νέα δεδομένα και προτιμούν να μαθαίνουν μέσω της πράξης. Πολύ περισσότερο, επιθυμούν αυτά που διδά-

σκονται να έχουν άμεση πρακτική αξία για να μπορούν να τα εφαρμόσουν στην καθημερινότητά τους. Σε αντίθετη περίπτωση η μάθηση τούς είναι αδιάφορη και η όλη διαδικασία αναποτελεσματική. Την άποψη αυτή ενστερνίζεται η Ε4, η οποία δηλώνει ότι: «... (αυτά που μαθαίνουν) να είναι υλοποιήσιμα και σχετικά εύκολα και γενικά οτιδήποτε είναι πιο χειροπιαστό». Βασικό κομμάτι της διδασχής θεωρούν την αξιοποίηση των εμπειριών όλων των συμμετεχόντων, την ανταλλαγή απόψεων και την ανάπτυξη κριτικής σκέψης. Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων, σύμφωνα με τον Ε8, είναι «... να μάθει στον εκπαιδευόμενο πώς να μάθει μέσα από τα βιώματά του». Ιδιαίτερα σημαντική ως προς τη βαρύτητα που δίνουν οι εκπαιδευτές ενηλίκων στο πρακτικό κομμάτι της μάθησης είναι και η δήλωση του Ε12, ο οποίος αναφέρει ότι:

«...οι ενήλικοι μαθαίνουν βασιζόμενοι πάνω στο παράδειγμα και στη πράξη. Δηλαδή, τυποποιημένες διαδικασίες που θα τους βοηθήσουν στην απομνημόνευση και πάνω στις οποίες θα βασιστούν, ώστε να τις χρησιμοποιήσουν στην καθημερινότητά τους, είτε σε προσωπικό, είτε σε εργασιακό επίπεδο».

Μικρότερο ποσοστό εκπαιδευτών (3 αναφορές) θεωρεί απαραίτητη την παροχή κινήτρων στους εκπαιδευόμενους, προκειμένου να ενεργοποιηθεί το ενδιαφέρον τους και να εξασφαλιστεί η συμμετοχή τους στην όλη διαδικασία μάθησης. Η Ε3 δηλώνει με σαφήνεια ότι:

«Υπάρχει διαφορά, με την έννοια ότι ο ενήλικος δεν μπορεί να καθίσει και να ακούσει ένα μονόλογο από κάποιο εκπαιδευτή. Άρα θα πρέπει βασικά να τον κάνουμε να συμμετέχει στην όλη διαδικασία, να ακούμε τις απόψεις, να σεβόμαστε τις απόψεις, να τις συζητάμε, να είμαστε παραστατικοί, να του δίνουμε παραδείγματα».

Τον ιδιαίτερο τρόπο προσέγγισης τονίζει και η Ε6:

«...βασικά χρειάζονται ένα τρόπο προσέγγισης, γιατί δεν είναι τόσο δεκτικοί, ώστε να ανοιχτούν. Είμαστε ακόμη πίσω σε θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων και βλέπεις ακόμα, και δεν αναφέρομαι μόνο στις φυλακές, αλλά γενικότερα ότι δεν είναι ανοιχτοί στα προγράμματα αυτά στην αρχή, μετά ανοίγονται και ανοίγεται ένα μεγαλείο στην εκπαίδευση ενηλίκων, το οποίο μπορείς να χτίσεις πάνω σε αυτό και να δημιουργήσεις».

Τη δυσκολία εξασφάλισης της δράσης των εκπαιδευομένων σε ένα τμήμα εκπαίδευσης ενηλίκων επισημαίνει η Ε7, δηλώνοντας ότι

«...ακριβώς επειδή οι ενήλικες ασχολούνται ταυτόχρονα και με άλλα πράγματα, σίγουρα η μετάδοση γνώσης θα πρέπει να γίνεται με έναν ιδιαίτερο τρόπο. Δηλαδή δε μπορούμε να βάλουμε τον ενήλικο να αποστηθίσει, σε καμία περίπτωση. Θα πρέπει με κάποιο τρόπο διαλογικό ίσως να του κεντρίσουμε το ενδιαφέρον, έτσι ώστε κατά τη διαδικασία της μάθησης να του μένουν κάποια πράγματα. Γιατί σαφώς δε μπορεί

να αφιερώσει ιδιαίτερο χρόνο στο σπίτι και θα πρέπει με κάποιες άλλους τρόπους , είτε χρησιμοποιώντας κάποια slides, κάποια ερωτηματολόγια να του κεντρίσουμε το ενδιαφέρον».

Μεμονωμένες αναφορές έγιναν από την E1 για τη δυσκολία αποδοχής της νέας γνώσης, ιδιαίτερα όταν αυτή σηματοδοτεί την ταυτόχρονη εγκατάλειψη της ήδη υπάρχουσας, σε περίπτωση που αυτές οι δύο δεν μπορούν να συνυπάρξουν και η μία αναιρεί την άλλη. Την ανάγκη ύπαρξης κλίματος αλληλοσεβασμού, ειλικρίνειας και αμφίδρομης σχέσης μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων τόνισε η E3: «Άρα να υπάρχει μια συνεχής και αμφίδρομη σχέση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων έτσι ώστε να είναι πιο αποτελεσματική και η μάθηση». Στη διαφορετικότητα της προσωπικότητας κάθε ενήλικου που επηρεάζει τον τρόπο μάθησής του, εστιάζει την προσοχή της και η E5, η οποία αναφέρει:

«Οι ενήλικες έχουν διάφορους τρόπους που μαθαίνουν κι αυτό έχει να κάνει με τη προσωπικότητά τους. Υπάρχουν διάφοροι τύποι μάθησης ... είναι ο ακουστικός τύπος, αν ακούει μπορεί να μαθαίνει καλύτερα Ο οπτικός τύπος, που πρέπει να βλέπει. Το οπτικοακουστικό είναι ένα άλλο κομμάτι που βοηθάει καλύτερα να βλέπω ή να ακούω. Υπάρχουν άνθρωποι που μαθαίνουν καλύτερα μέσα από την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση, δεν αισθάνονται την πίεση της τάξης ή το συναγωνισμό με τους συνεκπαιδευμένους».

ΠΙΝΑΚΑΣ 2

2 ^η Ερώτηση: Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων, δηλαδή, γνωρίζετε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι; Απαντήσεις που δόθηκαν	Αριθμός αναφορών
Η μάθηση των ενηλίκων πρέπει να είναι εμπειρική-βιωματική, βασισμένη σε παραδείγματα και άμεσα αξιοποιήσιμη.	8
Δυσκολεύονται να εγκαταλείψουν το υπάρχον θεωρητικό τους υπόβαθρο και να αποδεχτούν τη νέα γνώση.	1
Χρειάζονται κίνητρα και ένα ιδιαίτερο τρόπο προσέγγισης για δράση και ενεργή συμμετοχή.	3
Επιζητούν την αμφίδρομη σχέση μεταξύ εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου και τον αλληλοσεβασμό.	1
Οι ενήλικοι μαθαίνουν με διαφορετικούς τρόπους, ανάλογα με	1

την προσωπικότητά τους.	
-------------------------	--

Σύμφωνα με τον πίνακα 3, η διασφάλιση της αποτελεσματικότητας της μάθησης μπορεί ως έναν βαθμό να επιτευχθεί μέσω της διαμόρφωσης ενός κατάλληλου μαθησιακού κλίματος. Σημαντικός αριθμός εκπαιδευτών (5 αναφορές) συγκλίνουν στην αναγκαιότητα ύπαρξης ενός ανοιχτού κλίματος ουσιαστικής επικοινωνίας και διαλόγου μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων. Την άποψη αυτή ενστερνίζεται και η Ε3: *«Πρέπει να φροντίζουμε ώστε να αναπτύσσουν σχέσεις μεταξύ τους, να μην απομονώνονται, να τους ενθαρρύνουμε, να τους εμπνυχώνουμε»*. Την ίδια άποψη ασπάζεται και ο Ε8, θεωρώντας το κλίμα εμπιστοσύνης ως απαραίτητη προϋπόθεση για αποτελεσματική μάθηση: *«Το βασικότερο είναι εμείς οι εκπαιδευτές ενηλίκων να κερδίσουμε την εμπιστοσύνη των εκπαιδευτών ενηλίκων, να δημιουργήσουμε ένα οικείο κλίμα και να νιώθουν άνετοι και ασφαλείς»*. Ένα άλλο σημείο που φαίνεται ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων έχουν κατανοήσει, είναι η εμπύχωση, η ενίσχυση, η τόνωση της αυτοπεποίθησης, ο σεβασμός και η ασφάλεια που αναμένονται πρωτίστως να υπάρχουν στα διάφορα προγράμματα, προκειμένου να επιτευχθεί η αποτελεσματική μάθηση των εκπαιδευομένων. Η σωστή σχέση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων αποτελεί εγγύηση της συμμετοχής των εκπαιδευομένων στη μαθησιακή διεργασία, η οποία διευκολύνει τη βαθύτερη κατανόηση και στη συνέχεια την πληρέστερη κατάκτηση της νέας γνώσης, όπως χαρακτηριστικά τονίζει η Ε9: *«Η μάθηση των ενηλίκων μπορεί να είναι αποτελεσματική όταν συμμετέχουν οι ίδιοι, δηλαδή πρέπει να υπάρχει έντονη συμμετοχικότητα και συνεργασία και με τον εκπαιδευτή και μεταξύ τους»*.

Αρκετοί εκπαιδευτές (3 αναφορές) επεσήμαναν, παράλληλα, τη συσχέτιση της μάθησης με τα πραγματικά ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων. Για να είναι η μάθηση ελκυστική, κρίνεται σκόπιμο το αντικείμενο διδασκαλίας ως προς το περιεχόμενό του να είναι σύμφωνο με τις προσδοκίες των εκπαιδευομένων από το πρόγραμμα και να είναι άμεσα αξιοποιήσιμο στην καθημερινότητά τους. Οι περισσότεροι προσέρχονται σε διαδικασίες μάθησης για να αποκομίσουν κάτι που θα διευκολύνει και θα βελτιώσει τη ζωή τους. Τη διαπίστωση αυτή επισημαίνει η Ε1:

«...πρέπει να είναι ενδιαφέρον γι' αυτούς το αντικείμενο της διδασκαλίας και ως προς το περιεχόμενο αλλά και ως προς αυτό που πρόκειται να αποκομίσουν ή να ωφεληθούν στο μέλλον. Αυτό σημαίνει ότι αν ένας ενήλικος εκπαιδευόμενος θεωρήσει ότι αυτό δεν έχει πρακτική εφαρμογή ενδεχομένως να εγκαταλείψει την όλη διαδικασία μάθησης, δηλαδή μετά τις σπουδές να τους είναι χρήσιμο αυτό που έμαθαν».

Η Ε2 επισημαίνει με τη σειρά της ότι «... πρέπει πρώτα να νιώσουν ότι μαθαίνουν πραγματικά. Δηλαδή αν πάνε να παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα που νιώθουν ότι δεν τους προσφέρει αυτά τα οποία θέλουν να μάθουν, τότε θα αδιαφορήσουν και το πιθανότερο είναι να φύγουν».

Η Ε1 και η Ε5 θεωρούν την παροχή κινήτρων για την ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος ως ουσιαστική προϋπόθεση για την επίτευξη του μαθησιακού σκοπού:

«Καταρχήν πρέπει να τους παρέχονται κίνητρα κατά τη διάρκεια της διαδικασίας μάθησης»... «Οι ενήλικες για να είναι πιο αποτελεσματικοί θα πρέπει να θέλουν να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα το οποίο επιλέγουν, θα πρέπει να είναι κάτι που τους γεμίζει, που τους δίνει κίνητρο».

Παρά την αξία του προγράμματος στην εκπαίδευση ενηλίκων μόνο μία εκπαιδύτρια αναφέρθηκε σε αυτό ως απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεσματικής μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, η Ε6 υποστήριξε:

«Θεωρώ ότι πάνω από όλα πρέπει να υπάρχει εμπιστοσύνη, ένα συμβόλαιο μεταξύ του εκπαιδευτή και του εκπαιδευόμενου, ώστε να μπορέσεις να πείσεις τον εκπαιδευόμενο ότι είσαι εκεί. Να μπορέσεις να συζητήσεις κάποια πράγματα για να πετύχεις από κοινού το αποτέλεσμα που μαζί θέλεις να υλοποιήσεις. Θεωρώ ότι αυτό είναι το σημαντικό, να υπάρχει το συμβόλαιο».

Επίσης, αξίζει να σημειωθεί το ενδιαφέρον των εκπαιδευτών (4 αναφορές) για την ύπαρξη ενός κατάλληλα διαμορφωμένου χώρου (π.χ. άνετου, ευάερου, ευήλιου, με καθίσματα σε κυκλική διάταξη ή σε σχήμα Π) για να εξασφαλίζεται η οπτική επαφή με όλα τα μέλη της συνεδρίας. Ο χώρος καλείται, ταυτόχρονα να είναι εύκολα προσβάσιμος με τα κατάλληλα εποπτικά μέσα και «εργαλεία», ώστε η διδασχή να μην είναι κουραστική και μονότονη. Την ανάγκη αυτή εκφράζει ενδεικτικά η Ε7:

«Εάν μάλιστα ο χώρος στον οποίο διεξάγεται η εκπαιδευτική διαδικασία είναι κατάλληλος δηλαδή είναι ένας χώρος, ο οποίος δεν είναι η κλασική αίθουσα με τα θρανία που γνωρίζουμε από το σχολείο, αλλά είναι σε μια μορφή Π, έχει βιντεοπροβολέα, είναι ένας χώρος στον οποίο θέλει να βρίσκεται εκεί, δηλαδή είναι ένας άνετος χώρος, σίγουρα μπορούμε να τον κάνουμε να νιώσει πιο άνετα και να θέλει να συμμετέχει σε αυτό».

Ο Ε12 προβαίνει σε παρόμοια σχόλια: *«Βασική προϋπόθεση για να μάθει αποτελεσματικά ο ενήλικος εκπαιδευόμενος, πέρα των σωστών εκπαιδευτικών υλικών και του κατάλληλου χώρου...».* Ταυτόχρονα, η Ε3 υποστηρίζει ότι *«...πρέπει να χρησιμοποιούμε εποπτικά μέσα για να μην είναι κουραστική η διαδικασία της μάθησης».* Επίσης, η Ε4 τονίζει: *«Ασφαλώς, ένα πε-*

ριβάλλον το οποίο θα έχει τα εργαλεία ούτως ώστε ο καταρτιζόμενος να αποκομίσει ευκολότερα αυτά που θέλει να του δώσει ο εισηγητής βοηθάει και είναι περισσότερο προτιμητέο από το αντίθετο».

Κάτι που σχετίζεται με το πλαίσιο κάτω από το οποίο μαθαίνει καλύτερα ο ενήλικος εκπαιδευόμενος είναι, σύμφωνα με την E2, η ελευθερία που είναι αναγκαίο να παρέχεται στους μαθητευόμενους, προκειμένου να εκφράσουν τις απόψεις τους. Η δεξιοότητα του εκπαιδευτή, όμως, δεν θα πρέπει να σταματά μόνο στη συλλογή απόψεων. Είναι χρήσιμο να ακολουθεί τέτοια τακτική, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να αντιλαμβάνονται ότι εν μέρει κάποιες από αυτές αξιοποιούνται και μάλιστα βοήθησαν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στην περάτωση ενός βραχυπρόθεσμου στόχου. Με σαφήνεια τοποθετείται εδώ η E2:

«Επίσης θέλουν να έχουν άποψη πάνω στο τρόπο που γίνεται το μάθημα, στην ώρα, στο πώς είναι διαρρυθμισμένος ο χώρος, από το πιο μικρό ως το πιο μεγάλο. Τι άλλο; Έχουν άποψη πάνω στην ύλη, δηλαδή, αν είναι κάτι πάρα πολύ θεωρητικό δεν τον ενδιαφέρει τόσο, θέλει πιο πρακτικά πράγματα».

Ο E10 θεωρεί σημαντική την ύπαρξη διαθέσιμου χρόνου από την πλευρά των εκπαιδευομένων, έτσι ώστε να συμμετέχουν ενεργά στη διεργασία της μάθησης και να μην ταξιδεύει ο νους τους στις πολλαπλές υποχρεώσεις που καλούνται να φέρουν εις πέρας ως ενήλικοι. Η ουσιαστική επικοινωνιακή προσέγγιση από έναν σωστά καταρτισμένο εκπαιδευτή ενηλίκων με ισχυρή την αίσθηση του σκοπού, δηλώνει ο E12, αποτελεί βασική προϋπόθεση για την εκπλήρωση των προσδοκιών τόσο του εκπαιδευτή, όσο και των εκπαιδευομένων από τη συμμετοχή τους στο εκάστοτε εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Ωστόσο, η E11 προσθέτει ότι όλα αυτά δεν συνδράμουν εν τέλει στην κατάκτηση της νέας γνώσης, αν ο ίδιος ο εκπαιδευόμενος δεν *«θέλει πραγματικά να ξεκινήσει μια τέτοιου τύπου διαδικασία».*

ΠΙΝΑΚΑΣ 3

3 ^η Ερώτηση: Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης; Θεωρείτε, δηλαδή, πως υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις που μπορούν να εξασφαλίσουν κατά κάποιο τρόπο την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων; Απαντήσεις που δόθηκαν	Αριθμός αναφορών
Οι εκπαιδευτές πρέπει να παρέχουν κίνητρα μάθησης.	2
Το αντικείμενο της διδασκαλίας πρέπει να είναι ενδιαφέρον και	3

ως προς το περιεχόμενο, αλλά και ως προς τη πρακτική του αξία.	
Πρέπει να ακούγονται και να υπολογίζονται οι απόψεις των εκπαιδευομένων σχετικά με τους στόχους του προγράμματος, τη δομή της ύλης, το χώρο, τον χρόνο, τη διάρκεια του εκπαιδευτικού προγράμματος.	1
Η μάθηση να βασίζεται στην ανταλλαγή εμπειριών και στην πρακτική αξία των γνώσεων.	1
Οι εκπαιδευτές πρέπει να χρησιμοποιούν εποπτικά μέσα και να φροντίζουν ο χώρος διδασκαλίας να είναι ο κατάλληλος και η ύλη να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του τμήματος.	4
Οι εκπαιδευτές πρέπει να διαθέτουν τις κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες και να έχουν ισχυρή την αίσθηση του σκοπού.	1
Οι εκπαιδευτές να φροντίζουν για τη δημιουργία κατάλληλου κλίματος, που να χαρακτηρίζεται από ουσιαστική επικοινωνία, συνεργασία, υποκίνηση, εμπιστοσύνη και αποδοχή.	5
Ύπαρξη «συμβολαίου».	1
Η προσωπική θέληση του κάθε εκπαιδευόμενου να μάθει.	1
Ύπαρξη διαθέσιμου χρόνου από την πλευρά των εκπαιδευομένων για την ουσιαστική παρακολούθηση του προγράμματος.	1

6.3 Εκπαιδευτής Ενηλίκων

Όσο αφορά τον τρόπο διδασκαλίας των ενηλίκων, οι περισσότεροι εκπαιδευτές (11 στους 12) συμφώνησαν ότι το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων δεν συνιστάται σε ένα τμήμα ενηλίκων, διότι είναι ιδιαίτερα κουραστικό. Ο ενήλικος δεν χρειάζεται στη φάση αυτή της ζωής του στείρα γνώση από ένα εκπαιδευτή ενηλίκων. Αυτή μπορεί, για παράδειγμα, να την αποκτήσει από ένα βιβλίο ή μια εκπαιδευτική ταινία στον προσωπικό του χώρο και χρόνο. Έτσι, κάθε εκπαιδευτής ενηλίκων καλείται να αντιληφθεί νωρίς την ανάγκη του ενήλικου εκπαιδευόμενου για δράση.

Πιο συγκεκριμένα, 6 στους 12 εκπαιδευτές τονίζουν την αναγκαιότητα εγκατάλειψης της εισήγησης και της υιοθέτησης ενεργητικών τεχνικών διδασκαλίας. Εξαιτίας των ιδιαίτερων συνθηκών που αντιμετωπίζουν οι ενήλικοι (π.χ. άγχος καθημερινότητας, κούραση εργασίας) δεν είναι σε θέση να αφομοιώσουν ένα σημαντικό αριθμό πληροφοριών. Συγκεκριμένα, η E7 αναφέρει:

«Σε καμία περίπτωση ο εκπαιδευτής ενηλίκων δε μπορεί να λειτουργεί με βάση το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων. Ακριβώς επειδή ο ενήλικας κουβαλά διάφορες εμπειρίες, δεν μπορούμε να μπούμε στην τάξη και να προσπαθήσουμε να του μεταδώσουμε κάποιες γνώσεις απευθείας, θα πρέπει η διαδικασία να είναι τέτοια, που, όταν ο εκπαιδευόμενος βλέπουμε ότι δεν μπορεί να αφομοιώσει κάποια πράγματα ή τον απασχολούν κάποια άλλα, να προσπαθήσουμε να τον κάνουμε, όπως είπαμε και νωρίτερα, συμμετέχο, να τον εμπυχώσουμε και να δώσουμε να καταλάβει ότι σίγουρα έχει πράγματα να δώσει σίγουρα από την εμπειρία που κουβαλά ο ίδιος μπορεί να μεταδώσει και ο ίδιος γνώσεις και να μάθει από τον άλλον που είναι δίπλα του».

Μόνο η ενεργητική συμμετοχή τους στη διεργασία της μάθησης, η ανταλλαγή εμπειριών και απόψεων μεταξύ τους, η εμπύχωση και η παρακίνηση μπορεί να συνδράμει ουσιαστικά και θετικά στην απόκτηση νέας γνώσης. Την άποψη αυτή υιοθετεί η Ε1:

«Ο εκπαιδευτής ενηλίκων σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να έχει τον παραδοσιακό ρόλο. Απαγορεύεται καταρχήν η από έδρας διδασκαλία, δεν μιλάμε, η εισήγηση επιτρέπεται μόνο σε ορισμένες περιπτώσεις. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων πρέπει να έχει το ρόλο του εμπυχωτή, του συμβούλου, του παρακινητή και να συμπορεύεται σ' αυτή τη διαδικασία μάθησης μαζί με τους εκπαιδευόμενους».

Σε παρόμοια σχόλια προβαίνει η Ε3:

«Σαφώς το δεύτερο. Ο ενήλικος κουβαλάει και πολλά πράγματα και πολλές εμπειρίες...κουβαλά την κούραση...κουβαλά το άγχος της καθημερινότητας. Πολλές φορές βλέπουμε εκπαιδευόμενους είτε εργάζονται, είτε έχουν οικογενειακές υποχρεώσεις, οπότε δεν μπορούν να μπουν σε μια τάξη και να έχουν απέναντί τους έναν εκπαιδευτή, ο οποίος απλώς τους λέει κάποια πράγματα. Άρα σαφώς πρέπει να υπάρχει μια σχέση που να ανταλλάσσουν απόψεις, γνώσεις, εμπειρίες».

Πολλοί είναι οι λόγοι που επιτάσσουν την υιοθέτηση ενός σύγχρονου ρόλου από την πλευρά του εκπαιδευτή. Αυτό αποδεικνύει, τουλάχιστον, η πληθώρα των μεμονωμένων αναφορών των εκπαιδευτών που αρνούνται να χρησιμοποιήσουν παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας. Χαρακτηριστικά, η Ε2 πιστεύει ότι ο εκπαιδευτής καλείται να είναι «ένας εμπυχωτής που να τους παρέχει έμπνευση». Η Ε5 διευρύνει τον ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων σε αυτόν του προτύπου κοινωνικής συμπεριφοράς:

«Σίγουρα ο εκπαιδευτής ενηλίκων θα πρέπει να είναι εμπυχωτής, θα πρέπει να μπορεί να προάγει τη κοινωνικοπολιτιστική διάσταση, θα πρέπει να είναι δημοκρα-

τικός και να λειτουργεί ως σύμβουλος στην όλη διαδικασία, να είναι μέλος της ομάδας και να λειτουργεί συντονιστικά».

Δεν είναι μόνο σημαντική η μεταδοτικότητα του εκπαιδευτή ενηλίκων στη μεταφορά γνώσεων, αλλά και η πρακτική τους εφαρμογή, το να μάθει, δηλαδή στον ενήλικο μαθητευόμενο «πώς να μάθει» με τον πιο εύκολο και σύντομο τρόπο. Η Ε6 αποδέχεται την αδυναμία των ενηλίκων να μάθουν, διότι δυσκολεύονται να αποστηθίσουν εύκολα νέες πληροφορίες, προτείνοντας:

«Φυσικά χρειάζεται η μεταβίβαση γνώσεων, αλλά δεν είναι αρκετή, χρειάζεται ένα βήμα παραπάνω. Ο ρόλος μας είναι καθαρά εμπνευστικός, δηλαδή θα πρέπει να εμπνεύσουμε τον εκπαιδευόμενο, να τον παρακινήσουμε, ώστε να μάθει ο ίδιος μόνος, «μαθαίνω πώς να μαθαίνω». Δεν είναι τόσο να του παρέχουμε στείρα γνώση σε καμία των περιπτώσεων».

Την πολυπλοκότητα του ρόλου του εκπαιδευτή ενηλίκων πρεσβεύει και ο Ε8, αναφέροντας μια ιδιαίτερη πλευρά που οφείλει να υιοθετήσει, δηλαδή, αυτή του συμβούλου:

«...διότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος χρειάζεται πάνω από όλα μια ιδιαίτερη ψυχολογική στήριξη και βοήθεια, ούτως ώστε να προσαρμοστεί στο νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Γιατί μη ξεχνάμε ότι έχει αποκοπεί εδώ και πολλά χρόνια από την εκπαιδευτική διαδικασία».

Διαπιστώνουμε, λοιπόν, σύμφωνα πάντοτε με τις δηλώσεις των ερωτηθέντων, ότι εκπαιδευτής δεν σημαίνει μόνο διδάσκων, αλλά και σύμβουλος, παρακινήτης, εμπνευστής και καθοδηγητής της όλης μαθησιακής διαδικασίας. Για να εκπληρωθούν, βέβαια, όλα αυτά, τονίζει ο Ε10, κρίνεται αναγκαίο πρώτον τα μηνύματα που εκπέμπει ο εκπαιδευτής πρέπει να είναι θετικά και δεύτερον να εκπέμπονται σε ένα κύμα συνεργασίας και ελευθερίας απόψεων ή έκφρασης:

«Πιστεύω ότι ο εκπαιδευτής θα πρέπει να βλέπει τον εκπαιδευόμενο ως θετικό δέκτη γνώσης και να γίνεται σε συνεργασία η εκπαίδευση και όχι σαν παθητικό δέκτη γνώσης που σημαίνει ότι θα πρέπει να βρίσκει τρόπους ο εκπαιδευτής να κινητοποιεί τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο, ώστε να έχει ενεργή συμμετοχή με διάφορες, βέβαια, τεχνικές που χρησιμοποιεί ένας σύγχρονος εκπαιδευτής».

Σε αντίθεση με τους υπόλοιπους εκπαιδευτές ο Ε12 υποστήριξε ότι χρειάζεται ένας συνδυασμός της εισήγησης και των ενεργητικών τεχνικών διδασκαλίας:

«Πιστεύω χρειάζεται ένας συνδυασμός αυτών των δύο και αυτό εξαρτάται από τους ενήλικες που έχει κάθε φορά ο εκπαιδευτής ενηλίκων να αντιμετωπίσει. Άλλες φορές μπορεί το τμήμα να αποτελείται από ενήλικες μορφωτικά εξελιγμένους και απλά

να θέλουν να συλλέξουν γνώσεις σε οποιοδήποτε αντικείμενο και άλλες φορές το τμήμα να αποτελείται από μετανάστες, φυλακισμένους, οι οποίοι δεν έχουν την απαραίτητη μόρφωση και η φύση του τμήματος να απαιτεί πρώτα από όλα παρακίνηση, εμπύχωση, ώθηση, ώστε να παρασυρθούν σε δράση και ενασχόληση με το αντικείμενο που έχουν επιλέξει».

Χωρίς να απορρίπτει εντελώς την εισήγηση, τονίζει ότι η υιοθέτηση της κατάλληλης τεχνικής εξαρτάται από τις ανάγκες και τη φύση του τμήματος. Ωστόσο, όλοι γνωρίζουμε ότι τα τμήματα εκπαίδευσης ενηλίκων, ως επί το πλείστον, παρακολουθούν ενήλικοι που για κάποιο λόγο εγκατέλειψαν το σχολείο ή δεν προχώρησαν σε μεταλυκειακές σπουδές, με αποτέλεσμα η αποστήθιση να μην είναι μια προσφιλή και ευχάριστη για αυτούς διαδικασία.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4

<p>1^η Ερώτηση: Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι σύμφωνος με το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων ή πρέπει να ανταποκρίνεται σε έναν πιο σύγχρονο ρόλο εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας;</p> <p>Απαντήσεις που δόθηκαν</p> <p>Όλοι οι εκπαιδευτές συμφώνησαν ότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων πρέπει να έχει το ρόλο του εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας, διότι:</p>	<p>Αριθμός αναφορών</p>
<p>το παραδοσιακό μοντέλο του εισηγητή-μεταβιβαστή γνώσεων επιτρέπεται μόνο σε συγκεκριμένες περιπτώσεις. Οι ενήλικοι είναι επιφορτισμένοι με άγχος και κούραση και μόνο ο διάλογος με την ανταλλαγή εμπειριών θα τους κρατήσει ενεργούς στη μαθησιακή διεργασία.</p>	<p>6</p>
<p>ο εκπαιδευτής- εμπνευστής παρέχει έμπνευση.</p>	<p>1</p>
<p>ο εκπαιδευτής θα πρέπει να λειτουργεί συντονιστικά, προάγοντας τη κοινωνικοπολιτική διάσταση και τη δημοκρατία.</p>	<p>1</p>
<p>η μάθηση είναι ενεργητική διαδικασία και όχι παθητική</p>	<p>1</p>
<p>ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι «να μάθει τον εκπαιδευόμενο πώς να μαθαίνει».</p>	<p>1</p>
<p>ο εκπαιδευόμενος χρειάζεται ψυχολογική υποστήριξη και βοήθεια</p>	<p>1</p>
<p>εκτός από τον Ε12, ο οποίος υποστήριξε ότι χρειάζεται ένας συνδυ-</p>	<p>1</p>

Γίνεται αντιληπτό (πίνακας 5) μέσα από τις δηλώσεις των ερωτηθέντων (6 αναφορές) ότι απαραίτητη προϋπόθεση για να μάθουν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι είναι η δυνατότητα έκφρασης και ανταλλαγής απόψεων σε ένα ανοιχτό μαθησιακό κλίμα, προκειμένου να εκμειευτούν οι ανάγκες των εκπαιδευομένων από την εκπαιδευτική διαδικασία. Όπως υποστηρίζουν ο Knowles και ο Freire (κεφ. 3) είναι πολύ σημαντικό να οικοδομηθεί το περιεχόμενο της διδασκαλίας στα «θέλω» των εκπαιδευομένων και το μοντέλο μεταφοράς γνώσεων να ανταποκρίνεται στο μορφωτικό τους επίπεδο. Την άποψη αυτή ενστερνίζεται η E1, δηλώνοντας ότι:

«Καταρχήν επειδή είπαμε ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος φέρει μαζί του στη διαδικασία μάθησης ένα συγκεκριμένο σύστημα εμπειριών και αξιών που είναι δικό του, εντελώς δικό του, γεγονός που πρέπει να γίνεται σεβαστό προκειμένου να μπορέσει να κάνει το επόμενο βήμα».

Επίσης, και η E3 υποστηρίζει:

«Πρέπει καταρχήν να εκμειεύσουμε τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις εμπειρίες που έχουνε, έτσι ώστε αυτές, με βάση αυτές, να τους οδηγήσει ο εκπαιδευτής σε κάτι παραπάνω. Δεν μπορούμε να αγνοήσουμε και να ξεκινήσουμε να μεταδίδουμε απλώς κάποιες γνώσεις και κάποιες δικές μας εμπειρίες, γιατί ίσως αυτοί που είναι κάτω σαν εκπαιδευόμενοι να μην ενδιαφέρονται για τις δικές μας γνώσεις και εμπειρίες».

Δεν είναι λίγες οι αναφορές εκπαιδευτών (4) που ταυτίζουν την ελευθερία με την ευελιξία του εκπαιδευτή. Να μπορεί, δηλαδή, να προσαρμοστεί και ο ίδιος και στη συνέχεια να προσαρμόσει την εκπαιδευτική διαδικασία στις ανάγκες των συμμετεχόντων. Επιπροσθέτως, επειδή έχουμε να κάνουμε με τμήμα ενηλίκων, θεωρείται αναγκαία η προσπάθεια συντονισμού των εκπαιδευομένων και η βοήθεια - ενθάρρυνσή τους για ενεργή συμμετοχή. Όπως ενδεικτικά υποστηρίζει η E5, οι εκπαιδευόμενοι αναμένεται να νιώθουν ότι δεν περιορίζονται με κανένα τρόπο:

«Σίγουρα χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία, χρειάζονται το συντονισμό από τη μια κι από την άλλη χρειάζονται ελευθερία με την έννοια να μην τους βάζουν σε καλούπια. Όταν βάζεις τον ενήλικα σε καλούπια συνήθως αποχωρεί από την εκπαίδευση γιατί εκτός από το να παρακολουθεί ένα πρόγραμμα για παράδειγμα κάθε Τρίτη και Πέμπτη έξι με εννιά, έχει και μια προσωπική ζωή, έχει και μια δουλειά, έχει και ένα σωρό προβλήματα, οπότε η ελευθερία έχει να κάνει με την ευελιξία πιο πολύ που του δίνουμε στο πλαίσιο που μαθαίνει».

Την ίδια σημασία αποδίδει και ο Ε8 στην ελευθερία-βοήθεια σε ένα τμήμα μάθησης ενηλίκων: «...χρειάζονται κάποια ελευθερία, δε μπορείς να τους βάλεις σε κάποια στεγανά, σε κάποια καλούπια εύκολα και αυτό είναι ένα δύσκολο κομμάτι στην εκπαίδευση ενηλίκων». Δεν λείπουν και οι επισημάνσεις των εκπαιδευτών στην ψυχολογική υποστήριξη (2 αναφορές) που χρειάζονται οι εκπαιδευόμενοι, έτσι ώστε να νιώσουν άνεση, και ασφάλεια για να εκφράσουν τα θέλω τους και να τα υπερασπιστούν. Η Ε6 επισημαίνει χαρακτηριστικά: «...Γενικότερα θα πρέπει να τον ανδρώσεις, να τον δυναμώσεις». Ταυτόχρονα, η Ε9 τονίζει: «Ότι πρέπει διαρκώς οι εκπαιδευτές να εμπνέουν τους ενήλικες διότι μπορεί να αντιμετωπίσουν κάποιο πρόβλημα και να χρειάζονται περισσότερο θάρρος και ενθάρρυνση και ελευθερία για να μάθουν».

Ιδιαίτερα σημαντική, αν και μεμονωμένη, είναι η σημασία που αποδίδει ο Ε12 στη βοήθεια. Την προσεγγίζει εννοιολογικά σε ένα τμήμα μάθησης ενηλίκων ως την παρορμητική αιτία, ως την παροχή κινήτρων για δραστηριοποίηση και προβληματισμό. Πιο συγκεκριμένα αναφέρει: «Αρχικά βοήθεια σημαίνει για μένα κίνητρο, δηλαδή ώθηση. Όλοι χρειάζονται κάποιες παρορμητικές αιτίες, αρχικά για να λειτουργήσουν και κατόπιν να αποδώσουν».



ΠΙΝΑΚΑΣ 5

2 ^η Ερώτηση: Σύμφωνα με τον Knowles και τον Freire, οι ενήλικοι χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία για να μάθουν. Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό; Απαντήσεις που δόθηκαν	Αριθμός αναφορών
Ο εκπαιδευόμενος θέλει οι αξίες του, οι εμπειρίες, οι απόψεις του, οι ανάγκες του να ακούγονται, να γίνονται σεβαστές και πάνω σε αυτές να οικοδομείται η μάθηση.	6
Ευελιξία-άνεση, να μην υπάρχουν περιορισμοί-καλούπια.	4
Υποστήριξη - ενδυνάμωση - εμπύχωση	2
Παροχή κινήτρων	1

Είναι γεγονός και αποδεικνύεται από τις καταφατικές απαντήσεις όλων των εκπαιδευτών ενηλίκων (12 αναφορές) ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος καλείται να είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων, αν θέλει να συμβαδίζει το έργο του με τις απαιτήσεις των καιρών. Η παραδοχή ότι δεν είναι δυνατόν όλες οι απόψεις, ακόμη και του πιο επιστημονικά καταρτιζόμενου ανθρώπου, να είναι πάντα οι πιο σωστές, σε συνδυασμό με την προθυμία του να τις με-

τασηματίσει αποτελεί αρχή της μάθησης των ενηλίκων. Η Ε1 ισχυρίζεται ότι η δυνατότητα ευελιξίας στην ανταλλαγή απόψεων και η αντίστοιχη που σε βοηθάει να αντιληφθείς ορισμένα ζητήματα από άλλη οπτική γωνία «...θα μπορέσει να βοηθήσει και την όλη διαδικασία της μάθησης των ενηλίκων».

Σαφή αντίληψη της αναγκαιότητας ανανέωσης, βελτίωσης των γνώσεων και των αντιλήψεων τους φαίνεται ότι έχουν οι εκπαιδευτές ενηλίκων στις μέρες μας, καθώς αντιλαμβάνονται την ταχύτητα με την οποία αλλάζουν όλα όσα θεωρούνταν δεδομένα. Πιο συγκεκριμένα, οι περισσότεροι εκπαιδευτές (7 στους 12) οφείλουν να ανανεώνουν τις γνώσεις πάνω στο αντικείμενο σπουδών τους και να εμπλέκονται σε διαδικασίες επιμόρφωσης, προκειμένου να αντεπεξέλθουν στις πολλαπλές απαιτήσεις του ρόλου τους. Η Ε3, επιδιώκοντας να στηρίζει την ανάγκη αναβάθμισης των ικανοτήτων των εκπαιδευτών, τονίζει:

«Δε μπορείς να διδάξεις ή να είσαι...όχι να διδάξεις, γιατί δε μου αρέσει αυτή η ορολογία, εν πάση περιπτώσει, να έχεις απέναντί σου ένα κοινό στο οποίο μεταφέρεις γνώση, δεξιότητες, εμπειρίες, αν ο ίδιος δε βελτιώνει αυτές τις γνώσεις και τις δεξιότητες».

Η Ε5 αναφέρεται και στην επίδραση στην ψυχολογία των εκπαιδευομένων που έχει η ικανότητα του εκπαιδευτή να καλύπτει τα κενά τους, να τους βρίσκει απαντήσεις και να τους βοηθάει στον αυτοκαθορισμό τους: «Σίγουρα θα πρέπει συνεχώς να μαθαίνει γιατί οι γνώσεις εξελίσσονται και θα πρέπει να μπορεί να ανταποκριθεί και σε ψυχολογικό επίπεδο απέναντι στους εκπαιδευόμενους».

Δεν είναι αμελητέο το γεγονός ότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων δεν έχει να κάνει μόνο με διαφορετικές προσωπικότητες σε ένα τμήμα, αλλά και με τελειώς διαφορετικά τμήματα ενηλίκων. Άλλη συμπεριφορά αναμένεται να υιοθετήσει σε τμήμα μάθησης αγροτών και άλλη σε τμήμα πληροφορικής προχωρημένου επιπέδου. Την άποψη αυτή στηρίζει η Ε6, δηλώνοντας:

«Όχι απλά συμφωνώ, συμφωνώ απόλυτα, γιατί ο ίδιος είσαι εκπαιδευόμενος και συνέχεια μαθαίνεις, είσαι συνέχεια σε μια διαδικασία επιμόρφωσης, δηλαδή είναι τόσο διαφορετικές οι κατηγορίες, τι να σου πω, είναι διαφορετικά τα τμήματα που είναι εξ αποστάσεως, διαφορετικά δια ζώσης, διαφορετικά στους αγρότες, διαφορετικά στις φυλακές και όλα αυτά χρειάζονται επιμορφώσεις».

