

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση

Μεταπτυχιακή Διατριβή



Επιμορφωτικά Κέντρα Κύπρου και οι αρχές εκπαίδευσης
ενηλίκων: μια μελέτη περίπτωσης

Άντρη Πιλίρη

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια

Δρ. Ελένη Παπαϊωάννου

Μάιος 2018

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση

Μεταπτυχιακή Διατριβή

**Επιμορφωτικά Κέντρα Κύπρου και οι αρχές εκπαίδευσης
ενηλίκων: μια μελέτη περίπτωσης**

Άντρη Πιλίρη

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια

Δρ. Ελένη Παπαϊωάννου

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή υποβλήθηκε προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων για απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στη Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση από τη Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Μάιος 2018

ΛΕΥΚΗ ΣΕΛΙΔΑ

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τη λειτουργία των επιμορφωτικών προγραμμάτων τα οποία προσφέρονται από το αρμόδιο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού της Κύπρου σε όλες τις επαρχίες της χώρας και αποτελούν έναν από τους ευρύτερους θεσμούς παροχής ευκαιριών επιμόρφωσης σε όλους τους πολίτες της Κυπριακής Δημοκρατίας. Η επιμόρφωση μπορεί να παρέχει στο άτομο πολύπλευρα προσωπικά, κοινωνικά, οικονομικά και επαγγελματικά οφέλη, εξασφαλίζοντας την ενεργή συμμετοχή του στην αγορά εργασίας και στην κοινωνία.

Η παρούσα έρευνα θα επικεντρωθεί στην περίπτωση του Επιμορφωτικού Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου και στα προγράμματα ξένων γλωσσών που υλοποιούνται στο εν λόγω Κέντρο. Σύμφωνα με το στρατηγικό πλαίσιο «ΕΚ 2020» το ευρωπαϊκό συμβούλιο και η επιτροπή συνιστούν στα κράτη-μέλη να κατευθύνουν την προσοχή τους προς την αναγκαιότητα της εκμάθησης ξένων γλωσσών. Ως εκ τούτου, τα προγράμματα ξένων γλωσσών που παρέχουν τα Επιμορφωτικά Κέντρα αποκτούν μεγαλύτερη σημασία. Ωστόσο, ένα αποτελεσματικό επιμορφωτικό πρόγραμμα ενηλίκων πρέπει να οργανώνεται και να υλοποιείται βάσει των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων. Ανάμεσα στις προϋποθέσεις της αποτελεσματικής μάθησης συμπεριλαμβάνονται η βιωματική μάθηση, η χρήση ενεργητικών τεχνικών και μεθόδων διδασκαλίας. Συνοψίζοντας, η εκπλήρωση των παραπάνω προϋποθέσεων επιβάλλει τη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των εκπαιδευομένων.

Η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία αποτελεί μια ποιοτική έρευνα και εστιάζεται σε μια συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης, το Επιμορφωτικό Κέντρο της επαρχίας Αμμοχώστου. Στην παρούσα μεταπτυχιακή εργασία η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε με ημιδομημένες εις βάθος συνεντεύξεις και με την τεχνική της παρατήρησης. Η παρατήρηση διενεργήθηκε σε ένα από τα προγράμματα ξένων γλωσσών του Κέντρου από την ίδια την ερευνήτρια. Το δείγμα των συνεντεύξεων, το οποίο επιλέχθηκε με τη μέθοδο της βολικής δειγματοληψίας, αριθμείται στους 3 εκπαιδευτές και στους 4 εκπαιδευομένους. Τέλος, η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε βάσει του φαινομελογικού ερμηνευτικού φιλοσοφικού παραδείγματος.

Τα συμπεράσματα καλούνται να απαντήσουν στα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής, τα οποία αντιστοιχούν στους κύριους άξονες της έρευνας. Η έρευνα κατέδειξε πως δεν υπάρχουν μηχανισμοί διάγνωσης των εκπαιδευτικών αναγκών των συμμετέχοντων καθώς επίσης και αντίστοιχος προγραμματισμός ούτως ώστε να ανταποκρίνεται το πρόγραμμα σε αυτές τις ανάγκες. Επίσης, δεν αξιοποιούνται οι κατάλληλες εκπαιδευτικές τεχνικές κατά την μαθησιακή διαδικασία με στόχο την ενεργοποίηση της συμμετοχής των εκπαιδευομένων. Εν κατακλείδι, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα δήλωσε πως τα προγράμματα είναι αναποτελεσματικά και προχώρησε στη διατύπωση προτάσεων για τη βελτίωση της λειτουργίας των Κέντρων.

Summary

The aim of this research is to examine the function of adult education courses which are offered by the Cyprus Ministry of Education and Culture in all non-occupied areas of the Republic of Cyprus and constitute some of the most valuable learning opportunities to every Cypriot citizen. Education may provide personal, social, financial and professional benefits to anyone and also ensures his or her active participation in the labour market and society.

This research will focus on the Adult Education Centre of Famagusta area and more specifically on teaching of the available foreign language courses. According to the strategic frame "EC 2020", the European Council and committee stress out the need of their Member States to direct their efforts towards the necessity of teaching foreign languages. Therefore, the courses offered by the Adult Education Centres are considered very important. An efficient adult learning course should be designed and implemented based on adult learning principles. Among the prerequisites of efficient learning, experiential learning method and active teaching techniques and methods are included. Overall, the achievement of the above prerequisites imposes the research of the learning needs of the participants and their teachers.

This thesis is a qualitative research which focuses on a specific case study, the Adult Education Centre of Famagusta district. Information for the analysis has been obtained through semi-structured, in-depth interviews and observation techniques. The observation was made during a foreign language course while the researcher attended the lesson herself. The interview volume has been chosen based on the convenient sampling method and is represented by 3 adult learning teachers and 4 adult learning participants. Finally, the analysis of the research data has been performed based on the phenomenological interpretative philosophical example.

The findings should give answers to the research goals of this thesis providing that they are related to the main principles of the research. The research has indicated that there are neither diagnostic mechanisms of participants learning needs nor proper planning in order for the course to anticipate such needs. Furthermore, indicated learning techniques which aim to actively involve the participants during the learning process do

not seem to be utilized. All in all, the majority of the participants who took part on this research stated that the courses are inefficient and proposed modifications for the enhancement of their functionality.

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες μου στην επιβλέπουσα μου, Δρα. Ελένη Παπαϊωάννου, για τη συνεχή καθοδήγησή της, τις πολύτιμες συμβουλές της και την ενθάρρυνσή της καθ'όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της μεταπτυχιακής μου διατριβής.

Επίσης, ευχαριστώ τους συμμετέχοντες στην έρευνα, τους εκπαιδευτές και τους εκπαιδευομένους των προγραμμάτων ξένων γλωσσών του Επιμορφωτικού Κέντρου Αμμοχώστου, χωρίς την συμβολή των οποίων δεν θα ήταν εφικτή η διεξαγωγή της έρευνάς μου.

Τέλος, επιθυμώ να ευχαριστήσω τους γονείς μου για την ηθική στήριξή τους καθ'όλη τη διάρκεια των σπουδών μου και ιδιαίτερα το σύζυγό μου για την αμέριστη συμπαράστασή του.

Περιεχόμενα

Κεφάλαιο 1.....	1
Εισαγωγή.....	1
1.1 Εισαγωγή.....	1
1.2. Συγκείμενο της έρευνας.....	3
1.3. Λογική της έρευνας.....	3
1. 4. Δομή της έρευνας.....	4
Κεφάλαιο 2.....	6
Βιβλιογραφική Ανασκόπηση.....	6
2.1 Επιμόρφωση.....	6
2.1.1. Εννοιολογικό πλαίσιο της Επιμόρφωσης.....	6
2.1.2 Κοινωνία της γνώσης και Επιμόρφωση.....	9
2.1.3 Ευρωπαϊκές και Εθνικές στοχεύσεις: ο ρόλος της επιμόρφωσης.....	12
2.2. Αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.....	15
2.2.1. Η έννοια της ενηλικιότητας.....	15
2.2.2 Χαρακτηριστικά του ενήλικου εκπαιδευομένου.....	17
2.2.3. Θεωρίες μάθησης ενηλίκων.....	18
2.2.4. Η θεωρία της Ανδραγωγικής.....	20
2.2.5. Προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης στους ενήλικους.....	22
2.3. Ο θεσμός των Επιμορφωτικών Κέντρων στην Κύπρο.....	24
2.3.1. Οργάνωση και Λειτουργία των Επιμορφωτικών Κέντρων.....	24
2.3.2 Οι εκπαιδευτές στα Επιμορφωτικά Κέντρα.....	28
Κεφάλαιο 3.....	30
Μεθοδολογία.....	30
3.1. Σκοπός.....	30
3.2. Ερευνητικά Ερωτήματα.....	31
3.3. Μεθοδολογική προσέγγιση.....	32

3.4. Μελέτη Περίπτωσης	33
3.5. Εργαλεία συλλογής δεδομένων	34
3.6. Διαδικασία συλλογής δεδομένων	37
3.7. Δειγματοληψία και Δείγμα	39
3.8. Πλαίσιο της έρευνας.....	41
3.9. Τρόπος ανάλυσης δεδομένων.....	43
3.10. Εγκυρότητα και Αξιοπιστία.....	45
Κεφάλαιο 4.....	46
Αποτελέσματα έρευνας	46
4.1 Παρουσίαση Δεδομένων	46
Κεφάλαιο 5.....	68
Συμπεράσματα – Συζήτηση	68
5.1. Συμπεράσματα	68
5.2. Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	79
5.3. Περιορισμοί της έρευνας.....	80
Παράρτημα Α.....	82
Άδεια Έρευνας	82
Παράρτημα Β.....	84
Επιστολή προς συμμετέχοντες.....	84
Παράρτημα Γ	86
Πρωτόκολλο Συνέντευξης.....	86
Παράρτημα Δ.....	90
Απομαγνητοφωνημένες Συνεντεύξεις.....	90
Παράρτημα Ε.....	144
Πρωτόκολλο Παρατήρησης.....	144
Βιβλιογραφία	150

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Προφίλ Συμμετεχόντων.....	42
--------------------------------------	----

Κεφάλαιο 1

Εισαγωγή

1.1 Εισαγωγή

Η επιμόρφωση, αποτελεί επιτακτικό αίτημα της σύγχρονης κοινωνίας, η οποία επιδέχεται τον χαρακτηρισμό «κοινωνία της γνώσης». Η σημερινή Ευρώπη και οι πολίτες της έρχονται αντιμέτωποι με μια αλλαγή σε κλίμακα συγκρίσιμη με αυτή της βιομηχανικής επανάστασης (Commission of the European Communities, 2000). Η ραγδαία τεχνολογική ανάπτυξη, η δημογραφική γήρανση, το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης, η πληθώρα των κοινωνικών δικτύων που δεσπόζει στους σημαντικότερους τομείς της ζωής καθώς και η μετατροπή της γηραιάς ηπείρου σε ένα διαπολιτισμικό ψηφιδωτό, έχουν συμβάλει στη μετάβαση στη λεγόμενη οικονομία της γνώσης (Commission of the European Communities, 2000 · Ioannidou, 2007 · Torrer, 2013). Η κοινωνία ή/και οικονομία της γνώσης, αφού πρόκειται για δύο όρους που αλληλοεπικαλύπτονται, έχουν δημιουργήσει ένα κλίμα αβεβαιότητας και ανασφάλειας στο εσωτερικό των χωρών, αφού πλέον αντικείμενο διαπραγμάτευσης για την αγορά εργασίας καθίσταται η ίδια η γνώση (Κελπανίδης & Βρυνιώτη, 2012). Ο ίδιος ο άνθρωπος, οι γνώσεις και οι δεξιότητές του βρίσκονται πλέον στο επίκεντρο της οικονομικής δραστηριότητας και της κινητικότητας της κάθε χώρας.

Η σύγχρονη ζωή προσφέρει πολλές αξιόλογες επιλογές για τα άτομα αλλά παράλληλα ελλοχεύει και πολλούς κινδύνους. Αφενός, σε ατομικό επίπεδο, ένας από τους μεγαλύτερους κινδύνους είναι ο αποκλεισμός από την αγορά εργασίας εξαιτίας του χάσματος που δημιουργείται μεταξύ των επαρκώς εξειδικευμένων ατόμων και μη. Αφετέρου, σε διεθνές επίπεδο, ο οικονομικός ανταγωνισμός μεταξύ των χωρών έχει πάρει πλέον τεράστιες διαστάσεις με αποτέλεσμα η ενδυνάμωση του ανθρώπινου δυναμικού να τίθεται ως βασική προτεραιότητα στη δημόσια πολιτική ατζέντα (Jarvis, 2000). Οι θεωρίες του ανθρώπινου κεφαλαίου παρουσιάζουν την εκπαίδευση ενηλίκων και την κατάρτιση ως την κυριότερη μεταβλητή στη διαδικασία της οικονομικής ανάπτυξης και του εκσυγχρονισμού των κοινωνιών (Torrer, 2013).

Όλες αυτές οι ραγδαίες εξελίξεις συνηγορούν στην ανάγκη για συνεχή εκπαίδευση, κατάρτιση και επιμόρφωση του ατόμου καθόλη τη διάρκεια της ζωής του. Η επιμόρφωση συνιστά μιας ζωτικής σημασίας ανάγκη του ατόμου αλλά και του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου για την αντιμετώπιση των πολλαπλών και πολυσύνθετων κοινωνικοοικονομικών, δημογραφικών και τεχνολογικών προκλήσεων της εποχής (Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2009). Επομένως, η επένδυση στο ανθρώπινο δυναμικό μέσω των συστημάτων εκπαίδευσης, κατάρτισης αλλά και επιμόρφωσης, αποτελούν τον βασικό πυρήνα της στρατηγικής των κρατών μελών της Ενωμένης Ευρώπης, υπό το πρίσμα της επίτευξης μιας βιώσιμης οικονομικής ανάπτυξης και απασχόλησης.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή μέσω του στρατηγικού σχεδίου «Ευρώπη 2020» καλεί όλα τα κράτη μέλη να ευθυγραμμίσουν τις πολιτικές τους με τις ευρωπαϊκές κατευθυντήριες γραμμές προς επίτευξη του στόχου για συμμετοχή του 15% των ενήλικων πολιτών ηλικίας 25-64 σε δραστηριότητες Διά Βίου Μάθησης (Cedefop, 2015 · Quimaraes, 2017 · Συμπεράσματα του συμβουλίου της 12ης Μαΐου ... («ΕΚ2020»), 2009/C, 119/2-3). Σύμφωνα με τη στατιστική έρευνα που διεξάχθηκε από τη Eurostat (2016), τα ποσοστά συμμετοχής σε δραστηριότητες ΔΒΜ στην Κύπρο ανέρχονται μόλις στο 6,8% και είναι από τα χαμηλότερα στην Ευρώπη. Η στρατηγική «Ευρώπη 2020» προβάλλει την εκπαίδευση ενηλίκων και την κατάρτιση ως το κλειδί για την αντιμετώπιση των σύγχρονων προκλήσεων (Cedefop, 2015 · Dale & Robertson, 2009 · Naval et al., 2002). Το Υπουργείο Παιδείας της Κύπρου ως ο αρμόδιος, κρατικός φορέας παροχής προγραμμάτων ΔΒΜ οργανώνει μια σειρά προγραμμάτων κατάρτισης ενηλίκων, με πολυπληθέστερα τα Επιμορφωτικά Κέντρα.

Σύμφωνα με το στρατηγικό πλαίσιο «ΕΚ 2020» το ευρωπαϊκό συμβούλιο και η επιτροπή συνιστούν στα κράτη-μέλη να κατευθύνουν την προσοχή τους προς την αναγκαιότητα της εκμάθησης ξένων γλωσσών. Επιπρόσθετα, το ευρωπαϊκό πλαίσιο αναφοράς των Βασικών Ικανοτήτων για τη ΔΒΜ, ορίζει ως μια από τις οκτώ ικανότητες που πρέπει να διαθέτουν οι πολίτες, τη γνώση ξένων γλωσσών (Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 18^{ης} Δεκεμβρίου 2006 ...2006/962/ΕΚ, L394/13-18). Ως εκ τούτου, τα προγράμματα ξένων γλωσσών που παρέχουν τα Επιμορφωτικά Κέντρα αποκτούν μεγαλύτερη σημασία.

1.2. Συγκείμενο της έρευνας

Ο θεσμός της επιμόρφωσης, είναι ένας θεσμός που εμφανίστηκε πρόσφατα και συστηματοποιήθηκε τα τελευταία χρόνια στην Κύπρο. Κατά τη διάρκεια της αγγλικής αποικιοκρατίας (1828 – 1960) εμφανίστηκαν οι πρώτοι εκπαιδευτές ενηλίκων στην Κύπρο. Τον ρόλο των πρώτων εκπαιδευτών ενηλίκων ανέλαβαν οι ιερείς και τα πρώτα Επιμορφωτικά Κέντρα ενηλίκων ήταν οι εκκλησίες του νησιού. Το πρώτο επιμορφωτικό πρόγραμμα παροχής εκπαίδευσης ενηλίκων θεσπίστηκε το 1952 σε εθελοντική βάση από μια ομάδα δασκάλων της δημοτικής εκπαίδευσης, κατά κύριο λόγο σε αγροτικές περιοχές της Κύπρου. Η βασική επιδίωξη του προγράμματος ήταν η καταπολέμηση του αναλφαβητισμού κυρίως στις αγροτικές περιοχές, όπου τα ποσοστά ήταν ιδιαίτερα υψηλά. Η πρώιμη αυτή προσπάθεια κρίθηκε επιτυχής (Cedefop, 2012 · Gravani & Ioannidou, 2014 · ReferNet, 2011).

Το 1960 μετά την απελευθέρωση του νησιού από τους Άγγλους αποικιοκράτες και την ίδρυση της Κυπριακής Δημοκρατίας πραγματοποιήθηκε η πρώτη επίσημη και οργανωμένη προσπάθεια ίδρυσης Επιμορφωτικών Κέντρων από τη Διεύθυνση Δημοτικής Εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού. Λειτουργούσαν γύρω στα 175 Επιμορφωτικά Κέντρα, τα οποία πρόσφεραν εκπαιδευτικές υπηρεσίες σε περίπου 3750 μέλη (Gravani & Ioannidou, 2014). Παρόλα αυτά, η τούρκικη εισβολή του 1974, επέφερε καταστροφικές και ολέθριες συνέπειες σε όλους τους τομείς της ζωής του κράτους συμπεριλαμβανομένης και της εκπαίδευσης. Ωστόσο, μετά το 1974 τα Επιμορφωτικά Κέντρα επεκτάθηκαν και εδραιώθηκαν και στα αστικά κέντρα του νησιού (Cedefop, 2012 · Gravani & Ioannidou, 2014 · ReferNet, 2011).

1.3. Λογική της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τη λειτουργία των επιμορφωτικών προγραμμάτων τα οποία προσφέρονται από το αρμόδιο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού της Κύπρου σε όλες τις επαρχίες της χώρας. Τα Επιμορφωτικά Κέντρα, τα οποία λειτουργούν υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού, αποτελούν έναν από τους ευρύτερους θεσμούς παροχής ευκαιριών επιμόρφωσης σε όλους τους πολίτες της Κυπριακής Δημοκρατίας.

Η παρούσα έρευνα θα επικεντρωθεί στην περίπτωση του Επιμορφωτικού Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου και στα προγράμματα ξένων γλωσσών που υλοποιούνται στο εν λόγω Κέντρο. Σύμφωνα με τη Λευκή Βίβλο, η Ευρωπαϊκή Ένωση διακηρύσσει ότι όλοι οι Ευρωπαίοι πολίτες χρειάζεται να γνωρίζουν δύο ξένες γλώσσες πέρα της μητρικής (European Commission, 1995). Η εκμάθηση ξένων γλωσσών από τους ενήλικους συνδέεται με τις προκλήσεις της εποχής, όπως είναι η παγκοσμιοποίηση, η οικονομική κρίση και η δημογραφική γήρανση. Οι ενήλικοι ωθούμενοι από ισχυρά εξωτερικά κίνητρα συμμετέχουν σε προγράμματα εκμάθησης ξένων γλωσσών για την αναβάθμιση των προσόντων τους και την ενδυνάμωση της επαγγελματικής θέσης τους. Τα εσωτερικά κίνητρα είναι εξίσου σημαντικά και ταυτίζονται με την προσωπική ανάπτυξη του ατόμου (Cross, 1981).

Ειδικότερα, επιδιώκεται η διερεύνηση του βαθμού στον οποίο τα προγράμματα του Επιμορφωτικού Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου ανταποκρίνονται στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, έτσι όπως αυτές έχουν θεμελιωθεί από τους κυριότερους εκπροσώπους του συγκεκριμένου επιστημονικού πεδίου. Σύμφωνα με τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, ο ενήλικος εκπαιδευόμενος, μαθαίνει μέσα από μια διαδραστική διαδικασία ερμηνείας και μετασχηματισμού των ήδη υπάρχοντων εμπειριών στη βάση της ανάγκης για αυτοπραγμάτωση. Η διεργασία της μάθησης του ενήλικου εκπαιδευομένου καθορίζεται κυρίως από τα χαρακτηριστικά της ενηλικιότητάς του. Η δεκαετία του '60, αποτελεί ορόσημο για την εκπαίδευση ενηλίκων, αφού τότε δόθηκε το έναυσμα για την έναρξη του επιστημονικού διαλόγου περί της ανδραγωγικής επιστήμης, οδηγώντας έτσι στη διατύπωση των βασικών αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων (Knowles, 1970, 1973, 1990).

1. 4. Δομή της έρευνας

Στο πρώτο και δεύτερο κεφάλαιο της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας, παρουσιάζονται τα θεωρητικά στοιχεία και το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης. Το πρώτο κεφάλαιο αποτελεί την εισαγωγή της μεταπτυχιακής εργασίας. Στο δεύτερο κεφάλαιο επιχειρείται η αναλυτική ανασκόπηση της ελληνικής και ξένης βιβλιογραφίας, επιδιώκοντας έτσι τη συστηματοποίηση του θεωρητικού πλαισίου για την κατοχύρωση των συμπερασμάτων που έχουν προκύψει από την εμπειρική έρευνα. Το δεύτερο κεφάλαιο αποτελείται από τρία υποκεφάλαια τα οποία αφορούν την ανάλυση της

έννοιας της επιμόρφωσης, την περιγραφή των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων καθώς και την παρουσίαση του θεσμού των Επιμορφωτικών Κέντρων της χώρας τα οποία αποτελούν το συγκείμενο της παρούσας έρευνας.

Στο τρίτο κεφάλαιο, παρατίθενται στοιχεία που σχετίζονται με τον σκοπό της έρευνας, την προβληματική και την αναγκαιότητα της έρευνας, όπως επίσης τα ερευνητικά ερωτήματα, η μεθοδολογική προσέγγιση και η μέθοδος συλλογής δεδομένων, το πλαίσιο της έρευνας, η μέθοδος δειγματοληψίας, τα χαρακτηριστικά του δείγματος, ο τρόπος ανάλυσης των δεδομένων καθώς και οι μέθοδοι διασφάλισης της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της έρευνας. Στο τέταρτο κεφάλαιο αναλύονται τα περιγραφικά αποτελέσματα της έρευνας ενώ στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα τα οποία προέκυψαν μετά το πέρας της ερευνητικής διαδικασίας καθώς επίσης διατυπώνονται κάποιες προτάσεις για τη βελτίωση της λειτουργίας του εν λόγω Επιμορφωτικού Κέντρου. Τέλος, στο τελευταίο μέρος της μεταπτυχιακής διατριβής παρατίθεται το παράρτημα, το οποίο περιλαμβάνει το ημιδομημένο ερωτηματολόγιο που αξιοποιήθηκε κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων και κάποια χρήσιμα στοιχεία από το δελτίο της παρατήρησης.

Κεφάλαιο 2

Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Στο παρόν κεφάλαιο συστηματοποιείται το θεωρητικό πλαίσιο της μεταπτυχιακής εργασίας για την κατοχύρωση των συμπερασμάτων που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα. Συγκεκριμένα, προσεγγίζεται νοηματικά η έννοια της επιμόρφωσης καθώς επίσης τεκμηριώνεται η αναγκαιότητά της στη σύγχρονη κοινωνία της γνώσης. Η επιμόρφωση, ως υποσύστημα της Διά Βίου Μάθησης, κατέχει σημαντική θέση στη ευρωπαϊκή αλλά και εθνική εκπαιδευτική ατζέντα. Εν συνεχεία, περιγράφονται οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων καθώς και οι προϋποθέσεις της αποτελεσματικής μάθησης που πηγάζουν από αυτές. Τέλος, παρουσιάζεται ο θεσμός και η λειτουργία των Επιμορφωτικών Κέντρων της Κύπρου, τα οποία αποτελούν το συγκείμενο της παρούσας έρευνας.

2.1 Επιμόρφωση

Στο σημείο αυτό επιχειρείται η νοηματική προσέγγιση του όρου «επιμόρφωση» και η σκιαγράφησή του ως βασικού πυλώνα του ευρύτερου πεδίου της εκπαίδευσης ενηλίκων. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι πολύπλοκες πολιτικές, τεχνολογικές, οικονομικές και δημογραφικές εξελίξεις οι οποίες συντέιναν στην ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωση του ατόμου, στο πλαίσιο της σύγχρονης κοινωνίας της γνώσης. Τέλος, γίνεται αναφορά στον ρόλο της επιμόρφωσης ως προς τις ευρωπαϊκές και εθνικές στοχεύσεις της Διά Βίου Μάθησης.

2.1.1. Εννοιολογικό πλαίσιο της Επιμόρφωσης

Παρά το γεγονός ότι η νοηματοδότηση της έννοιας «επιμόρφωση» χαρακτηρίζεται από έναν πλουραλισμό ιδεών, εντοπίζονται ορισμένα κοινά σημεία στις διαφορετικές προσεγγίσεις του ορισμού, που διευκολύνουν την κατανόησή του. Αξίζει να σημειωθεί πως ο όρος επιμόρφωση προέρχεται ετυμολογικά από την πρόθεση «επί» (=επιπλέον) και το ουσιαστικό «μόρφωση» (=πνευματική και ηθική καλλιέργεια). Σύμφωνα με το Λεξικό Μπαμπινιώτη (2002) η επιμόρφωση ορίζεται ως «η παροχή πρόσθετων γνώσεων επιστημονικής και επαγγελματικής κατάρτισης» (σ. 657). Το Λεξικό

Τεγόπουλος – Φυτράκης (1997), ορίζει την επιμόρφωση ως την «απόκτηση 1συμπληρωματικών ή ειδικών γνώσεων μετά την ολοκλήρωση ενός κύκλου σπουδών» (σ. 268).

Στο σημείο αυτό, όπως άλλωστε έχει καταστεί σαφές από τους παραπάνω ορισμούς, αξίζει να σημειωθεί πως η επιμόρφωση συνιστά έναν από τους σημαντικότερους πυλώνες της εκπαίδευσης ενηλίκων. Με μια πρώτη ματιά, θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς πως η εκπαίδευση ενηλίκων και η επιμόρφωση ταυτίζονται ως έννοιες (Jarvis, 1983). Επιβάλλεται λοιπόν, η παράθεση ενός από τους επικρατέστερους ορισμούς της εκπαίδευσης ενηλίκων στοχεύοντας στη σκιαγράφιση του δεσμού του ευρύτερου πεδίου με την επιμόρφωση. Σύμφωνα με τον ορισμό της Unesco (1976), η εκπαίδευση ενηλίκων αναφέρεται στο σύνολο των οργανωμένων εκπαιδευτικών διαδικασιών ασχέτως περιεχομένου, επιπέδου και μεθόδου, τυπικών ή άλλων, που είτε παρατείνουν, είτε αντικαθιστούν την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία, κολέγια ή πανεπιστήμια, όπως και τη μαθητεία. Διευκρινίζεται πως οι συγκεκριμένες εκπαιδευτικές διαδικασίες απευθύνονται σε άτομα που θεωρούνται ενήλικα, από την κοινωνία στην οποία ζουν, και στοχεύουν στο να αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, να εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, να βελτιώνουν τα τεχνικο-επαγγελματικά προσόντα τους ή στο να προσανατολίζονται σε μια καινούργια κατεύθυνση με σκοπό την αλλαγή νοοτροπίας ή συμπεριφοράς πάνω σε ένα θέμα τόσο για τη συμμετοχή τους στην εξέλιξη και ανάπτυξη της οικονομίας, της κοινωνίας και του πολιτισμού γενικότερα.

Μια πρώιμη προσπάθεια απόδοσης του περιεχομένου του όρου επιμόρφωση, αποδίδεται στον Αμερικανό φιλόσοφο, John Dewey (1916, σελ. 51), ο οποίος διακήρυξε πως η επιμόρφωση συνδέεται άμεσα με την καλλιέργεια των κατάλληλων συνθηκών που μπορούν να εξασφαλίσουν ανάπτυξη και επάρκεια ζωής, ανεξαρτήτως ηλικίας. Μια άλλη προσέγγιση του όρου δίδει η Cedefop (2014) μέσω του ερμηνευτικού λεξικού της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Σύμφωνα με την εν λόγω προσέγγιση, η επιμόρφωση ορίζεται ως το σύνολο των σχετικών προγραμμάτων εκπαίδευσης ή κατάρτισης που παρέχονται από σχολεία κατάρτισης, εκπαιδευτικά κέντρα, ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ή επαγγελματικής κατάρτισης, αποβλέποντας στη διευκόλυνση της εξέλιξης των ατόμων εντός ή μεταξύ των τομέων της επαγγελματικής δραστηριότητας. Ο Jarvis (2004) διακρίνει την επιμόρφωση σε προεπαγγελματική ή επαγγελματική κατάρτιση ή ακαδημαϊκή εκπαίδευση. Συνεπώς, η

επιμόρφωση συμπληρώνει τη βασική εκπαίδευση, ενώ στην πραγματικότητα είναι πιθανόν να επικαιροποιεί και να ανανεώνει τις προϋπάρχουσες γνώσεις της βασικής εκπαίδευσης ή ακόμη και να τις αντικαθιστά.

Μετά την παράθεση του ορισμού της Unesco αναφορικά με την εκπαίδευση ενηλίκων διαπιστώνει κανείς πως η επιμόρφωση αποτελεί υποσύστημά της, αφού περιλαμβάνει εκπαιδευτικές δραστηριότητες που απευθύνονται αποκλειστικά σε ενήλικους καθώς επίσης ταυτίζεται με την παροχή γνώσεων, την καλλιέργεια ικανοτήτων και δεξιοτήτων που ανταποκρίνονται στις ανάγκες του ατόμου για προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη, στις ανάγκες της κοινωνίας αλλά και της οικονομίας γενικότερα. Στο σημείο αυτό όμως, προκύπτει το εξής εύλογο ερώτημα: «Σε ποιο πλαίσιο εντάσσονται οι εν λόγω δραστηριότητες;» Για να δοθεί μια επαρκής απάντηση στο παραπάνω ερώτημα, χρειάζεται να διευκρινιστεί ότι οι δραστηριότητες της Διά Βίου Εκπαίδευσης, ανάμεσα στις οποίες συμπεριλαμβάνεται και η επιμόρφωση, ταξινομούνται σε τρεις κατηγορίες (Cedefop, 2014 · Παπαγεωργίου, 2012):

- **Τυπική εκπαίδευση:** αναφέρεται σε οργανωμένες, θεσμοθετημένες, χρονικά διαβαθμισμένες και ιεραρχικά δομημένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, οι οποίες προσφέρονται εντός του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος. Πρόκειται για τη μάθηση, η οποία είναι σχεδιασμένη και προκαθορισμένη από την άποψη των στόχων, του χρόνου και των πόρων. Η τυπική εκπαίδευση συνήθως οδηγεί σε πιστοποίηση.
- **Μη τυπική εκπαίδευση:** περιλαμβάνει οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες που υλοποιούνται εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος αποβλέποντας στην υλοποίηση συγκεκριμένων στόχων. Πρόκειται για προγραμματισμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες που δεν προσδιορίζονται ρητά ως μάθηση (από την άποψη των μαθησιακών στόχων, του χρόνου μάθησης ή της μαθησιακής υποστήριξης), αλλά που περιέχουν ένα σημαντικό μαθησιακό στοιχείο. Η μη τυπική μάθηση είναι σκόπιμη από την άποψη του εκπαιδευόμενου. Συνήθως δεν οδηγεί σε πιστοποίηση.
- **Άτυπη εκπαίδευση:** το άτομο μέσα από την εμπειρία, εκτός του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, αντιδρά σε εξωτερικά ερεθίσματα και αποκτά γνώσεις, αξίες, στάσεις. Συμπεριλαμβάνει την επαφή με την οικογένεια, το εργασιακό και

κοινωνικό περιβάλλον, τη γειτονιά, την ψυχαγωγία, τις βιβλιοθήκες και τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης. Δεν είναι οργανωμένη ή δομημένη όσον αφορά τους στόχους ή την υποστήριξη της μάθησης.

Προκύπτει λοιπόν πως η επιμόρφωση είναι μια εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία είναι αδιάκοπη, επαναλαμβανόμενη και λαμβάνει χώρα σε θεσμικά κατοχυρωμένα πλαίσια ή όχι (Δημακόπουλος, 2008). Η πολυεπίπεδη έννοια της επιμόρφωσης αγγίζει πολλές θεματικές περιοχές όπως είναι το επάγγελμα, η προσωπική και κοινωνική ζωή, η γνώση. Αναντίρρητα, η επιμόρφωση συνδέεται με την εκπαίδευση ενηλίκων αφού και αυτή με τη σειρά της αναφέρεται σε οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, θεσμοθετημένες ή μη. Η εκπαίδευση ενηλίκων και η επιμόρφωση συμπεριλαμβάνονται εννοιολογικά και αποτελούν παράλληλα βασικές συνιστώσες του ευρύτερου πεδίου της ΔΒΜ (Unesco, 2015). Επιπρόσθετα, η εκπαίδευση ενηλίκων και η επιμόρφωση θεωρούνται θεμελιώδη δομικά στοιχεία της κοινωνίας της γνώσης, αφού η κύρια επιδίωξή τους είναι η καλλιέργεια μιας κουλτούρας μάθησης τόσο στον χώρο της εργασίας όσο και στην κοινωνία γενικότερα. Τέλος, θεωρείται αναπόσπαστο κομμάτι της ΔΒΜ, η οποία με τη σειρά της θεωρείται ως μια από τις βασικότερες συνιστώσες της ευρωπαϊκής εκπαίδευσης.

Η επιμόρφωση ταυτίζεται εν μέρει με την υπάρχουσα βασική επαγγελματική εκπαίδευση και εκλαμβάνεται ως μια διαδικασία που αφενός αποβλέπει στην προσωπική, κοινωνική και επαγγελματική ανάπτυξη των εργαζομένων καθ' όλη τη διάρκεια του βίου τους, ενώ αφετέρου συμβάλλει στην επαγγελματική ικανοποίησή τους (Μανούσου & Λιοναράκης, 2009). Ωστόσο, η πολυσημία της έννοιας της επιμόρφωσης και η ετερογένεια στην ερμηνεία και στην προσέγγιση της δυσχεραίνουν την άσκηση συνεκτικής πολιτικής στο πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων.

2.1.2 Κοινωνία της γνώσης και Επιμόρφωση

Η μεταβιομηχανική κοινωνία καλείται συχνά ως «κοινωνία της γνώσης», ένας χαρακτηρισμός που πηγάζει από το γεγονός πως το κύριο γνώρισμά της και η κινητήριος δύναμή της είναι η ίδια η θεωρητική γνώση. Ο ακαδημαϊκός Peter Drucker, χρησιμοποίησε για πρώτη φορά τον όρο κοινωνία της γνώσης, το 1969 (Κελπανίδης & Βρυγιώτη, 2012). Ο όρος γνώρισε ευρεία διάδοση τη δεκαετία του '90 κατά την οποία η

Ευρώπη, καλούμενη να ανταποκριθεί στις σύγχρονες προκλήσεις που έθεταν σε κίνδυνο τη βιωσιμότητά της, μεταβαίνει στην οικονομία της γνώσης (Cedefop, 2011).

Ένα εύλογο ερώτημα που προκύπτει είναι το εξής: «Ποια είναι η σημασία της επιμόρφωσης και ποιο ρόλο καλείται να διαδραματίσει στη λεγόμενη κοινωνία της γνώσης;» Για να δοθεί μια ικανοποιητική και επιστημονικά τεκμηριωμένη απάντηση στο παραπάνω ερώτημα επιβάλλεται η διερεύνηση και η παρουσίαση των νέων συνθηκών ζωής που έχουν συμβάλει στην περαιτέρω ανάγκη για συνεχή απόκτηση ή και επικαιροποίηση των ήδη υπάρχουσων γνώσεων και δεξιοτήτων του ατόμου καθ'όλη τη διάρκεια της ζωής του.

Οι σύγχρονες προκλήσεις, ανάμεσα στις οποίες συμπεριλαμβάνονται η παγκοσμιοποίηση, η επιτάχυνση της τεχνολογικής εξέλιξης σε συνδυασμό με την δημιουργία μιας κοινωνίας δικτύων, οι δημογραφικές αλλαγές και η επιταχυνόμενη διαδικασία της δημογραφικής γήρανσης, καθιστούν αναγκαία την οικοδόμηση μιας κοινωνίας στηριζόμενης στη γνώση (Cisco, 2010 · Monteiro & Sharma, 2012 · Green, 2002). Επομένως, προβάλλεται ως επιτακτική ανάγκη η συνεχής ανανέωση, επικαιροποίηση των υπάρχοντων γνώσεων και δεξιοτήτων των πολιτών υπό το πρίσμα της ενδυνάμωσης της προσωπικής, επαγγελματικής, κοινωνικής ανάπτυξης του ατόμου για τη συμμετοχή στο πολιτισμικό και κοινωνικό γίνεσθαι (Dale & Robertson, 2009).

Παράλληλα, σύμφωνα με τις εκτιμήσεις της ευρωπαϊκής επιτροπής, η δομή του εργατικού δυναμικού αλλάζει με ταχύτατους ρυθμούς. Η δημογραφική αυτή εξέλιξη ενδέχεται να επηρεάσει αρνητικά την ευρωπαϊκή ήπειρο σε επίπεδο οικονομικής μεγέθυνσης και βιωσιμότητας (European Commission, 2012). Η μείωση των ποσοστών γεννήσεων και γονιμότητας σε συνδυασμό με την αύξηση του προσδόκιμου ζωής αναπόφευκτα οδηγεί στη δημογραφική γήρανση του εργατικού δυναμικού. Η Ευρωπαϊκή Ένωση υποστηρίζει πως μέχρι το 2030 ενδέχεται να σημειωθεί σημαντική αύξηση της συγκέντρωσης των ατόμων ηλικίας 65 και άνω στην αγορά εργασίας όπως επίσης θα παρατηρηθούν πολύ χαμηλές ροές νέων συμμετεχόντων (Cisco, 2010 · European Commission, 2012). Επιπρόσθετα, μια άλλη αρνητική πτυχή είναι η αύξηση των ποσοστών των χαμηλά ειδικευόμενων εργαζομένων, απόρροια της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου. Τέλος, τα νέα δεδομένα που επέφερε η μεταναστευτική κρίση στην Ευρώπη, επιβάλλουν την αξιοποίηση και την ένταξη των μεταναστών στο οικονομικά ενεργό εργατικό δυναμικό της κάθε χώρας (Chisagio, 2015). Οι ομάδες αυτές, δηλαδή οι ηλικιωμένοι, οι χαμηλά ειδικευόμενοι και οι μετανάστες κινδυνεύουν

από τον κοινωνικό αποκλεισμό, γεγονός που καθιστά απαραίτητη την εκπαίδευση, επιμόρφωση και κατάρτισή τους για την ενίσχυση της εργασιακής τους θέσης.

Επιπρόσθετα, ήδη από τη δεκαετία του '60 οι νέες τεχνολογίες άρχισαν να διεκδικούν δυναμικά τη θέση τους στον κόσμο αλλάζοντας με ταχύτατους ρυθμούς τις δομές οργάνωσης της κοινωνίας και της εργασίας, φτάνοντας στο απόγειό τους κατά τη δεκαετία του '90 (Cedefop, 2011). Τα άτομα τα οποία είναι δέσμια των χαμηλών τεχνολογικών ικανοτήτων και γνώσεων τους παραγκωνίζονται τόσο από την κοινωνία όσο και από την αγορά εργασίας. Η κοινωνία των δικτύων, αποτελεί φυσικό επακόλουθο της ραγδαίας εξάπλωσης των νέων τεχνολογιών και περιλαμβάνει ένα συνδυασμό κοινωνικών δικτύων και δικτύων ενημέρωσης διαμορφώνοντας επί το πλείστον τον τρόπο οργάνωσης και τις βασικότερες δομές της κοινωνίας σε όλα τα επίπεδα. Οι άνθρωποι αλληλεπιδρούν, εμπορεύονται, παράγουν και επικοινωνούν διαμέσω των δικτύων (Torrey, 2013).

Η κοινωνία της γνώσης καθορίζει την μάθηση ως το σημαντικότερο στοιχείο όλων των παραπάνω συστημάτων (Torrey, 2013). Η γνώση λοιπόν συνιστά το κλειδί στην αντιμετώπιση του διεθνούς οικονομικού ανταγωνισμού που εντείνεται σημαντικά λόγω της παγκοσμιοποίησης, των δημογραφικών αλλαγών και της συνεχούς εξέλιξης των νέων τεχνολογιών (Lauder et al., 2006). Η μάθηση, ορίζεται εν γένει ως ο θεμέλιος λίθος της κοινωνίας της γνώσης και συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με την ανθρώπινη πρόοδο. Η κατοχή και η αξιοποίηση της γνώσης ταυτίζεται με καλύτερες θέσεις εργασίας, υψηλότερες μισθολογικές απολαβές, κοινωνική αναγνώριση, ποιοτικότερο βιοτικό επίπεδο, υγεία, προσωπική ευτυχία και υψηλότερο προσδόκιμο ζωής. Συνεπώς, η γνώση θεωρείται ο σημαντικότερος διανομέας των κοινωνικών θέσεων (Bells, 1999).

Εντούτοις, τα οφέλη της μάθησης και της γνώσης δεν είναι μόνο ατομικά αλλά και κοινωνικά. Η κατοχή και η αξιοποίηση της θεωρητικής γνώσης ενδυναμώνει την κοινωνία και συμβάλει στην καλλιέργεια βασικών για την εποχή ικανοτήτων, όπως είναι η προσαρμοστικότητα και η ευελιξία (Bells, 1999). Παράλληλα, ενισχύει την οικονομία, την κοινωνική συνοχή, επιφέρει ευημερία ενώ συμβάλλει στη μείωση των ποσοστών των φαινομένων της κοινωνικής παθογένειας όπως είναι η εγκληματικότητα, ο ρατσισμός, τα ναρκωτικά (Cisco, 2010). Δικαιολογημένα λοιπόν, η ενίσχυση του τριτογενούς τομέα παραγωγής των υπηρεσιών καθώς και οι συνεχείς

επενδύσεις στο ανθρώπινο δυναμικό και στον γνωστικό πλούτο του έχουν τεθεί ως προτεραιότητες στην ατζέντα κυρίως των δυτικών κρατών και της Αμερικής.

Συμπερασματικά, σε έναν κόσμο όπου η γνώση παλαιώνει με ταχύτατους ρυθμούς επιβάλλεται η συνεχής ανανέωση και επικαιροποίηση του ήδη υπάρχοντος γνωστικού πλούτου του ατόμου (Argenton, 2017). Εν ολίγοις, οι επενδύσεις στο ανθρώπινο κεφάλαιο συνιστούν κύρια προτεραιότητα για τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Η ΔΒΜ και τα υποσυστήματά της αποτελούν το κλειδί για την αντιμετώπιση των παγκόσμιων προκλήσεων και την ενίσχυση του γνωστικού δυναμικού της κάθε χώρας (Commission of the European Communities, 2000). Η δυναμική της σύγχρονης κοινωνίας, ο ρυθμός και η ανάγκη για προσαρμογή στις συνεχείς μεταβολές ταυτίζονται με την ολοένα και αυξανόμενη απαίτηση για επιμόρφωση και ταχεία ανάπτυξη των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων των ατόμων (Chisagio, 2015). Η επιμόρφωση του ατόμου, κρίνεται πλέον ως επιτακτική ανάγκη της εποχής. Ως εκ τούτου, τα κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης εντάσσουν στην εκπαιδευτική τους ατζέντα την υλοποίηση διαφόρων προγραμμάτων επιμόρφωσης, πέρα του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος το οποίο αδυνατεί να φανεί αντάξιο των πολύπλοκων κοινωνικο - οικονομικών απαιτήσεων της εποχής.

2.1.3 Ευρωπαϊκές και Εθνικές στοχεύσεις: ο ρόλος της επιμόρφωσης

Η Ευρωπαϊκή Ένωση τα τελευταία χρόνια έχει θέσει ως θεμελιώδη πρόκλησή της την επίτευξη του στόχου για άρτια εκπαίδευση και κατάρτιση για όλους, στο πλαίσιο της ΔΒΜ. Η ευρωπαϊκή εκπαιδευτική ρητορική και πολιτική αναγνωρίζει τη συνεισφορά της επιμόρφωσης για την ομαλή μετάβαση στην κοινωνία της γνώσης (Γενική Διεύθυνση Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων, Συντονισμού και Ανάπτυξης, 2014). Η συνεχής εκπαίδευση, κατάρτιση αλλά και επιμόρφωση των ενήλικων πολιτών της Ευρώπης τίθενται ως προτεραιότητα στην εκπαιδευτική ατζέντα εφόσον αποτελούν το κλειδί για την επίτευξη του στρατηγικού στόχου που καθόρισαν τα κράτη μέλη στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισαβώνας το 2000, να αναδειχθεί η Ευρωπαϊκή Ένωση ως η ανταγωνιστικότερη και η δυναμικότερη κοινωνίας - οικονομία της γνώσης (Commission of the European Communities, 2000).

Η πολιτική σύσταση «Ευρώπη 2020», η οποία διαδέχθηκε τη στρατηγική της Λισαβώνας, αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στη ΔΒΜ και τονίζει την ανάγκη για προσαρμογή στις συνεχείς μεταβαλλόμενες κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες. Καταρχάς, η μετάβαση στην κοινωνία της γνώσης απαιτεί την προσωπική και σφαιρική ολοκλήρωση του ατόμου καθώς και την ανάπτυξη εξειδικευμένου και καταρτισμένου ανθρωπίνου δυναμικού σε εθνικό επίπεδο. Επιπλέον, κρίνεται αναγκαία η αναβάθμιση των δεξιοτήτων και των προσόντων των ενηλίκων (Γενική Διεύθυνση Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων, Συντονισμού και Ανάπτυξης, 2014). Η επιμόρφωση, μπορεί να διαδραματίσει καίριο ρόλο προς την κατεύθυνση αυτή.

Το 2010-2013, διενεργήθηκε στην Κύπρο, υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού, η διεθνής έρευνα που οργανώνει ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης, PIAAC (European Commission, 2013). Η εν λόγω έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 24 χώρες και συνιστά ένα διεθνές συγκριτικό ερευνητικό πρόγραμμα για την αποτίμηση των δεξιοτήτων που κρίνονται απαραίτητες για την αποτελεσματικότερη συμμετοχή στην εργασία και στην κοινωνία. Η έρευνα συμπεριέλαβε στο δείγμα της ενήλικους ηλικίας 16 - 65 ετών. Στην έρευνα αποτιμούνται οι πιο κάτω δεξιότητες (OECD, 2013):

- οι γλωσσικές δεξιότητες,
- οι αριθμητικές δεξιότητες,
- οι ψηφιακές δεξιότητες των ενηλίκων,
- οι ικανότητες για επίλυση προβλημάτων σε προηγμένο τεχνολογικό περιβάλλον.

Η Κύπρος συγκέντρωσε χαμηλά ποσοστά επιτυχίας στην έρευνα όσον αφορά στον τεχνολογικό, μαθηματικό και γλωσσικό αλφαριθμητισμό γεγονός που έρχεται σε σύγκρουση με το στόχο της Ευρωπαϊκής Στρατηγικής «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020» για μείωση των ατόμων με χαμηλές δεξιότητες. Ειδικότερα, αναφορικά με τον αναγνωστικό αλφαριθμητισμό, τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν πως η πλειοψηφία των Κυπρίων πολιτών ηλικίας 16-65 ετών διαθέτουν δεξιότητες που τους επιτρέπουν να διαβάζουν και να κατανοούν λέξεις, προτάσεις και απλά κείμενα. Επίσης, σχετικά με τον τεχνολογικό αλφαριθμητισμό ένας στους τέσσερις Κύπριους, δεν έχει βασικές δεξιότητες χρήσης ηλεκτρονικού υπολογιστή. Τα άτομα αυτά συνήθως έχουν

χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 16-65 ετών. Τέλος, σχετικά με τον γλωσσικό και μαθηματικό αλφαριθμητισμό, η έρευνα κατέδειξε πως η πλειοψηφία των Κυπρίων διαθέτει χαμηλές δεξιότητες χειρισμού τυπικών και συνήθων καταστάσεων (Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2013 · OECD, 2013).

Η Κύπρος καλούμενη να ανταποκριθεί στις νέες προκλήσεις και στην προσπάθειά της να συμμορφωθεί με τις ευρωπαϊκές υποδείξεις διαμόρφωσε την Εθνική Στρατηγική ΔΒΜ 2014-2020. Ανάμεσα στους κυριότερους άξονες προτεραιότητας της Εθνικής Στρατηγικής ΔΒΜ 2014-2020, συμπεριλαμβάνονται τα ακόλουθα (Γενική Διεύθυνση Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων, Συντονισμού και Ανάπτυξης, 2014):

- η ενίσχυση της πρόσβασης και της συμμετοχής στη ΔΒΜ,
- η βελτίωση της ποιότητας και η ενίσχυση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης,
- η βελτίωση της απασχολησιμότητας.

Συμπερασματικά, η επιμόρφωση μπορεί να παρέχει στο άτομο πολύπλευρα προσωπικά, κοινωνικά, οικονομικά και επαγγελματικά οφέλη, εξασφαλίζοντας την ενεργή συμμετοχή του στην αγορά εργασίας και στην κοινωνία. Η Εθνική Στρατηγική για τη ΔΒΜ, ενθαρρύνει κάθε είδους μάθηση τυπική, μη τυπική και άτυπη. Η επιμόρφωση και τα Επιμορφωτικά Κέντρα αποτελούν ίσως έναν από τους μεγαλύτερους θεσμούς στην Κύπρο που μπορεί να διαδραματίσει καίριο ρόλο για την επίτευξη των στρατηγικών στόχων της Ευρώπης στο πλαίσιο της ΔΒΜ.

2.2. Αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων

Στο παρόν κεφάλαιο, προσεγγίζεται το θέμα των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων. Η επιμόρφωση των ενηλίκων συνιστά επιτακτική ανάγκη της εποχής. Ωστόσο, ένα αποτελεσματικό επιμορφωτικό πρόγραμμα ενηλίκων πρέπει να οργανώνεται και να υλοποιείται βάσει των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων. Αναλυτικότερα, επιχειρείται να διασαφηνιστεί η έννοια της ενηλικιότητας και παρουσιάζονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του ενήλικου εκπαιδευομένου. Ακολούθως, παρατίθεται ένα ερμηνευτικό και εννοιολογικό πλαίσιο σχετικά με τις θεωρίες μάθησης των ενηλίκων. Τέλος, παρουσιάζονται η θεωρία της ανδραγωγικής του Knowles και οι προϋποθέσεις που πρέπει να πληρούνται για την επίτευξη της αποτελεσματικής μάθησης των ενηλίκων.

2.2.1. Η έννοια της ενηλικιότητας

Η αποσαφήνιση της έννοιας της ενηλικιότητας άρχισε να απασχολεί την επιστημονική κοινότητα περί τα τέλη της δεκαετίας του '20 όταν οι πρώτοι εκπαιδευτές ενηλίκων εξέφρασαν διστακτικά τις πεποιθήσεις τους περί της ανάγκης για θεμελίωση μιας διαφορετικής «παιδαγωγικής» επιστήμης για τον ενήλικο εκπαιδευόμενο (Knowles et al., 2005). Ο επιστημονικός διάλογος κράτησε αρκετά χρόνια και οι προσπάθειες που καταβλήθηκαν για τον ορισμό του ενήλικου είναι πολλές.

Μια από τις επικρατέστερες απόψεις σχετικά με την εννοιολόγηση του ενήλικου, δόθηκε από έναν σημαντικό θεωρητικό της εκπαίδευσης ενηλίκων, τον Malcolm Knowles. Σύμφωνα λοιπόν με τον Knowles (1984), η έννοια του ενήλικου μπορεί να θεωρηθεί από δύο προσεγγίσεις, την κοινωνική και την ψυχολογική. Αφενός, η κοινωνική άποψη υποστηρίζει πως η ενηλικιότητα συνδέεται με την ανάληψη ρόλων που αποδίδονται στους ενήλικες. Ανάμεσα σε αυτούς τους ρόλους συγκαταλέγονται ο ρόλος του πλήρως απασχολουμένου, του συζύγου, του γονέα, του πολίτη που ψηφίζει κ.λπ. Αφετέρου, η ψυχολογική άποψη, ορίζει τον ενήλικο ως το άτομο το οποίο διαθέτει αυτο-αντίληψη, αναλαμβάνει την ευθύνη της ζωής του και είναι αυτοπροσδιοριζόμενο (σελ. 64).

Σύμφωνα με τον Rogers (1998) η έννοια του ενήλικου συνδέεται άρρηκτα με την ηλικία του ατόμου και διαφοροποιείται αναλόγως με το πολιτισμικό και κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται. Η κατάσταση της ενηλικιότητας, μπορεί να ειπωθεί μέσω τριών

κύριων ομάδων ιδεών, οι οποίες συνοψίζονται στις εξής (Rogers, 1998 · Rogers & Horrocks, 2010):

- αίσθηση της προοπτικής: σχετίζεται με τη συμπεριφορά που στηρίζεται σε ορθές κρίσεις για τον εαυτό του ατόμου και για τα άλλα άτομα,
- αίσθηση της πλήρους ανάπτυξης: αφορά την προσωπική ωρίμανση, η οποία συνδέεται άρρηκτα με την επέκταση και την πλήρη αξιοποίηση των ικανοτήτων του ατόμου,
- αίσθηση της αυτονομίας: ταυτίζεται με την υπεύθυνη και έλλογη λήψη αποφάσεων καθώς και με την εκούσια συμπεριφορά.

Ο Tuijnman (1996) επισημαίνει πως ο ορισμός του ενήλικου διαφέρει από κοινωνία σε κοινωνία. Επιπλέον, διευκρινίζει πως ο ενήλικος μπορεί να θεωρηθεί κάθε άτομο ηλικίας 16 ετών και άνω που έχει ολοκληρώσει το αρχικό σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης. Ο Tight (2002), προσθέτει πως πολύ απλά η έννοια δεν μπορεί να διασαφηνιστεί με μοναδικό κριτήριο την ηλικία, αφού σε κάθε χώρα αλλά και κοινωνία τίθενται διαφορετικά κριτήρια της ενηλικιότητας.

Εντούτοις, για οργανωτικούς σκοπούς προκειμένου να καθοριστεί ο πληθυσμός στόχος, το πιο κοινό κριτήριο είναι εκείνο της ηλικίας. Παράλληλα, ένα άλλο χαρακτηριστικό της ενηλικιότητας είναι η εμπλοκή σε μια σειρά από ατομικές ή συλλογικές καταστάσεις με σκοπό την αναβάθμιση του βιοτικού επιπέδου, τον γάμο, την τεκνοποίηση, την άσκηση των πολιτικών δικαιωμάτων, τη συμμετοχή σε κοινωνικές και πολιτισμικές δραστηριότητες στον ελεύθερο χρόνο ή ακόμα και την συνταξιοδότηση. Με τη σειρά του ο Tight (2002), συνδέει την ενηλικιότητα με τη φυσική ωριμότητα, την ικανότητα για αυτοσυντήρηση και αυτοδιαχείριση του εαυτού, την ανεξαρτησία από τους γονείς, την τεκνοποίηση και την ανάληψη ρόλων που απαιτούν τη λήψη αποφάσεων. Επομένως, στην προκειμένη περίπτωση οι παραπάνω λειτουργίες συνιστούν το βασικότερο κριτήριο της ενηλικιότητας και όχι η ηλικία (Tuijnman, 1996).

Σύμφωνα με την Unesco, εντοπίζεται μια ασάφεια στον προσδιορισμό του όρου «ενηλικιότητα» λόγω των διαφορετικών αντιλήψεων των εκάστοτε κοινωνιών υπό το πρίσμα της νομικής απόψεως ή των πολιτιστικών προτύπων. Για τον παραπάνω λόγο η Unesco, υιοθετεί τη φράση «νέος και εκπαίδευση ενηλίκων» αναφερόμενη στη μάθηση

και στην κατάρτιση ατόμων μετασχολικής ηλικίας, δηλαδή 15 ετών και άνω (1997, σελ. 22). Συνοψίζοντας, έχει καταστεί σαφές πως δεν υπάρχει ένας καθολικός και αποδεκτός ορισμός για τον ενήλικα, αφού εντοπίζεται ένα μεγάλο εύρος ορισμών για την έννοια του ενήλικου (Tight, 2002).

