

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Σπουδών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση Και Δια Βίου Μάθηση

Μεταπτυχιακή Διατριβή



Πιστοποίηση επαγγελματικής επάρκειας εκπαιδευτών και διασφάλιση της ποιότητας των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Απόψεις εκπαιδευτών ενηλίκων πάνω στις διαδικασίες της πιστοποίησης της εκπαιδευτικής επάρκειας στην Ελλάδα

Ειρήνη Πλατάκη

Επιβλέπων Καθηγητής

Γεώργιος Ζαρίφης

Ιούνιος, 2018

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Σπουδών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση Και Δια Βίου Μάθηση

Μεταπτυχιακή Διατριβή

Πιστοποίηση επαγγελματικής επάρκειας εκπαιδευτών και διασφάλιση της ποιότητας των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Απόψεις εκπαιδευτών ενηλίκων πάνω στις διαδικασίες της πιστοποίησης της εκπαιδευτικής επάρκειας στην Ελλάδα

Ειρήνη Πλατάκη

Επιβλέπων Καθηγητής

Γεώργιος Ζαρίφης

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή υποβλήθηκε προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων για απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών

Στη Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση
από τη Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Σπουδών
του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Ιούνιος 2018

ΛΕΥΚΗ ΣΕΛΙΔΑ

Περίληψη

Οι υψηλές προδιαγραφές που οφείλει να έχει ο σύγχρονος εκπαιδευτής ενηλίκων για να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στο σύγχρονο ρόλο του γέννησε την ανάγκη για την εξασφάλιση της καταλληλότητας και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτών ενηλίκων μέσα από θεσμοθετημένες διαδικασίες. Έτσι η πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας καθώς και η οργάνωση της διαδικασίας πιστοποίησης των προσόντων τους αναδεικνύονται σε μείζονα θέματα, αφού μέσω της πιστοποίησης επιχειρείται η ποιοτική αξιολόγηση των προσόντων του εκπαιδευτή ενηλίκων συμβάλλοντας εμμέσως στην αναγνώριση του επαγγελματισμού του.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει εάν διασφαλίζεται η ποιότητα των αποτελεσμάτων μέσα από το νέο σύστημα πιστοποίησης επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων που ακολουθεί η Ελλάδα για την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων των εκπαιδευτών. Απώτερος στόχος της είναι να γίνει μια αξιολογική προσέγγιση των πρακτικών πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας, προκειμένου να εντοπιστούν πιθανές λειτουργικές ανεπάρκειες και να προταθούν τρόποι επίλυσης πιθανών προβλημάτων συμβάλλοντας έτσι στη δημόσια επιστημονική και ορθολογικά τεκμηριωμένη τεχνοκρατική συζήτηση. Η μέθοδος που επιλέχτηκε είναι η ποιοτική προσέγγιση, το εργαλείο συλλογής των δεδομένων είναι η συνέντευξη ενώ η ανάλυση των αποτελεσμάτων είναι περιγραφική ερμηνευτική. Επίσης χρησιμοποιήθηκε σκόπιμη δειγματοληψία, το δείγμα της έρευνας βασίζεται σε οκτώ εκπαιδευτές που έχουν συμμετάσχει επιτυχώς στη διαδικασία της πιστοποίησης της εκπαιδευτικής τους επάρκειας. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε ότι η διαδικασία δεν διασφαλίζει την αξιοπιστία των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Όσον αφορά το θεωρητικό τμήμα της πιστοποίησης η ποιότητα του εγχειριδίου με βάση το οποίο αξιολογούνται οι εκπαιδευτές είναι χαμηλή ενώ το σύστημα αξιολόγησης του θεωρητικού πλαισίου δεν διασφαλίζει ότι ο επιτυχών κατέχει και κατανοεί όλη την ύλη επαρκώς. Όσον αφορά το πρακτικό κομμάτι της εξέτασης, δεν αξιολογούνται όλες οι δεξιότητες που πρέπει να έχει ο εκπαιδευτής, ενώ πολλές από τις δεξιότητες στις οποίες αξιολογούνται δεν διασφαλίζεται ότι ανήκουν στον υποψήφιο.

Λέξεις κλειδιά: πιστοποίηση, επαγγελματική επάρκεια, αποτελεσματικότητα, τράπεζα θεμάτων, μικροδιδασκαλία, εκπαιδευτής ενηλίκων, απόψεις πιστοποιημένων,

Summary

The substantial specifications that the contemporary adults trainer needs to have in order to respond effectively to their role at present, gave rise to the need for securing their suitability and effectiveness through established procedures. Thus, the certification of educational competence as well as the organization of the procedure which certifies the trainer's qualifications turn out to be major issues, since a qualitative assessment of their qualifications is intended to take place through the aforementioned certification contributing in an indirect way to the recognition of their professionalism. The purpose of the current dissertation is to explore whether the quality of the results is ensured through the new certification system of adults trainers' professional competence that is followed in Greece as a means of certifying their professional qualifications. This system's primary aim is an evaluative approach of educational competence certification techniques to take place so that possible deficiencies will be traced and ways of solving probable problems will be proposed contributing thus to a publicly scientific and reasonably well- documented technocratic debate. The chosen method is the qualitative approach, the data collection tool is the interview while the analysis of the results is based on descriptive interpretation. Also intentional sample was used taken from eight trainers who have successfully participated in the educational competence certification procedure. The results of the research prove that the procedure does not ensure credibility of the learning results. As far as the theoretical part of the certification is concerned, the manual quality according to which trainers are assessed, is poor whereas the theoretical part evaluation system does not ensure that the certified candidate acquires and understands the whole material adequately. As for the practical part of the examination, all necessary skills that a trainer needs to have are not assessed whereas many skills on which they are evaluated do not ensure that they belong to the candidate.

Key words: certification, professional competence, effectiveness, collection of themes. microteaching, adults trainer, certified trainers' views.

Ευχαριστίες

Η εκπόνηση μιας έρευνας ακόμα και στα πλαίσια μιας μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας δεν είναι κάτι απλό. Πέρα από την επιθυμία του ερευνητή να προσεγγίσει ένα συγκεκριμένο επιστημονικό χώρο και να ασχοληθεί με τη μελέτη ενός ερευνητικού προβλήματος - να το μελετήσει σε βάθος και να εξάγει χρήσιμα συμπεράσματα για την επιστημονική κοινότητα - απαιτεί και τη βοήθεια πολλών ανθρώπων. Αυτοί μπορεί να είναι είτε διακεκριμένοι επιστήμονες στο χώρο τους, είτε άτομα τα οποία βρίσκονται στο οικογενειακό, φιλικό και εργασιακό περιβάλλον του ερευνητή.

Ιδιαίτερα αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Ζαρίφη Γεώργιο, για τη βοήθεια και τη στήριξη που μου παρείχε αλλά και για τον προσωπικό χρόνο που διέθεσε. Οι συμβουλές και οι παρατηρήσεις βοήθησαν αποφασιστικά στην συγγραφή της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Η συνεργασία μου μαζί του υπήρξε θερμή, άψογη και ιδιαίτερος παραγωγική.

Τις επιβλέπουσες καθηγήτριες κα. Σαμαρά Αντωνία και κα. Τριανταφυλλάκη Αγγελική για τις συμβουλές και τις παρατηρήσεις και την υποστήριξή τους.

Θα ήθελα επιπλέον να ευχαριστήσω τους πιστοποιημένους εκπαιδευτές του Νοτίου Αιγαίου για τη συμμετοχή τους στην έρευνα. Η συμβολή τους ήταν πολύτιμη στην εκπόνηση της έρευνας με την παραχώρηση συνεντεύξεων γιατί χωρίς τη δική τους πρόθυμη ανταπόκριση η εργασία αυτή δε θα μπορούσε να υλοποιηθεί.

Επίσης, θέλω να εκφράζω την ευγνωμοσύνη μου στη συμφοιτήτρια μου και φίλη μου Αμαλία Νινιράκη για την ηθική συμπαράσταση και την εμπύχωση της.

Τέλος, ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω να δώσω καθώς και στην οικογένειά μου για την πολύπλευρη στήριξή της σε όλη αυτή την προσπάθεια.

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	1
Κεφάλαιο 1.....	6
Τα ευρωπαϊκά εργαλεία διασφάλισης ποιότητας.....	6
1.1 Σύντομη επισκόπηση των πολιτικών για τη διασφάλιση της ποιότητας στη δια βίου μάθηση.	6
1.2 Ευρωπαϊκά εργαλεία διασφάλισης ποιότητας.....	8
1.2.1. Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων (ΕΠΠ).....	8
1.2.2 Ευρωπαϊκό Σύστημα Πιστωτικών Μονάδων - European Credit system for Vocational Education & Training (ECVET)	9
1.2.3 Europass	11
1.2.5 Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων	12
Κεφάλαιο 2.....	15
Παρουσίαση των θεσμοθετημένων διαδικασιών για την Πιστοποίηση Εκπαιδευτικής Επάρκειας των Εκπαιδευτών Ενηλίκων στην Ελλάδα καθώς και των κυριότερων Ευρωπαϊκών Συστημάτων Πιστοποίησης Εκπαιδευτικής Επάρκειας.	15
2.1 Επαγγελματικό Περίγραμμα	16
2.2 Επαγγελματικό περίγραμμα του εκπαιδευτή ενηλίκων	16
2.2.1 Τίτλος και ορισμός του επαγγέλματος του Εκπαιδευτή Ενηλίκων Διά Βίου Μάθησης σύμφωνα με το επαγγελματικό περίγραμμα	17
2.2.2 Υφιστάμενες ειδικεύσεις/κατευθύνσεις του επαγγέλματος ή/και της ειδικότητας.....	17
2.2.3 Απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες	18
2.2.4 Εκπαιδευτική Επάρκεια	19
2.3 Το Πλαίσιο Προγράμματος Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών Ενηλίκων.....	20
2.4 Το Εθνικό Πλαίσιο για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στη Δια Βίου Μάθηση	20
2.5 Ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ)	21

2.6 Σύστημα πιστοποίησης Εκπαιδευτικής επάρκειας εκπαιδευτών ενηλίκων της Μη Τυπικής Εκπαίδευσης (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.)	23
2.6.1 Διαδικασία εξετάσεων	25
2.6.2 Μητρώο εκπαιδευτών ενηλίκων.....	26
2.6.3 Χαρτοφυλάκιο	26
2.7.1 Πιστοποίηση επαγγελματικής επάρκειας στην Γερμανία	27
2.7.2 Πιστοποίηση εκπαιδευτικής επάρκειας Ρουμανία.....	27
2.7.3 Πιστοποίηση επαγγελματικής επάρκειας εκπαιδευτών: Αυστρία	28
2.7.4. Πιστοποίηση εκπαιδευτικής επάρκειας: Γαλλία	28
Κεφάλαιο 3.....	30
Παρουσίαση των βασικών εργαλείων αξιολόγησης των προσόντων για την πιστοποίηση επαγγελματικής επάρκειας στην Ελλάδα	30
3.1.1. Ορισμός της μικροδιδασκαλίας	30
3.1.2 Τα μέρη μιας μικροδιδασκαλίας.....	31
3.1.3 Τα στάδια της μικροδιδασκαλίας	32
3.1.4. Σκοπός της μικροδιδασκαλίας	33
3.2. Η τράπεζα θεμάτων του ΕΟΠΠΕΠ.....	34
Κεφάλαιο 4.....	35
Η επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων και ο σύγχρονος ρόλος τους	35
4.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση βασικών όρων	35
4.2 Επαγγελματισμός στην Εκπαίδευση ενηλίκων.	39
4.3 Η επαγγελματοποίηση του εκπαιδευτή ενηλίκων στην Ελλάδα.....	40
4.4 Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στη σύγχρονη κοινωνία	43
Κεφάλαιο 5.....	47
Ερευνητικό Μέρος	47
5.1 Μεθοδολογία της Έρευνας	47
5.1.1. Μεθοδολογική προσέγγιση για την συλλογή δεδομένων.....	47
5.2 Σκοπός της έρευνας	48
5.3 Στόχοι της έρευνας:.....	48
5.4 Ερευνητικά ερωτήματα.....	49
5.5 Δειγματοληψία.....	50
5.6 Εργαλείο συλλογής δεδομένων	53
5.7 Η προετοιμασία της Συνέντευξης	59
5.8 Διεξαγωγή της Συνέντευξης	60
5.9 Εγκυρότητα και Αξιοπιστία	66
Κεφάλαιο 6.....	68

6.1 Προφίλ των συνεντευξιζόμενων.....	68
6.2 Παρουσίαση ευρημάτων:	70
6.2.1 Γενική αποτίμηση της διαδικασίας των εξετάσεων για την πιστοποίηση της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ως προς τη διασφάλιση της ποιότητας.	70
Υποερώτημα 1 ^ο : Γενική εκτίμηση για το αν θεωρούν ότι θα πρέπει να υπάρχει διαδικασία πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας για τους εκπαιδευτές ενηλίκων.....	72
Υποερώτημα 2: Γενική εκτίμηση για το αν διασφαλίζεται η ποιότητα των αποτελεσμάτων μέσα από τη συγκεκριμένη διαδικασία.	72
Υποερώτημα 3: Αξιολόγηση της χρησιμότητας της συγκεκριμένης διαδικασίας των εξετάσεων.....	74
Υποερώτημα 4: Προσωπική εκτίμηση για το αν αξιολογούνται οι κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να έχουν ως εκπαιδευτές ενηλίκων ώστε να ανταπεξέρχονται με επιτυχία στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων.....	74
Υποερώτημα 5: Η συμβολή της συγκεκριμένης διαδικασίας στο να καθιστά έναν εκπαιδευτή ενηλίκων επαρκή και αποτελεσματικό στην εργασία του.	76
Υποερώτημα 6: Εκτίμηση για το αν πιστεύουν ότι μέσα από τη συμμετοχή στις εξετάσεις έχουν ετοιμαστεί επαρκώς ως εκπαιδευτή/-τρια ενηλίκων, αν έχει βοηθήσει στο να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητά τους, αν τους εξέλιξε ως επαγγελματίες ή αν αισθάνονται ότι επωφελήθηκαν από αυτή την διαδικασία. (στο υποερώτημα αυτό έχει γίνει προσπάθεια να συμπτυχθούν τα ερωτήματα καθώς είναι παρόμοια μεταξύ τους).....	78
6.2.2 Τράπεζα θεμάτων / διαδικασία εξέτασης του θεωρητικού τμήματος	80
Υποερώτημα 1 ^ο : Ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού/ τράπεζα θεμάτων	80
Υποερώτημα 2 ^ο : Χρησιμότητα του περιεχομένου του εκπαιδευτικού υλικού.	83
Υποερώτημα 3 ^ο : Εκτίμηση αν τα μέχρι εκείνη τη στιγμή άγνωστα κομμάτια που είχαν τους βοήθησαν στην μετέπειτα διδασκαλία τους.	85
Υποερώτημα 4 ^ο : Εκτίμηση για το αν η γνώση του θεωρητικού πλαισίου είναι απαραίτητη για την εκπλήρωση των καθηκόντων ενός αποτελεσματικού εκπαιδευτή ενηλίκων.	87
Υποερώτημα 5 ^ο : Κριτική στον τρόπο που γίνεται η αξιολόγηση του θεωρητικού πλαισίου	88
Υποερώτημα 6 ^ο : Ο τρόπος που αξιολογείται το θεωρητικό πλαίσιο διασφαλίζει ότι ο επιτυχών είναι γνώστης όλου του θεωρητικού πλαισίου.....	89
6.2.3 Αξιολόγηση των δεξιοτήτων μέσω της μικροδιδασκαλίας.....	91
Υποερώτημα 1 ^ο : Γενική αποτίμηση της μικροδιδασκαλίας ως μέθοδο αξιολόγησης των δεξιοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων	91
Υποερώτημα 2 ^ο : Συμβολή της μικροδιδασκαλίας στη βελτίωση των δεξιοτήτων του εκπαιδευτή. ..	94
Υποερώτημα 3 ^ο : Συμβολή της μικροδιδασκαλίας ως μέθοδος αξιολόγησης των δεξιοτήτων που είναι αναγκαίες προκειμένου ένας εκπαιδευτής ενηλίκων να είναι επαρκής και αποτελεσματικός στο έργο του.	95
Υποερώτημα 4 ^ο : Σύνδεση θεωρίας και πράξης μέσω της μικροδιδασκαλίας.....	96
Υποερώτημα 6 ^ο : Η μικροδιδασκαλία ως μέθοδος αξιολόγησης της ικανότητας του εκπαιδευτή ενηλίκων να σχεδιάζει δικό του εκπαιδευτικό υλικό.	98

6.2.4 Η ποιότητα του σεμιναρίου	99
6.2.5 Προτάσεις των εκπαιδευτών για βελτίωση της διαδικασίας πιστοποίησης. Εντοπισμός ελλείψεων	100
6.3. Σχολιασμός ευρημάτων-συζήτηση	104
6.3.1 Ανάλυση ευρημάτων πρώτου άξονα:	105
6.3.2 Σχολιασμός ευρημάτων δεύτερου άξονα:.....	110
6.3.3 Σχολιασμός ευρημάτων τρίτου άξονα:	116
6.3.4 Σχολιασμός ευρημάτων τέταρτου άξονα: Σεμινάριο	120
6.3.5 Σχολιασμός ευρημάτων δεύτερου άξονα: Ελλείψεις/προτάσεις βελτίωσης συστήματος	121
6.4 Περιορισμοί της έρευνας	123
6.5 Συμπερασματικές παρατηρήσεις- Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες	124
Επίλογος	129
Παράρτημα Α	130
Πρωτόκολλο συνέντευξης.....	130
Παράρτημα Β'	137
Απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις.....	137
Βιβλιογραφία	177
Ελληνική βιβλιογραφία.....	177
Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία:.....	183
Διαδίκτυο	189

Εισαγωγή

Η σύγχρονη εποχή χαρακτηρίζεται από συνεχείς και έντονα μεταβαλλόμενες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες τόσο σε εθνικό όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο. Η ανάπτυξη της Τεχνολογίας και των Επιστημών, η όξυνση του ανταγωνισμού στα πλαίσια της διεθνοποίησης της οικονομίας, η παγκόσμια οικονομική κρίση, η γήρανση του πληθυσμού της Ευρώπης και το μεταναστευτικό ζήτημα έχουν ως αποτέλεσμα να επηρεάζουν όλο και περισσότερο την καθημερινότητα των πολιτών. Από νωρίς η Ευρωπαϊκή Ένωση θέλοντας να κερδίσει το ανταγωνιστικό πλεονέκτημα έναντι των άλλων ηπείρων ανέπτυξε στο Συμβούλιο της Λισαβόνας το 2000 τη πολιτική της στρατηγική η οποία βασίζεται στη θεωρία της «οικονομίας της γνώσης». Σύμφωνα με αυτή την στρατηγική, πρωτεύοντα ρόλο για την οικονομία και κατ'επέκταση για την κοινωνία διαδραματίζει η γνώση. Θεωρεί ότι η επένδυση στην οικονομία της γνώσης και κατά συνέπεια στο ανθρώπινο κεφάλαιο θα συμβάλλει στην αύξηση της παραγωγικότητας και της καινοτομίας προκειμένου να είναι πιο ανταγωνιστική και έτσι να εξασφαλίσει την οικονομική ευημερία και την κοινωνική της συνοχή. Μάλιστα, όπως σημειώνεται στο «Ευρώπη 2020» στόχος της Ευρωπαϊκής Επιτροπής είναι μια «έξυπνη, βιώσιμη και χωρίς αποκλεισμούς ανάπτυξη».

Ασφαλώς, για να επιτευχθεί η αύξηση της παραγωγικότητας και της καινοτομίας χρειάζεται εργατικό δυναμικό με υψηλή ειδίκευση που να μπορεί να συμβάλλει με καινοτόμες ιδέες στην ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας καθώς και στη βελτίωση της ποιότητας του παραγόμενου προϊόντος. Ο σύγχρονος εργαζόμενος για να μπορεί όχι μόνο να προσαρμόζεται στο συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον αλλά και να ανταποκριθεί στις νέες εξελίξεις θα πρέπει να ενημερώνει, ανανεώνει και να αναβαθμίζει συνεχώς τα προσόντα του προκειμένου να είναι σε θέση να καλύπτει τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας αλλά και να διασφαλίζει την απασχόληση του.

Εύλογα, συμπεραίνει κανείς ότι για να μπορέσει να επέλθει η κοινωνική και επαγγελματική ανάπτυξη του εργαζομένου σε ένα χώρο όπου απαξιώνονται με ταχύ ρυθμό οι προϋπάρχουσες του γνώσεις και που δυσχεραίνονται συνεχώς οι συνθήκες λόγω της εμφάνισης νέων ευέλικτων μορφών εργασίας, κρίνεται απαραίτητη η καλλιέργεια και η

απόκτηση ποικίλων γνώσεων, ικανοτήτων, δεξιοτήτων, συμπεριφορών και αξιών. Μάλιστα όλα τα παραπάνω θα πρέπει να καλλιεργούνται αδιαλείπτως είτε στο χώρο εργασίας είτε σε ένα προσεκτικά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Τέτοιο περιβάλλον ασφαλώς προαπαιτεί εκπαιδευτές αντίστοιχης παιδείας και κατάρτισης.

Επομένως, όπως διαφαίνεται από τα παραπάνω, η δια βίου μάθηση καθώς και ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων παίζει σημαντικότατο ρόλο για την επίτευξη του στρατηγικού στόχου της Ευρώπης. Σύμφωνα με το Πλαίσιο Δράσης του Belem, το οποίο εγκρίθηκε από την 6η Διεθνή Διάσκεψη της UNESCO για την Εκπαίδευση Ενηλίκων (CONFINTEA VI) τον Δεκέμβριο του 2009, «η εκπαίδευση και η εκπαίδευση ενηλίκων θα εξοπλίσουν τους ανθρώπους με τις απαραίτητες γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες, και θα προωθήσουν τα δικαιώματά τους. Η εκπαίδευση και η εκπαίδευση των ενηλίκων είναι επίσης επιτακτική ανάγκη για την επίτευξη ισότητας και ένταξης, για την άμβλυνση της φτώχειας και για την οικοδόμηση δίκαιων, ανεκτικών, αειφόρων κοινωνιών που βασίζονται στη γνώση "(UNESCO, 2009).

Μέσα στο πλαίσιο αυτό προέκυψε η ανάγκη να εξελιχθεί η εκπαίδευση ενηλίκων σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής καθώς και να γίνουν σημαντικές αλλαγές στα συστήματα εκπαίδευσης και κατάκρισης. Ακόμα, αναδείχτηκε η ανάγκη βελτίωσης των γνώσεων των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων του εκπαιδευτή ενηλίκων αφού αλλάζει ο ρόλος τους.

Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στη σύγχρονη κοινωνία είναι ιδιαίτερα απαιτητικός και πολυσχιδής, αφού θεωρείται ότι θα συμβάλει καθοριστικά στην αντιμετώπιση των νέων προκλήσεων. Ο σύγχρονος εκπαιδευτής καλείται να αναλάβει ένα πολυδιάστατο έργο καθώς και να διαθέτει μια σειρά από κατάλληλα επαγγελματικά προσόντα. Οι υψηλές προδιαγραφές που οφείλει να έχει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων για να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στο ρόλο του γέννησε την ανάγκη εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτών ενηλίκων προκειμένου να βελτιώσουν τις γνώσεις τις ικανότητες και τις δεξιότητες τους. Άλλωστε, η ποιότητα και οι ικανότητες του εκπαιδευτή ενηλίκων αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για την εξασφάλιση υψηλής ποιότητας κατάρτισης στο χώρο εργασίας. Μάλιστα, στο ανακοινωθέν της Μπριζ τα κράτη μέλη καλούνταν να βελτιώσουν την αρχική και συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση για τους εκπαιδευτές της ΕΕΚ ώστε να έχουν ευκαιρίες να αποκτήσουν το σωστό σύνολο ικανοτήτων και να είναι έτοιμοι να αναλάβουν ένα ευρύ σύνολο από σύνθετα καθήκοντα.

Παράλληλα, για την εξασφάλιση της καταλληλότητας και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτών ενηλίκων προέκυψε η ανάγκη θεσμοθετημένης αναγνώρισης των γνώσεων, των δεξιοτήτων και ικανοτήτων που απέκτησαν εντός και εκτός του οργανωμένου

εκπαιδευτικού πλαισίου. Η πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων καθώς και η οργάνωση της διαδικασίας πιστοποίησης των προσόντων τους αναδεικνύονται σε μείζονα θέματα αφού μέσω της πιστοποίησης επιχειρείται η ποιοτική αξιολόγηση των προσόντων του εκπαιδευτή ενηλίκων συμβάλλοντας εμμέσως στην αναγνώριση του επαγγελματισμού του.

Αναντίρρητα, η πιστοποίηση αποτελεί μια διαδρομή μέσα από την οποία επιδιώκεται η επαγγελματική αναγνώριση του εκπαιδευτή ενηλίκων. Συμβάλλει στην αύξηση του επαγγελματικού status και κατ' επέκταση στην ευκαιρία για επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών ενηλίκων. Ειδικότερα, μέσα στα πλαίσια της πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων αναπτύσσονται επαγγελματικά περιγράμματα τα οποία αναδεικνύουν τα προσόντα και το επαγγελματικό προφίλ του εκπαιδευτή ενηλίκων.

Ασφαλώς, η διαδικασία της πιστοποίησης της εκπαιδευτικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων είναι ιδιαίτερα περίπλοκη αφού η εκπαίδευση ενηλίκων είναι ένας ετερογενής κλάδος που καθρεφτίζει την ετερογένεια τόσο των αναγκών των εκπαιδευομένων όσο και των προσόντων των εκπαιδευτών. Το κάθε κράτος μέλος έχει αναπτύξει τη δική του μέθοδο πιστοποίησης των επαγγελματικών προσόντων του εκπαιδευτή ενηλίκων καθώς και του επαγγελματικού του περιγράμματος. Όλα όμως έχουν ως κοινή συνισταμένη τη διασφάλιση της ποιότητας των αποτελεσμάτων. Άλλωστε, το θέμα της διασφάλισης ποιότητας αποτελεί έναν από τους κεντρικούς πυλώνες των ευρωπαϊκών πολιτικών της τελευταίας δεκαετίας και μάλιστα έχουν αναπτυχθεί πληθώρα μεθοδολογικών εργαλείων για την επίτευξή της.

Στην Ελλάδα ο ΕΟΠΠΕΠ έχει αναλάβει τον σχεδιασμό των επαγγελματικών περιγραμμάτων του εκπαιδευτή ενηλίκων καθώς επίσης είναι υπεύθυνος για την διεξαγωγή των εξετάσεων καθώς και για τον σχεδιασμό της διαδικασίας που ακολουθείται προκειμένου να πιστοποιηθεί κάποιος εκπαιδευτής ενηλίκων.

Μελετώντας κανείς την βιβλιογραφία σχετικά με τη διαδικασία που ακολουθεί η Ελλάδα για την πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων καθώς και στο κατά πόσο διασφαλίζεται μέσω αυτής η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων θα εντοπίσει ένα σημαντικό έλλειμμα στην ελληνική βιβλιογραφία.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω η παρούσα διπλωματική αποτελείται από οκτώ κεφάλαια.

Στο **πρώτο κεφάλαιο**, παρουσιάζονται τα κυριότερα ευρωπαϊκά εργαλεία διασφάλισης ποιότητας.

Στο **δεύτερο κεφάλαιο**, επιχειρείται να γίνει μια σύντομη επισκόπηση των θεσμοθετημένων διαδικασιών που έχει προχωρήσει η Ελλάδα για την πιστοποίηση επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα κυριότερα ευρωπαϊκά συστήματα πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων με σκοπό να εντοπιστούν οι διαφοροποιήσεις αυτών έναντι του ελληνικού συστήματος πιστοποίησης.

Στο **τρίτο κεφάλαιο**, επιχειρείται να παρουσιαστεί η μέθοδος της μικροδιδασκαλίας καθώς και η τράπεζα θεμάτων αφού σε αυτά βασίζεται η αξιολόγηση του πρακτικού και θεωρητικού τμήματος της πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας

Στο **τέταρτο κεφάλαιο** επιχειρείται να παρουσιαστεί το στάδιο που βρίσκεται η επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων. Για να γίνει κατανοητή η έννοια της επαγγελματοποίησης (professionalization) των εκπαιδευτών ενηλίκων διεθνώς αλλά και στην Ελλάδα στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου γίνεται μια πρώτη προσπάθεια να αποσαφηνιστούν οι βασικοί όροι όπως επάγγελμα, επαγγελματίας, επαγγελματοποίηση και επαγγελματισμός, σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία. Στη συνέχεια στην επόμενη ενότητα περιγράφεται η επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων σε διεθνές επίπεδο. Τέλος, σε ξεχωριστή ενότητα γίνεται προσπάθεια να παρουσιαστεί η επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων στην Ελλάδα. Επιπρόσθετα, στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται ο πολυσύνθετος ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στην σύγχρονη κοινωνία

Στο **πέμπτο κεφάλαιο** παρουσιάζεται η ερευνητική μεθοδολογία και πιο συγκεκριμένα ο σκοπός και οι στόχοι της παρούσας έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, η περιγραφή του δείγματος, το ερευνητικό εργαλείο καθώς και ο τρόπος ανάλυσης των δεδομένων που συλλέχθηκαν.

Στο **έκτο κεφάλαιο** επιχειρείται να παρουσιαστούν τα ευρήματα από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων καθώς, τις συμπερασματικές παρατηρήσεις καθώς και προτάσεις μελλοντικών ερευνητών

Στην συνέχεια ακολουθεί ο επίλογος της εργασίας.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει εάν διασφαλίζεται η ποιότητα των αποτελεσμάτων μέσα από το νέο σύστημα πιστοποίησης επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων που ακολουθεί η Ελλάδα για την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων των εκπαιδευτών. Η έρευνα βασίζεται σε εκπαιδευτές που έχουν συμμετάσχει επιτυχώς στη διαδικασία της πιστοποίησης της εκπαιδευτικής τους επάρκειας. Στόχος είναι να γίνει μια αξιολογική προσέγγιση των πρακτικών πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας, προκειμένου να εντοπιστούν πιθανές λειτουργικές ανεπάρκειες και να προταθούν τρόποι επίλυσης πιθανών προβλημάτων συμβάλλοντας έτσι στη δημόσια επιστημονική και ορθολογικά τεκμηριωμένη τεχνοκρατική συζήτηση. Ασφαλώς, δεν στοχεύει στο να δώσει απαντήσεις όσο στο να ξεκινήσει μια δημόσια συζήτηση μέσα από την πρόκληση σοβαρών ερωτημάτων.

Κεφάλαιο 1

Τα ευρωπαϊκά εργαλεία διασφάλισης ποιότητας

Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει μια σύντομη επισκόπηση των πολιτικών της Ευρώπης για τη διασφάλιση της ποιότητας στη Δια Βίου Μάθηση. Στη συνέχεια, θα παρουσιαστούν τα βασικά εργαλεία που έχει αναπτύξει η Ευρωπαϊκή Ένωση για την διασφάλισης ποιότητας

1.1 Σύντομη επισκόπηση των πολιτικών για τη διασφάλιση της ποιότητας στη δια βίου μάθηση.

Η σύγχρονη κοινωνία είναι ιδιαίτερος απαιτητική και ανταγωνιστική ενώ οι συνθήκες διαβίωσης μέσα σε αυτή συνεχώς μεταβάλλονται υπό το κράτος της παγκοσμιοποίησης και του φιλελευθερισμού. Σημαντικός παράγοντας για να μπορέσει να εξασφαλιστεί η επιβίωσή της είναι η θωράκιση της με εργατικό δυναμικό προσοντούχο, με γνώσεις και ικανότητες, ικανό να ανταπεξέρχεται στις αλλαγές της οικονομίας και της κοινωνίας. Για να μπορέσει να επιτευχθεί αυτό είναι αναγκαία η διασφάλιση της ποιότητας στη δια βίου μάθηση. Αυτό αποδεικνύεται και μέσα από τις διεθνείς, ευρωπαϊκές και εθνικές πολιτικές για τη δια βίου μάθηση. (Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α.-Γ.Γ.Δ.Β.Μ., 2013)

Ειδικότερα, ήδη από το 1995 στη λευκή βίβλο σημειώνεται ότι χρειάζεται ένα αξιόπιστο σύστημα πιστοποίησης που θα περιελάμβανε ατομική κάρτα δεξιοτήτων.

Λίγο αργότερα, το 2000 υπογράφεται η συνθήκη της Λισαβόνας. Σύμφωνα με αυτήν, η δημιουργία της κοινωνίας της γνώσης γίνεται στρατηγικός στόχος για την Ευρώπη προκειμένου να μπορέσει να γίνει ανταγωνιστική και να εξασφαλίσει την οικονομική της ανάπτυξη σε συνθήκες παγκοσμιοποίησης. Μάλιστα, για να μπορέσει να επιτευχθεί ο παραπάνω στόχος προτείνεται η αναθεώρηση του ευρωπαϊκού εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και ο εκσυγχρονισμός και η βελτίωση των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Επίσης, τονίζεται η ανάγκη για μεγαλύτερη διαφάνεια των

προσόντων. (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο - Συμβούλιο, 2009β). Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι στη συνθήκη της Λισσαβόνας η δια βίου μάθηση έρχεται στο προσκήνιο κυρίως ως μάθηση σε όλη τη διάρκεια της εργασιακής ζωής. Η γνώση συνδέεται άμεσα με την απασχολησιμότητα και την οικονομική ανταγωνιστικότητα. Η μάθηση επομένως βρίσκεται στο επίκεντρο της οικονομικής πολιτικής και της πολιτικής της απασχόλησης. Ακόμα, δίνεται έμφαση στην κατάρτιση αλλά και στη δημιουργία ενός αξιόπιστου συστήματος διαπίστευσης των προσόντων.

Σε αυτή τη λογική βρίσκεται και η Διακήρυξη της Κοπεγχάγης. Στη διακήρυξη της Κοπεγχάγης το 2002 γίνεται λόγος για τον σπουδαίο ρόλο που θα διαδραματίσει η επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση για την αντιμετώπιση των παρουσών και μελλοντικών προκλήσεων. Μάλιστα, μεταξύ των προτεραιοτήτων που τίθεται για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση μέχρι το 2010 ήταν η ενδυνάμωση της ευρωπαϊκής διάστασης, η αύξηση της διαφάνειας της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και η αύξηση της υποστήριξης στην ανάπτυξη των ικανοτήτων και των προσόντων σε τομεακό επίπεδο. Επίσης, εκεί τίθεται η βάση για τη δημιουργία των κοινών ευρωπαϊκών εργαλείων και αρχών σχετικά με την επικύρωση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης που στόχο έχουν την προώθηση της διασφάλισης της ποιότητας και της ελκυστικότητας της ΕΕΚ με απώτερο σκοπό τη διευκόλυνση της κινητικότητας των εργαζομένων και των σπουδαστών¹ καθώς και τη διευκόλυνση της επικύρωσης των επαγγελματικών προσόντων (CEDEFOP, 2011).

Μάλιστα, το πρόγραμμα «εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ευρώπη ποικίλα συστήματα κοινοί στόχοι για το 2010» είχε ως στόχο τη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και της κατάρτισης, τη διευκόλυνση της πρόσβασης όλων και το άνοιγμα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στον ευρύτερο κόσμο. Ακόμα, τον Μάρτιο του 2005 το Ευρωπαϊκό συμβούλιο επισημαίνει την ανάγκη κινητικότητας και προωθεί το Europass / ευρωδιαβατήριο προκειμένου να γίνεται πιο εύκολα η αναγνώριση των προσόντων.

Επίσης, στις 23 Απριλίου 2008, εκδίδεται σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και συμβουλίου "σχετικά με τη θέσπιση του ευρωπαϊκού πλαισίου επαγγελματικών προσόντων για τη δια βίου μάθηση» το οποίο βασίζεται στα μαθησιακά αποτελέσματα.

Επιπρόσθετα, στη Συνεδρίαση της Μπριζ το Δεκέμβριο του 2010 γίνεται επανεξέταση των στρατηγικών στόχων και των προτεραιοτήτων που είχαν τεθεί στη διαδικασία της Κοπεγχάγης για τα έτη 2011-2020. Εκεί, παρατηρήθηκαν υψηλά ποσοστά διαρροής από τα συστήματα ΕΕΚ κάτι που θα έχει αντίκτυπο στο επίπεδο των προσόντων των νέων. Για την

αντιμετώπιση αυτού του φαινομένου τονίστηκε ότι πρέπει να βελτιωθεί η ποιότητα των συστημάτων ΕΕΚ (Communiqué, 2010). Άλλωστε, σύμφωνα με τις προβλέψεις της CEDEFOP (2012 a:9) σύμφωνα με τις οποίες στην Ευρώπη του 2020 «οι περισσότερες θέσεις εργασίας θα απαιτούν προσόντα μεσαίου επιπέδου (συμπεριλαμβανομένων πολλών επαγγελματικών προσόντων)». Ακόμη, λόγω της προόδου των επιστημών και των τεχνολογικών εξελίξεων θα αυξηθεί η ζήτηση προσόντων υψηλού και μεσαίου επιπέδου.

Στην ίδια λογική βρίσκεται και το Πλαίσιο Δράσης της Belem (2009-2021), το οποίο αποτελεί το πολιτικό κείμενο της Παγκόσμιας Συνδιάσκεψης CONFINTEA VI για την εκπαίδευση ενηλίκων, στο οποίο τονίζεται η ανάγκη να υπάρχει ποιότητα στην εκπαίδευση ενηλίκων. Επιπλέον στο Ψήφισμα του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου σχετικά με το Ανανεωμένο Ευρωπαϊκό Θεματολόγιο (Renewed Agenda) για την Εκπαίδευση Ενηλίκων, ένας από τους τομείς προτεραιότητας για την περίοδο 2012-2014 είναι η βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης και κατάρτισης.

Τέλος, θα ήταν παράλειψη να μην γίνει λόγος για το πλαίσιο της στρατηγικής «Ευρώπη 2020», στο οποίο υπάρχει η πρωτοβουλία «νεολαία σε κίνηση» μέσα από τη δράση αυτή επιδιώκεται μεταξύ άλλων και η βελτίωση της συνολικής ποιότητας της εκπαίδευσης και κατάρτισης στην ΕΕ σε όλα τα επίπεδα (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010:16).

1.2 Ευρωπαϊκά εργαλεία διασφάλισης ποιότητας

1.2.1. Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων (ΕΠΠ)

Το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Επαγγελματικών Προσόντων (ΕΠΕΠ) είναι ένα κοινό ευρωπαϊκό πλαίσιο αναφοράς, το οποίο αποσκοπεί να συνδέσει τα συστήματα επαγγελματικών προσόντων των χωρών, λειτουργώντας ως μηχανισμός μετατροπής για την ευκολότερη ανάγνωση και κατανόηση των επαγγελματικών προσόντων σε διαφορετικές χώρες και συστήματα στην Ευρώπη (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2009).

Ουσιαστικά, το ΕΠΕΠ είναι ένα «μεταρρυθμιστικό» project (Φωτόπουλος & Γούλας, 2010), ένα εργαλείο μετάφρασης των προσόντων των πολιτών (Γεωργιάδης, 2011) που αποσκοπεί στη διασύνδεση της εκπαίδευσης με την εργασία, στην προώθηση της κινητικότητας των πολιτών, στη διαφάνεια, στη συγκρισιμότητα και αξιοπιστία των προσόντων, αλλά και στη διευκόλυνση των εργαζομένων/ σπουδαστών, ώστε να μπορούν να κατοχυρώσουν τα προσόντα τους ανεξάρτητα από την χώρα ή τον τρόπο που τα

απέκτησαν και να μπορούν να μετακινηθούν ευκολότερα σε άλλη χώρα είτε για περαιτέρω σπουδές είτε για εύρεση νέας εργασίας.

Επίσημα, το ΕΠΕΠ συστάθηκε τον Απρίλιο του 2008. Προκειμένου να λειτουργήσει το ΕΠΕΠ ζητήθηκε από τις συμμετέχουσες χώρες να αντιστοιχίσουν τα εθνικά πλαίσια επαγγελματικών περιγραμμάτων με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο ή να δημιουργήσουν εθνικά πλαίσια εφόσον δεν διέθεταν. Το ΕΠΕΠ θα συσχετίσει τα εθνικά συστήματα και πλαίσια επαγγελματικών προσόντων των χωρών με ένα κοινό ευρωπαϊκό σύστημα αναφοράς βάσει των οκτώ επιπέδων αναφοράς του ΕΠΕΠ.

Τα επίπεδα καλύπτουν όλο το εύρος των επαγγελματικών προσόντων, από την υποχρεωτική (Επίπεδο 1) έως την ανώτατη (Επίπεδο 8). Επιπλέον, το ΕΠΕΠ προκειμένου να προωθήσει τη ΔΒΜ αναγνωρίζει όχι μόνο τα προσόντα που αποκτώνται μέσα από την τυπική εκπαίδευση αλλά και προσόντα που αποκτώνται μέσα από τη μη τυπική και άτυπη μάθηση. Μακροπρόθεσμα λοιπόν, όλα τα προσόντα που αποκτώνται από χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης θα πρέπει να έχουν απευθείας αναφορά στο ΕΠΕΠ. (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2009).

Αξίζει να σημειωθεί ότι το ΕΠΕΠ δεν αντικαθιστά ή καθορίζει τα εθνικά συστήματα επαγγελματικών προσόντων ούτε περιγράφει τα επαγγελματικά προσόντα ενός πολίτη. Το ΕΠΕΠ είναι ένα εργαλείο που βασίζεται στα αποτελέσματα της μάθησης και όχι στον τρόπο που αυτά αποκτήθηκαν. Έτσι, τα οκτώ επίπεδα αναφοράς περιγράφονται σε σχέση με τα μαθησιακά αποτελέσματα². Με αυτόν τον τρόπο μπορεί να δημιουργηθεί ευκολότερα ένα κλίμα συνεργασίας και εμπιστοσύνης μεταξύ των χωρών και των ιδρυμάτων, αφού κάθε χώρα έχει διαφορετικά εκπαιδευτικά σύστημα εκπαίδευσης και κατάρτισης.

1.2.2 Ευρωπαϊκό Σύστημα Πιστωτικών Μονάδων - European Credit system for Vocational Education & Training (ECVET)

Το ECVET αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα εργαλεία της ευρωπαϊκής πολιτικής που αποσκοπεί στην αναγνώριση, τη μεταφορά και τη συγκέντρωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων που έχουν αποκτηθεί στο πλαίσιο εκπαιδευτικών συστημάτων

² ένα μαθησιακό αποτέλεσμα ορίζεται ως μια διατύπωση του τι γνωρίζει, κατανοεί και μπορεί να κάνει ένας εκπαιδευόμενος μετά την ολοκλήρωση της μαθησιακής διαδικασίας. Τα μαθησιακά αποτελέσματα εστιάζονται στις γνώσεις, τις ικανότητες και τις δεξιότητες που αποκτά κανείς από κάθε είδους μαθησιακή διαδικασία ή ακόμα και την επαγγελματική τους εμπειρία και αυτά συνιστούν τα προσόντα του. Περιλαμβάνουν μεγάλο εύρος μαθησιακών αποτελεσμάτων, συμπεριλαμβανομένης της θεωρητικής γνώσης, των πρακτικών και τεχνικών δεξιοτήτων και των κοινωνικών ικανοτήτων(Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2009).

διαφορετικών χωρών αλλά και διαφορετικών εκπαιδευτικών συστημάτων μέσα στην ίδια χώρα, στην προσπάθεια των ατόμων να αποκτήσουν ένα τίτλο/προσόν³.

Αναλυτικότερα, το ECVET είναι ένα εργαλείο που αναπτύχθηκε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή σε συνεργασία με τα κράτη μέλη και κύριο στόχο έχει την προώθηση της κινητικότητας των εργαζομένων εντός της Ε.Ε. καθώς και την προώθηση της χωρίς σύνορα δια βίου μάθησης. Προκειμένου να επιτευχθεί ο παραπάνω στόχος διαμορφώθηκε σταδιακά μια πολιτική πλατφόρμα που επικεντρώνονταν στην ανάπτυξη της αμοιβαίας εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών, της διαφάνειας και της αναγνώρισης των προσόντων, των τίτλων σπουδών και των μαθησιακών αποτελεσμάτων που έχουν αποκτήσει μέσα από την τυπική, μη τυπική και άτυπη διαδικασία μάθησης. Η αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων των πολιτών εκτιμήθηκε ότι θα συμβάλλει στην επαγγελματική και προσωπική τους ανέλιξη καθώς και στην αύξηση της ανταγωνιστικότητας, της παραγωγικότητας και της κοινωνικής συνοχής της Ευρώπης.

Ειδικότερα, το 2000, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η αύξηση της διαφάνειας όσον αφορά τα προσόντα θα πρέπει να είναι μία από τις κύριες συνιστώσες που απαιτούνται για την προσαρμογή των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης της Κοινότητας στις απαιτήσεις της κοινωνίας της γνώσης. Λίγο αργότερα, το 2002, μέσα από το ψήφισμα του Συμβουλίου, της 19ης Δεκεμβρίου 2002, σχετικά με την προαγωγή της ενισχυμένης ευρωπαϊκής συνεργασίας στον τομέα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (ΕΕ C 13 της 18.1.2003, σ. 2.) καθώς και τη Διακήρυξη της Κοπεγχάγης, της 30ής Νοεμβρίου 2002, τονίστηκε η ανάγκη ανάπτυξης μιας δέσμης κοινών αρχών όσον αφορά την επικύρωση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης προκειμένου να βελτιωθεί η διαφάνεια και οι μέθοδοι αναγνώρισης στον τομέα της ΕΕΚ. (Επίσημη εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2009). Πράγματι, λίγο αργότερα, στις 28 Μαΐου 2004 τέθηκαν κοινές αρχές διασφάλισης ποιότητας στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στα συμπεράσματα του Συμβουλίου.

Αποκορύφωμα αυτής της κοινής πολιτικής μεταξύ των κρατών μελών ήταν και η σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου, της 18ης Ιουνίου 2009, για τη δημιουργία ευρωπαϊκού πλαισίου αναφοράς για τη διασφάλιση της ποιότητας στην επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση (ΕΕ C 155 της 8.7.2009: 1.). Τότε τέθηκαν οι βάσεις των αρχών, των εννοιών και διαδικασιών που θα απαρτίζουν το ECVET. Συγκεκριμένα σύμφωνα με το ψήφισμα, το πλαίσιο του ECVET θα πρέπει να στηρίζει την εφαρμογή των κοινών ευρωπαϊκών αρχών για τον προσδιορισμό και την επικύρωση της μη τυπικής και άτυπης μάθησης, τη βελτίωση της σύνδεσης εκπαίδευσης, κατάρτισης και

³ Εθνικό Σημείο Επαφής για τη Μεταφορά Πιστωτικών Μονάδων (ECVET) ανακτήθηκε στις 05/03/2018 από: <http://www.eoppep.gr/index.php/el/qualification-certificate/ecvet>

απασχόλησης και τη δημιουργία γεφυρών μεταξύ τυπικής, μη τυπικής και άτυπης μάθησης.

1.2.3 Europass

Με απόφαση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 15ης Δεκεμβρίου 2004 (Ε.Ε. L. 390 της 31.12.2004) έγινε η θέσπιση του ενιαίου κοινοτικού πλαισίου για τη διαφάνεια των επαγγελματικών προσόντων και ικανοτήτων μέσω της δημιουργίας προσωπικού συντονισμένου φακέλου εγγράφων υπό την ονομασία Europass⁴. Το Europass αποτελείται από πέντε έγγραφα τα οποία βοηθούν να παρουσιάσει ο κάθε πολίτης της Ευρώπης τις δεξιότητες και τα προσόντα του με σαφή και εύληπτο τρόπο.

Πρόκειται για το **βιογραφικό σημείωμα**, το οποίο δίνει τη δυνατότητα στον ευρωπαίο πολίτη να παρουσιάσει τις δεξιότητες και τα προσόντα του με τρόπο σαφή και αποτελεσματικό, το **διαβατήριο γλωσσών**, το οποίο είναι ένα εργαλείο αυτοαξιολόγησης γλωσσικών δεξιοτήτων και προσόντων, την **Κινητικότητα Europass**, η οποία καταγράφει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που αποκτήθηκαν σε άλλη ευρωπαϊκή χώρα, το **συμπλήρωμα πιστοποιητικού** το οποίο περιγράφει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που έχουν αποκτήσει οι κάτοχοι πιστοποιητικών επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και το **παράρτημα διπλώματος** το οποίο αφενός περιγράφει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που έχουν αποκτήσει οι κάτοχοι πτυχίων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και αφετέρου συμπληρώνει τις πληροφορίες που περιλαμβάνονται στο πρωτότυπο πτυχίο, διευκολύνοντας την κατανόησή του, ιδίως στο εξωτερικό.

Κύριος στόχος των εγγράφων αυτών είναι αφενός να μπορούν οι πολίτες να παρουσιάσουν τις δεξιότητες και τα προσόντα τους με τρόπο αποτελεσματικό ώστε να βρουν θέση εργασίας ή ευκαιρία εκπαίδευσης, και αφετέρου οι εργοδότες να κατανοήσουν τις δεξιότητες και τα προσόντα του εργατικού δυναμικού.⁵

1.2.4 Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς και Διασφάλισης Ποιότητας στη Ε.Ε.Κ. (EQAVET)

⁴ «Η θέσπιση και η εφαρμογή του ECVET είναι προαιρετική κατά τα άρθρα 149 και 150 της συνθήκης, και μπορεί, επομένως, να πραγματοποιηθεί μόνο σύμφωνα με τις ισχύουσες εθνικές νομοθετικές και κανονιστικές διατάξεις» (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και Συμβούλιο 2009: 2).

⁵Περισσότερες πληροφορίες μπορεί να αντλήσει κανείς από την επίσημη ηλεκτρονική σελίδα του Europass: <https://europass.cedefop.europa.eu/el/about>

Το ιστορικό πλαίσιο του EQAVET ξεκινά το 2002, με τη δήλωση της Κοπεγχάγης, η οποία έθεσε τη βάση για την ανάπτυξη ενός κοινού πλαισίου για τη Διασφάλιση της Ποιότητας (CQAF) στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση ΕΕΚ (VET) στην Ευρώπη. Λίγο αργότερα, τον Μάιο του 2004, το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο ενέκρινε το CQAF ενώ ένα χρόνο μετά ιδρύθηκε το Ευρωπαϊκό Δίκτυο για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στην ΕΕΚ (ENQA VET). Τέλος, στις 18 Ιουνίου του 2009, έγινε σύσταση του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου για τη δημιουργία ενός ευρωπαϊκού πλαισίου αναφοράς για τη διασφάλιση της ποιότητας για την ΕΕΚ ([E. E. C 155 της 8.7.2009, σ. 1-10](#)). Τότε ορίστηκε το πλαίσιο του EQAVET και μια λίστα με 10 δείκτες, με βάση την οποία, τα κράτη-μέλη πρέπει να εργαστούν για την ανάπτυξη συστημάτων διασφάλισης της ποιότητας.

Η σύσταση EQARF προτείνει ένα πλαίσιο για τη διασφάλιση της ποιότητας της ΕΕΚ που ονομάζεται EQAVET και καλεί τα κράτη-μέλη να το χρησιμοποιήσουν συμβουλευτικά προκειμένου να χτίσουν τα δικά τους συστήματα διασφάλισης της ποιότητας. Το EQAVET περιλαμβάνει τη διασφάλιση της ποιότητας και του κύκλου βελτίωσης (σχεδιασμός, εφαρμογή, αξιολόγηση και επανεξέταση/αναθεώρηση) βάσει συγκεκριμένων ποιοτικών κριτηρίων, ενδεικτικών περιγραφών και δεικτών που εφαρμόζονται για τη διαχείριση της ποιότητας τόσο σε επίπεδο επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης ολιστικά όσο και σε επίπεδο φορέων και δομών επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης εξατομικευμένα. Ασφαλώς, το EQAVET δεν αντικαθιστά τα εθνικά συστήματα διασφάλισης ποιότητας απλά έχει ως στόχο να χρησιμοποιηθεί ως «εργαλειοθήκη» για την ανάπτυξη των συστημάτων διασφάλισης της ποιότητας είτε σε εθνικό επίπεδο είτε σε περιφερειακό/τοπικό/κλαδικό επίπεδο στο εσωτερικό μιας χώρας.

1.2.5 Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων

Η δημιουργία και η ανάπτυξη του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων εντάσσεται μέσα στην ευρύτερη εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης που στόχο έχει την διασύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας. Μέσα από το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων επιδιώκεται η διασφάλιση της ύπαρξης ενός εργαλείου μέσω του οποίου μπορούν να περιγραφούν και να αποτιμηθούν όλοι οι τίτλοι σπουδών, οι οποίοι απονέμονται από όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης της χώρας. Παράλληλα, επιδιώκεται η

ανάπτυξη ενός συστήματος ταξινόμησης των προσόντων που αποκτώνται όχι μόνο από την τυπική εκπαίδευση αλλά και από την μη τυπική εκπαίδευση και την άτυπη μάθηση.

Έτσι, μέσα από το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων και τη διασύνδεση του με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων οι πολίτες θα μπορούν να αλλάξουν εκπαιδευτική διαδρομή ή θέση εργασίας ή χώρα, αφού είναι ένα εργαλείο μετάφρασης και συγκρισιμότητας των προσόντων τους. Επιπλέον, οι εργοδότες θα μπορούν ευκολότερα να διαπιστώσουν τις γνώσεις, τις ικανότητες και τις δεξιότητες που κρύβονται πίσω από τους τίτλους σπουδών. Ακόμα, γίνεται πιο βατή η συσχέτιση των προσόντων που έχει ένας πολίτης σε μια χώρα σε σχέση με μια άλλη ευρωπαϊκή χώρα.

Η ανάπτυξη του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων της Ελλάδας και η αντιστοίχισή του με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων υλοποιείται από τον Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.) υπό την εποπτεία και το συντονισμό του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, σύμφωνα με τις διατάξεις του Νόμου 3879/2010 (Ελληνική Δημοκρατία, 2010) και του Νόμου 4115/2013 (Ελληνική Δημοκρατία, 2013).

Η πρώτη προσπάθεια ανάπτυξης του Εθνικού Πλαισίου Προσόντος στην Ελλάδα έγινε τον Ιούνιο του 2008, οπότε και συστήθηκε η Εθνική Επιτροπή Δια βίου Μάθησης η οποία ανασυστήθηκε το 2009.

Αξίζει να σημειωθεί ότι στο Ελληνικό Πλαίσιο Προσόντων προλογίζεται ότι όλες οι μορφές μάθησης (τυπικής, μη τυπικής, άτυπης) θα μπορούν να αποκομίζονται ταυτόχρονα ή διαδοχικά, σε όλα τα πεδία και σε όλες τις φάσεις της ζωής ενός πολίτη. Επίσης, τα προσόντα που αποκτήθηκαν μέσα από όλες τις μαθησιακές διαδρομές θα μπορούν να αξιολογηθούν, να αναγνωριστούν, να επικυρωθούν, να πιστοποιηθούν και να διαβαθμιστούν σύμφωνα με τα επίπεδα του πλαισίου. Μετά από αυτό θα μπορούν να αντιστοιχιστούν στα ανάλογα επίπεδα του Ευρωπαϊκού Πλαισίου Προσόντων.

Το σύστημα ταξινόμησης των προσόντων που προέρχονται από την τυπική και μη τυπική εκπαίδευση περιλαμβάνει οκτώ επίπεδα. Σε κάθε επίπεδο αντιστοιχεί ένα σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων που καθορίζουν τα μαθησιακά αποτελέσματα. Με βάση λοιπόν, τα μαθησιακά αποτελέσματα ταξινομούνται τα προσόντα στο αντίστοιχο επίπεδο.

Σημαντικό ρόλο στην ταξινόμηση των προσόντων παίζουν οι περιγραφικοί δείκτες, οι οποίοι προσδιορίζουν τα προσόντα/μαθησιακά αποτελέσματα που αντιστοιχούν σε κάθε επίπεδο. Οι περιγραφικοί δείκτες καθορίζονται από τις ποιοτικές και ποσοτικές διαβαθμίσεις των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων. Ακόμα, εκτός από τους περιγραφικούς δείκτες διαφορετικό αλλά εξίσου σημαντικό ρόλο παίζουν και οι «Τύποι Προσόντων». Οι «Τύποι Προσόντων» είναι το μεθοδολογικό εργαλείο με βάση το οποίο γίνεται η κατάταξη των ελληνικών τίτλων στα επίπεδα του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων, ενώ παράλληλα επιτρέπει τη σύγκριση μεταξύ τους.

Βέβαια, θα πρέπει να σημειωθεί ότι στη περίπτωση της Ελλάδας δεν έχει γίνει ακόμα αντιστοίχιση των προσόντων που αποκτά κανείς μέσα από την άτυπη μάθηση γεγονός που κάνει λιγότερο ελκυστική τη Δια Βίου Μάθηση, καθώς δεν υπάρχει διασύνδεση όλων των όλων των μορφών μάθησης και των προσόντων που αποκτώνται μέσα από κάθε λογής μαθησιακή διαδρομή (τυπική, μη τυπική, άτυπη) και έτσι δεν μπορεί να γίνει αντιστοίχιση με τα επίπεδα του Ευρωπαϊκού Πλαισίου Προσόντων τουλάχιστον όσον αφορά την άτυπη μάθηση. Παράλληλα, δεν αξιολογούνται μέχρι και σήμερα τα μαθησιακά αποτελέσματα που απέκτησε κάποιος μέσα από την επαγγελματική και κοινωνική εμπειρία του. Η Ελλάδα θα πρέπει να πάρει γενναίες και συντονισμένες πολιτικές αποφάσεις προκειμένου να γίνουν ουσιαστικά και πιο μεθοδευμένα βήματα στο χώρο της Δια Βίου Μάθησης.

Κεφάλαιο 2

Παρουσίαση των θεσμοθετημένων διαδικασιών για την Πιστοποίηση Εκπαιδευτικής Επάρκειας των Εκπαιδευτών Ενηλίκων στην Ελλάδα καθώς και των κυριότερων Ευρωπαϊκών Συστημάτων Πιστοποίησης Εκπαιδευτικής Επάρκειας.

Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρείται να γίνει μια σύντομη επισκόπηση των θεσμοθετημένων διαδικασιών που έχει προχωρήσει η Ελλάδα για την πιστοποίηση επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα κυριότερα ευρωπαϊκά συστήματα πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων με σκοπό να εντοπιστούν οι διαφοροποιήσεις αυτών έναντι του ελληνικού συστήματος πιστοποίησης.

2.1 Επαγγελματικό Περίγραμμα

Σύμφωνα με τον νόμο (ΚΥΑ110998/ 08.05.06 (ΦΕΚ566 Β') ως Επαγγελματικό Περίγραμμα, ορίζεται το σύνολο των βασικών και επιμέρους επαγγελματικών λειτουργιών που συνθέτουν το αντικείμενο εργασίας ενός επαγγέλματος ή μιας ειδικότητας καθώς και οι αντίστοιχες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται για την ανταπόκριση στις λειτουργίες αυτές.

Σκοπός της ανάπτυξης και πιστοποίησης επαγγελματικών περιγραμμάτων στο πλαίσιο της Δια βίου Κατάρτισης είναι η συστηματοποιημένη ανάλυση και καταγραφή του περιεχομένου των επαγγελμάτων καθώς και των τρόπων απόκτησης των απαιτούμενων για την άσκηση του επαγγέλματος προσόντων.

Σύμφωνα με την Cedefop, 2009 “The dynamics of qualifications: defining and renewing occupational and educational standards-32 countries” τα επαγγελματικά περιγράμματα συμβάλλουν στην ανάπτυξη πλαισίων προγραμμάτων (curricula) και στην πιστοποίηση των προσόντων. Στόχο έχουν να συμβάλουν στην γεφύρωση του κόσμου της εργασίας με τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης. Επίσης, το γεγονός ότι η διάρθρωση των ενοτήτων των μαθησιακών αποτελεσμάτων είναι σπονδυλωτή, συμβάλλει στην απόδοση πιστωτικών μονάδων και έτσι διευκολύνεται η κινητικότητα των εργαζομένων ενώ παράλληλα επιτυγχάνεται μεγαλύτερη ευελιξία μεταξύ των διαφόρων συστημάτων επαγγελματικής κατάρτισης. Ακόμα, επιτυγχάνεται η άμεση συσχέτιση του επαγγελματικού περιγράμματος με το επαγγελματικό «προσόν». Τέλος, η ανάπτυξη και η επικαιροποίηση του επαγγελματικού περιγράμματος συντελούνται στο πλαίσιο μόνιμων μηχανισμών στους οποίους οι κοινωνικοί εταίροι έχουν κεντρικό ρόλο και βασίζονται στην τριμερή «αρχή της συναίνεσης» μεταξύ κράτους-εργαζομένων-εργοδοτών.

2.2 Επαγγελματικό περίγραμμα του εκπαιδευτή ενηλίκων

Η διαδικασία ανάπτυξης και πιστοποίησης των επαγγελματικών περιγραμμάτων έγινε για πρώτη φορά στην Ελλάδα το 2006 με την Κ.Υ.Α. με αριθ. 110998/19-04-2006 και με τίτλο «Πιστοποίηση Επαγγελματικών Περιγραμμάτων».

Ενώ στο Φ.Ε.Κ. 2844/ Β'/23-10-2012 και τις διατάξεις με Αριθ. ΓΠ/20082 έγινε επικαιροποίηση του Επαγγελματικού περιγράμματος του Εκπαιδευτή Ενηλίκων. Σύμφωνα με το νόμο Αρ.Πρωτ.ΔΠ/57518/20-10-2016 ως επικαιροποίηση του πιστοποιημένου Επαγγελματικού Περιγράμματος του «Εκπαιδευτή Ενηλίκων» ορίζεται η αποτύπωση και ανάλυση των νέων, διευρυμένων επαγγελματικών λειτουργιών του Εκπαιδευτή Ενηλίκων στο πεδίο της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων και της επαγγελματικής κατάρτισης και ο καθορισμός των απαιτούμενων γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων σε αντιστοιχία με τις επιμέρους επαγγελματικές λειτουργίες και δραστηριότητες που συνιστούν το συνολικό πρότυπο επαγγελματικό προσόν του Εκπαιδευτή Ενηλίκων και είναι αναγκαίες για τη διασφάλιση/την απόκτηση της εκπαιδευτικής επάρκειας.

2.2.1 Τίτλος και ορισμός του επαγγέλματος του Εκπαιδευτή Ενηλίκων Διά Βίου Μάθησης σύμφωνα με το επαγγελματικό περίγραμμα

Ο Εκπαιδευτής Ενηλίκων Διά Βίου Μάθησης αναφέρεται στη δραστηριότητα που περιλαμβάνει την διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών των εκπαιδευομένων, το σχεδιασμό και την υλοποίηση της διδακτικής ενότητας, καθώς και την αυτό-αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης. Στον παραπάνω κύκλο εντάσσονται και επιμέρους αντικείμενα και δραστηριότητες, όπως η διαρκής ενημέρωση του εκπαιδευτή για τις εξελίξεις στην εκπαίδευση ενηλίκων, η συνεργασία με άλλους εκπαιδευτές και στελέχη φορέων εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων. Από την άποψη της εμβέλειας ο Εκπαιδευτής Ενηλίκων Διά Βίου Μάθησης καλύπτει το φάσμα των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων, και κυρίως των δύο βασικών πυλώνων της, δηλ. τη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση και τη γενική εκπαίδευση ενηλίκων. Η ειδικότητα του Εκπαιδευτή Ενηλίκων Διά Βίου Μάθησης είναι οριζόντια.

2.2.2 Υφιστάμενες ειδικεύσεις/κατευθύνσεις του επαγγέλματος ή/και της ειδικότητας

Μεγάλος αριθμός των εκπαιδευτών ενηλίκων απασχολούνται στα περισσότερα από τα επιμέρους πλαίσια της εκπαίδευσης ενηλίκων (συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση, γενική εκπαίδευση ενηλίκων, εκπαίδευση ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, συνδικαλιστική εκπαίδευση, ενδοεπιχειρησιακή εκπαίδευση, κ.ά). Ωστόσο, τα παραπάνω δεν συνιστούν διακριτές ειδικεύσεις της οριζόντιας ειδικότητας του Εκπαιδευτή Ενηλίκων Διά Βίου Μάθησης, δεδομένου ότι η άσκηση του επαγγέλματος σε όλα τα ανωτέρω πλαίσια βασίζεται στο θεωρητικό πλαίσιο και τις βασικές αρχές της εκπαίδευσης ενηλίκων, για το λόγο αυτό όπως αναφέρθηκε στο νομοθετικό πλαίσιο προβλέπεται Ενιαίο Μητρώο για τους εκπαιδευτές ενηλίκων.

Το επάγγελμα του εκπαιδευτή ενηλίκων αντιστοιχεί στο:

- ΣΤΕΠ 92 (Οριζόντια ειδικότητα).
- ΣΤΑΚΟΔ (Οριζόντια ειδικότητα).

2.2.3 Απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες

Οι γνώσεις που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων σύμφωνα με το περίγραμμα είναι δύο ειδών, γενικές και επαγγελματικές. Παρακάτω παρατίθενται συγκεντρωτικά οι γνώσεις αυτές.

ΓΕΝΙΚΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ

Ελληνική γλώσσα (ανάγνωση, γραφή και κατανόηση)

Στοιχειώδη Μαθηματικά

Ηλεκτρονικοί υπολογιστές και διαδίκτυο

Γνώση υλικού και λογισμικού για επεξεργασία κειμένου, διαχείριση φύλλων εργασίας και δημιουργία εκπαιδευτικών παρουσιάσεων

Γνώσεις πλοήγησης στο διαδίκτυο για αναζήτηση, αξιολόγηση και διδακτική αξιοποίηση πληροφοριών

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ

Οι επαγγελματικές γνώσεις ταξινομούνται σε τρεις ενότητες οι οποίες με την σειρά τους υποδιαιρούνται με βάση τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις ικανότητες που πρέπει να έχει ο κάθε εκπαιδευτής ανά ενότητα.

1^η ενότητα: **Σχεδιασμός, οργάνωση και προετοιμασία.**

2^η ενότητα: **Διαπραγμάτευση των αναγκών και συντονισμός της εκπαιδευόμενης ομάδας.**

3^η ενότητα: **Εφαρμογή εκπαιδευτικών μεθόδων / τεχνικών και αυτο-αξιολόγηση.**

2.2.4 Εκπαιδευτική Επάρκεια

Η εκπαιδευτική επάρκεια είναι μια «οριζόντια δεξιότητα» και πιστοποιείται μέσω της συμμετοχής των ενδιαφερομένων σε Εξετάσεις Πιστοποίησης. Ο ενδιαφερόμενος αφού ακολουθήσει την προβλεπόμενη από τον νόμο διαδικασία, πιστοποιείται ότι διαθέτει τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες, προκειμένου να διδάξει σε ομάδες ενηλίκων και σε δομές της μη τυπικής εκπαίδευσης. Παράλληλα, με την αξιολόγηση των στοιχείων που συγκροτούν το Ατομικό Χαρτοφυλάκιο Προσόντων του κάθε εκπαιδευτή, του αποδίδονται οι Κωδικοί ΣΤΕΠ (ταξινομικό σύστημα επαγγελματών της Εθνικής Στατιστικής Αρχής) που αντιστοιχούν στην ειδικότητα/εξειδίκευσή του.

2.2.5 Τεκμηρίωση της Εκπαιδευτικής Επάρκειας της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ως Οριζόντια Επαγγελματική Ικανότητα

Σύμφωνα με το επαγγελματικό περίγραμμα του Εκπαιδευτή Ενηλίκων η ειδικότητα του Εκπαιδευτή Ενηλίκων Διά Βίου Μάθησης είναι οριζόντια. Ακόμα, όπως αναφέρεται στο Πλαίσιο Προγράμματος Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών Ενηλίκων (2012:47) «σύμφωνα με την ΚΥΑ 110998 (8/05/06), “το επάγγελμα του εκπαιδευτή ενηλίκων διατρέχει οριζόντια το σύνολο των επαγγελματικών ειδικοτήτων, δυνάμει σε κάθε επάγγελμα μπορεί να αποκτήσει κάποιος το προσόν του εκπαιδευτή”.