Αδιαμφισβήτητη είναι η σημασία που αποδίδουν αρκετοί εκπαιδευτές (3 αναφορές) στο γνωστικό υπόβαθρο των εκπαιδευομένων, τις εμπειρίες τους και τις αξίες που καθορίζουν τις πράξεις τους. Αν ο ίδιος ο εκπαιδευτής ενηλίκων δεν σεβαστεί τον άνθρωπο-εκπαιδευόμενο που έχει απέναντί του, δύσκολα θα μπορέσει να αξιολογήσει σωστά τα θετικά του στοιχεία, προκειμένου ο ίδιος να τα αξιοποιήσει, να αποκομίσει από αυτά όσα τον συ-

μπληρώνουν, δίνοντας το καλό παράδειγμα. Επειδή οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι είναι γενικότερα δύσπιστοι απέναντι στη νέα γνώση και δυσκολεύονται να ακολουθήσουν τη διαδικασία της απομάθησης, η Ε2 υποστηρίζει ότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων «πρέπει να είναι πρότυπο κυρίως μαθησιακό. Από κει και πέρα κι ο ίδιος ο εκπαιδευτής ενηλίκων μαθαίνει μέσα από τους εκπαιδευόμενους, εξελίσσεται, προσαρμόζεται και καλείται να βρει λύσεις κάθε φορά, πάνω σε κάθε τμήμα, στα προβλήματα που αντιμετωπίζει που είναι κάθε φορά διαφορετικά».

Η ύπαρξη αμφίδρομης σχέσης μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου επιτάσσει τη μαθητεία και των δύο και την αλληλεπίδρασή τους σε κάθε επίπεδο. Επειδή ακριβώς πρόκειται για ενηλίκους, είναι αντιπαιδαγωγικό ο εκπαιδευόμενος να λειτουργεί μόνο ως παθητικός δέκτης γνώσεων και ο εκπαιδευτής ως ενεργητικός μεταδότης στείρων γνώσεων. Τη συνοδοιπορία εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων υποστήριξε, καταρχήν, η Ε9:

«Συμφωνώ διότι η σχέση ανάμεσα στον εκπαιδευτή κι στον εκπαιδευόμενο είναι αμφίδρομη, δηλαδή και οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν πολλά από τον εκπαιδευτή αλλά και ο εκπαιδευτής μπορεί να μάθει πολλά από τους εκπαιδευόμενους».

Παρόμοια, η Ε11 τονίζει ότι «...μαθαίνει και ο ίδιος με αποτέλεσμα να είναι μια αμφίδρομη σχέση, όπου και ο ένας μαθαίνει και ο άλλος μέσα από την ανατροφοδότηση αυτού».

ΠΙΝΑΚΑΣ 6

3 ^η Ερώτηση: Ο Mezirow αναφέρει συχνά ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων. Συμφωνείτε; Αν ναι, γιατί; Απαντήσεις που δόθηκαν Όλοι οι εκπαιδευτές απάντησαν καταφατικά, υποστηρίζοντας ότι:	Αριθμός αναφορών
Η υιοθέτηση της μετασχηματίζουσας μάθησης θα βοηθήσει την όλη διαδικασία μάθησης των ενηλίκων.	1
Ο ίδιος οφείλει να αποτελεί μαθησιακό πρότυπο.	3
Ένας σωστός εκπαιδευτής οφείλει να ανανεώνει-βελτιώνει τις γνώσεις και τις ικανότητές του συνεχώς, να επιμορφώνεται προκειμένου να αντεπεξέλθει στο ρόλο του.	7
Πρέπει να υπάρχει αμφίδρομη σχέση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου.	4

Στη διερεύνηση της αναγκαιότητας για υιοθέτηση διαφορετικών ρόλων από τον εκπαιδευτή (πίνακας 7), εντύπωση προκαλεί η αρνητική άποψη δύο εκπαιδευτριών. Συγκεκριμένα, η Ε3 και η Ε4 ισχυρίζονται ότι η διαφοροποιημένη αντιμετώπιση των εκπαιδευόμενων, όπου χρειάζεται, είναι αρκετή για μια πετυχημένη διδασκαλία. Ο εκπαιδευτικός, με άλλα λόγια, δεν πρέπει να διακινδυνεύει να χάσει τον έλεγχο της τάξης, υιοθετώντας διαφορετικές συμπεριφορές, παρά να αρκείται στην παροχή κινήτρων για την ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος και τη χρήση άλλων ενεργητικών τεχνικών διδασκαλίας. Χαρακτηριστική είναι η δήλωση της Ε3:

«Δε θα έλεγα διαφορετικό ρόλο, απλώς η αντιμετώπιση θα πρέπει να είναι λίγο διαφορετική για να μπορέσεις να κρατήσεις έτσι κάποιες ισορροπίες...και να έρθεις σε κάποια επαφή, επικοινωνία με τους εκπαιδευόμενους για να είναι πιο αποτελεσματική η μάθηση».

Αναφορικά με τη δεύτερη κατηγορία εκπαιδευτών που συμφώνησαν με τη θέση ότι η διαδικασία της μάθησης διευκολύνεται, όταν οι εκπαιδευτές υιοθετούν διαφορετικούς ρόλους (π.χ. του διδάσκοντα, του ηγέτη, του συνεργάτη, του κοινού), οι 9 στους 12 πιστεύουν ότι αυτό επιβάλλεται από τη φάση διεργασίας της ομάδας: *«Άλλες φορές η ομάδα τον χρειάζεται και τον καλεί ως διδάσκοντα, άλλες ως ηγέτη, άλλες ως μέλος της ομάδας. Αυτό εξαρτάται από τις ανάγκες που παρουσιάζει η ομάδα τη συγκεκριμένη στιγμή»* (Ε1).

Βέβαια, δεν είναι λίγες οι αναφορές των εκπαιδευτών στην ψυχολογία των εκπαιδευόμενων κατά την έναρξη ενός προγράμματος. Η εξαρχής υιοθέτηση από την πλευρά του εκπαιδευτή του ρόλου του διδάσκοντα θα ήταν ατελέσφορη και θα επέφερε αρνητικά αποτελέσματα για την πορεία της μάθησης:

«Ναι θεωρώ, αυτό που είπα και πριν, πρέπει να προσαρμόζεται, θα πρέπει να αλλάζει. Διαφορετικά θα προσεγγίσεις ένα τμήμα στην αρχή που είναι όλοι άγνωστοι μεταξύ τους, που δεν ξέρουν το αντικείμενο, που είναι πιο κουμπωμένοι. Στη διάρκεια των προγραμμάτων θα πρέπει να αλλάζει η συμπεριφορά και οι ρόλοι, σιγά σιγά το τμήμα θα πρέπει να αναλαμβάνει δικές του πρωτοβουλίες, θα πρέπει να συμμετέχουν πιο ενεργά και ο ρόλος του εκπαιδευτή απλά να είναι ο συντονιστής του τμήματος» (Ε12).

Ο εκπαιδευτής είναι σημαντικό να δημιουργήσει στην αρχή ένα κλίμα εμπιστοσύνης, προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να αναλάβουν πρωτοβουλίες:

«Ναι, βεβαίως τις πρώτες μέρες που κάποιος εκπαιδευτής ενηλίκων μπαίνει σε μια αίθουσα αντιμετωπίζει ένα κλίμα, μια κάποια αδιαφορία και έλλειψη συμμετοχής. Αυτό έχει να κάνει με την έλλειψη εμπιστοσύνης. Οπότε στην αρχή, το πρώτο πράγ-

μα που πρέπει να κάνει ο εκπαιδευτής ενηλίκων είναι να κερδίσει την εμπιστοσύνη των ενηλίκων εκπαιδευομένων. Τη στιγμή που κερδισθεί αυτή η εμπιστοσύνη, όλα είναι πιο εύκολα κατά τη διάρκεια της χρονιάς, ο εκπαιδευτής εναλλάσσει ρόλους, παίζει το ρόλο του καθοδηγητή, του εμπνευστή, του ηγέτη της ομάδας» (E8). Στη συνέχεια ο ρόλος του εκπαιδευτή αλλάζει ανάλογα με τις ανάγκες του τμήματος και την εκπλήρωση των βραχυπρόθεσμων στόχων κάθε συνεδρίας: «Στο τέλος θα πρέπει όλοι, όλα τα μέλη της ομάδας μαζί κι ο εκπαιδευτής ως μέλος της ομάδας να αισθάνονται ότι έχουν καλύψει πολλούς από τους βασικούς στόχους που ορίσει από την αρχή» (E5). Η E7 αποδέχεται την αναγκαιότητα προσέγγισης ενός τμήματος με δεδομένη τη διαφορετικότητα της συμπεριφοράς των εκπαιδευτών ως τη λήξη του, τονίζοντας:

«Υποθέτω ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος όταν μπαίνει στην εκπαιδευτική διαδικασία τουλάχιστον στην αρχή, ίσως να είναι λίγο επιφυλακτικός. Στη συνέχεια και ενώ η εκπαιδευτική διαδικασία εξελίσσεται κάπου μπορεί να θέλει να αποκτήσει και τον ηγετικό ρόλο. Εκεί έρχεται ο ρόλος του εκπαιδευτή που στην αρχή του προγράμματος θα πρέπει να πείσει τον εκπαιδευόμενο ότι αξίζει η συμμετοχή του σε αυτό το πρόγραμμα, κι αν κάπου δει ότι τα πράγματα μπορεί να ξεφεύγουν τότε μπορεί να αναλάβει την ηγεσία της ομάδας, έτσι ώστε να ξεκαθαρίσουν οι ρόλοι».

Σχετικά με τη δεύτερη περίπτωση, μεμονωμένη αναφορά είχαμε από τον E10, ο οποίος τάσσεται υπέρ της υιοθέτησης διαφορετικών ρόλων, διότι πιστεύει ότι με αυτόν τον τρόπο οι εκπαιδευόμενοι δεν θα κουραστούν εύκολα. Με την εναλλαγή των συμπεριφορών οι εκπαιδευόμενοι θα γνωρίσουν τα πολλά πρόσωπα που κρύβονται πίσω από έναν οποιοδήποτε εκπαιδευτή, που πέρα από διδάσκων μπορεί να είναι ταυτόχρονα συνεργάτης, καθοδηγητής, εμπνευστής και σύμβουλος. Ο E10 αναφέρει χαρακτηριστικά:

«Το μυστικό και το βασικό στην όλη εκπαίδευση, είναι ο εκπαιδευόμενος να μην κουράζεται, να μην βαρεθεί. Για να γίνει αυτό, θα πρέπει να παίζουν διάφορους ρόλους και ο εκπαιδευόμενος και ο εκπαιδευτής. Δηλαδή να αισθάνεται ο εκπαιδευόμενος ενεργό μέλος της εκπαιδευτικής διαδικασίας κι όχι παθητικό, που απλά θα αποκτήσει κάποιες συγκεκριμένες γνώσεις και κάποια στιγμή θα βαρεθεί και θα περιμένει πότε θα ολοκληρωθεί η εκπαίδευση. Πρέπει να κρατάει ο εκπαιδευτής τον εκπαιδευόμενο με διάφορους τρόπους σε εγρήγορση και να τον κάνει να αισθάνεται ότι κάτι περιμένει από αυτόν συνέχεια».

ΠΙΝΑΚΑΣ 7

<p>4^η Ερώτηση: Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν συμπεριφέρεται το ίδιο στην έναρξη, στο μέσο και στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Πιστεύετε ότι και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους (π.χ. διδάσκων, ηγέτης, μέλος της ομάδας, κοινό) προκειμένου να ανταποκριθεί στο έργο του;</p> <p style="text-align: center;">Απαντήσεις που δόθηκαν</p>	<p>Αριθμός αναφορών</p>
<p>Ναι, διότι οι ανάγκες της ομάδας διαφοροποιούνται και η μορφή της αλλάζει ανάλογα με τη φάση της διεργασίας στην οποία βρίσκεται τη συγκεκριμένη στιγμή.</p>	<p>9</p>
<p>Όχι, διότι ο ρόλος του εκπαιδευτή πρέπει να παραμένει ο ίδιος για την αποφυγή διατάραξης της ισορροπίας των πραγμάτων.</p>	<p>2</p>
<p>Ναι, διότι ο εκπαιδευόμενος πρέπει να βρίσκεται συνέχεια σε εγρήγορση, να μην κουράζεται, αλλά να περιμένει πάντα κάτι από τον εκπαιδευτή.</p>	<p>1</p>

Όσο αφορά τις ικανότητες του σύγχρονου εκπαιδευτή ενηλίκων (πίνακας 8), όλοι οι ερωτώμενοι επικεντρώθηκαν κυρίως στα ουσιαστικά προσόντα (27 αναφορές) παρά στα τυπικά (7 αναφορές). Τη μεγαλύτερη συχνότητα (12 αναφορές) κατέχει η ικανότητα της επικοινωνίας. Αν ο εκπαιδευτής δεν επικοινωνεί σωστά με τους εκπαιδευόμενους, θα υποκύψει σύντομα σε λάθη και αδικίες εις βάρος κάποιων, πολλές φορές άθελά του. Η Ε1 τονίζει ενδεικτικά:

«Καταρχήν ο εκπαιδευτής ενηλίκων πρέπει ... να επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους εκπαιδευόμενους. Πρέπει να είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται τα προβλήματα που προκύπτουν και να διαχειρίζεται τη σύγκρουση, ούτως ώστε να αντιμετωπίζει με τον ίδιο τρόπο όλους τους εκπαιδευόμενους και να δίνει ίδιες ευκαιρίες σε όλους».

Η δυνατότητα της αποτελεσματικής επικοινωνίας αποτελεί το πρώτο βήμα για την οικοδόμηση μιας σωστής σχέσης. Την ίδια άποψη συμμερίζεται και η Ε3, σύμφωνα με την οποία ο εκπαιδευτής καλείται «... να είναι επικοινωνιακός. Θα πρέπει να μπορεί να ακούει τους εκπαιδευόμενους, να ανταλλάσσει γνώσεις μαζί τους». Παρόμοια, η Ε4 τονίζει ότι ο εκπαιδευτής αναμένεται «να κατέχει το χάρισμα της επικοινωνίας», ενώ ο Ε8 σημειώνει ότι ο εκπαιδευτής «πάνω από όλα, πρέπει να έχει επικοινωνιακές δεξιότητες..».

Στα ουσιαστικά προσόντα του εκπαιδευτή ενηλίκων ακολουθούν η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα (7 αναφορές) που πρέπει να διαθέτει, προκειμένου να μπορεί να προσαρμόζει το ρυθμό μάθησης στις δυνατότητες των εκπαιδευομένων. Την άποψη αυτή ενστερνίζονται η Ε2, δηλώνοντας:

«... να αντιλαμβάνεται σε πρώτη φάση μάλλον τη διαφορά, πρέπει να καταλάβει ποια η διαφορά μεταξύ της εκπαίδευσης ενηλίκων και στην εκπαίδευση μιας τάξης του δημοτικού ή του λυκείου. Να αλλάζει το χώρο, γενικά να προσαρμόζεται, να είναι προσαρμοστικός».

Την αναγκαιότητα εφαρμογής και εξέλιξης των δυνατοτήτων αυτών επισημαίνει η Ε5: «... θα πρέπει να είναι ευέλικτος, θα πρέπει να προσαρμόζεται σε διαφορετικές συνθήκες και στη κάθε ομάδα που έχει απέναντι του...». Με τη σειρά του ο Ε10 σχολιάζει: «Να είναι ευέλικτος, ... να μπορεί να τον κάνει να είναι ενεργός στη συμμετοχή ... και κυρίως να κινητοποιεί όλες τις δυνάμεις του εκπαιδευομένου».

Ιδιαίτερη σημασία αποδίδει ένας αριθμός εκπαιδευτών (5 αναφορές) στην ικανότητα του εκπαιδευτή ενηλίκων να ανιχνεύει τις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευομένων και να χαράζει την πορεία της μάθησης πάνω σε αυτές:

«Πρώτα από όλα, νομίζω ότι το σημαντικότερο είναι να μπορεί να ακούει τους ενήλικες και για να μπορεί να ακούει τις ανάγκες τους και για να μπορεί στη συνέχεια να προσαρμοστεί. Από κει και πέρα, να μπορεί να προσαρμόζεται καλύτερα είτε με τον αγχωμένο μαθητή, είτε με τον πολύ ενθουσιασμένο και γενικότερα να έχει την ικανότητα να το φέρει όλο αυτό μέσα στην τάξη και αυτό να αποτελέσει εργαλείο, ώστε να μάθει στη συνέχεια ο εκπαιδευόμενος» (Ε11).

Όταν ο εκπαιδευτής σέβεται τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, τούς βοηθά να καταστούν αυτοδύναμοι και να επιτύχουν τον στόχο τους. Την άποψη αυτή συμμερίζονται η Ε5, δηλώνοντας:

«Ο εκπαιδευτής ενηλίκων θα πρέπει ... να προσαρμόζεται σε διαφορετικές συνθήκες και στη κάθε ομάδα που έχει απέναντι του να μπορεί να ανιχνεύει τις πραγματικές εκπαιδευτικές τους ανάγκες ανεξαρτήτως αντικειμένου».

Η Ε6 με τη σειρά της σχολιάζει:

«Θα πρέπει, για παράδειγμα, στην αρχή να ανιχνεύσεις τις εκπαιδευτικές ανάγκες του τμήματός σου, ποιες είναι αυτές, τι στόχους έχεις βάλει» και η Ε9: «να μπορεί να διαγιγνώσκει ανά πάσα στιγμή τις ανάγκες των εκπαιδευομένων».

Ενδιαφέρον δίνουν, επίσης, οι εκπαιδευτές στην ψυχολογική υποστήριξη, ενθάρρυνση και καθοδήγηση των εκπαιδευομένων, κυρίως στην αρχή κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος (3 αναφορές). Την πρώτη που συμπεριέλαβε η Ε1 στις ικανότητες-δεξιότητες του εκπαιδευτή ήταν: *«Καταρχήν ο εκπαιδευτής ενηλίκων πρέπει να εμπυχώνει την ομάδα».* Με τον ίδιο αυθορμητισμό επεσήμανε και η Ε2 όσο αφορά τις ικανότητες: *«πάρα πολλές... να τους ενθαρρύνει...».*

Στην ιδιότητα του εκπαιδευτή ως οργανωτικού και δημιουργικού συντονιστή εστιάζουν δύο εκπαιδευτές. Ειδικότερα, θεωρούν σημαντική τη διαμόρφωση του χώρου με τέτοιο τρόπο, ώστε να διασφαλίζεται ένα άνετο μαθησιακό περιβάλλον. Η Ε5 σημειώνει ενδεικτικά: *«Ο εκπαιδευτής ενηλίκων θα πρέπει να είναι δημιουργικός, οργανωτικός...».* Ακολουθώντας αυτή την τακτική, ο εκπαιδευτής ενηλίκων διευκολύνει τη διαδικασία μάθησης, καθώς συνοψίζει τα βασικά σημεία κάθε συνεδρίας.

Στον χαρακτήρα του εκπαιδευτή εστιάζει την προσοχή του ο Ε12, ισχυριζόμενος ότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων για να αντεπεξέλθει στον ρόλο του, αναμένεται, εκτός των άλλων, να είναι ηθικός και αμερόληπτος. Η αναφορά αυτή κρίνεται σημαντική, διότι δεν θα πρέπει οι προσωπικές προτιμήσεις του εκπαιδευτή να επηρεάζουν το έργο του και κυρίως τη συμπεριφορά του απέναντι στους εκπαιδευόμενους. Υπάρχουν, βέβαια, και τα τυπικά προσόντα των εκπαιδευτών ενηλίκων. Πρωταρχικής σημασίας θεωρούν οι περισσότεροι εκπαιδευτές (7 αναφορές) τη βαθιά γνώση του αντικείμενου διδασκαλίας. Η Ε6 τονίζει χαρακτηριστικά:

«Φυσικά χρειάζεται το θεωρητικό υπόβαθρο, αυτό είναι το δεδομένο. Θα πρέπει να ξέρεις πάρα πολύ καλά το αντικείμενό σου, να επιμορφώνεσαι πάνω σε αυτό. Αλλά δεν αρκεί, χρειάζεσαι και συ ο ίδιος να επιμορφώνεσαι πάνω στην εκπαίδευση ενηλίκων, θα πρέπει να μαθαίνεις και συ ο ίδιος πράγματα για να ανταποκριθείς στο ρόλο σου».

Η επιμόρφωση, σύμφωνα με την Ε7, θα διατηρήσει τους εκπαιδευτές ενηλίκων ενημερωμένους για τις εξελίξεις στον εργασιακό χώρο τους:

«Προϋποθέτει οπωσδήποτε τη γνώση για το συγκεκριμένο αντικείμενο. Από κει και πέρα, η στείρα γνώση δεν μπορεί να αποφέρει τα αποτελέσματα που απαιτούνται. Θα πρέπει ο εκπαιδευτής ενηλίκων οπωσδήποτε και ο ίδιος να έχει υπάρξει εκπαι-

δευόμενος ως ενήλικος σε κάποιο πρόγραμμα ενδεχομένως που θα έχει να κάνει με τις αρχές μάθησης των ενηλίκων».

Στην εποχή που ζούμε με τη ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας, θα ήταν πραγματική παράληψη αν δεν αναφερόταν καθόλου η αναγκαιότητα χρήσης της νέας τεχνολογίας των εκπαιδευτών ενηλίκων στα τμήματά τους (3 αναφορές). Είτε αυτή αναφέρεται στις πολλαπλές ιδιότητες ενός υπολογιστή, είτε στη χρήση διάφορων εποπτικών μέσων, ο εκπαιδευτής ενηλίκων οφείλει να είναι άρτια εξοικειωμένος με την εφαρμογή τους. Η Ε7 αναφέρει: «..και θα είναι ενημερωμένος σχετικά με τις νέες τεχνολογίες..». Παρόμοια, ο Ε8 σχολιάζει: «..και βέβαια στη σύγχρονη κοινωνία που ζούμε χρειάζεται κάποιες τεχνολογικές δεξιότητες, όπως είναι η χρήση υπολογιστή».

ΠΙΝΑΚΑΣ 8

5 ^η Ερώτηση: Ποιες δεξιότητες - ικανότητες πιστεύετε ότι πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων; Απαντήσεις που δόθηκαν	Αριθμός αναφορών
Εμπυχωτής - καθοδηγητής	3
Ευέλικτος - προσαρμοστικός	7
Άρτια καταρτισμένος στο αντικείμενό του - έξυπνος - αποτελεσματικός	7
Επικοινωνιακός - δημοκρατικός	9
Γνώστης της νέας τεχνολογίας	3
Ικανός να ανιχνεύει τις ανάγκες των εκπαιδευομένων	5
Ηθικός-αμερόληπτος	1
Δημιουργικός-οργανωτικός	2

6.4 Εμπόδια μάθησης και επιμορφωτικές ανάγκες

Όσο αφορά τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου (πίνακας 9), οι περισσότεροι εκπαιδευτές συμφώνησαν ότι πρέπει να εκπληρώνονται αρκετές προϋποθέσεις που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, το υλικό των προγραμμάτων, τα εποπτικά μέσα και τις τεχνικές, προκειμένου να διευκολυνθεί η διεργασία της μάθησης και ο εκπαιδευτής να επιτελέσει το έργο του. Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτές (7 αναφορές) ενστερνίζονται την άποψη ότι η διδασκαλία χωρίς τα κατάλληλα εποπτικά μέσα υστερεί σε σχέση με κάποια που υποστηρίζεται από τη σύγχρονη τεχνολογία. Η επιτυχία ενός εκπαιδευτικού προγράμματος δεν εξαρτάται μόνο από τον εκπαιδευτή, και τις παροχές που τού διατίθενται. Εξαρτάται, επίσης, από τον συνδυασμό αυτών των δύο, τη σωστή χρήση, δηλαδή των εποπτικών μέσων και κυρίως την κατάλληλη στιγμή. Η Ε3 σχολιάζει ενδεικτικά:

«Πρέπει, η εμπειρία μου λέει ότι έχει μεγάλη σημασία και ...τα εποπτικά μέσα, όλα γενικά αυτά βοηθούν στη διαδικασία και στη μάθηση. Πολλοί φορείς δεν ασχολούνται με αυτό το πράγμα και θεωρούν ότι όταν έχουμε 4 τοίχους και 10 καρέκλες μέσα, ότι αυτό συντελεί στη μάθηση. Είναι λάθη και πρέπει το πρώτο που θα προσεχθεί ..να υπάρχουν εποπτικά μέσα, ώστε να είναι αποτελεσματικότερη η μάθηση».

Επιπλέον, η Ε9 επισημαίνει: *«Σίγουρα τα εποπτικά μέσα προωθούν κι αυτά τη μάθηση, όπως ο πίνακας, το μαγνητόφωνο, το DVD. Εγώ στα δικά μου προγράμματα έχω χρησιμοποιήσει κάποια εποπτικά μέσα κυρίως το DVD και το μαγνητόφωνο κι όσο μπορούσα, επειδή ο χώρος ήταν ιδιαίτερος προσπαθούσα να τον διαμορφώσω κατάλληλα».*

Σημαντική, ωστόσο, είναι η παράβλεψη των εκπαιδευτών να σχολιάσουν τις τεχνικές διδασκαλίας που χρησιμοποιούν. Μόνο τρεις επεσήμαναν τη χρήση ενεργητικών τεχνικών διδασκαλίας. Πιο συγκεκριμένα, η Ε1 πιστεύει ότι επιβάλλεται σε ένα τμήμα μάθησης ενηλίκων η χρήση τους: *«Επίσης κι εκείνο που προβλέπεται είναι οι κατάλληλες τεχνικές εκπαίδευσης, που εδώ μιλάμε για ενεργητικές τεχνικές, όπως είναι το παιχνίδι ρόλων ή εργασία σε ομάδες όπου ο εκπαιδευόμενος λειτουργεί ενεργητικά κι όχι παθητικά. Το γεγονός αυτό μάς βάζει σε υποψίες για το αν μπορούν οι εκπαιδευτές ενηλίκων να διαχωρίσουν τα εποπτικά μέσα από τις τεχνικές διδασκαλίας. Οι περισσότεροι από αυτούς, ενώ ανέλυσαν όλες τις άλλες παραμέτρους, παρέλειψαν να αναφερθούν στις τεχνικές που οι ίδιοι χρησιμοποιούν στα τμήματα ενηλίκων. Η Ε5 αναφέρει ότι «...πολύ συχνά οι εκπαιδευτές δεν έχουν να διαθέσουν τα μέσα για να αξιοποιήσουν τις γνώσεις τους στην ομάδα, ωστόσο πάντα με καλή διάθεση και εναλλακτικούς τρόπους που δεν είναι απαραίτητο να έχω τα μέσα, μπορώ να χρησιμοποιήσω το εκπαιδευτικό υλικό, μπορώ να χρησιμοποιήσω μόνο κι μόνο τη παρουσία μου ως εκπαιδευτής μ' ένα θέ-*

ατρο μέσα στην τάξη, μπορώ να παίξω το ρόλο αντικαθιστώντας κάποιο εκπαιδευτικό μέσο». Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι υπάρχει σύγχυση μεταξύ τεχνικών και εποπτικών μέσων.

Ιδιαίτερα αξιόλογη είναι η αναφορά τεσσάρων εκπαιδευτών ενηλίκων στην αναγκαία προετοιμασία πριν την έναρξη κάθε συνεδρίας. Επειδή μπορεί να μην υπάρχει διαθέσιμο υλικό και κατάλληλα εποπτικά μέσα, ο εκπαιδευτής οφείλει να ερευνήσει τις δυνατότητες του χώρου, τη σύνθεση της εκπαιδευτικής ομάδας και στη συνέχεια να λάβει τα μέτρα του, δηλαδή να κάνει κάθε δυνατή προσπάθεια, προκειμένου να καλυφθούν όσο γίνεται οι ελλείψεις. Την άποψη αυτή πρεσβεύει η Ε6:

«Πολλές φορές δεν έχεις ούτε τα κατάλληλα εποπτικά μέσα, ούτε το χρόνο. Γενικότερα υπάρχουν δυσκολίες, αλλά αυτό πιστεύω μπορεί να ξεπεραστεί τόσο από τον εκπαιδευτή, αλλά και από τους εκπαιδευόμενους. Τελικά θεωρώ ότι ξεπερνιούνται τα εμπόδια. Βέβαια, αν δεν έχεις μια αίθουσα, τι να κάνεις; Για παράδειγμα, εγώ που χρησιμοποιώ πολύ τον Η/Υ, αναγκάστηκα να αγοράσω ένα laptop, ώστε να μπορώ να κάνω τις παρουσιάσεις μου με PowerPoint. Πολλές φορές δεν είχα projector, πήρα και projector για να έχω. Χρειάζεται χρόνος από τον εκπαιδευτή ενηλίκων. Χρόνος για δημιουργήσει το υλικό του με την τεχνολογία και να δαπανήσει και χρόνο και χρήμα».

Ενδιαφέρουσα, επίσης, είναι και η πρόταση της Ε7 σχετικά με την τακτική που η ίδια ακολουθεί, όταν απουσιάζουν τα «εργαλεία» του εκπαιδευτή:

«...θα πρέπει ο ίδιος να κάνει τη μεγαλύτερη δυνατή προσπάθεια ενδεχομένως με κάποια ερωτηματολόγια, κάποια εργασία μέσω υπολογιστή, δηλαδή να αφιερώσει και κάποιο χρόνο εκτός της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Θα μπορούσε για παράδειγμα σε μια συγκεκριμένη ιστοσελίδα να βάλει κάποια πράγματα σχετικά με το εκπαιδευτικό υλικό, ή να έχει μια συγκεκριμένη ώρα που να λύνει απορίες, έτσι ώστε και ο εκπαιδευόμενος να αισθανθεί ότι ξεπερνιούνται κάποια πράγματα, όπως είναι οι δυσκολίες σχετικά με τα εποπτικά μέσα».

Μπορεί κάποιος να συμφωνήσει με τον τρόπο που αντιλαμβάνονται αρκετοί εκπαιδευτές (3 αναφορές) την έννοια του χρόνου. Πιστεύουν ότι εάν ο χρόνος δεν συμβαδίζει με τον αντίστοιχο διαθέσιμο των εκπαιδευόμενων, οι τελευταίοι προσέρχονται σε διαδικασία μάθησης όχι φυσικά με τις καλύτερες διαθέσεις. Για να αποφευχθεί μια αρνητική προδιάθεση κάποιων μελών της εκπαιδευτικής ομάδας πριν καν αρχίσει αυτή, καλό θα ήταν να προσαρμοστεί το ωράριο στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων, όπου αυτό είναι δυνατό. Την ευελιξία στην ώρα συνάντησης τονίζουν ο Ε8 και ο Ε10. Ο Ε8 αναφέρει:

«Όσον αφορά το χρόνο, ας μην ξεχνάμε, ότι οι περισσότεροι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι εργάζονται, οπότε πρέπει να βρεθούν σε συνεννόηση μαζί τους κάποιες ώρες που θα βολεύουν τους περισσότερους και χρειάζεται βέβαια κάποια ελαστικότητα, γιατί οι άνθρωποι έρχονται πολλές φορές σε σύγκρουση με το οικογενειακό τους περιβάλλον, χρειάζεται συχνά να λείπουν, κάποιιοι από αυτούς ίσως να είναι άνεργοι και κατά τη διάρκεια της άνοιξης ή δουλεύουν με ευέλικτες μορφές απασχόλησης, όπως είναι η μερική απασχόληση, λείπουν συχνά, λόγω του ότι βρίσκουν ευκαιριακή δουλειά κτλ.»

Ο Ε10 με τη σειρά του αναφέρει:

«Με πάρα πολύ καλή προετοιμασία, όλα αυτά, επειδή είναι βασικά συστατικά του προγράμματος, θα πρέπει να τα δει πριν την εκπαίδευση, δηλαδή και ο χρόνος να έχει υπολογιστεί, έτσι που να βολεύει τον εκπαιδευόμενο. Π.χ. Όταν γίνεται μια εκπαίδευση σε ένα χρόνο που ο εκπαιδευόμενος είναι κουρασμένος από μια μέρα γεμάτη εργασία, προσωπικές ενασχολήσεις κτλ., καταλαβαίνουμε ότι θα είναι δύσκολο να ανταποκριθεί και στο πρόγραμμα.»

Ένα άλλο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας αναφορικά με τον χρόνο που επισημαίνουν οι εκπαιδευτές (3 αναφορές) είναι η συμπίεση του διαθέσιμου χρόνου με την ύλη που έχει προκαθοριστεί να αποτελέσει αντικείμενο μελέτης: *«να μπορεί να συμβαδίζει ο διαθέσιμος χρόνος με την ύλη που πρόκειται να διδαχθεί»* (Ε1). Ο εκπαιδευτής καλείται να είναι οργανωτικός και να μην παρεκκλίνει του μαθησιακού στόχου στην προσπάθειά του να καλύψει τυχόν ερωτήματα που προκύπτουν σε κάθε συνεδρία: *«..ο χρόνος να είναι ανάλογος της ύλης την οποία έχεις στη διάθεσή σου και πρέπει να καλύψεις.»*

Πάνω στο θέμα του εκπαιδευτικού υλικού, πολλοί εκπαιδευτές (6 αναφορές) υποστήριξαν την αναγκαιότητα συμβατότητάς του με τις ανάγκες του τμήματος και τις προσδοκίες των εκπαιδευομένων. Ο Ε10 επισημαίνει:

«Επίσης το υλικό των προγραμμάτων θα πρέπει να είναι φτιαγμένο έτσι, που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες, τις ανησυχίες του εκπαιδευόμενου και όχι απλά γιατί αυτό υπάρχει ή αυτό πιστεύει ο εκπαιδευτής ότι είναι το σωστό. Αυτό σημαίνει ότι με τη λήξη κάθε προγράμματος πρέπει να ξεκινάει η καλή οργάνωση του επόμενου. Βοηθάει πάρα πολύ να δίνονται στους εκπαιδευόμενους κάποια ερωτηματολόγια που μέσω αυτών να παίρνουν και τη γνώμη τους για το πρόγραμμα, έτσι ώστε το επόμενο να είναι ακόμα καλύτερο και πιο κοντά στις ανάγκες των εκπαιδευομένων.»

Κάποιοι μάλιστα εντόπισαν και την αδυναμία του φορέα να ανταποκριθεί σε αυτό το ζήτημα. Για παράδειγμα, η E2 τονίζει:

«Όσον αφορά το υλικό των προγραμμάτων πρέπει να είναι προσαρμοσμένο στον εκπαιδευόμενο, στο κάθε τμήμα και το επίπεδό του. Πόσο δηλαδή θα τραβήξει ένα τμήμα ανάλογα πρέπει να προσαρμόζεται και το υλικό. Αυτό στο Κ.Ε.Ε δεν υπάρχει, ούτε και στο ΙΔΕΚΕ. Δηλαδή μας δίνουν ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα και μας λένε αυτό θα κάνετε, οπότε έχω τύχει, έχω μπει σε τμήμα που να είναι πολύ εύκολα γι' αυτούς κι σ' ένα άλλο τμήμα να είναι πολύ δύσκολα που να μην μπορούν να παρακολουθήσουν. Δηλαδή όταν μπαίνω σ' ένα τμήμα π.χ. τους μαθαίνω τις αρχές τις λογιστικής και στη πλειοψηφία τους στο τμήμα είναι λογιστές, που είναι η αλφαβήτα γι' αυτούς πρέπει να έχω τη δυνατότητα να βρω κάτι πιο ενδιαφέρον, ώστε να τους κρατήσω στο μάθημα».

Επίσης, η E9 τονίζει ότι το υλικό για να βοηθά τον εκπαιδευτή και τους εκπαιδευόμενους «θα πρέπει να είναι σαφές και ευανάγνωστο». Δεν έλειψαν φυσικά και οι δηλώσεις των εκπαιδευτών (5 αναφορές) για τη σημασία που διαδραματίζει ένας σωστά διαμορφωμένος εκπαιδευτικός χώρος. Χαρακτηριστικά η E11 αναφέρει: *«Πρώτα από όλα, να μπορεί να υπάρχει ένας χώρος, που να είναι άνετος, να μπορούν να κάθονται άνετα όλοι οι εκπαιδευόμενοι. Να είναι σε ένα σημείο που να είναι εύκολα προσβάσιμο σε όλους».* Την ίδια στιγμή, η E3 τονίζει: *«πρέπει το πρώτο που θα προσεχθεί να είναι ο χώρος, να είναι καθαρός, περιποιημένος, ευάερος, ενήλιος».* Ιδιαίτερα σημαντική είναι και η αναφορά της E2 αναφορικά με τη διάταξη των καθισμάτων *«... Όσον αφορά το χώρο πρέπει να είναι, βοηθάει περισσότερο να είναι σε σχήμα πι, να είναι ... ο χώρος, να είναι ευχάριστος και να μπορείς να έχεις οπτική επαφή με όλη την ομάδα, με όλο το τμήμα».* Τέλος, η E9 προσθέτει: *«Ο χώρος πρέπει να είναι μεγάλος, ούτως ώστε να αισθάνονται άνετα και οι εκπαιδευόμενοι. Θα πρέπει οι αίθουσες, τα θρανία να είναι διαμορφωμένα κατάλληλα ώστε να προωθούν τη συνεργατική μάθηση».*

Αξιοσημείωτη, ωστόσο, είναι η παραπομπή των ευθυνών για τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου στους φορείς διεξαγωγής αυτών των προγραμμάτων και στον αντίστοιχο προϋπολογισμό που διατίθεται για τον εξοπλισμό τους:

«Αυτά καταρχάς οργανώνονται από συγκεκριμένες εταιρίες που τα αναλαμβάνουνε. Συνήθως στις μεγάλες πόλεις αυτό το πρόβλημα είναι λυμένο, δεν υπάρχει θέμα όσον αφορά τις αίθουσες, τα μέσα που θα χρησιμοποιηθούν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Τώρα σε περιοχές που δεν είναι τόσο αναπτυγμένες μάλλον θα πρέπει να βρεθούν τρόποι, περισσότερα χρήματα για να εκσυγχρονισθούν και οι υπόλοιποι» (E4).

Είναι γενικά παραδεκτό ότι η Ελλάδα παρουσιάζει προβλήματα σε τομείς οργάνωσης και διοίκησης εκπαιδευτικών μονάδων, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Ε5: «Αυτό έχει να κάνει με τη διοίκηση κάθε εκπαιδευτικού φορέα και έχει να κάνει με τον προϋπολογισμό, τους πόρους. Συνήθως είναι κομμάτι που χωλαίνει αυτή η διαδικασία στην Ελλάδα, πολύ συχνά οι εκπαιδευτές δεν έχουν να διαθέσουν τα μέσα για να αξιοποιήσουν τις γνώσεις τους στην ομάδα».

ΠΙΝΑΚΑΣ 9

1 ^η Ερώτηση: Πώς μπορεί να οργανωθεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων, ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, το υλικό των προγραμμάτων, τα εποπτικά μέσα και τις τεχνικές; Απαντήσεις που δόθηκαν	Αριθμός αναφορών
Να χρησιμοποιούνται ενεργητικές τεχνικές.	3
Να υπάρχουν τα κατάλληλα εποπτικά μέσα.	7
Ευελιξία στην ώρα συνάντησης μετά από συνεννόηση.	3
Ο διαθέσιμος χρόνος να συμβαδίζει με την ύλη.	3
Το υλικό να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων.	6
Το υλικό να είναι σαφές και ευανάγνωστο.	1
Ο χώρος να σε προδιαθέτει θετικά, να είναι καθαρός, αρκετά μεγάλος, άνετος, ευάερος, ευήλιος και εύκολα προσβάσιμος.	5
Ο χώρος να είναι σε σχήμα Π, για να προωθεί τη συνεργατική μάθηση.	2
Ο εκπαιδευτής οφείλει να αφιερώσει χρόνο εκτός της συνεδρίας, ίσως και χρήμα, για να προετοιμαστεί κατάλληλα, ιδιαίτερα όταν τα εποπτικά μέσα απουσιάζουν και το υλικό ή ο χώρος δεν είναι κατάλληλος.	4
Όλα αυτά έχουν να κάνουν με τη διοίκηση και τον αντίστοιχο προϋπολογισμό. Συνήθως υπάρχουν δυσκολίες.	3

Όλοι οι ερωτηθέντες (πίνακας 10) δίνουν έμφαση στην ικανότητα του εκπαιδευτή ενηλίκων να εμπνυχώνει, να ενθαρρύνει τον αγώνα των εκπαιδευομένων και να τους παρακινεί στην επίτευξη των στόχων τους. Απαραίτητη ιδιότητα του εκπαιδευτή ενηλίκων, με άλλα λό-

για, είναι η ικανότητα να παρασύρει τον εκπαιδευόμενο σε δράση και να επιβραβεύει τις προσπάθειές του, προκειμένου να αποδεσμεύσει τη σκέψη του από τα εμπόδια που αφορούν δύσκολες καταστάσεις της ζωής του, τουλάχιστον για όσο διαρκεί η εκπαιδευτική διαδικασία.