2.2.2 Χαρακτηριστικά του ενήλικου εκπαιδευομένου

Δεδομένου ότι δεν υπάρχει ένας καθολικός ορισμός του τι είναι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος, δεν είναι δυνατόν να υπάρξουν καθολικές αντίστοιχα δηλώσεις για τα χαρακτηριστικά όλων των ενηλίκων εκπαιδευομένων. Ωστόσο, στη ξενόγλωσση αλλά και στην ελληνική βιβλιογραφία μπορεί να συναντήσει κανείς πληθώρα περιγραφών των γενικών χαρακτηριστικών των ενήλικων εκπαιδευομένων. Επιστήμονες από τον χώρο της εκπαίδευσης αλλά και της ψυχολογίας, συνέβαλαν στην ανάπτυξη πολλών θεωριών και υποθέσεων σχετικά με τα μαθησιακά χαρακτηριστικά του ενήλικου. Ο ενήλικος, λοιπόν διαθέτει κάποια χαρακτηριστικά, πέραν της ηλικίας, τα οποία αποτελούν την ειδοποιό διαφορά και οδηγούν στη διάκριση του από τον ανήλικο εκπαιδευόμενο. Τα χαρακτηριστικά αυτά επιδρούν καταλυτικά στον τρόπο που μαθαίνει και αποτέλεσαν τη βάση για την ανάπτυξη της θεωρίας της μάθησης ενηλίκων.

Ο Linderman (1926), στο πρωτοποριακό έγγραφο του «The meaning of adult education», διατύπωσε για πρώτη φορά ορισμένες προδιαγραφές οι οποίες σκιαγραφούν την ευρύτερη εικόνα των χαρακτηριστικών του ενήλικου εκπαιδευομένου, θέτοντας τη βάση για τη συστηματική έρευνα σχετικά με τον τρόπο που μαθαίνουν οι ενήλικοι. Ανάμεσα στις βασικότερες παραδοχές του είναι η πεποίθηση πως ο ενήλικος εκπαιδευόμενος, επανέρχεται στη μάθηση ωθούμενος από εσωτερικά κίνητρα, τα οποία συνοψίζονται στην ικανοποίηση των αναγκών και των ενδιαφερόντων του. Επιπλέον, η μάθηση του ενήλικου είναι προσανατολισμένη και επικεντρωμένη στη ζωή του. Η εμπειρία είναι η πιο πλούσια πηγή για τη μάθηση ενηλίκων καθώς επίσης οι ενήλικοι διακατέχονται από μια βαθιά ανάγκη για αυτοκατευθυνόμενη μάθηση. Τέλος, οι ατομικές διαφορές ανάμεσα στους ανθρώπους αυξάνονται με την ηλικία.

Τα χαρακτηριστικά όμως του ενήλικου εκπαιδευομένου δεν περιορίζονται μόνο στα παραπάνω. Οι ενήλικοι, αναλαμβάνουν πολλαπλούς ρόλους με αποτέλεσμα να μην αφιερώνουν αρκετό χρόνο και ενέργεια στο ρόλο τους ως εκπαιδευόμενοι.

Επιπρόσθετα, έρχονται στην εκπαίδευση φέρνοντας μαζί τους εμπειρίες, οι οποίες αποτελούν το θεμέλιο πάνω στο οποίο θα οικοδομηθεί η καινούργια γνώση (Polson, 1993). Αξίζει να σημειωθεί, πως οι εμπειρίες που έχουν είναι δυνατό να δημιουργήσουν εμπόδια στη μάθηση. Η πεποίθηση αυτή στηρίζεται στο γεγονός πως ο ενήλικος διαμορφώνει ένα πλαίσιο από στάσεις, αξίες και πιστεύω καθόλη τη διάρκεια της ζωής του, με βάσει τα οποία αποδέχεται ή απορρίπτει τις νέες γνώσεις (Rogers, 1998). Μια άλλη παραδοχή σχετικά με τα χαρακτηριστικά του ενήλικου εκπαιδευομένου, είναι πως οι ενήλικοι οι οποίοι είναι μέλη μιας εκπαιδευτικής ομάδας είναι πολύ πιθανό να βρίσκονται σε διαφορετικό εξελικτικό στάδιο. Τέλος, οι ενήλικοι επανέρχονται στη μάθηση έχοντας ήδη θεσπίσει τους εκπαιδευτικούς στόχους τους (Polson, 1993). Οι εκπαιδευτικοί στόχοι τους, μπορεί να είναι επαγγελματικοί, να αφορούν την εκπλήρωση κάποιου κοινωνικού ρόλου ή να σχετίζονται με την προσωπική ανάπτυξη και την απόκτηση κύρους (Rogers, 1998). Συνοψίζοντας, παρακάτω παρατίθενται τα κυριότερα χαρακτηριστικά τα οποία έχει επικρατήσει πως ισχύουν για το μεγαλύτερο μέρος των ενήλικων εκπαιδευομένων (ό.π., 1998):

- Οι συμμετέχοντες είναι εξ ορισμού ενήλικοι.
- Βρίσκονται σε εξελισσόμενη διεργασία ανάπτυξης και όχι στην αρχή μιας τέτοιας διεργασίας.
- Κουβαλούν μαζί τους ένα σύνολο εμπειριών και αξιών.
- Έρχονται στην εκπαίδευση με δεδομένες προθέσεις.
- Έρχονται με προσδοκίες όσον αφορά τη μαθησιακή διεργασία.
- Έχουν ανταγωνιστικά ενδιαφέροντα ως προς τη διεργασία της μάθησης.
- Έρχονται στην εκπαίδευση με τα δικά τους μοντέλα μάθησης, τα οποία έχουν ήδη διαμορφώσει.

2.2.3. Θεωρίες μάθησης ενηλίκων

Οι θεωρίες μάθησης, είναι θεωρίες οι οποίες προσδοκούν να ερμηνεύσουν το πολύπλοκο φαινόμενο της μάθησης. Ένα εύλογο ερώτημα το οποίο προκύπτει στην παρούσα περίπτωση, είναι το τι είναι μάθηση. Η μάθηση ορίζεται λοιπόν ως η διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο αφομοιώνει πληροφορίες, ιδέες, αξίες και έτσι

αποκτά γνώσεις, τεχνογνωσία, δεξιότητες ή και αρμοδιότητες (Cedefop, 2014). Ο Gagne (1965, σελ. 5), προσδίδει άλλο νόημα στην έννοια της μάθησης, ορίζοντας της ως την αλλαγή στην ανθρώπινη διάθεση ή ικανότητα που μπορεί να είναι ή και να μην είναι απλώς αποδιδόμενη στη διαδικασία της ανάπτυξης. Συνοψίζοντας, οι θεωρητικοί της μάθησης αντιλαμβάνονται τη μάθηση ως μια διαδικασία κατά την οποία η ανθρώπινη συμπεριφορά μεταβάλλεται, διαμορφώνεται ή ελέγχεται και τη συνδέουν άρρηκτα με την γνωστική ανάπτυξη, την καλλιέργεια δεξιοτήτων και την εκπλήρωση δυνατοτήτων (Knowles, 1973).

Οι θεωρίες μάθησης των ενηλίκων, ως ερευνητικό πεδίο, αποτέλεσαν αντικείμενο συστηματικής έρευνας για τον επιστημονικό κόσμο και κυρίως για τους ψυχολόγους και τους εκπαιδευτικούς. Η ταξινόμηση των θεωριών θεωρείται ιδιαίτερα δύσκολη αφού έχουν διαμορφωθεί πολυάριθμες θεωρίες που ερμηνεύουν τα μαθησιακά χαρακτηριστικά των ενηλίκων και τον ιδιαίτερο τρόπο μάθησής τους. Οι Taylor και Hamdy (2013) συνοψίζουν τις θεωρίες μάθησης και τις ταξινομούν στις ακόλουθες κατηγορίες:

- Συμπεριφοριστικές/μπιχεβιοριστικές θεωρίες μάθησης: το περιβάλλον δρα ως ερέθισμα και μπορεί να μεταβάλλει τη συμπεριφορά του ενήλικα. Συνεπώς η πορεία του μαθητευομένου εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το εκπαιδευτικό περιβάλλον, τον διδάσκοντα και τη μεθοδολογία. Οι βασικοί εκπρόσωποι τους είναι ο J. Watson και F. Skinner.
- Γνωστικές θεωρίες μάθησης: η μάθηση αποτελεί απόρροια των ψυχικών και ψυχολογικών διεργασιών, της αντίληψης και όχι της συμπεριφοράς. Η διανοητική ανάπτυξη πραγματοποιείται εξελικτικά ενώ τα γνωστικά στάδια χαρακτηρίζονται από τη μεταξύ τους αλληλουχία. Ο βασικότερος εκπρόσωπος είναι ο ψυχολόγος J. Piaget.
- Ανθρωπιστικές θεωρίες μάθησης: Ο εκπαιδευόμενος θεωρείται το επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας. Οι εν λόγω θεωρίες εστιάζουν στη δυναμική ενός ατόμου για αυτοδιάθεση και τη δημιουργία εσωτερικών κινήτρων. Σε αυτή την κατηγορία, συμπεριλαμβάνονται η ανδραγωγική και η αυτο-κατευθυνόμενη μάθηση. Βασικότερος εκπρόσωπος της θεωρίας είναι ο Carl Rogers.

- Θεωρίες του κοινωνικού εποικοδομητισμού: η μάθηση προκύπτει από τη συνεχή αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον. Κυριότερος εκπρόσωπος της θεωρίας είναι ο L. Vygotsky.
- Θεωρίες της μετασχηματικής μάθησης: η μάθηση εκλαμβάνεται ως μια διαμορφωτική, μετασχηματιστική διαδικασία. Βασικότερος εκπρόσωπος είναι ο J. Mezirow.

2.2.4. Η θεωρία της Ανδραγωγικής

Ο όρος «ανδραγωγική» διατυπώθηκε για πρώτη φορά από έναν Γερμανό δάσκαλο, τον Alexander Kapp το 1833 στην προσπάθειά του να περιγράψει την εκπαιδευτική θεωρία του Πλάτωνα. Στη συνέχεια, ο όρος επαναχρησιμοποιήθηκε το 1926 στην έκθεση της Rosenstock, όπου υποστηρίχθηκε πως η εκπαίδευση ενηλίκων απαιτεί ειδικούς καθηγητές, μεθόδους και φιλοσοφία. Ο Linderman, ήταν όμως ο πρώτος συγγραφέας που χρησιμοποίησε τον όρο (Linderman, 1926 · Rogers, 1998). Εντούτοις, ο Malcolm Knowles θεωρείται ο κύριος εκπρόσωπος της θεωρίας της ανδραγωγικής, η οποία γνώρισε ευρύτατη διάδοση κατά τη δεκαετία του '70.

Η ανδραγωγική ορίζεται ως η τέχνη και η επιστήμη που βοηθά τους ενήλικους να μαθαίνουν και στηρίζεται σε τέσσερις βασικές υποθέσεις σχετικά με τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευομένων. Ο βασικός άξονας της ανδραγωγικής θεωρίας είναι η πεποίθηση πως υπάρχουν δύο μορφές εκπαίδευσης, η παιδαγωγική και η ανδραγωγική. Ο Knowles, αντλεί το θεωρητικό υπόβαθρο των επιστημονικών πεποιθήσεων του, βασιζόμενος στα χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν τον ενήλικο από το παιδί (Knowles, 1970, 1973, 1984).

Η εν λόγω θεωρία έθεσε πρώτη το ζήτημα των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των ενηλίκων εκπαιδευομένων. Η πρώτη βασική υπόθεση της θεωρίας, αναφορικά με τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων, υποστηρίζει πως ο ενήλικος χαρακτηρίζεται από την αυτοαντίληψη, αφού διαθέτει την ωριμότητα για να λαμβάνει τις δικές του αποφάσεις και καθορίζει ο ίδιος την πορεία της μάθησής του, συμμετέχοντας ενεργά σε αυτή. Παράλληλα, ο ενήλικος διαθέτει συσσωρευμένο απόθεμα εμπειριών, το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί ως πόρος μάθησης. Αξίζει να σημειωθεί ακόμη, πως ο ενήλικος

εκπαιδευόμενος, χαρακτηρίζεται από την ετοιμότητα για μάθηση αφού καθώς ωριμάζει προσανατολίζεται όλο και περισσότερο στα αναπτυξιακά καθήκοντα των κοινωνικών ρόλων του. Επιπρόσθετα, ο προσανατολισμός στη μάθηση συνιστά μια από τις παραδοχές του Knowles, σύμφωνα με τον οποίο, οι ενήλικοι επιζητούν να αποκτήσουν μέσω της εκπαιδευτικής διαδικασίας χρήσιμες για την καθημερινότητά τους δεξιότητες και όχι αφηρημένες έννοιες. Τέλος, μια τελευταία υπόθεση ήρθε να συμπληρώσει αργότερα τη θεωρία, η οποία προέβαλλε την πεποίθηση πως τα εσωτερικά κίνητρα μάθησης είναι ισχυρότερα από τα εξωτερικά (Knowles 1970, 1973, 1984).

Παρά το γεγονός πως η θεωρία της ανδραγωγικής έχει επιδεχθεί την κριτική πολλών μελετητών, δεν παύει να είναι μια από τις πιο διαδεδομένες και δημοφιλείς θεωρίες μάθησης των ενηλίκων. Οι Merriam, Caffarella και Baumgartner (2007), επικρίνουν τη θεωρία του Knowles, στηριζόμενοι στο επιχείρημα πως πρόκειται για μια θεωρία επικεντρωμένη στα χαρακτηριστικά των ενηλίκων. Η Cross (1981) χαρακτηρίζει τη θεωρία ως μια περιορισμένη προσπάθεια να προσφέρει ένα πλαίσιο για το πως μαθαίνουν οι ενήλικοι. Ο Brookfield (1986) εξέφρασε την πεποίθηση πως η ανδραγωγική θεωρία δεν βασίζεται σε πορίσματα επιστημονικά τεκμηριωμένης έρευνας αλλά συνιστά αξιώσεις χωρίς θεωρητικό και επιστημονικό υπόβαθρο.

Ωστόσο, παρά τις επικρίσεις που έχει δεχθεί η θεωρία της ανδραγωγικής, οι υποθέσεις της σχετικά με την πρακτική εφαρμογή ενός προγράμματος που απευθύνεται στους ενήλικους, αποτελούν χρήσιμο εργαλείο για τον κόσμο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Ανάμεσα στις σημαντικότερες υποθέσεις της εντοπίζεται η ανάγκη για δημιουργία ενός εκπαιδευτικού κλίματος, το οποίο θα εμπνέει στους ενήλικους συμμετέχοντες το αίσθημα της αποδοχής, του σεβασμού και της υποστήριξης. Παράλληλα, το περιβάλλον πρέπει να είναι φιλικό και να ενθαρρύνει την ελευθερία της έκφρασης (Brookfield, 1986 · Cross, 1981).

Η συμβολή του εκπαιδευτή στην εξασφάλιση του κατάλληλου περιβάλλοντος κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική καθώς επίσης και η αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευομένων αλλά και του ίδιου του εκπαιδευτή. Ο Knowles (1984), κάνει λόγο για το «μαθησιακό συμβόλαιο», το οποίο στην πραγματικότητα αποτελεί μια σειρά από παραδοχές και κανόνες που συμφωνούνται ανάμεσα στον εκπαιδευτή και τους εκπαιδευομένους, κατά την εναρκτήρια συνάντηση, αποβλέποντας την επίτευξη του στόχου της ομάδας.

Επιπρόσθετα, απαιτείται σύμφωνα με τον Knowles, ο σχεδιασμός του προγράμματος αλλά και της ίδιας της εκπαιδευτικής διαδικασίας με την ενεργητική συμμετοχή του εκπαιδευομένου αλλά και με βάση τις ανάγκες του. Τέλος, ο εκπαιδευτής υιοθετώντας το ρόλο του διευκολυντή της μάθησης και του καθοδηγητή οργανώνει τη διδακτική πράξη αξιοποιώντας τις υπάρχουσες εμπειρίες και γνώσεις του εκπαιδευομένου (Knowles, 1970, 1973, 1984).

Στο συγκεκριμένο σημείο αξίζει να σημειωθεί πως η ανδραγωγική υιοθετείται ως το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας έρευνας. Η χρήση της εν λόγω θεωρίας αξιοποιείται για τη συλλογή και την ανάλυση δεδομένων στο πλαίσιο της έρευνας. Ειδικότερα, οι αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, στις οποίες βασίζεται η ανδραγωγική θεωρία έχουν υιοθετηθεί για τη διαμόρφωση των κύριων αξόνων που κατευθύνουν την έρευνα όπως επίσης και των κύριων ερευνητικών ερωτημάτων που αντιστοιχούν σε αυτούς. Ως εκ τούτου, η παρούσα έρευνα αποτελεί μιας μικρής κλίμακας μικρή έρευνα η οποία αποβλέπει στην εξέταση του βαθμού στον οποίο τα προγράμματα ξένων γλωσσών του Επιμορφωτικού Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου ανταποκρίνονται στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, έτσι όπως αυτές έχουν παραδοθεί από την ανδραγωγική θεωρία.

2.2.5. Προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης στους ενήλικους

Ο ενήλικος εκπαιδευόμενος μαθαίνει καλύτερα, όταν πληρούνται ορισμένες προϋποθέσεις κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού ενός προγράμματος αλλά και κατά την εκπαιδευτική διεργασία. Οι αποτελεσματικές προϋποθέσεις μάθησης του ενήλικου εκπαιδευομένου προκύπτουν από τον επιστημονικό διάλογο σχετικά με τη διερεύνηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του ενήλικου. Παράλληλα, ταυτίζονται με τον σεβασμό της ενηλικιότητας. Η συμβολή της θεωρίας του Knowles, στη διαμόρφωση ενός πλαισίου σχετικά με την αποτελεσματική μάθηση στους ενήλικους είναι εξαιρετικής σημασίας.

Μια βασική προϋπόθεση ορίζει ότι ο ενήλικος εκπαιδευόμενος μαθαίνει καλύτερα όταν κατανοεί, γι' αυτό ακριβώς τον λόγο η καινούργια γνώση πρέπει να χαρακτηρίζεται από μια λογική δομή. Παράλληλα, η αποτελεσματική μάθηση επιτυγχάνεται όταν σχετίζεται με την καθημερινότητα του ενήλικου και με τις υπάρχουσες εμπειρίες του (Brookfield, 2013 · Courau, 2000). Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι επιζητούν οι εκπαιδευτικές

δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν, να συνδέονται και να συνεισφέρουν στους ρόλους τους και στις συνθήκες της ζωής τους (Καράλης & Παπαγεωργίου, 2012). Αποτελεί πλέον κοινό τόπο πως οι ενήλικοι συνδέουν τη μάθησή τους με αυτό που ήδη γνωρίζουν, στο πλαίσιο της αυτοκατευθυνόμενης και βιωματικής μάθησης (Brookfield, 2013 · Goad, 1982 · Hanson, 1981). Τέλος, κομβικό σημείο της αποτελεσματικής μάθησης είναι να λαμβάνεται υπόψη ο ιδιαίτερος τρόπος αλλά και ο ρυθμός μάθησης του ενήλικου (Καράλης & Παπαγεωργίου, 2012). Επομένως, η εκπλήρωση των παραπάνω προϋποθέσεων για την εξασφάλιση της αποτελεσματικής μάθησης επιβάλλει τη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών των συμμετεχόντων και συγκεκριμένα του εκπαιδευτικού υπόβαθρού τους και του επιπέδου μάθησής του, πριν την έναρξη των διδακτικών συναντήσεων ή κατά τη διάρκεια της εναρκτήριας συνάντησης (Chaffin & Harlow, 2005).

Σύμφωνα με την Courau (2000), ο ενήλικος μαθαίνει όταν εμπλέκεται στη μαθησιακή διαδικασία ενεργητικά. Η ενεργητική συμμετοχή και η χρήση συμμετοχικών τεχνικών στην εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί κομβικό σημείο για τη μάθηση των ενηλίκων. Εντούτοις, η άρτια οργάνωση του προγράμματος μπορεί να ενθαρρύνει σε μεγάλο βαθμό την ενεργητική συμμετοχή. Η οργάνωση θα πρέπει να σχετίζεται με όλες τις πτυχές του προγράμματος όπως είναι η υποδομή, το εκπαιδευτικό υλικό, τα ωράρια εκπαίδευσης, η γραμματειακή υποστήριξη, η εκπλήρωση των υποχρεώσεων προς τους συμμετέχοντες (Καράλης & Παπαγεωργίου, 2012).

Αφενός, οι προσδοκίες και οι απαιτήσεις του ενήλικου εκπαιδευομένου πρέπει να αντανακλώνται στους στόχους του προγράμματος και αφετέρου, ο ίδιος πρέπει να αποδέχεται και να συναινεί σε αυτούς. Γι' αυτό άλλωστε επιβάλλεται η επακριβής παρουσίαση των στόχων κατά την έναρξη του εκπαιδευτικού προγράμματος. Παράλληλα όμως, ο εκπαιδευτής πρέπει να αξιοποιεί τα αποτελέσματα της επιτυχίας και της αποτυχίας ενώ κρίνεται αναγκαίο να εξασφαλίζει ένα κλίμα που ευνοεί τη συμμετοχή (Courau, 2000). Το πιο ανεπίσημο και φιλικό κλίμα ενισχύει το αίσθημα ασφάλειας του ενήλικου και ενθαρρύνει την ενεργητική συμμετοχή του (Goad, 1982 · Hanson, 1981). Τέλος, ο ενήλικος μαθαίνει καλύτερα όταν νιώθει ενταγμένος σε μια ομάδα από ομοίους του μέσα από μια συνεχή διαδικασία αλληλεπίδρασης στο πλαίσιο του εκδημοκρατισμού της τάξης (Brookfield, 2013 · Courau, 2000).

2.3. Ο Θεσμός των Επιμορφωτικών Κέντρων στην Κύπρο

Στο παρόν κεφάλαιο, προσεγγίζεται πλέον αναλυτικά ο θεσμός των Επιμορφωτικών Κέντρων στην Κύπρο. Αρχίζοντας, παρατίθενται στοιχεία σχετικά με τη δομή και τη λειτουργία των Κέντρων σήμερα. Συμπληρωματικά, λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός πως ο εκπαιδευτής αποτελεί έναν από τους βασικότερους παράγοντες που καθορίζουν την επιτυχία ή την αποτυχία ενός προγράμματος, κρίνεται σημαντική η παρουσίαση κάποιων στοιχείων σχετικά με τους διδάσκοντες των Επιμορφωτικών Κέντρων.

2.3.1. Οργάνωση και Λειτουργία των Επιμορφωτικών Κέντρων

Σήμερα, τα Επιμορφωτικά Κέντρα βρίσκονται σε κάθε επαρχία της ελεύθερης επικράτειας της Κυπριακής Δημοκρατίας και συνιστούν το μεγαλύτερο και ίσως ένα από τα πιο αξιόλογα προγράμματα γενικής επιμόρφωσης ενηλίκων που έχουν υλοποιηθεί στην Κύπρο. Τα Επιμορφωτικά Κέντρα λειτουργούν υπό την επίβλεψη της Διεύθυνσης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού και θεσμικά συγκαταλέγονται στις μορφές μη τυπική εκπαίδευσης (Gravani & Ioannidou, 2014). Στο σημείο αυτό όμως αξίζει να σημειωθεί πως το ΥΠΠ υποστηρίζει ότι τα Επιμορφωτικά Κέντρα συγκαταλέγονται στην άτυπη εκπαίδευση (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 2016). Η πεποίθηση αυτή είναι αβάσιμη, εφόσον τα επιμορφωτικά προγράμματα συγκεντρώνουν όλα τα χαρακτηριστικά της μη τυπικής μάθησης. Η μη τυπική εκπαίδευση, η οποία πρόκειται για σκόπιμη μάθηση από πλευράς του εκπαιδευομένου, συμπεριλαμβάνει προγραμματισμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες που προκαθορίζονται από την άποψη των μαθησιακών στόχων, του χρόνου μάθησης ή της μαθησιακής υποστήριξης, κάτι το οποίο ισχύει στην περίπτωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων (Cedefop, 2014).

Τα Επιμορφωτικά Κέντρα απευθύνονται σε άτομα άνω των 15 ετών και η υλοποίηση των προγραμμάτων λαμβάνει χώρα τόσο στις πόλεις, όσο και στην ύπαιθρο, τα πρωινά, τα απογεύματα και τα βράδια, σε κτήρια δημοτικών σχολείων, γυμνασίων, λυκείων, τεχνικών σχολών ή σε άλλους κατάλληλους χώρους, οι οποίοι ανταποκρίνονται στις αντίστοιχες εκπαιδευτικές ανάγκες. Συγκεκριμένα, ανάμεσα στα Επιμορφωτικά Κέντρα συγκαταλέγονται το κέντρο της Λευκωσίας, της Λεμεσού, της Λάρνακας, της Πάφου και της επαρχίας Αμμοχώστου. Τα Επιμορφωτικά Κέντρα της Λάρνακας και της

Αμμοχώστου υπάγονται στην ίδια διεύθυνση (Gravani & Ioannidou, 2014 · Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 2017α).

Τα Επιμορφωτικά Κέντρα προσφέρουν περίπου 70 διαφορετικά μαθήματα κάθε χρόνο, καλύπτοντας τις ανάγκες των ενηλίκων σε βασικές δεξιότητες και όχι μόνο, ενώ θεωρούνται ως ένας από τους σημαντικότερους θεσμούς παροχής εκπαίδευσης ενηλίκων στην Κύπρο. Οι στόχοι λειτουργίας των Επιμορφωτικών Κέντρων ταυτίζονται με τους ευρύτερους στόχους του κράτους στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής και της εθνικής στρατηγικής για την παροχή ΔΒΜ σε όλους και την καταπολέμηση των μορφωτικών ανισοτήτων (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 2016).

Κάθε χρόνο περίπου 20 000 υπηκόοι της Κυπριακής Δημοκρατίας αλλά και αλλοδαποί που διαμένουν στα εδάφη της, συμμετέχουν στα επιμορφωτικά προγράμματα. Η αξιολόγηση στα Επιμορφωτικά Κέντρα δεν εντάσσεται σε θεσμικά επίσημα πλαίσια αφού δεν υπάρχει καμία δέσμευση εκ μέρους των συμμετεχόντων για να λάβουν μέρος σε τελικές εξετάσεις ή πρακτικές δοκιμασίες που απαιτούνται για σκοπούς πιστοποίησης. Οι συμμετέχοντες λαμβάνουν ένα ενδεικτικό πιστοποιητικό συμμετοχής για την επιτυχή ολοκλήρωση κάθε επιπέδου και για κάθε θέμα που προσφέρουν τα Κέντρα (Gravani & Ioannidou, 2014).

Αξίζει να σημειωθεί πως κάθε χρόνο τα Επιμορφωτικά Κέντρα οργανώνουν δωρεάν κύκλους μαθημάτων τα οποία απευθύνονται σε άτομα που ανήκουν στις ευπαθείς κοινωνικές ομάδες και είναι θύματα του κοινωνικού αποκλεισμού. Ειδικότερα, τα εν λόγω μαθήματα απευθύνονται σε ενηλίκους που διαμένουν σε στέγες ενηλίκων, σε κέντρα φροντίδας ηλικιωμένων καθώς και σε άλλες ειδικές ευπαθείς ομάδες ενηλίκων όπως είναι άτομα με χαμηλές δεξιότητες, ΑμεΑ, ανάπηροι, εγκλωβισμένοι, κατάδικοι, ψυχικά ασθενείς και άτομα της τρίτης ηλικίας. Επιπρόσθετα, παρέχονται ετησίως δωρεάν μαθήματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας σε παιδιά επαναπατρισθέντων Κυπρίων, παλιννοστούντων και σε Τουρκοκύπριους καθώς και δωρεάν μαθήματα εκμάθησης της τουρκικής γλώσσας σε Ελληνοκύπριους (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 2016).

Ανάμεσα στον κατάλογο των θεματικών ενοτήτων που προσφέρουν τα Επιμορφωτικά Κέντρα κάθε χρόνο συμπεριλαμβάνονται οι ξένες γλώσσες, τα πολιτιστικά θέματα, τα θέματα υγείας, τα θέματα πρακτικών εφαρμογών, τα θέματα για την απόκτηση επαγγελματικών δεξιοτήτων και τα γενικά θέματα. Σε περίπτωση που δεν έχει συμπληρωθεί ο κατώτατος αριθμός συμμετεχόντων που προβλέπεται σε κάθε διδακτικό θέμα τότε αυτό δεν υλοποιείται. Πιο κάτω παρατίθεται ένας αναλυτικός κατάλογος με τα υποθέματα που εμπεριέχει η καθεμία θεματική ενότητα και τα οποία είναι διαθέσιμα κάθε χρόνο στα Επιμορφωτικά Κέντρα των επαρχιών του νησιού: (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 2016)

- Οι ξένες γλώσσες οι οποίες διδάσκονται στα Επιμορφωτικά Κέντρα είναι η Αγγλική, η Αραβική, η Βουλγαρική, η Γαλλική, η Γερμανική, η Ελληνική (για επαναπατρισθέντες Κύπριους, παλιννοστούντες, ξενόγλωσσους, αιτητές ασύλου και αναλφάβητους), η Ισπανική, η Ιταλική, η Ρουμανική, η Ρωσική και η Τουρκική.
- Τα πολιτιστικά θέματα τα οποία είναι διαθέσιμα στα Επιμορφωτικά Κέντρα είναι η Αγιογραφία, η Αισθητική Εκτίμηση Έργων Τέχνης, το Βιτρό, η Βυζαντινή Μουσική, το θέμα Γνωρίστε την Κύπρο, οι Γραφικές Τέχνες, η Διακόσμηση Χώρου, η Διάταξη Λουλουδιών, η Ζωγραφική, το Θέατρο, το Θέατρο Σκιών (Καραγκιόζης), η Κατασκευή Κούκλων Πορσελάνης, η Κεραμική-Αγγειοπλαστική, η Κορνιζοποιία, η Λαογραφία, η Λογοτεχνία, η Κυπριακή Λογοτεχνία, η Παιδική Λογοτεχνία, η Μουσική, η Σκιτσογραφία-Γελοιογραφία, ο Φιλοτελισμός, η Φωτογραφική Τέχνη, η Χαρακτική, οι Χειροτεχνικές Δημιουργίες-Υαλογραφία-Ψηψιδωτό, τα Χειροποίητα Κοσμήματα και οι Χοροί (Ελληνικοί και Λαϊκοί, Κυπριακοί, Μοντέρνοι, Λατινοαμερικάνικοι και Ποντιακοί).
- Τα θέματα υγείας τα οποία συγκαταλέγονται στα προσφερόμενα μαθήματα είναι η Αισθητική, η Γυμναστική, οι Ζαχαροκατασκευές, η Μαγειρική-Ζαχαροπλαστική, η Ινδική Μαγειρική, η Κινέζικη Μαγειρική, η Κυπριακή Μαγειρική, οι Πρώτες Βοήθειες, τα Σύγχρονα Κοινωνικά Προβλήματα, η Τοξοβολία, η Υγιεινή Διατροφή και η Ψυχολογία-Ψυχική Υγεία.

- Τα θέματα πρακτικών εφαρμογών που εντοπίζονται στο διδακτικό θεματολόγιο περιλαμβάνουν τις Ηλεκτρικές Οικιακές Συσκευές, τα Ηλεκτρονικά, την Κηπουρική, τη Μηχανική Αυτοκινήτου, τη Ξυλογλυπτική, τη Ξυλουργική, την Οικοδομική και τα Υδραυλικά.
- Τα θέματα για απόκτηση επαγγελματικών δεξιοτήτων που προσφέρονται περιλαμβάνουν την Αργυροχοΐα, τη Βιβλιοθηκονομία, τη Δακτυλογραφία, τη Δημοσιογραφία, τις Δημόσιες Σχέσεις, τη Διοίκηση Μικρών Επιχειρήσεων, την Κοπτική-Ραπτική, τη Λογιστική και το Μάρκετινγκ.
- Τα γενικά θέματα που είναι διαθέσιμα περιλαμβάνουν την Εκπαιδευτική Τεχνολογία, τα Ευρωπαϊκά Θέματα, τους Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές, τη Νοηματική Γλώσσα, τα Νομικά-Οικογενειακό Δίκαιο, το Σύστημα Γραφής για Τυφλούς (Braille) και την Τηλεόραση.

Το κάθε θέμα διδάσκεται μια φορά την εβδομάδα σε μια συνάντηση των 90 λεπτών. Οι συναντήσεις αριθμούν στις 24 ετησίως. Η έναρξη των μαθημάτων ορίζεται γύρω στα μέσα Οκτωβρίου κάθε χρόνο και τα μαθήματα ολοκληρώνονται περί τα τέλη Μαΐου. Κατά τις επίσημες εθνικές αργίες, όπως και κατά τη διάρκεια των Χριστουγέννων και του Πάσχα τα μαθήματα διακόπτονται. Τα δίδακτρα ορίζονται ως εξής (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 2016 · Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 2017β):

- Η παρακολούθηση μαθημάτων τόσο στην πόλη όσο και στην ύπαιθρο απαιτεί την καταβολή διδάκτρων ύψους €55.
- Η παρακολούθηση μαθημάτων σε κοινότητες κάτω των 500 κατοίκων απαιτεί την καταβολή διδάκτρων ύψους €27,50.
- Όσοι ενήλικες προτίθενται να παρακολουθήσουν μαθήματα τόσο στην πόλη όσο και στην ύπαιθρο και γεννήθηκαν πριν την 31η Οκτωβρίου 1952 τα δίδακτρα τους θα ανέρχονται στο ποσό των €27,50. Τα προηγούμενα χρόνια οι ενήλικες άνω των 65 ετών, οι οποίοι θεωρούνται συνταξιούχοι, φοιτούσαν δωρεάν.
- Η παρακολούθηση μαθημάτων σε κοινότητες κάτω των 500 κατοίκων από άτομα τα οποία γεννήθηκαν πριν την 31η Οκτωβρίου 1952 απαιτεί την καταβολή διδάκτρων ύψους €13,75.

- Άτομα που έχουν αναπηρία πάνω από 75% δικαιούνται δωρεάν συμμετοχή σε όλα τα προσφερόμενα θέματα.

2.3.2 Οι εκπαιδευτές στα Επιμορφωτικά Κέντρα

Το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, κάθε χρόνο μετά τη λήξη των μαθημάτων προκηρύσσει και διενεργεί διαγωνισμό για την αγορά υπηρεσιών εκπαιδευτών για τη διδασκαλία στα Επιμορφωτικά Κέντρα. Οι υποψήφιοι εκπαιδευτές πρέπει να παράσχουν αποδεικτικά τεκμήρια πιστοποίησης της πολύ καλής χρήσης της ελληνικής γλώσσας, έτσι όπως αυτά ορίζονται από την αρμόδια εκπαιδευτική υπηρεσία. Κατά τη συμπλήρωση της αίτησης, δίδονται στους υποψήφιους εκπαιδευτές τρεις κατάλογοι με τα προς διδασκαλία μαθήματα. Για κάθε επαρχία εντοπίζονται διαφορετικοί κατάλογοι θεμάτων. Για κάθε κατάλογο θεμάτων τίθενται οι απαραίτητες προϋποθέσεις που πρέπει να πληροί ο κάθε υποψήφιος ώστε να έχει το δικαίωμα συμμετοχής στο διαγωνισμό. Πιο κάτω παρατίθενται αναλυτικότερα τα προσόντα που απαιτούνται για τη διδασκαλία σε κάθε θέμα (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 2015).

Η διδασκαλία των θεμάτων που συμπεριλαμβάνονται στον κατάλογο Α και Β απαιτεί:

- αναγνωρισμένο πτυχίο από το ΚΥΣΑΤΣ στο θέμα που έχουν αιτηθεί να διδάξουν ή τίτλο ισότιμο ή ισότιμο και αντίστοιχο προσόν ή
- δίπλωμα τριετούς φοίτησης και τρία (3) χρόνια διδακτικής εμπειρίας σε ενήλικους, στο θέμα ή
- δίπλωμα διετούς φοίτησης και πέντε (5) χρόνια διδακτικής εμπειρίας σε ενήλικους, στο θέμα ή
- δίπλωμα μονοετούς φοίτησης και επτά (7) χρόνια διδακτικής εμπειρίας σε ενήλικους, στο θέμα.

Συμπληρωματικά, τα θέματα τα οποία συμπεριλαμβάνονται στον κατάλογο Γ, δεν απαιτούν την κατοχή κάποιου πιστοποιητικού από ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα αλλά απεναντίας η επαρκής κατάρτιση και ενασχόληση με το θέμα, είναι αρκετή. Επισημαίνεται πως, μετά την εκδήλωση ενδιαφέροντος από τους υποψήφιους συμμετέχοντες και την παράθεση των ανάλογων πιστοποιητικών, δημιουργείται ένα μητρώο κατάταξης. Η κατοχή κάποιου πιστοποιητικού για επιμόρφωση στην εκπαίδευση ενηλίκων ή πείρας στη διδασκαλία εκπαίδευσης ενηλίκων, θεωρείται

επιπλέον προσόν, αλλά όχι απαραίτητη προϋπόθεση για τη συμμετοχή στον διαγωνισμό.

Κεφάλαιο 3

Μεθοδολογία

Το παρόν κεφάλαιο αναφέρεται στη μεθοδολογία της έρευνας που ακολούθησε και εφάρμοσε η μεταπτυχιακή εργασία. Ειδικότερα, στην αρχή, παρουσιάζεται ο σκοπός της έρευνας καθώς και το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα στο οποίο βασίστηκε. Στη συνέχεια, εστιάζεται στα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία καλείται να απαντήσει η παρούσα εργασία. Έπειτα, ακολουθεί η αναλυτική παρουσίαση της μεθοδολογικής προσέγγισης. Η μεθοδολογική προσέγγιση αναφέρεται στο ερευνητικό εργαλείο, στη μέθοδο συλλογής των δεδομένων, στην επιλογή του δείγματος, στον τρόπο ανάλυσης των δεδομένων καθώς και στην αξιοπιστία και στην εγκυρότητα της έρευνας.

3.1. Σκοπός

Η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί υποσύνολο των δραστηριοτήτων της Διά Βίου Μάθησης, η οποία συνιστά σημαντικό αίτημα στο πλαίσιο της κοινωνίας της γνώσης. Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, η οργάνωση και η λειτουργία των προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων πρέπει να ανταποκρίνονται στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, έτσι όπως αυτές έχουν διαμορφωθεί από τους θεωρητικούς θεμελιωτές της (Brookfield, 1986 · Cross, 1981 · Merriam et al., 2007 · Jarvis, 2004). Πολλές θεωρίες έχουν αναπτυχθεί στην προσπάθεια να ερμηνευτεί ο ιδιαίτερος τρόπος μάθησης των ενηλίκων. Οι θεωρητικοί της εκπαίδευσης ενηλίκων, με πρωτεργάτη τον Knowles (2005), έχουν επιχειρήσει ήδη από τη δεκαετία του 1960 να αποδείξουν ότι οι ενήλικοι έχουν έναν ιδιαίτερο τρόπο μάθησης, ο οποίος διαφέρει από εκείνο των ανηλίκων, στη βάση του οποίου πρέπει να οργανώνονται και να διεκπεραιώνονται τα οποιαδήποτε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων.

Τα Επιμορφωτικά Κέντρα, τα οποία υπάγονται στο Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, θεωρούνται ως ο βασικότερος φορέας παροχής εκπαιδευτικών υπηρεσιών προς τους ενήλικους. Ένα εύλογο ερώτημα που προκύπτει λοιπόν είναι κατά πόσον τα Επιμορφωτικά Κέντρα σχεδιάζουν και υλοποιούν προγράμματα με βάση τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Εντούτοις, εκπλήσσει το γεγονός πως απουσιάζουν έρευνες οι οποίες επιχειρούν να καταγράψουν βασικές πληροφορίες σχετικά με τα προγράμματα

εκπαίδευσης ενηλίκων που παρέχονται από όλους τους δημόσιους φορείς στην Κύπρο, γεγονός που καθιστά δυσκολότερη τη συστηματοποίηση στην περιοχή (Gravani & Ioannidou, 2014). Παράλληλα, η σπουδαιότητα και η αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας έγκειται στο γεγονός πως ελάχιστη ερευνητική προσοχή έχει κατευθυνθεί γενικότερα στα Επιμορφωτικά Κέντρα. Η διαπιστωμένη έλλειψη σε επιστημονικά δεδομένα σημαίνει πως η προηγούμενη βιβλιογραφία δεν καλύπτει επαρκώς το θέμα (Creswell, 2011). Επομένως, η παρούσα μελέτη αποβλέπει στη συμπλήρωση του κενού που υπάρχει σχετικά με τη λειτουργία των Επιμορφωτικών Κέντρων της χώρας με στόχο την παροχή πληροφοριών για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πολιτικής που ακολουθείται.

3.2. Ερευνητικά Ερωτήματα

Το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας σχετίζεται με τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευομένων και των εκπαιδευτών, αναφορικά με το κατά πόσον και σε ποιο βαθμό εφαρμόζονται οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων στα επιμορφωτικά προγράμματα της επαρχίας Αμμοχώστου. Επίσης, το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα αναφέρεται στη διερεύνηση των απόψεων των προαναφερθέντων πληθυσμών σχετικά με την αποτελεσματικότητα του θεσμού των Επιμορφωτικών Κέντρων.

Παράλληλα, τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα συνοψίζονται στα εξής:

1. Κατά πόσον και σε ποιο βαθμό πραγματοποιείται διάγνωση αναγκών στα επιμορφωτικά προγράμματα, με σκοπό την ταύτιση των στόχων τους με τους στόχους των εκπαιδευομένων;
2. Κατά πόσον και σε ποιο βαθμό χρησιμοποιούνται ενεργητικές και μαθητοκεντρικές τεχνικές μάθησης στα επιμορφωτικά προγράμματα;
3. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων και των εκπαιδευτών σχετικά με την αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων;
4. Ποιες προτάσεις διατυπώνουν οι εκπαιδευόμενοι και οι εκπαιδευτές για τη βελτίωση της λειτουργίας και της οργάνωσης των Επιμορφωτικών Κέντρων;

3.3. Μεθοδολογική προσέγγιση

Η μεθοδολογία παρέχει ένα ευρύ φάσμα προσεγγίσεων στην εκπαιδευτική και κοινωνική έρευνα, αποβλέποντας στη συλλογή δεδομένων, των οποίων η ανάλυση συντείνει στην εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με το υπό διερεύνηση θέμα (Cohen, Manion, Morrison, 2008). Η ποιοτική, η ποσοτική και η μεικτή προσέγγιση αποτελούν τις κυρίαρχες τάσεις της μεθοδολογίας της έρευνας. Η επιλογή της μεθοδολογίας είναι μια κρίσιμη απόφαση που καθορίζει την πορεία και την εξέλιξη της έρευνας ενώ προκύπτει από τον σκοπό, το κεντρικό ερώτημα, τα επιμέρους ερωτήματα καθώς και από τις φιλοσοφικές πεποιθήσεις του ίδιου του ερευνητή (Creswell, 2007, 2011).

Στην παρούσα μεταπτυχιακή εργασία, υιοθετείται και ακολουθείται η ποιοτική προσέγγιση της έρευνας. Οι λόγοι που συντέιναν σε αυτή την επιλογή είναι πολλοί και συνοψίζονται στα επιμέρους χαρακτηριστικά της ποιοτικής έρευνας. Η ποιοτική μεθοδολογία της έρευνας είναι μια μέθοδος που επικεντρώνεται στην ερμηνεία συγκεκριμένων κοινωνικών φαινομένων σε βάθος, ενώ παράλληλα αποσκοπεί στην κατανόηση ενός προδιαγεγραμμένου πλαισίου δράσης (Kvale, 1996 · Mason, 2011). Επιβάλλεται επίσης να αναφερθεί πως η ποιοτική προσέγγιση είναι ευέλικτη και αντλεί πλούσια δεδομένα (Creswell, 2011). Ωστόσο, σε αντίθεση με την ποσοτική μεθοδολογία, δεν επιτρέπει τη γενίκευση σε μεγάλο δείγμα πληθυσμού (Mason, 2011). Επιπρόσθετα, η έρευνα αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης και ως τέτοια δεν στοχεύει σε γενίκευση μεγάλης κλίμακας. Συμπληρωματικά, ανάμεσα στα βασικότερα πλεονεκτήματα της ποιοτικής μεθοδολογίας της έρευνας συμπεριλαμβάνεται το γεγονός πως επιτρέπει στον ερευνητή να εξετάσει την εμπειρία των ατόμων και το νόημα που έχει για αυτά, λαμβάνοντας υπόψη το γενικότερο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο (Mason, 2011 · Marshall & Rossman, 2014 · Merriam, 2009).

Κατά αυτόν τον τρόπο φαίνεται ότι η ποιοτική μεθοδολογία της έρευνας συνάδει με τις στοχεύσεις της παρούσας έρευνας. Αφενός, η παρούσα μεταπτυχιακή εργασία εστιάζεται σε ένα κεντρικό φαινόμενο, τις αποτελεσματικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων. Αφετέρου, ενδιαφέρεται να κατανοήσει ένα συγκεκριμένο πλαίσιο δράσης, τα Επιμορφωτικά Κέντρα. Τέλος, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική η κατανόηση του νοήματος που παράγουν τα άτομα εφόσον θα αντληθούν δεδομένα από τους εκπαιδευτές και τους εκπαιδευομένους του Επιμορφωτικού Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου (Merriam, 2009 · Tuckman, 1972).

Στο σημείο αυτό επιβάλλεται να διευκρινιστεί πως η έρευνα ακολούθησε τις βασικές επιστημολογικές και οντολογικές αρχές του κονστρουκτιβιστικού παραδείγματος. Σύμφωνα λοιπόν με τις οντολογικές πεποιθήσεις του κονστρουκτιβιστικού θεωρητικού παραδείγματος, υπάρχουν πολλαπλές κοινωνικά διαμορφωμένες πραγματικότητες (Martens, 2009 · Τσιώλης, 2014). Οι επιστημολογικές απόψεις του παραδείγματος στηρίζουν την αλληλεπίδραση ανάμεσα στον ερευνητή και τους συμμετέχοντες. Ως εκ τούτου, ο ερευνητής καλείται να κατανοήσει τον περίπλοκο κόσμο των εμπειριών των συμμετεχόντων (Martens, 2009 · Robson, 2002, 2007). Τέλος, το εν λόγω παράδειγμα συνάδει με την ποιοτική μεθοδολογία και τα ζητούμενα της παρούσας έρευνας.

3.4. Μελέτη Περίπτωσης

Σε μια προσπάθεια προσδιορισμού της έννοιας «μελέτη περίπτωσης» καθίσταται φανερό πως δεν πρόκειται για μια απόλυτα ενιαία έννοια, αλλά εμφανίζει μια πληθώρα ορισμών λόγω των διαφορετικών προσεγγίσεων του εκάστοτε ερευνητή. Ο Creswell (2013) χαρακτηρίζει την μελέτη περίπτωσης ως «ποιοτικό σχεδιασμό», ο Yin (2014) χρησιμοποιεί τον όρο «ερευνητική μέθοδος» και ο Stake (1995) τον όρο «περιπτωσιολογική μελέτη». Η μελέτη περίπτωσης, ορίζεται ως μια μορφή εμπειρικής έρευνας, η οποία μελετά σε βάθος μια περίπτωση ή ένα μικρό αριθμό περιπτώσεων στο πλαίσιο που ενυπάρχουν και δρουν. Πρόκειται λοιπόν, για μια συστηματική έρευνα αναφορικά με ένα γεγονός ή μια σειρά σχετικών γεγονότων που αποβλέπει στην περιγραφή και την ερμηνεία τού υπό διερεύνηση φαινομένου (Bromley, 1990). Ο ερευνητής επιλέγει την εν λόγω στρατηγική έρευνας επιδιώκοντας τη διεξοδική ανάλυση ενός θέματος υπό ένα συγκεκριμένο πλαίσιο. Επιπλέον, επιδιώκεται η κατανόηση του θέματος από την οπτική των συμμετεχόντων (Merriam, 2009 · Stake, 1995 · Yin, 2014). Επιπρόσθετα, ανάμεσα στις κυριότερες αρετές της, είναι το γεγονός πως οι περιγραφές που προκύπτουν από τη μελέτη περίπτωσης είναι πλούσιες και προσφέρουν την ευκαιρία στον ερευνητή να αποκτήσει μια εις βάθος, ολιστική άποψη του ερευνητικού προβλήματος (Baxter & Jack, 2008 · Merriam, 2009 · Stake, 2008). Τέλος, ο Stake (1995) επισημαίνει πως η μελέτη περίπτωσης είναι γνωστή και ως «ερευνητική στρατηγική τριγωνοποίησης» αφού εξασφαλίζει την εγκυρότητα της όλης διαδικασίας.

Στην παρούσα εργασία η έρευνα εστιάζεται σε μια συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης, το Επιμορφωτικό Κέντρο της επαρχίας Αμμοχώστου. Η μελέτη περίπτωσης κρίνεται ως η καταλληλότερη ερευνητική στρατηγική για την περιγραφή σύνθετων καταστάσεων, αλληλεπιδράσεων, λειτουργιών, προϋποθέσεων, συμπεριφορών ή αποτελεσμάτων που πηγάζουν από το συγκεκριμένο πλαίσιο αναφοράς. Παρά το γεγονός πως η μελέτη περίπτωσης επικρίθηκε για την αδυναμία της να υποστηρίξει τη γενικευσιμότητα των αποτελεσμάτων, ενδείκνυται για την μελέτη οργανισμών και θεσμών (Stake, 2008). Ο λόγος για τον οποίο επιλέγηκε το Επιμορφωτικό Κέντρο της επαρχίας Αμμοχώστου είναι γιατί οι στόχοι λειτουργίας του ταυτίζονται με τους ευρύτερους στόχους του κράτους στα πλαίσια της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής και της εθνικής στρατηγικής για την παροχή Διά Βίου Μάθησης. Επιπρόσθετα, το Επιμορφωτικό Κέντρο της Αμμοχώστου αποτελεί ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα του τρόπου με τον οποίο λειτουργούν τα Επιμορφωτικά Κέντρα της Κύπρου. Τέλος, το Επιμορφωτικό Κέντρο της επαρχίας Αμμοχώστου βρίσκεται κοντά στο χώρο διαμονής της ερευνήτριας.

3.5. Εργαλεία συλλογής δεδομένων

Η συλλογή δεδομένων σε κάθε εμπειρική έρευνα προκαθορίζεται από τους άξονες βάσει των οποίων σχεδιάστηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα. Η ποιοτική μεθοδολογική έρευνα περιλαμβάνει μια πληθώρα τεχνικών συλλογής δεδομένων όπως είναι η ατομική ή ομαδική συνέντευξη εις βάθος, οι ομάδες εστίασης, η παρατήρηση και η ανάλυση εγγράφων (Creswell, 2011). Στην παρούσα μεταπτυχιακή εργασία η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων πραγματοποιήθηκε με ημιδομημένες εις βάθος συνεντεύξεις και με την τεχνική της παρατήρησης. Επισημαίνεται πως η ανάγνωση και η ανάλυση των δεδομένων ακολούθησε το ερμηνευτικό παράδειγμα βάσει του οποίου οι ερμηνείες του ερευνητή για την κοινωνική πραγματικότητα είναι δευτερογενείς και εδράζονται σε πρωτογενή δεδομένα που εξάγονται από τους συμμετέχοντες (Τσιώλης, 2014). Ας δούμε όμως αναλυτικότερα τους λόγους που συνέτειναν στην επιλογή της ποιοτικής συνέντευξης και της παρατήρησης ως κύριων τεχνικών συλλογής δεδομένων στην παρούσα ερευνητική εργασία.

Ημιδομημένη συνέντευξη

Η ποιοτική συνέντευξη χρησιμοποιείται συχνά ως η κύρια μέθοδος παραγωγής δεδομένων σε ποιοτικές έρευνες και συνιστά ίσως την πιο αναγνωρισμένη τεχνική της ποιοτικής ερευνητικής μεθοδολογίας (Mason, 2011 · Robson, 2002, 2007). Η ποιοτική συνέντευξη στην πραγματικότητα αποτελεί μια μορφή συζήτησης, η οποία εξελίσσεται στο πλαίσιο μιας σειράς ερωτήσεων, που τίθενται από τον ερευνητή και των απαντήσεων που δίδουν οι συμμετέχοντες (Mason, 2011). Παράλληλα, η ποιοτική συνέντευξη αποτελεί έναν ευέλικτο και προσαρμοστικό τρόπο παραγωγής πλούσιων και διαφωτιστικών δεδομένων (Robson, 2007). Ανάμεσα στα σπουδαιότερα πλεονεκτήματα της συνέντευξης είναι η ικανότητά της να εστιάζεται στο νόημα που έχουν συγκεκριμένα φαινόμενα για τους συμμετέχοντες και να εξετάζει σε βάθος χρόνου τις προσωπικές απόψεις για τις διαδικασίες στο ευρύτερο πλαίσιο ενός θεσμού ή ενός οργανισμού (Cohen & Manion, 1994 · Mason, 2011 · Robson, 2007). Στο πλαίσιο αυτό τεκμηριώνεται το γεγονός ότι η επιλογή της συνέντευξης συνιστά την καταλληλότερη μέθοδο για τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων σχετικά με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων που εφαρμόζονται στα Επιμορφωτικά Κέντρα. Ας σημειωθεί ακόμη πως ανάμεσα στους συνεντευξιαζόμενους συμπεριλαμβάνονται τέσσερις εκπαιδευόμενοι και τρεις εκπαιδευτές.

Η ποιοτική συνέντευξη είναι δυνατόν να χαρακτηρίζεται ως δομημένη, ημιδομημένη ή μη δομημένη. Στην προκειμένη περίπτωση οι συνεντεύξεις είναι ημιδομημένες. Συγκεκριμένα, ο βασικός κορμός των ερωτήσεων είναι προκαθορισμένος αλλά η διάταξή τους και η διατύπωση τους είναι πιο ευέλικτες ώστε να μπορούν να τροποποιηθούν από την ερευνήτρια αναλόγως με την περίσταση. Παράλληλα, η ημιδομημένη μορφή δίνει τη δυνατότητα να προστεθούν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης επιπρόσθετες επεξηγηματικές ερωτήσεις, σε περίπτωση που κρίνεται αναγκαίο. Στην παρούσα έρευνα αξιοποιήθηκαν κυρίως οι ανοικτού τύπου ερωτήσεις, οι οποίες είναι ευέλικτες και παρέχουν τη δυνατότητα διευκρίνισης οποιονδήποτε παρανοήσεων (Mason, 2011 · Robson, 2002).

Παρατήρηση

Στην προσπάθεια εξασφάλισης του μεθοδολογικού τριγωνισμού σημαντικότερο ρόλο διαδραματίζει η περαιτέρω συλλογή δεδομένων μέσω της παρατήρησης. Η απόφαση για τη διεξαγωγή της έρευνας μέσω της αξιοποίησης δύο εργαλείων συλλογής δεδομένων, οδηγεί στην επιβεβαίωση των ερευνητικών συμπερασμάτων. Η παρατήρηση θεωρείται ως η απλούστερη ποιοτική μέθοδος συλλογής δεδομένων και χαρακτηρίζεται ως «νατουραλιστική ή φυσική μέθοδος» (Elliot, 1991, σελ. 62). Η εν λόγω μέθοδος στηρίζεται στην οργανωμένη και συστηματική παρατήρηση κοινωνικών συμπεριφορών, φαινομένων, αλληλεπιδράσεων, διαδικασιών και πλαισίων που λαμβάνουν χώρα στο φυσικό τους περιβάλλον (Elliot, 1991, σελ. 62 · Ιωσηφίδης, 2008). Ανάμεσα στα κυριότερα πλεονεκτήματά της, τα οποία συνέβαλαν στην απόφαση για την αξιοποίησή της στην παρούσα έρευνα, συμπεριλαμβάνονται η άμεση άντληση πληροφοριών, η κατανόηση του κοινωνικού πλαισίου και η εξαγωγή πλούσιων, ποιοτικών περιγραφικών δεδομένων (Ιωσηφίδης, 2008 · Jorgensen, 1989).

Ανάλογα με τον βαθμό συμμετοχής του, ο ερευνητής χαρακτηρίζεται ως πλήρως συμμετέχων, συμμετέχων παρατηρητής, παρατηρητής ως συμμετέχων (Ιωσηφίδης, 2008 · Robson, 2002). Στην πρώτη περίπτωση, ο ερευνητής αποκρύπτει την ιδιότητά του, κάτι που δέχεται κριτικής αφού παραβιάζει τους ηθικούς και δεοντολογικούς κανόνες της έρευνας. Στη δεύτερη περίπτωση, ο ερευνητής συμμετέχει σε δραστηριότητες της ομάδας, γεγονός που ενέχει τον κίνδυνο ταύτισής του με τους παρατηρούμενους.