Επιπρόσθετα, όπως υποστηρίζεται και στη μελέτη-εμπειρογνωμοσύνη του Ε.ΚΕ.ΠΙΣ. «Ενιαίο Σύστημα Πιστοποίησης Εκπαιδευτικής Επάρκειας Εκπαιδευτών Ενηλίκων στο πεδίο της Διά Βίου Μάθησης» του 2010, η «επαγγελματικοποίηση» των εκπαιδευτών ενηλίκων είναι πανευρωπαϊκά συνυφασμένη με την κατοχή και την επιτυχή άσκηση ενός σώματος «οριζόντιων» ικανοτήτων.

2.3 Το Πλαίσιο Προγράμματος Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών Ενηλίκων

Το 2012 ο ΕΟΠΠΕΠ προχώρησε στην ανάπτυξη ενός εθνικού πλαισίου προγράμματος εκπαίδευσης εκπαιδευτών με την μορφή σπονδύλων βασισμένο στο επικαιροποιημένο περίγραμμα του εκπαιδευτή ενηλίκων. Σύμφωνα με Φ.Ε.Κ. 2844/ Β'/23-10-2012 «ως Πλαίσιο Προγράμματος ορίζεται το πλαίσιο βάσει του οποίου προσδιορίζονται τα μαθησιακά αποτελέσματα, το εκπαιδευτικό περιεχόμενο, η εκπαιδευτική μεθοδολογία, τα εκπαιδευτικά μέσα, η διάρκεια, η διαδικασία αξιολόγησης των μαθησιακών αποτελεσμάτων καθώς και οι διαδικασίες εκπαίδευσης. Το πλαίσιο προγράμματος καθορίζει τις γενικές προδιαγραφές που αφορούν στο σχεδιασμό, την οργάνωση μαθησιακών διαδικασιών και διαδικασιών αυτοαξιολόγησης, ενώ το εκάστοτε πρόγραμμα αφορά στην εφαρμογή του πλαισίου προγράμματος».

Τα προγράμματα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών μπορούν να υλοποιηθούν από εκπαιδευτικά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που παρέχουν σπουδές σχετικές με τη Δια Βίου Μάθηση ή από πιστοποιημένους φορείς του εθνικού δικτύου φορέων Δια Βίου Μάθησης.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να ειπωθεί ότι ο ΕΟΠΠΕΠ είναι ο οργανισμός που πιστοποιεί τους Φορείς Δια Βίου Μάθησης που μπορούν να υλοποιήσουν προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτών. Παράλληλα, είναι εκείνος που μπορεί να κάνει ελέγχους και να αξιολογεί εάν τηρούνται οι προδιαγραφές υλοποίησης των προγραμμάτων εκπαίδευσης αυτών από τους φορείς στο πλαίσιο της συνεχούς παρακολούθησης και αξιολόγησης των φορέων (διαδικασία διασφάλιση ποιότητας). Ειδικότερα, ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. μπορεί να προβαίνει σε αιφνίδιους ελέγχους κατά την υλοποίηση των προγραμμάτων προκειμένου να διαπιστώνει την τήρηση των προδιαγραφών υλοποίησης.

2.4 Το Εθνικό Πλαίσιο για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στη Δια Βίου Μάθηση

Η Ελλάδα σχεδίασε μέσω του Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ., το 2011 το «Εθνικό Πλαίσιο για τη διασφάλιση της ποιότητας στη Διά Βίου Μάθηση (π³)». «Το «π³» είναι ένα εγχειρίδιο μέσα στο οποίο αναπτύσσεται το πλαίσιο των αρχών για τη διασφάλιση της ποιότητας στη δια βίου μάθηση στην Ελλάδα παρέχοντας στους εμπλεκόμενους φορείς και ένα εργαλείο για το σχεδιασμό, την παροχή και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της δια βίου μάθησης. Επίσης, περιλαμβάνει μετρήσιμους ποιοτικούς και ποσοτικούς δείκτες για την αξιολόγηση της εφαρμογής των αρχών ποιότητας από τους εμπλεκόμενους φορείς». ([Πλαίσιο για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στη Διά Βίου Μάθηση \(π3\) - 2012](#) (υπό αναθεώρηση):15)

Το πλαίσιο π3 απευθύνεται σε όλους τους φορείς που παρέχουν εκπαίδευση και κατάρτιση και εντάσσονται στο πεδίο της μη τυπικής εκπαίδευσης, καθώς και στους φορείς παροχής συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού, τους οποίους καλεί να εναρμονίσουν τα συστήματα και τις διαδικασίες τους με τις θεμελιώδεις αρχές ποιότητας του Πλαισίου.

Αναλυτικότερα, κάθε εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία βασίζεται σε τρεις συνιστώσες, στις εισροές, στη διαδικασίες και στις εκροές στην καθεμία από τις οποίες θα πρέπει να εφαρμόζονται ειδικά ποιοτικά κριτήρια για να μπορέσει να εξασφαλιστεί η διαρκής βελτίωση αυτής της διαδικασίας. Επίσης, στο πλαίσιο το π³ σημαίνει:

1. Ποιότητα στο πλαίσιο παροχής εκπαίδευσης και κατάρτισης (δομές, διδακτικό υλικό, προγράμματα, εκπαιδευτικοί).
2. Ποιότητα στις διαδικασίες (διδακτικές μέθοδοι και εφαρμογή).
3. Ποιότητα στις εκροές δηλαδή στα αποτελέσματα της μάθησης στις δεξιότητες, στις ικανότητες που αποκτώνται στο τέλος μιας μαθησιακής διαδρομής.

Κλείνοντας, θα πρέπει να ειπωθεί ότι παρά τη λεπτομερή ανάπτυξη τόσο του «π3» του 2011 όσο και του αναθεωρημένου «π3» του 2012, και παρά τα μεγάλοπνοα σχέδια που οραματίστηκαν ότι θα υλοποιούσε δεν έχει ακόμα εφαρμοστεί σε καμιά δομή της Δια Βίου Μάθησης.

2.5 Ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΕΟΠΠΕΠ)

Ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.) είναι Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου, εποπτευόμενο από τον Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων. Αποτελεί το διάδοχο φορέα της συγχώνευσης του Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων (Ε.Ο.Π.Π.), του Εθνικού Κέντρου Πιστοποίησης Δομών Διά Βίου Μάθησης (Ε.Κ.Ε.Π.Ι.Σ.) και του Εθνικού Κέντρου Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Κ.Ε.Π.)

Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. έχει την αρμοδιότητα να αδειοδοτεί και να πιστοποιεί εκπαιδευτικούς φορείς που παρέχουν υπηρεσίες Διά Βίου Μάθησης, συμβουλευτικής σταδιοδρομίας και επαγγελματικού προσανατολισμού. Παράλληλα, είναι υπεύθυνος για την πιστοποίηση των προσόντων που αποκτώνται εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Ακόμα, ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. είναι ο αρμόδιος φορέας για τη δημιουργία και την ανάπτυξη του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων και την αντιστοίχισή του με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων, υπό την εποπτεία και το συντονισμό του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων. Επίσης, ο ΕΟΠΠΕΠ αποτελεί το Εθνικό Σημείο Συντονισμού του Ευρωπαϊκού Πλαισίου Προσόντων.

Παράλληλα, ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. είναι ο αρμόδιος φορέας για την ανάπτυξη της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην Ελλάδα. Είναι το Εθνικό Κέντρο Euroguidance, μέλος του Ευρωπαϊκού Δικτύου Κέντρων Πληροφόρησης για τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό και μέλος του Ευρωπαϊκού Δικτυού για τη Διά Βίου Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό (European Lifelong Guidance Policy Network- ELGPN).

Επιπρόσθετα, ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. είναι το Εθνικό Σημείο Αναφοράς για τη διασφάλιση ποιότητας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση, και εκπροσωπεί την Ελλάδα στο Ευρωπαϊκό Δίκτυο για τη Διασφάλιση της Ποιότητας στην Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση (EQAVET).

Επίσης, συνεργάζεται με όλους τους αρμόδιους φορείς σε εθνικό επίπεδο για την ανάπτυξη και εφαρμογή του Εθνικού Πλαισίου Διασφάλισης Ποιότητας στη Διά Βίου Μάθηση (π³) στην Ελλάδα.

Από τα παραπάνω αντιλαμβάνεται κανείς ότι Ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. είναι υπεύθυνος για τη διασφάλιση και αναβάθμιση της Ποιότητας αφού εκείνος πρέπει να ενεργεί ώστε να διασφαλίζεται η ποιότητα:

- στην **παροχή της μη-τυπικής εκπαίδευσης**: Εκείνος πιστοποιεί Φορείς και Δομές που υλοποιούν Προγράμματα μη-τυπικής εκπαίδευσης με πιστοποιημένες

προδιαγραφές, βάσει πιστοποιημένων Επαγγελματικών Περιγραμμάτων, και στα οποία διδάσκουν πιστοποιημένοι Εκπαιδευτές Ενηλίκων, με τη στήριξη πιστοποιημένων Στελεχών Συνοδευτικών Υπηρεσιών (ΣΥΥ) για τα άτομα κοινωνικά ευπαθών ομάδων,

- στα **αποτελέσματα της μάθησης**: Εκείνος οργανώνει τις διαδικασίες μέσα από τις οποίες πιστοποιούνται οι γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που αποκτώνται μέσω μη-τυπικής και άτυπης μαθησιακής διαδρομής,
- στην **παροχή υπηρεσιών επαγγελματικού προσανατολισμού και συμβουλευτικής**: Εκείνος έχει τις υπηρεσίες και εργαλεία διά βίου ανάπτυξης σταδιοδρομίας και σχολικού επαγγελματικού προσανατολισμού, με αξιοποίηση των σύγχρονων τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνίας, ανάπτυξη μηχανισμών δικτύωσης και αναβάθμισης υπηρεσιών επαγγελματικού προσανατολισμού και συμβουλευτικής, εξατομικευμένες υπηρεσίες σε ευρύ φάσμα πληθυσμού.

Συμπερασματικά λοιπόν, ο ΕΟΠΠΕΠ έχει βαρύνοντα θεσμικό ρόλο για τη σύνδεση της εκπαίδευσης και κατάρτισης με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας της χώρας, την αναβάθμιση των προσόντων του εργατικού δυναμικού, την ενδυνάμωση των προοπτικών απασχόλησης και την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής, με στόχο τη δημιουργία μιας οικονομίας περισσότερο ανταγωνιστικής και μιας κοινωνίας περισσότερο συνεκτικής.

2.6 Σύστημα πιστοποίησης Εκπαιδευτικής επάρκειας εκπαιδευτών ενηλίκων της Μη Τυπικής Εκπαίδευσης (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.)

Σύμφωνα με το Φ.Ε.Κ. 2844/ Β'/23-10-2012 και τις διατάξεις με Αριθ. ΓΠ/20082 «Σύστημα Πιστοποίησης Εκπαιδευτικής Επάρκειας Εκπαιδευτών Ενηλίκων της Μη Τυπικής Εκπαίδευσης», ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π είναι υπεύθυνος για την ανάπτυξη και την εφαρμογή του νέου Συστήματος Πιστοποίησης Εκπαιδευτικής Επάρκειας Εκπαιδευτών Μη Τυπικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων καθώς και για τη συγκρότηση του Μητρώου

Εκπαιδευτών Μη Τυπικής Εκπαίδευσης Ενηλίκων με πιστοποιημένη εκπαιδευτική επάρκεια.

Για τη συμμετοχή στις Εξετάσεις Πιστοποίησης Εκπαιδευτικής Επάρκειας Εκπαιδευτών Ενηλίκων της μη Τυπικής Εκπαίδευσης οι υποψήφιοι υποβάλλουν σφραγισμένο φάκελο με τα απαραίτητα δικαιολογητικά. Έπειτα, οι αξιολογητές του ΕΟΠΠΕΠ τα ελέγχουν και σε περίπτωση που οι υποψήφιοι πληρούν τις προϋποθέσεις τους εντάσσουν σε μία από τις παρακάτω κατηγορίες:

Α) Απευθείας πιστοποίηση εκπαιδευτικής επάρκειας

Για τους κατόχους πτυχίου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικό με τη Δια Βίου Μάθηση. Ακόμα, απευθείας πιστοποίηση εκπαιδευτικής επάρκειας αποκτά το διδακτικό επιστημονικό προσωπικό των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης των βαθμίδων καθηγητή, αναπληρωτή καθηγητή, επίκουρου καθηγητή στο επιστημονικό πεδίο της Δια Βίου μάθησης, το ειδικό Εργαστηριακό Διδακτικό Προσωπικό των Πανεπιστημίων που κατέχουν διδακτορικό δίπλωμα και διαθέτουν τριετή πείρα στο επιστημονικό πεδίο της Δια Βίου μάθησης καθώς και οι υπάλληλοι της Γενικής Γραμματείας Διά Βίου Μάθησης με τουλάχιστον εικοσαετή εμπειρία στο σχεδιασμό, την υλοποίηση και αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων.

Β) Απευθείας συμμετοχή σε διαδικασία πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας.

Στην κατηγορία αυτοί εντάσσονται όσοι διαθέτουν μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης πάνω στον επιστημονικό πεδίο της Δια Βίου μάθησης, οι εκπαιδευτές που είναι ενταγμένοι στο Εισαγωγικό Μητρώο Εκπαιδευτών Ενηλίκων ή σε άλλα Μητρώα Εκπαιδευτών και έχουν παρακολουθήσει επιτυχώς το πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών 300 ωρών του Υπουργείου Απασχόλησης και Κοινωνικής Προστασίας ή έχουν ολοκληρώσει επιτυχώς προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτών φορέων που ανήκουν στο δημόσιο και ευρύτερο δημόσιο τομέα, διάρκειας τουλάχιστον 100 ωρών. Τέλος οι εκπαιδευτές με διδακτική πείρα τουλάχιστον 150 ωρών σε ενηλίκους.

Γ) Συμμετοχή σε διαδικασία πιστοποίησης Εκπαιδευτικής Επάρκειας μετά από παρακολούθηση πιστοποιημένου προγράμματος εκπαίδευσης εκπαιδευτών.

Όσοι υποψήφιοι δεν εντάσσονται σε καμία από τις παραπάνω δύο κατηγορίες, και για να συμμετέχουν σε διαδικασία πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας, θα πρέπει να ολοκληρώσουν επιτυχώς πιστοποιημένο από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. πρόγραμμα εκπαίδευσης Εκπαιδευτών.

2.6.1 Διαδικασία εξετάσεων

Υπάρχουν συνήθως, δύο εξεταστικές περιόδους κάθε χρόνο στις οποίες διεξάγονται οι εξετάσεις και υλοποιούνται σε εξεταστικά κέντρα του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π ανά την χώρα.

Η διαδικασία των εξετάσεων πιστοποίησης περιλαμβάνει την εξέταση στο Θεωρητικό Μέρος (Γραπτή Εξεταστική Δοκιμασία) και την Εξέταση στο Πρακτικό Μέρος (Μικροδιδασκαλία - Συνέντευξη). Η Εξέταση στο Θεωρητικό Μέρος (Γραπτή Εξεταστική Δοκιμασία) διαρκεί συνολικά μία (1) ώρα και περιλαμβάνει από τρία (3) έως πέντε (5) ή περισσότερα ανοικτά ερωτήματα που απαιτούν μία σύντομη απάντηση. Τα θέματα προς εξέταση του Θεωρητικού μέρους (ερωτήματα για την εξέταση των γνώσεων) μαζί με ενδεικτικές απαντήσεις αυτών επιλέγονται από την Επιτροπή Εξετάσεων Εκπαιδευτικής Επάρκειας (Ε.Ε.Ε.Ε.Π.), με ηλεκτρονική κλήρωση από Τράπεζα Θεμάτων Εξετάσεων Πιστοποίησης Εκπαιδευτικής Επάρκειας. Η κλήρωση διεξάγεται από την Ε.Ε.Ε.Ε.Π. την ημέρα των εξετάσεων.

Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί ότι σύμφωνα με το Φ.Ε.Κ. 2844/ Β'/23-10-2012 και τις διατάξεις με Αριθ. ΓΠ/20082 «Σύστημα Πιστοποίησης Εκπαιδευτικής Επάρκειας Εκπαιδευτών Ενηλίκων της Μη Τυπικής Εκπαίδευσης» και το άρθρο 21α «για την αξιολόγηση των ικανοτήτων η (γραπτή) εξέταση θα περιλαμβάνει μια μελέτη περίπτωσης, κατά την οποία οι υποψήφιοι θα καλούνται μέσω της παρακολούθησης βιντεογραφημένης διδασκαλίας να εντοπίσουν στοιχεία όπως: χαρακτηριστικά της ομάδας εκπαιδευομένων, τρόπος διαπραγμάτευσης, εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν, συνθήκες λειτουργίας της ομάδας κ.ά.» κάτι όμως που δεν εφαρμόζεται στη διαδικασία πιστοποίησης που σχεδίασε ο ΕΟΠΠΕΠ .

Κατά την εξέταση στο πρακτικό μέρος οι υποψήφιοι παρουσιάζουν σε τμήμα συνυποψηφίων τους και παρουσία δύο (2) Αξιολογητών και ενός (1) Επιτηρητή οριζόμενων από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., μια μικροδιδασκαλία σε θέμα που επιλέγουν οι ίδιοι συνήθως ανάλογο της ειδικότητάς τους, διάρκειας είκοσι λεπτών (20'), η οποία καταγράφεται σε ψηφιακό μέσο (DVD). Οι υποψήφιοι έχουν σχεδιάσει εκ των προτέρων τη Μικροδιδασκαλία και φέρουν μαζί τους το σχέδιο Μικροδιδασκαλίας καθώς και το σχετικό υποστηρικτικό υλικό για την παρουσίασή της. Για τη διενέργεια της μικροδιδασκαλίας απαιτείται η παρουσία τουλάχιστον πέντε (5) συνυποψηφίων

στην αίθουσα, οι οποίοι «παίζουν» των ρόλο των εκπαιδευομένων. Μετά το πέρας της παρουσίασης της Μικροδιδασκαλίας κάθε υποψηφίου διενεργείται συνέντευξη διάρκειας δέκα (10) λεπτών, στην οποία παρίστανται ο υποψήφιος, οι δύο Αξιολογητές και ο Επιτηρητής. Εκεί, υποψήφιος παρέχει πρόσθετες πληροφορίες και διευκρινίσεις στους αξιολογητές.

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι στο Φ.Ε.Κ. 2844/ Β'/23-10-2012 και τις διατάξεις με Αριθ. ΓΠ/20082 προτείνεται και τρίτη εναλλακτική μορφή αξιολόγησης αυτή της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού φακέλου (portfolio) του υποψηφίου Εκπαιδευτή Ενηλίκων που μπορεί να περιλαμβάνει: σχεδιασμό εκπαιδευτικού προγράμματος, δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού, βιντεοσκοπημένη/ες διδασκαλία/ες, ηλεκτρονικά αρχεία από υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων ηλεκτρονικής μάθησης. Την μορφή αυτή της αξιολόγησης δεν την ενστερνίστηκε ο ΕΟΠΠΕΠ.

Επιτυχών στις εξετάσεις πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας είναι ο υποψήφιος που στο Θεωρητικό Μέρος επιτυγχάνει βαθμολογία τουλάχιστον 10 και στο Πρακτικό Μέρος έχει αποτέλεσμα «επιτυχής έκβαση». Η πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων ισχύει για δέκα έτη.

Κλείνοντας, αξίζει να σημειωθεί ότι ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. έχει προβλέψει διαφορετική διαδικασία αξιολόγησης των «φυσικώς αδύναμων» υποψηφίων σύμφωνα με την Αρ.Πρωτ.ΔΠ/57518/20-10-2016 προκειμένου να μπορούν να συμμετάσχουν στις Εξετάσεις Πιστοποίησης.

2.6.2 Μητρώο εκπαιδευτών ενηλίκων

Μετά την επιτυχή ολοκλήρωση της διαδικασίας αξιολόγησης και πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας, ο εκπαιδευτής εντάσσεται στο Μητρώο Εκπαιδευτών Ενηλίκων. Επίσης, το Μητρώο αποτελείται από τα εξής ΥποΜητρώα: α) των Εκπαιδευτών Ενηλίκων και β) των Εκπαιδευτών Εκπαιδευτών Ενηλίκων.

2.6.3 Χαρτοφυλάκιο

Στο στάδιο του ελέγχου των δικαιολογητικών συγκροτείται το Ατομικό Χαρτοφυλάκιο Προσόντων. Εκεί αναγράφονται πληροφορίες σχετικά με την εκπαίδευση (πτυχίο,

μεταπτυχιακό διδακτορικό, ξένες γλώσσες, γνώση Η/Υ), την επαγγελματική και εκπαιδευτική εμπειρία καθώς και την επιμόρφωση που έχει ο κάθε εκπαιδευτής ενηλίκων. Το χαρτοφυλάκιο είναι ηλεκτρονικό και εμφανίζεται στη μηχανή αναζήτησης εκπαιδευτών με πιστοποιημένη εκπαιδευτική επάρκεια. Έτσι, ο κάθε εν δυνάμει ενδιαφερόμενος φορέας, μέσω της μηχανής αναζήτησης εκπαιδευτών με πιστοποιημένη εκπαιδευτική επάρκεια του Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π μπορεί να δει τα προσόντα του εκπαιδευτή.

2.7 Τα κυριότερα ευρωπαϊκά συστήματα πιστοποίησης επαγγελματικής επάρκειας εκπαιδευτών ενηλίκων.

Στις παρακάτω ενότητες παρουσιάζονται τα συστήματα πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων των κυριότερων ευρωπαϊκών χωρών. Όλες οι παρακάτω πληροφορίες έχουν αντληθεί από το εγχειρίδιο της CEDEFOP (2013), *Trainers in continuing VET: emerging competence profile*, Luxembourg: Publications Office of the European Union

2.7.1 Πιστοποίηση επαγγελματικής επάρκειας στην Γερμανία

Το 2009 θεσμοθετήθηκε η διαδικασία πιστοποίησης επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων στη Γερμανία. Η πιστοποίηση εκπαιδευτικής επάρκειας υποδιαιρείται σε τρία επίπεδα, στο αρχικό επίπεδο (AEVO), το ενδιάμεσο επίπεδο (Geprüfter Aus- und Weiterbildungspädagoge) (AWP) και το ανώτατο επίπεδο (Geprüfter Berufspädagoge / Geprüfte Berufspädagogin) (BP). Το κάθε επίπεδο πιστοποιεί ότι ο εκπαιδευτής έχει συγκεκριμένες ικανότητες. Όσο πιο μεγάλο επίπεδο είναι κάποιος τόσο πιο περίπλοκες ικανότητες διαθέτει. Οι ικανότητες που αντιστοιχούν σε κάθε επίπεδο δεν είναι εξειδικευμένες για ένα συγκεκριμένο κλάδο.

2.7.2 Πιστοποίηση εκπαιδευτικής επάρκειας Ρουμανία

Το Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης Ενηλίκων (CNFPA) απονέμει πιστοποιητικά βασισμένα στις επαγγελματικές προδιαγραφές του εκπαιδευτή ενηλίκων. Οι

προδιαγραφές αναπτύχθηκαν σε εθνικό επίπεδο σε συνεργασία με το Γερμανικό Ομοσπονδιακό Υπουργείο Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης.

Σύμφωνα με το συγκεκριμένο σύστημα πιστοποίησης οι εκπαιδευτές και οι εκπαιδευτές εκπαιδευτών παρακολουθούν ειδικά προγράμματα κατάρτισης. Οι εκπαιδευτικές ενότητες που διδάσκονται έχουν αναπτυχθεί με βάση αυτές τις ικανότητες. Η εκπαίδευση (360 ώρες για εκπαιδευτές στο επίπεδο επαγγελματικής κατάρτισης της ανώτατης εκπαίδευσης και 140 ώρες για τους εκπαιδευτές στο δευτεροβάθμιο επίπεδο) χωρίζεται μεταξύ θεωρητικής και πρακτικής προετοιμασίας σε συνθήκες προσομοίωσης (έξι εβδομάδες και δύο εβδομάδες αντίστοιχα) και πραγματικό χρόνο εκπαίδευσης/επιμόρφωσης. (4 εβδομάδες και 2 εβδομάδες αντίστοιχα).

2.7.3 Πιστοποίηση επαγγελματικής επάρκειας εκπαιδευτών: Αυστρία

Στην Αυστρία την πιστοποίηση επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων αναλαμβάνει το Πανεπιστήμιο. Συγκεκριμένα, το Πανεπιστήμιο Danube University Krems προσφέρει πρόγραμμα σπουδών πάνω στην εκπαίδευση ενηλίκων. Αναπτύχτηκε για να αντιμετωπίσει την έλλειψη θεωρητικής βάσης στα παραδοσιακά προγράμματα «εκπαίδευσης εκπαιδευτών» καθώς και την ανάγκη για πρόγραμμα που οδηγεί σε αναγνωρισμένο δίπλωμα / τίτλο σπουδών. Πρόκειται για ένα μοναδικό πρόγραμμα στην Αυστρία με στόχο την επαγγελματική εκπαίδευση ενηλίκων, συμπεριλαμβανομένης της ενδοεπιχειρησιακής κατάρτισης.

2.7.4. Πιστοποίηση εκπαιδευτικής επάρκειας: Γαλλία

Η Association pour la formation professionnelle des adultes, (AFPA) είναι ένας από τους κυριότερους παρόχους υπηρεσιών συνεχούς επαγγελματικής κατάρτισης στη Γαλλία καθώς και είναι υπεύθυνη για την πιστοποίηση εκπαιδευτικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων. Ειδικότερα, τα μαθήματα κατάρτισης AFPA οδηγούν στην πιστοποίηση ενός επαγγελματικού προσόντος δηλαδή σε έναν αναγνωρισμένο τίτλο επαγγελματικής εκπαίδευσης. Η πιστοποίηση του επαγγελματία εκπαιδευτή ενηλίκων (TP FPA) πρέπει να αναθεωρείται κάθε πέντε έτη. Την πιστοποίηση αυτή μπορεί να την αποκτήσει μια ευρεία επαγγελματική κατηγορία που καθορίζεται κυρίως από εκπαιδευτές.

Υπάρχουν δύο τύποι πιστοποιήσεων για το επάγγελμα του εκπαιδευτή ενηλίκων, που αντιστοιχούν σε δύο CPPs , οι οποίοι από κοινού σχηματίζουν την TP FPA. Το TP FPA είναι προσβάσιμο μέσω των αντιπροσωπειών AFPA σε όλες τις περιοχές της Γαλλίας,

αφού υπάρχουν αρκετές εγκαταστάσεις AFPA. Το AFPA παρέχει πληροφορίες σε πιθανούς υποψηφίους σε τοπικό, περιφερειακό και εθνικό επίπεδο και προσφέρει υποστήριξη σε ενδοεπιχειρησιακούς εκπαιδευτές που επιθυμούν να υποβάλουν αίτηση. Εξειδικευμένοι VAE σύμβουλοι βοηθούν τους υποψηφίους να επιλέξουν την κατάλληλη αναγνώριση, να παρουσιάσουν την επαγγελματική τους εμπειρία και να προετοιμαστούν για την αξιολόγηση.

2.7.5 Πιστοποίηση εκπαιδευτικής επάρκειας Ιρλανδία

Το FETAC είναι ο καταστατικός φορέας που απονέμει πιστοποιητικά ποιότητας που ανήκουν στο εθνικό πλαίσιο προσόντων (NFQ) από τα επίπεδα 1-6. Το FETAC υποδιαιρείται σε έξι αυτόνομες ενότητες που η καθεμία οδηγεί σε συγκεκριμένο πιστοποιητικό. Οι συμμετέχοντες λαμβάνουν ένα πιστοποιητικό για κάθε ενότητα που ολοκληρώνουν με επιτυχία και αφού ολοκληρώσουν με επιτυχία και τις έξι ενότητες λαμβάνουν το τελικό πιστοποιητικό εκπαιδευτικής επάρκειας του εκπαιδευτή ενηλίκων.

Κεφάλαιο 3

Παρουσίαση των βασικών εργαλείων αξιολόγησης των προσόντων για την πιστοποίηση επαγγελματικής επάρκειας στην Ελλάδα

Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρείται να παρουσιαστεί η μέθοδος της μικροδιδασκαλίας καθώς και η τράπεζα θεμάτων αφού σε αυτά βασίζεται η αξιολόγηση του πρακτικού και θεωρητικού τμήματος της πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας.

3.1 Η μέθοδος της μικροδιδασκαλίας

3.1.1. Ορισμός της μικροδιδασκαλίας

Σύμφωνα με τους δημιουργούς αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου είναι ένα «σύστημα ελεγχόμενης πρακτικής το οποίο καθιστά εφικτή την εστίαση σε επιμέρους διδακτικές δεξιότητες και συμπεριφορές και την άσκηση στη διδασκαλία υπό ελεγχόμενες συνθήκες» (Allen & Ene 1968, σ.82). Σε έναν άλλο ορισμό, η μικροδιδασκαλία περιγράφεται «ως μειωμένη, υπό κλίμακα διδακτική εμπλοκή, μειωμένη με όρους μεγέθους της σχολικής τάξης, διάρκειας του μαθήματος και διδακτικής πολυπλοκότητας» (McAleese & Unwin 1971, σ.12).

Σύμφωνα με άλλο ορισμό η μικροδιδασκαλία είναι μια προσομοιωτική τεχνική με βάση την οποία μπορούμε να δημιουργήσουμε μια επιθυμητή ή να μεταβάλουμε μια δεδομένη ανεπιθύμητη μορφή διδακτικής συμπεριφοράς του εκπαιδευτή (Α. Καψάλης & Ι. Βρεττός, 2010, 49).

Σύμφωνα με την Κεδράκα,(2015) μια μικροδιδασκαλία είναι μια μικρογραφία μαθήματος, μια ενδεικτική διδασκαλία, μια μικρή «πρόβα διδασκαλίας» που σκοπό έχει να βοηθήσει τον (υποψήφιο/ αρχάριο/ νέο) εκπαιδευτή να αποκτήσει ή/και να βελτιώσει τις διδακτικές του δεξιότητες αλλά και τις συμπεριφορές και στάσεις που συνάδουν με τον ρόλο του -πάντα μέσα στο ορισμένο κάθε φορά πλαίσιο εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τον Χατζηδήμου «η μικροδιδασκαλία αποτελεί μία τεχνική, ένα μικρομάθημα το οποίο δίνει τη δυνατότητα σε μελλοντικούς και εν ενεργεία εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο ενός κατάλληλα διαμορφωμένου και ελεγχόμενου περιβάλλοντος αφενός να αποκτήσουν, αλλά και να τελειοποιήσουν συγκεκριμένες παιδαγωγικές, εκπαιδευτικές, κοινωνικές δεξιότητες καθώς και διδακτικές τεχνικές και μορφές διδασκαλίας, και αφετέρου να βελτιώσουν την επίδοσή τους στο εκπαιδευτικό τους έργο, παρατηρώντας οι ίδιοι τις διδασκαλίες τους καθώς και τις διδασκαλίες των συναδέλφων τους.

3.1.2 Τα μέρη μιας μικροδιδασκαλίας

Η μικροδιδασκαλία, επειδή αποτελεί μια προσομοίωση, εκπαιδευτική εργαστηριακή διαδικασία και άσκηση, έχει σχεδιαστεί προσεχτικά, συνήθως με τη χρήση ενός *Σχεδίου Μαθήματος*, ώστε αφενός να μην ξεφύγει από τα όρια και τους περιορισμούς μιας μικροδιδασκαλίας και αφετέρου να απαντά στις ανάγκες της συγκριμένης ομάδας στην οποία απευθύνεται. Στον σχεδιασμό ορίζονται και περιγράφονται όλα όσα θα γίνουν κατά τη διάρκεια της μικροδιδασκαλίας. (Κεδράκα, 2015)

Κατά την υλοποίησή της ο εκπαιδευτής καλείται μέσα σε μια εκπαιδευτική κατάσταση απλοποιημένη και ελεγχόμενη να διδάξει μια μικρή διδακτική ενότητα, θέτοντας περιορισμένο αριθμό στόχων διδασκαλίας/μάθησης, για μικρό χρονικό διάστημα (15 έως 20 λεπτά), σε μια μικρή ομάδα συναδέλφων του (10 έως 20 άτομα), οι οποίοι κατά τη διάρκεια της μικροδιδασκαλίας έχουν τον ρόλο των μαθητών. Η *ύλη* διδασκαλίας πρέπει να αποτελεί φυσική συνέχεια στην αλληλουχία όλης της συνολικής διδακτικής ύλης στην οποία εντάσσεται η μικροδιδασκαλία, αλλά στην περίπτωση μιας μικροδιδασκαλίας είναι πολύ περιορισμένη και χρειάζεται να περιγράφεται με

ξεκάθαρο τρόπο. Ακόμα, οι *εκπαιδευτικοί στόχοι* πρέπει να περιγράφονται με απόλυτη ακρίβεια και να ταξινομούνται στα τρία επίπεδα των *γνώσεων/ δεξιοτήτων/ στάσεων*. Ακόμα, στη μικροδιδασκαλία επιλέγονται μία ή δύο (το πολύ) *δραστηριότητες* που θα πραγματοποιηθούν. Αναφέρονται, επίσης, οι *τεχνικές εκπαίδευσης* που θα χρησιμοποιηθούν και ο εκτιμώμενος για την υλοποίησή τους *χρόνος*, καθώς και τα *τεχνικά μέσα* που θα χρησιμοποιηθούν.

3.1.3 Τα στάδια της μικροδιδασκαλίας

Πριν από τη μικροδιδασκαλία:

Ο εκπαιδευτής σχεδιάζει ένα εικοσάλεπτο μικρο-μάθημα σε θέμα το οποίο εντάσσεται σε μια ευρύτερη θεματική ενότητα, ενός κεφαλαίου, ενός μαθήματος. Ο σχεδιασμός περιλαμβάνει τον *τίτλο* του μικρο-μαθήματος, τη *θεματική ενότητα* στην οποία εντάσσεται, την *Εισαγωγή* και το *εκπαιδευτικό συμβόλαιο* που κάνει ο εκπαιδευτής με την ομάδα του, τη *σύνδεση* του περιεχομένου της μικροδιδασκαλίας με τη συνολική διδακτική ύλη. Στη συνέχεια σχεδιάζονται και περιγράφονται οι *εκπαιδευτικοί στόχοι*, στα τρία επίπεδα των *γνώσεων/δεξιοτήτων/ στάσεων*, οι *δραστηριότητες* που θα γίνουν, οι εκπαιδευτικές *τεχνικές* που έχει επιλέξει ο εκπαιδευτής, τα *μέσα και το υλικό* που θα χρησιμοποιηθούν, η *σύνδεση* με τα επόμενα και το «*κλείσιμο*» και η *χρονική κατανομή* των μερών της μικροδιδασκαλίας.

Στη διάρκεια της μικροδιδασκαλίας:

Μετά την κατάρτιση του Σχεδίου του Μαθήματος, ο εκπαιδευτής διδάσκει με βάση τον σχεδιασμό του για 15-20 λεπτά μπροστά στους συναδέλφους του. Οι συνάδελφοι έχουν τον ρόλο των εκπαιδευομένων, ενώ η διδασκαλία βιντεοσκοπείται από την αρχή μέχρι το τέλος.

Μετά τη Μικροδιδασκαλία:

Γίνεται προβολή του βίντεο, ώστε ο ασκούμενος υποψήφιος ή εν ενεργεία εκπαιδευτικός να έχει τη δυνατότητα να παρατηρήσει τον εαυτό του και τη διδασκαλία του, αλλά και οι συνάδελφοί του να εστιάσουν την προσοχή τους σε συγκεκριμένες πλευρές της διδασκαλίας. Ακολουθεί συζήτηση, λεπτομερής ανάλυση και αξιολόγηση της διδασκαλίας, αρχίζοντας πρώτα από τον ίδιο τον ασκούμενο εκπαιδευτικό (αυτοαξιολόγηση) και συνεχίζοντας με τους συναδέλφους του αλλά και με τον επόπτη

της μικροδιδασκαλίας, οποίος έχει τον ρόλο του μέντορα και συμβάλλει καθοριστικά στην αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης των ασκούμενων και υπηρετούντων εκπαιδευτικών με μικροδιδασκαλία. Η εστίαση κατά τη διαδικασία της ανατροφοδότησης είναι σε συγκεκριμένες διδακτικές δεξιότητες και μορφές συμπεριφοράς του ασκούμενου εκπαιδευτικού, ενώ υποβάλλονται εναλλακτικές προτάσεις και ιδέες από όλους πάνω σε όσα εφάρμοσε ο εκάστοτε διδάσκων.

3.1.4. Σκοπός της μικροδιδασκαλίας

Βασικός σκοπός της μικροδιδασκαλίας είναι να συνδυαστεί η θεωρία με την πράξη και να ασκηθούν οι υποψήφιοι και υπηρετούντες εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή συγκεκριμένων παιδαγωγικών και διδακτικών δεξιοτήτων, όπως, για παράδειγμα, *στην προετοιμασία του μαθήματος (προγραμματισμό της διδασκαλίας σε μικροεπίπεδο), στην έναρξη και τη λήξη της διδασκαλίας, στην επιλογή και στη διατύπωση των στόχων διδασκαλίας/μάθησης, στη μη λεκτική συμπεριφορά, στη χρήση διαφόρων μέσων διδασκαλίας, στην εφαρμογή μορφών και τεχνικών διδασκαλίας/μάθησης, στην απόκτηση αυτοπεποίθησης κατά τη διδασκαλία, στη συμπεριφορά προς τους μαθητές, στην τήρηση του χρόνου, στην (αυτο- και ετερο) αξιολόγηση κ.ά.*

Στο πλαίσιο της μικροδιδασκαλίας δίνεται, επομένως, η δυνατότητα από τη μια στους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς να έχουν μια πρώτη επαφή με τη διδακτική πράξη και από την άλλη στους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν νέες ιδέες και πρακτικές που αφορούν τη διδακτική διαδικασία, να ελέγξουν και να βελτιώσουν τις διδακτικές τους δεξιότητες, ασκούμενοι σε αυτές, και να αξιολογήσουν και οι ίδιοι τον εαυτό τους. Το ασφαλές περιβάλλον και οι ελεγχόμενες –εργαστηριακές– συνθήκες κατά τη μικροδιδασκαλία προσφέρουν ακριβώς το πλεονέκτημα ότι δεν υπάρχει ο φόβος της πρόκλησης αρνητικών αποτελεσμάτων στους διδασκόμενους, διότι τον συγκεκριμένο ρόλο παίζουν κατά τη μικροδιδασκαλία οι συνάδελφοι του ασκούμενου εκπαιδευτικού – γι' αυτόν τον λόγο ο ασκούμενος εκπαιδευτικός έχει επιπλέον ελευθερία. Έτσι, η μικροδιδασκαλία προσφέρει ένα πεδίο έρευνας και εφαρμογής διδακτικών πρακτικών, συγκροτώντας ένα χρήσιμο παιδαγωγικό και διδακτικό μέσο (Χατζηδήμου, 2011).

Επομένως, όπως σημειώνουν οι Klinzing & Floden (1991 σ.40-43) η μικροδιδασκαλία βελτιώνει τόσο τις ατομικές διδακτικές συμπεριφορές των εκπαιδευομένων

εκπαιδευτικών όσο και το εύρος των δεξιοτήτων τους συμβάλλοντας με αυτό τον τρόπο στη διαμόρφωση της διδακτικής τους ταυτότητας, ώστε η διδακτική τους δραστηριότητα να είναι επιτυχημένη και αποτελεσματική

Πρόκειται επομένως για μια εργαστηριακή άσκηση, η οποία δεν μπορεί να αναπαραστήσει τις συνθήκες της πραγματικής «σχολικής τάξης». (Γιαννακοπούλου, 2008) Με ενδεχόμενο αποτέλεσμα να μην μπορούν να μεταφερθούν σε συνθήκες πραγματικής εκπαίδευσης εκείνες οι δεξιότητες οι οποίες αναπτύχθηκαν κατά τη μικροδιδασκαλία (Cornford 1996)

3.2. Η τράπεζα θεμάτων του ΕΟΠΠΕΠ

Ο ΕΟΠΠΕΠ τον Ιούλιο του 2014 εξέδωσε την «τράπεζα θεμάτων» προκειμένου να έχουν οι υποψήφιοι για την πιστοποίηση επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων ένα εγχειρίδιο με βάση το οποίο εξετάζονται στο θεωρητικό τμήμα των εξετάσεων (ΕΟΠΠΕΠ, 2014). Σύμφωνα με τις πληροφορίες που δίνει η επίσημη σελίδα του ΕΟΠΠΕΠ «η «τράπεζα θεμάτων» βασίζεται στο πιστοποιημένο από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. Επαγγελματικό Περίγραμμα του «Εκπαιδευτή Ενηλίκων» και περιλαμβάνει ενδεικτικές ερωτήσεις και απαντήσεις, λαμβάνοντας υπόψη την υφιστάμενη βιβλιογραφία». Ακόμα το εγχειρίδιο αυτό φιλοδοξεί να «συνδέσει σημαντικά κείμενα της Εκπαίδευσης Ενηλίκων στη χώρα μας με τις νεώτερες εξελίξεις και τα επιστημονικά δεδομένα στο συγκεκριμένο πεδίο». Η τράπεζα θεμάτων αποτελείται από εννέα θεματικές ενότητες οι οποίες σχετίζονται με το πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Κεφάλαιο 4

Η επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων και ο σύγχρονος ρόλος τους

Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρείται να παρουσιαστεί το στάδιο που βρίσκεται η επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων. Για να γίνει κατανοητή η έννοια της επαγγελματοποίησης (professionalization) των εκπαιδευτών ενηλίκων διεθνώς αλλά και στην Ελλάδα στην πρώτη ενότητα του παρόντος κεφαλαίου γίνεται μια πρώτη προσπάθεια να αποσαφηνιστούν οι βασικοί όροι όπως επάγγελμα, επαγγελματίας, επαγγελματοποίηση και επαγγελματισμός, σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία. Στη συνέχεια στην επόμενη ενότητα περιγράφεται η επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων σε διεθνές επίπεδο. Τέλος, σε ξεχωριστή ενότητα γίνεται προσπάθεια να παρουσιαστεί η επαγγελματοποίηση των εκπαιδευτών ενηλίκων στην Ελλάδα. Επιπρόσθετα, στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται ο πολυσύνθετος ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στην σύγχρονη κοινωνία

4.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση βασικών όρων

Επάγγελμα

Έννοιες όπως επάγγελμα, επαγγελματισμός, επαγγελματοποίηση, παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του γενικότερου επαγγελματικού προφίλ του εκπαιδευτή ενηλίκων. Ωστόσο, είναι δύσκολο να επιτευχθεί η εννοιολογική διασαφήνιση των όρων αυτών καθώς πρόκειται για ιδεολογικές κατασκευές που εξαρτώνται από τα ιστορικά, κοινωνικά και πολιτικά πλαίσια μέσα στα οποία χρησιμοποιούνται σε συγκεκριμένο

χώροχρονο. Για αυτό άλλωστε και οι θεωρητικοί ανάλογα με την προσέγγιση που χρησιμοποιούν και το επιστημονικό πεδίο που εκπροσωπούν (ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι κλπ.) τείνουν να δίνουν και διαφορετικό ορισμό στους παραπάνω όρους. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι στα αγγλικά ο όρος «profession», διαφοροποιείται εννοιολογικά από τους όρους job, vocation και occupation ενώ στην ελληνική γλώσσα δεν υπάρχουν λέξεις που να αποδίδουν ακριβώς το νόημα των λέξεων αυτών. Στην παρούσα εργασία η λέξη profession θα αποδοθεί με τον όρο «επάγγελμα» ενώ παρακάτω επιχειρείται η διασαφήνιση του όρου.

Ο Horton, (όπως αναφέρεται στο: Brookfield,1988 51-52) προσπάθησε να αποδώσει τον όρο επάγγελμα (Profession), σημειώνοντας δέκα κριτήρια που πρέπει να εκπληρεί :

1. Το επάγγελμα πρέπει να θεμελιώνεται σε κοινωνικά αποδεκτές αξίες και να ικανοποιεί τις κοινωνικές ανάγκες.
2. Για την άσκησή του απαιτείται η καθιέρωση προ-επαγγελματικής και πολιτισμικής εκπαίδευσης.
3. Για την άσκησή του απαιτείται η ύπαρξη συστηματοποιημένων και εξειδικευμένων γνώσεων.
4. Ο εργαζόμενος σε ένα συγκεκριμένο επάγγελμα θα πρέπει να κατέχει ένα σύνολο δεξιοτήτων, τις οποίες δεν κατέχουν οι υπόλοιποι.
5. Έχει αναπτυχθεί επιστημονική τεχνική γύρω από το επάγγελμα που βασίζεται σε δοκιμασμένη εμπειρία.
6. Για την άσκησή του απαιτεί διακριτικότητα από τον εργαζόμενο, ως προς το χρόνο και τον τρόπο εκτέλεσης των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων του.
7. Το επάγγελμα θεωρείται προνομιούχα εργασία που δεν υπόκειται σε τυποποιήσεις και οι εργαζόμενοι έχουν αυτονομία.
8. Επιδιώκει την επέκταση της επιστημονικής γνώσης με τη χρήση τεχνικής ορολογίας.
9. Διαθέτει κύρος και υψηλή κοινωνική θέση, ώστε να διατηρήσει τα μέλη του.
10. Αναγνωρίζει τη δέσμευση του στην κοινωνία και έχει αναπτύξει έναν αποδεκτό κώδικα ηθικής.

Επαγγελματίας

Σύμφωνα με τους Barone, Berliner, Blanchard, Casanova & McGowan (1996) ο όρος “επαγγελματίας” έχει τρεις διαστάσεις:

- είναι εκείνος που παίρνει μισθό για να εκτελέσει την εργασία του,
- εκείνος που ασχολείται με ένα αντικείμενο που θεωρείται επάγγελμα και

- εκείνος που έχει έναν συγκεκριμένο κώδικα ηθικής

Επαγγελματίας επομένως, είναι ο ειδικός που κατέχει συγκεκριμένες γνώσεις, έχει την ικανότητα να τις εφαρμόζει σε συγκεκριμένη εργασία, ανάλογα με τι του ζητείται κάθε φορά (Huddleston & Unwin, 1997· Jackson, 1970· Knox & McLeish, 1989) και είναι στη διακριτική του ευχέρεια αν επιθυμεί να τις μεταδώσει σε άλλον ή όχι (Rowden, 1996).

Επαγγελματισμός

Ο όρος «επαγγελματισμός» αναφέρεται κατά κύριο λόγο στα ελευθέρια επαγγέλματα και υποδεικνύει μια ευρύτερη στρατηγική για την επιστημονική και κοινωνική αναβάθμιση και την αυτονομία ενός επαγγέλματος. Αποδίδεται και περιφραστικά με τις λέξεις επιστημονική επαγγελματοποίηση. Σύμφωνα με αυτή την επαγγελματική στρατηγική η αναβάθμιση, η αυτονομία αλλά και η περιχαράκωση του επαγγέλματος επιτυγχάνεται μέσα από την απόκτηση μιας συγκεκριμένης εκπαίδευσης και επιστημονικής εξειδίκευσης που θεωρείται ως βασική προϋπόθεση για την ελεγχόμενη είσοδο στο επάγγελμα αλλά και για την προστασία του με τον τρόπο αυτό (Χιωτάκης, 1998).

Από μια άλλη οπτική, ο «επαγγελματισμός» υποδεικνύει τη δέσμευση μεταξύ των μελών ενός επιτηδεύματος, προς την επίτευξη βελτιωμένου επαγγελματικού κύρους και τις αντίστοιχες στρατηγικές, που χρησιμοποιούνται ιδιαίτερα σε συλλόγους και ενώσεις για την υλοποίηση του σκοπού αυτού (Hoyle, 1980, σελ. 44). Ο όρος σχετίζεται με την περιφρούρηση του επαγγέλματος από τις συντεχνίες ή άλλα επαγγελματικά συνδικάτα, αλλά τα αιτήματα των μελών του επαγγέλματος στοχεύουν στη βελτίωση της επαγγελματικής πράξης για δικό της όφελος αλλά και για το όφελος των πελατών της. (Μητροπούλου- Μπραχάκου 1997: 19).

Τέλος, ο Freidson (2001:12), ορίζει τον επαγγελματισμό ως εξής:

«Ο επαγγελματισμός μπορεί να θεωρηθεί ότι υφίσταται όταν ένα οργανωμένο επάγγελμα αποκτά τη δύναμη να καθορίζει το ποιος πληροί τις προϋποθέσεις να εκτελέσει ένα προσδιορισμένο σύνολο εργασιών, (αποκτά τη δύναμη) να προλαμβάνει και να εμποδίζει όλους τους άλλους από το να εκτελέσουν το ίδιο έργο, και (αποκτά τη δύναμη) να ασκεί τον έλεγχο στα κριτήρια βάσει των οποίων θα αξιολογούνται οι επιδόσεις».

Κλείνοντας, σύμφωνα με τον Hoyle (1980), τα χαρακτηριστικά του επαγγελματισμού είναι τα παρακάτω:

- 1) Το επάγγελμα θεωρείται κοινωνική λειτουργία.

- 2) Απαιτεί ειδικές ικανότητες και προϋποθέτει θεωρητικές γνώσεις, με συνέπεια να απαιτείται μακρά διάρκεια σπουδών.
- 3) Οι επαγγελματίες οφείλουν να ενστερνίζονται τις αξίες του επαγγέλματος, οι οποίες συνήθως αφορούν στον πελάτη.
- 4) Οι αξίες του επαγγέλματος ενσωματώνονται σε έναν κώδικα ηθικής.
- 5) Οι επαγγελματίες έχουν υψηλό κύρος και απολαμβάνουν ανάλογες αμοιβές.
- 6) Βασικές προϋποθέσεις του επαγγελματισμού είναι η αυτονομία και η ελευθερία.

Επαγγελματοποίηση

Σύμφωνα με ένα ορισμό η επαγγελματοποίηση (professionalization) ορίζεται ως μια “μακρά” διαδικασία (Shan, 2008) επαγγελματικής δραστηριότητας, η οποία αυξάνεται μέσω της επαγγελματικής ανάπτυξης (Galbraith & Zelenak, 1989) και εξαρτάται από το πόσο οι ίδιοι οι απασχολούμενοι σε κάποιο επαγγελματικό πεδίο αισθάνονται ότι αποτελούν μια διακριτή ομάδα (Κεδράκα, 2008).

Ειδικότερα, ο όρος «επαγγελματοποίηση» είναι δυναμική έννοια. Υπάρχουν διάφορα στάδια προκειμένου μια απασχόληση να γίνει επάγγελμα βελτιώνοντας παράλληλα και το κοινωνικό κύρος του ατόμου που το ασκεί. Τα στάδια από τα οποία διέρχονται οι απασχολήσεις για να αποκτήσουν το επαγγελματικό κύρος των καθιερωμένων/ελευθέρων επαγγελμάτων είναι τα εξής:

α) Μια απασχόληση γίνεται πλήρους χρόνου και μετασχηματίζεται σε κύριο και αποκλειστικό επάγγελμα.

β) Θεσπίζεται τυπική επαγγελματική εκπαίδευση, που μετά από κάποιο χρονικό διάστημα μπορεί να φτάσει το γόητρο της ανώτερης ή ανώτατης εκπαίδευσης.

γ) Δημιουργείται και κατοχυρώνεται τυπικά η επαγγελματική οργάνωση με ένα ορισμένο καταστατικό, από το οποίο αποκλείονται όσοι δε διαθέτουν τα προσόντα ή αντίκεινται στα κριτήρια που έχουν θεσμοθετηθεί με το συγκεκριμένο καταστατικό.

δ) Γίνεται επιλογή νέου ονόματος, το οποίο να διαθέτει κάποιο κοινωνικό γόητρο, ώστε να περιχαρακωθεί εκ νέου το πεδίο δράσης αλλά και να διαχωριστεί με το ήδη υπάρχον.

ε) Συντάσσεται κώδικας επαγγελματικής δεοντολογίας και ηθικής, που να ρυθμίζει τις εσωτερικές σχέσεις των μελών που ανήκουν στο συγκεκριμένο επάγγελμα.

στ) Τέλος, επιδιώκεται η κατοχύρωση των μέτρων που έχουν ήδη ληφθεί από το κράτος, ώστε να επιτευχθεί και επίσημα η αναγνώρισή τους. Ιδιαίτερης σημασίας είναι το γεγονός της θεσμοθέτησης από το κράτος ειδικών εισαγωγικών εξετάσεων, των

οποίων η επιτυχής πρόσβαση θα αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για να αποκτήσει κάποιος τον τίτλο του επαγγέλματος. Παράλληλα, με τη λειτουργία του συγκεκριμένου μέτρου αναπτύσσεται μια ειδική επιστημονική εκπαίδευση που ρυθμίζει και ελέγχει την οργάνωση των αντίστοιχων σπουδών (Orlikowski & Baroudi, 1988).

4.2 Επαγγελματισμός στην Εκπαίδευση ενηλίκων.

Παρόλο που τα τελευταία χρόνια γίνονται σημαντικές προσπάθειες προκειμένου να θεωρηθεί ο εκπαιδευτής ενηλίκων επάγγελμα δεν έχει ακόμα επιτευχθεί όπως διαπιστώνεται και παρακάτω.

Αναλυτικότερα, η επαγγελματοποίηση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων θα μπορούσε να οριστεί ως «η διαδικασία μέσω της οποίας ο εκπαιδευτής ενηλίκων αποκτά ορισμένα χαρακτηριστικά (επιστημονικές γνώσεις, πιστοποίηση, εργασιακή εμπειρία, ικανότητες, εργασιακή ασφάλεια) που τον καθιστούν ικανό και τον «ξεχωρίζουν» από κάποια άλλη επαγγελματική ομάδα».

Σύμφωνα με τον Παπασταμάτη (2011) ο «επαγγελματισμός» (professionalism) στην εκπαίδευση ενηλίκων συντελείται όταν οι λειτουργίες που τη διέπουν γίνονται κατά τρόπο επαγγελματικό, δηλαδή εκτελούνται με κατανομή εργασίας, με επιστημονική στήριξη και με αξιολόγηση των αποτελεσμάτων (Παπασταμάτης, 2011:141).

Ακολούθως, σύμφωνα με τους Πανιτσίδου & Παπασταμάτη (2011:125) ο επαγγελματίας εκπαιδευτής ενηλίκων είναι εκείνος που έχει «επιστημονική κατάρτιση και επίγνωση των ιδιαίτερων ψυχολογικών και κοινωνικών γνωρισμάτων των ενηλίκων καθώς και που είναι «ικανός να προσαρμόζει τη διδασκαλία στις ιδιαιτερότητες του κάθε εκπαιδευομένου και να την εντάσσει στο εκάστοτε κοινωνικό πλαίσιο».

Σύμφωνα με τον Βρυνιώτη (2012) οι ελάχιστες προϋποθέσεις για τον επαγγελματισμό του προσωπικού της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι να είναι κάτοχοι πανεπιστημιακής εκπαίδευσης καθώς και να ασκούν τη δραστηριότητα αυτή ως κύριο επάγγελμα (Βρυνιώτης, 2012:196).

Ωστόσο, αν και τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει αρκετά βήματα προόδου πάνω στον χώρο της Εκπαίδευσης ενηλίκων αυτές οι δύο προϋποθέσεις δεν ικανοποιούνται πλήρως.

Ασφαλώς, υπάρχει ποιοτική διαφορά των ατόμων που έχουν ειδικευτεί πάνω στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων από αυτούς που δεν διαθέτουν εξειδικευμένες γνώσεις στον χώρο αυτό, χωρίς αυτό όμως να γίνεται αντιληπτό ή να αντιβαίνει σε κάποιο θεσμοθετημένο νόμο.

Εύλογα λοιπόν, συμπεραίνει κανείς ότι η Εκπαίδευση ενηλίκων είναι ημιεπάγγελμα. Ειδικότερα, σύμφωνα με τον Jarvis (1996), η Εκπαίδευση Ενηλίκων είναι “ημιεπάγγελμα” επειδή:

- το θεωρητικό υπόβαθρο δεν είναι σταθερό,
- δεν είναι συγκεκριμένες οι δεξιότητες που πρέπει να κατέχει ο επαγγελματίας ούτε εξειδικευμένο πεδίο η πιστοποιημένη επάρκειά του,
- δεν υπάρχουν κανόνες σύμφωνα με τους οποίους καθοδηγείται η πρακτική,
- τα κοινώς αποδεκτά επαγγέλματα, έχουν μεγαλύτερο βαθμό εξειδίκευσης από του Εκπαιδευτή Ενηλίκων,
- του ασκείται έλεγχος από μη επαγγελματίες του κλάδου.

Από τα παραπάνω αντιλαμβάνεται κανείς την επιτακτική ανάγκη για εδραίωση της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης ως αυτόνομου επιστημονικού πεδίου και την ίδρυση ανάλογων Πανεπιστημιακών Τμημάτων προκειμένου να ενισχυθεί ο επαγγελματισμός του εκπαιδευτή ενηλίκων (Παπαγεωργίου, 2008), αφού με αυτόν τον τρόπο οι απόφοιτοι από αυτά τα τμήματα θα εξασφαλίζουν την αποκλειστική επαγγελματική τους δραστηριότητα στον χώρο αυτό (Καψάλης, 2006).

Όσον αφορά τη δεύτερη ελάχιστη προϋπόθεση κατά τον Βρυνιώτη, δηλαδή η άσκηση της δραστηριότητας αυτής ως κύριο επάγγελμα ασφαλώς στο υπάρχον εργασιακό καθεστώς δεν είναι εφικτή. Οι περισσότεροι Εκπαιδευτές Ενηλίκων, σύμφωνα με αρκετούς μελετητές, ασκούν αυτή την επαγγελματική δραστηριότητα ως δευτερεύουσα.

4.3 Η επαγγελματοποίηση του εκπαιδευτή ενηλίκων στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα για πολλά χρόνια απουσίαζε ένας συγκροτημένος κεντρικός σχεδιασμός και στοχοθεσία προκειμένου να αναγνωριστεί ως διακριτό επαγγελματικό πεδίο η εκπαίδευση ενηλίκων (Παπασταμάτης & Πανιτσίδου, 2008). Το τελευταίο διάστημα

καταγράφονται κάποιες προσπάθειες συγκρότησης ενιαίου επαγγελματικού προφίλ του εκπαιδευτή ενηλίκων χωρίς ωστόσο να είναι συντονισμένες ενώ σε πολλές περιπτώσεις είναι αντιφατικές.

Ειδικότερα, υπάρχουν δύο νόμοι που ο ένας υπονομεύεται από τον άλλο. Αναλυτικότερα, ενώ αρχικά είχε θεσμοθετηθεί (σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 39 του Νόμου 4342/2015 (ΦΕΚ 143/Α'/09-11-2015) ότι η πιστοποιημένη εκπαιδευτική επάρκεια αποτελεί προϋπόθεση προκειμένου ένας εκπαιδευτής να μετάσχει σε χρηματοδοτούμενο από δημόσιους πόρους πρόγραμμα της μη τυπικής εκπαίδευσης, η παραπάνω ισχύς του νόμου μετατίθεται κάθε χρόνο με την αιτιολογία ότι οι πραγματικές ανάγκες για εκπαιδευτικό προσωπικό δεν μπορούν να καλυφθούν από τους πιστοποιημένους εκπαιδευτές ενηλίκων. (Η διάταξη προβλέπει ότι στο έκτο εδάφιο της περίπτ. γ' της παρ. 15 όπως έχει αντικατασταθεί με την παρ.2 του άρθρου 78 του ν.4485/2017 η ημερομηνία «1.9.2018» αντικαθίσταται από την ημερομηνία «1.9.2019». Παρατηρείται επομένως, ότι ο Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π συνεχίζει να πιστοποιεί μαζικά όλες τις ειδικότητες ανεξαρτήτου αναγκών ενώ δεν έχει προχωρήσει ακόμα σε κάποια ανακοίνωση στην οποία να αναφέρονται οι ειδικότητες που στερούνται πιστοποίησης προκειμένου να ληφθεί ειδική μέριμνα για την πιστοποίησή τους και έτσι να τεθεί σε ισχύς ο παραπάνω νόμος.

Ακόμα, σύμφωνα με τον νόμο 4186 άρθρο 27 παράγραφος 14 «στο εκπαιδευτικό προσωπικό των ΣΕΚ, ΙΕΚ, ΣΔΕ και ΚΔΒΜ του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων δύνανται να ανήκουν:

- α) Εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας και της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε θέσεις που συνιστώνται με πράξη μετάταξης, η οποία εκδίδεται από τον Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων. Οι ανωτέρω μετατάσσονται σε θέσεις συναφούς κλάδου και ειδικότητας της ίδιας κατηγορίας.
- β) Εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας και της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μόνιμοι, αποσπασμένοι ή με ανάθεση υπερωριακής διδασκαλίας, αναπληρωτές ή ωρομίσθιοι.
- γ) Εκπαιδευτές ενηλίκων, με σύμβαση εξαρτημένης εργασίας ορισμένου χρόνου ή σύμβαση έργου.
- δ) Μέλη του Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού και του Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού.

Σύμφωνα με τον παραπάνω νόμο γίνεται αντιληπτό ότι επαγγελματίες άλλων κλάδων, που δεν είναι εξοικειωμένοι με τις βασικές αρχές εκπαίδευσης, μπορούν να αναλάβουν να υλοποιούν δραστηριότητες εκπαίδευσης ενηλίκων και επομένως να εκτελούν καθήκοντα «εκπαιδευτή ενηλίκων», χωρίς ωστόσο να έχουν λάβει ουσιαστική εκπαίδευση και κατάρτιση στον τομέα αυτό και φυσικά χωρίς απαραίτητα να κατέχουν την πιστοποίηση εκπαιδευτικής επάρκειας εκπαιδευτών ενηλίκων. Μάλιστα,

προηγούνται έναντι των πιστοποιημένων εκπαιδευτών ενηλίκων που δεν εργάζονται στην δευτεροβάθμια και την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ, όταν οι πιστοποιημένοι εκπαιδευτές ενηλίκων που δεν απασχολούνται στην δευτεροβάθμια καλούνται να εργαστούν στις παραπάνω δομές της εκπαίδευσης ενηλίκων, προσλαμβάνονται ως ωρομίσθιοι με συμβάσεις έργου ή με συμβάσεις ορισμένου χρόνου εργασίας. Αξίζει ακόμα να σημειωθεί ότι οι μόνιμοι αποσπασμένοι σε αυτές τις δομές ή οι αναπληρωτές που εργάζονται σε αυτές τις δομές δουλεύουν από την έναρξη του εκπαιδευτικού έτους ενώ οι ωρομίσθιοι πιστοποιημένοι εκπαιδευτές καλούνται μετά την έναρξη του εκπαιδευτικού έτους, σε κάποιες περιπτώσεις μάλιστα αρκετούς μήνες αργότερα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι ότι για το εκπαιδευτικό έτος 2016-2017 οι ωρομίσθιοι εκπαιδευτές ενηλίκων που εργάζονται σε στη δομή των ΣΔΕ προσελήφθησαν για να εργαστούν τον Μάιο ενώ μέχρι τότε το κενό τους καλύπτονταν από εθελοντές εκπαιδευτές. Επιπρόσθετα, οι ωρομίσθιοι πιστοποιημένοι εκπαιδευτές πληρώνονται αρκετούς μήνες μετά την ολοκλήρωση της σύμβασής τους σε αντίθεση με τους μόνιμους αποσπασμένους ή τους αναπληρωτές που πληρώνονται μηνιαίως.

Ακόμα, αξίζει να σταθεί κανείς στις αντιφάσεις του παραπάνω νόμου. Στο άρθρο 27 παράγραφος 15 του ίδιου νόμου ορίζεται «ως Εκπαιδευτής Ενηλίκων ο επαγγελματίας, ο οποίος διαθέτει τα τυπικά και ουσιαστικά προσόντα για την άσκηση του επαγγέλματός του και την απαιτούμενη πιστοποιημένη εκπαιδευτική επάρκεια, για τη γενική εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση στο πλαίσιο της Δια Βίου Μάθησης, όπως προσδιορίζεται σχετικά στο εκάστοτε ισχύον πιστοποιημένο Επαγγελματικό Περίγραμμα Εκπαιδευτή». Ενώ λοιπόν, σύμφωνα με τον νόμο ο εκπαιδευτής ενηλίκων οφείλει να είναι πιστοποιημένος στην πράξη δίνεται προτεραιότητα στους μόνιμους ή στους αναπληρωτές της δευτεροβάθμιας ακόμα και αν δεν είναι πιστοποιημένοι.

Παρόλο, λοιπόν, που στην Ελλάδα έχει θεσπιστεί ότι τον ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων μπορούν να αναλαμβάνουν όσοι έχουν την κατάλληλη εκπαίδευση και πιστοποίηση, επιτρέπεται να ασκούν τα καθήκοντά του και μη πιστοποιημένοι υπό προϋποθέσεις όσον αφορά στη δημόσια και την ευρωπαϊκή χρηματοδότηση. Μάλιστα, οι μη πιστοποιημένοι εκπαιδευτές που επιτρέπεται να εργαστούν στις δομές αυτές δεν υποχρεώνονται να μετεκπαιδευτούν για αυτό το σκοπό (Κόκκος, 2005:148-150). Όσον αφορά τώρα προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων που στηρίζονται στην ιδιωτική χρηματοδότηση, εναποτίθεται η εκλογή του εκπαιδευτή ενηλίκων και των προσόντων που θα πρέπει να διαθέτει στον Φορέα υλοποίησης των προγραμμάτων.

Συμπερασματικά λοιπόν, θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι ο επαγγελματισμός στην εκπαίδευση ενηλίκων δεν έχει προχωρήσει αρκετά αφού δε φαίνεται να αναγνωρίζεται ρητά ο Εκπαιδευτής Ενηλίκων ως διακριτό επάγγελμα. Αντίθετα, υπάρχει μια ασάφεια ως προς την επαγγελματοποίηση του ρόλου του εκπαιδευτή.

Επίσης, υπάρχει προβληματισμός στο κατά πόσο οι ίδιοι οι απασχολούμενοι στον κλάδο της εκπαίδευσης ενηλίκων στο ελληνικό πεδίο έχουν επίγνωση και θεωρούν ότι δραστηριοποιούνται σε διακριτό επαγγελματική επάγγελμα και δεσμεύονται να ασκήσουν το ρόλο τους με επαγγελματισμό (Κόκκος,2005:153). Όπως διαφαίνεται παραπάνω απουσιάζουν ελκυστικές προοπτικές επαγγελματικής σταδιοδρομίας ενώ οι εκπαιδευτές ενηλίκων δεν μπορούν να εργαστούν αποκλειστικά στο χώρο αυτό καθώς ο μισθός είναι ανεπαρκής, οπότε εκ των πραγμάτων αναλαμβάνουν την εκπαίδευση ενηλίκων ως συμπληρωματική εργασία (Frank,1989:105).

Ασφαλώς, υπάρχει πίεση για να γίνουν επαγγελματίες οι εκπαιδευτές και να δημιουργήσουν μια επαγγελματική ταυτότητα. Η πίεση αυτή προκύπτει από την αυξανόμενη πολυπλοκότητα των διοικητικών και οργανωτικών λειτουργιών που υπάρχουν στο χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων, συμπεριλαμβανομένου τον τομέα της εκπαίδευσης που σχετίζεται με την επαγγελματική κατάρτιση και απασχόληση των ατόμων. Είναι προφανές ότι ζήτηση προέρχεται όχι μόνο από το ίδιο το επάγγελμα αλλά και από εξωτερικούς κοινωνικούς και τοπικούς παράγοντες (Frank, 1989:105).

4.4 Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στη σύγχρονη κοινωνία

Οι σύγχρονες ευρωπαϊκές κοινωνίες βρίσκονται εν μέσω σημαντικών οικονομικών και κοινωνικών προκλήσεων. Ειδικότερα, η ραγδαία πρόοδος της επιστήμης και της τεχνολογίας, η παγκοσμιοποίηση της οικονομίας, ο διεθνής ανταγωνισμός, η χρηματοπιστωτική κρίση ,η αύξηση της ανεργίας και η μετανάστευση αυξάνουν καθημερινά την οικονομική και κοινωνική ανισότητα ενώ, παράλληλα, προβάλλουν την επιτακτική ανάγκη να γίνουν άμεσα ουσιαστικές μεταρρυθμίσεις.

Ήδη από το συμβούλιο της Λισσαβόνας αναγνωρίστηκε ο καθοριστικός ρόλος που θα παίξει η γνώση στην επιβίωση και την ευημερία της Ευρώπης (Κελπανίδης & Βруνιώτη, 2004). Παράλληλα, δρομολογήθηκε η «διαδικασία της Κοπεγχάγης» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2011) στην οποία τονίστηκε η ανάγκη ανάπτυξη της ΕΕΚ για την εν μέρει

αντιμετώπιση των παραπάνω ζητημάτων. Επίσης, προχώρησαν σε σημαντικές εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις καθορίζοντας νέες εκπαιδευτικές στρατηγικές (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2012) όπως τη Στρατηγική «Ευρώπη 2020», που στόχο έχουν την ανάπτυξη αλλά και την αύξηση της ελκυστικότητας της ΕΕΚ στην Ευρώπη.