Τη διάσταση αυτή τονίζει ενδεικτικά η E11:

«Σαφώς, νομίζω έχοντας έναν εκπαιδευτή, ο οποίος έχει την ικανότητα να σε κάνει να αφήσεις στην άκρη για λίγο τα προβλήματα που μπορεί να έχεις από την οικογένειά σου ή από τη δουλειά σου και να επικεντρώνεσαι πιο πολύ σε αυτό που κάνεις, σαφώς και βοηθάει πάρα πολύ από μόνο του και αποτελεί σημαντικό παράγοντα στην εκπαίδευση ενηλίκων. Γιατί, ίσως με αυτόν τον τρόπο θα επιτευχθεί ακόμα καλύτερα ο στόχος της διδακτικής διεργασίας».

Επίσης, η E12 αναφέρει:

«Η υποκίνηση και η εμπύχωση σίγουρα μπορούν να βοηθήσουν, ώστε να ξεπεράσουν κάποια προβλήματα που ενδεχομένως θα έχουν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι. Διότι οι ενήλικοι αποτελούν ένα πολύπλοκο συνδυασμό από προσόντα, αδυναμίες, ανησυχίες και περιέργειες και πολλά προβλήματα καθημερινά. Οπότε ο εκπαιδευτής πρέπει με αυτόν τον τρόπο να τους βοηθήσει να ξεπεράσουν πολλά προβλήματα ή αν όχι να τα αφήσουν για λίγο στην άκρη κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τουλάχιστον».

Σημαντική είναι και η σημασία που δίνουν οι εκπαιδευτές (2 αναφορές) στην εμπύχωση-υποκίνηση. Πιστεύουν ότι όταν ο εκπαιδευτής χρησιμοποιεί τις δεξιότητες αυτές, αναγνωρίζει την ιδιαιτερότητα των συγκεκριμένων εκπαιδευομένων λόγω υποχρεώσεων, καθημερινών προβλημάτων και έλλειψης χρόνου. Επίσης, πρόσκειται θετικά απέναντί τους, εκφράζει την κατανόησή του και παλεύει μαζί τους, έστω και για την πρόσκαιρη «απομόνωσή» τους. Συγκεκριμένα η E1 αναφέρει:

«Η υποκίνηση είναι απαραίτητη, όπως επίσης και η εμπύχωση στην περίπτωση ενηλίκων εκπαιδευομένων. Σαφέστατα επειδή σίγουρα όλα αυτά τα προβλήματα μπορεί να βαρύνουν και την όλη διαδικασία της μάθησης, όταν υπάρχει η εμπύχωση του εκπαιδευτή κι η κατανόηση από την πλευρά του, πιστεύω ότι όλα μπορούν σε ένα βαθμό να αντιμετωπιστούν και να κληθούν να φέρουν εις πέρας το έργο που έχουν αρχίσει».

Χαρακτηριστική είναι και η δήλωση της E7:

«Σαφέστατα είναι πολύ σημαντικό το να μπορεί ο εκπαιδευτής ενηλίκων να εμπύχώσει τον εκπαιδευόμενο, γιατί αν μπει ο εκπαιδευόμενος στην εκπαιδευτική διαδικασία και αισθανθεί ότι από τον εκπαιδευτή του δεν νιώθει ότι τον εμπυχώνει, του

συμπαράστέκεται σε όλες τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει, απλά θα πολλαπλασιάζονται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και θα τον εμποδίζουν στο να μάθει. Εάν όμως έχει απέναντί του έναν εκπαιδευτή που δείχνει πως καταλαβαίνει εκείνη τη στιγμή ότι ο ίδιος κάνει μεγάλη προσπάθεια, ότι αντιλαμβάνεται πως ενδεχομένως να έχει αφήσει κάποια πράγματα πίσω, τη δουλεία του ή να έχει κάποια προβλήματα και να προσπαθήσει να του συμπαρασταθεί σε αυτά, τότε και εκείνος θα θέλει να συμμετέχει και η εκπαιδευτική διαδικασία, η ώρα της μάθησης να είναι κάποιος χρόνος που το μυαλό του εκπαιδευόμενου ξεφεύγει από τα καθημερινά προβλήματα».

Δεν είναι λίγοι οι εκπαιδευτές (3 αναφορές) που υποστηρίζουν ότι προϋπόθεση για να ξεχάσουν πρόσκαιρα τις έγνοιες τους οι εκπαιδευόμενοι και να αφοσιωθούν στον στόχο του εκπαιδευτικού προγράμματος είναι η ύπαρξη ενός καλού μαθησιακού κλίματος, δηλαδή ενός καλού κώδικα επικοινωνίας μεταξύ των μελών της ομάδας, αλλά και της ομάδας με τον εκπαιδευτή αντίστοιχα:

«Αυτό είναι το ζητούμενο και το πιο δύσκολο. Αυτό έχει να κάνει βέβαια και με το πώς θα διαχειριστεί ο εκπαιδευτής το δυναμικό που κουβαλά ο εκπαιδευόμενος. Αν καταφέρει την ώρα της εκπαίδευσης να τον κάνει να αισθανθεί ελεύθερα, άνετα, ώστε να καταφέρει να πάρει ότι το καλύτερο κουβαλά από εμπειρίες – γνώσεις, πιστεύω ότι τον εκπαιδευόμενο θα τον βοηθήσει σε κάποια εμπόδια που συναντά να τα παραμερίσει, τουλάχιστον την ώρα της εκπαίδευσης» (E10).

Η εφαρμογή της συνεργατικής μάθησης εμπλέκει ενεργά τον εκπαιδευόμενο, εστιάζοντας το ενδιαφέρον του στη συγκεκριμένη προσπάθεια. Την άποψη αυτή ενστερνίζεται η E2:

«Ναι σίγουρα, ναι, γιατί έχουμε να κάνουμε με ενήλικες κι όπως όλοι οι ενήλικες έχουν καθημερινά προβλήματα να αντιμετωπίσουν... Το θέμα είναι να μπορέσεις να μη σε βλέπει ως δάσκαλο, ως καθηγητή που πρέπει να τον παρακολουθήσει για να μην με βγάλει έξω με απουσία. Πρέπει να υπάρχει επικοινωνία, ένα κίνητρο για να γίνει το μάθημα πιο ενδιαφέρον ώστε να μπορέσεις να τους κρατήσεις μέσα στο μάθημα». Επιπρόσθετα η E3 αναφέρει: «Είναι σίγουρο ότι αυτό μπορεί να συμβεί, αρκεί να υπάρχει ένα καλό κλίμα επικοινωνίας μέσα στο χώρο όπου διεξάγεται, εν πάση περιπτώσει, όλη η εκπαίδευση...».

Δύο εκπαιδευτές εκλαμβάνουν τη δυνατότητα να κερδίσουν νοητικά και ψυχικά τους εκπαιδευόμενους ως έναν από τους κύριους στόχους της εκπαίδευσης ενηλίκων. Η υποκίνηση και η εμπύχωση συνδράμουν ουσιαστικά προς αυτή την κατεύθυνση, όπως τουλάχιστον υποστηρίζει η E5:

«Ωραία αυτός είναι και ένας βασικός στόχος των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων, προφανώς και τότε θα είχαμε επιτυχημένους εκπαιδευτές ενηλίκων, γι' αυτό προηγουμένως στις ικανότητες που πρέπει να διαθέτει αναφέραμε τις κοινωνικοπολιτιστικές ικανότητες, τις ικανότητες του εμπυχωτή..».

Δεν προξενεί πλέον έκπληξη το γεγονός ότι πολλοί εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν σε προγράμματα ενηλίκων όχι για να αποκτήσουν κάποιες περαιτέρω γνώσεις, αλλά κυρίως για να ξεφύγουν από την καθημερινότητά τους. Επιθυμούν, ίσως, να ξεχαστούν λίγο και αν καταφέρουν να αποκομίσουν και κάποιες γνώσεις από αυτή τη διαδικασία, θα είναι προς όφελός τους. Η Ε6 δηλώνει: *«Είναι σημαντικότατο. Και εδώ πλέον μιλάμε για εκπαίδευση ενηλίκων. Τους βοηθάμε πάρα πολύ να απομονώσουν για λίγο τα προβλήματά τους, να τους βλέπεις ότι ξεφεύγουν για λίγο από την καθημερινότητα».* Σε αυτούς τους εκπαιδευόμενους, η υποκίνηση και η εμπύχωση λειτουργούν ιδιαίτερα ευεργετικά, διότι απασφαλίζουν τελείως και ξεφεύγουν από τα συνηθισμένα. Πολλές φορές επιζητούν όχι τόσο τον εκπαιδευτή-διδάσκοντα, αλλά τον εκπαιδευτή-σύμβουλο και ψυχολόγο, υποστηρίζει ο Ε8:

«Στην εκπαίδευση ενηλίκων θεωρώ ότι τα θέματα με τα οποία καταπιανόμαστε έχουν να κάνουν πάντα με τις βασικές ανάγκες των ίδιων των εκπαιδευομένων. Συνήθως οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι, τα θέματα που επιλέγουν, έχουν να κάνουν με τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στην προσωπική τους ζωή και ιδιαίτερα με τις συγκρούσεις. Κάποιοι εκπαιδευόμενοι που έχουν παιδιά στην εφηβεία, οπότε ξεχνιούνται και απομονώνονται τα προβλήματά τους κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά και μέσα από την εκπαιδευτική αυτή διαδικασία μαθαίνουν πως μπορούν να αντιμετωπίσουν καλύτερα τα προβλήματα στην προσωπική τους ζωή. Γιατί όπως είπαμε ο εκπαιδευτής πρέπει να παίζει και το ρόλο του ψυχολόγου».

ΠΙΝΑΚΑΣ 10

<p>2^η Ερώτηση: Η υποκίνηση και η εμπύχωση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην μάθηση ενηλίκων, καθώς αποτελούν κινητήρια δύναμη. Θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους να «απομονώσουν» για λίγο τα εμπόδια που αφορούν δύσκολες καταστάσεις της ζωής τους προκειμένου να επιτύχουν το στόχο τους;</p> <p style="text-align: center;">Απαντήσεις που δόθηκαν</p>	<p>Αριθμός αναφορών</p>
<p>Η υποκίνηση και η εμπύχωση πραγματικά βοηθάει τη μάθηση των</p>	<p>12</p>

ενηλίκων.	
Όλα στηρίζονται σε ένα καλό κώδικα επικοινωνίας και συνεργατικής μάθησης.	3
Τα εμπόδια μπορούν να αντιμετωπιστούν, αν ο εκπαιδευτής δείξει κατανόηση.	2
Αυτός πρέπει να είναι ο στόχος των εκπαιδευτών ενηλίκων.	2
Με αυτό τον τρόπο ξεφεύγουν από την καθημερινότητά τους. Πολλές φορές ο εκπαιδευτής παίζει και το ρόλο του ψυχολόγου.	3

Η έντονη αντίδραση των εκπαιδευομένων ή η επιδεικτική αδιαφορία τους ερμηνεύεται διαφορετικά από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτές ενηλίκων, αποδεικνύοντας ότι απουσιάζει μια σαφή εικόνα για την αιτία εμφάνισης των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα μάθησης ενηλίκων. Οι περισσότεροι (7 αναφορές) συμφωνούν ότι το άγχος είναι αιτία εμφάνισης των δύστροπων χαρακτήρων. Συγκεκριμένα, τρεις εκπαιδευτές πιστεύουν ότι το άγχος όχι μόνο λειτουργεί ανασταλτικά στην όλη διαδικασία της μάθησης, αλλά μπορεί ακόμη και να οδηγήσει τους εκπαιδευόμενους στην εγκατάλειψη του εκπαιδευτικού προγράμματος: *«Σίγουρα είναι το άγχος, το άγχος μπορεί να οδηγήσει έναν εκπαιδευόμενο ενήλικα ακόμα και στην απόρριψη του προγράμματος, να σηκωθεί και να φύγει»* (E1). *«Το άγχος σίγουρα σε πολλά θέματα είναι ένας ανασταλτικός παράγοντας όταν γενικά κάποιος αγχώνεται που δεν μπορεί να τα καταφέρει τότε μπορεί και να τα παρατήσει ή να αδιαφορήσει»* (E2).

Ορισμένοι εκπαιδευτές ενηλίκων (3 αναφορές) συνδέουν το άγχος με την έλλειψη καλού μαθησιακού κλίματος και κατά συνέπεια εμπιστοσύνης μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων. Πώς να ανοιχτεί ένας εκπαιδευόμενος, όταν νιώθει ότι περνάει από εξουχιστικό έλεγχο για το επίπεδο των γνώσεών του ή για τις διαμορφωμένες αντιλήψεις του; Όταν νιώθει ότι έχει απέναντί του έναν αξιολογητή και όχι ένα συνεργάτη, ένα βοηθό, ένα συνοδοιπόρο; Η Ε6 σχολιάζει χαρακτηριστικά:

«Φυσικά και υπάρχει το άγχος και είναι μέχρι να υπάρξει η εμπιστοσύνη μεταξύ του εκπαιδευτή και των εκπαιδευομένων. Εκεί είναι το δύσκολο κομμάτι, δηλαδή να περάσεις στο ένα βήμα παραπάνω, μετά όλα αυτά διαλύονται, δεν υπάρχουν, και αυτό είναι καθαρά από το χειρισμό του εκπαιδευτή ενηλίκων να προσπαθήσει να επιτύχει αυτή την εμπιστοσύνη μεταξύ του ιδίου και των εκπαιδευομένων. Δύσκολο».

Ο Ε10 αποδίδει με τη σειρά του την εμφάνιση του άγχους στην έλλειψη εμπιστοσύνης:

«Το άγχος παίζει ρόλο πολλές φορές ...παίζει πολύ μεγάλο ρόλο το τι δυναμική θα αναπτυχθεί μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου. Εάν ο εκπαιδευτής δει με σεβασμό τον εκπαιδευόμενο και του δείξει από την πρώτη στιγμή ότι τον θέλει ενεργό στην όλη εκπαίδευση και όχι απλά έναν παθητικό δέκτη γνώσης, αν δείξει ότι σέβεται ο εκπαιδευτής ότι κουβαλά, μικρό ή μεγάλο, δεν έχει σημασία, ο εκπαιδευόμενος, θα παίζει ρόλο στο να αναπτυχθεί μια σχέση εμπιστοσύνης και μια σχέση ισότητας. Ο εκπαιδευόμενος πρέπει να νιώσει ότι είναι διαφορετικοί οι ρόλοι, όχι όμως ότι είναι κατώτερος από τον εκπαιδευτή».

Την ίδια άποψη ασπάζονται και τέσσερις εκπαιδευτές, οι οποίοι αποδίδουν την εκδήλωση του άγχους στην αυστηρή συμπεριφορά του εκπαιδευτή προς τους εκπαιδευόμενους και την έλλειψη κατανόησης των ιδιαίτερων στοιχείων που τους χαρακτηρίζουν. Ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι να τονώσει την αυτοεκτίμηση των εκπαιδευομένων, ιδιαίτερα στην αρχή κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος, όπου είναι λογικό οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι να νιώθουν αμήχανα και να εκδηλώνουν σημάδια αμφισβήτησης των ικανοτήτων τους και τάση παραίτησης. Την αναγκαιότητα αυτή τονίζει η E11:

«Ναι, είναι πάρα πολύ πιθανό, όλα αυτά να οφείλονται στο άγχος, γιατί όπως είπαμε και πριν έχουμε να κάνουμε με έναν ενήλικο, που μπορεί να είναι στην ίδια ηλικία με μας, που μπορεί ενδεχομένως να έχει περάσει τα ίδια με μας και για κάποιο λόγο να μην κατέληξε να σπουδάσει κάτι και να αποφασίζει τώρα να το κάνει. Για να μπορέσουμε να αποβάλλει το άγχος ο εκπαιδευόμενος, πρέπει να ανοιχτεί, ...να μπορέσει ο εκπαιδευτής να μπει στη θέση του εκπαιδευόμενου για να κατανοήσει πως νιώθει».

Ταυτόχρονα, η E2 επισημαίνει: «Στόχος του εκπαιδευτή είναι να τους βοηθήσει να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση ώστε να πούνε ότι μπορώ να τα καταφέρω και να συμμετάσχω».

Μόνο ο εποικοδομητικός διάλογος για τις ανησυχίες και τους προβληματισμούς των εκπαιδευομένων θα αποδείξει εμπράκτως το ενδιαφέρον του εκπαιδευτή και θα τους βοηθήσει να προσανατολιστούν στον στόχο τους. Όταν τούς δοθεί η ελευθερία, ίσως να αποδειχθεί η έμφυτη ανάγκη πολλών για συμμετοχή και αναγνώριση:

«Πιθανότατα να είναι το άγχος, γιατί ενδεχομένως κάποιοι ενήλικες να έχουν πιο έντονη την ανάγκη από όσο τα παιδιά να του αποδείξουν ότι γνωρίζουν πράγματα και μπορούν να συμμετέχουν. Αυτό καμιά φορά μπορεί να τους οδηγεί και σε έντονες αντιδράσεις. Εκεί θα πρέπει ο εκπαιδευτής ενηλίκων να αναγνωρίσει αυτή τη συμπεριφορά και να προσπαθήσει αυτή την έντονη διάθεση των εκπαιδευομένων

για αναγνώριση να την κάνει δημιουργική. Πάντοτε όμως θα πρέπει να ξεκαθαρίζονται οι ρόλοι» (Ε7).

Δεν είναι λίγοι οι εκπαιδευτές (3 αναφορές) που επισημαίνουν ότι αιτία εμφάνισης «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα δεν είναι μόνο το άγχος που βιώνουν οι εκπαιδευόμενοι, αλλά ένας συνδυασμός παραγόντων. Κάποιοι μπορεί να νιώθουν κουρασμένοι, κάποιοι λυπημένοι, διότι απολύθηκαν, κάποιοι εκνευρισμένοι, διότι ήρθαν σε ρήξη με κάποιο αγαπημένο τους πρόσωπο ή κάποιοι απλά να μην έχουν διάθεση για μάθημα. Είναι γενικά αδιαμφισβήτητο το γεγονός ότι οι ενήλικοι κουβαλούν στη αίθουσα όλες τις έγνοιες και τα προβλήματα τους. Καθήκον του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι να ανακαλύψει τρόπους, προκειμένου να ξεφύγουν από την καθημερινότητά τους και για την ώρα αυτή να αφοσιωθούν στο έργο που γίνεται στα πλαίσια του μαθήματος. Την άποψη αυτή ενστερνίζονται ο Ε8:

«Αυτό έχει να κάνει με την προσωπικότητα του καθενός συν το άγχος, το στρες, τη κούραση που φέρνει, που καλούνται οι διάφοροι ρόλοι να παίζουν κατά τη διάρκεια της ημέρας. Εδώ το βασικότερο είναι ότι τους εκπαιδευόμενους πρέπει να τους χειριστείς με ιδιαίτερο τρόπο, να τους απομονώσεις και να τους μιλήσεις περισσότερο».

Η Ε5 πιστεύει ότι για να κρατήσουμε τους εκπαιδευόμενους ενεργούς στην εκπαιδευτική διαδικασία κρίνεται σκόπιμο να επιστρατεύσουμε ενεργητικές μεθόδους διδασκαλίας, τεχνικές που εξάπτουν τη φαντασία και δημιουργούν αντίλογο καθώς και εργασία σε ομάδες:

«Μπορεί να είναι το άγχος, μπορεί να είναι κι άλλοι παράγοντες. Μπορεί να είναι ας πούμε ότι απλά εκείνη τη στιγμή δεν έχουν διάθεση να κάνουν κάτι τέτοιο και έχουν έρθει μόνο κι μόνο για να μη πάρουν την απουσία. Προκειμένου να βοηθήσει ο εκπαιδευτής μια ομάδα να είναι εκεί ανεξαρτήτως με το τι αισθάνονται είναι αυτό που λέγαμε στην προηγούμενη ερώτηση, πρέπει να τους κάνει να αποστασιοποιηθούν από τα υπόλοιπα. Σε αυτό βοηθάει πολύ η ομαδική μάθηση, βοηθάνε πολύ κι άλλες τεχνικές όπως το παιχνίδι ρόλων, όπως να μάθω να συνεργάζομαι με τον διπλανό μου και, εν πάση περιπτώσει, να χρησιμοποιώ μεθόδους που τους βάζουν στη διαδικασία εκείνοι να συμμετέχουν κι όχι να ακούν εμένα να μιλάω κι είναι πολύ λογικό από ένα σημείο και μετά να μην με ακούνε και καθόλου».

Μεμονωμένες αναφορές έγιναν για την αιτία προσέλευσης σε διαδικασία μάθησης. Ειδικότερα, η Ε3 πιστεύει ότι αν κάποιος εκπαιδευόμενος δεν παρακολουθεί για να μάθει, αλλά για να ξεφύγει από την καθημερινότητα είναι φυσικό να αντιδράσει έντονα, όταν βαρεθεί ή να αδιαφορήσει επιδεικτικά. Σε αυτή την περίπτωση το άγχος δεν αποτελεί αιτία εμφάνισης προβληματικών συμπεριφορών σε ένα τμήμα, υποστηρίζει η Ε3:

«Καταρχήν θα πρέπει να τους κάνεις να συνειδητοποιήσουν το λόγο για τον οποίο παρακολουθούν ένα τέτοιο πρόγραμμα. Στα τόσα χρόνια μου έχουν τύχει εκπαιδευόμενοι που απλώς ήθελαν έτσι να βγουν από το σπίτι για να πουν καφέ, το πρωί ή το απόγευμα, υπήρχαν όμως και άτομα συνειδητοποιημένα. Ήξεραν για ποιο λόγο παρακολουθούσαν ένα πρόγραμμα κατάρτισης. Θεωρώ ότι η εμπειρία που κουβαλά ο καθένας βγαίνει μέσα στην τάξη. Άρα προς εκείνη την κατεύθυνση θα πρέπει να οδηγήσουμε το τμήμα, έτσι ώστε να δεθεί, να μπορέσει αυτό το πράγμα να το εξωτερικεύσει και να προχωρήσει».

Αρνητική όσο αφορά το άγχος, ίσως και ακραία, μπορεί να χαρακτηριστεί η άποψη της Ε5, η οποία θεωρεί ότι οι εκπαιδευόμενοι συμπεριφέρονται κατά αυτό τον τρόπο, διότι δεν ανέχονται την ανωτερότητα κάποιου άλλου σε θέματα κοινού ενδιαφέροντος. Συγκεκριμένα υποστηρίζει: «Είναι ο εγωισμός, όχι το άγχος, διότι δε θεωρούν κανέναν ότι είναι καλύτερος για να τους διδάξει. Θεωρούν ότι τα ξέρουν όλα, δεν είναι ανοιχτοί σε καινούρια πράγματα και γίνονται επιθετικοί».

ΠΙΝΑΚΑΣ 11

3 ^η Ερώτηση: Γνωρίζετε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη για αναγνώριση και δράση. Ωστόσο, πολλές φορές αδιαφορούν επιδεικτικά ή αντιδρούν έντονα. Θεωρείτε ότι αιτία εμφάνισης αυτών των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα ενηλίκων είναι το άγχος; Πως μπορείτε να τους βοηθήσετε να το αποβάλλουν; Απαντήσεις που δόθηκαν	Αριθμός αναφορών
Ναι, εμφανίζεται όταν δεν υπάρχει καλό κλίμα, καλή σχέση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου. Ο εκπαιδευτής οφείλει να κερδίσει την εμπιστοσύνη των εκπαιδευομένων προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να μην εγκαταλείψουν το πρόγραμμα.	3
Ναι, εμφανίζεται όταν κάποιος νομίζει ότι δεν μπορεί να τα καταφέρει. Ο εκπαιδευτής πρέπει να δείξει κατανόηση και να τονώσει την αυτοπεποίθηση των εκπαιδευομένων.	4
Όχι, η εμφάνιση των «δύσκολων» χαρακτήρων συνδέεται με το λόγο παρακολούθησης του προγράμματος.	1
Μπορεί να είναι ένας συνδυασμός διαφόρων παραγόντων (προ-	3

σωπικότητα, κούραση, άγχος). Ο εκπαιδευτής οφείλει να χρησιμοποιήσει ενεργητικές τεχνικές για να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον τους, έτσι ώστε να συνεργαστούν ομαδικά.	
Όχι, αιτία εμφάνισης των «δύσκολών» χαρακτήρων είναι ο εγωισμός.	1

Σύμφωνα με τον πίνακα 12, όλοι οι εκπαιδευτές ενηλίκων πιστεύουν ότι η επιμόρφωσή τους είναι ζήτημα καίριας σημασίας και επιβάλλεται προκειμένου να αντεπεξέλθουν στο έργο τους. Εξαιτίας της ραγδαίας εξέλιξης και αλλαγής της καθεστηκυίας τάξης σε όλους τους τομείς, οι εκπαιδευτές καλούνται να ενημερώνονται συνεχώς και να προσαρμόζονται στις επιταγές της εποχής τους και τις ανάγκες των εκπαιδευομένων τους, υποστηρίζουν τέσσερις εκπαιδευτές. Την άποψη αυτή ενστερνίζεται, για παράδειγμα, ο Ε10 που τονίζει:

«Όσο ποτέ άλλοτε, γιατί πλέον οι ανάγκες των εκπαιδευομένων είναι πάρα πολύ μεγάλες, τα αντικείμενα αλλάζουν συνεχώς, η αγορά εργασίας το απαιτεί, οπότε σίγουρα τεχνικές καινούργιες παρουσιάζονται στην εκπαίδευση, οπότε σίγουρα χρειάζεται ανατροφοδότηση του εκπαιδευτή, για να μπορεί να αντεπεξέλθει στις σύγχρονες και πολλαπλές ανάγκες του εκπαιδευομένου».

Οι διαφοροποιημένες ανάγκες των εκπαιδευομένων επιβάλλουν τη συνεχή ανατροφοδότηση του εκπαιδευτή σε ακαδημαϊκό, κοινωνικοπολιτιστικό και πολιτικό επίπεδο, προκειμένου να φέρει εις πέρας τους στόχους του προγράμματος, που αντανακλούν τις προσδοκίες των εκπαιδευομένων. Η Ε11 απαντώντας στην αναγκαιότητα της επιμόρφωσης, τονίζει:

«Ναι, νομίζω ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό οι εκπαιδευτές να επιμορφώνονται όσο το δυνατόν περισσότερο, γιατί έτσι όπως τροποποιούνται οι ανάγκες των εκπαιδευομένων, έτσι ακριβώς τροποποιούνται και οι ανάγκες των εκπαιδευτών. Χρειάζεται να υπάρχει μια συνεχή ενημέρωση και επιμόρφωση αυτών για να μπορούμε κάθε φορά να ανταποκρινόμαστε στις ανάγκες».

Η Ε1, από την πλευρά της, απορρίπτει τον παραδοσιακό ρόλο του εκπαιδευτή, σημειώνοντας ότι είναι δύσκολο να υιοθετήσουν οι νέοι εκπαιδευτές τον σύγχρονο ρόλο του εκπαιδευτή δίχως προηγούμενη διδακτική εμπειρία και επιμόρφωση. Για τον λόγο αυτό θεωρεί απαραίτητη την επιμορφωτική προσπάθεια των εκπαιδευτών:

«Η ανάγκη είναι επιτακτική για επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων, γιατί όσοι έρχονται σε τμήματα ενηλίκων εκπαιδευομένων κι δεν έχουν αποκτήσει ακόμα εμπειρική γνώση πάνω στην εκπαίδευση ενηλίκων, φέρουν μέσα τους το παραδοσια-

κό ρόλο του εκπαιδευτή. Η εκπαίδευση όμως ενηλίκων χρειάζεται εντελώς διαφορετικούς εκπαιδευτές που να μπορούν να συνεργάζονται με τον εκπαιδευόμενο κι όχι απλά να διδάσκουν και να μεταδίδουν τη γνώση αλλά να παράγουν μαζί τη γνώση».

Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι αποτελούν μια κατηγορία μαθητευόμενων εξαιρετικά ιδιαίτερη. Η ολοκληρωμένη προσωπικότητα και οι διαμορφωμένες αντιλήψεις που τους χαρακτηρίζουν, πολλές φορές μπορεί να είναι διαφορετικές από τους συνεκπαιδευμένους τους ή και τον εκπαιδευτή και στην προσπάθεια υποστήριξης των θέσεων τους να έρθουν σε ρήξη κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διεργασίας. Ο εκπαιδευτής οφείλει να είναι προετοιμασμένος για τέτοιου είδους συμπεριφορές από τη μια και από την άλλη να μπορεί με τους κατάλληλους χειρισμούς να κατευνάσει τα πνεύματα και να επανέλθει η ισορροπία και η επίλυση του θέματος μέσω στοχασμού και συζήτησης. Συγκεκριμένα η Ε2 αναφέρει:

«Απαραιτήτως χρειάζεται Πρώτα απ' όλα πρέπει οι εκπαιδευόμενοι να μάθουνε πώς να προσαρμόζονται, πώς να αλλάζουνε, σ' αυτό που είπαμε πριν, στις δύσκολες καταστάσεις. Έχει τύχει να μπω σ' ένα τμήμα, που να είναι τρία άτομα και να μαλώνουν στη μέση της συνεδρίας. Πάντα υπάρχουν διαφορετικές κρίσεις, γι' αυτό και πρέπει να υπάρχουν κάποια σεμινάρια στον εκπαιδευτή που να του δίνουν τη δυνατότητα αργότερα να τα αντιμετωπίσει όλα αυτά».

Στο ίδιο πλαίσιο αναφοράς κινείται και η Ε7, η οποία σχολιάζει:

«Σαφέστατα, διότι ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι πολύ σημαντικός, γιατί έχει να κάνει με ανθρώπους που ήδη έχουν διαμορφώσει τη προσωπικότητά τους, οπότε σίγουρα σε καθημερινή βάση θα πρέπει να ενημερώνεται για πράγματα και το πώς μπορεί να αντιμετωπίζει καταστάσεις».

Εκείνο, ωστόσο, που χαρακτηρίζει τη δια βίου μάθηση δεν θα πρέπει να αφορά μόνο τους εκπαιδευόμενους στα τμήματα μάθησης των ενηλίκων, αλλά, όπως έχουμε τονίσει, είναι αναγκαίο να χρήζει προσοχής πρώτα από τους εκπαιδευτές και έπειτα να ακολουθούν οι εκπαιδευόμενοι το μαθησιακό πρότυπο του εκπαιδευτή τους. Οι γνώσεις αναμένεται να αναφέρονται, υποστηρίζει ο Ε12:

«Απαραίτητα χρειάζεται επιμόρφωση, διότι το λειτούργημα του εκπαιδευτή έχει υψηλούς στόχους που πρέπει να τους υποστηρίζει με σθένος και πρέπει να τους αναγεώνει προς το καλύτερο με επιπλέον μόρφωση, ώστε να υπάρχει πρόοδος σε όλους τους τομείς».

Την ίδια αντίληψη έχει και η Ε9: *«Βέβαια, εργαζόμαστε στη δια βίου μάθηση, οπότε πάντα πρέπει να μαθαίνουμε, οπότε υπάρχει ανάγκη για παραπάνω επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων».* Δεν είναι μόνο η ηλικία και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενηλίκων που

επιτάσσουν τη δια βίου επιμόρφωση των εκπαιδευτών, αλλά και η σύνθεση του τμήματος και η διαφορετικότητα της ομάδας που ο εκάστοτε εκπαιδευτής έχει αναλάβει να εκπαιδεύσει. Ο Ε8 αναφερόμενος στην προσωπική του εμπειρία, σχολιάζει:

«Βεβαίως, η ανάγκη για επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων δε σταματά ποτέ. Μιλάμε σήμερα, για μια δια βίου μάθηση, που αφορά όλους, και τους εκπαιδευτές ενηλίκων, και πάρα πολλές φορές οι εκπαιδευτές ενηλίκων, όπως εγώ πέρυσι, καλούνται να παίξουν ένα ρόλο, χωρίς να έχει προηγηθεί κάποια επιμόρφωση. Συγκεκριμένα, εγώ, πέρυσι, εργάστηκα στις φυλακές ως εκπαιδευτής ενηλίκων και χρειάστηκε να περάσουν οκτώ ολόκληροι μήνες για να μου γίνει κάποιο σεμινάριο 3 ωρών για το πώς πρέπει να συμπεριφέρομαι σε εκπαιδευόμενους κρατούμενους - μετανάστες -τοξικομανείς ταυτόχρονα».

Η προσπάθεια επιμόρφωσης των εκπαιδευτών καλείται να είναι ασταμάτητη, δηλώνει η Ε6: *«Φυσικά, καθημερινά, συνέχεια, δε σταματά ποτέ».* Η Ε4 συμπληρώνει: *«Αυτή η ανάγκη υπάρχει πάντα και πρέπει να είναι συνεχής».* Η Ε5 τονίζει από την πλευρά της ότι η επιμόρφωση οφείλει να μην στηρίζεται πάντοτε στις προσπάθειες ενός φορέα, αλλά να είναι και προσωπική:

«Φυσικά αυτό όπως είπαμε και σε προηγούμενες ερωτήσεις, δε σταματά ποτέ, η δια βίου μάθηση είναι σημαντική, πόσο μάλλον για τον εκπαιδευτή ενηλίκων που έχει να διαχειριστεί συνεχώς νέες γνώσεις, νέες δεξιότητες και να τις μεταδώσει στους ανθρώπους. Αυτό μπορεί να γίνει με σεμινάρια, μπορεί να γίνει με μεταπτυχιακά, με βασικές σπουδές και είναι πολύ σημαντικό και το κομμάτι των σπουδών και των σεμιναρίων».

ΠΙΝΑΚΑΣ 12

4 ^η Ερώτηση: Πιστεύετε ότι υπάρχει ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στις μέρες μας; Απαντήσεις που δόθηκαν	Αριθμός αναφορών
Ναι, διότι οι εκπαιδευτές πρέπει να αποδεσμευτούν από τον παραδοσιακό ρόλο του εκπαιδευτή και να μάθουν τις αρχές μάθησης ενηλίκων.	1

Ναι, διότι ο εκπαιδευτής πρέπει να μάθει πώς να χειρίζεται τις συγκρούσεις των ενηλίκων σε ένα τμήμα.	2
Ναι, διότι οι αλλαγές είναι ραγδαίες και πρέπει να ενημερώνεται συνεχώς, να ανανεώνει τις γνώσεις του προκειμένου να συμβαδίσει και να καλύψει τις διαφοροποιημένες ανάγκες των εκπαιδευομένων.	4
Ναι, διότι η επιμόρφωση των εκπαιδευτών πρέπει να είναι δια βίου, όπως και η εκπαίδευση.	6

7^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

7.1 Κριτική αποτίμηση

Η παρούσα έρευνα επιχείρησε να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτών ενηλίκων του Κέντρου Εκπαίδευσης Ενηλίκων του νομού Λάρισας σχετικά με τον ρόλο τους. Πιο συγκεκριμένα, αναλύθηκαν οι απόψεις δώδεκα εκπαιδευτών αναφορικά με τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων, τις αρχές εκπαίδευσής τους, τον σύγχρονο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων, τις δεξιότητες που καλείται να διαθέτει και, τέλος, την ανάγκη της δια βίου επιμόρφωσής του.

Με βάση, λοιπόν, τα δεδομένα της έρευνας διαπιστώνεται, καταρχήν, ότι οι ερωτηθέντες εκπαιδευτές είναι ενήμεροι για τη θεωρία της Ανδραγωγικής του Malcolm Knowles, η οποία αναφέρεται στα ιδιαίτερα γνωρίσματα των ενήλικων εκπαιδευομένων, το γνωστικό τους υπόβαθρο και τις ιδιαίτερες επιθυμίες τους. Οι περισσότεροι εκπαιδευτές αναγνωρίζουν και σέβονται την επιθυμία των εκπαιδευομένων για δράση, ενεργητική συμμετοχή, αναγνώριση της προσωπικότητάς τους και ανάγκη για αυτοπροσδιορισμό (Rogers, 1999, σ. 92-105). Οι εκπαιδευτές της παρούσας έρευνας υποστηρίζουν μάλιστα ότι παρέχουν πρωτοβουλίες και χρόνο στους εκπαιδευόμενους για κριτική σκέψη και αναστοχασμό.

Αντιθέτως, σε έρευνα της Κριτσωτάκη (2006, σ. 81-82) διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτές διστάζουν να παραχωρήσουν τελείως τα ηνία στους εκπαιδευόμενους και κατά συνέπεια αποφεύγουν να τους παρέχουν συχνά ευκαιρίες για ανάληψη πρωτοβουλιών και χρόνο για επεξεργασία της νέας γνώσης. Σε συμφωνία με τα πορίσματα της παρούσας έρευνας κυμάνθηκε η Κριτσωτάκη, όσον αφορά την εφαρμογή της βιωματικής μάθησης σε τμήματα ενηλίκων (ό.π). Οι ερωτηθέντες εκπαιδευτές δήλωσαν ότι επιδιώκουν, πάνω από όλα, να στηρίζουν τη διδασκαλία τους στις εμπειρίες των ίδιων των εκπαιδευομένων. Ακολουθώντας την τακτική αυτή, σύμφωνα με τον Κόκκο (2005α, σ. 86-87), οι εκπαιδευτές προσδοκούν ότι θα εκπληρώσουν τις προσδοκίες και τους στόχους (επαγγελματικούς, εκπλήρωσης κοινωνικών ρόλων, προσωπικής ανάπτυξης, απόκτησης κύρους) των εκπαιδευομένων τους.

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι προσέρχονται σε διαδικασία μάθησης συνειδητοποιημένα, έχοντας συγκεκριμένα κίνητρα για την παρακολούθηση του προγράμματος. Αν και οι ενήλικοι ενδιαφέρονται για τη βελτίωση της οικονομικής τους κατάστασης και την επαγγελματική τους ανέλιξη, τα πιο ισχυρά κίνητρα δεν προέρχονται από εξωτερικούς παράγοντες, αλλά από εσωτερικές επιθυμίες για αυτοϊκανοποίηση, αυτοσεβασμό και ποιότητα ζωής (Ανδριτσάκου, 2009, σ. 34). Είναι, επίσης, άξια αναφοράς η αντίληψη των

ερωτηθέντων εκπαιδευτών για τη δυνατότητα ευελιξίας και προσαρμοστικότητας του εκπαιδευτικού προγράμματος στον ιδιαίτερο τρόπο μάθησης των μελών της ομάδας και τον ρυθμό της, που πολλές φορές ορίζεται και εξατομικευμένα. Απώτερος σκοπός είναι ο εκπαιδευόμενος να νιώθει άνετα την ώρα της μαθησιακής διεργασίας και να αντιλαμβάνεται ότι γίνεται αποδεκτός για αυτό που είναι. Άλλωστε, η εκπαίδευση αποκτά για αυτόν ορισμένες φορές δευτερεύουσα σημασία, εφόσον καλείται να διαδραματίσει και άλλους ρόλους ταυτόχρονα (π.χ. σύζυγος, γονιός, εργαζόμενος). Οι ποικίλες υποχρεώσεις του περιορίζουν τον χρόνο του και για αυτό είναι απαιτητικός ως προς τα διάφορα προγράμματα εκπαίδευσής του. Σε γενικές γραμμές, λοιπόν, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων στο σύνολό τους κατανοούν πλήρως την έννοια του ενήλικου εκπαιδευόμενου.

