



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

«Επιστήμες της Αγωγής: Εκπαίδευση Ενηλίκων, Ειδική Αγωγή»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Αξιοποίηση των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών από εκπαιδευτές
Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.) στην δια ζώσης και εξ α-
ποστάσεως εκπαίδευση.**

Γοτουχίδου Βαρβάρα

Θεσσαλονίκη 2023



Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Επιστήμες της Αγωγής: Εκπαίδευση Ενηλίκων, Ειδική Αγωγή»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Αξιοποίηση των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών από εκπαιδευτές Ινστιτούτων Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) στην δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Utilization of participatory educational techniques by Instructors of Vocational Training Centers (IEKs) in face to face and distance education.

Γοτουχίδου Βαρβάρα

Εξεταστική επιτροπή
Παμπούρη Αναστασία
Βαλκάνος Ευθύμιος
Παπαδήμα Γενοβέφα

Θεσσαλονίκη 2023

Η συγγραφέας βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στην εργασία τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Γοτουχίδου Βαρβάρα

Περίληψη

Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στην διερεύνηση του βαθμού αξιοποίησης των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στη δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση από εκπαιδευτές ενηλίκων που διδάσκουν σε Ι.Ε.Κ. Σκοπός της έρευνας είναι να ανιχνεύσει τον βαθμό αξιοποίησης των εκπαιδευτικών τεχνικών και να εντοπίσει τυχόν διαφορές μεταξύ της δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Το δείγμα της ποσοτικής έρευνας αποτέλεσαν 54 άνδρες και 54 γυναίκες, ενώ για την ποιοτική έρευνα πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με 5 εκπαιδευτές. Κοινό στοιχείο σε όλους τους συμμετέχοντες είναι ότι υπηρετούν σε δημόσια Ι.Ε.Κ. του Νομού Θεσσαλονίκης και ότι είχαν εμπειρία διδασκαλίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ερευνητικά εργαλεία αποτέλεσαν το ερωτηματολόγιο σε ηλεκτρονική μορφή για την ποσοτική και οι συνεντεύξεις για την ποιοτική έρευνα. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας προέκυψε ότι οι εκπαιδευτές/τριες γνωρίζουν σε ικανοποιητικό βαθμό τις περισσότερες όπως π.χ. η συζήτηση, οι ερωτήσεις – απαντήσεις, η πρακτική άσκηση, η εμπλουτισμένη εισήγηση αλλά τις χρησιμοποιούν συχνότερα στην δια ζώσης παρά στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ωστόσο, τη μέθοδο της ανεστραμμένης τάξης (flipped classroom) και την εκπαιδευτική επίσκεψη φάνηκε ότι δεν τις γνωρίζουν σε ικανοποιητικό βαθμό και δεν τις χρησιμοποιούν συχνά. Σε κάθε περίπτωση τονίζεται αφενός η σημασία της χρήσης εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών ανάλογα και με το αντικείμενο διδασκαλίας και αφετέρου η ανάγκη καταπολέμησης των εμποδίων που προκύπτουν κατά την εφαρμογή τους.

Λέξεις κλειδιά: εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές, δια ζώσης εκπαίδευση, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, εμπόδια, ανεστραμμένη τάξη

Περιεχόμενα

Κατάλογος Πινάκων.....	7
Εισαγωγή.....	9
ΜΕΡΟΣ Α΄ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	12
Κεφάλαιο 1^ο Εννοιολογική αποσαφήνιση	12
1.1. Εκπαίδευση ενηλίκων	12
1.2. Εξ αποστάσεως εκπαίδευση	16
1.3. Χαρακτηριστικά ενηλίκων εκπαιδευομένων.....	21
1.4. Αρχές μάθησης ενηλίκων	23
1.5. Ο ρόλος και τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτή ενηλίκων	24
Κεφάλαιο 2^ο Βιωματική μάθηση και συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές .	28
2.1. Θεωρίες μάθησης.....	28
2.2. Βιωματική μάθηση και ενεργητική συμμετοχή στην εκπαίδευση ενηλίκων .	31
2.3. Συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές.....	35
2.4. Εκπαιδευτικές τεχνικές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	44
2.5. Κριτήρια επιλογής εκπαιδευτικών τεχνικών.....	46
Κεφάλαιο 3^ο Επαγγελματική Εκπαίδευση Ενηλίκων	51
3.1. Η Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα	51
3.2. Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.).....	52
3.3. Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.)	56
3.4. Επαγγελματικό περίγραμμα Εκπαιδευτή Ενηλίκων Δια βίου Μάθησης.....	60
Κεφάλαιο 4^ο Ανασκόπηση συναφών ερευνών στην Ελλάδα και διεθνώς...	67
4.1. Έρευνες σχετικά με τη δια ζώσης εκπαίδευση	68

4.2. Έρευνες σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	70
ΜΕΡΟΣ Β΄ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	72
Κεφάλαιο 5^ο Μεθοδολογία Διεξαγωγής Έρευνας.....	72
5.1. Πρωτοτυπία Έρευνας.....	72
5.2. Σκοπός και Στόχοι Έρευνας.....	73
5.3. Ερευνητικά ερωτήματα.....	73
5.4. Μεθοδολογική προσέγγιση έρευνας.....	74
5.5. Πληθυσμός – Δείγμα της έρευνας.....	75
5.5.1. Πληθυσμός - δείγμα ποσοτικής έρευνας.....	75
5.5.2. Πληθυσμός – δείγμα ποιοτικής έρευνας.....	77
5.6. Ερευνητικά εργαλεία.....	77
5.6.1. Ερωτηματολόγιο έρευνας.....	77
5.6.2. Εγκυρότητα και αξιοπιστία εργαλείου.....	80
5.6.3. Πρωτόκολλο συνέντευξης.....	81
5.7. Διαδικασία υλοποίησης έρευνας.....	82
5.8. Περιορισμοί έρευνας.....	85
Κεφάλαιο 6^ο Αποτελέσματα έρευνας.....	87
6.1. Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων.....	87
6.1.1. Ποσοτική έρευνα.....	87
6.1.2. Ποιοτική έρευνα.....	95
6.2. Γνώση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.....	96
6.3. Αξιοποίηση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.....	105
6.4. Οφέλη συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.....	122
6.5. Εμπόδια συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.....	145
Συμπεράσματα - Συζήτηση.....	150

Προτάσεις	159
Βιβλιογραφία	161
Παράρτημα Α΄: Ερωτηματολόγιο	175
Παράρτημα Β΄: Οδηγός Συνέντευξης.....	197
Παράρτημα Γ΄: Απομαγνητοφώνηση συνεντεύξεων	201

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Σύγκριση δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	20
Πίνακας 2. Πρώτη κύρια επαγγελματική λειτουργία.....	61
Πίνακας 3. Δεύτερη κύρια επαγγελματική λειτουργία.....	63
Πίνακας 4. Τρίτη κύρια επαγγελματική λειτουργία	64
Πίνακας 5. Αντιστοίχιση ερευνητικών ερωτημάτων και ερωτήσεων ερωτηματολογίου.....	80
Πίνακας 6. Βαθμός αξιοπιστίας ερευνητικού εργαλείου	81
Πίνακας 7. Φύλο	88
Πίνακας 8. Ηλικία.....	89
Πίνακας 9. Επίπεδο σπουδών.....	89
Πίνακας 10. Πρώτο πτυχίο	90
Πίνακας 11. Ειδικότητα διδασκαλίας.....	92
Πίνακας 12. Είδος μαθήματος	93
Πίνακας 13. Πιστοποίηση εκπαίδευσης ενηλίκων.....	94
Πίνακας 14. Σπουδές/ επιμόρφωση στην εκπαίδευση ενηλίκων	94
Πίνακας 15. Έτη υπηρεσίας σε Ι.Ε.Κ.	95
Πίνακας 16. Προφίλ συμμετεχόντων στην ποιοτική έρευνα	96
Πίνακας 17. Γνώση ιδιαίτερων χαρακτηριστικών	97
Πίνακας 18. Προσαρμογή διδασκαλίας	98
Πίνακας 19. Γνώση εκπαιδευτικών τεχνικών/ μεθόδων	100
Πίνακας 20. Βαθμός γνώσης εκπαιδευτικών τεχνικών/ μεθόδων	101
Πίνακας 21. Βαθμός γνώσης κάθε εκπαιδευτικής τεχνικής/ μεθόδου	102
Πίνακας 22. Προέλευση γνώσεων για εκπαιδευτικές τεχνικές/ μεθόδους	104
Πίνακας 23. Προέλευση γνώσεων για κάθε εκπαιδευτική τεχνική/ μεθόδου	105
Πίνακας 24. Βαθμός αξιοποίησης εκπαιδευτικών τεχνικών/ μεθόδων	106
Πίνακας 25. Βαθμός αξιοποίησης κάθε εκπαιδευτικής τεχνικής/ μεθόδου	108
Πίνακας 26. Βαθμός χρησιμότητας εκπαιδευτικών τεχνικών/ μεθόδων	110
Πίνακας 27. Βαθμός χρησιμότητας κάθε εκπαιδευτικής τεχνικής/ μεθόδου	112
Πίνακας 28. Ενθάρρυνση αλληλεπίδρασης	114
Πίνακας 29. Ενθάρρυνση διαμερισμού γνώσεων	114
Πίνακας 30. Ενθάρρυνση χρήσης φόρουμ συζήτησης	115
Πίνακας 31. Παροχή ευκαιριών πρακτικής άσκησης	116
Πίνακας 32. Παροχή εφοδίων για εμπάθυσση	117
Πίνακας 33. Διευκόλυνση δραστηριοτήτων για κατασκευή λύσεων	117
Πίνακας 34. Βαθμός χρήσης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σήμερα.....	120
Πίνακας 35. Βαθμός αποτελεσματικότητας στην ανακάλυψη γνώσεων	123
Πίνακας 36. Βαθμός αποτελεσματικότητας κάθε τεχνικής στην ανακάλυψη γνώσεων	125
Πίνακας 37. Βαθμός αποτελεσματικότητας στην αξιοποίηση γνώσεων.....	126
Πίνακας 38. Βαθμός αποτελεσματικότητας κάθε τεχνικής στην αξιοποίηση γνώσεων	128

Πίνακας 39. Βαθμός αποτελεσματικότητας στην κριτική σκέψη	129
Πίνακας 40. Βαθμός αποτελεσματικότητας κάθε τεχνικής στην κριτική σκέψη ...	130
Πίνακας 41. Βαθμός αποτελεσματικότητας στην ενεργό συμμετοχή	132
Πίνακας 42. Βαθμός αποτελεσματικότητας κάθε τεχνικής στην ενεργό συμμετοχή	132
Πίνακας 43. Αποτελεσματικότητα στην ανακάλυψη γνώσεων - εξ αποστάσεως	135
Πίνακας 44. Αποτελεσματικότητα κάθε τεχνικής στην ανακάλυψη γνώσεων - εξ αποστάσεως.....	136
Πίνακας 45. Αποτελεσματικότητα στην αξιοποίηση εμπειριών - εξ αποστάσεως	138
Πίνακας 46. Αποτελεσματικότητα κάθε τεχνικής στην αξιοποίηση εμπειριών - εξ αποστάσεως.....	138
Πίνακας 47. Αποτελεσματικότητα στην κριτική σκέψη - εξ αποστάσεως	140
Πίνακας 48. Αποτελεσματικότητα κάθε τεχνικής στην κριτική σκέψη - εξ αποστάσεως.....	141
Πίνακας 49. Αποτελεσματικότητα στην ενεργό συμμετοχή - εξ αποστάσεως	142
Πίνακας 50. Αποτελεσματικότητα κάθε τεχνικής στην ενεργό συμμετοχή - εξ αποστάσεως.....	143
Πίνακας 51. Εμπόδια στη δια ζώσης διδασκαλία	146
Πίνακας 52. Εμπόδια στην εξ αποστάσεως διδασκαλία	148

Εισαγωγή

Η βιωματική μάθηση και η ενεργητική συμμετοχή είναι βασικές αρχές που πρέπει να διέπουν κάθε μορφή της εκπαίδευσης ενηλίκων. Ειδικότερα, στα Δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης οι εκπαιδευτές πρέπει να είναι σε θέση να ενεργοποιούν τους εκπαιδευόμενους και να επιζητούν την συμμετοχή τους. Η χρήση εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών μπορεί να συμβάλει προς αυτή την κατεύθυνση.

Διάφοροι ερευνητές έχουν μελετήσει την αξιοποίηση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών σε φορείς όπως τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης και τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης (Αντωνίου, 2009· Μπιλιώνη, 2012 · Μάρκου, 2015). Ποικίλες έρευνες έχουν υλοποιηθεί σχετικά με την εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών είτε στη δια ζώσης (Ghaith, 2002· Κόκκος, 2004· Γούλας, 2006· Ayak, 2016) είτε στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Αρμακόλας κ.ά., 2020 · Kazana et. al., 2022· Armakolas et.al., 2022). Ωστόσο, παρατηρείται ένα ερευνητικό κενό αναφορικά με την συγκριτική αποτίμηση της χρήσης των τεχνικών αυτών στη δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Επομένως, θέμα της παρούσας εργασίας είναι να διερευνήσει το βαθμό κατά τον οποίο οι εκπαιδευτές των Δ.Ι.Ε.Κ. του Νομού Θεσσαλονίκης αξιοποιούν τις εκπαιδευτικές ενεργητικές τεχνικές τόσο στη δια ζώσης όσο και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Βασικός σκοπός της είναι να ανιχνεύσει τον βαθμό αξιοποίησης των εκπαιδευτικών τεχνικών και να εντοπίσει τυχόν διαφορές μεταξύ της δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Επιμέρους στόχοι της είναι να μελετήσει τις γνώσεις των εκπαιδευτών αναφορικά με τη χρήση αυτών των τεχνικών, τα οφέλη

που προσφέρουν στην εκπαίδευση καθώς και τα εμπόδια που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτές όταν επιχειρούν να τις εφαρμόσουν.

Για να εξυπηρετηθούν αυτοί οι στόχοι επιλέχθηκε η διεξαγωγή της έρευνας με τη μέθοδο της τριγωνοποίησης ή αλλιώς η μικτή ερευνητική μέθοδος. Έτσι, υλοποιήθηκε ποσοτική έρευνα με τη συμπλήρωση ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων, μέσω της εφαρμογής Google forms, και ποιοτική έρευνα με την πραγματοποίηση πέντε (5) συνεντεύξεων. Στους περιορισμούς της έρευνας εντοπίζεται το γεγονός ότι τα αποτελέσματά της δεν μπορούν να γενικευτούν, αφού αφορούν μόνο τη γεωγραφική περιοχή του Νομού Θεσσαλονίκης.

Αναφορικά με τη δομή της εργασίας, αυτή χωρίζεται σε δύο κύρια μέρη: το θεωρητικό και το ερευνητικό. Το θεωρητικό μέρος αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο περιγράφονται έννοιες που σχετίζονται με τη μάθηση των ενήλικων εκπαιδευομένων, ενώ δίνεται έμφαση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, στα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευομένων και στον ρόλο του εκπαιδευτή. Το δεύτερο παρουσιάζει τις έννοιες της βιωματικής μάθησης και της ενεργητικής συμμετοχής. Επιπλέον, σε αυτό περιγράφονται αναλυτικά οι εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές τόσο υπό το πρίσμα της δια ζώσης όσο και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στο τρίτο κεφάλαιο, προσδιορίζεται το πλαίσιο λειτουργίας της επαγγελματικής κατάρτισης στην Ελλάδα και ιδιαίτερα μελετώνται τα Δημόσια Ι.Ε.Κ. αλλά και το επαγγελματικό περίγραμμα του εκπαιδευτή ενήλικων. Στο τέταρτο κεφάλαιο, που είναι και το τελευταίο του θεωρητικού μέρους, πραγματοποιείται μία βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνών που ασχολήθηκαν με θέματα παρεμφερή της παρούσας και ήταν χρήσιμες για την οργάνωση και τη διαμόρφωση της μεθοδολογίας της.

Ακολουθεί το ερευνητικό μέρος, το οποίο ξεκινά με το πέμπτο κεφάλαιο. Σε αυτό περιγράφεται ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας, τα ερευνητικά της ερωτήματα, η μεθοδολογική προσέγγιση που θα υιοθετήσει, το δείγμα της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας, τα ερευνητικά εργαλεία που θα χρησιμοποιηθούν, καθώς και η εγκυρότητα και η αξιοπιστία τους, η διαδικασία που ακολουθήθηκε κατά την πραγματοποίηση της έρευνας και οι περιορισμοί στους οποίους υπόκειται. Έπειτα, στο έκτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ποσοτικής και της ποιοτικής έρευνας με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και με τη βοήθεια των σχετικών πινάκων. Τέλος, εξάγονται τα συμπεράσματα της έρευνας με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και ακολουθεί συζήτηση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας σε σχέση με άλλες συναφείς έρευνες.

ΜΕΡΟΣ Α΄ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 1^ο Εννοιολογική αποσαφήνιση

Η παρούσα εργασία εστιάζει τη μελέτη της στη αξιοποίηση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών, η χρησιμότητα των οποίων είναι ιδιαίτερα σημαντική στην εκπαίδευση ενηλίκων. Για τον λόγο αυτό, και πριν αναλυθούν περισσότερο οι θεωρητικές προσεγγίσεις που την πλαισιώνουν, είναι σημαντικό να προσδιοριστούν ορισμένες θεμελιώδεις έννοιες από το πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων που συνδέονται άμεσα με το θέμα της εργασίας. Επομένως, στο πρώτο κεφάλαιο θα δοθούν οι ορισμοί εννοιών, όπως «εκπαίδευση ενηλίκων», «μάθηση», «ενήλικος» και «ενηλικιότητα», θα επισημανθούν ορισμένα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τους ενηλίκους εκπαιδευομένους, θα αναφερθούν ορισμένες θεωρίες και αρχές για την μάθηση των ενηλίκων και, τέλος, θα οριοθετηθεί το προφίλ ενός εκπαιδευτή ενηλίκων.

1.1. Εκπαίδευση ενηλίκων

Στην προσπάθεια να προσδιοριστεί με ακρίβεια και σαφήνεια το περιεχόμενο της έννοιας «εκπαίδευση ενηλίκων» έχουν διατυπωθεί διάφοροι ορισμοί. Θα αναφέρουμε ενδεικτικά μερικούς.

Αρχικά, όπως αναφέρει ο Rogers (1999), η UNESCO (1976) έχει καταλήξει ότι «εκπαίδευση ενηλίκων» είναι:

κάθε εκπαιδευτική διεργασία, κάθε περιεχομένου, επιπέδου ή μεθόδου, είτε πρόκειται για τυπική εκπαίδευση είτε όχι, είτε για διεργασία που επεκτείνει χρονικά ή αντικαθιστά την αρχική εκπαίδευση στα σχολεία, κολέγια και πανεπιστήμια, καθώς και για μαθητεία, μέσω των οποίων άτομα που θεωρού-

νται ενήλικα από την κοινωνία στην οποία ανήκουν, αναπτύσσουν τις ικανότητές τους, εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν τα τεχνικά και επαγγελματικά τους προσόντα ή τα προσανατολίζουν προς άλλη κατεύθυνση και επιφέρουν αλλαγές στις στάσεις ή τη συμπεριφορά τους με τη διπλή προοπτική της πλήρους προσωπικής ανάπτυξης και της συμμετοχής σε μία εναρμονισμένη και αυτοδύναμη κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη. (σελ. 56)

Στο ίδιο βιβλίο, ο Rogers (1999) παρουσιάζει και έναν ακόμα ορισμό, όπως αυτός δόθηκε από τον Οργανισμό Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) και υποστηρίζει ότι:

η εκπαίδευση ενηλίκων αφορά οποιαδήποτε μαθησιακή δραστηριότητα ή πρόγραμμα σκόπιμα σχεδιασμένο από κάποιον εκπαιδευτικό φορέα, για να ικανοποιήσει οποιαδήποτε ανάγκη κατάρτισης ή ενδιαφέρον, που ενδέχεται να πραγματοποιηθεί σε οποιοδήποτε στάδιο της ζωής ενός ανθρώπου που έχει υπερβεί την ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και η κύρια δραστηριότητά του δεν είναι πλέον η εκπαίδευση. Η “σφαίρα” της, επομένως, καλύπτει μη επαγγελματικές, επαγγελματικές, γενικές, τυπικές και μη τυπικές σπουδές, καθώς επίσης και την εκπαίδευση που έχει συλλογικό κοινωνικό σκοπό. (σελ.55)

Και στους δύο αυτούς ορισμούς παρατηρούμε ότι γίνεται μία διάκριση μεταξύ των μορφών της εκπαίδευσης σε τυπική και μη τυπική εκπαίδευση. «Η τυπική εκπαίδευση παρέχεται από τους φορείς του δομημένου εκπαιδευτικού συστήματος, που αφορά όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης από το νηπιαγωγείο μέχρι το Πανεπιστήμιο» (Coombs & Ahmed, 1974, σελ. 8). Από την άλλη, η μη τυπική εκπαί-

δευση «αφορά τις οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες που προσφέρονται από φορείς που δεν ανήκουν στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα και απευθύνονται τόσο σε ενήλικους εκπαιδευόμενους όσο και σε ανήλικους» (Κόκκος, 2005, σελ. 39).