Ασφαλώς, σημαντική θέση στη δημιουργία της οικονομίας της γνώσης, όπως διαφαίνεται από τις παραπάνω αποφάσεις της Ευρωπαϊκής Επιτροπής κατέχει ο εκπαιδευτής ενηλίκων, του οποίου ο κοινωνικός ρόλος είναι διευρυμένος. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων καλείται πλέον μέσα στα παραπάνω πλαίσια να παίζει πολλαπλούς ρόλους αλλά και να διαθέτει μια σειρά από προσόντα.

Ήδη στη Λευκή Βίβλο του 1996, σημειώνεται ότι *«Το επάγγελμα των διδασκόντων θα υποστεί ριζικές αλλαγές κατά τις επόμενες δεκαετίες: οι διδάσκοντες γίνονται οδηγοί, σύμβουλοι και διαμεσολαβητές. Ο ρόλος τους, ο οποίος είναι πολύ σημαντικός, είναι να βοηθούν και να ενισχύουν τους διδασκόμενους, οι οποίοι στο μέτρο του δυνατού είναι οι ίδιοι υπεύθυνοι για την εκπαίδευσή τους. Η ικανότητα και το θάρρος για την ανάπτυξη και την εφαρμογή ανοικτών και ευρείας συμμετοχής μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης θα πρέπει να γίνει βασική επαγγελματική δεξιότητα για τους εκπαιδευτικούς»*.

(Κόκκος 2004: 4).

Επιπλέον, αρκετοί μελετητές επισήμαναν τις πολλαπλές οι γνώσεις που καλείται να κατέχει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων (Ντεμουντέρ, 2003; Καψάλης & Παπασταμάτης, 2002; Danau, 1989; Κόκκος 2004). Οι γνώσεις αυτές θα μπορούσαν να ταξινομηθούν στις παρακάτω 5 κατηγορίες:

1. Επιστημονικές γνώσεις: να γνωρίζει άριστα το γνωστικό του αντικείμενο για να μπορέσει να μεταδώσει στους εκπαιδευομένους καθώς και να ανανεώνει τις γνώσεις του και παρακολουθώντας τις εξελίξεις που συμβαίνουν στο πεδίο του.
2. Ανδραγωγικές γνώσεις: να γνωρίζει καλά τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και να μπορεί να τις εφαρμόσει. Επίσης, θα πρέπει να κατέχει παιδαγωγικές και διδακτικές ικανότητες καθώς και ικανότητες διαπροσωπικής επικοινωνίας που θα διασφαλίζουν τη μεταβίβαση της γνώσης, αλλά και θα συμβάλλουν στην ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευομένων μέσα σε ένα φιλικό κλίμα. Επίσης, θα καταστούν ικανούς του εκπαιδευτές να παροτρύνουν το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων για μάθηση, αλλά και θα τους μαθαίνουν πως να μαθαίνουν. Τέλος, θα πρέπει να είναι ικανός να σχεδιάζει να προγραμματίζει και να αξιολογεί προγράμματα εκπαίδευσης ενηλίκων με βάση τις εμπειρίες και τις ανάγκες των εκπαιδευομένων.

3. Τεχνικές γνώσεις: να είναι σε θέση να χρησιμοποιούν τα οπτικοακουστικά μέσα και τον Η/Υ αλλά και διδακτικές τεχνικές κατάλληλες για ενήλικες.
4. Κοινωνικές και πολιτικές γνώσεις: να αντιμετωπίζουν κριτικά τους κοινωνικοοικονομικούς μηχανισμούς, να έχουν επίγνωση του εκάστοτε κοινωνικού πλαισίου και να εντάσσουν σε αυτό οποιαδήποτε παιδαγωγική κατάσταση.
5. Θεσμικές γνώσεις: να έχουν τη γνώση και την ικανότητα να διατηρούν καλές επαφές με αρμοδίους που δραστηριοποιούνται σε τοπικό, περιφερειακό και διεθνές επίπεδο, ώστε να μπορούν να έχουν πρόσβαση και να αξιοποιούν τους διαθέσιμους πόρους.

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά και δεξιότητες θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι αποτελούν τις προϋποθέσεις ή την βάση για να γίνει κάποιος εκπαιδευτής ενηλίκων. Ωστόσο, όπως διαφαίνεται από τα κείμενα της ευρωπαϊκής επιτροπής οι απαιτήσεις που καλείται να εκπληρώσει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων διαφέρουν ανάλογα με τη δομή, το πρόγραμμα ή και την ομάδα του προγράμματος που καλείται να διδάξει. Εύλογα λοιπόν, και το πλαίσιο των δεξιοτήτων του εκπαιδευτή ενηλίκων θα πρέπει να διαφέρει ανάλογα με τις απαιτήσεις της ομάδας ή του εκπαιδευτικού έργου που αναλαμβάνει. Επι παραδείγματι, διαφορετικές δεξιότητες θα πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων που διδάσκει ελληνική ιστορία και πολιτισμό σε μετανάστες, διαφορετικές δεξιότητες πρέπει να έχει ο ίδιος εκπαιδευτής όταν διδάσκει το μάθημα «ιστορία και υλικό πολιτισμό» στο ΔΙΕΚ και διαφορετικές δεξιότητες πρέπει να έχει όταν διδάσκει σε μια ομάδα φιλολόγων ή ξεναγών που ενδιαφέρονται να εντυπώσουν σε μια ιστορική περίοδο της Ελλάδας. Είναι απαραίτητο επομένως, για να επιτευχθεί μεγαλύτερη ποιότητα και αποτελεσματικότητα σε προγράμματα ΕΕΚ να υπάρχει μια διαβάθμιση των δεξιοτήτων και μια άλλου τύπου κατανομή αυτών.

Όπως γίνεται αντιληπτό από τα παραπάνω ο σύγχρονος ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι δυναμικός, αρκετά πολύπλοκος και βεβαρυμμένος με αρκετές ευθύνες και καθήκοντα. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων καλείται να διδάξει σε μια σειρά από διαφοροποιημένα μαθησιακά περιβάλλοντα με διαφορετικού βαθμού απαιτήσεις και σε επίπεδο γνώσεων αλλά και στάσεων και ικανοτήτων. Βέβαια, για την ελληνική πραγματικότητα και συγκεκριμένα στο επικαιροποιημένο επαγγελματικό Περιγράμμα του Εκπαιδευτή Ενηλίκων Διά Βίου Μάθησης συμπεριλαμβανομένης της ανάπτυξης πλαισίου σπονδυλωτού προγράμματος εκπαίδευσης Εκπαιδευτών που στόχο έχει την πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας» (Αρ. Διακήρυξης 36 Α /2011) δεν φαίνεται

να υπάρχει αυτή η διαφοροποίηση. Η εκπαίδευση ενηλίκων αντιμετωπίζεται ως μια οριζόντια Επαγγελματική Ικανότητα (ΕΟΠΠΕΠ, 2012:47) αφού σύμφωνα με την ΚΥΑ 110998 (8/05/06), «το επάγγελμα του εκπαιδευτή ενηλίκων διατρέχει οριζόντια το σύνολο των επαγγελματικών ειδικοτήτων, δυνάμει σε κάθε επάγγελμα μπορεί να αποκτήσει κάποιος το προσόν του εκπαιδευτή». Παρόλο δηλαδή που ο εκπαιδευτής ενηλίκων διά βίου μάθησης, σύμφωνα με τον Ν3879/2010 απασχολείται σε διαφορετικά συστήματα εκπαίδευσης, τόσο στην επαγγελματική κατάρτιση (αρχική και συνεχιζόμενη) όσο και στη γενική εκπαίδευση ενηλίκων και παρόλο που υπάρχει ανομοιομορφία στο μορφωτικό επίπεδο του κάθε εκπαιδευτή το επάγγελμα αυτό αντιμετωπίζεται ως οριζόντια δεξιότητα.

Συνεπώς, με βάση τα παραπάνω αξίζει να προβληματιστεί κανείς στο κατά πόσο αποτελεί μια οριζόντια ικανότητα η εκπαίδευση ενηλίκων ιδιαίτερα στη σύγχρονη εποχή που ο ρόλος που καλείται να παίξει ο εκπαιδευτής ενηλίκων είναι ιδιαίτερα απαιτητικός και που συνεχώς επιφορτίζεται με νέα καθήκοντα.

Κεφάλαιο 5

Ερευνητικό Μέρος

5.1 Μεθοδολογία της Έρευνας

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστεί η ερευνητική μεθοδολογία και πιο συγκεκριμένα ο σκοπός και οι στόχοι της παρούσας έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα, η περιγραφή του δείγματος, το ερευνητικό εργαλείο καθώς και ο τρόπος ανάλυσης των δεδομένων που συλλέχθηκαν.

5.1.1. Μεθοδολογική προσέγγιση για την συλλογή δεδομένων

Η επιλογή της μεθοδολογίας είναι ένα κρίσιμο ζήτημα και σχετίζεται με τους στόχους της έρευνας και με το πλαίσιο του ερευνητικού προβλήματος. Έτσι, η ποιοτική προσέγγιση θεωρείται η καταλληλότερη μέθοδος για τη συγκεκριμένη έρευνα, αφού το υπό μελέτη αντικείμενο εμπεριέχει βαθιά κοινωνικά στοιχεία (διερεύνηση αντιλήψεων) των οποίων η ανάλυση γίνεται καλύτερα μέσω της ποιοτικής προσέγγισης. (Creswell, 2011:167). Άλλωστε, η ποιοτική έρευνα ενδείκνυται για την « διερεύνηση φαινομένων από τα μέσα και την έμφαση στις μη μετρήσιμες πλευρές της κοινωνικής πραγματικότητας, τα κοινωνικά

νοήματα, τις αναπαραστάσεις, τη βιωμένη εμπειρία και τους μηχανισμούς παραγωγής συγκεκριμένων κοινωνικών διαδικασιών». (Ιωσηφίδης, 2008:42-43).

Επιπρόσθετα, τα ερευνητικά ερωτήματα της ποιοτικής προσέγγισης είναι ανοιχτά γεγονόσ που επιτρέπει στον ερωτώμενο να διατυπώσει ελεύθερα την άποψη του και κατά συνέπεια και στον ερευνητή μέσα από τις ατομικές απαντήσεις να αναζητήσει τη σημασία και το πλαίσιο μέσα στο οποίο εκδηλώνεται η συγκεκριμένη θέση των ερωτώμενων (Creswell, 2011:167). Μάλιστα, οι Lincoln και Guba υποστηρίζουν ότι οι ποιοτικές μέθοδοι είναι φυσικές (Lincoln and Guba, 1985), καθώς ο ερευνητής μπορεί να διεισδύσει στην προσωπικότητα των υποκειμένων και να κατανοήσει τις κοινωνικές επιρροές που τα υποκείμενα έχουν δεχτεί (Παπαγεωργίου, 1998: 9-10). Επίσης, δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να τροποποιήσει την έρευνα του ανάλογα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων.

Η ερευνητική στρατηγική που επιλέχθηκε είναι η θεμελιωμένη θεωρία η οποία παρέχει μια σταδιακή, συστηματική διαδικασία για την ανάλυση δεδομένων (Creswell, 2011, 470)

5.2 Σκοπός της έρευνας

Αντικείμενο έρευνας της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η μελέτη της διαδικασίας πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων βάσει της υπ' αριθ. ΓΠ/20082/23.10.2012 Υπουργικής Απόφασης και του επικαιροποιημένου επαγγελματικού περιγράμματος.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση των απόψεων των πιστοποιημένων εκπαιδευτών ενηλίκων για την διαδικασία της πιστοποίησης την εκπαιδευτικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων σε σχέση με την διασφάλιση ποιότητας των επαγγελματικών προσόντων των εκπαιδευτών ενηλίκων.

Απώτερος στόχος είναι να γίνει μια αξιολογική προσέγγιση των πρακτικών πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας, προκειμένου να εντοπιστούν πιθανές λειτουργικές ανεπάρκειες και να προταθούν τρόποι επίλυσης πιθανών προβλημάτων.

5.3 Στόχοι της έρευνας:

Ακολουθώντας τη διαδικασία της λειτουργικοποίησης (Cohen, Manion & Morrison, 2008) μετατράπηκε ο παραπάνω σκοπός σε επιμέρους στόχους.

Οι επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι να φωτιστούν σημαντικές παράμετροι που αφορούν στο θέμα της διασφάλισης της ποιότητας της διαδικασίας που ακολουθείται για την πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων. Ειδικότερα, γίνεται προσπάθεια να διερευνηθεί αν οι πιστοποιημένοι εκπαιδευτές είναι ικανοποιημένοι από τη διαδικασία που έλαβαν μέρος, ποια είναι η γνώμη τους για συγκεκριμένες πτυχές της διαδικασίας που καθορίζει την πιστοποίησή τους (εκπαιδευτικό υλικό, τρόπος εξέτασης θεωρητικού μέρους, μικροδιδασκαλία) και τι ελλείψεις εκτιμούν ότι έχει η διαδικασία ή τι θα έπρεπε να περιλαμβάνει μια τέτοια διαδικασία πιστοποίησης προκειμένου να διασφαλίζεται αποτελεσματικότερα ότι ο επιτυχών αυτής της διαδικασίας είναι και εκπαιδευτικά επαρκής.

Γενικότερα στόχοι αυτής της έρευνας είναι αν η θεσμοθέτηση, οι μέθοδοι, προδιαγραφές και τα κριτήρια ανάπτυξης, αξιολόγησης και πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ανταποκρίνεται στο σύνολο των βασικών και επιμέρους επαγγελματικών λειτουργιών που συνθέτουν το επάγγελμα του εκπαιδευτή ενηλίκων, αν διασφαλίζεται η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από τον τρόπο διεξαγωγής των εξετάσεων του ΕΟΠΠΕΠ, πως διασφαλίζεται η ποιότητα μέσα από οριζόντιες θεσμικές και ακλόνητες διαδικασίες αν τα εργαλεία και η διαδικασία συμβάλλουν στην ορθολογική, αντικειμενική και υψηλής ποιότητας παραγωγή προσόντων και υπηρεσιών καθώς και αν ο τρόπος που διεξάγονται οι εξετάσεις πιστοποίησης ευνοεί την αναπαραγωγή της θεωρίας μέσα από μια διαδικασία στείρας απομνημόνευσης ή περιλαμβάνει ποικίλες τεχνικές για τη διάγνωση ουσιαστικών προσόντων.

Με γνώμονα το σκοπό της παρούσας έρευνας και τη δημιουργία συμπαγών ερευνητικών ερωτημάτων τα οποία θα μπορούν να απαντηθούν με σαφείς όρους (Cohen et al., 2008), οι παραπάνω στόχοι μετατράπηκαν στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

5.4 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα διαμόρφωσαν τους πέντε άξονες της συνέντευξης και είναι τα εξής:

- Πιστεύουν οι εκπαιδευτές με βάση την προσωπική τους εμπειρία ότι διασφαλίζεται η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από τον τρόπο διεξαγωγής των εξετάσεων του ΕΟΠΠΕΠ καθώς και ότι εξασφαλίζεται η

εγκυροποίηση των γνώσεων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτής για να είναι επαρκής;

- Πώς κρίνουν το εκπαιδευτικό υλικό της τράπεζας θεμάτων καθώς και τον τρόπο που γίνεται η εξέταση του θεωρητικού τμήματος;
- Πώς κρίνουν την αξιολόγηση των προσόντων του εκπαιδευτή ενηλίκων μέσω της μικροδιδασκαλίας;
- Θεωρούν ότι μέσα από το σεμινάριο αποκτούν γνώσεις, μαθαίνουν τεχνικές και διαμορφώνουν στάσεις ώστε να είναι αποτελεσματικοί και επαρκείς στη διδασκαλία τους πλέον;
- Τι θεωρούν ότι έπρεπε να περιλαμβάνει μια ανάλογη διαδικασία πιστοποίησης προκειμένου να καθιστά τον εκπαιδευτή ενηλίκων επαρκή και αποτελεσματικό στο ρόλο του; Θεωρούν ότι η συγκεκριμένη διαδικασία είχε κάποιες ελλείψεις;

5.5 Δειγματοληψία

Η ποιότητα της ερευνητικής εργασίας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό και από την καταλληλότητα της στρατηγικής δειγματοληψίας που θα ακολουθηθεί (Cohen et al., 2008). Η δειγματοληψία στην ποιοτική έρευνα αποσκοπεί, κυρίως στο να εντοπίσει αυτό που ο Patton (2002:230) ονομάζει πλούσιες σε πληροφορίες περιπτώσεις, δηλαδή περιπτώσεις οι οποίες «προσφέρονται για μελέτη εις βάθος» και από τις οποίες «κάποιος μπορεί να μάθει πολλά σχετικά με ζητήματα κεντρικής σημασίας για τον σκοπό της έρευνας».

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η σκόπιμη δειγματοληψία καθώς στην ποιοτική έρευνα η πρόθεση δεν είναι η γενίκευση των αποτελεσμάτων αλλά η βαθύτερη κατανόηση ενός κεντρικού φαινομένου συνεπώς ο ερευνητής επέλεξε σκόπιμα και με πρόθεση άτομα και τοποθεσίες (Creswell, 2011: 243). Επιλέχτηκε δηλαδή «ενεργητικά και σκόπιμα το δείγμα εκείνο του οποίου τα μέλη θα εξυπηρετούν με τον καλύτερο τρόπο τους σκοπούς και τα ερωτήματα της έρευνας» (Ίσαρη & Πουρκός, 2015:81). Αναλυτικότερα, επιλέχθηκαν «περιπτώσεις που να πληρούν ορισμένα ελάχιστα κριτήρια που χαρακτηρίζουν τους γενικότερους και ειδικούς ερευνητικούς στόχους και να μπορούν να οδηγήσουν σε απαντήσεις στα συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα» (Ιωσηφίδης, 2008:60) καθότι ο σκοπός ήταν «η σε βάθος εντατική και εκτατική διερεύνηση» (Ιωσηφίδης, 2008:60) του υπό μελέτη θέματος.

Για τον καθορισμό του αριθμού των συμμετεχόντων της παρούσας έρευνας, λήφθηκαν υπόψη διάφοροι παράγοντες όπως ο διαθέσιμος χρόνος, οι διευκολύνσεις και οι διαθέσιμοι οικονομικοί πόροι (Βαμβούκας, 2007:157 · Patton, 2002:244).

Το δείγμα της παρούσας έρευνας βασίζεται σε εκπαιδευτές που έχουν συμμετάσχει επιτυχώς στη διαδικασία της πιστοποίησης της εκπαιδευτικής τους επάρκειας. Ο λόγος που επιλέχτηκε να είναι πιστοποιημένοι είναι κυρίως γιατί έτσι διασφαλίζεται ότι έχουν βιώματα από όλα τα στάδια της διαδικασίας πιστοποίησης. Παράλληλα, μειώνεται ο κίνδυνος στην απάντησή τους να ελλοχεύει αρνητική κριτική του συστήματος λόγω δικής τους αποτυχίας. Τέλος, από τις απαντήσεις των πιστοποιημένων εκπαιδευτών εμμέσως διαφαίνεται και η ποιότητα των εκροών της συγκεκριμένης διαδικασίας, δηλαδή των ατόμων που μέσα από τη συγκεκριμένη διαδικασία θεωρούνται πλέον εκπαιδευτικά επαρκείς.

Το συνολικό δείγμα της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν 8 άτομα.

Τα κριτήρια με τα οποία επιλέχτηκε το δείγμα της έρευνας ήταν τα ακόλουθα:

- Να προέρχονται από διάφορες ειδικότητες και επαγγελματικούς χώρους για να υπάρχει διαφορετική θεώρηση των πραγμάτων ανάλογα με τις ανάγκες και τις εμπειρίες τους.
- Να έχουν διαφορετικές εμπειρίες ως προς την εκπαίδευση ενηλίκων και από άποψη χρονικής διάρκειας.

Ειδικότερα, τα άτομα που επιλέχτηκαν είχαν τα εξής χαρακτηριστικά:

Η πρώτη συνεντευξιζόμενη είναι απόφοιτος ΤΕΙ (Διοίκηση Επιχειρήσεων). Η ηλικιακή της ομάδα είναι από 31-35 χρόνων. Έχει κάνει μεταπτυχιακό στην εκπαίδευση ενηλίκων και έχει κάνει επιμόρφωση σχετική με τις αρχές εκπαίδευση ενηλίκων. Εργάζεται ως υπεύθυνη σε ΚΔΒΜ. Παράλληλα, διδάσκει παροδικά στο ΚΔΒΜ. Συνολικά εργάζεται 5 χρόνια στην εκπαίδευση ενηλίκων, δύο χρόνια πριν την πιστοποίηση και τρία χρόνια μετά. Δεν έχει προϋπηρεσία στην τυπική εκπαίδευση.

Η δεύτερη συνεντευξιζόμενη είναι απόφοιτος ΤΕΙ (Αισθητικής και Κοσμετολογίας). Η ηλικιακή της ομάδα είναι μεταξύ 31-35 χρόνων. Δεν έχει μεταπτυχιακό πάνω στην εκπαίδευση ενηλίκων ούτε έχει κάποια επιμόρφωση σχετική με το πεδίο αυτό. Δουλεύει σε δική της επιχείρηση (έχει δικό της αισθητικό κέντρο) και το βράδυ εργάζεται συμπληρωματικά ως ωρομίσθια σε ΔΙΕΚ. Συνολικά εργάζεται 7 χρόνια στην εκπαίδευση

ενηλίκων, πέντε χρόνια πριν την πιστοποίηση και 2 χρόνια μετά. Δεν έχει προϋπηρεσία στην τυπική εκπαίδευση.

Η τρίτη συνεντευξιαζόμενη έχει δύο πτυχία ΑΕΙ το ένα σχετικό με την εκπαίδευση (Καθηγήτρια Αγγλικών και Επικοινωνιολόγος). Η ηλικιακή της ομάδα είναι μεταξύ 36-40. Έχει ένα μεταπτυχιακό στην εκπαίδευση ενηλίκων. Εργάζεται ως ωρομίσθια σε ΣΔΕ. Συνολικά, εργάζεται 15 χρόνια στην εκπαίδευση, εκ των οποίων τα τρία στην εκπαίδευση ενηλίκων. Διαθέτει τρία χρόνια προϋπηρεσία στην εκπαίδευση ενηλίκων δύο χρόνια πριν την πιστοποίηση και ένα χρόνο μετά. Αυτή την περίοδο εργάζεται ως ωρομίσθια σε ΣΔΕ.

Η τέταρτη συνεντευξιαζόμενη έχει σπουδές στην εκπαίδευση (νηπιαγωγός). Η ηλικιακή της ομάδα είναι μεταξύ 46-50. Έχει δύο μεταπτυχιακά, το ένα είναι στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Συνολικά διαθέτει 17 χρόνια προϋπηρεσία στην τυπική εκπαίδευση. Έχει προϋπηρεσία περίπου 7 χρόνια στην εκπαίδευση ενηλίκων με την οποία ασχολείται περιστασιακά (σεμινάρια, ΔΙΕΚ, ΠΕΚ), αφού εργάζεται ως μόνιμη νηπιαγωγός. Την πιστοποίηση την έχει αποκτήσει πρόσφατα και δεν έχει προϋπηρεσία μετά από αυτήν.

Η πέμπτη συνεντευξιαζόμενη έχει σπουδές σχετικές με την εκπαίδευση. (Φιλολόγος). Η ηλικιακή της ομάδα είναι μεταξύ 46-50. Δεν έχει κάποιο μεταπτυχιακό. Έχει δεκαπέντε χρόνια στην προϋπηρεσία γενικά στην εκπαίδευση. Πέντε χρόνια προϋπηρεσία στην εκπαίδευση ενηλίκων, τέσσερα χρόνια πριν την πιστοποίηση και ένα χρόνο μετά την πιστοποίηση. Αυτή την περίοδο εργάζεται σε ΣΔΕ ενώ το πρωί είναι συμβασιούχος σε κάποια δημόσια υπηρεσία.

Η έκτη συνεντευξιαζόμενη έχει σπουδές ΑΕΙ σχετικές με την εκπαίδευση. (καθηγήτρια αγγλικών). Η ηλικιακή της ομάδα είναι από 25-30 χρόνων. Δεν έχει κάποιο μεταπτυχιακό. Η συνολική της προϋπηρεσία στην εκπαίδευση είναι 6 χρόνια. Έξι χρόνια εργάζεται στην εκπαίδευση ενηλίκων. 4 χρόνια πριν την πιστοποίηση και δύο χρόνια μετά. Αυτή την περίοδο εργάζεται σε ΣΔΕ.

Ο έβδομος συνεντευξιαζόμενος έχει σπουδές ΑΕΙ οι οποίες δεν είναι σχετικές με την εκπαίδευση (Νοσηλευτική). Η ηλικιακή της ομάδα είναι από 46-50. Διαθέτει 2 μεταπτυχιακά μη σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων. Εργάζεται ως μόνιμος υπάλληλος σε μια δημόσια υπηρεσία. Διαθέτει 15 χρόνια προϋπηρεσία γενικά στην εκπαίδευση. Τα 14 χρόνια είναι στην εκπαίδευση ενηλίκων. Δωδεκα (12) χρόνια είναι η

προϋπηρεσία του πριν την πιστοποίηση και δύο (2) χρόνια μετά την πιστοποίηση. Αυτή τη στιγμή συμπληρωματικά με την κύρια εργασία του εργάζεται σε ΔΙΕΚ.

Ο όγδοος συνεντευξιαζόμενος έχει σπουδές ΑΕΙ, μη σχετικές με την εκπαίδευση (Πολιτικών Επιστημών). Η ηλικιακή της ομάδα είναι από 46-50. Δε διαθέτει κάποιο μεταπτυχιακό. Έχει 6 χρόνια προϋπηρεσία γενικά στην εκπαίδευση. Όλη του η προϋπηρεσία είναι στην εκπαίδευση ενηλίκων. 5 χρόνια είναι η προϋπηρεσία του πριν την πιστοποίηση και 1 χρόνο μετά την πιστοποίηση. Αυτή την περίοδο εργάζεται σε ΣΔΕ.

5.6 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων της παρούσας έρευνας είναι η συνέντευξη. Η συνέντευξη αποτελεί ένα από τα βασικότερα εργαλεία συλλογής ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες (Ιωσηφίδης, όπ. π:111). Σύμφωνα με τον Kvale (1966:11 ό.α.: Cohen et al., 2008:449) «η χρήση της συνέντευξης στην έρευνα σηματοδοτεί μια μετατόπιση από την προσέγγιση των υποκειμένων ως απλών αντικειμένων χειρισμού και των δεδομένων ως ανεξάρτητων από τα άτομα, στην προσέγγιση της γνώσης ως παραγωγού των ατόμων και συχνά μάλιστα ως προϊόντος των μεταξύ τους συζητήσεων».

Οι Barker και Johnson (1998:230 ό.α.: Cohen et al., 2008: 450) υποστηρίζουν ότι «η συνέντευξη είναι ένα ιδιαίτερο μέσο αποτύπωσης ή παρουσίασης της γνώσης ατόμων για τις κοινωνικές δομές, καθώς οι ερωτήσεις του είναι κάθε άλλο παρά ουδέτερες. Αντίθετα, μάλιστα είναι ενσωματωμένες στις πολιτιστικές δεξαμενές των συμμετεχόντων και αντικατοπτρίζουν τους τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι κατανοούν το κοινωνικό τους περιβάλλον και τους άλλους».

Οι Cannell και Kahn (1968:527) προσεγγίζουν τη συνέντευξη ως τη «συζήτηση δύο ατόμων που αρχίζει από το συνεντευκτή με σκοπό την απόκτηση πληροφοριών σχετικών με την έρευνα και επικεντρώνεται σε περιεχόμενο καθορισμένο από τους στόχους της έρευνας με συστηματική περιγραφή, πρόβλεψη και ερμηνεία».

Ο Tuckman όρισε τη συνέντευξη ως δυνατότητα «εισόδου» στο τι διαδραματίζεται στο μυαλό του υποκειμένου (Tuckman, 1972). Οι συνεντεύξεις προβάλλουν τις γνώσεις που το υποκείμενο κατέχει (πληροφορίες και γνώσεις), τι του αρέσει και τι όχι (αξίες και

προτιμήσεις) και κυρίως τι σκέφτεται (απόψεις και αντιλήψεις). Η συνέντευξη βασίζεται στην παρακάτω θέση: η γνώση επιτυγχάνεται σε μεγάλο βαθμό μέσω καλής ακρόασης, έως και «ευγενούς αφουγκράσματος» των κόσμων των υποκειμένων, τα οποία ο ερευνητής οφείλει να έχει ενθαρρύνει να εκφραστούν. Γι' αυτό το λόγο ακόμη και τα πρώτα λεπτά της συνέντευξης είναι καθοριστικά (Kvale, 1996: 128).

Για να επιτευχθούν οι στόχοι που επιδιώκονται μέσα από τη συνέντευξη, ο ερευνητής οφείλει να άρει τη διστακτικότητα και τους φόβους των συνεντευξιαζόμενων σε επικοινωνιακό επίπεδο. Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης θα πρέπει να ξεπεραστούν κοινωνικά στεγανά, που δυσχεραίνουν την ουσιαστική συμμετοχή στο διάλογο, ώστε να επέλθει η προσέγγιση της πραγματικότητας (Παρασκευοπούλου, Κόλλια, 2008).

Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (Ιωσηφίδης, όπ. π: 51) η συνέντευξη εξυπηρετεί τρεις σκοπούς:

1. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως βασικό μέσο συλλογής πληροφοριών που έχουν άμεση σχέση με τους στόχους της έρευνας. Όπως αναφέρεται από τους Cohen et al. (2008:451-452) «σύμφωνα με την περιγραφή του Tuckman “αποκτώντας πρόσβαση σε όσα βρίσκονται στο μυαλό του ατόμου” μπορούμε να μετρήσουμε τι γνωρίζει (γνώσεις ή πληροφορίες), τι του αρέσει και τι όχι (αξίες και προτιμήσει) και τι πιστεύει (στάσεις και πεποιθήσεις)».
2. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τον έλεγχο υποθέσεων ή τη διατύπωση νέων, ή ως επεξηγηματικός μηχανισμός για την αναγνώριση μεταβλητών και των σχέσεων μεταξύ τους.
3. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε συνδυασμό με άλλες μεθόδους κατά τη διεξαγωγή μιας έρευνας. Μάλιστα ο Kerlinger (1970 ό.α.: Cohen et al.,2008:452) υποστηρίζει ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να επικυρώσει άλλες μεθόδους ή για να διεισδύσει στα κίνητρα των απαντώντων και στο σκεπτικό που τους οδήγησε να απαντήσουν με τον συγκεκριμένο τρόπο. .

Πέρα των παραπάνω, ο βασικός λόγος επιλογής του συγκεκριμένου ερευνητικού εργαλείου αποτελεί το γεγονός ότι «όταν η έρευνα σχετίζεται με θέματα που άπτονται της συνεργασίας με ενήλικες οι ερευνητές δυσκολεύονται να αποσπάσουν αξιοποιήσιμες πληροφορίες. Σε τέτοιου είδους έρευνες απαιτείται άμεση επικοινωνία και αλληλεπίδραση μεταξύ ερευνητή και υποκειμένων. Αυτή επιτυγχάνεται σε μεγάλο βαθμό μέσω των συνεντεύξεων» (Παρασκευοπούλου & Κόλλια, 2010:73).

Από τους διάφορους τύπους συνεντεύξεων, για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη, δηλαδή ο συνδυασμός περισσότερο ή

λιγότερο δομημένων ερωτήσεων που αποσκοπούν τόσο στη συλλογή συγκεκριμένων πληροφοριών όσο και στην ευρύτερη διερεύνηση των θεμάτων που πραγματεύεται η έρευνα (Merriam, 2002).

Για την επιλογή αυτού του τύπου συνέντευξης συνέβαλε η ευελιξία που προσφέρει ως προς τη σειρά των προκαθορισμένων ερωτήσεων, την τροποποίηση του περιεχομένου των ερωτήσεων ανάλογα με τον ερωτώμενο και ως προς την προσθαφαίρεση ερωτήσεων και θεμάτων για συζήτηση (Robson, 2010 · Ιωσηφίδης, 2008). Ακόμα, η ημιδομημένη συνέντευξη επιτρέπει στον ερευνητή να αντλήσει πληροφορίες και δεδομένα σε βάθος, ιδιαίτερα όταν πρόκειται για τη διερεύνηση πολύπλοκων κοινωνικών διαδικασιών, συμπεριφορών, στάσεων, αξιών και αντιλήψεων. Επιπλέον, μπορεί να οδηγήσει στην ανάδειξη θεμάτων που δεν είχαν προκαθοριστεί από τον ερευνητή (Ιωσηφίδης, 2003).

Αρχικά, κατασκευάστηκε ο οδηγός συνέντευξης, ο οποίος περιείχε πέντε (5) άξονες και πέντε (5) κύριες ερωτήσεις, «ανοιχτού τύπου», οι οποίες εστίαζαν σε συγκεκριμένες πτυχές του προγράμματος κατάρτισης εκπαιδευτών: α) στη γενική αποτίμηση της διαδικασίας ως προς την διασφάλιση της ποιότητας των μαθησιακών αποτελεσμάτων β) στο εκπαιδευτικό υλικό, και στον τρόπο που γίνεται η αξιολόγηση του θεωρητικού τμήματος γ) στον τρόπο αξιολόγησης μέσω της μικροδιδασκαλίας, γ) στη χρησιμότητα του σεμιναρίου και ε) στις πιθανές ελλείψεις που εντόπισαν οι εκπαιδευτές ότι ενέχει η διαδικασία καθώς και στις πιθανές προτάσεις των ίδιων των εκπαιδευτών ως προς τη βελτίωση της διαδικασίας αυτής. Οι κύριες ερωτήσεις, συνοδεύτηκαν και από κάποιες δευτερεύουσες βοηθητικές που συμπλήρωναν ή επεξηγούσαν το νόημα των κύριων. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν είχαν την ακόλουθη διατύπωση:

1ος Άξονας

Γενική αποτίμηση της διαδικασίας των εξετάσεων για την πιστοποίηση της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ως προς τη διασφάλιση της ποιότητας.

Κύρια ερώτηση

Σύμφωνα με την προσωπική σας εμπειρία, διασφαλίζεται η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από τον τρόπο διεξαγωγής των εξετάσεων του ΕΟΠΠΕΠ; ή μέσα από αυτό το σύστημα πιστοποίησης του ΕΟΠΠΕΠ

πράγματι εξασφαλίζεται η εγκυροποίηση των γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων των εκπαιδευτών;

Δευτερεύουσες ερωτήσεις

Είστε θετικά διακείμενος-η απέναντι στη διαδικασία των εξετάσεων της πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας;

Θεωρείτε ότι οι δεξιότητες για τις οποίες αξιολογείστε μέσω της πιστοποίησης ήταν απαραίτητες ώστε να ανταπεξέρχεστε με επιτυχία στο ρόλο των εκπαιδευτών ενηλίκων;

Γενικά πιστεύετε ότι μέσω της πιστοποίησης αξιολογούνται οι κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων ώστε να ανταπεξέρχεται με επιτυχία στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων;

Η συμμετοχή στις εξετάσεις θεωρείτε ότι σας έχουν ετοιμάσει επαρκώς ως εκπαιδευτή/-τρια ενηλίκων;

Ποια είναι η γενική εικόνα που σχηματίσατε ως προς τη χρησιμότητα της διαδικασίας των εξετάσεων για την πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας;

Ποια η εντύπωση που αποκομίσατε από όλο ως προς τη χρησιμότητα του;

Σας βοήθησε; Μάθατε κάποια στοιχεία; Σας εξέλιξε ως επαγγελματία;

Σε τι σε βοήθησε;

Ποια είναι η άποψη σας για τον τρόπο που γίνεται η αξιολόγηση;

Θεωρείτε ότι η διαδικασία βελτίωσε την αποτελεσματικότητά σας;

2ος Άξονας

Αξιολόγηση της ποιότητας του θεωρητικού τμήματος των εξετάσεων - Η τράπεζα θεμάτων

Κύρια ερώτηση:

Πως κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό της τράπεζας θεμάτων;

Δευτερεύουσες ερωτήσεις:

Η τράπεζα θεμάτων σας φάνηκε χρήσιμη;

Η τράπεζα θεμάτων σας φάνηκε εύχρηστη, εύληπτη;

Η τράπεζα θεμάτων σας βοήθησε;

Υπήρχαν στοιχεία που σας ήταν άγνωστα;

Τα χρησιμοποιήσατε στην μετέπειτα εργασία σας;

Πως κρίνετε τον τρόπο που αξιολογείται η γνώση του θεωρητικού πλαισίου;

Θεωρείτε ότι η γνώση του θεωρητικού πλαισίου είναι απαραίτητη στην εκπλήρωση των καθηκόντων του εκπαιδευτή-τρια ενηλίκων για να είναι επαρκής και αποτελεσματικός-η; (θεωρίες μάθησης, αξιολόγηση στην εκπαίδευση , αποτίμηση και διάγνωση αναγκών)

Με ποιον τρόπο η τράπεζα θεμάτων θεωρείτε ότι συνέβαλε ώστε να ανταπεξέρχεστε με επιτυχία στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων;

3ος Άξονας

Η μικροδιδασκαλία ως μέθοδος αξιολόγησης των δεξιοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων

Κύρια ερώτηση

Πώς κρίνετε την αξιολόγηση μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Δευτερεύουσες ερωτήσεις

Θεωρείτε ότι επιτυγχάνεται η σύνδεση της θεωρία με την πράξη μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Βοηθά κατά τη γνώμη σας στην αξιολόγηση των δεξιοτήτων του εκπαιδευτή; Και αν ναι, ως προς τι βοηθά; Αν όχι, γιατί δεν βοηθά κατά τη γνώμη σας;

Θεωρείτε ότι σε αυτό το πλαίσιο αξιολογούνται όλες οι δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να είναι ένας εκπαιδευτής αποτελεσματικός;

Οι δεξιότητες στις οποίες αξιολογείστε θεωρείτε ότι ανταποκρίνονται στις δεξιότητες που είναι αναγκαίες για να είστε αποτελεσματικός στο έργο σου ως εκπαιδευτής ενηλίκων;

Αισθάνεστε ότι επωφεληθήκατε από αυτή τη διαδικασία;

Έγινες καλύτερος-η σε κάποια στοιχεία/ θέματα;

Σας έμαθε κάποιες τεχνικές εκπαιδευτικές;

4ος Άξονας

Σεμινάριο

Κύρια ερώτηση

Θεωρείτε ότι μέσα από το σεμινάριο αποκτήσατε γνώσεις και μάθατε τεχνικές που τις εφαρμόζετε στη διδασκαλία σας πλέον;

5ος άξονας

Ελλείψεις/προτάσεις βελτίωσης συστήματος

Κύρια ερώτηση:

- **Τι θεωρείτε ότι έπρεπε να περιλαμβάνει μια ανάλογη διαδικασία πιστοποίησης προκειμένου να καθιστά τον εκπαιδευτή ενηλίκων επαρκή και αποτελεσματικό στο ρόλο του;**

Δευτερεύουσες ερωτήσεις

- Εσείς τι πιστεύετε ότι θα έπρεπε να περιλαμβάνει μια τέτοια διαδικασία για να είναι αποτελεσματική και χρήσιμη;
- Πιστεύετε ότι υπήρχαν κάποιες ελλείψεις;

- Έλλειπε κάτι που ενδεχομένως να χρησιμεύει στην αξιολόγηση;
- Και ως προς τη διαδικασία έχετε κάτι να προτείνετε;

Θα θέλατε γενικότερα να προσθέσετε, να επισημάνετε, να δηλώσετε κάτι τώρα στο κλείσιμο της συνέντευξης πέρα από αυτά που ήδη συζητήσαμε;

Η αλληλουχία των ερωτήσεων άλλαζε κάποιες φορές ανάλογα με τη ροή της συνέντευξης. Επιπλέον, στην πορεία της συζήτησης μπορούσαν να προκύψουν και άλλα ερωτήματα διευκρινιστικού τύπου για να αποσαφηνίζονται οι θέσεις των ερωτηθέντων ή να δίνεται το έναυσμα για περισσότερες πληροφορίες.

Όλες οι συνεντεύξεις ηχογραφήθηκαν με σκοπό την κατανόηση του νοήματος όπως αυτό προκύπτει από τα λεγόμενα του συνεντευξιζόμενου και του τρόπου με τον οποίο αυτό εκφράστηκαν μιας και η καταγραφή τους με τη μορφή σημειώσεων από τον ερευνητή ελλοχεύει κινδύνους παραποίησης (Legard, Keegan & Ward, 2003). Στους εκπαιδευτές που ήταν στη Σύρο επιδιώχθηκε η διαζώσης συνέντευξη ενώ στους εκπαιδευτές που ήταν εκτός του νησιού έγινε τηλεφωνική συνέντευξη.

5.7 Η προετοιμασία της Συνέντευξης

Ο σχεδιασμός και η διεξαγωγή της συνέντευξης αποτελούν βασικά στάδια μιας έρευνας που στηρίζεται σε αυτή. Παρακάτω παρουσιάζονται αναλυτικά τα στάδια αυτά.

Σχεδιασμός της Συνέντευξης

Ένα από τα σημαντικότερα στάδια του σχεδιασμού, ήταν η προετοιμασία του οδηγού συνέντευξης ούτως ώστε να ενσωματωθούν σε αυτόν μια σειρά από βασικά θέματα που έπρεπε να καλυφθούν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Εάν και γενικά οι οδηγοί συνέντευξης ποικίλουν ως προς το βαθμό προγραμματισμού τους συγκλίνουν ως προς το βασικό τους σκοπό, που είναι η εξασφάλιση της θεματικής προσέγγισης που εφαρμόζεται κατά τη διεξαγωγή της συνέντευξης (Qu & Dumay, 2011).

Ο οδηγός συνέντευξης της παρούσας έρευνας περιλάμβανε ανοικτές ερωτήσεις καθώς ο στόχος μας ήταν η παροχή ενός πλαισίου αναφοράς στις απαντήσεις των ερωτώμενων χωρίς όμως τη δημιουργία περιορισμών τόσο στις απαντήσεις αυτές όσο και στην έκφρασή τους (Kerlinger, 2007 ό.π.: Cohen et al., 2008). Τα πλεονεκτήματα των ανοικτών

ερωτήσεων είναι ότι είναι ευέλικτες, επιτρέπουν στον ερευνητή να θέτει ερωτήσεις έτσι ώστε να μπορεί να εμβαθύνει περισσότερο στο θέμα που μελετά, αν το επιλέξει ή να διευκρινίσει οποιοσδήποτε παρανοήσεις, δίνει τη δυνατότητα στον συνεντευκτή να ελέγξει τα όρια της γνώσης του απαντώντος, ενθαρρύνει τη συνεργασία και βοηθά στη δημιουργία επαφής, επιτρέποντας στον συνεντευκτή να κάνει πιο σωστή εκτίμηση αυτού που πράγματι πιστεύει ο συνεντευξιαζόμενος. Παράλληλα, οι ανοικτές ερωτήσεις μπορεί να έχουν ως αποτέλεσμα μη αναμενόμενες απαντήσεις ή ακόμα και απρόβλεπτες απαντήσεις υποδεικνύοντας έτσι σχέσεις ή υποθέσεις που δεν έχουν εξεταστεί έως τώρα. (Cohen et al., 2008:463).

Επίσης, στην προετοιμασία της συνέντευξης εντάσσεται και η πολιτική της εφαρμογή. Η διεξαγωγή της δηλαδή, με τη βοήθεια του οδηγού συνέντευξης «σε ένα πρόσωπο που πληροί τα κριτήρια περίληψης στην ομάδα συμμετεχόντων του δείγματός». (Ισαρη & Πούρκος, 2015:131) προκειμένου να διερευνηθεί κατά πόσο οι ερωτήσεις έχουν διατυπωθεί με σαφήνεια και απαντήθηκαν ικανοποιητικά, κατά πόσο οι πληροφορίες που συλλέγονται δίνουν απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα και αν τελικά χρειάζονται αλλαγές. Με τη δοκιμή αυτού του προσωρινού σχεδίου σε μικρό δείγμα ατόμων ακόμη και αν αυτά δεν είναι αντιπροσωπευτικά του πληθυσμού της έρευνας διαπιστώνεται τόσο η εγκυρότητα του τύπου των ερωτήσεων όσο και η σειρά με την οποία αυτές παρουσιάζονται (Βάμβουκας, ό.π.:239). Στην παρούσα έρευνα, η αποτελεσματικότητα του οδηγού συνέντευξης ελέγχθηκε με τη διεξαγωγή μιας πιλοτικής εφαρμογής, η οποία οδήγησε στην καλύτερη διατύπωση κάποιων ερωτήσεων.

5.8 Διεξαγωγή της Συνέντευξης

Η συνέντευξη αποτελεί μια τεχνική συλλογής δεδομένων αλλά ταυτόχρονα και μια κοινωνική και διαπροσωπική συνάντηση. Εκτός από τα πρακτικά ζητήματα του σχεδιασμού της συνέντευξης που αναφέρθηκαν παραπάνω, ιδιαίτερα σημαντικές είναι και οι διαδικασίες που πρέπει να ρυθμίσει ο ερευνητής κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Σύμφωνα με τον Kvale (1996, ό.π.: Cohen et al., 2008), μια αποτελεσματική συνέντευξη απαιτεί από τον ερευνητή τη δημιουργία μιας κατάλληλης ατμόσφαιρας με σκοπό οι συμμετέχοντες να νιώσουν άνετα και ασφάλεια για να μιλήσουν ελεύθερα.

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, ο ερευνητής έλαβε υπόψη τη γνωστική, τη δεοντολογική και την επικοινωνιακή πλευρά της συνέντευξης (Cohen et al., 2008).

Πιο συγκεκριμένα, στην παρούσα έρευνα όσον αφορά τη γνωστική διάσταση ο ερευνητής γνώριζε επαρκώς το υπό μελέτη αντικείμενο κάτι που βοήθησε στην ομαλή διεξαγωγή της. Σχετικά με την δεοντολογική διάσταση, ο ερευνητής ενημέρωσε εξ αρχής όλους τους συμμετέχοντες για το σκοπό και τη φύση της συνέντευξης, όπως επίσης ζήτησε από αυτούς τη συγκατάθεση τους για τη μαγνητοφώνησή της. Τέλος, όσον αφορά τη επικοινωνιακή διάσταση, ο ερευνητής με τη βοήθεια του οδηγού συνέντευξης προσπάθησε να εξασφαλίσει τη συνεχή και ομαλή ροή της συνέντευξης μέσω των σαφών διατυπώσεων των ερωτήσεων στους συμμετέχοντες καθώς και με την παροχή της κατάλληλης λεκτικής και μη λεκτικής ανατροφοδότησης κατά τη διάρκεια της συνέντευξης όπως και της ομαλής μετάβασης μεταξύ των θεματικών. (Cohen et al., 2008:471).

Εξασφάλιση της ενημερωμένης συναίνεσης των συμμετεχόντων

Τα άτομα επέλεξαν εάν θα συμμετάσχουν ή όχι στην έρευνα, αφού πρώτα έλαβαν προφορικά την σχετική πληροφόρηση που διαμόρφωσε την απόφασή τους (Cohen et al, 2007). Στην προφορική τους ενημέρωση έγινε μια επισκόπηση της έρευνας, της φύσης, της **διάρκειας**, του σκοπού, των μεθόδων, τις διαδικασίες και τις διεργασίες με τις οποίες συλλέγονται τα δεδομένα καθώς και τη χρήση των ευρημάτων και τα κοινωνικά της οφέλη. Δηλώθηκε ξεκάθαρα ότι είναι προαιρετική και ανώνυμη η συμμετοχή και ότι έχουν τη δυνατότητα να αποχωρήσουν από την έρευνα όποτε επιθυμούν (ΙΕΠ, «Οδηγίες για τη Διεξαγωγή Έρευνας», 2015). Επίσης, αναφέρθηκε η ταυτότητά της ερευνήτριας και πως μπορούν να επικοινωνήσουν μαζί της. Τέλος, ζητήθηκε, σε περίπτωση που επιθυμούσαν να συμμετάσχουν στην έρευνα, να ορίσουν στην ερευνήτρια μέρα και ώρα που θα ήθελαν να επικοινωνήσει μαζί τους.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η ερευνήτρια δεν αντιμετώπισε κανένα πρόβλημα σχετικά με τη συμμετοχή των εκπαιδευτών. Επέδειξαν όλοι διάθεση συνεργασίας και προθυμία, παρόλο που με έξι συνεντευξιαζόμενους δεν υπήρχε προηγούμενη γνωριμία. Μάλιστα, οι τρεις συνεντευξιαζόμενοι που ήταν από άλλο νησί και έγινε τηλεφωνικά η συνέντευξη τους δεν εξέφρασαν κάποια δυσπιστία αλλά δέχτηκαν αυθορμήτως να συμμετάσχουν στην έρευνα. Όλες οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε κλίμα οικείο και φιλικό, στο χώρο που οι ίδιοι επέλεξαν, γεγονός που επέτρεψε και στους ίδιους να αισθανθούν άνετα ώστε να εκφράσουν ανεπηρέαστα την άποψή τους. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν το Μάιο του 2018.

Ανάλυση των δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων είναι ακόμα κρίσιμο στάδιο στην ποιοτική έρευνα. Σύμφωνα με τους Huberman και Miles (1994), η απόδοση νοήματος στα δεδομένα καθώς και η ερμηνεία τους με σκοπό την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων είναι ένα βασικό και κρίσιμο στάδιο.

Σύμφωνα με τους Zhang και Wildemuth (2016), η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου είναι μια τεχνική που επιτρέπει στον ερευνητή να κατανοήσει την κοινωνική πραγματικότητα με υποκειμενικό αλλά ταυτόχρονα επιστημονικό τρόπο.

Ως μέθοδος ανάλυσης των συνεντεύξεων χρησιμοποιήθηκε η ερμηνευτική μέθοδος. Η λέξη «ερμηνευτική» παράγεται από το ρήμα «ερμηνεύω». Ως επίθετο «δηλώνει ό,τι γράφεται, λέγεται ή αναφέρεται για να εξηγηθεί κάτι άγνωστο και να γίνει κατανοητό» (Μπονίδης, Κ 2004: 84). Πρόκειται για μια «μέθοδο ερμηνείας κειμένων» η οποία επιτρέπει την κατανόηση των κειμένων, αφού η κεντρική έννοια της ερμηνευτικής είναι η έννοια της *κατανόησης*. Άλλωστε, «σημαντικό πεδίο της παιδαγωγικής ερμηνευτικής αποτελεί η ερμηνεία κειμένων» (Θεοδώρου, 1999).

Στην ερμηνευτική μέθοδο ο ερευνητής επικαλείται όλες τις γνώσεις και τα σχετιζόμενα με το υπό ερμηνεία αντικείμενο που βοηθούν στην κατανόησή του. Κάθε ερμηνευτική προσέγγιση φωτίζει όψεις του αντικειμένου, οι οποίες κάθε φορά διευρύνονται, εμπλουτίζονται, εμβαθύνονται, καθώς οι ερμηνευτικές προσεγγίσεις και οι κατανοήσεις συνιστούν μια κυκλική πορεία ενός άεναντου ερμηνευτικού κύκλου, μια χωρίς τέλος διαδικασία ερμηνείας και κατανόησης.

Επομένως, «για την πλήρη σύλληψη και για το σχηματισμό καθολικής εμπειρίας είναι απαραίτητο να προβαίνει ο ερευνητής όχι σε μία αλλά σε πολλές επαναληπτικές προσεγγίσεις» του αντικειμένου. Κάθε νέα προσπάθεια έχει τη βάση της στο αποτέλεσμα των προηγούμενων και έχει κατά συνέπεια καλύτερες προοπτικές για βαθύτερη γνώση και κατανόηση. (Πυργιωτάκης 1990).

Κάθε κατανόηση προϋποθέτει την προκατανόηση. Προκατανόηση και κατανόηση αποτελούν τον *ερμηνευτικό κύκλο*. Η ερμηνεία προχωρά από την προκατανόηση στην κατανόηση, από το όλο στο μέρος, από το γενικό στο ειδικό και αντίστροφα. Η σημασία μιας λέξης γίνεται κατανοητή μέσα στο περιβάλλον της πρότασης που εμπεριέχεται και αντίστροφα το νόημα μιας πρότασης γίνεται κατανοητό από τη σημασία των λέξεων που τη συνθέτουν ή από το νόημα της περιόδου, στην οποία ανήκει ή της παραγράφου και αντίστροφα (Θεοδώρου, 1999).

Δημιουργία αξόνων

Κατά τη φάση της *προπαρασκευαστικής ερμηνείας* (Danner,1994,94 κ. ε, ο. α. στο Θεοδώρου, 1999: 217), γίνεται η συνειδητοποίηση της προκατανόησής του ερευνητή, της προσωπική του άποψης και τις γνώσεις τους για το συγκεκριμένο θέμα και διατυπώνει το δικό του ερώτημα. Κατά τη φάση της ερμηνείας μελετάται προσεκτικά το κείμενο διερευνώντας και αναλύοντάς το, κατά τον ερμηνευτικό κύκλο με μία διαρκή κίνηση από το μέρος προς το όλο και αντίστροφα (Θεοδώρου, 1999).

Η ανάλυση των δεδομένων περιλαμβάνει δύο φάσεις: την φάση της προετοιμασίας και τη φάση της ανάλυσης (Elo & Kyngas, 2008).

Στη φάση της προετοιμασίας εμπεριέχονται τα παρακάτω στάδια:

Προετοιμασία των δεδομένων - Μεταγραφή των απαντήσεων

Η μεταγραφή είναι ένα καίριο βήμα καθώς ελαχιστοποιεί την πιθανότητα μαζικής απώλειας, παραχάραξης και απλούστευσης των στοιχείων. Το μειονέκτημα της μεταγραφής είναι ότι δεν καταγράφονται τα μη λεκτικά στοιχεία καθώς και ότι οι μεταγραφές δεν είναι απαραίτητα και τόσο συμπαγείς όσο ήταν στο κοινωνικό περιβάλλον της συνέντευξης (Cohen et al., 2008:475). Γνωρίζοντας ωστόσο, αυτά τα μειονεκτήματα η ερευνήτρια θεώρησε ότι η μαγνητοφώνηση είναι μια συμβατή επιλογή για το συγκεκριμένο θέμα. Μετά το περάς της κάθε συνέντευξης, η ερευνήτρια αφιέρωσε χρόνο με σκοπό να τις απομαγνητοφωνήσει έτσι ώστε να μετατραπούν σε γραπτό κείμενο.

Όλες οι απαντήσεις μεταγράφηκαν σε φύλλα word πριν ξεκινήσει η διαδικασία της ανάλυσης τους.

Εξοικείωση με τα δεδομένα

Στόχος αυτού του σταδίου είναι η εξοικείωση της ερευνήτριας με τα δεδομένα με απώτερο σκοπό να την βαθύτερη κατανόηση τους. Για το λόγο αυτό, ακολουθήθηκε μια επαναληπτική διαδικασία ανάγνωσης των απαντήσεων που δόθηκαν από τους συμμετέχοντες.

Επιλογή ανάλυσης δεδομένων σε άξονες και υποάξονες

Με αφετηρία τα ερευνητικά ερωτήματα, δημιουργήθηκαν οι άξονες και ακολούθησε επισταμένη μελέτη του υλικού με πολλαπλές αναγνώσεις που οδήγησε στη δημιουργία αξόνων και υποαξόνων.

1^{ος} Άξονας:

Γενική αποτίμηση της διαδικασίας των εξετάσεων για την πιστοποίηση της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ως προς τη διασφάλιση της ποιότητας.

Υποερωτήματα:

Υποερώτημα 1: Γενική εκτίμηση για το αν θεωρούν ότι θα πρέπει να υπάρχει διαδικασία πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας για τους εκπαιδευτές ενηλίκων.

Υποερώτημα 2: Γενική εκτίμηση για το αν διασφαλίζεται η ποιότητα των αποτελεσμάτων μέσα από τη συγκεκριμένη διαδικασία.

Υποερώτημα 3: Αξιολόγηση της χρησιμότητας της συγκεκριμένης διαδικασίας των εξετάσεων.

Υποερώτημα 4: Προσωπική εκτίμηση για το αν αξιολογούνται οι κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να έχουν ως εκπαιδευτές ενηλίκων ώστε να ανταπεξέρχονται με επιτυχία στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων

Υποερώτημα 5: Η συμβολή της συγκεκριμένης διαδικασίας στο να καθιστά έναν εκπαιδευτή ενηλίκων επαρκή και αποτελεσματικό στην εργασία του.

Υποερώτημα 6: Εκτίμηση για το αν πιστεύουν ότι μέσα από τη συμμετοχή στις εξετάσεις έχουν ετοιμαστεί επαρκώς ως εκπαιδευτή/-τρια ενηλίκων, αν έχει βοηθήσει στο να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητά τους, αν τους εξέλιξε ως επαγγελματίες ή αν αισθάνονται ότι επωφελήθηκαν από αυτή την διαδικασία. (στο υποερώτημα αυτό έχει γίνει προσπάθεια να συμπυχθούν τα ερωτήματα καθώς είναι παρόμοια μεταξύ τους).

2^{ος} Άξονας:

Τράπεζα θεμάτων / διαδικασία εξέτασης του θεωρητικού τμήματος

Υποάξονες:

Υποερώτημα 1^ο : Γενικότερη εκτίμηση για την ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού/ τράπεζα θεμάτων

Υποερώτημα 2^ο : Γενικότερη εκτίμηση για την χρησιμότητα του περιεχομένου του εκπαιδευτικού υλικού.

Υποερώτημα 3^ο : Εκτίμηση αν τα μέχρι εκείνη τη στιγμή άγνωστα κομμάτια που είχαν τους βοήθησαν στην μετέπειτα διδασκαλία τους.

Υποερώτημα 4^ο : Εκτίμηση για το αν η γνώση του θεωρητικού πλαισίου είναι απαραίτητη για την εκπλήρωση των καθηκόντων ενός αποτελεσματικού εκπαιδευτή ενηλίκων.

Υποερώτημα 5^ο : Αξιολόγηση του τρόπου που γίνεται η εξέταση του θεωρητικού τμήματος (προωθεί την απομνημόνευση, την κριτική σκέψη, εφαρμόζει ποικίλες τεχνικές αξιολόγησης).

Υποερώτημα 6^ο : Ο τρόπος που αξιολογείται το θεωρητικό πλαίσιο διασφαλίζει ότι ο επιτυχών είναι γνώστης όλου του θεωρητικού πλαισίου.

3^{ος} Άξονας:

Αξιολόγηση των δεξιοτήτων μέσω της μικροδιδασκαλίας

Υποάξονες:

Υποερώτημα 1^ο: Γενική αποτίμηση της μικροδιδασκαλίας ως μέθοδο αξιολόγησης των δεξιοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων

Υποερώτημα 2^ο : Συμβολή της μικροδιδασκαλίας στη βελτίωση των δεξιοτήτων του εκπαιδευτή.

Υποερώτημα 3^ο : Η μικροδιδασκαλία ως μέθοδος αξιολόγησης των δεξιοτήτων που είναι αναγκαίες προκειμένου ένας εκπαιδευτής ενηλίκων να είναι επαρκής και αποτελεσματικός στο έργο του.

Υποερώτημα 4^ο : Σύνδεση θεωρίας και πράξης μέσω της μικροδιδασκαλίας.

Υποερώτημα 5^ο : Αξιολόγηση της ικανότητας του εκπαιδευτή να σχεδιάζει εκπαιδευτικό υλικό μέσω της μικροδιδασκαλίας

4^{ος} Άξονας:

Η ποιότητα του σεμιναρίου

Υποάξονες:

Υποερώτημα 1ο: Η συμβολή του στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων προκειμένου να τις χρησιμοποιήσουν στην διδασκαλία τους.

Υποερώτημα 2ο: Η συμβολή του στη διαδικασία των εξετάσεων.

5ος Άξονας:

Προτάσεις των εκπαιδευτών για βελτίωση της διαδικασίας πιστοποίησης.

Υποάξονες:

Υποερώτημα 1ο: Ελλείψεις της διαδικασίας πιστοποίησης.

Υποερώτημα 2ο: Κατάθεση προτάσεων με σκοπό την βελτίωση της διαδικασίας.

5.9 Εγκυρότητα και Αξιοπιστία

Η εγκυρότητα και η αξιοπιστία είναι δύο έννοιες στενά συνδεδεμένες με τη μεθοδολογία της έρευνα και απασχολούν τους ερευνητές τόσο του ποιοτικού όσο και του ποσοτικού «παραδείγματος» (Ιωσηφίδης, 2008 Cohen et al., 2008).

Η εγκυρότητα σε μια ποιοτική κοινωνική έρευνα αναφέρεται «στο βαθμό αντιστοίχισης των ερευνητικών σκοπών, υποθέσεων και ερωτημάτων με τα αποτελέσματα της ερευνητικής διαδικασίας. Αναφέρεται δηλαδή στο κατά πόσο τα δεδομένα που έχουν συλλεγεί από το πεδίο καθώς και η ανάλυση και ερμηνεία τους ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της έρευνας, αντιστοιχούν στην κοινωνική πραγματικότητα ή απαντούν με επαρκή τρόπο στα ερευνητικά ερωτήματα». (Berg & Mansvelt, 2000 ό.α. στο Ιωσηφίδης, όπ. π.:313).

Για να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα περιεχομένου (Creswell, 2011: 200) οι ερωτήσεις συντάχθηκαν με βάση τους ερευνητικούς άξονες των ερωτημάτων μας. Επίσης, έγινε εκτενής βιβλιογραφική έρευνα, ώστε τα ερευνητικά εργαλεία να βασίζονται σε θεωρητικό υπόβαθρο.

Για να επιτευχθεί αυτό, από το σχεδιασμό ακόμη της έρευνας βαρύτητα δόθηκε στον εντοπισμό της καταλληλότερης μεθοδολογικής προσέγγισης για τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν καθώς και του καταλληλότερου τρόπου σύνδεσης των ερωτημάτων αυτών με τις μεθόδους της έρευνας (Ιωσηφίδης, 2008).

Επίσης, μέριμνα δόθηκε στην ενίσχυση της αναλυτικής εγκυρότητας, της εγκυρότητας δηλαδή που σχετίζεται με τον εντοπισμό και την επιλογή των κατάλληλων ατόμων τα οποία θα μπορούν να συνεισφέρουν δίνοντας κατάλληλες πληροφορίες για την απάντηση των ερωτημάτων της έρευνας (Mason, 2011:162). Ακόμη, προσπάθεια έγινε για τη διασφάλιση της περιγραφικής εγκυρότητας. Η περιγραφική εγκυρότητα σχετίζεται με την ακρίβεια κατά τη διαδικασία συλλογής των δεδομένων (Ιωσηφίδης, όπ.π. :270). Για να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία της έρευνας επιδιώχθηκε να υπάρχει ομοιομορφία των συνθηκών της συνέντευξης αλλά και να υπάρχει κατάλληλο κλίμα ώστε ο συνεντευξιζόμενος να αισθανθεί ελεύθερος και ασφαλής να εκθέσει αβίαστα τις απόψεις του. (Robson, 2010 σελ.323).Τέλος, δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή ώστε οι ερωτήσεις να περιγράφουν και να αναπαριστούν και να ερμηνεύουν με **επάρκεια** το περιεχόμενο των ερευνητικών ερωτήσεων.

Η αξιοπιστία αναφέρεται «στο βαθμό συνέπειας της ερευνητικής διαδικασίας καθώς και στο βαθμό κατά τον οποίο τα αποτελέσματα της έρευνας έχουν ευρύτερη αξία και σημασία» (Perakyla, 1997 όπ.α. στο Ιωσηφίδης όπ.π.:312).

Για ενίσχυση της αξιοπιστίας της παρούσας έρευνας στηριχθήκαμε στα κριτήρια της βασιμότητας και της επιβεβαιωσιμότητας βάσει των οποίων ο ερευνητής θα πρέπει να παρέχει στους αναγνώστες εμπειρίες από αντιπροσωπευτικά γεγονότα (Mulholland & Wallace, 2003). Για το λόγο αυτό, συμπεριλήφθησαν όσο το δυνατόν περισσότερα χαρακτηριστικά αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις που διενεργήθηκαν με τους συμμετέχοντες.

Κεφάλαιο 6

Ευρήματα

Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρείται να παρουσιαστούν τα ευρήματα από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων καθώς, τις συμπερασματικές παρατηρήσεις καθώς και προτάσεις μελλοντικών ερευνητών

6.1 Προφίλ των συνεντευξιαζόμενων

Τα γενικά χαρακτηριστικά του δείγματος έχουν ήδη περιγραφεί (Βλέπε 5.1.5). Ωστόσο, γίνεται προσπάθεια να παρουσιαστούν πιο ομαδοποιημένα, προκειμένου να σκιαγραφηθεί καλύτερα το προφίλ των συνεντευξιαζόμενων.

Όπως έχει σημειωθεί έγιναν 8 συνεντεύξεις από πιστοποιημένους εκπαιδευτές ενηλίκων που ζουν στην περιφέρεια του Νότιου Αιγαίου.

Φύλο: Όσον αφορά το φύλο των συνεντευξιαζόμενων δύο συνεντευξιαζόμενοι ήταν άντρες και έξι γυναίκες.

Ηλικιακή ομάδα: Από τα άτομα που συμμετείχαν στη συνέντευξη, ένα ανήκε στην ηλικιακή ομάδα των 25 – 30 ετών, δύο άτομα ανήκαν στην ηλικιακή κατηγορία των 31 – 35 ετών, ενώ τέσσερα από αυτά είχαν ηλικία που ανήκε στο εύρος 45 – 50 ετών.

Μορφωτικό επίπεδο: Από τους εκπαιδευτές ενηλίκων που έλαβαν μέρος στη συνέντευξη, έξι ήταν κάτοχοι πτυχίου ΑΕΙ, ενώ δύο ήταν κάτοχοι πτυχίου ΤΕΙ. Μάλιστα, έχει προσπάθεια να είναι όσο το δυνατόν διαφορετικής ειδικότητας εκπαιδευτές με σπουδές και σχετικές με την εκπαίδευση αλλά και μη.

Έτσι, η Σ1 έχει σπουδάσει Διοίκηση Επιχειρήσεων ΤΕΙ, η Σ2 Αισθητικής και Κοσμετολογίας ΤΕΙ, η Σ3 έχει δύο πτυχία ΑΕΙ το ένα σχετικό με την εκπαίδευση (Καθηγήτρια Αγγλικών και Επικοινωνιολόγος), η Σ4 έχει σπουδές στην εκπαίδευση (Νηπιαγωγός) ΑΕΙ, η Σ5 έχει σπουδές σχετικές με την εκπαίδευση (Ελληνική Φιλολογία) ΑΕΙ, η Σ6 έχει σπουδές σχετικές

με την εκπαίδευση (καθηγήτρια αγγλικών) ΑΕΙ, ο Σ7 έχει σπουδές μη σχετικές με την εκπαίδευση (Νοσηλευτική) ΑΕΙ, ο Σ8 έχει σπουδές μη σχετικές με την εκπαίδευση (Πολιτικών Επιστημών) ΑΕΙ.