Στην παρούσα έρευνα, η ερευνήτρια έχει την ιδιότητα της «παρατηρήτριας ως συμμετέχουσας», εφόσον ο συγκεκριμένος βαθμός συμμετοχής συνάδει με τη φύση του ερευνητικού αντικειμένου και το είδος των πληροφοριών που αντλήθηκαν (Bernard, 1994 · Ιωσηφίδης, 2008 · Robson, 2007). Η παρατήρηση πραγματοποιήθηκε σε μια διδακτική συνάντηση ενός επιμορφωτικού προγράμματος ξένων γλωσσών του Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου, κατόπιν συνεννόησης με το Διευθυντή των Επιμορφωτικών Κέντρων της επαρχίας Λάρνακας και Αμμοχώστου. Κατά τη διάρκεια της παρατήρησης, η ερευνήτρια συνέλεξε στοιχεία τα οποία απαντούν στα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Ειδικότερα, τα στοιχεία αφορούσαν τη διαδικασία

διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών των εκπαιδευομένων, τη χρήση ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών και τέλος την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων.

Οι άξονες, βάσει των οποίων ταξινομήθηκαν και συλλέχθηκαν τα ερευνητικά δεδομένα είναι οι εξής:

1. Διάγνωση αναγκών
2. Ενεργητικές, συμμετοχικές τεχνικές μάθησης
3. Αποτελεσματικότητα
4. Προτάσεις

3.6. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η έρευνα διεξήχθη κατά τον μήνα Ιανουάριο. Η ερευνήτρια εξασφάλισε ειδική άδεια για τη διεξαγωγή της έρευνας από το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης (ΚΕΕΑ) και το τμήμα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού, προσκομίζοντας τα απαραίτητα έγγραφα. Η ποιοτική έρευνα εγείρει αρκετά δεοντολογικά θέματα, για τα οποία ο ερευνητής πρέπει να μεριμνήσει εκ των προτέρων. Επιπρόσθετα, είναι δυνατόν ο ερευνητής να κληθεί να πάρει επί τόπου κατά τη διεξαγωγή της έρευνας διάφορες αποφάσεις θεωρητικού και πρακτικού χαρακτήρα (Mason, 2011). Ως εκ τούτου, κατά τη διάρκεια της έρευνας διασφαλίστηκε πως θα τηρούνταν όλοι οι δεοντολογικοί και ηθικοί κανόνες που διέπουν την εκπαιδευτική και κοινωνική έρευνα. Σύμφωνα λοιπόν με τους δεοντολογικούς και ηθικούς κανόνες της έρευνας, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν γραπτώς για τον εθελοντικό χαρακτήρα της συμμετοχής τους στην έρευνα, τη μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, την εξασφάλιση της ανωνυμίας τους και τη δυνατότητα για αποχώρησή τους από τη διαδικασία οποιαδήποτε στιγμή.

Η παρατήρηση διενεργήθηκε σε ένα από τα προγράμματα ξένων γλωσσών του Επιμορφωτικού Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου κατά τον Ιανουάριο. Η ερευνήτρια κατόπιν συνεννόησης με τον Διευθυντή των Επιμορφωτικών Κέντρων της επαρχίας Λάρνακας και Αμμοχώστου, επέλεξε το πρόγραμμα στο οποίο πραγματοποίησε την παρατήρηση. Το βασικότερο κριτήριο επιλογής του προγράμματος ήταν ο αριθμός των συμμετεχόντων στο συγκεκριμένο μάθημα. Παράλληλα, ζητήθηκε άδεια για την διεξαγωγή της έρευνας από τον εκπαιδευτή και τους εκπαιδευομένους του εν λόγω

προγράμματος, οι οποίοι ενημερώθηκαν γραπτώς για τον σκοπό της έρευνας. Επιπλέον, η ερευνήτρια πριν από την έναρξη της παρατήρησης επιβεβαίωσε πως δεν θα μαγνητοφωνηθεί ή θα βιντεοσκοπηθεί το μάθημα και πως θα τηρηθούν οι κανόνες δεοντολογίας και ηθικής της έρευνας. Κατά τη διάρκεια της παρατήρησης, η ερευνήτρια συμπλήρωνε το πρωτόκολλο παρατήρησης, το οποίο επικεντρώθηκε στους υπό διερεύνηση άξονες που σχετίζονται με τη διερεύνηση αναγκών, την υιοθέτηση ενεργητικών, μαθητοκεντρικών μεθόδων διδασκαλίας και την αποτελεσματικότητα του προγράμματος. Τέλος, παρούσα στην παρατήρηση, ήταν η τοπική υπεύθυνη του κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου, με σκοπό τη διασφάλιση των κανόνων ηθικής και δεοντολογίας της έρευνας.

Οι συνεντεύξεις υλοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια του Ιανουαρίου. Ο Διευθυντής των Επιμορφωτικών Κέντρων των επαρχιών Λάρνακας και Αμμοχώστου, έστειλε μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε όλους τους εκπαιδευτές των προγραμμάτων των ξένων γλωσσών μια ενημερωτική επιστολή αναφορικά με την έρευνα και τον σκοπό της. Η επιστολή καλούσε όσους ενδιαφέρονταν να συμμετάσχουν στην έρευνα να δηλώσουν το ενδιαφέρον τους συμπληρώνοντας ένα συνημμένο έγγραφο και επιστρέφοντας το ηλεκτρονικά πίσω στη Διεύθυνση των Επιμορφωτικών Κέντρων ή επικοινωνώντας απευθείας με την ίδια την ερευνήτρια. Παράλληλα, οι εκπαιδευτές διαμοίρασαν την ενημερωτική επιστολή σε όλους τους εκπαιδευόμενους των τμημάτων διδασκαλίας ξένων γλωσσών. Ωστόσο, μόνο δύο εκπαιδευόμενοι εκδήλωσαν το ενδιαφέρον τους για τη συμμετοχή στην έρευνα, οι συνεντεύξεις των οποίων χρησιμοποιήθηκαν για την τελειοποίηση του ερευνητικού εργαλείου κατά την πιλοτική έρευνα. Οι εκπαιδευτές κατόπιν συνεννόησης με την ερευνήτρια, υπενθύμισαν στους εκπαιδευόμενους πως μπορούσαν εάν ήθελαν να συμμετάσχουν στην έρευνα, για την οποία ενημερώθηκαν γραπτώς σε προηγούμενο μάθημα. Οι ενδιαφερόμενοι, ο αριθμός των οποίων τελικώς ανερχόταν στους 4 επέστρεψαν την επιστολή στους εκπαιδευτές τους, οι οποίοι με τη σειρά τους ενημέρωσαν την ερευνήτρια. Στην επιστολή η ερευνήτρια ενημέρωνε τους δυνητικούς συμμετέχοντες για την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και τους διαβεβαίωνε για την εξασφάλιση της ανωνυμίας τους. Οι ίδιοι οι συμμετέχοντες καθόρισαν τον χρόνο διεξαγωγής των συνεντεύξεων ώστε να μην συμπίπτει με τις άλλες τους υποχρεώσεις.

Οι συνεντεύξεις διενεργήθηκαν σε χώρο εκτός του σχολικού περιβάλλοντος, για να νιώσουν οι συνεντευξιαζόμενοι άνετα και να εξασφαλιστεί πιο ευχάριστο κλίμα. Η

ερευνήτρια διασφάλισε πως ο χώρος διεξαγωγής των συνεντεύξεων θα ήταν ήσυχος και απομονωμένος. Οι συνεντεύξεις κράτησαν περίπου είκοσι πέντε με τριάντα λεπτά. Κατά τη συνάντηση, η ερευνήτρια για ακόμη μια φορά ενημέρωσε τους συμμετέχοντες για την εξασφάλιση της ανωνυμίας τους, μέσω της χρήσης ψευδωνύμων και διευκρίνισε πως οι συνεντεύξεις θα χρησιμοποιούνταν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς (Cohen et al., 2008 · Creswell, 2011 · Mason, 2011 · Robson, 2007). Στο σημείο αυτό διευκρινίζεται πως στην παρούσα έρευνα, ένεκα των κανόνων της δεοντολογίας που διέπουν την έρευνα δεν καταγράφονται τα προσωπικά στοιχεία των εκπαιδευτών, πέρα του φύλου και του εκπαιδευτικού επιπέδου. Η απόφαση αυτή στηρίζεται στο γεγονός πως ο αριθμός των εκπαιδευτών που εργάζονται στο Επιμορφωτικό Κέντρο της επαρχίας Αμμοχώστου ανέρχεται στους 8 και η οποιαδήποτε αναφορά κάποιου προσωπικού στοιχείου τους, μπορεί να οδηγήσει στη σκιαγράφησή τους.

Πριν από την έναρξη της έρευνας και συγκεκριμένα περί τα μέσα Ιανουαρίου, πραγματοποιήθηκε η πιλοτική έρευνα, η οποία απέβλεπε στην τελειοποίηση του ερευνητικού εργαλείου των ημιδομημένων συνεντεύξεων. Κατά την πιλοτική έρευνα επιλέχθηκαν τυχαία, δύο εκπαιδευόμενοι από τα προγράμματα ξένων γλωσσών, οι οποίοι δεν θα λάμβαναν μέρος στην κύρια έρευνα. Η διαδικασία της πιλοτικής συνέντευξης ηχογραφήθηκε από την ίδια την ερευνήτρια. Η σημασία της διεξαγωγής της προκαταρκτικής έρευνας έγκειται στο γεγονός ότι συμβάλλει στη διαπίστωση των οποιοδήποτε κενών, ασάφειων ή προβλημάτων κατανόησης των ερωτήσεων και του κορμού της ημιδομημένης συνέντευξης. Κατά τη διεξαγωγή της πιλοτικής έρευνας, καθορίστηκε και ο χρόνος που χρειαζόταν για την ολοκλήρωση της κάθε συνέντευξης. Ο χρόνος ορίστηκε στα είκοσι πέντε με τριάντα λεπτά. Ως εκ τούτου, η πιλοτική έρευνα συνέβαλε στη διασφάλιση της εγκυρότητας των συνεντεύξεων και στον εντοπισμό ενδεχομένων αδυναμιών των ερωτήσεων. Τέλος, τα ερευνητικά δεδομένα τα οποία προέκυψαν από την πιλοτική έρευνα διασταυρώθηκαν με εκείνα της κύριας έρευνας, στην προσπάθεια για εξασφάλιση της αξιοπιστίας της έρευνας.

3.7. Δειγματοληψία και Δείγμα

Σύμφωνα με τον Patton (2002), η ποιοτική έρευνα προσφέρει τη δυνατότητα επιλογής της δειγματοληψίας, μέσω ενός φάσματος πολλών στρατηγικών που συγκαταλέγονται στο ευρύτερο πεδίο της σκόπιμης δειγματοληψίας. Ανάμεσα σε αυτές συμπεριλαμβάνονται η δειγματοληψία έντασης, ανομοιογένειας, των ομοιογενών

δειγμάτων, της τυπικής περίπτωσης, της κρίσιμης περίπτωσης, της χιονοστοιβάδας, της ευκαιριακής δειγματοληψία, της σκόπιμης – τυχαίας δειγματοληψίας κ.λ.π. Αποτελεί κοινό τόπο ότι οι μέθοδοι της σκόπιμης δειγματοληψίας που επιλέγονται κατά τη διεξαγωγή ποιοτικών ερευνών αποβλέπουν όλες στον εντοπισμό περιπτώσεων που εξασφαλίζουν τη μέγιστη δυνατή πληροφόρηση αναφορικά με το υπό διερεύνηση θέμα (Marshall & Rossman, 2014). Η επιλογή του τρόπου δειγματοληψίας, πραγματοποιείται με βάση κάποια αυστηρά κριτήρια. Ο σκοπός της έρευνας, τα κύρια ερωτήματα της, η μέθοδος ανάλυσης που υιοθετείται και το είδος των ερμηνειών που ακολουθείται καθορίζουν τον τρόπο δειγματοληψίας (Marshall & Rossman, 2014 · Mason, 2011)

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, χρησιμοποιήθηκε η βολική δειγματοληψία, η οποία βασίζεται στην επιλογή των διαθέσιμων ατόμων για συμμετοχή στην έρευνα (Patton, 2002). Η ποιοτική έρευνα, δεν επιδιώκει τη γενίκευση με την έννοια της αντιπροσωπευτικότητας αλλά την εις βάθος κατανόηση των εμπειριών. Ως εκ τούτου, δεν τίθενται αριθμητικοί περιορισμοί ως το μέγεθος του δείγματος, το οποίο είναι συνήθως περιορισμένο (Ιωσηφίδης, 2008 · Patton, 2002). Στην εν λόγω έρευνα, επιλέχθηκαν με τη μέθοδο της βολικής δειγματοληψίας 4 εκπαιδευόμενοι και 3 εκπαιδευτές για τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, οι οποίοι προθυμοποιήθηκαν να λάβουν μέρος στην έρευνα. Το κριτήριο επιλογής τους ήταν η συμμετοχή τους στα προγράμματα ξένων γλωσσών που προσφέρει το Επιμορφωτικό Κέντρο της επαρχίας Αμμοχώστου. Η Λευκή Βίβλος θέτει ως προτεραιότητα, την εκμάθηση δύο ξένων γλωσσών, πέραν της μητρικής, από τους ευρωπαίους πολίτες (European Commission, 1995). Επιπλέον, η διερεύνηση του βαθμού της εφαρμογής των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι εφικτή σε προγράμματα τα οποία καλλιεργούν γνώσεις και δεξιότητες, όπως είναι τα προγράμματα εκμάθησης ξένων γλωσσών.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα δεν προέρχονταν μόνο από κάποιο συγκεκριμένο πρόγραμμα, αλλά επιλέχθηκαν και από τα 6 τμήματα ξένων γλωσσών του Επιμορφωτικού Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου. Αν και στον αρχικό σχεδιασμό προβλεπόταν η συμμετοχή μόνο 2 εκπαιδευτών, δήλωσαν το ενδιαφέρον τους για την έρευνα 3 εκπαιδευτές. Έτσι αποφασίστηκε η λήψη συνεντεύξεων και από τους 3 εκπαιδευτές για τη διαμόρφωση μιας πιο ολοκληρωμένης εικόνας σχετικά με το υπό διερεύνηση ζήτημα. Τέλος, στο πλαίσιο των κανόνων δεοντολογίας που διέπουν την

ποιοτική έρευνα, δεν θα κατονομαστεί το πρόγραμμα των ξένων γλωσσών στο οποίο πραγματοποιήθηκε η παρατήρηση.

3.8. Πλαίσιο της έρευνας

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης. Το συγκεκριμένο λοιπόν της έρευνας είναι το Επιμορφωτικό Κέντρο της επαρχίας Αμμοχώστου, το οποίο αποτελεί ένα από τα πέντε κέντρα που λειτουργούν σήμερα στην Κύπρο υπό την επίβλεψη του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού και ειδικότερα του τμήματος της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Τα προγράμματα ξένων γλωσσών του Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου υλοποιούνται στις κτηριακές εγκαταστάσεις του Γυμνασίου Παραλιμνίου. Το εν λόγω Κέντρο αποτελεί αντιπροσωπευτικό παράδειγμα του τρόπου με τον οποίο λειτουργούν τα Επιμορφωτικά Κέντρα της Κύπρου. Τέλος, υπάγεται στη διεύθυνση του Επιμορφωτικού Κέντρου της Λάρνακας.

Συγκεκριμένα, στο Επιμορφωτικό Κέντρο της Αμμοχώστου λειτουργούν 6 προγράμματα γλωσσών:

1. Ελληνική γλώσσα για αλλόγλωσσους
2. Γερμανική γλώσσα
3. Ιταλική γλώσσα
4. Ρωσική γλώσσα
5. Τουρκική γλώσσα
6. Αγγλική γλώσσα

Ο συνολικός αριθμός των εκπαιδευομένων που παρακολουθούν μαθήματα ξένων γλωσσών στο Επιμορφωτικό Κέντρο της επαρχίας Αμμοχώστου, ανέρχεται στους 198. Σε κάθε τμήμα ξένης γλώσσας, οι εκπαιδευόμενοι υποδιαιρούνται σε τάξεις ανάλογα με το επίπεδο διδασκαλίας τους. Στο τμήμα διδασκαλίας της γερμανικής γλώσσας, οι εκπαιδευόμενοι είναι 32 και διαιρούνται σε τρία τμήματα. Συγκεκριμένα στο πρώτο τμήμα οι εκπαιδευόμενοι είναι 11, στο δεύτερο 9 και στο τρίτο 12. Οι εκπαιδευόμενοι, οι οποίοι παρακολουθούν μαθήματα ιταλικής γλώσσας είναι 17 και μοιράζονται σε δύο τμήματα των 7 και των 8. Η ρωσική γλώσσα, διαθέτει τον μεγαλύτερο αριθμό εκπαιδευομένων, ο οποίος ανέρχεται στους 58. Στο συγκεκριμένο θέμα, τα τμήματα είναι 6, εκ των οποίων στα τρία συμμετέχουν 9 εκπαιδευόμενοι και στα υπόλοιπα 10, 13

και 8 άτομα αντίστοιχα. Παράλληλα, ο αριθμός των συμμετεχόντων στην ισπανική γλώσσα είναι 37 και τα τμήματα αριθμούνται στα τρία. Ειδικότερα, σε δύο από αυτά οι συμμετέχοντες είναι 11 και στο τρίτο τμήμα είναι 15. Τέλος, στο τμήμα της εκμάθησης ελληνικής γλώσσας σε αλλόγλωσσους, λειτουργούν δύο τάξεις των 12 και 13 ατόμων.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα, όπως έχει ειπωθεί ξανά αριθμούνται στους τρεις εκπαιδευτές και τέσσερις εκπαιδευόμενους. Ένεκα των κανόνων δεοντολογίας και ηθικής της έρευνας δεν θα αποκαλυφθούν περαιτέρω στοιχεία για τους εκπαιδευτές πέραν του φύλου και του μορφωτικού επιπέδου τους. Οι εκπαιδευτές των προγραμμάτων ξένων γλωσσών του Κέντρου είναι μόλις οκτώ και η αναφορά οποιουδήποτε άλλου δημογραφικού στοιχείου τους μπορεί να οδηγήσει στη σκιαγράφησή τους.

Η ανομοιογένεια των συμμετεχόντων στην έρευνα όσον αφορά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους ήταν μεγάλη. Δύο εκ των εκπαιδευτών που έλαβαν μέρος στην έρευνα ήταν γυναίκες και όσον αφορά το μορφωτικό τους επίπεδο ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Ο τρίτος εκπαιδευτής ήταν άνδρας και κάτοχος πτυχιακού τίτλου σπουδών. Αξίζει να σημειωθεί ότι κανένας εκ των εκπαιδευτών δεν διέθετε επιστημονικό υπόβαθρο στην εκπαίδευση ενηλίκων. Οι τρεις εκ των εκπαιδευομένων ήταν άνδρες. Ο πρώτος εκπαιδευόμενος ήταν 72 ετών, παντρεμένος, συνταξιούχος καθηγητής και διευθυντής Λυκειαρχής. Η δεύτερη εκπαιδευόμενη, ήταν 52 ετών, παντρεμένη, κάτοχος πανεπιστημιακού τίτλου σπουδών και εργαζόταν ως δημόσια υπάλληλος. Ο τρίτος εκπαιδευόμενος, ήταν 40 ετών, παντρεμένος, απόφοιτος ξενοδοχειακής σχολής, ο οποίος εργαζόταν ως εποχιακός υπάλληλος στον τομέα εστίασης. Τέλος, ο τέταρτος εκπαιδευόμενος ήταν 70 ετών, παντρεμένος, κάτοχος απολυτηρίου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και συνταξιούχος χρηματιστής.

Ο πιο κάτω πίνακας συνοψίζει το προφίλ των συμμετεχόντων.

Πίνακας 1: Προφίλ συμμετεχόντων

Αριθμός συνέντευξης	Ηλικία	Θέση (Εκπαιδευτής ή εκπαιδευόμενος)	Μορφωτικό επίπεδο
A.	-	Εκπαιδευτής	Πτυχιακό επίπεδο
B.	-	Εκπαιδύτρια	Μεταπτυχιακό επίπεδο
Γ.	-	Εκπαιδύτρια	Μεταπτυχιακό επίπεδο
1.	72	Εκπαιδευόμενος	Πτυχιακό επίπεδο
2.	52	Εκπαιδευόμενη	Πτυχιακό επίπεδο
3.	40	Εκπαιδευόμενος	Απόφοιτος ξενοδοχειακής σχολής
4.	70	Εκπαιδευόμενος	Απόφοιτος Λυκείου

3.9. Τρόπος ανάλυσης των δεδομένων

Μετά τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων με τα εργαλεία που έχουν καθοριστεί, ακολουθεί το στάδιο της ανάλυσης των δεδομένων που οδηγεί στην εξαγωγή των συμπερασμάτων. Η διαδικασία της ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων στην ποιοτική μεθοδολογία, ταυτίζεται με την ανάγκη για τη λήψη μιας σειράς σοβαρών αποφάσεων από πλευράς του ερευνητή σχετικά με την αναλυτική προσέγγιση και τις οντολογικές, επιστημολογικές, μεθοδολογικές παραδοχές που υιοθετούνται κατά το στάδιο αυτό. Ο ερευνητής λοιπόν καλείται να επιλέξει μέσα από ένα ευρύ φάσμα ποιοτικών προσεγγίσεων ανάλυσης των δεδομένων, οι οποίες διακρίνονται ως προς τους στόχους που θέτουν καθώς και τις διαδικασίες αλλά και τις τεχνικές που εφαρμόζουν (Creswell, 2013 · Τσιώλης, 2014).

Η ανάλυση στην παρούσα ποιοτική έρευνα εδράζεται στο φαινομενολογικό ερμηνευτικό φιλοσοφικό παράδειγμα, σύμφωνα με το οποίο, ο ερευνητής καλείται να εξετάσει ένα φαινόμενο που έχει προερμηνευτεί από τα δρώντα υποκείμενα τα οποία το βιώνουν (Martens, 2009 · Τσιώλης, 2014). Η υιοθέτηση του ερμηνευτικού φαινομενολογικού μοντέλου ανάλυσης των δεδομένων, εξασφαλίζει την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα υποκείμενα βιώνουν την κοινωνική πραγματικότητα και αποδίδουν νόημα σε αυτή. Επιπρόσθετα, η ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση επιχειρεί να συλλάβει

τους τρόπους με τους οποίους τα άτομα δομούν τη βιωμένη εμπειρία τους ως προς το υπό εξέταση φαινόμενο (Martens, 2009 · Smith et al., 2009 · Τσιώλης, 2014).

Ένα άλλο κομβικό σημείο, εν όψει του σχεδιασμού της ανάλυσης των δεδομένων, είναι ο καθορισμός του ρόλου εμπλοκής της θεωρίας στην όλη διαδικασία. Στην προκειμένη περίπτωση ακολουθείται το επαγωγικό υπόδειγμα, το οποίο βασίζεται στην πεποίθηση πως η ανάλυση πραγματοποιείται από κάτω προς τα πάνω, απορρίπτοντας έτσι το παραγωγικό υπόδειγμα που είναι θεωρητικά πλαισιωμένο και στηρίζεται σε a priori κατηγορίες που προκαθορίζονται από τη βιβλιογραφία (Patton, 2002). Ειδικότερα, η επαγωγική προσέγγιση, η οποία συνάδει με τους στόχους της ευέλικτης ποιοτικής έρευνας προχωρεί στην ανάδειξη κατηγοριών μέσα από τα κείμενα ανάλυσης, τα οποία στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι οι ημιδομημένες συνεντεύξεις και οι σημειώσεις πεδίου που καταγράφηκαν κατά την παρατήρηση. Η εν λόγω διαδικασία οδηγεί στην ανάδυση κατηγοριών και ερμηνευτικών δυνατοτήτων που χρήζουν ιδιαίτερου ενδιαφέροντος και ανάλυσης (Ιωσηφίδης, 2008 · Miles et al, 2014).

Η ερευνήτρια, αφού ολοκληρώθηκε η διαδικασία της διεξαγωγής των συνεντεύξεων, προχώρησε στην απομαγνητοφώνησή τους, αντικαθιστώντας τα ονόματα των εκπαιδευτών με κεφαλαία γράμματα (Α, Β, Γ) και των εκπαιδευομένων με αριθμούς (1, 2, 3, 4), εξασφαλίζοντας με τον τρόπο αυτό την ανωνυμία τους (Martens, 2009 · Mason, 2011). Κατά την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, στα σημεία όπου οι εκπαιδευόμενοι ή εκπαιδευτές αναφέρονται στο όνομα της ξένης γλώσσας που διδάσκονται ή διδάσκουν αντίστοιχα, η ερευνήτρια χρησιμοποιεί φράσεις όπως: «συγκεκριμένο μάθημα» και «συγκεκριμένη ξένη γλώσσα», στην προσπάθεια να τηρηθούν οι κανόνες δεοντολογίας και ηθικής της έρευνας. Στη συνέχεια, προχώρησε στην κωδικοποίηση των δεδομένων ακολουθώντας την επαγωγική μέθοδο όπως έχει προαναφερθεί.

Επομένως, τα δεδομένα τα οποία προέκυψαν από την παρατήρηση και τη συνέντευξη, κατηγοριοποιήθηκαν σε άξονες, με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και εξετάστηκαν συνδυαστικά. Οι άξονες στους οποίους κατηγοριοποιήθηκαν τα δεδομένα συνάδουν στους κύριους άξονες της έρευνας και σχετίζονται με τη διαδικασία διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών, τη χρήση ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών, την

αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων και τη διατύπωση προτάσεων εκ μέρους των εκπαιδευτών αλλά και των εκπαιδευομένων του Κέντρου.

3.10. Εγκυρότητα και Αξιοπιστία

Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα μιας ποιοτικής ερευνητικής διαδικασίας ταυτίζονται με την ικανότητα του μεθοδολογικού σχεδιασμού να εξασφαλίσει την ποιότητα των ερευνητικών δεδομένων που συλλέγονται κατά τη διάρκειά της, τα οποία συνεπάγονται την παραγωγή αξιόπιστων ευρημάτων που σκιαγραφούν την πραγματικότητα (Levin & O'Donnell, 1999 · Lincoln, 2001). Επομένως, επιβάλλεται η ενδυνάμωση του μεθοδολογικού σχεδιασμού της έρευνας για την εξασφάλιση της εγκυρότητάς της και της αξιοπιστίας της μέσω της τήρησης ορισμένων κριτηρίων και προϋποθέσεων.

Σύμφωνα με τους Denzin & Lincoln (2000), η ποιοτική έρευνα πρέπει να τηρεί το τρίπτυχο: εγκυρότητα, γενικευσιμότητα και αξιοπιστία. Για να επιτευχθεί αυτό, είναι απαραίτητη η εξασφάλιση της τριγωνοποίησης της έρευνας. Η τριγωνοποίηση αναφέρεται στον συνδυασμό των ερευνητικών μεθόδων και των δεδομένων στην έρευνα (Denzin, 1994 · Levin & O'Donnell, 1999 · Lincoln, 2001). Στην παρούσα έρευνα, η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω των ημιδομημένων συνεντεύξεων και της συμμετοχικής παρατήρησης. Επίσης, πριν από τη διεξαγωγή της έρευνας πραγματοποιήθηκε βιβλιογραφική ανασκόπηση επί του θέματος. Έτσι, η μια πηγή δεδομένων επιβεβαιώνει την άλλη, ενισχύοντας τα τελικά συμπεράσματα που προέκυψαν κατά τη διαδικασία της ανάλυσης. Παράλληλα, τα δεδομένα των συνεντεύξεων συλλέχθηκαν από δύο διαφορετικούς πληθυσμούς, τους εκπαιδευτές και τους εκπαιδευομένους του Επιμορφωτικού Κέντρου, επιτυγχάνοντας με αυτό τον τρόπο την διασταύρωση απόψεων. Η εγκυρότητα της έρευνας επιβεβαιώθηκε ακόμη μέσα από την επιστροφή των δεδομένων των συνεντεύξεων στους συμμετέχοντες για την επαλήθευση της αξιοπιστίας τους.

Κεφάλαιο 4

Αποτελέσματα έρευνας

Στο παρόν κεφάλαιο επιχειρείται η ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας. Ειδικότερα, επιδιώκεται η ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων που λήφθηκαν από τους εκπαιδευτές και τους εκπαιδευομένους των προγραμμάτων των ξένων γλωσσών του Επιμορφωτικού Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου. Το δείγμα της κύριας έρευνας αριθμείται στους 3 εκπαιδευτές και στους 4 εκπαιδευομένους. Τα δεδομένα των συνεντεύξεων αναλύονται σε συνάρτηση με τα δεδομένα που προέκυψαν από την επιτόπια παρατήρηση. Στο σημείο αυτό διευκρινίζεται πως η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιείται βάσει της ερμηνευτικής φαινομενολογικής προσέγγισης, η οποία αποβλέπει στη σύλληψη των τρόπων με τους οποίους τα άτομα ή ομάδες προσδίδουν νόημα στον κοινωνικό τους κόσμο και οικοδομούν τη βιωμένη εμπειρία σχετικά με το υπό εξέταση φαινόμενο (Martens, 2009 · Smith, Flower & Larkin, 2009 · Τσιώλης, 2014).

4.1 Παρουσίαση Δεδομένων

Τα δεδομένα κατηγοριοποιούνται ανά άξονα και σε κάθε άξονα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των κάθε ερωτήσεων που αντιστοιχούν σε αυτόν και ενδεικτικές απαντήσεις που καταγράφηκαν (Creswell, 2011 · Cohen et al., 2008). Στο σημείο αυτό διευκρινίζεται πως ο κάθε άξονας αντιστοιχεί σε ένα από τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία αποτελούν το θεμέλιο λίθο της παρούσας έρευνας. Η κάθε περίπτωση πλαισιώνεται με στοιχεία που συλλέχθηκαν κατά την παρατήρηση, ενισχύοντας έτσι κάθε φορά τα δεδομένα των συνεντεύξεων και επιτυγχάνοντας τον μεθοδολογικό τριγωνισμό που ενισχύει την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της ερευνητικής διαδικασίας (Denzin, 1994 · Levin & O'Donnel, 1999 · Lincoln, 2001). Κατά τη διαδικασία της ανάλυσης και της παρουσίασης των απόψεων που καταγράφηκαν κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων από τους δύο πληθυσμούς, υπάρχει ένα διακριτό όριο μεταξύ των απαντήσεων των δύο πληθυσμών χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν συνεξετάζονται. Όπως αναφέρουν οι Marshall, Rossman (2014) και Robson (2007) η συμπερίληψη των απόψεων δύο ή περισσότερων πληθυσμών, δηλαδή διαφορετικών

συνόλων περιπτώσεων, στην ποιοτική έρευνα συμβάλλει στην ενδελεχή και εις βάθος μελέτη του υπό εξέταση ζητήματος.

Άξονας 1^{ος}: Διάγνωση αναγκών

Στον εν λόγω άξονα διερευνήθηκε κατά πόσον υπάρχουν μηχανισμοί διάγνωσης των εκπαιδευτικών αναγκών των συμμετέχοντων καθώς επίσης και η ύπαρξη του αντίστοιχου προγραμματισμού ούτως ώστε να ανταποκρίνεται το πρόγραμμα σε αυτές τις ανάγκες. Οι ερωτήσεις των ημιδομημένων συνεντεύξεων αλλά και τα αντίστοιχα σημεία της επιτόπιας παρατήρησης, που συμπεριλήφθηκαν στον συγκεκριμένο άξονα, απέβλεπαν στη διερεύνηση του βαθμού στον οποίο ο σχεδιασμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του προγράμματος γενικότερα πραγματοποιείται με βάση τις ανάγκες και τις προσδοκίες των εκπαιδευομένων (Καράλης & Παπαγεωργίου, 2012 · Knowles et al., 2005). Παρόλο που οι εκπαιδευτές φάνηκαν να λαμβάνουν υπόψη τις ανάγκες των εκπαιδευομένων, δεν πραγματοποιούσαν ενδελεχώς και εις βάθος διάγνωση των αναγκών των συμμετεχόντων ένεκα της απουσίας θεωρητικού υπόβαθρου στην εκπαίδευση ενηλίκων. Η εν λόγω διαπίστωση ενισχύθηκε από τις απαντήσεις των εκπαιδευομένων καθώς και από τις σημειώσεις πεδίου.

Οι απόψεις των εκπαιδευτών

Η διαδικασία διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών θεωρείται ως μια από τις σημαντικότερες παράμετρους για την αποτελεσματική μάθηση των ενηλίκων (Knowles et al., 2005). Τα στοιχεία που συλλέχθηκαν καταδεικνύουν πως κατά την πρώτη συνάντηση οι εκπαιδευτές των Επιμορφωτικών Κέντρων, μέσω ερωτήσεων προς τους εκπαιδευομένους προσπάθησαν άτυπα να συλλέξουν κάποιες πληροφορίες για τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Στο σημείο αυτό ας σημειωθεί πως οι εκπαιδευτές δεν γνώριζαν την ορολογία «διερεύνηση αναγκών» με αποτέλεσμα η ερευνήτρια να αναγκαστεί να προχωρήσει σε περαιτέρω επεξηγηματικές ερωτήσεις σχετικά με τη εν λόγω διαδικασία.

Αντιπροσωπευτική είναι η απάντηση ενός εκ των εκπαιδευτών, ο οποίος υποστήριξε, *«Συνήθως οι πιο πολλοί που έρχονται στα μαθήματα προέρχονται από την ξενοδοχειακή βιομηχανία, άρα κινόμαστε πιο πολύ σε εκείνο το επίπεδο. Αν σε περίπτωση η ομάδα έχει διαφορετικές ανάγκες, προσαρμόζουμε τις ανάγκες σύμφωνα με την ομάδα»*, συμπληρώνοντας πως διερευνά τις εκπαιδευτικές ανάγκες της εκάστοτε ομάδας *«κατά τη διάρκεια του μαθήματος»* με *«κάποιες ερωτήσεις»*. Αξίζει να σημειωθεί, πως μόνο ένας

εκπαιδευτής, δήλωσε πως κατά την εναρκτήρια συνάντηση διερεύνησε τις εκπαιδευτικές ανάγκες των συμμετεχόντων και συνέλεξε προσωπικά στοιχεία για αυτούς, με άλλους τρόπους πέραν της απλής συζήτησης. Όπως σχολίασε χαρακτηριστικά ο εν λόγω εκπαιδευτής, *«Πολλές φορές μπορώ να τους ρωτήσω τι θέλετε να μάθουμε ή τους δίνω ένα χαρτόνι και τους λέω τι περιμένετε μέχρι το τέλος της χρονιάς να μάθουμε, τι θέλετε από εμένα. Ή φέτος είχα κάνει ένα αστεράκι και το έδωσα στον καθένα. Τους είπα γράψτε τα στοιχεία σας, για να μπορέσουμε να συστηθούμε με έναν διαφορετικό τρόπο».*

Αποτελεί κοινό τόπο πως το κάθε πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων πρέπει να ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των εκπαιδευομένων και να διέπεται από κάποιους κανόνες λειτουργίας που τίθενται με τη δική τους συμβολή (Jarvis, 2004 · Knowles et al., 2005). Τα στοιχεία τα οποία συλλέχθηκαν από τους εκπαιδευτές φανερώνουν πως πραγματοποιείται κάποια άτυπη διαδικασία ανάλυσης των προσδοκιών των συμμετεχόντων χωρίς να γίνεται λόγος για τον καθορισμό των κανόνων λειτουργίας της ομάδας. Ειδικότερα η παραπάνω διαδικασία πραγματοποιείται μέσω της άτυπης συζήτησης όπως τόνισαν δύο εκ των εκπαιδευτών, *«τους εξηγάμε από την αρχή πως θα κάνουμε για τη γλώσσα τα βασικά πράγματα για να είμαστε όλη σαν ομάδα, σαν μια ομάδα και μετά αν θέλει κάποιος ή κάποιιοι να επικεντρωθούμε σε συγκεκριμένα σημεία θα τα διαπεράσω μέσω του μαθήματος»*, *«Συζητώντας, δηλαδή εγώ πάντα όταν θα ξεκινήσω το μάθημα οι πρώτες μου οι ερωτήσεις είναι γιατί επέλεξαν τη συγκεκριμένη ξένη γλώσσα; Ποιος είναι ο λόγος; Επομένως, με βάση τις απαντήσεις τους αποφασίζω πως θα προχωρήσω στο μάθημα».*

Η απουσία των στοιχειώδων διαδικασιών ανάλυσης των προσδοκιών των εκπαιδευομένων συνοδεύεται με τη μη σύναψη μαθησιακού συμβολαίου, το οποίο πιθανόν να αποτελούσε ένα βοηθητικό μέτρο για την καλύτερη λειτουργία της ομάδας. Σύμφωνα με τις δηλώσεις των εκπαιδευτών και όπως επιβεβαιώθηκε στη συνέχεια από τις απαντήσεις των εκπαιδευομένων δεν διαμορφώνεται κάποιο μαθησιακό συμβόλαιο μεταξύ τους και ούτε προκαθορίζεται ο σκοπός και οι ευρύτεροι στόχοι λειτουργίας της ομάδας. Κάποιος εκπαιδευτής, όταν ρωτήθηκε για την καθοδήγηση της ομάδας προς τη διαμόρφωση κάποιου μαθησιακού συμβολαίου και του καθορισμού του σκοπού λειτουργίας της, χαρακτηριστικά απάντησε, *«Όχι. Δεν έχουμε κάτι τέτοιο. Ο στόχος είναι να μάθουμε όσα περισσότερα πράγματα μπορούμε. [...] Δεν κάνουμε κάποιο συμβόλαιο ακριβώς».* Κλείνοντας, η ερευνήτρια κατά την παρατήρηση, εντόπισε κάποια

προβλήματα δυσλειτουργίας της ομάδας που πιθανώς να οφείλονται στη μη θέσπιση κανόνων κατά την εναρκτήρια συνάντηση. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευόμενοι δεν έφταναν στην ώρα τους ενώ αρκετοί απουσίαζαν, προκαλώντας έτσι τη δυσαρέσκεια του εκπαιδευτή, ο οποίος δε δίστασε να την εκφράσει με έντονο τρόπο.

Τέλος, από τις απαντήσεις των εκπαιδευτών, έχει διαφανεί ότι οι εκπαιδευόμενοι είχαν κάποια άποψη για τον σχεδιασμό και τον ρυθμό του μαθήματος, καθορίζοντας το τι θέλουν να μάθουν και καθοδηγώντας τους έμμεσα μέσα από τις απορίες τους. Κάποιος από τους εκπαιδευτές σχολίασε πως *«με τους ενήλικες δεν μπορείς να εργαστείς όπως θέλεις [...] θεωρώ το μάθημα πάρα πολύ απαιτητικό»*. Επιπρόσθετα, τα ευρήματα που προέκυψαν κατά την παρατήρηση εξακρίβωσαν τη μερική εμπλοκή των εκπαιδευομένων στον καθορισμό του μαθήματος. Η πεποίθηση αυτή τεκμηριώνεται από το γεγονός πως μια εκπαιδευόμενη ζήτησε στην αρχή της συνάντησης, να κάνουν επανάληψη το γραμματικό φαινόμενο που διδάχθηκαν κατά το προηγούμενο μάθημα ενώ ένα άλλος εκπαιδευόμενος ζήτησε από τον εκπαιδευτή να παρουσιάσει ξανά ένα γραμματικό φαινόμενο το οποίο δεν είχε κατανοήσει πλήρως. Επομένως, τα περιστατικά αυτά καθόρισαν τον ρυθμό του μαθήματος βάσει των αναγκών των εκπαιδευομένων.

Οι απόψεις των εκπαιδευομένων

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευομένων ενίσχυσαν τα στοιχεία που καταγράφηκαν κατά τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτών, καθώς η πλειοψηφία υποστήριξε πως δεν υπάρχει επίσημος μηχανισμός διάγνωσης των εκπαιδευτικών αναγκών και συνεπώς η διδακτική πράξη δεν βασιζόταν στις ανάγκες τους. Ένας εκ των εκπαιδευομένων, υποστήριξε πως δεν πραγματοποιήθηκε κάποια διαδικασία διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών των συμμετεχόντων στην αρχή του προγράμματος, ούτε σε κάποια άλλη φάση εκφράζοντας την πεποίθηση πως *«δεν νομίζω να είναι του εκπαιδευτή δουλειά να εξετάσει τις ανάγκες. Εναπόκειται στο ίδιο το άτομο να δει τις ανάγκες του»*. Κάποιος άλλος από τους εκπαιδευομένους δήλωσε πως *«ο δάσκαλος έχει το μάθημά του»*. Τέλος, η απάντηση ενός τρίτου εκπαιδευόμενου αποκλίνει από τις υπόλοιπες απόψεις των συμμετεχόντων για το παρόν ζήτημα, εφόσον υποστηρίζει πως *«σε κάποια σημεία μελετά ο εκπαιδευτής ... σε ποιο τομέα δουλεύει ο καθένας για να ασχοληθεί και λίγο με το κομμάτι του ... π.χ. εγώ στο εστιατόριο, ο διπλανός στην τράπεζα, κάποια άλλη σε ένα μαγαζί και κάνουμε διάφορα θέματα για τον κάθε χώρο. [...] Ορισμένες φορές έτυχε να ρωτήσαι, να του πούμε τι χρειάζεται να*

μάθουμε, κάποιες φράσεις που χρειάζεστε για να επικοινωνήσετε, ότι ρωτά ο εκπαιδευτής ... αν έχουμε κάποιες ελλείψεις για να μας συμπληρώσει».

Όσον αφορά την ανάλυση των προσδοκιών των εκπαιδευομένων και τον καθορισμό κανόνων λειτουργίας της ομάδας, οι εκπαιδευόμενοι αισθάνονται πως σε κάποιο βαθμό πραγματοποιούνται οι παραπάνω διαδικασίες. Ειδικότερα, ένας εκ των εκπαιδευομένων ανέφερε πως *«υπήρχε μια προσωπική επαφή, η οποία βασιζόταν σε ερωτήσεις απαντήσεις όσον αφορά τις ανάγκες και τι επιδιώκει ο μαθητής. Τι θέλω να μάθω; Γιατί πήγα εκεί;»*. Η άποψη αυτή ενισχύεται σε μεγάλο βαθμό από μια εκπαιδευόμενη, η οποία τόνισε πως *«Ναι, βέβαια έχουν γίνει. Μας είχε ρωτήσει ο εκπαιδευτής»*. Παρόλα αυτά, η απάντηση ενός άλλου εκπαιδευόμενου, ο οποίος υποστήριξε πως *«Δεν νομίζω να υπάρχει κάτι που θα είναι σημαντικό σαν στόχος»* καταδεικνύει πως δικαιολογημένα οι εκπαιδευόμενοι δεν αντιλαμβάνονται τη σπουδαιότητα του καθορισμού των κανόνων λειτουργίας μιας εκπαιδευτικής ομάδας για την εκπλήρωση του στόχου λειτουργίας της. Εν κατακλείδι, χαρακτηριστική είναι η δήλωση ενός εκπαιδευόμενου που υποστηρίζει πως οι συμμετέχοντες χαρακτηριζόταν από μεγάλη ανομοιογένεια ως προς τους προσωπικούς στόχους μάθησης.

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτών έχει ήδη διαφανεί πως οι εκπαιδευόμενοι εμπλέκονται σε μικρό βαθμό στον καθορισμό του ρυθμού μάθησης. Στην περίπτωση των εκπαιδευομένων, οι απαντήσεις αποκλίνουν σε μεγάλο βαθμό. Οι απόψεις κάποιων από τους εκπαιδευομένους συμφωνούν με τα λεγόμενα των εκπαιδευτών. Εντυπωσιάζει το γεγονός πως κάποιοι από τους εκπαιδευομένους υποστηρίζουν πως οι συμμετέχοντες δεν έχουν λόγο στο σχεδιασμό του μαθήματος. Συγκεκριμένα ένας εκπαιδευόμενος τονίζει πως ο ρυθμός δεν καθορίζεται από τον εκπαιδευόμενο, *«Δεν μπορεί ο εκπαιδευόμενος να λάβει μέρος στον προγραμματισμό του μαθήματος. Παρότι βέβαια καθοδηγεί έμμεσα ή ζητά ο ίδιος τις πληροφορίες που θέλει με αποτέλεσμα να αναγκάζεται ο εκπαιδευτής να ακολουθήσει. Υπάρχουν και οι απορίες που έχουν οι εκπαιδευόμενοι»*. Επιπρόσθετα, κάποιος άλλος εκπαιδευόμενος, επαναφέρει για ακόμα μια φορά το ζήτημα των περιορισμένων συναντήσεων εκφράζοντας την πίστη πως *«με τη συμμετοχή μας ... μπορεί να ανοίξουμε και εμείς κάποιο θέμα και να το αναπτύξουμε επί τόπου ... τα μαθήματα είναι πιεσμένα κάπως σε χρόνο ... όχι στο χρόνο της ημέρας. Μια φορά την εβδομάδα ... πιο ταχύρρυθμα ας πούμε σε άποψη διδασκαλίας»*. Τέλος, ένας άλλος ισχυρίζεται πως ο ρυθμός καθορίζεται από τον εκπαιδευτή με αποτέλεσμα να *«υπάρχουν κάποιοι μαθητές που μένουν στάσιμοι ενώ άλλοι προχωρούν»*. Το ζήτημα της

ανομοιογένειας της ομάδας που δυσχέραινε την όλη εκπαιδευτική διαδικασία επιβραδύνοντας το ρυθμό μάθησης και προκαλώντας τη δυσαρέσκεια μερικών εκ των εκπαιδευομένων, διαπιστώθηκε και από την ίδια την ερευνήτρια κατά την επιτόπια παρατήρηση και φυσικά εναπόκειται στην απουσία διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών της ομάδας.

Άξονας 2^{ος}: Ενεργητικές, συμμετοχικές τεχνικές μάθησης

Σύμφωνα με τον Brookfield (2013), η ενδυνάμωση της μαθησιακής διαδικασίας μέσω της αξιοποίησης ισχυρών τεχνικών ενεργοποίησης όπως είναι η κριτική σκέψη, ο δημοκρατικός διάλογος, η αυτοκατευθυνόμενη και η βιωματική μάθηση συμβάλλει στην αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων. Στον εν λόγω άξονα διερευνούνται οι απόψεις των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων σχετικά με την ύπαρξη των κατάλληλων συνθηκών και τη χρήση των ενδεδειγμένων τεχνικών για την ενεργοποίηση της συμμετοχής κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, η οποία αποτελεί εξέχον στοιχείο στη συζήτηση περί της αποτελεσματικής μάθησης ενηλίκων. Ειδικότερα, εξετάζονται παράμετροι όπως η οργάνωση του προγράμματος, το εκπαιδευτικό κλίμα, οι σχέσεις που δημιουργήθηκαν, η χρήση κατάλληλων ερωτήσεων και τρόπων εμπύχωσης εκ μέρους του εκπαιδευτή, το υλικό μελέτης, η αξιοποίηση εποπτικών μέσων και η υλική υποδομή των κέντρων.

Οι απόψεις των εκπαιδευτών

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτών, η οργάνωση του προγράμματος είναι ικανοποιητική. Οι απόψεις των εκπαιδευτών εδράζονται στην πίστη πως η αυξανόμενη συμμετοχή στα Επιμορφωτικά Κέντρα ταυτίζεται με την ικανοποίηση των εκπαιδευομένων από την οργάνωση του προγράμματος, «*υπάρχει ενδιαφέρον και αυτό φαίνεται από το ποσοστό των μαθητών που μένουν στο τέλος*». Επιπρόσθετα, ένας από τους εκπαιδευτές αναφέρθηκε στην ανάγκη των εκπαιδευτών για καθοδήγηση μέσω σεμιναρίων, ζήτημα το οποίο θα τύχει περαιτέρω ανάλυσης κατά την παρουσίαση των συμπερασμάτων. Τέλος, η ερευνήτρια παρατήρησε πως υφίστανται ορισμένα οργανωσιακά προβλήματα που δυσχεραίνουν την μαθησιακή διαδικασία, τα οποία θα σχολιαστούν σε μεταγενέστερο στάδιο κατά την ανάλυση των επόμενων επιμέρους στοιχείων του άξονα.

Όσον αφορά το κλίμα, η έρευνα κατέδειξε την ύπαρξη άνετου, φιλικού και ευνοϊκού για τη μάθηση περιβάλλοντος. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώθηκε από την ίδια την

ερευνήτρια κατά τη διαδικασία της παρατήρησης, η οποία διαπίστωσε πως οι σχέσεις των εκπαιδευομένων και των εκπαιδευτών ήταν άριστες και βασιζόνταν στον αμοιβαίο σεβασμό και στη συνεργασία. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν κάποιες απαντήσεις των εκπαιδευτών, οι οποίοι εκφράζουν την αδυναμία τους να αντιμετωπίσουν διάφορα περιστατικά εντός του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, που διαταράζουν το φιλικό κλίμα με αποτέλεσμα να παρεκκλίνουν από το ρόλο του δημοκρατικού εκπαιδευτή – καθοδηγητή, *«Τώρα αν μέσα στην τάξη υπάρχουν έχθρες μεταξύ των μαθητών, είναι πάλι λίγο δύσκολο να το αντιμετωπίσεις», «Υπάρχουν φορές που μπορεί να έχεις εκπαιδευόμενους οι οποίοι ... λόγω ηλικίας ή ... π.χ. είχα μια εκπαιδευόμενη που ήταν έτσι ... τύπου ο συζυγός της ... κάτι με πολιτικά ... Πραγματικά δεν μπορούσες να κάνεις μάθημα μαζί της. Ευτυχώς έφυγε στα δέκα μαθήματα!».*

Στο πλαίσιο της συζήτησης περί της αποτελεσματικής μάθησης, ο εκπαιδευτής ενός προγράμματος ενηλίκων, όπως φάνηκε πιο πάνω, πρέπει να διαθέτει τις κατάλληλες δεξιότητες για τη δημιουργία καλών σχέσεων με τους εκπαιδευόμενους, προκειμένου να αναπτύσσει την επικοινωνία και να ενθαρρύνει τη συμμετοχή και την αλληλεπίδραση (Boulton, 2002 · Crossen, 2004). Όλοι εκπαιδευτές, υποστήριξαν πως αναπτύσσουν άριστες σχέσεις με τους εκπαιδευόμενους. Σημαντικό εύρημα αποτελούν οι απαντήσεις δύο εκ των τριών εκπαιδευτών, οι οποίοι επισημαίνουν πως πολλοί από τους εκπαιδευόμενους επιστρέφουν στα προγράμματα των Επιμορφωτικών Κέντρων κάθε χρόνο ζητώντας πάλι τους ίδιους εκπαιδευτές, *«Το ότι θέλουν, ζητούν για την επόμενη χρονιά να είμαι εγώ ... Αυτό θεωρώ με κάνει προσιτό», «θεωρώ ότι έχουμε καλές σχέσεις με τους εκπαιδευόμενους».* Επιπρόσθετα, ένας άλλος εκπαιδευτής ανέφερε πως αναπτύσσει διαπροσωπικές σχέσεις με τους εκπαιδευόμενους και εκτός του διδακτικού χώρου, *«Τους δίνω και το email μου. Το τηλέφωνο μου, εννοείται πως το έχουν. Ό,τι θέλουν με το μάθημα. Εντάξει και γενικά αν κάτι τους απασχολεί, μπορούν να μου πουν. Με κάποιους κρατήσαμε έτσι και κάποιες σχέσεις και μπορεί να πάμε κάθε τόσο ίσως για ένα καφέ ή να στείλουμε τα Χριστούγεννα κάποιες ευχές».* Τέλος, τα ευρήματα της επιτόπιας παρατήρησης αποδεικνύουν πως όλοι οι συμμετέχοντες είχαν το αίσθημα της αποδοχής, του σεβασμού και της υποστήριξης από τον εκπαιδευτή.

Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτές ρωτήθηκαν κατά πόσον χρησιμοποιούν τις κατάλληλες ερωτήσεις έτσι ώστε να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων. Παρόλο που οι εκπαιδευτές εξέφρασαν την άποψη πως χρησιμοποιούν τις κατάλληλες ερωτήσεις με απώτερο σκοπό την ενεργοποίηση της συμμετοχής των εκπαιδευομένων, δύο εκ των

τριών παραδέχτηκαν πως «πιέζουν» τους συμμετέχοντες να απαντούν όταν τους απευθύνουν κάποια ερώτηση ή αγνοούν ορισμένους οι οποίοι θέλουν να συμμετέχουν συνεχώς. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι δηλώσεις των δύο εκπαιδευτών οι οποίοι ανέφεραν, «Δεν δέχομαι στο μάθημα να μην συμμετέχουν όλοι. Δηλαδή ακόμα και αν κάποιος νιώθει άβολα και δεν θέλει να μιλά εγώ επιμένω», «Γιατί υπάρχουν κάποιοι οι οποίοι θέλουν να απαντάνε σε όλες τις ερωτήσεις. Του λες αν μπορεί να απαντήσει και αποφεύγεις το μαθητή που ... Όχι, τον αποφεύγεις ... Εντάξει θα τον βάλεις και αυτό εννοείται». Τέλος, μόνο ένας από τους εκπαιδευτές υποστήριξε πως αξιοποιεί γεγονότα από την πραγματική ζωή, όταν απευθύνει ερωτήσεις στους εκπαιδευόμενους κάτι που αντανακλάται στις αρχές μάθησης ενηλίκων και ιδιαίτερα στη βιωματική μάθηση, «Τον καθένα να τον ρωτήσω τι τον ενδιαφέρει ... Η ερώτηση να έχει κάτι που θα τον ενδιαφέρει αμέσα. Κάποιο μπορεί να τον ενδιαφέρει το ποδόσφαιρο. Θα του κάνω τότε μια συγκεκριμένη ερώτηση. Κάποιον άλλο για τη δουλειά. Έτσι ώστε να έχουν κίνητρο να συμμετάσχουν και να έχουν κάτι να απαντήσουν. Γιατί αν δεν έχουν κάτι να απαντήσουν ... Δεν είναι παιδιά που θα σου πουν κάτι για να προχωρήσεις. Θέλουν πραγματικά γεγονότα». Οι παραπάνω διαπιστώσεις επιβεβαιώθηκαν τόσο από τα λεγόμενα των εκπαιδευομένων όσο και από τις σημειώσεις πεδίου. Ειδικότερα, η ερευνήτρια παρατήρησε πως ο εκπαιδευτής προσπαθούσε να παρακινήσει τους εκπαιδευόμενους να συμμετάσχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, καλώντας τον κάθε εκπαιδευόμενο ξεχωριστά να απαντήσει στις ερωτήσεις που απηύθυνε σε αυτούς. Εντούτοις, παρά το γεγονός πως κάποιοι από τους εκπαιδευόμενους, αρνήθηκαν να συμμετάσχουν και να δώσουν κάποια απάντηση στις ερωτήσεις του εκπαιδευτή, εκείνος συνέχιζε να τους πίεζει προκαλώντας τη δυσφορία των πρώτων.

Από τα δεδομένα που συλλέχθηκαν κατά τη διάρκεια της έρευνας και ιδιαίτερα από την επιτόπια παρατήρηση και τις συνεντεύξεις των εκπαιδευομένων προκύπτει πως το μάθημα στηριζόταν εξ ολοκλήρου στο διδακτικό εγχειρίδιο, το οποίο δεν ανταποκρινόταν πλήρως στις ανάγκες ενός ενήλικου εκπαιδευομένου. Ωστόσο, η παραπάνω διαπίστωση δεν ταυτίζεται με τις απόψεις των εκπαιδευτών, οι οποίοι σχολίασαν πως το υλικό μελέτης, το οποίο αποτελεί προσωπική τους επιλογή, ανταποκρίνεται στις ανάγκες της εκάστοτε ομάδας ενηλίκων, «Στην περίπτωση μας διδάσκουμε ένα συγκεκριμένο βιβλίο, το οποίο χρησιμοποιούμε και τους τροφοδοτούμε με επιπλέον υλικό, το οποίο ... Βάσει των αναγκών... Αν δεν είναι όλων, ενός μέρους της ομάδας», «Το υλικό που επιλέγω ενδιαφέρει τους εκπαιδευόμενους και ανάλογα το προσαρμόζω στις ανάγκες τους. Βλέπω ανάλογα τι μου ζητούν. Τι χρειάζονται ... Σε ποιο

τομέα δουλεύουν». Ένας εκ των εκπαιδευτών υποστήριξε την άποψη πως το εκπαιδευτικό υλικό θα έπρεπε να ορίζεται από το ΥΠΠ και να ανταποκρίνεται στους ευρύτερους στόχους των Επιμορφωτικών Κέντρων, τα οποία απευθύνονται αποκλειστικά σε ενήλικους θίγοντας για ακόμη μια φορά το ζήτημα της έλλειψης καθοδήγησης, «Απλά ζητά ο μαθητής κάποιο βιβλίο για να κρατάει μια σειρά. Αλλά καλό θα ήταν να μας όριζαν κάποιο βιβλίο. Γιατί ... Το κάθε πρόγραμμα. Είτε στα Επιμορφωτικά είτε στα Κρατικά ή οτιδήποτε άλλο, έχει διαφορετικούς σκοπούς. Έτσι στα Επιμορφωτικά νομίζω ότι θέλουμε πιο πολλή επικοινωνία».