Σε μία απόπειρα να διαχωρίσει τον όρο «εκπαίδευση ενηλίκων» από εκείνον της δια βίου μάθησης, ο Κόκκος (2005α) επισημαίνει ότι «η εκπαίδευση ενηλίκων είναι το οργανωμένο μέρος της δια βίου μάθησης, το οποίο υποδηλώνει την ανθρωπιστική κατεύθυνση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που πραγματοποιούνται σε αυτό το πλαίσιο και αφορά ενήλικες» (σελ. 38). Επιπλέον, ένας πιο γενικός ορισμός σύμφωνα με τους Καψάλη και Παπασταμάτη (2013) θεωρεί την εκπαίδευση ενηλίκων ως «μία διαδικασία, μέσω της οποίας άτομα ενήλικα, τα οποία δεν φοιτούν πλέον στο σχολείο, αναλαμβάνουν διάφορες δραστηριότητες, με πρόθεση να αποκτήσουν γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες, στάσεις κτλ., έτσι ώστε να μπορούν να εντοπίζουν και να επιλύουν με αποτελεσματικότητα ατομικά και συλλογικά προβλήματα» (σελ. 36). Από την άλλη η έννοια της «δια βίου εκπαίδευσης» περιλαμβάνει:

κάθε μαθησιακή διαδικασία, συμπεριλαμβανόμενης της εμπειρικής μάθησης, καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, με σκοπό την απόκτηση ή τη βελτίωση γενικών και επιστημονικών γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων τόσο για τη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας όσο και για την πρόσβαση στην απασχόληση. (Νόμος 3369/2005, άρθρο 1, παρ. 2α)

Συνοπτικά, στην εκπαίδευση ενηλίκων η έννοια της μάθησης δεν αναφέρεται απλώς στην απόκτηση νέων γνώσεων μέσω παθητικής τους απομνημόνευσης, α-

ντίθετα είναι αποτέλεσμα μίας δυναμικής και εκούσιας διεργασίας (Rogers, 1999). Στην ίδια κατεύθυνση, ο Jarvis (2004) θεωρεί ότι η μάθηση των ενηλίκων επιτυγχάνεται όταν οι εμπειρίες του μετασχηματίζονται σε γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις, αξίες και συναισθήματα. Σύμφωνα με τον Νόμο 3379/2010 η «δια βίου μάθηση» ορίζεται ως εξής:

Όλες οι μορφές μαθησιακών δραστηριοτήτων στη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, που αποσκοπούν στην απόκτηση ή την ανάπτυξη γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, οι οποίες συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας, στην επαγγελματική ένταξη και εξέλιξη του ατόμου, στην κοινωνική συνοχή, στην ανάπτυξη της ικανότητας ενεργού συμμετοχής στα κοινά και στην κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη. Περιλαμβάνει την τυπική εκπαίδευση, τη μη τυπική εκπαίδευση και την άτυπη μάθηση. (Νόμος 3879/2010, άρθρο 2, παρ. 1)

Παρατηρούμε ότι στους παραπάνω ορισμούς τίθεται σαν μία παράμετρος η έννοια του ενήλικου. Όμως, η ηλικία κατά το πέρασμα της οποίας ένα άτομο θεωρείται ενήλικο διαφέρει ανάλογα με την κοινωνία, την κουλτούρα ή την εποχή (Rogers, 1999). Σύμφωνα με την UNESCO «ενήλικοι είναι εκείνοι που θεωρούνται ενήλικοι από την κοινωνία στην οποία ζουν» (Rogers, 1999, σελ. 60). Για τον λόγο αυτό, ο Tight (2002) υποστήριξε ότι ενήλικος είναι ο άνθρωπος που τον χαρακτηρίζει μία φυσική ωριμότητα, δηλαδή μπορεί να διαχειρίζεται τον εαυτό του και να κάνει τις δικές του επιλογές. Έτσι, η έννοια του ενήλικου εντοπίζεται από μία ψυχολογική και κοινωνική οπτική, καθώς το άτομο αναλαμβάνει ευθύνες και κοινωνικούς ρόλους και αυτοπροσδιορίζεται (Knowles κ.ά., 2011). Ο Rogers (1999) κατέληξε σε τρία χαρακτηριστικά που εντάσσουν ένα άτομο στο χώρο της ενήλικης ζωής και είναι τα εξής: η πλήρης ανάπτυξη – ωριμότητα, η αίσθηση της προοπτι-

κής (αξιοποίηση εμπειριών) και η υπευθυνότητα. Με άλλα λόγια, ενηλικιότητα είναι η αυξανόμενη τάση του ατόμου να αυτοπροσδιοριστεί (Κόκκος, 2005α). Επομένως, αφενός το άτομο πρέπει να έχει επίγνωση του εαυτού του και αφετέρου τα υπόλοιπα μέλη της κοινωνίας να έχουν αντίληψη της ενηλικιώσής του (Jarvis, 2004).

1.2. Εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Τα τελευταία χρόνια - και κυρίως κατά τη διάρκεια της πανδημίας Covid-19— γίνεται όλο και πιο δημοφιλής η χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στην Ελλάδα το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα επιτυχημένης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προσφέρει το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π.) που από το 1997 λειτουργεί αποκλειστικά με την χρήση εξ αποστάσεως μεθόδων διδασκαλίας (Τζιμογιάννης, 2017). Επομένως, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι εφαρμόσιμη στην εκπαίδευση ενηλίκων, όμως χαρακτηρίζεται και από συγκεκριμένες ιδιαιτερότητες που την διαχωρίζουν από τη δια ζώσης.

Ένας ορισμός για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει δοθεί από τους Portway και Lane (1994) που αναφέρουν ότι:

Ο όρος εξ αποστάσεως εκπαίδευση αναφέρεται σε διδακτικές και μαθησιακές καταστάσεις κατά τις οποίες ο καθηγητής και ο διδασκόμενος ή οι διδασκόμενοι είναι απομακρυσμένοι γεωγραφικά και, ως εκ τούτου, η διδασκαλία του μαθήματος βασίζεται σε ηλεκτρονικά μέσα και έντυπο υλικό. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση περιλαμβάνει την εξ αποστάσεως διδασκαλία (το ρόλο του διδάσκοντος στην διαδικασία) και την εξ αποστάσεως μάθηση (το ρόλο του διδασκόμενου στη διαδικασία). (σελ.195)

Γίνεται, επομένως, μία ευκρινής διάκριση ανάμεσα στην «εξ αποστάσεως μάθηση» και την «εξ αποστάσεως εκπαίδευση». «Ο όρος “εξ αποστάσεως μάθηση” αναφέρεται σε μία πιο ευρεία συνθήκη, ενώ η “εξ αποστάσεως εκπαίδευση” είναι ένας τρόπος να επιτευχθεί η εξ αποστάσεως μάθηση. Επίσης, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση προϋποθέτει την ύπαρξη ενός εκπαιδευτή» (Pamouri & Gotouchidou, 2022, σελ. 182).

Από την άλλη ο Keegan (2001) προσδίδει μία νέα διάσταση στο όρο «απόσταση» υποστηρίζοντας ότι: «εκείνο που έχει σημασία είναι η απόσταση που χωρίζει τη διδακτική από την μαθησιακή δραστηριότητα και όχι η γεωγραφική απόσταση που χωρίζει το διδάσκοντα από τον διδασκόμενο (πολλοί διαμένουν σε πόλεις κοντά στο ίδρυμα που παρέχει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση)» (σελ. 63).

Πολύ συχνά η έννοια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης συγχέεται με εκείνη της ανοιχτής μάθησης, παρόλα αυτά οι δύο έννοιες δεν είναι ταυτόσημες. Η Collis (1996) (οπ. αναφ. Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, 2006) διευκρινίζει σχετικά: «όταν μιλάμε για ανοιχτή μάθηση αναφερόμαστε στην εκπαίδευση που είναι ελεύθερα επιλεγμένη και στηρίζεται σε εσωτερικά κίνητρα, είναι προσαρμοσμένη στις ανάγκες των εκπαιδευομένων και στις μεθόδους διδασκαλίας και μάθησης» (σελ.8).

Σύμφωνα με τον Peters (2009) οι αρχές που πρεσβεύει η ανοιχτή εκπαίδευση είναι (όπ. αναφ. Σοφός κ.ά., 2015):

- ♦ Οι άνθρωποι πρέπει να έχουν την δυνατότητα να συμμετάσχουν στην πολιτισμική ζωή.
- ♦ Η εκπαίδευση πρέπει να είναι λιγότερο δαπανηρή.
- ♦ Τα παραδοσιακά πανεπιστήμια πρέπει να αναμορφωθούν.
- ♦ Νέες ομάδες φοιτητών πρέπει να συσταθούν.

- ♦ Το δικαίωμα των ανθρώπων να συνεχίσουν να αναπτύσσονται μέσω της δια βίου μάθησης, ενώ παράλληλα εργάζονται, πρέπει να προωθηθεί.
- ♦ Πρέπει να προσφερθούν καλύτερες ευκαιρίες στην δια βίου μάθηση για να υλοποιείται σε θεσμικό πλαίσιο.
- ♦ Νέες ευκαιρίες και ερεθίσματα πρέπει να προσφέρονται στους ανθρώπους ώστε να αποκτούν δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να ανταποκριθούν στις επαγγελματικές τους υποχρεώσεις.

Η ανοιχτή μάθηση δεν είναι απαραίτητο ότι υλοποιείται από απόσταση, αλλά μπορεί να εφαρμοστεί και σε μία γεμάτη αίθουσα. Με άλλα λόγια η έννοια της «ανοιχτής εκπαίδευσης» είναι ευρύτερη από εκείνη της «εξ αποστάσεως εκπαίδευσης». (Πάπας, 1999).

Μετά την εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» μπορούμε να παραθέσουμε τα κυριότερα χαρακτηριστικά της. Σύμφωνα με τον Desmond Keegan (1986) αυτά είναι:

- Η γεωγραφική απόσταση μεταξύ εκπαιδευτή- εκπαιδευόμενου κατά τη μεγαλύτερη διάρκεια της εκπαίδευσης.
- Το εκπαιδευτικό ίδρυμα είναι υπεύθυνο για το σχεδιασμό, την παραγωγή και την διανομή του εκπαιδευτικού υλικού, καθώς και για την εξυπηρέτηση του εκπαιδευόμενου από τις υπηρεσίες υποστήριξης. Η συνθήκη αυτή δεν ισχύει στα προγράμματα εξατομικευμένης μάθησης.
- Η απόσταση μεταξύ εκπαιδευτή και του εκπαιδευτικού υλικού με τον εκπαιδευόμενο γεφυρώνεται από την χρήση τεχνολογικών μέσων.
- Ο διάλογος και η ανταλλαγή απόψεων μέσω της αμφίδρομης επικοινωνίας.

- Η μαθησιακή διαδικασία οργανώνεται με βάση τόσο την μελέτη του προσωπικού υλικού κατ' ιδίαν από τον κάθε εκπαιδευόμενο όσο και από την πραγματοποίηση ομαδικών συναντήσεων που εξυπηρετούν διδακτικούς και κοινωνικούς σκοπούς (αλληλεπίδραση, «δέσιμο» της ομάδας κτλ.)

Όπως κάθε εκπαιδευτική διαδικασία, έτσι και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση διαθέτει θετικά αλλά και αρνητικά στοιχεία. Μεταξύ των πλεονεκτημάτων της εντοπίζουμε το γεγονός ότι παρέχει έγκαιρη και έγκυρη εκπαίδευση, προσαρμοζόμενο ρυθμό και περιβάλλον μάθησης, άμεση ανάδραση στις δραστηριότητες και εξοικονόμηση χρόνου και χρημάτων (Καρούλης, 2007). Μεταξύ των μειονεκτημάτων που προκύπτουν από τη χρήση της είναι ότι απαιτεί περισσότερη προσπάθεια, χρειάζεται λεπτομερή σχεδιασμό και οργάνωση, μειώνει την αλληλεπίδραση και είναι πιο εύκολο να εγκαταλειφθεί (Καρούλης, 2007).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να πάρει διάφορες μορφές και να προσαρμοστεί στις συνθήκες διδασκαλίας και τις εκπαιδευτικές ανάγκες. Τα πιο γνωστά της είδη είναι εκείνα της σύγχρονης και ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η διδασκαλία σε πραγματικό χρόνο, την οποία οι εκπαιδευόμενοι παρακολουθούν «ζωντανά» μέσω μιας διαδικτυακής πλατφόρμας (π.χ. zoom, google meet, skype κτλ.) και χρησιμοποιώντας μια υπολογιστική συσκευή (π.χ. κινητό τηλέφωνο, ηλεκτρονικό υπολογιστή κτλ.) (Οικονόμου, 2020). Ο εκπαιδευτικός πραγματοποιεί το μάθημα σε ζωντανή σύνδεση γι' αυτό και η διαδικασία της μάθησης δεν παρουσιάζει χρονική απόκλιση από την διαδικασία της διδασκαλίας (Yamagata-Lynch, 2014). Από την άλλη, στην ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση η συνεργασία εκπαιδευτή- εκπαιδευόμενου πραγματοποιείται σε διαφορετικό χρόνο από την παράδοση του μαθήματος. Η πρόσβαση στο μαθησιακό υλικό γίνεται μέσω ιστοσελίδων ή σε πλατφόρμες

(Learning Management System, Moodle κτλ.) (Οικονόμου, 2020). Σε αυτή την περίπτωση, η διδασκαλία και η μάθηση πραγματοποιούνται σε διαφορετικές χρονικές στιγμές και παρόλο που περιορίζεται η κοινωνική επαφή και η αλληλεπίδραση η ασύγχρονη μορφή επικοινωνίας είναι ιδιαίτερα διαδεδομένη (Yamagata-Lynch, 2014).

Σε κάθε περίπτωση το πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης διαφέρει σημαντικά από εκείνο της δια ζώσης. Στο χώρο της εκπαίδευσης ενηλίκων συναντάμε υποστηρικτές και των δύο μορφών εκπαίδευσης. Η κάθε μία έχει τα δικά της δυνατά και αδύναμα σημεία γεγονός που καθιστά ενδιαφέροντες στις συγκρίσεις και τις αντιθέσεις μεταξύ τους. Εξάλλου ένας από τους στόχους της παρούσας εργασίας είναι να ανιχνεύσει διαφορές στη αξιοποίηση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών μεταξύ της εξ αποστάσεως και δια ζώσης εκπαίδευσης. Για το λόγο αυτό είναι χρήσιμο να παραθέσουμε έναν πίνακα (βλ. Πίνακας 1), με την ταξινόμηση των διαφορών τους (Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, 2006):

Πίνακας 1. Σύγκριση δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Παραδοσιακή Εκπαίδευση	Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
Ομοιογενής πληθυσμός	Όχι κατ' ανάγκη ομοιογενής πληθυσμός
Φυσική παρουσία των εκπαιδευομένων	Φυσική απόσταση των εκπαιδευομένων
Μετακινήσεις εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων	Διδασκαλία και μάθηση χωρίς μετακινήσεις
Η διδασκαλία γίνεται σε κάποιο εκπαιδευτικό Ίδρυμα	Ευελξία ως προς τον τόπο και χρόνο πραγματοποίησης της διδασκαλίας
Διδασκαλία	Αυτό-ελεγχόμενη και εξατομικευμένη μάθηση
Άμεση επικοινωνία	Συνεργασία και επικοινωνία από απόσταση
Μοναδική πηγή γνώσης το εγχειρίδιο	Άμεση πρόσβαση σε πηγές για ενημέρωση και πληροφόρηση
Η μελέτη γίνεται σε καθορισμένο πλαίσιο	Ο εκπαιδευόμενος επιλέγει το ρυθμό παρακολούθησης

1.3. Χαρακτηριστικά ενηλίκων εκπαιδευομένων

Ο κάθε ενήλικος που συμμετέχει σε μία διαδικασία της εκπαίδευσης ενηλίκων έχει τη δική του προσωπικότητα, εμπειρίες και κίνητρα. Σαν συνολική ομάδα όμως, διαθέτουν ορισμένα χαρακτηριστικά που τους διαφοροποιούν από τις άλλες ομάδες εκπαιδευόμενων και είναι τα εξής (Κόκκος, 2008):

1. Έχουν συγκεκριμένους στόχους. Οι ενήλικες κάνουν συνειδητά την επιλογή να συμμετάσχουν στην εκπαίδευση και για το λόγο αυτό γνωρίζουν εκ των προτέρων ποιες είναι οι εκπαιδευτικές τους ανάγκες και ποιους στόχους επιθυμούν να επιτύχουν. Στοχεύουν στην απόκτηση νέων γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων που θα τους βοηθήσουν στην προσωπική ή επαγγελματική τους ανάπτυξη. Στις περιπτώσεις που οι στόχοι τους είναι συγκεκριμένοι ή αόριστοι, αιτία είναι συνήθως η μη συνειδητή τους συμμετοχή, είτε γιατί η παρακολούθηση ενός προγράμματος είναι υποχρεωτική είτε γιατί τα κίνητρά τους είναι εξωτερικά (π.χ. εκπαιδευτικό επίδομα).
2. Έχουν μεγάλη ποικιλία εμπειριών. Σε αντίθεση με του ανήλικους μαθητές, οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι διαθέτουν εμπειρίες και γνώσεις που διαμορφώνουν τις απόψεις τους. Κάτι τέτοιο μπορεί να επηρεάσει τη μάθηση τόσο με θετικό όσο και με αρνητικό τρόπο (Polson, 1993). Στα θετικά εντάσσεται το γεγονός ότι οι εμπειρίες του ατόμου μπορούν να αποτελέσουν τα θεμέλια για την οικοδόμηση νέων γνώσεων (Κόκκος, 2005). Από την άλλη, οι εμπειρίες του ατόμου διαμορφώνουν την προσωπικότητά του και στο ενδεχόμενο που η νέα γνώση συγκρούεται με την υπάρχουσα το άτομο είναι πιθανό να δυσκολευτεί να την αποδεχτεί ή να την απορρίψει (Polson, 1993).
3. Έχουν συγκεκριμένους τρόπους μάθησης. Οι προηγούμενες εκπαιδευτικές εμπειρίες του ενήλικου οδηγούν στην κατανόηση του τρόπου μάθησής του.

Η υιοθέτηση ενός συγκεκριμένου τρόπου μάθησης εξαρτάται από την προσωπικότητα, τις γνώσεις και την εμπειρία του ενήλικου. Για τον λόγο αυτό ο εκπαιδευτής «χρειάζεται να βρει μεθόδους που θα δώσουν σε κάθε συμμετέχοντα πλήρες πεδίο για την εξάσκηση των δικών του ιδιαίτερων μαθησιακών μεθόδων και, κατά το δυνατόν, να μην επιβάλλει τη δική του μέθοδο» (Rogers, 1999, σελ. 105).

4. Έχουν τάση για ενεργητική συμμετοχή. Η παθητικές μέθοδοι διδασκαλίας δεν ταιριάζουν με τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων. Πρόκειται για ώριμα άτομα με γνώσεις, αξίες και αντιλήψεις και γι αυτό επιθυμούν η γνώμη τους να λαμβάνεται υπόψη και να υπάρχει διάλογος και επικοινωνία. Κάτι τέτοιο μπορεί να οδηγήσει σε αμφισβήτηση των εκπαιδευτικών μεθόδων ή του περιεχομένου της εκπαίδευσης, γίνεται όμως κατανοητό καθώς, όπως προαναφέρθηκε, οι στόχοι τους και οι ανάγκες τους είναι συγκεκριμένες. «Ακόμα και η πιο πειθήνια ομάδα ενηλίκων εκπαιδευομένων, ενώ αρκείται τον περισσότερο καιρό στην παθητική εκπαίδευση, σαν να βρισκόταν ξανά στα θρανία, θα επαναστατήσει την κατάλληλη στιγμή εναντίον των εκπαιδευτών, όταν θιγεί υπέρμετρα η ωριμότητά της» (Κόκκος, 2005, σελ. 88-89).
5. Έχουν εμπόδια κατά τη μάθησή τους. Εκτός από τα κίνητρα και τους στόχους που ωθούν έναν ενήλικο να ενταχθεί στην εκπαίδευση, υπάρχουν και εμπόδια που καλείται να προσπελάσει για να επιτύχει τον σκοπό του. Τα εμπόδια αυτά σχετίζονται με τις προϋπάρχουσες γνώσεις και αξίες του, ψυχολογικούς παράγοντες, κοινωνικές υποχρεώσεις και ελλείψεις στην οργάνωση του εκπαιδευτικού προγράμματος.

1.4. Αρχές μάθησης ενηλίκων

Με βάση τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων και τις θεωρίες που έχουν διατυπωθεί για τη μάθησή τους, υπάρχουν ορισμένες αρχές που κάθε εκπαιδευτική διαδικασία που απευθύνεται σε ενηλίκους θα πρέπει να υπηρετεί. Οι αρχές αυτές θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη τόσο κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού και της οργάνωσης του εκπαιδευτικού προγράμματος όσο και κατά την υλοποίησή του.

Σύμφωνα με τις Ιωάννου και Αθανασούλα- Ρέππα (2008), η πιο σημαντική αρχή της εκπαίδευσης ενηλίκων είναι η ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στη διαδικασία της μάθησης. Η χρήση των εκπαιδευτικών τεχνικών αποτελεί έναν τρόπο εξυπηρέτησης της συγκεκριμένης αρχής. Εξάλλου, όπως υποστηρίζει ο Rogers (1999) «η εκπαίδευση των ενηλίκων δεν αποτελεί μία διαδικασία του να διδάσκει κανείς τους άλλους, αλλά να τους καθιστά δυνατούς να αποκτήσουν φωνή» (σελ. 315).

Στο βιβλίο τους, οι Κόκκος και Λιοναράκης (1998) αναφέρονται σε πέντε αρχές που χαρακτηρίζουν την μάθηση των ενηλίκων:

- Η πρώτη εξ αυτών θεωρεί ότι η σκέψη και η θεωρητική διερεύνηση ενός θέματος συνδέεται άμεσα με τη δράση και την εμπειρία. Η πλειονότητα των μελετητών αναγνωρίζει ότι ούτε η σκέψη ούτε η δράση, όταν αξιοποιούνται μεμονωμένα, εγγυώνται την αποτελεσματικότητα. Αντίθετα, αυτή φαίνεται να επιτυγχάνεται όταν αυτές συνυπάρχουν και αλληλοαξιοποιούνται.
- Η δεύτερη αρχή μάθησης θέτει στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διεργασίας τους εκπαιδευόμενους. Στην περίπτωση που εκπαιδευτής δεν αντιληφθεί ή παραβλέψει τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων η διαδικασία της μάθησης

αποτυγχάνει. Εκτός, όμως, από τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων ο εκπαιδευτής πρέπει να υπολογίσει τις μαθησιακές δυνατότητες και τον ρυθμό μάθησης των εκπαιδευομένων.

- Η τρίτη αρχή υποστηρίζει ότι ο καθορισμός της ύλης θα πρέπει να διαμορφώνεται μέσω της αλληλεπίδρασης με τους εκπαιδευόμενους. Με άλλα λόγια, οι γνώσεις και οι εμπειρίες τους πρέπει να σχετίζονται με το μαθησιακό περιεχόμενο του εκπαιδευτικού προγράμματος που παρακολουθούν.
- Η τέταρτη αρχή καθορίζει ως υποχρέωση του εκπαιδευτή να στοχεύει στην καλλιέργεια ενός κριτικού τρόπου σκέψης. Ουσιαστικά, προωθεί μία ανοιχτή διεργασία μάθησης, κατά την οποία τίποτα δεν θεωρείται αυτονόητο, αλλά κάθε άποψη, ακόμα και αυτές που εντάσσονται στην «κοινή λογική», αξιολογούνται. Απαραίτητη προϋπόθεση για να επιτευχθεί η κριτική σκέψη είναι οι εκπαιδευόμενοι να βρίσκονται σε συνεχή εγρήγορση.
- Η πέμπτη, και τελευταία, αρχή κάνει λόγο για αμφίδρομες σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων. «Οι σχέσεις αυτές εμπεριέχουν διάλογο επεξεργασία και εμπλουτισμό απόψεων, διαμόρφωση ερωτημάτων και απάντηση σε αυτά, πρακτικές ασκήσεις, ομαδικές εργασίες, ανταλλαγή γνώμων και εμπειριών» ((Κόκκος & Λιοναράκης, 1998, σελ. 43).

1.5. Ο ρόλος και τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτή ενηλίκων

Στην απόπειρα να περιγράψουμε την έννοια, το περιεχόμενο και το θεωρητικό πλαίσιο της εκπαίδευσης ενηλίκων, πολλές φορές αναφερθήκαμε στο ρόλο του εκπαιδευτή και στις απαραίτητες ενέργειές του για να επιτευχθεί ο κύριος σκοπός κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος, η μάθηση. Αξίζει, επομένως, να εστιά-

σουμε στο ρόλο που έχει ο σύγχρονος εκπαιδευτής ενηλίκων και να επισημάνουμε τη σημασία του για την επίτευξη της μάθησης.