Από τους κατόχους πτυχίου ΑΕΙ, δυο είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού Τίτλου Σπουδών στην Εκπαίδευση Ενηλίκων. Υπάρχουν επίσης δύο που έχουν κάνει δύο μεταπτυχιακά (ο ένας συνεντευξιαζόμενος σε αντικείμενα μη σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων, η άλλη συνεντευξιαζόμενη έχει ένα μεταπτυχιακό στην εκπαίδευση ενηλίκων και άλλο σε μη σχετικό αντικείμενο με την εκπαίδευση)

Από τους κατόχους πτυχίου ΤΕΙ, μία έχει κάνει μεταπτυχιακό στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Επιμόρφωση πάνω στην εκπαίδευση ενηλίκων: Τρεις συνεντευξιαζόμενοι έχουν κάνει, εκ των οποίων η μία διαθέτει και μεταπτυχιακό στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Παρατηρείται επομένως, ότι το δείγμα των συνεντευξιαζόμενων της παρούσας έρευνας έχει αρκετά υψηλό μορφωτικό επίπεδο. Μία διαθέτει δύο πτυχία και δύο είναι κάτοχοι δύο μεταπτυχιακών. Επίσης, σχεδόν οι μισοί είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Ωστόσο, παρατηρείται ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό του δείγματός μου, 5/8 να μην έχουν καμιά μορφή επιμόρφωση πάνω στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Εργασιακή εμπειρία: Οι περισσότεροι ασκούν άλλη κύρια εργασία και δουλεύουν ευκαιριακά/ συμπληρωματικά στην εκπαίδευση ενηλίκων. Μόλις τρεις είναι εκείνοι που εργάζονται αποκλειστικά ως ωρομίσθιοι εκπαιδευτές ενηλίκων κατά την διεξαγωγή της έρευνας. Η Σ1 είναι υπεύθυνη σε ΚΔΒΜ ενώ διδάσκει παροδικά στο συγκεκριμένο ΚΔΒΜ. Η Σ2 δουλεύει σε δική της επιχείρηση (έχει δικό της αισθητικό κέντρο) και παράλληλα εργάζεται συμπληρωματικά ως ωρομίσθια σε ΔΙΕΚ. Η Σ3 εργάζεται ως ωρομίσθια σε ΣΔΕ. Η Σ4 είναι διορισμένη νηπιαγωγός, ενώ περιστασιακά έχει εργαστεί ως εκπαιδύτρια ενηλίκων σε (σεμινάρια, ΔΙΕΚ, ΠΕΚ). Η Σ5 εργάζεται ως εποχιακή υπάλληλος σε μια δημόσια επιχείρηση και παράλληλα και ως ωρομίσθια σε ΣΔΕ, Η Σ6 εργάζεται ως ωρομίσθια σε ΣΔΕ, ο Σ7 είναι μόνιμος υπάλληλος σε Νοσοκομείο ενώ παράλληλα εργάζεται και ως ωρομίσθιος εκπαιδευτής σε ΔΙΕΚ, ο Σ8 είναι ωρομίσθιος καθηγητής σε ΣΔΕ.

Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση ενηλίκων: Οι περισσότεροι διαθέτουν επίσης μεγάλη εμπειρία στην εκπαίδευση ενηλίκων. Η Σ1 εργάζεται 5 χρόνια στην εκπαίδευση ενηλίκων, δύο χρόνια πριν την πιστοποίηση και τρία χρόνια μετά. Δεν έχει προϋπηρεσία στην τυπική εκπαίδευση. Η Σ2 συνολικά εργάζεται 7 χρόνια στην εκπαίδευση ενηλίκων, πέντε χρόνια πριν την πιστοποίηση και 2 χρόνια μετά. Δεν έχει προϋπηρεσία στην τυπική εκπαίδευση. Η Σ3 συνολικά, εργάζεται 15 χρόνια στην εκπαίδευση, εκ των οποίων τα τρία στην

εκπαίδευση ενηλίκων. Διαθέτει τρία χρόνια προϋπηρεσία στην εκπαίδευση ενηλίκων δύο χρόνια πριν την πιστοποίηση και ένα χρόνο μετά. Η Σ4 συνολικά διαθέτει 17 χρόνια προϋπηρεσία στην τυπική εκπαίδευση. Έχει προϋπηρεσία περίπου 7 χρόνια στην εκπαίδευση ενηλίκων με την οποία ασχολείται περιστασιακά. Την πιστοποίηση την έχει αποκτήσει πρόσφατα και δεν έχει προϋπηρεσία μετά από αυτήν. Η Σ5 έχει δεκαπέντε χρόνια στην προϋπηρεσία γενικά στην εκπαίδευση. Πέντε χρόνια προϋπηρεσία στην εκπαίδευση ενηλίκων, τέσσερα χρόνια πριν την πιστοποίηση και ένα χρόνο μετά την πιστοποίηση. Η Σ6 έχει εργαστεί συνολικά στην εκπαίδευση 6 χρόνια όλα στην εκπαίδευση ενηλίκων. Τέσσερα (4) χρόνια πριν την πιστοποίηση και δύο χρόνια μετά. Ο Σ7 διαθέτει 15 χρόνια προϋπηρεσία γενικά στην εκπαίδευση. Τα 14 χρόνια είναι στην εκπαίδευση ενηλίκων. Δώδεκα (12) χρόνια είναι η προϋπηρεσία του πριν την πιστοποίηση και δύο (2) χρόνια μετά την πιστοποίηση. Ο Σ8 έχει 6 χρόνια προϋπηρεσία γενικά στην εκπαίδευση. Όλη του η προϋπηρεσία είναι στην εκπαίδευση ενηλίκων. 5 χρόνια είναι η προϋπηρεσία του πριν την πιστοποίηση και 1 χρόνο μετά την πιστοποίηση.

6.2 Παρουσίαση ευρημάτων:

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας και ένας πρώτος σχολιασμός τους ως προς τα ερωτήματα της έρευνας. Όπως αναφέρθηκε οι ερωτήσεις – άξονες της συνέντευξης χωρίστηκαν σε υποάξονες-υποερωτήματα.

Οι ερωτώμενοι αφέθηκαν ελεύθεροι να απαντούν και η ερευνήτρια παρενέβαινε μόνο όταν χρειαζόταν να επαναφέρει τη συζήτηση στο θέμα ή για να ζητήσει διευκρινήσεις. Έτσι, σε μια ελεύθερη συζήτηση είναι αναμενόμενο ο ερωτώμενος απαντώντας σε μια ερώτηση να αναφέρεται αυθόρμητα και σε ζητήματα άλλων ερωτήσεων. Θεωρήσαμε ότι τέτοιες αναφορές έπρεπε να ληφθούν υπόψη. Για αυτό πολλές φορές υπάρχει μια επανάληψη στην ερμηνεία των αποτελεσμάτων εκτιμώντας ότι έτσι επιβεβαιώνεται η αρχική ερμηνεία των ευρημάτων.

6.2.1 Γενική αποτίμηση της διαδικασίας των εξετάσεων για την πιστοποίηση της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ως προς τη διασφάλιση της ποιότητας.

Στον πρώτο άξονα επιδιώχθηκε μέσα από τις συνεντεύξεις να γίνει μια γενική αποτίμηση του συστήματος αξιολόγησης. Έγινε προσπάθεια να παρουσιαστεί η γενική εικόνα που σχημάτισαν οι εκπαιδευόμενοι για τη διαδικασία της πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας καθώς και να διατυπωθεί η γνώμη τους για το αν διασφαλίζεται η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από το συγκεκριμένο τρόπο διεξαγωγής των εξετάσεων του ΕΟΠΠΕΠ. Ο άξονας αυτός αποτελείται από έξι υποερωτήματα που σκοπό έχουν την καλύτερη διερεύνηση του συγκεκριμένου θέματος.

1ος Άξονας:

Γενική αποτίμηση της διαδικασίας των εξετάσεων για την πιστοποίηση της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ως προς τη διασφάλιση της ποιότητας.

Υποερωτήματα:

Υποερώτημα 1: Γενική εκτίμηση για το αν θεωρούν ότι θα πρέπει να υπάρχει διαδικασία πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας για τους εκπαιδευτές ενηλίκων.

Υποερώτημα 2: Γενική εκτίμηση για το αν διασφαλίζεται η ποιότητα των αποτελεσμάτων μέσα από τη συγκεκριμένη διαδικασία.

Υποερώτημα 3: Αξιολόγηση της χρησιμότητας της συγκεκριμένης διαδικασίας των εξετάσεων.

Υποερώτημα 4: Προσωπική εκτίμηση για το αν αξιολογούνται οι κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να έχουν ως εκπαιδευτές ενηλίκων ώστε να ανταπεξέρχονται με επιτυχία στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων

Υποερώτημα 5: Η συμβολή της συγκεκριμένης διαδικασίας στο να καθιστά έναν εκπαιδευτή ενηλίκων επαρκή και αποτελεσματικό στην εργασία του.

Υποερώτημα 6: Εκτίμηση για το αν πιστεύουν ότι μέσα από τη συμμετοχή στις εξετάσεις έχουν ετοιμαστεί επαρκώς ως εκπαιδευτή/-τρια ενηλίκων, αν έχει βοηθήσει στο να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητά τους, αν τους εξέλιξε ως επαγγελματίες ή αν αισθάνονται ότι επωφελήθηκαν από αυτή την διαδικασία. (στο υποερώτημα αυτό έχει γίνει προσπάθεια να συμπτυχθούν τα ερωτήματα καθώς είναι παρόμοια μεταξύ τους).

Υποερώτημα 1^ο : Γενική εκτίμηση για το αν θεωρούν ότι θα πρέπει να υπάρχει διαδικασία πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας για τους εκπαιδευτές ενηλίκων.

Στο υποερώτημα **αν είναι θετικά διακείμενοι στο να υπάρχουν γενικά εξετάσεις πιστοποίησης επαγγελματικής επάρκειας** όλοι ομόφωνα συμφώνησαν ότι πρέπει να υπάρχουν τέτοιες διαδικασίες. Μια συνεντευξιαζόμενη επισήμανε ότι «πρέπει να διαφυλάσσονται τα επαγγελματικά προσόντα, η άδεια ασκήσεως επαγγέλματος για να εξασφαλίζεται καλύτερα μια ποιότητα στην παροχή υπηρεσιών».

Υποερώτημα 2:Γενική εκτίμηση για το αν διασφαλίζεται η ποιότητα των αποτελεσμάτων μέσα από τη συγκεκριμένη διαδικασία.

Όσον αφορά στο υποερώτημα πως κρίνουν με βάση την προσωπική τους εμπειρία τις συγκεκριμένες διαδικασίες πιστοποίησης επαγγελματικής επάρκειας, **εάν δηλαδή θεωρούν ότι διασφαλίζεται η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από τον τρόπο διεξαγωγής των εξετάσεων του ΕΟΠΠΕΠ** υπήρχαν ποικίλες απαντήσεις κλιμακούμενης έντασης.

Ένας συνεντευξιαζόμενος απάντησε θετικά κρίνοντας ότι τόσο η οργάνωση όσο και η διαδικασία των εξετάσεων φαινόταν «σοβαρή» και «αδιάβλητη» και ότι «έδινε τη δυνατότητα στον εκπαιδευτή να δείξει τι μπορεί ή δεν μπορεί να κάνει». Η απάντηση του επομένως, επικεντρώνεται στους κανόνες που έχουν τεθεί για τη διαδικασία και στο κατά πόσον αυτές τηρούνται.

«Οι εξετάσεις ήταν σοβαρές. Αισθανόμασταν ότι είναι μια σοβαρή διαδικασία. Φαινόταν ότι είναι αδιάβλητη υπήρχε ένα σύστημα από πίσω που υποστήριζε τους εξεταζόμενους, τα ερωτήματα (τα θέματα των εξετάσεων) τα οποία πήγαιναν σε μια κεντρική υπηρεσία και έρχονταν κατόπιν μαζεμένα και απαντιόνταν στον χρόνο που έπρεπε. Δεν υπήρχε δυνατότητα κάποιος να αντιγράψει, να ξέρει τα θέματα, μάλιστα συνάντησα και αρκετούς που έδιναν δεύτερη και τρίτη φορά. Ως διαδικασία φαινόταν αδιάβλητη. Τώρα ως προς το περιεχόμενο... ως προς την αξιολόγηση... Η συγκεκριμένη διαδικασία έτσι όπως διαμορφώθηκε θεωρώ ότι τις αξιολογεί γιατί και μέσα από την πρακτική και μέσα από τα θεωρητικά σου δίνεται η δυνατότητα να αποδείξεις αν μπορείς να το κάνεις ή δεν μπορείς να το κάνεις».

Ωστόσο, οι περισσότερες απαντήσεις τη θεωρούν μια τυπική διαδικασία, μια αξιολόγηση σαν όλες τις υπόλοιπες, που δεν διασφαλίζει απαραίτητα την ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων καθώς έχει αρκετά τρωτά σημεία. Κάποιοι συνεντευξιαζόμενοι εκτιμούν ότι θα έπρεπε να έχει άλλη δόμηση προκειμένου να αξιολογεί ουσιαστικά τα προσόντα των εκπαιδευτών. Μάλιστα, ένας συνεντευξιαζόμενος εστιάζει στο ότι δεν υπάρχει διαφοροποίηση της αξιολόγησης ως προς το μορφωτικό επίπεδο ΑΕΙ/ΤΕΙ, την ειδικότητα, την κατεύθυνση της ειδικότητας, την επαγγελματική εμπειρία των υποψηφίων και των δομών που καλείται να εργαστεί (αυτό αναδεικνύεται και από άλλη του απάντηση). Μάλιστα, το θεωρεί ένα «προκατασκευασμένο σύστημα» που δεν διασφαλίζει την εγκυροποίηση της γνώσης.

«Όσο διασφαλίζεται και από άλλες εξετάσεις. Δηλαδή μέσα από το πτυχίο διασφαλίζεται το επίπεδο του απόφοιτου; Και ναι και όχι. Καμιά εξέταση δεν μπορεί να διασφαλίσει 100%. Ολόκληρο πανεπιστήμιο βγάζεις και δε διασφαλίζεται απαραίτητα αυτό».

«Είναι και αυτή μια πιστοποίηση στον σωρό ακόμα... Όπως έχει εξελιχθεί η διαδικασία όπου κάθε ένας οργανισμός παίρνει απλά τη διαδικασία δίνεις κάποιες εξετάσεις και παίρνεις μια πιστοποίηση εμένα προσωπικά δεν με καλύπτει. Θεωρώ ότι μέσα από αυτή τη διαδικασία δεν αξιολογούνται ακριβώς ούτε οι κατάλληλες γνώσεις ούτε οι δεξιότητες ακριβώς του εκπαιδευτή ενηλίκων. Είναι σαν το δίπλωμα αυτοκινήτου, εκείνη την ημέρα τηρείς τις διαδικασίες για να πάρεις το δίπλωμα την επόμενη μέρα αφού το έχεις δεν φοράς ζώνη και πας με διακόσια».

«θα υπήρχαν και καλύτεροι τρόποι να αξιολογηθούν αυτά τα χαρακτηριστικά...».

«Είναι καλή αλλά έχει κάποιες ελλείψεις».

«Ήταν ένα προκατασκευασμένο σύστημα. Στόχος του ήταν να πιστοποιήσει όσο πιο πολλούς μπορούσε το σύστημα αυτό. Δεν διασφάλιζε ποιοτική και επιστημονική αξιοκρατία. Αυτή η οριζόντια διαδικασία... όλοι μαζί για ένα πράγμα το ίδιο για όλους. Δεν ξεχώριζε ειδικότητες δεν ξεχώριζε κατευθύνσεις δεν ξεχώριζε επαγγέλματα που πιστοποιούσε. Μαζί με μένα πιστοποιούσε μια κομμώτρια, μια κοπέλα που δούλευε στα τουριστικά και οι υπόλοιποι είμαστε εκπαιδευτές. Τι δουλειά είχαμε εμείς με αυτούς; Γιατί; Οι μισοί ήταν απόφοιτοι ΑΕΙ οι άλλοι μισοί απόφοιτοι ΤΕΙ. Έπρεπε να υπάρχει άλλη δόμηση. Και ως προς το ακαδημαϊκό, και ως προς το επαγγελματικό έπρεπε να υπάρχει. Το ότι απευθύνονται σε διαφορετικές εκπαιδευτικές ομάδες. Δεν έπρεπε να έχουμε όλοι την ίδια διαδικασία και να είμαστε και στην ίδια διαδικασία. Ως σύστημα πιστοποίησης δεν εξασφαλίζεται η

εγκυροποίηση της γνώσης. Δεν μπορεί να μπω εγώ με κάποιον που ξεκινά τώρα την καριέρα του. Δεν συμφωνώ με αυτό».

Υποερώτημα 3: Αξιολόγηση της χρησιμότητας της συγκεκριμένης διαδικασίας των εξετάσεων.

Όσον αφορά στο τρίτο υποερώτημα δηλαδή τη γενική εικόνα που σχημάτισαν **ως προς τη χρησιμότητα της διαδικασίας των εξετάσεων για την πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας** ήταν θετικοί σχεδόν όλοι. Λόγω του ότι οι περισσότεροι είναι έμπειροι εκπαιδευτές ενηλίκων θεώρησαν τη θεωρία μια καλή επανάληψη ενώ βρήκαν κάποιες εξειδικευμένες γνώσεις και «λεπτομέρειες» σημαντικές.

«Με βοήθησε πολύ. Ήταν μια ευκαιρία να δω από μια άλλη οπτική γωνία κάποια πράγματα που ήξερα και να συστηματοποιήσω κάποια άλλα. Πραγματικά, δηλαδή ήταν σαν ένα είδος καλής επανάληψης επί του πρακτέου... Είδα την θεωρία στην πρακτική της πλευρά και μου άρεσε».

«Ναι, με βοήθησε. Πιο πολύ σε λεπτομέρειες. Σε συγκεκριμένα πράγματα. Δηλαδή κάποια πράγματα τα ήξερα γενικά αλλά τώρα μου έδωσε κατευθύνσεις».

«Κάποια πράγματα βοηθούν στο να αντιμετωπίσεις καλύτερα μια τάξη με ενήλικες».

Βέβαια, υπήρχε μια άποψη σύμφωνα με την οποία δεν βρήκε χρήσιμη τη διαδικασία ως προς την απόκτηση νέων γνώσεων ή δεξιοτήτων.

«Αν ήμουν μελλοντικός εκπαιδευτής, εκπαιδευτής χωρίς εμπειρία θα έλεγα ότι ναι μου έδωσε κάποια εφόδια αυτή η διαδικασία, πήρα κάποιες γνώσεις, αφού δε θα ήξερα τι συμβαίνει. Τώρα όμως, λέω ότι δε με βοήθησε γιατί αυτό που αξιολογήθηκα το είχα ήδη από τη δουλειά».

Υποερώτημα 4: Προσωπική εκτίμηση για το αν αξιολογούνται οι κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να έχουν ως εκπαιδευτές ενηλίκων ώστε να ανταπεξέρχονται με επιτυχία στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων

Ειδικότερα, όσον αφορά στο υποερώτημα αν πιστεύουν **ότι μέσω της πιστοποίησης αξιολογούνται οι κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να έχουν ως εκπαιδευτές ενηλίκων** ώστε να ανταπεξέρχονται με επιτυχία στο ρόλο του

εκπαιδευτή ενηλίκων αν και υπήρχαν θετικές απαντήσεις οι περισσότερες τείνουν να είναι αρνητικές.

Συγκεκριμένα, παρατηρείται ότι οι περισσότεροι πιστοποιημένοι εκπαιδευτές θεωρούν ότι δεν μπορεί η συγκεκριμένη διαδικασία να αξιολογήσει το αν ανταπεξέρχονται επιτυχώς στο ρόλο τους. Κάποιοι συνεντευξιαζόμενοι θεωρούν ότι σε γενικές γραμμές αξιολογεί τις κατάλληλες δεξιότητες και γνώσεις ωστόσο υπήρξε απάντηση που ανέφερε ότι δεν περιγράφονται και δεν αξιολογούνται όλες οι δεξιότητες που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτής για να είναι αποτελεσματικός. Άλλη συνεντευξιαζόμενη εστιάζει ότι οι συγκεκριμένες εξετάσεις διαμορφώνουν ένα πλαίσιο στον εκπαιδευτή ενηλίκων, του δίνουν κάποια συγκεκριμένα εργαλεία που ωστόσο είναι στη διάθεση του εκπαιδευτή αν θα τα χρησιμοποιήσει κατά την εκπαιδευτική διαδικασία μετά το πέρας των εξετάσεων. Επίσης, άλλος συνεντευξιαζόμενος θεωρεί ότι θα πρέπει να ενισχυθεί η αξιολόγηση και με άλλες διαδικασίες όπως αυτό της συνέντευξης, των επιμορφώσεων και της προϋπηρεσίας για την τελική αξιολόγηση και απόδοση της εκπαιδευτικής επάρκειας. Επίσης, μια συνεντευξιαζόμενη εστιάζει στην ανεπάρκεια του συστήματος ως προς τα κριτήρια με τα οποία αποδίδονται τα ΣΤΕΠ. Θεωρεί ότι η προϋπηρεσία δεν αποδεικνύει ότι ένας εκπαιδευτής ενηλίκων είναι εκπαιδευτικά επαρκής καθώς δεν αξιολογείται το γνωστικό κομμάτι των εκπαιδευτών παρά μόνο η προϋπηρεσία τους.

Υπήρξε συνεντευξιαζόμενος που ήταν πιο θετικός στην απάντησή του:

«Ναι, σε γενικές γραμμές ναι. Καλύπτει πολλά πεδία και δεξιότητες. Βέβαια, πάντα υπάρχουν περιθώρια για βελτίωση και εξέλιξη του συστήματος».

Ωστόσο, οι περισσότεροι ήταν αρνητικοί.

«Όχι σε καμία περίπτωση. Δε θεωρώ ότι ένα σεμινάριο ή μια εξεταστική ή ένα τέτοιο θεωρητικό πλαίσιο σε κάνει εκπαιδευτή στο τέλος. Σου δίνει συγκεκριμένα εργαλεία τα οποία αν θελήσεις να τα αξιοποιήσεις μπορείς να τα αξιοποιήσεις. Σου διαμορφώνει ένα πλαίσιο μέσα από το οποίο μπορείς να διδάξεις μια θεματική ενότητα. Από εκεί και πέρα το να πεις ότι εγώ με αυτή τη διαδικασία είμαι εκπαιδευτή ή με αυτό το σεμινάριο δεν ξέρω. Το θεωρώ μεγάλη κουβέντα».

«Όχι. Δεν πιστεύω ότι υπάρχει κάποιο σύστημα που να αξιολογεί αν κάποιος είναι καλός εκπαιδευτικός».

«Υπάρχουν πολλές δεξιότητες που δεν περιγράφονται και δεν αξιολογούνται. Δεν αξιολογούμαι σε όλες τις δεξιότητες που θα έπρεπε να αξιολογηθώ. Σε μερικές ναι».

«Θεωρώ ότι πρέπει να πληρούνται και άλλοι κανόνες. Ενδεχομένως να μετράει η προϋπηρεσία, να μετρούν με κάποιον τρόπο τα ένσημα κάποιου ή επιμορφώσεις κάποιου, δηλαδή όσο κάνεις πράγματα αυτό να έχει μια προσαύξηση δεν ξέρω με ποιον τρόπο μπορεί να γίνει. Θεωρώ ότι ακόμα και οι εξετάσεις, αν πούμε ότι οι εξετάσεις πρέπει να γίνονται υποχρεωτικά το κομμάτι της μικροδιδασκαλίας να διαφοροποιηθεί εντελώς. Να γίνονται και κάποιες συνεντεύξεις».

«Δεν είμαι απόλυτα σίγουρη, γιατί εξετάζεται μόνο το ένα κομμάτι που έχει να κάνει με την εκπαίδευση ενηλίκων που είναι ο ένας πυλώνας για να είναι κάποιος καλός εκπαιδευτής, ο άλλος πυλώνας που έχει να κάνει με το γνωστικό αντικείμενο, με τη γνώση που ο κάθε εκπαιδευτής διαθέτει, και πραγματοποιεί, δεν εξετάζεται πουθενά, παρά μόνο από τα ΣΤΕΠ που έχει. Δηλαδή εγώ μπορεί να έχω ένσημα 5 χρόνων στο marketing να είμαι κακός όμως στο marketing παρόλα αυτά να πιστοποιούμαι σαν εκπαιδευτής marketing».

Υποερώτημα 5: Η συμβολή της συγκεκριμένης διαδικασίας στο να καθιστά έναν εκπαιδευτή ενηλίκων επαρκή και αποτελεσματικό στην εργασία του.

Παρόμοιες ήταν και οι απαντήσεις τους στο πέμπτο υποερώτημα που αφορούσε **αν θεωρούν ότι το συγκεκριμένο σύστημα καθιστά έναν εκπαιδευτή επαρκή και αποτελεσματικό**. Οι περισσότερες απαντήσεις ήταν μάλλον αρνητικές εντοπίζοντας τις παραπάνω ανεπάρκειες.

Θεωρούν ότι από μόνη της η διαδικασία δεν μπορεί να πιστοποιήσει κάτι τέτοιο. Υπάρχουν και άλλοι παράγοντες που παίζουν ρόλο για να είναι ένας εκπαιδευτής επαρκής, όπως το αν συνεχίζει να αυτομορφώνεται, αν παρακολουθεί σεμινάρια, αν κάνει «συνεχή δια βίου επιμόρφωση πάνω στο αντικείμενο ή και στην εκπαίδευση ενηλίκων και στα παιδαγωγικά». Άλλη επισήμανε την γενικότερη παιδεία, που έχει ένας εκπαιδευτής, την εμπειρία, την αγάπη του εκπαιδευτή για την δουλειά του, τονίζοντας ότι υπάρχουν προσωπικοί παράγοντες που δεν αξιολογούνται από τη διαδικασία. Επίσης, ένας συνεντευξιζόμενος υποστήριξε ότι δεν κατοχυρώνεται από πουθενά ότι αυτά που εφαρμόσε κατά την διαδικασία της αξιολόγησης θα τα εφαρμόσει και στην πράξη.

«Όχι καμία διαδικασία πιστοποίησης και εξέτασης δεν καθιστά κάποιον επαρκή κάποιον από μόνη της ούτε διασφαλίζει και κάτι. Αλλιώς όλοι οι εκπαιδευτικοί, οι δάσκαλοι, οι νηπιαγωγοί και οι γιατροί και δεν ξέρω τι θα ήταν όλοι ίδιοι και δε θα υπήρχε διαβάθμιση. Όπως όλες οι διαδικασίες έτσι και αυτή. Και όπως ένας γιατρός μπορεί να έχει

περάσει ένα σωρό εξετάσεις και να μην είναι καλός ιατρός. Και αυτό γιατί παίζουν και άλλοι παράγοντες ρόλο, για το πόσο καλός επαγγελματίας είσαι.

«Μπορεί να τα εφαρμόσει στην εξέταση και να μην τα κάνει μετά. Υπάρχουν προσωπικοί παράγοντες που δεν αξιολογούνται από τη διαδικασία».

Άλλοι συνεντευξιαζόμενοι θεωρούν ότι για να είναι κάποιος επαρκής εκπαιδευτής παίζουν και άλλοι παράγοντες ρόλο. Άλλοι εκτιμούν ότι υπάρχουν «πολλά άλλα πράγματα» για να είναι κάποιος επαρκής καθηγητής. Κάποια κριτήρια που ανέπτυξαν ήταν:

το «**αν συνεχίζει να «αυτομορφώνεται», αν παρακολουθεί σεμινάρια κλπ**» .

« Πήρα ένα πτυχίο με άριστα τι σημαίνει αυτό; Με καθιστά απαραίτητα και καλό; Υπάρχουν πάρα πολλά ακόμα».

Και άλλη συνεντευξιαζόμενη εστίασε στην:

«*συνεχή δια βίου επιμόρφωση πάνω στο αντικείμενο ή και στην εκπαίδευση ενηλίκων και στα παιδαγωγικά. Πως είναι διαφορετική η εκπαίδευση ενηλίκων σε σχέση με την τυπική εκπαίδευση και τα παιδιά που νομίζω ότι ήταν ένα μικρό κομμάτι του υλικού και της τράπεζας θεμάτων*».

Επίσης, μια άλλη συνεντευξιαζόμενη εξέφρασε τις αμφιβολίες της καθώς δεν θεωρεί ότι αξιολογείται πλήρως ένας εκπαιδευτής ενηλίκων για την επάρκεια του αμφισβητώντας τα κριτήρια με τα οποία δίδεται ένα ΣΤΕΠ.

«*Δεν είμαι απόλυτα σίγουρη, γιατί εξετάζεται μόνο το ένα κομμάτι που έχει να κάνει με την εκπαίδευση ενηλίκων που είναι ο ένας πυλώνας για να είναι κάποιος καλός εκπαιδευτής, ο άλλος πυλώνας που έχει να κάνει με το γνωστικό αντικείμενο, με τη γνώση που ο κάθε εκπαιδευτής διαθέτει, και πραγματοποιεί , δεν εξετάζεται πουθενά, παρά μόνο από τα ΣΤΕΠ που έχει. Δηλαδή εγώ μπορώ να έχω ένσημα 5 χρόνων στο marketing να είμαι κακός όμως στο marketing παρόλα αυτά να πιστοποιούμαι σαν εκπαιδευτής marketing*».

Υποερώτημα 6: Εκτίμηση για το αν πιστεύουν ότι μέσα από τη συμμετοχή στις εξετάσεις έχουν ετοιμαστεί επαρκώς ως εκπαιδευτή/-τρια ενηλίκων, αν έχει βοηθήσει στο να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητά τους, αν τους εξέλιξε ως επαγγελματίες ή αν αισθάνονται ότι επωφελήθηκαν από αυτή την διαδικασία. (στο υποερώτημα αυτό έχει γίνει προσπάθεια να συμπτυχθούν τα ερωτήματα καθώς είναι παρόμοια μεταξύ τους).

Όσον αφορά στα υποερωτήματα για το **αν μέσα από τη συμμετοχή στις εξετάσεις έχουν ετοιμαστεί επαρκώς ως εκπαιδευτή/-τρια ενηλίκων, αν έχει βοηθήσει στο να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητά τους, αν τους εξέλιξε ως επαγγελματίες ή αν αισθάνονται ότι επωφελήθηκαν από αυτή την διαδικασία** ούτε εδώ η απάντησή τους συγκλίνει. (Εδώ προσπάθησαν να συμπτυχθούν τα ερωτήματα και οι απαντήσεις τους καθώς είναι παρόμοια).

Από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων αντιλαμβάνεται κανείς ότι υπάρχει μεγάλη απόκλιση μεταξύ των απαντήσεων. Αυτό φαίνεται ενδεικτικά από το γεγονός ότι υπάρχει απάντηση που θεωρεί ότι τη βοήθησε και αυτό φαίνεται «όταν γυρίσε στην τάξη» ενώ άλλη απάντηση αναφέρει ότι «αμφιβάλλω ότι ήταν μια διαδικασία που αποτυπώνεται στη δουλειά μου αυτή τη στιγμή». Ασφαλώς, δεν είναι λίγοι εκείνοι που αισθάνονται ότι τους βοήθησε και ότι επωφελήθηκαν από τη διαδικασία. Υπήρχε βέβαια και απάντηση που θεωρούσε ότι το σύστημα των εξετάσεων σε προετοιμάζει επαρκώς για αυτό που θα σε εξετάσει αφήνοντας όμως μια αμφιβολία για το αν έχει προετοιμαστεί μέσα από αυτή να διδάσκει «πάσης φύσεως ενήλικες». Επίσης, υπήρχαν απαντήσεις που έλεγαν ότι υπάρχουν τμήματα του θεωρητικού που δεν επηρεάζουν την καθημερινότητα του εκπαιδευτή καθώς και ότι η διαδικασία δεν επηρέασε την αποτελεσματικότητά της αφού όπως δίδασκε πριν την πιστοποίηση διδάσκει και μετά χωρίς να υποστηρίζει ότι διδάσκει τέλεια. Άλλος θεωρεί ότι δεν τον εξέλιξε, απλά ότι του επιβεβαίωσε ότι κάνει καλά την δουλειά του. Θεωρεί βέβαια, ότι αυτή η διαδικασία πρέπει να ακολουθείται για όποιον δεν έχει εμπειρία.

Μια συνεντευξιαζόμενη θεωρεί ότι η διαδικασία την βοήθησε.

«Ναι... και αυτό φαίνεται αφού αρχίσεις και διαβάζεις την ύλη, μετά όταν γυρίσεις στην τάξη, σίγουρα καταλαβαίνεις αυτά που έχεις διαβάσει. Φαίνεται η αξία της διαδικασίας».

«Κυρίως στα θεωρητικά, δηλαδή στο να μάθω τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων στις ανάγκες τους, στο πώς να διαμορφώσω μια στρατηγική, ένα σχέδιο μαθήματος, ναι, βοήθησε σε αυτά».

«Υπήρχαν κάποιες θεωρίες που δεν της ήξερα και με βοήθησαν. Εν μέρει το θεωρητικό κομμάτι κάτι μου πρόσφερε».

«οι ενότητες που διδαχθήκαμε τόσο στα σεμινάρια όσο και στους άξονες που εμπεριείχε η εξεταστική, δηλαδή οι θεματικές ενότητες θεωρώ ότι έγινε μια σοβαρή δουλειά προκειμένου να μάθουμε πολύ καλά όλες αυτές τις ενότητες. Αυτό για το οποίο κληθήκαμε να εξεταστούμε θεωρώ... Ναι σε προετοιμάζει επαρκώς. Τώρα το ερώτημα αν μέσα από την εξεταστική διαδικασία βγαίνεις ένας εκπαιδευμένος εκπαιδευτής ο οποίος είναι έτοιμος να εκπαιδεύσεις πάσης φύσεως ενήλικες αυτό δεν ξέρω αν μπορώ να το απαντήσω».

«Μου έχει δώσει ορισμένα συγκεκριμένα εργαλεία και μεθόδους να αξιοποιήσω που ενδεχομένως και να μην γνώριζα. Τώρα από εκεί και πέρα η εμπειρία που έχει ο καθένας σε συνδυασμό με αυτά τα εργαλεία θα μπορούσαν να έχουν πάρα πολύ καλό αποτέλεσμα».

«Διδάχτηκα όλα εκείνα τα εργαλεία τα σύγχρονα προκειμένου να τα χρησιμοποιήσω στην εκπαίδευση. Από εκεί και μένα επαφίεται σε μένα αν θα το κάνω».

«Θεωρώ ότι με εξέλιξε. Ναι. Με βοήθησε και στη δουλειά μου ως νοσηλεύτης σε σχέση με τον εκπαιδευτικό ρόλο που έχουμε και ως εκπαιδευτής σε σχολεία».

«Ναι, με εξέλιξε ως επαγγελματία. Πιθανόν να με βοηθήσει στην επαγγελματική αποκατάσταση. Αφού πιστοποιήθηκα, με πήρε τηλέφωνο άμεσα ένα ΚΕΚ και μου προσέφερε δουλειά επειδή με βρήκε από το Μητρώο» άλλη επίσης απάντησε «Ναι, με βοήθησε γιατί στην εκπαίδευση ενηλίκων προηγείσαι στον πίνακα επομένως με βοήθησε. Σίγουρα. Βρήκα δουλειά επειδή είχα την πιστοποίηση. Κατοχυρώνει επαγγελματικά δικαιώματα».

«Ναι, με βοήθησε ως ένα σημείο. Από εκεί και πέρα έχω μικρή επαγγελματική εμπειρία από τότε που την απέκτησα επομένως... δεν μπορώ να απαντήσω με σιγουριά».

«Ναι, ίσως να βοήθησε ότι είχα και μια σχετική εμπειρία».

Υπήρξε βέβαια συνεντευξιαζόμενη που δε θεωρεί ότι της προσέφερε κάτι η διαδικασία.

«Νομίζω ένας εκπαιδευτής που έχει χρόνια προϋπηρεσία στην εκπαίδευση ενηλίκων και γενικότερα είναι ικανός να ανταπεξέλθει χωρίς την τράπεζα σε ένα κομμάτι σε ένα κομμάτι των ερωτήσεων. Επίσης, ένα κομμάτι της τράπεζας δεν αφορά του καθημερινή δουλειά του εκπαιδευτικού. Δηλαδή το κομμάτι με το θεσμικό πλαίσιο στην Ελλάδα από το εβδομήντα και ογδόντα εμένα δεν με κάνει καλύτερο εκπαιδευτικό ούτε εκπαιδευτή ενηλίκων».

«Η διαδικασία των εξετάσεων δεν μπορεί να επιδράσει στην αποτελεσματικότητα. Οι εξετάσεις είναι μια τυπική διαδικασία. Δεν συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα».

«Ένα τυπικό προσόν μέσα σε αυτό το πλαίσιο».

«Αμφιβάλλω χωρίς να σημαίνει ότι θεωρώ τον εαυτό μου τέλειο ούτε πριν ούτε μετά αλλά αμφιβάλλω ότι ήταν μια διαδικασία που αποτυπώνεται στη δουλειά μου αυτή τη στιγμή».

«Εμένα προσωπικά όχι ιδιαίτερα, αλλά μπορώ να προσθέσω, αν σε βοηθά βέβαια, ότι επειδή εργάζομαι και στη διεύθυνση σπουδών έχω δει αρκετούς πιστοποιημένους από τον ΕΟΠΠΕΠ που δεν είναι καλοί εκπαιδευτές».

«Από αυτή τη διαδικασία δεν ωφελήθηκα απλώς απέδειξα στον εαυτό μου ότι κάνω το μάθημά μου σωστά σύμφωνα με τα πρότυπα, με το πρότυπο του ΕΟΠΠΕΠ, ότι κινούμαι σε σωστά πλαίσια. Αν ήμουν όμως χωρίς εμπειρία μάλλον θα μου μάθαινε. Θεωρώ ότι θα έπρεπε οποιοσδήποτε πριν ξεκινήσει την επαγγελματική του καριέρα ως εκπαιδευτής να έχει ως προαπαιτούμενο από μηδενική εμπειρία την πιστοποίηση του ΕΟΠΠΕΠ να μην μπορεί να ξεκινήσει γενικώς να παίρνει μέρος σε τέτοιες διαδικασίες αν δεν το έχει».

«Όχι δεν έμαθα κάτι».

«όχι ιδιαίτερα».

6.2.2 Τράπεζα θεμάτων / διαδικασία εξέτασης του θεωρητικού τμήματος

Ο 2^{ος} άξονας αναφέρεται στο θεωρητικό μέρος των εξετάσεων. Αρχικ, γίνεται προσπάθεια να αξιολογηθεί η Τράπεζα θεμάτων ως προς την ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού που παρέχει καθώς και ως προς τη χρησιμότητα του περιεχομένου της. Στην συνέχεια επιχειρείται η αξιολόγηση της διαδικασίας της εξέτασης του θεωρητικού μέρους. Για το σκοπό αυτό ο άξονας αυτός αποτελείται από έξι υποερωτήματα.

Υποερώτημα 1^ο: Ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού/ τράπεζα θεμάτων

Όσον αφορά το εκπαιδευτικό υλικό οι συνεντευξιζόμενοι τείνουν να μην θεωρούν το εκπαιδευτικό υλικό εύχρηστο και καλογραμμένο. Συγκεκριμένα, από τα οκτώ άτομα, τα δύο

κρίνουν την τράπεζα θεμάτων **ευανάγνωστη, εύχρηστη, καλογραμμένη** και **κατανοητή** ενώ οι υπόλοιποι την θεωρούν **κακογραμμένη**.

Συγκεκριμένα, εκτιμούν ότι δεν είναι εύχρηστη καθώς και ότι «ως προς τη διατύπωση θα πρέπει να βελτιωθεί». Θεωρούν ότι υπάρχουν πολλές «επαναλήψεις» και «επικαλύψεις», γεγονός που κάνει την έκταση του εγχειριδίου πολύ μεγάλη και κουραστική. Επίσης υποστηρίζουν ότι υπάρχει κακή σύνδεση του περιεχομένου. Ειδικότερα, δύο συνεντευξιαζόμενες εκτιμούν ότι υπάρχει «εντελώς κακή ποιότητα copy paste» «έχουν πάρει κομμάτια από διάφορα βιβλία ή πτυχιακές και τα έχουν κολλήσει όλα μαζί χωρίς απαραίτητα να δένουν μεταξύ τους». «Δεν έχει καθόλου συνέχεια και συνέπεια, όπως λέει η τράπεζα ότι πρέπει να έχει ένα υλικό εκπαίδευσης ενηλίκων». Επίσης, άλλη εκπαιδευόμενη σημειώνει ότι «υπάρχουν ασάφειες και κενά». Μια συνεντευξιαζόμενη υποστήριξε δε ότι «δεν έχουν λάβει υπόψη τους ότι απευθύνονται σε επαγγελματίες που ήδη εργάζονται» γεγονός που την δυσκόλεψε να την «διαβάσει και να την αποστηθίσει». Συγκεκριμένα, θεωρεί ότι το θεωρητικό κομμάτι «απαιτεί ενδεχομένως να ασχοληθείς για παράδειγμα τρεις μήνες μόνο με αυτό για να ξέρεις ότι θα το πετύχεις και θα το τελειώσεις». Στο σημείο αυτό θα πρέπει να ειπωθεί ότι η συνεντευξιαζόμενη που εξέφρασε την παραπάνω άποψη, προέρχεται από τον χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης η οποία τις πρωινές ώρες εργάζεται στο επάγγελμα που έχει σπουδάσει (αισθητικός).

Επίσης, στην κριτική που ασκήθηκε ως προς τη ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού ήταν και η άποψη μιας συνεντευξιαζόμενης που θεωρεί ότι υπάρχουν κομμάτια που πρέπει να αφαιρεθούν ή να ανανεωθούν καθώς αποτελεί «απαρχαιωμένο υλικό». Συγκεκριμένα, πιστεύει ότι χρειάζεται ανανέωση το κομμάτι των εποπτικών μέσων καθώς αναφέρονται διαφανοσκόπια και slides, ενώ σήμερα κυριαρχούν τα πολυμέσα και η ψηφιακή τεχνολογία. Επίσης, σημείωσε ότι υπάρχουν έρευνες του 2001 τα αποτελέσματα των οποίων πιθανόν σήμερα να μην είναι ίδια. «Υπάρχει ερώτηση που επικαλείται έρευνα του 2001 και αναφέρει ότι οι γυναίκες φοβούνται τη χρήση των υπολογιστών». Επίσης, αναφέρει ότι υπάρχει ένα κομμάτι από τη νομοθεσία που αναφέρεται στο που υπάγονται οι φορείς το οποίο είναι επίσης πεπαλαιωμένο αφού και οι φορείς στις μέρες μας «έχουν αλλάξει πολλά χέρια».

Αναλυτικότερα:

«Είναι ευανάγνωστο, είναι εύχρηστο, έχει καλές πληροφορίες... Ίσως κάποια πράγματα επαναλαμβάνονται διαρκώς και να έχεις μια μεγάλη τράπεζα αλλά κακογραμμένη δε θα την έλεγα».

«Το εκπαιδευτικό υλικό ήταν χρήσιμο, ήταν καλογραμμένο, ήταν κατανοητό, απλά δεν έχουν νομίζω λάβει υπ όψιν τους ότι απευθύνονται σε επαγγελματίες που ήδη εργάζονται, δηλαδή αυτό το να διαβάσεις και να αποστηθίσεις απαιτεί ενδεχομένως να ασχοληθείς για παράδειγμα 3 μήνες μόνο με αυτό για να ξέρεις ότι θα το πετύχεις και θα το τελειώσεις».

«Καθόλου εύχρηστο, έχουν πάρει κομμάτια από διάφορες πτυχιακές κάποιων ανθρώπων, από διάφορα βιβλία και τα έχουν κολλήσει όλα μαζί χωρίς αυτά απαραίτητως να δένουν μεταξύ τους. Όχι δεν είναι εύχρηστο. Ενώ κάποια κομμάτια ήταν πολύ ευανάγνωστα κάποια άλλα κομμάτια ήταν τραγικά που ήταν από κάποιες εργασίες συναδέλφων, δεν ξέρω ακριβώς, πάντως ήταν πολύ δυσανάγνωστα».

«Η τράπεζα θεμάτων είναι κακογραμμένη. Εντελώς κακή ποιότητα copy paste και συρραφές άσχετων κομματιών, δεν είχε συγκρότηση. Πολλές φορές είχε επικαλύψεις και επαναλήψεις. Δεν έχει καθόλου συνέχεια και συνέπεια όπως λέει και η τράπεζα θεμάτων ότι πρέπει να έχει ένα υλικό εκπαίδευσης ενηλίκων. Το θεωρώ κακογραμμένο».

«Δεν είναι καλογραμμένο, έχει κενά, έχει ελλείψεις, σε κάποια σημεία υπάρχουν ασάφειες. Και ως προς τη διατύπωση θα μπορούσε να βελτιωθεί. Το υλικό δεν είναι τόσο ευανάγνωστο. Εμένα αυτό που δεν μου άρεσε είναι το γεγονός ότι μοιάζει σαν να έχουμε πάρει, σαν να έχουμε βγάλει φωτοτυπία κάποια αποσπάσματα και να τα ενώσαμε. Τα έχουμε κολλήσει σαν πάζλ, σαν να πήρε κάποιος αποσπασματικά κομμάτια. Ακόμα και διαφορετική γραμματοσειρά χρησιμοποιείται σε κάποια κομμάτια. Ο,τι είχαμε το βάλαμε μέσα χωρίς κάποια σημεία να τα ελέγξουμε πως πρέπει να είναι. Δεν υπάρχει πάντα σύνδεση. Τα βρήκαμε τα βάλαμε γιατί κάπως ταιριάζουν. Με παίδευσε αρκετά. Ακόμα, έτσι όπως δίνονται κάποια πράγματα πρέπει να τα απομνημονεύσεις, όροι, θεωρίες ορολογίες, πρέπει να τις απομνημονεύσεις».

«Το υλικό μου φάνηκε κακογραμμένο αποσυνδεδεμένο από κομμάτι σε κομμάτι. Το πρώτο κεφάλαιο υποφέραμε για να το διαβάσουμε. Όχι νομίζω στο υλικό αρκετά κεφάλαιά του δεν ήταν ούτε ελκυστικά ούτε και χρήσιμα».

«Κάποιες στιγμές διαπίστωνα πως επαναλαμβανόταν κομμάτια πολλά, ξανά και ξανά. Οπότε, κάτι που είχα διαβάσει εγώ πριν, το διάβαζα ξανά μπροστά μου με πολύ άσχημα γραμμένο τρόπο.

Σίγουρα αυτό δεν ήταν και πάρα πολύ καλό. Δηλαδή, σίγουρα πρέπει να το ξαναπεράσουν, να αφαιρέσουν τα κομμάτια που δε χρειάζονται και που επαναλαμβάνονται, ούτως ώστε να υπάρχει μια ροή στο διάβασμα του υποψηφίου».

« Θεωρώ ότι περιέχει πάρα πολλά θέματα τα οποία είναι περιττά. Και ίσως δεν είμαι σε θέση να πω και ίσως να παραλείπει άλλα τα οποία να είναι ενδεχομένως να είναι χρήσιμα».

«Και κάτι άλλο που ήθελα να πω είναι ότι το υλικό έχει κομμάτια που πρέπει να φύγουν έξω. Δηλαδή όταν ακόμα λέει για κασέτες ήχου και βιντεοκασέτες στα εποπτικά μέσα και είναι κάτι που το βλέπουμε και στα βιβλία του Ανοιχτού Πανεπιστημίου που είναι παλιά, δεν υφίσταται. Σήμερα έχουμε τα πολυμέσα, τα ψηφιακά πράγματα δε γίνεται να μιλάμε για διαφανοσκόπεια και slides. Το κομμάτι των εποπτικών μέσων θέλει πολύ μεγάλη ανανέωση, πρέπει να φύγει το απαρχαιωμένο υλικό. Επίσης, νομίζω ένα κομμάτι του θέλει ακόμα ανανέωση. Δεν μπορεί να επικαλείται έρευνα του 2001 που να λέει ότι οι γυναίκες θεωρείται ότι χρησιμοποιούν λιγότερο τους υπολογιστές και έχει ολόκληρη ερώτηση γιατί οι γυναίκες είναι φοβισμένες στη χρήση των υπολογιστών. Έχει δηλαδή πολλά παλιά πράγματα και στα ερευνητικά. Και κάτι ακόμα, αυτό που αφορά τη νομοθεσία... αναφέρονται κάτι νομοθεσίες για το που υπάγονται ας πούμε ο κάθε φορέας, αυτά έχουν γραφτεί πριν χρόνια, αυτοί οι φορείς έχουν αλλάξει εκατό χέρια και εμείς μαθαίνουμε τι συνέβαινε πριν 15 χρόνια».

Υποερώτημα 2^ο : Χρησιμότητα του περιεχομένου του εκπαιδευτικού υλικού.

Ως προς τη χρησιμότητα του περιεχομένου των κειμένων της τράπεζας θεμάτων σχεδόν όλοι το βρήκαν αρκετά χρήσιμο και ότι τους βοήθησε πολύ εστιάζοντας ο καθένας σε διαφορετικό τμήμα του εκπαιδευτικού υλικού ανάλογα με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Ασφαλώς, αρκετοί σημείωσαν ότι δε λειτουργεί όλο το εκπαιδευτικό υλικό με τον ίδιο τρόπο καθώς και ότι δεν ήταν όλα όσα αναφέρονται σε αυτό χρήσιμα ή απαραίτητα. Βέβαια, θα πρέπει να ειπωθεί ότι για σημαντικά κομμάτια του εκπαιδευτικού υλικού διατυπώθηκαν αντιφατικές απαντήσεις. Ειδικότερα, υπήρχαν δύο συνεντευξιαζόμενοι που προέρχονται από τον χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης, ασκούν άλλο κύριο επάγγελμα στην καθημερινότητά τους και δεν έχουν κάποιου είδους σπουδές πάνω στην εκπαίδευση ενηλίκων που θεωρούσαν τις θεωρίες μάθησης περιττή και μη σημαντική πληροφορία ενώ συνεντευξιαζόμενοι που οι σπουδές τους είναι στον χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων σημείωσαν ότι είναι πολύ χρήσιμες οι θεωρίες μάθησης. Ακόμα, συνεντευξιαζόμενη που προέρχεται από τον χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης έκρινε ότι δεν ήταν χρήσιμο το θεωρητικό πλαίσιο και ότι θα έπρεπε να επικεντρώνεται μόνο «σε κάποιες γενικές τεχνικές γνώσεις, πάνω στις μεθόδους διδασκαλίας, προκειμένου να εμπλουτιστεί το μάθημα με κάποια εργαλεία», ενώ άλλη συνεντευξιαζόμενη υποστήριξε ότι το εκπαιδευτικό υλικό της ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο και έφερε ως παράδειγμα τη γνώση του

πλαisiού μέσα στην οποία λειτουργεί η εκπαίδευση ενηλίκων καθώς και των κατευθυντήριων γραμμών της Ε.Ε.

«Ίσως θα έπρεπε το θεωρητικό να ήταν κυρίως κάποιες γενικές - τεχνικές γνώσεις πάνω στις μεθόδους διδασκαλίας και να έδιναν μεγαλύτερη βάση στα εργαλεία της εκπαίδευσης, δηλαδή εάν μπορείς να εμπλουτίσεις το μάθημα με κάποια εργαλεία. Δηλαδή, εάν όλα αυτά τα εργαλεία που έχουν αναφερθεί στη θεωρία εάν μπορείς να τα κάνεις πράξη (εάν δίνεις συμμετοχή στους σπουδαστές, εάν κάνεις ερωτήσεις, εάν είναι ενεργό το κοινό, εάν λαμβάνεις υπ' όψιν τη γνώμη τους, εάν τους δίνεις κάποιο ερωτηματολόγιο στο τέλος κλπ.). όλα αυτά είναι εργαλεία, στα οποία εκεί θα έπρεπε πιστεύω να επικεντρωθούν τα θεωρητικά και όχι τόσο σε κάποιες αρχές τις εκπαίδευσης, που είναι μέσα στα πλαίσια των γνώσεων ενός εκπαιδευτικού - εκπαιδευτικού. Θεωρώ ότι εκεί υπήρχε ένας μεγάλος πλατειασμός ως προς το θεωρητικό σε πράγματα που ίσως δε χρειαζόντουσαν τόσο πολύ για να αποστηθιστούν. Δηλαδή, θα μπορούσαν να πούνε, βάζουμε κάτι πιο γενικό- τύπου έκθεσης, να καταλάβουν ότι έχεις διαβάσει όλη την ύλη και όχι αποστήθιση. Αυτό που με ενόχλησε προσωπικά είναι ότι ήθελαν αποστήθιση, σε κάποιες θεωρίες ή αρχές της εκπαίδευσης με βάση κάποιους ανθρώπους». (Ειδικότητα: αισθητικός)

«Κοιτάξτε να δείτε υπήρχαν κάποιες θεωρίες κάποιων μελετητών τις οποίες δεν τις θυμάμαι τώρα οι οποίες επειδή έπεσαν κιόλας στις εξετάσεις και πάρα πολλοί συνάδελφοι κόπηκαν επειδή δεν θυμόταν τις θεωρίες, θεωρώ ότι δεν είναι ουσιαστικός λόγος τώρα αν δεν θυμάσαι τις θεωρίες δεν είναι ουσιαστικός λόγος για να κοπεί κάποιος. Πραγματικά θέλει πολύ διάβασμα για να περάσεις τις εξετάσεις και άδικα νομίζω κόπηκαν». (Ειδικότητα: νοσηλεύτης)

Μάλιστα θέλοντας να εμβαθύνει σε αυτή του την απάντηση η ερευνήτρια τον ρώτησε: «επομένως θεωρείτε ότι στην τράπεζα θεμάτων υπάρχουν πληροφορίες που δεν είναι χρήσιμες για έναν επαγγελματία εκπαιδευτή»;

«Ακριβώς. Και επίσης, ένα θέμα είναι ότι στις εξετάσεις αυτές συμμετέχουν και άνθρωποι που πιθανόν να μην έχουν τελειώσει πιθανόν πολλές φορές ούτε το λύκειο επομένως αυτού του τύπου η πληροφορία και η γνώση πιθανόν να τους φαντάζει πολύ ξένη και δύσκολη. Όχι πιθανόν είμαι σίγουρος οτι τους φαντάζει πολύ ξένη και άγνωστη και δύσκολη».

«Κάποιος διαβάζοντας το μπορούσε να το καταλάβει. Τώρα επειδή εμείς έχουμε διαβάσει πάρα πολλά πράγματα γενικώς είμαστε ακαδημαϊκοί για μένα ήταν κατανοητό». (Ειδικότητα: Πολιτικές επιστήμες)

Από τα παραπάνω διαφαίνεται η διαφορετική αντίληψη που έχουν δύο συνεντευξιαζόμενοι ως προς το πόσο εύληπτο και κατανοητό είναι το εκπαιδευτικό υλικό. Επίσης, από την απάντηση του πρώτου διαφαίνεται ότι το εκπαιδευτικό υλικό επειδή πιθανόν δεν είναι κατανοητό για κάποιους που δεν έχουν ολοκληρώσει τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση να μην είναι και χρήσιμο. Αντίθετα, η απάντηση του δεύτερου συνεντευξιαζόμενου δείχνει ότι το μορφωτικό του επίπεδο του επιτρέπει να την κατανοεί.

«Ήταν σημαντικές οι γνώσεις, δεν θεωρώ ότι κάτι πήγε χαμένο το διάβασμα. Τα χρησιμοποιώ πάντα. Στην τράπεζα θεμάτων υπάρχει πάρα πολύ περιττή πληροφορία αντίθετα τη μικροδιδασκαλία την έχω βάλει στον καθημερινό μου πρόγραμμα».

Υπήρξαν και άλλες αντιφατικές απαντήσεις από εκπαιδευτριες ίδιας ειδικότητας:

«Κάποια από αυτά σίγουρα (πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργεί, κατευθυντήριες από Ε.Ε.) είναι σίγουρα χρήσιμα, αλλά το κυριότερο και το σημαντικότερο είναι οι θεωρίες στις οποίες βασίζεται. Οπότε, αυτά ναι είναι χρήσιμα». (καθηγήτρια Αγγλικών/ Επικοινωνιολόγος)

«Το κομμάτι του θεσμικού πλαισίου δεν με ωφέλησε. Οι ευρωπαϊκές νομοθεσίες πάνω στις 8 δεξιότητες που πρέπει να καλλιεργούνται στην εκπαίδευση». (καθηγήτρια Αγγλικών)

«Αυτά που έμαθα τα χρησιμοποιούσα ακούσια. Δεν ήξερα ότι έκανα κάτι για το οποίο είχε γραφεί κάτι ήδη. Τα χρησιμοποιούσα ακούσια και είδα ότι υπάρχει και καταγεγραμμένο».

Υποερώτημα 3^ο : Εκτίμηση αν τα μέχρι εκείνη τη στιγμή άγνωστα κομμάτια που είχαν τους βοήθησαν στην μετέπειτα διδασκαλία τους.

Στο υποερώτημα **αν υπήρχαν γνώσεις που τους ήταν άγνωστες στην τράπεζα θεμάτων και αν μετά την μελέτη αυτών τους ωφέλησαν ή τους βοήθησαν στην μετέπειτα διδασκαλία τους** καθώς και αν θα τα χρησιμοποιήσουν στην μετέπειτα εργασία τους η απάντηση πάλι ποικίλει.

Υπήρχαν απαντήσεις που ήταν θετικές στη νέα γνώση. Θεωρούσαν ότι η άγνωστη μέχρι εκείνη τη στιγμή ύλη τους βοήθησε και ότι ωφελήθηκαν.

«Ναι, υπήρχαν πράγματα που δεν τα είχα ξαναδεί, επομένως τα έβλεπα πρώτη φορά και με ωφέλησαν που τα έμαθα».

«Με βοήθησε να εμπιστευτώ ότι αυτό που έκανα το έκανα σωστά».

«Ναι, βοηθά αρκετά. Και μέσα από την εμπειρία αλλά και μέσα από το θεωρητικό. Συνδυάζουμε την εμπειρία και το θεωρητικό».

Κάποιοι θεωρούσαν ότι ήταν χρήσιμα αυτά που δεν γνώριζαν ωστόσο δεν τους βοήθησε στη μετέπειτα διδασκαλία τους και δεν έχουν σκοπό να τα χρησιμοποιήσουν.

«Κάποια ελάχιστα, ναι! Κυρίως αυτά που έχουν να κάνουν με το πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργούν στην Ελλάδα οι δομές ενηλίκων και οι κατευθυντήριες που έδινε η ΕΕ. Αυτά ήταν αρκετά άγνωστα. Τα υπόλοιπα, πάνω κάτω τα γνώριζα. / Όχι, δε θα τα χρησιμοποιήσω. Ήταν καθαρά γενικές γνώσεις».

«Είναι χρήσιμη, δε με βοήθησε αλλά μου έμαθε πράγματα που δεν τα ήξερα. Θεωρίες θεωρητικών κλπ»

«Δεν ξέρω αν θα τα χρησιμοποιήσω πάντως ήταν κάποια πολύ ενδιαφέροντα σημεία. Όπως λέω ότι είχε πολύ χάλια σημεία τα ξεπερασμένα τεχνολογικά και επιστημονικά σημεία εννοώ επίσης λέω ότι έχει και πολύ ενδιαφέροντα σημεία. Υπήρχαν σημεία που με διαφώτισαν και είπα «αχ κοιτά, αυτό δεν το ήξερα». Για τους φυλακισμένους, για τους χρήστες ναρκωτικών, για τους Ρομά. Μου άνοιξε ένα παραθυράκι να κοιτάξω κάτι που δεν το ήξερα και αν μη τι άλλο μου έδωσε ένα κίνητρο να διαβάσω και εγώ κάτι περισσότερο για αυτά. Σίγουρα με ωφέλησε».

Υπήρχαν και κάποιοι που λόγω μεταπτυχιακού δεν αισθάνθηκαν ότι έμαθαν κάτι που δεν ήξεραν.

«Όχι δεν υπήρχαν πράγματα που δεν ήξερα γιατί έχω κάνει το μεταπτυχιακό στην εκπαίδευση ενηλίκων. Δεν με ωφέλησαν ακριβώς γιατί τα γνώριζα απλά έκανα μια επανάληψη».

«Όχι, δεν υπήρχε κάποια άγνωστη ύλη, γιατί έχω κάνει το μεταπτυχιακό στην εκπαίδευση ενηλίκων».

Ενώ υπήρξε και μια απάντηση που ήταν τελείως αρνητική στη νέα γνώση.

«Τα στοιχεία που ήταν άγνωστα νομίζω ήταν και αυτά που δεν με ωφέλησαν...»

Υποερώτημα 4^ο : Εκτίμηση για το αν η γνώση του θεωρητικού πλαισίου είναι απαραίτητη για την εκπλήρωση των καθηκόντων ενός αποτελεσματικού εκπαιδευτή ενηλίκων.

Στο υποερώτημα αν κρίνουν ότι η γνώση του θεωρητικού πλαισίου είναι απαραίτητη στην εκπλήρωση των καθηκόντων σας εκπαιδευτή-τρια ενηλίκων για να είστε επαρκής και αποτελεσματικός-η επίσης παρουσιάζουν ενδιαφέρον.

Από τις απαντήσεις τους φαίνεται να υπάρχει μια τάση να θεωρούν χρήσιμο και απαραίτητο το θεωρητικό πλαίσιο προκειμένου να είναι κάποιος εκπαιδευτής αποτελεσματικός, ωστόσο, σημειώνουν ότι δεν αρκεί μόνο αυτό. Επίσης υπήρξε μια απάντηση που εκτιμούσε ότι το εκπαιδευτικό υλικό πιθανόν να πρέπει να ενισχυθεί με περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τις πραγματικές συνθήκες που επικρατούν σε μια τάξη ανάλογα με την κοινωνική ομάδα που καλούνται να εκπαιδεύσουν.

«Ε βέβαια, φυσικά. Σε όλες τις επιστήμες είναι απαραίτητο το θεωρητικό πλαίσιο. Δεν γίνεται να μην υπάρχει θεωρητικό πλαίσιο. Όταν μπαίνεις στη δουλειά και το παντρεύεσαι όλο αυτό καταλαβαίνεις ότι είναι σημαντικό το θεωρητικό πλαίσιο».

«Θεωρώ ότι είναι απαραίτητη αλλά δεν φτάνει μόνο αυτό. Δηλαδή είναι μια πρώτη βάση. Από εκεί και πέρα ο κάθε εκπαιδευτής ενηλίκων οφείλει να ενημερώνεται συνεχώς για το επιστημονικό πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων, για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης ενηλίκων στην πράξη, να αυτοβελτιώνεται και να αυτοαξιολογείται μετά από κάθε εκπαίδευση στην οποία κάνει. Αν ο εκπαιδευτής ενηλίκων δεν είναι ευαισθητοποιημένος ως προς τη συνεχή βελτίωση του δεν είναι αρκετό για να είναι καλός εκπαιδευτής».

«Η γνώση του θεωρητικού πλαισίου, είναι και αυτή απαραίτητη, δεν είναι όμως μόνο αυτό. Υπάρχουν και άλλα πράγματα που είναι απαραίτητα και δεν περιλαμβάνονται. Δεν περιγράφονται οι πραγματικές συνθήκες π.χ. που υπάρχουν σε μια τάξη δεύτερης ευκαιρίας. Δεν περιγράφονται απόλυτα, λέγονται κάποια πράγματα που μπορούν να κουβαλούν οι μαθητές αλλά όχι όμως απόλυτα αυτό που συναντάς στην πραγματικότητα».

«Σίγουρα κάποια κομμάτια της ύλης είναι μέσα στη ζωή μας, όπως της αξιολόγησης, των εκπαιδευτικών των ομάδων αλλά δεν λειτουργεί ολόκληρο το υλικό με τον ίδιο τρόπο».

Υποερώτημα 5^ο : Κριτική στον τρόπο που γίνεται η αξιολόγηση του θεωρητικού πλαισίου

Όσον αφορά στον τρόπο που αξιολογείται η γνώση του θεωρητικού πλαισίου οι περισσότεροι θεωρούν ότι είναι «μια στείρα απομνημόνευση» . Ειδικότερα μια μεγάλη μερίδα των συνεντευξιαζομένων αναφέρουν ότι η τράπεζα θεμάτων κατευθύνει τον υποψήφιο περισσότερο προς την **απομνημόνευση** και στην «**παπαγαλία**».

«Ως προς το θεωρητικό είναι στείρα απομνημόνευση, είναι παπαγαλία. Δεν αξιολογείται η γνώση πρέπει να απομνημονεύσεις τα κείμενα που υπάρχουν στην τράπεζα θεμάτων για να πας να τα αποδώσεις».

«Υπήρχαν ολόκληρα κεφάλαια που χρειαζόταν απομνημόνευση»,

«Κάποια πράγματα πρέπει να τα απομνημονεύσεις, όρους θεωρίες, ορολογίες κλπ για να γράψεις».

«Ήταν απλά απομνημόνευση. Δηλαδή, στις ερωτήσεις που έτυχαν σε εμάς συγκεκριμένα, έπρεπε να θυμάσαι δεδομένα, δεν ήταν τόσο καλό. Δηλαδή, σίγουρα πρέπει να βασιστείς στις θεωρίες που έχεις διαβάσει, αλλά το να αναπαράγεις ως πούμε ημερομηνίες, ε δεν είναι και τόσο καλό».

Μάλιστα, υπήρξε απάντηση που εντοπίζει αντίφαση σε αυτό που διδάσκει η τράπεζα θεμάτων για το πώς πρέπει να αξιολογείται ένας ενήλικας και στο σύστημα που εφαρμόζεται.

«Στην πραγματικότητα έρχεται σε αντίθεση με αυτό που ισχυρίζεται η θεωρία της εκπαίδευσης ενηλίκων, ότι δεν πρέπει να βασιζόμαστε στην απομνημόνευση, πρέπει να γίνεται μέσω εμπειρίας κλπ. κλπ. Οπότε, σίγουρα δεν είναι καλός τρόπος, ως προς το πρώτο, το θεωρητικό κομμάτι».

Βέβαια, υπήρχε και μια άποψη που **θεωρούσε ότι η εξέταση του θεωρητικού τμήματος είναι μια μίξη.**

«Η τράπεζα θεμάτων δεν είναι ούτε απομνημόνευση ούτε όμως... Είναι μια μίξη με μεγαλύτερη επιρροή από το θεωρητικό κομμάτι».

«Υπάρχουν ερωτήσεις που απαιτούν ορισμούς και απομνημόνευση και άλλες που ήταν ανοιχτού τύπου».

Επίσης, αρκετοί εκπαιδευτές αισθάνονταν **ότι έπρεπε να γράψουν τις απαντήσεις που δίδει η τράπεζα θεμάτων φοβούμενοι ότι θα έχαναν βαθμούς αν τα έγραφαν με δικά τους λόγια.**

«Υπήρχε ένα κομμάτι ερωτήσεων που ήταν πιο πολύ υποθέσεις ή μελέτες περίπτωσης ή μια ερώτηση που σου έλεγε π.χ. περίγραψε μας μια εκπαιδευτική επίσκεψη που ήταν ανοιχτού τύπου και μπορούσες να είχες λόγο στο αποτέλεσμα. Δεν ξέραμε ποτέ αν οι απαντήσεις έπρεπε να δίνονται κατά λέξη ή όχι αλλά νομίζω ένα κομμάτι θα μπορούσε χωρίς. Υπήρχαν ολόκληρα κεφάλαια που χρειάζονταν απομνημόνευση βέβαια».

«Υπήρχαν και ερωτήσεις ανοιχτού τύπου αλλά δεν ξέραμε αν έπρεπε να απαντώνται κατά λέξη, δεν ξέραμε πως θα βαθμολογούσε ο αξιολογητής».

«Ήταν 3 ερωτήσεις και μπήκαν 3 ερωτήσεις από τις ομάδες που είχαν ήδη αναφερθεί. Δηλαδή, με βάση το βαθμό δυσκολίας υπάρχουν οι ερωτήσεις Α(εύκολες), Β(μέτριες) και Γ(πιο δύσκολες). όντως βάζουν, 1 από την Α, 1 από τη Β, 1 από τη Γ. Απλά αυτό που κατάλαβα εγώ είναι πως ενώ είχα απαντήσει σωστά, ο βαθμός που μου έβαλαν δεν ήταν με βάση αυτά που είχα απαντήσει, αλλά ήταν με βάση την αποστήθιση, δηλαδή έπιαναν το κείμενο και εάν είχες παπαγαλίσει στην ουσία αυτό που ήθελαν σου έβαζαν ένα μέγιστο βαθμό. Εάν το έγραφες με δικά σου λόγια κοβόταν ένας αρκετά μεγάλος βαθμός. Γι αυτό λέω ότι δεν έπρεπε να υπάρχει αυτό το στυλ αποστήθισης».

Υποερώτημα 6^ο : Ο τρόπος που αξιολογείται το θεωρητικό πλαίσιο διασφαλίζει ότι ο επιτυχών είναι γνώστης όλου του θεωρητικού πλαισίου.

Στο υποερώτημα αν θεωρούν ότι ο τρόπος που δομούνται οι εξετάσεις του θεωρητικού τμήματος αν όντως διασφαλίζεται ότι ο επιτυχών είναι κάτοχος του θεωρητικού πλαισίου οι απαντήσεις ποικίλουν.

Υπήρξε μια απάντηση που ήταν θετική ωστόσο οι περισσότεροι εξέφρασαν την δυσπιστία τους ως προς τον τρόπο αξιολόγησης.

«Ναι, θεωρώ ότι όντως διασφαλίζεται ότι έχει μελετήσει το θεωρητικό πλαίσιο».