Όλοι οι εκπαιδευτές αναφέρθηκαν σε ορισμένους τρόπους που αξιοποιούν για την ενθάρρυνση και την εμπύχωση των εκπαιδευομένων, οι οποίοι σε μεγάλο βαθμό δεν ανταποκρίνονται στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Ειδικότερα, ένας εκ των εκπαιδευομένων ανέφερε, «Πάντα προσπαθώ να τους δίνω το προσωπικό παράδειγμά μου, λέγοντας τους πως και εγώ το έκανα αυτό και εγώ μιλούσα έτσι ... Έτσι, προσπαθώ όσο γίνεται να τους ενθαρρύνω γιατί όπως σας έχω πει δεν έχω πάντα ίσου επιπέδου μαθητές στις τάξεις, γιατί κάποιοι μπορεί να έκαναν παλαιότερα ξένη γλώσσα, άρα να έχουν κάποιες γνώσεις και αυτό να αποθαρρύνει τους υπόλοιπους». Αξιοσημείωτη, είναι η απάντηση ενός από τους εκπαιδευτές ο οποίος αναφέρθηκε στην ανατροφοδότηση ως μέσο ενθάρρυνσης των εκπαιδευομένων, «Τους δίνεται ανατροφοδότηση. Οι ενήλικοι θέλουν πάντα ... Δηλαδή περιμένουν το μπράβο». Η ερευνήτρια παρατήρησε πως οι εκπαιδευόμενοι ενθαρρύνονταν κάποιες φορές επιτυχώς και άλλες ανεπιτυχώς να ανέβουν στον πίνακα για να λύσουν κάποιες από τις ασκήσεις του βιβλίου. Συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτής αφιέρωσε μεγάλο μέρος της συνάντησης για την επίλυση ασκήσεων του διδακτικού εγχειριδίου. Καλούσε τους εκπαιδευομένους έναν προς έναν να επιλύσουν κάποια άσκηση στον πίνακα. Το γεγονός αυτό προκαλούσε αμηχανία σε πολλούς, οι οποίοι αρνήθηκαν επικαλούμενοι το βαθμό δυσκολίας των ασκήσεων.

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτών φαίνεται ότι αξιοποιούν κατά τη διδακτική πράξη, κάποιες ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές, οι πλείστες εκ των οποίων είναι ερωτήσεις – απαντήσεις, παιχνίδια και παιχνίδια ρόλων καθώς επίσης και ασκήσεις σε φυλλάδια. Ειδικότερα οι εκπαιδευτές ανέφεραν, «Πρόσφατα είχα κάνει το παιχνίδι φιδάκι. Κάπως σαν επαναληπτικό μάθημα. Φυσικά άρεσε πάρα πολύ στους μαθητές, οι οποίοι είναι σε μεγάλη ηλικία. Πολλές φορές ετοιμάζω χαρτάκια και κάνουμε παιχνίδι ρόλων. Αν και δεν χρησιμοποιώ πολλές τεχνικές, υπάρχουν πολλές τεχνικές που μπορώ να κάνω. Οι διαλόγοι, τους οποίους κάνω συχνά», «Ομαδοσυνεργατική μέθοδος, δηλαδή να

δουλεύουν σε ομάδες, παιχνίδια έτσι ώστε να γνωριστούν καλύτερα αλλά να μπορούν να συμμετέχουν και όλοι». Αυτό ωστόσο, δεν καταγράφηκε κατά την επιτόπια παρατήρηση, κατά τη διάρκεια της οποίας σημειώθηκε πως δεν χρησιμοποιήθηκαν περαιτέρω τεχνικές πλην των παραδοσιακών μεθόδων, με κυρίαρχη την από έδρας εισήγηση. Επίσης, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων διαπιστώθηκε η δυσκολία των εκπαιδευτών να κατονομάσουν ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές κάτι το οποίο αποδεικνύει την έλλειψη εκπαιδευτικού υπόβαθρου στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνεται από την αδυναμία ενός εκ των εκπαιδευτών να απαντήσει στην ερώτηση σχετικά με τη χρήση ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών, «Όπως; Μπορείτε να μου το εξηγήσετε αυτό;»

Όλοι σχεδόν οι εκπαιδευτές, δήλωσαν πως τα εποπτικά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν κατά τις διδακτικές συναντήσεις ήταν περιορισμένα και συμπεριλάμβαναν μόνο τον πίνακα και το κασετόφωνο. Δύο εκ των εκπαιδευτών ανέφεραν, «Το άλλο θέμα είναι ότι δεν υπάρχει κασετόφωνο, να κάνουμε ένα ακουστικό, πρέπει εγώ να φροντίσω να πάρω τον υπολογιστή. Κάποτε μπορεί να μην ακούγεται πολύ καλά ο υπολογιστής. Ναι γενικά δεν θεωρώ ότι υπάρχουν τα κατάλληλα μέσα», «Κάποτε αν χρησιμοποιήσω τον υπολογιστή μου για να κάνουμε κάποιο ακουστικό ... Απλά γενικά είναι δύσκολο. Δεν έχουμε προτζέκτορα, δεν υπάρχουν ... Τέλος πάντων. Θα ήθελα να μπορούσα να χρησιμοποιώ πιο συχνά». Το γεγονός αυτό επιβεβαιώθηκε από την ερευνήτρια κατά την παρατήρηση.

Τέλος, από τα στοιχεία που έχουν συλλεγεί φαίνεται πως η υλική υποδομή των Επιμορφωτικών Κέντρων συνιστά ένα από τα μεγαλύτερα προβλήματα των προγραμμάτων. Ο χώρος αποτελεί μια από τις βασικότερες συνιστώσες της αποτελεσματικής μάθησης ενηλίκων και της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Καράλης, 2005). Οι εκπαιδευτές συμφωνούν πως η διεξαγωγή των διδακτικών συναντήσεων στις λυόμενες αίθουσες του γυμνασίου Παραλιμνίου με την πλήρη απουσία της οποιασδήποτε στοιχειώδους άνεσης όπως είναι η θέρμανση ή ο κλιματισμός δυσχεραίνουν την εκπαιδευτική πράξη, κάτι που επιβεβαιώθηκε κατά την επίσκεψη της ερευνήτριας στο κέντρο με την ιδιότητα της παρατηρήτριας. Η παρατηρήτρια διαπίστωσε πως ο χώρος δεν πρόσφερε τη δυνατότητα εναλλακτικών διευθετήσεων και δεν ενδείκνυται για την εφαρμογή συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών. Ειδικότερα, η αίθουσα δε διέθετε επαρκή φωτισμό και εξαερισμό ενώ τα θρανία και τα καθίσματα προορίζονταν για παιδιά. Ειδικές προβλέψεις για την

πρόσβαση ατόμων με ειδικές ανάγκες απουσίαζαν παντελώς. Ένας εκ των εκπαιδευτών ανέφερε πως *«Εγώ στεγάζομαι στο γυμνάσιο Παραλιμνίου. Είμαι σε μια λυόμενη αίθουσα. Με τέσσερις τοίχους και δύο πίνακες. Μόνο»*. Οι εκπαιδευτές υποστήριξαν πως γενικότερα η υλική υποδομή των κέντρων επιφέρει πολλά προβλήματα τονίζοντας πως *«Το χειμώνα είναι πάρα πολύ κρύο, πάρα πολύ κρύο. Πολλές φορές το κλιματιστικό δεν λειτουργεί. Βλέπω και τους εκπαιδευόμενους που έρχονται με τα παλτά»*.

Οι απόψεις των εκπαιδευομένων

Τα στοιχεία που συλλέχθηκαν από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτών, σε αρκετά σημεία ενισχύθηκαν από τις απόψεις των εκπαιδευομένων. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευομένων διαφάνηκε πως η οργάνωση των προγραμμάτων ξένων γλωσσών των Επιμορφωτικών Κέντρων κρίνεται ως *«αρκετά καλή»*. Ωστόσο, ένας από τους εκπαιδευομένους εξέφρασε την αντίθετη άποψη υποστηρίζοντας πως τα προγράμματα που προσφέρονται από τα Επιμορφωτικά Κέντρα χρήζουν βελτίωσης, όσον αφορά την οργάνωσή τους, επισημαίνοντας τον ρόλο και την ευθύνη που φέρει το κράτος, *«μια ας το πούμε αναβάθμιση που πρέπει να γίνει ... και αυτά τα πράγματα οι συνεντεύξεις θα έπρεπε να γίνονται πιο συχνά αν ενδιαφερόταν το κράτος να αναβαθμίσει την υπηρεσία των Επιμορφωτικών. Είναι καλό γιατί ο καθένας όταν είναι ευχαριστημένος μιλάει με τον άλλο. Να κινήσει το ενδιαφέρον ... εγώ πιστεύω πως υπάρχει ανάγκη από αναβάθμιση των προγραμμάτων»*.

Όσον αφορά το εκπαιδευτικό κλίμα, οι απαντήσεις των εκπαιδευομένων επιβεβαίωσαν τα στοιχεία που συλλέχθηκαν κατά την επιτόπια έρευνα περί άνετου και φιλικού περιβάλλοντος. Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις δύο εκ των εκπαιδευομένων οι οποίοι υποστηρίζουν πως το κλίμα είναι *«Άνετο, φιλικό, διασκεδαστικό. Ο εκπαιδευτής καταλάμβαινε απόλυτα την ηλικία μας, τις ανάγκες μας. Με καλοσύνη, με ευγένεια»*, *«Εμένα να σου πω ... από πλευράς δικής μου ... μου αρέσουν πάρα πολύ τα μαθήματα ... τέσσερα χρόνια που κάνω τώρα βρίσκονται σε πάρα πολύ καλό κλίμα ... οι συμμετέχοντες είναι ... πρόσχαροι χαρακτήρες ... ουδέποτε έζησα κάτι αρνητικό σε αυτά τα τέσσερα χρόνια που πάω την ξένη γλώσσα ... οπότε είναι πολύ ευχάριστο το περιβάλλον στα Επιμορφωτικά»*.

Τα ευρήματα των συνεντεύξεων από τους δύο πληθυσμούς αλλά και της επιτόπιας παρατήρησης φανερώνουν την ύπαρξη καλών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων. Οι εκπαιδευόμενοι στην πλειοψηφία τους δήλωσαν πως ο

εκπαιδευτής είναι προσιτός και οι σχέσεις του με τους εκπαιδευομένους είναι άριστες, γεγονός που επιβεβαιώθηκε κατά την παρατήρηση. Ενδεικτική είναι η απάντηση ενός εκπαιδευομένου ο οποίος όταν ρωτήθηκε κατά πόσο είναι προσιτός ο εκπαιδευτής υποστήριξε, *«Πάρα πολύ καλός. Ευχάριστος. Πολύ καλός»*. Στο ίδιο πλαίσιο κινούνται οι απαντήσεις των υπολοίπων εκπαιδευομένων οι οποίοι χαρακτήρισαν τη σχέση τους με τον εκπαιδευτή ως *«Άριστη. Η καλύτερη»* σχολιάζοντας πως *«Δεν έχουμε κανένα πρόβλημα με τον εκπαιδευτή»*, *«Είναι πάρα πολύ προσιτός. Πάρα πολύ προσιτός»*.

Όπως έχει διαφανεί από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτών, οι ίδιοι πιστεύουν πως θέτουν τις σωστές ερωτήσεις προς τους εκπαιδευομένους με σκοπό την ενίσχυση της συμμετοχής τους. Εντούτοις, όπως έχει προαναφερθεί, έχει διαφανεί από τα ερευνητικά ευρήματα που προέκυψαν κατά την επιτόπια παρατήρηση πως οι εκπαιδευτές πιέζουν τους εκπαιδευομένους να συμμετάσχουν. Οι εκπαιδευόμενοι όταν ρωτήθηκαν σχετικά με τη χρήση κατάλληλων ερωτήσεων από τους εκπαιδευτές, δεν απάντησαν αρνητικά, *«Ναι ο εκπαιδευτής μας συχνά κάνει ερωτήσεις, οι οποίες σε προτρέπουν να έρθεις πιο κοντά να ... να απαντήσεις έτσι με το δικό του τρόπο, πάντα»*. Ωστόσο, χαρακτηριστική είναι η απάντηση ενός εκπαιδευομένου ο οποίος σχολίασε έμμεσα την πίεση που υφίστανται μέσω των ερωτήσεων των εκπαιδευτών, *«Πάντα οι ερωτήσεις του εκπαιδευτή ήταν ενδιαφέρουσες, αλλά ανάλογα με τις δυσκολίες που είχε ο καθένας από εμάς ... Τις λάμβανε υπόψη ... Δεν μπορεί να κάνει διαφορετικά. Γιατί κάποια φορά, έτυχε ο εκπαιδευτής να ήταν έτοιμος να κάνει την ερώτηση ενώ εγώ έγραφα και είπα «Παρακαλώ όχι!»*

Οι σημειώσεις πεδίου φανερώνουν πως η εκπαιδευτική διαδικασία στηρίζεται εξ'ολοκλήρου στο διδακτικό εγχειρίδιο το οποίο αν και σύμφωνα με τους εκπαιδευτές αποτελεί ένα αξιόλογο εγχειρίδιο για την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας, διαφάνηκε πως δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευομένων. Ωστόσο, οι εκπαιδευόμενοι εξέφρασαν την ικανοποίησή τους για το εκπαιδευτικό υλικό, αναφέροντας πως, *«Έχουμε βιβλίο, ναι, το οποίο είναι γραμματικής ... με τις πτώσεις ... και πάμε μεθοδικά»*, *«Σε αρκετά μεγάλο βαθμό. Το υλικό κινείται σωστά ... διότι λαμβάνοντας υπόψη με βάση τα προηγούμενα χρόνια πως το ... πως αρχίζεις και πως πας ... δηλαδή κινούμαστε σωστά»*. Τέλος, κάποιος εκπαιδευόμενος σχολίασε πως το εκπαιδευτικό εγχειρίδιο δεν είναι αρκετό προτείνοντας *«το μόνο που θα ήθελα εγώ είναι η πρόσβαση ... ένας πολύ καλός τρόπος για να μάθεις τη γλώσσα είναι για παράδειγμα να έχεις ένα CD μέσα στο αυτοκίνητο»*.

Οι εκπαιδευόμενοι υποστήριξαν πως οι εκπαιδευτές τους ενθάρρυναν μέσα από το διάλογο ενώ ένας από αυτούς δήλωσε πως η ενθάρρυνση είναι προσωπική υπόθεση. Ακολουθούν ενδεικτικές απαντήσεις, *«Πάρα πολλοί τρόποι. Μπορεί να μας πει, να το πούμε και ας κάνουμε λάθος. Ταυτόχρονα, οι ερωτήσεις δεν είναι πάνω από το επίπεδο μας. Είναι μέσα στα ... Στο επίπεδο που φθάσαμε ... Εκεί που φθάσαμε. Άρα δεν μπορεί ο εκπαιδευτής να μας κάνει ερωτήσεις πέραν του επιπέδου. Όχι. Μάλιστα, επαναλαμβανόμενες ερωτήσεις με τα πράγματα που μάθαμε προηγουμένως. Για να χρησιμοποιήσω την κυπριακή διάλεκτο, πατούσε πάνω στην προηγούμενη ύλη, για να προσφέρει κάτι παραπάνω», «απλά να πω ότι για κάποιον που γνωρίζει ότι προχωρά σαν άτομο σε κάτι ... ενθαρρύνεται μόνος του ... να προχωρήσει και να θέλει παρακάτω. Για κάποιον που έχει κάποια κενά και θα ζητήσει κάποια άλλη βοήθεια είναι θέμα ... προσωπικό θέμα κατά πόσο κατανόησες κάτι για να μπορέσεις να έχεις γερά θεμέλια ... να πας στο επόμενο».*

Οι εκπαιδευτές στη ρητορική που ανέπτυξαν, ανέφεραν τη χρήση ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών που συνάδουν με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων κάτι που δεν επιβεβαιώθηκε κατά την επιτόπια παρατήρηση. Από τα στοιχεία που έχουν συλλεγεί από τους εκπαιδευόμενους φαίνεται ότι απουσιάζει η χρήση ορθών εκπαιδευτικών τεχνικών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία αν και η τεχνική της εισήγησης πλαισιώνεται σποραδικά με ορισμένες παραδοσιακές τεχνικές όπως οι ερωτήσεις – απαντήσεις. Ενδεικτική είναι η απάντηση ενός από τους εκπαιδευόμενους ο οποίος σχολίασε, *«Ναι βέβαια γίνονται ερωτήσεις – απαντήσεις. Έχουμε συνέχεια απορίες, κάνουμε ερωτήσεις όλη την ώρα σε βαθμό λίγο ... Εντάξει ξέρω του σπάμε τα νεύρα αλλά μας τις απαντάει όλες τις ερωτήσεις. Μεταξύ μας, με διαλόγους μιλάμε, οι εκθέσεις που γράφουμε. Εντάξει λίγο κουφάινεται με αυτά που βλέπει ... Αλλά δεν πειράζει. Αυτά».* Τέλος, κάποιος από τους εκπαιδευόμενους αναφέρθηκε στις «ομαδικές ασκήσεις» και στην πραγματοποίηση ασκήσεων *«σαν δοκιμή τεστ».*

Οι απαντήσεις των εκπαιδευομένων αναφορικά με τη χρήση εποπτικών μέσων κατά τη διάρκεια των συναντήσεων συγκλίνει με τις απαντήσεις των εκπαιδευτών και τα ερευνητικά τεκμήρια που προέκυψαν κατά την παρατήρηση. Συγκεκριμένα, κάποιος από τους εκπαιδευόμενους ανέφερε πως *«Τα εποπτικά μέσα ήταν τα φυλλάδια και το κασετόφωνο. Τίποτα άλλο. Δεν χρειάζεται εξάλλου. Ο πίνακας επίσης»* ενώ κάποιος άλλος πρόσθεσε πως *«Εντάξει χρησιμοποιούμε κασετόφωνο που μας βάζει και ακούμε ... Ξέρεις*

... Αυτό. Αυτό δεν έχουμε κάτι άλλο». Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η απάντηση κάποιου συμμετέχοντα ο οποίος εκφράζει την άποψη πως η περαιτέρω χρήση εποπτικών μέσων όπως «διαφάνειες» και «ηλεκτρονικός υπολογιστής», θα συνέβαλαν στο «να γίνεται καλύτερο το μάθημα».

Η ταύτιση των απόψεων των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων παρατηρήθηκε και στο ζήτημα της υλικής υποδομής των Κέντρων, με χαρακτηριστική την απάντηση κάποιου εκπαιδευόμενου ο οποίος αναφέρει «πηγαίνεις σε μια αίθουσα σχολείου ... κάθεται σε ένα θρανίο ... στις καρέκλες ... μπορούσε να είναι κάτι το πιο αναβαθμισμένο. Να μπορείς να κάθεται πιο άνετα. Έτσι και αλλιώς έχεις να κάνεις με ... μεγάλους ανθρώπους. [...] Τον χειμώνα για παράδειγμα είναι κρύες αυτές οι αίθουσες. Εντάξει, θέλεις να κάθεται άνετος, να βγάλεις το σακάκι σου το χοντρό και να καθήσεις να παρακολουθήσεις το μάθημα». Ως εκ τούτου, η έρευνα κατέδειξε τη μη τήρηση των στοιχειώδων προδιαγραφών για το χώρο διδασκαλίας ενηλίκων, γεγονός που υποβαθμίζει την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων.

Άξονας 3^{ος}: Αποτελεσματικότητα

Στον τρίτο άξονα, διερευνήθηκαν και καταγράφηκαν μέσω των ημιδομημένων συνεντεύξεων οι απόψεις των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων του Επιμορφωτικού Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου, αναφορικά με την αποτελεσματικότητα των προγράμματος ξένων γλωσσών στα οποία συμμετέχουν, πάντοτε σε συνάρτηση με τη δική τους εμπειρία. Εντούτοις, οι εναρκτήριοι ερωτήσεις αφορούν γενικές πληροφορίες αναφορικά με τη συμμετοχή των δύο πληθυσμών στα Επιμορφωτικά Κέντρα. Οι απόψεις των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων ως προς την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων συγκλίνουν σε σημαντικό βαθμό, αφού εκφράζουν την πεποίθηση πως τα προγράμματα περιορίζονται στην εκμάθηση ενός βασικού επιπέδου της ξένης γλώσσας. Το γεγονός αυτό αποδυναμώνει την αποτελεσματικότητά των προγραμμάτων.

Οι απόψεις των εκπαιδευτών

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτών καταδεικνύουν πως τείνουν να έχουν μακροχρόνια πορεία διδασκαλίας στα Επιμορφωτικά Κέντρα. Συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτής Α ανέφερε πως διδάσκει στα Επιμορφωτικά Κέντρα «από το 2008, μέχρι σήμερα», ο Β «τα τελευταία οχτώ χρόνια» και

ο Γ «από το 2013». Όταν ρωτήθηκαν για τα κίνητρα που τους ώθησαν στη συμμετοχή τους στο εν λόγω πρόγραμμα του ΥΠΠ, ο Α υποστήριξε πως η φύση του προγράμματος και ειδικότερα η εκπαίδευση ενηλίκων τον ενδιέφερε ιδιαίτερα τονίζοντας πως οι ενήλικοι *«έρχονται να μάθουν συνειδητά και όχι πως τους στέλνει κάποιος»*. Ο Β αναφέρθηκε στο οικονομικό κίνητρο τονίζοντας πως η διδασκαλία στο εν λόγω πρόγραμμα του εξασφαλίζει *«ένα επιπλέον εισόδημα»* ενώ ο Γ έκανε λόγο για την ανάγκη για προσωπική ανάπτυξη επισημαίνοντας πως *«ήταν μια ευκαιρία για εμένα να διδάξω τη γλώσσα που σπούδασα ... για τις εμπειρίες, σίγουρα»*.

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτών έχει διαφανεί πως η αποτελεσματικότητα των προγράμματος ξένων γλωσσών του Επιμορφωτικού Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου είναι περιορισμένη καθώς οι γνώσεις που παρέχουν σχετίζονται με το βασικό επίπεδο εκμάθησης μια ξένης γλώσσας. Επιπρόσθετα, δεν πραγματοποιείται εις βάθος εκμάθηση της ξένης γλώσσας ένεκα του περιορισμένου διδακτικού χρόνου. Ένας εκ των εκπαιδευτών υποστήριξε πως *«αν κάποιος θέλει να μάθει κάποια βασικά πράγματα, τότε ναι μπορεί»*, διευκρινίζοντας ωστόσο πως οι 24 διδακτικές συναντήσεις είναι λίγες και η αύξησή τους θα οδηγούσε άμεσα στην ενίσχυση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος. Η άποψη αυτή ενισχύθηκε από κάποιο άλλο εκπαιδευτή, ο οποίος δίχως να αμφισβητήσει την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων σημείωσε πως *«είναι λίγες οι ώρες»*.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί το σχόλιο ενός εκ των εκπαιδευτών το οποίο αποδεικνύει πως τα προγράμματα ξένων γλωσσών σχετίζονται με ένα βασικό επίπεδο εκμάθησης της γλώσσας διδασκαλίας, με αποτέλεσμα πολλοί από τους εκπαιδευόμενους να επιστρέφουν την επόμενη χρονιά στο ίδιο επίπεδο, *«Έχω μαθήτριες που επιστρέφουν... Είναι τρίτος χρόνος τους, τέταρτος, πέμπτος και κάνουν εγγραφή συνεχώς στο τρίτο επίπεδο για να μπορέσουμε να προχωρήσουμε»*. Η ερευνήτρια διαπίστωσε, κατά την παρατήρηση, πως το πρόγραμμα προσφέρει γνώσεις βασικού επιπέδου και δεν εμβαθύνει σε περαιτέρω γνώσεις. Η διαπίστωση αυτή τεκμηριώνεται από το γεγονός πως το μάθημα δεν πραγματοποιούταν με την πλήρη χρήση της ξένης γλώσσας που ήταν το αντικείμενο εκμάθησης αλλά με τη διαμεσολάβηση της ελληνικής γλώσσας καθώς οι εκπαιδευόμενοι δεν μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν πλήρεις προτάσεις στην γλώσσα εκμάθησης παρά μόνο κάποιες λέξεις.

Δύο εκ των εκπαιδευτών αναφέρθηκαν στην αξία της διαδικασίας της αλληλεπίδρασης κατά τη διάρκεια της διδακτικής συνάντησης, η οποία συμβάλλει στον εμπλουτισμό των γνώσεων στην ξένη γλώσσα εκμάθησης. Χαρακτηριστική είναι η δήλωση κάποιου εκπαιδευτή, ο οποίος υποστήριξε πως *«το να υπάρχει ένας καθηγητής που μπορεί να βοηθήσει, βοηθά»* όπως και η απάντηση ενός άλλου, ο οποίος ανέφερε πως *«βοηθά στο να διευρύνουν τις γνώσεις τους γιατί προσπαθούμε και εμείς ως εκπαιδευτές να τους δίνουμε όσα περισσότερα μπορούμε»*.

Εν κατακλείδι, οι εκπαιδευτές στην πλειοψηφία τους υποστήριξαν πως το πρόγραμμα συμβάλλει στην καλλιέργεια δεξιοτήτων προφορικού λόγου σε σχέση με τη γλώσσα εκμάθησης διευκρινίζοντας εντούτοις πως απαραίτητη προϋπόθεση είναι και η προσωπική προσπάθεια εκτός του διδακτικού χώρου. Ένας μάλιστα, σημείωσε πως *«εκτός του να μάθουμε γραμματική, μαθαίνουμε διαλόγους, για να μπορούν να πάνε στη συγκεκριμένη χώρα, που μαθαίνουμε τη γλώσσα. Να μπορέσουν να μιλήσουν, να επικοινωνήσουν και θεωρώ ότι πρέπει να μαθαίνουν και κάτι για την κουλτούρα»*. Ωστόσο, κατά την παρατήρηση, αναγνωρίστηκε η μερική συμβολή του προγράμματος στην καλλιέργεια δεξιοτήτων του προφορικού λόγου. Ειδικότερα, σημειώνεται πως ο εκπαιδευτής χρησιμοποιούσε σποραδικά κατά τη διδακτική πράξη ως γλώσσα επικοινωνίας την ξένη γλώσσα εκμάθησης και οι εκπαιδευόμενοι ανταποκρίνονται σε πολύ μικρό βαθμό, λαμβάνοντας βέβαια πάντα υπόψη το επίπεδο διδασκαλίας.

Οι απόψεις των εκπαιδευομένων

Όπως ακριβώς συμβαίνει και στην περίπτωση των εκπαιδευτών, οι εκπαιδευόμενοι 3 και 4 αναφέρθηκαν στη μακροχρόνια συμμετοχή τους στα επιμορφωτικά προγράμματα ξένων γλωσσών, με εξαίρεση τους εκπαιδευόμενους 1 και 2. Η εκπαιδευόμενη 2 είχε παρακολουθήσει μάθημα ξένων γλωσσών κατά την προηγούμενη χρονιά. Ο εκπαιδευόμενος 1, ο οποίος παρόλο που διέθετε κάποιο υπόβαθρο παρακολούθησης προγραμμάτων ξένων γλωσσών ένεκα της συμμετοχής του στα Κρατικά Ινστιτούτα Επιμόρφωσης, επισήμανε πως είναι η *«η πρώτη φορά στα Επιμορφωτικά»*.

Από τα στοιχεία που έχουν συλλεγεί φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευόμενοι εν μέρει, παρακινούνται να συμμετάσχουν στα προγράμματα ξένων γλωσσών ένεκα της ικανοποίησής τους από τη συμμετοχή τους κατά τα προηγούμενα έτη, κάτι που επιβεβαιώνει την άποψη πως οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι παρακινούνται από ισχυρά ενδογενή κίνητρα παρά από εξωτερικά (Καράλης, 2005). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον

παρουσιάζει η δήλωση ενός εκ των εκπαιδευομένων ο οποίος τόνισε το εξής: *«είχα παρακολουθήσει το πρόγραμμα την περασμένη χρονιά και είχα ικανοποιηθεί και από την καθηγήτρια, τη δασκάλα μας και από το μάθημα, αποφάσισα να το ξαναπαρακολουθήσω»*, φανερώνοντας έτσι πως ο εκπαιδευτής αποτέλεσε παράγοντα παρακίνησης για τη συμμετοχή του εκπαιδευομένου στο επόμενο επίπεδο γλώσσας. Εντούτοις, κάποιος από τους εκπαιδευόμενους δήλωσε πως οι επαγγελματικοί λόγοι και συγκεκριμένα *«η μορφή της δουλειάς»* του, τον οδήγησαν στη συμμετοχή του στο πρόγραμμα. Τέλος, το κίνητρο προσωπική ανάπτυξη ώθησε έναν άλλο εκπαιδευόμενο στη συμμετοχή στο πρόγραμμα όπως διαφαίνεται από την απάντησή του, *«εμένα μου αρέσουν οι γλώσσες, οι ξένες γλώσσες»*.

Ένα από τα ζητήματα που αναδύθηκαν κατά τη διενέργεια των συνεντεύξεων προς τον πληθυσμό των εκπαιδευομένων ήταν οι αριθμητικά περιορισμένες διδακτικές συναντήσεις, γεγονός που επισημάνθηκε και από τους εκπαιδευτές. Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις δύο εκ των εκπαιδευομένων οι οποίοι ανέφεραν πως ο διδακτικός χρόνος *«είναι λίγος ... αντί μια ... μιάμιση ώρα παραδείγματος χάριν την εβδομάδα μπορούσε να ήταν δύο ώρες καθαρές»*, εκφράζοντας την επιθυμία το μάθημα *«να γίνεται ακόμα μια φορά την εβδομάδα»*.

Όταν ρωτήθηκαν για την άποψή τους σχετικά με την αποτελεσματικότητα του προγράμματος ως προς την εκμάθηση της ξένης γλώσσας διδασκαλίας οι εκπαιδευόμενοι εξέφρασαν την άποψη, πως απαραίτητη προϋπόθεση για την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας είναι η προσωπική προσπάθεια μέσω της κατ'οίκον μελέτης, ζήτημα το οποίο ήδη επισήμαναν οι εκπαιδευτές. Χαρακτηριστικά είναι τα αποσπάσματα των συνεντεύξεων δύο εκ των εκπαιδευομένων οι οποίοι ανέφεραν πως *«Αν θέλει να μάθει, πιστεύω ότι μπορεί με την προϋπόθεση ότι θα διαβάζει και ο ίδιος. Όμως είναι απλώς ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα. Τίποτα περισσότερο. Δεν θα σε μάθει να μιλάς άπταιστα μια γλώσσα»*, *«Εμένα με βοηθάει αρκετά. Παρόλο που ότι άρχισα ήδη και μιλάω τη γλώσσα, την επεξεργάζομαι τα καλοκαίρια λόγω της δουλειάς ... μέσα από τα μαθήματα όμως ενισχύεις πιο πολύ την γραμματική για να μπορέσεις να μιλάς πιο σωστά. Βοηθά αρκετά»*.

Τα στοιχεία που έχουν συλλεγεί κατά τις συνεντεύξεις από τον πληθυσμό των εκπαιδευομένων ενισχύουν τις απόψεις των εκπαιδευτών, οι οποίες προηγήθηκαν, περί της αναγκαιότητας για την προσωπική συμβολή εκτός του διδακτικού χώρου στην καλλιέργεια δεξιοτήτων προφορικού λόγου. Όπως ανέφερε ένας εκπαιδευόμενος *«οι*

επικοινωνιακές δεξιότητες γίνονται πιο καλές μέσα στην τάξη, από τον καθηγητή και τους μαθητές. Παραπέρα όμως αν δεν κάνεις εξάσκηση ... Δεν μπορεί να γίνει ... Το πρόβλημα που έχουμε γενικά, όσοι μαθαίνουμε μια ξένη γλώσσα ... Ναι μαθαίνουν μια γλώσσα αλλά με ποιους να μιλάνε;» Επιπρόσθετα, κάποιος άλλος εκπαιδευόμενος διευκρίνισε πως η καλλιέργεια δεξιοτήτων προφορικού λόγου ήταν σε μεγάλο βαθμό δικό του επίτευγμα, τονίζοντας πως «έχω πολλούς φίλους και φίλες φυσικά και έχουμε επικοινωνία, μέσω facebook, μέσω διάφορων μέσων, κινητών τηλεφώνων. Μπορεί να γράψω ένα μήνυμα στη γλώσσα αυτή».

Τέλος, ζητήθηκε από τους εκπαιδευόμενους να εκφράσουν την άποψή τους αναφορικά με τη χρησιμότητα των γνώσεων που αποκομίζουν από τη συμμετοχή τους στο εκάστοτε πρόγραμμα ξένης γλώσσας. Αξιοσημείωτη είναι η απάντηση ενός από τους ερωτηθέντες, ο οποίος αξιολόγησε τις γνώσεις που προσφέρει το πρόγραμμα με 10, χρησιμοποιώντας μια κλίμακα από το 1 μέχρι το 10. Οι απαντήσεις μπορούν να κατηγοριοποιηθούν, αφού οι γνώσεις σε κάποιους είναι χρήσιμες για επαγγελματικούς λόγους ενώ σε άλλους για προσωπικούς λόγους. Ένας εκ των εκπαιδευόμενων έκανε λόγο για «προσωπική» και «ηθική ικανοποίηση». Κλείνοντας, η ερευνήτρια διαπίστωσε κατά την επιτόπια παρατήρηση πως οι εκπαιδευόμενοι δε δίσταζαν να διακόπτουν τη ροή του μαθήματος και να ζητούν περαιτέρω πληροφορίες για θέματα που τους ενδιέφεραν.

Συνοψίζοντας, η έρευνα κατέδειξε πως η αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων των ξένων γλωσσών του Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου είναι περιορισμένη. Ειδικότερα, ο τρόπος λειτουργίας των επιμορφωτικών προγραμμάτων μειώνει την αποτελεσματικότητά τους. Οι περιορισμένες εκπαιδευτικές συναντήσεις, οι οποίες είναι αριθμούνται στις 24 συνιστούν μεγάλη αδυναμία για το πρόγραμμα. Κλείνοντας, η πίστη αυτή ενισχύεται από τις απόψεις των εκπαιδευτών, οι οποίοι προτείνουν την κατ'οίκον μελέτη ως τρόπο ενίσχυσης της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων.

Άξονας 4^{ος}: Προτάσεις

Ο εν λόγω άξονας επικεντρώθηκε στη καταγραφή προτάσεων εκ μέρους των εκπαιδευτών και των εκπαιδευόμενων που έλαβαν μέρος στην έρευνα, με στόχο τη βελτίωση των προγραμμάτων ξένων γλωσσών του Επιμορφωτικού Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου, έτσι ώστε να ικανοποιούνται πληρέστερα οι ανάγκες των

ενηλίκων συμμετεχόντων. Οι προτάσεις της ερευνήτριας, στις οποίες κατέληξε μέσα από την ανάλυση των δεδομένων των ημιδομημένων συνεντεύξεων και της επιτόπιας παρατήρησης θα διατυπωθούν σε μεταγενέστερο κεφάλαιο.

Οι απόψεις των εκπαιδευτών

Οι συμμετέχοντες στην πλειοψηφία τους δήλωσαν πως δεν αντιμετώπισαν κάποια δυσκολία κατά τη διάρκεια της συμμετοχής τους στο πρόγραμμα, πέρα από θέματα που αφορούσαν την υλικοτεχνική υποδομή των Κέντρων. Κάποιος εκπαιδευτής τόνισε πως η απόσταση λειτούργησε ως παράγοντας δυσκολίας, μιας και τα Επιμορφωτικά Κέντρα και συγκεκριμένα τα προγράμματα ξένων γλωσσών της ευρύτερης επαρχίας Αμμοχώστου στεγάζονται αποκλειστικά στο γυμνάσιο Παραλιμνίου, «*Εντάξει. Νομίζω η απόσταση. Είναι λίγο μακριά. Υπάρχει μια απόσταση. Καλό θα ήταν κάθε χωριό να έχει τα δικά του επιμορφωτικά γιατί και οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι πολλές φορές λένε πως δεν θα έρθουν στο Παραλίμνι. Ακόμα και τα γύρω χωριά, π.χ. η Δερύνεια γιατί πιστεύουν ότι πρέπει να έχει και το δικό τους χωριό*».

Οι εκπαιδευτές, προτείνουν τη βελτίωση της υλικής υποδομής των κέντρων και την προσαρμογή τους στις ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευομένων, εστιάζοντας κυρίως στην ανάγκη για ύπαρξη και χρήση εποπτικών μέσων. Κάποιος από αυτούς προτείνει τη μεταφορά του προγράμματος σε τάξεις διδασκαλίας γλωσσών, «*Αρχικά θα μπορούσαμε να είμαστε σε τάξεις που να είναι τάξεις γλωσσών. Να έχουμε έναν υπολογιστή, σύνδεση με το διαδίκτυο*». Ένας άλλος προτείνει τη διοργάνωση σεμιναρίων για την ενδυνάμωση των εκπαιδευτών σε θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων «*Πρώτα από όλα πρέπει να μας βοηθήσουν εμάς τους εκπαιδευτές και πάνω σε θέματα διδασκαλίας ενηλίκων. Καταλήγω πάλι στα σεμινάρια*», σχολιάζοντας την αναγκαιότητα για περαιτέρω καθοδήγηση εκ μέρους του αρμόδιου κρατικού φορέα «*Να μας δίνουν ... Τι θέλουν ακριβώς σε κάθε επίπεδο να διδάξουμε*». Το ζήτημα αυτό θίγεται και από τον τρίτο εκπαιδευτή ο οποίος επισημαίνει ως αναγκαιότητα τη «*στήριξη στους εκπαιδευτές από τους ανωτέρους τους*».

Οι προτάσεις των συμμετεχόντων της έρευνας για τη βελτίωση της οργάνωσης των προγραμμάτων εστιάζονται πάλι στην υλική υποδομή των Κέντρων. Αξίζει να σημειωθεί πως οι εκπαιδευτές προτείνουν όπως η έναρξη και η λήξη των προγραμμάτων να γίνεται νωρίτερα εξαιτίας της ιδιομορφίας του Κέντρου εφόσον οι πλείστοι εκπαιδευόμενοι ενασχολούνται με τουριστικά επαγγέλματα. Χαρακτηριστικά

αναφέρουν πως «μετά το Πάσχα οι μαθητές μας εξαφανίζονται. Εντάξει είναι πρακτικά βέβαια τα προβλήματα όμως δεν έχει να κάνει με την οργάνωση των επιμορφωτικών κέντρων. Είναι πρακτικό θέμα. Δεν ξέρω πως μπορεί να λυθεί. Εξαφανίζονται γιατί αρχίζουν οι δουλειές τους και οι περισσότεροι δουλεύουν σε ξενοδοχεία». Επιπρόσθετα, ένας εκ των εκπαιδευτών σχολιάζει το γεγονός πως οι διδακτικές συναντήσεις, οι οποίες αριθμούνται στις 24, είναι λίγες. Τέλος, προτείνεται τόσο από τους εκπαιδευτές όσο και από τους εκπαιδευομένους η παροχή ενός επίσημου πιστοποιητικού συμμετοχής.

Εν συνεχεία, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων υιοθετεί την άποψη πως η διαφήμιση των επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι επαρκής και πως το ισχυρό ενδογενές κίνητρο για μάθηση παρακινεί τον άμεσα ενδιαφερόμενο να ενημερωθεί για την ύπαρξή τους. Ενδεικτικές απαντήσεις είναι οι εξής: «Θεωρώ ότι αν και είναι καλό αυτό που γίνεται με το διαδίκτυο, οι εγγραφές κ.λπ... Ο παλιός ο τρόπος που ήταν με ενημερωτικά φυλλάδια κτλ είχε πιο πολύ προσέλκυση», «Ναι, ναι. Δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι. Θεωρώ ότι γίνεται αρκετή διαφήμιση, ότι ενημερώνονται... 'Ότι ο κόσμος ενημερώνεται με τα διαφημιστικά. 'Όποιος ενδιαφέρεται μπορεί να μάθει...».

Όταν οι εκπαιδευτές ρωτήθηκαν στο τέλος της συνέντευξης αν έχουν να προσθέσουν κάτι, στην πλειοψηφία τους συμφώνησαν πως προβάλλεται ως ύψιστη αναγκαιότητα η λειτουργία Επιμορφωτικών Κέντρων και σε άλλες περιοχές της επαρχίας και κυρίως στην ύπαιθρο, «Νομίζω πως μπορούν να ανοίξουν κέντρα και σε άλλα χωριά της επαρχίας Αμμοχώστου. Δηλαδή αν ανοιχτεί πχ στο Αυγόρου τμήμα αγγλικών, ρωσικών... Αυγόρου, Βρυσούλες. 'Ό,τι. Αν ανοιχτούν τμήματα, θα δουλέψουν και εκεί. Υπάρχουν προοπτικές». Επίσης, μια εκπαιδευτρια προτείνει τη δημιουργία περισσότερων επιπέδων ξένων γλωσσών, μια ανάγκη που διαπιστώθηκε από την ίδια την ερευνήτρια κατά την παρατήρηση, «Υπάρχουν εκπαιδευόμενοι που επιζητούν τη δημιουργία ενός υψηλότερου επιπέδου. Ναι και υπήρχε κάποιος μαθητής, ο οποίος πέρσι είχε πάει στα επιμορφωτικά Λάρνακας γιατί υπήρχε πιο υψηλό επίπεδο. Γιατί πράγματι είχε τις ικανότητες».

Οι απόψεις των εκπαιδευομένων

Από τις απόψεις των εκπαιδευομένων κατέστη σαφές πως οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν αφορούσαν κυρίως την υλικοτεχνική υποδομή του Κέντρου, ενδυναμώνοντας έτσι τις απόψεις των εκπαιδευτών. Επίσης, ένας εκ των εκπαιδευομένων όταν ρωτήθηκε για τις δυσκολίες που αντιμετώπισε κατά τη διάρκεια

της συμμετοχής του στο πρόγραμμα αναφέρθηκε στην απόσταση, ζήτημα το οποίο έθιξε και κάποιος εκπαιδευτής, «*Εντάξει επειδή μένω μακριά θέλω τουλάχιστον μισή ώρα από Λιοπέτρι – Παραλίμνι για να πάω στο ... Αυτό με δυσκολεύει λίγο γιατί ... Επειδή δουλεύω εκεί κοντά, τρισήμιση σχολνάω μέχρι να πάω σπίτι τέσσερεις και τέταρτο, να κάνω το ... Τα σχετικά. Εντάξει θα μου άρεσε να είναι πιο κοντά. Αλλά επειδή δεν μαζεύεται πολύς κόσμος στις περιοχές μας και επειδή από την περιοχή του Παραλιμνίου υπάρχουν πιο πολλά άτομα. Οπότε αναγκαστικά πάμε Παραλίμνι. Γιατί αλλιώς δεν μαζεύονται αρκετά άτομα για να κάνουμε μάθημα στις περιοχές μας».*

Όταν ζητήθηκε από τους εκπαιδευμένους να διατυπώσουν κάποιες προτάσεις για τη βελτίωση των Επιμορφωτικών Κέντρων έτσι ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευμένων, σχολίασαν, όπως και οι εκπαιδευτές, την αναγκαιότητα για βελτίωση της υλικής υποδομής καθώς επίσης και τη χρήση περαιτέρω εποπτικών μέσων. Χαρακτηριστική είναι η απάντηση κάποιου από τους εκπαιδευμένους ο οποίος ανέφερε πως «*δεν μπορεί να γίνει, μεγάλη υλική αναδιοργάνωση. Καταρχάς, καθόμαστε επάνω σε θρανία, τα οποία χρησιμοποιούν μαθητές. Εμείς είμαστε μεγάλοι. Οι τάξεις είναι ίδιες. Δεν μπορούν να αλλάξουν. Τα μέσα. Χρησιμοποιούμε τα κρατικά μέσα. Δηλαδή, εποπτικά μέσα, αυτά που προσφέρονται από το κράτος. Τα κασετόφωνα, ο πίνακας. Τι άλλο; Φυλλάδια τα οποία δίνει ο εκπαιδευτής τα οποία τα φέρνει ο ίδιος ή τα τυπώνει στα λύκεια και στα γυμνάσια. Οι καρτέλες που χρησιμοποιούμε είναι μικρές. Τα θρανία οπωσδήποτε πιο χαμηλά. Αυτά νομίζω».*

Αναφορικά με τη διατύπωση προτάσεων ως προς τη γενικότερη βελτίωση της οργάνωσης των προγραμμάτων ξένων γλωσσών που προσφέρονται από τα Επιμορφωτικά Κέντρα, οι εκπαιδευμένοι αναφέρθηκαν στη διεξαγωγή εξετάσεων μετά το πέρας των συναντήσεων όπως και στην παροχή κάποιου επίσημου πιστοποιητικού συμμετοχής κάτι που δεν γίνεται εφόσον σύμφωνα με το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού τα κέντρα εντάσσονται στην άτυπη μάθηση. Ενδεικτική είναι η απάντηση κάποιων εκπαιδευμένων οι οποίοι ανέφεραν «*Όχι, εγώ θέλω και εξετάσεις. Ξέρεις. Να δώσουμε και εξετάσεις»*, «*ίσως κάποια βεβαίωση που δίνουμε να μην είναι μόνο βεβαίωση. Να μπορεί να έχει και κάποια ανταπόκριση. Δηλαδή ο κόσμος θέλει να έχει κάτι φθινό που να έχει και κάποια ανταπόκριση. Όχι μόνο βεβαίωση».*

Όσον αφορά τη διατύπωση προτάσεων για την ενίσχυση της ελκυστικότητας των επιμορφωτικών προγραμμάτων και την ευρεία διάδοσή τους, δύο εκ των ερωτηθέντων τόνισαν πως η διαφήμιση δεν αποβλέπει στην ενημέρωση του ευρύτερου κοινού.

Συγκεκριμένα κάποιος ανέφερε πως «δεν υπάρχει διαφήμιση. Καμία διαφήμιση, όσον αφορά τα επιμορφωτικά», διευκρινίζοντας πως «υπάρχουν φυλλάδια, αλλά δεν είναι τόσο διαδεδομένα σε όλο τον κόσμο. Να καταλάβει ότι υπάρχουν και αυτά τα επιμορφωτικά». Όπως έγινε και στην περίπτωση των εκπαιδευτών ένας εκ των εκπαιδευομένων αναφέρθηκε στο θέμα του προσωπικού κίνητρου συμμετοχής, «όλοι γνωρίζουν τα επιμορφωτικά ... ενημερώνονται ... όλος ο κόσμος νομίζω ενημερώνεται αλλά είναι θέμα του καθενός να πάει να διδαχθεί». Κλείνοντας, οι εκπαιδευόμενοι στο τέλος της συνέντευξης δεν εξέφρασαν την επιθυμία να προσθέσουν κάτι.

Κεφάλαιο 5

Συμπεράσματα – Συζήτηση

Το παρόν κεφάλαιο επιχειρεί να παρουσιάσει με μια κριτική σκοπιά τα συμπεράσματα τα οποία προέκυψαν από την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων όπως αυτή παρουσιάστηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Ειδικότερα, επιδιώκεται η ανάλυση των δεδομένων των ημιδομημένων συνεντεύξεων που λήφθηκαν από τους εκπαιδευτές και τους εκπαιδευόμενους των προγραμμάτων ξένων γλωσσών του Επιμορφωτικού Κέντρου Αμμοχώστου αλλά και των παρατηρήσεων της ερευνήτριας κατά την επίσκεψή της στο κέντρο. Τα συμπεράσματα καλούνται να απαντήσουν στα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής, τα οποία αντιστοιχούν στους κύριους άξονες της έρευνας. Παράλληλα, επιχειρείται η ανάδειξη των αδύναμων και η αναγνώριση των ισχυρών σημείων των προγραμμάτων των Επιμορφωτικών Κέντρων. Στο σημείο αυτό διευκρινίζεται πως παράλληλα παρατίθενται κάποιες προτάσεις από πλευράς της ερευνήτριας σχετικά με την εναρμόνιση της λειτουργίας των επιμορφωτικών προγραμμάτων με τις θεμελιώδεις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Τέλος, προτείνονται ζητήματα που χρήζουν μελλοντικής έρευνας. Ακολουθεί η παρουσίαση των κύριων συμπερασμάτων της έρευνας, η οποία επιλέγηκε να πραγματοποιηθεί με άξονες τα ερευνητικά ερωτήματα.

5.1.Συμπεράσματα

1^ο ερευνητικό ερώτημα: Κατά πόσον και σε ποιο βαθμό πραγματοποιείται διάγνωση αναγκών στα επιμορφωτικά προγράμματα, με σκοπό την ταύτιση των στόχων τους με τους στόχους των εκπαιδευομένων;

Η έννοια της «διερεύνησης των αναγκών» επιδέχεται πολλών ορισμών στην ελληνική και ξένη βιβλιογραφία, ενώ κατέχει κεντρική θέση στον επιστημονικό διάλογο περί των αρχών της αποτελεσματικής εκπαίδευσης ενηλίκων. Η διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών είναι μια ασαφής έννοια και υφίσταται κριτικής λόγω της πολυπλοκότητας του σκοπού της (Βεργίδης, 2008 · Caffarella, 2002). Στην προκειμένη περίπτωση, για τους σκοπούς της διατύπωσης των συμπερασμάτων στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, σημειώνεται πως η διαδικασία της διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών σε ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης ενηλίκων αποτελεί σημαντική παράμετρο της

εξασφάλισης της αποτελεσματικότητας ενός προγράμματος (Altschuld & Kumar, 2010 · Rogers, 1998). Ειδικότερα, στην παρούσα μεταπτυχιακή εργασία διερευνήθηκε κατά πόσον υπάρχουν μηχανισμοί και διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα κατά την έναρξη ή κατά τη διάρκεια της εξέλιξης του προγράμματος για την καταγραφή των εκπαιδευτικών αναγκών, ούτως ώστε η μαθησιακή διαδικασία να προσανατολίζεται στην κάλυψη των αναγκών αυτών.

Τα ευρήματα της έρευνας παρουσιάζουν μια απογοητευτική εικόνα εφόσον καταδεικνύουν πως πραγματοποιείται μια ανεπιτυχής άτυπη διαδικασία διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών καθώς επίσης πως δεν αναγνωρίζεται από τους εκπαιδευτές ως βασικό στοιχείο της αποτελεσματικής μάθησης των ενηλίκων. Επιπρόσθετα, η μη πραγματοποίηση της εν λόγω διαδικασίας εκ μέρους των εκπαιδευτών συνιστά μεγάλη αδυναμία εφόσον όπως διαπιστώθηκε κατά την επιτόπια παρατήρηση η ανομοιογένεια μεταξύ της ομάδας των εκπαιδευομένων, κυρίως ως προς τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες, είναι μεγάλη και λειτουργεί ως εμπόδιο στη μάθηση. Στο σημείο αυτό διευκρινίζεται πως δεν προβλέπεται η λειτουργία περαιτέρω εκπαιδευτικών επιπέδων των γλωσσών, εκτός από ένα επίπεδο για αρχάριους και ένα για προχωρημένους, ζήτημα το οποίο έθιξαν τόσο οι εκπαιδευτές όσο και οι εκπαιδευόμενοι. Αξίζει να σημειωθεί πως σε κάποιες από τις ξένες γλώσσες λειτουργούν τρία επίπεδα. Το αποτέλεσμα είναι η κάθε ομάδα να απαρτίζεται από άτομα διαφορετικών γλωσσικών επιπέδων καθώς οι εκπαιδευτές υποστήριξαν πως πολλοί εκπαιδευόμενοι αφού ολοκληρώσουν το δεύτερο επίπεδο συνεχίζουν να δηλώνουν συμμετοχή σε αυτό για να μπορέσουν να προχωρήσουν.

Επισημαίνεται πως η διαδικασία της διάγνωσης των αναγκών αποτελεί μια απαιτητική διαδικασία, η οποία προϋποθέτει διαγνωστικές διεργασίες (Brackhaus, 1984 · Jarvis, 2004). Ωστόσο, οι εκπαιδευτές αν και καταβάλουν μια ειλικρινή προσπάθεια να οργανώσουν τη μάθηση με βάση τις ανάγκες των συμμετεχόντων, για ακόμη μια φορά η έλλειψη θεωρητικού υπόβαθρου στην εκπαίδευση ενηλίκων δυσχεραίνει την όλη διαδικασία.

Οι ενήλικοι προσέρχονται στην εκπαίδευση διαμορφώνοντας κάποιους στόχους και συναφείς προς αυτούς προσδοκίες, οι οποίοι αντιστοιχούν στις ανάγκες τους. Σύμφωνα με τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων οι εκπαιδευτές επιφορτίζονται με το ρόλο του διευκολυντή της μάθησης καθοδηγώντας τους εκπαιδευόμενους – οι οποίοι λειτουργούν ως συνδιαμορφωτές της δομής του προγράμματος - στην ενσυνείδητη

επιλογή του τι πρέπει να μάθουν πριν καν το μάθουν (Hong Shi, 2017 · Knowles et al., 2015). Οι εκπαιδευτές στην πλειοψηφία τους δεν αναλύουν τις προσδοκίες αυτές, δεν καθορίζουν ξεκάθαρα το σκοπό και τους στόχους λειτουργίας της ομάδας. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώθηκε από τα λεγόμενα των εκπαιδευομένων κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, οι οποίοι όπως κατέστη σαφές δεν αντιλαμβάνονται, κατανοούν και αποδέχονται τους στόχους λειτουργίας του προγράμματος. Παράλληλα, ας σημειωθεί πως δεν διαμορφώνεται κάποιο μαθησιακό σύμβολο κατά την εναρκτήρια συνάντηση. Η απουσία της διαμόρφωσης ενός μαθησιακού συμβολαίου, δυσχεραίνει τη λειτουργία της ομάδας εξ αρχής καθώς δεν τίθενται οι βάσεις για την ενεργοποίηση των γνωστικών μηχανισμών των συμμετεχόντων διαμέσω της εσωτερικής παρώθησής τους προς τη μάθηση (Αθανασίου, κ.ά., 2014). Εντούτοις, αναγνωρίζεται η μερική εμπλοκή των εκπαιδευομένων στον σχεδιασμό του μαθήματος και τον καθορισμό του ρυθμού του μέσω των αποριών που έθεταν προς τους εκπαιδευόμενους που εν μέρει συνέβαλαν στο να τίθενται βραχυπρόθεσμοι διδακτικοί στόχοι.

2^ο ερευνητικό ερώτημα: Κατά πόσον και σε ποιο βαθμό χρησιμοποιούνται ενεργητικές και μαθητοκεντρικές τεχνικές μάθησης στα επιμορφωτικά προγράμματα;

Η ανδραγωγική επιστήμη και οι αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων που πηγάζουν από αυτή, αναφέρονται στον ενεργητικό ρόλο του εκπαιδευόμενου στη μαθησιακή διαδικασία ως το κλειδί της αποτελεσματικότητας μάθησης (Knowles et al., 2015 · Palis & Quiros, 2014). Οι στρατηγικές που προωθούν την ενεργητική εμπλοκή και συμμετοχή του εκπαιδευόμενου πρέπει να αποτελούν σημαντική παράμετρο της μαθησιακής διεργασίας. Σύμφωνα με τον Jarvis (2004), ο ρόλος και οι δεξιότητες του εκπαιδευτή καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την υιοθέτηση και προαγωγή των ενεργητικών, μαθητοκεντρικών τεχνικών μάθησης. Ακολουθούν αναλυτικότερα τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξε η παρούσα έρευνα αναφορικά με το εν λόγω ζήτημα.

Τα ευρήματα της έρευνας κατέδειξαν πως οι εκπαιδευτές δεν χρησιμοποιούν τις κατάλληλες εκπαιδευτικές τεχνικές κατά την μαθησιακή διαδικασία με στόχο την ενεργοποίηση της συμμετοχής των εκπαιδευομένων. Σύμφωνα με τους Brookfield (2013) και τον Knowles (1970, 1990) οι ενήλικοι μαθαίνουν καλύτερα όταν η καινούργια γνώση συνδέεται με τις προϋπάρχουσες εμπειρίες τους και την καθημερινότητά τους. Στην προκειμένη περίπτωση, το περιεχόμενο της μάθησης δεν είναι σχετικό με τη ζωή, την εμπειρία και την καθημερινότητα των συμμετεχόντων,

παρά το γεγονός πως κάποιιοι από τους εκπαιδευτές αναφέρθηκαν πως προσπαθούν να προσανατολιστεί το περιεχόμενο του μαθήματος ως προς τις εργασιακές ή προσωπικές ανάγκες των εκπαιδευομένων. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί πως μόνο ένας εκ των εκπαιδευτών, ο οποίος ως σημειωθεί πως διέθετε προηγούμενη εμπειρία σε θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων, αναφέρθηκε στην αξιοποίηση παραδειγμάτων από την πραγματική ζωή και στην ανατροφοδότηση ως μέσα ενθάρρυνσης της συμμετοχής. Οι δεξιότητες του εκπαιδευτή που εντοπίζονται στην περίπτωση των Επιμορφωτικών Κέντρων και σύμφωνα με τον Jarvis (2004) συνιστούν κομβικό σημείο για την προαγωγή της ενεργητικής συμμετοχής της είναι η επιτυχής επικοινωνία, οι αποτελεσματικές σχέσεις, το ευνοϊκό κλίμα για συμμετοχή.