Ο ρόλος του εκπαιδευτή δεν μπορεί να αποτυπωθεί μέσω μερικών στοιχείων, αλλά είναι πολυσύνθετος. Όπως αναφέρει η Καρατζά (2005), ο εκπαιδευτής ενηλίκων υιοθετεί διάφορες πρακτικές ανάλογα με τις πεποιθήσεις του γύρω από τη μάθηση, το εκπαιδευτικό πλαίσιο εντός του οποίου καλείται να λειτουργήσει και την γενικότερη εκπαιδευτική πολιτική που ισχύει για την δια βίου μάθηση. Όπως οι εκπαιδευόμενοι, έτσι και ο εκπαιδευτής επηρεάζεται από τις εμπειρίες του που σχετίζονται με τη μάθηση και για αυτό έχει τις δικές του προσδοκίες και ανησυχίες (Rogers 1999). Επιπλέον, η διαμόρφωση του ρόλου ενός εκπαιδευτή ενηλίκων μπορεί να επηρεαστεί από κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές δυνάμεις μίας κοινωνίας, αλλά και από τους στόχους που έχουν θέσει οι οργανισμοί που αναλαμβάνουν την εκπόνηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων (Caffarella, 2001).

Σύμφωνα με όσα υποστηρίζουν οι Καψάλης και Παπασταμάτης (2013), ο εκπαιδευτής ενηλίκων για να εκπληρώσει τον ρόλο του θα πρέπει να είναι διευκολυντής και ταυτόχρονα εμπυχωτής. Πιο αναλυτικά, οφείλει αφενός να συντονίζει τη μάθηση και όχι απλά να μεταφέρει γνώσεις και αφετέρου να ενθαρρύνει και να παρακινεί τους εκπαιδευόμενους.

Ο Jarvis (2004) υποστήριξε ότι ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων αποτελείται από τρεις διαστάσεις: τη διδακτική, τη σωκρατική και την εμπυχωτική. Στην πρώτη, ο εκπαιδευτής προσφέρει στους εκπαιδευόμενους απευθείας την γνώση που επιθυμεί να αποκτήσουν με διδακτικό τρόπο. Στην σωκρατική διάσταση, έχει το ρόλο του καθοδηγητή, αφού οι ερωτήσεις του είναι εκείνες που οδηγούν τους

εκπαιδευόμενους στην κατάκτηση της γνώσης, ενώ στην εμπυχωτική διάσταση στόχος του εκπαιδευτή είναι να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες που θα διευκολύνουν τη μάθηση.

Μία άλλη διάκριση των ρόλων στους οποίους πρέπει να ανταπεξέλθει ένας εκπαιδευτής ενηλίκων προέρχεται από τον Rogers (1999) και τον τοποθετεί ως (σελ. 219):

- αρχηγό της ομάδας, με στόχο να κρατήσει την ομάδα ενωμένη και να διατηρήσει την κατάσταση σε ένα ρυθμό
- εκπαιδευτή, φορέα της αλλαγής
- μέλος της ομάδας, που υπόκειται στις πιέσεις που αυτή ασκεί
- «κοινό», έξω από την ομάδα, δηλαδή άτομο ενώπιον του οποίου τα μέλη της ομάδας θα δείξουν αυτά που μόλις έμαθαν, επιδιώκοντας την αναγνώριση και την ενίσχυση.

Σε μία γενικότερη προσέγγιση ο Mezirow (2007) θεωρεί ότι «οι εκπαιδευτές ενηλίκων είναι πολιτισμικοί ακτιβιστές, δεσμευμένοι να υποστηρίζουν και να διευρύνουν τους θεσμούς και τα συστήματα που ενισχύουν την πληρέστερη και πιο ελεύθερη συμμετοχή στο διάλογο, τη μετασχηματίζουσα μάθηση τη στοχαστική δράση και τη μεγαλύτερη ενεργοποίηση των συμμετεχόντων» (σελ. 68). Συνοπτικά, υποστηρίζει ότι ο εκπαιδευτής θα πρέπει να προωθεί την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευόμενων.

Στην περίπτωση που εφαρμόζεται η χρήση νέων τεχνολογιών, όπως στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων διευρύνεται ακόμα περισσότερο, αφού η χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας προσφέρει ποικίλες δυνατότητες τόσο κατά την οργάνωση όσο και κατά τη διάρ-

κεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Τζιφόπουλος, 2010). Μία από τις κυριότερες αρμοδιότητές του είναι να καλλιεργήσει την κριτική σκέψη των εκπαιδευόμενων, ώστε να είναι σε θέση να αξιολογούν στις πληροφορίες που λαμβάνουν μέσω των ΤΠΕ (Κυριαζής & Μπακογιάννης, 2003). Στα πλεονεκτήματα που προσφέρουν οι νέες τεχνολογίες στον ρόλο του εκπαιδευτή, εντάσσεται και το γεγονός ότι τον βοηθούν στην εξοικονόμηση χρόνου (παρουσίαση πληροφοριών, αξιολόγηση εκπαιδευόμενων) και τον βοηθούν να αφοσιωθεί περισσότερο σε ουσιαστικότερες πτυχές του ρόλου του (Κυριαζής & Μπακογιάννης, 2003). Ταυτόχρονα, όμως, η χρήση των ΤΠΕ συνεπάγεται και με μία πολύ βασική υποχρέωση από την πλευρά του εκπαιδευτή. Πιο συγκεκριμένα, εντοπίζεται η ανάγκη για συνεχή επιμόρφωσή τους σε θέματα χρήσης των νέων αυτών τεχνολογιών (Τζιφόπουλος, 2010).

Συνοπτικά, σε αυτό το κεφάλαιο προσδιορίστηκε το πλαίσιο και τα χαρακτηριστικά της εκπαίδευσης ενηλίκων. Αρχικά, δόθηκαν διάφοροι ορισμοί για την έννοια της εκπαίδευσης ενηλίκων, αναφέρθηκαν τα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων, οι αρχές της αποτελεσματικής μάθησης των ενηλίκων και τα χαρακτηριστικά αυτής της μάθησης. Εκτός όμως από τους εκπαιδευόμενους αναδείχθηκε και ο σημαντικός ρόλος του εκπαιδευτή. Τέλος, έγινε ιδιαίτερη αναφορά και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς αποτελεί μια σημαντική διάσταση η οποία ερευνάται στην παρούσα εργασία.

Κεφάλαιο 2^ο Βιωματική μάθηση και συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές

Στο προηγούμενο κεφάλαιο παρουσιάστηκε το θεωρητικό πλαίσιο της εκπαίδευσης ενήλικων, οι στόχοι που θέτει και οι αρχές που υιοθετεί. Με τον τρόπο αυτό, έγινε κατανοητό ότι κατά την υλοποίηση οποιουδήποτε εκπαιδευτικού προγράμματος ή προγράμματος σπουδών που εντάσσεται στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι αναγκαίο να πληρούνται συγκεκριμένες συνθήκες.

Έχουν διατυπωθεί διάφορες θεωρίες μάθησης που προσδιορίζουν τις συνθήκες που ευνοούν την μάθηση των ενηλίκων. Η ενεργητική συμμετοχή (active participation) και η βιωματική μάθηση (experiential learning) των εκπαιδευόμενων είναι καθοριστικές για την πορεία της μάθησης. Η προώθησή τους εντός ενός εκπαιδευτικού προγράμματος συνάδει με τη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών κατά την μετάδοση γνώσεων. Επομένως, το δεύτερο κεφάλαιο θα προσεγγίσει τον κύριο θεματικό άξονα της παρούσας εργασίας και - μέσω των θεωριών μάθησης και της βιωματικής μάθησης και ενεργητικής συμμετοχής - θα εστιάσει στις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές που αξιοποιούνται στην εκπαίδευση ενηλίκων.

2.1. Θεωρίες μάθησης

Η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι έχει απασχολήσει πολλούς θεωρητικούς της εκπαίδευσης ενηλίκων και έχει οδηγήσει στη διαμόρφωση ποικίλων θεωριών μάθησης. Ακολούθως, θα αναφέρουμε τις σημαντικότερες και πιο γνωστές για να προσδιορίσουμε το πλαίσιο εντός του οποίου καλλιεργούνται οι καλύτερες συνθήκες μάθησης.

Οι θεωρίες αυτές μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις κατηγορίες: τις συμπεριφοριστικές, τις γνωστικές και τις ανθρωπιστικές (Rogers, 1999). Οι πρώτες υποστηρίζουν ότι οι ενήλικες αντιδρούν στα ερεθίσματα που δέχονται από το περιβάλλον και έτσι οδηγούνται στη μάθηση. Για τον λόγο αυτό, ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι ιδιαίτερα ενεργός στην επίτευξη της μάθησης, αφού είναι εκείνος που επιλέγει τα ερεθίσματα που θα δοθούν στους εκπαιδευόμενους (Rogers, 1999). Από την άλλη, οι γνωστικές θεωρίες «κατευθύνουν την προσοχή μας προς τη διεργασία των αντιδράσεων του εκπαιδευόμενου και προς τη φύση της ίδιας της γνώσης» (Rogers, 1999, σελ. 140). Με τον τρόπο αυτό, τόσο ο εκπαιδευτής όσο και οι εκπαιδευόμενοι οφείλουν να αποδεχτούν ότι η γνώση είναι μεγαλύτερη από αυτούς και να προσαρμοστούν ώστε να την αποκτήσουν (Rogers, 1999). Τέλος, οι ανθρωπιστικές θεωρίες θέτουν ως κύρια προτεραιότητα την ενεργητική συμμετοχή του εκπαιδευόμενου και τον καθιστούν υπεύθυνο για την πορεία και το περιεχόμενο της μάθησης (Rogers, 1999).

Μία από τις πιο γνωστές θεωρίες μάθησης είναι εκείνη της Ανδραγωγικής. Η Ανδραγωγία (αγωγή των ενηλίκων) ορίστηκε από τον Knowles (1980, σελ. 43) ως η «τέχνη και επιστήμη της παροχής βοήθειας στην εκπαίδευση ενηλίκων». Η θεωρία αυτή υποστηρίζει ότι για να μάθουν οι ενήλικες θα πρέπει πρώτα να γνωρίζουν τους λόγους που πρέπει να το μάθουν (Knowles, 1978). Έτσι, ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι να διαμορφώσει ένα μαθησιακό κλίμα που θα βασίζεται στον αυτοσεβασμό και την αλληλεπίδραση, στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι θα συμμετέχουν στον σχεδιασμό του προγράμματος και στην επιλογή των τεχνικών εκπαίδευσης (Κόκκος, 2005).

Ακόμα μία βασική θεωρία μάθησης είναι εκείνη της Μετασχηματίζουσας μάθησης, όπως διατυπώθηκε από τον Mezirow το 1978. Η συγκεκριμένη θεωρία πε-

ριγράφει τη μάθηση ως μία «διεργασία κατά την οποία μετασχηματίζουμε προβληματικά πλαίσια αναφοράς (νοητικές συνήθειες) έτσι ώστε αυτά να γίνουν περισσότερο περιεκτικά, ανοιχτά, στοχαστικά και συναισθηματικά έτοιμα για αλλαγή» (Illeris. 2009, σελ. 129). Με άλλα λόγια, το ενήλικο άτομο έχει διαμορφώσει ένα σύνολο αντιλήψεων και ιδεών ανάλογα με το κοινωνικό του περίγυρο, οι οποίες όμως δεν είναι πάντοτε ορθές. Έτσι, η μάθηση επιτυγχάνεται όταν αυτές οι αντιλήψεις μετασχηματίζονται και προσφέρουν μία νέα οπτική της πραγματικότητας. Πρόκειται ουσιαστικά για μία διαδικασία κριτικού στοχασμού, που προτρέπει το άτομο να εξετάσει τις εσφαλμένες πεποιθήσεις του και να τις αναθεωρήσει (Mezirow, 1991).

Ιδιαίτερα σημαντική είναι η θεωρία της εμπειρικής μάθησης. Με βάση αυτή, «οι εμπειρίες έχουν εκπαιδευτική αξία, καθώς η γνώση προκύπτει μέσω του στοχασμού πάνω στις εμπειρίες με στόχο να προκύψουν ιδέες που θα οδηγήσουν σε νέα δράση» (Kolb, 1984, σελ. 38) ή «υποθέσεις που μπορούν να επαληθευτούν επάνω σε εμπειρίες» (Rogers, 2002, σελ. 153). Όπως υποστηρίζουν οι Vescio, Dorene & Adams (2008), η γνώση μπορεί να εντοπιστεί στις εμπειρίες που προσφέρει η καθημερινότητα και ο πιο αποδοτικός τρόπος για να αποκτηθεί είναι να στοχαστούμε πάνω σε αυτές. Οι εμπειρίες που αξιοποιούν οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να προέρχονται από την δική τους άμεση συμμετοχή σε μία κατάσταση (πρωτογενείς εμπειρίες) ή να τους την μεταδίδει ο εκπαιδευτής ή κάποιος άλλος εκπαιδευόμενος μέσω του λόγου ή οπτικοακουστικού υλικού (δευτερογενείς εμπειρίες (Jarvis. 2004).

Μπορούμε εύκολα να διαπιστώσουμε ότι σε κάθε μία από τις θεωρίες που αναφέρθηκαν η διαχείριση και η εκμετάλλευση των εμπειριών των εκπαιδευόμενων είναι καθοριστικές για την πορεία και την επίτευξη της μάθησης.

2.2. Βιωματική μάθηση και ενεργητική συμμετοχή στην εκπαίδευση ενηλίκων

Οι ανάγκες των ενήλικων εκπαιδευομένων διαφέρουν σημαντικά από εκείνες των ανηλίκων. Έτσι, η εκπαιδευτική διαδικασία που απευθύνεται σε ενήλικες οφείλει να αναγνωρίζει και να προσαρμόζεται αναλόγως με αυτές τις ανάγκες. Σε αντίθετη περίπτωση, δεν θα επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι που έχουν τεθεί και η μάθηση δεν θα είναι ουσιαστική. Η επιτυχία της εκπαίδευσης για τους ενήλικες βασίζεται σε δύο θεμελιώδεις αρχές: την ενεργητική συμμετοχή και την βιωματική μάθηση.

Μεταξύ των ερευνητών που ασχολήθηκαν με την έννοια και το περιεχόμενο της βιωματικής μάθησης ξεχωρίζουν οι John Dewey και ο David Allen Kolb. Το 1938 ο John Dewey υποστήριξε ότι υπάρχει άμεση σχέση μεταξύ της εμπειρίας και της εκπαίδευσης (Δεδούλη, 2001). Ουσιαστικό ρόλο στην θεωρία του έχει ο εκπαιδευτής, καθώς δεν κατευθύνει απλώς τη σκέψη των εκπαιδευόμενων προς την απόκτηση της γνώσης, αλλά αξιοποιεί τις εμπειρίες τους προς αυτή την κατεύθυνση (Carroi & Aebli, 1947). Με άλλα λόγια, η βιωματική μάθηση βασίζεται τόσο στην συνέχεια όσο και στην αλληλεπίδραση. Η πρώτη αναφέρεται στο γεγονός ότι οι εμπειρίες των ατόμων ακολουθούν μία πορεία κατά το πέρασμα του χρόνου, δηλαδή οι εμπειρίες δημιουργούνται στο παρελθόν και μπορούν να αξιοποιηθούν στο παρόν και στο μέλλον (Carroi & Aebli, 1947). Από την άλλη, η αλληλεπίδραση περιλαμβάνει τις θεωρίες του J.Dewey για την εκπαίδευση και συγκεκριμένα για τις σχέσεις εκπαιδευτή – εκπαιδευομένων (Carroi & Aebli, 1947). Οι δύο αυτές αρχές: η «αρχή της συνέχειας» και η «αρχή της αλληλεπίδρασης» είναι αλληλένδετες και προσδιορίζουν την έννοια της «βιωματικής μάθησης» (Δεδούλη, 2001).

Στις θεωρίες του J. Dewey, αλλά και άλλων ερευνητών όπως οι Lewin και Piaget βασίστηκε ο Kolb για να διατυπώσει τη δική του θεωρία περί βιωματικής μάθησης (Kolb, 1984). Πιο αναλυτικά, υποστήριξε ότι « η μάθηση είναι μια διαδικασία κατά την οποία η γνώση δημιουργείται μέσω του μετασχηματισμού της εμπειρίας » (Kolb, 1984, σελ. 38). Τα χαρακτηριστικά της βιωματικής μάθησης σύμφωνα με τον Kolb (1984) είναι τα εξής (σελ. 25 -38):

- η μάθηση είναι προτιμότερο να γίνεται αντιληπτή ως διεργασία και όχι ως αποτέλεσμα.
- η μάθηση αποτελεί μία συνεχή διεργασία που βασίζεται στην εμπειρία.
- κατά τη διεργασία της μάθησης είναι απαραίτητο να αντιμετωπίζονται οι συγκρούσεις με βάση τους διαλεκτικά αντικρουόμενους τρόπους προσαρμογής στον κόσμο.
- η μάθηση είναι μια ολιστική διεργασία προσαρμογής στον κόσμο.
- η μάθηση περιλαμβάνει δράσεις μεταξύ του ατόμου και του περιβάλλοντος.
- η διεργασία της μάθησης οδηγεί στη γνώση.

Στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων, η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης εξαρτάται σε πολύ μεγάλο βαθμό από την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευομένων σε όλες τις καταστάσεις που τους αφορούν, αλλά και στην πορεία της εκπαίδευσής τους (Cougou, 2000). Εξάλλου, όπως σημειώνει και ο Merrill (2009), όταν οι εκπαιδευόμενοι ασχολούνται με την επίλυση πραγματικών προβλημάτων, οι εμπειρίες αξιοποιούνται ώστε να αποτελέσουν την βάση των νέων γνώσεων και

οι καινούριες γνώσεις αποδεικνύονται από τους εκπαιδευόμενους και εντάσσονται στην ζωή τους, η διαδικασία της μάθησης προωθείται περισσότερο.

Αναφορικά με την αρχή της βιωματικής μάθησης, αυτή ορίζεται ως «ο,τιδήποτε εμπλέκει τα άτομα να κάνουν πράγματα και να σκεφτούν για αυτά που κάνουν» (Bonwell & Eison, 1991:2). Στην βιωματική μάθηση, όπως και στην ενεργητική συμμετοχή, δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στην αξιοποίηση των εμπειριών ώστε αυτές να αποτελέσουν την αφετηρία για την κατασκευή νέων γνώσεων (Filipatali, 2013). Επομένως, οι εκπαιδευόμενοι δεν μένουν αμέτοχοι απέναντι στις εμπειρίες, απλά ακούγοντας, διαβάζοντας ή γράφοντας για αυτές, αλλά βρίσκεται σε άμεση επαφή με το αντικείμενο της διδασκαλίας (Keaton & Tate, 1978, οπ. ανάφ Kolb, 2015).

Σύμφωνα με τη Δεδούλη (2001, σελ. 148) τα πλεονεκτήματα που προσφέρει η βιωματική μάθηση στην εκπαίδευση ενηλίκων είναι τα ακόλουθα:

- Οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν νέα βιώματα και παράλληλα αξιοποιούν τα υπάρχοντα.
- Οι εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία, καλλιεργούν την δημιουργικότητα και τη φαντασία τους.
- Αποφεύγεται η απομνημόνευση. Αντίθετα προωθείται η αναζήτηση και η δημιουργία της γνώσης, ώστε η μάθηση να προκύψει μέσω της αλληλεπίδρασης.
- Οι εκπαιδευόμενοι αναπτύσσονται σε προσωπικό επίπεδο και αυξάνουν τον βαθμό αυτογνωσίας τους
- Οι εκπαιδευόμενοι είναι σε θέση να κατανοήσουν τη σχέση των κοινωνικών δεδομένων με τις προσωπικές τους εμπειρίες.

Από την άλλη, η εφαρμογή της βιωματικής μάθησης δεν είναι πάντα εύκολο να επιτευχθεί, καθώς (Bonwell & Eison, 1991):

- απαιτεί αρκετό χρόνο, με αποτέλεσμα να υπάρχει δυσκολία στην κάλυψη της αναγκαίας ύλης.
- χρήζει αρκετής, εκ των προτέρων, προετοιμασίας.
- δεν είναι αναλόγως λειτουργική όταν απευθύνεται σε μεγάλο αριθμό εκπαιδευομένων.
- είναι πιθανό ο εκπαιδευτής να επιδιώξει να αποκτήσει το ρόλο της αυθεντίας
- μπορεί να υπάρχει έλλειψη στις υλικοτεχνικές υποδομές
- οι εκπαιδευόμενοι δεν είναι εξοικειωμένοι με τέτοιου είδους πρακτικές μπορεί να προβάλλουν αντιστάσεις.

Η πρακτική εφαρμογή των δύο αυτών βασικών αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων διενεργείται μέσω της χρήσης εκπαιδευτικών τεχνικών. Όταν εντάσσονται στη διδασκαλία εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές βελτιώνονται οι πνευματικές ικανότητες και η απορρόφηση των γνώσεων από τους εκπαιδευόμενους (Rapaport, 2013). Όπως υποστηρίζουν και οι Noor και συνεργάτες (2020), σε σύγκριση με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, όταν αξιοποιούνται οι ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές η μάθηση είναι πιο ουσιαστική.

Επομένως, έχοντας διαπιστώσει την ακριβή θέση και τον σημαντικό ρόλο των εκπαιδευτικών τεχνικών στην επιμόρφωση των ενηλίκων, το ενδιαφέρον μπορεί να στραφεί στην περαιτέρω ανάλυση και περιγραφή τους.

2.3. Συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές

Η έννοια της εκπαιδευτικής τεχνικής συγχέεται πολύ συχνά με εκείνη της εκπαιδευτικής μεθόδου. Παρά το γεγονός ότι οι διαφορές μεταξύ τους έχουν τονιστεί από πολλούς ερευνητές πολλές φορές χρησιμοποιούνται ως συνώνυμες (Jarvis, 2004). Εφόσον, η παρούσα εργασία εστιάζει στις εκπαιδευτικές τεχνικές, αξίζει να οριοθετηθεί το περιεχόμενό τους και να διαχωριστεί από εκείνο των εκπαιδευτικών μεθόδων.

Αρχικά, με τον όρο μέθοδο προσδιορίζεται το άθροισμα των αρχών και των αντιλήψεων του εκπαιδευτή για τον τρόπο με τον οποίο θα πρέπει να επιτευχθεί η μάθηση (Noye & Pivetaou, 1999). Από την άλλη, οι τεχνικές αναφέρονται στα μέσα που αξιοποιεί ο εκπαιδευτής για να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι (Cougau, 2000). Με άλλα λόγια, η μέθοδος αφορά μια γενικότερη στρατηγική για την πορεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενώ οι τεχνικές είναι τα όργανα που εξυπηρετούν την υλοποίηση αυτής της στρατηγικής.