Σύμφωνα όμως, με μια συνεντευξιαζόμενη ο τρόπος αξιολόγησης του θεωρητικού πλαισίου δεν είναι αξιόπιστος καθώς δεν διασφαλίζει ότι κάποιος είναι γνώστης του θεωρητικού πλαισίου. Το γεγονός ότι πέφτουν τυχαία κάποια θέματα με κλήρωση, καθώς και ότι υπάρχουν μόνο 3 ερωτήσεις δεν διασφαλίζει κατά την κρίση της ότι κάποιος έχει διαβάσει όλο το θεωρητικό πλαίσιο. «Μπορεί απλά να είναι τυχερός να έχει διαβάσει τις συγκεκριμένες ερωτήσεις και να περάσει». Ενώ σύμφωνα με άλλη συνεντευξιαζόμενη θεωρεί ανεπάρκεια του συστήματος την αξιολόγηση του θεωρητικού πλαισίου μόνο με τρεις ερωτήσεις καθώς θα μπορούσαν να υπάρχουν και άλλου τύπου ερωτήσεις που να καλύπτει πιο ευρεία ύλη, πιο ευρύ πεδίο μέσα στη θεωρία.

«Θα μπορούσε να γίνει ένας συνδυασμός κατά τη γνώμη μου, θα ήταν το καλύτερο να μην είναι μόνο ανάπτυξη. Έτσι εξετάζεις κάποιον σε ένα μόνο θέμα. Μπορεί σε εκείνη τη φάση να μην το θυμάται ή να μην το έχει κατανοήσει επαρκώς. Το καλύτερο θα ήταν να υπάρχει ένας συνδυασμός, να μεν να υπάρχουν κάποια θέματα ανάπτυξης αλλά θα μπορούσαν να υπάρχουν και πολλαπλές επιλογές, σωστό λάθος, δηλαδή να υπήρχαν και άλλου τύπου ερωτήσεις που να καλύπτουν πιο ευρεία ύλη, πιο ευρύ πεδίο μέσα στη θεωρία».

Αντίθετα, μια άλλη συνεντευξιαζόμενη αμφιβάλλει αν τα θέματα είναι με κλήρωση καθώς τα θέματα ήταν όλα ανάπτυξης και βατά. Επίσης, αφήνει ερωτηματικά για το αν το σύστημα αξιολόγησης διασφαλίζει την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων του όταν εμφανίζει τόσα υψηλά ποσοστά επιτυχίας.

«Εγώ αμφιβάλλω ότι είναι με κλήρωση... Δεν κατάλαβα ότι λειτούργησε έτσι με τις ομάδες και μάλιστα παρατήρησα ότι εκτός από τα δικά μας θέματα και των άλλων Σαββατοκύριακων τα θέματα ήταν πολύ ωραία. Αμφέβαλλα δηλαδή και αν είναι και κλήρωση γιατί έπεσαν τρία ωραιότατα θέματα κρίσεως. Όλα τα θέματα ήταν ανάπτυξης. Φαντάστηκα ότι στατιστικά θα έπεφταν και κάποιες από αυτές τις μπούρδες αν ήταν με κλήρωση. Ήταν τόσο ωραία τα θέματα και τα δικά μας και των άλλων θα μπορούσε να γράψει κάποιος, δεν χρειαζόταν παπαγαλία, ήταν πραγματικά θέματα κρίσεως ή αν θέλεις όχι ακριβώς κρίσεως, διαφορετικά με ανοιχτές ερωτήσεις. Εμένα προσωπικά μου άρεσαν. Είχα καλή εμπειρία. Το γεγονός ότι βάζεις έναν άνθρωπο να σκεφτεί και όχι να παπαγαλίζει για μένα ήταν θετικό και μου έκανε εντύπωση. Η δική μου εμπειρία ήταν καλή, στη σεζόν που έδωσα εγώ και τα δικά μου και των άλλων παιδιών που έδωσαν σε άλλες εξεταστικές φάσεις. Ήταν ωραία και έλεγα μα είναι δυνατόν είναι δυνατόν να πέφτουν όλο ερωτήσεις αυτού του στυλ, τέτοιες ανοιχτές ερωτήσεις, με κλήρωση; μου έκανε εντύπωση. Ήταν συγκροτημένες, πολύ ωραίες. Βέβαια, δεν μπορώ να απαντήσω αυτό που με ρωτάς γιατί μετά δεν ξέρω πως γίνεται η βαθμολόγηση. Πόσο σωστή θα είναι. Μπορεί να έχουν σκοπό να τους

περάσουν όλους, αυτό δεν το ξέρω εγώ. Δηλαδή αν δώσουμε εκατό και περάσουμε εκατό, τι σημαίνει αυτό για την αξιοπιστία; Κάποιοι στατιστικά δεν πρέπει να περάσουν. Έτσι δεν είναι;».

6.2.3 Αξιολόγηση των δεξιοτήτων μέσω της μικροδιδασκαλίας

Στον τρίτο άξονα επιχειρείται η αξιολόγηση της μικροδιδασκαλίας ως μεθόδου εξέτασης των προσόντων του υποψηφίου. Αποτελείται από πέντε υποερωτήματα.

Υποερώτημα 1^ο: Γενική αποτίμηση της μικροδιδασκαλίας ως μέθοδο αξιολόγησης των δεξιοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων

Τώρα όσον αφορά τον 3^ο άξονα ο οποίος εξετάζει τη **μικροδιδασκαλία** ως μέθοδο αξιολόγησης των δεξιοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων από τις απαντήσεις των εκπαιδευομένων διαφαίνονται τα εξής:

Αρχικά, θεωρούν ότι το πρακτικό κομμάτι είναι το πιο σημαντικό κομμάτι της εξέτασης. Επίσης, κρίνουν ότι η μικροδιδασκαλία είναι μια καλή μέθοδος αξιολόγησης των δεξιοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων επισημαίνοντας ότι έχει αρκετά τρωτά σημεία τα οποία εκτιμούν ότι είναι ικανά να μειώσουν την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων της διαδικασίας.

Ειδικότερα, μια συνεντευξιαζόμενη θεωρεί ότι δεν αξιολογεί απόλυτα όλες τις δεξιότητες των εκπαιδευτών καθώς «είναι λίγο εικονικό αυτό που ο καθένας παρουσιάζει», και ότι το κομμάτι της αξιολόγησης των δεξιοτήτων «θα μπορούσε να λειτουργήσει και με άλλους τρόπους, όπως μέσα σε μια φυσική τάξη, σε ένα πραγματικό περιβάλλον θα μπορούσε να εφαρμοστεί».

«Θετική η αξιολόγηση μέσω της μικροδιδασκαλίας».

«Αρχικά στην βάση της την κρίνω σχετικά καλή γιατί μέσα από τη μικροδιδασκαλία ο αξιολογητής μπορεί να καταλάβει αν όντως χρησιμοποιεί τις εκπαιδευτικές τεχνικές σωστά αν ξέρει ποιες είναι και πως γενικά κινείται μέσα στην τάξη».

«Πάρα πολύ θετικό κομμάτι αυτό της μικροδιδασκαλίας, γιατί αυτό νομίζω ότι οφείλει να κάνει στην πραγματικότητα ο εκπαιδευτής στην τάξη. Πρέπει να εφαρμόσει τεχνικές επικοινωνιακές για να κρατήσει το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων. Οπότε, οπωσδήποτε αυτό ήταν ένα πολύ θετικό κομμάτι...Εν πάση περιπτώσει είναι ένα πολύ καλό κομμάτι, γιατί εφαρμόζεις αυτά που έχεις μάθει. Ήταν το πιο σημαντικό κομμάτι κατά τη γνώμη μου».

«Εμένα μου άρεσε πάρα πολύ και την βρήκα πάρα πολύ χρήσιμη. Αυτή καθαυτή η διαδικασία εμένα μου φάνηκε πάρα πολύ ωραία διαδικασία. Και όλη η διαδικασία μου φάνηκε εξαιρετικά χρήσιμη σε μένα προσωπικά ».

«Νομίζω πως αυτό είναι το πλέον απαραίτητο. Θεωρώ βασικά ότι ίσως καλύτερα να υπήρχε μόνο το πρακτικό (μεγαλύτερο ρόλο στη βαθμολογία του πρακτικού μέρους. Στο θεωρητικό υπάρχουν και κάποια άλλα κομμάτια που απευθύνονται καθαρά στους εκπαιδευτικούς. Ενώ εμείς είμαστε επαγγελματίες που πάμε να μπούμε στην εκπαίδευση. Θεωρητικά στοιχεία όσο αφορά την εκπαίδευση, τις ομάδες κλπ. Ενώ στο πρακτικό, είναι καθαρά πάνω στο δικό σου επάγγελμα, πως αξιολογείται στην ουσία το είδος της εκπαίδευσης που εσύ ο ίδιος μπορείς να παρέχεις».

Υπήρξε βέβαια και πιο αποστασιοποιημένη απάντηση.

«Ενδεχομένως να είναι χρήσιμη για ένα κομμάτι εκπαιδευτών που δεν έχουν καθόλου προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, ή που δεν το έχουν κάνει ήδη σε κάποιου είδους επιμόρφωση ή μέσα στην επαγγελματική τους ζωή. Δεν την είδα τη μικροδιδασκαλία πρώτη φορά. Ενδεχομένως ότι έπρεπε να είναι τέλεια επειδή κρινόσουν για αυτό. Ενδεχομένως να ξύπνησε αντανακλαστικά του δευτερολέπτου αν θα κρατήσει δεκαεννέα λεπτά ή δεκαεννιάμισι».

«Θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχει σαν πρακτική. Βέβαια αυτό θα μπορούσε να λειτουργήσει και με άλλους τρόπους, όπως μέσα σε μια φυσική τάξη, σε ένα πραγματικό περιβάλλον θα μπορούσε να εφαρμοστεί. Επίσης είναι λίγο εικονικό αυτό που ο καθένας παρουσιάζει».

Βέβαια, υπήρξε μια θέση που δεν ήθελε να κρίνει τη μικροδιδασκαλία ως μέθοδο αξιολόγησης.

«Δεν μπορώ να την κρίνω. Η μικροδιδασκαλία είναι μια μέθοδος που εφαρμόζεται παγκοσμίως και στα πανεπιστήμια και δεξιά και αριστερά κλπ Δεν πρωτοτύπησε ο ΕΟΠΠΕΠ. Είναι κάτι που το κάνουν πολλές παιδαγωγικές σχολές, ως μέθοδος μικροδιδασκαλίας Διεθνώς και στην Ελλάδα χρησιμοποιείται αυτή η μέθοδος και για να χρησιμοποιείται πάει να πει πως είναι επιστημονικώς τεκμηριωμένη. Δεν είναι εφεύρημα του ΕΟΠΠΕΠ η μικροδιδασκαλία, δεν είμαι σε θέση να κρίνω την επιστημονική της βαρύτητα. Προσωπικά μου άρεσε πολύ. Ήταν εξαιρετικά χρήσιμη».

Επίσης, μια άλλη κριτική που άσκησαν στον τρόπο αυτό που αξιολογούνται οι δεξιότητες είναι ότι μέσα από την συγκεκριμένη διαδικασία δεν ελέγχεται αν η μικροδιδασκαλία είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας. Κρίνουν ότι δεν είναι απαραίτητο ότι αυτό που παρουσιάζει ο καθένας να είναι δική του δουλειά, επομένως, δεν διαφαίνεται αν κατανοεί απόλυτα αυτά που λέει καθώς και αν ξέρει να προετοιμάζει τα στάδια μιας μικροδιδασκαλίας. Επίσης, θεωρούν ότι είναι ένα σύστημα που ευνοεί την αναπαραγωγή των μικροδιδασκαλιών αφού αφήνει ελεύθερο τον εκπαιδευτή να διδάξει όποιο αντικείμενο επιθυμεί. Μάλιστα, οι περισσότεροι αναφέρουν ότι γνωρίζουν ότι αρκετοί υποψήφιοι καταφεύγουν σε φροντιστηριακού τύπου μαθήματα, ή σε πρότυπα που υπάρχουν στο διαδίκτυο τροποποιώντας τα ελαφρώς ή σε κάποιον καθηγητή για να τους την προετοιμάσει, επομένως δεν είναι δική τους δουλειά.

«Δεδομένου όμως ότι έχει δημιουργηθεί ένα μεγάλο κομμάτι φροντιστηριακών μαθημάτων μπορεί ο κάθε εκπαιδευτής να παρακολουθήσει να προετοιμαστεί αυτά τα φροντιστήρια να προετοιμαστεί για αυτά τα 20 λεπτά της μικροδιδασκαλίας πάλι σε εισαγωγικά «σαν παπαγαλία», να φτιάξει την μικροδιδασκαλία πάλι με το φροντιστήριο. Να πάει να την παρουσιάσει και that's all».

«Δεν είναι σίγουρο ότι αυτό που παρουσιάζει κάποιος είναι δικιά τους δουλειά, δηλαδή κατά πόσο είναι δική του δουλειά ή κατανοεί αυτό που λέει, όταν κάποιος άλλος του το ετοιμάζει. Και με άλλους συναδέλφους που το έχω συζητήσει βρίσκουν κάποια πρότυπα τα αλλάζουν ή τα τροποποιούν λίγο και τα παρουσιάζουν, ή τα δίνουν σε κάποιον καθηγητή που διδάσκει κάποια σεμινάρια σε κάποια φροντιστήρια του το ετοιμάζει και του το δίνει. Δεν είναι δική του δουλειά στην ουσία».

«Είναι παρόμοια για όλους. Τα θέματα είναι προκατασκευασμένα. Μου θύμισε εξετάσεις πανελληνίων με προκατασκευασμένα θέματα που αν τα έπαιρνες και είχες διαβάσει ένα πρότυπο, πέρναγες. Δηλαδή αν τα έλεγες... Υπάρχουν πρότυπα μικροδιδασκαλίας στο

διαδίκτυο. Αν τα εφαρμοσείς/ προσαρμόσεις στην ειδικότητά σου, υπάρχουν προκατ, αν τα εφαρμοσείς στο μάθημά σου στην ειδικότητά σου βγαίνει αποτέλεσμα».

Επίσης, μια συνεντευξιαζόμενη εξέφρασε τον προβληματισμό ως προς τα κριτήρια που επιλέγονται οι αξιολογητές, το πόσο είναι εκπαιδευμένοι να αξιολογούν, ή αν έχουν κάνει εξάσκηση στη βαθμολόγηση καθώς και το κατά πόσο τηρούν τις οδηγίες που τους δίνονται. Μια άλλη διατύπωσε ότι «ο εξεταστής θεωρώ ότι μάλλον υποκειμενικά έκρινε τον υποψήφιο».

«Ήταν λίγο περίεργη αξιολόγηση μέσω της μικροδιδασκαλίας γιατί ο εξεταστής θεωρώ ότι μάλλον υποκειμενικά έκρινε τον υποψήφιο εκείνη τη στιγμή...Βέβαια, δεν ξέρω με ποια κριτήρια αξιολογούν οι εξεταστές και με ποια κριτήρια επιλέγονται»

«Αρκεί βέβαια οι αξιολογητές να έχουν πάρα πολύ σαφείς οδηγίες για να ξέρουν πώς να την αξιολογήσουν και αυτές οι οδηγίες να είναι κοινές για όλους και να ξέρουν πώς να βαθμολογήσουν. Οι ίδιοι να έχουν εξάσκηση και να ξέρουν πώς να βαθμολογήσουν».

Υποερώτημα 2^ο : Συμβολή της μικροδιδασκαλίας στη βελτίωση των δεξιοτήτων του εκπαιδευτή.

Στο υποερώτημα αν βοηθά στην βελτίωση των δεξιοτήτων του εκπαιδευτή, όλοι απάντησαν θετικά.

«Οπωσδήποτε βοηθά στο να αντιληφθεί ο υποψήφιος στο τι είδους πρακτικές πρέπει να εφαρμοσεί για τους ενήλικες εκπαιδευόμενους».

«Συμβάλλει στην βελτίωση του εκπαιδευτή. Σε βοηθά γιατί σου δίνει το πλαίσιο και το πλάνο ώστε να δώσει ακριβώς την πληροφορία που χρειάζεται ο εκπαιδευόμενος προκειμένου να εμπλουτίσει το γνωσιακό του πεδίο. Η μικροδιδασκαλία είναι ούτως ή άλλως είναι μια μέθοδος διδασκαλίας που όταν ακολουθήσεις τα τυπικά βήματα για να φτιάξεις αυτό το πλαίσιο έχει το μυστικό της επιτυχίας»,

«το κομμάτι το πρακτικό σίγουρα με έχει βοηθήσει. Εγώ επειδή την προετοίμασα μόνη μου, μπόρεσε αυτό το πράγμα να με βοηθήσει στην όλη διαδικασία. Το είδα στην πράξη, στις τεχνικές, στα διδακτικά μέσα, στην κάλυψη των στόχων, σίγουρα με βοήθησε».

«Οπωσδήποτε βοηθά στο να αντιληφθεί ο υποψήφιος στο τι είδους πρακτικές πρέπει να εφαρμόσει στους ενήλικες εκπαιδευόμενους. Εγώ εφαρμόσα τέτοιου είδους τεχνικές στην τάξη (είτε μικρών, είτε μεγάλων)».

«Το κομμάτι το πρακτικό σίγουρα έχει βοηθήσει. Εγώ επειδή την προετοιμασία μόνη μου, μπόρεσε αυτό το πράγμα να με βοηθήσει στην όλη διαδικασία. Το είδα στην πράξη, στις τεχνικές, στα διδακτικά μέσα, στην κάλυψη των στόχων, σίγουρα με βοήθησε».

«Βοηθά. Συμβάλλει στην βελτίωση του εκπαιδευτή. Σε βοηθά γιατί σου δίνει το πλαίσιο και το πλάνο ώστε να δώσει ακριβώς την πληροφορία που χρειάζεται ο εκπαιδευόμενος προκειμένου να εμπλουτίσει το γνωσιακό του πεδίο. Η μικροδιδασκαλία είναι ούτως ή άλλως είναι μια μέθοδος διδασκαλίας που όταν ακολουθήσεις τα τυπικά βήματα για να φτιάξεις αυτό το πλαίσιο έχει το μυστικό της επιτυχίας».

Βέβαια, υπήρξε μια άποψη που εξέφρασε την αμφιβολία του για το αν τον βοήθησε.

«Από αυτή τη διαδικασία δεν ωφελήθηκα απλώς απέδειξα στον εαυτό μου ότι κάνω το μάθημά μου σωστά σύμφωνα με τα πρότυπα, με το πρότυπο του ΕΟΠΠΕΠ, ότι κινούμαι σε σωστά πλαίσια. Αν ήμουν όμως χωρίς εμπειρία μάλλον θα μου μάθαινε. Θεωρώ ότι θα έπρεπε οποιοσδήποτε πριν ξεκινήσει την επαγγελματική του καριέρα ως εκπαιδευτής να έχει ως προαπαιτούμενο από μηδενική εμπειρία την πιστοποίηση του ΕΟΠΠΕΠ να μην μπορεί να ξεκινήσει γενικώς να παίρνει μέρος σε τέτοιες διαδικασίες αν δεν το έχει».

«Όχι όχι. Είναι μια εικονική πραγματικότητα που απλά σε προετοιμάζει για να δουλέψεις μέσα σε μια αίθουσα. Δεν το έχεις κάνει όμως μέσα σε μια αίθουσα. Γιατί μέσα στην τάξη συναντάς άλλα δεδομένα. Είναι εργαστηριακού τύπου».

Υποερώτημα 3^ο : Συμβολή της μικροδιδασκαλίας ως μέθοδος αξιολόγησης των δεξιοτήτων που είναι αναγκαίες προκειμένου ένας εκπαιδευτής ενηλίκων να είναι επαρκής και αποτελεσματικός στο έργο του.

Στο υποερώτημα αν θεωρούν ότι αξιολογούνται στις δεξιότητες στις οποίες που είναι αναγκαίες για να είναι αποτελεσματικοί στο έργο τους ως εκπαιδευτές ενηλίκων απάντησαν θετικά με κάποιο προβληματισμό.

«Ναι, αξιολογούνται οι κατάλληλες δεξιότητες».

«Σε μεγάλο βαθμό, ναι! Εφόσον όμως εφαρμόσει αυτές τις τεχνικές ο υποψήφιος... γιατί έβλεπα και από τους υπόλοιπους συναδέλφους/ συνυποψήφιους πολλές φορές δεν αντιλαμβανόταν πια είναι η σημασία των τεχνικών αυτών και επομένως δε μπορούσαν να τις χρησιμοποιήσουν στη μικροδιδασκαλία»,

«Ναι αξιολογούνται. Φαίνεται πως ακριβώς λειτουργεί μέσα στην τάξη. Μπορεί να είσαι πάρα πολύ καλός παπαγάλος ή για χ λόγους να γράψεις αλλά στην πράξη να μην τα καταφέρνεις και αυτό φαίνεται σε αυτή τη διαδικασία. Εμένα στη δική μου διαδικασία φαινόταν, έλεγα αυτός περνά πανηγυρικά ή αυτός δεν το έχει, θα κοπεί κατά τη γνώμη μου. Δεν φαίνεται μόνο αν εφαρμόζει τεχνικές, φαίνεται και η ίδια η προσωπικότητα του. Τώρα θα μου πεις δεν αξιολογείται η προσωπικότητα όμως είναι ένα πακετάκι που δείχνει πολλά πράγματα για αυτόν που διδάσκει».

Υπήρχε βέβαια και η άποψη ότι δεν αξιολογούνται.

«Επειδή είναι προκατασκευασμένες οι μικροδιδασκαλίες και είναι έτοιμες νομίζω πως όχι. Θα έπρεπε να είναι ανά κατηγορία εκπαιδευτή, ανά ειδικότητα και κάθε φορά κάτι καινούριο. Αξιολογεί μόνιμα ένα συγκεκριμένο είδος μικροδιδασκαλίας».

Σύμφωνα με άλλη άποψη αξιολογούνται «ως ένα βαθμό, καθώς και ότι υπάρχουν όμως δεξιότητες που δεν αξιολογούνται» καθώς

«μπορεί να έχεις μια δύσκολη ομάδα εκπαιδευόμενων το πώς τους αντιμετωπίζεις δε φαίνεται μέσα στη μικροδιδασκαλία. Αν παραδείγματος χάρη δεν συμμετέχουν οι εκπαιδευόμενοι, αν οι εκπαιδευόμενοι δεν κατανοούν αυτό που τους λες, αν υπάρχουν ιδιαίτερες συνθήκες υπάρχουν αυτό δεν φαίνεται μέσα στην εξέταση του εικοσάλεπτου, γιατί όλοι μέσα στην εξέταση είναι υποψήφιοι και ξέρουν πώς να σε μικροδιδασκαλία. Όταν παρουσιάζεις τη μικροδιδασκαλία σου είναι και οι υπόλοιποι υποψήφιοι επομένως, εξεταζόμενοι, άρα ξέρουν πώς να σε βοηθήσουν».

Υποερώτημα 4^ο : Σύνδεση θεωρίας και πράξης μέσω της μικροδιδασκαλίας.

Επιπρόσθετα, στο υποερώτημα αν επιτυγχάνεται η σύνδεση της θεωρία με την πράξη μέσω της μικροδιδασκαλίας υπήρχαν διαφοροποιημένες απαντήσεις.

Αρκετοί συνεντευξιαζόμενοι απάντησαν θετικά.

«Θεωρώ πως ναι».

«Εννοείται. Απαραιτήτως».

«Με τον τρόπο που εκπαιδευτήκαμε θεωρώ πως ναι καταφέρνει να συνδέσει θεωρία με πράξη».

Μία συνεντευξιαζόμενη εξέφρασε την άποψη ότι «συνδέεται μόνο στα εργαλεία».

Βέβαια, υπήρξαν και απόψεις που θεωρούσαν ότι συνδέεται εν μέρει.

«Μερικώς υπάρχει σύνδεση όχι απόλυτα. Τα 20 λεπτά δε σε φτάνουν και δεν αντιστοιχούν και στην πραγματική διάρκεια μιας ώρας τάξης. Μια μικροδιδασκαλία μπορεί να ισχύσει σε μερικές περιπτώσεις αλλά δεν είναι αυτό που ισχύει στην καθημερινότητα σου».

«Έως ένα βαθμό ναι. Όπως σας είπα, οι θεωρίες στις οποίες βασίζεται ήταν πολύ χρήσιμες, ήταν το πιο χρήσιμο κομμάτι. Αυτό που υπάρχει στην τράπεζα μπορείς μετά να το εφαρμόσεις στη μικροδιδασκαλία. Από την άλλη βέβαια, εάν δεν έχεις εμπειρία στην εκπαίδευση (γενικώς) και εάν δεν είναι στο αίμα σου να είσαι επικοινωνιακός, τότε θα δυσκολευτεί πολύ κάποιος να τα εφαρμόσεις».

«Ναι, σε ιδανικές συνθήκες ναι, αλλά στην πράξη όταν βρεθεί κάποιος σε πραγματικές συνθήκες κάποια πράγματα δεν μπορούν να εφαρμοστούν. Σε ιδανικές συνθήκες ναι αλλά συνήθως οι συνθήκες είναι πολύ διαφορετικές. Γενικά ο χρόνος που πρέπει να καλύψεις, η ύλη, όλο το εκπαιδευτικό σύστημα. Πρέπει να γίνει αναπροσαρμογή όλου του εκπαιδευτικού συστήματος για να μπορέσουν να εφαρμοστούν όλα αυτά».

Υπήρξε βέβαια άποψη που θεωρούσε ότι δεν συνδέεται η μικροδιδασκαλία με την θεωρία. Συγκεκριμένα, θεωρούν ότι η μικροδιδασκαλία δεν είναι εύκολα εφαρμόσιμη σε πραγματικές συνθήκες καθώς δεν λαμβάνεται υπόψη το πλαίσιο μέσα στο οποίο διδάσκει. Δεν λαμβάνονται υπόψη οι κοινωνικές συνθήκες καθώς και η δυναμική της ομάδας. Επίσης, δεν λαμβάνεται υπόψη η ύλη (σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα) που πρέπει να καλύψει ένας εκπαιδευτής σε συγκεκριμένο χρόνο. Επίσης, σημειώνουν ότι ο χρόνος μιας μικροδιδασκαλίας δεν αντιστοιχεί σε διδακτική ώρα. Επομένως, θεωρούν ότι υπάρχει μερική σύνδεση με την πραγματικότητα.

«Αμφιβάλλω αν υπάρχει σύνδεση της μικροδιδασκαλίας με την θεωρία. Είναι ένα in vitro έτσι σύστημα αυτό δηλαδή και μόνο ο χρόνος του εικοσάλεπτου που είναι διαφορετικός από το χρόνο της ώρας της διδακτικής είναι κάτι σαν να λέμε ότι εγώ κάνω ένα εργαστηριακό πλάνο και ότι κάτι πραγματικό. Ναι μεν είναι καλό για να καταλαβαίνει και ο ίδιος ότι αυτό που κάνεις έχει αρχή μέση και τέλος ναι το καταλαβαίνεις ότι πρέπει από κάπου να αρχίσω να έχω ένα κύριο μέρος και κάπου να τελειώσω αλλά νομίζω δεν είναι εφαρμόσιμο. Οι συνθήκες που επικρατούν εκεί δεν είναι οι συνθήκες που επικρατούν σε μια τάξη και πόσον μάλλον για έναν εκπαιδευτή ΣΔΕ ο οποίος έχει να αντιμετωπίσει χιλιάδες πράγματα μέσα στην ομάδα του που μπορούν να του τινάξουν το σχέδιο της μικροδιδασκαλίας. Το σχέδιο υπάρχει για να ξέρεις τι θα κάνεις αυτή την ώρα αλλά σίγουρα δεν μπορείς να το πατήσεις με αυτή την ακρίβεια. Υπάρχει η οντότητα της ομάδας, η οποία μελετιέται πολύ μέσα στην τράπεζα αλλά παραγνωρίζεται στο κομμάτι της μικροδιδασκαλίας».

Υποερώτημα 6^ο :Η μικροδιδασκαλία ως μέθοδος αξιολόγησης της ικανότητας του εκπαιδευτή ενηλίκων να σχεδιάζει δικό του εκπαιδευτικό υλικό.

Στην ερώτηση αν κάποιος μέσα από την πιστοποίηση αξιολογείται για το αν είναι ικανός να σχεδιάζει εκπαιδευτικό υλικό, οι περισσότεροι αμφέβαλλαν γιατί δεν είναι βέβαιο ότι είναι δημιούργημα του υποψηφίου. Επίσης, μια συνεντευξιαζόμενη σημειώνει ότι στο πανεπιστήμιο πριν γίνει αξιολόγηση μιας εργασίας ελέγχεται αν είναι δική τους εργασία ενώ στο σύστημα πιστοποίησης όχι. Τέλος, μια συνεντευξιαζόμενη επίσης ανέφερε ότι μέσα σε είκοσι λεπτά δεν μπορεί να αξιολογηθεί αυτή η δεξιότητα.

«Αμφιβάλλω. Αξιολογούμε κάποιον όταν αυτό που παράγει είναι δικό του υλικό. Όπως και σε μια εργασία που κάνει κάποιος στο μεταπτυχιακό ελέγχεται πριν αξιολογηθεί αν είναι δικό του υλικό αυτό που παραδίδει, γιατί υπάρχει μια εφαρμογή που το ελέγχει. Εδώ υπάρχει μια ανεξέλεγκτη κατάσταση. Μπορεί κάποιος να πάει να παρουσιάσει μια εργασία χωρίς καν να κατανοεί ο ίδιος τι λέει και τι κάνει γιατί δεν ασχολήθηκε καν ο ίδιος πέρα από το να εκφωνήσει».

«Δε νομίζω πως η προετοιμασία που κάνουμε για αυτές τις εξετάσεις μας προετοιμάζει για να φτιάχνουμε εκπαιδευτικό υλικό. Δε νομίζω ότι είμαι έτοιμος να σχεδιάζω εκπαιδευτικό υλικό».

«Δεν ξέρω για όλους τους κλάδους. Από ότι θυμάμαι από συνεντευξιαζόμενους μου ότι κυκλοφορούσαν πολλές μικρές διδασκαλίες έτοιμες στο διαδίκτυο. Στο αντικείμενό μου δεν

είχα βρει κάτι τότε. Οπότε ετοίμασα υλικό αλλά δεν είναι κάτι καινούριο για μένα οπότε έχοντας ήδη πολλά χρόνια προϋπηρεσία πριν την πιστοποίηση είναι για μένα μέσα στην καθημερινότητα του».

«Δεν αξιολογείται. Μέσα σε 20 λεπτά που θα δείξει 5 διαφάνειες και θα κάνει και δυο εργασίες δεν αξιολογείται. Το συνολικό εκπαιδευτικό υλικό δεν αξιολογείται».

6.2.4 Η ποιότητα του σεμιναρίου

Στον άξονα αυτό επιχειρήθηκε να γίνει μια αξιολόγηση της ποιότητας των σεμιναριακών μαθημάτων. Για το λόγω αυτό διαμορφώθηκαν δύο υποερωτήματα.

Υποερώτημα 1^ο: Η συμβολή του στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων προκειμένου να τις χρησιμοποιήσουν στην διδασκαλία τους.

Υποερώτημα 2^ο: Η συμβολή του στη διαδικασία των εξετάσεων.

Τώρα όσον αφορά τον 4^ο άξονα, που αναφέρεται στο **σεμινάριο** καθώς και στο αν θεωρούν ότι μέσα από το σεμινάριο αποκτήσαν γνώσεις και δεξιότητες που τις εφαρμόζουν στην διδασκαλία τους.

Ειδικότερα, όσον αφορά στο **σεμινάριο**, οι περισσότεροι δεν το είχαν κάνει καθώς διέθεταν εμπειρία/ προϋπηρεσία και πήγαν σε απευθείας εξέταση. Βέβαια, τρεις το παρακολούθησαν κατόπιν δικής τους προαίρεσης. Κατά την κρίση τους το σεμινάριο δεν ήταν προσανατολισμένο τόσο για να αποκτήσουν γνώσεις και τεχνικές που να τις εφαρμόζουν στη διδασκαλία τους αλλά ήταν καθαρά προσανατολισμένο στο να περάσουν τις εξετάσεις.

«Το σεμινάριο με βοήθησε στο να πάω καλά προετοιμασμένος και να δώσω τις εξετάσεις... Το σεμινάριο ήταν επικεντρωμένο στην εξεταστική».

Άλλος συνεντευξιαζόμενος θεωρεί ότι υπάρχει εμπορευματοποίηση της γνώσης και ότι γίνονται με σκοπό να πάρουν τα χρήματα και όχι να παρέχουν γνώσεις, ενώ ο συμμετέχων παίρνει τα ανάλογα μόρια χωρίς απαραίτητα να μαθαίνει. Μάλιστα, επισημαίνει ότι τα ΚΕΚ

ήταν πιστοποιημένα από τον ΕΟΠΠΕΠ. Βέβαια, από την άλλη θεωρεί ότι το σεμινάριο είναι χρήσιμο για κάποιον που δεν έχει εμπειρία.

«Έκανα σεμινάριο αλλά δεν το έκανα για να δώσω εξετάσεις. Το σεμινάριο παρόλο που ήταν πιστοποιημένο είχε στόχο να πάρει τα χρήματα και όχι να μάθεις μέσα από αυτά ειδικά από τα ιδιωτικά κέντρα ευθέως το λέω. Εγώ το έκανα σε ιδιωτικό ΚΕΚ πιστοποιημένο από τον ΕΟΠΠΕΠ το οποίο μοριοδοτείται επίσημα από το κράτος. Θεωρώ ότι ήταν αποκλειστικά για να σου πάρουν το ποσό συμμετοχής και όχι για να μάθεις. Δεν μου έμαθαν. Όμως, ξεχωρίζω πάντα αυτούς που έχουν εμπειρία με αυτούς που δεν έχουν εμπειρία. Αν δεν είχα εμπειρία θα με προετοίμαζαν. Ορθά το κάνει ο ΕΟΠΠΕΠ που στους ανθρώπους που δεν έχουν προϋπηρεσία να κάνουν σεμινάριο είναι καλό αυτό».

Αντίθετη άποψη έχει μια άλλη συνεντευξιαζόμενη η οποία έχει κάνει και το μεταπτυχιακό και το σεμινάριο.

Σύμφωνα με εκείνη «θεωρώ ότι το σεμινάριο βοηθά στην απόκτηση γνώσεων και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων». Μάλιστα κρίνει ότι πρέπει να το κάνει κάποιος ανεξάρτητα από την προϋπηρεσία «αν δεν έχει μεταπτυχιακό στην εκπαίδευση ενηλίκων».

6.2.5 Προτάσεις των εκπαιδευτών για βελτίωση της διαδικασίας πιστοποίησης. Εντοπισμός ελλείψεων

Στον 5^ο άξονα αναφέρονται οι απόψεις των πιστοποιημένων όσον αφορά στις πιθανές ελλείψεις του συστήματος ενώ παράλληλα καταθέτουν προτάσεις για βελτίωση αυτού του συστήματος πιστοποίησης. Στον άξονα αυτό αναπτύχθηκαν αρκετά ενδιαφέρουσες απόψεις.

Δυο εκτιμούν ότι έπρεπε να υπάρχει παράλληλη επιμόρφωση. Μια συνεντευξιαζόμενη κρίνει ότι θα έπρεπε να υπάρχει παράλληλη επιμόρφωση με εκπαιδευτές που διδάσκουν σε πραγματικές τάξεις, στην οποία θα ήθελε να υπάρχει πρόσβαση, προκειμένου να βλέπουν βιωματικά τις δυναμικές της τάξης και πως γίνεται η διαχείριση της ομάδας. Μια ακόμα συνεντευξιαζόμενη υποστηρίζει ότι πρέπει η τράπεζα θεμάτων να μελετάται μέσα στο πλαίσιο μιας επιμόρφωσης καθώς θεωρεί ότι η μελέτη του θεωρητικού πλαισίου δεν πρέπει να είναι ατομική υπόθεση. Ακόμα, εκτιμά ότι έτσι εξασφαλίζεται καλύτερα ότι ο υποψήφιος θα έχει μελετήσει όλο το υλικό.

Ειδικότερα:

«νομίζω καλό θα ήταν η τράπεζα να μελετάται καλύτερα στο πλαίσιο της ταυτόχρονης επιμόρφωσης. Δε μου φαίνεται ότι πρέπει να βασίζεται στα πλαίσια της ατομικής υπόθεσης. Και αυτό με το τυχαίο τρόπο, πως εξασφαλίζεται η μελέτη όλου του υλικού με αυτόν τον τρόπο. Παράλληλη, δωρεάν επιμόρφωση πάνω στο υλικό»,

«λείπει η παράλληλη εκπαίδευση με άλλους εκπαιδευτές δηλαδή υπάρχουν άνθρωποι που πάνε και δίνουν την πιστοποίηση και δεν έχουν μπει ποτέ στην αίθουσα. Δεν υπάρχει μια παράλληλη διδασκαλία με έναν έμπειρο εκπαιδευτή, με έναν εκπαιδευτικό πιστοποιημένο έτσι ώστε να βλέπουμε και άλλα πράγματα, γιατί δεν είναι μόνο η αλληλεπίδραση που έχεις. Δεν είναι μόνο η θεωρία. Μέσα στην τάξη αναπτύσσονται δυναμικές, ο τρόπος που διαχειρίζεσαι την ομάδα. Εντάξει όλα αυτά σε έναν θεωρητικό επίπεδο μπορεί να τα διδάσκεις στην ύλη και την τράπεζα θεμάτων όμως λείπει η πρακτική που νομίζω ότι είναι πολύ σημαντική».

Βέβαια υπάρχουν και άλλοι συνεντευξιαζόμενοι που προτείνουν ότι η μικροδιδασκαλία «θα μπορούσε να γίνεται σε μια πραγματική τάξη, σε πραγματικές συνθήκες». Εστιάζοντας στο γεγονός ότι σε προετοιμάζει για να μπει στην αίθουσα όμως δεν είναι αίθουσα. Είναι «εικονική πραγματικότητα», «εργαστηριακού τύπου», στην οποία δεν αναπτύσσονται «οι δυναμικές της αίθουσας» ούτε φαίνεται πως διαχειρίζεται κάποιος την ομάδα.

«είναι μια εικονική πραγματικότητα που απλά σε προετοιμάζει για να δουλέψεις μέσα σε μια αίθουσα. Δεν το έχεις κάνει όμως μέσα σε μια αίθουσα. Γιατί μέσα στην τάξη συναντάς άλλα δεδομένα. Νομίζω θα εμπλούτιζε θετικά τους συμμετέχοντες».

Δύο συνεντευξιαζόμενες θεωρούν ότι θα ήταν χρήσιμο να υπάρχει μια συνέντευξη προκειμένου να γίνεται καλύτερα η εξέταση του θεωρητικού πεδίου. Μάλιστα, η μια επισημαίνει ο τρόπος με τον οποίο αξιολογείται το θεωρητικό προωθείται η απομνημόνευση ενώ η συνέντευξη αποτελεί καλύτερη λύση.

«Ενδεχομένως να μπορούσε να γίνει μια συνέντευξη, γιατί εκεί φαίνεται όλη η μελέτη που έχεις κάνει και στις 100-200 σελίδες, ενώ στο γραπτό μια ερώτηση όπου είναι εξειδικευμένη να σου ξεφύγει γιατί δεν την θυμάσαι. Εγώ αυτό που κατάλαβα είναι ότι η παπαγαλία αξιολογείται, δηλαδή αν έχεις γράψει κατά γράμμα τις απαντήσεις».

Επίσης, επισημαίνεται από άλλη συνεντευξιαζόμενη ότι «στο θεωρητικό κομμάτι θα μπορούσε να βελτιωθεί ο τρόπος εξέτασης και με άλλους τρόπους, για να καλύπτει ευρύτερη ύλη και να εξετάζεται σε πιο ευρύτερο πεδίο γνώσεων» .

Όσον αφορά την τράπεζα θεμάτων υποστηρίζουν ότι θα πρέπει να «ανανεωθεί», να γίνει πιο «ευανάγνωστη», να μειωθεί ο όγκος της καθώς και ότι τα κομμάτια «θα πρέπει να είναι πιο σωστά δεμένα μεταξύ τους».

Σύμφωνα με άλλη πρόταση θα πρέπει να δίνεται βαρύτητα στην προϋπηρεσία και στην εμπειρία και ότι θα πρέπει να υπάρχει διαφοροποιημένο σύστημα πιστοποίησης ανάμεσα σε έναν που έχει προϋπηρεσία και σε έναν που δεν έχει.

«Κατά τη διαδικασία των εξετάσεων πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η προϋπηρεσία. Άλλη πιστοποίηση πρέπει να παίρνουν αυτοί που δουλεύουν 10 χρόνια και άλλη μορφή ένας που ξεκινά την καριέρα του. Δεν μπορεί να ανταπεξέλθει (ένας μη έμπειρος) στον ίδιο διαγωνισμό με αυτόν με την εμπειρία αν είναι εξειδικευμένη η εξέταση. Με βάση το τωρινό σύστημα μπορούν. Με αυτές τις εξετάσεις μπορούν και ο κατέχων προϋπηρεσία και κάποιος με μηδενική προϋπηρεσία να ανταπεξέλθουν. Αν όμως ήταν εξειδικευμένες οι εξετάσεις δε θα μπορούσαν. Δεν θα έπρεπε να είναι ίδιες. Αλλιώς, με άλλον τρόπο πρέπει να αξιολογείται ένας με εμπειρία και αλλιώς κάποιος χωρίς εμπειρία. Στους νέους θα έπρεπε να δίνεται βαρύτητα και αυξημένης δυσκολίας ερωτήσεις στην θεωρία ενώ σε έναν έμπειρο να γίνονται εξειδικευμένες ερωτήσεις, να γίνεται εστίαση στην εμπειρία. Το σύστημα να έχει διαφορετικού τύπου απαιτήσεις από τον καθένα».

Βέβαια, υπήρχε και η άποψη ότι δεν μπορεί να προτείνει κάτι γιατί :

«Δεν είμαι ειδικός. Αν ήμουν εκπαιδευτικός στο επάγγελμα θα μπορούσα να σας πω».

Ενώ στο ίδιο πνεύμα υπήρχε και μια άλλη απάντηση.

«Στο θεωρητικό υπάρχουν και κάποια άλλα κομμάτια που απευθύνονται καθαρά στους εκπαιδευτικούς. Ενώ εμείς είμαστε επαγγελματίες που πάμε να μπούμε στην εκπαίδευση. Θεωρητικά στοιχεία όσο αφορά την εκπαίδευση, τις ομάδες κλπ. Ενώ στο πρακτικό, είναι καθαρά πάνω στο δικό σου επάγγελμα, πως αξιολογείται στην ουσία το είδος της εκπαίδευσης που εσύ ο ίδιος μπορείς να παρέχεις».

Η τελευταία, θεωρούσε ότι δεν είναι απαραίτητη για εκείνη οι θεωρίες μάθησης υποδεικνύοντας ότι είναι επαγγελματίας και όχι ακριβώς εκπαιδευτικός για να τις μαθαίνει. Επίσης, εξέφρασε τη διαφωνία της με την απάντηση που δίνεται στον ΕΟΠΠΕΠ σχετικά με τη διαχείριση μιας ευπαθή κοινωνική ομάδα. «Εγώ προσωπικά παρατήρησα κάτι, στο οποίο δε συμφωνούσα όμως, με μία ευπαθή κοινωνική ομάδα, όπου το πόρισμα ήταν πως το

σύστημα φταίει, ότι δε μπορούν να συμμετέχουν στην εκπαίδευση (δεν εννοώ ΑΜΕΑ, είναι μια άλλου τύπου κοινωνική ομάδα), οπότε λέει ότι φταίει το σύστημα του σχολείου γενικά, γιατί ιδιοσυγκρασιακά δεν είναι πάνω στο δικό τους. Απλά εγώ προσωπικά δε συμφωνώ με αυτό το στυλ απάντησης, γιατί υποτίθεται ότι ένα εκπαιδευτικό σύστημα αναγκαστικά μπαίνει σε ένα πρόγραμμα, γιατί αλλιώς δε μπορείς να το βγάλεις».

Ακόμα μια άλλη συνεντευξιαζόμενη πρότεινε:

«να εξεταστεί με ποια κριτήρια επιλέγονται οι αξιολογητές. Κατά πόσο υπάρχει επιμόρφωση των αξιολογητών. Ειδικά αυτοί που είναι αξιολογητές της μικροδιδασκαλίας. Με ποια κριτήρια επιλέχτηκαν; Τι προσόντα έχουν; Υπήρχαν κάποιοι από άλλο τμήμα που ήταν αγενείς ή προσβλητικοί. Πραγματικά δεν ξέρω αν έχουν όλοι την ίδια οπτική. Πρέπει να βρεθεί κάποιος τρόπος ώστε να διασφαλιστεί η ομοιογένεια των εξεταστών, για το πρακτικό κομμάτι συζητώ που είναι και το πιο δύσκολο».

Ακόμα, σημειώνει ότι θα πρέπει να αξιολογούν και οι εξεταζόμενοι τη διαδικασία αξιολόγησης. «Όλοι αυτοί που αξιολογούνται θα έπρεπε με κάποιον τρόπο να αξιολογούν και τους αξιολογητές. Όλοι αυτοί που συμμετέχουν στη διαδικασία έπρεπε να μπορούν να αξιολογούν την διαδικασία. Θα έπρεπε ο ΕΟΠΠΕΠ να έχει ένα ερωτηματολόγιο καλή ώρα σαν αυτό (εννοώντας την συνέντευξη), το θεωρώ πάρα πολύ χρήσιμο και να αξιολογούν. Αυτά μου έρχονται στο μυαλό, το είχα συζητήσει και με άλλους και έπεσε ταμάμ αυτή η συνέντευξη».

Υπήρχε και η άποψη που έκρινε καλή τη διαδικασία έχοντας όμως έναν προβληματισμό αν επειδή κάποιος δεν είναι πιστοποιημένος δεν είναι απαραίτητο ότι δεν είναι και καλός εκπαιδευτής. «Γενικά νομίζω ότι είναι καλή αυτή η προσπάθεια που γίνεται να πιστοποιηθούν οι εκπαιδευτές. Δεν ξέρω αν ακουμπά τα ευρωπαϊκά πρότυπα, δεν ξέρω πως λειτουργούν οι υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες. Δε νομίζω πως όλοι οι άνθρωποι παίρνοντας αυτά τα εργαλεία είναι έτοιμοι να τα χρησιμοποιήσουν. Δεν ξέρω αν αυτός ο διαχωρισμός που γίνεται μεταξύ των πιστοποιημένων και των μη πιστοποιημένων ο οποίος δημιουργεί παρά πολλές διενέξεις μεταξύ των συναδέλφων. Υπάρχουν αυτή τη στιγμή άνθρωποι οι οποίοι έχουν αυτή τη στιγμή πτυχία, έχουν μεταπτυχιακά έχουν εμπειρία εργασιακή πολύ μεγάλη στην εκπαίδευση και παρόλα αυτά πρέπει να γίνει μια διάκριση με τους πιστοποιημένους».

Βέβαια, υπήρξε και πρόταση που έκρινε ότι θα έπρεπε να είναι διαφορετικού τύπου οι ερωτήσεις.

«Θα έπρεπε να υπάρχουν ερωτήσεις εμπειρικές χωρίς κείμενο, να μην απαντούν δηλαδή μέσα από τα κείμενα, να απαντούσαν σε προσωπικές ερωτήσεις οι εξεταζόμενοι. Να απαντούσες δηλαδή σύμφωνα με την ειδικότητά σου και την εμπειρία σου, να είναι προσωπικές οι ερωτήσεις, στις δομές που έχεις υπηρετήσει να υπάρχουν ανάλογες ερωτήσεις. Πρέπει να υπάρχει βαρύτητα στην εμπειρία στην ειδικότητα σου, που έχεις δουλέψει επαγγελματικά, άλλη η βαρύτητα στα σδε των φυλακών άλλη βαρύτητα στα σδε Αμπελοκήπων και άλλη η βαρύτητα της εκπαίδευσης σε ένα δημόσιο ΙΕΚ και αν δεν έχει εμπειρία να αξιολογείται με το θεωρητικό πλαίσιο. Να υπάρχει διαφοροποίηση των εξετάσεων μεταξύ ενός που έχει εργαστεί και ενός που δεν έχει εργαστεί».

«Γενικά νομίζω ότι είναι καλή αυτή η προσπάθεια που γίνεται να πιστοποιηθούν οι εκπαιδευτές. Δεν ξέρω αν ακουμπά τα ευρωπαϊκά πρότυπα, δεν ξέρω πως λειτουργούν οι υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες. Δε νομίζω πως όλοι οι άνθρωποι παίρνοντας αυτά τα εργαλεία είναι έτοιμοι να τα χρησιμοποιήσουν. Δεν ξέρω αν αυτός ο διαχωρισμός που γίνεται μεταξύ των πιστοποιημένων και των μη πιστοποιημένων ο οποίος δημιουργεί παρά πολλές διενέξεις μεταξύ των συναδέλφων. Υπάρχουν αυτή τη στιγμή άνθρωποι οι οποίοι έχουν αυτή τη στιγμή πτυχία, έχουν μεταπτυχιακά έχουν εμπειρία εργασιακή πολύ μεγάλη στην εκπαίδευση και παρόλα αυτά πρέπει να γίνει μια διάκριση με τους πιστοποιημένους».

6.3. Σχολιασμός ευρημάτων-συζήτηση

Στο κεφάλαιο αυτό θα επιχειρηθεί μια συνοπτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων της εργασίας, η οποία εστιάζει στο να εντοπίσει τις ελλείψεις και τις ανεπάρκειες του συστήματος αναφορικά με τον τρόπο που γίνεται η αξιολόγηση της εκπαιδευτικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων από τον ΕΟΠΠΕΠ. Δυστυχώς, δεν βρέθηκαν παραπλήσιες έρευνες προκειμένου να διαπιστωθούν ομοιότητες ή διαφορές στα αποτελέσματα της έρευνας.

Για αυτό το λόγο επιχειρείται η σύγκριση της παρούσας έρευνας με πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης (Σ.Ε.Κ.) του Ε.ΚΕ.ΠΙΣ., προκειμένου να εντοπιστούν πιθανές ομοιότητες ή διαφορές.

Όπως σημειώνεται στην ερευνητική εργασία της Τεμεκονίδου (2010:108)⁶ «η ποιότητα ενός προγράμματος κατάρτισης καθορίζεται από την ποιότητα του σχεδιασμού του και από την ποιότητα της υλοποίησής του. Η ποιότητα του σχεδιασμού ενός προγράμματος κατάρτισης καθορίζεται με τη σειρά της από την αντιστοίχιση των προδιαγραφών του στις διαπιστωμένες ανάγκες και απαιτήσεις που επιδιώκει να καλύψει, ενώ η ποιότητα της υλοποίησής του καθορίζεται από την επάρκεια ενός φορέα κατάρτισης να υλοποιεί ένα πρόγραμμα σύμφωνα με τις καθορισμένες προδιαγραφές του» (Χασάπης 2000: 10 ό. ά στο Τεμεκονίδου, 2010:108). Βασικό στόχο των δραστηριοτήτων σχεδιασμού ενός προγράμματος αποτελεί η ανταπόκριση του προγράμματος σε διαπιστωμένες εκπαιδευτικές ανάγκες του πληθυσμού στον οποίο απευθύνεται. Το στοιχείο αυτό προσδιορίζει σημαντικά τόσο την ποιότητα όσο και την αποτελεσματικότητα του προγράμματος» (Χασάπης 2000: 17 ό. ά στο Τεμεκονίδου 2010:109).

Στην ίδια περίπου λογική η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων ενός συστήματος αξιολόγησης κρίνεται από την ποιότητα του σχεδιασμού της διαδικασίας, και από την ποιότητα της υλοποίησής της. Η ποιότητα του σχεδιασμού της διαδικασίας θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι σχετίζεται με το κατά πόσο αυτά που αξιολογεί έχουν σχέση με το επαγγελματικό περίγραμμα του εκπαιδευτή ενηλίκων, τις επαγγελματικές λειτουργίες του καθώς και με τις απαραίτητα προσόντα που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων. Επιπρόσθετα, η ποιότητα της υλοποίησης καθορίζεται από τις μεθόδους που επιλέγει να αξιολογήσει τα μαθησιακά αποτελέσματα καθώς και με την τήρηση των κανόνων που έχει θεσπίσει για την εξασφάλιση της εγκυρότητας, της αξιοπιστίας και της διαφάνειας.

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτών, αρκετοί από τους οποίους έχουν υψηλό μορφωτικό επίπεδο, παρά την ανομοιογένεια που υπάρχει ως προς την ειδικότητα, με εμπειρία στην εκπαίδευση ενηλίκων πριν την πιστοποίησή τους, φαίνεται να είχαν υψηλότερες απαιτήσεις, εντοπίζοντας αρκετές ελλείψεις και ανεπάρκειες του συστήματος.

6.3.1 Ανάλυση ευρημάτων πρώτου άξονα:

Υποερώτημα 1^ο:

Αναφορικά με τη διαδικασία της πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών όλοι οι συμμετέχοντες ήταν θετικά διακείμενοι προς την ύπαρξη τέτοιων εξετάσεων.

Υποερώτημα 2:

Όσον αφορά στο συγκεκριμένο σύστημα πιστοποίησης επαγγελματικής επάρκειας εκπαιδευτών ενηλίκων φαίνεται να αμφισβητούν την αξιοπιστία και την φερεγγυότητα των αποτελεσμάτων. Ειδικότερα:

Φαίνεται ότι ο σχεδιασμός του συστήματος πιστοποίησης έχει αρκετές ελλείψεις καθώς και ότι κάνει επιφανειακή και πρόχειρη αξιολόγηση των προσόντων των εκπαιδευτών ενηλίκων. Συγκεκριμένα, εντοπίζεται η έλλειψη μιας ειδικά σχεδιασμένης διαδικασίας αξιολόγησης που να αναγνωρίζει την ανομοιογένεια των χαρακτηριστικών των υποψηφίων και να εστιάζει στα ιδιαίτερα αυτά χαρακτηριστικά τους προκειμένου να είναι πιο έγκυρη.

Παρόλο, δηλαδή που ως διαδικασία φαίνεται «σοβαρή» και «αδιάβλητη» οι περισσότεροι συνεντευξιαζόμενοι την αντιμετωπίζουν σαν μια τυπική διαδικασία, μια αξιολόγηση σαν όλες τις υπόλοιπες, που δεν διασφαλίζει απαραίτητα την ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων καθώς έχει αρκετά τρωτά σημεία. Μία από τις ελλείψεις που εντοπίστηκε είναι ότι δεν υπάρχει διαφοροποίηση της αξιολόγησης των εκπαιδευτών ως προς το μορφωτικό επίπεδο ΑΕΙ/ΤΕΙ/ Υ.Ε., την ειδικότητα, την κατεύθυνση της ειδικότητας, την επαγγελματική εμπειρία των υποψηφίων και των δομών που καλείται να εργαστεί. Μάλιστα, εκτιμάται ότι είναι ένα «προκατασκευασμένο σύστημα» που δεν διασφαλίζει την εγκυροποίηση της γνώσης. Επομένως, από τις απαντήσεις τους φαίνεται να υπάρχουν ελλείψεις κατά τον σχεδιασμό της διαδικασίας. Ακόμα, θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι από τις απαντήσεις των εκπαιδευτών, γίνεται εμφανές ότι οι εκπαιδευτές δίνουν την αίσθηση ότι λόγω της μεγάλης εμπειρίας που διαθέτουν από την ενασχόλησή τους με το αντικείμενο της διδασκαλίας, αλλά και λόγω του υψηλού μορφωτικού τους επιπέδου προσδοκούσαν ένα σύστημα αξιολόγησης πιο εξειδικευμένο που να λαμβάνει υπόψη του τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους και τις εμπειρίες τους. Φαίνεται να έχουν υψηλότερες απαιτήσεις, γι' αυτό και αισθάνονται ίσως κάποια διάψευση αυτής της προσδοκίας από τη συμμετοχή τους σε αυτές τις εξετάσεις. Αυτή η διάψευση των

προσδοκιών των εκπαιδευτών από τη συμμετοχή τους σε προγράμματα κατάρτισης σε δομές Σ.Ε.Κ. του φαίνεται και στην ερευνητική εργασία της Τεμεκονίδου(2010:109) .

Ακόμα, από τις απαντήσεις επίσης των συνεντευξιαζόμενων διαπιστώθηκε εμμέσως η ανεπάρκεια του συστήματος να αξιολογήσει τη στάση των υποψηφίων ως προς τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, αφού υπήρχαν απαντήσεις που ανέφεραν ότι είναι δική τους επιλογή αν θα εφαρμόσουν στην εκπαιδευτική πράξη αυτά στα οποία αξιολογήθηκαν καθώς και ότι μπορεί να τα εφαρμόσουν απλά για να περάσουν τις εξετάσεις και στη συνέχεια να μην τα τηρούν (σύγκριση με εξετάσεις διπλώματος αυτοκινήτου). Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί ως αντιπρόταση το σύστημα αξιολόγησης της Αυστρίας όπου αναλαμβάνει το Πανεπιστήμιο να αποδώσει την εκπαιδευτική επάρκεια του εκπαιδευτή λαμβάνοντας υπόψη το περιβάλλον εργασίας του, στο οποίο καλείται να εφαρμόσει αυτά στα οποία εκπαιδεύεται. (Βλέπε κεφ 2.7)

Υποερωτήματα 2^ο, 3^ο, 4^ο και 5^ο

Επίσης, από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων επίσης αναδεικνύεται ότι το συγκεκριμένο σύστημα πιστοποίησης περισσότερο πιστοποιεί ότι ένας εκπαιδευτής έχει τις βάσεις, τις αναγκαίες προϋποθέσεις και τα αναγκαία εφόδια για να είναι εκπαιδευτής ενηλίκων, ωστόσο, σε καμία περίπτωση οι πιστοποιημένοι συνεντευξιαζόμενοι δεν αισθάνονται ότι τους προετοιμάζει ώστε να έχουν εκπαιδευτική επάρκεια, δηλαδή να είναι αποτελεσματικοί και να ανταπεξέρχονται με επιτυχία στον ρόλο τους. Μάλιστα, από μια απάντηση συνεντευξιαζόμενου δε φαίνεται να αισθάνεται σίγουρος ότι μέσα από αυτή την διαδικασία είναι ικανός να διδάξει «πάσης φύσεως ενήλικες». Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί κανείς στον τρόπο που γίνονται οι πιστοποιήσεις σε άλλες χώρες της Ευρώπης, όπου υπάρχει σπονδυλωτή διάρθρωση των συστημάτων πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας ανάλογα με τις δεξιότητες που αντιστοιχούν σε κάθε επίπεδο, όπως αυτός της Γερμανίας, της Ιρλανδίας και της Γαλλίας. (Βλέπε κεφ2.7 σ.19)

Κάποιοι συνεντευξιαζόμενοι εκτιμούν ότι θα πρέπει να ενισχυθεί και με άλλες διαδικασίες προκειμένου να γίνεται καλύτερη αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και να αποδίδεται η εκπαιδευτική επάρκεια καθώς υπεισέρχονται και άλλοι παράγοντες προκειμένου να είναι κάποιος επαρκής εκπαιδευτής ενηλίκων.

Συγκεκριμένα, θεωρούν ότι θα έπρεπε να υπάρχει και συνέντευξη των εκπαιδευομένων μέσα από την οποία θα μπορούσε να αξιολογείται και η γνώση τους στο θεωρητικό

κομμάτι της αξιολόγησης. Άλλοι παράγοντες σύμφωνα με τους συνεντευξιαζόμενους που κάνουν έναν εκπαιδευτή επαρκή και θα έπρεπε να λαμβάνονται υπόψη κατά την αξιολόγηση είναι η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτών πάνω στο γνωστικό αντικείμενο, στην εκπαίδευση ενηλίκων και στα «παιδαγωγικά», η προϋπηρεσία/ εμπειρία των εκπαιδευομένων, η αυτομόρφωση και η αυτοαξιολόγηση, η γενικότερη παιδεία τους καθώς και η αγάπη τους για τη δουλειά τους. Αξίζει κανείς να αναφερθεί στη διπλωματική εργασία της Μιχαηλίδου⁷ (n.d:59) στην έρευνα της οποίας διατυπώνονται αρκετοί από τους παραπάνω λόγους ως κίνητρα για τους εκπαιδευτικούς για τη συμμετοχή τους σε προγράμματα συνεχιζόμενης εκπαίδευσης.

Υποερώτημα 6^ο

Επιπρόσθετα, η ποικιλομορφία των απαντήσεων των συνεντευξιαζόμενων στα υποερωτήματα για το αισθάνονται ότι βοηθήθηκαν να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητά τους ή αν εξελίχθηκαν ουσιαστικά ως εκπαιδευτές μέσα από τη συμμετοχή τους στη διαδικασία προφανώς, να πρέπει να ερμηνευτεί με βάση τα πιθανά κίνητρα και στόχους που είχε ο καθένας μέσα από τη συμμετοχή του στις εξετάσεις. Κάποιοι την αντιμετώπισαν τις εξετάσεις ως «μια τυπική διαδικασία που δίνει ένα τυπικό προσόν» ενώ και κάποιοι άλλοι μέσα από την διαδικασία να επιδίωξαν να πάρουν πιο ουσιαστικές γνώσεις. Ασφαλώς, υπάρχει και το ενδεχόμενο κάποιοι εκπαιδευτές λόγω προϋπαρχουσών γνώσεων που είχαν ή της εμπειρίας τους να διέθεταν τις γνώσεις και τις δεξιότητες και πριν την συμμετοχή τους στη διαδικασία για αυτό και να μην θεωρούν ότι βελτιώθηκαν κάπου. Υπάρχει βέβαια και το ενδεχόμενο να έχουν ήδη διαμορφώσει το επαγγελματικό τους προφίλ καθώς και το στυλ της διδασκαλίας τους (οι περισσότεροι έχουν αρκετά μεγάλη προϋπηρεσία την εκπαίδευση ενηλίκων) που η διαδικασία να μην στάθηκε ικανή να τους επηρεάσει.

Προς επίρρωση των παραπάνω σημειώνεται η απάντηση μιας συνεντευξιαζομένης σύμφωνα με την οποία διαδικασία δεν επηρέασε την αποτελεσματικότητά της αφού όπως δίδασκε πριν την πιστοποίηση διδάσκει και μετά χωρίς να υποστηρίζει ότι διδάσκει τέλεια. Άλλος θεωρεί ότι δεν τον εξέλιξε, απλά ότι του επιβεβαίωσε ότι κάνει καλά την δουλειά του. Θεωρεί βέβαια, ότι αυτή η διαδικασία πρέπει να ακολουθείται για όποιον δεν έχει εμπειρία.

Μέσα λοιπόν από αυτές τις απαντήσεις γεννήθηκε ο προβληματισμός στο κατά πόσο ένας έμπειρος εκπαιδευτής ενηλίκων μπορεί να αλλάξει το εκπαιδευτικό του στυλ ή το στυλ διδασκαλίας του μόνο με τη μελέτη του θεωρητικού πλαισίου και τη διαδικασία της μικροδιδασκαλίας. Πιθανόν, το συγκεκριμένο σύστημα να είναι αδύναμο να επηρεάσει βαθύτερα την εκπαιδευτικής κουλτούρα του εκπαιδευτή. Γενικότερα και άλλες μελέτες έχουν αναδείξει τη δυσκολία να αλλάξει το εκπαιδευτικό στυλ σε εκπαιδευτές «με παγιωμένες εκπαιδευτικές πρακτικές και αποκρυσταλλωμένη 'σιωπηρή γνώση'⁸» (Βεργίδης 2006, στο Καψάλης & Παπασταμάτης 2006: 89).

Ασφαλώς, δεν είναι λίγοι εκείνοι που αισθάνονται ότι τους βοήθησε και ότι επωφελήθηκαν από τη διαδικασία. Η μερίδα αυτών των συνεντευξιαζόμενων κρίνει ότι τους βοήθησε σε πρακτικά θέματα, σε θέματα που έχουν να κάνουν με τη διαμόρφωση μιας στρατηγικής μαθήματος, στην αναγνώριση των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων, ότι έμαθαν μεθόδους και εργαλεία για να τα χρησιμοποιήσουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τους επιβεβαίωσε ότι αυτό που έκαναν μέχρι πρότινος το έκαναν καλά. Σε αντίστοιχη έρευνα της Δεμερτζίδου (2008:51) που είχε γίνει πάνω στις *απόψεις των εκπαιδευτών του Νομού Θεσσαλονίκης, οι οποίοι συμμετείχαν στο πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης (Σ.Ε.Κ.) του Ε.ΚΕ.ΠΙΣ., για την αξιοποίηση της εκπαίδευσής τους στη διδακτική πρακτική τους*, οι συνεντευξιαζόμενοι επίσης υποστήριξαν ότι η επιμόρφωση τους προσέφερε νέες γνώσεις, δεξιότητες και διαμόρφωσαν στάσεις που αφορούν θέματα που εντάσσονται στο θεωρητικό πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων, ότι απέκτησαν νέες γνώσεις σχετικά με τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων και τις θεωρίες μάθησης ενηλίκων-διαφορές με ανήλικους, ότι απέκτησαν νέες γνώσεις που αφορούν τα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευομένων και νέες δεξιότητες για την πιο εύκολη αναγνώρισή τους και την αξιοποίηση τους στη μετέπειτα διδακτική τους πρακτική, ότι το θεωρητικό πλαίσιο συνέβαλε στο να συστηματοποιήσουν τη διδακτική πρακτική που ήδη εφάρμοζαν είτε λόγω προηγούμενων σκόρπιων γνώσεων καθώς και ότι τους ενθάρρυνε και τους γέμισε αυτοπεποίθηση. Βέβαια, σε εκείνη την έρευνα δίνεται έμφαση στην αλλαγή της στάσης των εκπαιδευτών μετά το πέρας του προγράμματος κάτι που από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων της παρούσας έρευνας δεν φαίνεται να παρατηρείται.

Ακόμα και σε έρευνα της Φραγκούλη (2009) που πραγματοποιήθηκε σε πιστοποιημένους εκπαιδευτές ενηλίκων σύμφωνα με το σύστημα του ΕΚΕΠΙΣ, διαπιστώθηκαν ποικίλες

⁸ «...Και αυτή είναι η μεγαλύτερη δυσκολία από όλες...Είναι τεράστιο πρόβλημα να 'βγάλεις' το δάσκαλο από το μοντέλο της τυπικής εκπαίδευσης» (Alan Rogers 2005: 185, στο Κόκκος 2008: 38).

απαντήσεις σχετικά με την ωφέλεια που είχαν οι εκπαιδευτές από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα. Εκτιμούσαν ότι τους προσέφερε περισσότερες θεωρητικές γνώσεις ιδιαίτερα γύρω από το θεσμικό πλαίσιο και λιγότερο ότι τους ανέπτυξε δεξιότητες⁹. (Φραγκούλη, 2009:99) Και στην έρευνα της Φραγκούλη οι εκπαιδευτές εστιάζουν ότι είναι θέμα προσωπικής καλλιέργειας η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων.

Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί ότι υπήρξε απάντηση στην παρούσα έρευνα σύμφωνα με την οποία το σύστημα των εξετάσεων σε προετοιμάζει επαρκώς για αυτό που θα σε εξετάσει αφήνοντας όμως μια αμφιβολία για το αν έχει προετοιμαστεί μέσα από αυτή να διδάσκει «πάσης φύσεως ενήλικες», υπονοώντας ότι την πολυπλοκότητα του ρόλου του εκπαιδευτή ενηλίκων και την μη προετοιμασία του για αυτό.

Υποερώτημα 4^ο

Ακόμα, αναδείχτηκε η ανεπάρκεια των κριτηρίων μέσα από τα οποία αποδίδονται τα ΣΤΕΠ σε έναν εκπαιδευτή. Όπως σημειώνει μια συνεντευξιαζόμενη η προϋπηρεσία δεν αποδεικνύει ότι ένας εκπαιδευτής είναι εκπαιδευτικά επαρκής καθώς δεν αξιολογείται το γνωστικό υπόβαθρο του στο αντικείμενο παρά μόνο η επαγγελματική του εμπειρία.