Την ίδια στιγμή, οι εκπαιδευτές της παρούσας έρευνας δυσκολεύτηκαν να εντοπίσουν τις αρχές που καθορίζουν τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι. Ενθαρρυντικό, ωστόσο, είναι το γεγονός ότι σχεδόν όλοι τόνισαν την ανάγκη της εμπειρικής μάθησης σε ένα τμήμα ενηλίκων. Όπως σημείωσαν χαρακτηριστικά, η νέα γνώση που παρέχεται σε ένα τμήμα ενηλίκων είναι απαραίτητο όχι μόνο να αντιπροσωπεύει τις προσδοκίες των εκπαιδευομένων, αλλά και να είναι χρήσιμη στην καθημερινότητά τους. Οι ερωτηθέντες εκπαιδευτές ενηλίκων σημείωσαν την πορεία της νέας γνώσης μέσα από τους επαναλαμβανόμενους «κύκλους της μάθησης», μέσα, δηλαδή, από την επεξεργασία των δεδομένων με βάση τις γνώσεις και εμπειρίες της ζωής των εκπαιδευομένων. Σύμφωνα με τον Rogers (1999, σ. 151-152), η διεργασία αυτή είναι ο κριτικός στοχασμός πάνω στην εμπειρία, η οποία στη συνέχεια μετατρέπεται σε πράξη. Χωρίς πράξη η μάθηση δεν έχει συντελεστεί αποτελεσματικά.

Χαρακτηριστικά ο Κόκκος στην προσωπογραφία του (Κουλαουζίδης, 2008, σ. 45) αναφέρει ότι ο κριτικός στοχασμός δεν είναι το πιο σημαντικό στοιχείο στην εκπαίδευση ενηλίκων, αλλά ο ίδιος ο σκοπός. Τονίζει ότι η εκπαίδευση ενηλίκων δεν έχει μόνο εργαλειακό σκοπό, δηλαδή απλώς να μαθαίνει κάποιος πώς να διοικεί καλύτερα μια επιχείρηση ή να εκπαιδεύεται στις νέες τεχνολογίες ή να μαθαίνει πώς να προστατεύει το περιβάλλον:

«Η προσπάθεια εκπαίδευσης των ενηλίκων πρέπει να διευρυνθεί σε μια επαγγελματική και κοινωνική ανάπτυξη με μια κριτική συνειδητοποίηση της πραγματικότητας και του εαυτού. Τότε ολοκληρώνεται και ευοδώνεται η πραγματική εκπαίδευση ενός ενήλικου ανθρώπου, αν ο εκπαιδευτής ενηλίκων τον βοηθάει να αναζητά τις ρίζες και τις πηγές των προβλημάτων και να σκέφτεται όσο είναι δυνατόν να σκεφτεί...».

Ταυτόχρονα, χαρακτηρίζουν απαιτητικό το έργο τους, ιδιαίτερα όταν η νέα γνώση έρχεται σε σύγκρουση με τη παλαιά και οι εκπαιδευόμενοι αρνούνται να επεξεργαστούν νέα δε-

δομένα. Επίσης, μικρός αριθμός εκπαιδευτών ανέφερε ως μέσο στήριξης αυτής της προσπάθειας «απομάθησης» την παροχή κινήτρων και τη χρήση ειδικών ενεργητικών μεθόδων διδασκαλίας (π.χ. παιχνίδι ρόλων, προσομοίωση, μελέτη περίπτωσης, καταγισμός ιδεών) που προάγουν τη συνεργατικότητα και εξάπτουν το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων για κριτική επεξεργασία των πεποιθήσεών τους.

Σε έρευνα (Κριτσωτάκη, 2006, σ. 81) για τη διερεύνηση συμβατότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης με τις αρχές μάθησης των ενηλίκων διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτές εμφανίζουν αδυναμία χρήσης ενεργητικών τεχνικών και περιορίζονται στην εισήγηση και την τεχνική των ερωταπαντήσεων. Στα συμπεράσματα της έρευνας, η Κριτσωτάκη (ό.π., σ. 82) εστιάζει την προσοχή της στη δήλωση των εκπαιδευομένων ότι αισθάνονται ότι δεν ενθαρρύνονται να συμμετέχουν αρκετά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σε απόλυτη συμφωνία πορεύεται και η παρούσα έρευνα ως προς την περιορισμένη χρήση ενεργητικών τεχνικών διδασκαλίας των εκπαιδευτών ενηλίκων.

Επίσης, σε έρευνα της Λευτεριώτου (2005, σ.75), επισημαίνεται η αδυναμία της πλειονότητας των εκπαιδευτών να χρησιμοποιούν ενεργητικές τεχνικές. Συμπεραίνεται μάλιστα ότι προσπαθούν να καλύψουν την αδυναμία τους αυτή μέσω της δημιουργίας κατάλληλου μαθησιακού κλίματος και της προσαρμογής του περιεχομένου στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των εκπαιδευομένων.

Σε αντιπαράθεση με την έρευνα της Κριτσωτάκη τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας σχετικά με την εμπύχωση των εκπαιδευομένων και τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία αποδεικνύουν ότι όλοι οι ερωτηθέντες εκπαιδευτές προωθούν την ουσιαστική επικοινωνία, τον διάλογο και την κριτική σκέψη στα τμήματά τους. Πιστεύουν ότι με τον τρόπο αυτό, οδηγούνται οι εκπαιδευόμενοι στην εσωτερική αυτοαξιολόγηση, η οποία βοηθά την αναθεώρηση των ήδη υιοθετημένων παραδοχών και εξελίσει την πορεία της γνώσης.

Την αμφίδρομη σχέση εκπαιδευόμενου-εκπαιδευτή αποδέχεται μόνο ένας εκπαιδευτής ως απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη σωστού μαθησιακού κλίματος, ουσιαστικής επικοινωνίας και ανοιχτού διαλόγου στα πλαίσια της διδασκαλίας. Η σχέση των μελών της ομάδας καλείται να καθορίζεται από τη στάση του εκπαιδευτή απέναντί τους. Για αυτό αναμένεται να χαρακτηρίζεται από αλληλοσεβασμό, κατανόηση, ειλικρίνεια, αλληλοϋποστήριξη και εμπύχωση. Σύμφωνα με τον Σταμάτη (στο Μπαγάκης, 2006, σ. 412), ένα καλό κλίμα λειτουργίας μιας εκπαιδευτικής ομάδας εξασφαλίζεται όταν προάγεται ο δημοκρατικός διάλογος, ενισχύεται το δικαίωμα της διαφωνίας και των προσωπικών θέσεων, συμφωνείται η απο-

φυγή της προσωπικής αντιπαράθεσης και η συγκαταθετική διάθεση, ακόμη και ένδειξη υποχωρήσεων, όπου κρίνεται απαραίτητο.

Αναφορικά με τους παράγοντες που διασφαλίζουν κατά κάποιο τρόπο την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων, διαπιστώθηκε ότι οι ενήλικοι μαθαίνουν με έναν ξεχωριστό τρόπο, ο οποίος βασίζεται στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους, τις ικανότητές τους και το φάσμα των εμπειριών τους. Ωστόσο, οι θεμελιωτές της μάθησης ενηλίκων πρεσβεύουν ότι υπάρχουν ορισμένοι χρυσοί κανόνες που βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης.

Οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί έχουν σαφή επίγνωση των προϋποθέσεων μάθησης των ενηλίκων και των κανόνων αυτών, σε αντίθεση με τους αντίστοιχους της έρευνας της Λευτεριώτου (2005, σ. 92) στους οποίους παρουσιάζονται σημαντικές ελλείψεις σε θέματα μεθοδολογίας και διδακτικής. Σημαντικό σημείο για τους εκπαιδευτές της παρούσας έρευνας αποτελεί η παροχή κινήτρων στους εκπαιδευόμενους που σχετίζονται με τους επιδιωκόμενους στόχους. Όταν το αντικείμενο που αναλύεται στα πλαίσια μιας συνεδρίας άπτεται των ενδιαφερόντων των εκπαιδευομένων, τότε αυτοί καθορίζουν την πορεία της μάθησης, έτσι ώστε να αποκομίσουν όσο γίνεται περισσότερο από αυτή. Ακόμη μεγαλύτερο γίνεται το ενδιαφέρον τους, όταν η συζήτηση που γίνεται στα πλαίσια μιας συνάντησης προσφέρει λύσεις σε επίκαιρους προβληματισμούς και συνδράμει γενικά στην ικανοποίηση των αναγκών τους.

Σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, σε αντίστοιχη έρευνα (Κριτωτάκη, 2006, σ. 83) διαπιστώθηκε ότι υπάρχει δυσκολία στην τήρηση και εφαρμογή των αρχών της ενήλικης μάθησης από τους εκπαιδευτές καθώς και αντιφάσεις μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων. Συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε ότι δεν είναι τόσο θετικά τα αποτελέσματα σχετικά με την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, την προώθηση της συμμετοχικότητας, την επάρκεια του ρόλου του εκπαιδευτή ενηλίκων και τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Σε αντιπαράβολή με τα προαναφερθέντα ιδιαίτερα αξιόλογη είναι η σημασία που δίνουν οι εκπαιδευτές της παρούσας έρευνας στην οργάνωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Η ύλη, για παράδειγμα, κρίνεται σκόπιμο να συμβαδίζει με τις ανάγκες του τμήματος και να προσαρμόζεται σε αυτές από τον εκπαιδευτή. Είναι αξιοσημείωτη η τοποθέτηση των εκπαιδευτών για επιδιωκόμενη ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευομένων στη διαμόρφωση της ύλης, του χρόνου συνάντησης, του τρόπου διδασκαλίας και εκείνων των παραμέτρων που αφορούν τη μαθησιακή διαδικασία. Οι εκπαιδευτές εκλαμβάνουν τους εκπαιδευόμενους συνεργάτες και συνοδοιπόρους στην επιτέλεση του έργου τους. Μαζί αναμένεται να σχεδιάζουν τους στόχους τους προγράμματος και συντάσσουν το εκπαιδευτικό «συμβόλαιο». Με τον

τρόπο αυτό τονώνεται η αυτοποπεποίθηση των εκπαιδευομένων, το ηθικό, η δυναμική τους και η αίσθηση του «ανήκειν».

Δεν έχουν την ίδια αντίληψη και οι εκπαιδευτές ενηλίκων προηγούμενων ετών, σύμφωνα με έρευνα του Σολδάτου (2004, σ. 41-42), όπου τεκμαίρεται η αίσθηση προσωπικής επάρκειας των εκπαιδευτών, η οποία ευνοεί την υιοθέτηση στερεοτυπικών αντιλήψεων, την ελαχιστοποίηση της απαιτούμενης προετοιμασίας και την τυπική διεκπεραίωση της ύλης με τη διάθεση του συλλογικού σχεδιασμού και της ομαδικής οργάνωσης των μαθημάτων να εξα-νεμίζεται παροδικά.

Ευχάριστη διαπίστωση αποτέλεσε ο εντοπισμός του μαθησιακού κλίματος που παρέλειψαν οι εκπαιδευτές να εντάξουν στη προηγούμενη κατηγορία ως παράγοντα αποτελεσματικής μάθησης από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτές. Οι εκπαιδευτές σημείωσαν την ικανότητα δημιουργίας σχέσης αλληλοσεβασμού, αλληλοεκτίμησης, αποδοχής, φιλικότητας και δημιουργικότητας στα πλαίσια του μαθήματος. Δουλεύοντας σε ομάδες, οι εκπαιδευόμενοι αναπτύσσουν την αίσθηση της ομαδικότητας, καλλιεργώντας τον διάλογο και τη συνεργατικότητα.

Ωστόσο, κανείς εκπαιδευτής ενηλίκων δεν αναφέρθηκε στον τρόπο διαχείρισης των λαθών των εκπαιδευόμενων. Είναι κοινά αποδεκτό ότι ο εκπαιδευτής χρειάζεται εξάσκηση προκειμένου να ανακοινώνει τα λάθη, δίχως να προσβάλλει ή να «μειώνει» τους εκπαιδευόμενους. Από την άλλη πλευρά, είναι απίθανο να μην βρεθεί αντιμέτωπος με ανάλογη κατάσταση. Πέρα από όλα αυτά, πάντως, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτές εκλαμβάνουν τον ρόλο τους ως «εμπνευστή-παρακινητή» της εκάστοτε μαθησιακής διεργασίας. Άλλωστε, αν ο εκπαιδευόμενος είχε ανάγκη από στείρες γνώσεις, θα απευθυνόταν σε κάποιο βιβλίο ή σε κάποια εκπαιδευτική ταινία. Ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι να βοηθά τους ενηλικούς εκπαιδευόμενους να μαθαίνουν. Για να επιτύχει το έργο αυτό, ο εκπαιδευτής καλείται να αποτελεί ο ίδιος πηγή έμπνευσης. Αναμένεται, με άλλα λόγια, να αποδεσμευτεί από το παραδοσιακό μοντέλο του κατόχου της γνώσης και του απλού μεταβιβαστή της. Έτσι, ο ρόλος της «αυθεντίας» του διδάσκοντα σε τμήματα ενηλίκων απορρίπτεται από όλους τους ερωτηθέντες εκπαιδευτές.

Αντιθέτως, σε έρευνα του Σολδάτου (2004, σ. 41) διαπιστώνεται ότι ακόμη και οι έμπειροι εκπαιδευτές δυσκολεύονται να υιοθετήσουν μια μαθητοκεντρική προσέγγιση της διδασχής. Απορρίπτοντας την ενεργητική εμπλοκή των εκπαιδευομένων ως ασύμπτωτης των προσδοκιών τους υιοθετούν την παραδοσιακή δασκαλοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας.

Ευχάριστη διαπίστωση αποτέλεσε η επισήμανση των εκπαιδευτών για τον διαμεσολαβητικό ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων, δηλαδή εκείνου που υιοθετεί συμπεριφορά συνεργάτη, εμπνευστή και παρακινητή της μάθησης γενικότερα. Παρά την παράλειψη των εκπαιδευτών

να αναφερθούν στην ενσυναίσθηση που καλείται να καλλιεργήσει ο εκπαιδευτής για να μπορέσει να κατανοήσει τις απόψεις του εκπαιδευόμενου, όλοι οι εκπαιδευτές συγκλίνουν στο γεγονός ότι ο εκπαιδευόμενος χρειάζεται ψυχολογική βοήθεια για να λειτουργήσει δημιουργικά.

Πέρα από όλα αυτά, οι εκπαιδευτές συμφωνούν απόλυτα με τις θέσεις των Knowles και Freire. Η αυτοδιάθεση των εκπαιδευομένων είναι μέλημα πρωταρχικής σημασίας για κάθε εκπαιδευτή ενηλίκων. Αν αγνοήσουν την έμφυτη ανάγκη των εκπαιδευομένων για συμμετοχή και ελευθερία έκφρασης, το πιθανότερο είναι οι εκπαιδευόμενοι να αποχωρήσουν από την εκπαιδευτική διαδικασία δίχως δεύτερη σκέψη. Οι ερωτηθέντες εκπαιδευτές, ως επί το πλείστον, τόνισαν τη σημαντικότητα της ώθησης των εκπαιδευομένων για συμμετοχή και ανταλλαγή εμπειριών. Οι εκπαιδευτές δείχνουν να γνωρίζουν ότι οι εκπαιδευόμενοι επιδιώκουν να νιώθουν ότι αναγνωρίζονται οι θέσεις τους, ότι γίνονται σεβαστές και ότι με τον τρόπο τους συνδράμουν στην όλη πορεία μάθησης.

Σημαντική είναι, επίσης, η αναγνώριση των εκπαιδευτών για την αποτροπή που δείχνουν οι εκπαιδευόμενοι απέναντι σε ένα περιοριστικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Οι εκπαιδευτές αντιλαμβάνονται ότι οι εκπαιδευόμενοι απεχθάνονται τα όποια «καλούπια». Επιθυμούν να οριοθετούν οι ίδιοι τις ενέργειές τους και γενικά να μπορούν να νιώθουν ότι δεν καταπιέζονται. Ο εκπαιδευτής καλείται να είναι ανοιχτός σε κάθε πρόταση, αλλά και να επιδιώκει την ανάληψη πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευόμενους, τη συνεργατικότητα και τη δυναμική του αμοιβαίου σχεδιασμού και της υλοποίησης των κοινών στόχων. Η ενθάρρυνση για εποικοδομητικό διάλογο κατέχει σημαντική θέση στις μεθόδους προσέγγισης των εκπαιδευομένων και τη δημιουργία κατάλληλου μαθησιακού κλίματος.

Επιπρόσθετα ο εκπαιδευτής κρίνεται σκόπιμο να είναι ο ίδιος διδασκόμενος και αυτό αποδεικνύεται ότι το κατανοούν πλήρως οι εκπαιδευτές ενηλίκων. Πιστεύουν ότι οι ίδιοι οφείλουν να αφήνουν περιθώρια για αμφισβήτηση των δικών τους πεποιθήσεων και στάσεων ζωής, αν επιθυμούν να αποτελούν πρότυπο για τους μαθητευόμενούς τους, αλλά και αν επιθυμούν οι ίδιοι να μην μείνουν στάσιμοι. Σύμφωνα με τον Κόκκο (στο Βεργίδης, 2003α, σ. 222), ο εκπαιδευτής επιβάλλεται να έχει στάση αυτοαξιολόγησης και αυτοεξέλιξης. Να είναι ανοιχτός στην κριτική, να εξετάζει την αποτελεσματικότητα του έργου του και να δέχεται τις νέες προτάσεις και τις ευκαιρίες για συνεχή ενημέρωση και εκπαίδευση. Η διαφορετικότητα δεν σηματοδοτεί αυτομάτως απόρριψη. Η κριτική επεξεργασία αναμένεται να αντικαθιστά την ισχυρογνωμοσύνη, διότι η δυνατότητα αντίληψης της γύρω πραγματικότητας από μια άλλη οπτική γωνία ενδέχεται να οδηγήσει σε καλύτερες συνθήκες ζωής. Ο εκπαιδευτής, παραδέχονται οι ερωτηθέντες εκπαιδευτές ενηλίκων, μπορεί και πρέπει να επιδιώκει να μαθαίνει

από τους εκπαιδευόμενούς του, να ασπάζεται τη θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης του Mezirow, αν, βέβαια, επιθυμεί να βελτιώνει τις ικανότητές του και να εξελίσσεται.

Όπως είναι φυσικό κάθε ομάδα εκπαιδευομένων δεν διατηρεί την ίδια στάση στην έναρξη, το μέσο και τη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Γκιάστα (στο Βεργίδης, 2003α, σ.153-157), οι φάσεις από τις οποίες διέρχεται μια ομάδα (στάδιο διαμόρφωσης, σύγκρουσης, ρύθμισης, δράσης, στασιμότητας, λύσης της ομάδας), διαμορφώνουν τη μορφή της και τις στάσεις των εκπαιδευομένων. Σύμφωνα με τις δηλώσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτών, οι περισσότεροι εκπαιδευτές κατανοούν απόλυτα αυτή τη διαφορετικότητα στη συμπεριφορά των εκπαιδευομένων και την αποδίδουν ακριβώς στη δυναμική κάθε ομάδας. Αναμφίβολα, οι εκπαιδευτές τοποθετούνται υπέρ της υιοθέτησης διαφορετικών ρόλων ανάλογα με τις επιταγές της υπάρχουσας κατάστασης.

Ευχάριστη αναφορά αποτελεί η αναγνώριση των ρόλων που καλούνται να διαδραματίσουν οι εκπαιδευτές (ηγέτης, διδάσκων, μέλος της ομάδας, κοινό) σε σχέση κάθε φορά με το κάλεσμα της ομάδας ή και των εκπαιδευομένων τους εξατομικευμένα (Rogers, 1999, σ. 219-230). Αυτό αποδεικνύει ότι οι ίδιοι οι εκπαιδευτές έχουν υιοθετήσει τις συμπεριφορές αυτές στα τμήματά τους προκειμένου να αντεπεξέλθουν στο έργο τους. Αναφέρουν ότι στην αρχή οι εκπαιδευόμενοι είναι λογικό να είναι επιφυλακτικοί, αμφιταλαντευόμενοι, ανήσυχοι και αγχωμένοι. Για τον λόγο αυτό χρειάζονται έναν εκπαιδευτή που θα λειτουργήσει ως ηγέτης και συντονιστής της μαθησιακής διαδικασίας· έναν εκπαιδευτή, ο οποίος θα θέσει τους όρους, πάντα σε συνεργασία μαζί τους, με στόχο τη διαμόρφωση του μαθησιακού «συμβολαίου». Πρόκειται για μια ουσιαστική συμφωνία μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων για την πορεία του προγράμματος. Όταν πλέον έχουν τεθεί οι κανόνες, ο εκπαιδευτής καλείται να προχωρήσει στη διδασκαλία, η οποία, όπως έχουμε επισημάνει, δεν μπορεί να προαχθεί σε μια ομάδα ενηλίκων, αν δεν έχει διασφαλιστεί κλίμα ουσιαστικού διαλόγου, ενεργητικής συμμετοχής και ανταλλαγής εμπειριών. Σε αυτή την περίπτωση ο εκπαιδευτής αναλαμβάνει τον ρόλο του μανάτζερ και διοργανωτή της συζήτησης, έτσι ώστε να μην υπάρχει κίνδυνος παρέκκλισης της πορείας.

Ο Σολδάτος (2004, σ.43) αναφέρει ότι η αδυναμία αντιμετώπισης των πραγματικών προβλημάτων που απορρέουν από την προσωπικότητα των καταρτιζομένων και την ετερογένεια των τμημάτων σε συνδυασμό με τα αποτελέσματα της ίδιας έρευνας για ανεπαρκή εκπαίδευση και έλλειψη μηχανισμών υποστήριξης των διδασκόντων, διευκολύνει την ανάπτυξη συγκρούσεων και διαπροσωπικών ρήξεων.

Αξιόλογη είναι, επίσης, η άποψη των εκπαιδευτών ως προς τη σημαντικότητα της ικανότητας του εκπαιδευτή να υιοθετεί τον ρόλο του συνεργάτη και να γίνεται ο ίδιος μέλος της

ομάδας αφήνοντας τους εκπαιδευόμενους να δράσουν δημιουργικά. Υιοθετεί το ρόλο του θεατή-ακροατή, προβαίνοντας αρχικά σε αποτίμηση του έργου του και μετέπειτα των στόχων που επιτεύχθηκαν από τους εκπαιδευόμενους του. Με τη συνεχή εναλλαγή των ρόλων οι εκπαιδευόμενοι δεν κουράζονται, σύμφωνα με την άποψη ενός εκπαιδευτή, καθώς περιμένουν πάντα κάτι διαφορετικό από τον εκπαιδευτή τους.

Ωστόσο, υπήρχαν και ερωτηθέντες εκπαιδευτές που ομολόγησαν τον δισταγμό τους να υιοθετήσουν νέους ρόλους από φόβο μήπως απολέσουν τον έλεγχο του εκπαιδευτικού προγράμματος. Σε αυτούς, δυστυχώς, ακόμη και στις μέρες μας διακρίνει κάποιος τον συντηρητικό ρόλο του ανώτερου εκπαιδευτικού που αρνείται να καινοτομήσει. Ορισμένες, λοιπόν, εκπαιδευτριες πιστεύουν ότι η υιοθέτηση ενεργητικών μεθόδων διδασκαλίας είναι αρκετή για την ενεργοποίηση των εκπαιδευομένων. Αντιθέτως η υπέρμετρη ενθάρρυνση και η αμφίδρομη σχέση εκπαιδευομένου-εκπαιδευτή ενδέχεται, σύμφωνα πάντοτε με την άποψή τους, να ταραξεί την ισορροπία των δεδομένων σε ένα τμήμα μάθησης ενηλίκων.

Όσο αφορά τις δεξιότητες που καλείται να κατέχει ο σύγχρονος επαγγελματίας εκπαιδευτής ενηλίκων, οι περισσότεροι ερωτηθέντες αποδέχονται τη σημασία που διαδραματίζει η όσο το δυνατόν πληρέστερη γνώση του αντικειμένου διδασκαλίας. Κάθε διδάσκων αναμένεται πρωτίστως να κατέχει τα τυπικά προσόντα και να επιδιώκει συνεχώς να εμπλουτίζει τις γνώσεις του και έπειτα να καλλιεργεί τις δεξιότητές του. Οι ερωτηθέντες έχουν επίγνωση των απαιτήσεων και γνωρίζουν επαρκώς τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να επιτελέσει με επιτυχία ο εκάστοτε εκπαιδευτής ενηλίκων το έργο του. Οι ερωτηθέντες τονίζουν, μεταξύ άλλων, ιδιαίτερα τη δημοκρατικότητα, την ικανότητα ουσιαστικής επικοινωνίας, την εμπιστοσύνη, τον αλληλοσεβασμό, την ευελιξία, την προσαρμοστικότητα, την ηθικότητα, την αμεροληψία, την ικανότητα οργάνωσης του προγράμματος και εμπύχωσης των εκπαιδευομένων και φυσικά την ικανότητα ανίχνευσης των αναγκών των εκπαιδευομένων.

Στα ίδια συμπεράσματα κατέληξε και η Λευτεριώτου (2005, σ. 72-73), όσο αφορά τις δεξιότητες-ικανότητες του εκπαιδευτή ενηλίκων. Μεγάλη βαρύτητα δόθηκε στις επικοινωνιακές δεξιότητες του εκπαιδευτή. Ακολουθούν η καλή γνώση του αντικειμένου, οι ικανότητες ενθάρρυνσης, υποστήριξης και αυτοανάπτυξης. Την προσπάθεια των εκπαιδευτών να αντεπεξέλθουν ικανοποιητικά στον ρόλο που επιτάσσει η σύγχρονη τεχνοκρατική κοινωνία αποδεικνύει και η αναφορά στη γνώση της νέας τεχνολογίας, του υπολογιστή και γενικά των εποπτικών μέσων.

Οι ερωτηθέντες συνδέουν ακόμα την επιτυχία ενός εκπαιδευτικού προγράμματος με την εκ των προτέρων σωστή οργάνωσή του. Ταυτόχρονα, επισημαίνουν ότι ο χώρος, ο χρόνος, το υλικό των προγραμμάτων και τα διαθέσιμα εποπτικά μέσα διαδραματίζουν σημαντικό

ρόλο στην εξέλιξη της μαθησιακής διεργασίας. Όλοι οι εκπαιδευτές επιθυμούν ο εκπαιδευτικός χώρος να είναι κατάλληλος, άνετος, ευάερος, ευήλιος. Επισημαίνουν ορθά τη σημασία που κατέχει η σωστή κυκλική ή σε σχήμα Π διάταξη των καθισμάτων καθώς και η ύπαρξη χώρων αναμονής και διαλειμμάτων. Τονίζουν, επίσης, ότι το υλικό δεν είναι πάντοτε το ανάλογο. Για αυτό οι ίδιοι το προσαρμόζουν στις ανάγκες του τμήματος και του διαθέσιμου χρόνου, διαπραγματευόμενοι συχνά την ώρα συνάντησης, προκειμένου να εξυπηρετήσει το σύνολο των εκπαιδευομένων. Ορισμένες φορές μάλιστα φέρνουν δικά τους εργαλεία διδασκαλίας ή προβαίνουν ακόμη και στην αγορά τους, όταν αυτά απουσιάζουν. Σύμφωνα με τον Βαλάκα (χ.χ. σ. 24), η τεχνολογία αποτελεί συντελεστή ενίσχυσης του εκπαιδευτή και όχι μέσο υποκατάστασής του. Πρέπει, λοιπόν, να βρίσκεται στην υπηρεσία του εκπαιδευτή, να αποτελεί ένα βοηθητικό μέσο εκπλήρωσης του έργου του.

Ωστόσο, προξενεί εντύπωση η παράλειψη των περισσότερων εκπαιδευτών να αναφερθούν στις εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιούν οι ίδιοι στα τμήματά τους. Η κατάσταση αυτή φαίνεται ότι προϋπήρχε (Λευτεριώτου, 2005, σ. 77-80· Κόκκος, 2005α, σ. 127-132) και δυστυχώς δεν δείχνει να βελτιώνεται παρά τη προσπάθεια των φορέων να επιμορφώσουν τους εκπαιδευτές ενηλίκων στα χρόνια που μεσολάβησαν. Δυσάρεστη διαπίστωση αποτελεί, επίσης, η σύγχυση μεταξύ εποπτικών μέσων και τεχνικών διδασκαλίας που διαφαίνεται από τις απαντήσεις κάποιων εκπαιδευτών και επαληθεύει την κατάσταση που επικρατούσε στον χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων το 2003, όταν ερευνήθηκαν οι πιστοποιημένοι εκπαιδευτές του ΕΚΕΠΙΣ για την επάρκεια του ρόλου τους (Κόκκος, 2005α, σ. 131). Η καταγραφή αυτή σηματοδοτεί την επείγουσα ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτών ενηλίκων σε θέματα μεθοδολογίας και διδακτικής.

Δεν θα ήταν σωστό, βέβαια, να προσπεράσουμε και την επισήμανση των εκπαιδευτών στην ευθύνη που φέρνουν οι εποπτευόμενοι φορείς όχι μόνο για την ανεξέλεγκτη πρόσληψη εκπαιδευτών ενηλίκων που δεν αντεπεξέρχονται με επάρκεια και συνείδηση στον ρόλο τους, αλλά και για την αμέλεια που δείχνουν απέναντι στην κατάσταση που παρουσιάζουν οι αίθουσες, όπου διεξάγονται τα προγράμματα αυτά, δυσχεραίνοντας ακόμη περισσότερο το έργο τους.

Καταλυτικής σημασίας είναι η υποκίνηση και η εμπύχωση των εκπαιδευομένων για τους ερωτηθέντες εκπαιδευτές ενηλίκων. Πιστεύουν ότι με τη βοήθεια των εκπαιδευτών οι εκπαιδευόμενοι προσανατολίζονται στην ικανοποίηση των προσωπικών αναγκών τους (ανάγκη δημιουργίας, γνώσης, κατανόησης, αναγνώρισης), που υπήρξαν, άλλωστε, αρχική αιτία συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπρόσθετα, με την ψυχολογική υποστήριξη και διαβεβαίωση ότι όλα είναι ζήτημα προσωπικής θέλησης οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να τονώ-

σουν το ηθικό τους, να «απομονώσουν» τα προβλήματα της καθημερινότητάς τους και να προσπαθήσουν για την επίτευξη του στόχου τους.

Είναι αδιαμφισβήτητο γεγονός ότι οι ενήλικοι αντιμετωπίζουν καθημερινά κάποια προβλήματα που κεντρίζουν το ενδιαφέρον και την προσοχή τους. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων, ωστόσο, αναμένεται να έχει καλλιεργήσει εκείνες τις δεξιότητες που μπορούν να αποδεσμεύσουν για λίγο τη σκέψη των εκπαιδευομένων από τις δύσκολες καταστάσεις που αφορούν την καθημερινότητά τους και να αφοσιωθούν στον στόχο τους. Ευχάριστη διαπίστωση αποτελεί η συναίνεση όλων των εκπαιδευτών στον ρόλο που διαδραματίζουν η υποκίνηση και η εμπύχωση σε ένα τμήμα ενηλίκων. Αποτελούν πράγματι κινητήρια δύναμη για τους εκπαιδευόμενους και βοηθούν αδιαμφισβήτητα την όλη διαδικασία της μάθησης. Η υποκίνηση ενεργοποιεί τη συμμετοχή και το δυναμικό των εκπαιδευομένων και οδηγεί στην ικανοποίηση των επιθυμιών και ευρύτερων αναγκών αυτοεκπλήρωσής τους. Η εμπύχωση βοηθά στη βελτίωση της εικόνας του «εγώ» και κυρίως στην ενδυνάμωση της αυτοεκτίμησης των εκπαιδευομένων.

Όλα αυτά δεν μπορούν να υλοποιηθούν, αν δεν υπάρχει σωστή επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων και αν η μάθηση δεν χαρακτηρίζεται από συνεργατικότητα και αλληλοβοήθεια. Όλοι οι ερωτηθέντες εκπαιδευτές έχουν συνειδητοποιήσει ότι σε όλα τα στάδια της μάθησης ο εκπαιδευόμενος δεν θα πρέπει να «αφήνεται» μόνος του. Αντίθετα θα πρέπει να έχει κοντά του εκείνον που θα τον καθοδηγεί, θα τον στηρίζει, θα τον εμπυχώνει και θα επιβραβεύει τις προσπάθειές του. Τα πορίσματα της έρευνάς μας βρίσκονται σε συμφωνία με τα αντίστοιχα της Λευτεριώτου (2005, σ. 81-82), σχετικά με την αντιμετώπιση των προβλημάτων που απασχολούν τους εκπαιδευόμενους. Συγκεκριμένα, προτείνεται και η συζήτηση μέσα στην ομάδα, η αντιμετώπιση του θέματος ως ένα φυσιολογικό, κοινό και κυρίως γενικά αποδεκτό από όλους ζήτημα.

Παράλληλα, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτές ενστερνίζονται την επιθυμία των εκπαιδευομένων για αναγνώριση και δράση και αναγνωρίζουν τη θέλησή τους να αποδείξουν «τι αξίζουν». Κατά συνέπεια οι εκπαιδευτές τους προσεγγίζουν με θετική διάθεση και ενδιαφέρον. Σε αυτή την περίπτωση ο εκπαιδευτής επεξεργάζεται αποτελεσματικότερα τις ιδέες, προτάσεις, σκέψεις και εμπειρίες των εκπαιδευομένων του, προάγοντας τη βιωματική μάθηση. Όταν, όμως, οι εμπειρίες αυτές γίνονται παράδειγμα προς αποφυγή από τους εκπαιδευτές, διότι δεν συνάδουν με τις απαιτήσεις της κοινωνίας, τότε ενεργοποιούνται μηχανισμοί άμυνας και παραίτησης από τους εκπαιδευόμενους, νιώθουν ότι απειλούνται οι ίδιοι, νιώθουν ότι απορρίπτονται οι πεποιθήσεις τους και υποτιμάται η προσωπικότητά τους. Η διαδικασία της «απο-

μάθησης» είναι ιδιαίτερα δύσκολη και επίπονη για τους εκπαιδευόμενους. Συχνά αναδύονται έντονες αντιδράσεις ή επιδεικτική αδιαφορία.

Οι περισσότεροι ερωτηθέντες εκπαιδευτές δέχονται ότι οι συμπεριφορές αυτές είναι απόρροια της πίεσης που νιώθουν. Το άγχος ότι δεν είναι ικανοί στα μάτια των υπολοίπων και ότι αδυνατούν να υλοποιήσουν τους αρχικούς στόχους τους, εξελίσσεται ραγδαία και τούς κυριεύει. Διαπιστώνεται, ταυτόχρονα, ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτές γνωρίζουν την ιδιόμορφη ψυχολογία του ενήλικου εκπαιδευόμενου και το καθήκον του εκπαιδευτή να βοηθήσει τους εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν το αίσθημα της αυτοπεποίθησης.

Ωστόσο, υπάρχει και μια μικρή ομάδα εκπαιδευτών που θεωρεί ότι η αιτία εμφάνισης των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα δεν είναι το άγχος, αλλά ένας συνδυασμός διαφορετικών κάθε φορά παραγόντων. Ο αντίλογος, ωστόσο, είναι ότι ανάλογες συμπεριφορές θα είχαν εν μέρει αποφευχθεί, αν ο εκπαιδευτής φρόντιζε να καλλιεργήσει ένα ανοιχτό μαθησιακό κλίμα συνεργασίας, κατανόησης, εμπιστοσύνης και αποδοχής, επιδεικνύοντας ενδιαφέρον για τις ανάγκες των εκπαιδευομένων και τις προσδοκίες τους από το πρόγραμμα.

Έκπληξη αποτελεί η απόδοση εμφάνισης ανάλογων συμπεριφορών στον εγωισμό των εκπαιδευομένων. Σύμφωνα με την άποψη αυτή, οι εκπαιδευόμενοι αρνούνται να αποδεχτούν την ανωτερότητα σε επίπεδο γνώσεων των συνεκπαιδευμένων ή του εκπαιδευτή τους. Μια εκπαιδύτρια πιστεύει ότι οι ενήλικοι εκμεταλλεύονται όλα όσα τούς προσάπτονται ως ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και εν μέρει δικαιολογούν τη στάση τους και για τον λόγο αυτό πολλές φορές γίνονται επιθετικοί. Οι απόψεις εδώ των εκπαιδευτών αποδεικνύουν ότι όντως υπάρχει μια αντίφαση για το πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτές την ψυχολογία των εκπαιδευομένων.

Την ίδια ποικιλομορφία στις απαντήσεις τους διαπιστώθηκε και σε έρευνα των πιστοποιημένων εκπαιδευτών από το ΕΚΕΠΙΣ (Κόκκος, 2005α, σ. 133), όπου διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτές προσπαθούν να αναζητήσουν τα βαθύτερα αίτια των προβλημάτων τους, να τονώσουν την αυτοπεποίθησή τους, να θέσουν ανοιχτά το πρόβλημα ή να τους προσεγγίσουν κατ' ιδίαν, ανάλογα με την περίπτωση. Κάποιοι μάλιστα αδιαφορούν, αποφεύγοντας τη σύγκρουση μαζί τους, κρατώντας ουδέτερη στάση και άλλοι ζήτησαν την παραπομπή τους στον Προϊστάμενο του ΚΕΚ, ακόμη και την αποβολή τους!

Στην αντιμετώπιση των «δύσκολων» χαρακτήρων, η Λευτεριώτου (2005, σ. 82) συμπεραίνει ότι οι πιο πλήρεις και τεκμηριωμένες απαντήσεις δόθηκαν από εκπαιδευτές με διδακτική εμπειρία και επιμόρφωση στην εκπαίδευση ενηλίκων και στο αντικείμενο διδασκαλίας.

Τέλος, όλοι οι ερωτηθέντες εκπαιδευτές πιστεύουν ότι η επιμόρφωσή τους σε θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων είναι απαραίτητη για να συνεχίσουν να αντεπεξέρχονται στον σύγχρονο ρόλο τους και τις επιταγές της κοινωνίας. Οι φορείς διεξαγωγής αυτών των εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Γ.Γ.Ε.Ε., Ε.ΚΕ.Π.Ι.Σ, Ι.Δ.Ε.ΚΕ, Γ.Γ.Δ.Β.Μ.) οφείλουν να εκπαιδεύουν και το διδακτικό προσωπικό τους σε τακτά χρονικά διαστήματα. Κάποιοι μάλιστα κρίνουν απαραίτητη και την προσωπική προσπάθεια βελτίωσης των εκπαιδευτών ενηλίκων μέσω περαιτέρω σπουδών και συμμετοχής σε προγράμματα κατάρτισης. Οι περισσότεροι εκπαιδευτές αντιλαμβάνονται τις αυξημένες ανάγκες των εκπαιδευομένων που καθορίζουν και τις προσδοκίες τους από κάθε πρόγραμμα και κατά συνέπεια την ικανότητα των εκπαιδευτών να αντεπεξέλθουν με επάρκεια στο έργο τους. Μέσα από την επιμόρφωσή τους θα διδαχτούν νέες ενεργητικές τεχνικές διδασκαλίας και θα αποδεσμευτούν από τον παραδοσιακό ρόλο του διδάσκοντα. Θα μάθουν να διαχειρίζονται τις συγκρούσεις των ενηλίκων εκπαιδευομένων με επιτυχία και να τις μετατρέπουν σε ευκαιρίες βιωματικής μάθησης και ανταλλαγής προσωπικών απόψεων και εμπειριών.

Σε γενικές γραμμές οι εκπαιδευτές ενηλίκων του ερευνητικού μας δείγματος αντιλαμβάνονται πλήρως την έννοια του ενήλικου εκπαιδευόμενου. Επίσης, δείχνουν να διαθέτουν επίγνωση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της προσωπικότητάς του, που τον διαφοροποιούν από τον ανήλικο εκπαιδευόμενο σε κάθε φάση της μαθησιακής διεργασίας. Οι ερωτηθέντες κατέχουν τις γνώσεις των βασικών αρχών της μάθησης ενηλίκων. Ωστόσο, διαπιστώνεται έλλειψη στη γνώση και κατά συνέπεια στην αξιοποίηση ενεργητικών μεθόδων διδασκαλίας. Επίσης, η απουσία της αμφίδρομης σχέσης εκπαιδευτή-εκπαιδευομένων γίνεται αισθητή. Η τελευταία είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την ενεργοποίηση των εκπαιδευομένων και την υιοθέτηση από τη πλευρά του εκπαιδευτή εκείνης της συμπεριφοράς που αναγνωρίζεται ως «μαθησιακό πρότυπο».