Στόχος των εκπαιδευτικών τεχνικών είναι η καλλιέργεια της αλληλεπίδρασης τόσο μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενων όσο και μεταξύ των ίδιων των εκπαιδευόμενων (Race, 1999). Γίνεται κατανοητό ότι η ανάπτυξη της αλληλεπίδρασης συμβάλλει ταυτόχρονα και στην ανάπτυξη της ενεργού συμμετοχής. Για τον λόγο αυτό, οι εκπαιδευτικές τεχνικές χαρακτηρίζονται και ως συμμετοχικές (Κόκκος, 1999).

Έχοντας προσδιορίσει την αναγκαιότητα χρήσης των εκπαιδευτικών τεχνικών, αξίζει να σημειωθεί ότι οι τεχνικές αυτές δεν λειτουργούν ανεξάρτητα μεταξύ τους αλλά μπορούν να συνδυαστούν. Η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί με την χρήση μόνο μίας τεχνικής εξ ολοκλήρου. Ο Rogers (1999) υποστηρίζει ότι ο αριθμός των συμμετοχικών τεχνικών που μπο-

ρούν να αξιοποιηθούν κατά την εκπαίδευση μίας ομάδας ενηλίκων ανέρχεται στις σαράντα εννέα (49). Είναι φυσικό ορισμένες από αυτές να είναι πιο διαδεδομένες από κάποιες άλλες. Επομένως, στο σημείο αυτό θα περιγραφούν τα χαρακτηριστικά κάποιων από τις πιο γνωστές εκπαιδευτικές τεχνικές. Η κατανόηση των πλεονεκτημάτων και των μειονεκτημάτων τους θα αποτελέσει την αφετηρία για τον προβληματισμό σχετικά με τα κριτήρια για την χρήση της κάθε μίας, ο οποίος θα εκφραστεί αναλυτικότερα στη συνέχεια.

Οι τεχνικές οι οποίες θα μελετηθούν είναι: καταιγισμός ιδεών, ερωτήσεις-απαντήσεις, μελέτη περίπτωσης, παιχνίδι ρόλων, συζήτηση και εργασία σε ομάδες.

1. Καταιγισμός ιδεών

Ο καταιγισμός ιδεών (brainstorming) αποτελεί μία από τις πιο σημαντικές εκπαιδευτικές τεχνικές, καθώς βασίζεται σε μία βασική αρχή της εκπαίδευσης ενηλίκων: την χρήση των εμπειριών (Richards, 2008). Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να απαντήσουν σε ένα ερώτημα ή να εκφράσουν την άποψή τους για έναν προβληματισμό. Οι απαντήσεις τους καταγράφονται, ομαδοποιούνται και αξιοποιούνται στην πορεία της διδασκαλίας. Όλες οι απόψεις καταγράφονται και δεν υφίστανται περιορισμοί. Οι κανόνες που πρέπει να εφαρμοστούν για να επιτύχει η εφαρμογή της τεχνικής είναι: αποφυγή της κριτικής, φαντασία, ποικιλία ιδεών και απόψεων (καταγράφονται όσο το δυνατόν περισσότερες απαντήσεις) και κατάλληλη αξιοποίηση όσων εκφράστηκαν με στόχο την βελτίωση των υπάρχουσών ιδεών και την δημιουργία νέων (Jaques, 2004). Τα πλεονεκτήματα από τη χρήση του καταιγισμού είναι ότι προωθείται η ενεργός συμμετοχή, η αξιοποίηση των εμπειριών, η καλλιέργεια του κριτικού στοχασμού και η ελεύθερη έκφραση των εκπαιδευομέ-

νων (Ciobanu, 2018). Από την άλλη, το κύριο μειονέκτημα είναι ότι ο εκπαιδευτής θα πρέπει να διαθέτει σε πολύ καλό βαθμό ορισμένες δεξιότητες, καθώς και ότι υπάρχει η πιθανότητα να μην συμμετέχουν όλοι οι εκπαιδευόμενοι (Ciobanu, 2018).

2. Ερωτήσεις- Απαντήσεις

Η τεχνική των ερωτήσεων- απαντήσεων παρακινεί τους εκπαιδευόμενους να εκφραστούν και να σκέφτονται αυτοδύναμα (Κόκκος, 2005). Ο εκπαιδευτής απευθύνει κάποιες ερωτήσεις στους εκπαιδευόμενους με σκοπό να τραβήξει την προσοχή τους και να ενισχύσει το ενδιαφέρον τους (Ciobanu, 2018). Η διαδικασία αυτή έχει το πλεονέκτημα ότι καλλιεργεί την αυτενέργεια, το καλό κλίμα στην ομάδα και την κριτική σκέψη, ενώ παρέχει ανατροφοδότησης που οδηγεί στην καλύτερη διερεύνηση του θέματος (Κοντονή, 2010). Ως μειονέκτημα μπορούμε να αναφέρουμε την πιθανότητα οι ερωτήσεις που διατυπώνει ο εκπαιδευτής να μην είναι ποιοτικές και στοχευμένες (Wilén, 19991).

3. Μελέτη Περίπτωσης

Κατά την υλοποίηση της τεχνικής της μελέτης περίπτωσης (case study) περιγράφεται μία πραγματική ή ρεαλιστική κατάσταση η οποία αφορά την λήψη κάποιας απόφασης για την λύση ενός προβλήματος ή απλώς αναφέρεται σε μία κατάσταση που καλείται να αντιμετωπίσει μία ομάδα ή ένα μεμονωμένο άτομο (Leenders et. al., 2001). Η μελέτη περίπτωσης αποτελεί ένα εξαιρετικό εργαλείο για την επεξεργασία ενός θέματος, αφού το περιεχόμενο αυτών των σύντομων «ιστοριών» σχετίζεται με τις εμπειρίες και την καθημερινότητα των εκπαιδευόμενων. Στα υπέρ της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής τεχνικής εντοπίζουμε το γεγονός ότι προωθεί την κριτική σκέψη, αποτελεί αφετηρία για συζήτηση, αξιοποιεί τις εμπει-

ρίες και προσφέρει ευκαιρία για εκ βαθέων μελέτη ενός θέματος (Ciobanu, 2018). Στα προβλήματα κατά την εφαρμογή της κατατάσσεται το γεγονός ότι είναι χρονοβόρα τεχνική, υπάρχει δυσκολία στην εύρεση της κατάλληλης μελέτης περίπτωσης και ότι αν η λύση δεν έχει ποσοτική μορφή είναι δύσκολο να καθοριστεί μία σωστή απάντηση (Ciobanu, 2018).

4. Παιχνίδι ρόλων

Κατά την υλοποίηση του παιχνιδιού ρόλων οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να υποδυθούν τους ρόλους (κοινωνικούς και επαγγελματικούς) ενός σεναρίου. Με τον τρόπο αυτό έρχονται στο φως σκέψεις, συμπεριφορές και ιδέες που δεν είχαν γίνει αντιληπτές μέχρι τότε. Πρόκειται για μία βιωματική τεχνική που καλλιεργεί την ενσυναίσθηση (Courau, 2000). Άλλα πλεονεκτήματά της είναι ότι εστιάζει στα συναισθήματα μέσω «παιχνιδιού» και προτρέπει τους εκπαιδευόμενους να επανεξετάσουν και αν χρειάζεται να αναθεωρήσουν τις στάσεις και τις αντιλήψεις τους (Dorgu, 2015). Όμως, παρατηρείται και μία δυσκολία στη διαχείριση της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής τεχνικής λόγω της ενδεχόμενης απροθυμίας των εκπαιδευόμενων να συμμετάσχουν και να υποδυθούν κάποιο ρόλο (Dorgu, 2015).

5. Συζήτηση

Στην τεχνική της συζήτησης η μάθηση δεν προέρχεται από τον εκπαιδευτή αλλά από τους εκπαιδευόμενους (Ciobanu, 2018). Η τεχνική της συζήτησης περιγράφεται ως η «προσπάθεια μια ομάδας ατόμων που μιλούν ανεπίσημα μεταξύ τους να βρουν λύσεις σε κοινώς αναγνωρισμένα ζητήματα ή να κατανοήσουν αξίες» (Walter & Scott, 1968, σελ. 186). Τα θετικά σημεία αυτής της διαδικασίας είναι η ενεργοποίηση και συμμετοχή εκπαιδευόμενων και η ενίσχυση του ενδιαφέροντος (Ciobanu, 2018). Ωστόσο, ο εκπαιδευτής πρέπει να είναι πολύ καλά προετοι-

μασμένος και οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να έχουν εκ των προτέρων κάποιες γνώσεις και διαμορφωμένες απόψεις επί του θέματος της συζήτησης (Ciobanu, 2018).

6. Εργασία σε ομάδες

Ο εκπαιδευόμενος σχηματίζει ομάδες –ιδανικά– των τεσσάρων (4) με πέντε (5) ατόμων και ο εκπαιδευτής περιγράφει την άσκηση που καλούνται να εκπνήσουν οι ομάδες και δίνει τις κατάλληλες οδηγίες (Courau, 2000). Μετά την πάροδο του χρόνου που έχει οριστεί από τον εκπαιδευτή, οι ομάδες παρουσιάζουν την εργασία τους και τα αποτελέσματα όλων των ομάδων συζητούνται και σχολιάζονται (Jaques, 2004). Με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται η συνεργασία, η ομαδικότητα και η συνειδητοποίηση του κοινού στόχου (Courau, 2000). Παράλληλα, εξοικονομείται χρόνος, καθώς προσφέρεται η δυνατότητα κάθε ομάδα να πραγματεύεται ένα διαφορετικό θέμα και στο τέλος όλες οι εκπαιδευόμενοι έρχονται σε επαφή με το αντικείμενο εργασίας των άλλων ομάδων (Jaques, 2004). Από την άλλη, ένα μειονέκτημα είναι ότι ο εκπαιδευτής πρέπει να είναι πολύ καλά προετοιμασμένος και σε θέση να διαχειριστεί όποιες συγκρούσεις ή αντιπαραθέσεις μπορεί να υπάρξουν μέσα στις ομάδες (Jaques, 2004).

7. Εμπλουτισμένη εισήγηση

Στην σύγχρονη εκπαίδευση η μορφή της εισήγησης έχει αλλάξει για να αυξηθεί η αποτελεσματικότητά της. Συνδυάζεται με ηλεκτρονικές παρουσιάσεις ή με άλλες εκπαιδευτικές τεχνικές. Στην περίπτωση αυτή αναφερόμαστε σε εμπλουτισμένη εισήγηση. Τα πλεονεκτήματά της είναι ότι μπορεί να μεταδώσει συγκροτημένες γνώσεις σε μεγάλες ομάδες εκπαιδευόμενων, είναι εύκολη η προετοιμασία και η υλοποίησή της και ότι συχνά οι καταρτιζόμενοι νιώθουν περισσότερη ασφάλεια

λεια όταν παρακολουθούν και σημειώνουν παρά όταν καλούνται να επεξεργαστούν (ατομικά ή ομαδικά) απόψεις και ζητήματα. (Καραλής, 2007). Από την άλλη, περιορίζονται σε μία πιο παθητική στάση – σε σύγκριση με άλλες εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές- και δεν αναπτύσσεται η δημιουργικότητα (Καραλής, 2007).

8. Χιονοστιβάδα

Η εκπαιδευτική τεχνική της χιονοστιβάδας παρουσιάζει κοινά σημεία με εκείνη της συζήτησης. Στόχος της είναι να υπάρξει ανταλλαγή απόψεων ώστε να αναπτυχθεί προβληματισμός και να διερευνηθεί σε βάθος μία θεματική. Έτσι, αρχικά ο κάθε εκπαιδευόμενος έχει λίγο χρόνο να διατυπώσει την προσωπική του άποψη γύρω από το θέμα συζήτησης, στη συνέχεια οι απόψεις αυτές σχολιάζονται σε μικρές ομάδες και τελικά στο σύνολο της ομάδας. Το πλεονέκτημα αυτής της τεχνικής, σε σχέση με άλλες παρόμοιες, είναι ότι δεν απαιτεί πολύ χρόνο και δεν επιτρέπει τις παρεμβάσεις εκτός θέματος (Κόκκος, 2006).

9. Επίδειξη

Κατά την εφαρμογή της τεχνικής της επίδειξης αρχικά ο εκπαιδευτής υλοποιεί μία εκπαιδευτική πράξη και οι εκπαιδευόμενοι τον παρακολουθούν. Στη συνέχεια, με τις οδηγίες και την καθοδήγηση του εκπαιδευτή την επαναλαμβάνουν και οι ίδιοι. Συνήθως συνδυάζεται με άλλες τεχνικές, όπως η συζήτηση, η εμπλουτισμένη εισήγηση και οι ερωτήσεις- απαντήσεις. Τα πλεονεκτήματά της είναι ότι η μάθηση επιτυγχάνεται μέσω της πράξης και εξασφαλίζει το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων. Αντίθετα, στους αρνητικούς παράγοντες κατατάσσεται το γεγονός ότι η πρωτοβουλία για μάθηση προέρχεται από τον εκπαιδευτή, συχνά προϋποθέτει τη χρήση ειδικού εξοπλισμού και υποδομών και απαιτεί εξειδικευμένες δεξιότητες από τον εκπαιδευτή (Καραλής, 2007).

10. Πρακτική άσκηση

Η εκπαιδευτική τεχνική της πρακτικής άσκησης στοχεύει να αποκτήσουν οι εκπαιδευόμενοι συγκεκριμένες δεξιότητες υπό την καθοδήγηση του εκπαιδευτή. Είναι ιδιαίτερα διαδεδομένη στη διδασκαλία σε τεχνικές ειδικότητες και στις περισσότερες περιπτώσεις συνδυάζεται κάποια άλλη τεχνική. Στα θετικά σημεία της εντοπίζεται το γεγονός ότι συνδυάζει τη θεωρία με την πράξη και καθιστά τους εκπαιδευόμενους πιο υπεύθυνους. Υπάρχουν όμως και μερικά μειονεκτήματα που αφορούν τον υψηλό απαιτούμενο βαθμό προετοιμασίας και τον κίνδυνο να υπάρξει μεγάλη παρεμβατικότητα από την πλευρά του εκπαιδευτή (Κόκκος, 2006).

11. Προσομοίωση

Η τεχνική της προσομοίωσης προβλέπει τη συνειδητή εμπλοκή των εκπαιδευόμενων στην αναπαράσταση μία κατάστασης που ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα. Παρουσιάζει κοινά σημεία με το παιχνίδι ρόλων, με τη διαφορά ότι οι εκπαιδευόμενοι δεν καλούνται να εμπλακούν σε ένα θεατρικό παιχνίδι, αλλά ως εξωτερικοί παρατηρητές να διαμορφώσουν τον κατάλληλο τρόπο δράσης και συμπεριφοράς. Η μικρή αυτή διαφορά οδηγεί τις δύο τεχνικές στην ανάπτυξη των ίδιων πλεονεκτημάτων και μειονεκτημάτων, όπως αυτά αναφέρθηκαν προηγουμένως (Κόκκος, 2006).

12. Λύση προβλήματος

Η εκπαιδευτική τεχνική της λύσης προβλήματος μπορεί να εφαρμοστεί είτε ατομικά είτε ομαδικά. Αφορά είτε την επεξεργασία ενός ζητήματος, είτε την επίλυση ενός προβλήματος, είτε τη διεξαγωγή κάποιου πειράματος είτε την κατασκευή αντικειμένων κάτω από την επίβλεψη του διδάσκοντα (Jaques, 2004). Τα θετικά της σημεία είναι ότι συνδέει τη θεωρία με την πράξη, αυξάνει την αυτοπεποίθηση

των εκπαιδευομένων μετά την επιτυχή αντιμετώπιση του προβλήματος και παράλληλα η υλοποίησή της δεν απαιτεί πολύ χρόνο. Παρόλα αυτά, απαιτεί προσεκτική προετοιμασία και εποπτεία από τον εκπαιδευτή και δεν μπορεί πάντοτε να εξετάσει πλήρως ένα ζήτημα παρά μόνο μια πτυχή του (Κόκκος, 2006)

13. Συνέντευξη από ειδικό

Η τεχνική της συνέντευξης από ειδικό προσφέρει τη δυνατότητα να αντλήσουν οι εκπαιδευόμενοι πληροφορίες και γνώσεις μέσω της μετάδοσης της εμπειρίας ενός επαγγελματία. Η διαδικασία αυτή αυξάνει το ενδιαφέρον των καταρτιζόμενων για συμμετοχή, τους παρακινεί να αναζητήσουν την αλήθεια, να λύσουν τις απορίες τους και να αποκτήσουν μία διαφορετική οπτική για τον τρόπο εφαρμογής των γνώσεων. Το αρνητικό στοιχείο είναι ότι απαιτεί πολύ προετοιμασία, είναι αποδοτική με την προϋπόθεση ότι θα επιλεγθεί το κατάλληλο συνεντευξιαζόμενο άτομο και είναι μια τεχνική ιδιαίτερα χρονοβόρα (Γεωργοβρεττάκου & Βίντου, 2017).

14. Εκπαιδευτική επίσκεψη

Μάθηση μπορεί να επιτευχθεί και εκτός της μετάδοσης γνώσεων από τον εκπαιδευτή ή της ανακάλυψή της από τους εκπαιδευομένους. Η επίσκεψη σε κάποιο εργασιακό ή άλλο χώρο αποτελεί πηγή άντλησης εμπειρίας. Συγκεκριμένα, προσφέρεται η ευκαιρία στους καταρτιζόμενους να παρατηρήσουν καταστάσεις, λειτουργίες και εφαρμογές που στο περιβάλλον της αίθουσας δεν θα μπορούσαν να αναπαρασταθούν. Το μειονέκτημα της συγκεκριμένης τεχνικής είναι ότι δεν επιτρέπει τη συμμετοχή πολλών εκπαιδευομένων, αφού η λεπτομερής παρατήρηση μιας κατάστασης μπορεί να πραγματοποιηθεί από 4-5 εκπαιδευόμενους ταυτόχρονα (Κόκκος, 2006).

15. Ανεστραμμένη τάξη

Μία πρόσφατη για τα ελληνικά δεδομένα και καινοτόμα εκπαιδευτική πρακτική είναι αυτή της ανεστραμμένης τάξης (flipped classroom). Ουσιαστικά συνδυάζει τη μάθηση στο σπίτι με τη μάθηση στην τάξη. Οι εκπαιδευόμενοι παρακολουθούν βιντεοδιαλέξεις ή άλλο εκπαιδευτικό υλικό που έχει αναρτήσει σε κάποια πλατφόρμα ο εκπαιδευτής από το σπίτι τους και έρχονται στις συναντήσεις με τον εκπαιδευτή για να συζητήσουν και να επιλύσουν τις πιθανές απορίες τους (Κανδρούδη & Μπράτισης, 2013). Το θετικό στοιχείο σε αυτή τη διαδικασία είναι ότι το περιεχόμενο της διδασκαλίας προσαρμόζεται στις ανάγκες και στις δυνατότητες του κάθε εκπαιδευόμενου. Επιπλέον, τους προσφέρει κίνητρα για συμμετοχή και αυτοπεποίθηση καθώς είναι ήδη εξοικειωμένοι με το αντικείμενο του μαθήματος. Στα αδύναμα σημεία κατατάσσεται το γεγονός ότι ο εκπαιδευτής πρέπει να είναι αρκετά εξοικειωμένος με τα τεχνολογικά μέσα. Επίσης, είναι πιθανό να παρατηρηθούν αντιδράσεις από τους εκπαιδευόμενους για τον φόρτο εργασίας που επιφέρει η μελέτη του υλικού (Ρακιτζή, 2021).

Ουσιαστικά, η μέθοδος της ανεστραμμένης τάξης θέτει τους εκπαιδευόμενους στη θέση των ενεργών μαθητευόμενων και τους εκπαιδευτές αναθέτει το ρόλο της δημιουργίας σύγχρονων και αυθεντικών περιβαλλόντων μάθησης. Σε αυτά τα περιβάλλοντα (Παπαδημητρίου κ.ά., 2017). Στην Ελλάδα, η εφαρμογή και η έρευνα σχετικά με την ανεστραμμένη τάξη είναι περισσότερο διαδεδομένη στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση το ενδιαφέρον έχει στραφεί τα τελευταία χρόνια και συγκεκριμένα από το 2015 και εξής (Ρακιτζή, 2021).

2.4. Εκπαιδευτικές τεχνικές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Στο υποκεφάλαιο 1.3. δόθηκε ο ορισμός της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και γενικότερα μελετήθηκαν τα χαρακτηριστικά, τα είδη και το πλαίσιο της. Δεδομένου ότι η παρούσα εργασία στοχεύει να συνδυάσει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές είναι σημαντικό να διερευνηθεί η μεταξύ τους σχέση.

Αρχικά, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, για να είναι αποτελεσματική η μάθηση θα πρέπει να πληρούνται οι ακόλουθες προϋποθέσεις (Panagiotakopoulos et. al., 2013):

- να είναι σαφώς και ακριβώς διατυπωμένοι ο σκοπός και οι εκπαιδευτικοί στόχοι
- οι εκπαιδευόμενοι να είναι ενημερωμένοι για τις υποχρεώσεις τους
- το περιεχόμενο του μαθήματος να είναι προσαρμοσμένο στις προδιαγραφές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης
- να τηρούνται οι αρχές μάθησης ενηλίκων κατά την εκπαιδευτική διαδικασία
- το εκπαιδευτικό υλικό να ανταποκρίνεται στα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων καθώς και στις προδιαγραφές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Η χρήση ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών μπορεί να συμβάλει καθοριστικά στην επίτευξη της αποτελεσματικής μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Φυσικά, κάτι τέτοιο απαιτεί καλό και οργανωμένο σχεδιασμό του μαθήματος και τις κατάλληλες τεχνολογικές δεξιότητες από την πλευρά του εκπαιδευτή (Σοφός, 2011). Στην περίπτωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που εφαρμόστηκε κατά την πανδημία Covid-19 ο ταχύς ρυθμός μεταβολής των δεδομένων

δεν πρόσφερε τον χρόνο για την κατάλληλη προετοιμασία και επιμόρφωση των εκπαιδευτών σε θέματα που άπτονται την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Αμοργιανιώτη,2020).

Για τους λόγους που αναφέρθηκαν προηγουμένως μπορούμε να επισημά-
νουμε ότι η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων στην εξ αποστάσεως εκπαί-
δευση δεν εξαρτάται αποκλειστικά από την ίδια την τεχνολογία (την χρήση της
ή το είδος της) αλλά και από τον σχεδιασμό του μαθήματος και τις διδακτικές
πρακτικές που θα αξιοποιηθούν (Clark, 1983). Όπως υποστηρίζει και ο Liona-
rakis (1999) η τεχνολογία δεν αποτελεί το μέσο που θα επιφέρει την μάθηση
αλλά το εργαλείο που θα συνεισφέρει στην μετάδοση και στην επεξεργασία της
γνώσης. Η μορφή της διδασκαλίας και οι πρακτικές που θα αξιοποιηθούν δια-
δραματίζουν τον πιο καταλυτικό ρόλο. Πάντως, η αξιοποίηση εκπαιδευτικών
συμμετοχικών τεχνικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι ικανή να δημι-
ουργήσει ένα περιβάλλον πραγματικής αλληλεπίδρασης (Αρμακόλας, Παναγι-
ωτακόπουλος & Φραγκούλης, 2019).