6.3.2 Σχολιασμός ευρημάτων δεύτερου άξονα:

Υποερώτημα 1^ο: Ποιότητα εκπαιδευτικού υλικού /Τράπεζας θεμάτων

Σύμφωνα με τον Λιβαδά, Κ (n.d.) μερικά από τα κριτήρια αξιολόγησης διδακτικού υλικού πρέπει να είναι:

⁹ “Αναφορικά με τον αν οι καταρτιζόμενοι αποκτούν θεωρητικές και πρακτικές γνώσεις μέσα από τη συμμετοχή τους στα προγράμματα Σ.Ε.Κ., οι 2 εκπαιδευτές απάντησαν ότι αποκτούν σε ικανοποιητικό βαθμό ενώ ο ένας εκπαιδευτής θεωρεί ότι αποκτούν κυρίως θεωρητικές γνώσεις και πολύ λιγότερο πρακτικές.... Σε σχέση με την ανάπτυξη δεξιοτήτων των καταρτιζομένων μέσα από τη συμμετοχή τους σε προγράμματα Σ.Ε.Κ. ο ένας εκπαιδευτής απαντά «όχι» συσχετίζοντας το με τον τρόπο σχεδιασμού και υλοποίησης των προγραμμάτων λέγοντας «Όχι,Ίσως να οφείλεται στον τρόπο σχεδιασμού των προγραμμάτων καθώς επίσης και στις χρησιμοποιούμενες τεχνικές κατά τη διάρκεια υλοποίησής τους» (εκπαιδευτής α’), ενώ οι άλλοι απαντούν «ναι» συνδέοντας το όμως με την προσωπική καλλιέργεια του κάθε καταρτιζόμενου. Αναφέρουν «Ναι..... Γενικότερα όμως είναι θέμα προσωπικής καλλιέργειας.....» (εκπαιδευτής β’), «Ναι, όμως είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με την καλλιέργεια και την κουλτούρα του κάθε καταρτιζόμενου» (εκπαιδευτής γ’).”

- Αν είναι συμβατό με την ύλη, τις δεξιότητες και τους επιδιωκόμενους στόχους που καθορίζει το Πλαίσιο του Προγράμματος σπουδών
- Αν είναι συμβατό με τις ανάγκες της ομάδα στόχου
- Αν είναι σύγχρονο, επίκαιρο και επιστημονικά ακριβές
- Αν η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι απλή και κατανοητή
- Εάν είναι κατανοησίμο από το σύνολο των αναγνωστών της ηλικίας και του μορφωτικού επιπέδου που απευθύνεται.
- Η πυκνότητα της πληροφορίας αν είναι ανάλογη του επιπέδου των αναγνωστών.
- Αν είναι προσαρμόσιμο στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των καταρτιζομένων.
- Αν ικανοποιεί τους περισσότερους προχωρημένους ή ικανούς αναγνώστες.
- Αν διευκολύνει τους μαθητές που μαθαίνουν με αργούς ρυθμούς.
- Αν προκαλεί το ενδιαφέρον στον καταρτιζόμενο
- Αν διεγείρει την κριτική σκέψη
- Αν λαμβάνονται υπόψη οι προηγούμενες γνώσεις των εκπαιδευομένων και η μέχρι τώρα εμπειρίες τους.
- Εάν εξασφαλίζει μια συνέχεια στο περιεχόμενο του και στη σειρά εκμάθησης, ξεκινώντας από εμπειρικά παραδείγματα και περιγραφικές εκφράσεις και καταλήγει σε αφηρημένους συμβολισμούς και ποσοτικές εκφράσεις.
- Εάν εξασφαλίζει εμπειρική γνώση πάνω σε επιστημονικά φαινόμενα πριν τη χρήση της ορολογίας που περιγράφει ή αναπαριστά αυτά τα φαινόμενα.
- Αν η θεωρία είναι σαφώς διαχωρισμένη από τα παραδείγματα.
- Αν οι γενικεύσεις στηρίζονται σε παραδείγματα.
- Αν εκφράζει επαρκώς κατάλληλα και ισότιμα τις μειονότητες, τα δύο φύλλα και τα άτομα με ειδικές ανάγκες;
- Αν ενισχύει τη διδακτική προσέγγιση στην οποία αποσκοπεί ο διδάσκων το πλαίσιο σπουδών,
- Αν δίνει στους καταρτιζόμενους την αίσθηση της ικανοποίησης ότι μπορούν να ανταποκριθούν επιτυχώς
- Αν βοηθά τους καταρτιζόμενους να σχηματίσουν τους προσωπικούς τους στόχους και να αυτοαξιολογηθούν;
- Αν προνοεί τη μέτρηση των όσων έχει επιτύχει ο καταρτιζόμενος
- Αν είναι επαρκής η ποιότητα και οι ποσότητα ερωτήσεων και απαντήσεων

- Αν δημιουργούν ερεθίσματα για αξιοποίηση και άλλων πρόσθετων πηγών πληροφόρησης
- Αν οι αντικειμενικοί στόχοι, οι επικεφαλίδες και οι περιλήψεις διατυπώνονται με ακρίβεια και σαφήνεια
- Αν χαρακτηρίζεται από κατάλληλη διάταξη της ύλης ώστε να εξασφαλίζεται η συνέχεια.

Επίσης, σύμφωνα με τις Ζησίμου, & Αθανασούλα Ρέππα (2015) οι οποίες πραγματοποίησαν έρευνα με θέμα τη «Διασφάλιση Ποιότητας και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Υλικού και συναφούς Έργου στην Τριτοβάθμια Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Ενηλίκων, η περίπτωση της Θ.Ε. ΕΚΠ62 του Ε.Α.Π» ανάμεσα στα κριτήρια τους για την ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού ήταν η επάρκεια του ως προς τον αριθμό και τα είδη του εκπαιδευτικού υλικού, ο συσχετισμός με το γνωστικό αντικείμενο και το φόρτο εργασίας, η συμβολή του στην κατανόηση του γνωστικού αντικείμενου, η ανταπόκριση στους στόχους και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα του μαθήματος, η επαρκώς συσχέτιση της ύλης με το γνωστικό αντικείμενο. Επίσης, εξέτασαν και την «ανάγκη επικαιροποίησης» του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού υλικού.

Αν και η παρούσα έρευνα δεν εστίασε επισταμένως σε συγκεκριμένα κριτήρια αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού από τις απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων απαντώνται πολλά από τα παραπάνω κριτήρια. Ειδικότερα, από τις απαντήσεις τους αναδείχθηκε ότι η ποιότητα της Τράπεζας Θεμάτων δεν είναι αρκετά καλή σε όλα τα σημεία καθώς έχει αρκετές επαναλήψεις, επικαλύψεις, είναι ογκώδης, υπάρχει κακή σύνδεση του περιεχομένου, έχει ασάφειες και κενά καθώς και δεν πληροί αυτά που η ίδια πρεσβεύει δηλαδή ότι το εκπαιδευτικό υλικό των ενηλίκων πρέπει να χαρακτηρίζεται από «συνέπεια και συνέχεια». Επίσης, χρειάζεται επικαιροποίηση καθώς περιέχει σε κάποια τμήματα «απαρχαιωμένο» εκπαιδευτικό υλικό, παλιές επιστημονικές μελέτες και νομοθετικές ρυθμίσεις που δεν ισχύουν σήμερα. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι απόψεις των συνεντευξιζόμενων για την ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού δεν διαφοροποιείται ως προς το μορφωτικό τους επίπεδο ή την ειδικότητά τους. Αξίζει να σημειωθεί ότι σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2007 από τον Σπηλιόπουλο στην Πάτρα με θέμα τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευομένων στο πρόγραμμα Πιστοποίησης Εκπαιδευτών Ενηλίκων σε Κ.Ε.Κ. της πόλης αυτής Πορεία (διαδικασία κι εξέλιξη) της επιμόρφωσής τους διαπιστώθηκε ότι ένα υψηλό ποσοστό του

δείγματος έβρισκε το εκπαιδευτικό εγχειρίδιο που διανέμονταν στο πρόγραμμα ήταν επιστημονικά άρτιο, ότι διέθετε πρωτοτυπία ως προς τις διδακτικές τεχνικές και ότι ανταποκρινόταν στις απαιτήσεις του Προγράμματος. Βέβαια, τα ποσοστά δεν ήταν τόσο υψηλά όταν αξιολογήθηκε ως προς τον πλουραλισμό των απόψεων και τη σφαιρική κάλυψη των προς μελέτη ζητημάτων, ως προς το ενδιαφέρον και τη σημασία που δείχνει για τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες τους (Σπηλιόπουλος, 2007:103-110).

Υποερώτημα 2^ο : Χρησιμότητα του περιεχομένου του εκπαιδευτικού υλικού.

Ως προς τη χρησιμότητα της τράπεζας θεμάτων σχεδόν όλοι την θεωρούν χρήσιμη ωστόσο ο καθένας εστιάζει αλλού ανάλογα με τις ανάγκες του και τα ενδιαφέροντα του. Επίσης, από τις διαφοροποιημένες απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων που ενίοτε είναι αντιφατικές ως προς τι είναι χρήσιμο και λιγότερο χρήσιμο έγινε φανερό ότι οι συνεντευξιαζόμενοι που προέρχονταν από το χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης, ασκούν άλλο κύριο επάγγελμα στην καθημερινότητά τους και δεν έχουν σπουδές πάνω στην εκπαίδευση ενηλίκων να θεωρούν τις θεωρίες μάθησης περιττές και μη σημαντικές ενώ συνεντευξιαζόμενοι που οι σπουδές τους είναι στον χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων σημείωσαν ότι πολύ χρήσιμες οι θεωρίες μάθησης. Βέβαια, παρατηρήθηκε να δίνουν αντιφατικές απαντήσεις εκπαιδύτριες ίδιας ειδικότητας (καθηγήτριες Αγγλικών) για την αξία τμήματος του θεωρητικού μέρους. Η μόνη τους διαφορά ήταν ότι εκείνη που αισθάνθηκε ότι την ωφέλησε η γνώση των θεωριών μάθησης και των «ευρωπαϊκών νομοθεσιών πάνω στις 8 δεξιότητες που πρέπει να καλλιεργούνται στην εκπαίδευση ενηλίκων» να διαθέτει μεταπτυχιακό στην εκπαίδευση ενηλίκων ενώ εκείνη που δεν τα βρήκε χρήσιμα να μην έχει πραγματοποιήσει καμία επιμόρφωση στην εκπαίδευση ενηλίκων. Ακόμα, συνεντευξιαζόμενη που προέρχεται από τον χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης έκρινε ότι το θεωρητικό πλαίσιο θα έπρεπε να επικεντρώνεται περισσότερο πάνω σε τεχνικές και μεθόδους διδασκαλίας. Γενικότερα, από τις απαντήσεις τους παρατηρήθηκε να υπάρχουν δυο τάσεις. Κάποιοι να εκτιμούν την αξία της θεωρητικής και της πιο ακαδημαϊκής γνώσης που αναφέρεται στην τράπεζα θεμάτων καθώς συμβάλει στη «γενική τους παιδεία» ενώ κάποιοι άλλοι να προτιμούν τα θεωρητικά τμήματα που συνδέονται πιο πολύ με την πράξη και την εφαρμογή όπως μελέτες περίπτωσης, ερωτήματα ανοιχτού τύπου, εργαλεία, μεθόδους κλπ. Επίσης, η διαφοροποίηση των απαντήσεων ως προς τη χρησιμότητα του υλικού

και των θεωριών μάθησης πιθανόν αιτιολογείται από το διαφορετικό μορφωτικό και επαγγελματικό υπόβαθρο των εκπαιδευομένων, από το γεγονός ότι δεν έχουν όλοι σπουδές στην εκπαίδευση καθώς και από το ότι παρόλο που έχουν πιστοποιηθεί, δεν έχουν ακόμα αντιληφθεί τον ρόλο τους ως εκπαιδευτές ενηλίκων. Οι εκπαιδευτές που δεν έχουν σπουδές στην εκπαίδευση φαίνεται να μην έχουν διαμορφώσει εκπαιδευτική συνείδηση, ή να μην έχουν συνειδητοποιήσει τον ρόλο τους ως εκπαιδευτές ενηλίκων αφού όπως φαίνεται και από άλλες τους απαντήσεις δεν προσδιορίζουν οι ίδιοι τους εαυτούς ως εκπαιδευτές αλλά ως επαγγελματίες που δουλεύουν και στην εκπαίδευση. Επίσης, υπάρχει πιθανότητα οι εκπαιδευτές που προέρχονται από τον χώρο της επαγγελματικής εκπαίδευσης να μην κατανοούν επί της ουσίας τις θεωρίες μάθησης και να πρέπει να ενισχυθεί αυτό το κομμάτι της τράπεζας θεμάτων με περισσότερα παραδείγματα, προκειμένου να αντιληφθούν την βαρύτητα τους στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Επίσης, πιθανόν να αναδεικνύεται μια άλλη ανεπάρκεια του συστήματος καθώς δεν υποχρεώνει όλους τους εκπαιδευτές να κάνουν το σεμινάριο μέσα από το οποίο θα μπορούσε να αναδειχθεί καλύτερα η αξία του θεωρητικού πλαισίου αλλά και να επηρεάσει σαφώς περισσότερο το ήδη διαμορφωμένο επαγγελματικό και εκπαιδευτικό προφίλ του εκπαιδευτή με προϋπηρεσία.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να ειπωθεί ότι τίγεται το θέμα αν θα πρέπει το ίδιο εκπαιδευτικό υλικό να μελετούν όλοι οι υποψήφιοι καθώς υπάρχουν εκπαιδευτές υποχρεωτικής εκπαίδευσης που κατά τη γνώμη ενός συνεντευξιαζόμενου θεωρούν την ύλη «ξένη», «άγνωστη» και «δύσκολη». Αυτός ο προβληματισμός πιθανόν να αναδεικνύει την άνιση αντιμετώπιση των υποψήφιων εκπαιδευτών ενηλίκων, αφού ο βαθμός δυσκολίας δεν είναι ίδιος για όλους. Πιθανόν να πρέπει να ενισχυθεί το εγχειρίδιο μελέτης με περισσότερα παραδείγματα και μελέτες περίπτωσης ούτως ώστε να είναι πιο κατανοητή η ύλη για όλους.

Ίσως, αξίζει να σημειωθεί ότι οι εξεταστικές δοκιμασίες επάρκειας όπως αυτής της γλωσσικής επάρκειας είναι συνήθως ευρείας κλίμακας, δεν βασίζεται σε ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα και είναι ανεξάρτητο από οποιοδήποτε υλικό. Οι δοκιμασίες επάρκειας βασίζονται κυρίως σε προδιαγραφές (εδώ θα μπορούσε να είναι το επαγγελματικό περίγραμμα του εκπαιδευτή ενηλίκων). Η συγκεκριμένη διαδικασία έτσι όπως δομείται παραπέμπει περισσότερο σε δοκιμασία επίδοσης, αφού ελέγχει τις γνώσεις που απέκτησαν οι υποψήφιοι μέσα από ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί ότι σε εξετάσεις που διοργανώνει ο ΕΟΠΠΕΠ προκειμένου

να πιστοποιήσει την επαγγελματική επάρκεια κάποιας ειδικότητας ανακτά στο διαδίκτυο μια τράπεζα θεμάτων με τις ερωτήσεις χωρίς να δίνει τις απαντήσεις, έτσι ώστε ο υποψήφιος να μπει μόνος στη διαδικασία να βρει τις απαντήσεις μόνος του, μειώνοντας έτσι την πιθανότητα απομνημόνευσης προτεινόμενων απαντήσεων. Ενδεικτικά αναφέρω ότι την παραπάνω διαδικασία εφαρμόζει για την πιστοποίηση της ειδικότητας του «Φύλακα Μουσείων και Αρχαιολογικών Χώρων».

Υποερώτημα 3^ο και 4^ο

Από τις απαντήσεις τους ενισχύεται η εκτίμηση ότι έχουν διαμορφώσει ήδη το εκπαιδευτικό τους προφίλ επομένως δύσκολα θα μπορούσε να τους επηρεάσει στον τρόπο διδασκαλίας τους. Επίσης αν συνδυαστεί η απάντηση ότι το θεωρητικό πλαίσιο θα πρέπει να ενισχυθεί με περισσότερα παραδείγματα από τις ποικίλες συνθήκες που συναντά ο εκπαιδευτής μέσα στην τάξη με την απάντηση μιας συνεντευξιαζόμενης στο υποερώτημα 2^ο για περισσότερη έμφαση σε τεχνικές και μελέτες περίπτωσης, διαφαίνεται μια τάση να ενισχυθεί η θεωρία με περισσότερα πρακτικά θέματα. Η ίδια τάση είχε παρατηρηθεί και στην έρευνα της Τεμεκονίδου (2010:118)

Υποερώτημα 5^ο και 6^ο:

Ακόμα, από τις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων για τον τρόπο που αξιολογείται το θεωρητικό πλαίσιο διαφαίνεται ότι κατευθύνει τον υποψήφιο προς την απομνημόνευση και ότι έρχεται σε αντίθεση με αυτά που πρεσβεύει η τράπεζα θεμάτων και η θεωρία της εκπαίδευσης ενηλίκων ότι δεν πρέπει να προωθείται η απομνημόνευση αλλά η βιωματική, εμπειρική μάθηση. Επίσης, αν και υπάρχουν ερωτήσεις ανοιχτού τύπου φαίνεται ότι αρκετοί φοβούνται να απαντήσουν με δικά τους λόγια καθώς δεν ξέρουν αν θα χάσουν βαθμούς. Επίσης, η ανεπάρκεια και η προχειρότητα του συστήματος αποδεικνύεται και από τον τρόπο που επιλέγονται οι ερωτήσεις, αφού ο τυχαίος τρόπος που επιλέγονται οι τρεις ερωτήσεις δεν αποδεικνύουν ότι ο υποψήφιος έχει μελετήσει και κατανοήσει όλο το θεωρητικό πλαίσιο. Επίσης, το γεγονός ότι υπάρχουν μόνο τρεις ερωτήσεις ανάπτυξης δείχνει ότι υπάρχει μονομέρεια καθώς και ότι δεν υπάρχει ποικιλομορφία στον τρόπο αξιολόγησης.

Μάλιστα μια συνεντευξιαζόμενη κρίνει ότι θα έπρεπε να υπάρχει και άλλου τύπου ερωτήσεις για να αξιολογείται μεγαλύτερη ποσότητα ύλης. Επίσης, σύμφωνα με άλλη συνεντευξιαζόμενη θα πρέπει και μέσα από μια συνέντευξη να αξιολογείται το θεωρητικό υπόβαθρο των εκπαιδευομένων. Ακόμα, σύμφωνα με άλλον συνεντευξιαζόμενο οι ερωτήσεις θα μπορούσαν να είναι εμπειρικές. Συμπερασματικά λοιπόν θα έλεγε κανείς ότι αναδεικνύεται η ανεπάρκεια του συστήματος να αξιολογήσει με ένα προσεκτικά μελετημένο σύστημα το θεωρητικό πλαίσιο μέσα από το οποίο να διαφαίνεται ότι ο υποψήφιος έχει μελετήσει το θεωρητικό πλαίσιο.

Μια άλλη αμφισβήτηση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας των μαθησιακών αποτελεσμάτων του συστήματος πιστοποίησης αναδεικνύεται από την απορία μιας συνεντευξιαζόμενης ως προς τον τρόπο που γίνεται η βαθμολόγηση καθώς υπάρχει αρκετά υψηλό ποσοστό επιτυχόντων στις εξετάσεις αυτές.

6.3.3 Σχολιασμός ευρημάτων τρίτου άξονα:

Ως προς το πρακτικό κομμάτι αναδείχθηκε από τις απαντήσεις τους ότι είναι το πιο σημαντικό τμήμα, κρίνουν ότι είναι μια καλή μέθοδος που ωστόσο έχει αρκετές αδυναμίες.

Οι περισσότεροι θεωρούν ότι αξιολογεί ως ένα βαθμό τις δεξιότητες των εκπαιδευτών αλλά όχι όλες καθώς ο υποψήφιος διδάσκει σε ένα εικονικό, «εργαστηριακού τύπου» «ιδανικό» περιβάλλον όπου οι συνυποψήφιοι του είναι οι «ιδανικοί» μαθητές. Επίσης, θεωρούν ότι η μικροδιδασκαλία δεν είναι εύκολα εφαρμόσιμη σε πραγματικές συνθήκες καθώς δεν λαμβάνεται υπόψη το πλαίσιο μέσα στο οποίο διδάσκει. Δεν λαμβάνονται υπόψη οι κοινωνικές συνθήκες καθώς και η δυναμική της ομάδας. Επίσης, δεν λαμβάνεται υπόψη η ύλη (σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα) που πρέπει να καλύψει ένας εκπαιδευτής σε συγκεκριμένο χρόνο. Επομένως, καταλήγουν ότι υπάρχει μερική σύνδεση με την πραγματικότητα καθώς και ότι δεν αξιολογούνται όλες οι δεξιότητες που κάνουν έναν εκπαιδευτή επαρκή, αφού δεν δοκιμάζεται σε πραγματικές συνθήκες. Μάλιστα, θεωρούν ότι για να αρθεί αυτή η ανεπάρκεια της διαδικασίας, θα πρέπει η αξιολόγηση να γίνεται μέσα σε κανονικές τάξεις και σε πραγματικές συνθήκες και διδακτική ώρα. Γενικότερα, οι απόψεις των εκπαιδευτών για τη μικροδιδασκαλία φαίνεται να συμπλέουν σε κάποιο βαθμό με την άποψη του Jarvis ότι «αν και πρόκειται

για χρήσιμη άσκηση, έχει κάτι το τεχνητό, ίσως περισσότερο απ' ό,τι το εποπτευόμενο μάθημα σε τάξη» (Jarvis 2004: 248).

Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και η ερευνητική εργασία της Τεμεκονίδου (2010:113-114) σύμφωνα με την οποία:

«Από τον τρόπο διεξαγωγής της μικροδιδασκαλίας καθοριζόταν η πιστοποίηση ή όχι του εκπαιδευτή. Η ικανότητά του, στην ουσία, να ανταποκρίνεται με επάρκεια στον πολύπλευρο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων κρινόταν από την εικοσάλεπτη παρουσίασή του. Μεταξύ των (8) κριτηρίων αξιολόγησης αναφέρονται:

5. Ορθή επιλογή, συνδυασμός και ευελιξία στην εφαρμογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών τεχνικών και μεθόδων

6. Ενθάρρυνση – Συμμετοχικότητα

7. Διασφάλιση ισότιμης συμμετοχής σε μέλη Ευάλωτων Κοινωνικά Ομάδων

Γνωρίζοντας, ωστόσο, ότι η ομάδα στην οποία απευθυνόταν ο εκπαιδευτής αποτελούνταν από τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους εκπαιδευτές, οι οποίοι σε κάποιες περιπτώσεις-όπως αποκαλύπτουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτές- 'έπαιζαν' και προκαθορισμένο 'ρόλο' στη μικροδιδασκαλία, διερωτάται κανείς κατά πόσο μπορούσε να αξιολογηθεί η επιλογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών τεχνικών, η ενθάρρυνση των εκπαιδευομένων ή η διασφάλιση της ισότιμης συμμετοχής σε μέλη ευάλωτων κοινωνικών ομάδων από τον εξεταζόμενο εκπαιδευτή».

Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί ότι στο παρελθόν είχε πραγματοποιηθεί μελέτη (Χρυστοδούλου, 2008) σχετικά με την συμβολή της μικροδιδασκαλίας στο πρόγραμμα Εκπαίδευση εκπαιδευτών του Ε.ΚΕ.ΠΙΣ. Στόχος της έρευνας αυτής ήταν να διερευνηθεί το κατά πόσον οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα του ΕΚΕΠΙΣ αντιμετωπίζουν την μικροδιδασκαλία ως εργαστηριακής άσκησης που οδηγεί στη μάθηση ή ως παιχνίδι ρόλων που στόχο έχει την θετική αξιολόγηση και τελικά την πιστοποίηση των εκπαιδευόμενων αφού σε μεγάλο βαθμό εξαρτάται η πιστοποίησή τους από την αξιολόγηση της μικροδιδασκαλίας που παρουσιάζουν οι εκπαιδευόμενοι στο τέλος του προγράμματος. Επομένως διερευνήθηκε στο αν όποιος επιτύχει στη διαδικασία αξιολόγησης της μικροδιδασκαλίας είναι και ικανός εκπαιδευτής ενηλίκων. Από τα αποτελέσματα της έρευνας έγινε φανερό ότι όλη η διαδικασία της μικροδιδασκαλίας όπως αυτή σχεδιάστηκε από το Ε.ΚΕ.ΠΙΣ δεν κατάφερε να λειτουργήσει απόλυτα ως

εργαστηριακή άσκηση εκπαίδευσης των εκπαιδευόμενων εκπαιδευτών ενηλίκων. Αυτό δεν σημαίνει κατά την ερευνήτρια ότι για τους συγκεκριμένους εκπαιδευόμενους η όλη διαδικασία της μικροδιδασκαλίας αντιμετωπίστηκε ως ένα παιχνίδι ρόλων καθώς επωφελήθηκαν αρκετά από αυτήν. Συγκρίνοντας τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας με την παρούσα διαπιστώνεται ότι και στις δύο η μικροδιδασκαλία εκτιμάται ως μια πολύ χρήσιμη διαδικασία που βοηθά αρκετά στη βελτίωση της διδακτικής πράξης ωστόσο και στις δύο εξάγεται το συμπέρασμα ότι δεν επιτυγχάνει τους στόχους που κατά καιρούς φιλοδοξεί να επιτύχει ο φορέας που πιστοποιεί καθώς αρκετά συχνά ο στόχος των συμμετεχόντων είναι απλά να επιτύχουν τις εξετάσεις πιστοποίησης καταφεύγοντας όπως φαίνεται και από την παρούσα έρευνα σε φροντιστηριακού τύπου μαθήματα ή άλλου είδους βοήθεια.

Ακόμα, μελετώντας κανείς το θεωρητικό πλαίσιο της μικροδιδασκαλίας (3.1) διαπιστώνει ότι οι απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων συμπλέουν με τα πλεονεκτήματα κι τα μειονεκτήματα αυτής της μεθόδου άσκησης.

Ειδικότερα, όπως σημειώθηκε και στο κεφάλαιο 3.1 η μικροδιδασκαλία αποτελεί μια προσομοίωση, μια εκπαιδευτική εργαστηριακή διαδικασία και άσκηση (Κεδράκα, 2015). Το περιβάλλον μέσα στο οποίο γίνεται είναι «τεχνητό» και ελεγχόμενο. Όπως σημειώνει η Γιαννακοπούλου (2008) πρόκειται για μια εργαστηριακή άσκηση, η οποία δεν μπορεί να αναπαραστήσει τις συνθήκες της πραγματικής «σχολικής τάξης». Με ενδεχόμενο αποτέλεσμα να μην μπορούν να μεταφερθούν σε συνθήκες πραγματικής εκπαίδευσης εκείνες οι δεξιότητες οι οποίες αναπτύχθηκαν κατά τη μικροδιδασκαλία (Cornford 1996).

Επιπλέον, όπως σημειώθηκε από τις απαντήσεις οι εκπαιδευόμενοι του υποψήφιου εκπαιδευτή ενηλίκων είναι οι συνυποψήφιοί τους, επομένως, μια ομάδα με τις ίδιες αγωνίες που είναι λογικό να είναι αρκετά συνεργάσιμοι με τον υποψήφιο κατά την διάρκεια της διδασκαλίας του είναι οι «ιδανικοί μαθητές» όπως σημειώθηκε, αφού σε μεθεπόμενη φάση θα είναι και ο ίδιος «εκπαιδευόμενος» τους. Επομένως, οι δεξιότητες που καλείται να επιδείξει ο εκπαιδευόμενος είναι σε ένα προστατευόμενο περιβάλλον. Ασφαλώς, σε πραγματικές συνθήκες δεν μπορεί να ισχυριστεί κανείς ότι ένας εκπαιδευτής θα έχει ένα τόσο θετικά προσκείμενο κοινό, το οποίο να είναι τόσο συγκεντρωμένο και πρόθυμο να συνεργαστεί κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Επομένως, όπως σημειώθηκε από τις απαντήσεις σε αυτή τη μέθοδο αξιολόγησης υποβαθμίζεται η «δυναμική της ομάδας».

Κλείνοντας, αξίζει να σημειωθεί αν και δεν αναδείχθηκε τόσο από τις απαντήσεις ότι ένα από τα σπουδαιότερα τμήματα αυτής της τεχνικής είναι η συζήτηση-αξιολόγηση που ακολουθεί μετά το πέρας της μικροδιδασκαλίας. Ο εκπαιδευτής σε αυτή την φάση κάνει την αυτό-αξιολόγησή του ενώ παράλληλα δέχεται και την αξιολόγηση των συναδέλφων και του επόπτη με σκοπό την βελτίωση του. Μάλιστα, έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν σε video ξανά τη διδασκαλία προκειμένου να είναι πιο εύστοχες οι παρατηρήσεις. Στόχος αυτής της ανατροφοδότησης είναι ο κριτικός αναστοχασμός του εκπαιδευτή. Κάτι τέτοιο όμως δεν συμβαίνει κατά τη διάρκεια των εξετάσεων του ΕΟΠΠΕΠ. Ο υποψήφιος μετά το πέρας της μικροδιδασκαλίας πηγαίνει σε ξεχωριστή αίθουσα μαζί με τους εξεταστές οι οποίοι μέσα σε πέντε λεπτά προχωρούν σε μια σύντομη αξιολόγηση. Επίσης, ο υποψήφιος κάνει και εκείνος την αυτό-αξιολόγηση του χωρίς όμως να λαμβάνεται υπόψη η γνώμη του. Επίσης, δεν γνωρίζει τα κριτήρια με τα οποία αξιολογείται. Επομένως, δεν επιτυγχάνεται ο κριτικός αναστοχασμός τουλάχιστον στοχευμένα.

Υποερώτημα 5ο

Επίσης, μια άλλη ανεπάρκεια του συστήματος που αναδεικνύεται από τις απαντήσεις τους είναι ότι δεν ελέγχει αν η μικροδιδασκαλία είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας. Κρίνουν ότι δεν είναι απαραίτητο ότι αυτό που παρουσιάζει ο καθένας να είναι δική του δουλειά, επομένως, δεν διαφαίνεται αν κατανοεί απόλυτα αυτά που λέει καθώς και αν ξέρει να προετοιμάζει τα στάδια μιας μικροδιδασκαλίας, αμφισβητώντας εμμέσως την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων της διαδικασίας. Επίσης, εκτιμούν ότι είναι ένα σύστημα που ευνοεί την αναπαραγωγή των μικροδιδασκαλιών αφού αφήνει ελεύθερο τον εκπαιδευτή να διδάξει όποιο αντικείμενο επιθυμεί.

Μάλιστα, οι περισσότεροι αναφέρουν ότι γνωρίζουν ότι αρκετοί υποψήφιοι καταφεύγουν σε φροντιστηριακού τύπου μαθήματα, ή σε πρότυπα που υπάρχουν στο διαδίκτυο τροποποιώντας τα ελαφρώς ή σε κάποιον καθηγητή για να τους την προετοιμάσει, επομένως δεν είναι δική τους δουλειά.

Ακόμα, αμφισβητούν ότι ο υποψήφιος πράγματι αξιολογείται στη δεξιότητα για το αν είναι ικανός να σχεδιάζει εκπαιδευτικό υλικό αφού όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν

στο Πανεπιστήμιο πριν γίνει αξιολόγηση μιας εργασίας ελέγχεται αν είναι δική τους εργασία ενώ στο σύστημα πιστοποίησης όχι. Επίσης, εκτιμούν ότι με το υλικό που δείχνουν μέσα σε 20 λεπτά δεν μπορεί να αξιολογηθεί σωστά αυτή η ικανότητα.

6.3.4 Σχολιασμός ευρημάτων τέταρτου άξονα: Σεμινάριο

Τώρα όσον αφορά τον 4^ο άξονα, που αναφέρεται στο **σεμινάριο** καθώς και στο αν θεωρούν ότι μέσα από το σεμινάριο αποκτήσαν γνώσεις και δεξιότητες που τις εφαρμόζουν στην διδασκαλία τους.

Ειδικότερα όσον αφορά στο **σεμινάριο**, οι περισσότεροι δεν το είχαν κάνει καθώς διέθεταν εμπειρία/ προϋπηρεσία και πήγαν σε απευθείας εξέταση. Βέβαια, τρεις που το έκαναν το παρακολούθησαν παρόλο που δεν ήταν προαπαιτούμενο. Κατά την κρίση τους το σεμινάριο δεν ήταν προσανατολισμένο τόσο στο να αποκτήσουν γνώσεις και τεχνικές που να τις εφαρμόζουν στη διδασκαλία τους αλλά ήταν καθαρά προσανατολισμένο στο να περάσουν τις εξετάσεις. Άλλος συνεντευξιζόμενος θεωρεί ότι υπάρχει εμπορευματοποίηση της γνώσης και ότι γίνονται με σκοπό να πάρουν τα χρήματα και όχι να παρέχουν γνώσεις, ενώ ο συμμετέχων παίρνει τα ανάλογα μόρια χωρίς απαραίτητα να μαθαίνει. Μάλιστα, επισημαίνει ότι τα ΚΕΚ ήταν πιστοποιημένα από τον ΕΟΠΠΕΠ αφήνοντας μια υπόνοια ως προς την ανεπάρκειά του να ελέγχει ουσιαστικά τα σεμινάρια που πιστοποιεί. Βέβαια, από την άλλη θεωρεί ότι το σεμινάριο είναι χρήσιμο για κάποιον που δεν έχει εμπειρία. Βέβαια, υπήρξε και η άποψη ότι το σεμινάριο βοηθά στην ανάπτυξη των προσόντων του εκπαιδευτή για αυτό και πρέπει να γίνεται υποχρεωτικά από όλους ανεξαρτήτου σπουδών ή προϋπηρεσίας. Ασφαλώς, «είναι γνωστό πως οι ενήλικες συμμετέχουν ουσιαστικά στις εκπαιδευτικές διαδικασίες μόνο αν αυτές ανταποκρίνονται σε πραγματικές ανάγκες και ότι η αξιοποίηση της εμπειρίας των εκπαιδευομένων είναι καθοριστική για την αποτελεσματική κατάρτισή τους (Βεργίδης, 2006, στο Καψάλης & Παπασταμάτης 2006: 89). Εδώ είναι εμφανές πως τα κίνητρα τους ήταν η επιτυχία τους στις εξετάσεις καθώς και η μοριοδότησή τους . Πάντως, από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτών στις επιμορφώσεις του Σ.Ε.Κ. φαίνεται να μην ικανοποιούνται ούτε και εκείνοι από την ποιότητα παροχής των σεμιναρίων. (Τεμεκονίδου, 2010:109).

6.3.5 Σχολιασμός ευρημάτων δεύτερου άξονα: Ελλείψεις/προτάσεις βελτίωσης συστήματος

Ακόμα σύμφωνα με τις προτάσεις τους, για να αρθούν κάποιες από τις ανεπάρκειες του συστήματος θα πρέπει να υπάρχει παράλληλη επιμόρφωση. Κατά την άποψή τους, θα πρέπει να υπάρχει παράλληλη επιμόρφωση με έμπειρους εκπαιδευτές που διδάσκουν σε πραγματικές τάξεις, στην οποία θα ήθελαν να υπάρχει πρόσβαση, προκειμένου να μαθαίνουν βιωματικά τις δυναμικές της τάξης και πως γίνεται η διαχείριση της ομάδας. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να ειπωθεί ότι και στις προτάσεις που κατέθεσαν οι εκπαιδευτές στην έρευνα της Τεμεκονίδου (2010:118) διαφαίνεται η τάση τους προς πιο ενεργητική συμμετοχή στη μάθηση. Μια ακόμα συνεντευξιαζόμενη υποστηρίζει ότι πρέπει η τράπεζα θεμάτων να μελετάται μέσα στο πλαίσιο μιας επιμόρφωσης καθώς έτσι εξασφαλίζεται καλύτερα ότι ο υποψήφιος θα έχει μελετήσει και κατανοήσει όλο το εκπαιδευτικό υλικό.

Ακόμα κάποιοι συνεντευξιαζόμενοι προτείνουν ότι η μικροδιδασκαλία «θα μπορούσε να γίνεται σε μια πραγματική τάξη, σε πραγματικές συνθήκες για την καλύτερη αξιολόγηση των δεξιοτήτων τους. Και στην έρευνα της Τεμεκονίδου (2010:118) προτείνεται η αξιολόγησή τους να γίνεται σε πραγματικές συνθήκες

Σύμφωνα με άλλη πρόταση είναι θα ήταν χρήσιμο να υπάρχει μια συνέντευξη προκειμένου να γίνεται καλύτερα η εξέταση του θεωρητικού πεδίου. Επίσης, προτείνεται να βελτιωθεί ο τρόπος αξιολόγησης του θεωρητικού τμήματος και με άλλου τύπου ερωτήσεις.

Όσον αφορά την τράπεζα θεμάτων εκτιμούν ότι θα πρέπει να «ανανεωθεί» και να γίνει πιο «ευανάγνωστη».

Σύμφωνα με άλλη πρόταση θα πρέπει να υπάρχει διαφοροποιημένο σύστημα πιστοποίησης ανάμεσα σε έναν που έχει προϋπηρεσία και σε έναν που δεν έχει. Και στην έρευνα της Τεμεκονίδου (2010) διαφαίνεται ότι *«πιθανόν θα ήταν πιο αποτελεσματική η εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτών, αν υπήρχε διαχωρισμός τους με βάση την ειδικότητα και κατ' επέκταση το αντικείμενο με το οποίο ασχολούνται και τις κοινωνικές ομάδες στις οποίες απευθύνονται. Με αυτόν τον τρόπο ούτε οι 'έμπειροι' εκπαιδευτές θα αισθάνονταν ότι συμμετέχουν σε κάτι διεκπεραιωτικό, αλλά και οι λιγότερο 'έμπειροι' θα μπορούσαν να επωφελούνται».*

Προκειμένου να διασφαλιστεί η ποιότητα των αποτελεσμάτων προτάθηκε επίσης «να εξεταστεί με ποια κριτήρια επιλέγονται οι αξιολογητές. Κατά πόσο υπάρχει επιμόρφωση των αξιολογητών. Ειδικά αυτοί που είναι αξιολογητές της μικροδιδασκαλίας. Με ποια κριτήρια επιλέχτηκαν; Τι προσόντα έχουν; Υπήρχαν κάποιοι από άλλο τμήμα που ήταν αγενείς ή προσβλητικοί. Πραγματικά δεν ξέρω αν έχουν όλοι την ίδια οπτική. Πρέπει να βρεθεί κάποιος τρόπος ώστε να διασφαλιστεί η ομοιογένεια των εξεταστών, για το πρακτικό κομμάτι συζητώ που είναι και το πιο δύσκολο».

Πράγματι στα κριτήρια βάσει των οποίων γινόταν επί ΕΚΕΠΙΣ η επιλογή των αξιολογητών δεν είχε ως προϋπόθεση την εξειδίκευσή τους στην εκπαίδευση ενηλίκων σύμφωνα με την Τεμεκονίδου (2010:65-66). Ωστόσο, σήμερα, στα προαπαιτούμενα για να επιλεγεί κάποιος ως αξιολογητής είναι να διαθέτει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στην Παιδαγωγική Επιστήμη ή στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων καθώς και να έχει πενταετή (5) επαγγελματική εμπειρία ή/και σημαντικό διδακτικό έργο συναφή με το αντικείμενο των σπουδών τους¹⁰. Επομένως, έχουν γίνει πιο αυστηρά τα κριτήρια πρόσληψης σε σχέση με το παρελθόν. Ωστόσο, από την βιβλιογραφική έρευνα δεν διαπιστώθηκε ότι έχει γίνει κάποιος έλεγχος ή αξιολόγηση για τον τρόπο που ασκούν την εργασία τους μετά την πρόσληψή τους.

Ακόμα προτάθηκε ο ΕΟΠΠΕΠ να δίνει κάποιο ερωτηματολόγιο στους υποψηφίους προκειμένου να αξιολογούν και οι εξεταζόμενοι τη διαδικασία αξιολόγησης.

Βέβαια το γεγονός ότι υπήρχε και η άποψη ότι δεν μπορεί να προτείνει κάτι γιατί «Δεν είμαι ειδικός. Αν ήμουν εκπαιδευτικός στο επάγγελμα θα μπορούσα να σας πω». Ενώ στο ίδιο πνεύμα υπήρχε και μια άλλη απάντηση . «Στο θεωρητικό υπάρχουν και κάποια άλλα κομμάτια που απευθύνονται καθαρά στους εκπαιδευτικούς. Ενώ εμείς είμαστε επαγγελματίες που πάμε να μπούμε στην εκπαίδευση. Θεωρητικά στοιχεία όσο αφορά την εκπαίδευση, τις ομάδες κλπ. Ενώ στο πρακτικό, είναι καθαρά πάνω στο δικό σου επάγγελμα, πως αξιολογείται στην ουσία το είδος της εκπαίδευσης που εσύ ο ίδιος μπορείς να παρέχεις». Η τελευταία πιστοποιημένη εκπαιδευτρια ενηλίκων , θεωρούσε ότι δεν είναι απαραίτητη για εκείνη η θεωρίες μάθησης υποστηρίζοντας ότι είναι επαγγελματίας. Αυτού του τύπου οι απαντήσεις αποδεικνύουν έμπρακτα την

¹⁰ Για περισσότερες πληροφορίες μπορεί κανείς να μελετήσει τις διατάξεις του υπ. αριθ. 4115/2013 Νόμου με θέμα «Οργάνωση και λειτουργία Ιδρύματος Νεολαίας και Διά Βίου Μάθησης και Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού και άλλες διατάξεις» (ΦΕΚ 24/ Α' /30-01-2013)

ανεπάρκεια του συστήματος στον τρόπο που αξιολογεί και αποδίδει εκπαιδευτική επάρκεια εκπαιδευτών ενηλίκων.

6.4 Περιορισμοί της έρευνας

Η έρευνα έπρεπε να ολοκληρωθεί σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα καθώς υλοποιήθηκε στα πλαίσια της διπλωματικής εργασίας και εκ των πραγμάτων έπρεπε να τηρηθεί ένα σχετικά αυστηρό χρονοδιάγραμμα.

Για το λόγο αυτό επιλέχθηκε μόνο μια περιφέρεια της Ελλάδας, η περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου. Αρχικά, το δείγμα της έρευνας επιδιώχθηκε να είναι εκπαιδευτές που εργάζονται στη Σύρο μιας και η υποφαινόμενη κατοικεί εκεί. Ωστόσο, επειδή ήταν αδύνατο να βρεθεί ένας ικανοποιητικός αριθμός πιστοποιημένων εκπαιδευτών εκεί επιλέχθηκε και άλλο ένα νησί η Σαντορίνη.

Είναι σημαντικό στο σημείο αυτό να αναφερθεί ότι καταβλήθηκε κάθε δυνατή προσπάθεια προκειμένου να ξεπεραστούν τα όποια εμπόδια και περιορισμοί έτσι ώστε τα αποτελέσματα της έρευνας να είναι τεκμηριωμένα, αντιπροσωπευτικά και χωρίς ελλείψεις παρά το γεγονός ότι δεν μπορούν να είναι γενικεύσιμα λόγω των δυσκολιών και των περιορισμών που σημειώθηκαν.

Καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας καταβλήθηκε προσπάθεια ώστε να τηρηθούν οι απαραίτητες προϋποθέσεις διασφάλισης της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της έρευνας.

Έγινε προσπάθεια να υπάρξει ισορροπία στην εκπροσώπηση του φύλου ωστόσο κατέστη αδύνατο λόγω του ότι δεν υπήρχαν πολλοί πιστοποιημένοι εκπαιδευτές στα συγκεκριμένα διαμερίσματα των Κυκλάδων.

Άλλος περιορισμός ή δυσκολία ήταν η προσπάθεια κατηγοριοποίησης των απαντήσεων στις ερωτήσεις ανοικτού τύπου μια και σε μια απάντηση του κάθε εκπαιδευτή/τριας θα μπορούσε κανείς να εντοπίσει κατηγορίες απαντήσεων που αντιστοιχούσαν σε άλλες ερωτήσεις είτε λόγω των ίδιων των εκπαιδευτών που ξέφευγαν από την ερώτηση που τους τέθηκε και ανέφεραν κάτι άλλο που θεωρούσαν πιο σημαντικό αλλά και λόγω του ίδιου του θέματος της έρευνας αφού μεταξύ των πτυχών της διδακτικής πρακτικής δεν υπάρχουν στεγανά αλλά στην πλειονότητά τους αλληλοεμπλέκονται και

άλληλοσυμπληρώνονται ως αποτέλεσμα της ίδιας της φύσης της εκπαίδευσης που αποτελεί διεργασία και όχι διαδικασία.

Δεν υπήρξε δυνατότητα επιβεβαίωσης των αποτελεσμάτων, μέσω ανάπτυξης πολυμεθοδικής προσέγγισης της έρευνας, αφενός λόγω χρονικών περιορισμών στο πλαίσιο των ορίων ολοκλήρωσης της παρούσας μελέτης (π.χ. στην περίπτωση διακίνησης ερωτηματολογίου με ερωτήσεις κλειστού τύπου και ποσοτική επεξεργασία των δεδομένων προς επιβεβαίωση των ερευνητικών υποθέσεων) και αφετέρου λόγω τεχνικών και οργανωτικών δυσκολιών (π.χ. στην περίπτωση ανάπτυξης της τεχνικής της παρατήρησης των υποκειμένων της έρευνας μέσα σε αίθουσα διδασκαλίας).

6.5 Συμπερασματικές παρατηρήσεις- Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Τόσο από τα ευρήματα της ποιοτικής έρευνας όσο και από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας, προκύπτουν κάποιες συμπερασματικές παρατηρήσεις. Ασφαλώς, τα συμπεράσματα της παρούσας μελέτης δεν είναι γενικεύσιμα, λόγω των περιορισμών της ερευνητικής διαδικασίας, εντούτοις μέσα από τις απαντήσεις των συνεντευξιζομένων προκύπτουν από αυτά ενδεικτικές προτάσεις προς τους κρατικούς φορείς, και τον ΕΟΠΠΕΠ.

Συγκεκριμένα, μελετώντας το σύστημα πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας της Ελλάδας φαίνεται ότι είναι αρκετά πρόχειρο και επιφανειακό που δεν εξασφαλίζει την ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων καθώς και να συμπορευτεί με τους στόχους της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής για διαφάνεια και αξιοπιστία στα συστήματα αξιολόγησης. Μάλιστα, κάποιες από τις προτάσεις βελτίωσης των συνεντευξιζόμενων φαίνεται να υλοποιούνται σε αντίστοιχα συστήματα πιστοποίησης άλλων ευρωπαϊκών χωρών, γεγονός που εγείρει απορίες γιατί δεν τα έλαβαν υπόψη κατά τον σχεδιασμό της διαδικασίας.

Επίσης, αρκετές από τις ανεπάρκειες του συστήματος αυτού θα είχαν αρθεί αν ενίσχυε τη διαδικασία ο ΕΟΠΠΕΠ με τις εναλλακτικές προτάσεις αξιολόγησης που προτείνονται στο Φ.Ε.Κ. 2844/ Β' /23-10-2012 και τις διατάξεις με Αριθ. ΓΠ/20082 . Συγκεκριμένα, προτείνεται να υπάρχει αξιολόγηση του εκπαιδευτικού φακέλου (portfolio) του υποψηφίου

Εκπαιδευτή Ενηλίκων που μπορεί να περιλαμβάνει: σχεδιασμό εκπαιδευτικού προγράμματος, δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού, βιντεοσκοπημένη/ες διδασκαλία/ες, ηλεκτρονικά αρχεία από υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων ηλεκτρονικής μάθησης. Ακόμα, στο ίδιο Φ.Ε.Κ. στο άρθρο 21α «για την αξιολόγηση των ικανοτήτων η (γραπτή) εξέταση θα περιλαμβάνει μια μελέτη περίπτωσης, κατά την οποία οι υποψήφιοι θα καλούνται μέσω της παρακολούθησης βιντεογραφημένης διδασκαλίας να εντοπίσουν στοιχεία όπως: χαρακτηριστικά της ομάδας εκπαιδευομένων, τρόπος διαπραγμάτευσης, εκπαιδευτικές τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν, συνθήκες λειτουργίας της ομάδας κ.ά.». Μάλιστα, οι παραπάνω προτάσεις εφαρμόζονται σε συστήματα αξιολόγησης εκπαιδευτικής επάρκειας στο εξωτερικό. (Βλέπε 2.7 κεφάλαιο)

Επιπρόσθετα, ο τρόπος που γίνεται η αξιολόγηση των προσόντων φαίνεται να μην λαμβάνει υπόψη την ετερογένεια των εκπαιδευτών, και ως προς το μορφωτικό επίπεδο και ως προς την εμπειρία και ως προς τις δομές που καλούνται να εργαστούν οι εκπαιδευτές γεγονός που όχι μόνο κάνει το σύστημα άνισο αλλά εν τέλει δεν κατοχυρώνει ότι η συγκεκριμένη πιστοποίηση εξασφαλίζει ότι ο εκπαιδευτής μπορεί να διδάξει «πάσης φύσεως εκπαιδευομένους» όπως διαφαίνεται από τις απαντήσεις. Μάλιστα, δεν φαίνεται να προετοιμάζει επαρκώς τον εκπαιδευτή για τον πολύπλοκο ρόλο που καλείται να παίξει στη σύγχρονη κοινωνία. Ωστόσο, όπως αναφέρθηκε σε αντίστοιχο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας ο σύγχρονος ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι δυναμικός, αρκετά πολύπλοκος και βεβαρυσμένος με αρκετές ευθύνες και καθήκοντα. Ο εκπαιδευτής ενηλίκων καλείται να διδάξει σε μια σειρά από διαφοροποιημένα μαθησιακά περιβάλλοντα με διαφορετικού βαθμού απαιτήσεις και σε επίπεδο γνώσεων αλλά και στάσεων και ικανοτήτων. Επομένως, εγείρεται ένας προβληματισμός στο κατά πόσον είναι πράγματι τους προετοιμάζει για να αναλάβουν ένα τόσο πολυσύνθετο έργο.

Ακόμα, οι απαντήσεις των εκπαιδευομένων ως προς την εξέταση των δεξιοτήτων μέσω της μικροδιδασκαλίας φαίνεται να επιβεβαιώνει τη θεωρία γύρω από τη μικροδιδασκαλία που τη θεωρούν εργαστηριακού τύπου διδασκαλία που δεν αξιολογεί όλες τις δεξιότητες του εκπαιδευτή, ωστόσο είναι μια καλή μέθοδος αξιολόγησης.

Επιπλέον, από τις απαντήσεις διαφαίνεται ότι η εξέταση του θεωρητικού τμήματος δεν αξιολογεί επαρκώς τις γνώσεις των υποψηφίων, αφού είναι άκαμπτο και μονόπλευρο αντίθετα τους κατευθύνει προς την απομνημόνευση.

Επιπρόσθετα, το συγκεκριμένο σύστημα αξιολόγησης δεν φαίνεται να αξιολογεί τις στάσεις των εκπαιδευτών ενηλίκων. Επίσης, διαφαίνεται να μην μπορεί να επιδράσει στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής συνείδησης, ειδικά στα άτομα που προέρχονται από την επαγγελματική εκπαίδευση και δεν έχουν επιμόρφωση πάνω στις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων. Ασφαλώς, το συμπέρασμα αυτό δεν είναι γενικεύσιμο ωστόσο από την συνέντευξη διαφαίνεται αυτή η τάση.

Ακόμα, αν και είναι σχετικά πρόσφατη η απόκτηση της πιστοποίησής τους φαίνεται να έχουν γίνει βήματα προς της επαγγελματοποίησης των εκπαιδευτών ενηλίκων καθώς όπως φάνηκε από τις απαντήσεις τους, η πιστοποίηση εξασφαλίζει επαγγελματικά δικαιώματα, εφόσον προηγούνται έναντι των μη πιστοποιημένων στις προσκλήσεις, ενώ ένας εκπαιδευτής κλήθηκε για εργασία από ΚΕΚ που τον εντόπισε μέσα από το Μητρώο εκπαιδευτών.

Επιπρόσθετα, από τις απαντήσεις των εκπαιδευομένων αναδείχθηκε η αναγκαιότητα της αξιολόγησης όλων των τμημάτων της διαδικασίας πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας, του σεμιναρίου, των διορθωτών και των αξιολογητών. Ίσως, είναι μια καλή ευκαιρία να προωθηθεί η εφαρμογή του Π3 ειδικά για τους φορείς που υλοποιούν εκπαιδευτικά σεμινάρια.

Τέλος λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι για το θέμα το οποίο διαπραγματεύεται η παρούσα έρευνα δεν εντοπίστηκαν παρόμοιες εμπειρικές μελέτες, προτείνεται η διεξαγωγή παρόμοιων ερευνών μελλοντικά έτσι ώστε να διερευνηθεί ο βαθμός συμφωνίας των ευρημάτων, ενώ επιστημονικό ενδιαφέρον θα παρουσίαζε επίσης η επανάληψη της έρευνας με την αξιοποίηση ενός μεγαλύτερου δείγματός ή η υλοποίηση μιας συγκριτικής μελέτης ανάμεσα σε πιστοποιημένους εκπαιδευτές που οι σπουδές τους είναι πάνω σε τομείς που δεν συνδέονται άμεσα με την εκπαίδευση αλλά εργάζονται στην επαγγελματική εκπαίδευση και σε εκείνους που οι σπουδές τους είναι σχετικές με την εκπαίδευση προκειμένου να διαπιστωθεί το κατά πόσο η πιστοποίηση εκπαιδευτικής επάρκειας σχετίζεται με τη διαμόρφωση επαγγελματικής συνείδησης των εκπαιδευτών ενηλίκων.

Επίσης, προτείνεται:

- η σε βάθος εξέταση του εκπαιδευτικού υλικού/Τράπεζας θεμάτων με συγκεκριμένα κριτήρια και δείκτες αξιολόγησης διδακτικού υλικού.
- η συγκριτική μελέτη του τρόπου που γίνεται η πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας στην Ελλάδα με άλλα συστήματα πιστοποίησης χωρών του εξωτερικού.

- μελέτη στην οποία θα γίνεται αξιολόγηση των προσόντων που διαθέτουν οι πιστοποιημένοι εκπαιδευτές με δείγμα έρευνας τους φορείς στους καλούνται να εργαστούν.

Κλείνοντας θα πρέπει να σημειωθεί ότι στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας απλώς έγινε μια πρώτη καταγραφή σε θέματα που θα μπορούσαν να αποτελέσουν αντικείμενο μελλοντικών ερευνητικών προσεγγίσεων.

Επίλογος

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή προσπάθησε να διερευνήσει εάν διασφαλίζεται η ποιότητα των αποτελεσμάτων μέσα από το νέο σύστημα πιστοποίησης επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων που ακολουθεί η Ελλάδα για την αναγνώριση των επαγγελματικών προσόντων των εκπαιδευτών. Η έρευνα βασίστηκε σε εκπαιδευτές που είχαν συμμετάσχει επιτυχώς στη διαδικασία της πιστοποίησης της εκπαιδευτικής τους επάρκειας. Μέσα από την μελέτη των προσωπικών τους βιωμάτων έγινε μια αξιολογική προσέγγιση των πρακτικών πιστοποίησης εκπαιδευτικής επάρκειας, και εντοπίστηκαν αρκετές λειτουργικές ανεπάρκειες της διαδικασίας της πιστοποίησης. Επίσης, προτάθηκαν τρόποι επίλυσης αυτών των προβλημάτων. Επίσης, έγιναν προτάσεις για περαιτέρω έρευνα συμβάλλοντας έτσι στο μέτρο του εφικτού στη δημόσια επιστημονική και ορθολογικά τεκμηριωμένη τεχνοκρατική συζήτηση.

Παράρτημα Α

Πρωτόκολλο συνέντευξης

Στοιχεία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης:

Ημερομηνία:

Τρόπος καταγραφής:

Διάρκεια:

Παρατηρήσεις:

Γενικά στοιχεία συνεντευξιαζομένου:

Ηλικία: 18-24
 25-30
 31-40
 41-46
 47-52
 53-60
 61-67
 άνω των 67

Εκπαιδευτικό Επίπεδο:

Πτυχίο ΑΕΙ/Πανεπιστημίου

Πτυχίο ΤΕΙ

Μεταπτυχιακό δίπλωμα

Διδακτορικό δίπλωμα

Άλλο

Σπουδές σχετικές με την εκπαίδευση ενηλίκων:

Πιστοποίηση από ΕΟΠΠΕΠ: ΝΑΙ ΟΧΙ

Έτη υπηρεσίας/εμπειρίας στην εκπαίδευση **συνολικά:** Κανένα

01-05

06-10

11-15

16-20

21-25

26-30

πάνω από 30

Προϋπηρεσία στην **εκπαίδευση ενηλίκων** σε εκπαιδευτικά έτη: Κανένα

01-05

06-10

11-15

16-20

21-25

26-30

πάνω από 30

Προϋπηρεσία πριν την πιστοποίηση στην εκπαίδευση ενηλίκων σε εκπαιδευτικά έτη:

Κανένα

01-05

06-10

11-15

16-20

21-25

26-30

Προϋπηρεσία μετά την πιστοποίηση στην εκπαίδευση ενηλίκων σε εκπαιδευτικά έτη:

Κανένα

01

02

03

04

05

06

Κύριες ερωτήσεις

Οι κύριες ερωτήσεις συνοδεύονται και από κάποιες βοηθητικές που συμπλήρωναν ή επεξηγούσαν το νόημα των κύριων.

1^{ος} Άξονας

Γενική αποτίμηση της διαδικασίας των εξετάσεων για την πιστοποίηση της επαγγελματικής επάρκειας των εκπαιδευτών ως προς τη διασφάλιση της ποιότητας.

Κύρια ερώτηση

Σύμφωνα με την προσωπική σας εμπειρία, διασφαλίζεται η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από τον τρόπο διεξαγωγής των εξετάσεων του ΕΟΠΠΕΠ; ή μέσα από αυτό το σύστημα πιστοποίησης του ΕΟΠΠΕΠ

πράγματι εξασφαλίζεται η εγκυροποίηση των γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων των εκπαιδευτών;

Δευτερεύουσες ερωτήσεις

Είστε θετικά διακείμενος-η απέναντι στη διαδικασία των εξετάσεων της πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας;

Θεωρείτε ότι οι δεξιότητες για τις οποίες αξιολογείστε μέσω της πιστοποίησης ήταν απαραίτητες ώστε να ανταπεξέρχεστε με επιτυχία στο ρόλο των εκπαιδευτών ενηλίκων;

Γενικά πιστεύετε ότι μέσω της πιστοποίησης αξιολογούνται οι κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων ώστε να ανταπεξέρχεται με επιτυχία στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων;

Η συμμετοχή στις εξετάσεις θεωρείτε ότι σας έχουν ετοιμάσει επαρκώς ως εκπαιδευτή/-τρια ενηλίκων;

Ποια είναι η γενική εικόνα που σχηματίσατε ως προς τη χρησιμότητα της διαδικασίας των εξετάσεων για την πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας;

Ποια η εντύπωση που αποκομίσατε από όλο ως προς τη χρησιμότητα του;

Σας βοήθησε; Μάθατε κάποια στοιχεία; Σας εξέλιξε ως επαγγελματία;

Σε τι σε βοήθησε;

Ποια είναι η άποψη σας για τον τρόπο που γίνεται η αξιολόγηση;

Θεωρείτε ότι η διαδικασία βελτίωσε την αποτελεσματικότητά σας;

2^{ος} Άξονας

Αξιολόγηση της ποιότητας του θεωρητικού τμήματος των εξετάσεων - Η τράπεζα θεμάτων

Κύρια ερώτηση:

Πως κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό της τράπεζας θεμάτων;

Δευτερεύουσες ερωτήσεις:

Η τράπεζα θεμάτων σας φάνηκε χρήσιμη;

Η τράπεζα θεμάτων σας φάνηκε εύχρηστη, εύληπτη;

Η τράπεζα θεμάτων σας βοήθησε;

Υπήρχαν στοιχεία που σας ήταν άγνωστα;

Τα χρησιμοποιήσατε στην μετέπειτα εργασία σας;

Πως κρίνετε τον τρόπο που αξιολογείται η γνώση του θεωρητικού πλαισίου;

Θεωρείτε ότι η γνώση του θεωρητικού πλαισίου είναι απαραίτητη στην εκπλήρωση των καθηκόντων του εκπαιδευτή-τρια ενηλίκων για να είναι επαρκής και αποτελεσματικός-η; (θεωρίες μάθησης, αξιολόγηση στην εκπαίδευση , αποτίμηση και διάγνωση αναγκών)

Με ποιον τρόπο η τράπεζα θεμάτων θεωρείτε ότι συνέβαλε ώστε να ανταπεξέρχεστε με επιτυχία στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων;

3^{ος} Άξονας

Η μικροδιδασκαλία ως μέθοδος αξιολόγησης των δεξιοτήτων των εκπαιδευτών ενηλίκων

Κύρια ερώτηση

Πώς κρίνετε την αξιολόγηση μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Δευτερεύουσες ερωτήσεις

Θεωρείτε ότι επιτυγχάνεται η σύνδεση της θεωρία με την πράξη μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Βοηθά κατά τη γνώμη σας στην αξιολόγηση των δεξιοτήτων του εκπαιδευτή; Και αν ναι, ως προς τι βοηθά; Αν όχι, γιατί δεν βοηθά κατά τη γνώμη σας;

Θεωρείτε ότι σε αυτό το πλαίσιο αξιολογούνται όλες οι δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να είναι ένας εκπαιδευτής αποτελεσματικός;

Οι δεξιότητες στις οποίες αξιολογείστε θεωρείτε ότι ανταποκρίνονται στις δεξιότητες που είναι αναγκαίες για να είστε αποτελεσματικός στο έργο σου ως εκπαιδευτής ενηλίκων;

Αισθάνεστε ότι επωφελήθηκατε από αυτή τη διαδικασία;

Έινες καλύτερος-η σε κάποια στοιχεία/ θέματα;

Σας έμαθε κάποιες τεχνικές εκπαιδευτικές;

4ος Άξονας

Σεμινάριο

Κύρια ερώτηση

Θεωρείτε ότι μέσα από το σεμινάριο αποκτήσατε γνώσεις και μάθατε τεχνικές που τις εφαρμόζετε στη διδασκαλία σας πλέον;

5ος άξονας

Ελλείψεις/προτάσεις βελτίωσης συστήματος

Κύρια ερώτηση:

- **Τι θεωρείτε ότι έπρεπε να περιλαμβάνει μια ανάλογη διαδικασία πιστοποίησης προκειμένου να καθιστά τον εκπαιδευτή ενηλίκων επαρκή και αποτελεσματικό στο ρόλο του;**

Δευτερεύουσες ερωτήσεις

- Εσείς τι πιστεύετε ότι θα έπρεπε να περιλαμβάνει μια τέτοια διαδικασία για να είναι αποτελεσματική και χρήσιμη;

- Πιστεύετε ότι υπήρχαν κάποιες ελλείψεις;
- Έλλειπε κάτι που ενδεχομένως να χρησιμεύει στην αξιολόγηση;
- Και ως προς τη διαδικασία έχετε κάτι να προτείνετε;

Θα θέλατε γενικότερα να προσθέσετε, να επισημάνετε, να δηλώσετε κάτι τώρα στο κλείσιμο της συνέντευξης πέρα από αυτά που ήδη συζητήσαμε;

Σημειώσεις:

Κατά την έναρξη της συνέντευξης, θα ενημερώσουμε τους συνεντευξιαζόμενους για το σκοπό της έρευνας, για τη διασφάλιση της ανωνυμίας και την εχεμύθεια των απαντήσεων τους, καθώς θα τους ζητήσουμε την άδεια για τη μαγνητοφώνησή της συνέντευξης.

Η αλληλουχία των ερωτήσεων δύναται να αλλάξει κάποιες φορές ανάλογα με τη ροή της συνέντευξης. Επιπλέον, στην πορεία της συζήτησης μπορεί να προκύψουν και άλλα ερωτήματα διευκρινιστικού τύπου για να αποσαφηνίζονται οι θέσεις των ερωτηθέντων ή να δίνεται το έναυσμα για περισσότερες πληροφορίες.

Παράρτημα Β'

Απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις

Στοιχεία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης: Σ1

Ημερομηνία: 02/05/2018

Τρόπος καταγραφής: μαγνητόφωνο και σημειώσεις

Διάρκεια: 20

Παρατηρήσεις: τηλεφωνική συνέντευξη

Στοιχεία συνεντευξιαζομένου:

- ✓ Ηλικία: 35
- ✓ Σπουδές: ΤΕΙ
- ✓ ΜΤΠΧΚ: ΝΑΙ.
- ✓ ΜΤΠΧΚ στην εκπαίδευση ενηλίκων: ΝΑΙ.
- ✓ Πιστοποίηση: ΝΑΙ
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση: 5
- ✓ Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση ενηλίκων: 5
- ✓ Έτη προϋπηρεσία προ της πιστοποίησης: 2
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας μετά την πιστοποίηση: 3

Είστε θετικά διακείμενος-η απέναντι στη διαδικασία των εξετάσεων της πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας;

Γενικά ναι αλλά εξαρτάται τις συνθήκες.

Σύμφωνα με την προσωπική σας εμπειρία, διασφαλίζεται η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από τον τρόπο διεξαγωγής των εξετάσεων του ΕΟΠΠΕΠ;

Δεν είμαι ιδιαίτερα θετική. Θεωρώ ότι πλέον με τα σεμινάρια που γίνονται και τους προετοιμάζουν για την πιστοποίηση οι πιο πολλοί το κάνουν και το μαθαίνουν σαν παπαγαλία παρά αποκτούν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για να είναι καλοί εκπαιδευτές στην τάξη. Είναι και αυτή μια πιστοποίηση στον σορό ακόμα.

Γενικά είμαι ανοιχτή αλλά όπως έχουμε δει και όπως έχει εξελιχθεί η διαδικασία όπου κάθε ένας οργανισμός παίρνει απλά τη διαδικασία δίνεις κάποιες εξετάσεις και παίρνεις μια πιστοποίηση εμένα προσωπικά δεν με καλύπτει. Θεωρώ ότι μέσα από αυτή τη διαδικασία δεν αξιολογούνται ακριβώς ούτε οι κατάλληλες γνώσεις ούτε οι δεξιότητες ακριβώς του εκπαιδευτή ενηλίκων. Είναι σαν το δίπλωμα αυτοκινήτου, εκείνη την ημέρα τηρείς τις διαδικασίες για να πάρεις το δίπλωμα την επόμενη μέρα αφού το έχεις δεν φοράς ζώνη και πας με διακόσια.

Γενικά πιστεύετε ότι μέσω της πιστοποίησης αξιολογούνται οι κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων ώστε να ανταπεξέρχεται με επιτυχία στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων;

Θεωρώ ότι πρέπει να πληρούνται και άλλοι κανόνες. Ενδεχομένως να μετράει η προϋπηρεσία, να μετρούν με κάποιον τρόπο τα έτη κάποιου ή επιμορφώσεις κάποιου, δηλαδή όσο κάνεις πράγματα αυτό να έχει μια προσαύξηση δεν ξέρω με ποιον τρόπο μπορεί να γίνει. Θεωρώ ότι ακόμα και οι εξετάσεις, αν πούμε ότι οι εξετάσεις πρέπει να γίνονται υποχρεωτικά το κομμάτι της μικροδιδασκαλίας να διαφοροποιηθεί εντελώς να διαφοροποιηθεί εντελώς. Να γίνονται κάποιες συνεντεύξεις.

Σας εξέλιξε σαν επαγγελματία;

Εμένα προσωπικά όχι ιδιαίτερα, αλλά μπορώ να προσθέσω, αν σε βοηθά βέβαια, ότι επειδή εργάζομαι και σαν διεύθυνση σπουδών έχω δει αρκετούς πιστοποιημένους από τον ΕΟΠΠΕΠ που δεν είναι καλοί εκπαιδευτές.

Πως κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό της τράπεζας θεμάτων;

Είναι ευανάγνωστο, είναι εύχρηστο, έχει καλές πληροφορίες. Οι περισσότεροι όμως τα μαθαίνουν παπαγαλία και πάνε και δίνουν. Ίσως κάποια πράγματα επαναλαμβάνονται διαρκώς και να έχεις μια μεγάλη τράπεζα αλλά κακογραμμένη δε θα την έλεγα.

Υπήρχαν μέσα στην τράπεζα θεμάτων στοιχεία που ήταν άγνωστο σε σένα;

Όχι γιατί έχω κάνει το μεταπτυχιακό στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Σας βοήθησε κάπου;

Όχι ακριβώς γιατί τα γνώριζα απλά έκανα μια επανάληψη.

Πως κρίνετε τον τρόπο που αξιολογείται η γνώση του θεωρητικού πλαισίου;

Ως προς το θεωρητικό είναι στείρα απομνημόνευση, είναι παπαγαλία.

Θεωρείτε ότι έτσι όπως γίνονται οι εξετάσεις όντως αποδεικνύεται ότι κάποιος έχει μελετήσει την τράπεζα θεμάτων;

Ναι, θεωρώ ότι όντως έχει μελετήσει το θεωρητικό πλαίσιο.