Οι εκπαιδευτές του δείγματος γνωρίζουν ικανοποιητικά το πλήθος των προϋποθέσεων που θα μπορούσαν να εξασφαλίσουν εν μέρει την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων. Φροντίζουν για τη διαμόρφωση εκείνων των παραγόντων που προάγουν τις μαθησιακές διαδικασίες και οδηγούν στην κατάκτηση της νέας γνώσης, κυρίως μέσα από τη διδακτική εμπειρία χρόνων. Ωστόσο, αγνοούν πώς να διαχειρίζονται τα λάθη των εκπαιδευομένων τους: μία έλλειψη που αποδίδεται στην απουσία επιμόρφωσης σε θέματα επικοινωνίας και διαχείρισης συγκρούσεων. Κατανοούν, επίσης, ότι επιβάλλεται η απομάκρυνση από το παραδοσιακό μοντέλο του απλού μεταβιβαστή γνώσεων και η αντικατάστασή του από έναν πιο σύγχρονο ρόλο εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας, που να ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευομένων (Tuijnman, 2003). Για τον λόγο αυτό ταυτίζουν τον ρόλο

τους με εκείνον του διαμεσολαβητή, συντονιστή, καθοδηγητή της πορείας της μάθησης. Όταν μάλιστα χρειάζεται, γίνονται σύμβουλοι, εμπυχωτές και συνεργάτες, προσπαθώντας να ανταποκριθούν κάθε φορά στο κάλεσμα της ομάδας.

Ταυτόχρονα, αντιλαμβάνονται βαθύτατα την ανάγκη των εκπαιδευομένων για ελευθερία έκφρασης, προκειμένου να δράσουν ενεργά. Γνωρίζουν ότι έργο τους αποτελεί η διασφάλιση της ενεργούς συμμετοχής όλων των εκπαιδευομένων και αντιλαμβάνονται ότι κάτι τέτοιο μπορεί να υλοποιηθεί μόνο μέσα σε κλίμα αλληλοσεβασμού, κατανόησης, ενθάρρυνσης και αποδοχής. Στο πλαίσιο αυτό κατανοούν την ανάγκη να αποτελέσουν οι ίδιοι μαθησιακό πρότυπο, εφαρμόζοντας τη διαδικασία της «απομάθησης» και δίνοντας το καλό παράδειγμα στους εκπαιδευόμενούς τους. Πιο συγκεκριμένα, επιδιώκουν να εφαρμόζουν στη διδασκαλία τους παραδείγματα μετασχηματισμού των απόψεων και των πεποιθήσεών τους, αποδεικνύοντας ότι η αλλαγή είναι μεν αναπροσαρμογή, αλλά κυρίως είναι εξέλιξη, βελτίωση και πρόοδος. Επίσης, αναγνωρίζουν την αξία της εναλλαγής των ρόλων σε ένα τμήμα μάθησης ενηλίκων. Μάλιστα, οι ίδιοι υιοθετούν είτε τον ρόλο του ηγέτη-συντονιστή της μαθησιακής διαδικασίας, είτε τον ρόλο του συνεργάτη-μέλους της εκπαιδευτικής ομάδας, είτε τον ρόλο του αξιολογητή-«κοινού» του εγχειρήματος στο σύνολό του και όχι αποκλειστικά το παραδοσιακό ρόλο του διδάσκοντα. Ωστόσο, η αντίθετη άποψη ενός μικρού αριθμού εκπαιδευτών, μάς προβληματίζει όσο αφορά την επάρκεια του έργου τους και αποδεικνύει αναντίρρητα την άμεση ανάγκη επιμόρφωσής τους.

Επίσης, διαπιστώνεται ότι όλοι οι εκπαιδευτές αποδέχονται ότι η βαθιά γνώση του αντικειμένου διδασκαλίας δεν αρκεί σε ένα τμήμα μάθησης ενηλίκων. Χρειάζονται συγκεκριμένες ικανότητες-δεξιότητες που αρχικά οφείλουν να τις γνωρίζουν και έπειτα να εξειδικευτούν μέσω της εμπειρίας στη χρήση τους. Καταφέρνουν να ξεπερνούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, διαμορφώνοντας τον χώρο, οργανώνοντας κατάλληλα τον χρόνο, προσαρμόζοντας την ύλη στις ανάγκες της εκάστοτε εκπαιδευτικής ομάδας και κάνοντας ευρεία χρήση εποπτικών μέσων. Ωστόσο, οι ελλείψεις των εκπαιδευτών ενηλίκων εντοπίζονται κυρίως στη χρήση ενεργητικών μεθόδων διδασκαλίας (π.χ. παιχνίδι ρόλων, προσομοίωση, μελέτη περίπτωσης, καταγισμός ιδεών), εξαιτίας της άγνοιας τους. Κάποιοι εκπαιδευτές μάλιστα συγχέουν τα εποπτικά μέσα με τις τεχνικές διδασκαλίας. Είναι, λοιπόν, κατεπείγουσας σημασίας η διοργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων των εκπαιδευτών σε θέματα μεθοδολογίας από τους φορείς της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης και Δια Βίου Μάθησης καθώς και η χρηματοδότηση των προγραμμάτων για την πληρέστερη οργάνωσή τους.

Παράλληλα, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτές βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να ξεπεράσουν τα προβλήματα της καθημερινότητά τους, προσφέροντάς τους ψυχολογική υποστήριξη,

βοήθεια, κατανόηση και ενθάρρυνση. Αντιλαμβάνονται ότι η σκέψη τους κατακλύζεται από οικογενειακά, επαγγελματικά και προσωπικά προβλήματα. Για αυτό τον λόγο δυσκολεύονται να επικεντρωθούν στη διδασκαλία και να «απομονώσουν» τις σκέψεις τους. Ωστόσο, οι εκπαιδευτές με την υποκίνηση και την εμπύχωση καταφέρνουν να προσανατολίσουν τους εκπαιδευόμενους στο έργο που παράγεται στα πλαίσια κάθε συνεδρίας.

Δυστυχώς, δεν αποδέχονται όλοι οι εκπαιδευτές το άγχος της αδυναμίας των ενηλίκων εκπαιδευομένων να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις του προγράμματος ως κύρια αιτία εμφάνισης «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα μάθησης ενηλίκων. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτών θεωρεί το άγχος ανασταλτικό παράγοντα της όλης διαδικασίας μάθησης. Ωστόσο, υπάρχει μερίδα εκπαιδευτών που πιστεύουν ότι οι «δύσκολοι» χαρακτήρες σε ένα τμήμα δεν είναι απόρροια μόνο του άγχους, αλλά αποτελούν συνδυασμό διαφορετικών κάθε φορά παραγόντων. Υποστηρίχτηκε μάλιστα ότι πολλοί εκπαιδευόμενοι γίνονται επιθετικοί ή αδιάφοροι, όταν νιώθουν εγωισμό και αρνητισμό. Διαφαίνεται, λοιπόν, ότι υπάρχει αντίφαση στο τρόπο που αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτές την ψυχολογία των εκπαιδευομένων και ότι δυστυχώς δεν πρόσκεινται όλοι θετικά απέναντί τους. Τέλος, οι εκπαιδευτές κατανοούν πλήρως την ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωσή τους προκειμένου να αντεπεξέλθουν στο έργο τους. Αντιλαμβάνονται ότι κρίνεται σκόπιμο να ενημερώνονται συνεχώς για τις εξελίξεις στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων, να αναβαθμίζουν τις γνώσεις τους και να βελτιώνουν τις δεξιότητές τους.

7.2 Προτάσεις

Ουσιαστικά μέσω των παραπάνω συμπερασμάτων επιβεβαιώνεται η υπόθεση της έρευνας, σύμφωνα με την οποία, διαπιστώνεται ότι η συνεχή προσπάθεια των φορέων εκπαίδευσης ενηλίκων (Γ.Γ.Δ.Β.Μ., Ι.ΔΕΚΕ, ΕΑΠ, ΙΝΕ-ΓΣΕΕ) για συνεχή επιμόρφωση βοήθησε τους εκπαιδευτές ενηλίκων, ώστε να εξελιχθούν και να αναπτύξουν τις γνώσεις, ικανότητες και στάσεις τους, προκειμένου να αντεπεξέλθουν με επάρκεια στο έργο τους. Στις αρχές του 2010, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι οι εκπαιδευτές ενηλίκων παρουσιάζουν σημαντικά σημάδια βελτίωσης σε σύγκριση με αντίστοιχες έρευνες των προηγούμενων ετών.

Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται να έχουν σαφή εικόνα των χαρακτηριστικών και του τρόπου μάθησης των ενηλίκων εκπαιδευομένων, προσπαθώντας να διευκολύνουν τον εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης. Παρά το γεγονός ότι δεν έχουν πολλές φορές τα απαιτούμενα μέσα για τη διεξαγωγή της διδασκαλίας, δεν πτοούνται από τις αντίξοες συνθήκες. Αντίθετα φροντίζουν οι ίδιοι να καλύπτουν τις ελλείψεις των προγραμμάτων. Καταφέρνουν να διαχειριστούν με επιτυχία τους δύσκολους χαρακτήρες, προσεγγίζοντας με ιδιαί-

τερη ευαισθησία τις ανάγκες, τους φόβους και τις ανησυχίες τους. Στόχος των εκπαιδευτών δεν είναι μόνο η κατάκτηση της καθορισμένης γνώσης. Πολύ περισσότερο, είναι η ανάπτυξη της αυτοδυναμίας των εκπαιδευομένων και της ικανότητά τους «να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν» (Rubenson, 2009).

Θα μπορούσε να ισχυριστεί κάποιος ότι η διδακτική εμπειρία σε συνδυασμό με τα τυπικά προσόντα διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των εκπαιδευτών. Ο παράγοντας, όμως, εκείνος που καθορίζει καταλυτικά την επάρκειά τους σε κάθε επίπεδο και εξασφαλίζει τη συνεχή ενημέρωσή τους είναι η παρακολούθηση προγραμμάτων κατάρτισης και επιμόρφωσης σε τακτά χρονικά διαστήματα στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων (Illeris, 2009).

Σε γενικές γραμμές, πάντως, η προσπάθεια των εκπαιδευτών να ανταποκριθούν στο έργο τους κρίνεται αξιόλογη. Ωστόσο, δεν θα μπορούσε να γενικευτεί, εξαιτίας των περιορισμών της συγκεκριμένης έρευνας. Θα ήταν σκόπιμο, για παράδειγμα, να διερευνηθεί η ικανότητα αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευτή και αποτίμησης της όλης εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επιπλέον μια άλλη έρευνα θα μπορούσε να εστιάσει την προσοχή της στην ικανότητα των εκπαιδευτών να διερευνούν τις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευομένων και να σχεδιάζουν αντίστοιχες εκπαιδευτικές ενότητες, προσαρμοσμένες στην ομάδα-στόχο με ιδιαίτερη προσοχή στις ειδικές κοινωνικές ομάδες. Επιπλέον, θα ήταν παράληψη να μην αναφερθούμε και στην αναγκαιότητα επιτόπιας έρευνας της εφαρμογής των δεξιοτήτων που αναφέρουν ότι κατέχουν οι εκπαιδευτές ενηλίκων στην πράξη. Η παρατήρηση και η συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου από τους εκπαιδευόμενους θα έδινε σαφέστερη εικόνα για την επάρκεια του έργου των εκπαιδευτών ενηλίκων.

Οι εκπαιδευτές ενηλίκων της παρούσας έρευνας φαίνεται να αντεπεξέρχονται ικανοποιητικά στον ρόλο τους με βάση τις παρούσες συνθήκες στον χώρο διεξαγωγής των εκπαιδευτικών αυτών προγραμμάτων. Ευθύνη φέρουν όλοι οι εποπτεύοντες φορείς (Γ.Γ.Δ.Β.Μ., Ι.ΔΕΚΕ, ΕΑΠ, ΙΝΕ-ΓΣΕΕ) για την απουσία κατάλληλα διαμορφωμένου χώρου με τα απαραίτητα εποπτικά μέσα και εργαλεία του εκπαιδευτή. Η κακοδιαχείριση των κοινοτικών κονδυλίων κρίνεται σκόπιμο να σταματήσει. Αντίθετα κρίνεται αναγκαία η σωστή κατανομή των πόρων με βάση τις πραγματικές ανάγκες.

Η παρούσα ερευνητική προσέγγιση επεσήμανε για μια ακόμη φορά την ανάγκη διοργάνωσης αποτελεσματικότερων σεμιναρίων κατάρτισης των εκπαιδευτών ενηλίκων και σε τακτά χρονικά διαστήματα. Η επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων που θα αναλάμβανε υπεύθυνα η ΓΓΔΒΜ ή το ΙΔΕΚΕ, θα αποτελούσε κίνητρο για τους εκπαιδευτές να αφοσιωθούν αποκλειστικά στην εκπαίδευση ενηλίκων και να φροντίσουν για τη συνεχή επι-

μόρφωσή τους. Μόνο όσοι πληρούν τις προϋποθέσεις είναι αναγκαίο να πιστοποιούνται ως εκπαιδευτές ενηλίκων και στη συνέχεια θα αναλαμβάνουν δράση. Εν κατακλείδι, ανάθεση έργου στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι αναγκαίο να γίνεται μόνο σε αξιόλογο ανθρώπινο δυναμικό, το οποίο θα εμπλουτίζει τις γνώσεις και τις δεξιότητές του σε τακτά χρονικά διαστήματα, συμμετέχοντας υποχρεωτικά σε σεμινάρια και επιμορφωτικά προγράμματα δια βίου μάθησης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Ανδριτσάκου, Δ.** (2009). Μια ανδραγωγική θεωρία για την Εκπαίδευση Ενηλίκων. Στο: *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, τ. 17, σ. 31-34.
- Βαλάκας, Γ.** (χ.χ) *Εκπαιδευτικά μέσα και εκπαιδευτικός χώρος*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο της Επιστημονικής Ένωσης της Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Ανακτήθηκε από:
http://adulthoodeduc.gr/001/pdfs/ekpaideutikes-technikes/ekpaideftika_mesa_kai_ekpaideftikos_horos.pdf?phpMyAdmin=IzNLY94N6L9IluqEdeWoYPqSsG2.
- Βεργίδης, Δ.** (2003α). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Βεργίδης, Δ.** (2003β). *Η εξειδίκευση των εκπαιδευτών και κριτήρια αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης ενηλίκων*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Ανακτήθηκε από:
<http://adulthoodeduc.gr/001/pdfs/provlimatimsoi/vergides.pdf?phpMyAdmin=IzNLY94N6L9IluqEdeWoYPqSsG2>.
- Γαλάνης, Γ.** (1995). *(Επι)μόρφωση ενηλίκων. Μέθοδοι και παραδείγματα*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Γ.Γ.Ε.Ε.** (2007). *Εκπαιδευτικό υλικό για το πρόγραμμα Δια Βίου Εκπαίδευσης από Απόσταση «Εκπαίδευση Εκπαιδευτών Ενηλίκων»*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- Γραβάνη, Μ. & Μαρμαρινός, Ι.** (2008). Σύγχρονες τάσεις στη δια βίου εκπαίδευση στην Ελλάδα: Η περίπτωση της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΓΓΕΕ). Στο: *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 15, σ. 26-31.
- CEC** (2000) *Έγγραφο εργασίας της Επιτροπής: Μνημόνιο για τη δια βίου μάθηση*, Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
- CEC** (2001) *Ανακοίνωση της Επιτροπής: Η πραγμάτωση μιας ευρωπαϊκής περιοχής δια βίου μάθησης*, Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
- CEC** (2002) Ψήφισμα του Συμβουλίου της 27^{ης} Ιουνίου 2002 για τη δια βίου μάθηση, *Επίσημη Εφημερίδα*, C 163/19/7/2002, σ. 1-3.
- Cougrau, S.** (2000). *Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cohen L. & Manion L.** (1994). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Δημουλάς, Κ., Σιδηρά, Β. & Γαλατά, Β.** (1995). *Συμμετοχική μεθοδολογία εκπαίδευσης ενηλίκων. Μέθοδοι και τεχνικές εφαρμογής*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας/ΓΓΕΕ.

- Jarvis, P.** (2007). Malcolm S. Knowles. Στο: Jarvis, P. (επιμ.). *Οι θεμελιωτές της εκπαίδευσης ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 207-227.
- Jarvis, P.** (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κατσαλής, Α.** (1997). *Εκπαίδευση Εκπαιδευτών. Σκέψεις και Προτάσεις για Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Κελπανίδης Μ. & Βρυσιώτη Κ.** (2004) *Δια βίου Μάθηση: Κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες, δεδομένα και διαπιστώσεις*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα,.
- Κόκκος, Α.** (2002). *Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ευρώπη και στην Ελλάδα : τάσεις, στρατηγικές, συγκρίσεις*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Ανακτήθηκε από:
<http://adulthoodeduc.gr/001/pdfs/analyseis/kokkospanteio2002.pdf?phpMyAdmin=IzNLY94N6L9IIuqEdeWoYPqSsG2>.
- Κόκκος, Α.** (2005α). *Εκπαίδευση ενηλίκων. Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κόκκος, Α.** (2005β). «Εκπαίδευση Ενηλίκων και Κοινωνικές Δεξιότητες», στα Πρακτικά του 2^{ου} Διεθνές Συνεδρίου, 16-18 Δεκεμβρίου 2005, Εθνικό Κέντρο Έρευνας Φυσικών Επιστημών «Δημόκριτος», Αττική. Ανακτήθηκε από:
http://adulthoodeduc.gr/001/docs/koinonikes_dexiotites.doc?phpMyAdmin=IzNLY94N6L9IIuqEdeWoYPqSsG2.
- Κουλαουζίδης, Γ.** (2008). Αλέξης Κόκκος: Ένα αφηγηματικό πορτρέτο. Στο: *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 2008, τ. 15, σ. 33-46.
- Κριτωτάκη, Ε.** (2006). *Εκπαίδευση ενηλίκων σε ΚΕΚ. Διερεύνηση συμβατότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης με τις αρχές μάθησης των ενηλίκων*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Λαζαρίδου, Α.** (2009). *Σημειώσεις από το σεμινάριο ποιοτικής έρευνας στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος «Οργάνωση και Διοίκησης της Εκπαίδευσης»*. Βόλος: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Θεσσαλίας.
- Λευτεριώτου, Π.** (2005). *Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών εκπαιδευτών της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Μαντάς, Ν. & Ντάνος, Α.** (1994). *Μεθοδολογία εκπόνησης πτυχιακών εργασιών. Συμβολή στην έρευνα και στη συγγραφή της επιστημονικής εργασίας*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.
- Μαυρογιώργος, Γ.** (2003). *Θεμελιώδεις αρχές για τη χρήση των εκπαιδευτικών τεχνικών: Ένας άλλος «Δεκάλογος»*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο της Επιστημονικής Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Ανακτήθηκε από: http://adulthoodeduc.gr/001/pdfs/ekpaideutikes-technikes/maurogiorgos_texnikes.pdf?phpMyAdmin=IzNLY94N6L9IIuqEdeWoYPqSsG2.

Mezirow, J. (2009). Μια επισκόπηση της μετασχηματίζουσας μάθησης. Στο: Illeris, K. (επιμ.). *Σύγχρονες θεωρίες μάθησης. 16 θεωρίες μάθησης ... με τα λόγια των δημιουργών τους*. Μεταφ. Γ. Κουλαουζίδης. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 126-146.

Μπαγάκης, Γ. (2006). *Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Νικολακάκη, Μ. (2004). Διαστάσεις της διά βίου μάθησης στην εποχή της μετανεωτερικότητας: Κριτική προσέγγιση της μάθησης στο χώρο εργασίας. Στο: Νικολακάκη, Μ. (επιμ.). *Παγκοσμιοποίηση, τεχνολογία και παιδεία στη νέα κοσμοπολίη*. Αθήνα: Ατραπός, σ. 319-332.

Noye, D. & Riveteau, J. (1999). *Πρακτικός οδηγός του Εκπαιδευτή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας. Τόμος Α'*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Πολυχρονόπουλος, Π. (1978). *Εκπαιδευτική έρευνα. Θεωρία - Διαδικασία - Εφαρμογή*. Αθήνα: Σχολή Εκπαιδευτικών Λειτουργιών επαγγελματικής και Τεχνικής Εκπαιδεύσεως.

Rogers, A. (1999). *Η εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Σιπητάνου, Α. (1999). Ο ρόλος των Διεθνών Οργανισμών στη διαμόρφωση της έννοιας και του περιεχομένου της Συνεχιζόμενης Εκπαίδευσης: η περίπτωση της Ουνέσκο. Στο: Χάρης, Κ., Πετρουλάκης, Ν. & Νικόδημος, Σ. (Επιμ.). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και διαβίου μάθηση: διεθνής εμπειρία και ελληνική προοπτική. Πρακτικά του Θ' Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου (Βόλος 1999)*. Αθήνα: Ατραπός, σ. 554-562.

Σολδάτος, Α. (2004). *Εξωτερικοί παράγοντες που αναστέλλουν την εκπαιδευτική λειτουργία του Εκπαιδευτή Ενηλίκων*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Φθενάκης, Β. (1999). Η Διαβίου Μάθηση σε μια Γνωσιο-Χρηστική Κοινωνία: Εκπαιδευτικές και Παιδαγωγικές Προκλήσεις. Στο: Χάρης, Κ., Πετρουλάκης, Ν. & Νικόδημος, Σ. (Επιμ.). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και διαβίου μάθηση: διεθνής εμπειρία και ελληνική προοπτική. Πρακτικά του Θ' Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου (Βόλος 1999)*. Αθήνα: Ατραπός, σ. 25-38.

Φίλιας, Β. (1996). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών*. Αθήνα: Gutenberg.

Χαντζηπαντελή, Π. (1999). *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ξενόγλωσση

Brine, J. (x.x). *The 'knowledge economy', lifelong learning and higher education*, Faculty of Education, University of the West of England, Bristol. Ανακτήθηκε από:
http://www2.wlv.ac.uk/webteam/conf/socdiv/sdd_jacky_brine_abst.doc.

- CEC**, (2004). *Lifelong Learning Bibliography. European VET Perspective*. Brussels, European Commission.
- Edwards R., Ragatt, P. & Small N.** (1996) *The Learning society: challenges and trends*. London: Routledge.
- Illeris, K.** (2009). Transfer of learning in the learning society: How can the barriers between different learning spaces be surmounted, and how can the gap between learning inside and outside schools be bridged? In: *International Journal of Lifelong Education*, 28(2), pp. 137-148.
- Ouane, A.** (2009). UNESCO's drive for lifelong learning. In: Jarvis, P. (Eds.). *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning*. London & New York: Routledge, pp. 302-311.
- Rubenson, K.** (2009). Lifelong learning: between humanism and global capitalism. In: Jarvis, P. (Eds.). *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning*. London & New York: Routledge, pp. 411-422.
- Tuijnman, A.** (2003). Measuring Lifelong Learning for the New Economy. In: *Compare*, 33(4), pp. 471-482.
- Zmas, A. & Sipitanou, A.** (2009). Inequalities in lifelong learning and adult university education policies. In: *Journal of Adult and Continuing Education*, 15(1), pp. 121-133.

NOMOI

Νόμος 2909/2001, ΦΕΚ, 90, Αθήνα.

Νόμος 2327/1995, ΦΕΚ 156, Αθήνα.

Νόμος 3369/2005, ΦΕΚ 171, Αθήνα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι
«ΔΥΣΚΟΛΟΙ ΧΑΡΑΚΤΗΡΕΣ»

ΡΟΛΟΣ ΚΑΙ ΕΚΔΗΛΩΣΕΙΣ ΤΟΥ	ΓΙΑΤΙ;	ΠΩΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΖΕΤΑΙ;
<p>Ο ΚΥΡΙΟΛΕΚΤΙΚΟΣ Πολύ σοβαρός, προσεκτικός, δεν αποθαρρύνεται ποτέ και καταλαβαίνει σπάνια. Οι ερωτήσεις του είναι σοβαρές και επιμελείς και μαρτυρούν ότι δεν κατάλαβε. Όταν μιλά, προκαλεί συγκαταβατικά χαμόγελα και πνιχτά γέλια.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Ανάγκη κατανόησης. •Ανάγκη να ανήκει στην ομάδα, την οποία εκφράζει με συμπεριφορά «καλού μαθητή». 	<ul style="list-style-type: none"> •Δεν πρέπει ποτέ να γελάμε με της ερωτήσεις του. •Να αποφεύγουμε να τον επαναφέρουμε με σχετικές ερωτήσεις. •Να αναδιατυπώνουμε τα λόγια του, δίνοντάς της αξία. •Να μην ορίζεται ως εισηγητής, αλλά τηρητής ωραρίου ή πρόεδρος. •Να αναφέρεται συχνά, για να αποδείξουμε στην ομάδα ότι δεν τον θεωρούμε «αποδιοπομπαίο τράγο».
<p>Ο ΑΝΤΙΠΟΛΙΤΕΥΟΜΕΝΟΣ Θέλει να πάρει τη θέση του εκπαιδευτή, κάνει σχόλια και προσθήκες της παρουσιάσεις. Αμφισβητεί.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Έντονη ανάγκη για αναγνώριση. 	<ul style="list-style-type: none"> •Να ορίζεται πρόεδρος ή εισηγητής. •Να μην ερχόμαστε σε απευθείας αντιπαράθεση. •Να του δίνεται ο λόγος συχνά και να προσκαλείται «στον πίνακα». •Να του ζητείται να κάνει τη σύνθεση.
<p>Ο ΛΕΠΤΟΛΟΓΟΣ Νομίζει ότι ξέρει τι θέμα καλύτερα από τον εκπαιδευτή. Συζητά επάνω σε λεπτομέρειες, επιχειρηματολογεί, βρίσκει αντίθετα παραδείγματα και συχνά μονοπωλεί το λόγο σε βάρος της ομάδας.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Έντονη ανάγκη για αναγνώριση. •Δυσκολία να κάνει τη μεταβίβαση. 	<ul style="list-style-type: none"> •Να σημειώνονται οι παρεμβάσεις του ως εμπλουτιστικά στοιχεία. •Να προβλέπεται απαραίτητος χρόνος για την εμφάνιση του σωτήρα. Να αφήνουμε την ομάδα να τον αντιμετωπίσει (αναδιατύπωση των λεγόμενων + πρόσκληση της ομάδας).
<p>Ο ΚΕΦΑΤΟΣ, ΤΟ ΠΕΙΡΑΧΤΗΡΙ ΤΗΣ ΟΜΑΔΑΣ</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Έντονη ανάγκη για αναγνώριση και να ανήκει κάπου. 	<ul style="list-style-type: none"> •Να γελάμε καλόκαρδα. •Να μην τον καταδιώκουμε, να του δίνουμε υπευθυνότητες. •Εάν αυτά είναι αναποτελεσματικά, να γίνεται

		κατ'ιδίαν συζήτηση στο διάλειμμα.
<p>ΟΙ ΚΑΤ'ΙΔΙΑΝ ΣΥΖΗΤΗΤΕΣ Συνάδελφοι ή φίλοι, μιλούν συνεχώς χαμηλόφωνα.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Ανάγκη να ανήκεις κάπου. •Ανάγκη για δράση. 	<ul style="list-style-type: none"> •Να χαμηλώνουμε προοδευτικά τη φωνή, μέχρι να σωπάσουν, χωρίς να τους κοιτάζουμε. •Να μετακινούμαστε προς αυτούς. •Να σωπαίνουμε και να αφήνουμε ένα σωτήρα να το χειριστεί.
<p>ΓΕΝΙΚΗ ΒΟΗ Όλοι μιλούν ταυτόχρονα και ξεκινούν συζητήσεις.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Ανάγκη για δράση. •Στάδιο αντιπαράθεσης. 	<ul style="list-style-type: none"> •Να σωπαίνουμε, να καθόμαστε και να περιμένουμε λίγα λεπτά, στη συνέχεια να ξανασηκωνόμαστε, να κατευθυνόμαστε προς την ομάδα και με ανοιχτές κινήσεις και κυκλικό βλέμμα να επαναπροσδιορίζουμε τον τρόπο λειτουργίας της ομάδας, να προτείνουμε αλλαγή δραστηριότητας ή διάλειμμα και να ζητάμε την έγκριση της ομάδας.
<p>ΑΥΤΟΣ ΠΟΥ ΠΡΟΒΑΛΕΙ ΣΥΝΕΧΕΙΣ ΑΝΤΙΡΡΗΣΕΙΣ «Δεν πάει καλά», «είναι αδύνατο», «δεν είναι εφαρμόσιμο»,πολλαπλασιάζει τις αντιρρήσεις.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Ανάγκη για κατανόηση. •Ανάγκη για αναγνώριση. •Αντίσταση στην αλλαγή. 	<ul style="list-style-type: none"> •Να μην αντιλέγουμε, ούτε να προσπαθούμε να πείσουμε με λόγια. •Να χρησιμοποιούνται οι ήπιες τεχνικές επιχειρηματολογίας. •Να του προτείνουμε ένα συμβόλαιο. •Να του ζητάμε να εργαστεί ανά δύο ή να τον ορίζουμε εισηγητή.

<p>Ο ΔΟΥΛΙΚΟΣ Προσπαθεί με όλα τα μέσα να δημιουργήσει μια απευθείας και οικεία σχέση μεταξύ του ίδιου και του εκπαιδευτή.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Έντονη ανάγκη για αναγνώριση. •Μιμητισμός και πολύ έντονη μεταβίβαση στο πρόσωπο του εκπαιδευτή. 	<ul style="list-style-type: none"> •Κατ'ιδίαν εξηγήσεις στο διάλειμμα. •Να του φερόμαστε ακριβώς όπως στους άλλους. •Να στρέψουμε προς την ομάδα τις ερωτήσεις που κάνει.
<p>Ο«ΒΟΛΕΜΕΝΟΣ» ΑΔΙΑΦΟΡΟΣ Βρίσκεται στα ζεστά, δίπλα στο καλοριφέρ, δεν ξέρουμε αν αισθάνεται άβολα ή αν αδιαφορεί για το πρόγραμμα.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Λόγω της μιας ή της άλλης ανάγκης. •Στάδιο τερματισμού. 	<ul style="list-style-type: none"> •Δεν ενοχλεί την ομάδα που εργάζεται, αφήστε τον να κοιμάται. •Να τον αναφέρουμε πού και πού και να παρατηρούμε την αντίδρασή του. •Να αποφεύγουμε να απευθυνόμαστε σε αυτόν ή να αναδιατυπώνουμε τη στάση του.
<p>Ο ΠΑΘΗΤΙΚΟΣ ΕΠΑΝΑΣΤΑΤΗΣ Υποδηλώνει, με μορφασμούς και διάφορες εκνευρισμένες κινήσεις, κάτι που μπορεί να θεωρηθεί αποδοκιμασία ή εκνευρισμός.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Ανάγκη για αναγνώριση. •Στάδιο αντιπαράθεσης. 	<ul style="list-style-type: none"> •Εάν δεν ενοχλεί κανέναν, να τον αφήσουμε και να αποφεύγουμε να τον κοιτάμε περιμένοντας το σωτήρα. •Εάν ενοχλεί τους άλλους, να περιμένουμε την αυτορρύθμιση και σε ακραία περίπτωση, να παρεμβαίνουμε, επαναπροσδιορίζοντας τη μεταξύ μας σχέση και ζητώντας μια πρόταση.
<p>Ο ΤΑΡΑΧΟΠΟΙΟΣ Κινείται, κάνει θόρυβο, μαινοβγαίνει, τον καλούν στο τηλέφωνο, έρχεται με καθυστέρηση.</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Ανάγκη για δράση. •Ανάγκη για αναγνώριση. 	<ul style="list-style-type: none"> •Να αφήνουμε να τον χειρίζεται ο σωτήρας. •Να τον αντιμετωπίζουμε κατ'ιδίαν στο διάλειμμα, υπενθυμίζοντάς του τους κανόνες. •Να μην του κάνουμε ποτέ παρατήρηση δημοσίως.

<p>ΔΙΕΝΕΞΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ Μια βίαιη αντίδραση, μια σύ- γκρουση που παρατείνεται.</p>	<p>•Πρόβλημα εκτός της εκπαίδευσης.</p>	<p>•Να μην παίρνουμε ποτέ το μέρος κανενός. •Να υπενθυμίζουμε τους κανόνες και να μειώνουμε τις εντάσεις. •Να αφήνουμε κάποιον συμμετέχοντα να γίνει σωτήρας.</p>
--	---	---

(πίνακας 2 , Courau, 2000, σ. 118-120)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

Καλημέρα Κ/ Κα ..., ευχαριστώ που προσφερθήκατε για τη συνέντευξη αυτή.

- Τι σπουδές έχετε κάνει; Έχετε κάνει σπουδές σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων;
- Έχετε παρακολουθήσει κάποιο από τα εθνικά προγράμματα κατάρτισης «εκπαιδευτών ενηλίκων» ή έστω κάποια επιμορφωτικά σεμινάρια σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων μικρότερης εμβέλειας και διάρκειας;
- Πόσο καιρό εκπαιδεύετε ενήλικες; Σε ποιο πρόγραμμα;
- Είστε εργαζόμενος/η διαρκούς απασχόλησης ή με σύμβαση ορισμένου χρόνου;
- Ποιο είναι το κυρίως επάγγελμά σας;

ΑΞΟΝΕΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

1^{ος} Άξονας

1. Τι σημαίνει για σας ενήλικος εκπαιδευόμενος; Ποια θεωρείτε πως είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του;
2. Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων, δηλαδή, γνωρίζετε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι;
3. Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης; Θεωρείτε, δηλαδή, πως υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις που μπορούν να εξασφαλίσουν κατά κάποιο τρόπο την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων;

2^{ος} Άξονας

1. Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι σύμφωνος με το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων ή πρέπει να ανταποκρίνεται σε έναν πιο σύγχρονο ρόλο εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας;
2. Σύμφωνα με τον Knowles και τον Freire, οι ενήλικοι χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία για να μάθουν. Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό;
3. Ο Mezirow αναφέρει συχνά ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων. Συμφωνείτε; Αν ναι, γιατί;
4. Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν συμπεριφέρεται το ίδιο στην έναρξη, στο μέσο και στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Πιστεύετε ότι

και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους (π.χ. διδάσκων, ηγέτης, μέλος της ομάδας, κοινό) προκειμένου να ανταποκριθεί στο έργο του;

5. Ποιες δεξιότητες - ικανότητες πιστεύετε ότι πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων;

3^{ος} Άξονας

1. Πώς μπορεί να οργανωθεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, το υλικό των προγραμμάτων, τα εποπτικά μέσα και τις τεχνικές;
2. Η υποκίνηση και η εμπύχωση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην μάθηση ενηλίκων, καθώς αποτελούν κινητήρια δύναμη. Θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους να «απομονώσουν» για λίγο τα εμπόδια που αφορούν δύσκολες καταστάσεις της ζωής τους προκειμένου να επιτύχουν το στόχο τους;
3. Γνωρίζετε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη για αναγνώριση και δράση. Ωστόσο, πολλές φορές αδιαφορούν επιδεικτικά ή αντιδρούν έντονα. Θεωρείτε ότι αιτία εμφάνισης αυτών των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα ενηλίκων είναι το άγχος; Πως μπορείτε να τους βοηθήσετε να το αποβάλλουν;
4. Πιστεύετε ότι υπάρχει ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στις μέρες μας;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ
ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΜΕΝΟ ΚΕΙΜΕΝΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ 1

1^{ος} Άξονας

Συνεντεύκτρια:

1. Τι σημαίνει για σας ενήλικος εκπαιδευόμενος; Ποια θεωρείτε πως είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του;

Εκπαιδευτής Ε1: Ο ενήλικος εκπαιδευόμενος διαφέρει πάρα πολύ από ένα παιδί, από έναν ανήλικο. Καταρχήν προσέρχεται στη τάξη σε κλίμα μάθησης γιατί θέλει πραγματικά να μάθει και γιατί πιστεύει ότι αυτό που θα εισπράξει θα τον βοηθήσει να βελτιώσει τη ζωή του σε κάθε επίπεδο. Το κύριο χαρακτηριστικό για μένα είναι ότι γνωρίζει για ποιο λόγο προσέρχεται σε διαδικασία μάθησης.

Σ: *2. Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων, δηλαδή, γνωρίζετε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι;*

Ε1: Οι ενήλικοι, καταρχήν, επειδή κουβαλούν ένα συγκεκριμένο σύστημα αξιών ο καθένας, κι επειδή είναι δύσκολο να εγκαταλείψουν την παλαιά γνώση και να προσλάβουν μία καινούρια κατάσταση γνώσης, εν πάση περιπτώσει, χρειάζονται μία ιδιαίτερη προσοχή στη διαχείριση αυτής της κατάστασης, πρώτον, και δεύτερον, το βασικό είναι ότι μαθαίνουν μέσα από τα βιώματά τους. Η μάθηση είναι κατεξοχήν βιωματική, δηλαδή δε θα στηριχτούν τόσο στη θεωρία όσο στο βιωματικό της μάθησης.

Σ: *3. Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης; Θεωρείτε, δηλαδή, πως υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις που μπορούν να εξασφαλίσουν κατά κάποιο τρόπο την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων;*

Ε1: Καταρχήν πρέπει να τους παρέχονται κίνητρα κατά τη διάρκεια της διαδικασίας μάθησης. Δεύτερον πρέπει να είναι ενδιαφέρον γι'αυτούς το αντικείμενο της διδασκαλίας και ως προς το περιεχόμενο αλλά και ως προς αυτό που πρόκειται να αποκομίσουν ή να ωφεληθούν στο μέλλον. Αυτό σημαίνει ότι αν ένας ενήλικος εκπαιδευόμενος θεωρήσει ότι αυτό δεν έχει πρακτική εφαρμογή ενδεχομένως να εγκαταλείψει την όλη διαδικασία μάθησης, δηλαδή μετά τις σπουδές να τους είναι χρήσιμο αυτό που έμαθαν.

2^{ος} Άξονας

Σ: 1. Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι σύμφωνος με το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων ή πρέπει να ανταποκρίνεται σε έναν πιο σύγχρονο ρόλο εμπυχωτή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας;

E1: Ο εκπαιδευτής ενηλίκων σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να έχει τον παραδοσιακό ρόλο. Απαγορεύεται καταρχήν η από έδρας διδασκαλία, δεν μιλάμε, η εισήγηση επιτρέπεται μόνο σε ορισμένες περιπτώσεις. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων πρέπει να έχει το ρόλο του εμπυχωτή, του συμβούλου, του παρακινητή και να συμπορεύεται σ' αυτή τη διαδικασία μάθησης μαζί με τους εκπαιδευόμενους.

Σ: 2. Σύμφωνα με τον Knowles και τον Freire, οι ενήλικοι χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία για να μάθουν. Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό;

E1: Καταρχήν επειδή είπαμε ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος φέρει μαζί του στη διαδικασία μάθησης ένα συγκεκριμένο σύστημα εμπειριών και αξιών που είναι δικό του, εντελώς δικό του, γεγονός που πρέπει να γίνεται σεβαστό προκειμένου να μπορέσει να κάνει το επόμενο βήμα. Εάν θεωρηθεί ότι αυτό το σύστημα δεν γίνεται σεβαστό ενδεχομένως να εγκαταλείψει την όλη προσπάθεια.

Σ: 3. Ο Mezirow αναφέρει συχνά ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων. Συμφωνείτε; Αν ναι, γιατί;

E1: Συμφωνώ, διότι μέσω αυτού, εν πάση περιπτώσει, θα μπορέσει να βοηθήσει και την όλη διαδικασία της μάθησης των ενηλίκων.

Σ: 4. Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν συμπεριφέρεται το ίδιο στην έναρξη, στο μέσο και στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Πιστεύετε ότι και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους (π.χ. διδάσκων, ηγέτης, μέλος της ομάδας, κοινό) προκειμένου να ανταποκριθεί στο έργο του;

E1: Σαφέστατα πρέπει να λειτουργεί έτσι ο εκπαιδευτής ενηλίκων κι αυτό επιβάλλεται από τη φάση διεργασίας στην οποία βρίσκεται η ομάδα, όπως λένε στην εκπαίδευση ενηλίκων. Άλλες φορές η ομάδα τον χρειάζεται και τον καλεί ως διδάσκοντα, άλλες ως ηγέτη, άλλες ως μέλος της ομάδας. Αυτό εξαρτάται από τις ανάγκες που παρουσιάζει η ομάδα τη συγκεκριμένη στιγμή.