Μερικές από τις εκπαιδευτικές τεχνικές που κρίνονται ως οι πιο κατάλληλες
για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η εμπλουτισμένη εισήγηση, η πρακτι-
κή άσκηση, η μελέτη περίπτωσης, το παιχνίδι ρόλων, οι ερωτήσεις- απαντή-
σεις, η συζήτηση, η χιονοστιβάδα, ο καταιγισμός ιδεών, η επίδειξη και οι ομά-
δες εργασίας (Κόκκος, 1999). Όπως υπογραμμίζουν και οι Noye & Rivetau
(1999), θα πρέπει να αποφεύγεται η διάλεξη και να προωθείται η εναλλακτική
χρήση τεχνικών όπως οι ερωτήσεις- απαντήσεις και οι ομάδες εργασίας. Γενι-
κά, όπως και στην δια ζώσης εκπαίδευση, ο εκπαιδευτής έχει τη δυνατότητα να
χρησιμοποιεί μία ποικιλία τεχνικών ανάλογα με τις συνθήκες και τις ανάγκες
που προκύπτουν. Ο κατάλληλος συνδυασμός των εκπαιδευτικών τεχνικών, ο

χρόνος και ο τρόπος αξιοποίησής τους αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για την επίτευξη της μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Μουζάκης, 2006).

2.5. Κριτήρια επιλογής εκπαιδευτικών τεχνικών

Όπως επισημάνθηκε και προηγουμένως, κάθε εκπαιδευτική τεχνική διαθέτει εκτός από πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Προκειμένου να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι οι εκπαιδευτές ενηλίκων οφείλουν να αξιοποιούν τα πλεονεκτήματα και να περιορίζουν στο ελάχιστο τα αρνητικά στοιχεία. Έτσι, η επιλογή της κατάλληλης –κάθε φορά- τεχνικής αποτελεί ένα βασικό στάδιο του σχεδιασμού της διδασκαλίας. Βέβαια, η επιλογή αυτή δεν μπορεί να γίνει τυχαία, αλλά βασίζεται σε ορισμένα κριτήρια, τα οποία κάθε εκπαιδευτής οφείλει να λαμβάνει σοβαρά υπ' όψιν του. Σκοπός αυτής της ενότητας είναι να μελετήσει αυτά τα κριτήρια και να εξετάσει τον ρόλο του εκπαιδευτή ενηλίκων κατά την διαδικασία της επιλογής των εκπαιδευτικών τεχνικών.

Σύμφωνα με την Dirksen (2016) κατά το πρώτο στάδιο της διαδικασίας επιλογής των κατάλληλων εκπαιδευτικών τεχνικών ο εκπαιδευτής ενηλίκων καλείται να απαντήσει σε τέσσερα ερωτήματα:

- i. ποια είναι τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων;
- ii. ποιοι είναι οι εκπαιδευτικοί στόχοι που πρέπει να επιτευχθούν;
- iii. ποια απόσταση πρέπει να διανυθεί ώστε οι εκπαιδευόμενοι να φτάσουν από αυτά που ξέρουν στο σημείο να αποκτήσουν νέες γνώσεις;
- iv. πώς θα μπορέσει ο εκπαιδευτής να συνδράμει στην μείωση αυτής της απόστασης;

Αφού ο εκπαιδευτής συλλογιστεί τις απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα και είναι πλέον βέβαιος για τις εκπαιδευτικές ανάγκες που πρέπει να εξυπηρετήσει, μπορεί να προχωρήσει στο στάδιο της τελικής επιλογής των συμμετοχικών τεχνικών. Στην βιβλιογραφία περιγράφονται διάφορα κριτήρια που μπορούν να συμβάλλουν προς αυτή την κατεύθυνση.

Αρχικά, θα πρέπει να ληφθεί υπ' όψιν το προφίλ των εκπαιδευομένων: η ηλικία, το φύλο, τα ενδιαφέροντα, οι εμπειρίες, οι φυσικές και πνευματικές τους ικανότητες (Dorgu, 2015), καθώς και το γεγονός ότι ο κάθε ενήλικος αντιλαμβάνεται με διαφορετικό τρόπο την μάθηση (Courau, 2000).

Επιπλέον, η επιλογή των τεχνικών γίνεται σε συνάρτηση με τους μαθησιακούς στόχους. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικές τεχνικές «βρίσκονται στην υπηρεσία των στόχων» (Courau, 2000). Όπως επισημαίνει και ο Rogers (2002) η σύνδεση των εκπαιδευτικών τεχνικών με τους στόχους της διδασκαλίας αποτελεί ένα από τα κύρια κριτήρια για την επιλογή τους.

Οι γνώσεις και οι εμπειρίες των εκπαιδευόμενων θα πρέπει να αξιοποιούνται από τις εκπαιδευτικές τεχνικές (Rogers, 2002). Εξάλλου, η αξιοποίηση των εμπειριών αποτελεί ένα βασικό χαρακτηριστικό της εκπαίδευσης ενηλίκων και οι συμμετοχικές τεχνικές δεν μπορούν παρά να αξιοποιούν αυτή την πολύτιμη δεξαμενή.

Ακόμα, το μαθησιακό κλίμα συνιστά ένα παράγοντα που μπορεί να επηρεάσει την πορεία της μάθησης (Rogers, 2002) και γι αυτό οι τεχνικές θα πρέπει επιλέγονται με κριτήριο την καλλιέργεια ενός πρόσφορου και ευνοϊκού κλίματος. Για παράδειγμα, κατά το πρωταρχικό στάδιο της γνωριμίας και της σύνθεσης των ομάδων θα πρέπει να επιλεχθούν και οι κατάλληλες τεχνικές που θα ενθαρρύνουν την

αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευομένων, γι αυτό και θα μπορούσε να επιλεγεί η τεχνική της εργασίας σε ομάδες (Courau, 2000).

Επιπρόσθετα, ο εκπαιδευτής θα πρέπει να είναι συνειδητοποιημένος σχετικά με τις δικές του δυνατότητες και γνώσεις. Μεταξύ των κριτηρίων που πρέπει να ληφθούν υπ' όψιν είναι (Dorgu, 2015):

- οι ικανότητες του εκπαιδευτή να διαχειρίζεται κάθε τεχνική,
- το πόσο προετοιμασμένος είναι να εφαρμόσει μία τεχνική,
- η τήρηση των προδιαγραφών των τεχνικών και
- το πόσο ευέλικτος είναι ο εκπαιδευτής στο να συνδυάζει και να εμπλουτίζει τις τεχνικές.

Όπως αναφέρθηκε και κατά την ανάλυση των εκπαιδευτικών τεχνικών, η υλοποίηση ορισμένων τεχνικών προϋποθέτει περισσότερο χρόνο από την υλοποίηση κάποιων άλλων. Ο διαθέσιμος χρόνος αποτελεί έναν παράγοντα που δεν θα πρέπει να αγνοηθεί. Για παράδειγμα, όταν ο χρόνος είναι περιορισμένος είναι προτιμότερο να επιλεγεί η τεχνική του καταγισμού ιδεών έναντι παιχνιδιού ρόλων (Dorgu, 2015).

Οι περιορισμοί ή οι δυνατότητες που απορρέουν από τον χώρο υλοποίησης της εκπαίδευσης συνιστούν ένα ακόμα σημαντικό κριτήριο. Ο Jaques (2004) προσδίδει ιδιαίτερη προσοχή σε αυτό το κριτήριο και στο έργο του προτείνει διάφορες μορφές διάταξης ανάλογα με τον διαθέσιμο χώρο.

Τέλος, παρά τις καλές προθέσεις του εκπαιδευτή και την διάθεσή του να αξιοποιήσει όσο το δυνατόν ποικιλία τεχνικών και να καταστήσει τη διδασκαλία πιο διαδραστική οι διαθέσιμοι πόροι μπορεί να θέσουν περιορισμούς στην εκπαίδευση. Έτσι, η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών τεχνικών επηρεάζεται από

τους διαθέσιμους πόρους, καθώς οι τελευταίοι μπορούν να οδηγήσουν είτε στην επιτυχή εφαρμογή των τεχνικών είτε στην πλήρη αδυναμία υλοποίησής τους (Courau,2000).

Συμπερασματικά, τα κριτήρια που επηρεάζουν την επιλογή των εκπαιδευτικών τεχνικών –όπως αυτά αναφέρθηκαν προηγουμένως– είναι το προφίλ των εκπαιδευομένων, η εκπλήρωση των μαθησιακών στόχων, η αξιοποίηση των γνώσεων και των εμπειριών των εκπαιδευομένων, η καλλιέργεια και η διατήρηση καλού μαθησιακού κλίματος, οι ικανότητες- δεξιότητες του εκπαιδευτή ενηλίκων, ο διαθέσιμος χρόνος, ο χώρος και οι πόροι.

Ο Dorgu (2015) σε μία απόπειρα να ταξινομήσει αυτά τα κριτήρια διατύπωσε την διαδικασία- στάδια επιλογής των εκπαιδευτικών τεχνικών μέσω των ακόλουθων ερωτήσεων:

- 1^ο Στάδιο: είναι σαφείς οι εκπαιδευτικοί στόχοι;
- 2^ο Στάδιο: η συγκεκριμένη τεχνική θα συμβάλει στην επίτευξη των στόχων;
- 3^ο Στάδιο: μήπως με την τεχνική αυτή οι εκπαιδευόμενοι δεν θα αισθάνονται άνετα;
- 4^ο Στάδιο: ο εκπαιδευτής θα αισθάνεται άνετα κατά την υλοποίηση της τεχνικής;
- 5^ο Στάδιο: μπορεί η τεχνική –όπως την σκέφτεται ο εκπαιδευτής θεωρητικά- να υλοποιηθεί και πρακτικά;
- 6^ο Στάδιο: τα μέσα που είναι διαθέσιμα θα επιτρέψουν την πλήρη εφαρμογή της τεχνικής;

- Το 7^ο στάδιο περιλαμβάνει την υλοποίηση της εκπαιδευτικής τεχνικής και την αξιολόγηση.

Ο ρόλος του εκπαιδευτή έχει αποτελέσει σημείο ενδιαφέροντος για πολλούς μελετητές, αφού η θέση του είναι καίρια για την πορεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μεταξύ των ρόλων που του έχουν αποδοθεί είναι εκείνος του διευκολυντή, του ειδικού, του αξιολογητή, του καθοδηγητή, του μέντορα κ.ά.

Στην παρούσα εργασία η εστίαση γίνεται στον ρόλο του εκπαιδευτή κατά την επιλογή των εκπαιδευτικών τεχνικών. Παρά το γεγονός ότι οι ικανότητες και οι δεξιότητες του εκπαιδευτή ενηλίκων συμπεριλήφθηκαν στα κριτήρια για την επιλογή της κατάλληλης εκπαιδευτικής τεχνικής, ωστόσο η σημασία του ρόλου του εντοπίζεται σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό σε όλα τα κριτήρια επιλογής. Αυτό συμβαίνει καθώς είναι εκείνος που λαμβάνει τις τελικές αποφάσεις για τα μέσα που θα χρησιμοποιήσει στην διδασκαλία του. Βέβαια οι αποφάσεις του δεν είναι απόλυτες, αλλά λαμβάνονται με κριτήρια τις ανάγκες των εκπαιδευομένων. Εξάλλου, η εκπαίδευση ενηλίκων τοποθετεί στο κέντρο της μάθησης τον εκπαιδευόμενο και τον εκπαιδευτή αποδίδει τον ρόλο του ατόμου που θα αξιοποιήσει τα μέσα και τις τεχνικές για να βοηθήσει τον εκπαιδευόμενο να επιτύχει την μάθηση.

Κεφάλαιο 3^ο Επαγγελματική Εκπαίδευση Ενηλίκων

Σε αυτό το κεφάλαιο κρίνεται αναγκαίο να αναφερθούμε στο σύστημα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης στην Ελλάδα με ειδική αναφορά στα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης ως φορέα αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης.

3.1. Η Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα

Είναι γνωστό ότι στην Ελλάδα θέματα που άπτονται της εκπαίδευσης υπάγονται στις αρμοδιότητες του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων (Υ.ΠΟ.ΠΑΙ.Θ.). Ο συγκεκριμένος φορέας αποτελείται από έξι γραμματείες με σκοπό τον καταμερισμό των εργασιών του. Στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων υπεύθυνη είναι η Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Δια Βίου Μάθησης και Νεολαίας (Γ.Γ.Ε.Ε.Κ.Δ.Β.Μ. & Ν.). Πιο συγκεκριμένα, η Γ.Γ.Ε.Ε.Κ.Δ.Β.Μ. & Ν.¹ στοχεύει να σχεδιάζει, να συντονίζει, να εποπτεύει και να αξιολογεί πολιτικές, δράσεις και προγράμματα που σχετίζονται με τους τομείς της επαγγελματικής εκπαίδευσης, της κατάρτισης, της δια βίου μάθησης και της νεολαίας. Οι βασικότεροι στόχοι της είναι να:

- εφοδιάζει το ανθρώπινο δυναμικό της Ελλάδας με προσόντα που απαιτεί η σύγχρονη αγορά εργασίας
- να αυξήσει την απασχόληση σε ποιοτικές θέσεις εργασίας
- να βελτιώσει την οργάνωση και την ανταγωνιστικότητα της ελληνικής οικονομίας
- να βοηθήσει τους πολίτες να αναπτυχθούν προσωπικά και να αναβαθμίσουν τις δεξιότητές τους

¹ <http://www.gsae.edu.gr>

- και να εξασφαλίσει ότι όλοι οι νέοι θα έχουν διασφαλισμένα δικαιώματα και ίσες ευκαιρίες ώστε να επιτύχουν την απρόσκοπτη ένταξή τους στην εκπαιδευτική, κοινωνική και οικονομική ζωή της χώρας.

Όσο αφορά την επαγγελματική κατάρτιση την ορίζουν ως εξής: «η εξειδικευμένη μαθησιακή δραστηριότητα που προετοιμάζει κάποιον να αναλάβει έναν ρόλο ή ένα έργο, συνήθως μέσα σε επαγγελματικό πλαίσιο» (Γούλας κ.ά., 2013, σ. 33). Η επαγγελματική κατάρτιση διαχωρίζεται σε αρχική και συνεχιζόμενη. Στην αρχική επαγγελματική κατάρτιση οι εκπαιδευόμενοι αποκτούν βασικές εργασιακές γνώσεις και δεξιότητες στην ειδικότητα που τους ενδιαφέρει με στόχο την επαγγελματική κινητικότητα, την ένταξη στην αγορά εργασίας και την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού (Ευστράτογλου, 2004). Από την άλλη, στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση παρέχονται γνώσεις και καλλιεργούνται δεξιότητες με στόχο να βελτιωθούν και να αναβαθμιστούν οι ήδη υπάρχουσες και να επιτευχθεί η προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη των ατόμων (Ευστράτογλου, 2004).

3.2. Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.)

Ένα από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα που παρέχουν επαγγελματική εκπαίδευση στην Ελλάδα και εντάσσονται στη Γ.Γ.Ε.Ε.Κ.Δ.Β.Μ. &Ν. είναι τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.). Είτε αυτά είναι Δημόσια είτε Ιδιωτικά, σκοπό τους αποτελεί η παροχή αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης σε αποφοίτους Γυμνασίου και Λυκείου. Άλλοι στόχοι τους είναι² (Γ.Γ.Ε.Ε.Κ.Δ.Β.Μ. &Ν.):

- να εξασφαλίζουν στους εκπαιδευόμενους τα προσόντα που τους είναι αναγκαία, ανάλογα με την ειδικότητα που έχουν επιλέξει

² <https://gsvetlly.minedu.gov.gr>

- να τους προσφέρουν τη δυνατότητα να καλλιεργήσουν δεξιότητες που συνάδουν με την ειδικότητά τους
- να διευκολύνουν την επαγγελματική τους ένταξη στην κοινωνία
- να διασφαλίσουν ότι οι εκπαιδευόμενοί τους είναι σε θέση να προσαρμόζονται στις συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες της αγοράς εργασίας.

Για να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι τα Ι.Ε.Κ. υιοθετούν πιστοποιημένα προγράμματα αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης, επιλέγουν τους εκπαιδευτές με κριτήριο τις γνώσεις και την εμπειρία τους και μεριμνούν ώστε οι υποδομές τους να είναι πλήρως εξοπλισμένες και να καλύπτουν τις εκπαιδευτικές ανάγκες³.

Τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΙΕΚ) ιδρύθηκαν το 1992 με βάση τις κατευθύνσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης, με κύριο σκοπό την παροχή αρχικής ή συμπληρωματικής κατάρτισης σε ενήλικες και την απόκτηση από τους εκπαιδευόμενους των κατάλληλων προσόντων για τη διευκόλυνση της επαγγελματικής τους ένταξης στην κοινωνία (Ν. 2009/ 1992). Η επίσημη λειτουργία των Ι.Ε.Κ. ξεκίνησε το Φεβρουάριο του 1993, ενώ 15 Δημόσια Ι.Ε.Κ. (Δ.Ε.Ι.Κ.) λειτούργησαν πειραματικά ήδη από το Σεπτέμβριο του 1992. Ακολούθησαν νομοθεσίες που οριοθετούσαν το πλαίσιο λειτουργίας τους, τα όργανα ελέγχου τους, τις υποχρεώσεις των εκπαιδευτών, τα οφέλη και τις παροχές προς τους εκπαιδευόμενους. Με τον Νόμο 4763/2020 τα Ι.Ε.Κ. εντάσσονται στο επίπεδο πέντε (5) του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων και ανήκουν πλέον στην τυπική εκπαίδευση (Ν. 4763/2020, αρ. 1, παρ. 1).

Η φοίτηση στο Ι.Ε.Κ. είναι πέντε (5) εξάμηνα συνολικά, χωρισμένα σε τέσσερα (4) εξάμηνα θεωρητικής και εργαστηριακής κατάρτισης συνολικού ύψους έως

³ <https://www.inedivim.gr>

1.200 διδακτικές ώρες ειδικότητας, σύμφωνα με εγκεκριμένα προγράμματα σπουδών και ένα εξάμηνο Πρακτικής Άσκησης ή Μαθητείας, συνολικής διάρκειας 960 ωρών (ΕΟΠΠΕΠ, 2016, σελ.31)

Οι εκπαιδευόμενοι που είναι κάτοχοι Απολυτηρίου Λυκείου μπορούν να παρακολουθούν ειδικότητες κατάρτισης που διαρκούν έως και τέσσερα εξάμηνα. Από την άλλη, όσοι έχουν Απολυτήριο Γυμνασίου είναι σε θέση να παρακολουθήσουν μετα-γυμνασιακές ειδικότητες με διάρκεια έως δύο εξάμηνα. Επιπλέον, υπάρχει και η κατηγορία όσων είναι πτυχιούχοι ΕΠΑ.Λ – ΕΠΑ.Σ που τους προσφέρεται η ευκαιρία να επιλεγούν σε ειδικότητες αντίστοιχες με το πτυχίο τους και να ενταχθούν απευθείας στο τρίτο εξάμηνο της κατάρτισης και να την ολοκληρώσουν σε δύο εξάμηνα. Αξίζει να σημειωθεί ότι κάθε έτος αποτελείται από δύο αυτοτελή εξάμηνα κατάρτισης, το χειμερινό και το εαρινό, με κάθε ένα από αυτά να περιλαμβάνει δεκατέσσερις εβδομάδες κατάρτισης. Η έναρξη του χειμερινού εξαμήνου ορίζεται τον Οκτώβριο και λήγει τον Φεβρουάριο, ενώ το εαρινό εξάμηνο διαρκεί τους μήνες Φεβρουάριο με Ιούνιο. Οι ώρες διεξαγωγής της κατάρτισης είναι, κυρίως, απογευματινές⁴.

Το περιεχόμενο της κατάρτισης αφορά θεωρητικά, εργαστηριακά και μικτά μαθήματα, των οποίων η παρακολούθηση είναι υποχρεωτική. Η αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων υλοποιείται σε δύο χρονικές περιόδους. Είτε κατά τη διάρκεια του εξαμήνου με τη μορφή εξετάσεων προόδου, είτε κατά την ολοκλήρωσή του με τη διεξαγωγή τελικών εξετάσεων. Αξίζει να αναφερθεί ότι η φοίτηση στα δημόσια Ι.Ε.Κ. παρέχεται δωρεάν (Ν. 4763/2020, αρ. 25, παρ. 4).

⁴ <https://gsvetlly.minedu.gov.gr>

Αφού ολοκληρωθεί η παρακολούθηση και η επιτυχής αξιολόγηση του συνόλου των εξαμήνων κατάρτισης, οι αποκτηθείσες γνώσεις και οι δεξιότητες των εκπαιδευόμενων βεβαιώνονται από ένα σύστημα πιστοποίησης. Αυτό το σύστημα πιστοποίησης της αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης των Ι.Ε.Κ. εφαρμόζεται από τον Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.). Ο ίδιος φορέας είναι, επίσης, υπεύθυνος για να προσδιορίσει τα επαγγελματικά δικαιώματα των αποφοίτων των Ι.Ε.Κ. Αναφορικά με τη διαχείριση των εκπαιδευτών, των υλικοτεχνικών υποδομών των Ι.Ε.Κ., αλλά και την έκδοση του ειδικού δελτίου εισιτηρίου αρμόδιο είναι το Ίδρυμα Νεολαίας και Δια Βίου Μάθησης (Ι.ΝΕ.ΔΙ.ΒΙ.Μ.) (Kalofolia & Pampouri, 2023).

Η πρακτική άσκηση των εκπαιδευόμενων που δεν έχουν εργασιακή εμπειρία είναι ιδιαίτερα σημαντική για την κάλυψη κενών στις γνώσεις και στις δεξιότητές τους (Kalofolia & Pampouri, 2023). Για το λόγο αυτό μέρος του προγράμματος σπουδών των Ι.Ε.Κ. αποτελεί και η πρακτική άσκηση των μαθητευόμενων. Στα δημόσια Ι.Ε.Κ. αρχικά η πρακτική άσκηση διαρκούσε έξι μήνες κατά το τελευταίο εξάμηνο των σπουδών και είχε προαιρετικό χαρακτήρα, όμως από το 2013 θεσμοθετήθηκε η συνολική πρακτική άσκηση 960 ωρών (Kalofolia & Pampouri, 2023). Η πραγματοποίησή της μπορεί να γίνει τμηματικά μετά το πέρας των πρώτων δύο εξαμήνων σπουδών (Kalofolia & Pampouri, 2023).