Πέρα από το γνωστικό αντικείμενο το οποίο δεν συνάδει με τις εμπειρίες και τις διατομικές διαφορές της ομάδας, η παθητική στάση των εκπαιδευομένων εντείνεται καθώς η μάθηση βασίζεται στο δασκαλοκεντρικό πρότυπο (Αθανασίου, κ.ά., 2014). Στη συνέχεια, το υλικό μελέτης, το διδακτικό εγχειρίδιο που οι ίδιοι επιλέγουν αποτελεί αποκλειστικό εργαλείο καθοδήγησης του μαθήματος, με αποτέλεσμα την τυποποίηση της μάθησης και την έλλειψη φαντασίας και δημιουργικότητας. Η εναρμόνιση του προγράμματος με τις ανάγκες των ενηλίκων και το ιδιαίτερο μαθησιακό τους στυλ μπορεί να επιτευχθεί μέσω της επιλογής ανοικτού τύπου εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο θα συνάδει με την καθημερινότητα και τις προϋπάρχουσες εμπειρίες των συμμετεχόντων (Αθανασίου, κ.ά., 2014 · Knowles, 1990).

Σε σχέση με τις εκπαιδευτικές τεχνικές, η εισήγηση, δηλαδή η «από έδρας διδασκαλία» κατέχει κεντρική θέση στη διδακτική πράξη ενώ σποραδικά αξιοποιούνται άλλες τεχνικές όπως οι ασκήσεις – δραστηριότητες με βάση πάλι το διδακτικό εγχειρίδιο ή και σε εξαιρετικές περιπτώσεις κάποια είδη παιχνιδιών. Οι μέθοδοι διδασκαλίας οι οποίες καλύπτουν με ευελιξία τις ανάγκες των εκπαιδευομένων όπως για παράδειγμα οι ερωτήσεις, οι ομάδες εργασίας, η μελέτη περίπτωσης, ο καταγισμός ιδεών και το παιχνίδι ρόλων απουσιάζουν παντελώς (Knowles et al., 2015 · Palis & Quiros, 2004).

Μια ομάδα ενηλίκων εκπαιδευομένων χαρακτηρίζεται σε κάθε περίπτωση από μεγάλη ετερομορφία κυρίως ως προς τα στυλ μάθησης. Ο εκπαιδευτής λοιπόν καλούμενος να ανταποκριθεί στο ιδιαίτερο στυλ εκμάθησης όλων των εκπαιδευομένων πρέπει να προσφέρει έναν πλουραλισμό στις τεχνικές διδασκαλίας και στα εποπτικά μέσα τα οποία θα αξιοποιήσει ώστε η διδακτική πράξη να είναι αποτελεσματική (Palis & Quiros, 2004). Στα επιμορφωτικά προγράμματα ξένων γλωσσών τα εποπτικά μέσα, ως

συμπλήρωμα της διδασκαλίας περιορίζονται στον πίνακα, στα έντυπα ασκήσεων και στο κασετόφωνο σε κάποιες περιπτώσεις (Noye & Piveteau, 1999). Επομένως, η μη επαρκής αξιοποίηση των κατάλληλων στρατηγικών ενεργητικής μάθησης οδηγεί στην αδράνεια των εκπαιδευομένων.

Στο σημείο αυτό αξίζει να διευκρινιστεί πως ο σημαντικότερος ίσως συντελεστής της οργάνωσης και υλοποίησης ενός προγράμματος είναι ο ίδιος ο εκπαιδευτής. Συμπληρωματικά, στο πλαίσιο της μη τυπικής μάθησης παρέχεται μια μορφή στήριξης της μάθησης στον εκπαιδευόμενο, η οποία στην προκειμένη περίπτωση προσφέρεται από τον ίδιο τον εκπαιδευτή (Γενική Διεύθυνση Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων, Συντονισμού και Ανάπτυξης, 2014). Σύμφωνα με τον Καράλη (2005), η επιλογή των εκπαιδευτών ενηλίκων ενός προγράμματος πρέπει να γίνεται με βάσει αυστηρά κριτήρια. Ανάμεσα στα σημαντικότερα συμπεριλαμβάνονται η εμπειρία και εκπαίδευση του εκπαιδευτή σε θέματα εκπαίδευσης ενηλίκων καθώς και η γνώση του αντικειμένου κατάρτισης. Εντούτοις, η μερική απασχόληση των εκπαιδευτών σε διάφορες δομές εκπαίδευσης ενηλίκων οδηγεί στην περιθωριοποίησή τους καθώς σε μεγάλο βαθμό δεν υποστηρίζονται, γεγονός το οποίο επιβεβαιώθηκε και στην παρούσα έρευνα (Jameson & Hillier, 2008). Τα συμπεράσματα που εξάχθηκαν κατέδειξαν την απουσία θεωρητικού υπόβαθρου στην εκπαίδευση ενηλίκων καθιστώντας σε ένα βαθμό τα επιμορφωτικά προγράμματα των ξένων γλωσσών αναποτελεσματικά. Οι εκπαιδευτές, δεν τηρούν τις προϋποθέσεις της αποτελεσματικής μάθησης. Όπως έχει προαναφερθεί, η επιλογή των εκπαιδευτών πραγματοποιείται μέσω ενός διαγωνισμού αγοράς υπηρεσιών κατά τον οποίο έχουν δικαίωμα συμμετοχής όσοι διαθέτουν αναγνωρισμένο από το ΚΥΣΑΤΣ πτυχίο, δίπλωμα ή ισότιμο προσόν σχετικό με το θέμα που καλούνται να διδάξουν. Κάποιο επίσημο πιστοποιητικό αναφορικά με την εκπαίδευση ενηλίκων θεωρείται επιπλέον προσόν μα όχι και αναγκαία προϋπόθεση (Υπουργείο Παιδείας, 2017α). Κλείνοντας, το κλίμα κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών συναντήσεων χαρακτηρίζεται σε γενικές γραμμές άνετο και φιλικό. Παράλληλα, οι σχέσεις των εκπαιδευτών με τους εκπαιδευομένους είναι άριστες και χαρακτηρίζονται από την αίσθηση της αποδοχής.

3^ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευομένων και των εκπαιδευτών σχετικά με την αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων;

Ένα εύλογο ερώτημα που προκύπτει είναι ποιες προϋποθέσεις πρέπει να τηρεί γενικότερα ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης ενηλίκων ούτως ώστε να θεωρείται αποτελεσματικό. Η αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων συνδέεται με την επίτευξη των στόχων που τίθενται εξ αρχής, οι οποίοι συνεπάγονται με την ικανοποίηση των αναγκών των συμμετεχόντων και την επίλυση των προβλημάτων που καλείται να αντιμετωπίσει η εκπαιδευτική παρέμβαση (Βεργίδης, 2008). Η διασφάλιση της αποτελεσματικότητας ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη σαφή κατανόηση της έννοιας «ενήλικος εκπαιδευόμενος». Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι διαθέτουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τα οποία αποτελούν την ειδοποιό διαφορά από τους ανήλικους εκπαιδευόμενους. Συγκεκριμένα, φέρουν μαζί τους ένα σύνολο εμπειριών, διαμορφωμένους στόχους και προσδοκίες ενώ παράλληλα είναι φορείς κοινωνικών, εργασιακών, οικογενειακών ρόλων (Caffarella, 2002 · Knowles et al., 2005). Ως εκ τούτου, είναι απαραίτητη η χρήση ενεργητικών και συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών, οι οποίες προάγουν και εξασφαλίζουν την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας, στο πλαίσιο της υλοποίησης ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων.

Σύμφωνα με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, ένα αποτελεσματικό πρόγραμμα βασίζεται στη διερεύνηση των αναγκών της ομάδας στόχου και στην υιοθέτηση τεχνικών που οδηγούν στην ενεργητική εμπλοκή του ενήλικου στην εκπαιδευτική διαδικασία (Hong Shi, 2017). Παράλληλα, ο σχεδιασμός του προγράμματος πρέπει να πραγματοποιείται θέτοντας ως επίκεντρο τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο (Hong Shi, 2017 · Knowles et al., 2005). Εν κατακλείδι, συνάγεται το συμπέρασμα ότι ο άξονας που αφορά την αποτελεσματικότητα των υπό εξέταση προγραμμάτων συνδέεται άμεσα με τους δύο προηγούμενους άξονες, οι οποίοι σχετίζονται με τη διερεύνηση των αναγκών και τις ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές.

Στο σημείο αυτό διευκρινίζεται πως ο εν λόγω άξονας, ο οποίος σχετίζεται με την «αποτελεσματικότητα» των επιμορφωτικών προγραμμάτων ξένων γλωσσών, βασίζεται στη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων. Σύμφωνα με τον Mezirow (2000) η διερεύνηση απόψεων στην εκπαίδευση διακατέχεται από την

υποκειμενική προσέγγιση του ατόμου και εκφράζει νοητικές συνήθειες αναφορικά με τα μαθησιακά πρότυπα. Στην προκειμένη περίπτωση σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων του Επιμορφωτικού Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου, τα προγράμματα στα οποία διδάσκουν και παρακολουθούν αντίστοιχα δεν είναι αποτελεσματικά.

Η αποτελεσματικότητα συνδέεται με την επίτευξη των μαθησιακών στόχων, οι οποίοι στην προκειμένη περίπτωση είναι η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας. Η έρευνα κατέδειξε πως το εν λόγω πρόγραμμα δεν οδηγεί στην επίτευξη του μαθησιακού στόχου εφόσον σχετίζεται με το βασικό επίπεδο εκμάθησης της γλώσσας διδασκαλίας και δεν οδηγεί τους εκπαιδευομένους σε περαιτέρω γνώσεις. Το συμπέρασμα αυτό ενισχύεται από τις απόψεις μερικών εκπαιδευτών οι οποίοι σχολίασαν πως οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν ξανά και ξανά στο ίδιο επίπεδο με σκοπό να μπορέσουν να προχωρήσουν. Παράλληλα, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα δήλωσε πως η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων αποδυναμώνεται εξαιτίας των περιορισμένων διδακτικών συναντήσεων, οι οποίες αριθμούνται στις 24. Ο χρόνος υλοποίησης ενός προγράμματος εκπαίδευσης ή και κατάρτισης ενηλίκων συνιστά ένα από τα σημαντικότερα ζητήματα της επιτυχούς οργάνωσης και ολοκλήρωσης ενός προγράμματος. Ο συνολικός χρόνος ενός προγράμματος και ο χρόνος της ημερησίων και των εβδομαδιαίων διδακτικών συναντήσεων εξαρτάται από κάποιους επιμέρους παράγοντες. Ανάμεσα σε αυτούς συμπεριλαμβάνονται το αντικείμενο κατάρτισης, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ομάδας στόχου και η προηγούμενη σχετική εκπαίδευση και εμπειρία ως προς το θέμα διδασκαλίας καθώς και ο σκοπός και ο στόχος του προγράμματος (Καράλης, 2005).

Παράλληλα, η χαμηλής ποιότητας υλικοτεχνική υποδομή καθώς και η κατάταξη των Επιμορφωτικών Κέντρων στην άτυπη εκπαίδευση αποδεικνύουν πως τα προγράμματα δεν είναι τόσο αποτελεσματικά. Αφενός, σύμφωνα με την ανάλυση που έχει προηγηθεί σε προηγούμενο άξονα η υλικοτεχνική υποδομή των Κέντρων συνιστά μεγάλη αδυναμία των προγραμμάτων. Ο χώρος θεωρείται βασική συνιστώσα της επιτυχούς έκβασης ενός προγράμματος (Βαλάκας, 2006). Η υλική υποδομή των Κέντρων κρίνεται ανεπαρκής και αντίθετη με τις αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων εφόσον δεν τηρούνταν οι υποτυπώδεις συνθήκες. Η ποιότητα του χώρου είναι κακή και δεν τηρεί τις προδιαγραφές για την εξασφάλιση ευνοϊκού για τη μάθηση κλίματος και για την προαγωγή της αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευομένων και του εκπαιδευτή.

Ανάμεσα σε αυτές τις προδιαγραφές συμπεριλαμβάνονται η άνεση χρήσης, η αισθητική αρτιότητα, η δυνατότητα ανάπτυξης συνεργασίας για την προαγωγή της μάθησης και η αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου (Βαλάκας, 2006 · Καράλης, 2005). Το ζήτημα αυτό επιδέχεται προτάσεων στον επόμενο άξονα.

Αφετέρου, παρά το γεγονός πως το ΥΠΠ υποστηρίζει πως τα Επιμορφωτικά Κέντρα υπάγονται στην άτυπη μάθηση, στην οποία δεν τίθεται κάποιος σκοπός και στόχος, στην επίσημη ιστοσελίδα του αναπτύσσει το γενικό σκοπό των προγραμμάτων ο οποίος συνοψίζεται στην «ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του κάθε ατόμου και η κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική πρόοδος των πολιτών και της κοινωνίας γενικότερα» (Υπουργείο Παιδείας, 2017α). Ωστόσο, η απουσία μηχανισμού αξιολόγησης και πιστοποίησης στα Κέντρα πλήττουν την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων. Η πλειοψηφία των εκπαιδευομένων εξέφρασε την ανάγκη για τη λήψη κάποιου επίσημου πιστοποιητικού παρακολούθησης ή ακόμη και για τη διενέργεια εξετάσεων μετά τέλος των μαθημάτων. Κλείνοντας, η απουσία καθοδήγησης εκ μέρους του ΥΠΠ προς τα Επιμορφωτικά Κέντρα, υποβαθμίζει ακόμη περισσότερο τη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα των Κέντρων.

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί πως η απουσία επίσημων μηχανισμών διάγνωσης των εκπαιδευτικών αναγκών αποτελεί επίσης ένας από τους λόγους της χαμηλής αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων. Τα ευρήματα της παρατήρησης καταδεικνύουν πως τα επιμορφωτικά προγράμματα ξένων γλωσσών δεν διαπνέονται πάντα από τις αρχές της αποτελεσματικής μάθησης των ενηλίκων. Ένας τρόπος ερμηνείας της αδυναμίας αυτής αφορά την απουσία του κομβικού σημείου της διάγνωσης των εκπαιδευτικών αναγκών και της ανεπαρκούς αξιοποίησης ενεργητικών τεχνικών μάθησης. Θα αποτελούσε όμως παράλειψη εάν δεν αναφερόμασταν στους εκπαιδευτές, οι οποίοι όπως διαπιστώθηκε παρά το μεγάλο ενδιαφέρον και ζήλο που επιδεικνύουν για το έργο τους, δεν διαθέτουν το ανάλογο θεωρητικό υπόβαθρο της εκπαίδευσης ενηλίκων, γεγονός που αποδυναμώνει σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων. Εν κατακλείδι, ο εκπαιδευτής συνιστά τον σημαντικότερο συντελεστή του προγράμματος και η διαπίστωση της έλλειψης της αναγκαίας επαγγελματικής κατάρτισής του πλήττει την αποτελεσματικότητα της μάθησης (Καράλης, 2005).

4^ο ερευνητικό ερώτημα: «Ποιες προτάσεις διατυπώνουν οι εκπαιδευόμενοι και οι εκπαιδευτές για τη βελτίωση της λειτουργίας και της οργάνωσης των Επιμορφωτικών Κέντρων;»

Η παρουσίαση των συμπερασμάτων της ανάλυσης του τέταρτου άξονα της έρευνας, ο οποίος αντιστοιχεί στο παραπάνω ερευνητικό ερώτημα, πραγματοποιείται σε συνάρτηση με τη διατύπωση προτάσεων εκ μέρους των εκπαιδευτών αλλά και των εκπαιδευομένων για την ενίσχυση της ανταπόκρισης των κέντρων στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και στη βελτίωση των αδύναμων σημείων τους. Στην προκειμένη περίπτωση ο άξονας συνδέεται με τους προηγούμενους άξονες, οι οποίοι σχετίζονταν με τις απόψεις περί της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων, τη διερεύνηση αναγκών και τη χρήση ενεργητικών τεχνικών μάθησης. Άλλωστε η συνεξέταση στο σημείο αυτό είναι απαραίτητη για τη διατύπωση προτάσεων προς εναρμόνιση των προγραμμάτων με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.

Οι εκπαιδευτές και οι εκπαιδευόμενοι προχώρησαν στη διατύπωση κάποιων προτάσεων προκειμένου να ανταποκρίνονται καλύτερα τα προγράμματα ως προς τις ανάγκες τους και να είναι πιο αποτελεσματικά ως προς το σκοπό λειτουργίας τους. Παράλληλα, από την ανάλυση των δεδομένων και των συμπερασμάτων που προηγήθηκαν γίνονται εκ μέρους της ερευνήτριας κάποιες προτάσεις για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων και της εναρμόνισής τους με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Καταρχάς, υπογράμμισαν την αναγκαιότητα για τη βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής του κέντρου και τη χρήση περαιτέρω εποπτικών μέσων. Το ΥΠΠ, μπορεί να διερευνήσει την περίπτωση μεταφοράς του κέντρου σε κάποιο άλλο δημόσιο σχολείο ή σχολεία της ευρύτερης περιοχής που διαθέτει αίθουσες με τον κατάλληλο εξοπλισμό (αίθουσες γλωσσών, υπολογιστών κλπ – ανάλογα με το είδος του θέματος διδασκαλίας), οι οποίες προσφέρουν περαιτέρω ανέσεις. Κάποιοι αναφέρθηκαν και στην αναγκαιότητα διεξαγωγής εξετάσεων μετά το πέρας των διδακτικών συναντήσεων και την παροχή κάποιου επίσημου αναγνωρισμένου πιστοποιητικού συμμετοχής. Η δυνατότητα επικύρωσης των μαθησιακών αποτελεσμάτων στο πλαίσιο της μη τυπικής και άτυπης μάθησης, για την εξομοίωση με αναγνωρισμένα προσόντα συνιστάται από την Ε.Ε. ως ένας από τους τρόπους προαγωγής της εκπαίδευσης ενηλίκων και της ΔΒΜ γενικότερα (Cedefop, 2015). Το ενδεχόμενο της παροχής πιστοποιητικού που αντιστοιχεί σε αναγνωρισμένα από το ευρωπαϊκό πλαίσιο προσόντα, του ανάλογου επιπέδου, πρέπει να μελετηθεί από τον

αρμόδιο φορέα στον οποίο υπάγονται τα Επιμορφωτικά Κέντρα προκειμένου να αυξηθεί και η συμμετοχή στα προγράμματα.

Ανάμεσα στις δυσκολίες που συνάντησαν, κάποιοι προέβαλαν την απόσταση του κέντρου από τον τόπο διαμονής τους, εφόσον το Επιμορφωτικό Κέντρο της επαρχίας Αμμοχώστου, στεγάζεται στο γυμνάσιο Παραλιμνίου και εξυπηρετεί τις ανάγκες των γύρω χωριών και περιοχών. Η απόσταση λειτουργεί ως εμπόδιο στο μάθηση και τη συμμετοχή στη μάθηση (Αθανασίου, κ.ά., 2014). Η δημιουργία και άλλων Επιμορφωτικών Κέντρων εκτός της περιοχής του Παραλιμνίου για την προσέλκυση δυνητικών συμμετεχόντων προβάλλει πλέον ως επιτακτική ανάγκη. Επίσης, οι περιορισμένες διδακτικές συναντήσεις οι οποίες αριθμούνται στις 24 θεωρούνται ως αρνητικό σημείο από τους συμμετέχοντες. Τέλος, η ιδιομορφία του Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου, συνιστάται στο γεγονός πως οι πλείστοι εκ των συμμετεχόντων ασχολούνται με τουριστικά επαγγέλματα, συνεπώς μετά το Μάρτιο διακόπτουν την παρακολούθηση των μαθημάτων. Η ερευνήτρια προτείνει όπως οι διδακτικές συναντήσεις να αυξηθούν ανά δύο ίσως την εβδομάδα και να λήγουν νωρίτερα ένεκα του παραπάνω προβλήματος που προκύπτει αλλά και για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων.

Στο σημείο αυτό, διευκρινίζεται πως η παρούσα έρευνα ανέδειξε πως η ιδιαιτερότητα στη μάθηση των ενηλίκων δεν αντανακλάται στον τρόπο λειτουργίας και στην οργάνωση των Επιμορφωτικών Κέντρων. Το σημαντικότερο ίσως σημείο αποτελεί η αναγκαιότητα για την επιμόρφωση και ανάπτυξη των εκπαιδευτών έτσι ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες του Κέντρου και να αποκτήσουν τις αναγκαίες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις, γεγονός που υπογραμμίστηκε και από έναν εκπαιδευτή (Παπασταμάτης, 2011). Ο εκπαιδευτής κρίνεται ως καθοριστικός παράγοντας για την επιτυχή έκβαση ενός προγράμματος ενώ παράλληλα κρίνεται αναγκαίο να διαθέτει την ανάλογη προηγούμενη εμπειρία καθώς βέβαια και εκπαίδευση σε θέματα διδασκαλίας της εκπαίδευσης ενηλίκων (Καράλης, 2005). Παρόλα αυτά αν και ορισμένοι από τους εκπαιδευτές έχουν μακροχρόνια πορεία στη διδασκαλία στα Επιμορφωτικά Κέντρα δεν διαθέτουν την κατάλληλη εκπαίδευση στις αρχές της μάθησης ενηλίκων, χωρίς αυτό να σημαίνει πως δεν είναι καλοί γνώστες του αντικείμενου κατάρτισής τους. Ωστόσο, στο σημείο αυτό πρέπει να διευκρινιστεί πως οι εκπαιδευτές δεν φέρουν μερίδιο ευθύνης για την ελλειπή επαγγελματική τους κατάρτιση. Πρέπει λοιπόν να μελετηθεί το ενδεχόμενο, το ΥΠΠ ως ο αρμόδιος φορέας οργάνωσης των επιμορφωτικών

προγραμμάτων, να προσφέρει την απαραίτητη ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση στους εκπαιδευτές έτσι ώστε να καταρτίζονται σωστά και να μπορούν να ανταποκριθούν καλύτερα στις ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευομένων, παρέχοντας μια πιο ποιοτική μορφή εκπαίδευσης. Προτείνεται λοιπόν η διεξαγωγή επιμορφωτικών σεμιναρίων για τους εκπαιδευτές που ήδη διδάσκουν στα Επιμορφωτικά Κέντρα ή η συμμετοχή τους σε προγράμματα πιστοποίησης ούτως ώστε να μπορούν να ανταποκρίνονται στις αρχές της εκπαίδευσης των ενηλίκων, να ανιχνεύουν τις ανάγκες των ενηλίκων και το ιδιαίτερο μαθησιακό στιλ τους προσαρμόζοντας τη διδασκαλία σε αυτά και να προωθούν την ενεργητική εμπλοκή τους.

Η στρατηγική της ΔΒΜ εδράζεται στην ανάληψη συνυπευθυνότητας από τους αρμόδιους φορείς, που στην συγκεκριμένη περίπτωση είναι το ΥΠΠ. Κάτω από αυτές τις συνθήκες το ΥΠΠ ως ο αρμόδιος φορέας, οφείλει να διασφαλίσει μια πιο ολοκληρωμένη στρατηγική και να προσφέρει περαιτέρω υποστήριξη στο πρόγραμμα των Επιμορφωτικών Κέντρων, στο πλαίσιο της προαγωγής της ΔΒΜ. Προτείνεται λοιπόν να μελετηθεί η πιθανότητα για διοικητική αναδιάρθρωση του ΥΠΠ αποβλέποντας στον εκσυγχρονισμό της διακυβέρνησης της ΔΒΜ και των δομών της (Γενική Διεύθυνση Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων, Συντονισμού και Ανάπτυξης, 2014). Συνεπώς, η διαχείριση των Επιμορφωτικών Κέντρων από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση η οποία παραδοσιακά αφορά τη Δημοτική Εκπαίδευση, ίσως συνιστά μια αδυναμία. Επιπρόσθετα, ως σημειωθεί πως το ΥΠΠ δεν δίδει τις ανάλογες κατευθυντήριες γραμμές και καθοδήγηση στους εκπαιδευτές όσον αφορά τη διδασκαλία και άλλα στοιχεία που σχετίζονται με την αποτελεσματική μάθηση ενηλίκων. Κλείνοντας, η ενδυνάμωση των Επιμορφωτικών Κέντρων μέσω της καλύτερης οργάνωσής τους εκ μέρους του ΥΠΠ, συνιστά αναγκαιότητα μιας και η Κύπρος συγκαταλέγεται ανάμεσα στις χώρες με τα χαμηλότερα ποσοστά συμμετοχής στην εκπαίδευση ενηλίκων και αδυνατεί να εναρμονιστεί με τις οδηγίες της Ε.Ε. σχετικά με την αύξηση των ποσοστών συμμετοχής των ενηλίκων ηλικίας 25-64 σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων μέχρι το 2020 (Cedefop, 2015).

Ο πολυσύνθετος χαρακτήρας και η φύση του αντικειμένου διδασκαλίας, της εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας σε συνδυασμό με την ανομοιογένεια της ομάδας των συμμετεχόντων συνάδουν με την ανάγκη για αύξηση των διδακτικών συναντήσεων αποβλέποντας στην ενίσχυση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων, τουλάχιστον όσον αφορά την εκμάθηση της ξένης γλώσσας. Η θεώρηση αυτή οδηγεί

στην αναγκαιότητα για αύξηση των διδακτικών συναντήσεων όπως επίσης και στη δημιουργία διαφόρων επιπέδων για κάθε γλώσσα εκμάθησης. Παρόλα αυτά, οι συμμετέχοντες ισχυρίστηκαν πως τα προγράμματα εκπληρώνουν το στόχο τους, όσον αφορά την απόκτηση γνώσεων σχετικά με τη διδασκόμενη γλώσσα και σε μικρότερο βαθμό σχετικά με την καλλιέργεια επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

Επομένως, πρέπει να συζητηθεί το ενδεχόμενο αξιοποίησης της τεχνολογίας και ενός ευρέως εύελικτου φάσματος εκπαιδευτικών τεχνικών και διδακτικών εργαλείων που θα συνάδουν με τα διαφορετικά μαθησιακά στυλ και θα προάγουν την αποτελεσματική μάθηση (Mokhtari & Reichard, 2002).

5.2. Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Κατόπιν των παραπάνω διαπιστώσεων και συμπερασμάτων, τα οποία κατέδειξε η παρούσα μεταπτυχιακή έρευνα αναδύονται ορισμένα θέματα τα οποία χρήζουν μελλοντικής επιστημονικής έρευνας. Καταρχάς, όπως προέκυψε από τα παραπάνω συμπεράσματα, ο εκπαιδευτής, του οποίου το έργο επιβάλλεται να διαπνέεται από τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, αποτελεί βασική παράμετρο για την εξασφάλιση της αποτελεσματικότητας ενός προγράμματος εκπαίδευσης ενηλίκων. Προς την κατεύθυνση αυτή, προτείνεται η διεξαγωγή ερευνών για την επαγγελματική ανάπτυξη και επιστημονική κατάρτιση των εκπαιδευτών που συμμετέχουν σε προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων που υπάγονται στο ΥΠΠ, ένεκα της βελτίωσης των πρακτικών και πολιτικών στο πλαίσιο της στρατηγικής για την προαγωγή της ΔΒΜ. Επίσης, ελάχιστη ερευνητική προσπάθεια έχει καταβληθεί προς τη διερεύνηση των κινήτρων συμμετοχής και των εμποδίων στην γενική εκπαίδευση ενηλίκων στο κυπριακό συγκείμενο και ιδιαίτερα στη συμμετοχή προγραμμάτων εκμάθησης ξένων γλωσσών. Πρόσθετες έρευνες στο πλαίσιο αυτό θα συμβάλλουν στην ενίσχυση της συμμετοχής των ενηλίκων μέσω της παροχής κινήτρων και της άρσης των εμποδίων, με φυσικό επακόλουθο τη βελτίωση των δεικτών συμμετοχής της χώρας στη ΔΒΜ και την επίτευξη του στόχου της Ε.Ε. περί της γνώσης δύο ξένων γλωσσών πέραν της μητρικής (European Commission, 1995).

5.3. Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή συνιστά μια ποιοτική έρευνα μικρής εμβέλειας, η οποία δεν αποβλέπει στη γενίκευση των συμπερασμάτων. Ειδικότερα, αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης, η οποία εστιάζεται στο Επιμορφωτικό Κέντρο της επαρχίας Αμμοχώστου. Τα συμπεράσματα της έρευνας, τα οποία σχετίζονται με τη διερεύνηση του βαθμού λειτουργίας του Επιμορφωτικού Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου βάσει των αρχών εκπαίδευσης ενηλίκων, αναφέρονται αποκλειστικά στο συγκεκριμένο συγκείμενο.

Εντούτοις, όπως έχει προαναφερθεί οι στόχοι λειτουργίας του εν λόγω Κέντρου ταυτίζονται με τους στόχους του κράτους στο πλαίσιο της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής και της εθνικής στρατηγικής για την παροχή Διά Βίου Μάθησης. Επιπρόσθετα, το Επιμορφωτικό Κέντρο της Αμμοχώστου αποτελεί ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα του τρόπου με τον οποίο λειτουργούν τα Επιμορφωτικά Κέντρα της Κύπρου. Ως εκ τούτου, τα συμπεράσματα που έχουν εξαχθεί στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας αναφορικά με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων, μπορούν να αποτελέσουν χρήσιμες πληροφορίες για τα Επιμορφωτικά Κέντρα της Κύπρου και για παρόμοια προγράμματα που λαμβάνουν χώρα σε άλλα πλαίσια.

Ανάμεσα στους περιορισμούς της έρευνας, συγκαταλέγεται το γεγονός πως κατά τη διεξαγωγή της αναδείχθηκαν ζητήματα, τα οποία δεν κατέστη δυνατό να αναλυθούν στο πλαίσιο της παρούσας διατριβής με αποτέλεσμα να γίνει απλή αναφορά σε αυτά. Η εν λόγω εργασία πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της απόκτησης ενός μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών και ως εκ τούτου η έκτασή της είναι περιορισμένη. Η ερευνήτρια κλήθηκε να επιλέξει ποια θέματα θα αναλύσει βάσει των ερευνητικών της ερωτημάτων.

Οι εκπαιδευτές και οι εκπαιδευόμενοι, οι οποίοι συμμετείχαν στην παρούσα μικρής κλίμακας ποιοτική έρευνα, διέθεταν διαφορετικά δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως το φύλο, η ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο και το επαγγελματικό υπόβαθρο. Τα χαρακτηριστικά αυτά δεν έχουν ληφθεί υπόψη στην έρευνα. Αξίζει να σημειωθεί πως η ηλικία, καθώς δύο εκ των εκπαιδευομένων ήταν άνω των 65 ετών, με αποτέλεσμα να κατατάσσονται σε μια ομάδα εκπαιδευομένων με διαφορετικές ανάγκες, συνιστούν πολύ σημαντικό παράγοντα που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη για την εξασφάλιση της αποτελεσματικότητας ενός προγράμματος.

Τέλος, ένα άλλο μεθοδολογικό ζήτημα το οποίο θα μπορούσε να βελτιωθεί είναι η επιλογή της μεθόδου ανάλυσης των δεδομένων. Η εν λόγω έρευνα υιοθέτησε το φαινομενολογικό ερμηνευτικό φιλοσοφικό παράδειγμα, σύμφωνα με το οποίο, ο ερευνητής καλείται να εξετάσει ένα φαινόμενο που έχει προερμηνευτεί από τα δρώντα υποκείμενα τα οποία το βιώνουν (Martens, 2009 · Τσιώλης, 2014). Ωστόσο, βάσει του συγκεκριμένου παραδείγματος δεν κατέστη δυνατόν να εξεταστούν διαφορετικά οι δύο πληθυσμοί, οι εκπαιδευτές και οι εκπαιδευόμενοι και παράλληλα να συνεξεταστούν.

Παράρτημα Α

Άδεια Έρευνας



ΑΝΟΙΚΤΟ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΚΥΠΡΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΥΝΕΧΙΖΟΜΕΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

Λευκωσία, 20/11/2017

ΒΕΒΑΙΩΣΗ

Ως επιβλέπουσα της μεταπτυχιακής εργασίας της φοιτήτριας κ. Άντρες Πιλήρη, εγκρίνω τα ερευνητικά εργαλεία τα οποία θα χρησιμοποιήσει στην έρευνά της και τα οποία παρουσιάζονται αναλυτικά στην αίτησή της για παροχή άδειας διεξαγωγής της έρευνας.

Επιπρόσθετα, βεβαιώνω ότι το περιεχόμενο της αίτησής με βρίσκει σύμφωνη.

Με εκτίμηση,

Ελένη Παπαϊωάννου

Ανοικτό Παιδαγωγικό
Κύπρου
Τ.Δ. 12794, 2252
Λευκωσία, Κύπρος
Τηλέφωνο: +357 22411650
Φαξ: +357 22411670
Email: ouc@ouc.ac.cy



ΚΥΠΡΙΑΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ
ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ

ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ
ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Αρ. Φακ.: 7.15.09.9.2/4
Αρ. Τηλ. : 22800665
Αρ. Φαξ : 22809513
E-mail : dde@moe.gov.cy

20 Δεκεμβρίου, 2017

Κυρία
Αντρη Πιλήρη
Γεωργίου Μασούρη 6
5288 Παραλίμνι

**Θέμα: Άδεια για διεξαγωγή έρευνας με εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους των
Επιμορφωτικών Κέντρων της επαρχίας Αμμοχώστου**

Αγαπητή κυρία Πιλήρη,

Έχω οδηγίες να αναφερθώ στη σχετική με το πιο πάνω θέμα αίτησή σας προς το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης, που υποβλήθηκε στις 21 Νοεμβρίου 2017, και να σας πληροφορήσω ότι εγκρίνεται το αίτημά σας για διεξαγωγή έρευνας με εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους των Επιμορφωτικών Κέντρων της επαρχίας Αμμοχώστου που εσείς θα επιλέξετε, με θέμα «*Επιμορφωτικά Κέντρα Κύπρου και οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων: Μια μελέτη περίπτωσης*», την παρούσα σχολική χρονιά 2017-2018. Η απάντηση του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης σας αποστέλλεται συνημμένα, για δική σας ενημέρωση. Θα πρέπει, επίσης, να παρουσιάζετε το Αναλυτικό Σχέδιο Έρευνας, σε περίπτωση που αυτό σας ζητηθεί.

2. Νοείται, βέβαια, ότι πρέπει να εξασφαλιστεί η άδεια των διευθυνόντων των Επιμορφωτικών Κέντρων που θα επισκεφθείτε, εκ των προτέρων, ώστε να ληφθούν όλα τα απαραίτητα μέτρα για να μην επηρεαστεί η ομαλή λειτουργία τους. Η έρευνα θα πρέπει να διεξαχθεί με ιδιαίτερα προσεγμένο τρόπο, ώστε να μη θίγεται το έργο των εκπαιδευτών ή το μαθησιακό περιβάλλον και όλες οι δραστηριότητες που θα αναπτυχθούν πρέπει να εμπνέονται μέσα στο πλαίσιο λειτουργίας των Επιμορφωτικών Κέντρων. Οι εκπαιδευτές πρέπει να λάβουν μέρος στην έρευνα στον μη διδακτικό τους χρόνο. Σημειώνεται, επίσης, ότι τα πορίσματα κρίνεται απαραίτητο να είναι ανώνυμα και οι πληροφορίες που θα συλλεγούν να τηρηθούν απόλυτα εμπιστευτικές και αποκλειστικά και μόνο για τον σκοπό της έρευνας.

3. Η παρούσα έγκριση παραχωρείται με την προϋπόθεση ότι τα πορίσματα της εργασίας, θα κοινοποιηθούν μόλις αυτή ολοκληρωθεί, στη Διεύθυνση Δημοτικής Εκπαίδευσης για σχετική μελέτη και κατάλληλη αξιοποίηση.

Με εκτίμηση,


(Χρίστος Χατζηθανασίου)
για Γενική Διευθύντρια

Κοιν.: Προϊστάμενο Επιμορφωτικών Κέντρων

ΑΤΙΑΤ ΕΡΕΥΝΕΣ



Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, 1434 Λευκωσία
Τηλ.: 22800600 Φαξ: 22428277 Ιστοσελίδα: <http://www.moe.gov.cy>

Παράρτημα Β

Επιστολή προς συμμετέχοντες

Αγαπητή κυρία/ Αγαπητέ κύριε,

Στο πλαίσιο των σπουδών μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου, προτίθεται να διεξαγάω έρευνα για την εκπόνηση της μεταπτυχιακής μου διατριβής με τίτλο: «Επιμορφωτικά Κέντρα Κύπρου και οι αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων: μια μελέτη περίπτωσης».

Ο σκοπός της εν λόγω μεταπτυχιακής εργασίας είναι να διερευνήσει τη λειτουργία των Επιμορφωτικών Κέντρων με βάση τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, μέσω των απόψεων των εκπαιδευομένων και των εκπαιδευτών. Αναλυτικότερα, επιδιώκεται η διερεύνηση, η καταγραφή και η ανάλυση των απόψεων των εκπαιδευομένων και των εκπαιδευτών του Επιμορφωτικού Κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου, αναφορικά με τον βαθμό στον οποίο η λειτουργία του εν λόγω Κέντρου ανταποκρίνεται στις βασικές αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων.

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εθελοντική και είναι καθοριστικής σημασίας για τη διεκπεραίωσή της. Για τον λόγο αυτό θα σας παρακαλούσα όσοι επιθυμείτε να λάβετε μέρος στην έρευνα να δηλώσετε το ενδιαφέρον σας συμπληρώνοντας το επισυναπτόμενο έγγραφο που ακολουθεί.

Τα ερευνητικά δεδομένα που θα προκύψουν από τις συνεντεύξεις και την παρατήρηση θα παραμείνουν εμπιστευτικά και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της παρούσας μελέτης. Μια σύνοψη των αποτελεσμάτων της έρευνας θα σας κοινοποιηθεί μετά την ολοκλήρωση της μελέτης, εφόσον το επιθυμείτε. Επιπρόσθετα, θα ήθελα να σας ενημερώσω ότι κατά τη διάρκεια της έρευνας θα τηρηθούν οι κανόνες δεοντολογίας και ηθικής της έρευνας. Τέλος, κατά τη διάρκεια της έρευνας έχετε το δικαίωμα να διακόψετε τη διαδικασία και να αποσυρθείτε ανά πάσα στιγμή.

Ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας.

Με εκτίμηση,

Άντρη Πιλίρη

email: antripiliri@hotmail.com

τηλ. 99570362

Δήλωση συμμετοχής στην έρευνα

Όνοματεπώνυμο:

Ηλικία:

Επάγγελμα:

Τίτλος επιμορφωτικού προγράμματος που παρακολουθείτε/ ή στο οποίο διδάσκετε:

.....

τηλ. επικοινωνίας:

Email:

Παράρτημα Γ

Πρωτόκολλο Συνέντευξης

Επιμορφωτικά κέντρα και αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων

Στοιχεία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης:

Ημερομηνία:

Τρόπος καταγραφής:

Διάρκεια:

Παρατηρήσεις:
.....

Προσωπικά στοιχεία συμμετέχοντα:

Φύλο:

Ηλικία:

Οικογενειακή κατάσταση:

Εκπαιδευτικό επίπεδο:

Επάγγελμα:

Θέση (εκπαιδευτής / εκπαιδευόμενος):

Επίσημο πιστοποιητικό ή σεμινάρια σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων (μόνο για εκπαιδευτές):

Σχέδιο ημιδομημένης συνέντευξης

Σας ευχαριστώ που επιθυμείτε να πάρετε μέρος σε αυτή τη συνέντευξη στο πλαίσιο της έρευνας για την εκπόνηση της μεταπτυχιακής μου διατριβής. Πρώτα απ'όλα σας διαβεβαιώνω για την εχεμύθειά μου και για την ανωνυμία σας. Τέλος, θα ήθελα να σας ενημερώσω πως οι συνεντεύξεις θα μαγνητοφωνηθούν χωρίς όμως να κρατηθούν αντίγραφα της συνέντευξης όπου θα αναφέρεται το όνομά σας.

Εισαγωγικές ερωτήσεις:

Μπορώ κατ'αρχάς να σας ζητήσω να μου δώσετε κάποιες πληροφορίες σχετικά με τα εξής θέματα:

- Έχετε συμμετάσχει ξανά σε κάποιο από τα προγράμματα που προσφέρουν τα Επιμορφωτικά Κέντρα;

Αν ναι, μάθε λεπτομέρειες για:

- Σε πόσα προγράμματα συμμετείχατε μέχρι τώρα;
- Το πρόγραμμα/τα προσφέρονταν από το Επιμορφωτικό Κέντρο Αμμοχώστου ή κάποιο άλλο Επιμορφωτικό Κέντρο της Κύπρου;
- Πότε συμμετείχατε σε αυτά/ό;

Άξονας 1^{ος}: Διάγνωση αναγκών

1. Υπήρξε κάποια διαδικασία διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών κατά την έναρξη των διδακτικών συναντήσεων; Μπορείτε να περιγράψετε τους τρόπους με τους οποίους πραγματοποιήθηκε η διαδικασία;
2. Με ποιους τρόπους αναλύθηκαν οι προσδοκίες των εκπαιδευομένων και ορίστηκαν οι κανόνες λειτουργίας της ομάδας κατά την εναρκτήρια συνάντηση;
3. Ο εκπαιδευτής κατά την εναρκτήρια συνάντηση καθοδήγησε την ομάδα για τη διαμόρφωση ενός μαθησιακού συμβολαίου, δηλαδή καθορίστηκαν ο κύριος σκοπός και οι γενικότεροι στόχοι της ομάδας;
4. Οι εκπαιδευόμενοι εμπλέκονταν γενικότερα στον σχεδιασμό του μαθήματος; Σε ποιο βαθμό είχαν άποψη για τον καθορισμό του ρυθμού του μαθήματος; Σε ποιο βαθμό και με ποιους τρόπους τους δόθηκε η ευκαιρία έκφρασης αυτής της άποψης;

Άξονας 2^{ος}: Ενεργητικές, συμμετοχικές τεχνικές μάθησης

1. Πώς θα χαρακτηρίζατε την οργάνωση του προγράμματος;
2. Πώς θα χαρακτηρίζατε το κλίμα κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών συναντήσεων; Θεωρείτε ότι το κλίμα ήταν άνετο και φιλικό;
3. Πώς ήταν οι σχέσεις του εκπαιδευτή με τους εκπαιδευομένους; Ο εκπαιδευτής ήταν προσιτός; Μπορείτε να αναφέρετε κάποιο περιστατικό που να δικαιολογεί την απάντησή σας;
4. Σε ποιο βαθμό ο εκπαιδευτής έκανε τις κατάλληλες ερωτήσεις έτσι ώστε να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων;
5. Σε ποιο βαθμό το υλικό μελέτης ανταποκρινόταν στις ανάγκες των εκπαιδευομένων; Ποια είναι η άποψή σας;
6. Με ποιους τρόπους ενθαρρύνονταν και εμπυχώνονταν οι εκπαιδευόμενοι κατά τη διάρκεια του μαθήματος;
7. Χρησιμοποιήθηκαν καθόλου κάποιες εκπαιδευτικές τεχνικές με στόχο την ενεργοποίηση της συμμετοχής των εκπαιδευομένων;
8. Σε ποιο βαθμό ο εκπαιδευτής χρησιμοποίησε κάποια εποπτικά μέσα για να ενεργοποιήσει τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων και να ενδυναμώσει τη μαθησιακή διαδικασία; Ποια μέσα αξιοποιήθηκαν;
9. Τι έχετε να πείτε σχετικά με την υλική υποδομή των Επιμορφωτικών Κέντρων; (κτήριο, τάξεις διδασκαλία κ.λπ). Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι ανταποκρίνονται στις ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευομένων;

Άξονας 3^{ος}: Αποτελεσματικότητα

1. Τι σας παρακίνησε στο να συμμετάσχετε στο συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα;
2. Πώς θα αξιολογούσατε τα προγράμματα που προσφέρονται από τα Επιμορφωτικά Κέντρα ως προς την αποτελεσματικότητα;
3. Με ποιο τρόπο πιστεύετε πως συμβάλλει η συμμετοχή στο συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα στον εμπλουτισμό / διέγερση των γνώσεων στο συγκεκριμένο αντικείμενο;
4. Σε ποιο βαθμό και με ποιους τρόπους το πρόγραμμα καλλιεργεί, πέρα από την εκμάθηση της ξένης γλώσσας, δεξιότητες προφορικού λόγου;

5. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως οι γνώσεις που αποκομίζετε από τη συμμετοχή σας στο συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα είναι χρήσιμες για εσάς; Με ποιο τρόπο; (ερώτηση μόνο για εκπαιδευόμενους)

Άξονας 4^{ος}: Προτάσεις

1. Αντιμετωπίσατε κάποιες δυσκολίες κατά τη διάρκεια της συμμετοχής στο πρόγραμμα; Αν ναι ποιες είναι αυτές;
2. Τι θα προτείνατε για τη βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων έτσι ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευομένων;
3. Τι θα προτείνατε έτσι ώστε τα επιμορφωτικά προγράμματα να γίνουν πιο ελκυστικά και πιο γνωστά στο κοινό;
4. Τι θα προτείνατε για τη βελτίωση γενικότερα της οργάνωσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων;
5. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να προσθέσετε;

Στο σημείο αυτό επιβάλλεται να διευκρινιστεί πως είναι δυνατόν να γίνουν κάποιες προσθαφαιρέσεις ερωτήσεων κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, αναλόγως με τη ροή της συζήτησης.

Παράρτημα Δ

Απομαγνητοφωνημένες Συνεντεύξεις

Στοιχεία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης: Α

Ημερομηνία: 12/01/2018

Τρόπος καταγραφής: μαγνητόφωνο και σημειώσεις

Διάρκεια: 20'

Παρατηρήσεις: -

Προσωπικά στοιχεία συμμετέχοντα:

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία: -

Οικογενειακή κατάσταση: -

Εκπαιδευτικό επίπεδο: πτυχιακό επίπεδο

Επάγγελμα: -

Θέση (εκπαιδευτής / εκπαιδευόμενος): εκπαιδευτής

Επίσημο πιστοποιητικό ή σεμινάρια σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων (μόνο για εκπαιδευτές): όχι

- Λοιπόν, μπορώ να σας ζητήσω να μου δώσετε κάποιες πληροφορίες σχετικά τα προγράμματα που προσφέρουν τα Επιμορφωτικά Κέντρα;

- Ναι.

- Ωραία. Σε πόσα προγράμματα των Επιμορφωτικών Κέντρων έχετε διδάξει μέχρι τώρα;

- Εννοείτε σε επίπεδα που έχω διδάξει ή γενικότερα;

- Εννοώ πόσες σχολικές χρονιές έχετε διδάξει σε προγράμματα των Επιμορφωτικών Κέντρων;
- Από το 2008, μέχρι σήμερα.
- Συμμετείχατε μόνο σε προγράμματα που προσφέρονται από το Επιμορφωτικό Κέντρο της επαρχίας Αμμοχώστου;
- Όχι.
- Τι σας παρακίνησε στην αρχή να διδάξετε στο συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα;
- Για την... Οι ενήλικοι ... Θεωρώ ότι έρχονται να μάθουν συνειδητά και όχι πως τους στέλνει κάποιος.
- Πώς θα αξιολογούσατε γενικότερα τα προγράμματα που προσφέρονται από τα Επιμορφωτικά Κέντρα και συγκεκριμένα από το Επιμορφωτικό Κέντρο της Αμμοχώστου όσον αφορά την αποτελεσματικότητά τους;
- Είναι αρκετά αποτελεσματικά. Θεωρώ ότι τουλάχιστον στο συγκεκριμένο μάθημα έχουν κίνητρο οι μαθητές για να έρχονται. Αυτό φαίνεται και από τις κατοίκων εργασίες που κάνουμε. Και από τη διάθεση που έχουν στο μάθημα.
- Με ποιο τρόπο πιστεύετε ότι η συμμετοχή ενός ενήλικου σε κάποιο από τα επιμορφωτικά προγράμματα, βοηθά στον εμπλουτισμό, στη διεύρυνση των γνώσεων του στο συγκεκριμένο αντικείμενο το οποίο διδάσκετε;
- Εννοείται ναι.
- Σε ποιο βαθμό το πρόγραμμα καλλιεργεί πέρα από την εκμάθηση της γλώσσας διάφορες επικοινωνιακές δεξιότητες, δεξιότητες προφορικού λόγου;
- Θεωρώ ότι έρχονται και για να μάθουν, αλλά και για να περάσουν το χρόνο τους και για να γνωρίσουν κόσμο οι πιο πολλοί.
- Σε ποιο βαθμό υπάρχει κάποια διαδικασία διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών που έχουν οι ενήλικοι συμμετέχοντες στα επιμορφωτικά προγράμματα της επαρχίας μας;
- Εεε...

- Πραγματοποιείται κάποια διαδικασία διερεύνησης των αναγκών που έχουν οι εκπαιδευόμενοι και αν ναι σε ποιο βαθμό;
- Εννοείται, ναι. Ναι. Συνήθως οι πιο πολλοί που έρχονται στα μαθήματα προέρχονται από την ξενοδοχειακή βιομηχανία, άρα κινόμαστε πιο πολύ σε εκείνο το επίπεδο. Αν σε περίπτωση η ομάδα έχει διαφορετικές ανάγκες, προσαρμόζουμε τις ανάγκες σύμφωνα με την ομάδα.
- Εσείς σαν εκπαιδευτής, ποιους τρόπους υιοθετείτε για τη διερεύνηση των εκπαιδευτικών αναγκών;
- Κατά τη διάρκεια του μαθήματος, με κάποιες ερωτήσεις που τους κάνω. Αντιλαμβάνομαι που κινούνται περίπου.
- Ωραία. Με ποιους τρόπους αναλύθηκαν οι ανάγκες των εκπαιδευομένων και ορίστηκαν οι κανόνες λειτουργίας της ομάδας όταν συναντηθήκατε για πρώτη φορά;
- Με ώρες, μέρες κ.λπ;
- Κατά την έναρξη του προγράμματος. Γενικότερα στοιχεία. Πώς αναλύετε εσείς τις προσδοκίες τους, αυτό δηλαδή που αναμένουν από τη συμμετοχή τους στο μάθημα;
- Εντάξει. Εκτός από τα ωράρια κ.λπ, βλέπουμε τι ανάγκες έχει. Προσπαθούμε να δούμε τις ανάγκες που έχει ο καθένας ξεχωριστά. Για να προσαρμόσουμε κάποια από τα μαθήματα τουλάχιστον. Αν είναι διαφορετικές οι ανάγκες αρκετών από τους συμμετέχοντες φέρνω το υλικό που θέλουν για να το προσαρμόσω στα δεδομένα. Σε κάποια από τα μαθήματα. Τους εξηγάμε από την αρχή πως θα κάνουμε για τη γλώσσα τα βασικά πράγματα για να είμαστε όλη σαν ομάδα, σαν μια ομάδα και μετά αν θέλει κάποιος ή κάποιος να επικεντρωθούμε σε συγκεκριμένα σημεία θα τα διαπεράσω μέσω του μαθήματος.
- Οι εκπαιδευόμενοι εμπλέκονται γενικότερα στο σχεδιασμό του μαθήματος; Έχουν άποψη για τον καθορισμό του ρυθμού του μαθήματος;
- Κάποιοι έρχονται και σου λένε εγώ θέλω να μάθω τις συγκεκριμένες λέξεις και δεν θέλω τίποτα άλλο. Απλά προσπαθούμε το μάθημα να γίνεται πιο χαλαρό. Για να μπορούν και οι ίδιοι ... να μην είναι τόσο ανιαρό σε κάποιους.
- Πώς θα χαρακτηρίζατε τη γενικότερη οργάνωση του προγράμματος;

- Θεωρώ ότι υπάρχει ενδιαφέρον και αυτό φαίνεται από το ποσοστό των μαθητών που μένουν στο τέλος, γιατί οι ενήλικοι έχουν μια τάση να αρχίζουν ... βλέπεις από το ποσοστό που θα μείνει μέσα στην τάξη.
- Πώς θα χαρακτηρίζατε το κλίμα κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών συναντήσεων; Είναι άνετο ή φιλικό;
- Στα δύο πρώτα μαθήματα υπάρχει ... Προσπαθούμε να σπάσουμε τον πάγο. Αλλά οι ενήλικοι νομίζω πως προσαρμόζονται πολύ εύκολα. Δηλαδή, περνάει όμορφα η ώρα και για εμένα και για εκείνους. Έτσι θεωρώ.
- Ποιες ήταν οι σχέσεις σας με τους εκπαιδευόμενους; Θεωρείτε ότι σαν εκπαιδευτής ήσασταν προσιτός; Μπορείτε να αναφέρετε κάποιο περιστατικό που να δικαιολογεί την άποψή σας;
- Προσιτός θεωρώ ... Εντάξει θα το κρίνουν σίγουρα οι μαθητές. Το ότι θέλουν, ζητούν για την επόμενη χρονιά να είμαι εγώ ... Αυτό θεωρώ με κάνει προσιτό.
- Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι κάνετε τις κατάλληλες ερωτήσεις ώστε να ενθαρρύνετε τη συμμετοχή των ενηλίκων εκπαιδευομένων;
- Προσπαθώ να τις κάνω με τρόπο ... Τον καθένα να τον ρωτήσω τι τον ενδιαφέρει ... Η ερώτηση να έχει με κάτι που θα τον ενδιαφέρει μέσα. Κάποιον μπορεί να τον ενδιαφέρει το ποδόσφαιρο. Θα του κάνω τότε μια συγκεκριμένη ερώτηση. Κάποιον άλλο για τη δουλειά. Έτσι ώστε να έχουν κίνητρο να συμμετάσχουν και να έχουν κάτι να απαντήσουν. Γιατί αν δεν έχουν κάτι να απαντήσουν ... Δεν είναι παιδιά που θα σου πουν κάτι για να προχωρήσεις. Θέλουν πραγματικά γεγονότα.
- Σε ποιο βαθμό το υλικό μελέτης ανταποκρίνεται, το οποίο δίνετε ίσως εσείς ή δίδεται από το κέντρο, στις ανάγκες των εκπαιδευομένων; Ποια είναι η άποψή σας;
- Υπάρχει ... Στην περίπτωση μας διδάσκουμε ένα συγκεκριμένο βιβλίο, το οποίο χρησιμοποιούμε και τους τροφοδοτούμε με επιπλέον υλικό, το οποίο ... Βάσει των αναγκών ... αν δεν είναι όλων, ενός μέρους της ομάδας.
- Με ποιους τρόπους ενθαρρύνονται και εμπυλώνονται οι εκπαιδευόμενοι κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας;

- Τους δίνεται ανατροφοδότηση. Οι ενήλικοι θέλουν πάντα. Δηλαδή περιμένουν το μπράβο.
- Χρησιμοποιείτε καθόλου κάποιες εκπαιδευτικές τεχνικές με στόχο την ενεργοποίηση της συμμετοχής των ενηλίκων εκπαιδευομένων;
- Ομαδοσυνεργατική μέθοδος, δηλαδή να δουλεύουν σε ομάδες, παιχνίδια έτσι ώστε να γνωριστούν καλύτερα αλλά να μπορούν να συμμετέχουν και όλοι.
- Πολύ ωραία. Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε κάποια εποπτικά μέσα για την ενεργοποίηση της συμμετοχής των εκπαιδευομένων και να ενδυναμώσετε τη μαθησιακή διαδικασία;
- Όσον μας επιτρέπουν οι αίθουσες μας. Υπάρχουν σχολεία που οι αίθουσες δεν το επιτρέπουν. Στις αίθουσες που το επιτρέπουν χρησιμοποιούμε προτζέκτορα, ηλεκτρονικό υπολογιστή. Ακόμα και τα τηλέφωνα τους κάποιες φορές για να μπορούν να έχουν πιο πολύ ...
- Τι έχετε να πείτε σχετικά με την υποδομή των Επιμορφωτικών Κέντρων; Όσον αφορά το κτήριο, τις τάξεις διδασκαλίας; Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι ανταποκρίνονται στις ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευομένων;
- Στα δημοτικά σχολεία στα οποία διδάσκω τα πλείστα, το 90% μας καλύπτουν. Στα άλλα σχολεία, η κατάσταση είναι τουλάχιστον τραγική.
- Όσον αφορά το Επιμορφωτικό Κέντρο της Αμμοχώστου, φαντάζομαι ότι στεγάζετε μόνο στο παρόν κτήριο;
- Εγώ στεγάζομαι στο γυμνάσιο Παραλιμνίου. Είμαι σε μια λυόμενη αίθουσα. Με τέσσερις τοίχους και δύο πίνακες. Μόνο.
- Σε ποιο βαθμό αυτό δυσχεραίνει την εκπαιδευτική διαδικασία;
- Σίγουρα ναι. Κάποιες φορές φέρνω τον δικό μου υπολογιστή για να μπορέσω να κάνω τα μαθήματά μου. Ή το ραδιόφωνο για ακουστικό. Για οπτικό είναι δύσκολο.
- Αντιμετωπίσατε κάποιες δυσκολίες κατά τη διάρκεια της συμμετοχής σας στο παρόν πρόγραμμα;
- Κάποιες φορές υπήρχε θέμα θέρμανσης. Κάποιες άλλες ... Δεν είχαμε σπόγγο να σβήσουμε. Σε γενικές γραμμές όμως ... Εντάξει, την παλεύω.

- Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων έτσι ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες των ενήλικων εκπαιδευομένων;
- Σίγουρα. Πρέπει να δούμε τις αίθουσες. Να μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε εποπτικά μέσα. Να έχουμε κοντά μας κάποιο φωτοτυπικό για να μπορούμε να εκτυπώνουμε. Αυτά.
- Τι θα προτεινάτε έτσι ώστε τα επιμορφωτικά προγράμματα να γίνουν πιο ελκυστικά και πιο γνωστά στο ευρύ κοινό με σκοπό τη διεύρυνση της συμμετοχής σε αυτά;
- Θεωρώ ότι αν και είναι καλό αυτό που γίνεται με το διαδίκτυο, οι εγγραφές κ.λπ. Ο παλιός ο τρόπος που ήταν με ενημερωτικά φυλλάδια κ.λπ είχε πιο πολύ προσέλκυση.
- Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση της οργάνωσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων;
- Καλύτερες αίθουσες. Πιο πολλά μαθήματα. Γιατί μέχρι να ξεκινήσουμε, τελειώνουμε. Τα 24 μαθήματα θεωρώ ότι είναι λίγα. Θεωρώ ότι αρχές του Οκτώβρη μπορούμε να ξεκινούμε. Εντάξει πάντα σύμφωνα με την περιοχή γιατί στην επαρχία μας έχουμε πρόβλημα γιατί οι πιο πολλοί δουλεύουν στα ξενοδοχεία και πιθανόν να έχουν πρόβλημα. Είπαμε αίθουσες, περισσότερο χρόνο και καλύτερη διαφήμιση για τον κόσμο και ίσως κάποια βεβαίωση που δίνουμε να μην είναι μόνο βεβαίωση. Να μπορεί να έχει και κάποια ανταπόκριση. Δηλαδή ο κόσμος θέλει να έχει κάτι φθινό που να έχει και κάποια ανταπόκριση. Όχι μόνο βεβαίωση.
- Εννοείτε δηλαδή την παροχή κάποιου επίσημου πιστοποιητικού;
- Ναι μέσω εξετάσεων.
- Να σας ρωτήσω και κάτι ακόμα. Μου έχετε πει ότι είστε εδώ από το 2008. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι είναι απαραίτητη η συμμετοχή σας σε κάποιο σεμινάριο εκπαίδευσης ενηλίκων έτσι ώστε να γνωρίσετε καλύτερα τις ανάγκες των ενηλίκων;
- Σίγουρα, όσο επιμορφώνεσαι τόσο οι τεχνικές ... Άλλοι έχουν ... Εγώ είχα την τύχη να τελειώσω το παιδαγωγικό. Να έχω κάποιες τεχνικές. Αλλά είναι περισσότερο για δημοτικά, μέση. Υπάρχουν κάποιοι εκπαιδευτές που δεν έχουν σχέση με το παιδαγωγικό. Κάποιοι άλλοι δεν έχουν πτυχίο. Άρα χρειαζόμαστε οπωσδήποτε σεμινάρια.

- Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να προσθέσετε;
- Νομίζω πως μπορούν να ανοίξουν κέντρα και σε άλλα χωριά της επαρχίας Αμμοχώστου. Δηλαδή αν ανοιχτεί π.χ στο Αυγόρου τμήμα αγγλικών, ρωσικών. Αυγόρου, Βρυσούλες. Ό,τι. Αν ανοιχτούν τμήματα, θα δουλέψουν και εκεί. Υπάρχουν προοπτικές.
- Δηλαδή, θέλετε να πείτε πως η πρόσβαση στον εκπαιδευτικό χώρο αποτελεί ένα από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι σήμερα;
- Ναι. Έχω μαθήτρια που έρχεται από το Ξυλοφάγου για να παρακολουθήσει. Πιστεύω πως αν ανοίξουν κάποια Κέντρα θα είναι πιο καλά.
- Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας.

Στοιχεία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης: B

Ημερομηνία: 15/01/2018

Τρόπος καταγραφής: μαγνητόφωνο και σημειώσεις

Διάρκεια: 30'

Παρατηρήσεις: Μετά το τέλος της συνέντευξης, ακολούθησε συζήτηση μεταξύ της ερευνήτριας και της συμμετέχουσας. Η συμμετέχουσα νιώθοντας πιο άνετα διατύπωσε κάποιες προτάσεις σχετικά με τη λειτουργία των Επιμορφωτικών Κέντρων ζητώντας από την ερευνήτρια να τις μαγνητοφωνήσει.

Προσωπικά στοιχεία συμμετέχοντα:

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: -

Οικογενειακή κατάσταση: -

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Μεταπτυχιακό επίπεδο

Επάγγελμα: -

Θέση (εκπαιδευτής / εκπαιδευόμενος): εκπαιδύτρια

Επίσημο πιστοποιητικό ή σεμινάρια σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων (μόνο για εκπαιδευτές): σεμινάρια από ΥΠΠ

- Λοιπόν, μπορώ να σας ζητήσω να μου δώσετε κάποιες πληροφορίες σχετικά με τα εξής θέματα;

- Ναι.

- Σε πόσα τμήματα των Επιμορφωτικών Κέντρων της επαρχίας Αμμοχώστου διδάσκετε;

- Σε τρία.

- Το κάθε τμήμα αντιστοιχεί και σε διαφορετικό επίπεδο;

- Ναι. Τρία διαφορετικά επίπεδα. Πρώτο, δεύτερο και τρίτο.

- Έχετε διδάξει ξανά σε κάποιο από τα προγράμματα που προσφέρουν τα Επιμορφωτικά Κέντρα;

- Ναι, τα τελευταία οχτώ χρόνια, εφτά. Δεν θυμάμαι ακριβώς.

- Τι σας παρακίνησε στην αρχή να διδάξετε στο συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα;

- Δίδασκα ήδη στα Κρατικά Ινστιτούτα Επιμόρφωσης σκέφτηκα ότι ήταν καλή ιδέα για να έχω ένα επιπλέον εισόδημα, να διδάσκω, να κάνω αίτηση να μπορέσω να διδάσκω και στα Επιμορφωτικά Κέντρα.

- Ωραία. Πώς θα αξιολογούσατε τα προγράμματα που προσφέρονται από τα Επιμορφωτικά Κέντρα όσον αφορά την αποτελεσματικότητά τους;

- Θεωρώ ότι ... Συγκεκριμένα για το μάθημα της γλώσσας, αν κάποιος θέλει να μάθει κάποια βασικά πράγματα, τότε ναι μπορεί. Όμως αν κάποιος έχει περισσότερες απαιτήσεις, θεωρώ ότι είναι πολύ σύντομα. Είκοσι τέσσερις συναντήσεις που γίνονται θεωρώ ότι είναι σύντομα αν κάποιος θέλει να μάθει κάτι περισσότερο. Όμως θεωρώ πως ούτως αλλιώς όταν διαφημίζονται τα Επιμορφωτικά Κέντρα το αναφέρουν. Δηλαδή κάποιος που θέλει να μάθει εκ βαθέως μια γλώσσα δεν μπορεί να τη μάθει στα επιμορφωτικά.

- Καταλαβαίνω απόλυτα. Με ποιο τρόπο πιστεύετε ότι η συμμετοχή ενός ενήλικου σε κάποιο από τα επιμορφωτικά προγράμματα, βοηθά στον εμπλουτισμό, στη διεύρυνση των γνώσεων του στο συγκεκριμένο αντικείμενο το οποίο διδάσκεται;
- Εντάξει. Το να έρχεται σε επαφή με τον κόσμο και με το να υπάρχει ένας καθηγητής που μπορεί να βοηθήσει, βοηθά. Η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών και με τον καθηγητή θεωρώ ότι είναι καλύτερο από το να κάνει μάθημα ιδιαίτερο ή να καθίσει μόνος του να μάθει στο YouTube ας πούμε. Θεωρώ ότι είναι πιο καλό. Αν είναι αυτό που με ρωτάτε. Δεν είμαι σίγουρη.
- Οπωσδήποτε. Το πρόγραμμα σε ποιο βαθμό καλλιεργεί πέρα από την εκμάθηση της γλώσσας διάφορες δεξιότητες προφορικού λόγου;
- Εεε σίγουρα μέσα από το μάθημα – εξαρτάται βέβαια και ο καθηγητής πως θα διδάξει – αλλά θεωρώ πως μέσα από το μάθημα αν ο καθηγητής και οι μαθητές έχουν την διάθεση να παίξουν παιχνίδια για παράδειγμα ή να κάνουν διάφορες ασκήσεις σε ζευγάρια ή σε ομάδες, θεωρώ ότι σίγουρα βοηθά στην κοινωνικότητά τους, στην κοινωνικοποίησή τους. Εγώ επειδή είδα ότι γενικά οι ενήλικες είναι δεκτικοί στο να παίξουν για παράδειγμα, είναι κάτι που κάνω στο μάθημά μου και είδα ότι βοηθά. Ακόμα και τους πιο ντροπαλούς και τους πιο κλειστούς τους βοηθάει με τη γνωριμία και τα παιχνίδια τους βοηθά να κοινωνικοποιηθούν πιο πολύ από ότι στην αρχή.
- Σε ποιο βαθμό πραγματοποιείται κάποια διαδικασία διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών που έχουν οι ενήλικες συμμετέχοντες στα επιμορφωτικά προγράμματα της επαρχίας μας;
- Εννοείς από πλευράς μου, του εκπαιδευτικού;
- Από πλευράς σας αλλά και του Κέντρου.
- Από πλευράς του Κέντρου δεν γίνεται κάποια διαδικασία αλλά από πλευράς του εκπαιδευτικού ανάλογα με τις ομάδες που έχει, κάθε φορά, αφού ξεκινήσουν οι ομάδες τότε γίνεται κάποια διαδικασία διερεύνησης, ας το πούμε, για να δει τις ανάγκες των μαθητών και με βάση αυτό να συνεχίσει το πρόγραμμά του.
- Κατά την εναρκτήρια συνάντηση – την πρώτη φορά που θα συναντηθείτε με τους συμμετέχοντες – με ποιους τρόπους αναλύονται οι προσδοκίες τους; Το τι αναμένουν δηλαδή οι εκπαιδευόμενοι από το μάθημα;

- Συζητώντας, δηλαδή εγώ πάντα όταν θα ξεκινήσω το μάθημα οι πρώτες μου οι ερωτήσεις είναι γιατί επέλεξαν τη συγκεκριμένη ξένη γλώσσα; Ποιος είναι ο λόγος; Επομένως, με βάση τις απαντήσεις τους αποφασίζω πως θα προχωρήσω στο μάθημα. Δηλαδή, ανάλογα αν μια χρονιά έχω πολλούς μαθητές που εργάζονται στα ξενοδοχεία, τότε θα κινηθώ ανάλογα... Το λεξιλόγιο μου που θα διδάξω, ανάλογα στον τομέα τον δικό τους. Ας πούμε, αν κάποιος γονείς έρχονται και τα παιδιά τους βρίσκονται στην χώρα, της οποίας τη γλώσσα διδασκόμαστε, για σπουδές. Τότε θα πω κάτι άλλο. Εξαρτάται, τι έχω στην τάξη.

- Τέλεια. Οι εκπαιδευόμενοι, εμπλέκονται γενικότερα στον σχεδιασμό του μαθήματος; Έχουν άποψη για το ρυθμό του μαθήματος;

- Οπωσδήποτε. Οπωσδήποτε. Με τους ενήλικους δεν μπορείς να εργαστείς όπως θέλεις μπορώ να πω, θεωρώ το μάθημα πάρα πολύ απαιτητικό. Πιο απαιτητικό και από τα παιδιά διότι έρχονται εκεί για να μάθουν. Δεν μπορείς, ας πούμε, να προχωράς το μάθημα αργά. Ας πούμε, αν ο εκπαιδευτικός βαριέται ... Δεν μπορεί να βαρεθεί στα επιμορφωτικά. Δεν είναι όπως με τα παιδιά που μπορεί το μάθημα να πάει λίγο πιο χαλαρά. Οι ενήλικοι, διδάσκεις μιάμιση ώρα, διδάσκεις κανονικά. Πρέπει συνέχεια να έχεις νέα ερεθίσματα, να έχεις νέο υλικό να κάνεις πιο ενδιαφέρον το μάθημά σου. Και για αυτό τον λόγο να επιστρέψουν την επόμενη χρονιά.

- Σίγουρα.

- Είναι πολύ σημαντικό να τους δίνεις καινούργια ερεθίσματα.

- Τώρα, πως θα χαρακτηρίζατε τη γενικότερη οργάνωση του προγράμματος;

- Σε γενικές γραμμές θεωρώ ότι είναι εντάξει. Κάποια πράγματα, ακόμα που ... Δεν ξέρω, που ίσως πρέπει να αλλάξουν. Αυτά τα γραφειοκρατικά που πρέπει να κάνουμε κάθε μήνα, πρέπει να συμπληρώνουμε. Θα μου πεις μπορούν να γίνουν και ηλεκτρονικά. Αλλά εντάξει σε γενικές γραμμές είναι εντάξει η οργάνωση, πέρα κάποιων λεπτομερειών που θεωρώ ότι δεν χρειάζονται.

- Πώς θα χαρακτηρίζατε το κλίμα κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών συναντήσεων; Είναι άνετο ή φιλικό;

- Ναι είναι πάρα πολύ καλό. Εντάξει. Τώρα αν μέσα στην τάξη υπάρχουν έχθρες μεταξύ των μαθητών, είναι πάλι λίγο δύσκολο να το αντιμετωπίσεις. Γιατί μου είχε τύχει μια

χρονιά, πιο παλιά, να συναντηθούν δύο συμμαθήτριες τελοσπάντων που είχαν κάποια προηγούμενα ... Λίγο άβολο μεταξύ των ενηλίκων, διότι δεν είναι όπως τα παιδιά που θα τα πλησιάσεις θα τους μιλήσεις και θα λυθεί το πρόβλημα πιο εύκολα. Οι ενήλικοι έχουν πιο σημαντικά θέματα. Γενικά είναι άνετο. Απλά εντάξει κάποτε μπορεί υπάρχουν θέματα όπως κάποιος απαντά σε όλες τις ερωτήσεις και δεν επιτρέπει στους άλλους να μιλήσουν. Κάποιος δεν μιλά ποτέ και προσπαθείς να τον βοηθήσεις. Σου είπα. Και προηγουμένως όπως σου είπα είναι πιο δύσκολα τα πράγματα με τους ενηλίκους.

- Σίγουρα. Ποιες ήταν οι σχέσεις σας με τους εκπαιδευόμενους; Θεωρείτε ότι ήσασταν προσιτός;

- Θεωρώ πολύ καλές. Ότι έχω πολύ καλές σχέσεις. Έχω μαθήτριες που επιστρέφουν ... Είναι τρίτος χρόνος τους, τέταρτος, πέμπτος και κάνουν εγγραφή συνεχώς στο τρίτο επίπεδο για να μπορέσουμε να προχωρήσουμε. Θεωρώ ότι έχουμε καλές σχέσεις με τους εκπαιδευόμενους. Γιατί είναι αυτό που σας είπα προηγουμένως. Όταν νιώθουν ότι τους προσφέρεις και νοιάζεσαι για τις ανάγκες τους. Γιατί και εγώ όντας ενήλικος μπαίνω στη θέση τους. Θέλουν να νιώθουν ότι σέβεσαι τις επιθυμίες τους. Αν σέβεσαι τις επιθυμίες τους και τους δίνεις γνώση, διότι έρχονται γιατί θέλουν γνώση. Τότε είναι εντάξει.

- Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι κάνετε τις κατάλληλες ερωτήσεις ώστε να ενθαρρύνετε τη συμμετοχή των ενηλίκων εκπαιδευομένων;

- Δεν δέχομαι στο μάθημα να μην συμμετέχουν όλοι. Δηλαδή ακόμα και αν κάποιος νιώθει άβολα και δεν θέλει να μιλά εγώ επιμένω. Δηλαδή θεωρώ ότι προσπαθώ και δίνω το εκατόν τοις εκατόν του εαυτού μου, για να δώσουν και αυτοί τον δικό τους. Διότι σε μια ξένη γλώσσα κάποιος μπορεί να την έχει διδαχθεί παλαιότερα, να ξέρει κάτι περισσότερο από κάποιον άλλο, αυτός ο άλλος να μην γνωρίζει. Για αυτό προσπαθώ και εγώ πάντα να τους ενθαρρύνω γιατί υπήρξα και εγώ στη θέση τους έμαθα και εγώ ξένες γλώσσες και ξέρω πως είναι να δυσκολεύεσαι στην προσπάθειά σου αυτή. Για αυτό θέλω πάντα να τους ενθαρρύνω.

- Σε ποιο βαθμό το υλικό μελέτης ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων; Ποια είναι η άποψή σας;

- Αφού επιλέγουμε εμείς το υλικό. Αυτό εννοείτε;

- Ναι.

- Το υλικό επειδή έχουμε τη δυνατότητα να το επιλέξουμε εμείς, είναι στη δική μου γλώσσα διδασκαλίας τουλάχιστον. Προσπαθώ πάντα να χρησιμοποιώ πρόσφατα βιβλία. Όχι, προσπαθώ ... Πάντα χρησιμοποιώ πρόσφατα βιβλία. Το υλικό που επιλέγω ενδιαφέρει τους εκπαιδευόμενους και ανάλογα το προσαρμόζω στις ανάγκες τους. Βλέπω ανάλογα τι μου ζητούν. Τι χρειάζονται ... Σε ποιο τομέα δουλεύουν ... Βοηθώ ανάλογα ...

- Με ποιους τρόπους ενθαρρύνονται και εμπυχώνονται οι εκπαιδευόμενοι κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας;

- Πάντα προσπαθώ να τους δίνω το προσωπικό παράδειγμά μου, λέγοντας τους πως και εγώ το έκανα αυτό και εγώ μιλούσα έτσι ... Έτσι, προσπαθώ όσο γίνεται να τους ενθαρρύνω γιατί όπως σας έχω πει δεν έχω πάντα ίσου επιπέδου μαθητές στις τάξεις, γιατί κάποιος μπορεί να έκαναν παλαιότερα ξένη γλώσσα, άρα να έχουν κάποιες γνώσεις και αυτό να αποθαρρύνει τους υπόλοιπους. Επομένως, προσπαθώ όσο γίνεται λέγοντάς τους ... Δίνοντάς τους το δικό μου παράδειγμα και λέγοντάς τους ότι όλοι είμαστε στο ίδιο επίπεδο, τώρα ξεκινήσαμε, όλοι ξέρουμε τα ίδια για να τους ενθαρρύνω. Σας είπα προηγουμένως πως είναι δύσκολη η δουλειά με τους ενηλίκους. Πιο δύσκολη.

- Χρησιμοποιείτε καθόλου κάποιες εκπαιδευτικές τεχνικές με στόχο την ενεργοποίηση της συμμετοχής των ενηλίκων εκπαιδευομένων;

- Όπως; Μπορείτε να μου το εξηγήσετε αυτό;

- Όπως μου έχετε αναφέρει προηγουμένως, αξιοποιείτε το παιχνίδι ρόλων.

- Σίγουρα πάντα! Χρησιμοποιώ παιχνίδια, τους βάζω να κάνουν διαλόγους ή να δουλεύουν σε ζευγάρια. Ή ας πουμε ... Τι άλλο κάνουμε μέσα στην τάξη; Κάνουμε ερωτήσεις, ο ένας στον άλλο ... Τύπου παιχνίδι. Αυτό προσπαθώ να κάνω πάντα στο μάθημά μου. Να καθίσουμε σε κύκλο, αντί να κάθονται σε θρανία. Γιατί στον κύκλο όταν έχεις τον άλλο απέναντι σου είναι πιο εύκολο. Να καθίσουμε σε κύκλο και να πιάσουμε μια μαλακή μπάλα που έχω για τα μωρά. Ρίχνουμε την μπάλα, κάνουμε μια ερώτηση. Δίνουμε την απάντηση. Να κάνουμε διάφορα σκετσάκια ας το πούμε. Ότι είναι στην καφετέρια ... Να παραγγείλουν κάτι ... Χρησιμοποιώ τέτοια στο μάθημα. Προσπαθώ να το κάνω σε πιο πραγματικά δεδομένα. Κάπως έτσι.

- Πολύ ωραία. Χρησιμοποιείτε κάποια εποπτικά μέσα για την ενεργοποίηση της συμμετοχής των εκπαιδευομένων;
- Εποπτικά μέσα;
- Ναι. Στις τάξεις που είμαστε είναι δύσκολο. Κάποτε αν χρησιμοποιήσω τον υπολογιστή μου για να κάνουμε κάποιο ακουστικό. Απλά γενικά είναι δύσκολο. Δεν έχουμε προτζέκτορα, δεν υπάρχουν ... Τέλοπαντων. Θα ήθελα να μπορούσα να χρησιμοποιώ πιο συχνά.
- Προχωρούμε λοιπόν στην επόμενη ερώτηση που συνάδει σε μεγάλο βαθμό με την απάντησή σας. Τι έχετε να πείτε σχετικά με την υλική υποδομή των επιμορφωτικών κέντρων, το κτήριο, τις τάξεις διδασκαλίας κ.λπ. Ανταποκρίνονται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων;
- Όχι. Δεν ξέρω για άλλα σχολεία, αν ανταποκρίνονται αλλά εκεί που βρίσκομαι εγώ, στο γυμνάσιο Παραλιμνίου, στη λυόμενη αίθουσα ... Το χειμώνα είναι πάρα πολύ κρύο, πάρα πολύ κρύο. Πολλές φορές το κλιματιστικό δεν λειτουργεί. Βλέπω και τους εκπαιδευόμενους που έρχονται με τα παλτά. Τέλοσπαντων ... Αυτό είναι το ένα θέμα. Το άλλο θέμα είναι ότι δεν υπάρχει κασετόφωνο, να κάνουμε ένα ακουστικό, πρέπει εγώ να φροντίσω να πάρω τον υπολογιστή. Κάποτε μπορεί να μην ακούγεται πολύ καλά ο υπολογιστής. Ναι γενικά δεν θεωρώ ότι υπάρχουν τα κατάλληλα μέσα.
- Μήπως γνωρίζετε αν οι εκπαιδευόμενοι αντιμετωπίζουν κάποιες δυσκολίες κατά τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα;
- Τι μορφής δυσκολίες εννοείτε;
- Οποιασδήποτε μορφής δυσκολίες. Με το ωρολόγιο πρόγραμμα παραδείγματος χάρη ή οποιαδήποτε άλλη δυσκολία.
- Αν τίθεται κάποιο θέμα με τις ώρες φροντίζω να αλλάξω την ώρα διεξαγωγής του μαθήματος. Όταν θα ξεκινήσουμε στην πρώτη συνάντηση συζητούμε για τις ώρες. Εννοείται, αν προτείνουν κάτι άλλο τότε είμαι διατεθειμένη να κάνω τις αλλαγές. Αν αντιμετωπίζουν κάποιο άλλο θέμα προσωπικό. Αν μας ενδιαφέρουν αυτά τα θέματα ... Θεωρώ ότι ... Εντάξει, πάλι έχω μια σχέση καλή μαζί τους, που πάλι ... Ας πούμε, μια μαθήτριά μου η οποία αντιμετώπιζε προβλήματα υγείας και χρειαζόταν να λείψει, με ενημέρωσε. Το γνώριζα. Αυτά τα θέματα, τα πιο προσωπικά.

- Τι θα προτείνετε για τη βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων έτσι ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες των ενήλικων εκπαιδευομένων;
- Αρχικά θα μπορούσαμε να είμαστε σε τάξεις που να είναι τάξεις γλωσσών. Να έχουμε έναν υπολογιστή, σύνδεση με το διαδίκτυο. Ας πούμε, εγώ πάντοτε παραπέμπω τους εκπαιδευομένους ... Όταν θα πάνε σπίτι τους να κοιτάζουν κάποια ιστοσελίδα, να δουν κάποιο βίντεο ... Δεν ξέρω κατά πόσον το κάνουν. Αν έχω τον υπολογιστή μου, στην καλύτερη περίπτωση θα κάνουμε κάποιο ακουστικό. Δεν μπορώ να τους δείξω προγράμματα ... Ειδικά εμείς που διδάσκουμε γλώσσες και πρέπει να συνδεθούμε με το διαδίκτυο, να μπορούμε να τους δείξουμε κάτι στο YouTube ή να μπορώ να τους δείξω ένα βίντεο, το οποίο δεν μπορώ να κατεβάσω, για να τους το δείξω αργότερα. Ή επειδή δεν έχω οθόνη για να το δουν, δυσκολεύει λίγο την κατάσταση. Θεωρώ ότι πηγαίνει το μάθημα πίσω. Θα μπορούσα να κάνω πολύ περισσότερα πράγματα αν είχα υπολογιστή, αν είχα προτζέκτορα, αν είχα οθόνη. Πολλά πράγματα.
- Τι θα προτείνετε έτσι ώστε τα επιμορφωτικά προγράμματα να γίνουν πιο ελκυστικά και πιο γνωστά στο ευρύ κοινό;
- Να το σκεφτώ λίγο. Δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι. Δεν ξέρω. Μπορούμε να πάμε στην επόμενη ερώτηση και αν σκεφτώ κάτι να επιστρέψουμε.
- Βεβαίως. Τι θα προτείνετε για τη βελτίωση της οργάνωσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων;
- Εντάξει. Από θέμα οργάνωσης θεωρώ ότι είναι εντάξει, πως δεν υπάρχουν ιδιαίτερα προβλήματα. Εντάξει, στην περιοχή μας έχουμε το πρόβλημα πως ... Εντάξει, το συζητήσαμε όμως αρκετές φορές αυτό το θέμα. Έχουμε το πρόβλημα πως μετά το Πάσχα οι μαθητές μας εξαφανίζονται. Εντάξει είναι πρακτικά βέβαια τα προβλήματα όμως δεν έχει να κάνει με την οργάνωση των Επιμορφωτικών Κέντρων. Είναι πρακτικό θέμα. Δεν ξέρω πως μπορεί να λυθεί. Εξαφανίζονται γιατί αρχίζουν οι δουλειές τους και οι περισσότεροι δουλεύουν σε ξενοδοχεία. Επομένως, αναγκαστικά πρέπει να πάνε να δουλέψουν. Δεν μπορούν να κάνουν γερμανικά ή ρωσικά ή οποιοδήποτε άλλο μάθημα. Στην περιοχή έχουμε αυτό το θέμα. Αλλά δεν νομίζω να έχει να κάνει με την οργάνωση. Είναι το μόνο που μπορώ να σκεφτώ. Με την οργάνωση έχουν να κάνουν τα προηγούμενα που έχω αναφέρει. Τα μέσα που χρειαζόμαστε ...
- Σίγουρα. Υπάρχει κάτι άλλο που θέλετε να προσθέσετε;

- Όχι, νομίζω πως τα είπαμε όλα. Προσπαθώ να σκεφτώ κάτι για την προηγούμενη ερώτηση που αφήσαμε πίσω.
- Σχετικά με το πως θα γίνουν πιο ελκυστικά και γνωστά στο ευρύ κοινό τα επιμορφωτικά προγράμματα;
- Ναι, ναι. Δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι. Θεωρώ ότι γίνεται αρκετή διαφήμιση, ότι ενημερώνονται. Ότι ο κόσμος ενημερώνεται με τα διαφημιστικά. Όποιος ενδιαφέρεται μπορεί να μάθει.
- Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας.

- Αυτό που ήθελα πω είναι ότι ... Που ήθελα ακόμη να πω και ξέχασα να το αναφέρω. Θεωρώ ότι η πίεση που ασκούν τα επιμορφωτικά προγράμματα στον εκπαιδευτικό ... Θεωρώ ότι δεν ανταμείβεται αρκετά ... Το ποσό των 18 ευρώ είναι αρκετά χαμηλό ποσό για τις απαιτήσεις των προγραμμάτων των Επιμορφωτικών Κέντρων. Αυτό.

- Ωραία σας ευχαριστώ πάρα πολύ.

Στοιχεία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης: Γ

Ημερομηνία: 16/01/2018

Τρόπος καταγραφής: μαγνητόφωνο και σημειώσεις

Διάρκεια: 27'

Παρατηρήσεις: -

Προσωπικά στοιχεία συμμετέχοντα:

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: -

Οικογενειακή κατάσταση: -

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Μεταπτυχιακό επίπεδο

Επάγγελμα: -

Θέση (εκπαιδευτής / εκπαιδευόμενος): εκπαιδύτρια

Επίσημο πιστοποιητικό ή σεμινάρια σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων (μόνο για εκπαιδευτές): σεμινάρια από ΥΠΠ

- Λοιπόν, μπορώ να σας ζητήσω να μου δώσετε κάποιες πληροφορίες σχετικά με τα εξής θέματα; Έχετε διδάξει ξανά σε κάποιο από τα επιμορφωτικά προγράμματα που προσφέρει το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού;

- Ναι.

- Σε πόσα προγράμματα διδάξατε μέχρι τώρα;

- Έχει από το 2013.

- Τα προγράμματα, στα οποία διδάξατε, προσφέρονταν από το Επιμορφωτικό Κέντρο της επαρχίας Αμμοχώστου ή από κάποιο άλλο Επιμορφωτικό Κέντρο;

- Ναι, και από το κέντρο της Αμμοχώστου αλλά και από εκείνο της Λάρνακας.

- Τι σας παρακίνησε στο να συμμετάσχετε ως εκπαιδύτρια στο συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα;

- Ήταν μια ευκαιρία για εμένα να διδάξω τη γλώσσα που σπούδασα, μια καλή ευκαιρία γιατί δεν υπήρχαν και πολλά φροντιστήρια που δίδασκαν τη συγκεκριμένη γλώσσα. Για τις εμπειρίες, σίγουρα.

- Πώς θα αξιολογούσατε τα προγράμματα που προσφέρονται από τα Επιμορφωτικά Κέντρα όσον αφορά την αποτελεσματικότητά τους;

- Έχουν αποτελεσματικότητα. Εντάξει είναι λίγες ώρες. Κάνουμε μόνο μια φορά την εβδομάδα. Είναι ενάμιση ώρα την εβδομάδα. Εντάξει. Τουλάχιστον θα έπρεπε να κάνουμε δύο φορές την εβδομάδα. Ένα τρίωρο. Μαθαίνουν αρκετά. Ανάλογα πάντα με τους μαθητές που έχεις.

- Τα μαθήματα είναι εικοσιτέσσερις διδακτικές συναντήσεις. Έτσι δεν είναι;

- Ναι. Τουλάχιστον έπρεπε να ήταν οι διπλάσιες για εμένα.

-Με ποιο τρόπο πιστεύετε ότι η συμμετοχή ενός ενήλικα σε κάποιο από τα επιμορφωτικά προγράμματα, συμβάλλει, βοηθά στον εμπλουτισμό, στη διεύρυνση των γνώσεων του στο συγκεκριμένο αντικείμενο;

- Πριν πούμε γι' αυτό. Πολλοί, επειδή είναι μεγάλοι σε ηλικία, το βρίσκουν σαν διέξοδο για να φύγουν από σπίτι τους. Για να έρθουν να παρακολουθήσουν κάποιο μάθημα. Πολλές φορές διαλέγουν όχι μόνο ένα μάθημα. Μπορεί να παρακολουθούν τρία τέσσερα μαθήματα, προγράμματα. Βοηθά στο να διευρύνουν τις γνώσεις τους γιατί προσπαθούμε και εμείς ως εκπαιδευτές να τους δίνουμε όσα περισσότερα μπορούμε.

- Σε ποιο βαθμό και με ποιους τρόπους το πρόγραμμα καλλιεργεί πέρα από την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας δεξιότητες προφορικού λόγου;

- Σε μεγάλο βαθμό γιατί ... Εκτός του να μάθουμε γραμματική, μαθαίνουμε διαλόγους, για να μπορούν να πάνε στη συγκεκριμένη χώρα, που μαθαίνουμε τη γλώσσα. Να μπορέσουν να μιλήσουν, να επικοινωνήσουν και θεωρώ ότι πρέπει να μαθαίνουν και κάτι για την κουλτούρα. Επικοινωνιακές δεξιότητες.

- Κατά την έναρξη των διδακτικών συναντήσεων υπάρχει εκ μέρους σας κάποια διαδικασία διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών που έχουν οι ενήλικοι συμμετέχοντες;

- Ναι.

- Με ποιους τρόπους πραγματοποιείται η διερεύνηση αυτή;

- Πολλές φορές μπορώ να τους ρωτήσω τι θέλετε να μάθουμε ή τους δίνω ένα χαρτόνι και τους λέω τι περιμένετε μέχρι το τέλος της χρονιάς να μάθουμε, τι θέλετε από εμένα. Ή φέτος είχα κάνει ένα αστεράκι και το έδωσα στον καθένα. Τους είπα γράψτε τα στοιχεία σας, για να μπορέσουμε να συστηθούμε μ' έναν διαφορετικό τρόπο. Γιατί επέλεξες τη γλώσσα, τι θέλεις να αποκτήσεις μέχρι το τέλος της χρονιάς. Μαζεύω τα αστεράκια και στο τέλος της χρονιάς, μπορεί να δω αν πετύχαμε αυτό που θέλαμε στην αρχή.

- Με ποιους τρόπους ορίζονται οι κανόνες λειτουργίας της ομάδας κατά την εναρκτήρια συνάντηση;

- Τι εννοείτε;

- Ορίζονται δηλαδή κάποιιοι κανόνες και με ποιους τρόπους γίνεται αυτό;
- Η αλήθεια είναι ότι δεν βάζουμε κάποιους κανόνες. Εκτός από το τι θέλουμε να κάνουμε. Όμως θα ήταν σωστό να βάζουμε κάποιους κανόνες, όπως π.χ. ... Εντάξει. Το μόνο που τους λέω είναι αν δεν θα έρθετε σε κάποια συνάντηση, επειδή συνήθως είμαστε πάρα πολλά λίγα άτομα, στείλτε ένα μήνυμα, για να μην έρθω και να έχει δύο άτομα στο σύνολο των εφτά. Δεν βάζουμε κάποιους κανόνες. Ίσως θα έπρεπε να βάζουμε. Ίσως.
- Γιατί το λέτε αυτό; Μήπως μπορείτε να μας πείτε κάποιο περιστατικό ενδεικτικό των προβλημάτων που μπορεί εσείς σαν εκπαιδύτρια να αντιμετωπίζετε; Αντιμετωπίζετε δηλαδή κάποια προβλήματα;
- Με τους εκπαιδευόμενους εννοείτε;
- Ναι. Επειδή μου έχετε πει ότι δεν ορίζετε κάποιους κανόνες λειτουργίας της ομάδας. Αυτό οδηγεί σε κάποια προβλήματα;
- Στο να μην καθυστερούν ίσως. Τώρα μου έρχεται στο μυαλό. Γιατί αν ξεκινάμε η ώρα 6 και έρχεσαι η ώρα 6 και μισή, εγώ έχω ήδη κάνει επανάληψη, έχω κάνει μια καινούργια ύλη. Δυσκολεύεις τους υπολοίπους αλλά και εμένα ως εκπαιδύτρια αφού χρειάζεται να τα πω όλα ξανά.
- Κατά την εναρκτήρια συνάντηση καθοδηγείτε τους εκπαιδευόμενους στον καθορισμό του σκοπού και των επιμέρους στόχων της λειτουργίας της ομάδας;
- Τι εννοείτε;
- Θέτετε ένα γενικό σκοπό και κάποιους επιμέρους στόχους ως ομάδα;
- Όχι. Δεν έχουμε κάτι τέτοιο. Ο στόχος είναι να μάθουμε όσα περισσότερα πράγματα μπορούμε. Αλλά ... Δεν κάνουμε κάποιο συμβόλαιο ακριβώς.
- Οι εκπαιδευόμενοι, εμπλέκονται γενικότερα στον σχεδιασμό του μαθήματος;
- Ναι. Στο πρώτο μάθημα τους λέω πως εγώ σκέφτομαι να κάνω γραπτά ... Δικά μου συνήθως. Ότι θα κάνουμε αυτά και αυτά και αυτά. Τους ρωτάω αν θέλουν κάτι άλλο. Αν ναι ή αν όχι. Καθορίζεται λίγο περίπου ...
- Σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευόμενοι έχουν άποψη για τον καθορισμό του ρυθμού του μαθήματος;

- Άποψη; Εντάξει. Καταλαμβαίνεις από τον τρόπο που προχωράει η διδασκαλία αν πρέπει να πας πιο γρήγορα, πιο αργά. Γιατί αν κάποιος σου λέει πως δεν το έχει καταλάβει το συγκεκριμένο ... Εντάξει θα το ξαναπείς. Θα το ξαναπείς. Ή το καταλάβαμε, προχωράμε. Με βάση το τι λένε καταλαμβαίνεις. Καθορίζουν το ρυθμό. Ναι.

- Έχετε παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο ή μαθήματα σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων; Έτσι ώστε να νιώσετε και εσείς πιο επαρκείς και να ανταποκρίνεστε καλύτερα στις ανάγκες των ενηλίκων;

- Εντάξει. Κάθε ένα – δύο χρόνια γίνονται κάποια σεμινάρια για το πως πρέπει να χειρίζεσαι τους ενήλικες. Αλλά νομίζω πως χρειάζονται περισσότερα σεμινάρια. Για τις διδακτικές μεθόδους ... Δεν τις γνωρίζουμε ... Για να διδάξουμε ...

- Πώς θα χαρακτηρίζατε τη γενικότερη οργάνωση του προγράμματος;

- Εντάξει. Αρκετά οργανωμένοι οι ανώτεροι μας. Αλλά όσον αφορά το διδακτικό υλικό, μόνοι μας πρέπει να το βρούμε. Μόνοι μας πρέπει να καθορίσουμε τι πρέπει να κάνεις τι δεν πρέπει να κάνεις. Θεωρώ ότι έπρεπε να έχουμε κάποια καθοδήγηση πάνω στην ύλη μας.

- Έχετε να προσθέσετε κάτι άλλο όσον αφορά την οργάνωση των Επιμορφωτικών Κέντρων;

- Όχι. Νομίζω ... Στη διδασκαλία να έχουμε περισσότερη καθοδήγηση. Ίσως και σεμινάρια.

- Πώς θα χαρακτηρίζατε το κλίμα κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών συναντήσεων; Θεωρείτε ότι το κλίμα ανάμεσα σε σας και τους εκπαιδευόμενους είτε ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους είναι άνετο ή φιλικό;

- Ναι. Νομίζω είναι αρκετά φιλικό το περιβάλλον. Εντάξει. Υπάρχουν φορές που μπορεί να έχεις εκπαιδευόμενους οι οποίοι ... Λόγω ηλικίας ή ... π.χ. είχα μια εκπαιδευόμενη που ήταν έτσι ... Τύπου ο σύζυγός της ... Κάτι με πολιτικά ... Πραγματικά δεν μπορούσες να κάνεις μάθημα μαζί της. Ευτυχώς έφυγε στα δέκα μαθήματα! Όμως, το κλίμα είναι φιλικό. Εντάξει κάποτε βλέπεις ότι κάποιος μπορεί να μην θέλει κάποιο εκπαιδευόμενο. Ή μεταξύ τους. Αλλά εντάξει, όλα καλά.

- Ποιες είναι οι σχέσεις σας ως εκπαιδύτρια με τους εκπαιδευόμενους;

- Θεωρώ ότι έχουμε πάρα πολύ καλές σχέσεις. Στην αρχή τους λέω αν θέλετε κάτι ... Τους δίνω και το email μου. Το τηλέφωνο μου, εννοείται πως το έχουν. Ότι θέλουν με το μάθημα. Εντάξει και γενικά αν κάτι τους απασχολεί, μπορούν να μου πουν. Με κάποιους κρατήσαμε έτσι και κάποιες σχέσεις και μπορεί να πάμε κάθε τόσο ίσως για ένα καφέ ή να στείλουμε τα Χριστούγεννα κάποιες ευχές.
- Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι σαν εκπαιδύτρια είστε προσιτή; Μπορείτε να μου αναφέρετε ίσως κάποιο περιστατικό που να δικαιολογεί την απάντησή σας;
- Νομίζω, είμαι αρκετά προσιτή. Πολλοί μου λένε πως έρχονται μόνο για να φεύγουν από σπίτι. Είχα μια μαθήτρια μεγάλης ηλικίας που μου είπε πως χαίρεται να έρχεστε να κάνει μάθημα μαζί μου κ.λπ. Τους βλέπω ... Νιώθω τουλάχιστον ότι τους δείχνω κάποια προσέγγιση. Έρχονται κοντά μου. Μου λένε κάποια προβλήματά τους.
- Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι ως εκπαιδύτρια κάνετε τις κατάλληλες ερωτήσεις ώστε να ενθαρρύνετε τη συμμετοχή των ενηλίκων εκπαιδευομένων;
- Νομίζω σε μεγάλο βαθμό. Βλέπω ποιοι έχουν πρόβλημα στο να ... Γιατί υπάρχουν κάποιοι οι οποίοι θέλουν να απαντάνε σε όλες τις ερωτήσεις. Όταν έχεις κάποιο μαθητή, ο οποίος βλέπεις ότι εξαιτίας της ηλικίας, γιατί έχουμε και άτομο ογδόντα χρονών, ότι ... Ότι ντρέπεται και λέει πως δεν τα γνωρίζει, δεν τα γνωρίζει ... Τον βοηθάς. Του λες αν μπορεί να απαντήσει και αποφεύγεις το μαθητή που ... Όχι, τον αποφεύγεις ... Εντάξει θα τον βάλεις και αυτό εννοείται. Ή πάντα κρατάω μια σειρά. Ξεκινάμε από τον πρώτο καταλήγουμε εκεί και ξανά.
- Σε ποιο βαθμό το υλικό μελέτης ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων; Ποια είναι η άποψή σας;
- Βασικά στην αρχή ξεκίνησα χωρίς βιβλία. Δεν ξέρω. Απλά ζητά ο μαθητής κάποιο βιβλίο για να κρατάει μια σειρά. Αλλά καλό θα ήταν να μας όριζαν κάποιο βιβλίο. Γιατί ... Το κάθε πρόγραμμα. Είτε στα επιμορφωτικά είτε στα κρατικά ή οτιδήποτε άλλο, έχει διαφορετικούς σκοπούς. Έτσι στα επιμορφωτικά νομίζω ότι θέλουμε πιο πολλή επικοινωνία. Θέλουμε ένα βιβλίο. Ή και εμείς οι εκπαιδευτές να κάνουμε διαφορετική ύλη.
- Με ποιους τρόπους ενθαρρύνονται και εμπυχώνονται οι εκπαιδευόμενοι κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας;

- Στο να ... Ποιους τρόπους; Στο να συμμετέχουν βασικά και λάθος να κάνουμε, δεν πειράζει. Δεν θα γελάσουμε ή και αν γελάσουμε ... Βασικά δεν θα γελάσουμε. Βασικά να μιλούν και να μην ντρέπονται. Γιατί; Να μιλήσεις και πολλές φορές τα γνωρίζουν. Και βλέπεις πως αν διαβάζουν γνωρίζουν πάρα πολλά πράγματα.
- Πώς αντιμετωπίζετε τέτοιες περιπτώσεις;
- Όταν ντρέπονται και δεν συμμετέχουν στο μάθημα; Εντάξει, χρησιμοποιούμε κάποιες τεχνικές. Κάποια παιχνίδια ρόλων ή τις περισσότερες φορές κάνουμε διαλόγους ή ομάδες. Τους βλέπεις όμως πως όταν τους παρακινείς προσπαθούν.
- Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείτε καθόλου κάποιες εκπαιδευτικές τεχνικές όπως αυτές που μου έχετε προαναφέρει;
- Σε μεγάλο βαθμό. Πρόσφατα είχα κάνει το παιχνίδι φιδάκι. Κάπως σαν επαναληπτικό μάθημα. Φυσικά άρεσε πάρα πολύ στους μαθητές, οι οποίοι είναι σε μεγάλη ηλικία. Πολλές φορές ετοιμάζω χαρτάκια και κάνουμε παιχνίδι ρόλων. Αν και δεν χρησιμοποιώ πολλές τεχνικές, υπάρχουν πολλές τεχνικές που μπορώ να κάνω. Οι διάλογοι, τους οποίους κάνω συχνά.
- Χρησιμοποιείτε κάποια εποπτικά μέσα για την ενεργοποίηση της συμμετοχής των εκπαιδευομένων;
- Δυστυχώς όχι σε κάποια Κέντρα. Το μόνο που έχουμε είναι οι πίνακες και το ραδιόφωνο. Ενώ σε ένα άλλο σχολείο που πάω τώρα, στην Ξυλοτύμπου, πράγματι βλέπεις τη διαφορά. Υπάρχει αίθουσα ξένων γλωσσών, διαδραστικός πίνακας, έχουν υπολογιστή που συνέχεια μπορούμε να βάζουμε πράγματα στον υπολογιστή. Τα Χριστούγεννα είχαμε κάνει πάρα πολύ ωραίο μάθημα. Οι ίδιοι το έλεγαν πως ήταν πάρα πολύ ωραίο μάθημα. Όταν έχεις εποπτικά μέσα νομίζω το μάθημα γίνεται πολύ πιο ωραίο. Καταλαμβαίνω τη διαφορά στα λόγια. Στην Ξυλότυμπου από ότι στο Παραλίμνι.
- Το σχολείο στην Ξυλότυμπου εντάσσεται στα Επιμορφωτικά Κέντρα Λάρνακας;
- Ναι, το Β' Δημοτικό.
- Τι έχετε να πείτε σχετικά με την υλική υποδομή των Επιμορφωτικών Κέντρων;

- Πάλι ανάλογα με το Κέντρο. Δηλαδή εμείς στο Παραλίμινι κάνουμε σε λυόμενες αίθουσες. Στην Ξυλότυμπου και στο Κίτι που είχα κάνει ... Πολύ ωραίο το σχολείο ... Πολύ ωραίες οι αίθουσες που μας δίνουν. Υπολογιστές κ.λπ.
- Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι η κατάσταση, η οποία παρουσιάσατε όσον αφορά την υλική υποδομή του κέντρου Αμμοχώστου, το κτήριο, τις τάξεις διδασκαλίας κ.λπ. ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων;
- Σίγουρα το να πας σε μια αίθουσα και να έχει κρύο δεν βοηθάει ούτε εμάς ούτε τους εκπαιδευομένους διότι πας και κρυώνεις. Δεν έχεις την άνεση της τάξης. Να ανταποκριθεί κάποιος στο μάθημα.
- Σε ποιο βαθμό αντιμετωπίσατε κατά τη συμμετοχή σας σαν εκπαιδευτρια στο Επιμορφωτικό Κέντρο της Αμμοχώστου κάποιες άλλες δυσκολίες; Αν ναι ποιες είναι αυτές;
- Εντάξει. Νομίζω η απόσταση. Είναι λίγο μακριά. Υπάρχει μια απόσταση. Καλό θα ήταν κάθε χωριό να έχει τα δικά του επιμορφωτικά γιατί και οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι πολλές φορές λένε πως δεν θα έρθουν στο Παραλίμινι. Ακόμα και τα γύρω χωριά, π.χ. η Δερύνεια γιατί πιστεύουν ότι πρέπει να έχει και το δικό τους χωριό.
- Μήπως γνωρίζετε αν οι εκπαιδευόμενοι αντιμετωπίζουν κάποιες δυσκολίες κατά τη συμμετοχή τους στο εν λόγω πρόγραμμα;
- Επαναλάβετε.
- Σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευόμενοι αντιμετωπίζουν κάποιες δυσκολίες κατά τη συμμετοχή τους στα επιμορφωτικά προγράμματα;
- Στο δικό μας μάθημα;
- Γενικότερα.
- Πρόβλημα ίσως. Οι αίθουσες. Ή πολλές φορές επειδή παρακολουθούν πολλά μαθήματα συμπίπτουν οι ώρες και φεύγουν από το ένα μάθημα για να πάνε στο άλλο. Αυτά.
- Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων έτσι ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες των ενήλικων εκπαιδευομένων;

- Πρώτα από όλα πρέπει να μας βοηθήσουν εμάς τους εκπαιδευτές και πάνω σε θέματα διδασκαλίας ενηλίκων. Ίσως διαφήμιση. Γίνεται μια τελική γιορτή στην οποία κάθε τμήμα εκθέτει τι έκανε. Πέρσι έκαναν διαφήμιση για τα επιμορφωτικά. Λίγο περισσότερη διαφήμιση. Ή αν είχε πιο καλή υποδομή. Εκπαιδευτές έχει πολύ καλούς. Πρέπει λίγο να κοιτάξουν τις αίθουσες, τα εποπτικά μέσα, την στήριξη στους εκπαιδευτές από τους ανωτέρους τους. Αυτά.
- Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση της οργάνωσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων;
- Καταλήγω πάλι στα σεμινάρια. Να μας δίνουν ... Τι θέλουν ακριβώς σε κάθε επίπεδο να διδάξουμε.
- Σε πόσα επίπεδα διδάσκετε εσείς.
- Μόνο Α και Β. Το Β όμως μπορεί να βρίσκονται άτομα που κάνουν χρόνια και συμπληρώνεται το τμήμα με άτομα τα οποία είναι η δεύτερη τους χρονιά, που κάνουν τη γλώσσα. Μάζι με άτομα που κάνουν για πέμπτο χρόνο. Έτσι δυσκολεύομαι στο πως να κάνω το μάθημα. Ή κάποιος που έχει χαμηλό επίπεδο με κάποιον με πιο υψηλό επίπεδο.
- Υπάρχουν εκπαιδευόμενοι που επιζητούν τη δημιουργία ενός υψηλότερου επιπέδου. Ναι και υπήρχε κάποιος μαθητής, ο οποίος πέρσι είχε πάει στα επιμορφωτικά Λάρνακας γιατί υπήρχε πιο υψηλό επίπεδο. Γιατί πράγματι είχε τις ικανότητες.
- Μετά το τέλος των μαθημάτων δίδεται κάποιο πιστοποιητικό συμμετοχής;
- Ναι αλλά ζητούν οι ίδιοι εξετάσεις.
- Υπάρχει κάτι άλλο που θέλετε να προσθέσετε;
- Ότι είχα πει πριν για τα σεμινάρια, την ύλη, την απόσταση, ίσως για το οικονομικό. Νομίζω αυτά.
- Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σας.
- Εγώ σας ευχαριστώ.

Στοιχεία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης: 1

Ημερομηνία: 19/01/2018

Τρόπος καταγραφής: μαγνητόφωνο και σημειώσεις

Διάρκεια: 25'

Παρατηρήσεις: -

Προσωπικά στοιχεία συμμετέχοντα:

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία: 72

Οικογενειακή κατάσταση: Παντρεμένος

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Πτυχιακό επίπεδο

Επάγγελμα: Συνταξιούχος (πρώην εκπαιδευτικός)

Θέση (εκπαιδευτής / εκπαιδευόμενος): εκπαιδευόμενος

- Λοιπόν, Καταρχάς, μπορώ να σας ζητήσω να μου δώσετε κάποιες πληροφορίες σχετικά με τα πιο κάτω θέματα;

- Βεβαίως.

- Σε πόσα προγράμματα συμμετείχατε μέχρι τώρα;

- Για τα Επιμορφωτικά Κέντρα;

- Ναι.

- Σε κανένα.

- Είναι η πρώτη σας φορά.

- Ναι. Η πρώτη φορά στα επιμορφωτικά.

- Τι σας παρακίνησε να συμμετάσχετε στο συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα;

- Για να σας πω την αλήθεια, πήγαινα για τα Κρατικά Ινστιτούτα. Αλλά το δεύτερο επίπεδο που ήθελα εγώ δεν υπήρχε στο Παραλίμνι. Έτσι αποφάσισα να συνεχίσω, τη γλώσσα, στα επιμορφωτικά.
- Πώς θα αξιολογούσατε τα προγράμματα που προσφέρουν τα Επιμορφωτικά Κέντρα ως προς την αποτελεσματικότητά τους;
- Από ότι βλέπω, τουλάχιστον από την πλευρά των εκπαιδευτών, έχουν όρεξη να διδάξουν. Αυτό είναι το πρώτο πράγμα. Το δεύτερο σημείο είναι ότι εάν θέλεις να συνεχίσεις και διαβάζεις και εσύ ο ίδιος, προσφέρουν πάρα πολλά. Το άλλο σημείο που θα ήθελα να διευκρινίσω, είναι πως νομίζω πως είναι λίγος. Αντί μια ... Μιάμιση ώρα παραδείγματος χάριν την εβδομάδα μπορούσε να ήταν δύο ώρες καθαρές. Μια την Τρίτη παραδείγματος χάριν και μια την Παρασκευή ή την Πέμπτη. Ακόμα επειδή εγώ είχα εμπειρία ως καθηγητής, μπορούσε να ήταν κάθε μέρα μισή ώρα. Το καλύτερο που μπορούσε να ήταν, αλλά τέλοσπαντων. Μπορούσε να είναι μια φορά αρχές της εβδομάδος και μια ... Αντί να είναι ενάμιση, μόνο μια φορά. Αντί να είναι ενάμιση και ενάμιση, τρεις ώρες. Να είναι μια και μια ώρα. Ναι.
- Με ποιο τρόπο πιστεύετε ότι η συμμετοχή ενός ενήλικα στο συγκεκριμένο πρόγραμμα, βοηθά στο να διευρύνει τις γνώσεις του στο αντικείμενο που διδάσκεται, στην ξένη γλώσσα που διδάσκεται;
- Αν θέλει να μάθει, πιστεύω ότι μπορεί με την προϋπόθεση ότι θα διαβάζει και ο ίδιος. Όμως είναι απλώς ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα. Τίποτα περισσότερο. Δεν θα σε μάθει να μιλάς άπταιστα μια γλώσσα. Απλώς επιμορφωτικό. Αυτό είναι. Δεν θα μάθεις παραδείγματος χάριν μια ξένη γλώσσα. Όσον αφορά τις γλώσσες. Όσον αφορά άλλα, μαθαίνεις. Έχει εφαρμογές. Αλλά η γλώσσα θέλει χρόνια να μαθευτεί.
- Με οδηγείτε τώρα στην επόμενη μου ερώτηση. Σε ποιο βαθμό το πρόγραμμα καλλιεργεί πέρα από την εκμάθηση της γλώσσας διάφορες επικοινωνιακές δεξιότητες;
- Οι επικοινωνιακές δεξιότητες γίνονται πιο καλές μέσα στην τάξη, από τον καθηγητή και τους μαθητές. Παραπέρα όμως αν δεν κάνεις εξάσκηση ... Δεν μπορεί να γίνει ... Το πρόβλημα που έχουμε γενικά, όσοι μαθαίνουμε μια ξένη γλώσσα ... Ναι μαθαίνουν μια γλώσσα αλλά με ποιους να μιλάνε; Αυτό συμβαίνει;
- Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι γνώσεις που αποκομίζετε από τη συμμετοχή σας στο συγκεκριμένο πρόγραμμα είναι χρήσιμες για εσάς;

- Είναι πολύ χρήσιμες με την προϋπόθεση ότι δεν πας προκατειλημμένος. Αν πας προκατειλημμένος, τότε δεν σου προσφέρει τίποτα. Αν πας για να μάθεις κάτι, θα δεχθείς αυτό που σου προσφέρεται και θα συνεχίσεις να διαβάζεις. Παραπέρα; Τι με ποιον να μιλώ; Θέλει εξάσκηση. Δεν υπάρχει εξάσκηση. Αλλά ούτε και στα γυμνάσια και στα λύκεια υπάρχει εξάσκηση. Εκτός αν μιλήσει κανείς στη συγκεκριμένη γλώσσα με κάποιον εκτός σχολείου ή αν πάει στο εξωτερικό. Καμιά φορά το να πας τρεις μήνες στο εξωτερικό, στην Αγγλία π.χ. ή στην Αμερική ή στην Ιταλία μαθαίνεις καλύτερα τη γλώσσα παρά με το να την κάνεις δύο χρόνια στη χώρα σου. Αυτή είναι η εξάσκηση. Δεν γίνεται διαφορετικά. Δεν μπορεί να γίνει διαφορετικά.

- Κατά την έναρξη των μαθημάτων, στην εναρκτήρια συνάντηση έγινε κάποια διαδικασία διερεύνησης των εκπαιδευτικών σας αναγκών; Αν ναι πως;

- Όχι. Δυστυχώς όχι. Αλλά δεν νομίζω να είναι του εκπαιδευτή δουλειά να εξετάσει τις ανάγκες. Εναπόκειται στο ίδιο το άτομο να δει τις ανάγκες του. Γι' αυτό εγώ πήγα δεύτερο έτος. Δεν υπάρχει δεύτερο έτος. Πήγα στο δεύτερο μέρος του πρώτου. Εντάξει.