Σ: 5. Ποιες δεξιότητες - ικανότητες πιστεύετε ότι πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων;

E1: Καταρχήν ο εκπαιδευτής ενηλίκων πρέπει να εμπυχώνει την ομάδα και να επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους εκπαιδευόμενους. Πρέπει να είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται τα προβλήματα που προκύπτουν και να διαχειρίζεται τη σύγκρουση, ούτως ώστε να αντιμετωπίζει με τον ίδιο τρόπο όλους τους εκπαιδευόμενους και να δίνει ίδιες ευκαιρίες σε όλους.

3^{ος} Άξονας

Σ: 1. *Πώς μπορεί να οργανωθεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, το υλικό των προγραμμάτων, τα εποπτικά μέσα και τις τεχνικές;*

E1: Ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων προκειμένου να έχει μια α επιτυχία πρέπει να υπάρχει ήδη μια συνέπεια από την αρχή της οργάνωσής του. Να μπορεί να συμβαδίζει ο διαθέσιμος χρόνος με την ύλη που επρόκειτο να διδαχθεί, υπάρχουν τα κατάλληλα εποπτικά μέσα, το υλικό να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της ομάδας, του κοινού των μαθητών. Επίσης κι εκείνο που προβλέπεται είναι οι κατάλληλες τεχνικές εκπαίδευσης, που εδώ μιλάμε για ενεργητικές τεχνικές, όπως είναι το παιχνίδι ρόλων ή εργασία σε ομάδες όπου ο εκπαιδευόμενος λειτουργεί ενεργητικά κι όχι παθητικά.

Σ: 2. *Η υποκίνηση και η εμπύχωση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην μάθηση ενηλίκων, καθώς αποτελούν κινητήρια δύναμη. Θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους να «απομονώσουν» για λίγο τα εμπόδια που αφορούν δύσκολες καταστάσεις της ζωής τους προκειμένου να επιτύχουν το στόχο τους;*

E1: Η υποκίνηση είναι απαραίτητη, όπως επίσης και η εμπύχωση στην περίπτωση ενήλικων εκπαιδευομένων. Σαφέστατα επειδή σίγουρα όλα αυτά τα προβλήματα μπορεί να βαρύνουν και την όλη διαδικασία της μάθησης, όταν υπάρχει η εμπύχωση του εκπαιδευτή κι η κατανόηση από την πλευρά του, πιστεύω ότι όλα μπορούν σε ένα βαθμό να αντιμετωπιστούν και να κληθούν να φέρουν εις πέρας το έργο που έχουν αρχίσει.

Σ: 3. *Γνωρίζετε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη για αναγνώριση και δράση. Ωστόσο, πολλές φορές αδιαφορούν επιδεικτικά ή αντιδρούν έντονα. Θεωρείτε ότι αιτία εμφάνισης αυτών των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα ενηλίκων είναι το άγχος; Πως μπορείτε να τους βοηθήσετε να το αποβάλλουν;*

E1: Σίγουρα είναι το άγχος, το άγχος μπορεί να οδηγήσει έναν εκπαιδευόμενο ενήλικα ακόμα και στην απόρριψη του προγράμματος, να σηκωθεί και να φύγει, αλλά το θέμα είναι πώς δημιουργείται το άγχος. Το άγχος δημιουργείται λόγω πολλών παραγόντων κι φυσικά αυτό πρέπει ο εκπαιδευτής να το αντιληφθεί, να παρατηρήσει και να δει τι είναι εκείνο που προκαλεί το άγχος στον εκπαιδευόμενο που ακραία το εμφανίζει και να το αντιμετωπίσει.

Σ: 4. *Πιστεύετε ότι υπάρχει ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στις μέρες μας;*

E1: Η ανάγκη είναι επιτακτική για επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων, γιατί όσοι έρχονται σε τμήματα ενηλίκων εκπαιδευομένων κι δεν έχουν αποκτήσει ακόμα εμπειρική γνώση πάνω στην εκπαίδευση ενηλίκων, φέρουν μέσα τους το παραδοσιακό ρόλο του εκπαι-

δευτή. Η εκπαίδευση όμως ενηλίκων χρειάζεται εντελώς διαφορετικούς εκπαιδευτές που να μπορούν να συνεργάζονται με τον εκπαιδευόμενο κι όχι απλά να διδάσκουν και να μεταδίδουν τη γνώση αλλά να παράγουν μαζί τη γνώση.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ 2

1^{ος} Άξονας

Συνεντεύκτρια:

1. *Τι σημαίνει για σας ενήλικος εκπαιδευόμενος; Ποια θεωρείτε πως είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του;*

Εκπαιδευτής Ε2: Ο ενήλικος εκπαιδευόμενος διαφέρει μακράν από κάποιον άλλο ενήλικο, όσον αφορά τα χαρακτηριστικά του, μιλάμε δηλαδή για άτομα που έχουν δική τους κρίση, εμπειρίες, αξίες, δεν ανέχονται εύκολα κάποια πράγματα, σε κάποια άλλα είναι απαιτητικοί, μιλάμε για έναν εντελώς άλλο εκπαιδευόμενο.

- Σ: 2. *Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων, δηλαδή, γνωρίζετε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι;*

Ε2: Εμπειρικά και μόνο τους γνωρίζω. Οι ενήλικοι μαθαίνουν μέσα από την εμπειρία, μέσα από αυτά που ακούνε, μέσα από αυτά που βλέπουνε, που γνωρίζουν στη ζωή τους κι όχι σίγουρα από τη θεωρία.

- Σ: 3. *Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης; Θεωρείτε, δηλαδή, πως υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις που μπορούν να εξασφαλίσουν κατά κάποιο τρόπο την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων;*

Ε2: Θεωρώ πως ναι, πρέπει πρώτα να νιώσουν ότι μαθαίνουν πραγματικά. Δηλαδή αν πάνε να παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα που νιώθουν ότι δεν τους προσφέρει αυτά τα οποία θέλουν να μάθουν, τότε θα αδιαφορήσουν και το πιθανότερο είναι να φύγουν. Επίσης θέλουν να έχουν άποψη πάνω στο τρόπο που γίνεται το μάθημα, στην ώρα, στο πώς είναι διαρρυθμισμένος ο χώρος, από το πιο μικρό ως το πιο μεγάλο. Τι άλλο; Έχουν άποψη πάνω στην ύλη, δηλαδή, αν είναι κάτι πάρα πολύ θεωρητικό δεν τον ενδιαφέρει τόσο, θέλει πιο πρακτικά πράγματα.

2^{ος} Άξονας

- Σ: 1. *Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι σύμφωνα με το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων ή πρέπει να ανταποκρίνεται σε έναν πιο σύγχρονο ρόλο εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας;*

Ε2: Το παραδοσιακό μοντέλο για εμένα δεν μπορεί να λειτουργήσει σωστά στους ενήλικες, άρα πάμε στο δεύτερο κομμάτι όπου μιλάμε για τον εκπαιδευτή που είναι εμπνευστής, παρακινητής, που έχει πράγματα να μεταδώσει και κυρίως σε πρακτικό επίπεδο, όχι τόσο σε θεω-

ρητικό...αυτό που είπαμε στην αρχή, δηλαδή, ένας εμπνευστής που να τους παρέχει έμπνευση.

Σ: 2. Σύμφωνα με τον Knowles και τον Freire, οι ενήλικοι χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία για να μάθουν. Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό;

Ε2: Ελευθερία για να μάθουν; ...δηλαδή να μπορεί η άποψή τους να γίνεται σεβαστή, αν δηλαδή ο εκπαιδευόμενος έχει μια διαφορετική εμπειρία, μια διαφορετική γνώμη πρέπει να νιώθει ότι μπορεί ελεύθερα να την εκφέρει εκείνη τη στιγμή κι αυτή να γίνει σεβαστή.

Σ: 3. Ο Mezirow αναφέρει συχνά ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων. Συμφωνείτε; Αν ναι, γιατί;

Ε2: Συμφωνώ ... σε γενικές γραμμές, ένας εκπαιδευτής πρέπει να είναι πρότυπο κυρίως μαθησιακό. Από κει και πέρα κι ο ίδιος ο εκπαιδευτής ενηλίκων μαθαίνει μέσα από τους εκπαιδευόμενους, εξελίσσεται, προσαρμόζεται και καλείται να βρει λύσεις κάθε φορά, πάνω σε κάθε τμήμα, στα προβλήματα που αντιμετωπίζει που είναι κάθε φορά διαφορετικά.

Σ: 4. Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν συμπεριφέρεται το ίδιο στην έναρξη, στο μέσο και στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Πιστεύετε ότι και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους (π.χ. διδάσκων, ηγέτης, μέλος της ομάδας, κοινό) προκειμένου να ανταποκριθεί στο έργο του;

Ε2: Ναι θεωρώ, αυτό που είπα και πριν, πρέπει να προσαρμόζεται, θα πρέπει να αλλάζει. Διαφορετικά θα προσεγγίσεις ένα τμήμα στην αρχή που είναι όλοι άγνωστοι μεταξύ τους, που δεν ξέρουν το αντικείμενο, που είναι πιο κουμπωμένοι. Στη διάρκεια των προγραμμάτων θα πρέπει να αλλάζει η συμπεριφορά και οι ρόλοι, σιγά σιγά το τμήμα θα πρέπει να αναλαμβάνει δικές του πρωτοβουλίες, θα πρέπει να συμμετέχουν πιο ενεργά και ο ρόλος του εκπαιδευτή απλά να είναι ο συντονιστής του τμήματος.

Σ: 5. Ποιες δεξιότητες - ικανότητες πιστεύετε ότι πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων;

Ε2: Πάρα πολλές... να τους ενθαρρύνει, να επικοινωνεί σωστά, να αντιλαμβάνεται σε πρώτη φάση μάλλον τη διαφορά, πρέπει να καταλάβει ποια η διαφορά μεταξύ της εκπαίδευσης ενηλίκων και στην εκπαίδευση μιας τάξης του δημοτικού ή του λυκείου. Να αλλάζει το χώρο, γενικά να προσαρμόζεται, να είναι προσαρμοστικός.

3^{ος} Άξονας

Σ: 1. Πώς μπορεί να οργανωθεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, το υλικό των προγραμμάτων, τα εποπτικά μέσα και τις τεχνικές;

E2: ... Όσον αφορά το χώρο πρέπει να είναι, βοηθάει περισσότερο να είναι σε σχήμα πι, να είναι ο χώρος, να είναι ευχάριστος και να μπορείς να έχεις οπτική επαφή με όλη την ομάδα, με όλο το τμήμα. Ο χρόνος να είναι ανάλογος της ύλης την οποία έχεις στη διάθεσή σου και πρέπει να καλύψεις. Όσον αφορά το υλικό των προγραμμάτων πρέπει να είναι προσαρμοσμένο στον εκπαιδευόμενο, στο κάθε τμήμα και το επίπεδό του. Πόσο δηλαδή θα τραβήξει ένα τμήμα ανάλογα πρέπει να προσαρμόζεται και το υλικό. Αυτό στο Κ.Ε.Ε δεν υπάρχει, ούτε και στο ΙΔΕΚΕ . Δηλαδή μας δίνουν ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα και μας λένε αυτό θα κάνετε, οπότε έχω τύχει, έχω μπει σε τμήμα που να είναι πολύ εύκολα γι'αυτούς κι σ'ένα άλλο τμήμα να είναι πολύ δύσκολα που να μην μπορούν να παρακολουθήσουν. Δηλαδή όταν μπαίνω σ'ένα τμήμα π.χ τους μαθαίνω τις αρχές τις λογιστικής και στη πλειοψηφία τους στο τμήμα είναι λογιστές, που είναι η αλφαβήτα γι'αυτούς πρέπει να έχω τη δυνατότητα να βρω κάτι πιο ενδιαφέρον, ώστε να τους κρατήσω στο μάθημα.

Σ: 2. *Η υποκίνηση και η εμπύχωση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην μάθηση ενηλίκων, καθώς αποτελούν κινητήρια δύναμη. Θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους να «απομονώσουν» για λίγο τα εμπόδια που αφορούν δύσκολες καταστάσεις της ζωής τους προκειμένου να επιτύχουν το στόχο τους;*

E2: Ναι σίγουρα, ναι, γιατί έχουμε να κάνουμε με ενήλικες κι όπως όλοι οι ενήλικες έχουν καθημερινά προβλήματα να αντιμετωπίσουν, άλλοι με τη δουλειά τους, με την οικογένειά τους, άλλος απλά να είχε μια πολύ δύσκολη μέρα, άλλος να μη βρήκε εύκολα parking και γενικότερα καθημερινά προβλήματα. Το θέμα είναι να μπορέσεις να μη σε βλέπει ως δάσκαλο, ως καθηγητή που πρέπει να τον παρακολουθήσει για να μην με βγάλει έξω με απουσία. Πρέπει να υπάρχει επικοινωνία, ένα κίνητρο για να γίνει το μάθημα πιο ενδιαφέρον ώστε να μπορέσεις να τους κρατήσεις μέσα στο μάθημα

Σ: 3. *Γνωρίζετε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη για αναγνώριση και δράση. Ωστόσο, πολλές φορές αδιαφορούν επιδεικτικά ή αντιδρούν έντονα. Θεωρείτε ότι αιτία εμφάνισης αυτών των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα ενηλίκων είναι το άγχος; Πως μπορείτε να τους βοηθήσετε να το αποβάλλουν;*

E2: Το άγχος σίγουρα σε πολλά θέματα είναι ένας ανασταλτικός παράγοντας όταν γενικά κάποιος αγχώνεται που δεν μπορεί να τα καταφέρει τότε μπορεί και να τα παρατήσει ή να αδιαφορήσει. Στόχος του εκπαιδευτή είναι να τους βοηθήσει να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση ώστε να πούνε ότι μπορώ να τα καταφέρω και να συμμετάσχω.

Σ: 4. *Πιστεύετε ότι υπάρχει ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στις μέρες μας;*

E2: Απαραιτήτως χρειάζεται Πρώτα απ'όλα πρέπει οι εκπαιδευόμενοι να μάθουνε πώς να προσαρμόζονται, πώς να αλλάζουνε, σ'αυτό που είπαμε πριν, στις δύσκολες καταστάσεις. Έχει τύχει να μπω σ'ένα τμήμα, που να είναι τρία άτομα και να μαλώνουν στη μέση της συνεδρίας. Πάντα υπάρχουν διαφορετικές κρίσεις, γι'αυτό και πρέπει να υπάρχουν κάποια σεμινάρια στον εκπαιδευτή που να του δίνουν τη δυνατότητα αργότερα να τα αντιμετωπίσει όλα αυτά.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ 3

1^{ος} Άξονας

Συνεντεύκτρια:

- 1. Τι σημαίνει για σας ενήλικος εκπαιδευόμενος; Ποια θεωρείτε πως είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του;*

Εκπαιδευτής Ε3: Κοιτάζτε, χαρακτηριστικά τώρα ενήλικου, σαφώς πάνω από 18 χρονών. Θα πρέπει να είναι συνειδητοποιημένος για ποιο λόγο παρακολουθεί ένα πρόγραμμα κατάρτισης. Συνήθως, αυτοί που ξεκινάνε από την ηλικία των 18 ψάχνουν για κάποια επαγγελματική αποκατάσταση και αυτός είναι ο λόγος που τις περισσότερες φορές τους οδηγεί για να παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα κατάρτισης. Βέβαια υπάρχουν και αυτοί που είναι ήδη εργαζόμενοι και θέλουν να παρακολουθήσουν και να πάρουν κάποια εξειδίκευση στο αντικείμενό τους. Συνήθως είναι συνειδητοποιημένοι και προσπαθούν να πάρουν κάποια προσόντα που θα τους βοηθήσουν στην επαγγελματική εξέλιξη.

Σ: *2. Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων, δηλαδή, γνωρίζετε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι;*

Ε3: Υπάρχει διαφορά, με την έννοια ότι ο ενήλικος δεν μπορεί να καθίσει και να ακούσει ένα μονόλογο από κάποιο εκπαιδευτή. Άρα θα πρέπει βασικά να τον κάνουμε να συμμετέχει στην όλη διαδικασία, να ακούμε τις απόψεις, να σεβόμαστε τις απόψεις, να τις συζητάμε, να είμαστε παραστατικοί, να του δίνουμε παραδείγματα, να καταθέτουν τις εμπειρίες και εμείς να τους λέμε τις δικές μας. Άρα να υπάρχει μια συνεχής και αμφίδρομη σχέση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων έτσι ώστε να είναι πιο αποτελεσματική και η μάθηση, αλλά και να έχει και κάποιο νόημα η όλη εκπαιδευτική διαδικασία και να μην καταστεί ένας μονόλογος του εκπαιδευτή στους εκπαιδευόμενους.

Σ: *3. Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης; Θεωρείτε, δηλαδή, πως υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις που μπορούν να εξασφαλίσουν κατά κάποιο τρόπο την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων;*

Ε3: Πρέπει να τους μεταφέρουμε τις εμπειρίες μας, αυτοί να μας μεταφέρουν τις δικές τους, πρέπει πρακτικά πράγματα να τους λέμε ώστε να τους κινούμε το ενδιαφέρον, πρέπει να χρησιμοποιούμε εποπτικά μέσα για να μην είναι κουραστική η διαδικασία της μάθησης. Πρέπει να φροντίζουμε ώστε να αναπτύσσουν σχέσεις μεταξύ τους, να μην απομονώνονται, να τους ενθαρρύνουμε, να τους εμπυχώνουμε. Αυτά θεωρώ ότι είναι πιο σημαντικά, ώστε η μάθησή τους να είναι πιο αποτελεσματική.

2^{ος} Άξονας

Σ: 1. Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι σύμφωνα με το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων ή πρέπει να ανταποκρίνεται σε έναν πιο σύγχρονο ρόλο εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας;

Ε3: Σαφώς το δεύτερο. Ο ενήλικος κουβαλάει και πολλά πράγματα και πολλές εμπειρίες...κουβαλά την κούραση...κουβαλά το άγχος της καθημερινότητας. Πολλές φορές βλέπουμε εκπαιδευόμενους είτε εργάζονται, είτε έχουν οικογενειακές υποχρεώσεις, οπότε δεν μπορούν να μπουν σε μια τάξη και να έχουν απέναντί τους έναν εκπαιδευτή, ο οποίος απλώς τους λέει κάποια πράγματα. Άρα σαφώς πρέπει να υπάρχει μια σχέση που να ανταλλάσσουν απόψεις, γνώσεις, εμπειρίες.

Σ: 2. Σύμφωνα με τον Knowles και τον Freire, οι ενήλικοι χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία για να μάθουν. Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό;

Ε3: Πρέπει καταρχήν να εκμαιεύσουμε τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις εμπειρίες που έχουνε, έτσι ώστε αυτές, με βάση αυτές, να τους οδηγήσει ο εκπαιδευτής σε κάτι παραπάνω. Δεν μπορούμε να αγνοήσουμε και να ξεκινήσουμε να μεταδίδουμε απλώς κάποιες γνώσεις και κάποιες δικές μας εμπειρίες, γιατί ίσως αυτοί που είναι κάτω σαν εκπαιδευόμενοι να μην ενδιαφέρονται για τις δικές μας γνώσεις και εμπειρίες. Άρα οι δικές τους εμπειρίες και γνώσεις να εκμαιευτούν και από κει και έπειτα να προσθέσουμε κάτι παραπάνω σε αυτό που είτε γνωρίζουν, είτε έχουν ως εμπειρία.

Σ: 3. Ο Mezirow αναφέρει συχνά ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων. Συμφωνείτε; Αν ναι, γιατί;

Ε3: Συμφωνώ απόλυτα. Δε μπορείς να διδάξεις ή να είσαι...όχι να διδάξεις, γιατί δε μου αρέσει αυτή η ορολογία, εν πάση περιπτώσει, να έχεις απέναντί σου ένα κοινό στο οποίο μεταφέρεις γνώση, δεξιότητες, εμπειρίες, αν ο ίδιος δε βελτιώνει αυτές τις γνώσεις και τις δεξιότητες.

Σ: 4. Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν συμπεριφέρεται το ίδιο στην έναρξη, στο μέσο και στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Πιστεύετε ότι και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους (π.χ. διδάσκων, ηγέτης, μέλος της ομάδας, κοινό) προκειμένου να ανταποκριθεί στο έργο του;

Ε3: Δε θα έλεγα διαφορετικό ρόλο, απλώς η αντιμετώπιση θα πρέπει να είναι λίγο διαφορετική για να μπορέσεις να κρατήσεις έτσι κάποιες ισορροπίες...και να έρθεις σε κάποια επαφή, επικοινωνία με τους εκπαιδευόμενους για να είναι πιο αποτελεσματική η μάθηση.

Σ: 5. Ποιες δεξιότητες - ικανότητες πιστεύετε ότι πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων;

Ε3: Καταρχήν να διαθέτει γνώσεις, να είναι επικοινωνιακός. Θα πρέπει να μπορεί να ακούει τους εκπαιδευόμενους, να ανταλλάσσει γνώσεις μαζί τους.

3^{ος} Άξονας

Σ: 1. *Πώς μπορεί να οργανωθεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, το υλικό των προγραμμάτων, τα εποπτικά μέσα και τις τεχνικές;*

Ε3: Πρέπει, η εμπειρία μου λέει ότι έχει μεγάλη σημασία και ο χώρος και ο χρόνος, τα εποπτικά μέσα, όλα γενικά αυτά βοηθούν στη διαδικασία και στη μάθηση. Πολλοί φορείς δεν ασχολούνται με αυτό το πράγμα και θεωρούν ότι όταν έχουμε 4 τοίχους και 10 καρέκλες μέσα, ότι αυτό συντελεί στη μάθηση. Είναι λάθη και πρέπει το πρώτο που θα προσεχθεί να είναι ο χώρος, να είναι καθαρός, περιποιημένος, ευάερος, ευήλιος, να υπάρχουν εποπτικά μέσα, ώστε να είναι αποτελεσματικότερη η μάθηση. Γενικά θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό κομμάτι ο χώρος για την εκπαιδευτική διαδικασία.

Σ: 2. *Η υποκίνηση και η εμπύχωση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην μάθηση ενηλίκων, καθώς αποτελούν κινητήρια δύναμη. Θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους να «απομονώσουν» για λίγο τα εμπόδια που αφορούν δύσκολες καταστάσεις της ζωής τους προκειμένου να επιτύχουν το στόχο τους;*

Ε3: Είναι σίγουρο ότι αυτό μπορεί να συμβεί, αρκεί να υπάρχει ένα καλό κλίμα επικοινωνίας μέσα στο χώρο όπου διεξάγεται, εν πάση περιπτώσει, όλη η εκπαίδευση... και νομίζω ότι αν οι εκπαιδευόμενοι εκμεταλλευτούν σωστά την όλη εκπαιδευτική διαδικασία, στις περισσότερες των περιπτώσεων, απλώς και μόνο το όφελος που αποκομίζουν είναι θετικό.

Σ: 3. *Γνωρίζετε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη για αναγνώριση και δράση. Ωστόσο, πολλές φορές αδιαφορούν επιδεικτικά ή αντιδρούν έντονα. Θεωρείτε ότι αιτία εμφάνισης αυτών των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα ενηλίκων είναι το άγχος; Πως μπορείτε να τους βοηθήσετε να το αποβάλλουν;*

Ε3: Καταρχήν θα πρέπει να τους κάνεις να συνειδητοποιήσουν το λόγο για τον οποίο παρακολουθούν ένα τέτοιο πρόγραμμα. Στα τόσα χρόνια μου έχουν τύχει εκπαιδευόμενοι που απλώς ήθελαν έτσι να βγουν από το σπίτι για να πιουν καφέ, το πρωί ή το απόγευμα, υπήρχαν όμως και άτομα συνειδητοποιημένα. Ήξεραν για ποιο λόγο παρακολουθούσαν ένα πρόγραμμα κατάρτισης. Θεωρώ ότι η εμπειρία που κουβαλά ο καθένας βγαίνει μέσα στην τάξη. Άρα προς εκείνη την κατεύθυνση θα πρέπει να οδηγήσουμε το τμήμα, έτσι ώστε να δεθεί, να μπορέσει αυτό το πράγμα να το εξωτερικεύσει και να προχωρήσει.

Σ: 4. *Πιστεύετε ότι υπάρχει ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στις μέρες μας;*

Ε3: Εντάξει, αυτό, δεν πρέπει αυτό, κανονικά να σταματάει ποτέ.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ 4

1^{ος} Άξονας

Συνεντεύκτρια:

1. Τι σημαίνει για σας ενήλικος εκπαιδευόμενος; Ποια θεωρείτε πως είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του;

Εκπαιδευτής Ε4: Ο ενήλικος εκπαιδευόμενος ... με τη φράση αυτή έρχεται στο μυαλό μου ο άνθρωπος που γνωρίζει για ποιο λόγο θέλει να επιμορφωθεί πρώτα απ' όλα. Το παιδί ακολουθεί κάποια μαθησιακή διδασκαλία δίχως πάντα να είναι αποτέλεσμα της βούληση τους, σε αντίθεση με τον ενήλικα που δεν συμβαίνει αυτό. Γνωρίζει ακριβώς τι είναι αυτό που χρειάζεται προκειμένου να εξειδικευτεί πάνω σ' αυτό.

Σ: 2. Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων, δηλαδή, γνωρίζετε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι;

Ε4: Τι εννοείτε δηλαδή;

Σ: Μαθαίνουν δηλαδή εμπειρικά ή με βάση τη θεωρία τους μεταδίδουν γνώσεις, θέλουν να τα βιώνουν και να είναι υλοποιήσιμα και χρήσιμα;

Ε4: Κυρίως το δεύτερο, να είναι υλοποιήσιμα και σχετικά εύκολα και γενικά οτιδήποτε είναι πιο χειροπιαστό.

Σ: 3. Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης; Θεωρείτε, δηλαδή, πως υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις που μπορούν να εξασφαλίσουν κατά κάποιο τρόπο την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων;

Ε4: Πες το πάλι για ήταν πολύ μεγάλο.

Σ: Δηλαδή υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις, όπως επικοινωνία, το κλίμα μέσα σε μια αίθουσα, κάποιες προϋποθέσεις που μπορούν να εξασφαλίσουν ότι θα πάει καλά η μάθηση των ενηλίκων;

Ε4: Ασφαλώς, ένα περιβάλλον το οποίο θα έχει τα εργαλεία ούτως ώστε ο καταρτιζόμενος να αποκομίσει ευκολότερα αυτά που θέλει να του δώσει ο εισηγητής βοηθάει και είναι περισσότερο προτιμητέο από το αντίθετο.

2^{ος} Άξονας

Σ: 1. Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι σύμφωνα με το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων ή πρέπει να ανταποκρίνεται σε έναν πιο σύγχρονο ρόλο εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας;

Ε4: Το δεύτερο, να αποτελεί ένα πιο σύγχρονο ρόλο από απλή μεταφορά γνώσεων.

Σ: 2. Σύμφωνα με τον Knowles και τον Freire, οι ενήλικοι χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία για να μάθουν. Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό;

Ε4: Τι εννοείτε;

Σ: Δηλαδή ότι θέλουν να εκφράζουν τη γνώμη τους, ότι θέλουν να ακούγονται κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.

Ε4: Εγώ το θεωρώ απόλυτα αποδεκτό διότι η μονότονη, μονοκόμματη διδασκαλία που δεν περιλαμβάνει παρεμβολές από το κοινό είναι ανιαρή και συνήθως δεν είναι αποδεκτή από τους εκπαιδευόμενους.

Σ: 3. Ο Mezirow αναφέρει συχνά ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων. Συμφωνείτε; Αν ναι, γιατί;

Ε4: Βεβαίως πρέπει να ενημερώνονται συνεχώς προκειμένου να μπορεί να μεταδώσει αυτά που ο ίδιος πριν απ' όλους έχει μάθει.

Σ: 4. Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν συμπεριφέρεται το ίδιο στην έναρξη, στο μέσο και στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Πιστεύετε ότι και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους (π.χ. διδάσκων, ηγέτης, μέλος της ομάδας, κοινό) προκειμένου να ανταποκριθεί στο έργο του;

Ε4: Θεωρώ ότι διαφορετικούς ρόλους όχι, ελαφρώς διαφορετική αντιμετώπιση των μαθητευομένων.

Σ: Δηλαδή στην αρχή που οι μαθητευόμενοι είναι κουμπωμένοι;

Ε4: Πρέπει να βρει καταρχήν τον τρόπο να τους προσεγγίσει, να βρει τρόπο να τους ευαισθητοποιήσει όσον αφορά το θέμα που θέλει να διδάξει, θα πρέπει συνεχώς στην πορεία του κύκλου των εισηγήσεων να μπορεί να βρίσκει ερεθίσματα, ούτως ώστε να κάνει το κοινό να τον παρακολουθήσουν με αμείωτο ενδιαφέρον.

Σ: 5. Ποιες δεξιότητες - ικανότητες πιστεύετε ότι πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων;

Ε4: Καταρχήν να κατέχει γνώση, να κατέχει το χάρισμα της επικοινωνίας ... μέσα στην επικοινωνία μπορεί να συμπεριληφθεί η ευφράδεια λόγου και η εξυπνάδα.

3^{ος} Άξονας

Σ: 1. Πώς μπορεί να οργανωθεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, το υλικό των προγραμμάτων, τα εποπτικά μέσα και τις τεχνικές;

Ε4: Πως μπορούν να οργανωθούν; Αυτά καταρχάς οργανώνονται από συγκεκριμένες εταιρίες που τα αναλαμβάνουν. Συνήθως στις μεγάλες πόλεις αυτό το πρόβλημα είναι λυμένο, δεν υπάρχει θέμα όσον αφορά τις αίθουσες, τα μέσα που θα χρησιμοποιηθούν κατά τη διάρ-

κεια της διδασκαλίας. Τώρα σε περιοχές που δεν είναι τόσο αναπτυγμένες μάλλον θα πρέπει να βρεθούν τρόποι, περισσότερα χρήματα για να εκσυγχρονισθούν και οι υπόλοιποι.

Σ: 2. *Η υποκίνηση και η εμπύχωση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην μάθηση ενηλίκων, καθώς αποτελούν κινητήρια δύναμη. Θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους να «απομονώσουν» για λίγο τα εμπόδια που αφορούν δύσκολες καταστάσεις της ζωής τους προκειμένου να επιτύχουν το στόχο τους;*

Ε4: Να τα απομονώσουν;

Σ: Δηλαδή με την εμπύχωση, με την υποκίνηση και την ενθάρρυνση του εκπαιδευτή να κρατήσει το τμήμα σωματικά και νοητικά μέσα στην τάξη δεν απομονώνουν για λίγο τα προβλήματα που τους απασχολούν;

Ε4: Να μη ξεχνάμε ότι αυτού του είδους οι επιμορφώσεις των ενηλίκων έχουν σαν κύριο σκοπό να μην στοχεύσουν στη διαρκή επιμόρφωση, από τη άλλη μεριά έχουν ως κύριο στόχο να απασχολήσουν πέρα των καθημερινών δραστηριοτήτων, σε άλλες κοινωνικές δραστηριότητες τους εκπαιδευόμενους. Άρα βοηθάει.

Σ: 3. *Γνωρίζετε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη για αναγνώριση και δράση. Ωστόσο, πολλές φορές αδιαφορούν επιδεικτικά ή αντιδρούν έντονα. Θεωρείτε ότι αιτία εμφάνισης αυτών των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα ενηλίκων είναι το άγχος; Πως μπορείτε να τους βοηθήσετε να το αποβάλλουν;*

Ε4: Είναι ο εγωισμός, όχι το άγχος, διότι δε θεωρούν κανέναν ότι είναι καλύτερος για να τους διδάξει. Θεωρούν ότι τα ξέρουν όλα, δεν είναι ανοιχτοί σε καινούρια πράγματα και γίνονται επιθετικοί.

Σ: 4. *Πιστεύετε ότι υπάρχει ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στις μέρες μας;*

Ε4: Αυτή η ανάγκη υπάρχει πάντα και πρέπει να είναι συνεχής.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ 5

1^{ος} Άξονας

Συνεντεύκτρια:

1. *Τι σημαίνει για σας ενήλικος εκπαιδευόμενος; Ποια θεωρείτε πως είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του;*

Εκπαιδευτής Ε5: Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά, τα οποία βέβαια διαφοροποιούνται ανάλογα στην κατηγορία την οποία ανήκουν. Αν ανήκουν στο γενικό πληθυσμό, αν ανήκουν στις ευάλωτες ομάδες. Το κοινό τους χαρακτηριστικό είναι σίγουρα ότι είναι πάνω από δεκαοκτώ χρονών, έχουν αναπτύξει τη δική τους προσωπικότητα μέχρι εκείνη τη στιγμή, οπότε αυτό σημαίνει ότι έχουν διαφορετικούς τρόπους που μαθαίνουν, διαφορετικές εμπειρίες στις οποίες ο εκπαιδευτής ενηλίκων θα πρέπει να μπορεί να τις εκμαιεύσει και να τις αξιοποιήσει πάνω στα μαθήματα τα οποία κάνει.

Σ: 2. *Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων, δηλαδή, γνωρίζετε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι;*

Ε5: Οι ενήλικες έχουν διάφορους τρόπους που μαθαίνουν κι αυτό έχει να κάνει με τη προσωπικότητά τους. Υπάρχουν διάφοροι τύποι μάθησης ... είναι ο ακουστικός τύπος, αν ακούει μπορεί να μαθαίνει καλύτερα Ο οπτικός τύπος, που πρέπει να βλέπει. Το οπτικοακουστικό είναι ένα άλλο κομμάτι που βοηθάει καλύτερα να βλέπω ή να ακούω. Υπάρχουν άνθρωποι που μαθαίνουν καλύτερα μέσα από την εξ'αποστάσεως εκπαίδευση, δεν αισθάνονται την πίεση της τάξης ή το συναγωνισμό με τους συνεκπαιδευμένους.

Σ: 3. *Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης; Θεωρείτε, δηλαδή, πως υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις που μπορούν να εξασφαλίσουν κατά κάποιο τρόπο την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων;*

Ε5: Οι ενήλικες για να είναι πιο αποτελεσματικοί θα πρέπει να θέλουν να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα το οποίο επιλέγουν, θα πρέπει να είναι κάτι που τους γεμίζει, που τους δίνει κίνητρο που τους μαθησιακά αποτελέσματα που μπορούν να αξιοποιήσουν για τη ζωή τους και μπορούν να το εφαρμόσουν στη δουλειά ή στη καθημερινότητά τους.

2^{ος} Άξονας

Σ: 1. *Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι σύμφωνος με το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων ή πρέπει να ανταποκρίνεται σε έναν πιο σύγχρονο ρόλο εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας;*

E5: Σίγουρα ο εκπαιδευτής ενηλίκων θα πρέπει να είναι εμπυχωτής, θα πρέπει να μπορεί να προάγει τη κοινωνικοπολιτιστική διάσταση, θα πρέπει να είναι δημοκρατικός και να λειτουργεί ως σύμβουλος στην όλη διαδικασία, να είναι μέλος της ομάδας και να λειτουργεί συντονιστικά.

Σ: 2. *Σύμφωνα με τον Knowles και τον Freire, οι ενήλικοι χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία για να μάθουν. Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό;*

E5: Σίγουρα χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία, χρειάζονται το συντονισμό από τη μια κι από την άλλη χρειάζονται ελευθερία με την έννοια να μην τους βάζουν σε καλούπια. Όταν βάζεις τον ενήλικα σε καλούπια συνήθως αποχωρεί από την εκπαίδευση γιατί εκτός από το να παρακολουθεί ένα πρόγραμμα για παράδειγμα κάθε Τρίτη και Πέμπτη έξι με εννιά, έχει και μια προσωπική ζωή, έχει και μια δουλειά, έχει και ένα σωρό προβλήματα, οπότε η ελευθερία έχει να κάνει με την ευελιξία πιο πολύ που του δίνουμε στο πλαίσιο που μαθαίνει.

Σ: 3. *Ο Mezirow αναφέρει συχνά ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων. Συμφωνείτε; Αν ναι, γιατί;*

E5: Συμφωνώ απόλυτα κι ο ίδιος θεωρητικός έχει αναπτύξει και τη θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης που λέει ακριβώς αυτό, ότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων μαθαίνει και από τους εκπαιδευόμενους. Ήδη ο εκπαιδευτής ενηλίκων είναι μια έννοια που μέχρι πέρυσι τουλάχιστον μπορούσε να αυτοχαρακτηρίζονταν εκπαιδευτής ενηλίκων, επειδή έχει παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο ή έχει πάρει κάποιες διδακτικές ώρες. Από πέρυσι έχει δημιουργηθεί το επαγγελματικό περίγραμμα του εκπαιδευτή ενηλίκων κι ακόμα δεν έχει ολοκληρωθεί. Σίγουρα θα πρέπει συνεχώς να μαθαίνει γιατί οι γνώσεις εξελίσσονται και θα πρέπει να μπορεί να ανταποκριθεί και σε ψυχολογικό επίπεδο απέναντι στους εκπαιδευόμενους.

Σ: 4. *Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν συμπεριφέρεται το ίδιο στην έναρξη, στο μέσο και στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Πιστεύετε ότι και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους (π.χ. διδάσκων, ηγέτης, μέλος της ομάδας, κοινό) προκειμένου να ανταποκριθεί στο έργο του;*

E5: Φυσικά και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να αλλάζει ρόλους, ο κάθε εκπαιδευόμενος έχει το δικό του ρόλο μέσα στην ομάδα κι ο εκπαιδευτής θα πρέπει να προσαρμόζει το δικό του κομμάτι σε αυτούς τους ρόλους. Τώρα αυτό που είπατε για την αρχή, μέση και τέλος, προφανώς άλλη είναι η ψυχολογία στην αρχή, γιατί πας με έναν ενθουσιασμό, εκεί παίζει ρόλο και ο εκπαιδευτής πώς θα κρατήσει αυτόν τον ενθουσιασμό της ομάδας ώστε να μην κάνει κοιλιά κι κάπου εκεί πρέπει να τοποθετήσει και τους δικούς του ρόλους, να έρθει πιο κοντά χωρίς όμως να χαθεί η δικιά του θέση μέσα στην τάξη, ο δικός του ρόλος. Στο τέλος θα πρέπει όλοι, όλα

τα μέλη της ομάδας μαζί κι ο εκπαιδευτής ως μέλος της ομάδας να αισθάνονται ότι έχουν καλύψει πολλούς από τους βασικούς στόχους που ορίσει από την αρχή.

Σ: 5. Ποιες δεξιότητες - ικανότητες πιστεύετε ότι πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων;

E5: Ο εκπαιδευτής ενηλίκων θα πρέπει να είναι δημιουργικός, οργανωτικός, θα πρέπει να είναι ευέλικτος, θα πρέπει να προσαρμόζεται σε διαφορετικές συνθήκες και στη κάθε ομάδα που έχει απέναντι του να μπορεί να ανιχνεύει τις πραγματικές εκπαιδευτικές τους ανάγκες ανεξαρτήτως αντικειμένου. Είναι πάρα πολλές οι ικανότητες που πρέπει να έχει. Αν τις ομαδοποιήσουμε για να είναι πιο εύκολο θα λέγαμε ότι πρέπει να έχει σίγουρα οργανωτικές ικανότητες, ικανότητες ευελιξίας, ικανότητες παραγωγικές, διδακτικές, που αυτό έχει να κάνει και με τη μόρφωσή του σε θέματα παιδαγωγικά και κοινωνικοπολιτιστικές ικανότητες.

3^{ος} Άξονας

Σ: 1. Πώς μπορεί να οργανωθεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, το υλικό των προγραμμάτων, τα εποπτικά μέσα και τις τεχνικές;

E5: Πώς μπορεί να οργανωθεί; Αυτό έχει να κάνει με τη διοίκηση κάθε εκπαιδευτικού φορέα και έχει να κάνει με τον προϋπολογισμό, τους πόρους. Συνήθως είναι κομμάτι που χωλαίνει αυτή η διαδικασία στην Ελλάδα, πολύ συχνά οι εκπαιδευτές δεν έχουν να διαθέσουν τα μέσα για να αξιοποιήσουν τις γνώσεις τους στην ομάδα, ωστόσο πάντα με καλή διάθεση και εναλλακτικούς τρόπους που δεν είναι απαραίτητο να έχω τα μέσα, μπορώ να χρησιμοποιήσω το εκπαιδευτικό υλικό, μπορώ να χρησιμοποιήσω μόνο κι μόνο τη παρουσία μου ως εκπαιδευτής μ'ένα θέατρο μέσα στην τάξη, μπορώ να παίξω το ρόλο αντικαθιστώντας κάποιο εκπαιδευτικό μέσο.