Εν συντομία, η προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευόμενων και η εξυπηρέτηση των αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων φαίνεται ότι αποτελούν στόχους των Ι.Ε.Κ. Για τον λόγο αυτό, δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην επιλογή των κατάλληλων εκπαιδευτών και στη διασφάλιση της καλύτερης δυνατής υλικοτεχνικής υποδομής. Είναι, επομένως, κατανοητό, ότι η χρήση ενεργητικών συμμετοχικών τεχνικών στα πλαί-

σια της επιμόρφωσης ενηλίκων συμβαδίζει με τις αρχές και εξυπηρετεί τους σκοπούς των Ι.Ε.Κ.

3.3. Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.)

Για να θεωρείται αξιόπιστη η επαγγελματική κατάρτιση που παρέχεται από τα Ι.Ε.Κ., αλλά και από άλλους φορείς, είναι απαραίτητο να διασφαλίζεται η ποιότητά της. Με άλλα λόγια, για να είναι αναγνωρίσιμα τα προσόντα που προέρχονται από μη τυπικές ή άτυπες μορφές μάθησης θα πρέπει να διασφαλίζεται η ποιότητα της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (Cedefop, 2014). Στην Ελλάδα έχει διαμορφωθεί ένα εθνικό πλαίσιο διασφάλισης ποιότητας το οποίο καθορίζει οκτώ (8) αρχές ποιότητας στη δια βίου μάθηση. Κάθε φορέας που δραστηριοποιείται στην εκπαίδευση ενηλίκων οφείλει να υιοθετεί αυτές τις αρχές και να τις εξειδικεύει ανάλογα με την εκπαιδευτική διαδικασία (Cedefop, 2014). Σύμφωνα με τον Βεργίδη (2017, σ. 205) «η διασφάλιση ποιότητας αποτελεί διαδικασία εργαλειακού ελέγχου, με κυρίαρχες διαστάσεις την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα».

Σήμερα, ο επίσημος φορέας για την πιστοποίηση των τυπικών προσόντων είναι ο Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Επαγγελματικών Προσόντων (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.) που αντικατέστησε το Εθνικό Κέντρο Πιστοποίησης Δομών Δια Βίου Μάθησης (Ε.ΚΕ.ΠΙΣ), τον Εθνικό Οργανισμό Πιστοποίησης Προσόντων (Ε.Ο.Π.Π.) και το Εθνικό Κέντρο Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Ε.Κ.Ε.Π.)⁵. Το Ε.ΚΕ.ΠΙΣ έλαβε την τελική μορφή της ονομασίας και των αρμοδιοτήτων του με βάση το Ν. 3385/2005 και μεταξύ των στόχων του ήταν να διασφαλίζει την ποιότη-

⁵ <https://www.eoppep.gr>

τα στην επαγγελματική κατάρτιση, να βελτιώσει την αποτελεσματικότητα των υπηρεσιών κατάρτισης, να αυξήσει την αξιοπιστία της επαγγελματικής κατάρτισης, να συνδέσει την επαγγελματική κατάρτιση με την απασχόληση και τις ανάγκες της αγοράς εργασίας, να επιτύχει τη διασύνδεση των συστημάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, να αναγνωρίσει και να κατοχυρώσει επαγγελματικά προσόντα και γενικά να προωθήσει τη δια βίου μάθηση.

Αργότερα, με την υπ' αριθμ. ΓΠ/20082/ΦΕΚ Β' 2844/23-10-2012 Υπουργική Απόφαση αναδείχθηκε ως ανεξάρτητος φορέας πιστοποίησης προσόντων και επαγγελματικού προσανατολισμού ο ΕΟΠΠΕΠ. Σκοπός του είναι να συμβάλει στην ανάπτυξη και στην εφαρμογή ενός συστήματος εκπαιδευτικής επάρκειας για τους εκπαιδευτές της μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων, αλλά και να συγκροτήσει ένα μητρώο εκπαιδευτών μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων με πιστοποιημένη εκπαιδευτική επάρκεια.

Σύμφωνα με την ίδια Υπουργική Απόφαση ο ΕΟΠΠΕΠ ανέλαβε τη συγκρότηση και τη λειτουργία του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων (ΕΠΠ) με βάση το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Προσόντων. Το ΕΠΠ περιλαμβάνει οκτώ στάδια- επίπεδα με το καθένα από αυτά να αναλογεί στα προσόντα που θα διαθέτουν οι εκπαιδευόμενοι μετά το πέρας της κατάρτισής τους.

Το πρώτο επίπεδο αφορά την κατοχή βασικών γνώσεων για το εργασιακό περιβάλλον, για απλές εργασίες και για κοινωνικές δεξιότητες. Έτσι οι ικανότητες των ατόμων στο πρώτο επίπεδο εντοπίζονται στην υλοποίηση επαναλαμβανόμενων εργασιών υπό επίβλεψη και σε δομημένο πλαίσιο.

Στο δεύτερο επίπεδο προσόντων εντάσσονται τα άτομα που έχουν βασικές γνώσεις για ένα εργασιακό ή σπουδαστικό τομέα και αυτές οι γνώσεις τους επι-

τρέπουν να αντιλαμβάνονται διαδικασίες βασικών καθηκόντων και οδηγιών. Τα άτομα αυτά είναι ικανά να επιτελούν εργασίες σε συγκεκριμένα εργασιακά ή σπουδαστικά πεδία με περιορισμένη επίβλεψη ή με ορισμένη αυτονομία επίσης σε δομημένο πλαίσιο.

Αναφορικά με το τρίτο επίπεδο, σε αυτό ανήκει η αξιοποίηση βασικών γνώσεων ώστε να συνδυαστούν οι θεωρητικές γνώσεις και πληροφορίες με το εργασιακό ή σπουδαστικό επίπεδο. Τα άτομα που εντάσσονται στο τρίτο επίπεδο προσόντων μπορούν να αναλαμβάνουν αυτόνομα εργασίες, να παίρνουν πρωτοβουλίες και να επιλύουν προβλήματα σε συγκεκριμένα εργασιακά ή σπουδαστικά πεδία.

Στο τέταρτο επίπεδο προσόντων οι εκπαιδευόμενοι μετά την ολοκλήρωση των σπουδών τους είναι σε θέση να κατανοούν το πεδίο εργασίας ή σπουδών τους και να εφαρμόζουν στοιχεία και διαδικασίες σε ένα γενικότερο πλαίσιο. Επιπλέον, είναι ικανοί να διεκπεραιώνουν αυτόνομα ποιοτικά και ποσοτικά εργασίες που αφορούν το εργασιακό και σπουδαστικό τους πεδίο. Τέλος, διαθέτουν ικανότητες επίδειξης σε αρκετά μεγάλο βαθμό βασικών ικανοτήτων που είναι πιθανό να λειτουργήσουν ως αφετηρία για ανώτατες ακαδημαϊκές σπουδές.

Όσο αφορά το πέμπτο επίπεδο, τα άτομα που ανήκουν σε αυτό έχουν ευρείες, εξειδικευμένες, αντικειμενικές και θεωρητικές γνώσεις, ενώ είναι συνειδητοποιημένα και για τα όρια αυτών των γνώσεων. Στον τομέα των δεξιοτήτων, μπορούν να θέτουν σε εφαρμογή τεχνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες τόσο στο εργασιακό όσο και στο εκπαιδευτικό τους περιβάλλον.

Το έκτο επίπεδο προσόντων αναφέρεται στην κτήση προχωρημένων γνώσεων σε τέτοιο βαθμό που επιτρέπουν στα άτομα να κατανοούν κριτικά θεωρίες ή

αρχές. Την ίδια στιγμή, έχουν αναπτύξει δεξιότητες που τους επιτρέπουν να ανταπεξέρχονται στην επίλυση σύνθετων και απρόβλεπτων προβλημάτων, να λαμβάνουν αποφάσεις υπό αντίξοες συνθήκες και να διαχειρίζονται στην επαγγελματική ανάπτυξη άλλων ατόμων ή ομάδων.

Στο έβδομο επίπεδο τα άτομα διαθέτουν πολύ εξειδικευμένες γνώσεις οι οποίες είναι καθοριστικές για την ανάπτυξη πρωτότυπων σκέψεων. Σχετικά με τις δεξιότητές τους, μπορούν να επιλύουν προβλήματα με εξειδικευμένο τρόπο στον τομέα της έρευνας και της καινοτομίας και να διαχειρίζονται και να μετασχηματίζουν σύνθετα και απρόβλεπτα προβλήματα.

Το όγδοο και τελευταίο επίπεδο προσόντων αναφέρεται σε πιο εξειδικευμένα εργασιακά ή σπουδαστικά πεδία, αλλά και στον συνδυασμό τους. Τα άτομα που εντάσσονται σε αυτό το επίπεδο χαρακτηρίζονται από κύρος, καινοτομία, αυτονομία και επαγγελματική ακεραιότητα, ενώ αφιερώνονται στη διαμόρφωση νέων ιδεών ή διαδικασιών και είναι ικανά να πρωτοπορήσουν σε εργασιακό, σπουδαστικό ακόμη και σε ερευνητικό πλαίσιο.

Όπως αναφέρθηκε και στο προηγούμενο υποκεφάλαιο, οι απόφοιτοι των δημοσίων Ι.Ε.Κ. μετά την επιτυχή συμμετοχή σε εξετάσεις εντάσσονται στο πέμπτο επίπεδο προσόντων του Εθνικού Πλαισίου Προσόντων (Ν. 4763/2020, αρ. 1, παρ. 1). Εκτός όμως από την διασφάλιση της πιστοποίησης των αποφοίτων είναι σημαντικό να εξασφαλίζεται και η επαγγελματική επάρκεια των εκπαιδευτών. Το θέμα της πιστοποίησης των γνώσεων και της επάρκειας των εκπαιδευτών ενηλίκων αναλύεται στο υποκεφάλαιο που ακολουθεί.

3.4. Επαγγελματικό περίγραμμα Εκπαιδευτή Ενηλίκων Δια βίου Μάθησης

Όταν αναφερόμαστε στους ρόλους του εκπαιδευτή, τα προσόντα, τις ικανότητες και τις αρμοδιότητές του, ουσιαστικά μελετάμε το επαγγελματικό του περίγραμμα. Στη χώρα μας το επαγγελματικό περίγραμμα του εκπαιδευτή ενηλίκων συμβαδίζει με όσα ορίζει το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο και το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο για τις βασικές ικανότητες της δια βίου μάθησης (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2011).

Συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτής ενηλίκων δια βίου μάθησης αναλαμβάνει δραστηριότητες όπως ο σχεδιασμός και η υλοποίηση διδακτικών ενοτήτων και η αυτό- αξιολόγηση της διδακτικής παρέμβασης. Φυσικά ο εκπαιδευτής θα πρέπει να ενημερώνεται συχνά για τις εξελίξεις στην εκπαίδευση ενηλίκων, να συνεργάζεται με άλλους εκπαιδευτές αλλά και στελέχη φορέων εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2011). Το επαγγελματικό του περίγραμμα προβλέπει ότι ο εκπαιδευτής ενηλίκων μπορεί να απασχολείται σε δομές μη τυπικής εκπαίδευσης ενηλίκων και συγκεκριμένα στη συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση και τη γενική εκπαίδευση ενηλίκων. Αξίζει να σημειωθεί ότι η ειδικότητα του εκπαιδευτή ενηλίκων είναι οριζόντια (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., 2011). Μέχρι το 2010 οι πιστοποιημένοι εκπαιδευτές ενηλίκων εντάσσονταν στο μητρώο του ΕΚΕΠΙΣ, όμως με το άρθρο 17 του Νόμου 3879/2010 προβλέπεται η σύσταση του Ενιαίου Μητρώου Εκπαιδευτών Ενηλίκων. Η συμμετοχή των εκπαιδευτών σε προγράμματα κατάρτισης έχει διπλά οφέλη. Από τη μία προωθεί την αναβάθμιση των προσόντων τους και από την άλλη τους προετοιμάζει για τις εξετάσεις πιστοποίησης για την εκπαιδευτική επάρκεια ενηλίκων από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π. (Μανγορούλος, Σιπιτανού & Παμρουρί, 2019).

Όλες αυτές οι λειτουργίες του εκπαιδευτή που περιγράφονται στο επαγγελματικό του προφίλ μπορούν να διαχωριστούν σε τρεις κύριες επαγγελματικές λει-

τουργίες (Κ.Ε.Λ.), οι οποίες με τη σειρά τους ταξινομούνται σε επιμέρους επαγγελματικές λειτουργίες (Ε.Ε.Λ.) που υποδιαιρούνται σε επαγγελματικές εργασίες (Επ.Ε.) (Καραλής & Παπαγεωργίου, 2012).

Πιο αναλυτικά, η πρώτη κύρια επαγγελματική λειτουργία αφορά το σχεδιασμό, την οργάνωση και την προετοιμασία της εκπαιδευτικής παρέμβασης με βάση τις θεωρίες μάθησης των ενηλίκων, τις εκπαιδευτικές πολιτικές, το κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο και τις ανάγκες της ομάδας στόχου. Στον Πίνακα 2 παρουσιάζονται τόσο οι επιμέρους επαγγελματικές λειτουργίες αυτής της κύριας επαγγελματικής δεξιότητας όσο και οι επαγγελματικές της εργασίες (Κουτσούκος, 2021).

Πίνακας 2. Πρώτη κύρια επαγγελματική λειτουργία

Επιμέρους επαγγελματικές λειτουργίες (Ε.Ε.Λ.)	Επαγγελματικές εργασίες (Επ.Ε)
<p>Ε.Ε.Λ. 1.1 Ο εκπαιδευτής αναγνωρίζει, παρακολουθεί και συμβουλεύεται τις βασικές θεωρίες εκπαίδευσης και μάθησης ενηλίκων ώστε να προσαρμόζει την παρέμβασή του στις προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης των ενηλίκων εκπαιδευομένων.</p>	<p>Επ.Ε. 1.1.1. Αναγνωρίζει τις βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις της εκπαίδευσης ενηλίκων.</p>
	<p>Επ.Ε. 1.1.2. Ενημερώνεται για τις εξελίξεις στις βασικές θεωρίες της εκπαίδευσης ενηλίκων.</p>
	<p>Επ.Ε. 1.1.3. Προσαρμόζει την κατά περίπτωση εκπαιδευτική του παρέμβαση με βάση τα χαρακτηριστικά της ομάδας εκπαιδευομένων.</p>
<p>Ε.Ε.Λ. 1.2. Ο εκπαιδευτής οργανώνει και προετοιμάζει την παρέμβασή του με βάση τις ευρωπαϊκές και εθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές και δράσεις στα πεδία της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων και της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης.</p>	<p>Επ.Ε. 1.2.1 Ενημερώνεται και παρακολουθεί τους βασικούς άξονες των εθνικών πολιτικών στους τομείς της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων και της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης.</p>
	<p>Επ.Ε. 1.2.2 Ενημερώνεται και παρακολουθεί τους βασικούς άξονες των ευρωπαϊκών πολιτικών στους τομείς της γενικής εκπαίδευσης ενηλίκων και της συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης.</p>

	Επ.Ε. 1.2.3. Σχεδιάζει την εκπαιδευτική του παρέμβαση λαμβάνοντας υπόψη τα κατά περίπτωση σχετικά στοιχεία των εθνικών και ευρωπαϊκών πολιτικών.
Ε.Ε.Λ. 1.3: Ο εκπαιδευτής αναγνωρίζει το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον, διερευνά, αποτυπώνει και ενσωματώνει στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό τις ανάγκες της κοινωνίας και της οικονομίας καθώς και τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του πληθυσμού στόχου.	Επ.Ε. 1.3.1: Ενημερώνεται για τις εξελίξεις στο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον για τα δικά του αντικείμενα μάθησης.
	Επ.Ε. 1.3.2: Εντοπίζει τις εκπαιδευτικές ανάγκες για τα αντικείμενα μάθησης με βάση τις εξελίξεις στο κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον.
	Επ.Ε. 1.3.3: Αναπροσαρμόζει σε διαρκή βάση το περιεχόμενο των αντικειμένων μάθησης σε συνάρτηση με τις κατά περίπτωση εκπαιδευτικές ανάγκες.
Ε.Ε.Λ. 1.4: Ο εκπαιδευτής σχεδιάζει και οργανώνει την εκπαιδευτική διεργασία για το κάθε επιμέρους αντικείμενο μάθησης.	Επ.Ε. 1.4.1: Θέτει σκοπό και επιμέρους στόχους για τις διδακτικές ενότητες.
	Επ.Ε. 1.4.2: Αναπτύσσει την εκπαιδευτική του παρέμβαση σε ενότητες και υποενότητες.
	Επ.Ε. 1.4.3: Επιλέγει τις κατά περίπτωση κατάλληλες εκπαιδευτικές τεχνικές.

Αναφορικά με την δεύτερη κύρια επαγγελματική λειτουργία, ο εκπαιδευτής είναι σε θέση να υλοποιεί την εκπαιδευτική παρέμβαση συντονίζοντας την εκπαιδευτική ομάδα. Οι επιμέρους επαγγελματικές δεξιότητές της καθώς και οι επαγγελματίες τους εργασίες περιγράφονται στον Πίνακα 3 (Κουτσούκος, 2021).

Πίνακας 3. Δεύτερη κύρια επαγγελματική λειτουργία

Επιμέρους επαγγελματικές λειτουργίες (Ε.Ε.Λ.)	Επαγγελματικές εργασίες (Επ.Ε)
<p>Ε.Ε.Λ. 2.1 Ο εκπαιδευτής αναγνωρίζει και διαπραγματεύεται τις ανάγκες της εκπαιδευόμενης ομάδας συνυπολογίζοντας τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού έργου και το αντικείμενο της μάθησης.</p>	<p>Επ.Ε. 2.1.1. Παρουσιάζει το περιεχόμενο της παρέμβασής στην εκπαιδευόμενη ομάδα</p>
	<p>Επ.Ε. 2.1.2. Ενθαρρύνει τη διατύπωση προτάσεων και την κριτική αποτίμηση των στόχων από τα μέλη της εκπαιδευόμενης ομάδας.</p>
	<p>Επ.Ε. 2.1.3. Πρωθυεί την ενεργό συμμετοχή της εκπαιδευόμενης ομάδας στη διαμόρφωση του περιεχομένου της παρέμβασης.</p>
<p>Ε.Ε.Λ. 2.2. Ο εκπαιδευτής θέτει τους βασικούς εκπαιδευτικούς στόχους και διαπραγματεύεται την υλοποίησή τους λαμβάνοντας υπόψη τις προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης των ενηλίκων.</p>	<p>Επ.Ε. 2.2.1 Διερευνά τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εκπαιδευόμενης ομάδας.</p>
	<p>Επ.Ε. 2.2.2 Προσαρμόζει τη γενική στοχοθεσία της ενότητας στα χαρακτηριστικά της εκπαιδευόμενης ομάδας.</p>
	<p>Επ.Ε. 2.2.3. Παρουσιάζει και διαπραγματεύεται το σκοπό και τους επιμέρους στόχους.</p>
<p>Ε.Ε.Λ. 2.3: Ο εκπαιδευτής γνωρίζει να αναπτύσσει τις διεργασίες και να εφαρμόζει τις βασικές αρχές δυναμικής της εκπαιδευόμενης ομάδας. Συντονίζει, συμβουλευεί (mentoring), υποστηρίζει και διευκολύνει (facilitate) τους/τις εκπαιδευόμενους/ες.</p>	<p>Επ.Ε. 2.3.1: Αξιοποιεί τα τρία επίπεδα συναλλαγής κατά την εκπαιδευτική διεργασία (άτομο, υποομάδα, ολομέλεια).</p>
	<p>Επ.Ε. 2.3.2: Προετοιμάζει και εντάσσει βιωματικές ασκήσεις σε συνάρτηση με το περιεχόμενο της παρέμβασης.</p>
	<p>Επ.Ε. 2.3.3: Υποστηρίζει την ανάπτυξη των εκπαιδευομένων διασυνδέοντας την παρέμβαση με το ευρύτερο κοινωνικο-οικονομικό πλαίσιο.</p>
<p>Ε.Ε.Λ .2.4: Ο εκπαιδευτής αναπτύσσει τις βασικές και οριζόντιες / κοινωνικές ικανότητες των εκπαιδευομένων.</p>	<p>Επ.Ε. 2.4.1: Επιλέγει τις βασικές και οριζόντιες/κοινωνικές ικανότητες που συνδέονται με το περιεχόμενο της παρέμβασης.</p>

	Επ.Ε. 2.4.2: Ενθέτει στην παρέμβαση δραστηριότητες κατάλληλες για την ανάπτυξη και ενδυνάμωση συγκεκριμένων βασικών και οριζόντιων/κοινωνικών ικανοτήτων.
	Επ.Ε. 2.4.3: Αποτιμά το βαθμό ανάπτυξης αυτών των ικανοτήτων.
Ε.Ε.Λ. 2.5: Ο εκπαιδευτής διαχειρίζεται την ετερογένεια σε ομάδες εκπαιδευομένων και διασφαλίζει την ισότιμη συμμετοχή των μελών ευπαθών κοινωνικών ομάδων.	Επ.Ε. 2.5.1: Αναγνωρίζει τα βασικά χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των μελών ευπαθών κοινωνικών ομάδων
	Επ.Ε. 2.5.2: Αναπτύσσει το περιεχόμενο της παρέμβασης λαμβάνοντας υπόψη την ετερογένεια στις ομάδες εκπαιδευομένων
	Επ.Ε. 2.5.3: Διαμορφώνει τις συνθήκες ισότιμης συμμετοχής όλων των μελών της εκπαιδευόμενης ομάδας.

Η τρίτη και τελευταία κύρια επαγγελματική λειτουργία αφορά την υλοποίηση της εκπαιδευτικής παρέμβασης με την εφαρμογή ενεργητικών μεθόδων μάθησης και την προώθηση του διαλόγου και της κριτικής σκέψης. Επιπλέον, ο εκπαιδευτής μπορεί να αξιολογεί και να ανατροφοδοτεί τις πρακτικές που υιοθέτησε. Στον Πίνακα 4 παρουσιάζονται τόσο οι επιμέρους επαγγελματικές λειτουργίες αυτής της κύριας επαγγελματικής δεξιότητας όσο και οι επαγγελματικές της εργασίες (Κουτσούκος, 2021).

Πίνακας 4. Τρίτη κύρια επαγγελματική λειτουργία

Επιμέρους επαγγελματικές λειτουργίες (Ε.Ε.Λ.)	Επαγγελματικές εργασίες (Επ.Ε)
Ε.Ε.Λ. 3.1 Ο εκπαιδευτής εφαρμόζει τις βασικές μεθόδους και τεχνικές εκπαίδευσης ενηλίκων με έμφαση σε όσες προωθούν την ενεργή συμμετοχή.	Επ.Ε. 3.1.1. Επιλέγει τις εκπαιδευτικές τεχνικές που προωθούν την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευομένων, σε συνάρτηση με τα χαρακτηριστικά τους και το περιεχόμενο της παρέμβασης.