Θεωρείτε ότι η γνώση του θεωρητικού πλαισίου είναι απαραίτητη στην εκπλήρωση των καθηκόντων του εκπαιδευτή-τρια ενηλίκων για να είναι επαρκής και αποτελεσματικός-η; (θεωρίες μάθησης, αξιολόγηση στην εκπαίδευση, αποτίμηση και διάγνωση αναγκών)

Θεωρώ ότι είναι απαραίτητη αλλά δεν φτάνει μόνο αυτό.

Δηλαδή;

Είναι μια πρώτη βάση. Από εκεί και πέρα ο κάθε εκπαιδευτής ενηλίκων οφείλει να ενημερώνεται συνεχώς για το επιστημονικό πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων, για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης ενηλίκων στην πράξη, να αυτοβελτιώνεται και να αυτοαξιολογείται μετά από κάθε εκπαίδευση στην οποία κάνει. Αν ο εκπαιδευτής ενηλίκων δεν είναι ευαισθητοποιημένος ως προς τη συνεχή βελτίωση του δεν είναι αρκετό για να είναι καλός εκπαιδευτής.

Μάλιστα. Πάμε τώρα στη μικροδιδασκαλία.

Πώς κρίνετε την αξιολόγηση μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Αρχικά στην βάση της την κρίνω σχετικά καλή γιατί μέσα από τη μικροδιδασκαλία ο αξιολογητής μπορεί να καταλάβει αν όντως χρησιμοποιεί τις εκπαιδευτικές τεχνικές σωστά αν ξέρει ποιες είναι και πως γενικά κινείται μέσα στην τάξη. Δεδομένου όμως ότι έχει δημιουργηθεί ένα μεγάλο κομμάτι φροντιστηριακών μαθημάτων μπορεί ο κάθε εκπαιδευτής να παρακολουθήσει να προετοιμαστεί αυτά τα φροντιστήρια να προετοιμαστεί για αυτά τα 20 λεπτά της μικροδιδασκαλίας πάλι σε εισαγωγικά σαν παπαγαλία, να φτιάξει την μικροδιδασκαλία πάλι με το φροντιστήριο. Να πάει να την παρουσιάσει και that's all.

Θεωρείτε ότι επιτυγχάνεται η σύνδεση της θεωρία με την πράξη μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Θεωρώ πως ναι.

Βοηθά κατά τη γνώμη σας στην αξιολόγηση των δεξιοτήτων του εκπαιδευτή; Και αν ναι, ως προς τι βοηθά; Αν όχι, γιατί δεν βοηθά κατά τη γνώμη σας;

Ως ένα βαθμό ναι. Υπάρχουν όμως δεξιότητες που δεν αξιολογούνται;

Ποιες εννοείτε;

Μπορεί να έχεις μια δύσκολη ομάδα εκπαιδευόμενων το πώς τους αντιμετωπίζεις δε φαίνεται μέσα στη μικροδιδασκαλία. Αν παραδείγματος χάρη δεν συμμετέχουν οι εκπαιδευόμενοι, αν οι εκπαιδευόμενοι δεν κατανοούν αυτό που τους λες, αν υπάρχουν ιδιαίτερες συνθήκες υπάρχουν αυτό δεν φαίνεται μέσα στην εξέταση του εικοσάλεπτου, γιατί όλοι μέσα στην εξέταση είναι υποψήφιοι και ξέρουν πώς να σε μικροδιδασκαλία. Όταν παρουσιάζεις τη μικροδιδασκαλία σου είναι και οι υπόλοιποι υποψήφιοι επομένως, εξεταζόμενοι, άρα ξέρουν πώς να σε βοηθήσουν.

Θεωρείτε ότι είναι σε ιδανικές συνθήκες αυτή η μικροδιδασκαλία;

Ναι, ότι είναι εργαστηριακού τύπου.

Αισθάνθηκατε ότι επωφελήθηκατε μέσα από τη διαδικασία;

Όχι δεν έμαθα κάτι. Η μικροδιδασκαλία είναι τύπου φροντιστηριακό μάθημα.

Θεωρείτε ότι σε αυτό το πλαίσιο αξιολογούνται όλες οι γνώσεις και όλες οι δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να είναι ένας εκπαιδευτής αποτελεσματικός;

Δεν είμαι απόλυτα σίγουρη, γιατί εξετάζεται μόνο το ένα κομμάτι που έχει να κάνει με την εκπαίδευση ενηλίκων που είναι ο ένας πυλώνας για να είναι κάποιος καλός εκπαιδευτής, ο άλλος πυλώνας που έχει να κάνει με το γνωστικό αντικείμενο, με τη γνώση που ο κάθε εκπαιδευτής διαθέτει, και πραγματοποιεί, δεν εξετάζεται πουθενά, παρά μόνο από τα ΣΤΕΠ που έχει. Δηλαδή εγώ μπορεί να έχω ένσημα 5 χρόνων στο marketing να είμαι κακός όμως στο marketing παρόλα αυτά να πιστοποιούμαι σαν εκπαιδευτής marketing.

Πολύ ενδιαφέρουσα παρατήρηση.

Θεωρείτε ότι μέσα από τη διαδικασία της πιστοποίησης αξιολογείται η δεξιότητα του υποψηφίου να σχεδιάζει εκπαιδευτικό υλικό;

Δεν αξιολογείται. Μέσα σε 20 λεπτά που θα δείξει 5 διαφάνειες και θα κάνει και δυο εργασίες δεν αξιολογείται. Το συνολικό εκπαιδευτικό υλικό δεν αξιολογείται.

Θεωρείτε ότι μέσα από το σεμινάριο αποκτήσατε γνώσεις και μάθατε τεχνικές που τις εφαρμόζετε στη διδασκαλία σας πλέον;

Ναι, έχω κάνει και το μεταπτυχιακό και σεμινάριο. Θεωρώ ότι το σεμινάριο βοηθά στην απόκτηση γνώσεων και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων.

Θα έπρεπε να περιλαμβάνεται υποχρεωτικά το σεμινάριο;

Όχι. Αν κάποιος έχει τα τυπικά προσόντα, αν δεν έχει μεταπτυχιακό πρέπει να κάνει το σεμινάριο ανεξάρτητα από την προϋπηρεσία.

Τι θεωρείτε ότι έπρεπε να περιλαμβάνει μια ανάλογη διαδικασία πιστοποίησης προκειμένου να καθιστά τον εκπαιδευτή ενηλίκων επαρκή και αποτελεσματικό στο ρόλο του;

Θεωρώ ότι στις διαδικασίες που γίνονται ενδεχομένως να πρέπει να γίνεται μια συνέντευξη με τον υποψήφιο εκπαιδευτή και να συζητούνται θέματα σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων προκειμένου να δουν οι εξεταστές ότι όντως αυτός ο άνθρωπος είναι κατάλληλος για την εκπαίδευση. Μια συζήτηση με τον εκπαιδευτή για πιο συγκεκριμένα θέματα της εκπαίδευσης σίγουρα είναι απαραίτητη, προκειμένου να φαίνεται ότι τα ξέρει, τα κατανοεί και όχι απλά τα γράφει παπαγαλία είναι υποχρεωτική.

Επίσης, ενδεχομένως το μητρώο εκπαιδευτών, το που αυτοί εκπαιδεύουν, τώρα αυτό είναι πολύ δύσκολο, να υπάρχει μια αξιολόγηση του έργου του αλλά δεν ξέρω πως αυτό μπορεί να γίνει.

Θα θέλατε γενικότερα να προσθέσετε, να επισημάνετε, να δηλώσετε κάτι τώρα στο κλείσιμο της συνέντευξης πέρα από αυτά που ήδη συζητήσαμε;

Πρέπει παράλληλα να εξετάζονται και τα αντικείμενα που θέλει να διδάξει. Πρέπει να ξέρει το αντικείμενο που διδάσκει;

Είστε υπέρ που δίνουν όλοι οι εκπαιδευτές την ίδια διαδικασία;

Ναι είμαι υπέρ γιατί όλοι γίνονται εκπαιδευτές.

Είσαι υπέρ της οριζόντιας αυτής διαδικασίας;

Ναι, γιατί και ο εκπαιδευτής πρέπει να ξέρεις και κάποια πράγματα οριζόντια. Πχ. Χαρακτηριστικά ενηλίκων, θεωρίας μάθησης κλπ ωστόσο, πρέπει να μπει περισσότερο πρακτική.

✓ **Στοιχεία συνέντευξης:**

- ✓ Αριθμός συνέντευξης: Σ2
- ✓ Ημερομηνία: 02/05/2018
- ✓ Τρόπος καταγραφής: μαγνητόφωνο και σημειώσεις
- ✓ Διάρκεια: 20
- ✓ Παρατηρήσεις: δια ζώσης συνέντευξη

Στοιχεία συνεντευξιαζομένου:

- ✓ Ηλικία: 31-40
- ✓ Σπουδές: ΤΕΙ.
- ✓ ΜΤΠΧΚ: ΟΧΙ.
- ✓ ΜΤΠΧΚ στην εκπαίδευση ενηλίκων: ΟΧΙ.
- ✓ πιστοποίηση: ΝΑΙ.
- ✓ έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση: 7
- ✓ έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση ενηλίκων: 5
- ✓ έτη προϋπηρεσίας προ της πιστοποίησης: 5
- ✓ έτη προϋπηρεσίας μετά την πιστοποίηση: 2

Είστε θετικά διακείμενος-η απέναντι στη διαδικασία των εξετάσεων της πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας;

Ναι, είμαι θετικά διακείμενη απέναντι σε αυτές τις εξετάσεις.

Γενικά πιστεύετε ότι μέσω της πιστοποίησης αξιολογούνται οι κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων ώστε να ανταπεξέρχεται με επιτυχία στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων;

Ναι, εξετάζονται και αυτό φαίνεται κυρίως στο πρακτικό μέρος.

Θεωρείτε ότι οι γνώσεις και οι δεξιότητες για τις οποίες αξιολογείστε μέσω της πιστοποίησης ήταν απαραίτητες ώστε να ανταπεξέρχεστε με επιτυχία στο ρόλο των εκπαιδευτών ενηλίκων;

Ναι, είναι απαραίτητες και αυτό φαίνεται αφού αρχίσεις και διαβάζεις την ύλη, μετά όταν γυρίσεις στην τάξη, σίγουρα καταλαβαίνεις αυτά που έχεις διαβάσει. Φαίνεται η αξία της διαδικασίας.

Πώς κρίνετε την αξιολόγηση μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Νομίζω πως αυτό είναι το πλέον απαραίτητο. Θεωρώ βασικά ότι ίσως καλύτερα να υπήρχε μόνο το πρακτικό (μεγαλύτερο ρόλο στη βαθμολογία του πρακτικού μέρους. Στο θεωρητικό υπάρχουν και κάποια άλλα κομμάτια που απευθύνονται καθαρά στους εκπαιδευτικούς. Ενώ εμείς είμαστε επαγγελματίες που πάμε να μπορούμε στην εκπαίδευση. Θεωρητικά στοιχεία όσο αφορά την εκπαίδευση, τις ομάδες κλπ. Ενώ στο πρακτικό, είναι καθαρά πάνω στο δικό σου επάγγελμα, πως αξιολογείται στην ουσία το είδος της εκπαίδευσης που εσύ ο ίδιος μπορείς να παρέχεις.

Βοηθά κατά τη γνώμη σας στην αξιολόγηση των δεξιοτήτων του εκπαιδευτή;

Ναι, αξιολογούνται οι κατάλληλες δεξιότητες.

Θεωρείτε ότι επιτυγχάνεται η σύνδεση της θεωρία με την πράξη μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Συνδέεται μόνο στα εργαλεία.

Θεωρείτε ότι σε αυτό το πλαίσιο αξιολογούνται όλες οι δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να είστε ένας εκπαιδευτής αποτελεσματικός;

Ναι, ίσως να βοήθησε ότι είχα και μια σχετική εμπειρία .

Η τράπεζα θεμάτων πως σας φάνηκε; Ήταν χρήσιμη; Σας φάνηκε εύχρηστη, εύληπτη;

Ίσως θα έπρεπε το θεωρητικό να ήταν κυρίως κάποιες γενικές - τεχνικές γνώσεις πάνω στις μεθόδους διδασκαλίας και να έδιναν μεγαλύτερη βάση στα εργαλεία της εκπαίδευσης, δηλαδή εάν μπορείς να εμπλουτίσεις το μάθημα με κάποια εργαλεία. Δηλαδή, εάν όλα αυτά τα εργαλεία που έχουν αναφερθεί στη θεωρία εάν μπορείς να τα κάνεις πράξη (εάν δίνεις συμμετοχή στους σπουδαστές, εάν κάνεις ερωτήσεις, εάν είναι ενεργό το κοινό, εάν λαμβάνεις υπ' όψιν τη γνώμη τους, εάν τους δίνεις κάποιο ερωτηματολόγιο στο τέλος κλπ.). όλα αυτά είναι εργαλεία, στα οποία εκεί θα έπρεπε πιστεύω να επικεντρωθούν τα θεωρητικά και όχι τόσο σε κάποιες αρχές τις εκπαίδευσης, που είναι μέσα στα πλαίσια των γνώσεων ενός εκπαιδευτικού - εκπαιδευτικού. Θεωρώ ότι εκεί υπήρχε ένας μεγάλος πλατειασμός ως προς το θεωρητικό σε πράγματα που ίσως δε χρειαζόντουσαν τόσο πολύ για να αποστηθιστούν. Δηλαδή, θα μπορούσαν να πούνε, βάζουμε κάτι πιο γενικό- τύπου έκθεσης, να καταλάβουν ότι έχεις διαβάσει όλη την ύλη και όχι αποστήθιση. Αυτό που με ενόχλησε προσωπικά είναι ότι ήθελαν αποστήθιση, σε κάποιες θεωρίες ή αρχές της εκπαίδευσης με βάση κάποιους ανθρώπους.

Πως κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό της τράπεζας θεμάτων;

Ήταν χρήσιμο, ήταν καλογραμμένο, ήταν κατανοητό, απλά δεν έχουν νομίζω λάβει υπ όψιν τους ότι απευθύνονται σε επαγγελματίες που ήδη εργάζονται, δηλαδή αυτό το να διαβάσεις και να αποστηθίσεις απαιτεί ενδεχομένως να ασχοληθείς για παράδειγμα 3 μήνες μόνο με αυτό για να ξέρεις ότι θα το πετύχεις και θα το τελειώσεις.

Η τράπεζα θεμάτων πως σας φάνηκε; Ήταν χρήσιμη; Σας φάνηκε εύχρηστη, εύληπτη;

Ίσως θα έπρεπε το θεωρητικό να ήταν κυρίως κάποιες γενικές - τεχνικές γνώσεις πάνω στις μεθόδους διδασκαλίας και να έδιναν μεγαλύτερη βάση στα εργαλεία της εκπαίδευσης, δηλαδή εάν μπορείς να εμπλουτίσεις το μάθημα με κάποια εργαλεία.

Δηλαδή, εάν όλα αυτά τα εργαλεία που έχουν αναφερθεί στη θεωρία εάν μπορείς να τα κάνεις πράξη (εάν δίνεις συμμετοχή στους σπουδαστές, εάν κάνεις ερωτήσεις, εάν είναι ενεργό το κοινό, εάν λαμβάνεις υπ' όψιν τη γνώμη τους, εάν τους δίνεις κάποιο ερωτηματολόγιο στο τέλος κλπ.). όλα αυτά είναι εργαλεία, στα οποία εκεί θα έπρεπε πιστεύω να επικεντρωθούν τα θεωρητικά και όχι τόσο σε κάποιες αρχές τις εκπαίδευσης, που είναι μέσα στα πλαίσια των γνώσεων ενός εκπαιδευτικού - εκπαιδευτικού. Θεωρώ ότι εκεί υπήρχε ένας μεγάλος πλατειασμός ως προς το θεωρητικό σε πράγματα που ίσως δε χρειαζόντουσαν τόσο πολύ για να αποστηθιστούν. Δηλαδή, θα μπορούσαν να πούνε, βάζουμε κάτι πιο γενικό- τύπου έκθεσης, να καταλάβουν ότι έχεις διαβάσει όλη την ύλη και όχι αποστήθιση. Αυτό που με ενόχλησε προσωπικά είναι ότι ήθελαν αποστήθιση, σε κάποιες θεωρίες ή αρχές της εκπαίδευσης με βάση κάποιους ανθρώπους.

Πως κρίνετε τον τρόπο που αξιολογείται η γνώση του θεωρητικού πλαισίου;

Ήταν 3 ερωτήσεις και μπήκαν 3 ερωτήσεις από τις ομάδες που είχαν ήδη αναφερθεί. Δηλαδή, με βάση το βαθμό δυσκολίας υπάρχουν οι ερωτήσεις Α(εύκολες), Β(μέτριες) και Γ(πιο δύσκολες). όντως βάζουν, 1 από την Α, 1 από τη Β, 1 από τη Γ. Απλά αυτό που κατάλαβα εγώ είναι πως ενώ είχα απαντήσει σωστά, ο βαθμός που μου έβαλαν δεν ήταν με βάση αυτά που είχα απαντήσει, αλλά ήταν με βάση την αποστήθιση, δηλαδή έπιαναν το κείμενο και εάν είχες παπαγαλίσει στην ουσία αυτό που ήθελαν σου έβαζαν ένα μέγιστο βαθμό. Εάν το έγγραφες με δικά σου λόγια κοβόταν ένας αρκετά μεγάλος βαθμός. Γι αυτό λέω ότι δεν έπρεπε να υπάρχει αυτό το στυλ αποστήθισης.

Θεωρείτε ότι μέσα από το σεμινάριο αποκτήσατε γνώσεις και μάθατε τεχνικές που τις εφαρμόζετε στη διδασκαλία σας πλέον;

Δεν παρακολούθησα κάποιο σεμινάριο

Τι θεωρείτε ότι έπρεπε να περιλαμβάνει μια ανάλογη διαδικασία πιστοποίησης προκειμένου να καθιστά τον εκπαιδευτή ενηλίκων επαρκή και αποτελεσματικό στο ρόλο του;

Δε νομίζω ότι θα υπήρχε κάτι το οποίο θα μπορούσε να συμπληρωθεί, τουλάχιστον όσον αφορά.... εγώ προσωπικά παρατήρησα κάτι, στο οποίο δε συμφωνούσα όμως, όχι ότι δεν υπήρχε... με μία ευπαθή κοινωνική ομάδα, όπου το πόρισμα ήταν πως το

σύστημα φταίει, ότι δε μπορούν να συμμετέχουν στην εκπαίδευση (δεν εννοώ ΑΜΕΑ), είναι μια άλλου τύπου κοινωνική ομάδα) , οπότε λέει ότι φταίει το σύστημα του σχολείου γενικά, γιατί ιδιοσυγκρασιακά δεν είναι πάνω στο δικό τους. Απλά εγώ προσωπικά δε συμφωνώ με αυτό το στυλ απάντησης, γιατί υποτίθεται ότι ένα εκπαιδευτικό σύστημα αναγκαστικά μπαίνει σε ένα πρόγραμμα, γιατί αλλιώς δε μπορείς να το βγάλεις.

Θα θέλατε γενικότερα να προσθέσετε, να επισημάνετε, να δηλώσετε κάτι τώρα στο κλείσιμο της συνέντευξης πέρα από αυτά που ήδη συζητήσαμε;

Ενδεχομένως να μπορούσε να γίνει μια συνέντευξη, γιατί εκεί φαίνεται όλη η μελέτη που έχεις κάνει και στις 100-200 σελίδες. ενώ στο γραπτό μια ερώτηση όπου είναι εξειδικευμένη να σου ξεφύγει γιατί δεν την θυμάσαι, ειδικά της κατηγορίας Γ. Εγώ αυτό που κατάλαβα είναι ότι η παπαγαλία αξιολογείται, δηλαδή αν έχεις γράψει κατά γράμμα τις απαντήσεις.

Στοιχεία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης:Σ3

Ημερομηνία: 02/05/2018

Τρόπος καταγραφής: μαγνητόφωνο και σημειώσεις

Διάρκεια: 20

Παρατηρήσεις: τηλεφωνική συνέντευξη

Στοιχεία συνεντευξιαζομένου:

- ✓ Ηλικία: 40
- ✓ Σπουδές: 2 ΑΕΙ
- ✓ ΜΤΠΧΚ: ΝΑΙ.
- ✓ ΜΤΠΧΚ στην εκπαίδευση ενηλίκων: ΝΑΙ.
- ✓ Πιστοποίηση: ΝΑΙ. (2016)
- ✓ έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση: 15
- ✓ έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση ενηλίκων: 3

- ✓ έτη προϋπηρεσίας προ πιστοποίησης: 2 έτη
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας μετά την πιστοποίηση: 1

Είστε θετικά διακείμενοι απέναντι στη διαδικασία των εξετάσεων της πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας;

Ναι, ασφαλώς. 100%, αλλά πρέπει να βελτιωθεί η συγκεκριμένη που υφίσταται αυτή τη στιγμή.

Σύμφωνα με την προσωπική σας εμπειρία, διασφαλίζεται η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από τον τρόπο διεξαγωγής των εξετάσεων του ΕΟΠΠΕΠ;

Όχι.

Ποια είναι η γενική εικόνα που σχηματίσατε ως προς τη χρησιμότητα της διαδικασίας των εξετάσεων για την πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας;

Κάποια πράγματα βοηθούν στο να αντιμετωπίσεις καλύτερα μια τάξη με ενήλικες, αλλά γενικώς η διαδικασία δε με ικανοποίησε ιδιαίτερα. Όχι.

Πως κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό της τράπεζας θεμάτων;

Καθόλου εύχρηστο, έχουμε πάρει κομμάτια από διάφορες πτυχιακές κάποιων ανθρώπων, από διάφορα βιβλία και τα έχουν κολλήσει όλα μαζί χωρίς αυτά απαραίτητως να δένουν μεταξύ τους.

• Η τράπεζα θεμάτων σας φάνηκε εύχρηστη, εύληπτη;

Όχι δεν είναι εύχρηστη. Ενώ κάποια κομμάτια ήταν πολύ ευανάγνωστα κάποια άλλα κομμάτια ήταν τραγικά που ήταν από κάποιες εργασίες συναδέλφων, δεν ξέρω ακριβώς, πάντως ήταν πολύ δυσανάγνωστα.

Όσον αφορά τώρα το περιεχόμενο της τράπεζας θεμάτων, θεωρείτε ότι η γνώση του θεωρητικού πλαισίου είναι απαραίτητη στην εκπλήρωση των καθηκόντων σας ως εκπαιδύτρια ενηλίκων για να είστε επαρκής και αποτελεσματικός-η;

Κάποια από αυτά σίγουρα (πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργεί, κατευθυντήριες από Ε.Ε.) είναι σίγουρα χρήσιμα, αλλά το κυριότερο και το σημαντικότερο είναι οι θεωρίες στις οποίες βασίζεται. Οπότε, αυτά ναι είναι χρήσιμα. Απλά κάποιες στιγμές διαπίστωνα πως επαναλαμβανόταν κομμάτια πολλά, ξανά και ξανά. Αλλά ταυτόχρονα είχαν πάρει

τη θεωρία, την είχαν βάλει στην εργασία τους οι συγκεκριμένοι συνάδελφοι και παράλληλα, δεν ήταν ευανάγνωστο αυτό. Οπότε, κάτι που είχα διαβάσει εγώ πριν, το διάβαζα ξανά μπροστά μου με πολύ άσχημα γραμμένο τρόπο. Σίγουρα αυτό δεν ήταν και πάρα πολύ καλό. Δηλαδή, σίγουρα πρέπει να το ξαναπεράσουν, να αφαιρέσουν τα κομμάτια που δε χρειάζονται και που επαναλαμβάνονται, ούτως ώστε να υπάρχει μια ροή στο διάβασμα του υποψηφίου.

Πως κρίνετε τον τρόπο που αξιολογείται η γνώση του θεωρητικού πλαισίου; Θεωρείτε ότι ενισχύει την απομνημόνευση ή ότι εφαρμόζονται ποικίλες τεχνικές για την αξιολόγησή του;

Όχι, ισχύει αυτό που είπατε στην αρχή, ότι ήταν απλά απομνημόνευση. Δηλαδή, στις ερωτήσεις που έτυχαν σε εμάς συγκεκριμένα, έπρεπε να θυμάσαι δεδομένα, δεν ήταν τόσο καλό. Δηλαδή, σίγουρα πρέπει να βασιστείς στις θεωρίες που έχεις διαβάσει, αλλά το να αναπαράγεις ως πούμε ημερομηνίες, ε δεν είναι και τόσο καλό.

Στην πραγματικότητα έρχεται σε αντίθεση με αυτό που ισχυρίζεται η θεωρία της εκπαίδευσης ενηλίκων, ότι δεν πρέπει να βασιζόμαστε στην απομνημόνευση, πρέπει να γίνεται μέσω εμπειρίας κλπ. κλπ. Οπότε, σίγουρα δεν είναι καλός τρόπος, ως προς το πρώτο, το θεωρητικό κομμάτι.

Υπήρχαν στοιχεία που σας ήταν άγνωστα;

Κάποια ελάχιστα, ναι! Κυρίως αυτά που έχουν να κάνουν με το πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργούν στην Ελλάδα οι δομές ενηλίκων και οι κατευθυντήριες που έδινε η ΕΕ. Αυτά ήταν αρκετά άγνωστα. Τα υπόλοιπα, πάνω κάτω τα γνώριζα.

Τα χρησιμοποιήσατε αυτά τα άγνωστα κομμάτια στην μετέπειτα εργασία σας;
όχι, ήταν καθαρά γενικές γνώσεις.

Πώς κρίνετε την αξιολόγηση μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Πάρα πολύ θετικό κομμάτι αυτό της μικροδιδασκαλίας, γιατί αυτό νομίζω ότι οφείλει να κάνει στην πραγματικότητα ο εκπαιδευτής στην τάξη. Πρέπει να εφαρμόσει τεχνικές επικοινωνιακές για να κρατήσει το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων. Οπότε, οπωσδήποτε αυτό ήταν ένα πολύ θετικό κομμάτι. ήταν λίγο περίεργο βέβαια γιατί ο εξεταστής θεωρώ ότι μάλλον υποκειμενικά έκρινε τον υποψήφιο εκείνη τη στιγμή, αλλά εν πάση περιπτώσει είναι ένα πολύ καλό κομμάτι, γιατί εφαρμόζεις αυτά που έχεις μάθει. Ήταν το πιο σημαντικό κομμάτι κατά τη γνώμη μου.

Θεωρείτε ότι επιτυγχάνεται η σύνδεση της θεωρία με την πράξη μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Έως ένα βαθμό ναι. Όπως σας είπα, η θεωρίες στις οποίες βασίζεται ήταν πολύ χρήσιμες, ήταν το πιο χρήσιμο κομμάτι. Απλά, επαναλαμβανόταν, ήταν κακογραμμένα κλπ. αυτό που υπάρχει στην τράπεζα μπορείς μετά να το εφαρμόσεις στη μικροδιδασκαλία. Από την άλλη βέβαια, εάν δεν έχεις εμπειρία στην εκπαίδευση (γενικώς) και εάν δεν είναι στο αίμα σου να είσαι επικοινωνιακός, τότε θα δυσκολευτεί πολύ κάποιος να το εφαρμόσει.

Βοηθά κατά τη γνώμη σας στην αξιολόγηση των δεξιοτήτων του εκπαιδευτή; Και αν ναι, ως προς τι βοηθά; Αν όχι, γιατί δεν βοηθά κατά τη γνώμη σας;

Οποσδήποτε βοηθά στο να αντιληφθεί ο υποψήφιος στο τι είδους πρακτικές πρέπει να εφαρμόσει για τους ενήλικες και ενήλικες εκπαιδευόμενους. Εγώ εφαρμόσα τέτοιου είδους τεχνικές στην τάξη (είτε μικρών, είτε μεγάλων).

Αισθάνεστε ότι επωφελήθηκατε από αυτή τη διαδικασία;

Όχι ιδιαίτερα.

Σας έμαθε κάποιες τεχνικές εκπαιδευτικές;

Όχι, όχι. Αυτά τα είχαμε διδαχθεί γενικώς. Ήταν μέρος του πτυχίου της αγγλικής.

Οι δεξιότητες στις οποίες αξιολογείστε θεωρείτε ότι ανταποκρίνονται στις δεξιότητες που είναι αναγκαίες για να είστε αποτελεσματικός στο έργο σου ως εκπαιδευτής ενηλίκων;

Σε μεγάλο βαθμό, ναι! Εφόσον όμως εφαρμόσει αυτές τις τεχνικές ο υποψήφιος... γιατί έβλεπα και από τους υπόλοιπους συναδέλφους/ συνυποψήφιους πολλές φορές δεν αντιλαμβανόταν πια είναι η σημασία των τεχνικών αυτών και επομένως δε μπορούσαν να τις χρησιμοποιήσουν στη μικροδιδασκαλία

Θεωρείτε ότι μέσα από το σεμινάριο αποκτήσατε γνώσεις και μάθατε τεχνικές που τις εφαρμόζετε στη διδασκαλία σας πλέον;

Έδωσα απευθείας.

Τι θεωρείτε ότι έπρεπε να περιλαμβάνει μια ανάλογη διαδικασία πιστοποίησης προκειμένου να καθιστά τον εκπαιδευτή ενηλίκων επαρκή και αποτελεσματικό στο ρόλο του;

θα έπρεπε η τράπεζα θεμάτων να μην παραμείνει τόσο μεγάλη σε όγκο, αλλά θα πρέπει να είναι πιο σωστά δεμένα μεταξύ τους. Ήταν πάρα πολύ δυσανάγνωστο το θεωρητικό κομμάτι. Ίσως να μπορούσε να μικρύνει και ο όγκος του. Αλλά εν πάση περιπτώσει, εάν δεν μικραίνει ο όγκος, τουλάχιστον ας γίνει αυτό. να γίνει πιο ευανάγνωστο το υλικό.

Θεωρείτε ότι μέσα από αυτή τη διαδικασία αποκτά κάποιος επαγγελματική συνείδηση: Χμμ, τι να σας πω τώρα. Εεεεε σε κάποιες περιπτώσεις ναι, σε κάποιες όχι. Γιατί πολλές φορές δε γίνεται αντιληπτό τι ακριβώς του ζητάνε να κάνουν. έχω αυτή την αίσθηση από την εμπειρία μου. Κάποιοι δηλαδή αφομοίωσαν το υλικό σωστά, και ίσως αυτό τους βοήθησε να εκσυγχρονίσουν τις μεθόδους διδασκαλίας τους (ίσως), κάποιοι άλλοι όμως πιστεύω πως δεν έχουν αντιληφθεί το νόημα της εξέτασης.

Θεωρείτε ότι πρέπει όλοι οι εκπαιδευτές ανεξαρτήτου ειδικότητας να εξετάζονται με τον ίδιο τρόπο:

Η θεωρία είναι θεωρία και πρέπει να εφαρμοστεί προφανώς από όλους τους εκπαιδευτές ενηλίκων. στη μικροδιδασκαλία, ο καθένας μπορεί να κάνει κάποιο κομμάτι το οποίο αφορά στην ειδικότητά του. Οπότε, εκεί μπορεί να δει πως εφαρμόζονται αυτές οι θεωρίες στην πράξη, στο δικό του τομέα, στη δική του κατεύθυνση. οπότε, νομίζω ότι ναι. δε θα έπρεπε να προσαρμοστεί απαραιτήτως αφού μιλάμε για συγκεκριμένες θεωρίες που είναι για τους ενήλικες.

Στοιχεία συνέντευξης:

-
- Αριθμός συνέντευξης:Σ4
- Ημερομηνία: 03/05/2018
- Τρόπος καταγραφής: μαγνητόφωνο και σημειώσεις
- Διάρκεια: 20
- Παρατηρήσεις: δια ζώσης συνέντευξη

•

Στοιχεία συνεντευξιζόμενου:

- Ηλικία: 50
- Σπουδές: ΑΕΙ (εκπαιδευτικός)
- ΜΤΠΧΚ: ΝΑΙ (2)
- ΜΤΠΧΚ στην εκπαίδευση ενηλίκων: ΝΑΙ.

- Πιστοποίηση: ΝΑΙ.
- Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση: 17 χρόνια
- Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση ενηλίκων: 7 (σεμινάρια κλπ 250 ώρες σε ΙΕΚ, επιμορφώσεις, ΠΕΚ)
- Έτη προϋπηρεσίας προ πιστοποίησης: 7
- Έτη προϋπηρεσίας μετά την πιστοποίηση: 0

Είστε θετικά διακείμενη απέναντι στη διαδικασία των εξετάσεων της πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας;

Είμαι θετικά διακείμενη στο να υπάρχουν εξετάσεις πιστοποίησης. Πρέπει να διαφυλάσσονται τα επαγγελματικά προσόντα, η άδεια ασκήσεως επαγγέλματος να πούμε, για να εξασφαλίζεται καλύτερα μια ποιότητα στην παροχή υπηρεσιών

Σύμφωνα με την προσωπική σας εμπειρία, διασφαλίζεται η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από τον τρόπο διεξαγωγής των εξετάσεων του ΕΟΠΠΕΠ;

Όσο διασφαλίζεται και από άλλες εξετάσεις. Δηλαδή μέσα από το πτυχίο διασφαλίζεται το επίπεδο του απόφοιτου; Και ναι και όχι. Καμιά εξέταση δεν μπορεί να διασφαλίσει 100%. Ολόκληρο πανεπιστήμιο βγάζεις και δε διασφαλίζεται απαραίτητα αυτό.

Ποια είναι η γενική εικόνα που σχηματίσατε ως προς τη χρησιμότητα της διαδικασίας των εξετάσεων για την πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας;

Με βοήθησε πολύ. ήταν μια ευκαιρία να δω από μια άλλη οπτική γωνία κάποια πράγματα που ήξερα και να συστηματοποιήσω κάποια άλλα. Πραγματικά δηλαδή ήταν σαν ένα είδος καλής επανάληψης επί του πρακτέου. Το να προετοιμαστώ για αυτή την εξέταση με έκανε να ξαναδώ αυτά που ήξερα και τα θεωρητικά του κομμάτια αλλά μέσα από ένα άλλο νόημα και με πιο πολλή πρακτική εφαρμογή.

Με το που αναγκάστηκα να κάνω μια μικροδιδασκαλία με ανάγκασε να δω ξανά μια τεχνική. Μπορεί να την ξέρω θεωρητικά αλλά με έκανε να την ξαναδώ με άλλο μάτι εφόσον έπρεπε να την εφαρμόσω. Είδα την θεωρία επί την πρακτική της πλευρά και μου άρεσε. Την είδα πιο ουσιαστικά. μια θεωρία στην πρακτική του εφαρμογή πιο

ουσιαστικά. Εμένα προσωπικά μου άρεσε η διαδικασία όλων των εξετάσεων και αυτό που έκανα.

Γενικά πιστεύετε ότι μέσω της πιστοποίησης αξιολογούνται οι κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να έχει επαρκώς ένας εκπαιδευτής ενηλίκων ώστε να ανταπεξέρχεται με επιτυχία στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων;

Όχι. Δεν πιστεύω ότι υπάρχει κάποιο σύστημα που να αξιολογεί επαρκώς αν κάποιος είναι καλός εκπαιδευτικός.

Πως κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό της τράπεζας θεμάτων;

Είναι κακογραμμένη. Εντελώς κακή ποιότητα copy paste και συρραφές άσχετων κομματιών, δεν είχε συγκρότηση. Πολλές φορές είχε επικαλύψεις και επαναλήψεις. Δεν έχει καθόλου συνέχεια και συνέπεια όπως λέει και η τράπεζα θεμάτων ότι πρέπει να έχει ένα υλικό εκπαίδευσης ενηλίκων .

Το θεωρείτε εύχρηστο;

Το θεωρώ κακογραμμένο.

Το περιεχόμενο του το θεωρείτε χρήσιμο;

Ναι, υπήρχαν κάποια κομμάτια που εμένα με βοήθησαν πάρα πολύ. Υπήρχαν κάποια κομμάτια που δεν το γνώριζα και με βοήθησαν πάρα πολύ. Π.χ. την εκπαίδευση μειονοτήτων, δεν είχα ασχοληθεί πολύ με την διαπολιτισμικότητα, τους Ρομά.

Και κάτι άλλο που ήθελα να πω είναι ότι το υλικό έχει κομμάτια που πρέπει να φύγουν έξω. Δηλαδή όταν ακόμα λέει για κασέτες ήχου και βιντεοκασέτες στα εποπτικά μέσα και είναι κάτι που το βλέπουμε και στα βιβλία του Ανοιχτού Πανεπιστημίου που είναι παλιά, δεν υφίσταται. Σήμερα έχουμε τα πολυμέσα, τα ψηφιακά πράγματα δε γίνεται να μιλάμε για διαφανοσκόπεια και slides,

Το κομμάτι των εποπτικών μέσων θέλει πολύ μεγάλη ανανέωση, πρέπει να φύγει το απαρχαιωμένο υλικό. Επίσης, νομίζω ένα κομμάτι του θέλει ακόμα ανανέωση. Δεν μπορεί να επικαλείται έρευνα του 2001 που να λέει ότι οι γυναίκες θεωρείται ότι χρησιμοποιούν λιγότερο τους υπολογιστές και έχει ολόκληρη ερώτηση γιατί οι γυναίκες είναι φοβισμένες στη χρήση των υπολογιστών. Έχει δηλαδή πολλά παλιά πράγματα και στα ερευνητικά. Και κάτι ακόμα, αυτό που αφορά τη νομοθεσία... αναφέρονται κάτι

νομοθεσίες για το που υπάγονται ας πούμε ο κάθε φορέας, αυτά έχουν γραφτεί πριν χρόνια, αυτοί οι φορείς έχουν αλλάξει εκατό χέρια και εμείς μαθαίνουμε τι συνέβαινε πριν 15 χρόνια. Καταλαβαίνεις τι εννοώ...;

Ναι, καταλαβαίνω.

Όσον αφορά αυτά τα κομμάτια που ήταν για εσάς άγνωστα, όπως μου είπατε αυτά χρησιμοποιήσατε μετά στην μετέπειτα εργασία σας; Σας βοήθησαν;

Δεν ξέρω αν θα τα χρησιμοποιήσω πάντως ήταν κάποια πολύ ενδιαφέροντα σημεία. Όπως λέω ότι είχε πολύ χάλια σημεία τα ξεπερασμένα τεχνολογικά και επιστημονικά σημεία εννοώ επίσης λέω ότι έχει και πολύ ενδιαφέροντα σημεία. Υπήρχαν σημεία που με διαφώτισαν και είπα «αχ κοιτά, αυτό δεν το ήξερα». Για τους φυλακισμένους, για τους χρήστες ναρκωτικών, για τους Ρομά. Μου άνοιξε ένα παραθυράκι να κοιτάξω κάτι που δεν το ήξερα και αν μη τι άλλο μου έδωσε ένα κίνητρο να διαβάσω και εγώ κάτι περισσότερο για αυτά. Σίγουρα με ωφέλησε.

Θεωρείτε ότι η γνώση του θεωρητικού πλαισίου είναι απαραίτητη στην εκπλήρωση των καθηκόντων σας εκπαιδευτή-τρια ενηλίκων για να είστε επαρκής και αποτελεσματικός-η;

Ε βέβαια, φυσικά. Σε όλες τις επιστήμες είναι απαραίτητο το θεωρητικό πλαίσιο. Δεν γίνεται να μην υπάρχει θεωρητικό πλαίσιο. Όταν μπαίνεις στη δουλειά και το παντρεύεσαι όλο αυτό καταλαβαίνεις ότι είναι σημαντικό το θεωρητικό πλαίσιο.

Πως κρίνετε τον τρόπο που αξιολογείται η γνώση του θεωρητικού πλαισίου;

Εγώ αμφιβάλω ότι είναι με κλήρωση. Μας έβαλαν σε όλες τις Κυριακές και τα δικά μας και των άλλων που παρακολούθησα ήταν πάρα πολύ ωραία θέματα. Δεν κατάλαβα ότι λειτούργησε έτσι με τις ομάδες και μάλιστα παρατήρησα ότι εκτός από τα δικά μας θέματα και των άλλων Σαββατοκύριακων τα θέματα ήταν πολύ ωραία. Αμφέβαλλα δηλαδή και αν είναι και κλήρωση γιατί έπεσαν τρία ωραιότατα θέματα κρίσεως. Όλα τα θέματα ήταν ανάπτυξης. Φαντάστηκα ότι στατιστικά θα έπεφταν και κάποιες από αυτές τις μπουρδες αν ήταν με κλήρωση. Ήταν τόσο ωραία τα θέματα και τα δικά μας και των άλλων θα μπορούσε να γράψει κάποιος, δεν χρειαζόταν παπαγαλία, ήταν πραγματικά θέματα κρίσεως ή αν θέλεις όχι ακριβώς κρίσεως, διαφορετικά με ανοιχτές ερωτήσεις. Εμένα προσωπικά μ'υ άρεσαν. Είχα καλή εμπειρία.

Θεωρείτε ότι έτσι όπως γίνονται οι εξετάσεις όντως διασφαλίζεται ότι είναι κάτοχος του θεωρητικού πλαισίου;

Το γεγονός ότι βάζεις έναν άνθρωπο να σκεφτεί και όχι να παπαγαλίζει για μένα ήταν θετικό και μου έκανε εντύπωση. Η δική μου εμπειρία ήταν καλή, στη σεζόν που έδωσα εγώ και τα δικά μου και των άλλων παιδιών που έδωσαν σε άλλες εξεταστικές φάσεις. Ήταν ωραία και έλεγα μα είναι δυνατόν είναι δυνατόν να πέφτουν όλο ερωτήσεις αυτού του στυλ, τέτοιες ανοιχτές ερωτήσεις, με κλήρωση; μου έκανε εντύπωση. Ήταν συγκροτημένες, πολύ ωραίες.

Βέβαια, δεν μπορώ να απαντήσω αυτό που με ρωτάς γιατί μετά δεν ξέρω πως γίνεται η βαθμολόγηση. Πόσο σωστή θα είναι. Μπορεί να έχουν σκοπό να τους περάσουν όλους, αυτό δεν το ξέρω εγώ. Διασφαλίζεται κυρίως αυτό. Δηλαδή αν δώσουμε εκατό και περάσουμε εκατό, τι σημαίνει αυτό για την αξιοπιστία; Κάποιοι στατιστικά δεν πρέπει να περάσουν. Έτσι δεν είναι;

Πώς κρίνετε την αξιολόγηση μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Εμένα μου άρεσε πάρα πολύ και την βρήκα πάρα πολύ χρήσιμη αρκεί βέβαια οι αξιολογητές να έχουν πάρα πολύ σαφείς οδηγίες για να ξέρουν πώς να την αξιολογήσουν και αυτές οι οδηγίες να είναι κοινές για όλους και να ξέρουν πώς να βαθμολογήσουν. Οι ίδιοι να έχουν εξάσκηση και να ξέρουν πώς να βαθμολογήσουν. Γιατί αυτή καθαυτή η διαδικασία εμένα μου φάνηκε πάρα πολύ ωραία διαδικασία. Και όλη η διαδικασία μου φάνηκε εξαιρετικά χρήσιμη σε μένα προσωπικά. Βέβαια, δεν ξέρω με ποια κριτήρια αξιολογούν οι εξεταστές και με ποια κριτήρια επιλέγονται.

Θεωρείτε ότι επιτυγχάνεται η σύνδεση της θεωρία με την πράξη μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Εννοείται. Απαραιτήτως.

**Βοηθά κατά τη γνώμη σας στην αξιολόγηση των δεξιοτήτων του εκπαιδευτή;
Και αν ναι, ως προς τι βοηθά; Αν όχι, γιατί δεν βοηθά κατά τη γνώμη σας;**

Ναι αξιολογούνται. Φαίνεται όχι ακριβώς πως εφαρμόζει τη θεωρία... Πώς να το πω τώρα, φαίνεται πως ακριβώς λειτουργεί μέσα στην τάξη. Μπορεί να είσαι πάρα πολύ καλός παπαγάλος ή για χ λόγους να γράψεις αλλά στην πράξη να μην τα καταφέρνεις και αυτό φαίνεται σε αυτή τη διαδικασία. Εμένα στη δική μου διαδικασία φαινόταν,

έλεγα αυτός περνά πανηγυρικά ή αυτός δεν το έχει, θα κοπεί κατά τη γνώμη μου. Δεν φαίνεται μόνο αν εφαρμόζει τεχνικές, φαίνεται και η ίδια η προσωπικότητα του. Τώρα θα μου πεις δεν αξιολογείται η προσωπικότητα όμως είναι ένα πακετάκι που δέιχνει πολλά πράγματα για αυτόν που διδάσκει.

Θεωρείτε ότι σε αυτό το πλαίσιο αξιολογούνται όλες οι δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να είναι ένας εκπαιδευτής αποτελεσματικός;

Δεν μπορώ να το κρίνω. Η μικροδιδασκαλία είναι μια μέθοδος που εφαρμόζεται παγκοσμίως και στα πανεπιστήμια και δεξιά και αριστερά κλπ Δεν πρωτοτύπησε ο ΕΟΠΠΕΠ. Είναι κάτι που το κάνουν πολλές παιδαγωγικές σχολές, ως μέθοδος μικροδιδασκαλίας Διεθνώς και στην Ελλάδα χρησιμοποιείται αυτή η μέθοδος και για να χρησιμοποιείται πάει να πει πως είναι επιστημονικώς τεκμηριωμένη. Δεν είναι εφεύρημα του ΕΟΠΠΕΠ η μικροδιδασκαλία, δεν είμαι σε θέση να κρίνω την επιστημονική της βαρύτητα. Προσωπικά μου άρεσε πολύ. Ήταν εξαιρετικά χρήσιμη.

Θεωρείτε ότι μέσα από το σεμινάριο αποκτήσατε γνώσεις και μάθατε τεχνικές που τις εφαρμόζετε στη διδασκαλία σας πλέον;

Δεν έχω κάνει. Έδωσα απευθείας.

Τι θεωρείτε ότι έπρεπε να περιλαμβάνει μια ανάλογη διαδικασία πιστοποίησης προκειμένου να καθιστά τον εκπαιδευτή ενηλίκων επαρκή και αποτελεσματικό στο ρόλο του;

Δε νομίζω. Δεν ξέρω δηλαδή για να είμαι ειλικρινής.

Θεωρείτε ότι η συγκεκριμένη διαδικασία καθιστά τον εκπαιδευτή επαρκή και αποτελεσματικό;

Όχι καμία διαδικασία πιστοποίησης και εξέτασης δεν καθίστα κάποιον επαρκή κάποιον από μόνη της ούτε διασφαλίζει και κάτι. Αλλιώς όλοι οι εκπαιδευτικοί, οι δάσκαλοι, οι νηπιαγωγοί και οι γιατροί και δεν ξέρω τι θα ήταν όλοι ίδιοι και δε θα υπήρχε διαβάθμιση. Όπως όλες οι διαδικασίες έτσι και αυτή.

Παρά ταύτα είναι μια διαδικασία αξιολόγησης. Δηλαδή θεωρείτε ότι μπορεί κάποιος να έχει επιτύχει τις συγκεκριμένες εξετάσεις και να μην είναι επαρκής;

Ε φυσικά. Και όπως ένας γιατρός μπορεί να έχει περάσει ένα σωρό εξετάσεις και να μην είναι καλός ιατρός. Και αυτό γιατί παίζουν και άλλοι παράγοντες ρόλο, για το πόσο καλός επαγγελματίας είσαι.

Όπως;

Το πόσο συνεχίζεις να αυτομορφώνεσαι, το πόσο πηγαίνεις μετά σε άλλα σεμινάρια, Αυτό δεν ισχύει μόνο στους εκπαιδευτές ενηλίκων αυτό ισχύει σε όλα τα επαγγέλματα. Πήρα ένα πτυχίο με άριστα τι σημαίνει αυτό; Με καθιστά απαραίτητα και καλό; Υπάρχουν πάρα πολλά ακόμα.

Έλλειπε κάτι που ενδεχομένως να χρησιμεύει στην αξιολόγηση;

Μπορεί να υπάρχουν πάρα πολλά άλλα πράγματα για να τον κάνει κάποιος καλός. Για μένα δεν έλειπε κάτι. Προτείνω όμως ανανέωση οπωσδήποτε του θεωρητικού εγχειριδίου.

Επίσης, προτείνω γιατί δεν το ξέρω να εξεταστεί με ποια κριτήρια επιλέγονται οι αξιολογητές. Κατά πόσο υπάρχει επιμόρφωση των αξιολογητών. Ειδικά αυτοί που είναι αξιολογητές της μικροδιδασκαλίας. Με ποια κριτήρια επιλέχτηκαν; Τι προσόντα έχουν; Υπήρχαν κάποιοι από άλλο τμήμα που ήταν αγενείς ή προσβλητικοί. Πραγματικά δεν ξέρω αν έχουν όλοι την ίδια οπτική. Πρέπει να βρεθεί κάποιος τρόπος ώστε να διασφαλιστεί η ομοιογένεια των εξεταστών, για το πρακτικό κομμάτι συζητώ που είναι και το πιο δύσκολο.

Δεν θεωρείτε ότι από τη στιγμή που βιντεοσκοπείτε η διαδικασία ακόμα και αν κάποιος αδικηθεί θα μπορέσει να κάνει ένσταση και να επανεξεταστεί;

Ναι, από την άλλη μεριά λένε ότι αυτό θα γίνει σε περίπτωση που διαφωνήσουν οι δυο αξιολογητές.

Όμως μπορεί να γίνει και με ένσταση επι του αποτελέσματος του υποψηφίου..

Ναι αυτό σαφώς το διασφαλίζει αλλά το ζήτημα είναι... Νομίζω ότι όλοι αυτοί που αξιολογούνται θα έπρεπε με κάποιον τρόπο να αξιολογούν και τους αξιολογητές. Όλοι αυτοί που συμμετέχουν στη διαδικασία έπρεπε να μπορούν να αξιολογούν την διαδικασία. Θα έπρεπε ο ΕΟΠΠΕΠ να έχει ένα ερωτηματολόγιο καλή ώρα σαν αυτό, το θεωρώ πάρα πολύ χρήσιμο και να αξιολογούν. Αυτά μου έρχονται στο μυαλό, το είχα συζητήσει και με άλλους και έπεσε ταμάμ αυτή η συνέντευξη.

Πολύ ενδιαφέροντα αυτά που μας είπατε. Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία και τον χρόνο σας.

Στοιχεία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης:Σ5

Ημερομηνία: 02/05/2018

Τρόπος καταγραφής: μαγνητόφωνο και σημειώσεις

Διάρκεια: 20

Παρατηρήσεις: -

Στοιχεία συνεντευξιαζομένου:

- ✓ Ηλικία: 46
- ✓ Σπουδές: ΑΕΙ
- ✓ ΜΠΤΧΚ: ΟΧΙ.
- ✓ ΜΠΤΧΚ στην εκπαίδευση ενηλίκων: ΟΧΙ.
- ✓ Πιστοποίηση: ΝΑΙ (2016)
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση: 15
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση ενηλίκων: 5
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας προ της πιστοποίησης: 4
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας μετα την πιστοποίηση: 1

Γενική αποτίμηση:

Είστε θετικά διακείμενοι απέναντι στη διαδικασία των εξετάσεων της πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας;

Ναι είναι καλό που υπάρχει.

Σε βάζει σε μια διαδικασία να διαβάσεις κάποια πράγματα, να ενημερωθείς, να καταρτιστείς, πάνω στην εκπαίδευση ενηλίκων και σε βάζει να μελετήσεις και στο θεωρητικό και στο πρακτικό κομμάτι.

Πως κρίνετε τη συγκεκριμένη διαδικασία; Σύμφωνα με την προσωπική σας εμπειρία, διασφαλίζεται η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από τον τρόπο διεξαγωγής των εξετάσεων του ΕΟΠΠΕΠ;

Είναι καλή αλλά έχει κάποιες ελλείψεις. Θεωρώ ότι το συγκεκριμένο εγχειρίδιο που δίνεται από την τράπεζα θεμάτων είναι κακογραμμένο. Έχει πράγματα που δεν διαφωτίζουν, δεν είναι σωστά διατυπωμένα. Θα πρέπει σε κάποια σημεία σε κάποια σημεία να αναβαθμιστεί σαν εγχειρίδιο. Από εκεί και πέρα όσον αφορά το πρακτικό κομμάτι, δεν είμαι σίγουρη κατά πόσον ο καθένας το έχει φτιάξει μόνος του, έχει προσπαθήσει, με βάση αυτά που έχει αποκομίσει και από την εμπειρία αλλά και μέσα από το εγχειρίδιο, την έχει ετοιμάσει μόνος του τη μικροδιδασκαλία ή αν του την έχει ετοιμάσει κάποιος άλλος και απλά εκείνος την εφαρμόζει, δηλαδή αν είναι αποκλειστικά δική του δουλειά. Αν την έχει κάνει μόνος του είναι νομίζω σημαντική η διαδικασία. Συνήθως όμως αυτό που γίνεται από την εμπειρία μου κάποιος άλλος βοηθά να ετοιμαστεί από λίγο έως πολύ.

Γενικότερα πιστεύετε ότι μέσω της πιστοποίησης αξιολογούνται οι κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων επαρκώς ώστε να ανταπεξέρχεται με επιτυχία στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων;

Ναι. Σε γενικές γραμμές ναι. Καλύπτει πολλά πεδία και δεξιότητες. Βέβαια, πάντα υπάρχει περιθώρια για βελτίωση και εξέλιξη του συστήματος.

Ποια η εντύπωση που αποκομίσατε από όλο ως προς τη χρησιμότητα της διαδικασίας; Σας βοήθησε; Μάθατε κάποια στοιχεία;

Ναι, με βοήθησε. Πιο πολύ σε λεπτομέρειες. Σε συγκεκριμένα πράγματα. Δηλαδή κάποια πράγματα τα ήξερα γενικά αλλά τώρα μου έδωσε κατευθύνσεις.

Σας εξέλιξε σαν επαγγελματία;

Ναι, με βοήθησε ως ένα σημείο. Από εκεί και πέρα έχω μικρή εμπειρία από τότε που την απέκτησα επομένως..δεν μπορώ να απαντήσω με σιγουριά.

Θεωρείτε ότι η διαδικασία βελτίωσε την αποτελεσματικότητά σας;

Κυρίως στα θεωρητικά, δηλαδή στο να μάθω τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων στις ανάγκες τους, στο πώς να διαμορφώσω μια στρατηγική, ένα σχέδιο μαθήματος, ναι, βοήθησε σε αυτά

Πως κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό της τράπεζας θεμάτων;

Δεν είναι καλογραμμένο, έχει κενά έχει ελλείψεις, σε κάποια σημεία υπάρχουν ασάφειες. Και ως προς τη διατύπωση θα μπορούσε να βελτιωθεί.

Σας φάνηκε εύχρηστη, εύληπτη;

Το υλικό δεν είναι τόσο ευανάγνωστο. Εμένα αυτό που δεν μου άρεσε είναι το γεγονός ότι μοιάζει σαν να έχουμε πάρει, σαν να έχουμε βγάλει φωτοτυπία κάποια αποσπάσματα και να τα ενώσαμε. Τα έχουμε κολλήσει σαν πάζλ, σαν να πήρε κάποιος αποσπασματικά κομμάτια. Ακόμα και διαφορετική γραμματοσειρά χρησιμοποιείται σε κάποια κομμάτια. Ό,τι είχαμε το βάλουμε μέσα χωρίς κάποια σημεία να τα ελέγξουμε πως πρέπει να είναι. Δεν υπάρχει πάντα σύνδεση. Τα βρήκαμε τα βάλουμε γιατί κάπως ταιριάζουν. Με παίδευσε αρκετά. Ακόμα, έτσι όπως δίνονται κάποια πράγματα πρέπει να τα απομνημονεύσεις, όροι, θεωρίες ορολογίες, πρέπει να τις απομνημονεύσεις.

Υπήρχαν στοιχεία στην τράπεζα θεμάτων που σας ήταν άγνωστα;

Ναι, υπήρχαν πράγματα που δεν τα είχα ξαναδεί, επομένως τα έβλεπα πρώτη φορά.

Αυτά που σας ήταν άγνωστα τα χρησιμοποιήσατε στην μετέπειτα εργασία σας; σας βοήθησαν στη βελτίωση της εργασίας σας;

Ναι, ναι.

Επομένως, θεωρείτε ότι η γνώση του θεωρητικού πλαισίου είναι απαραίτητη στη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του έργου σας;

Ναι, βοηθά αρκετά. Και μέσα από την εμπειρία αλλά και μέσα από το θεωρητικό. Συνδυάζουμε την εμπειρία και το θεωρητικό.

Θεωρείτε ότι έτσι όπως γίνονται οι εξετάσεις όντως αποδεικνύεται ότι κάποιος έχει μελετήσει την τράπεζα θεμάτων;

Όχι απαραίτητα.

Πως κρίνετε τον τρόπο που αξιολογείται η γνώση του θεωρητικού πλαισίου;

Θα μπορούσε να γίνει ένας συνδυασμός κατά τη γνώμη μου, θα ήταν το καλύτερο να μην είναι μόνο ανάπτυξη. Έτσι εξετάζεις κάποιον σε ένα μόνο θέμα. Μπορεί σε εκείνη τη φάση να μην το θυμάται ή να μην το έχει κατανοήσει επαρκώς. Το καλύτερο θα ήταν να υπάρχει ένας συνδυασμός, ναι μεν να υπάρχουν κάποια θέματα ανάπτυξης αλλά θα μπορούσαν να υπάρχουν και πολλαπλές επιλογές, σωστό λάθος, δηλαδή να υπήρχαν και άλλου τύπου ερωτήσεις που να καλύπτουν πιο ευρεία ύλη, πιο ευρύ πεδίο μέσα στη θεωρία.

Πώς κρίνετε την αξιολόγηση μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχει σαν πρακτική. Βέβαια αυτό θα μπορούσε να λειτουργήσει και με άλλους τρόπους, όπως μέσα σε μια φυσική τάξη, σε ένα πραγματικό περιβάλλον θα μπορούσε να εφαρμοστεί.

Επίσης είναι λίγο εικονικό αυτό που ο καθένας παρουσιάζει. Επίσης, δεν είναι σίγουρο ότι αυτό που παρουσιάζει κάποιος είναι δικιά τους δουλειά, δηλαδή κατά πόσο είναι δική του δουλειά ή κατανοεί αυτό που λέει, όταν κάποιος άλλος του το ετοιμάζει. Και με άλλους συναδέλφους που το έχω συζητήσει βρίσκουν κάποια πρότυπα τα αλλάζουν ή τα τροποποιούν λίγο και τα παρουσιάζουν, ή τα δίνουν σε κάποιον καθηγητή που διδάσκει κάποια σεμινάρια σε κάποια φροντιστήρια του το ετοιμάζει και του το δίνει. Δεν είναι δική του δουλειά στην ουσία. επομένως αυτό κατά πόσο είναι αντικειμενική αξιολόγηση.

Μέσα από την πιστοποίηση αξιολογείται και στο αν είναι ικανός να σχεδιάζει εκπαιδευτικό υλικό, εσείς θεωρείται ότι αυτό συμβαίνει;

Αμφιβάλλω.

Αξιολογούμε κάποιον όταν αυτό που παράγει είναι δικό του υλικό. Όπως και σε μια εργασία που κάνει κάποιος στο μεταπτυχιακό ελέγχεται πριν αξιολογηθεί αν είναι δικό του υλικό αυτό που παραδίδει, γιατί φαίνεται, υπάρχει μια εφαρμογή που το ελέγχει. Εδώ υπάρχει μια ανεξέλεγκτη κατάσταση. Μπορεί κάποιος να πάει να παρουσιάσει μια εργασία χωρίς καν να κατανοεί ο ίδιος τι λέει και τι κάνει γιατί δεν ασχολήθηκε καν ο ίδιος πέρα από το να εκφωνήσει.

Γενικότερα μέσα από τη μικροδιδασκαλία εκτιμάτε επιτυγχάνεται η σύνδεση θεωρίας με την πράξη;

Ναι, σε ιδανικές συνθήκες ναι, αλλά στην πράξη όταν βρεθεί κάποιος σε πραγματικές συνθήκες κάποια πράγματα δεν μπορούν να εφαρμοστούν. Σε ιδανικές συνθήκες ναι αλλά συνήθως οι συνθήκες είναι πολύ διαφορετικές. Γενικά ο χρόνος που πρέπει να καλύψεις, η υλη, όλο το εκπαιδευτικό σύστημα. Πρέπει να γίνει αναπροσαρμογή όλου του εκπαιδευτικού συστήματος για να μπορέσουν να εφαρμοστούν όλα αυτά.

**Βοηθά κατά τη γνώμη σας στην αξιολόγηση των δεξιοτήτων του εκπαιδευτή;
Και αν ναι, ως προς τι βοηθά; Αν όχι, γιατί δεν βοηθά κατά τη γνώμη σας; Σας
χρησίμευσε; Ποια είναι η γενική σας εντύπωση;**

Το κομμάτι το πρακτικό σίγουρα έχει βοηθήσει. Εγώ επειδή την προετοίμασα μόνη μου, μπόρεσε αυτό το πράγμα να με βοηθήσει στην όλη διαδικασία. Το είδα στην πράξη, στις τεχνικές, στα διδακτικά μέσα, στην κάλυψη των στόχων, σίγουρα με βοήθησε.

**Θεωρείτε ότι μέσα από το σεμινάριο αποκτήσατε γνώσεις και μάθατε τεχνικές
που τις εφαρμόζετε στη διδασκαλία σας πλέον;**

Δεν έκανα.

**Τι θεωρείτε ότι έπρεπε να περιλαμβάνει μια ανάλογη διαδικασία πιστοποίησης
προκειμένου να καθιστά τον εκπαιδευτή ενηλίκων επαρκή και αποτελεσματικό
στο ρόλο του;**

Θα μπορούσε η όλη διαδικασία να γίνεται σε μια πραγματική τάξη, σε πραγματικές συνθήκες και το θεωρητικό κομμάτι να βελτιωθεί ο τρόπος εξέτασης και με άλλους τρόπους, για να καλύπτει ευρύτερη ύλη να εξετάζεται σε πιο ευρύτερο πεδίο γνώσεων.

**Εσείς τι πιστεύετε ότι θα έπρεπε να περιλαμβάνει μια τέτοια διαδικασία για να
είναι αποτελεσματική και χρήσιμη;**

Ο καθένας κρίνεται μέσα στην πράξη και από τη γενικότερη παιδεία που έχει, την εμπειρία που έχει και το κατά πόσο αγαπά αυτό που κάνει. Δεν είσαι αποτελεσματικός επειδή πέρασε. Μπορεί να εφαρμόσει στην εξέταση και να μην το κάνει μετά. Υπάρχουν προσωπικοί παράγοντες που δεν αξιολογούνται από τη διαδικασία.

Εσάς σας ωφέλησε η διαδικασία;

Ναι, με βοήθησε γιατί η εκπαίδευση ενηλίκων προηγείται στον πίνακα επομένως με βοήθησε. Σίγουρα. Βρήκα δουλειά επειδή είχα την πιστοποίηση. Κατοχυρώνει επαγγελματικά δικαιώματα.

Στοιχεία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης:Σ6

Ημερομηνία: 02/05/2018

Τρόπος καταγραφής: μαγνητόφωνο και σημειώσεις

Διάρκεια: 20

Παρατηρήσεις: δια ζώσης

Στοιχεία συνεντευξιαζομένου:

- ✓ Ηλικία: 25-30
- ✓ Σπουδές: ΑΕΙ
- ✓ ΜΤΠΧΚ: ΟΧΙ.
- ✓ ΜΤΠΧΚ στην εκπαίδευση ενηλίκων: ΟΧΙ.
- ✓ Πιστοποίηση: Ναι.
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση: 6
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση ενηλίκων: 6
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας προ της πιστοποίησης: 4
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας μετά την πιστοποίηση: 2

Είστε θετικά διακείμενη απέναντι στη διαδικασία των εξετάσεων της πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας;

Ναι, γενικά δεν είμαι αρνητική.

Σύμφωνα με την προσωπική σας εμπειρία, διασφαλίζεται η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από τον τρόπο διεξαγωγής των εξετάσεων του ΕΟΠΠΕΠ;

Νομίζω ότι θα υπήρχαν και καλύτεροι τρόποι να αξιολογηθούν αυτά τα χαρακτηριστικά από μια τράπεζα θεμάτων που με τόση τυχειότητα αλλά και με το στήσιμο του ίδιου του υλικού, το ίδιο αποτέλεσμα ή και καλύτερο αποτέλεσμα θα μπορούσε να επιτευχθεί με διαφορετική διαδικασία. Με συνεχή δια βίου επιμόρφωση πάνω στο αντικείμενο ή και στην εκπαίδευση ενηλίκων και στα παιδαγωγικά. Πως είναι διαφορετική η εκπαίδευση ενηλίκων σε σχέση με την τυπική εκπαίδευση και τα παιδιά... που νομίζω ότι ήταν ένα μικρό κομμάτι του υλικού και της τράπεζας θεμάτων, συν ότι στο κομμάτι που διαβάζεις μόνος μπορεί κάπου εγώ να μην μελετήσω και να

είμαι τυχερή και να περάσω, να μου τύχουν ερωτήσεις που διάβασα και να περάσω. Δεν προκύπτει καν αν θα διαβάσω την τράπεζα θεμάτων.

Η συμμετοχή στις εξετάσεις θεωρείτε ότι σας έχουν ετοιμάσει επαρκώς ως εκπαιδευτή/-τρια ενηλίκων;

Νομίζω ένας εκπαιδευτής που έχει χρόνια προϋπηρεσία στην εκπαίδευση ενηλίκων και γενικότερα είναι ικανός να ανταπεξέλθει χωρίς την τράπεζα σε ένα κομμάτι σε ένα κομμάτι των ερωτήσεων. Επίσης, ένα κομμάτι της τράπεζας δεν αφορά του καθημερινή δουλειά του εκπαιδευτικού. Δηλαδή το κομμάτι με το θεσμικό πλαίσιο στην Ελλάδα από το Εβδομήντα και ογδόντα εμένα δεν με κάνει καλύτερο εκπαιδευτικό ούτε εκπαιδευτή ενηλίκων.

Σας προσέφερε κάτι η πιστοποίηση;

Μου προσέφερε ένα τυπικό προσόν μέσα σε αυτό το πλαίσιο.

Σας εξέλιξε ως επαγγελματία αυτή η διαδικασία;

Αμφιβάλλω χωρίς να σημαίνει ότι θεωρώ τον εαυτό μου τέλειο ούτε πριν ούτε μετά αλλά αμφιβάλλω ότι ήταν μια διαδικασία που αποτυπώνεται στη δουλειά μου αυτή τη στιγμή.

Πως κρίνετε αυτή τη διαδικασία της πιστοποίησης;

Ενδεχομένως να είναι χρήσιμη για ένα κομμάτι εκπαιδευτών που δεν έχουν καθόλου προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, ή που δεν το έχουν κάνει ήδη σε κάποιου είδους επιμόρφωση ή μέσα στην επαγγελματική τους ζωή. Δεν την είδα τη μικροδιδασκαλία πρώτη φορά. Ενδεχομένως ότι έπρεπε να είναι τέλεια επειδή κρινόσουν για αυτό. Ενδεχομένως να ξύπνησε αντανακλαστικά του δευτερολέπτου αν θα κρατήσει δεκαεννέα λεπτά ή δεκαεννιάμησι.

Οι δεξιότητες στις οποίες αξιολογείστε θεωρείτε ότι ανταποκρίνονται στις δεξιότητες που είναι αναγκαίες για να είστε αποτελεσματικός στο έργο σου ως εκπαιδευτής ενηλίκων;

Οι δεξιότητες της μικροδιδασκαλίας μάλλον σχετίζονται περισσότερο με αυτό το κομμάτι το μισό κομμάτι.

Θεωρείτε ότι επιτυγχάνεται η σύνδεση της θεωρία με την πράξη μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Αμφιβάλλω αν υπάρχει σύνδεση της μικροδιδασκαλίας με την θεωρία. Είναι ένα in vitro έτσι σύστημα αυτό δηλαδή και μόνο ο χρόνος του εικοσάλεπτου που είναι διαφορετικός από το χρόνο της ώρας της διδακτικής είναι κάτι σαν να λέμε ότι εγώ κάνω ένα εργαστηριακό πλάνο και ότι κάτι πραγματικό. Ναι μεν είναι καλό για να καταλαβαίνει και ο ίδιος ότι αυτό που κάνεις έχει αρχή μέση και τέλος ναι το καταλαβαίνεις ότι πρέπει από κάπου να αρχίσω να έχω ένα κύριο μέρος και κάπου να τελειώσω αλλά νομίζω δεν είναι εφαρμόσιμο.