- Με ποιους τρόπους αναλύθηκαν οι προσδοκίες, εσάς τον εκπαιδευομένων και ορίστηκαν οι κανόνες λειτουργίας της ομάδας κατά την πρώτη συνάντηση;

- Επαναλάβετε.

- Κατά την πρώτη συνάντηση έγινε κάποια διαδικασία έτσι ώστε ο εκπαιδευτής να ελέγξει ποιες προσδοκίες είχατε εσείς σαν εκπαιδευόμενοι;

- Απλώς έγιναν μερικές ερωτήσεις για τις ανάγκες. Δεν μπορούσε να γίνει και κάτι διαφορετικό. Τι να μου κάμει ένα τεστ; Να δει τι; Υπήρχε μια προσωπική επαφή, η οποία βασιζόταν σε ερωτήσεις απαντήσεις όσον αφορά τις ανάγκες και τι επιδιώκει ο μαθητής. Τι θέλω να μάθω; Γιατί πήγα εκεί;

- Ο εκπαιδευτής κατά την εναρκτήρια συνάντηση οδήγησε την ομάδα στη διαμόρφωση ενός συμβολαίου, ενός μαθησιακού συμβολαίου, δηλαδή στο να θέσει κάποιους κανόνες βάσει των οποίων πρέπει να λειτουργεί η ομάδα;

- Ναι, βεβαίως.

- Μάλιστα, συγκεκριμένα στο μάθημα που παρακολουθώ, ο εκπαιδευτής μας έδωσε κάτι. Ένα φυλλάδιο. Μέσω αυτού μπορούσε να γίνει η επικοινωνία μεταξύ μας πάνω

στη γλώσσα ή χρησιμοποιώντας τη γλώσσα και ταυτόχρονα ήταν και επαναληπτικό μάθημα. Είχε επαφή.

- Εσείς σας εκπαιδευόμενοι εμπλέκεστε στο σχεδιασμό του μαθήματος;

- Βασικά όχι γιατί υπάρχει το πρόγραμμα, το schedule όπως το λένε και οι Άγγλοι, το οποίο ακολουθείται. Δεν μπορεί ο εκπαιδευόμενος να λάβει μέρος στον προγραμματισμό του μαθήματος. Παρότι βέβαια καθοδηγεί έμμεσα ή ζητά ο ίδιος τις πληροφορίες που θέλει με αποτέλεσμα να αναγκάζεται ο εκπαιδευτής να ακολουθήσει. Υπάρχουν και οι απορίες που έχουν οι εκπαιδευόμενοι. Αυτό μπορεί να γίνεται άμεσα και έμμεσα. Η καθοδήγηση των εκπαιδευόμενων προς τον εκπαιδευτή. Τι ανάγκη έχουν και τι θέλουν να μάθουν. Αλλά αυτό είναι και κάτι ατομικό. Ο καθένας εκφράζει εκείνο που ζητά να μάθει, εκείνο που νομίζει ότι θα τον βοηθήσει. Ο εκπαιδευτής είναι αναγκασμένος να διδάξει το κοινό σε όλους. Όπως συμβαίνει με τα γυμνάσια και τα λύκεια.

- Σε ποιο βαθμό εσείς οι εκπαιδευόμενοι είχατε και έχετε άποψη σχετικά με το ρυθμό που ακολουθεί το μάθημα;

- Ο ρυθμός δεν καθορίζεται από τον εκπαιδευόμενο. Καθορίζεται από τον εκπαιδευτή. Είτε το θέλουμε είτε όχι, υπάρχει το πρόγραμμα που πρέπει να ακολουθήσει ο εκπαιδευτής και ο εκπαιδευόμενος. Το μόνο που μπορεί είναι με τις απορίες του να καθοδηγήσει έμμεσα το μάθημα. Να μπει στο πρόγραμμα.

- Πώς θα χαρακτηρίζατε την οργάνωση του προγράμματος;

- Αρκετά καλή. Τι; Δεν ξέρω τι άλλο μπορεί να σου προσφέρει ένα επιμορφωτικό; Έχει ένα πρόγραμμα, ακολουθεί αυτό το πρόγραμμα.

- Πώς θα χαρακτηρίζατε το κλίμα κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών συναντήσεων; Σε ποιο βαθμό ήταν άνετο και φιλικό;

- Άνετο, φιλικό, διασκεδαστικό. Ο εκπαιδευτής καταλάμβαινε απόλυτα την ηλικία μας, τις ανάγκες μας. Με καλοσύνη, με ευγένεια.

- Σε ποιο βαθμό ο εκπαιδευτής ήταν προσιτός σε εσάς τους εκπαιδευόμενους;

- Απόλυτα. Στο μέγιστο βαθμό.

- Σε ποιο βαθμό ο εκπαιδευτής έκανε τις κατάλληλες ερωτήσεις έτσι ώστε να σας ενθαρρύνει να συμμετέχετε στο μάθημα;
- Πάντα. Πάντα οι ερωτήσεις του εκπαιδευτή ήταν ενδιαφέρουσες, αλλά ανάλογα με τις δυσκολίες που είχε ο καθένας από εμάς. Τις λάμβανε υπόψη. Δεν μπορεί να κάνει διαφορετικά. Γιατί κάποια φορά, έτυχε ο εκπαιδευτής να ήταν έτοιμος να κάνει την ερώτηση ενώ εγώ έγραφα και είπα «Παρακαλώ όχι!».
- Σε ποιο βαθμό το υλικό μελέτης ανταποκρίνεται στις ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευομένων;
- Απόλυτα. Ήταν προγραμματισμένο. Σύμφωνα με τα βιβλία των ενηλίκων. Έτσι ακολουθήθηκε κανονικά η πορεία του βιβλίου. Με τις επανάληψεις. Σύμφωνα με το πρόγραμμα του Υπουργείου, από ότι αντιλαμβάνομαι. Για να ακολουθηθεί το συγκεκριμένο βιβλίο, για τη συγκεκριμένη περίπτωση.
- Κατά τη διάρκεια του μαθήματος, με ποιο τρόπο εμπυχώνεστε εσείς οι εκπαιδευομένοι; Υπάρχουν κάποιοι τρόποι με τους οποίους ο εκπαιδευτής σας εμπυχώνει και σας ενθαρρύνει;
- Πάρα πολλοί τρόποι. Μπορεί να μας πει, να το πούμε και ας κάνουμε λάθος. Ταυτόχρονα, οι ερωτήσεις δεν είναι πάνω από το επίπεδο μας. Είναι μέσα στα ... Στο επίπεδο που φθάσαμε ... Εκεί που φθάσαμε. Άρα δεν μπορεί ο εκπαιδευτής να μας κάνει ερωτήσεις πέραν του επιπέδου. Όχι. Μάλιστα, επαναλαμβανόμενες ερωτήσεις με τα πράγματα που μάθαμε προηγουμένως. Για να χρησιμοποιήσω την κυπριακή διάλεκτο «πατούσε πάνω στην προηγούμενη ύλη», για να προσφέρει κάτι παραπάνω.
- Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιήθηκαν ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές με στόχο την ενεργοποίηση της συμμετοχής σας;
- Ναι. Τα φυλλάδια. Φυλλάδια και με τις απορίες και ... Μπορώ να πω και με κείμενα μέσω ραδιόφωνου. Όταν λέω ραδιόφωνο, εννοώ κασετόφωνο.
- Σε ποιο βαθμό ο εκπαιδευτής χρησιμοποίησε κάποια εποπτικά μέσα για να ενεργοποιήσει τη συμμετοχή σας;
- Βασικά τα εποπτικά μέσα ήταν τα φυλλάδια και το κασετόφωνο. Τίποτα άλλο. Δεν χρειάζεται εξάλλου. Ο πίνακας επίσης.

- Ποια είναι η άποψή σας για την υλική υποδομή των Επιμορφωτικών Κέντρων; Τα κτήρια και οι τάξεις διδασκαλίας ανταποκρίνονται στις ανάγκες που έχετε εσείς οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι;
- Σαν ενήλικοι, μπορώ να πω γενικά ναι. Δεν θα μπορούσε να είναι διαφορετικά διότι χρησιμοποιούμε τις τάξεις του γυμνασίου. Άρα ότι έχει το κρατικό οπλοστάσιο το χρησιμοποιούμε. Δεν θα μπορούσε να γίνει διαφορετικά. Θα υπήρχαν τεράστια έξοδα φαντάζομαι.
- Αντιμετωπίσατε κάποιες δυσκολίες κατά τη διάρκεια της συμμετοχής σας στο πρόγραμμα; Αν ναι, ποιες είναι αυτές;
- Όχι, καμιά δυσκολία. Ευγενέστατοι άνθρωποι. Γιατί; Δεν υπήρχε καμιά δυσκολία. Και από τη διεύθυνση και από τους εκπαιδευτές.
- Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων έτσι ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευομένων;
- Τις ανάγκες τους ... Ξέρω ότι δεν μπορεί να γίνει, μεγάλη υλική αναδιοργάνωση. Καταρχάς, καθόμαστε επάνω σε θρανία, τα οποία χρησιμοποιούν μαθητές. Εμείς είμαστε μεγάλοι. Οι τάξεις είναι ίδιες. Δεν μπορούν να αλλάξουν. Τα μέσα ... Χρησιμοποιούμε τα κρατικά μέσα. Δηλαδή, εποπτικά μέσα, αυτά που προσφέρονται από το κράτος. Τα κασετόφωνα, ο πίνακας. Τι άλλο; Φυλλάδια τα οποία δίνει ο εκπαιδευτής τα οποία τα φέρνει ο ίδιος ή τα τυπώνει στα λύκεια και στα γυμνάσια. Οι καρτέκλες που χρησιμοποιούμε είναι μικρές. Τα θρανία οπωσδήποτε πιο χαμηλά. Αυτά νομίζω.
- Τι θα προτεινάτε έτσι ώστε τα επιμορφωτικά προγράμματα, να γίνουν πιο γνωστά στο ευρύ κοινό και πιο ελκυστικά.
- Καταρχάς, δεν υπάρχει διαφήμιση. Καμιά διαφήμιση, όσον αφορά τα επιμορφωτικά. Λέω καμιά διαφήμιση, παρότι ξέρω ότι υπάρχουν φυλλάδια. Υπάρχουν φυλλάδια, αλλά δεν είναι τόσο διαδεδομένα σε όλο τον κόσμο. Να καταλάβει ότι υπάρχουν και αυτά τα επιμορφωτικά. Γενικά εμείς οι Κύπριοι ... Αντί να πάμε σχολείο, προτιμούμε να πάμε σε μια ταβέρνα να διασκεδάσουμε. Έτσι είναι.
- Εσείς πως ενημερωθήκατε για την ύπαρξη των επιμορφωτικών προγραμμάτων;
- Επειδή ήμουν παλιά εκπαιδευτικός, ήξερα ότι υπήρχαν τα προγράμματα.

- Τι θα προτείνατε για τη βελτίωση της οργάνωσης των προγραμμάτων;
- Υλικοτεχνική υποδομή. Τι μπορεί να γίνει καλύτερο; Βασικά πρέπει να ακολουθήσουμε το κράτος, όσον αφορά στο τι μας προσφέρει. Τα άλλα, όλα όσον αφορά τον εκπαιδευτή ... Με την προϋπόθεση ότι ο εκπαιδευτής θα εκπαιδευτεί για να μπορεί να εκπαιδεύει καλύτερα τους εκπαιδευομένους. Δηλαδή χρειάζονται πιστεύω κάποια σεμινάρια. Ίσως ψυχολογίας. Μπορώ να διαβάσω; Έχω τις ώρες μου; Ειδικά σήμερα που έχει τόσες πολλές δουλειές να κάνει ... Εκείνο που πάει να διαβάσει και παρακολουθεί είναι αρκετό. Η βοήθεια που παίρνει από τον εαυτό του. Οι προτεραιότητες του ενήλικου είναι άλλες. Εγώ είμαι παππούς. Όταν έρθουν τα εγγόνια, δεν νομίζω να μπορώ να διαβάσω τις προηγούμενες τρεις - τέσσερις μέρες. Θα ξυπνήσω, θα βγω με τη σύζυγο μου και αυτό που κάνω είναι αρκετό. Αλλά ο ενήλικος ... Τον βοηθάει πολύ στην ψυχολογία. Να δουλεύει το μυαλό. Να μην αρχίσει να αρρωστάει το μυαλό. Βοηθάει στη μνήμη. Ιδίως στη μνήμη.
- Έχετε κάτι άλλο να προσθέσετε;
- Γενικά, θα μπορούσε να υπάρχει θέρμανση μέσα στην αίθουσα. Όμως στην αρχή. Γιατί μετά δεν μπορούμε να βγούμε έξω στο κρύο. Μιλάω για ένα – δύο μήνες σύμφωνα με τα κυπριακά δεδομένα.
- Σας ευχαριστώ πάρα πολύ.
- Εγώ σας ευχαριστώ, να είστε καλά.

Στοιχεία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης: 2

Ημερομηνία: 20/01/2018

Τρόπος καταγραφής: μαγνητόφωνο και σημειώσεις

Διάρκεια: 20'

Παρατηρήσεις: -

Προσωπικά στοιχεία συμμετέχοντα:

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 52

Οικογενειακή κατάσταση: Παντρεμένη

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Πτυχιακό επίπεδο

Επάγγελμα: Δημόσια υπάλληλος

Θέση (εκπαιδευτής / εκπαιδευόμενος): εκπαιδευόμενη

- Λοιπόν, Καταρχάς, μπορώ να σας ζητήσω να μου δώσετε κάποιες πληροφορίες σχετικά με τα κάποια θέματα;

- Ναι.

- Σε πόσα προγράμματα συμμετείχατε μέχρι τώρα στα προγράμματα που προσφέρουν τα Επιμορφωτικά Κέντρα;

- Το ότι πήγα πέρσι μετράει;

- Ναι.

- Ναι. Έχω ξανασυμμετάσχει.

- Σε πρόγραμμα ξένων γλωσσών ή σε κάποιο άλλο πρόγραμμα;

- Ξένων γλωσσών.

- Τι σας παρακίνησε εξ αρχής να συμμετάσχετε στο συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα;

- Επειδή είχα παρακολουθήσει το πρόγραμμα την περασμένη χρονιά και είχα ικανοποιηθεί και από την καθηγήτρια, τη δασκάλα μας και από το μάθημα, αποφάσισα να το ξαναπαρακολουθήσω.

- Πώς θα αξιολογούσατε τα προγράμματα γενικότερα που προσφέρονται από τα Επιμορφωτικά Κέντρα ως προς την αποτελεσματικότητά τους, έχοντας και την εμπειρία της περσινής χρονιάς;

- Εντάξει. Όσον αφορά τη γλώσσα που παρακολουθώ είμαι ευχαριστημένη αν και θα ήθελα να γίνεται ακόμα μια φορά την εβδομάδα ... Οι ώρες είναι εντάξει. Μιάμιση ώρα είναι εντάξει. Με ικανοποιεί το χρονικό ωράριο.
- Με ποιο τρόπο πιστεύετε ότι η συμμετοχή ενός ενήλικου στο συγκεκριμένο πρόγραμμα, βοηθά στο να διευρύνει τις γνώσεις του στο αντικείμενο που διδάσκεται, στην ξένη γλώσσα που διδάσκεται;
- Δηλαδή τι εννοείς; Εγώ τη συγκεκριμένη γλώσσα την παρακολουθώ ξανά γιατί ήθελα να τα θυμηθώ και αν τυχόν υπάρχουν εξετάσεις, να δώσω και να πάρω ένα πτυχίο να το έχω σε περίπτωση που το χρειαστώ στη δουλειά μου ή οπουδήποτε αλλού.
- Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το πρόγραμμα, μέχρι την τώρα εμπειρία σας, καλλιεργεί πέρα από την εκμάθηση της ξένης γλώσσας, σε τυπικό επίπεδο λεξιλογίου, γραμματικής, συντακτικού και διάφορες δεξιότητες προφορικού λόγου;
- Εντάξει. Μας δίνει την ευκαιρία να γνωριστούμε και με άτομα διαφορετικών ηλικιών, διαφορετικού επιστημονικού υπόβαθρου, επιπέδου. Ναι, και με διαφορετικές ηλικίες. Μιλάς δηλαδή και με διαφορετικές ηλικίες και είναι αυτό καλά. Δεν έχεις μόνο σχέσεις με άτομα της ίδιας ηλικίας. Το πως σκέφτεται ο κόσμος, διαφορετικής ηλικίας, διαφορετικού επιπέδου.
- Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως οι γνώσεις που αποκομίζετε από τη συμμετοχή σας στο συγκεκριμένο πρόγραμμα είναι χρήσιμες για εσάς;
- Προσωπικά εμένα ... Ας πούμε ... Πώς να το πώ; Μπορεί να τύχει να πάω στη χώρα, της οποίας την γλώσσα διδάσκομαι και να χρησιμοποιήσω την ... Σκέφτομαι πως μου προσφέρει μια προσωπική ικανοποίηση. Τι έχω μάθει και δεν πήγε άδικα ο χρόνος που ασχολήθηκα με τη συγκεκριμένη ξένη γλώσσα. Έτσι μου προσφέρει ηθική ικανοποίηση. Είναι και μια απόδειξη ότι δουλεύει το μυαλό, ας πούμε.
- Κατά την έναρξη των διδακτικών συναντήσεων στο Επιμορφωτικό Κέντρο, υπήρξε κάποια διαδικασία διερεύνησης εκ μέρους του εκπαιδευτή, των εκπαιδευτικών αναγκών που έχετε εσείς οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι;
- Δηλαδή αν μας έδωσε φυλλάδια για να μας ρωτήσει ποια είναι η γνώμη μας για τα επιμορφωτικά ή τι πρέπει να γίνει για να καλυτερεύσουν;

- Αν με οποιοδήποτε τρόπο προσπάθησε να διερευνήσει ποιες ανάγκες έχετε εσείς οι εκπαιδευόμενοι; Δηλαδή τι σας παρακίνησε να συμμετάσχετε στο συγκεκριμένο πρόγραμμα, τι περιμένετε να μάθετε, ποιες προσδοκίες έχετε ...
- Αν έχει γίνει σαν μια προκαταρκτική έρευνα εννοείς;
- Ναι, κατά κάποιο τρόπο.
- Ναι, μας είχε δώσει και κάναμε κάποιο φυλλάδιο με ερωτήσεις. Την γνώμη μας, τι πρέπει να αλλάξει, τι πρέπει να γίνει, αν είναι εντάξει αυτό που προσφέρεται στα επιμορφωτικά. Ναι, μας είχε δώσει φυλλάδιο. Ναι.
- Με ποιους τρόπους αναλύθηκαν οι προσδοκίες, εσάς τον εκπαιδευομένων κατά την εναρκτήρια συνάντηση. Έγινε κάποια ανάλυση των προσδοκιών σας και με ποιο τρόπο;
- Δηλαδή, αν μας ρώτησε τι περιμένουμε από τα επιμορφωτικά ή αν μας αρέσουν ή αν ... Ναι βέβαια έχουν γίνει. Μας είχε ρωτήσει ο εκπαιδευτής.
- Ο εκπαιδευτής, κατά την εναρκτήρια συνάντηση, καθοδήγησε την ομάδα στη διαμόρφωση ενός μαθησιακού συμβολαίου, στον καθορισμό δηλαδή του σκοπού και του στόχου λειτουργίας της ομάδας;
- Δηλαδή ... Αν μας ζήτησε τι γνώμη μας, τι μπορούμε να κάνουμε για να γίνει το μάθημα καλύτερο ή αν ...
- Σε τι αποσκοπεί η λειτουργία της ομάδας.
- Τι θέλει να μάθει ... Εντάξει. Να διευρύνει τη γνώση της, να ασχοληθεί με μια ξένη γλώσσα. Αυτό.
- Οι εκπαιδευόμενοι εμπλέκονται γενικότερα στο σχεδιασμό του μαθήματος;
- Ναι. Ας πούμε μας είπε πως αν υπάρχουν ορισμένα θέματα που θέλουμε να ασχοληθούμε ή με τη γλώσσα ... Αν θέλεις ας πούμε να μάθεις κάτι για το φαγητό ή ... Συγκεκριμένους τομείς, για την ... Τέτοια πράγματα.
- Σε ποιο βαθμό εσείς οι εκπαιδευόμενοι είχατε και έχετε άποψη σχετικά με τον καθορισμό του ρυθμού του μαθήματος; Το πόσο γρήγορα ή πόσο αργά θα προχωράει το μάθημα;

- Εντάξει. Να σου πω ... Οι περισσότεροι, αν όχι όλοι ξέραμε λίγο αυτή την ξένη γλώσσα. Οπότε, προχωρούσαμε και πιο γρήγορα. Δεν υπήρχαν ας πούμε διαφορετικού επιπέδου άτομα, το ένα να μην ήξερε καθόλου, το άλλο να ήξερε πολύ. Όλοι κάτι ξέραμε, οπότε πήγαινε πιο γρήγορα το μάθημα.

- Εσείς ποιους επιπέδου είστε;

- Στο δεύτερο. Αλλά να σου πω. Το ζευγάρι που κάθεται μπροστά μου πήγαινε ήδη τρία χρόνια. Μια άλλη κοπέλα και ακόμη μια ... Ήδη πήγαιναν 2 – 3 χρόνια. Εγώ έκανα όταν πήγαινα στη σχολή παλιά. Και η κα ... Δηλαδή όλοι είχαμε ένα α' επίπεδο και προχωράμε πιο γρήγορα.

- Είσαστε στο ίδιο επίπεδο τώρα;

- Ναι, ναι εντάξει. Μπορεί να είναι άλλοι λίγο πιο πολύ. Όχι, πάρα πολύ μεγάλη διαφορά.

- Πώς θα χαρακτηρίζατε γενικότερα την οργάνωση του προγράμματος;

- Εντάξει μέχρι στιγμής από ότι έχω δει είναι καλή η οργάνωση. Η αίθουσα ... Αυτό εννοείς;

- Γενικότερα.

- Εντάξει όσον αφορά την οργάνωση είμαι ευχαριστημένη και από τον εκπαιδευτή και από αυτά που μας προσφέρει. Εντάξει λίγο οι αίθουσες, δεν μου πολυαρέσουν. Στο 2018 ... Πίστευα πως θα ήταν πιο ... Εντάξει να είχαμε και στο σύστημα κλιματισμού και ... Αλλά εντάξει. Μια φορά την εβδομάδα.

- Με οδηγείτε τώρα στην επόμενη μου ερώτηση. Έχετε να προσθέσετε κάτι σχετικά με την υλική υποδομή των επιμορφωτικών κέντρων; Το κτήριο και οι τάξεις διδασκαλίας σε ποιο βαθμό ανταποκρίνονται στις ανάγκες των ενήλικων εκπαιδευομένων;

- Εντάξει όπως σου είπα θα ήθελα να είναι καλύτερες οι αίθουσες. Ας πούμε τώρα έχει και κρύο θα ήθελα να υπάρχει θέρμανση. Όχι, πως ξέρεις ... Κρυώνουμε και δεν μπορούμε να κάνουμε μάθημα και τέτοια σχετικά. Εντάξει μπορώ να πω ... Θα ήθελα να ήταν καλύτερα αλλά ... Οι διαφάνειες ... Αυτές να είχαμε. Ή ας πουμε να είχαμε ... Ξέρεις ... Ηλεκτρονικό υπολογιστή, να γίνεται καλύτερο το μάθημα. Αυτά.

- Μου έχετε αναφέρει τις διαφάνειες και τον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Συγκεκριμένα μου είπατε πως θα θέλατε να υπάρχουν διαφάνειες και ηλεκτρονικός υπολογιστής κατά

τη διάρκεια του μαθήματος. Σε ποιο βαθμό ο εκπαιδευτής χρησιμοποιεί κάποια εποπτικά μέσα κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

- Εντάξει χρησιμοποιούμε κασετόφωνο που μας βάζει και ακούμε ... Ξέρεις ... Αυτό. Αυτό δεν έχουμε κάτι άλλο. Εντάξει μας φέρνει φυλλάδια με ασκήσεις και αυτά, αν αυτό εννοείς.

- Πώς θα χαρακτηρίζατε το κλίμα κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών συναντήσεων; Είναι άνετο και φιλικό;

- Το καλύτερο. Άνετο, φιλικό, ευχάριστο.

- Πώς είναι οι σχέσεις σας με τους υπόλοιπους εκπαιδευμένους και γενικότερα οι σχέσεις του εκπαιδευτή με τους εκπαιδευμένους;

- Άριστη. Η καλύτερη. Δεν έχουμε κανένα πρόβλημα με τον εκπαιδευτή. Παρόλο που είναι και πιο μικρός, εγώ τον περνάω και τόσα χρόνια, είκοσι και ...

- Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι ο εκπαιδευτής είναι προσιτός;

- Πάρα πολύ καλός. Ευχάριστος. Πολύ καλός.

- Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως ο εκπαιδευτής κάνει τις κατάλληλες ερωτήσεις έτσι ώστε να ενθαρρύνει εσάς τους εκπαιδευόμενους να συμμετάσχετε στο μάθημα;

- Σε ποιο βαθμό; Στον καλύτερο βαθμό! Δεν μπορώ να σκεφτώ αν θα υπήρχε καλύτερος εκπαιδευτής για να έχουμε ... Καλύτερη σχέση με τον εκπαιδευτή μας. Το καλύτερο.

- Σε ποιο βαθμό το υλικό μελέτης που έχετε ανταποκρίνεται στις ανάγκες σας ως ενήλικοι εκπαιδευόμενοι;

- Πάρα πολύ ικανοποιητικά. Εννοείς και τα βιβλία και τις ασκήσεις και τα ... Ναι πάρα πολύ καλά.

- Αγοράζετε εσείς τα βιβλία ή τα παίρνετε από το Κέντρο;

- Όχι εμείς.

- Με δικά σας έξοδα;

- Ναι.

- Με ποιους τρόπους ενθαρρύνεστε και εμπυγχώνεστε οι εκπαιδευόμενοι κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Υπάρχουν κάποιοι τρόποι με τους οποίους ενθαρρύνεστε από τον εκπαιδευτή;
- Εννοείς αν μας κάνει ερωτήσεις, απαντάμε, συζητάμε μεταξύ μας και στο τέλος κάθε χρονιάς ... Ας πούμε πέρσι πήραμε μέρος σε μια εκδήλωση που έκαναν τα επιμορφωτικά. Παρόλο που δεν ήμασταν πολλά άτομα γιατί οι περισσότεροι έλειπαν στο εξωτερικό, οι άλλοι είχαν τις δικές τους δουλειές τους. Αλλά έχουμε και αυτές τις δραστηριότητες.
- Κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών συναντήσεων, σε ποιο βαθμό αξιοποιήθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν διάφορες εκπαιδευτικές τεχνικές, οι οποίες απέβλεπαν στην ενεργοποίηση της συμμετοχής σας;
- Όταν λες εκπαιδευτικές τεχνικές τι εννοείς;
- Εκπαιδευτικές τεχνικές μπορεί να είναι οι ερωτήσεις – απαντήσεις, ένα παιχνίδι ρόλων μεταξύ των εκπαιδευομένων.
- Ναι βέβαια γίνονται ερωτήσεις – απαντήσεις. Έχουμε συνέχεια απορίες, κάνουμε ερωτήσεις όλη την ώρα σε βαθμό λίγο ... Εντάξει ξέρω του σπάμε τα νεύρα αλλά μας τις απαντάει όλες τις ερωτήσεις. Μεταξύ μας, με διαλόγους μιλάμε, οι εκθέσεις που γράφουμε. Εντάξει λίγο κουφάινεται με αυτά που βλέπει ... Αλλά δεν πειράζει. Αυτά.
- Λοιπόν, αντιμετωπίζετε ή αντιμετωπίσατε κάποιες δυσκολίες κατά τη διάρκεια της συμμετοχής σας στο πρόγραμμα και ποιες είναι αυτές;
- Όταν λες δυσκολίες τι εννοείς. Είχατε αναφέρει πριν στη συζήτηση μας, πριν αρχίσει η μαγνητοφώνηση ότι σας δυσκολεύει η απόσταση.
- Εντάξει επειδή μένω μακριά θέλω τουλάχιστον μισή ώρα από Λιοπέτρι – Παραλίμνι για να πάω στο ... Αυτό με δυσκολεύει λίγο γιατί ... Επειδή δουλεύω εκεί κοντά, τρισήμιση σχολνάω μέχρι να πάω σπίτι τέσσερεις και τέταρτο, να κάνω το ... Τα σχετικά. Εντάξει θα μου άρεσε να είναι πιο κοντά. Αλλά επειδή δεν μαζεύεται πολύς κόσμος στις περιοχές μας και επειδή από την περιοχή του Παραλιμνίου υπάρχουν πιο πολλά άτομα. Οπότε υποχρεωτικά πάμε Παραλίμνι. Γιατί αλλιώς δεν μαζεύονται αρκετά άτομα για να κάνουμε μάθημα στις περιοχές μας.
- Τι έχετε να προτείνετε για τη βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων έτσι ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευομένων;

- Ας πούμε θα μου άρεσε να οργανώνονται και εκδρομές. Εντάξει τώρα με τα οικονομικά είναι δύσκολο να οργανώσεις μια εκδρομή στην χώρα της οποίας διδασκόμαστε την ξένη γλώσσα ... Τουλάχιστον να επιχορηγείται εν μέρει. Θα ήταν ωραίο να μαζευόμαστε, γιατί όλοι δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα. Αν μας πει ... Επιχορηγούσαν ένα κομμάτι για να πηγαίναμε και στο τέλος μετά όταν θα ερχόμασταν να γράφαμε τις εντυπώσεις μας. Θα μου άρεσε τέτοια περίπτωση.

- Τι θα προτείνατε ώστε τα επιμορφωτικά προγράμματα να γίνουν πιο ελκυστικά και γνωστά στο ευρύ κοινό, να μάθει περισσότερος κόσμος για αυτά και την ύπαρξη τους.

- Εντάξει μπορεί να γίνει πιο πολλή διαφήμιση, πιο πολύ μάρκετινγκ ξέρεις έτσι για τα ... Έτσι ώστε να τραβήξουν πιο πολύ τον κόσμο κοντά και είναι ωραία ας πούμε ... Για εμένα ήταν ωραία ευκαιρία γιατί τέλειωσα τη σχολή που σου είπα ... Μια σχολή έκανα... Ξέρεις και λίγο το μυαλό μου γιατί προκειμένου ... Θα έμενα στο σπίτι και θα έβλεπα τηλεόραση, θα έκανα δουλειές. Οπότε αυτό είναι ... Μου αρέσει. Σε κρατάει σε εγρήγορση.

- Εσείς πως ενημερωθήκατε γι' αυτά τα προγράμματα;

- Να σου πω την αλήθεια δεν θυμάμαι. Το έψαχνα και στην αρχή είχα μπερδευτεί. Νόμιζα ότι τα επιμορφωτικά είναι το ίδιο με τα κρατικά. Εεε επειδή πήγαινα τα παιδιά μου στα κρατικά. Ξέχασα ότι είναι μόνο τον Ιούνη που κάνεις την αίτηση και ότι είναι δύο φορές την εβδομάδα. Με παραξένεψε ότι πληρώνουμε και τόσο λίγο ποσό, ενώ στα κρατικά είναι πιο ακριβό το ποσό που πληρώνεις για το χρόνο. Τα μπέρδεψα λίγο στο μυαλό μου στην αρχή. Τον επόμενο χρόνο αν έχει θα πάω στα Κρατικά Ινστιτούτα, ξέρεις γιατί ... Θέλω να δίνω και εξετάσεις να πάρω και ένα πτυχίο θα με ενδιέφερε. Θα μπορούσα να το χρησιμοποιήσω στη δουλειά μου. Αλλά θα ήθελα έτσι πιο πολύ διαφήμιση ... Να γνωρίσει ο κόσμος ρε παιδί μου ότι εκτός από τα κρατικά υπάρχουν και τα επιμορφωτικά.

- Μου έχετε πει πως θα θέλατε να πάρετε κάποιο δίπλωμα, κάποιο επίσημο πιστοποιητικό ...

- Ναι. Δεν ξέρω φέτος αν έχουν αλλά πέρσι όταν ρώτησα δεν υπήρχε.

- Υπάρχει μια βεβαίωση, ανεπίσημη.

- Όχι, εγώ θέλω και εξετάσεις. Ξέρεις. Να δώσουμε και εξετάσεις.

- Τι θα προτείνατε για τη βελτίωση γενικότερα την οργάνωσης των επιμορφωτικών προγραμμάτων; Μου έχετε πει π.χ. πως θα θέλατε να υπάρχει μια διαδικασία εξασφάλισης ενός επίσημου πιστοποιητικού. Θα θέλατε να υπάρχει κάτι άλλο πέρα από αυτό;
- Καλύτερες αίθουσες διδασκαλίας, αυτό ίσως και να έλκυε περισσότερο κοινό. Αυτά τα διάφορα μέσα που σου είπα όπως υπολογιστές, διαφάνειες ή επιχορηγούμενα ταξίδια. Ας πούμε να ξέρει κάποιος ότι στο τέλος υπάρχει και αυτή η επιχορήγηση. Οι εκδηλώσεις ας πούμε να ... Ή στιλ θέατρο για να δει ο άλλος τι έχουμε μάθει.
- Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να προσθέσετε σχετικά με τη λειτουργία των Επιμορφωτικών Κέντρων μέχρι την τώρα εμπειρία σας σε αυτά;
- Δεν μου έρχεται κάτι τώρα στο μυαλό μου. Πιστεύω πως είπα αρκετά.
- Σας ευχαριστώ πάρα πολύ.
- Να είσαι καλά.

Στοιχεία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης: 3

Ημερομηνία: 27/01/2018

Τρόπος καταγραφής: μαγνητόφωνο και σημειώσεις

Διάρκεια: 25'

Παρατηρήσεις: -

Προσωπικά στοιχεία συμμετέχοντα:

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία: 40

Οικογενειακή κατάσταση: Παντρεμένος

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Απόφοιτος τεχνικής ξενοδοχειακής σχολής

Επάγγελμα: Σερβιτόρος (εποχιακό επάγγελμα)

Θέση (εκπαιδευτής / εκπαιδευόμενος): εκπαιδευόμενος

- Καταρχάς, θα ήθελα να σας ρωτήσω αν έχετε συμμετάσχει ξανά σε κάποιο από τα επιμορφωτικά προγράμματα του κέντρου της επαρχίας Αμμοχώστου.

- Σε άλλα προγράμματα, όχι ... αλλά είναι ο πέμπτος χρόνος στα μαθήματα της ξένης γλώσσας που παρακολουθώ.

- Τι σας παρακίνησε, ποιο ήταν το κίνητρο σας αρχικά για να συμμετάσχετε στο συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα;

- Εντάξει στο συγκεκριμένο πρόγραμμα ... βασικά είναι η μορφή της δουλειάς που ... κάνω το καλοκαίρι. Είμαι σερβιτόρος, θεώρησα ότι είναι σημαντικό να γνωρίζεις τη συγκεκριμένη γλώσσα αφού έχουμε μεγάλο κύμα από ... ξένους ... και έτσι ... σήμερα έχουμε και πολλούς ξενόγλωσσους που έρχονται να δουλέψουν και στην ουσία μας παίρνουν τις δουλειές λόγω του ότι εκείνοι είναι ξενόγλωσσοι και ξέρω γω. Αυτό το πράγμα είναι πολύ σημαντικό. Είμαι επαγγελματίας σερβιτόρος ... εδώ και είκοσι χρόνια ασκώ το επάγγελμα ... θεώρησα ότι ήταν ένα ... σημαντικό πράγμα για να γίνει.

- Πώς θα αξιολογούσατε τα προγράμματα που προσφέρει το Επιμορφωτικό Γέντρο της επαρχίας Αμμοχώστου, όσον αφορά την αποτελεσματικότητά τους; Σε ποιο βαθμό δηλαδή είναι αποτελεσματικά;

- Κοιτάξτε ... εγώ θα πω κάτι άλλο. Για όποιο θέλει να μάθει, τα μαθήματα είναι βοηθητικά, πάρα πολύ βοηθητικά. Ο τρόπος που διδάσκονται ... βοηθούν ... και επειδή υπάρχουν τα τμήματα αρχίζεις από το πρώτο, το δεύτερο και πάεις. Για κάποιον που θέλει να ασχοληθεί με τη γλώσσα και με τη δική του προσπάθεια όχι μόνο με τα επιμορφωτικά ... στο σπίτι ... τα επιμορφωτικά βοηθούν πάρα πολύ. Θεωρώ πως αν δεν διαβάσεις δεν θα μάθεις. Έστω και αν έφυγες από το τμήμα, το βράδυ ή την επομένη πρέπει ... να το θυμάσαι. Είναι σημαντικό.

- Με ποιο τρόπο πιστεύετε ότι βοηθάει η συμμετοχή στο συγκεκριμένο πρόγραμμα στο να καλλιεργήσετε γνώσεις σχετικά με την ξένη γλώσσα, να αποκτήσετε γνώσεις;

- Σε τι βοηθάει ...

- Σε ποιο βαθμό σας βοηθάει;
- Εμένα με βοηθάει αρκετά. Παρόλο που ότι άρχισα ήδη και μιλάω τη γλώσσα, την επεξεργάζομαι τα καλοκαίρια λόγω της δουλειάς. Μέσα από τα μαθήματα όμως ενισχύεις πιο πολύ την γραμματική για να μπορέσεις να μιλάς πιο σωστά. Βοηθά αρκετά. Σε αρκετά μεγάλο βαθμό.
- Σε ποιο βαθμό και με ποιους τρόπους το πρόγραμμα καλλιεργεί πέρα από την εκμάθηση της ξένης γλώσσας, όπως μου είπατε για τη γραμματική και το συντακτικό, δεξιότητες προφορικού λόγου;
- Να σου πω για παράδειγμα ότι είχαμε την περίπτωση πελάτη που έμπαινε στο εστιατόριο και όταν δεν μιλούσε κάποιος τη γλώσσα του, σηκωνόταν και έφευγε. Που σημαίνει ότι ... σκέψου να πας σε ένα εστιατόριο που δεν μιλάει κάποιος τη γλώσσα σου ... που δεν σημαίνει πως πρέπει να μάθουμε όλες τις γλώσσες αν έρθουν όλες οι φυλές ... αλλά διότι είναι μεγάλο το κύμα που έρχεται ... παλιά είχαμε τους Σκανδιναβούς ... ορισμένοι μάθαιναν σουηδικά ... τα αγγλικά τα γνωρίζουμε ... τα γερμανικά πάλι ... οπότε και αυτή η γλώσσα είναι πάρα πολύ σημαντική γιατί ένα ... ας το πούμε το 50% είναι αυτός ο ξένος λαός στον τουρισμό αυτή την στιγμή ... και το υπόλοιπο 50% μοιράζεται. Είναι μεγάλος αριθμός ... οπότε νομίζω χρειάζεται. Είναι και ιδιόμορφη και μεγάλη γενιά αυτός ο ξένος λαός και δεν μιλάνε αγγλικά. Κάπως έτσι λίγο ιδιότροποι ας το πούμε.
- Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως οι γνώσεις που παίρνετε από τη συμμετοχή σας σε αυτό το συγκεκριμένο πρόγραμμα είναι χρήσιμες για εσάς;
- Αρκετά χρήσιμες. Είναι αρκετά χρήσιμες από το 1 μέχρι το 10 ... το 10, δηλαδή η χρησιμότητά τους είναι μεγάλη.
- Κατά την έναρξη των μαθημάτων, είτε φέτος είτε τα προηγούμενα χρόνια γιατί μου έχετε πει ότι συμμετέχετε στο πρόγραμμα εδώ και πέντε χρόνια, κατά πόσο πραγματοποιείται κάποια διαδικασία διερεύνησης των εκπαιδευτικών σας αναγκών;
- Ναι, σε κάποια σημεία μελετά ο εκπαιδευτής ... σε ποιο τομέα δουλεύει ο καθένας για να ασχοληθεί και λίγο με το κομμάτι του ... π.χ. εγώ στο εστιατόριο, ο διπλανός στην τράπεζα, κάποια άλλη σε ένα μαγαζί και κάνουμε διάφορα θέματα για τον κάθε χώρο.

- Μπορείτε να μου πείτε με ποιους τρόπους ο εκπαιδευτής προσπάθησε να διερευνήσει τις εκπαιδευτικές ανάγκες σας;
- Μέσω του διαλόγου. Ορισμένες φορές έτυχε να ρωτήσει, να του πούμε τι χρειάζεται να μάθουμε, κάποιες φράσεις που χρειάζεστε για να επικοινωνήσετε, ό,τι ρωτά ο εκπαιδευτής ... αν έχουμε κάποιες ελλείψεις για να μας συμπληρώσει.
- Με ποιους τρόπους αναλύθηκαν οι προσδοκίες σας, δηλαδή το τι περιμένετε να κερδίσετε από τη συμμετοχή σας, κατά την εναρκτήρια συνάντηση και πάλι;
- Τι περιμένουμε; Εντάξει τι να περιμένουμε; Απλά εμείς συνεχίζουμε τα μαθήματά μας όπως πάνε. Περνώντας τον πρώτο χρόνο, το δεύτερο χρόνο θεωρείται ότι ... κάποια πράγματα ήδη έχουν διδαχτεί. Τώρα μπαίνουμε σε επαναλήψεις συνεχώς για να θυμηθούμε κάποια πράγματα και ακολούθως συνεχίζουμε ... την πρόοδο. Νομίζω πως γίνεται σωστά και μεθοδικά. Γιατί εντάξει είμαστε και κάποιοι παλιοί μαθητές που μας γνωρίζει ο εκπαιδευτής μας, αφού τυγχάνει να είναι ο ίδιος και είναι πιο εύκολα ... η συνεννόηση.
- Με ποιους τρόπους ορίστηκαν οι κανόνες λειτουργίας της ομάδας κατά την εναρκτήρια συνάντηση;
- Εντάξει ... ήταν θέμα του εκπαιδευτή αυτό. Εγώ ... Είπαμε μια φορά πως θα σχηματιστεί η ομάδα ή ξέρω γω. Είναι ένας χειρισμός που το διαχειρίζεται ο εκπαιδευτής. Μπορεί να φέρει κάποια άτομα από άλλη ομάδα, που είναι του ίδιου επιπέδου με μας και να μας ενώσει ... δεν γνωρίζω.
- Όσον αφορά τους κανόνες λειτουργίας; Κατά πόσο και σε ποιο βαθμό τέθηκαν κάποιοι κανόνες λειτουργίας μέσα στην ομάδα;
- Συγκεκριμένα;
- Κάποιοι κανόνες. Όσον αφορά ... θα σας πω ένα παράδειγμα. Σε περίπτωση απουσιών μπορεί να έχει θέσει ως κανόνα ο εκπαιδευτής να ενημερώνεται εγκαίρως.
- Εντάξει ... δεν έχουμε έτσι θέματα με τις απουσίες μας. Συνήθως δεν απουσιάζουμε συχνά και όλοι. Μια εβδομάδα μπορεί να λείπει ο ένας ... να είναι ταξίδι, αλλά είμαστε όλοι μαζί.

- Ο εκπαιδευτής κατά την εναρκτήρια συνάντηση καθοδήγησε την ομάδα στο να διαμορφωθεί ένα μαθησιακό συμβόλαιο μεταξύ σας; Τι εννοώ με το μαθησιακό συμβόλαιο; Να τεθεί ο στόχος λειτουργίας της ομάδας και σε τι αποβλέπει;
- Στόχος ... κοιτάξετε ... ο στόχος μας σαν ομάδα είναι η εκμάθηση. Η διδασκαλία ... Μια φορά την εβδομάδα που γίνεται στόχο έχει να μάθεις και κάτι καινούργιο. Αφού προηγουμένως γίνεται και μια επανάληψη. Έτσι γνωρίζουμε όλοι τι μας περιμένει στο μάθημα. Δεν νομίζω να υπάρχει κάτι που θα είναι σημαντικό σαν στόχος. Το ότι θα απουσιάζει κάποιος μια φορά ... μπορεί να ξαναμπούμε να κάνουμε έτσι λίγο επανάληψη για να ... φρεσκάρουμε τη μνήμη ή για να μάθει και ο άλλος αυτό που έχασε.
- Σε ποιο βαθμό εσείς οι εκπαιδευόμενοι εμπλέκεστε γενικότερα στο σχεδιασμό του μαθήματος;
- Με τη συμμετοχή μας ... μπορεί να ανοίξουμε και εμείς κάποιο θέμα και να το αναπτύξουμε επί τόπου ... με το ...
- Σε ποιο βαθμό έχετε άποψη για το ρυθμό του μαθήματος;
- Εντάξει ... τα μαθήματα είναι πιεσμένα κάπως σε χρόνο ... Όχι στο χρόνο της ημέρας. Μια φορά την εβδομάδα ... Είναι κάπως έτσι ... πιο ταχύρρυθμα ας πούμε σε άποψη διδασκαλίας. Όμως αυτό το γνωρίζαμε από πριν ... μαθήματα που γίνονται μια φορά την εβδομάδα, αναμένεις ότι θα κάνεις και εσύ μια προσπάθεια από το σπίτι. Όμως τα στοιχεία που παίρνεις εκείνη την φορά της εβδομάδας είναι σημαντικά. Δεν είναι ούτε άσχετα ούτε έξω από το θέμα. Είναι σημαντικά. Να πατήσεις επάνω τους και να προχωρήσεις από μόνος σου. Διότι αν σου διδάξει ότι σε μια πτώση ας πούμε της γραμματικής είναι έτσι ... Αν το μελετήσεις και εσύ από μόνος σου θα το προχωρήσεις. Φτάνει να έχεις τα θεμέλια και τη σωστή βάση.
- Πώς θα χαρακτηρίζατε την οργάνωση του προγράμματος γενικότερα;
- Θεωρώ καλή. Αρκετά καλή. Αρκετά καλή.
- Πώς θα χαρακτηρίζατε το κλίμα που υπάρχει μέσα στην τάξη κατά τη διάρκεια των συναντήσεων;
- Αρκετά καλό, αρκετά καλό. Είμαστε ... δεν έχουμε πρόβλημα ο ένας με τον άλλο ή ξέρω εγώ.

- Πώς είναι οι σχέσεις του εκπαιδευτή με τους εκπαιδευομένους;
- Αρκετά καλή και υγεία ... Δηλαδή έχουμε ... Γνωρίζουμε οι εκπαιδευόμενοι τον εκπαιδευτή. Αρκετά καλή.
- Σε ποιο βαθμό ο εκπαιδευτής είναι προσιτός προς τους εκπαιδευομένους;
- Είναι πάρα πολύ προσιτός. Πάρα πολύ προσιτός.
- Σε ποιο βαθμό ο εκπαιδευτής κάνει τις κατάλληλες ερωτήσεις μέσα στην τάξη έτσι ώστε να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων στο μάθημα;
- Ναι ο εκπαιδευτής μας συχνά κάνει ερωτήσεις, οι οποίες σε προτρέπουν να έρθεις πιο κοντά να ... να απαντήσεις έτσι με το δικό του τρόπο, πάντα.
- Σε ποιο βαθμό το υλικό μελέτης πιστεύετε ότι ανταποκρίνεται στις ανάγκες που έχετε εσείς οι εκπαιδευόμενοι;
- Σε αρκετά μεγάλο βαθμό. Το υλικό κινείται σωστά ... Διότι λαμβάνοντας υπόψη με βάση τα προηγούμενα χρόνια πως το πως αρχίζεις και πως πας ... Δηλαδή κινούμαστε σωστά.
- Υπάρχει κάποιο βιβλίο στο οποίο βασίζεται το μάθημα;
- Έχουμε βιβλίο, ναι, το οποίο είναι γραμματικής ... Με τις πτώσεις και πάμε μεθοδικά.
- Το βιβλίο το αγοράζετε εσείς;
- Ναι, το αγοράζουμε εμείς.
- Με ποιους τρόπους εμπυχνώνεστε και ενθαρρύνεστε εσείς οι εκπαιδευόμενοι κατά τη διάρκεια του μαθήματος;
- Απλά να πω ότι για κάποιον που γνωρίζει ότι προχωρά σαν άτομο σε κάτι ... ενθαρρύνεται μόνος του ... να προχωρήσει και να θέλει παρακάτω. Για κάποιον που έχει κάποια κενά και θα ζητήσει κάποια άλλη βοήθεια είναι θέμα ... Προσωπικό θέμα κατά πόσο κατανόησες κάτι για να μπορέσεις να έχεις γερά θεμέλια ... Να πας στο επόμενο.
- Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιούνται εκπαιδευτικές τεχνικές κατά τις συναντήσεις με στόχο την ενεργοποίηση της συμμετοχής σας; Όταν αναφέρομαι σε εκπαιδευτικές τεχνικές, εννοώ ίσως κάποιο παιχνίδι ρόλων, ίσως ερωτήσεις – απαντήσεις.

- Έχουμε ναι, έχουμε διάφορα. Έχουμε τέτοια ερωτήσεις – απαντήσεις, κάνουμε ομάδες, συγκεντρωνόμαστε, κάνουμε κάποιες ασκήσεις ομαδικές, έχουμε σε ... κάποτε μας βάζει ηλεκτρονικό υπολογιστή για ακουστική ... για ακουστική άσκηση. Γίνονται διάφορα, αναλόγως της διδασκαλίας. Μπορεί να περιμένουμε να τελειώσουμε ένα κεφάλαιο για να το εμπεδώσουμε και μετά θα γίνουν κάποιες ασκήσεις έτσι για να ... Σαν δοκιμή τεστ να πούμε.

- Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιούνται εποπτικά μέσα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας; Όταν λέω εποπτικά μέσα εννοώ τον προτζέκτορα, τον πίνακα κ.λπ.

- Ναι, να σας πω. Ίσως αν είναι ένα σημείο που μπορούσαμε να το βελτιώσουμε κάπως ... Αν υπήρχε ... Ένα προτζέκτορ ... Αν υπήρχε κάτι ... Όχι ένας μικρός υπολογιστής γιατί ένας μικρός υπολογιστής πάνω στο έδρανο μακριά ... Θα μπορέσουν να το δούνε 15 άτομα από μακριά; Κάποια όργανα αν υπήρχαν περισσότερο ... Τεχνολογία ... Που να υπήρχαν στην τάξη ... Να μην χρειάζεται καν ο εκπαιδευτής να κουβαλά μαζί του κάτι. Ο εκπαιδευτής μας χρησιμοποιεί ... Κάνει ότι μπορεί ... Ο άνθρωπος για να ... Κάνει κάτι. Ένα ηχείο ή τον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Απλά σαν αίθουσα και σαν ... Κρατική αίθουσα εκεί θα μπορούσε να έχει ένα προτζέκτορ ένα ... Έναν εξοπλισμό κάτι που θα μπορούσαμε να το χρησιμοποιήσουμε.

- Τι έχετε να πείτε σχετικά με την υλική υποδομή των Επιμορφωτικών Κέντρων, όσον αφορά το κτήριο ή τις τάξεις διδασκαλίας;

- Εντάξει οι τάξεις, είναι οι υφιστάμενες τάξεις εκεί ... δεν μπορούμε να ... Τι μπορούμε να πούμε παραπάνω; Δεν έχουμε κανένα πρόβλημα με τις τάξεις ... Αυτό δεν μας απασχολεί ... Οι τάξεις είναι ένας χώρος συγκέντρωσης. Πιο πολλά είναι τα τεχνικά θέματα όπως είπα ... Που αναφέραμε πριν ... Ο χώρος είναι αρκετά ικανοποιητικός. Δεν υπάρχει πρόβλημα.

- Αντιμετωπίσατε κάποιες δυσκολίες κατά τη διάρκεια της συμμετοχής σας στο πρόγραμμα; Αν ναι, ποιες είναι αυτές;

- Όχι, δυσκολίες ... Όχι.

- Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων έτσι ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευομένων;

- Νομίζω ότι οι ώρες μας είναι καλές. Είναι βράδυ οπότε αν σχολάνουν όλοι και μπορούν να έρθουν. Σαν ωράριο. Εγώ θα σταθώ λίγο σε εκείνο που είπα πριν μόνο. Για κάποιες μεθόδους, τεχνικές ... Μια προβολή κάτι. Σε εκείνο το σημείο μόνο.
- Τι θα προτείνετε έτσι ώστε τα επιμορφωτικά προγράμματα να γίνουν πιο ελκυστικά και πιο γνωστά στο ευρύ κοινό;
- Εντάξει. Είναι ένα θέμα το οποίο απασχολεί το ... Όλοι γνωρίζουν τα επιμορφωτικά ... Ενημερώνονται. Όλος ο κόσμος νομίζω ενημερώνεται αλλά είναι θέμα του καθενός να πάει να διδαχθεί.
- Εσείς από που ενημερωθήκατε σχετικά με την ύπαρξη των Επιμορφωτικών Κέντρων;
- Από κάποιους φίλους και εγώ ... Όταν ο ίδιος εγώ ... Έψαξα για τη γλώσσα ... Έμαθα για τα επιμορφωτικά.
- Τι θα προτείνετε για τη βελτίωση της οργάνωσης των προγραμμάτων;
- Εγώ είμαι ικανοποιημένος. Δεν έχω να προσθέσω κάτι.
- Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να προσθέσετε σχετικά με τη λειτουργία, την οργάνωση των Επιμορφωτικών Κέντρων;
- Δεν έχω να προσθέσω κάτι.
- Σας ευχαριστώ πολύ.
- Να είστε καλά.

Στοιχεία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης: 4

Ημερομηνία: 27/01/2018

Τρόπος καταγραφής: μαγνητόφωνο και σημειώσεις

Διάρκεια: 44'

Παρατηρήσεις: -

Προσωπικά στοιχεία συμμετέχοντα:

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία: 70

Οικογενειακή κατάσταση: Παντρεμένος

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Απόφοιτος λυκείου

Επάγγελμα: Συνταξιούχος (χρηματιστής)

Θέση (εκπαιδευτής / εκπαιδευόμενος): εκπαιδευόμενος

- Έχετε συμμετάσχει ξανά σε κάποιο από τα προγράμματα που προσφέρει το Επιμορφωτικό Κέντρο της επαρχίας Αμμοχώστου;

- Όχι, μόνο με τη συγκεκριμένη γλώσσα που κάνω τώρα, άρχισα ... Δεν ήξερα ότι υπήρχε, πρώτα από όλα.

- Πώς ενημερωθήκατε σχετικά με την ύπαρξη των προγραμμάτων;

- Όταν ενδιαφέρθηκα να μάθω τη συγκεκριμένη γλώσσα ... Μου είπαν ότι υπάρχει... Κάποιος μου είπε, που ήδη έκανε ότι ... Υπάρχουν μαθήματα τα οποία είναι του κράτους. Μου είπαν γι' αυτά τα επιμορφωτικά οπότε ... Άρχισα ... Πριν πέντε χρόνια.

- Τι σας παρακίνησε αρχικά στο να συμμετάσχετε στο συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα το οποίο παρακολουθείτε τώρα;

- Εμένα μου αρέσουν οι γλώσσες, οι ξένες γλώσσες. Ένας λόγος είναι ότι εγώ έχω κάποιους φίλους ξένους. Εεε σου δίνεται η ευκαιρία να μιλάς ... Αυτά που μαθαίνεις. Είναι ο μόνος τρόπος για να μάθεις μια γλώσσα και όπως σας είπα ότι ... Μου αρέσουν οι ξένες γλώσσες. Έχω ας πούμε αρκετούς φίλους, έκανα αρκετούς φίλους το ότι ... Έχω εδώ έναν φίλο Νορβηγό ο οποίος παντρεύτηκε μια Ρωσίδα και έμειναν εδώ και έχω γνωριστεί με πολύ κόσμο. Η γυναίκα του είχε παιδιά, γνωστούς συγγενείς που έρχονταν οπότε βλέπεις πως υπήρχε ένα πρόβλημα επικοινωνίας ... Οπότε ήταν ένα κίνητρο για να μάθουμε τη γλώσσα και να μπορούμε να επικοινωνούμε. Διότι εμένα μου αρέσει πάντα όταν ... Η επικοινωνία με τους ανθρώπους, να μιλώ με τους ανθρώπους. Όταν πήγα στη Σουηδία μπορούσα να τα βγάλω πέρα με τα αγγλικά. Λέω όμως πως ήρθα σε αυτή την χώρα, πρέπει να μάθω σουηδικά. Και τα σουηδικά τα έμαθα. Μην νομίζεις. Καθημερινά το ένα το άλλο και σε τρεις μήνες στεκόμουν στο μαγαζί του πατέρα της κοπέλας που ήμουν τότε μαζί ... Μιλούσα! Διότι δεν ξέρω. Έτσι σκέφτομαι εγώ. Εγώ

επειδή σέβομαι τους ανθρώπους θέλω να μιλώ τη γλώσσα τους. Να νιώθεις για παράδειγμα ότι τους εκτιμάς. Είναι ένας τρόπος εκτίμησης των ανθρώπων της χώρας που μένεις. Για αυτό εγώ πριν τριάντα χρόνια δεν αντιμετώπισα κανένα πρόβλημα, ούτε ρατσισμό. Εντάξει ίσως επειδή είμαι και λίγο ξανθός αλλά ... Προσπάθησα έμαθα τη γλώσσα, δούλευα, δεν εκμεταλλεύτηκα τίποτα.