	<p>Επ.Ε. 3.1.2. Εφαρμόζει τις εκπαιδευτικές τεχνικές λαμβάνοντας υπόψη τις βασικές τους προδιαγραφές και τα βήματα εφαρμογής.</p>
	<p>Επ.Ε. 3.1.3. Προωθεί την αυτομόρφωση και την ανάπτυξη ικανοτήτων μάθησης στους εκπαιδευόμενους (learn how to learn).</p>
<p>Ε.Ε.Λ. 3.2. Ο εκπαιδευτής οργανώνει και διευκολύνει τον ισότιμο /δημοκρατικό διάλογο και ενθαρρύνει την κριτική σκέψη.</p>	<p>Επ.Ε. 3.2.1 Συνεργάζεται με τους εκπαιδευόμενους και προωθεί την ενεργό συμμετοχή τους σε όλα τα βήματα της παρέμβασης.</p>
	<p>Επ.Ε. 3.2.2 Οργανώνει την παρέμβαση κατά τρόπο που να αναδεικνύεται ο σεβασμός στις απόψεις όλων των εκπαιδευομένων.</p>
	<p>Επ.Ε. 3.2.3. Ενθέτει στην παρέμβαση δραστηριότητες που προωθούν την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης.</p>
<p>Ε.Ε.Λ. 3.3: Ο εκπαιδευτής γνωρίζει τις προδιαγραφές και επιμελείται τη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού υλικού, τη χρήση των εποπτικών μέσων και τη διαχείριση του χώρου.</p>	<p>Επ.Ε. 3.3.1 Αναπτύσσει και προσαρμόζει το εκπαιδευτικό υλικό.</p>
	<p>Επ.Ε. 3.3.2 Αξιοποιεί και προσαρμόζει τον χώρο της εκπαίδευσης κατά τρόπο ώστε να εξυπηρετείται η στοχοθεσία της παρέμβασης</p>
	<p>Επ.Ε. 3.3.3 Χειρίζεται τα εποπτικά μέσα και τα αξιοποιεί σε συνάρτηση με το περιεχόμενο και τους στόχους της παρέμβασης.</p>
<p>Ε.Ε.Λ .3.4: Ο εκπαιδευτής αξιολογεί την εκπαιδευτική του παρέμβαση (αυτο- αξιολόγηση), ανατροφοδοτεί την επαγγελματική του πρακτική και οργανώνει τη διαρκή βελτίωση και αυτο-ανάπτυξή του παρακολουθώντας τις εξελίξεις στο επιστημονικό του πεδίο και στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων.</p>	<p>Επ.Ε. 3.4.1 Διαμορφώνει και χρησιμοποιεί εργαλεία για την αυτοαξιολόγηση της παρέμβασης.</p>
	<p>Επ.Ε. 3.4.2 Συντάσσει εκθέσεις και αναφορές προς το φορέα υλοποίησης του προγράμματος</p>
	<p>Επ.Ε. 3.4.3 Οργανώνει, καταγράφει και αξιοποιεί τα στοιχεία της αυτοαξιολόγησης για τη βελτίωση της πρακτικής του</p>

	Επ.Ε. 3.4.4 Συνεργάζεται με φορείς και δίκτυα εκπαιδευτών ενηλίκων, καθώς και με επαγγελματικούς φορείς.
--	--

Συνοπτικά, σε αυτό το κεφάλαιο μελετήθηκε το πλαίσιο, οι φορείς και η εξέλιξη της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης στην Ελλάδα. Δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στον φορέα πιστοποίησης επαγγελματικών προσόντων (Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.), στα δημόσια Ι.Ε.Κ. – στα οποία εστιάζει και η παρούσα εργασία- καθώς και στο επαγγελματικό περίγραμμα του εκπαιδευτή ενηλίκων. Στο επόμενο κεφάλαιο θα παρουσιαστούν ορισμένες έρευνες με περιεχόμενο συναφές με αυτό της παρούσας εργασίας. Αυτή η βιβλιογραφική ανασκόπηση αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για το σχεδιασμό της δική μας έρευνας.

Κεφάλαιο 4^ο Ανασκόπηση συναφών ερευνών στην Ελλάδα και διεθνώς

Η χρήση ή όχι ενεργητικών εκπαιδευτικών τεχνικών στην εκπαίδευση ενηλίκων μπορεί να αποβεί καθοριστική για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Γι' αυτό είναι σημαντικό να διερευνηθεί ο βαθμός και ο τρόπος χρήσης τους τόσο κατά τη δια ζώσης όσο και κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία. Διάφορες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, εστίασαν στη μελέτη του συγκεκριμένου θέματος. Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει αναφορά σε ορισμένες από αυτές με σκοπό να δημιουργηθεί ένα πλαίσιο μελέτης που θα συμβάλει στην διεξαγωγή της παρούσας έρευνας. Αξίζει να σημειωθεί ότι το περιεχόμενο και το ερευνητικό αντικείμενό τους είναι συναφές, αλλά όχι ταυτόσημο με αυτό της παρούσης εργασίας. Παρόλα αυτά οι πληροφορίες που προσφέρουν είναι χρήσιμες, καθώς ο συνδυασμός τους θα συμβάλλει τελικά, στην οργάνωση και στον σχεδιασμό μίας νέας έρευνας που θα παρουσιαστεί στα ακόλουθα κεφάλαια.

Αξίζει να σημειωθεί ότι, όπως προέκυψε από τη σχετική αναζήτηση, έρευνες που να περιλαμβάνουν τη χρήση συμμετοχικών τεχνικών τόσο στην εξ αποστάσεως όσο και στη δια ζώσης διδασκαλία δεν είναι ιδιαίτερα διαδεδομένες. Η έρευνα των Ιωάννου και Αθανασούλα - Ρέππα (2008) διερεύνησε τις γνώσεις και τις στάσεις των εκπαιδευόμενων απέναντι στις εκπαιδευτικές τεχνικές τόσο στη δια ζώσης όσο και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τον πληθυσμό της έρευνας αποτέλεσαν 39 εκπαιδευόμενοι που συμμετείχαν σε ένα πρόγραμμα ΚΕΚ. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευόμενοι ήταν εκπαιδευτές ενηλίκων και ο στόχος του προγράμματος που παρακολουθούσαν ήταν να τους βοηθήσει να αυξήσουν την αποτελεσματικότητα στην εργασία τους. Η υλοποίηση του προγράμματος έγινε και με

δια ζώσης και με εξ αποστάσεως διδασκαλία. Διαπιστώθηκε ότι οι συμμετοχικές τεχνικές, και στις δύο μορφές εκπαίδευσης, προωθούν την απόκτηση νέων γνώσεων. Παρόλα αυτά, οι εκπαιδευτές ενηλίκων δεν επιλέγουν να τις εφαρμόζουν συχνά.

Περισσότερες είναι οι έρευνες που εστιάζουν είτε στη δια ζώσης είτε στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Για την ευκολότερη μελέτη τους κρίθηκε χρήσιμο να τις διαχωρίσουμε σε αυτές τις δύο κατηγορίες.

4.1. Έρευνες σχετικά με τη δια ζώσης εκπαίδευση

Αρχικά, θα παρουσιαστούν, με χρονολογική σειρά, οι έρευνες που μελέτησαν την αξιοποίηση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών υπό το πρίσμα της δια ζώσης εκπαίδευσης.

Οι τεχνικές της συμμετοχικής μάθησης, όπως οι ομάδες εργασίας, και τα οφέλη που αυτές προσφέρουν στη μάθηση κέντρισαν το ενδιαφέρον του Παναγάκου (2001). Η ερευνητική του μέθοδος ήταν μία ποιοτική ερευνητική παρέμβαση ώστε να μπορέσει να εντοπίσει τα οφέλη των συμμετοχικών τεχνικών σε σύγκριση με την παραδοσιακή εκπαίδευση. Κατά την ερευνητική παρέμβαση ο ερευνητής αξιοποίησε τα ερευνητικά εργαλεία της συνέντευξης και των σημειώσεων, ενώ εξετάστηκαν πέντε μεμονωμένοι εκπαιδευόμενοι από δύο διαφορετικές τάξεις. Κατέληξε ότι τέτοιου είδους μέθοδοι ενισχύουν την επικοινωνία και την κοινωνικοποίηση των ατόμων. Πιο συγκεκριμένα, μεταξύ των εκπαιδευόμενων αναπτύχθηκε εκτίμηση, σεβασμός, αλληλεγγύη και βελτιώθηκαν τα μαθησιακά τους αποτελέσματα.

Ο Ghaith (2002) ερεύνησε τι προσφέρουν στην εκπαιδευτική διαδικασία τεχνικές όπως οι ομάδες εργασίας και γενικότερα η συνεργατική μάθηση. Στην πο-

σοτική, αυτή, έρευνα συμμετείχαν 135 εκπαιδευόμενοι του Πανεπιστημίου της Μέσης Ανατολής που παρακολουθούσαν το μάθημα της αγγλικής γλώσσας. Προέκυψε ότι η αξιοποίηση ενεργών συμμετοχικών τεχνικών παρέχει στους εκπαιδευόμενους περισσότερη υποστήριξη, τόσο από τους εκπαιδευτές τους όσο και από τους άλλους εκπαιδευόμενους. Με τον τρόπο αυτό, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευόμενοι είχαν υψηλότερες μαθησιακές επιδόσεις και η μάθησή τους ήταν αποτελεσματικότερη.

Παρά τα αποδεδειγμένα οφέλη των συμμετοχικών τεχνικών, η έρευνα του Κόκκου (2004) σε 87 εκπαιδευτές που ήταν εγγεγραμμένοι στο Μητρώο Εκπαιδευτών κατέληξε στο συμπέρασμα ότι δεν επέλεγαν να τις εντάξουν στη διδασκαλία τους και ότι δεν είναι σπάνιο να τις μπέρδευαν με τα πολυμέσα. Αναφορικά με τις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτές, τα αποτελέσματα της έρευνας του Γούλα (2006) υποστηρίζουν ότι η πιο συχνά χρησιμοποιούμενη τεχνική είναι η παρουσίαση. Την ίδια στιγμή, οι μισοί των ερωτώμενων δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν τις τεχνικές της συζήτησης και του διαλόγου, ενώ το ένα τρίτο του πληθυσμού της έρευνας εφαρμόζει πρακτικές ασκήσεις.

Ο Ayak (2016) πραγματοποίησε μία μικτή έρευνα. Στην ποσοτική συμμετείχαν 1.480 πρωτοετείς εκπαιδευόμενοι Πανεπιστημιακών Ιδρυμάτων της Τουρκίας, ενώ στο ποιοτικό μέρος 14 καθηγητές. Η έρευνά του κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτές/τριες χρησιμοποιούν συχνότερα τις τεχνικές των ερωτήσεων-απαντήσεων, του καταϊγισμού ιδεών και των ομάδων εργασίας.

Επιπλέον, η έρευνα της Σερλέτη (2020) διεξήχθη σε 83 εκπαιδευτές/τριες Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας και έθεσε ερωτήματα σχετικά με την αξιοποίηση και τη συμβολή των συμμετοχικών τεχνικών. Διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτές/τριες

γνωρίζουν πολύ έως πάρα πολύ εκπαιδευτικές τεχνικές όπως οι ερωτήσεις- απαντήσεις, η συζήτηση, οι ομάδες εργασίας, ο καταιγισμός ιδεών κ.ά., ενώ σε μικρότερο βαθμό είναι εξοικειωμένοι με το παιχνίδι ρόλων, την προσομοίωση κ.ά. Αναφορικά με τα εμπόδια που καλούνται να αντιμετωπίσουν κατά την εφαρμογή των ενεργητικών τεχνικών, τα κυριότερα είναι ο περιορισμένος χρόνος, οι δυσκολίες κατά την προετοιμασία και οι αντιστάσεις των εκπαιδευόμενων (Σερλέτη, 2020).

4.2. Έρευνες σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Τέλος, παρατίθενται έρευνες που εξετάζουν την αξιοποίηση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών υπό το πρίσμα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η πλειονότητα αυτών των ερευνών έχουν υλοποιηθεί στο εξωτερικό ή αποτελούν διπλωματικές εργασίες στο πλαίσιο Προγραμμάτων Μεταπτυχιακών σπουδών ελληνικών Πανεπιστημίων (π.χ. του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου). Παρόλα αυτά, η αξιοπιστία όσων θα παρουσιαστούν στη συνέχεια στηρίζεται στο γεγονός ότι ο βαθμός αξιοπιστίας των ερευνητικών τους εργαλείων είναι ικανοποιητικός.

Η έρευνα των Αρμακόλα, Παναγιωτακόπουλου και Φραγκούλη (2020) υιοθέτησε το ερευνητικό εργαλείο των ημιδομημένων συνεντεύξεων και είχε ως πληθυσμό της 19 εκπαιδευόμενους εκπαιδευτικούς. Έδειξε ότι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση υλοποιούνται οι ενεργητικές τεχνικές του καταιγισμού ιδεών, της εργασίας σε ομάδες, της μελέτης περίπτωσης και της προσομοίωσης. Επισημάνθηκε μάλιστα, ότι οι τεχνικές αυτές είναι δυνατό να εφαρμοστούν το ίδιο αποτελεσματικά με την δια ζώσης εκπαίδευση εφόσον πληρούνται ορισμένες προϋποθέσεις (Αρμακόλας, Παναγιωτακόπουλος & Φραγκούλης, 2020).

Επιπλέον, η έρευνα των Kazana, Armakolas, Kazantzis & Krotký (2022) εστίασε στις δεξιότητες των εκπαιδευτών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την

περίοδο του Covid-19. Στο ερωτηματολόγιο απάντησαν 120 εκπαιδευτές του Α-ΣΠΑΙΤΕ. Αποδείχθηκε ότι αν στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αξιοποιούνται οι συμμετοχικές τεχνικές, αυτή γίνεται πιο αποτελεσματική και αναπτύσσεται πραγματική αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων (Kazana, Armakolas, Kazantzis & Krotký, 2022).

Τέλος, οι Armakolas, Fragkoulis και Mitroulia (2022) διεξήγαγαν μία ποιοτική έρευνα με ημι-δομημένες συνεντεύξεις στην οποία έλαβαν μέρος 19 εκπαιδευόμενοι που παρακολουθούσαν σύγχρονα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά προγράμματα. Αποδείχθηκε ότι γενικά οι εκπαιδευτές/τριες γνωρίζουν πώς να υλοποιήσουν ορθά τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ότι η χρήση των τελευταίων έχει ως οφέλη την δημιουργική αξιολόγηση και τον κριτικό στοχασμό των συμμετεχόντων.

Με βάση την βιβλιογραφική ανασκόπηση, οι έρευνες που αποτυπώνουν μία σύγκριση μεταξύ της χρήσης των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στην δια ζώσης και στην εξ αποστάσεως διδασκαλία είναι περιορισμένες. Αυτό το ερευνητικό κενό στοχεύει να περιορίσει η παρούσα εργασία.

ΜΕΡΟΣ Β΄ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 5^ο Μεθοδολογία Διεξαγωγής Έρευνας

Μετά την ολοκλήρωση του θεωρητικού μέρους, με το οποίο αποσαφηνίστηκε το περιεχόμενο θεμελιωδών και άμεσα σχετιζόμενων με το θέμα της εργασίας μας εννοιών, και παρουσιάστηκε όλο το θεωρητικό υπόβαθρό της, ακολουθεί το ερευνητικό της μέρος. Έτσι, στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε κατά την διεξαγωγή της έρευνας. Αναλύονται ο σκοπός και οι στόχοι της, τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν, τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων και τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν. Περιγράφεται η ερευνητική μεθοδολογία σχεδιασμού και υλοποίησής της, καθώς και ο βαθμός αξιοπιστίας και εγκυρότητάς της.

5.1. Πρωτοτυπία Έρευνας

Η αξιοποίηση των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών σε διάφορους εκπαιδευτικούς φορείς της εκπαίδευσης ενηλίκων όπως τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, τα Ινστιτούτα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (δημόσια και ιδιωτικά), τα Κέντρα Δια Βίου Μάθησης και οι Σχολές Μαθητείας του Ο.Α.Ε.Δ. έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές (Αντωνίου, 2009· Μπιλιώνη, 2012 · Μάρκου, 2015). Περιορισμένος είναι, όμως, ο αριθμός των ερευνών που μελετά την αξιοποίηση αυτών των τεχνικών υπό το πρίσμα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Αρμακόλας κ.ά., 2020 · Kazana et. al., 2022· Armakolas et.al., 2022) ή εστιάζουν στη σύγκριση μεταξύ δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Σερλέτη, 2020). Επομένως, αξίζει να δοθεί περισσότερη έμφαση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η χρήση της

οποίας επεκτάθηκε μετά την περίοδο της πανδημίας Covid-19, καθώς και να πραγματοποιηθεί και μία σύγκριση με την δια ζώσης εκπαίδευση. Το ερευνητικό αυτό κενό σκοπεύει να περιορίσει η παρούσα έρευνα.

5.2. Σκοπός και Στόχοι Έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι να εξετάσει τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτές/τριες ενηλίκων των δημοσίων Ι.Ε.Κ. αξιοποιούν τις συμμετοχικές τεχνικές κατά τη διδασκαλία τους. Οι επιμέρους στόχοι της είναι να μελετήσει τις γνώσεις των εκπαιδευτών για τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές, τον βαθμό που τις εντάσσουν στη διδασκαλία τους, τα οφέλη που προσφέρει η χρήση των ενεργητικών τεχνικών καθώς και τα εμπόδια που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτές στην προσπάθεια να εφαρμόσουν τις τεχνικές αυτές. Ένας απώτερος στόχος της είναι να βοηθήσει ακόμα και τους ίδιους τους συμμετέχοντες να συνειδητοποιήσουν σε ποιο βαθμό εντάσσουν στη διδασκαλία τους την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευόμενων, ποια είναι τα αδύναμα σημεία της και σε ποιους τομείς προσανατολίζονται οι επιμορφωτικές τους ανάγκες. Με τον τρόπο αυτό, και σε ένα μακροπρόθεσμο στάδιο, οι σχεδιαστές των επιμορφωτικών προγραμμάτων που απευθύνονται σε εκπαιδευτές ενηλίκων θα είναι σε θέση να προσανατολίσουν τους στόχους των προγραμμάτων αυτών στην κάλυψη των συγκεκριμένων ελλείψεων.

5.3. Ερευνητικά ερωτήματα

Κομβικό σημείο της διαδικασίας σχεδιασμού της έρευνας αποτελεί, αδιαμφισβήτητα, η διατύπωση των ερευνητικών της ερωτημάτων. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση του θεωρητικού μέρους και η μελέτη προηγούμενων ερευνών βοήθησαν

στη διατύπωση του σκοπού και των επιμέρους στόχων της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα ακόλουθα:

1. Κατά πόσο οι εκπαιδευτές/τριες των δημοσίων ΙΕΚ γνωρίζουν τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές;
2. Σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτές/τριες των δημοσίων ΙΕΚ εφαρμόζουν συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές; Υπάρχει διαφοροποίηση κατά την εφαρμογή τους μεταξύ της δια ζώσης και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
3. Ποια οφέλη παρατηρούν οι εκπαιδευτές/τριες των δημοσίων ΙΕΚ ότι έχει η εφαρμογή των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στην εξ αποστάσεως και ποια στην δια ζώσης διδασκαλία;
4. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτές/τριες των δημοσίων ΙΕΚ κατά την εφαρμογή των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στην εξ αποστάσεως και ποιες στη δια ζώσης διδασκαλία;

5.4. Μεθοδολογική προσέγγιση έρευνας

Προτιμήθηκε η μικτή ερευνητική μέθοδος ή τριγωνοποίηση (triangulation), για να διερευνηθεί ολοκληρωτικά το θέμα της παρούσας εργασίας. Σύμφωνα με τους Cohen, Manion και Morrison (2008) ο όρος «τριγωνοποίηση» περιγράφει «τη χρήση δύο ή περισσότερων μεθόδων συλλογής δεδομένων στη διερεύνηση κάποιων διαστάσεων της ανθρώπινης συμπεριφοράς» και περιλαμβάνει τη αξιοποίηση τόσο ποσοτικών όσο και ποιοτικών μεθόδων έρευνας (σελ.189). Το μεγαλύτερο πλεονέκτημα της μικτής μεθόδου έρευνας είναι ότι μπορεί να περιορίσει τα μειονεκτήματα που επιφέρει η χρήση μόνο μίας μεθόδου (Creswell, 2016). Επιπλέον, η μικτή ερευνητική μέθοδος επιτρέπει τη διασταύρωση των αποτελεσμάτων μεταξύ της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας, γεγονός που οδηγεί σε ασφαλέστερα

συμπεράσματα και εξασφαλίζει την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνας (Creswell, 2016).

Ουσιαστικά η παρούσα έρευνα αποτελεί μία μελέτη περίπτωσης, καθώς το ενδιαφέρον της στρέφεται σε μία συγκεκριμένη συνθήκη- κατάσταση (Μαγγόπουλος, 2014). Σύμφωνα με τον Robson (2007) όταν μία έρευνα εστιάζει σε ορισμένους ανθρώπους, ομάδες, προγράμματα, εκπαιδευτικά ιδρύματα ή φορείς, γεγονότα και διαδικασίες, αποτελεί μελέτη περίπτωσης. Έτσι η παρούσα έρευνα μελετά τους εκπαιδευτές ενηλίκων που διδάσκουν σε δημόσια Ι.Ε.Κ. του Νομού Θεσσαλονίκης. Σε κάθε περίπτωση, η μελέτη περίπτωσης αποτελεί ένα πολύ χρήσιμο ερευνητικό εργαλείο καθώς επιτρέπει την ουσιαστική και σε βάθος διερεύνηση (Ξωχέλλης, 2016). Από την άλλη το κυριότερο μειονέκτημά της είναι η ελλιπής ή περιορισμένη δυνατότητα γενίκευσης (Μαγγόπουλος, 2014).

5.5. Πληθυσμός – Δείγμα της έρευνας

5.5.1. Πληθυσμός - δείγμα ποσοτικής έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 108 εκπαιδευτές και εκπαιδευτριες Ι.Ε.Κ. που εργάζονταν, κατά το διάστημα διεξαγωγής της έρευνας (16 Μαΐου - 17 Ιουνίου 2023) , σε δέκα (10) Ι.Ε.Κ. του δημοσίου τομέα στο νομό Θεσσαλονίκης (Δ.Ι.Ε.Κ. Επανομής, Δ.Ι.Ε.Κ. Ευόσμου, Δ.Ι.Ε.Κ. Θέρμης, Δ.Ι.Ε.Κ. Θεσσαλονίκης, Δ.Ι.Ε.Κ. Λαγκαδά, Δ.Ι.Ε.Κ. Μοναστηρίου, Δ.Ι.Ε.Κ. Νεάπολης, Δ.Ι.Ε.Κ. Πυλαίας – Χορτιάτη, Δ.Ι.Ε.Κ. Σίνδου, Δ.Ι.Ε.Κ. Τριανδρίας). Το συγκεκριμένο δείγμα προέρχεται από όλα τα Ι.Ε.Κ. του Νομού Θεσσαλονίκης, όπως αυτά αναφέρθηκαν προηγουμένως. Κλήθηκαν να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο σε ηλεκτρονική

μορφή, ενώ η συμμετοχή τους στην έρευνα ήταν προαιρετική. Η διαμόρφωση του ερωτηματολόγιου έγινε με τη χρήση της εφαρμογής Google forms. Για να εξασφαλιστεί η ειλικρίνεια των απαντήσεων οι συμμετέχοντες διαβεβαιώθηκαν ότι θα διατηρηθεί η ανωνυμία τους (Creswell, 2016). Εξάλλου, οι απαντήσεις τους συνιστούν προσωπικά δεδομένα και γι' αυτό χρησιμοποιούνται αποκλειστικά για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας.