Σ: 2. Η υποκίνηση και η εμπύχωση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην μάθηση ενηλίκων, καθώς αποτελούν κινητήρια δύναμη. Θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους να «απομονώσουν» για λίγο τα εμπόδια που αφορούν δύσκολες καταστάσεις της ζωής τους προκειμένου να επιτύχουν το στόχο τους;

E5: Αν δηλαδή ένας εκπαιδευόμενος όταν παρακολουθεί κάποιο πρόγραμμα να απομονώσει κάποια προβλήματα;

Σ: Με τη βοήθεια, την εμπύχωση, τη παρακίνηση του εκπαιδευτή....

E5: Ωραία αυτός είναι και ένας βασικός στόχος των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων, προφανώς και τότε θα είχαμε επιτυχημένους εκπαιδευτές ενηλίκων, γι'αυτό προηγουμένως στις ικανότητες που πρέπει να διαθέτει αναφέραμε τις κοινωνικοπολιτιστικές ικανότητες, τις ικανότητες του εμπυχωτή, γιατί στόχος είναι το δώρο αυτό που έρθεις να παρακολουθήσεις

ένα μάθημα να μπορείς να δεις μια άλλη οπτική των πραγμάτων που θα μπορέσει να σε βοηθήσει επίπεδο δεξιοτήτων και στάσεων ζωής άσχετα με το τι αντικείμενο παρακολουθείς. Μπορεί να παρακολουθείς υπολογιστές, αλλά πώς θα αλλάξει τη στάση σου απέναντι στις νέες τεχνολογίες, αλλά πώς θα αλλάξει τη στάση σου απέναντι στο παιδί σου που παρακολουθεί κι εκείνο κάποιο πρόγραμμα υπολογιστών. Φυσικά κι αυτός είναι ένας πάρα πολύ σημαντικός τρόπος που θα πρέπει να παίζει κι αυτό το ρόλο ο εκπαιδευτής ενηλίκων.

Σ: 3. *Γνωρίζετε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη για αναγνώριση και δράση. Ωστόσο, πολλές φορές αδιαφορούν επιδεικτικά ή αντιδρούν έντονα. Θεωρείτε ότι αιτία εμφάνισης αυτών των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα ενηλίκων είναι το άγχος; Πως μπορείτε να τους βοηθήσετε να το αποβάλλουν;*

Ε5: Μπορεί να είναι το άγχος, μπορεί να είναι κι άλλοι παράγοντες. Μπορεί να είναι απλώς πούμε ότι απλά εκείνη τη στιγμή δεν έχουν διάθεση να κάνουν κάτι τέτοιο και έχουν έρθει μόνο κι μόνο για να μη πάρουν την απουσία. Προκειμένου να βοηθήσει ο εκπαιδευτής μια ομάδα να είναι εκεί ανεξαρτήτως με το τι αισθάνονται είναι αυτό που λέγαμε στην προηγούμενη ερώτηση, πρέπει να τους κάνει να αποστασιοποιηθούν από τα υπόλοιπα. Σε αυτό βοηθάει πολύ η ομαδική μάθηση, βοηθάνε πολύ κι άλλες τεχνικές όπως το παιχνίδι ρόλων, όπως να μάθω να συνεργάζομαι με τον διπλανό μου και, εν πάση περιπτώσει, να χρησιμοποιώ μεθόδους που τους βάζουν στη διαδικασία εκείνοι να συμμετέχουν κι όχι να ακούν εμένα να μιλάω κι είναι πολύ λογικό από ένα σημείο και μετά να μην με ακούνε και καθόλου.

Σ: 4. *Πιστεύετε ότι υπάρχει ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στις μέρες μας;*

Ε5: Φυσικά αυτό όπως είπαμε και σε προηγούμενες ερωτήσεις, δε σταματά ποτέ, η δια βίου μάθηση είναι σημαντική, πόσο μάλλον για τον εκπαιδευτή ενηλίκων που έχει να διαχειριστεί συνεχώς νέες γνώσεις, νέες δεξιότητες και να τις μεταδώσει στους ανθρώπους. Αυτό μπορεί να γίνει με σεμινάρια, μπορεί να γίνει με μεταπτυχιακά, με βασικές σπουδές και είναι πολύ σημαντικό και το κομμάτι των σπουδών και των σεμιναρίων.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ 6

1^{ος} Άξονας

Συνεντεύκτρια:

1. *Τι σημαίνει για σας ενήλικος εκπαιδευόμενος; Ποια θεωρείτε πως είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του;*

Εκπαιδευτής Ε6: Ο ενήλικος εκπαιδευόμενος έχει πάρα πολλές διαφορές από έναν ανήλικο. Έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τα οποία πρέπει να λάβουμε υπόψη, μαθαίνει μέσα από την εμπειρία, όχι τόσο πολύ από το να τον βομβαρδίζεις με γνώσεις, δηλαδή να χρειάζεται να χρησιμοποιήσεις κάποιες ειδικές μεθόδους. Τα χαρακτηριστικά του είναι ότι χρειάζεται να μαθαίνει μέσα από την εμπειρία και ίσως να μην είναι τόσο δεκτικοί στην μάθηση.

Σ: 2. *Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων, δηλαδή, γνωρίζετε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι;*

Ε6: Ναι, βασικά έχω απαντήσει σε αυτή την ερώτηση εν μέρει, ότι μαθαίνουν μέσα από την εμπειρία και βασικά χρειάζονται ένα τρόπο προσέγγισης, γιατί δεν είναι τόσο δεκτικοί, ώστε να ανοιχτούν. Είμαστε ακόμη πίσω σε θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων και βλέπεις ακόμα, και δεν αναφέρομαι μόνο στις φυλακές, αλλά γενικότερα ότι δεν είναι ανοιχτοί στα προγράμματα αυτά στην αρχή, μετά ανοίγονται και ανοίγεται ένα μεγαλείο στην εκπαίδευση ενηλίκων, το οποίο μπορείς να χτίσεις πάνω σε αυτό και να δημιουργήσεις.

Σ: 3. *Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης; Θεωρείτε, δηλαδή, πως υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις που μπορούν να εξασφαλίσουν κατά κάποιο τρόπο την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων;*

Ε6: Θεωρώ ότι πάνω από όλα πρέπει να υπάρχει εμπιστοσύνη, ένα συμβόλαιο μεταξύ του εκπαιδευτή και του εκπαιδευόμενου, ώστε να μπορέσεις να πείσεις τον εκπαιδευόμενο ότι είσαι εκεί. Να μπορέσεις να συζητήσεις κάποια πράγματα για να πετύχεις από κοινού το αποτέλεσμα που μαζί θέλεις να υλοποιήσεις. Θεωρώ ότι αυτό είναι το σημαντικό, να υπάρχει το συμβόλαιο.

2^{ος} Άξονας

Σ: 1. *Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι σύμφωνος με το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων ή πρέπει να ανταποκρίνεται σε έναν πιο σύγχρονο ρόλο εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας;*

Ε6: Φυσικά χρειάζεται η μεταβίβαση γνώσεων, αλλά δεν είναι αρκετή, χρειάζεται ένα βήμα παραπάνω. Ο ρόλος μας είναι καθαρά εμπνευστικός, δηλαδή θα πρέπει να εμπνεύσουμε τον

εκπαιδευόμενο, να τον παρακινήσουμε, ώστε να μάθει ο ίδιος μόνος, «μαθαίνω πώς να μαθαίνω». Δεν είναι τόσο να του παρέχουμε στείρα γνώση σε καμία των περιπτώσεων.

Σ: 2. Σύμφωνα με τον Knowles και τον Freire, οι ενήλικοι χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία για να μάθουν. Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό;

Ε6: Χρειάζονται τη βοήθειά σου, να νιώθουν ότι είσαι εκεί, τη βοήθεια, και φυσικά χρειάζονται και την ελευθερία, ώστε να ανακαλύψουν μόνοι τους πράγματα που δεν γνωρίζουν. Φανταστείτε ότι είμαστε τώρα στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας. Θέλεις αυτόν τον άνθρωπο να τον εφοδιάσεις με κάποια γνώση, που στην πορεία θα του χρειαστεί, όπως πώς θα ψάχνει στο internet μόνος του πράγματα που μπορεί να τον ενδιαφέρουν, πώς θα συντάξει βιογραφικά για τη μετέπειτα ζωή του. Γενικότερα θα πρέπει να τον ανδρώσεις, να τον δυναμώσεις.

Σ: 3. Ο Mezirow αναφέρει συχνά ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων. Συμφωνείτε; Αν ναι, γιατί;

Ε6: Όχι απλά συμφωνώ, συμφωνώ απόλυτα, γιατί ο ίδιος είσαι εκπαιδευόμενος και συνέχεια μαθαίνεις, είσαι συνέχεια σε μια διαδικασία επιμόρφωσης, δηλαδή είναι τόσο διαφορετικές οι κατηγορίες, τι να σου πω, είναι διαφορετικά τα τμήματα που είναι εξ αποστάσεως, διαφορετικά δια ζώσης, διαφορετικά στους αγρότες, διαφορετικά στις φυλακές και όλα αυτά χρειάζονται επιμορφώσεις. Δε μπορείς διαφορετικά, γιατί έτσι καλείσαι ο ίδιος να αντεπεξέλθεις σε αυτό το ρόλο και μετά να το μεταδώσεις αυτό στους άλλους.

Σ: 4. Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν συμπεριφέρεται το ίδιο στην έναρξη, στο μέσο και στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Πιστεύετε ότι και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους (π.χ. διδάσκων, ηγέτης, μέλος της ομάδας, κοινό) προκειμένου να ανταποκριθεί στο έργο του;

Ε6: Φυσικά ένας ενήλικος εκπαιδευόμενος δε μπορεί να προσαρμοστεί το ίδιο στην αρχή. Παρατηρούμε το εξής: ότι είναι λίγο πιο κλειστοί οι εκπαιδευόμενοι. Χρειάζονται το χρόνο τους να μπορέσουν να μάθουν αυτή τη διαδικασία, να μπορέσουν να συνυπάρξουν σαν τάξη, σαν τμήμα, και μετά βλέπεις ότι αυτοί οι ίδιοι θα ανοιχτούν, αυτοί οι ίδιοι θα κατευθύνουν το τμήμα ως προς το πώς θα συνεχίσουν τη μαθησιακή διεργασία. Φυσικά δεν πιστεύω ότι ένας εκπαιδευτής θα πρέπει να είναι ηγέτης. Απλά θα πρέπει να τους παρακινεί, όσο και να συμπορεύεται με τους εκπαιδευόμενους, ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί στο έργο του. Γίνεται και κοινό, και φυσικά πρέπει να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους, διαφορετικά είναι στις φυλακές, διαφορετικά στα εξ αποστάσεως, ανάλογα χρονιά με τη χρονιά.

Σ: 5. Ποιες δεξιότητες - ικανότητες πιστεύετε ότι πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων;

Ε6: Φυσικά χρειάζεται το θεωρητικό υπόβαθρο, αυτό είναι το δεδομένο. Θα πρέπει να ξέρεις πάρα πολύ καλά το αντικείμενό σου, να επιμορφώνεσαι πάνω σε αυτά. Αλλά δεν αρκεί,

χρειάζεσαι και συ ο ίδιος να επιμορφώνεσαι πάνω στην εκπαίδευση ενηλίκων, θα πρέπει να μαθαίνεις και συ ο ίδιος πράγματα για να ανταποκριθείς στο ρόλο σου. Θα πρέπει, για παράδειγμα, στην αρχή να ανιχνεύσεις τις εκπαιδευτικές ανάγκες του τμήματός σου, ποιες είναι αυτές, τι στόχους έχεις βάλει. Είναι πάρα πολλά πράγματα.

3^{ος} Άξονας

Σ: 1. *Πώς μπορεί να οργανωθεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, το υλικό των προγραμμάτων, τα εποπτικά μέσα και τις τεχνικές;*

Ε6: Με υπομονή. Πολλές φορές δεν έχεις ούτε τα κατάλληλα εποπτικά μέσα, ούτε το χρόνο. Γενικότερα υπάρχουν δυσκολίες, αλλά αυτό πιστεύω μπορεί να ξεπεραστεί τόσο από τον εκπαιδευτή, αλλά και από τους εκπαιδευόμενους. Τελικά θεωρώ ότι ξεπερνιούνται τα εμπόδια. Βέβαια, αν δεν έχεις μια αίθουσα, τι να κάνεις; Για παράδειγμα, εγώ που χρησιμοποιώ πολύ τον Η/Υ, αναγκάστηκα να αγοράσω ένα laptop, ώστε να μπορώ να κάνω τις παρουσιάσεις μου με PowerPoint. Πολλές φορές δεν είχα projector, πήρα και projector για να έχω. Χρειάζεται χρόνος από τον εκπαιδευτή ενηλίκων. Χρόνος για δημιουργήσει το υλικό του με την τεχνολογία και να δαπανήσει και χρόνο και χρήμα.

Σ: 2. *Η υποκίνηση και η εμπύχωση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην μάθηση ενηλίκων, καθώς αποτελούν κινητήρια δύναμη. Θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους να «απομονώσουν» για λίγο τα εμπόδια που αφορούν δύσκολες καταστάσεις της ζωής τους προκειμένου να επιτύχουν το στόχο τους;*

Ε6: Είναι σημαντικότερο. Και εδώ πλέον μιλάμε για εκπαίδευση ενηλίκων. Τους βοηθάμε πάρα πολύ να απομονώσουν για λίγο τα προβλήματά τους, να τους βλέπεις ότι ξεφεύγουν για λίγο από την καθημερινότητα. Τώρα ανατρέχω στο παρελθόν σε κάποια ερωτηματολόγια που είχαν συμπληρώσει, ότι το έκαναν μόνο και μόνο απλά γιατί ήθελαν να μάθουν κάτι παραπάνω, ούτε για να διοριστούν, ούτε ένα χαρτί να το χρησιμοποιήσουν κάπου. Θέλουν αυτοί οι ίδιοι να προσθέσουν ένα λιθαράκι στις γνώσεις τους. Βλέπεις, η άλλη είχε τρία παιδιά και έκανε τη θυσία να έρθει στα εξ αποστάσεως προγράμματα, που είχε αυτή τη δυνατότητα, και προσπαθούσε να ανταποκριθεί και στις εργασίες της και στο καθετί. Εντάξει, θα μου πείτε στις φυλακές είναι μια ιδιαίτερη κατάσταση. Κάποιος ξεφεύγει από τη ρουτίνα της φυλακής, από το να είναι μέσα στο κελί. Αλλά απομονώνονται για λίγο τα προβλήματά τους, είτε είναι πωινές, είτε του σπιτιού, είτε οτιδήποτε.

Σ: Σε αυτό έπαιξε ρόλο η υποκίνηση και η εμπύχωση του εκπαιδευτή;

E6: Καθαρά, έβλεπες σε κάποιους εκπαιδευτές ανοίγονταν και ήταν δεκτικοί, ενώ σε άλλους ήταν κλειστά βιβλία. Δηλαδή είναι καθοριστικός ο ρόλος του εκπαιδευτή.

Σ: 3. Γνωρίζετε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη για αναγνώριση και δράση. Ωστόσο, πολλές φορές αδιαφορούν επιδεικτικά ή αντιδρούν έντονα. Θεωρείτε ότι αιτία εμφάνισης αυτών των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα ενηλίκων είναι το άγχος; Πως μπορείτε να τους βοηθήσετε να το αποβάλλουν;

E6: Φυσικά και υπάρχει το άγχος και είναι μέχρι να υπάρξει η εμπιστοσύνη μεταξύ του εκπαιδευτή και των εκπαιδευομένων. Εκεί είναι το δύσκολο κομμάτι, δηλαδή να περάσεις στο ένα βήμα παραπάνω, μετά όλα αυτά διαλύονται, δεν υπάρχουν, και αυτό είναι καθαρά από το χειρισμό του εκπαιδευτή ενηλίκων να προσπαθήσει να επιτύχει αυτή την εμπιστοσύνη μεταξύ του ιδίου και των εκπαιδευομένων. Δύσκολο.

Σ: 4. Πιστεύετε ότι υπάρχει ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στις μέρες μας;

E6: Φυσικά, καθημερινά, συνέχεια, δε σταματά ποτέ.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ 7

1^{ος} Άξονας

Συνεντεύκτρια:

- 1. Τι σημαίνει για σας ενήλικος εκπαιδευόμενος; Ποια θεωρείτε πως είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του;*

Εκπαιδευτής Ε7: Ενήλικος εκπαιδευόμενος είναι ο ενήλικος που ενδεχομένως έχει περάσει από κάποια στάδια σπουδών. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του είναι ότι έχει πολύ στοχευόμενο στο μυαλό του το τι θέλει να μάθει κατά τη διαδικασία της εκπαίδευσης. Επίσης δεν έχουμε να κάνουμε με ένα παιδί που είναι στο σχολείο και που ουσιαστικά όλο του το χρόνο το αφιερώνει στο να μάθει κάποια πράγματα. Ο ενήλικος θέλει πολύ συγκεκριμένα πράγματα με συγκεκριμένο τρόπο, διότι μπορεί ταυτόχρονα και να εργάζεται, να έχει μειωμένο ελεύθερο χρόνο. Οπότε εκεί θέλει με κάποιο ιδιαίτερο τρόπο να προσπαθήσουμε να του μεταδώσουμε τη γνώση.

- Σ: 2. Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων, δηλαδή, γνωρίζετε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι;*

Ε7: Στη συνέχεια των όσων είπαμε προηγουμένως, ακριβώς επειδή οι ενήλικες ασχολούνται ταυτόχρονα και με άλλα πράγματα σίγουρα η μετάδοση γνώσης θα πρέπει να γίνεται με έναν ιδιαίτερο τρόπο. Δηλαδή δε μπορούμε να βάλουμε τον ενήλικο να αποστηθίσει, σε καμία περίπτωση. Θα πρέπει με κάποιο τρόπο διαλογικό ίσως να του κεντρίσουμε το ενδιαφέρον, έτσι ώστε κατά τη διαδικασία της μάθησης να του μένουν κάποια πράγματα. Για σαφώς δε μπορεί να αφιερώσει ιδιαίτερο χρόνο στο σπίτι και θα πρέπει με κάποιες άλλους τρόπους, είτε χρησιμοποιώντας κάποια slides, κάποια ερωτηματολόγια να του κεντρίσουμε το ενδιαφέρον.

- Σ: 3. Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης; Θεωρείτε, δηλαδή, πως υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις που μπορούν να εξασφαλίσουν κατά κάποιο τρόπο την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων;*

Ε7: Σίγουρα έχει να κάνει με την εκπαιδευτική διαδικασία, θα πρέπει να αναφέρουμε να κάνουμε τον εκπαιδευόμενο συμμετόχο της όλης διαδικασίας. Εάν μάλιστα ο χώρος στον οποίο διεξάγεται η εκπαιδευτική διαδικασία είναι κατάλληλος δηλαδή είναι ένας χώρος, ο οποίος δεν είναι η κλασική αίθουσα με τα θρανία που γνωρίζουμε από το σχολείο, αλλά είναι σε μια μορφή Π, έχει βιντεοπροβολέα, είναι ένας χώρος στον οποίο θέλει να βρίσκεται εκεί, δηλαδή είναι ένας άνετος χώρος, σίγουρα μπορούμε να τον κάνουμε να νιώσει πιο άνετα και να θέλει να συμμετέχει σε αυτό.

2^{ος} Άξονας

Σ: 1. *Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι σύμφωνα με το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων ή πρέπει να ανταποκρίνεται σε έναν πιο σύγχρονο ρόλο εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας;*

Ε7: Σε καμία περίπτωση ο εκπαιδευτής ενηλίκων δε μπορεί να λειτουργεί με βάση το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων. Ακριβώς επειδή ο ενήλικας κουβαλά διάφορες εμπειρίες, δεν μπορούμε να μπούμε στην τάξη και να προσπαθήσουμε να του μεταδώσουμε κάποιες γνώσεις απευθείας, θα πρέπει η διαδικασία να είναι τέτοια, που, όταν ο εκπαιδευόμενος βλέπουμε ότι δεν μπορεί να αφομοιώσει κάποια πράγματα ή τον απασχολούν κάποια άλλα, να προσπαθήσουμε να τον κάνουμε, όπως είπαμε και νωρίτερα, συμμετόχο, να τον εμπνεύσουμε και να δώσουμε να καταλάβει ότι σίγουρα έχει πράγματα να δώσει σίγουρα από την εμπειρία που κουβαλά ο ίδιος μπορεί να μεταδώσει και ο ίδιος γνώσεις και να μάθει από τον άλλον που είναι δίπλα του.

Σ: 2. *Σύμφωνα με τον Knowles και τον Freire, οι ενήλικοι χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία για να μάθουν. Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό;*

Ε7: Ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν είναι όπως ένα παιδί που ξέρουμε ότι θα μπει στην τάξη και θα πρέπει να μάθει συγκεκριμένα πράγματα. Μπορεί να έχει ένα συγκεκριμένο στόχο, αλλά πρέπει να αισθάνεται ότι και ο ίδιος συμμετέχει στην εκπαιδευτική διαδικασία και την καθορίζει. Πρέπει να αισθάνεται ότι έχει την ελευθερία να μεταφέρει στον εκπαιδευτή του προς τα πού να πάει η εκπαιδευτική διαδικασία. Όλα αυτά βέβαια μέσα σε κάποια όρια, σε κάποια πλαίσια, αλλά σίγουρα θα πρέπει να αισθάνεται ότι εκείνος επιλέγει τον τρόπο που θα εκπαιδευτεί, έτσι ώστε να του είναι αρεστός και να συμμετέχει σε αυτό.

Σ: 3. *Ο Mezirow αναφέρει συχνά ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων. Συμφωνείτε; Αν ναι, γιατί;*

Ε7: Συμφωνώ απολύτως, διότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων θα πρέπει οπωσδήποτε να επιμορφώνεται με θέματα σχετικά της εκπαίδευσης ενηλίκων ανά πάσα ώρα και στιγμή προκειμένου ο ίδιος να γίνεται καλύτερος εκπαιδευτής. Άρα συνεχώς θα πρέπει να μαθαίνει, συνεχώς θα πρέπει να μαθητεύει. Αυτό μπορεί να γίνεται ακόμα και κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσω των εκπαιδευομένων του να βλέπει το πώς να προσαρμόζει την εκπαιδευτική διαδικασία.

Σ: 4. *Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν συμπεριφέρεται το ίδιο στην έναρξη, στο μέσο και στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Πιστεύετε ότι και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους (π.χ. διδάσκων, ηγέτης, μέλος της ομάδας, κοινό) προκειμένου να ανταποκριθεί στο έργο του;*

E7: Υποθέτω ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος όταν μπαίνει στην εκπαιδευτική διαδικασία τουλάχιστον στην αρχή, ίσως να είναι λίγο επιφυλακτικός. Στη συνέχεια και ενώ η εκπαιδευτική διαδικασία εξελίσσεται κάπου μπορεί να θέλει να αποκτήσει και τον ηγετικό ρόλο. Εκεί έρχεται ο ρόλος του εκπαιδευτή που στην αρχή του προγράμματος θα πρέπει να πείσει τον εκπαιδευόμενο ότι αξίζει η συμμετοχή του σε αυτό το πρόγραμμα, κι αν κάπου δει ότι τα πράγματα μπορεί να ξεφεύγουν τότε μπορεί να αναλάβει την ηγεσία της ομάδας, έτσι ώστε να ξεκαθαρίσουν οι ρόλοι. Υποθέτω ότι όταν ο εκπαιδευτής ενηλίκων κάνει σωστά τη δουλειά του, σίγουρα στο τέλος του προγράμματος οι εκπαιδευόμενοι φεύγουν ικανοποιημένοι από αυτό και αισθάνεται ότι ήταν μια εμπειρία που άξιζε τον κόπο γιατί τους έχει προσθέσει.

Σ: 5. Ποιες δεξιότητες - ικανότητες πιστεύετε ότι πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων;

E7: Προϋποθέτει οπωσδήποτε τη γνώση για το συγκεκριμένο αντικείμενο. Από κει και πέρα, η στεία γνώση δεν μπορεί να αποφέρει τα αποτελέσματα που απαιτούνται. Θα πρέπει ο εκπαιδευτής ενηλίκων οπωσδήποτε και ο ίδιος να έχει υπάρξει εκπαιδευόμενος ως ενήλικος σε κάποιο πρόγραμμα ενδεχομένως που θα έχει να κάνει με τις αρχές μάθησης των ενηλίκων. Σίγουρα θα πρέπει να είναι ένας άνθρωπος που θα μπορεί να προσαρμοστεί με βάση την ομάδα και εκεί αν χρειαστεί κάπου να παρέμβει ο ίδιος και σίγουρα θα πρέπει ένας άνθρωπος που θα προωθεί το διάλογο και θα είναι ενημερωμένος σχετικά με τις νέες τεχνολογίες και το πώς θα χειριστεί μια ομάδα.

3^{ος} Άξονας

Σ: 1. Πώς μπορεί να οργανωθεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, το υλικό των προγραμμάτων, τα εποπτικά μέσα και τις τεχνικές;

E7: Είναι αλήθεια όταν δεν προσφέρεται ένας σωστός χώρος ή όλα όσα απαιτούνται, όπως εποπτικά μέσα, δυσκολεύουν τη δουλειά του εκπαιδευτή ενηλίκων. Από κει και πέρα θα πρέπει ο ίδιος να κάνει τη μεγαλύτερη δυνατή προσπάθεια ενδεχομένως με κάποια ερωτηματολόγια, κάποια εργασία μέσω υπολογιστή, δηλαδή να αφιερώσει και κάποιο χρόνο εκτός της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Θα μπορούσε για παράδειγμα σε μια συγκεκριμένη ιστοσελίδα να βάλει κάποια πράγματα σχετικά με το εκπαιδευτικό υλικό, ή να έχει μια συγκεκριμένη ώρα που να λύνει απορίες, έτσι ώστε και ο εκπαιδευόμενος να αισθανθεί ότι ξεπερνιούνται κάποια πράγματα, όπως είναι οι δυσκολίες σχετικά με τα εποπτικά μέσα.

Σ: 2. Η υποκίνηση και η εμπύχωση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην μάθηση ενηλίκων, καθώς αποτελούν κινητήρια δύναμη. Θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικους εκ-

παιδευόμενους να «απομονώσουν» για λίγο τα εμπόδια που αφορούν δύσκολες καταστάσεις της ζωής τους προκειμένου να επιτύχουν το στόχο τους;

E7: Σαφέστατα είναι πολύ σημαντικό το να μπορεί ο εκπαιδευτής ενηλίκων να εμψυχώσει τον εκπαιδευόμενο, γιατί αν μπει ο εκπαιδευόμενος στην εκπαιδευτική διαδικασία και αισθανθεί ότι από τον εκπαιδευτή του δεν νιώθει ότι τον εμψυχώνει, του συμπαραστέκεται σε όλες τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει, αλλά θα πολλαπλασιάζονται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και θα τον εμποδίζουν στο να μάθει. Εάν όμως έχει απέναντί του έναν εκπαιδευτή που δείχνει πως καταλαβαίνει εκείνη τη στιγμή ότι ο ίδιος κάνει μεγάλη προσπάθεια, ότι αντιλαμβάνεται πως ενδεχομένως να έχει αφήσει κάποια πράγματα πίσω, τη δουλειά του ή να έχει κάποια προβλήματα και να προσπαθήσει να του συμπαρασταθεί σε αυτά, τότε και εκείνος θα θέλει να συμμετέχει και η εκπαιδευτική διαδικασία, η ώρα της μάθησης να είναι κάποιος χρόνος που το μυαλό του εκπαιδευόμενου ξεφεύγει από τα καθημερινά προβλήματα.

Σ: 3. Γνωρίζετε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη για αναγνώριση και δράση. Ωστόσο, πολλές φορές αδιαφορούν επιδεικτικά ή αντιδρούν έντονα. Θεωρείτε ότι αιτία εμφάνισης αυτών των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα ενηλίκων είναι το άγχος; Πως μπορείτε να τους βοηθήσετε να το αποβάλλουν;

E7: Πιθανότατα να είναι το άγχος, γιατί ενδεχομένως κάποιοι ενήλικες να έχουν πιο έντονη την ανάγκη από όσο τα παιδιά να του αποδείξουν ότι γνωρίζουν πράγματα και μπορούν να συμμετέχουν. Αυτό καμιά φορά μπορεί να τους οδηγεί και σε έντονες αντιδράσεις. Εκεί θα πρέπει ο εκπαιδευτής ενηλίκων να αναγνωρίσει αυτή τη συμπεριφορά και να προσπαθήσει αυτή την έντονη διάθεση των εκπαιδευομένων για αναγνώριση να την κάνει δημιουργική. Πάντοτε όμως θα πρέπει να ξεκαθαρίζονται οι ρόλοι.

Σ: 4. Πιστεύετε ότι υπάρχει ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στις μέρες μας;

E7: Σαφέστατα, διότι ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι πολύ σημαντικός, γιατί έχει να κάνει με ανθρώπους που ήδη έχουν διαμορφώσει τη προσωπικότητά τους, οπότε σίγουρα σε καθημερινή βάση θα πρέπει να ενημερώνεται για πράγματα και το πώς μπορεί να αντιμετωπίζει καταστάσεις.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ 8

1^{ος} Άξονας

Συνεντεύκτρια:

1. Τι σημαίνει για σας ενήλικος εκπαιδευόμενος; Ποια θεωρείτε πως είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του;

Εκπαιδευτής Ε8: Για μένα κάποιος ενήλικος εκπαιδευόμενος αρχικά είναι 18 και άνω και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του είναι ότι έρχεται πολλές φορές σε σύγκρουση με το οικογενειακό και εργασιακό περιβάλλον, παίζει ταυτόχρονα πολλούς ρόλους, του πατέρα, της μητέρας, το ρόλο του εργαζόμενου και τώρα καλείται να παίξει το ρόλο του εκπαιδευόμενου και όλα αυτά συγκρούονται.

Σ: 2. Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων, δηλαδή, γνωρίζετε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι;

Ε8: Μέσα από την εμπειρία μου τα τελευταία 2 χρόνια, γνωρίζω ότι οι ενήλικοι μαθαίνουν, εφόσον έχουν αρκετές εμπειρίες και πολλά βιώματα, γνωρίζουν πάρα πολλά, αλλά δε γνωρίζουν πώς να μαθαίνουν, για αυτό ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι να μάθει στον εκπαιδευόμενο πώς να μάθει μέσα από τα βιώματά του.

Σ: 3. Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης; Θεωρείτε, δηλαδή, πως υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις που μπορούν να εξασφαλίσουν κατά κάποιο τρόπο την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων;

Ε8: Το βασικότερο είναι εμείς οι εκπαιδευτές ενηλίκων να κερδίσουμε την εμπιστοσύνη των εκπαιδευτών ενηλίκων, να δημιουργήσουμε ένα οικείο κλίμα και να νιώθουν άνετοι και ασφαλείς.

2^{ος} Άξονας

Σ: 1. Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι σύμφωνα με το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων ή πρέπει να ανταποκρίνεται σε έναν πιο σύγχρονο ρόλο εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας;

Ε8: Σίγουρα ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στη σύγχρονη κοινωνία, περισσότερο κλίνει προς το ρόλο του εμπνευστή –παρακινητή, ξεφεύγει από τα παραδοσιακά πρότυπα, διότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος χρειάζεται πάνω από όλα μια ιδιαίτερη ψυχολογική στήριξη και βοήθεια, ούτως ώστε να προσαρμοστεί στο νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Γιατί μη ξεχνάμε ότι έχει αποκοπεί εδώ και πολλά χρόνια από την εκπαιδευτική διαδικασία.

Σ: 2. Σύμφωνα με τον Knowles και τον Freire, οι ενήλικοι χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία για να μάθουν. Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό;

E8: Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι, όπως είπαμε και προηγουμένως, έχουν πάρα πολλές εμπειρίες και βιώματα και είναι λίγο δύσκολο να μάθουν και δράσουν ως εκπαιδευόμενοι από μόνο τους, χρειάζονται κάποια ελευθερία, δε μπορείς να τους βάλεις σε κάποια στεγανά, σε κάποια καλούπια εύκολα και αυτό είναι ένα δύσκολο κομμάτι στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Σ: 3. *Ο Mezirow αναφέρει συχνά ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων. Συμφωνείτε; Αν ναι, γιατί;*

E8: Συμφωνώ, γιατί ο εκπαιδευτής ενηλίκων ακούει πάνω από όλα, μαθαίνει. Συγκεκριμένα, πέρυσι, που έκανα συμβουλευτική σε κάποιους κρατούμενους έμαθα από τις εμπειρίες των κρατουμένων και τα βιώματα, έμαθα πολλά πράγματα.

Σ: 4. *Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν συμπεριφέρεται το ίδιο στην έναρξη, στο μέσο και στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Πιστεύετε ότι και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους (π.χ. διδάσκων, ηγέτης, μέλος της ομάδας, κοινό) προκειμένου να ανταποκριθεί στο έργο του;*

E8: Ναι, βεβαίως τις πρώτες μέρες που κάποιος εκπαιδευτής ενηλίκων μπαίνει σε μια αίθουσα αντιμετωπίζει ένα κλίμα, μια κάποια αδιαφορία και έλλειψη συμμετοχής. Αυτό έχει να κάνει με την έλλειψη εμπιστοσύνης. Οπότε στην αρχή, το πρώτο πράγμα που πρέπει να κάνει ο εκπαιδευτής ενηλίκων είναι να κερδίσει την εμπιστοσύνη των ενηλίκων εκπαιδευομένων. Τη στιγμή που κερδισθεί αυτή η εμπιστοσύνη, όλα είναι πιο εύκολα κατά τη διάρκεια της χρονιάς, ο εκπαιδευτής εναλλάσσει ρόλους, παίζει το ρόλο του καθοδηγητή, του εμπνευστή, του ηγέτη της ομάδας.

Σ: 5. *Ποιες δεξιότητες - ικανότητες πιστεύετε ότι πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων;*

E8: Πάνω από όλα, πρέπει να έχει επικοινωνιακές δεξιότητες, να έχει κοινωνικές δεξιότητες και βέβαια στη σύγχρονη κοινωνία που ζούμε χρειάζεται κάποιες τεχνολογικές δεξιότητες, όπως είναι η χρήση υπολογιστή.

3^{ος} Άξονας

Σ: 1. *Πώς μπορεί να οργανωθεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, το υλικό των προγραμμάτων, τα εποπτικά μέσα και τις τεχνικές;*

E8: Ο χώρος και ο χρόνος, βέβαια, είναι πάρα πολύ βασικός προκειμένου να λειτουργήσει σωστά ένα τμήμα εκπαίδευσης ενηλίκων. Χρειάζεται μεγάλος και ευάερος χώρος με το κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό. Όσον αφορά το χρόνο, ας μην ξεχνάμε, ότι οι περισσότεροι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι εργάζονται, οπότε πρέπει να βρεθούν σε συνεννόηση μαζί τους κάποιες ώρες που θα βολεύουν τους περισσότερους και χρειάζεται βέβαια κάποια ελαστικότητα,

γιατί οι άνθρωποι έρχονται πολλές φορές σε σύγκρουση με το οικογενειακό τους περιβάλλον, χρειάζεται συχνά να λείπουν, κάποιοι από αυτούς ίσως να είναι άνεργοι και κατά τη διάρκεια της άνοιξης ή δουλεύουν με ευέλικτες μορφές απασχόλησης, όπως είναι η μερική απασχόληση, λείπουν συχνά, λόγω του ότι βρίσκουν ευκαιριακή δουλειά κτλ.

Σ: 2. *Η υποκίνηση και η εμπύχωση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην μάθηση ενηλίκων, καθώς αποτελούν κινητήρια δύναμη. Θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους να «απομονώσουν» για λίγο τα εμπόδια που αφορούν δύσκολες καταστάσεις της ζωής τους προκειμένου να επιτύχουν το στόχο τους;*

Ε8: Στην εκπαίδευση ενηλίκων θεωρώ ότι τα θέματα με τα οποία καταπιανόμαστε έχουν να κάνουν πάντα με τις βασικές ανάγκες των ίδιων των εκπαιδευομένων. Συνήθως οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι, τα θέματα που επιλέγουν, έχουν να κάνουν με τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στην προσωπική τους ζωή και ιδιαίτερα με τις συγκρούσεις. Κάποιοι εκπαιδευόμενοι που έχουν παιδιά στην εφηβεία, οπότε ξεχνιούνται και απομονώνονται τα προβλήματά τους κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αλλά και μέσα από την εκπαιδευτική αυτή διαδικασία μαθαίνουν πως μπορούν να αντιμετωπίσουν καλύτερα τα προβλήματα στην προσωπική τους ζωή.

Σ: *Σε αυτό παίζει ρόλο η υποκίνηση και η εμπύχωση του εκπαιδευτή;*

Ε8: Παίζει πολύ βασικό ρόλο, γιατί όπως είπαμε ο εκπαιδευτής πρέπει να παίζει και το ρόλο του ψυχολόγου.

Σ: 3. *Γνωρίζετε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη για αναγνώριση και δράση. Ωστόσο, πολλές φορές αδιαφορούν επιδεικτικά ή αντιδρούν έντονα. Θεωρείτε ότι αιτία εμφάνισης αυτών των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα ενηλίκων είναι το άγχος; Πως μπορείτε να τους βοηθήσετε να το αποβάλλουν;*

Ε8: Σε όλες τις δομές εκπαίδευσης και στην τυπική και στην άτυπη εκπαίδευση, αντιμετωπίζεις κάποιους εκπαιδευόμενους που αντιδρούν έντονα, επιθετικά. Αυτό έχει να κάνει με την προσωπικότητα του καθενός συν το άγχος, το στρες, τη κούραση που φέρνει, που καλούνται οι διάφοροι ρόλοι να παίξουν κατά τη διάρκεια της ημέρας. Εδώ το βασικότερο είναι ότι τους εκπαιδευόμενους πρέπει να τους χειριστείς με ιδιαίτερο τρόπο, να τους απομονώσεις και να τους μιλήσεις περισσότερο. Βέβαια, σε περίπτωση που δεν αλλάξουν και δημιουργούν ένα άσχημο κλίμα στην τάξη, τελικά θα κερδίσεις και τον ίδιο, διότι έρχεται σε σύγκρουση με τους άλλους εκπαιδευόμενους, οπότε θα το σταματήσει από μόνος του.

Σ: 4. *Πιστεύετε ότι υπάρχει ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στις μέρες μας;*

Ε8: Βεβαίως, η ανάγκη για επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων δε σταματά ποτέ. Μιλάμε σήμερα, για μια δια βίου μάθηση, που αφορά όλους, και τους εκπαιδευτές ενηλίκων, και πάρα πολλές φορές οι εκπαιδευτές ενηλίκων, όπως εγώ πέρυσι, καλούνται να παίξουν ένα ρόλο, χωρίς να έχει προηγηθεί κάποια επιμόρφωση. Συγκεκριμένα, εγώ, πέρυσι, εργάστηκα στις φυλακές ως εκπαιδευτής ενηλίκων και χρειάστηκε να περάσουν οκτώ ολόκληροι μήνες για να μου γίνει κάποιο σεμινάριο 3 ωρών για το πώς πρέπει να συμπεριφέρομαι σε εκπαιδευόμενους κρατούμενους- μετανάστες-τοξικομανείς ταυτόχρονα.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ 9

1^{ος} Άξονας

Συνεντεύκτρια:

1. Τι σημαίνει για σας ενήλικος εκπαιδευόμενος; Ποια θεωρείτε πως είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του;

Εκπαιδευτής Ε9: Τα χαρακτηριστικά του ενήλικα εκπαιδευόμενου διαφέρουν από εκείνα των μαθητών. Ο ενήλικος πρέπει να ξέρει γιατί μαθαίνει κάτι. Επίσης πρέπει αυτό που θα του μάθεις να είναι συγκεκριμένο, δεν ανταποκρίνεται σε γενικές και αφηρημένες γνώσεις. Αυτά πιστεύω είναι τα πιο σημαντικά.