- Πώς θα αξιολογούσατε τα προγράμματα που προσφέρει το Επιμορφωτικό Κέντρο της επαρχίας Αμμοχώστου όσον αφορά την αποτελεσματικότητά τους;

- Εντάξει εγώ ... Θα μπορούσα να αξιολογήσω θετικά τα προγράμματα. Δεν είναι πάρα πολύ μεγάλες οι τάξεις. Εντάξει στην αρχή ήταν αρκετοί ... αλλά μετά οι ομάδες έγιναν πιο μικρές οπότε σε βοηθάει να προχωρήσεις. Δηλαδή σε ρωτάει ο δάσκαλος περισσότερες φορές και είναι μια καλή ευκαιρία να δεις για παράδειγμα τι γνωρίζεις. Γιατί εγώ είμαι ικανοποιημένος από τα προγράμματα των επιμορφωτικών, αλλά έναν πράγμα που παρατήρησα είναι πως δεν διδάσκονται σουηδικά στα επιμορφωτικά. Το θέμα είναι ότι με αυτές τις καταστάσεις στην Κύπρο θα έρθουν πάρα πολλοί Σκανδιναβοί στην Κύπρο οπότε ... Σαν εγώ έχω για παράδειγμα έναν αδελφό που θέλει να μάθει σουηδικά για τη δουλειά του και δεν μπορεί. Δηλαδή εγώ πιστεύω ότι το κάνουν πια τα επιμορφωτικά ... Ο κόσμος θέλει ... Επειδή είμαστε εξαρτημένοι από τον τουρισμό ... Ο κόσμος να μάθει τις γλώσσες των τουριστών που έρχονται στην Κύπρο. Ένα μέρος τους είναι και οι Σκανδιναβοί. Η γλώσσα η νορβηγική με τη σουηδική είναι πάρα πολύ κοντά. Εγώ μιλάω και τις δύο. Η δανέζικη είναι εντάξει, λίγο όπως πως να το πώ; Εμείς οι Κύπριοι μιλάμε τη διάλεκτο και οι Έλληνες τη γλώσσα και δεν καταλαβαίνουν τι λέμε, είναι δύσκολο. Αλλά οι ίδιοι οι Δανοί όσον αφορά τα σουηδικά καταλαβαίνουν τα πάντα.

- Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως η συμμετοχή ενός ενήλικου στο συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα βοηθά στον εμπλουτισμό των γνώσεων στη συγκεκριμένη ξένη γλώσσα;

- Εγώ, αυτό που πιστεύω είναι ότι ... Βοηθάει σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό διότι η μάθηση είναι πως να το πούμε ... Η εξάσκηση του μυαλού. Κατάλαβες; Γιατί αν είσαι συνταξιούχος και καθήσεις σπίτι και δεν κάνει τίποτα σιγά σιγά παίρνεις τον κατήφορο. Λοιπόν εμένα μου λένε μα τι κάνεις; Μου λένε μέσα στην τάξη ... Λέει ο δάσκαλος «υπάρχει κάποιος συνταξιούχος εδώ;» Του λέω: «Εγώ.» «Πες μου πόσο είσαι;» Του λέω: «εβδομήντα» Εκείνος μου είπε πως νόμιζε πως ήμουν πενήντα πέντε με πενήντα εφτά και με ρώτησε τι κάνω! Του είπα πως εξασκούμε, μαθαίνω ξένες γλώσσες, περπατώ, κολυμπώ, συνέχεια είμαι σε κίνηση. Το

μυαλό επίσης ... Θα κάτσω σπίτι να διαβάσω, πρέπει να μελετήσω γιατί την επόμενη φορά που θα πάω, θα έχουμε ασκήσεις και θα πρέπει να απαντώ. Δίχως να περιαιτολογώ είμαι ο καλύτερος στην τάξη, διότι κάθομαι και διαβάζω.

- Σε ποιο βαθμό και με ποιους τρόπους το συγκεκριμένο πρόγραμμα, εκτός από την εκμάθηση της γλώσσας σας βοηθάει να αποκτήσετε δεξιότητες προφορικού λόγου;

- Φυσικά είναι και το κοινωνικό. Γνωρίζεις ανθρώπους, αποκτάς φίλους. Δεν γίνεσαι φίλος με όλους αλλά ανθρώπους που τους συναντάς τακτικά ... Δημιουργούνται κάποιες φιλίες, δηλαδή ξεφεύγεις από την απομόνωση. Μακάρι να ήταν όλοι οι συνταξιούχοι ... να μπορούσαν να κάνουν τέτοια πράγματα.

- Σε ποιο βαθμό το πρόγραμμα σας βοηθά για να αποκτήσετε δεξιότητες επικοινωνίες πάνω στην γλώσσα που διδάσκεστε, δηλαδή να μπορείτε να επικοινωνείτε σε αυτή την γλώσσα;

- Εγώ μπορώ σε μεγάλο βαθμό. Διότι όπως σου είπα έχω πολλούς φίλους και φίλες φυσικά και έχουμε επικοινωνία, μέσω facebook, μέσω διάφορων μέσων, κινητών τηλεφώνων. Μπορεί να γράψω ένα μήνυμα στη γλώσσα αυτή. Έχω φτάσει στο σημείο βέβαια να μπερδεύω όλες τις γλώσσες, διότι ξέρω σουηδικά, όταν πάω στη Σουηδία ανακατεύω μερικές λέξεις. Μπορεί να πω «da», ανακατεύω και τα ρώσικα. Όποτε σίγουρα με τα επιμορφωτικά προγράμματα μπαίνεις στο κλίμα της ξένης γλώσσας. Λένε για την ελληνική αλλά και αυτή η ξένη γλώσσα είναι δύσκολη.

- Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως οι γνώσεις που αποκτάται από τη συμμετοχή σας στο συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα είναι χρήσιμες για εσάς;

- Είναι πάρα πολύ χρήσιμες διότι ... Ότι μαθαίνεις είναι ενδιαφέρον. Η χώρα αυτή είναι μια τεράστια χώρα. Μαθαίνεις για τα έθιμα τους ... Για παράδειγμα υπάρχει μια σούπα ή στον συγκεκριμένο τόπο ή περιοχές ... Διότι τα βιβλία αναφέρονται σε περιοχές της χώρας αυτής. Σε ενδιαφέρει πάρα πολύ αυτό. Ξέρεις αν αποφασίσεις να κάνεις μια περιοδεία στη χώρα αυτή, που θέλω να κάνω μόνος μου, ένα – δύο μήνες, πρέπει να μιλάς. Εκτός των δύο μεγάλων πόλεων, οι άλλες πόλεις της χώρας αυτής από αγγλικά είναι μηδέν. Εγώ γενικά, όπως σου είπα ... Αγαπώ τους ανθρώπους και έχω πολύ κοινωνική μόρφωση και ... με ενδιαφέρουν οι άνθρωποι, δηλαδή οι κοινωνικές μου γνώσεις είναι σε πολύ υψηλό επίπεδο, γιατί με ενδιαφέρουν τα ήθη και τα έθιμα των χωρών. Είναι ο πιο καλός τρόπος για να επικοινωνήσεις με τους ανθρώπους και να καταλάβεις τη νοοτροπία τους, τον τρόπο ζωής τους φυσικά.

- Κατά την έναρξη των διδακτικών συναντήσεων στα επιμορφωτικά κέντρα υπήρξε κάποια διαδικασία διερεύνησης, εκ μέρους του εκπαιδευτή, των εκπαιδευτικών

αναγκών; Προσπάθησε να ψάξει δηλαδή, να μάθει ποιες εκπαιδευτικές ανάγκες είχατε εσείς οι εκπαιδευόμενοι, τι περιμένατε να κερδίσετε από τη συμμετοχή σας στο πρόγραμμα;

- Κοίταξε ... Εγώ από ότι πρόσεξα ο δάσκαλος έχει το μάθημά του. Από ότι καταλαβαίνω το πρόγραμμα του είναι πολύ συγκεκριμένο ναι. Αλλά επίσης το ένα φέρνει το άλλο. Αλλά στην αρχή αυτό που δεν μου άρεσε ήταν ο πως ο δάσκαλος ήταν Κύπριος και μέσα στην τάξη μιλούσε ελληνικά. Η γλώσσα επικοινωνίας ήταν τα ελληνικά. Στη Σουηδία μέσα στην τάξη η δασκάλα μπήκε μέσα, άρχισε τη σουηδική γλώσσα, έγραφε πάνω στον πίνακα, σιγά – σιγά, μας είπε πως έτσι γίνεται ... Ότι δεν καταλαβαίνουμε την ρωτούσαμε στα αγγλικά. Εγώ μιλούσα αγγλικά αλλά μέσα στην τάξη μου υπήρχε μια παρέα η οποία μόλις ήρθε από την Ελλάδα ... Ακριβώς μετά το Πολυτεχνείο ... Ειδικά ένας δίπλα μου με ρωτούσε συνεχώς τι λέει η δασκάλα. Αλλά όταν δεν καταλαβαίναμε της μιλούσαμε στα αγγλικά.

- Κατά την εναρκτήρια συνάντηση, κατά πόσο ο εκπαιδευτής καθοδήγησε την ομάδα, εσάς τους μαθητές, για τη διαμόρφωση ενός μαθησιακού συμβολαίου, δηλαδή να θέσετε κάποιους στόχους λειτουργίας της ομάδας να πείτε για ποιο λόγο λειτουργεί η ομάδα και τι θέλετε να πετύχετε;

- Δεν έγινε κάτι τέτοιο. Στον πρώτο χρόνο, μόνο ... Υπήρχε ακόμη ένας ο οποίος ήταν σχεδόν ογδόντα ... Ογδόντα χρονών πρέπει να ήταν τότε. Ήθελε αυτός να μάθει μερικές εκφράσεις στην ξένη γλώσσα για επισκεφτεί τη χώρα αυτή και να περιοδεύσει ... Ενώ οι υπόλοιποι μαθητές ήταν ξέρις ... Υπάλληλοι καταστημάτων ... Εστιάτορες που ήθελαν να μάθουν τη γλώσσα ... Ήταν πιο μικροί από εμένα. Εγώ ήμουν ο πιο μεγάλος. Τότε ούτε ο ίδιος ο δάσκαλος δεν είπε για παράδειγμα πως έχουμε έναν συνταξιούχο εδώ πρέπει να γίνεται το μάθημα με συγκεκριμένο τρόπο. Εγώ τα έπιανα, όπως σου είπα ... Πήγαινα πάντα διαβασμένος. Είμασταν συγκεκριμένα εγώ και μια άλλη κοπέλα ... Που είμασταν στο ίδιο επίπεδο και πιο κάτω οι άλλοι. Σου είπα ... Το παιδί έκανε το μάθημα του. Αν ήταν μια δασκάλα ξένη ή ένας δάσκαλος ξένος μπορεί να βοηθούσε περισσότερο.

- Κατά πόσο εσείς οι εκπαιδευόμενοι έχετε γνώμη για τον σχεδιασμό του μαθήματος;

- Κοίταξε, ο δάσκαλος φυσικά, θα έρθει να κάνει το μάθημα ... Έχει κάνει ένα σχέδιο για το τι θα διδάξει σε αυτό το μάθημα ... Δεν έρχεται απροετοίμαστος. Πάντα άρχιζε το μάθημα το οποίο ετοίμαζε ... Δεν ήταν μπορώ να πω κάτι αρνητικό αλλά δεν ... Τα μαθήματα δεν γίνονται βάσει κάποιας ανάγκης των μαθητών ... Διότι όταν αρχίζουν για παράδειγμα ζορίζονται. Υπάρχουν κάποιοι μαθητές που μένουν στάσιμοι ενώ άλλοι

προχωρούν. Το βλέπω εγώ ας πούμε. Από τον δεύτερο χρόνο και εξής μέσα στην τάξη υπάρχει τεράστια διαφορά.

- Σε ποιο επίπεδο είστε;

- Στο τέταρτο, αλλά εγώ ... Υπάρχουν άλλοι που είναι στο δεύτερο, πηγαίνουν τέσσερα χρόνια άδικα. Αλλά δεν είχαν όρεξη να διαβάσουν. Αν δεν θες να μελετήσεις και δεν μιλάς επίσης δεν προχωράς. Εγώ είμαι από τους λίγους που θα διαβάσω και θα γράψω, αλλά μελετώντας προχωράς. Όπως το σχολείο. Πώς αλλιώς θα μάθεις; Δεν είναι μόνο να λέω πως πηγαίνω και μαθαίνω μια ξένη γλώσσα.

- Πώς θα χαρακτηρίζατε γενικά την οργάνωση του προγράμματος; Πώς είναι το πρόγραμμα ως προς την οργάνωσή του;

- Τι εννοείτε;

- Σε ποιο βαθμό πιστεύετε πως είναι οργανωμένο το πρόγραμμα; Ποια είναι η άποψή σας;

- Κοίταξε. Εγώ νομίζω πως πρέπει να γίνει καλύτερη οργάνωση. Ο δάσκαλος και όσοι μαθητές θα έρθουν στο μάθημα ... Μια καλή ... Μια ας το πούμε αναβάθμιση που πρέπει να γίνει ... Και αυτά τα πράγματα οι συνεντεύξεις θα έπρεπε να γίνονται πιο συχνά αν ενδιαφερόταν το κράτος να αναβαθμίσει την υπηρεσία των επιμορφωτικών. Είναι καλό γιατί ο καθένας όταν είναι ευχαριστημένος μιλάει με τον άλλο. Να κινήσει το ενδιαφέρον. Πιστεύω πως υπάρχει ανάγκη από αναβάθμιση των προγραμμάτων.

- Πώς θα χαρακτηρίζατε το κλίμα κατά τη διάρκεια των εκπαιδευτικών συναντήσεων; Θεωρείτε ότι το κλίμα ήταν άνετο και φιλικό;

- Εμένα να σου πω ... Από πλευράς δικής μου ... Μου αρέσουν πάρα πολύ τα μαθήματα ... τέσσερα χρόνια που κάνω τώρα βρίσκονται σε πάρα πολύ καλό κλίμα. Οι συμμετέχοντες είναι πρόσχαροι χαρακτήρες. Ουδέποτε έζησα κάτι αρνητικό σε αυτά τα τέσσερα χρόνια που πάω την ξένη γλώσσα ... Οπότε είναι πολύ ευχάριστο το περιβάλλον στα επιμορφωτικά. Ο δάσκαλος μας είναι ευχάριστος χαρακτήρας, δεν γίνεται κάτι αρνητικό μέσα στην τάξη.

- Πώς είναι οι σχέσεις του εκπαιδευτή με τους εκπαιδευομένους; Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι είναι προσιτός ο εκπαιδευτής;

- Εντάξει επειδή είναι νεαρός ... Είναι πάντα στο επίπεδο ... Δεν μας έβλεπε ας πούμε ανώτερα. Πάντα είναι φιλικός, χαμογελαστός, πάντα έτοιμος να απαντήσει στις διάφορες απορίες των μαθητών ... Είναι στο επίπεδο μας. Δεν έζησα κάτι αρνητικό από την πλευρά του. Γενικά δεν έζησα κάτι αρνητικό μέσα στην τάξη. Οι συμμετέχοντες παρόλο που ήταν μόνο Κύπριοι ... Οι ξένοι φυσικά ήξεραν τα ελληνικά, αλλά δουλεύανε

μέσα σε αυτά τα επαγγέλματα τα ξενοδοχειακά. Αλλά ήταν πάρα πολύ καλές οι σχέσεις μας με το δάσκαλό μας.

- Σε ποιο βαθμό ο εκπαιδευτής έκανε τις κατάλληλες ερωτήσεις έτσι ώστε να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων;

- Έκανε συνέχεια ερωτήσεις ο δάσκαλος μέσα στην τάξη ... Και αυτούς τους αδύνατους που έβλεπε ότι ήταν λίγο αδύνατοι και δεν προχωρούσαν κανονικά. Τους ρωτούσε περισσότερες φορές, όπως είπατε για να πάρουν το θάρρος να συμμετέχουν μέσα στο μάθημα.

- Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με το υλικό μελέτης ανταποκρινόταν στις ανάγκες των εκπαιδευομένων;

- Το υλικό μελέτης εμένα μου άρεσε. Είναι καλό. Είναι καλό. Δεν μπορώ να παραπονεθώ σε σχέση με ... Το μόνο που θα ήθελα εγώ είναι η πρόσβαση ... Ένας πολύ καλός τρόπος για να μάθεις τη γλώσσα είναι για παράδειγμα να έχεις ένα CD μέσα στο αυτοκίνητο. Να το βάζεις και να το ακούεις, όταν είσαι μόνος σου μέσα στο αυτοκίνητο αντί να ακούεις μουσική, βάζεις το CD σου και εξασκείσαι γιατί το CD είναι όπως το βιβλίο ... Το βιβλίο γενικά ... Γιατί εκείνο το βιβλίο είναι πάνω σε CD ή usb είναι πάρα πολύ βοηθητικό.

- Σε ποιο βαθμό ο εκπαιδευτής χρησιμοποιεί εποπτικά μέσα κατά τη διάρκεια του μαθήματος; Όταν αναφέρομαι στα εποπτικά μέσα εννοώ ίσως κάποιο προτζέκτορα ή πίνακα κ.λπ.

- Ναι. Εγώ θα ήθελα περισσότερα. Περισσότερες φορές. Κάνουμε μερικές φορές αλλά όχι αρκετές.

- Τι χρησιμοποιεί συγκεκριμένα;

- Εντάξει είχε το λάπτοπ του ... Για κανένα διάλογο όταν πας σε εστιατόριο ή ξενοδοχεία, την ώρα που ... Ήταν πάρα πολλά λίγα ... Θα ήθελα περισσότερα ... Ή τουλάχιστον θα μπορούσε να πει για παράδειγμα ότι ... Το βιβλίο σε CD. Να αγοράζεις το βιβλίο να αγοράζεις το CD. Εγώ στη Σουηδία πήγα ένα εξάμηνο, μια φορά την εβδομάδα ... Κασέτα μέσα στο βιβλίο ... Ήταν κασέτες τότε ... Και το έβαζα μέσα στο αμάξι πήγαινα δουλειά και άκουγα το βιβλίο και επειδή πάρα πολλές λέξεις σουηδικές μοιάζουν με τα γερμανικά ... Μπορούσα να μιλήσω με τους Γερμανούς. Έμαθα πολλά πράγματα τα οποία μέχρι σήμερα μου έμειναν δεν τα ξέχασα. Όταν μιλάνε κάποιοι Γερμανοί πάνω το νόημα επειδή μοιάζουν με τα σουηδικά. Αυτό είναι πάρα πολύ σημαντικό. Εγώ εντάξει πες για παράδειγμα μιλώ και με ξενόγλωσσους ... Αυτοί οι άλλοι δεν έχουν καμιά επικοινωνία. Ενώ όταν έχει CD ή usb το βάζει στο αμάξι ... Ακούει, Ακούει. Στα αγγλικά όταν ακούς ένα τραγούδι πιάνεις το ένα τρίτο των λέξεων και στα ελληνικά το ίδιο. Το

ξαναβάζεις, το ξαναβάζεις και λες δεν είναι αυτό που λέει αυτός τώρα. Πρέπει να λες λάθος λέξεις. Μετά ξεκαθαρίζει λίγο.

- Κατά πόσο ο εκπαιδευτής χρησιμοποίησε κάποιες ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές έτσι ώστε να σας ενθαρρύνει να συμμετέχετε στο μάθημα; Όταν αναφέρομαι στις εκπαιδευτικές τεχνικές εννοώ να κάνετε κάποιους διαλόγους ή ένα παιχνίδι ρόλων ή κάτι ανάλογο;

- Δεν χρησιμοποιεί τέτοια πράγματα ο δάσκαλος μέσα στην τάξη. Πρέπει να κάνει όμως μικρούς διαλόγους κάποιον ... Να ρωτά ... Να μιλά λίγο πιο πολύ στην ξένη γλώσσα μέσα στην τάξη. Εγώ πιστεύω πως πρέπει να το κάνει πιο πολύ. Έστω και αν δεν καταλαβαίνουν μπορούσε να είναι ... Εντάξει σιγά σιγά ... Τι σημαίνει αυτό ... Αυτό σημαίνει έτσι ... Εντάξει να το ξανακούσεις να το ξανακούσεις ... Το πιάνεις στο τέλος. Οπότε φυσικά ... Δεν ξέρω τι κάνουν στα άλλα μαθήματα, κάνουμε μερικές φορές τέτοια πράγματα ... Αλλά στον τρίτο χρόνο ... Κάναμε ξέρεις αυτά τα ... Σου δίνουν μια εξήγηση και πρέπει να βρεις ποια λέξη είναι ... Παραδείγματος χάρη ένας ασθενής πρέπει να πάει που ... Να πάει στο νοσοκομείο, να πάει στο γιατρό ... Αυτά τα πράγματα τα κάναμε ... Αλλά εντάξει πρέπει να γίνεται μια συνεχής αναβάθμιση των προγραμμάτων.

- Τι έχετε να πείτε σχετικά με την υλική υποδομή των Επιμορφωτικών Κέντρων; Συγκεκριμένα σχετικά με τα κτήρια και τις τάξεις;

- Εντάξει. Πηγαίνεις σε μια αίθουσα σχολείου είναι ... Κάθεσαι σε ένα θρανίο ... Στις καρέκλες ... Μπορούσε να είναι κάτι το πιο αναβαθμισμένο. Να μπορείς να κάθεσαι πιο άνετα. Έτσι και αλλιώς έχεις να κάνεις με μεγάλους ανθρώπους. Δεν είναι παιδιά. Τώρα αυτό νομίζω είναι το γυμνάσιο. Μιλούμε για παιδιά, μέχρι δεκαπέντε ετών διότι αντιλαμβάνεστε έχει ... Μιλάμε για δώδεκα χρονών, δεκατριών χρονών και κάθεσαι. Τον χειμώνα για παράδειγμα είναι κρύες αυτές οι αίθουσες. Εντάξει, θέλεις να κάθεσαι άνετος, να βγάλεις το σακάκι σου το χοντρό και να καθήσεις να παρακολουθήσεις το μάθημα. Τα πράγματα νομίζω πρέπει να υπάρξει κάποια αναβάθμιση. Σίγουρα.

- Κατά πόσο αντιμετωπίσατε κάποιες δυσκολίες κατά τη διάρκεια της συμμετοχής στα στο πρόγραμμα;

- Δυσκολία; Τι είδους δυσκολία δηλαδή; Οποιαδήποτε δυσκολία, κάτι που δυσκόλεψε εσάς τον ίδιο.

- Εμένα αυτό που με απασχολεί είναι ότι στη γλώσσα που διαβάζω υπάρχουν κάποια σημεία που δεν υπάρχουν οι κανόνες. Προσπαθείς να μάθεις ότι αυτό γίνεται έτσι σύμφωνα με αυτό τον κανόνα. Μα αυτό γιατί γίνεται έτσι και ο κανόνας λέει έτσι; Ο δάσκαλος λέει αυτά τα πράγματα πρέπει να τα θυμάσαι. Δεν έχει κανόνες. Είναι

εξαιρέσεις. Αυτά είναι τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ή που τουλάχιστον εγώ αντιμετωπίζα ... Όταν προσπαθούσα να μπω στην γραμματική.

- Τι θα προτεινάτε για τη βελτίωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων έτσι ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευομένων;

- Εεε κοίταξε όπως είπα προηγουμένως ο χώρος ... Γιατί αν είναι για παράδειγμα για τους ενηλίκους εντάξει ... Πες ... Εμένα δεν με πειράζει τόσο πολύ ... Παρόλο που πρέπει ... Αλλά θα πάω να κάτσω στο θρανίο σαν έναν μωρό; Ίσως αυτό να επηρεάσει, δηλαδή να έρθει ένας ο οποίος ... Να μάθει την ξένη γλώσσα ... Αυτά τα πράγματα πρέπει να αναβαθμιστούν. Η πολιτεία πρέπει να καταλάβει ότι αυτά τα επιμορφωτικά έχουν σημασία για την κοινωνία. Ιδίως γιατί ... Η Κύπρος μας έχει τόσους τουρίστες για παράδειγμα. Είναι πολύ σημαντικό. Το προσωπικό που δουλεύει σ' αυτά τα εστιατόρια, να έχει και γνώσεις ξένων γλωσσών. Είναι πολύ σημαντικό. Παλιά όταν έψαχνα για δουλειά ένας διευθυντής μου είπε δεν ξέρεις αγγλικά δεν πιάνεις δουλειά. Λοιπόν, γιατί; Όλη η αλληλογραφία των επιχειρήσεων που συνεργαζόταν η εταιρεία ήταν στα αγγλικά. Η ελληνική έγινε μετά, μετά την εισβολή. Σήμερα βλέπεις ότι το επίπεδο των μαθητων στα αγγλικά είναι πάρα πολύ χαμηλό και οι ξένοι που φέρνουν δεν τους ενδιαφέρει η δουλειά. Τους ενδιαφέρει να πάρουν ένα μισθό. Ξέρεις αγγλικά; Και πάει ο πελάτης στο εστιατόριο και δεν συνεννοείται με αυτόν που θα τον εξυπηρετήσει. Αυτό είναι το θέμα ... Ότι πρέπει από πλευράς της η πολιτεία να είναι πιο ενεργητική ... Πιο ... καλύτερο μάρκετινγκ για να προσελκύσουν κόσμο στα επιμορφωτικά. Διότι ... Είτε το θέλεις είτε όχι όταν πας κάπου νιώθεις καλύτερα ψυχολογικά. Θα έπρεπε επίσης για παράδειγμα να υπάρχει μια τάξη πρεσβύτερων ... Και να το κάνουν διαφήμιση και στην τηλεόραση ... Να δείξουν μια τάξη για μεγάλους ... Κάντε το τελοσπάντων για πενήντα και άνω ... Θα κινήσει το ενδιαφέρον του συνταξιούχου, του ηλικιωμένου. Διότι δεν θα του θυμώνει ο δάσκαλος αν δεν καταλαμβαίνει τα πάντα. Θα νιώσει πιο άνετα. Είναι ... Δηλαδή ... Το κράτος μας ... Πρέπει να δείξει περισσότερο ενδιαφέρον για τον πολίτη ... να τον φέρει ... Αυτό θα αλλάξει την κοινωνία μας σήμερα ... Είδα σε μια εκπομπή που έλεγαν για τη Σουηδία ... Στη Σουηδία κάνουν έτσι ... Στη Σουηδία κάνουν έτσι γιατί ο κόσμος είναι νομοταγής, αν θυμώσει ο δάσκαλος του παιδιού σου εδώ τα βάζεις μαζί του. Αυτά τα πράγματα ... Πρέπει να τραβήξουν τον πολίτη να πάει σε αυτά τα πράγματα ... Αλλά να μάθει μαθήματα χορού, να κάνει ξένες γλώσσες ... Συνέχεια ... Οι ηλικιωμένοι εδώ κάθονται στο καφενείο από το πρωί ως το βράδυ. Εμένα μου λένε οι φίλοι μου γιατί δεν πάω στο καφενείο. Δεν μου αρέσει το καφενείο, να κάτσω εκεί να τσακώνονται, να παίζουν τάβλι. Είναι μια ζούγκλα. Να κάθομαι εγώ εκεί να τρώω και να

πίνω καθημερινά. Να τρώω το μεσημέρι και να κάνω σχέδια τι θα φάω το βράδυ ... Κατάλαβες; Μα δεν είναι έτσι. Πριν να πάω στη Σουηδία ακόμη, δεν μου αρέσαν τέτοια πράγματα. Για αυτό δημιούργησα εγώ τότε συντέχνια, χορευτικό συγκρότημα, θέατρο για τους Κύπριους στη Σουηδία. Το κράτος πρέπει κάτι να κάνει ... Να ξυπνήσει τον πολίτη, να προσπαθήσει να τον αναβαθμίσει, να τον επιμορφώσει ... Αυτά τα επιμορφωτικά είναι ο καλύτερος τρόπος. Αλλά πρέπει να βάλει και κανένα κονδύλι και να κάνει και τμήματα για μεγαλύτερους. Εντάξει εμένα δεν με πειράζει. Δεν έχω πρόβλημα να συναναστρέφομαι με τη νεολαία γιατί στη Σουηδία έρχονταν οι φίλοι των παιδιών μου και καθόμασταν στην κουζίνα και τους άρεσε . Τους έλεγα ιστορίες, το ένα το άλλο. Εδώ που ήρθα από το 2007 έχω τον γιο του αδελφού μου, ένα μικρό παιδί, είκοσι οχτώ χρονών και όταν ήταν δεκαεφτά – δεκαοχτώ χρονών, με ήθελε να πηγαίνω μαζί του, με την παρέα του. Σε μια τάξη που έχει εικοσάχρονους, εικοσιπεντάχρονους ... λέει ο άλλος ... Να πάω εγώ με τη νεολαία ... Τι θα κάνω; Εγώ νομίζω πως αυτά τα πράγματα είναι πολύ σημαντικά ... Γιατί ο μόνος τρόπος να αναβαθμίσεις τον κόσμο αυτός είναι ... Να τον βγάλεις έξω από το σπίτι, να τον απομακρύνεις από το καφενείο, από το καφέ που δεν κάνει τίποτα. Οπότε μπορεί να παίξει πολύ πιο σπουδαίο ρόλο σε αυτό το θέμα ... Τα επιμορφωτικά.

- Σας ευχαριστώ πάρα πολύ!

- Εγώ σας ευχαριστώ.

Παράρτημα Ε

Παρατήρησης

Πρωτόκολλο

Λεπτομέρειες παρατήρησης:

Ημερομηνία διεξαγωγής παρατήρησης: 17/01/2018

Χρονική διάρκεια: 90'

Τόπος: Γυμνάσιο Παραλιμνίου

Καταγραφή διαδικασίας: σημειώσεις

Άξονας 1^{ος}: Διάγνωση αναγκών	Συλλογισμοί παρατηρήτριας
Περιγραφή	
Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών	<ul style="list-style-type: none">- Δεν πραγματοποιήθηκε οποιαδήποτε επίσημη διαδικασία διερεύνησης των εκπαιδευτικών αναγκών κατά την αρχή του μαθήματος ή κατά την εξέλιξή του.
Προσδοκίες και κανόνες λειτουργίας ομάδας	<ul style="list-style-type: none">- Δεν φαίνεται να υπάρχουν κανόνες λειτουργίας της ομάδας. Οι εκπαιδευόμενοι φτάνουν καθυστερημένοι στο μάθημα. Κάποιοι απουσιάζουν και ο εκπαιδευτής εκφράζει τη δυσφορία του γιατί δεν τον είχαν ειδοποιήσει εκ των προτέρων.- Το μάθημα δεν άρχισε στην ώρα του, αλλά με 15 λεπτά καθυστέρηση. Πολλοί εκπαιδευόμενοι απουσίαζαν από το μάθημα δίχως να ενημερώσουν εκ των προτέρων, κάτι που δυσαρέστησε τον εκπαιδευτή.

	<ul style="list-style-type: none"> - Ο εκπαιδευτής εξέφρασε τη δυσαρέσκεια του προς τους εκπαιδευόμενους που ήταν παρών, λέγοντας πως «θα έπρεπε να είχαν θέσει κάποιους κανόνες».
Μαθησιακό συμβόλαιο	<ul style="list-style-type: none"> - Ο εκπαιδευτής ρωτά τους εκπαιδευόμενους αν θα ήθελαν να προχωρήσουν στο επόμενο κεφάλαιο ή να κάνουν επανάληψη του προηγούμενου μαθήματος μιας και απουσιάζουν κάποιοι από τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους. - Δεν είναι ξεκάθαρος ο σκοπός λειτουργίας της ομάδας, φαίνεται ανοργάνωτη η όλη εκπαιδευτική διαδικασία, χωρίς σκοπό και στόχους στην ημερήσια διάταξη.
Εμπλοκή εκπαιδευομένων – ρυθμός μαθήματος	<ul style="list-style-type: none"> - Οι εκπαιδευόμενοι καθορίζουν εν μέρει τον ρυθμό του μαθήματος. Μια από τις εκπαιδευόμενες ζήτησε από τον εκπαιδευτή να κάνουν επανάληψη του προηγούμενου μαθήματος, στην αρχή της συνάντησης. - Κάποιος άλλος εκπαιδευόμενος κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας αντιμετώπισε δυσκολίες σε κάποιο γραμματικό φαινόμενο και ζήτησε από τον εκπαιδευτή να το επαναλάβει – προσαρμογή ρυθμού μαθήματος στις ανάγκες των εκπαιδευομένων.

<p>Άξονας 2^{ος}: Ενεργητικές, συμμετοχικές τεχνικές μάθησης</p> <p>Περιγραφή</p>	<p>Συλλογισμοί παρατηρήτριας</p>
<p>Οργάνωση προγράμματος</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Απουσία οργάνωσης. Κατά τη διάρκεια της συνάντησης που κράτησε 90 λεπτά διορθώθηκαν οι κατ'οίκον εργασίες και διεξήχθη μια ακουστική άσκηση. Έλλειψη σχεδιασμού. - Ενθουσιασμός εκ μέρους εκπαιδευτή, αγάπη για το αντικείμενο διδασκαλίας του. <hr/> <ul style="list-style-type: none"> - Ο εκπαιδευτής εκπληρώνει τις υποχρεώσεις τις προς τους εκπαιδευόμενους. Ανατροφοδότηση: διόρθωση κατ'οίκον εργασίας. <hr/> <ul style="list-style-type: none"> - Προβλήματα με υλική υποδομή, απουσία εποπτικών μέσων, μη επαρκής αξιοποίηση ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών.
<p>Κλίμα</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ιδιαίτερα φιλικό, ευχάριστο και άνετο κλίμα. Οι εκπαιδευόμενοι ένιωθαν άνετα για να εκφράσουν τις οποιεσδήποτε απορίες.
<p>Σχέσεις εκπαιδευτή - εκπαιδευομένων</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ο εκπαιδευτής ήταν προσιτός. Ρωτούσε συνεχώς τους εκπαιδευόμενους αν καταλαμβαίνουν ή αν έχουν κάποια απορία. Όλοι οι συμμετέχοντες είχαν το αίσθημα της αποδοχής, του σεβασμού και της υποστήριξης από τον εκπαιδευτή.
<p>Κατάλληλες ερωτήσεις</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Απευθυνόταν προσωπικά σε κάθε εκπαιδευόμενο για να πει κάποια απάντηση. Κάποιοι δίσταζαν, ίσως να ένιωθαν και άβολα. Ο εκπαιδευτής πιέζει τους εκπαιδευόμενους να συμμετάσχουν.
<p>Υλικό μελέτης</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Το μάθημα βασιζόταν εξ' ολοκλήρου στο βιβλίο διδασκαλίας.

	<ul style="list-style-type: none"> - Το συγκεκριμένο βιβλίο δεν ανταποκρινόταν – δεν ήταν σχεδιασμένο για τις ανάγκες των ενηλίκων.
Ενθάρρυνση και εμφύχωση εκπαιδευομένων	<ul style="list-style-type: none"> - Ο εκπαιδευτής ενθαρρύνει τον καθένα από τους εκπαιδευομένους προσωπικά για να ανέβουν στον πίνακα και να λύσουν κάποιες από τις ασκήσεις του βιβλίου. Δυσφορία από κάποιους εκπαιδευομένους.
Εκπαιδευτικές τεχνικές	<ul style="list-style-type: none"> - Εισήγηση: στηριζόμενη στο βιβλίο. - Επίλυση ασκήσεων του βιβλίου. - Απουσία συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.
Εποπτικά μέσα	<ul style="list-style-type: none"> - Πίνακας. - Ραδιόφωνο. - Απουσία σύγχρονων εποπτικών μέσων. - Παρόλα αυτά ο εκπαιδευτής προσπάθησε να αξιοποιήσει τον πίνακα, ζητώντας από τους εκπαιδευτές να επιλύσουν ασκήσεις σ' αυτόν.
Υλική υποδομή	<ul style="list-style-type: none"> - Το μάθημα σε λυόμενη αίθουσα: κακή ηχομόνωση, κρύο – απουσία θέρμανσης. - Δεν τηρούνταν οι προδιαγραφές για το ελάχιστο εμβαδόν και ύψος της αίθουσας. - Απουσία επαρκούς φωτισμού και εξαερισμού. - Καρέκλες και θρανία που προορίζονταν για παιδιά. - Απουσία κανόνων υγιεινής: σπασμένα, βρώμικα θρανία και καρέκλες. - Παραδοσιακή διάταξη θρανίων: όχι εναλλακτικές διευθετήσεις χώρου που προάγουν ενεργητική μάθηση. - Απουσία ειδικών προδιαγραφών για διευκόλυνση πρόσβασης σε άτομα με ειδικές ανάγκες.

Άξονας 3^{ος}: Αποτελεσματικότητα Περιγραφή	Συλλογισμοί παρατηρήτριας
Αποτελεσματικότητα μάθησης	<ul style="list-style-type: none"> - Η μάθηση δεν σχετιζόταν με την καθημερινότητα των ενηλίκων, τις υπάρχουσες εμπειρίες τους. - Αποκλειστικός οδηγός του μαθήματος ήταν το βιβλίο, το οποίο δεν βασιζόταν στις ανάγκες των ενηλίκων, δεν ήταν σχεδιασμένο για ενήλικους - Ο εκπαιδευτής συνδέει την καινούρια γνώση με αυτό που ήδη γνωρίζουν οι εκπαιδευόμενοι, με γνώσεις που αποκόμισαν από προηγούμενα μαθήματα. - Δεν αξιοποιούνται οι υπάρχουσες εμπειρίες των εκπαιδευομένων. - Βασικό επίπεδο εκμάθησης της ξένης γλώσσας, όχι εμπάθυση.
Εμπλουτισμός/ διέγερση των γνώσεων στο συγκεκριμένο αντικείμενο	<ul style="list-style-type: none"> - Το μάθημα πραγματοποιείται με τη διαμεσολάβηση της ελληνικής γλώσσας. - Οι εκπαιδευόμενοι δεν μπορούν να χρησιμοποιήσουν πλήρεις προτάσεις στην ξένη γλώσσα εκμάθησης, παρά μόνο κάποιες λέξεις. - Το πρόγραμμα προσφέρει βασικό επίπεδο εκμάθησης ξένης γλώσσας.
Δεξιότητες προφορικού λόγου	<ul style="list-style-type: none"> - Ο εκπαιδευτής προσπαθούσε κατά τη διάρκεια του μαθήματος να επικοινωνήσει με τους εκπαιδευομένους στην ξένη γλώσσα στην οποία διδάσκονταν. Κάποιες φορές ανταποκρίνονταν (χρησιμοποιώντας μονάχα κάποιες λέξεις στην ξένη γλώσσα εκμάθησης) άλλες όχι, με αποτέλεσμα ο εκπαιδευτής να αναγκάζεται να απευθύνεται στην ελληνική γλώσσα.
Χρήσιμες γνώσεις για εκπαιδευόμενους	<ul style="list-style-type: none"> - Οι εκπαιδευόμενοι συχνά διακόπτουν το μάθημα για να κάνουν απορίες και να ζητήσουν περαιτέρω πληροφορίες

	για θέματα που τους ενδιαφέρουν.
--	----------------------------------

Βιβλιογραφία

Αθανασίου, Α., Μπαλντούκας, Α., Παναούρα, Ρ. (2014). *Εγχειρίδιο προς τους εκπαιδευτές ενηλίκων. Βασικές αρχές διδασκαλίας ενηλίκων που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες πληθυσμού*. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 26, 2018 από http://www.moec.gov.cy/aethee/synedria/2014_teliko/2014_06_26_handbook_greek

Altshuld, J. W. & Kumar, D. D. (2010). *Needs Assesment. An overview*. London: SAGE.

Argenton, G. (2017). Update yourself: Learning to forget in the knowledge society. *Knowledge Cultures* 5(2), pp. 18-31

Βαλάκας, Γ. (2006). Εκπαιδευτικά μέσα και εκπαιδευτικός χώρος. Στο: *Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών. Εκπαιδευτικό Υλικό για τους Εκπαιδευτές Θεωρητικής Κατάρτισης*, Τόμος III (σσ. 9-52). Αθήνα: ΕΚΕΠΙΣ.

Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The Qualitative Report*, 13(4), 544-559

Bell, D. (1999). *The Coming of Post-Industrial Society*. New York: Basic Books.

Βεργίδης, Δ. (2008). Σχεδιασμός και δόμηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο: Δ. Βεργίδης & Α. Καραλής (Επιμ.), *Εισαγωγή στην εκπαίδευση ενηλίκων: σχεδιασμός, οργάνωση και αξιολόγηση προγραμμάτων*, Τόμος Γ (σσ. 15-66). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Bernard, R.H. (1994) *Research Methods in Anthropology. Qualitative and Quantitative Approaches*. Second Edition. Thousand Oaks: Sage Publications.

Boulton, J. (2002). Web-Based Distance Education: Pedagogy, Epistemology and Instructional Design. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 20, 2018 από <https://etad.usask.ca/802papers/boulton/index.htm>

Brackhaus, B. (1984). Needs assessment in adult education. *Adult Education Quarterly*, 35(2), pp.105-108

Bromley, D. B. (1990). Academic contributions to psychological counselling: I. A philosophy of science for the study of individual cases. *Counselling Psychology Quarterly*, 3(3), 299-307.

Brookfield, S. (1986). *Understanding and facilitating adult learning: a comprehensive analysis of principles and effective practices*. Oxford: Marston Book Services.

Brookfield, S. (2013). *Power Techniques for Teaching Adults*. NY: Jossey - Bass

Γενική Διεύθυνση Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων, Συντονισμού και Ανάπτυξης, (2014). *Εθνική Στρατηγική Δια Βίου Μάθησης 2014 - 2020*. Λευκωσία: Κυβερνητικό Τυπογραφείο.

Caffarella, R. (2002). *Planning Programs for Adult Learners: A Practical Guide for Educators, Trainers, and Staff Developers*. NY: Jossey-Bass.

Cedefop. (2011). *Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση στην Ευρώπη: Κύπρος 2011*. Διαθέσιμο από <http://www.refernet.org.cy/images/media/assetfile>

Cedefop. (2012). *Vocational education and training in Cyprus*. Διαθέσιμο από www.cedefop.europa.eu/files/4118_en.pdf

Cedefop. (2014). *Terminology of European education and training policy*. Luxembourg: Publications office of the European Union.

Cedefop. (2015). *Ενθαρρύνοντας την Εκπαίδευση Ενηλίκων. Η Εκπαίδευση Ενηλίκων πρέπει να γίνει πιο ελκυστική, προσιτή, χωρίς αποκλεισμούς*. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 16, 2018 από http://www.moec.gov.cy/aethee/engrafa_entypa/encouraging_adult_learning_cedefop

Chaffin, A., & Harlow, S. (2005). Cognitive learning applied to older adult learners and technology. *Educational Gerontology*, 31, 301-325.

Chisagio, L. (2015). Adult Learning as a major challenge for an ageing population and workforce in the European Union. *Annals of the University of Oradea, Economic Science Series*, X(X), 66-74

Cisco. (2010). *The Learning Society*. Διαθέσιμο από https://www.cisco.com/c/dam/en_us/about/citizenship/socioeconomic/docs/LearningSociety_WhitePaper.pdf

Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Research methods in education*. Routledge: London

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθαρά & Μ. Φιλοπούλου, μεταφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο. (Πρωτότυπη έκδοση 2000).

Commission of the European Communities. (2000). *A Memorandum of Lifelong Learning*. Brussels.

Courau, S. (2000). *Τα βασικά “εργαλεία” του εκπαιδευτή ενηλίκων*. (Ε. Μουτσοπούλου, μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο. (Πρωτότυπη έκδοση 1994).

Creswell, J.W. (2013). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches*. London: Sage Publications.

Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. (Ν. Κουβαράκου, μετάφρ.). Αθήνα: Ίων/Έλλην. (Πρωτότυπη έκδοση 2008).

Cross, K. P. (1981). *Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Crossen, T. (2004). *Distance Education as Communication System*. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 20, 2018 από <http://www.pde.state.pa.us/able/lib/able/fieldnotes04/fn04adistancesys.pdf>

Δημακόπουλος, Γ. (2008). *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στα Περιφερειακά Επιστημονικά Κέντρα και η Αποτελεσματικότητα της Εμπειρικής Έρευνας με Βάση τις Απόψεις των Επιμορφωτών*. Πανεπιστήμιο Πατρών, Σχολή Κοινωνικών και Ανθρωπιστικών Σπουδών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πάτρα.

Dale, R. & Robertson, S. (2009). *Globalisation and Europeanisation in Education*. Wallingford: Symposium. 121 – 140

Denzin, N. (1994). Triangulation. In N. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, Ca: Sage.

Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2000). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In: Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp.1-28). Thousand Oaks, CA: Sage.

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An introduction to the philosophy of education*. USA: The Floating Press.

Elliott, J. (1991), *Action Research for Educational Change*, Open University Press, Milton Keynes.

European Commission. (1995). *White Paper on Charting on education future*. Brussels & Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

European Commission. (2012). *Special Eurobarometer 378. Active Ageing*. Διαθέσιμο από http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_378_en.pdf

European Commission, (2013). *The Survey of Adult Skills (PIAAC): Implications for education and training policies in Europe*. Ανακτήθηκε: Μάρτιος 13, 2018 από http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/doc/piaac_en.pdf

Eurostat. (2016). *Participation rate in education and training (last 4 weeks) by sex and age* (trng_lfse_01) [πίνακας δεδομένων]. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 17, 2018 από http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=trng_lfse_01&lang=en

Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. (2009, 28 Μαΐου). *Συμπεράσματα του συμβουλίου της 12ης Μαΐου 2009 σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης («ΕΚ 2020»)*.

Gagne, R. M. (1965). *The Conditions of Learning and Theory of the Instrucion. Fourth edition*. USA: Holt, Rinehart and Winston.

Gravani, M. & Ioannidou, A. (2014). *Adult and Continuing Education in Cyprus*. Bonn, Germany: W. Bertelmann Verlag DIE (German Institute for Adult Education).

Green, A. (2002). The many faces of lifelong learning: recent education policy trends in Europe. *Journal Education Policy*, 17(6), 611-626.

Goad, T.W. (1982). *Delivering effective training*. San Diego, CA: Pfeiffer & Company

Hanson, P.G. (1981). *Learning through groups: A trainer's basic guide*. San Diego, CA: Pfeiffer & Company

Held, D. (1991). *Political Theory Today*. Stanford: University Press.

Hong, Shi. (2017). Planning effective educational programs for adult learners. *World Journal of Education*, 7(3), pp.79-83

Ioannidou, A. (2007). A Comparative Analysis of New Governance Instruments in the Transnational Educational Space: A Shift to Knowledge-Based Instruments? *European Educational Research Journal*, 6(4), 336-347.

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Κριτική.

Jameson, J., & Hillier, Y. (2008). 'Nothing will prevent me from doing a good job'. The professionalisation of part-time teaching staff in further and adult education. *Research in Post-Compulsory Education*, 13(1), 39-53.

Jarvis, P. (1983). *Adult Education and Lifelong Learning. Theory and Practice*. London & New York: Routledge.

Jarvis, P. (2000). Globalisation, the Learning Society and Comparative Education. *Comparative Education*, 36(3), 343-355.

Jarvis, P. (2004). *Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice*. Oxford: Taylor & Francis.

Jorgensen, D.L. (1989) *Participant Observation, A Methodology for Human Studies*. California: Sage Publications.

Καράλης, Θ. (2005). *Σχεδιασμός Προγραμμάτων. Κεφάλαιο 1 του 2^{ου} τόμου (Σχεδιασμός, Διοίκηση, Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων) της Θεματικής Ενότητας του ΕΑΠ: Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Καράλης, Θ./Παπαγεωργίου, Η. (2012). *Εκπαίδευση εργαζομένων στην εκπαίδευση ενηλίκων: Σχεδιασμός, Υλοποίηση & Αξιολόγηση προγραμμάτων Δια Βίου Εκπαίδευσης*. Αθήνα: ΙΝΕ/ΓΣΕΕ Ανακτήθηκε Σεπτέμβριο 12, 2017, από http://www.inegsee.gr/wp-content/uploads/2014/02/ekpaideutiko_yliko.pdf

Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Αξιολόγησης & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2013). *Διεθνής Έρευνα Δεξιοτήτων Ενηλίκων*. Ανακτήθηκε Απρίλιος 9, 2018 από http://www.pi.ac.cy/pi/files/keea/Research/PIAAC_Presentation.pdf

Κελπανίδης, Μ., Βρυνιώτη, Κ. (2012). *Διά βίου μάθηση. Κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες. Δεδομένα και διαπιστώσεις*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.

Knowles, M. S. (1970). *The modern practice of adult education. From Pedagogy to Andragogy*. Massachusetts: Cambridge.

Knowles, M. (1973). *The Adult Learner: A Neglected Species*. Houston: Gulf Publishing Company.

Knowles, M. (1984). *Andragogy in action: Applying modern principles of adult education*. San Francisco: Jossey-Bass.

Knowles, M. (1990). *The Adult. The Adult Learner: A Neglected Species*. Houston, TX: Gulf Publishing Company.

Knowles, M. S., Holton, E. F., Swanson, R. A. (2005). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Development (6th edition)*. London & New York: Routledge.

Kvale, S. (1996). *An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. London: Sage Publications.

Lauder, H., Brown, P., Dillabough, J-A., & Halsey, A.H. (2006). Introduction: The Prospects for Education: Individualization, Globalization, and Social Change. In: H. Lauder, P. Brown, J-A. Dillabough, A.H., & Halsey (eds), *Education, Globalization & Socila Change* (pp.1-70). Oxford: Oxford University Press,

Levin, J. R., & O' Donnell, A. M. (1999). What to do about educational research's credibility gaps? *Issues in Education*. 5(2), 177-229.

Lincoln, Y. (2001). Varieties of validity: Quality in qualitative research. In: J. Smart, & W. Tierney (Εκδ.), *Higher education: Handbook of theory and research*. New York: Agathon Press.

Linderman, E. C. (1926). *The Meaning of Adult Education*. New York: New Republic.

Μανούσου, Ε. & Λιοναράκης, Α. (2009). Προδιαγραφές Εκπαιδευτικού Υλικού για την εξ Αποστάσεως επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Στο Μ. Αργυρίου & Π. Καμπύλης (Επιμ.), *Η συμβολή του εκπαιδευτικού υλικού στη σχολική πράξη: Θεωρία και εφαρμογή στη μουσική εκπαίδευση*, Πρακτικά-3ου Διεθνούς συνεδρίου, σελ. 236-240. Αθήνα: ΕΕΜΑΠΕ

Marshall, C., Rossman G. B. (2014). *Designing Qualitative Research. Sixth Edition*. London: Sage Publications.

Mason, J. (2011). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. (Ν. Κυριαζή, μετάφρ.). Αθήνα: Πεδίο. (Πρωτότυπη έκδοση 2002).

Martens, D. M. (2009). *Έρευνα και αξιολόγηση στην εκπαίδευση και την ψυχολογία*. (Σ. Κυρανάκης, Π. Μπιθαρά & Μ. Μαυράκη, μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Merriam, S., Caffarella, R.S., Baumgartner, L. (2007). *Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons/Jossey-Bass
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. San Francisco: John Wiley & Sons
- Mezirow, J. (2000). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San – Fransisco: Jossey Bass.
- Miles, M., Huberman, M., Saldana, J. (2014). *Qualitative Dara Analysis. A methods Sourcebook*. London: Sage
- Mokhtari, K., & Reichard, C. (2002). Assessing students,, metacognitive awareness of reading strategies. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 249–259
- Monteiro, S., Sharma. R. (2012). Real World for the New Economy in the *Knowledge Society*. *The International Journal of Learning*, 18(5), 149-161.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Επιμόρφωση. Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*, (2η έκδ.). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Noye, D./Piveteau, J. (1999). *Πρακτικός Οδηγός του Εκπαιδευτή*. (Ε. Ζέη, μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο. (Πρωτότυπη έκδοση 1997).
- OECD, (2013). *Technical Report of the Survey of Adult Skilld (PIAAC)*. Ανακτήθηκε, Οκτώβριος 7, 2017 από <https://www.oecd.org/skills/piaac/ Technical%20Report 17OCT13.pdf>
- Παπαγεωργίου, Η. (2012). Περιεχόμενο και προβληματική της διά βίου εκπαίδευσης. Στο: Θ. Καραλής & Η. Παπαγεωργίου (Επιμ.), *Εκπαίδευση εργαζομένων στην Εκπαίδευση Ενηλίκων: Σχεδιασμός, υλοποίηση και αξιολόγηση προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης* (σσ. 17-42). Αθήνα: ΙΝΕ/ΓΣΕΕ.
- Παπασταμάτης, Α. (2011). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Θεμέλια της διδακτικής πράξης*. Αθήνα: Ι. Σιδέρης.
- Palis, A. C. & Quiros, P. A. (2014). Adult learning principles and presentation pearls. *Middle East African Journal*, 21(2), 114-122

Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage

Polson, C. J. (1993). Teaching Adult Student. *IDEA Paper No. 29*. Ανακτήθηκε Σεπτέμβριος 11, 2017, από <https://eric.ed.gov/?id=ED395136>

ReferNet Cyprus. (2011). *Cyprus VET in Europe – Country Report 2011*. Διαθέσιμο από <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/cyprus-vet-europe-country-report-2011>

Robson, C. (2002) *Real World Research, Second Edition*. Oxford: Blackwell.

Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. (Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού, μετάφρ.). Αθήνα: Gutenberg. (Πρωτότυπη έκδοση 1993).

Rogers, A. (1998). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. (Μ. Παπαδοπούλου & Μ. Τόμπρου, μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο. (Πρωτότυπη έκδοση 1996).

Rogers, A. & Horrocks, N. (2010). *Teaching Adults*. Berkshire England: Open University Press.

Quimaraes, P. (2017). The usefulness of adult education: Lifelong learning in the European Union and the Portuguese public policy. *Andragoska spoznanja*, 23(4), 35-50. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 14, 2018, από <https://search.proquest.com/openview/ae80245ee23bdf25d95a3fb4d7613315/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2042910>

Smith, J.A., Flower, P. & Larkin, M. (2009), *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method and Research*. London: Sage

Stake, R.E. (1995). *The Art of Case Study Research: Perspective in Practice*. London: Sage.

Stake, R. E. (2008). Qualitative case studies. In N. K. Denzin, & Lincoln, Y. S. (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry* (pp. 119-149). Los Angeles: Sage.

Συμπεράσματα του συμβουλίου της 12ης Μαΐου 2009 σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της

κατάρτισης («ΕΚ 2020»). (2009). *Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, 2009/C, 119/02-10.

Σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 18ης Δεκεμβρίου 2006 σχετικά με τις βασικές ικανότητες της δια βίου μάθησης (2006). *Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, 2006/962/ΕΚ, L394/10-18.

Taylor, D. & Hamdy, H. (2013). *Adult learning theories: Implications for learning and teaching in medical education: AMEE Guide No. 83*. Διαθέσιμο από <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.3109/0142159X.2013.828153>

Τεγόπουλος-Φυτράκης (1997). *Ελληνικό Λεξικό (12η έκδ). Επιμόρφωση*. Αθήνα: Α.Ε.

Tight, M. (2002). *Key Concepts in Adult Education and Training (2nd edition)*. New York: Routledge.

Torrer, A. C. (2013). *Political Sociology of Adult Education*. Canada: Sense Publishers.

Tuijnman, (1996). A.C. *International Encyclopedia of Adult Education and Training (2nd edition)*. Oxford: Elsevier Science.

Tuckman, B. (1972). *Conducting Educational Research*. Harcourt Brace College Publishers.

Τσιώλης, Τ. (2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική.

Yin. K. R. (2014). *Case Study Research Design and Methods (5th ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. (2015). Αγορά υπηρεσιών από εκπαιδευτές για διδασκαλία στο απογευματινό/βραδινό πρόγραμμα «Επιμορφωτικά Κέντρα του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού». Εγκύκλιος (αρ. διαγωνισμού ΔΕ 10/15 ΕΚ, ημερ. 29/5/2017). Λευκωσία.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (2016). *Επιμορφωτικά Κέντρα*. Ανακτήθηκε Σεπτέμβριος 10, 2017, από <http://www.moec.gov.cy/epimorfotika/programma.html>

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. (2017α). *Επιμορφωτικά Κέντρα Αμμοχώστου. Σχολική χρονιά 2017 – 2018*. Διαθέσιμο από www.moec.gov.cy/epimorfotika.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. (2017β). Εγγραφές στα Επιμορφωτικά Κέντρα. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Εγκύκλιος (αρ. γπρ6168, ημερ. 5/9/2017). Λευκωσία.

UNESCO. (1976). *Recommendation on the development of adult education adopted by the General Conference at its nineteenth session*. Unesco.

UNESCO. (1997). *What is Adult Education?* Ανακτήθηκε: Ιανουάριος 2018, από <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001494/149411e.pdf>

UNESCO. (2015). *Recommendation on Adult Learning and Education*. France: UNESCO & UIL.