Γιατί το πιστεύετε αυτό;

Γιατί οι συνθήκες που επικρατούν εκεί δεν είναι οι συνθήκες που επικρατούν σε μια τάξη και πόσον μάλλον για έναν εκπαιδευτή ΣΔΕ ο οποίος έχει να αντιμετωπίσει χιλιάδες πράγματα μέσα στην ομάδα του που μπορούν να του τινάξουν το σχέδιο της μικροδιδασκαλίας. Το σχέδιο υπάρχει για να ξέρεις τι θα κάνεις αυτή την ώρα αλλά σίγουρα δεν μπορείς να το πατήσεις με αυτή την ακρίβεια. Υπάρχει η οντότητα της ομάδας, η οποία μελετιέται πολύ μέσα στην τράπεζα αλλά παραγνωρίζεται στο κομμάτι της μικροδιδασκαλίας.

Σας ανέπτυξε κάποιες τεχνικές που δεν τις γνωρίζατε;

Δε νομίζω.

Μέσα από τη διαδικασία των εξετάσεων αξιολογείται κάποιος ότι είναι ικανός να σχεδιάζει εκπαιδευτικό υλικό;

Δεν ξέρω για όλους τους κλάδους. Από ότι θυμάμαι από συνεντευξιαζόμενους μου ότι κυκλοφορούσαν πολλές μικρές διδασκαλίες έτοιμες στο διαδίκτυο. Στο αντικείμενό μου δεν είχα βρει κάτι τότε. Οπότε ετοίμασα υλικό αλλά δεν είναι κάτι καινούριο για μένα οπότε έχοντας ήδη πολλά χρόνια προϋπηρεσία πριν την πιστοποίηση είναι για μένα μέσα στην καθημερινότητα του.

Πως κρίνετε το εκπαιδευτικό υλικό της τράπεζας θεμάτων; Ήταν χρήσιμη; Σας φάνηκε εύχρηστη, εύληπτη;

Το υλικό μου φάνηκε κακογραμμένο αποσυνδεδεμένο από κομμάτι σε κομμάτι. Το πρώτο κεφάλαιο υποφέραμε για να το διαβάσουμε. Όχι νομίζω στο υλικό αρκετά κεφάλαιά του δεν ήταν ούτε ελκυστικά ούτε και χρήσιμα.

Σας βοήθησε η τράπεζα θεμάτων;

Ενδεχομένως το 1/100 της ύλης. Για παράδειγμα πως σχεδιάζεται μια εκπαιδευτική επίσκεψη.

Υπήρχαν στοιχεία που ήταν άγνωστα και μετά που τα μελέτησες σε ωφέλησαν;

Τα στοιχεία που ήταν άγνωστα νομίζω ήταν και αυτά που δεν με ωφέλησαν.

Θέλετε να μου πείτε ένα παράδειγμα;

Το κομμάτι του θεσμικού πλαισίου δεν με ωφέλησε. Οι ευρωπαϊκές νομοθεσίες πάνω στις 8 δεξιότητες που πρέπει να καλλιεργούνται στην εκπαίδευση.

Πως κρίνετε τον τρόπο που αξιολογείται η γνώση του θεωρητικού πλαισίου;

Υπήρχε ένα κομμάτι ερωτήσεων που ήταν πιο πολύ υποθέσεις ή μελέτες περίπτωσης ή μια ερώτηση που σου έλεγε π.χ. περίγραψε μας μια εκπαιδευτική επίσκεψη που ήταν ανοιχτού τύπου και μπορούσες να είχες λόγο στο αποτέλεσμα. Δεν ξέραμε ποτέ αν οι απαντήσεις έπρεπε να δίνονται κατά λέξη ή όχι αλλά νομίζω ένα κομμάτι θα μπορούσε χωρίς.

Υπήρχαν ολόκληρα κεφάλαια που χρειάζονταν απομνημόνευση βέβαια.

Θεωρείτε ότι η γνώση του θεωρητικού πλαισίου είναι απαραίτητη στην εκπλήρωση των καθηκόντων σας εκπαιδευτή-τρια ενηλίκων για να είστε επαρκής και αποτελεσματικός-η;

Σίγουρα κάποια κομμάτια της ύλης είναι μέσα στη ζωή μας, όπως της αξιολόγησης, των εκπαιδευτικών των ομάδων αλλά δεν λειτουργεί ολόκληρο το υλικό με τον ίδιο τρόπο.

Θεωρείτε ότι μέσα από το σεμινάριο αποκτήσατε γνώσεις και μάθατε τεχνικές που τις εφαρμόζετε στη διδασκαλία σας πλέον;

Ήμουν απευθείας εξετάσεις και δεν έκανα σεμινάριο.

Τι θεωρείτε ότι έπρεπε να περιλαμβάνει μια ανάλογη διαδικασία πιστοποίησης προκειμένου να καθιστά τον εκπαιδευτή ενηλίκων επαρκή και αποτελεσματικό στο ρόλο του;

Αν γινόταν μια μικρή συνέντευξη αλλά πάνω στη μικροδιδασκαλία. Μου φαίνεται καλή ιδέα να υπήρχε μια συνέντευξη.

Θεωρείτε ότι πρέπει να εξετάζονται όλες οι ειδικότητες με τον ίδιο τρόπο;

Δεν μου φαίνεται περίεργο που αξιολογούνται το ίδιο όλες οι ειδικότητες εφόσον μιλάμε με κόσμο που είναι μέσα στην εκπαίδευση. Αυτή η εξέταση που υπάρχει σήμερα δε μου φαίνεται περίεργο που εξετάζονται έτσι όλες οι ειδικότητες.

Και ως προς τη διαδικασία έχετε κάτι να προτείνετε;

Νομίζω καλό θα ήταν η τράπεζα να μελετούνταν καλύτερα στο πλαίσιο της ταυτόχρονης επιμόρφωσης. Δε μου φαίνεται ότι πρέπει να βασίζεται στα πλαίσια της ατομικής υπόθεσης. Και αυτό με το τυχαίο τρόπο, πως εξασφαλίζεται η μελέτη όλου του υλικού με αυτόν τον τρόπο. Παράλληλη, δωρεάν επιμόρφωση πάνω στο υλικό.

Στοιχεία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης: Σ7

Ημερομηνία: 02/05/2018

Τρόπος καταγραφής: μαγνητόφωνο και σημειώσεις

Διάρκεια: 20

Παρατηρήσεις: δια ζώσης

Στοιχεία συνεντευξιζομένου:

- ✓ Ηλικία: 50
- ✓ Σπουδές: ΑΕΙ
- ✓ ΜΠΤΧΚ: ΝΑΙ (2).
- ✓ ΜΤΠΧΚ στην εκπαίδευση ενηλίκων: ΟΧΙ.
- ✓ Πιστοποίηση: Ναι.

- ✓ Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση: 15
- ✓ Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση ενηλίκων: 14.
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας προ της πιστοποίησης: 12.
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας μετά την πιστοποίηση: 2.
- ✓ **Αποσπασματικά στην επαγγελματική κατάρτιση**

Είστε θετικά διακείμενοι απέναντι στη διαδικασία των εξετάσεων της πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας;

Ναι, φυσικά.

Σύμφωνα με την προσωπική σας εμπειρία, διασφαλίζεται η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από τον τρόπο διεξαγωγής των εξετάσεων του ΕΟΠΠΕΠ;

Οι εξετάσεις ήταν σοβαρές. Αισθανόμασταν ότι είναι μια σοβαρή διαδικασία, φαινόταν ότι είναι αδιάβλητη υπήρχε ένα σύστημα από πίσω που υποστήριζε τους εξεταζόμενους, τα ερωτήματα τα οποία πήγαιναν σε μια κεντρική υπηρεσία και έρχονταν κατόπιν μαζεμένα και απαντώνται στον χρόνο που έπρεπε. Δεν υπήρχε δυνατότητα κάποιος να αντιγράψει, να ξέρει τα θέματα, μάλιστα συνάντησα και αρκετούς που έδιναν δεύτερη και τρίτη φορά.

Ως διαδικασία φαινόταν αδιάβλητη. Τώρα ως προς το περιεχόμενο... ως προς την αξιολόγηση... Η συγκεκριμένη διαδικασία έτσι όπως διαμορφώθηκε θεωρώ ότι τις αξιολογεί γιατί και μέσα από την πρακτική και μέσα από τα θεωρητικά σου δίνεται η δυνατότητα να αποδείξεις αν μπορείς να το κάνεις ή δεν μπορείς να το κάνεις.

Ποια είναι η γενική εικόνα που σχηματίσατε ως προς τη χρησιμότητα της διαδικασίας των εξετάσεων για την πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας;

Οι ενότητες που διδαχτήκαμε τόσο στα σεμινάρια όσο και στους άξονες που εμπεριείχε η εξεταστική, δηλαδή οι θεματικές ενότητες θεωρώ ότι έγινε μια σοβαρή δουλειά προκειμένου να μάθουμε πολύ καλά όλες αυτές τις ενότητες. Το σεμινάριο ήταν επικεντρωμένο στην εξεταστική.

Αυτό για το οποίο κληθήκαμε να εξεταστούμε θεωρώ... Ναι σε προετοιμάζει επαρκώς. Τώρα το ερώτημα αν μέσα από την εξεταστική διαδικασία βγαίνεις ένας εκπαιδευμένος

εκπαιδευτής ο οποίος είναι έτοιμος να εκπαιδεύσει πάσης φύσεως ενήλικες αυτό δεν ξέρω αν μπορώ να το απαντήσω.

Γενικά πιστεύεις ότι μέσω της πιστοποίησης αξιολογούνται οι κατάλληλες δεξιότητες που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων ώστε να ανταπεξέρχεται με επιτυχία στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων;

Όχι σε καμία περίπτωση. Δε θεωρώ ότι ένα σεμινάριο ή μια εξεταστική ή ένα τέτοιο θεωρητικό πλαίσιο σε κάνει εκπαιδευτή στο τέλος. Σου δίνει συγκεκριμένα εργαλεία τα οποία αν θελήσεις να τα αξιοποιήσεις μπορείς να τα αξιοποιήσεις. Σου διαμορφώνει ένα πλαίσιο μέσα από το οποίο μπορείς να διδάξεις μια θεματική ενότητα. Από εκεί και πέρα το να πεις ότι εγώ με αυτή τη διαδικασία είμαι εκπαιδευτή ή με αυτό το σεμινάριο δεν ξέρω. Το θεωρώ μεγάλη κουβέντα.

Η συμμετοχή στις εξετάσεις θεωρείτε ότι σας έχουν ετοιμάσει επαρκώς ως εκπαιδευτή/-τρια ενηλίκων;

Μου έχουν δώσει ορισμένα συγκεκριμένα εργαλεία και μεθόδους να αξιοποιήσω που ενδεχομένως και να μην γνώριζα. Τώρα από εκεί και πέρα η εμπειρία που έχει ο καθένας σε συνδυασμό με αυτά τα εργαλεία θα μπορούσαν να έχουν πάρα πολύ καλό αποτέλεσμα.

Θεωρείτε ότι σας εξέλιξε σαν επαγγελματία;

Θεωρώ ότι με εξέλιξε. Ναι. Με βοήθησε και στη δουλειά μου ως νοσηλεύτης σε σχέση με τον εκπαιδευτικό ρόλο που έχουμε και ως εκπαιδευτής σε σχολεία.

Οι δεξιότητες στις οποίες αξιολογείστε θεωρείτε ότι ανταποκρίνονται στις δεξιότητες που είναι αναγκαίες για να είστε αποτελεσματικός στο έργο σου ως εκπαιδευτής ενηλίκων;

Διδάχτηκα όλα εκείνα τα εργαλεία τα σύγχρονα προκειμένου να τα χρησιμοποιήσω στην εκπαίδευση. Από εκεί και μένα επαφίεται σε μένα αν θα το κάνω.

Θεωρείτε ότι η διαδικασία βελτίωσε την αποτελεσματικότητά σας;

Η διαδικασία των εξετάσεων δεν μπορεί να επιδράσει στην αποτελεσματικότητα. Οι εξετάσεις είναι μια τυπική διαδικασία. Δεν συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα.

Πώς κρίνετε την αξιολόγηση μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Θετική η αξιολόγηση μέσω της μικροδιδασκαλίας

Θεωρείτε ότι επιτυγχάνεται η σύνδεση της θεωρία με την πράξη μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Με τον τρόπο που εκπαιδευτήκαμε θεωρώ πως ναι καταφέρνει να συνδέσει θεωρία με πράξη.

Βοηθά κατά τη γνώμη σας στην αξιολόγηση των δεξιοτήτων του εκπαιδευτή; Και αν ναι, ως προς τι βοηθά; Αν όχι, γιατί δεν βοηθά κατά τη γνώμη σας;

Βοηθά στην αξιολόγηση των δεξιοτήτων του εκπαιδευτή. Συμβάλλει στην βελτίωση του εκπαιδευτή. Σε βοηθά γιατί σου δίνει το πλαίσιο και το πλάνο ώστε να δώσει ακριβώς την πληροφορία που χρειάζεται ο εκπαιδευόμενος προκειμένου να εμπλουτίσει το γνωστικό του πεδίο. Η μικροδιδασκαλία είναι ούτως ή άλλως είναι μια μέθοδος διδασκαλίας που όταν ακολουθήσεις τα τυπικά βήματα για να φτιάξεις αυτό το πλαίσιο έχει το μυστικό της επιτυχίας.

Θεωρείτε ότι μέσα από τις συγκεκριμένες εξετάσεις αξιολογείστε για το αν μπορείτε να φτιάχνετε εκπαιδευτικό υλικό;

Δε νομίζω πως η προετοιμασία που κάνουμε για αυτές τις εξετάσεις μας προετοιμάζει για να φτιάχνουμε εκπαιδευτικό υλικό. Δε νομίζω ότι είμαι έτοιμος να σχεδιάζω εκπαιδευτικό υλικό. Προφανώς σε βοηθά να σχεδιάσεις το επόμενο μάθημα αλλά να προετοιμάσω τη συνολική υλη χρειάζεται παραπάνω δεξιότητες. Θεωρώ ότι μπορεί να σχεδιάζει ο εκπαιδευτής με βάση τις ανάγκες των εκπαιδευομένων το εκπαιδευτικό του υλικό ωστόσο σε καθημερινή βάση.

Όσον αφορά την Τράπεζα θεμάτων θεωρείτε ότι είναι έυχρηστη; Χρήσιμη;

Θεωρώ ότι περιέχει πάρα πολλά θέματα τα οποία είναι περιττά. Και ίσως δεν είμαι σε θέση να πω και ίσως να παραλείπει άλλα τα οποία να είναι ενδεχομένως πιο χρήσιμα.

Θέλετε να μου πείτε κάποιο παράδειγμα;

Κοιτάξτε να δείτε υπήρχαν κάποιες θεωρίες κάποιων μελετητών τις οποίες δεν τις θυμάμαι τώρα οι οποίες επειδή έπεσαν κιόλας στις εξετάσεις και πάρα πολλοί συνάδελφοι κόπηκαν επειδή δεν θυμόταν τις θεωρίες, θεωρώ ότι δεν είναι ουσιαστικός λόγος τώρα αν δεν θυμάσαι τις θεωρίες δεν είναι ουσιαστικός λόγος για να κοπεί

κάποιος. Πραγματικά θέλει πολύ διάβασμα για να περάσεις τις εξετάσεις και άδικα νομίζω κόπηκαν.

Θεωρείτε ότι μέσα από αυτή τη διαδικασία ο τρόπος που αξιολογούνται πρέπει κάποιος να απομνημονεύσει πράγματα ή αξιολογούνται οι γνώσεις

Δεν αξιολογείται η γνώση πρέπει να απομνημονεύσεις τα κείμενα που υπάρχουν στην τράπεζα θεμάτων για να πας να τα αποδώσεις.

Θεωρείτε ότι η τράπεζα θεμάτων συνέβαλε ώστε να ανταπεξέρχεστε με επιτυχία στο ρόλο σας σαν εκπαιδευτή ενηλίκων;

Ήταν σημαντικές οι γνώσεις, δεν θεωρώ ότι κάτι πήγε χαμένο το διάβασμα. Τα χρησιμοποιώ πάντα. Στην τράπεζα θεμάτων υπάρχει πάρα πολύ περιττή πληροφορία αντίθετα τη μικροδιδασκαλία την έχω βάλει στον καθημερινό μου πρόγραμμα.

Επομένως θεωρείτε ότι στην τράπεζα θεμάτων υπάρχουν πληροφορίες που δεν είναι χρήσιμες για έναν επαγγελματία εκπαιδευτή;

Ακριβώς. Και επίσης, ένα θέμα είναι ότι στις εξετάσεις αυτές συμμετέχουν και άνθρωποι που πιθανόν να μην έχουν τελειώσει πιθανόν πολλές φορές ούτε το λύκειο επομένως αυτού του τύπου η πληροφορία και η γνώση πιθανόν να τους φαντάζει πολύ ξένη και δύσκολη. Όχι πιθανόν είμαι σίγουρος οτι τους φαντάζει πολύ ξένη και άγνωστη και δύσκολη.

Θεωρείτε ότι μέσα από το σεμινάριο αποκτήσατε γνώσεις και μάθατε τεχνικές που τις εφαρμόζετε στη διδασκαλία σας πλέον;

Το σεμινάριο με βοήθησε στο να πάω καλά προετοιμασμένος και να δώσω τις εξετάσεις.

Γενικότερα τι θεωρείτε ότι έπρεπε να περιλαμβάνει μια ανάλογη διαδικασία πιστοποίησης προκειμένου να καθιστά τον εκπαιδευτή ενηλίκων επαρκή και αποτελεσματικό στο ρόλο του;

Αυτό που κατά τη γνώμη μου λείπει είναι η παράλληλη εκπαίδευση με άλλους εκπαιδευτές δηλαδή υπάρχουν άνθρωποι που πάνε και δίνουν την πιστοποίηση και δεν έχουν μπει ποτέ στην αίθουσα. Δεν υπάρχει μια παράλληλη διδασκαλία με έναν έμπειρο εκπαιδευτή, με έναν εκπαιδευτικό πιστοποιημένο έτσι ώστε να βλέπουμε και άλλα

πράγματα, γιατί δεν είναι μόνο η αλληλεπίδραση που έχεις. Δεν είναι μόνο η θεωρία. Μέσα στην τάξη αναπτύσσονται δυναμικές, ο τρόπος που διαχειρίζεσαι την ομάδα. Εντάξει όλα αυτά σε έναν θεωρητικό επίπεδο μπορεί να τα διδάσκεις στην ύλη και την τράπεζα θεμάτων όμως λείπει η πρακτική που νομίζω ότι είναι πολύ σημαντική.

Γιατί το λέτε αυτό; Μέσα στη μικροδιδασκαλία δεν γίνεται αυτό;

Όχι όχι. Είναι μια εικονική πραγματικότητα που απλά σε προετοιμάζει για να δουλέψεις μέσα σε μια αίθουσα. Δεν το έχεις κάνει όμως μέσα σε μια αίθουσα. Γιατί μέσα στην τάξη συναντάς άλλα δεδομένα. Νομίζω θα εμπλούτιζε θετικά τους συμμετέχοντες.

Γενικά νομίζω ότι είναι καλή αυτή η προσπάθεια που γίνεται να πιστοποιηθούν οι εκπαιδευτές. Δεν ξέρω αν ακουμπά τα ευρωπαϊκά πρότυπα, δεν ξέρω πως λειτουργούν οι υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες. Δε νομίζω πως όλοι οι άνθρωποι παίρνοντας αυτά τα εργαλεία είναι έτοιμοι να τα χρησιμοποιήσουν. Δεν ξέρω αν αυτός ο διαχωρισμός που γίνεται μεταξύ των πιστοποιημένων και των μη πιστοποιημένων ο οποίος δημιουργεί παρά πολλές διενέξεις μεταξύ των συναδέλφων. Υπάρχουν αυτή τη στιγμή άνθρωποι οι οποίοι έχουν αυτή τη στιγμή πτυχία, έχουν μεταπτυχιακά έχουν εμπειρία εργασιακή πολύ μεγάλη στην εκπαίδευση και παρόλα αυτά πρέπει να γίνει μια διάκριση με τους πιστοποιημένους,

Θεωρείτε ότι όμως μήπως έτσι εξασφαλίζονται επαγγελματικά δικαιώματα;

Κοιτάξτε, αυτό θα πρέπει να ξεκαθαριστεί. Θα είχε εξαιρετικό ενδιαφέρον να εξασφαλιστούν επαγγελματικά δικαιώματα. Και θα ήταν ένα ισχυρό κίνητρο για κάθε εκπαιδευτή να πάει να κάνει την πιστοποίηση. Προς το παρόν το κίνητρο της πιστοποίησης είναι ότι εγώ παίρνω κάτι λίγα ευρώ παραπάνω από κάποιον άλλον, δεν έχω ακούσει ότι κατοχυρώνω επαγγελματικά δικαιώματα. Θα είχε όμως εξαιρετικό ενδιαφέρον αν η πιστοποίηση ή ένα πρόγραμμα επιπλέον κατοχύρωνε επαγγελματικά δικαιώματα στην εκπαίδευση. Και νομίζω πως αξίζει πραγματικά.

Και ως προς τη διαδικασία έχετε κάτι να προτείνετε;

Δεν είμαι ειδικός. Αν ήμουν εκπαιδευτικός στο επάγγελμα θα μπορούσα να σας πω.

Στοιχεία συνέντευξης:

Αριθμός συνέντευξης:Σ8

Ημερομηνία: 05/05/2018

Τρόπος καταγραφής: μαγνητόφωνο και σημειώσεις

Διάρκεια: 20

Παρατηρήσεις: δια ζώσης

Στοιχεία συνεντευξιζομένου:

- ✓ Ηλικία: 47
- ✓ Σπουδές: ΑΕΙ.
- ✓ ΜΤΠΧΚ: ΟΧΙ.
- ✓ ΜΤΠΧΚ στην εκπαίδευση ενηλίκων: ΟΧΙ.
- ✓ Πιστοποίηση: ΝΑΙ.
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση: 6.
- ✓ Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση ενηλίκων: 6.
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας προ της πιστοποίησης: 5.
- ✓ Έτη προϋπηρεσίας μετά την πιστοποίηση: 1.

Είστε θετικά διακείμενος-η απέναντι στη διαδικασία των εξετάσεων της πιστοποίησης της επαγγελματικής επάρκειας;

Ναι, γενικά είμαι ως προς τη διαδικασία.

Πως κρίνετε την συγκεκριμένη διαδικασία πιστοποίησης επαγγελματικής επάρκειας; Σύμφωνα με την προσωπική σας εμπειρία, διασφαλίζεται η ποιότητα των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσα από τον τρόπο διεξαγωγής των εξετάσεων του ΕΟΠΠΕΠ;

Ήταν ένα προκατασκευασμένο σύστημα. Στόχος του ήταν να πιστοποιήσει όσο πιο πολλούς μπορούσε το σύστημα αυτό. Δεν διασφάλιζε ποιοτική και επιστημονική αξιοκρατία. Αυτή η οριζόντια διαδικασία.. όλοι μαζί για ένα πράγμα το ίδιο για όλους. Δεν ξεχώριζε ειδικότητες δεν ξεχώριζε κατευθύνσεις δεν ξεχώριζε επαγγέλματα που πιστοποιούσε. Μαζί με μένα πιστοποιούσε μια κομμώτρια, μια κοπέλα που δούλευε στα τουριστικά και οι υπόλοιποι είμαστε εκπαιδευτές. Τι δουλειά είχαμε εμείς με αυτούς; Γιατί; Οι μισοί ήταν απόφοιτοι ΑΕΙ οι άλλοι μισοί απόφοιτοι ΤΕΙ . Έπρεπε να υπάρχει άλλη δόμηση.

Θεωρείτε ότι έπρεπε να υπάρχει άλλη δόμηση ως προς τι; Ως προς το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτών;

Και ως προς το ακαδημαϊκό, και ως προς το επαγγελματικό έπρεπε να υπάρχει. Το ότι απευθύνονται σε διαφορετικές εκπαιδευτικές ομάδες. Δεν έπρεπε να έχουμε όλοι την ίδια διαδικασία και να είμαστε και στην ίδια διαδικασία. Ως σύστημα πιστοποίησης δεν εξασφαλίζεται η εγκυροποίηση της γνώσης. Δεν μπορεί να μπω εγώ με κάποιον που ξεκινά τώρα την καριέρα του. Δεν συμφωνώ με αυτό.

Ποια είναι η γενική εικόνα που σχηματίσατε ως προς τη χρησιμότητα της διαδικασίας των εξετάσεων για την πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας; Σας βοήθησε; Μάθατε κάποια στοιχεία; Σας εξέλιξε ως επαγγελματία;

Αν ήμουν μελλοντικός εκπαιδευτής , εκπαιδευτής χωρίς εμπειρία θα έλεγα ότι να μου έδωσε κάποια εφόδια αυτή η διαδικασία, πήρα κάποιες γνώσεις, αφού δε θα ήξερα τι σημαίνει. Τώρα όμως, λέω ότι δε με βοήθησε γιατί αυτό που αξιολογήθηκα το είχα ήδη από τη δουλειά. Από την άλλη είναι χρήσιμη για να μπορείς να βρεις δουλειά. Ναι με εξέλιξε ως επαγγελματία. Πιθανόν να με βοηθήσει στην επαγγελματική αποκατάσταση. Αφού πιστοποιήθηκα με πήρε τηλέφωνο άμεσα ένα ΚΕΚ και μου προσέφερε δουλειά επειδή με βρήκε από το μητρώο.

Γενικά πιστεύετε ότι μέσω της πιστοποίησης αξιολογούνται οι κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων ώστε να ανταπεξέρχεται με επιτυχία στο ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων;

Υπάρχουν πολλές δεξιότητες που δεν περιγράφονται και δεν αξιολογούνται. Δεν αξιολογούμαι σε όλες τις δεξιότητες που θα έπρεπε να αξιολογηθώ. Σε μερικές ναι.

Θεωρείτε ότι η διαδικασία βελτίωσε την αποτελεσματικότητά σας;

Υπήρχαν κάποιες θεωρίες που δεν της ήξερα κα με βοήθησαν. Εν μέρει το θεωρητικό κομμάτι κάτι μου πρόσφερε.

Πώς κρίνετε την αξιολόγηση μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Είναι παρόμοια για όλους. Τα θέματα είναι προκατασκευασμένα. Μου θύμισε εξετάσεις πανελληνίων με προκατασκευασμένα θέματα που αν τα έπαιρνες και είχες διαβάσει ένα πρότυπο, πέρναγες. Δηλαδή αν τα έλεγες... Υπάρχουν πρότυπα μικροδιδασκαλίας στο

διαδίκτυο. Αν τα εφαρμόσεις/ προσαρμόσεις στην ειδικότητά σου, υπάρχουν προκατ, αν τα εφαρμόσεις στο μάθημά σου στην ειδικότητά σου βγαίνει αποτέλεσμα.

Θεωρείτε ότι επιτυγχάνεται η σύνδεση της θεωρία με την πράξη μέσω της μικροδιδασκαλίας;

Μερικώς υπάρχει σύνδεση όχι απόλυτα. Τα 20 λεπτά δε σε φτάνουν και δεν αντιστοιχούν και στην πραγματική διάρκεια μιας ώρας τάξης. Μια μικροδιδασκαλία μπορεί να ισχύσει σε μερικές περιπτώσεις αλλά δεν είναι αυτό που ισχύει στην καθημερινότητα σου.

Βοηθά κατά τη γνώμη σας στην αξιολόγηση των δεξιοτήτων του εκπαιδευτή; Και αν ναι, ως προς τι βοηθά; Αν όχι, γιατί δεν βοηθά κατά τη γνώμη σας;

Επειδή είναι προκατασκευασμένες οι μικροδιδασκαλίες και είναι έτοιμες νομίζω πως όχι. Θα έπρεπε να είναι ανά κατηγορία εκπαιδευτή, ανά ειδικότητα και κάθε φορά κάτι καινούριο. Αξιολογεί μόνιμα ένα συγκεκριμένο είδος μικροδιδασκαλίας.

Αισθάνεστε ότι επωφεληθήκατε από αυτή τη διαδικασία;

Από αυτή τη διαδικασία δεν ωφελήθηκα απλώς απέδειξα στον εαυτό μου ότι κάνω το μάθημά μου σωστά σύμφωνα με τα πρότυπα, με το πρότυπο του ΕΟΠΠΕΠ, ότι κινούμαι σε σωστά πλαίσια. Αν ήμουν όμως χωρίς εμπειρία μάλλον θα μου μάθαινε. Θεωρώ ότι θα έπρεπε οποιοσδήποτε πριν ξεκινήσει την επαγγελματική του καριέρα ως εκπαιδευτής να έχει ως προαπαιτούμενο από μηδενική εμπειρία την πιστοποίηση του ΕΟΠΠΕΠ να μην μπορεί να ξεκινήσει γενικώς να παίρνει μέρος σε τέτοιες διαδικασίες αν δεν το έχει.

Η τράπεζα θεμάτων πως σας φάνηκε;

Είναι χρήσιμη, δε με βοήθησε αλλά μου έμαθε πράγματα που δεν τα ήξερα. Θεωρίες θεωρητικών κλπ

Αυτά που σας ήταν άγνωστα τα χρησιμοποιήσατε στην μετέπειτα εργασία σας;

Αυτά που έμαθα τα χρησιμοποιούσα ακούσια. Δεν ήξερα ότι έκανα κάτι για το οποίο είχε γραφεί κάτι ήδη. Τα χρησιμοποιούσα ακούσια και είδα ότι υπάρχει και καταγεγραμμένο.

Σας βοήθησε η τράπεζα θεμάτων;

Με βοήθησε να εμπιστευτώ ότι αυτό που έκανα το έκανα σωστά.

Είναι εύληπτη πιστεύετε;

Κάποιος διαβάζοντας το μπορούσε να το καταλάβει. Τώρα επειδή εμείς έχουμε διαβάσει πάρα πολλά πράγματα γενικώς είμαστε ακαδημαϊκοί για μένα ήταν κατανοητό. Η τράπεζα θεμάτων δεν είναι ούτε απομνημόνευση ούτε όμως... Είναι μια μίξη με μεγαλύτερη επιρροή από το θεωρητικό κομμάτι.

Πως κρίνετε τον τρόπο που αξιολογείται η γνώση του θεωρητικού πλαισίου;

Θα έπρεπε να υπάρχουν ερωτήσεις εμπειρικές χωρίς κείμενο, να μην απαντούν δηλαδή μέσα από τα κείμενα, να απαντούσαν σε προσωπικές ερωτήσεις οι εξεταζόμενοι. Να απαντούσες δηλαδή σύμφωνα με την ειδικότητά σου και την εμπειρία σου, να είναι προσωπικές οι ερωτήσεις, στις δομές που έχεις υπηρετήσει να υπάρχουν ανάλογες ερωτήσεις. Πρέπει να υπάρχει βαρύτητα στην εμπειρία στην ειδικότητα σου, που έχεις δουλέψει επαγγελματικά,, άλλη η βαρύτητα στα σδε των φυλακών άλλη βαρύτητα στα σδε Αμπελοκήπων και άλλη η βαρύτητα της εκπαίδευσης σε ένα δημόσιο ΙΕΚ.

Και εάν δεν έχει κάποιος επαγγελματική εμπειρία;

Να αξιολογείται με το θεωρητικό πλαίσιο. Να υπάρχει διαφοροποίηση των εξετάσεων μεταξύ ενός που έχει εργαστεί και ενός που δεν έχει εργαστεί.

Θεωρείτε ότι η γνώση του θεωρητικού πλαισίου είναι απαραίτητη στην εκπλήρωση των καθηκόντων σας σαν εκπαιδευτή-τρια ενηλίκων για να είστε επαρκής και αποτελεσματικός-η;

Η γνώση του θεωρητικού πλαισίου, είναι και αυτή απαραίτητη, δεν είναι όμως μόνο αυτό. Υπάρχουν και άλλα πράγματα που είναι απαραίτητα και δεν περιλαμβάνονται. Δεν περιγράφονται οι πραγματικές συνθήκες π.χ. που υπάρχουν σε μια τάξη δεύτερης ευκαιρίας. Δεν περιγράφονται απόλυτα, λέγονται κάποια πράγματα που μπορούν να κουβαλούν οι μαθητές αλλά όχι όμως απόλυτα αυτό που συναντάς στην πραγματικότητα.

Θεωρείτε ότι μέσα από το σεμινάριο αποκτήσατε γνώσεις και μάθατε τεχνικές που τις εφαρμόζετε στη διδασκαλία σας πλέον;

Έκανα σεμινάριο αλλά δεν το έκανα για να δώσω εξετάσεις. Το σεμινάριο παρόλο που ήταν πιστοποιημένο είχε στόχο να πάρει τα χρήματα και όχι να μάθεις μέσα από αυτά ειδικά από τα ιδιωτικά κέντρα ευθέως το λέω.

Δε θεωρείς ότι μαθαίνεις;

Εγώ το έκανα σε ιδιωτικό ΚΕΚ πιστοποιημένο από τον ΕΟΠΠΕΠ το οποίο μοριοδοτείται επίσημα από το κράτος. Θεωρώ ότι ήταν αποκλειστικά για να σου πάρουν το ποσό συμμετοχής και όχι για να μάθεις. Δεν μου έμαθαν. Όμως, ξεχωρίζω πάντα αυτούς που έχουν εμπειρία με αυτούς που δεν έχουν εμπειρία. Αν δεν είχα εμπειρία θα με προετοίμαζαν. Ορθά το κάνει ο ΕΟΠΠΕΠ που στους ανθρώπους που δεν έχουν προϋπηρεσία να κάνουν σεμινάριο είναι καλό αυτό.

Τι θεωρείτε ότι έπρεπε να περιλαμβάνει μια ανάλογη διαδικασία πιστοποίησης προκειμένου να καθιστά τον εκπαιδευτή ενηλίκων επαρκή και αποτελεσματικό στο ρόλο του;

Βαρύτητα στην προϋπηρεσία, η εμπειρία. Κατά τη διαδικασία των εξετάσεων πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η προϋπηρεσία. Άλλη πιστοποίηση πρέπει να παίρνουν οι 10 χρόνια και άλλη μορφή ένας που ξεκινά την καριέρα του. Δεν μπορεί να ανταπεξέλθει στον ίδιο διαγωνισμό με αυτόν με την εμπειρία αν είναι εξειδικευμένη η εξέταση. Με βάση αυτό το σύστημα μπορούν. Με αυτές τις εξετάσεις μπορούν και ο κατέχων προϋπηρεσία και κάποιος με μηδενική προϋπηρεσία να ανταπεξέλθουν. Αν όμως ήταν εξειδικευμένες οι εξετάσεις δε θα μπορούσαν. Δεν θα έπρεπε να είναι ίδιες. Αλλιώς, με άλλον τρόπο πρέπει να αξιολογείται ένας με εμπειρία και αλλιώς κάποιος χωρίς εμπειρία. Ένας υποψήφιος,

Στους νέους πιο αυστηρά, πιο δύσκολα για τους νέους και για τους έχοντες εμπειρία πιο εξειδικευμένες, να γίνεται εστίαση στην εμπειρία. Να είναι δύσκολες και στους δύο να έχουν περισσότερες απαιτήσεις σε ερωτήσεις που αφορούν εμπειρία και στους άλλους στη θεωρία. Να εξειδικευτεί δηλαδή εκεί.

Βιβλιογραφία

Ελληνική βιβλιογραφία

Βάμβουκας, Μ. (2007). Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία. Η Έκδοση. Αθήνα: Γρηγόρης.

Γεωργιάδης, Ν. (2011). Ευρωπαϊκά Εργαλεία και Εθνικές Πολιτικές: Εθνικές και Ευρωπαϊκές Προκλήσεις, Αθήνα: ΕΟΠΠΕΠ.

Γιαννακοπούλου, Ε. (2008, Μάιος-Αύγουστος). Η μικροδιδασκαλία στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών ενηλίκων: από την ανατροφοδότηση στον αναστοχασμό. Εκπαίδευση Ενηλίκων (14), σσ. 11-16

Δεμερτζίδου, Θ. (2008) *Απόψεις των εκπαιδευτών του Νομού Θεσσαλονίκης, οι οποίοι συμμετείχαν στο πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης (Σ.Ε.Κ.) του Ε.ΚΕ.ΠΙΣ., για την αξιοποίηση της εκπαίδευσής τους στη διδακτική πρακτική τους*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Σπουδές στην εκπαίδευση, Πάτρα. ΕΑΠ.

Δημουλάς, Κ. (επιμ), Βαρβιτσιώτη, Ρ., Σπηλιώτη, Χ. (2007). Οδηγός ανάπτυξης επαγγελματικών περιγραμμάτων. Αθήνα: Κοινή έκδοση ΓΣΕΕ, ΓΣΕΒΕΕ, ΕΣΕΕ, ΣΕΒ.

Ελληνική Δημοκρατία (2006) «Κοινή Υπουργική Απόφαση: Πιστοποίηση Επαγγελματικών Περιγραμμάτων» στην Εφημερίδα της Κυβέρνησης, Αριθμ. οικ. 110998/ΦΕΚ Β' 566/Β 8-5-2006, Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο

Ελληνική Δημοκρατία, (2010). Νόμος υπ. Αριθ. 3879, Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις. Φύλλο Εφημερίδος της Κυβερνήσεως 163/21-9-2010

Ελληνική Δημοκρατία (2012) Υπουργική Απόφαση: Σύστημα Πιστοποίησης Εκπαιδευτικής Επάρκειας Εκπαιδευτών Ενηλίκων της Μη Τυπικής Εκπαίδευσης στην Εφημερίδα της

Κυβέρνησης, Αριθμ. οικ. ΓΠ/20082/2012 - ΦΕΚ 2844/Β/23-10-2012, Αθήνα: Εθνικό
Τυπογραφείο

Ελληνική Δημοκρατία, (2013). Νόμος υπ. Αριθ. 4115, Οργάνωση και λειτουργία Ιδρύματος
Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης και Εθνικού Οργανισμού Πιστοποίησης Προσόντων και
Επαγγελματικού Προσανατολισμού και άλλες διατάξεις. Φύλλο Εφημερίδος της
Κυβερνήσεων 24/30-1-2013

Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο - Συμβούλιο (2009). Σύσταση της 18^{ης} Ιουνίου 2009 για τη
δημιουργία ευρωπαϊκού πλαισίου αναφοράς για τη διασφάλιση της ποιότητας στην
επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης
(2009/C155/01)

Ζησίμου, & Αθανασούλα Ρέππα (2015). *Διασφάλιση Ποιότητας και Αξιολόγηση
Εκπαιδευτικού Υλικού και συναφούς Έργου στην Τριτοβάθμια Ανοικτή και εξ Αποστάσεως
Εκπαίδευση Ενηλίκων. Η περίπτωση της Θ.Ε. ΕΚΠ62 του Ε.Α.Π.*. Διεθνές Συνέδριο για την
Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 8 .

Θεοδώρου, Δ. (1999). «Βασικές έννοιες και αρχές της Ερμηνευτικής ως μεθόδου
παιδαγωγικής έρευνας», *Μακεδόν*, 6, σ. 205-219.

Jarvis, Peter (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη*. Αθήνα:
Μεταίχμιο.

Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων στις Κοινωνικές Επιστήμες*, Αθήνα:
Κριτική.

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

Καρατζά, Μ. (2005), *Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων για την υποστήριξη της δια βίου
μάθησης*. Εκπαίδευση Ενηλίκων τεύχος 5 σ. 4-8

Καραλής, Θ. (2010). «Η εξέλιξη της εκπαίδευσης ενηλίκων στην Ελλάδα», στο Βεργίδης, Δ.
και Κόκκος, Α. (επιμ.), *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς Προσεγγίσεις και Ελληνικές
Διαδρομές*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Καψάλης, Α. & Παπασταμάτης, Α. (2002). *Εκπαίδευση ενηλίκων α': Γενικά εισαγωγικά
θέματα*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Καψάλης, Α. (2006). *Ο επαγγελματισμός στην εκπαίδευση ενηλίκων. Ελλάδα και κόσμος*. Στο. Καψάλης Α. & Παπασταμάτης Α. (Επιμ) Επαγγελματισμός στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση. Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Δαρδάνος σ. 95-119

Καψάλης, Α. & Παπασταμάτης, Α. (επιμ.) Επαγγελματισμός στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση. Αθήνα : Τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός, σ. 43-63

Καψάλης, Α. & Βρεττός, Ι. (2010). Μικροδιδασκαλία και άσκηση διδακτικών δεξιοτήτων. Β΄ Έκδοση, Αθήνα

Κελπανίδης, Μ., & Βруниώτη, Κ. (2004). Διά βίου μάθηση: κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες, δεδομένα και διαπιστώσεις. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κεδράκα, Κ. (2015). Η Μικροδιδασκαλία ως Εργαλείο Εκπαίδευσης των Βιοεπιστημόνων -Μελλοντικών Εκπαιδευτικών: Απόψεις των Φοιτητών του Τμήματος Μοριακής Βιολογίας και Γενετικής του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης. Στον χαριστήριο τόμο στον Ομότιμο Καθηγητή Δ. Χατζηδήμου: Μελετήματα και Ερωτήματα της Παιδαγωγικής Επιστήμης, (επιμ. Κ. Μπίκος και Ε. Ταρατόρη), 227 - 246. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη ΕΚΔΟΣΕΙΣ Α.Ε.

Κεδράκα, Αι., (2008). Διερεύνηση της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτών ενηλίκων με έμφαση στις εργασιακές αξίες και την επαγγελματική τους ικανοποίηση . Μεταπτυχιακή διατριβή. Πάτρα: ΕΑΠ . σσ.21, 23.

Κεδράκα,Αι.(2008). Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτών ενηλίκων. Στο 3ο

Διεθνές Συνέδριο Εκπαιδευτές Ενηλίκων: Η εκπαίδευση και η επαγγελματοποίησή τους. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Κελπανίδης, Μ./Βруниώτη, Κ. (2012): Διά βίου μάθηση.Κοινωνικές προϋποθέσεις κι λειτουργίες. Δεδομένα και διαπιστώσεις. Θεσσαλονίκη: Ζυγός. Σελ. 187-215.

Κελπανίδης, Μ. και Βруниώτη, Κ. (2004), Δια βίου μάθηση: Κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες. Δεδομένα και διαπιστώσεις, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Κόκκος, Α. (1999). Εκπαίδευση Ενηλίκων. Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές. Τόμος Α΄. Πάτρα: ΕΑΠ.

Κόκκος, Α. (2003). Ο μετασχηματισμός των στάσεων και ο ρόλος του εμπυχωτή. Στο: Βεργίδης, Δ. (επιμ.) Εκπαίδευση Ενηλίκων. Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 221.

Κόκκος, Α. (2004). Οι εκπαιδευτές ενηλίκων και η εκπαίδευσή τους. Εκπαίδευση Ενηλίκων, τεύχος 1, σ. 13-14

Κόκκος, Α. (2005). Εκπαίδευση Ενηλίκων. Ανιχνεύοντας το πεδίο. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κόκκος, Α. (2005). Επαγγελματοποίηση των Εκπαιδευτών Ενηλίκων: Βήματα μετέωρα, Εκπαίδευση Ενηλίκων, σ.σ. 5, 15-21.

Κυριαζή, Ν. (2009). Η Κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών. Αθήνα. Ελληνικά Γράμματα. Ντεμουντέρ, Π. (2003). Η κατάρτιση των στελεχών της εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο: Βεργίδης, Δ. (επιμ.) Εκπαίδευση Ενηλίκων. Συμβολή στην εξειδίκευση στελεχών και εκπαιδευτών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 92.

Λευθεριώτου, Π. (2005). Διερεύνηση εκπαιδευτικών αναγκών εκπαιδευτών της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Πάτρα: ΕΑΠ

Λιντζέρης, Π. (2010). «Θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης: Δυνατότητα για μια κριτική και χειραφετική στροφή στην πρακτική της εκπαίδευσης ενηλίκων», στο Βεργίδης, Δ. και Κόκκος, Α. (επιμ.), Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς Προσεγγίσεις και Ελληνικές Διαδρομές, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Λιντζέρης, Π. (2010). «Θεωρία της μετασχηματίζουσας μάθησης: Δυνατότητα για μια κριτική και χειραφετική στροφή στην πρακτική της εκπαίδευσης ενηλίκων», στο Βεργίδης, Δ. και Κόκκος, Α. (επιμ.), Εκπαίδευση Ενηλίκων: Διεθνείς Προσεγγίσεις και Ελληνικές Διαδρομές, Αθήνα: Μεταίχμιο. Πανισίδου, Ε./Παπασταμάτης, Α. (2011): Εκπαιδευτές και επαγγελματισμός στην εκπαίδευση ενηλίκων. Στο: Παπασταμάτης, Α./Βαλκάνος, Ε./Πανισίδου, Ε./Ζαρίφης, Γ. (επιμ.): Διά βίου μάθηση & εκπαιδευτές ενηλίκων. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Σελ. 125-140.

Μητροπούλου-Μπραχάκου, Ε. (1997). Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού: Ζητήματα επαγγελματοποίησης και επαγγελματικής ανάπτυξης, μεταπτυχιακή εργασία, Φιλοσοφική Σχολή Α.Π.Θ., Τομέας Παιδαγωγικής

Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας: διαχρονική εξέταση της σχετικής έρευνας και μεθοδολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μιχαηλίδου, Α. (n.d.) Συμμετοχή εκπαιδευτικών σε προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής εκπαίδευσης, Εμπειρική διερεύνηση και καταγραφή των σημαντικότερων παραγόντων συμμετοχής, Διπλωματική Εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης/ Σχολή Φιλοσοφική, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Θεσσαλονίκη

Μπακαλούμης Α, Ιδεολογικά Προτάγματα και Στρατηγικές στη Σύγχρονη Εκπαίδευση Ενηλίκων : το Εθνικό Πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης: 2013 -2015 Πάτρα, Ιούνιος, 2017. Διπλωματική εργασία

Παπαγεωργίου, Γ. (1998). Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα, Αθήνα: Τυπωθήτω.

Παπαγεωργίου, Η. (2008). Η Προβληματική της Επαγγελματοποίησης της Εκπαίδευσης Ενηλίκων: Διερεύνηση της Έννοιας και των Προϋποθέσεων για την Προώθηση του Τομέα. Στο 3ο Διεθνές Συνέδριο Εκπαιδευτές Ενηλίκων: Η εκπαίδευση και Επαγγελματοποίησή τους. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε.Α. (2008). «Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις», *Open Education – The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 4 (1), σελ. 526-295.

Πρόκου, Ε. (2009). Εκπαίδευση Ενηλίκων και Δια Βίου Μάθηση. Αθήνα: Διόνικος

Πυργιωτάκης, Ιωάννης (1990). «Ερμηνευτική», *Παιδαγωγική- Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια- Λεξικό*, τόμ. 4. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σ. 2132-2134.

Σπηλιόπουλος, Γ. (2007) « Μια προσπάθεια διερεύνησης των απόψεων των εκπαιδευομένων στο πρόγραμμα Πιστοποίησης Εκπαιδευτών Ενηλίκων σε Κ.Ε.Κ. της πόλης των Πατρών. Πορεία (διαδικασία κι εξέλιξη) της επιμόρφωσής τους ». Διπλωματική εργασία. Πάτρα: ΕΑΠ

Συτζιούκη, Μ. (2009). Τα «Κρίσιμα Προσόντα» Σπουδών και Απασχολησιμότητας στη Δεύτερη Βαθμίδα της Γενικής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα και στη Βάδη-Βυρτεμβέργη: Έμμεση Συγκριτική Μελέτη, αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, ΑΠΘ.

Τεμεκονίδου, Ε. (2010). *Ζητήματα ποιότητας στην Εκπαίδευση και Κατάρτιση εκπαιδευτών/τριών σε δομές Σ.Ε.Κ. στην Ελλάδα*, Διπλωματική Εργασία, Αριστοτέλειο

Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης/ Σχολή Φιλοσοφική, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής,
Θεσσαλονίκη

Τσαούσης, Δ. (2007). Η εκπαιδευτική πολιτική των Διεθνών Οργανισμών. Παγκόσμιες και ευρωπαϊκές διαστάσεις. Αθήνα: Gutenberg.

Τσοποζίδου, Λ. (2014) «Το επαγγελματικό προφίλ του εκπαιδευτή ενηλίκων στην Ελλάδα: ζητήματα ανάπτυξης δεξιοτήτων τους στο χώρο εργασίας», Μεταπτυχιακή Διατριβή. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.

ΥΑ ΟΙΚ/2006/Β-566 (ΦΕΚ Β' 566/08.05.2006). Πιστοποίηση Επαγγελματικών Περιγραμμάτων

Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού –Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης (2013): Εθνικό πρόγραμμα Δια Βίου Μάθησης 2013-2015. Αθήνα.

Φραγκούλη, Α (2009) *Οι αντιλήψεις των Πιστοποιημένων Εκπαιδευτών Ενηλίκων του Ε.ΚΕ.ΠΙΣ.σε σχέση με την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων Συνεχιζόμενης Επαγγελματικής Κατάρτισης Ανέργων κατά την περίοδο υλοποίησης του Γ' Κ.Π.Σ. Μελέτη περίπτωσης σε Πιστοποιημένους Εκπαιδευτές Ενηλίκων του Ν. Αχαΐας.* Διπλωματική εργασία. Πάτρα: ΕΑΠ

Φωτόπουλος, Ν. & Γούλας, Χρ. (2010), Η πιστοποίηση και αναγνώριση προσόντων στο επίκεντρο της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Μια κριτική διερεύνηση δυνατοτήτων, ορίων και προοπτικών εν όψει της δημιουργίας του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων. Στο: Θ. Καραλής (επιμ.), Διά βίου μάθηση και πιστοποίηση. Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ, σ. 87-103

Φωτόπουλος, Ν., & Ζαγκος, Χ. (2016). Διά βίου μάθηση, πιστοποίηση προσόντων και διασφάλιση ποιότητας. Όψεις και διερεύνηση της ευρωπαϊκής εμπειρίας. Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ.

Χιωτάκης, Σ. (1998), Για μια κοινωνιολογία των ελευθέρων επαγγελμάτων: Επιστημονική Επαγγελματοποίηση των ιατρικών υπηρεσιών, εκδ. Οδυσσέας, Αθήνα

Χρυστοδούλου, Χ.(2008), Η συμβολή της μικροδιδασκαλία στο πρόγραμμα Εκπαίδευση εκπαιδευτών του Ε.ΚΕ.ΠΙΣ. Διπλωματική εργασία, Πάτρα: ΕΑΠ

Νόμος 3191/2003 για τη δημιουργία Εθνικού Συστήματος Σύνδεσης της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Κατάρτισης και Απασχόλησης (Ε.Σ.Ε.Ε.Κ.Α).

Νόμος 3369/6.7.2005 «Συστηματοποίηση της Διά Βίου Μάθησης».

Κοινή Υπουργική Απόφαση των Υπουργείων Οικονομία και Απασχόλησης, 113708/30.12.2005 «Σύστημα Πιστοποίησης Προγραμμάτων Γνώσεων, Δεξιοτήτων και Ικανοτήτων».

Κοινή Υπουργική Απόφαση των Υπουργείων Οικονομίας, Παιδείας και Απασχόλησης 110998/08.05.2006 «Πιστοποίηση Επαγγελματικών Περιγραμμάτων».

Νόμος 3879/21.10.2010, «Ανάπτυξη της Διά Βίου Μάθησης και Λοιπές διατάξεις».

Νόμο Αρ.Πρωτ.ΔΠ/57518/20-10-2016

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία:

Allen, D.W. & Eve, A.N. (1968). Microteaching. Theory and Practice,7(1), 81-85

Allen, D.W. & Ryan K.A. (1969). Microteaching. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.

Anderson, P., Kopsen, S. (2010). BAEA: Becoming Adult Educators in the European Area. National report, Sweden:Linkoping University.

Barone, T., Berliner, C.D., Blanchard, J., Casanova, U. & McGowan, T. (1996). A future for teacher education. Developing a strong sense of professionalism. In J. Sikula Handbook of research on teacher education (2hd ed.). New York: MacMillan Library Reference.

Brookfield, St. (1988). Training educators of adults. London: Routledge.

Burnard, P. (1991). A method of analyzing interview transcripts in qualitative research. Nurse education today, 11 (6), 461-466

Cannell, C.F., & Kahn, R.L. (1968). « Interviewing». In G. Lindzey & A.Aronson (eds.) The Handbook of Social Psychology, 2, Research Methods. New YorkQ Addison Wesley, 526-595

Cedefop (1998). "Vocational education and training: The European research field", Background Report, vols. 1 and 2, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Cedefop (2008b). "Validation of non-formal and informal learning in Europe", Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Cedefop (2008c). "VET Policy Report: Progress in the policy priority areas for vocational education and training", Rome: ISFOL.

Cedefop (2009a). "Modernising vocational education and training: Fourth report on vocational education and training research in Europe – synthesis report", Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Cedefop (2009b). "The shift to learning outcomes: Policies and practices in Europe", Cedefop Reference series, 72, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Cedefop. (2011). Ενημερωτικό Σημείωμα: Διαμορφώνοντας τη δια βίου μάθηση: η αξιοποίηση των κοινών ευρωπαϊκών εργαλείων και αρχών. Διαθέσιμο:

Cedefop. (2012a). Future skills supply and demand in Europe: Forecast 2012. Research Paper No 26. Luxembourg: Publications Office of the European Union

CEDEFOP (2013). "Trainers in continuing VET: emerging competence profile", Luxembourg: Publications Office of the European Union

Cedefop (2014). "Attractiveness of initial vocational education and training: Identifying what matters", Research Paper 39, Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Cedefop (2015). "Briefing note: Encouraging adult learning", Thessaloniki: Cedefop.

Cervero, R. (1988). Effective continuing education for professionals. San Francisco: Jossey- Bass

Cohen, L. and Manion, L. (1992). Research Methods in Education, 3rd edition, London: Routledge.

Cohen, L., & Manion, L. (1994), Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας, (μτφρ.) Χ Μητσοπούλου, & Μ. Φιλιπούλου. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ.σ. 373-377

Cohen Louis & Manion Lawrence (2000). Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας. Αθήνα : Μεταίχμιο.

Cohen L, Manion L, Morrison K (2007), *Research Methods in Education*, London: Routledge

Cohen L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα : Μεταίχμιο.

Communiqué, B (2010). *Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020*. In Communiqué of the European Ministers for Vocational Educational and Training, the European Social Partners and the European Commission, meeting in Bruges on (Vol. 7, pp 2011-2020) Courau, S. (2000). Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cornford, I. R. (1996). Is there a role for microteaching in the 1990s? *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 24(1), 83-93.

Creswell J. (2011), *Η έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας, μετάφραση: Κουβαράκου Ν, Αθήνα: Ίων*

Danau, D. (1989). *New Technologies and the Training of Trainers*. Maastricht: Presses Interuniversitaires Européennes (EUROTECHNET), p. 27-28

Dehousse, R. (2002). "The open method of coordination: A new policy paradigm?", Paper presented at the 1st Pan-European Conference on European Union Politics, Bordeaux, 26-28 September.

Duke, C. (1989). *Training of Adult Educators*. Στο: Titmus, C. J. (ed.) *Lifelong education for adults: an International Handbook*. Oxford: Pergamon Press, pp. 360-369

Elo, S., & Kyngas, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of advanced nursing*, 62 (1), 107-115

Eraut, M. (1994). *Developing professional Knowledge and competence*. Washington: D.C. The Farmer Press.

Francis, B. & Humphreys, J. (2002). Professional education as a structural barrier to lifelong learning in the NHS. In F Reeve, M. Cartwright & R. Edwards *Supporting Lifelong Learning: Organizing learning*, v. 2 London: Routledge Falmer.

Frank, E. (1989). *The Educators*. Στο: Titmus, C. J. (ed.) *Lifelong education for adults: an International Handbook*. Oxford: Pergamon Press, pp. 101-105.

- Freidson, E. (2001). *Professionalism, The Third Logic: On the practice of the Knowledge*. Chicago: University of Chicago Press.
- Grabofski, S. (1976). *Training Teachers of Adults: Models and Innovative Programs*.- Syracuse University: Publications in Continuing Education.
- Galbraith, M. & Zelenak, B. (1989) *The education of Adult and Continuing Education Practicioners*. In B.S.Merriam,. and M.P.Cunningham *Handbook of Adult and Continuing Education*.San Francisco: Jossey-Bass.
- Gordon, W. & Sork, T. (2001). *Ethical Issues and Codes of Ethics: Views of Adult Education Practitioners in Canada and the United States*. *Adult learning*, 51 (3), 202-218
- Hager, P. & Gonczi, A. (1996). *Professions and Competencies*. In A.Hanson & P. Raggatt *Boundaries of adult learning*. London: Routledge
- Hoyle, E. (1980). *Professional development of teachers*, *World Yearbook of Education*, London.
- Hsieh, H.F., & Shannon, S. E. (2005). *Three approaches to qualitative content analysis*. *Qualitative health research*, 15 (9), 1277-1288
- Huberman, A. M., & Miles, M.B. (1994). *Data management and analysis methods*. In N.K. Denzin, & Y.S. Lincolnd (Eds), *Handbook of qualitative research* (pp. 428-435) Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Huddleston, P. & Unwin, L. (1997). *Teaching and Learning in Further Education*, 2nd ed. London and New York: Routledge Falmer.
- Jackson, A. (1970). *Professions and professionalization*. London: University Press
- Jarvis, P. (1995). *Adult and Continuing Education*. London: Routledge
- Jarvis, P., Chadwick, A. (1996), "Training of Adult Educators", in Tuijman A.C. (ed.) *International Encyclopedia of Adult Education and Training*, pp. 543- 549, Exeter: Pergamon Press,
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Jarvis, P. (2006). *Εκπαίδευση και κατάρτιση εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών: Πλαίσιο Ευρωπαϊκής Πολιτικής* (μτφρ. Γεώργιος Ζαρίφης). Στο: Καψάλης, Α. & Παπασταμάτης, Α.

(επιμ.)Επαγγελματισμός στη συνεχιζόμενη εκπαίδευση. Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Δαρδανός, σ. 65-79

Knowles, M., (1980), The modern practice of adult education, Adult Education, New York

Knox, B. & McLeish, B. (1989). Continuing education of the professional. In C.J. Titmus, Lifelong education for adults: An International Handbook. New York: Pergamon.

Kulhavy, R. & Stock, W. (1989). Feedback in written instruction: The place of response certitude. Educational Psychology Review, 1, 279-308.

Kvale, S. (1996). Interviews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing, Thousand Oaks: SAGE Publications.

Lauri, S., & Kyngas, H. (2005). Developing nursing theories. Dark Oy, Vantaa: Werner Soderstrom.

Legard, R., Keegan, J. and Ward, K. (2003) 'In-depth interviews'. In Ritchie, J. and Lewis, J (eds) Qualitative Research Practice: A Guide for Social Science Students and Researchers, pp. 138-169. London: Sage Publications.

Lincoln, Y.S. and Guba, E. (1985). Naturalistic Inquiry, Beverly Hills: SAGE Publications.

Mason, J. (2011) Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας. Αθήνα: Πεδίο

McAleese, W. R. & Unwin, D. (1971) A selective survey of microteaching, Programmed Learning and Educational Technology 8(1)10-21

Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. Forum Qualitative Social Research/ Forum Qualitative Sozialforschung, 1(2). Προσπελάστηκε

Merriam, S.B. (2002) Introduction to qualitative research. In S.B. Merriam & Associates (Eds), Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Mocker, D. & Noble, E. (1981). Training part-time instructional staff. In: Grabowski, S. et al. Preparing Educators of Adults. San Francisco: Jossey Bass., pp. 45-46.

- Mott, V.W. (2004). Best Practices in Adult and Continuing Education: Dialogues about what works. *Adult Learning*, 14(2), 4-5.
- Mulholland, J., & Wallace, J. (2003). Strength, sharing and service: Restoring and the legitimization of research texts. *British Educational Research Journal*, 29(1), 5-23
- Noye, D., & Piveteau, J. (1999). Πρακτικός οδηγός του εκπαιδευτή. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Oliver, J. M., & Turton, J. R., (1982). Is There a Shortage of skilled Labour?, *British Journal of Industrial Relations*. (July) 195-200
- Orlikowski, W., Baroudi, J. (1988), *The Information systems profession: Myth or Reality*, New York University, New York
- Patton, M.Q. (2002). Qualitative analysis and interpretation. *Qualitative research and evaluation methods*, 3, 431-539
- Qu, S. Q., & Dumay, J. (2011). The qualitative research interview. *Qualitative research in accounting & management*, 8 (3), 238-264
- Robson, C. (2007). Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου: ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές. Αθήνα : Gutenberg.
- Rogers, A. (1999). Η Εκπαίδευση Ενηλίκων. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Rowden, R. (1996) *Workplace learning: debating five critical questions of theory and practice: conclusion*. *New Directions for adult and Continuing Education*, 72. 105-109
- Steele, T. (2006). Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων στην εποχή της « δια βίου μάθησης » και της παγκοσμιοποίησης (μτφρ. Ευτυχία Φιριπή, Αθανάσιος Κουτσοκλένης). Στο:
- Tennant, M. (2006). *Psychology and adult learning*. Taylor & Francis
- Tuckman, B.W. (1972). *Conducting Educational Research*, New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Turner, C. and Hodge, M.N. (1970), *Occupations and Professions*, στο Jackson, J. A. (ed), *Professions and Professionalization*, σελ. 17- 50, Cambridge University Press
- Weber, R. P. (1990). *Basic Content analysis*. Newbury Park, CA: Sage Publications

Zhang, Y., & Wildemuth, B.M. (2016). Qualitative Analysis of Content. Applications of Social Research Methods to Questions in Information and Library Science, 318

Διαδίκτυο

Ανδριανουπολίτης, Κ.(2009). Το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων. Ανακτήθηκε 18/03/2018 από: www.alphavita.gr

Π³ Εθνικό Πλαίσιο για τη Διασφάλιση της ποιότητας στη Δια Βίου Μάθηση, ποιότητα, πάντα, παντού, Ελληνική Δημοκρατία, Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, 2012 (υπό αναθεώρηση) Ανακτήθηκε 18/03/2018 από:http://www.gsae.edu.gr/images/stories/3_plaisio_new.pdf)

ΕΟΠΠΕΠ,(2011) «Επικαιροποίηση του επαγγελματικού περιγράμματος του Εκπαιδευτή Ενηλίκων Δια Βίου Μάθησης συμπεριλαμβανομένης της ανάπτυξης πλαισίου σπονδυλωτού προγράμματος εκπαίδευσης εκπαιδευτών με στόχο την πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας» (Αρ. Διακήρυξης 36Α /2011) Ανακτήθηκε 18/03/2018 από:
http://www.eoppep.gr/images/EP/EP_Ekp_Enilikwn_new.pdf

ΕΟΠΠΕΠ, 2012 Επικαιροποίηση του Επαγγελματικού περιγράμματος του εκπαιδευτή ενηλίκων δια βίου μάθησης συμπεριλαμβανομένης της ανάπτυξης πλαισίου σπονδυλωτού προγράμματος εκπαίδευσης εκπαιδευτών με στόχο της πιστοποίηση της εκπαιδευτικής επάρκειας (Αρ. Διακήρυξης 36 Α /2011), “Μετατροπή του επικαιροποιημένου περιγράμματος σε εθνικό πλαίσιο προγράμματος εκπαίδευσης εκπαιδευτών με τη μορφή σπονδύλων” Αθήνα
Ανακτήθηκε 12/03/2018 από :
http://www.eoppep.gr/images/EP/Plaisio_Program_EkpEn.pdf

ΕΟΠΠΕΠ, Εθνικό πλαίσιο για τη διασφάλιση της ποιότητας στη διά βίου μάθηση (π3), Ανακτήθηκε 18/03/2018 από: <http://www.eoppep.gr/index.php/el/quality-assurance/national-framework-for-quality-assurance-in-lifelong-learning>

ΕΟΠΠΕΠ (2014). *Τράπεζα θεμάτων. Πιστοποίηση Εκπαιδευτικής Επάρκειας Εκπαιδευτών Ενηλίκων της Μη Τυπικής Εκπαίδευσης*. Ανακτήθηκε στις 11/02/2018 από το διαδίκτυο: http://www.eoppep.gr/images/TP_2014_FINAL.pdf

Εθνικό Σημείο Επαφής για τη Μεταφορά Πιστωτικών Μονάδων (ECVET) (n.d) Ανακτήθηκε 05/03/2018 από : <http://www.eoppep.gr/index.php/el/qualification-certificate/ecvet>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2011) Η διαδικασία της Κοπεγχάγης: ενισχυμένη ευρωπαϊκή συνεργασία για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση, Ανακτήθηκε 18/03/2018 από: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=URISERV%3Aef0018>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, (2012) Στήριξη της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ευρώπη, ANAKOINΩΘΕΝ ΤΗΣ ΜΠΡΙΖ, Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Επιτροπής Ανακτήθηκε 18/03/2018 από: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/publications/2011/bruges_el.pdf

Ίσαρης, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. (ηλεκτρονικό βιβλίο) Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε 18/03/2018 από: https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf

Λιβαδά, Κ. (n.d.)Κριτήρια αξιολόγησης εκπαιδευτικού υλικού, έντυπου-ηλεκτρονικού- video ανακτήθηκε από το διαδίκτυο 05/06/2018 http://www.livadask.net/livadask_gr/doc/KRITHRIA_AXIOLOGHSHS_EKPAIDEYTIKOY_YLK_OY_V2.pdf

Φωτόπουλος, Ν., Γούλας, Χ.(2010). Η πιστοποίηση και αναγνώριση προσόντων στο επίκεντρο της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής. Μια κριτική διερεύνηση δυνατοτήτων, ορίων και προοπτικών εν όψει της δημιουργίας του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων. <https://www.inegsee.gr/wp-content/uploads/2010/08/diavioumathisi.pdf>

Χατζηδήμου, Δ. (2011). Εκπαίδευση, επιμόρφωση και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών με μικροδιδασκαλία. Ανάκτηση 26/02/2018, από <https://docs.google.com/document/d/1hzU8s3VDkp5tcy6EKo9KsN63lcmpNmfre4U5TZu5bW8/edit>

ΕΟΡΡΕΡ (2014). Greece EQF Referencing Report. [Έκθεση Αντιστοίχισης με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων]. Ανακτήθηκε στις 11/02/2018 από το διαδίκτυο: http://www.swfm-qf.eu/main/wp-content/uploads/GREECE-REFERENCING-REPORT_January-2014.pdf

ΕΟΡΡΕΡ (2016). Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων. Προσόντα χωρίς σύνορα για εργασία και μάθηση. Ανακτήθηκε στις 11/02/2018 από το διαδίκτυο: http://www.eoppep.gr/images/European/ETHNIKO_PLAISIO_PROSONTON_NOVEMBER_2016.pdf

European Commission DG EAC and Cedefop (2009). “ECVET: From principles to practice – Synthesis report”, 4-5 December 2008, Paris, Ανακτήθηκε 18/03/2018 από: <http://www.cedefop.europa.eu/etv/upload/etvnews/news/4554-att1-1-ecvetseminar4dec08-synthesis.pdf>.

European Commission. (2009). Το ευρωπαϊκό πλαίσιο επαγγελματικών προσόντων για τη δια βίου μάθηση (ΕΠΕΠ). Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων. Ανακτήθηκε 18/03/2018 από: https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/broch_el.pdf

European Commission. (n.d). Το ευρωπαϊκό πλαίσιο επαγγελματικών προσόντων για τη δια βίου μάθηση (ΕΠΕΠ). Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων Ανακτήθηκε 18/03/2018 από: https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/leaflet_el.pdf

European Commission. (n.d) https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/leaflet_el.pdf

Jarvis. P. (2004). Adult Education and Lifelong Learning: Theory and Practice, 3rd ed. London: Falmer Press. Ανακτήθηκε 18/03/2018 από: <http://site.ebrary.com/lib/oculryerson/docDetail.action?docID=10093530&p00>

Mcintosh, S. (2008). Professionalization of adult educators in a canadian learning society. Ανακτήθηκε 18/03/2018 από: <http://library.athabasc.au.ca/drr/download.php?filename=mais/ThesisA.pdf>

Shah, S. Professionalisation of Indian Adult Education. Paper for the 2nd Asia Regional Literacy Forum. Ανακτήθηκε 18/03/2018 από: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED443949.pdf>

Souto, O.M, Hawley, J. and Nevala, A. (2008). "European inventory on validation of informal and non-formal learning: 2007 update – A final report to DG education and culture of the European Commission", Birmingham: Ecotec, Ανακτήθηκε 18/03/2018 από: <http://www.ecotec.com/europeaninventory/>.

The Belem Framework for Action: Harnessing the Power and Potential of Adult Learning and Education for a Viable Future: (UNESCO: CONFINTEA VI: December, 2009) Ανακτήθηκε 18/03/2018 από: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001814/181414e.pdf>