Σ: 2. Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων, δηλαδή, γνωρίζετε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι;

Ε9: Οι ενήλικοι μαθαίνουν μέσω κυρίως των βιωμάτων τους, οπότε μια βιωματική προσέγγιση της μάθησης είναι ο κυριότερος τρόπος να μάθει ένας ενήλικος.

Σ: 3. Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης; Θεωρείτε, δηλαδή, πως υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις που μπορούν να εξασφαλίσουν κατά κάποιο τρόπο την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων;

Ε9: Η μάθηση των ενηλίκων μπορεί να είναι αποτελεσματική όταν συμμετέχουν οι ίδιοι, δηλαδή πρέπει να υπάρχει έντονη συμμετοχικότητα και συνεργασία και με τον εκπαιδευτή και μεταξύ τους.

2^{ος} Άξονας

Σ: 1. Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι σύμφωνα με το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων ή πρέπει να ανταποκρίνεται σε έναν πιο σύγχρονο ρόλο εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας;

Ε9: Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων ξεφεύγει λίγο από τον παραδοσιακό ρόλο του μεταβιβαστή γνώσεων. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων πρέπει να είναι εμπνευστής και παρακινητής στην όλη διαδικασία.

Σ: 2. Σύμφωνα με τον Knowles και τον Freire, οι ενήλικοι χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία για να μάθουν. Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό;

Ε9: Ότι πρέπει διαρκώς οι εκπαιδευτές να εμπνεύχουν τους ενήλικες διότι μπορεί να αντιμετωπίζουν κάποιο πρόβλημα και να χρειάζονται περισσότερο θάρρος και ενθάρρυνση και ελευθερία για να μάθουν, να μην υπάρχει περιορισμός στη γνώση.

Σ: 3. Ο Mezirow αναφέρει συχνά ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων. Συμφωνείτε; Αν ναι, γιατί;

Ε9: Συμφωνώ διότι η σχέση ανάμεσα στον εκπαιδευτή κι στον εκπαιδευόμενο είναι αμφίδρομη, δηλαδή και οι εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν πολλά από τον εκπαιδευτή αλλά και ο εκπαιδευτής μπορεί να μάθει πολλά από τους εκπαιδευόμενους.

Σ: 4. *Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν συμπεριφέρεται το ίδιο στην έναρξη, στο μέσο και στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Πιστεύετε ότι και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους (π.χ. διδάσκων, ηγέτης, μέλος της ομάδας, κοινό) προκειμένου να ανταποκριθεί στο έργο του;*

Ε9: Σίγουρα οι ενήλικες στην αρχή είναι επιφυλακτικοί στην έναρξη του προγράμματος, οπότε εκεί ο εκπαιδευτής πρέπει να τους εμπνέει πιο πολύ, ώστε με τη βοήθεια του οι ενήλικοι εξοικειώνονται όλο κι πιο πολύ. Επίσης σίγουρα ο εκπαιδευτής πρέπει να έχει πολλούς ρόλους, να είναι και διδάσκων και να είναι μέλος της ομάδας όποτε χρειάζεται, να μπαίνει και στη θέση του εκπαιδευομένου όποτε χρειάζεται.

Σ: 5. *Ποιες δεξιότητες - ικανότητες πιστεύετε ότι πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων;*

Ε9: Πρέπει να είναι επικοινωνιακός, ευέλικτος και να μπορεί να διαγιγνώσκει ανά πάσα στιγμή τις ανάγκες των εκπαιδευομένων.

3^{ος} Άξονας

Σ: 1. *Πώς μπορεί να οργανωθεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, το υλικό των προγραμμάτων, τα εποπτικά μέσα και τις τεχνικές;*

Ε9: Σίγουρα όλα αυτά παίζουν μεγάλο ρόλο για να είναι αποτελεσματική η μάθηση. Ο χώρος πρέπει να είναι μεγάλος, ούτως ώστε να αισθάνονται άνετα και οι εκπαιδευόμενοι. Θα πρέπει οι αίθουσες, τα θρανία να είναι διαμορφωμένα κατάλληλα ώστε να προωθούν τη συνεργατική μάθηση. Ο χρόνος να είναι επαρκής ώστε να επιτευχθούν όλοι οι στόχοι του προγράμματος. Επίσης το υλικό για να βοηθά πρέπει να είναι σαφές και ευανάγνωστο. Σίγουρα τα εποπτικά μέσα προωθούν κι αυτά τη μάθηση, όπως ο πίνακας, το μαγνητόφωνο, το DVD. Εγώ στα δικά μου προγράμματα έχω χρησιμοποιήσει κάποια εποπτικά μέσα κυρίως το DVD και το μαγνητόφωνο κι όσο μπορούσα, επειδή ο χώρος ήταν ιδιαίτερος προσπαθούσα να τον διαμορφώσω κατάλληλα.

Σ: 2. *Η υποκίνηση και η εμπύχωση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην μάθηση ενηλίκων, καθώς αποτελούν κινητήρια δύναμη. Θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους να «απομονώσουν» για λίγο τα εμπόδια που αφορούν δύσκολες καταστάσεις της ζωής τους προκειμένου να επιτύχουν το στόχο τους;*

Ε9: Πιστεύω πως ναι, είπαμε και προηγουμένως ότι οι ενήλικες στην αρχή είναι επιφυλακτικοί όταν μπαίνουν σε ένα τμήμα μάθησης, πόσο μάλλον όταν έχουν και προβλήματα γενικότερα. Οπότε εκεί ο εκπαιδευτής θα πρέπει να τους εμψυχώνει και να τους παρακινεί προκειμένου να ξεπεράσουν τυχόν δύσκολες καταστάσεις που ζουν και να μπορέσουν να ανταποκριθούν στο πρόγραμμα.

Σ: 3. Γνωρίζετε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη για αναγνώριση και δράση. Ωστόσο, πολλές φορές αδιαφορούν επιδεικτικά ή αντιδρούν έντονα. Θεωρείτε ότι αιτία εμφάνισης αυτών των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα ενηλίκων είναι το άγχος; Πως μπορείτε να τους βοηθήσετε να το αποβάλλουν;

Ε9: Σίγουρα ένας παράγοντας είναι το άγχος. Κάποιος ενήλικας για να συμμετέχει σε ένα τμήμα μάθησης σημαίνει ότι το θέλει. Ωστόσο στην αρχή αγχώνεται, άρα είναι επιφυλακτικός, άρα κι εδώ η εμψύχωση είναι το πιο σημαντικό.

Σ: 4. Πιστεύετε ότι υπάρχει ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στις μέρες μας;

Ε9: Βέβαια, εργαζόμαστε στη δια βίου μάθηση, οπότε πάντα πρέπει να μαθαίνουμε, οπότε υπάρχει ανάγκη για παραπάνω επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ 10

1^{ος} Άξονας

Συνητεύκτρια:

1. Τι σημαίνει για σας ενήλικος εκπαιδευόμενος; Ποια θεωρείτε πως είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του;

Εκπαιδευτής Ε10: Ενήλικος εκπαιδευόμενος είναι ο ενήλικος που εκπαιδεύεται δια βίου, όπως λέμε. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του είναι η ανάγκη για συνεχόμενη εκπαίδευση, που θα του δώσει τα αναγκαία μέσα ή που θα γίνει καλύτερος στην εργασία του ή θα τον βοηθήσει στην αναζήτηση εργασίας.

Σ: 2. Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων, δηλαδή, γνωρίζετε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι;

Ε10: Η μάθηση πρέπει να στηρίζεται πάνω στις εμπειρίες του ενήλικου, βέβαια, με την κατάλληλη κατεύθυνση του εκπαιδευτή, πάντα.

Σ: 3. Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης; Θεωρείτε, δηλαδή, πως υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις που μπορούν να εξασφαλίσουν κατά κάποιο τρόπο την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων;

Ε10: Πιστεύω ότι θα πρέπει ο ενήλικος να έχει το χρόνο να εκπαιδευτεί και κυρίως ο εργαζόμενος ενήλικος, που περισσότερος χρόνος δίνεται στην εργασία, παρά στο να παίρνει καινούργιες γνώσεις. Κάτι που σημαίνει ότι θα πρέπει να εξασφαλίζεται ο χρόνος αυτός που θα μπορεί να εκπαιδεύεται, παρά να είναι στην εργασία του.

2^{ος} Άξονας

Σ: 1. Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι σύμφωνα με το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων ή πρέπει να ανταποκρίνεται σε έναν πιο σύγχρονο ρόλο εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας;

Ε10: Σίγουρα, το δεύτερο ρόλο. Πιστεύω ότι ο εκπαιδευτής θα πρέπει να βλέπει τον εκπαιδευόμενο ως θετικό δέκτη γνώσης και να γίνεται σε συνεργασία η εκπαίδευση και όχι σαν παθητικό δέκτη γνώσης που σημαίνει ότι θα πρέπει να βρίσκει τρόπους ο εκπαιδευτής να κινητοποιεί τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο, ώστε να έχει ενεργή συμμετοχή με διάφορες, βέβαια, τεχνικές που χρησιμοποιεί ένας σύγχρονος εκπαιδευτής.

Σ: 2. Σύμφωνα με τον Knowles και τον Freire, οι ενήλικοι χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία για να μάθουν. Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό;

Ε10: Πώς το αντιλαμβάνομαι; Σίγουρα, ο εκπαιδευόμενος θα πρέπει να αισθάνεται άνετα στην εκπαίδευση, να μην χειραγωγούνται οι αντιδράσεις του, οι απαντήσεις του, αλλά και ο-

τιδήποτε του ζητηθεί από τον εκπαιδευτή, να μπορεί να εκφράζει τις απόψεις του ελεύθερα, χωρίς να φοβάται αν θα υπάρχει αρνητική κριτική ή διαφορετική αντίληψη από τον εκπαιδευτή. Η σχέση εμπιστοσύνης που θα αναπτυχθεί ανάμεσα στον εκπαιδευτή και στον εκπαιδευόμενο είναι πάρα πολύ σημαντική κατά τη γνώμη μου.

Σ: 3. *Ο Mezirow αναφέρει συχνά ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων. Συμφωνείτε; Αν ναι, γιατί;*

E10: Πιστεύω πως ο εκπαιδευόμενος πλέον είναι δια βίου. Έτσι και ο εκπαιδευτής με τη σειρά του εκπαιδύεται, οι γνώσεις του αλλάζουν συνεχώς, η σύγχρονη εποχή το καταδεικνύει, αλλάζουν τα δεδομένα, οπότε για να μπορέσει να ανταποκριθεί στις σύγχρονες ανάγκες ενός εκπαιδευόμενου, ο εκπαιδευτής θα πρέπει κι αυτός να εκπαιδύεται. Δεν πρέπει να μένει πίσω απλά.

Σ: 4. *Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν συμπεριφέρεται το ίδιο στην έναρξη, στο μέσο και στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Πιστεύετε ότι και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους (π.χ. διδάσκων, ηγέτης, μέλος της ομάδας, κοινό) προκειμένου να ανταποκριθεί στο έργο του;*

E10: Το μυστικό και το βασικό στην όλη εκπαίδευση, είναι ο εκπαιδευόμενος να μην κουράζεται, να μην βαρεθεί. Για να γίνει αυτό, θα πρέπει να παίξουν διάφορους ρόλους και ο εκπαιδευόμενος και ο εκπαιδευτής. Δηλαδή να αισθάνεται ο εκπαιδευόμενος ενεργό μέλος της εκπαιδευτικής διαδικασίας κι όχι παθητικό, που απλά θα αποκτήσει κάποιες συγκεκριμένες γνώσεις και κάποια στιγμή θα βαρεθεί και θα περιμένει πότε θα ολοκληρωθεί η εκπαίδευση. Πρέπει να κρατάει ο εκπαιδευτής τον εκπαιδευόμενο με διάφορους τρόπους σε εγρήγορση και να τον κάνει να αισθάνεται ότι κάτι περιμένει από αυτόν συνέχεια.

Σ: *Αυτό σημαίνει ότι θα αλλάζει ρόλους, δηλαδή;*

E10: Βέβαια, ναι, ναι.

Σ: 5. *Ποιες δεξιότητες - ικανότητες πιστεύετε ότι πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων;*

E10: Σίγουρα, η επικοινωνία είναι κάτι που θα πρέπει να το κατέχει πάρα πολύ ο εκπαιδευτής. Να είναι ευέλικτος, να μπορεί να ακούει τις ανάγκες του εκπαιδευόμενου, να μπορεί να τον κάνει να είναι ενεργός στη συμμετοχή, να έχει γνώσεις των νέων εποπτικών μέσων, που μπορούν να παίξουν βοηθητικό ρόλο στην καλύτερη εκπαίδευση και κυρίως να κινητοποιεί όλες τις δυνάμεις του εκπαιδευόμενου.

3^{ος} Άξονας

Σ: 1. *Πώς μπορεί να οργανωθεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, το υλικό των προγραμμάτων, τα εποπτικά μέσα και τις τεχνικές;*

Ε10: Με πάρα πολύ καλή προετοιμασία, όλα αυτά, επειδή είναι βασικά συστατικά του προγράμματος, θα πρέπει να τα δει πριν την εκπαίδευση, δηλαδή και ο χρόνος να έχει υπολογιστεί, έτσι που να βολεύει τον εκπαιδευόμενο. Πχ. Όταν γίνεται μια εκπαίδευση σε ένα χρόνο που ο εκπαιδευόμενος είναι κουρασμένος από μια μέρα γεμάτη εργασία, προσωπικές ενασχολήσεις κτλ., καταλαβαίνουμε ότι θα είναι δύσκολο να ανταποκριθεί και στο πρόγραμμα. Επίσης το υλικό των προγραμμάτων θα πρέπει να είναι φτιαγμένο έτσι, που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες, τις ανησυχίες του εκπαιδευόμενου και όχι απλά γιατί αυτό υπάρχει ή αυτό πιστεύει ο εκπαιδευτής ότι είναι το σωστό. Αυτό σημαίνει ότι με τη λήξη κάθε προγράμματος πρέπει να ξεκινάει η καλή οργάνωση του επόμενου. Βοηθάει πάρα πολύ να δίνονται στους εκπαιδευόμενους κάποια ερωτηματολόγια που μέσω αυτών να παίρνουν και τη γνώμη τους για το πρόγραμμα, έτσι ώστε το επόμενο να είναι ακόμα καλύτερο και πιο κοντά στις ανάγκες των εκπαιδευομένων. Τα εποπτικά μέσα επίσης, θα πρέπει να υπάρχουν, οι τεχνικές εκπαίδευσης να ανανεώνονται, και ο χώρος βέβαια θα πρέπει να είναι ο κατάλληλος.

Σ: 2. *Η υποκίνηση και η εμπύχωση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην μάθηση ενηλίκων, καθώς αποτελούν κινητήρια δύναμη. Θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους να «απομονώσουν» για λίγο τα εμπόδια που αφορούν δύσκολες καταστάσεις της ζωής τους προκειμένου να επιτύχουν το στόχο τους;*

Ε10: Αυτό είναι το ζητούμενο και το πιο δύσκολο. Αυτό έχει να κάνει βέβαια και με το πώς θα διαχειριστεί ο εκπαιδευτής το δυναμικό που κουβαλά ο εκπαιδευόμενος. Αν καταφέρει την ώρα της εκπαίδευσης να τον κάνει να αισθανθεί ελεύθερα, άνετα, ώστε να καταφέρει να πάρει ότι το καλύτερο κουβαλά από εμπειρίες – γνώσεις, πιστεύω ότι τον εκπαιδευόμενο θα τον βοηθήσει σε κάποια εμπόδια που συναντά να τα παραμερίσει, τουλάχιστον την ώρα της εκπαίδευσης.

Σ: 3. *Γνωρίζετε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη για αναγνώριση και δράση. Ωστόσο, πολλές φορές αδιαφορούν επιδεικτικά ή αντιδρούν έντονα. Θεωρείτε ότι αιτία εμφάνισης αυτών των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα ενηλίκων είναι το άγχος; Πως μπορείτε να τους βοηθήσετε να το αποβάλλουν;*

Ε10: Το άγχος παίζει ρόλο πολλές φορές και αυτό γίνεται με διάφορους τρόπους, δεν είναι εύκολη διαδικασία, βέβαια, παίζει πολύ μεγάλο ρόλο το τι δυναμική θα αναπτυχθεί μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου. Εάν ο εκπαιδευτής δει με σεβασμό τον εκπαιδευόμενο και του δείξει από την πρώτη στιγμή ότι τον θέλει ενεργό στην όλη εκπαίδευση και όχι απλά έναν

παθητικό δέκτη γνώσης, αν δείξει ότι σέβεται ο εκπαιδευτής ότι κουβαλά, μικρό ή μεγάλο, δεν έχει σημασία, ο εκπαιδευόμενος, θα παίξει ρόλο στο να αναπτυχθεί μια σχέση εμπιστοσύνης και μια σχέση ισότητας. Ο εκπαιδευόμενος πρέπει να νιώσει ότι είναι διαφορετικοί οι ρόλοι, όχι όμως ότι είναι κατώτερος από τον εκπαιδευτή.

Σ: 4. Πιστεύετε ότι υπάρχει ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στις μέρες μας;

Ε10: Όσο ποτέ άλλοτε, γιατί πλέον οι ανάγκες των εκπαιδευομένων είναι πάρα πολύ μεγάλες, τα αντικείμενα αλλάζουν συνεχώς, η αγορά εργασίας το απαιτεί, οπότε σίγουρα τεχνικές καινούργιες παρουσιάζονται στην εκπαίδευση, οπότε σίγουρα χρειάζεται ανατροφοδότηση του εκπαιδευτή, για να μπορεί να αντεπεξέλθει στις σύγχρονες και πολλαπλές ανάγκες του εκπαιδευομένου.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ 11

1^{ος} Άξονας

Συνεντεύκτρια:

1. *Τι σημαίνει για σας ενήλικος εκπαιδευόμενος; Ποια θεωρείτε πως είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του;*

Εκπαιδευτής E11: Ενήλικος εκπαιδευόμενος για μένα σημαίνει ένα άτομο, το οποίο αποφάσισε σε κάποια φάση της ζωής του να κάνει κάποιες περαιτέρω σπουδές. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του είναι ακριβώς όπως το λέει και ο όρος. Ότι είναι ενήλικος εκπαιδευόμενος, όπου έχουμε να κάνουμε με έναν άνθρωπο του οποίου οι ανάγκες είναι εντελώς διαφορετικές από ότι είναι ενός μαθητή, έναν άνθρωπο που σαφώς έχει διαμορφωθεί ήδη η προσωπικότητά του, υπάρχουνε γνώσεις και υπάρχει ένα σημαντικό background από πίσω, το οποίο τον φέρνει να ασχοληθεί με κάτι καινούργιο στην εκπαίδευση ως ενήλικος.

Σ: 2. *Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων, δηλαδή, γνωρίζετε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι;*

E11: Πιστεύω πως ο βασικός τρόπος με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι είναι μέσω του βιώματος και όχι μέσω ενός βιβλίου, μιας συγκεκριμένης ύλης, αλλά είναι πιο διευρυμένος ο όρος και πιο πολύ μέσα στη διαδικασία της μάθησης το βιωματικό κομμάτι.

Σ: 3. *Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης; Θεωρείτε, δηλαδή, πως υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις που μπορούν να εξασφαλίσουν κατά κάποιο τρόπο την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων;*

E11: Πρώτα από όλα, νομίζω ότι έχει να κάνει με το πόσο θέλει ο συγκεκριμένος ενήλικος να ξεκινήσει μια τέτοιου τύπου διαδικασία. Από κει και πέρα, είναι πάρα πολύ σημαντική η σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ του εκπαιδευομένου και του εκπαιδευτή.

2^{ος} Άξονας

Σ: 1. *Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι σύμφωνος με το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων ή πρέπει να ανταποκρίνεται σε έναν πιο σύγχρονο ρόλο εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας;*

E11: Πιστεύω πως είναι το δεύτερο στο σύγχρονο ρόλο παρακινητή-εμπνευστή της μαθησιακής διεργασίας, γιατί δεν έχουμε να κάνουμε με έναν μαθητή. Χρειάζεται να χρησιμοποιήσουμε εντελώς διαφορετικές τεχνικές, οι οποίες έχουν και σαν στόχο να ενεργοποιήσουν τη θέληση του εκπαιδευομένου σε αυτή τη καινούργια διεργασία που έχει ξεκινήσει.

Σ: 2. *Σύμφωνα με τον Knowles και τον Freire, οι ενήλικοι χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία για να μάθουν. Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό;*

E11: Αντιλαμβάνομαι πως ο κάθε ενήλικος εκπαιδευόμενος χρειάζεται να φέρει μέσα στη μαθησιακή διαδικασία τα βιώματά του, τις εμπειρίες του και μέσα από αυτά να μπορέσει να μάθει και κάτι παραπάνω. Δηλαδή, ο εκπαιδευτής να έχει την ικανότητα να χρησιμοποιήσει την εμπειρία του εκπαιδευόμενου για να μπορέσει να μάθει κάτι παραπάνω.

Σ: *Ελευθερία;*

E11: Στο να είναι ανοιχτός και ο εκπαιδευτής, γιατί νομίζω ότι χρειάζεται να είναι και από τις δύο πλευρές. Να είναι ανοιχτός στο να μάθει περισσότερα πράγματα και να ακούσει και να πει και να είναι και από τις δύο πλευρές.

Σ: *3. Ο Mezirow αναφέρει συχνά ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων. Συμφωνείτε; Αν ναι, γιατί;*

E11: Ναι, μέσα από τη διαδικασία αυτή δε νομίζω ότι είναι μόνο ο εκπαιδευόμενος αυτός που μαθαίνει, αλλά και ο εκπαιδευτής, από τη στιγμή που έχει να κάνει πολύ περισσότερο με έναν ενήλικο, μαθαίνει και ο ίδιος με αποτέλεσμα να είναι μια αμφίδρομη σχέση, όπου και ο ένας μαθαίνει και ο άλλος μέσα από την ανατροφοδότηση αυτού.

Σ: *4. Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν συμπεριφέρεται το ίδιο στην έναρξη, στο μέσο και στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Πιστεύετε ότι και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους (π.χ. διδάσκων, ηγέτης, μέλος της ομάδας, κοινό) προκειμένου να ανταποκριθεί στο έργο του;*

E11: Ναι, θεωρώ πως είναι αποδεκτό ότι ο εκπαιδευόμενος συμπεριφέρεται διαφορετικά στην έναρξη, στη μέση και στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Και αυτό, γιατί θεωρώ πως αλλάζουν εντελώς οι ανάγκες κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Στην αρχή μπορεί κάποιος να είναι πολύ αγχωμένος ή το αντίθετο, ενθουσιασμένος, και αυτό μπορεί να αλλάξει στη μέση της διαδικασίας ή και ακόμη και στο τέλος. Για αυτό θεωρώ ότι είναι σημαντικό και από την πλευρά του εκπαιδευτή να έχει τη δυνατότητα και την ικανότητα να μπορεί να αλλάξει το ρόλο του ανάλογα με τις ανάγκες, γιατί είναι πολύ σημαντικό να έχουμε στο νου μας ότι έχουμε να κάνουμε με ανθρώπους, οι οποίοι είναι πολύ πιθανό να είναι στην ίδια ηλικία με τον εκπαιδευτή ή ακόμα και μεγαλύτεροι. Οπότε χρειάζεται να μπορεί να προσαρμόζεται στην ανάγκη είτε να γίνει μέλος της ομάδας, είτε να έχει το ρόλο του διδάσκοντα, είτε το ρόλο του ηγέτη μέσα στην ομάδα της τάξης.

Σ: *5. Ποιες δεξιότητες - ικανότητες πιστεύετε ότι πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων;*

E11: Πρώτα από όλα, νομίζω ότι το σημαντικότερο είναι να μπορεί να ακούει τους ενήλικες και για να μπορεί να ακούει τις ανάγκες τους και για να μπορεί στη συνέχεια να προσαρμοστεί. Από κει και πέρα, να μπορεί να προσαρμόζεται καλύτερα είτε με τον αγχωμένο μαθητή, είτε με τον πολύ ενθουσιασμένο και γενικότερα να έχει την ικανότητα να το φέρει όλο αυτό

μέσα στην τάξη και αυτό να αποτελέσει εργαλείο, ώστε να μάθει στη συνέχεια ο εκπαιδευόμενος.

3^{ος} Άξονας

Σ: 1. *Πώς μπορεί να οργανωθεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, το υλικό των προγραμμάτων, τα εποπτικά μέσα και τις τεχνικές;*

E11: Το να μπορεί ο εκπαιδευτής να προσαρμόζει το υλικό του σύμφωνα με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων. Πρώτα από όλα, να μπορεί να υπάρχει ένας χώρος, που να είναι άνετος, να μπορούν να κάθονται άνετα όλοι οι εκπαιδευόμενοι. Να είναι σε ένα σημείο που να είναι εύκολα προσβάσιμο σε όλους. Όσον αφορά το χρόνο, να γίνεται σε ώρες που να βολεύει τους εκπαιδευόμενους και γενικότερα να υπάρχει μια ευελιξία, γιατί μιλάμε για ανθρώπους, οι οποίοι το πιθανότερο είναι να εργάζονται. Το υλικό των προγραμμάτων να προσαρμόζεται ανάλογα με τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, δηλαδή, να σκεφτούμε γιατί αποφάσισαν αυτοί οι άνθρωποι να πάρουν αυτή την εκπαίδευση και έτσι να τροποποιούμε το πρόγραμμα ανάλογα με τις ανάγκες. Όσον αφορά τα εποπτικά μέσα, να έχει τη δυνατότητα ο εκπαιδευτής να φέρει και ο ίδιος και είτε να κάνει κάποια παρουσίαση σε PowerPoint, είτε με κάποια προβολή ταινίας.

Σ: 2. *Η υποκίνηση και η εμπύχωση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην μάθηση ενηλίκων, καθώς αποτελούν κινητήρια δύναμη. Θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν τους ενηλικους εκπαιδευόμενους να «απομονώσουν» για λίγο τα εμπόδια που αφορούν δύσκολες καταστάσεις της ζωής τους προκειμένου να επιτύχουν το στόχο τους;*

E11: Σαφώς, νομίζω έχοντας έναν εκπαιδευτή, ο οποίος έχει την ικανότητα να σε κάνει να αφήσεις στην άκρη για λίγο τα προβλήματα που μπορεί να έχεις από την οικογένειά σου ή από τη δουλειά σου και να επικεντρώνεσαι πιο πολύ σε αυτό που κάνεις, σαφώς και βοηθάει πάρα πολύ από μόνο του και αποτελεί σημαντικό παράγοντα στην εκπαίδευση ενηλίκων. Γιατί, ίσως με αυτόν τον τρόπο θα επιτευχθεί ακόμα καλύτερα ο στόχος της διδακτικής διεργασίας.

Σ: 3. *Γνωρίζετε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη για αναγνώριση και δράση. Ωστόσο, πολλές φορές αδιαφορούν επιδεικτικά ή αντιδρούν έντονα. Θεωρείτε ότι αιτία εμφάνισης αυτών των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα ενηλίκων είναι το άγχος; Πως μπορείτε να τους βοηθήσετε να το αποβάλλουν;*

E11: Ναι, είναι πάρα πολύ πιθανό, όλα αυτά να οφείλονται στο άγχος, γιατί όπως είπαμε και πριν έχουμε να κάνουμε με έναν ενήλικο, που μπορεί να είναι στην ίδια ηλικία με μας, που

μπορεί ενδεχομένως να έχει περάσει τα ίδια με μας και για κάποιο λόγο να μην κατέληξε να σπουδάσει κάτι και να αποφασίζει τώρα να το κάνει. Για να μπορέσουμε να αποβάλλει το άγχος ο εκπαιδευόμενος, πρέπει να ανοιχτεί, να μπορέσουμε να συζητήσουμε μέσα στην τάξη τι είναι άγχος, να μπορέσει ο εκπαιδευτής να μπει στη θέση του εκπαιδευόμενου για να κατανοήσει πώς νιώθει. Από κει και πέρα υπάρχουν διάφορες τεχνικές για το πώς μπορούμε να αντιμετωπίσουμε το άγχος, να ορίσουμε τι είναι άγχος, να βρούμε τρόπους για να το καταλαβαίνουμε, πώς να το κατανοούμε και γενικότερα να υπάρχει ο χρόνος μέσα στην τάξη όπου θα μπορούμε να μιλήσουμε για αυτό.

Σ: 4. *Πιστεύετε ότι υπάρχει ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στις μέρες μας;*

E11: Ναι, νομίζω ότι είναι πάρα πού σημαντικό οι εκπαιδευτές να επιμορφώνονται όσο το δυνατόν περισσότερο, γιατί έτσι όπως τροποποιούνται οι ανάγκες των εκπαιδευομένων, έτσι ακριβώς τροποποιούνται και οι ανάγκες των εκπαιδευτών. Χρειάζεται να υπάρχει μια συνεχή ενημέρωση και επιμόρφωση αυτών για να μπορούμε κάθε φορά να ανταποκρινόμαστε στις ανάγκες.

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣ 12

1^{ος} Άξονας

Συνεντεύκτρια:

1. *Τι σημαίνει για σας ενήλικος εκπαιδευόμενος; Ποια θεωρείτε πως είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του;*

Εκπαιδευτής E12: Ενήλικος εκπαιδευόμενος...μπορούμε να καταλάβουμε τι σημαίνει από τον ορισμό των δύο αυτών λέξεων. Από τη μια, ενήλικος σημαίνει ότι πρέπει να έχει ενηλικιωθεί, να είναι πάνω από 18 ετών, και από την άλλη εκπαιδευόμενος, το βλέπουμε από τη λέξη εκπαίδευση που σημαίνει η μόρφωση που αποκτάται με τη διδασκαλία, η παιδεία, η ανάπτυξη των σωματικών και διανοητικών δυνάμεων του ανθρώπου.

- Σ:** 2. *Γνωρίζετε ποιες είναι οι βασικές αρχές μάθησης ενηλίκων, δηλαδή, γνωρίζετε τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι;*

E12: Πιστεύω, βέβαια, ότι εξαρτάται και από το αντικείμενο που επιλέγουν για να εκπαιδευτούν, αν είναι δηλαδή θεωρητικό ή πρακτικό. Γενικά και στις δύο περιπτώσεις, οι ενήλικοι μαθαίνουν βασιζόμενοι πάνω στο παράδειγμα και στη πράξη. Δηλαδή, τυποποιημένες διαδικασίες που θα τους βοηθήσουν στην απομνημόνευση και πάνω στις οποίες θα βασιστούν, ώστε να τις χρησιμοποιήσουν στην καθημερινότητά τους, είτε σε προσωπικό, είτε σε εργασιακό επίπεδο.

- Σ:** 3. *Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι βοηθούν τον ενήλικο εκπαιδευόμενο στην κατάκτηση της νέας γνώσης; Θεωρείτε, δηλαδή, πως υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις που μπορούν να εξασφαλίσουν κατά κάποιο τρόπο την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων;*

E12: Βασική προϋπόθεση για να μάθει αποτελεσματικά ο ενήλικος εκπαιδευόμενος, πέρα των σωστών εκπαιδευτικών υλικών και του κατάλληλου χώρου, είναι η ύπαρξη σωστά καταρτισμένου και μορφωμένου εκπαιδευτή, ο οποίος θα έχει ισχυρή την αίσθηση του σκοπού. Για να έχει ο σκοπός αυτός αξία πρέπει να είναι καθορισμένος, εφικτός και αξιόλογος. Άρα με βάση αυτά, η κατάκτηση της νέας γνώσης θα γίνει πιο εύκολα και πάνω από όλα πιο αποτελεσματικά.

2^{ος} Άξονας

- Σ:** 1. *Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι σύμφωνος με το παραδοσιακό μοντέλο του μεταβιβαστή γνώσεων ή πρέπει να ανταποκρίνεται σε έναν πιο σύγχρονο ρόλο εμπνευστή-παρακινητή της μαθησιακής διεργασίας;*

E12: Πιστεύω χρειάζεται ένας συνδυασμός αυτών των δύο και αυτό εξαρτάται από τους ενήλικες που έχει κάθε φορά ο εκπαιδευτής ενηλίκων να αντιμετωπίσει. Άλλες φορές μπορεί το

τμήμα να αποτελείται από ενήλικες μορφωτικά εξελιγμένους και απλά να θέλουν να συλλέξουν γνώσεις σε οποιοδήποτε αντικείμενο και άλλες φορές το τμήμα να αποτελείται από μετανάστες, φυλακισμένους, οι οποίοι δεν έχουν την απαραίτητη μόρφωση και η φύση του τμήματος να απαιτεί πρώτα από όλα παρακίνηση, εμπνύχωση, ώθηση, ώστε να παρασυρθούν σε δράση και ενασχόληση με το αντικείμενο που έχουν επιλέξει.

Σ: 2. *Σύμφωνα με τον Knowles και τον Freire, οι ενήλικοι χρειάζονται βοήθεια και ελευθερία για να μάθουν. Πώς το αντιλαμβάνεστε αυτό;*

E12: Αρχικά βοήθεια σημαίνει για μένα κίνητρο, δηλαδή ώθηση. Όλοι χρειάζονται κάποιες παρορμητικές αιτίες αρχικά για να λειτουργήσουν και κατόπιν να αποδώσουν. Επίσης ελευθερία σημαίνει βασικά για μένα να μην υπάρχουν περιορισμοί στα θέλω τους, το μάθημα που επιλέγουν να εκπαιδευτούν να είναι όπως το θέλουν και να μην υπάρχει καλούπι στη μαθησιακή διαδικασία, όσο αφορά το χώρο και το χρόνο.

Σ: 3. *Ο Mezirow αναφέρει συχνά ότι ο κατεξοχήν δια βίου μαθητευόμενος είναι ο εκπαιδευτής ενηλίκων. Συμφωνείτε; Αν ναι, γιατί;*

E12: Συμφωνώ, γιατί όπως γνωρίζουμε η μαθησιακή διαδικασία και η σχέση που αναπτύσσει ο εκπαιδευτής με τον εκπαιδευόμενο είναι αμφίδρομη, δηλαδή μαθαίνουν και οι δύο συνεχώς καθημερινά, σε όλους τους τομείς.

Σ: 4. *Είναι γενικά αποδεκτό ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος δεν συμπεριφέρεται το ίδιο στην έναρξη, στο μέσο και στη λήξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Πιστεύετε ότι και ο εκπαιδευτής θα πρέπει να υιοθετεί διαφορετικούς ρόλους (π.χ. διδάσκων, ηγέτης, μέλος της ομάδας, κοινό) προκειμένου να ανταποκριθεί στο έργο του;*

E12: Σίγουρα, ο εκπαιδευτής για να ανταποκριθεί στο έργο του πρέπει να υιοθετεί, να περάσει από διάφορες φάσεις, αυτές που αναφέρατε, διότι ο ρόλος του εκπαιδευτή απαιτεί να γνωρίζει αρχικά τις ατομικές διαφορές των ενηλίκων, να δημιουργεί κατάλληλη ατμόσφαιρα μέσα στην αίθουσα. Επίσης το κλίμα στην αίθουσα να είναι αμοιβαίως αποδεκτό και να εφαρμόζει ανθρώπινες σχέσεις παρακινώντας για μάθηση και δείχνοντας εμπιστοσύνη. Και όλα αυτά γίνονται στη διάρκεια μιας χρονιάς, ενός εκπαιδευτικού έτους, οπότε σαφέστατα απαιτούνται οι διαφορετικοί ρόλοι.

Σ: 5. *Ποιες δεξιότητες - ικανότητες πιστεύετε ότι πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων;*

E12: Ο εκπαιδευτής ενηλίκων πρέπει και επιβάλλεται να είναι ηθικός, αποτελεσματικός, αμερόληπτος, καθοδηγητής και ηγέτης, όπου χρειάζεται, και σαφώς άριστα καταρτισμένος πάνω στο αντικείμενο και πάντα με την καλύτερη διάθεση σε ένα τμήμα.

3^{ος} Άξονας

Σ: 1. *Πώς μπορεί να οργανωθεί ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων ώστε να ξεπεραστούν τα εμπόδια του εκπαιδευτικού πλαισίου, που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, το υλικό των προγραμμάτων, τα εποπτικά μέσα και τις τεχνικές;*

E12: Σαφώς ένα σωστό πρόγραμμα εκπαίδευσης για να οργανωθεί σωστά και όπως πρέπει, απαιτεί ένα καθορισμένο και κατάλληλα διαμορφωμένο εκπαιδευτικό χώρο, που να παρέχει στους μαθητές τις καλύτερες συνθήκες για να μάθουν. Ο χρόνος πρέπει να καθορίζεται με βάση τις ανάγκες του τμήματος και το υλικό, με το οποίο θα γίνεται η διδασκαλία, πρέπει να είναι το κατάλληλο και ανάλογο με τις ανάγκες του τμήματος. Επίσης καθοριστικό ρόλο παίζουν και τα εποπτικά μέσα, διότι πλέον η τεχνολογία βοηθάει πάρα πολύ, ώστε ο ενήλικος να ακούει και να βλέπει ταυτόχρονα. Είναι ένα βασικό εργαλείο για τη διέγερση του ενδιαφέροντος, έτσι ώστε να παραμένει μέσα στη τάξη σε αυτά που λέει ο εκπαιδευτής και να μη φεύγει το μυαλό του έξω από την αίθουσα, γεγονός που δυστυχώς βέβαια, δεν υφίσταται στις περισσότερες αίθουσες διδασκαλίας, δηλαδή δεν υπάρχουν τα εποπτικά μέσα που κρίνονται κατάλληλα για αυτήν τη διαδικασία.

Σ: 2. *Η υποκίνηση και η εμπύχωση διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην μάθηση ενηλίκων, καθώς αποτελούν κινητήρια δύναμη. Θεωρείτε ότι μπορούν να βοηθήσουν τους ενήλικους εκπαιδευόμενους να «απομονώσουν» για λίγο τα εμπόδια που αφορούν δύσκολες καταστάσεις της ζωής τους προκειμένου να επιτύχουν το στόχο τους;*

E12: Η υποκίνηση και η εμπύχωση σίγουρα μπορούν να βοηθήσουν, ώστε να ξεπεράσουν κάποια προβλήματα που ενδεχομένως θα έχουν οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι. Διότι οι ενήλικοι αποτελούν ένα πολύπλοκο συνδυασμό από προσόντα, αδυναμίες, ανησυχίες και περιέργειες και πολλά προβλήματα καθημερινά. Οπότε ο εκπαιδευτής πρέπει με αυτόν τον τρόπο να τους βοηθήσει να ξεπεράσουν πολλά προβλήματα ή αν όχι να τα αφήσουν για λίγο στην άκρη κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τουλάχιστον.

Σ: 3. *Γνωρίζετε ότι οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ανάγκη για αναγνώριση και δράση. Ωστόσο, πολλές φορές αδιαφορούν επιδεικτικά ή αντιδρούν έντονα. Θεωρείτε ότι αιτία εμφάνισης αυτών των «δύσκολων» χαρακτήρων σε ένα τμήμα ενηλίκων είναι το άγχος; Πως μπορείτε να τους βοηθήσετε να το αποβάλλουν;*

E12: Πιστεύω ότι στην αρχή μπορεί να είναι το άγχος. Αν όμως συνεχιστούν αυτές οι συμπεριφορές από κάποιους ενήλικους εκπαιδευόμενους μέσα στην τάξη, κάτι άλλο πρέπει να συμβαίνει, οπότε ο εκπαιδευτής πρέπει να χειριστεί αυτό με συζήτηση και νουθεσία, γνωρίζοντας ότι δεν πρέπει να επιφέρει τη παραμικρή αναστάτωση στο κλίμα μέσα στην αίθουσα και να μην λησμονεί ότι ο χρόνος είναι συγκεκριμένος και πρέπει να γίνεται ορθολογική χρήση αυτού.

Σ: 4. Πιστεύετε ότι υπάρχει ανάγκη για επιπλέον επιμόρφωση των εκπαιδευτών ενηλίκων στις μέρες μας;

E12: Απαραίτητα χρειάζεται επιμόρφωση, διότι το λειτούργημα του εκπαιδευτή έχει υψηλούς στόχους που πρέπει να τους υποστηρίζει με σθένος και πρέπει να τους ανανεώνει προς το καλύτερο με επιπλέον μόρφωση, ώστε να υπάρχει πρόοδος σε όλους τους τομείς.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000073803