Η δειγματοληψία έγινε χωρίς πιθανότητα και συγκεκριμένα υιοθετήθηκε η βολική δειγματοληψία. Σύμφωνα με τον Creswell (2016) στη δειγματοληψία χωρίς πιθανότητα συμπεριλαμβάνονται συμμετέχοντες που προσφέρονται εθελοντικά και συμφωνούν να μελετηθούν, ενώ στη βολική δειγματοληψία το δείγμα επιλέγεται με κριτήριο την προθυμία και τη διαθεσιμότητά του για συμμετοχή.

Μερικά από τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων είναι τα εξής:

1. το 50% (n= 54) είναι άνδρες και το 50% (n= 54) γυναίκες.
2. το 40% είναι μεταξύ 41 έως 50 ετών.
3. έχουν εμπειρία στην εξ αποστάσεως διδασκαλία, που πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια της πανδημίας Covid- 19.
4. το 60% έχουν μεταπτυχιακό τίτλο.
5. το 55% είναι πιστοποιημένοι εκπαιδευτές ενηλίκων.
6. το 60% διδάσκει στα Ι.Ε.Κ. από 1 έως 5 έτη.
7. περίπου το 70% έχει παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων.

5.5.2. Πληθυσμός – δείγμα ποιοτικής έρευνας

Επιπλέον, υλοποιήθηκε ποιοτική έρευνα με πραγματοποίηση συνέντευξης από πέντε (5) εκπαιδευτές. Για τον λόγο αυτό, η δειγματοληψία στην ποιοτική έρευνα ήταν δειγματοληψία χωρίς πιθανότητα, καθώς οι συμμετέχοντες προσφέρθηκαν εθελοντικά και η επιλογή τους ήταν βολική (Creswell, 2016). Η ανωνυμία τους διατηρείται και σε αυτή την περίπτωση, έτσι αναφέρονται ορισμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους με σκοπό να περιγραφεί το προφίλ τους:

1. είναι 4 άνδρες και 1 γυναίκα.
2. οι ηλικίες τους κυμαίνονται από 45 έως 56 ετών
3. όλοι εκτός από έναν είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου
4. όλοι εκτός από έναν είναι πιστοποιημένοι εκπαιδευτές ενηλίκων από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.
5. η προϋπηρεσία τους στα Ι.Ε.Κ. κυμαίνεται από 4 έως 21 έτη.

5.6. Ερευνητικά εργαλεία

5.6.1. Ερωτηματολόγιο έρευνας

Για την πραγματοποίηση της ποσοτικής έρευνας, το ερευνητικό εργαλείο που επιλέχθηκε ήταν ένα ανώνυμο ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο. Σύμφωνα με τον Creswell (2016): «Το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο είναι ένα εργαλείο δειγματοληπτικής έρευνας για τη συγκέντρωση δεδομένων, το οποίο είναι διαθέσιμο μέσω υπολογιστή. Εξασφαλίζει μία εύκολη και γρήγορη μορφή συγκέντρωσης δεδομένων» (σελ. 433).

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για την παρούσα έρευνα, αποτελείται από 33 ερωτήσεις οι οποίες είναι δομημένες σε πέντε ενότητες. Η πρώτη ενότητα (9 ερωτήσεις) αφορά το προφίλ των συμμετεχόντων (π.χ. φύλο, ηλικία κτλ.). Η δεύτερη ενότητα (5 ερωτήσεις) σχετίζεται με τις γνώσεις των συμμετεχόντων για τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές. Η τρίτη ενότητα (9 ερωτήσεις) αφορά την αξιοποίηση των τεχνικών αυτών από τους εκπαιδευτές κατά τη διαζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η τέταρτη ενότητα (8 ερωτήσεις) αναφέρεται στα οφέλη των συμμετοχικών τεχνικών όταν αυτές εφαρμόζονται σε διαζώσης και εξ αποστάσεως διδασκαλία. Τέλος, η πέμπτη ενότητα (2 ερωτήσεις) μελετά τις δυσκολίες που συναντούν οι συμμετέχοντες όταν χρησιμοποιούν συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές τόσο διαζώσης όσο και εξ αποστάσεως.

Η επιλογή των συγκεκριμένων ερωτήσεων δεν ήταν αυθαίρετη, αλλά βασίζονταν σε ερωτηματολόγια άλλων σχετικών ερευνών. Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις της δεύτερης ενότητας (ερωτήσεις 10, 11, 12, 13 και 14), της τέταρτης ενότητας (ερωτήσεις 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31), της πέμπτης ενότητας (ερωτήσεις 32, 33) καθώς και οι ερωτήσεις 15 και 16 της δεύτερης ενότητας προέρχονται από το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα της Σερλέτη (2020). Το συγκεκριμένο ερευνητικό εργαλείο επιλέχθηκε λόγω του μεγάλου βαθμού αξιοπιστίας του, αφού σύμφωνα με τον συντελεστή α του Cronbach έχει την τιμή 0,965. Οι ερωτήσεις 17, 18, 19, 20, 21, 22 και 23 της δεύτερης ενότητας προήλθαν από μία υποενότητα του ερωτηματολογίου που αξιοποίησαν οι Kazana, Armakolas, Kazantzis & Krotký (2022). Ουσιαστικά η δομή του ερωτηματολογίου βασίζεται σε ερωτήσεις που αφορούν την αξιοποίηση των συμμετοχικών τεχνικών σε διαζώσης διδασκαλίας - ερωτηματολόγιο Σερλέτη (2020) και σε εκείνες που τις μελετούν υπό

το πρίσμα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης – ερωτηματολόγιο Armakolas, Kazantzis & Krotký (2022).

Οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν ακριβώς όπως περιγράφονταν στα ερωτηματολόγια που αναφέρθηκαν προηγουμένως με μία μόνο αλλαγή. Στην λίστα με τις εκπαιδευτικές τεχνικές προστέθηκε και η μέθοδος της ανεστραμμένης τάξης. Δεδομένης της αξίας και της υψηλής αποτελεσματικότητάς της κρίθηκε σκόπιμο να διερευνηθούν οι γνώσεις των εκπαιδευτών αναφορικά με τη χρήση της. Τα γεγονότα ότι αποτελεί μία νέα και πρωτοπόρο εκπαιδευτική μέθοδο αύξησε το ερευνητικό ενδιαφέρον. Πριν την υλοποίηση της έρευνας πραγματοποιήθηκε και πιλοτικός έλεγχος του ερευνητικού εργαλείου.

Περιγράφοντας πιο αναλυτικά τη δομή του ερωτηματολογίου, μόνο δύο ερωτήσεις είναι ανοιχτού τύπου, όλες οι υπόλοιπες είναι κλειστού τύπου. Από τις τελευταίες, οι δύο είναι διχοτομικές, οι τρεις είναι πολλαπλής επιλογής, οι δύο είναι ερωτήσεις τριών επιλογών, ενώ οι υπόλοιπες 24 χρησιμοποιούν την Κλίμακα Σημαντικότητας τύπου Likert. Εξ αυτών στις 17 οι συμμετέχοντες καλούνται να ταξινομήσουν από το 1 έως το 5 ανάλογα με τον βαθμό κατά τον οποίο συμφωνούν με τις προτάσεις που τους δίνονται (1- Καθόλου, 2- Λίγο, 3- Μέτρια, 4- Πολύ, 5- Πάρα Πολύ). Ωστόσο, στις υπόλοιπες 7 οι κλίμακα Likert είναι 7βάθμια, με τους συμμετέχοντες να πρέπει να δηλώσουν τον βαθμό ταύτισής τους με το περιεχόμενο των προτάσεων βαθμολογώντας από το 1 έως το 7 (1- Ποτέ, 2- Σπάνια, 3- Περιστασιακά, 4- Ουδέτερα, 5- Τακτικά, 6- Συνήθως, 7- Πάντα).

Φυσικά, ο στόχος των ερωτήσεων είναι να απαντήσουν τα ερευνητικά ερωτήματα. Η αντιστοίχιση ερωτήσεων – ερευνητικών ερωτημάτων φαίνεται στον Πίνακα 5.

Πίνακας 5. Αντιστοίχιση ερευνητικών ερωτημάτων και ερωτήσεων ερωτηματολογίου

Ερευνητικό ερώτημα	Ερωτήσεις
Γνώση εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών	10, 11, 12, 13, 14
Αξιοποίηση εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23
Οφέλη από τη χρήση εκπαιδευτικών τεχνικών	24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31
Εμπόδια κατά τη χρήση εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών	32, 33

5.6.2. Εγκυρότητα και αξιοπιστία εργαλείου

Κάθε έρευνα θα πρέπει να διακατέχεται από εγκυρότητα και αξιοπιστία για να μπορούν τα αποτελέσματά της να αξιοποιηθούν και να μελετηθούν. Η εγκυρότητα αναφέρεται στην ικανότητα του ερευνητικού εργαλείου να μετράει ό, τι έχει δημιουργηθεί για να μετρήσει (Ουζούνη & Νακάκης, 2011). Το παρόν ερευνητικό εργαλείο διασφαλίζει την φαινομενική εγκυρότητα, καθώς φαίνεται ότι μετράει τις έννοιες- μεταβλητές που προσδιορίζει και ότι το περιεχόμενο των ερωτήσεων του είναι σχετικό με τις έννοιες αυτές (Ουζούνη & Νακάκης, 2011). Εξάλλου, οι κλίμακες που χρησιμοποιήθηκαν για την σύνθεση του ερωτηματολογίου αντλήθηκαν από προηγούμενες έρευνες, των οποίων τα αποτελέσματα θεωρούνται έγκυρα και αξιόπιστα. Τι ίδιο συνέβη και στην ποιοτική έρευνα, αφού ο σχεδιασμός του ερευνητικού της πρωτοκόλλου βασίστηκε σε εκείνα προηγούμενων ερευνών (Σερλέτη, 2020 · Ayak, 2016 · Αρμακόλας, Παναγιωτασκόπουλου & Φραγκούλης, 2020· Kazana, Armakolas, Kazantzis & Krotký, 2022).

Αναφορικά με την αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου, αυτή μετρήθηκε μέσω του συντελεστή Cronbach Alpha. Στην περίπτωση που ο συντελεστής αυτός είναι μεγαλύτερος από 0.7, το ερευνητικό εργαλείο θεωρείται αξιόπιστο (Ουζούνη

& Νακάκης, 2011). Η εσωτερική αξιοπιστία του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα παρουσιάζεται στον Πίνακα 6.

Πίνακας 6. Βαθμός αξιοπιστίας ερευνητικού εργαλείου

Θεματική ενότητα	Cronbach alpha	Αριθμός στοιχείων
1. Γνώση συμμετοχικών τεχνικών	0.955	15
2.1. Αξιοποίηση συμμετοχικών τεχνικών (ερωτήσεις 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23)	0.955	5
2.2. Αξιοποίηση συμμετοχικών τεχνικών (ερωτήσεις 15 - 16)	0.934	15
3. Οφέλη χρήσης συμμετοχικών τεχνικών	0.990	15
4. Εμπόδια στη χρήση συμμετοχικών τεχνικών	0.817	6
Σύνολο ερωτηματολογίου	0.991	56

5.6.3. Πρωτόκολλο συνέντευξης

Στο ποιοτικό μέρος της έρευνας πραγματοποιήθηκαν ημι-δομημένες συνεντεύξεις. Για την υλοποίησή τους η ερευνήτρια ακολούθησε το πρωτόκολλο συνέντευξης που παρατίθεται στο Παράρτημα.

Αρχικά, προβλέπει την καταγραφή της ημερομηνίας, της ώρα και του τόπου διεξαγωγής της συνέντευξης. Στη συνέχεια περιγράφει το περιεχόμενο της έρευνας, τον τίτλο της, το σκοπό της και τη διατήρηση της εμπιστευτικότητας και της δεοντολογίας. Η δομή της συνέντευξης βασίζεται σε πέντε (5) ενότητες, αντίστοιχες με εκείνες του ερωτηματολογίου. Στην πρώτη ενότητα, δίνονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του/της συνεντευξιζόμενου/ης διατηρώντας την ανωνυμία τους. Στη δεύτερη ενότητα, τίθενται ερωτήσεις που μελετούν τη γνώση για τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές (3 ερωτήσεις). Η τρίτη ενότητα εστιάζει στην αξι-

οποίηση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στην δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση (4 ερωτήσεις). Η τέταρτη ενότητα μελετά τα οφέλη που εντοπίζουν οι εκπαιδευτές από τη χρήση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στη δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση (2 ερωτήσεις). Τέλος, η πέμπτη ενότητα, στοχεύει να διερευνήσει τα εμπόδια που συναντούν οι εκπαιδευτές στην προσπάθειά τους να υλοποιήσουν συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές είτε στη δια ζώσης είτε στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (2 ερωτήσεις).

Εκτός των δημογραφικών στοιχείων, οι παραπάνω ενότητες του πρωτοκόλλου συνέντευξης απαντούν και στα αντίστοιχα ερευνητικά ερωτήματα. Έτσι, η δεύτερη ενότητα απαντά στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, η τρίτη στο δεύτερο, η τέταρτη στο τρίτο και η πέμπτη στο τέταρτο.

5.7. Διαδικασία υλοποίησης έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το ακαδημαϊκό έτος 2022- 2023, και συγκεκριμένα από τις 16 Μαΐου 2023 έως τις 17 Ιουνίου 2023 σε εκπαιδευτές/ τριες, που υπηρετούσαν κατά το διάστημα αυτό σε δημόσια Ι.Ε.Κ. του Νομού Θεσσαλονίκης.

Αρχικά, η βιβλιογραφική ανασκόπηση, και ιδιαίτερα η μελέτη αντίστοιχων ερευνών (όπως παρουσιάστηκε στο κεφάλαιο 4), σε συνδυασμό με τους στόχους που είχε θέσει εξ αρχής η εκπόνηση της παρούσας έρευνας συνέβαλαν στην διαμόρφωση των ερευνητικών ερωτημάτων και, κατά συνέπεια, των αξόνων του ερωτηματολογίου και της συνέντευξης. Και τα δύο ερευνητικά εργαλεία περιελάμβαναν και ένα εισαγωγικό σημείωμα με σκοπό να ενημερώσουν τους συμμετέχοντες για το πλαίσιο και το περιεχόμενο της έρευνας και να τους διαβεβαιώσουν για την διατήρηση της ανωνυμίας τους και την προστασία των προσωπικών τους δεδομένων.

Προηγήθηκε η διεξαγωγή τις ποσοτικής έρευνας με σκοπό τα πρώτα αποτελέσματα και συμπεράσματα που θα εξαχθούν από αυτήν να διαμορφώσουν τα σημεία που αξίζει θα εστιάσει, θα εμβαθύνει και θα επεξηγήσει η συνέντευξη (Πυργιωτάκης, 2016). Έτσι, αφού βρέθηκαν οι κλίμακες προηγούμενων ερευνών που θα συνθέσουν τις ερωτήσεις και του παρόντος ερωτηματολογίου, έγινε η συγγραφή των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου με την βοήθεια του online εργαλείου Google Forms. Στη συνέχεια, κρίθηκε χρήσιμο να πραγματοποιηθεί και ο πιλοτικός έλεγχος του ερευνητικού εργαλείου. Στόχος ήταν να διαπιστωθεί αν οι ερωτήσεις γίνονται κατανοητές και αν οι συμμετέχοντες είναι σε θέση να ολοκληρώσουν την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου (Creswell, 2011). Το ερωτηματολόγιο στάλθηκε ηλεκτρονικά σε πέντε (5) εκπαιδευτές που ανταποκρίνονταν στα χαρακτηριστικά του δείγματος της έρευνας προκειμένου να εντοπιστούν παραλείψεις, λάθη και ασάφειες στην διατύπωση των ερωτήσεων. Υπογραμμίζεται ότι ο πιλοτικός έλεγχος πραγματοποιήθηκε το διάστημα 10 – 16 Μαΐου 2023 και ότι τα άτομα αυτά εξαιρέθηκαν από το τελικό δείγμα της έρευνας. Από τα αποτελέσματα της πιλοτικής έρευνας προέκυψε ότι οι ερωτήσεις ήταν σαφείς και κατανοητές για τους συμμετέχοντες. Επομένως, δεν χρειάστηκε να πραγματοποιηθεί κάποια αλλαγή στη δομή ή στη διατύπωση του ερωτηματολογίου.

Εφόσον είχε διαμορφωθεί η τελική μορφή του ερωτηματολογίου, πραγματοποιήθηκε επικοινωνία μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου με τις γραμματείες των Ι.Ε.Κ. με σκοπό την ενημέρωση για τις διαδικασίες/ συνθήκες διεξαγωγής της έρευνας. Τους ζητήθηκε να προωθήσουν το ερωτηματολόγιο και στο ανθρώπινο δυναμικό του Ι.Ε.Κ. τους και με την προϋπόθεση φυσικά ότι εξυπηρετούν το προφίλ του δείγματος. Το χρονικό περιθώριο που δόθηκε για την ολοκλήρωση συλλογής των απαντήσεων ήταν ένα διάστημα 10 ημερών, από τις 16 Μαΐου 2023 έως

τις 26 Μαΐου 2023. Αν και η προθυμία για συμμετοχή ήταν μεγάλη, μετά το πέρας της πρώτης εβδομάδας της προθεσμίας στάλθηκε e-mail υπενθύμισης στους συμμετέχοντες, έτσι ώστε να ολοκληρωθεί η διαδικασία της συλλογής δεδομένων..

Μόλις οι εκπαιδευτές/ τριες ολοκλήρωσαν την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, υπήρξε επικοινωνία με τον διευθυντή του Ι.Ε.Κ. Νεάπολης για να καθοριστεί η μέρα και η ώρα πραγματοποίησης των συνεντεύξεων. Έτσι, στις 2 Ιουνίου 2023 η ερευνήτρια επισκέφθηκε το Ι.Ε.Κ. Νεάπολης και με την έγκριση και τη βοήθεια του διευθυντή κατέληξε στην πραγματοποίηση τεσσάρων (4) συνεντεύξεων από εκπαιδευτές, αλλά και τον διευθυντή του Ι.Ε.Κ. Η πέμπτη συνέντευξη, λόγω φόρτου εργασίας και υποχρεώσεων από τη πλευρά του συνεντευξιζόμενου, πραγματοποιήθηκε αρκετές μέρες αργότερα. Στις 17 Ιουνίου 2023, μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας έγινε και η συνέντευξη με τον διευθυντή του Ι.Ε.Κ. Ευόσμου.

Παράλληλα με την διεξαγωγή των συνεντεύξεων, πραγματοποιήθηκε και η ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από την ποσοτική έρευνα. Το πλεονέκτημα του online εργαλείου Google Forms να συλλέγει αυτόματα τις απαντήσεις και να τις παρουσιάζει με την μορφή διαγραμμάτων διευκόλυνε τη γρήγορη στατιστική επεξεργασία, σε σχέση με τη χρονοβόρα ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων της συνέντευξης. Για την στατιστική περιγραφική ανάλυση των δεδομένων αξιοποιήθηκε το πρόγραμμα Jamovi 2.3.26.

Όσον αφορά την ποιοτική έρευνα, την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων ακολούθησε η απομαγνητοφώνησή τους και ο εντοπισμός των πιο καίριων και σημαντικών σημείων. Με τον τρόπο αυτό, πραγματοποιήθηκε η αναγνώριση και η «ανάγνωση» των δεδομένων, βήμα που είναι απαραίτητο πριν την ανάλυση και την ερμηνεία τους (Mason, 2011). Ακολούθησε η θεματική ανάλυση ποιοτικών δε-

δομένων. Με βάση αυτήν ο ερευνητής επεξεργάζεται, οργανώνει και αναλύει τα δεδομένα με στόχο να εντοπίσει θεματικά μοτίβα ή μοτίβα νοήματος (Τσιώλης, 2017). Τέλος, πρέπει να σημειώσουμε ότι επιλέχθηκε ο συγκριτικός τρόπος παρουσίασης των ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων της έρευνας με την παράθεση πρώτα των στοιχείων της ποσοτικής και έπειτα της ποιοτικής έρευνας, ώστε να μπορούν να διαφανούν τα κοινά σημεία αλλά και οι αποκλίσεις μεταξύ τους.

5.8. Περιορισμοί έρευνας

Το πλαίσιο στο οποίο υλοποιήθηκε η παρούσα έρευνα, δηλαδή οι μεταπτυχιακές σπουδές, έθεσε ορισμένους περιορισμούς τόσο στο χρονικό διάστημα της διεξαγωγής της όσο και στο χρονικό περιθώριο για την υλοποίησή της. Για το λόγο αυτό, δεν κατέστη δυνατό να συμμετέχει σε αυτή μεγαλύτερο δείγμα εκπαιδευτών ή να καλύψει μία πιο ευρεία γεωγραφική περιοχή. Εξάλλου, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, πρόκειται για μία μελέτη περίπτωσης και γι αυτό τα αποτελέσματά της δεν μπορούν να γενικευτούν (Μαγγόπουλος, 2014). Έτσι, δεν μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι τα αποτελέσματά της ισχύουν για το σύνολο της ελληνικής επικράτειας, παρά μόνο για τον Νομό Θεσσαλονίκης. Επιπλέον, στην ποιοτική έρευνα, οι υποχρεώσεις των εκπαιδευτών δεν επέτρεψαν την διαζώσης πραγματοποίηση των συνεντεύξεων με αποτέλεσμα η μία εξ αυτών να λάβει χώρα μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας. Με βάση τη μεθοδολογία μία τέτοια μέθοδος είναι αποδεκτή και έγκυρη, απλώς η επικοινωνία γίνεται σε πιο περιορισμένα πλαίσια (Mason, 2011).

Σε κάθε περίπτωση, οι παραπάνω περιορισμοί είναι σημαντικό να αναφερθούν καθώς μπορεί να έχουν επηρεάσει τα αποτελέσματα της έρευνας (Creswell,

2011). Η ύπαρξή τους δεν μειώνει την αξία της παρούσας έρευνας, απλώς διευκρινίζει στους αναγνώστες ότι τα αποτελέσματά της δεν είναι γενικεύσιμα. Η επίγνωση αυτών των αδύνατων σημείων μπορεί να αποτελέσει το εφαλτήριο για τη διεξαγωγή ερευνών που θα καλύπτουν τα ερευνητικά κενά και τις ελλείψεις της παρούσας (Creswell, 2011).

Κεφάλαιο 6^ο Αποτελέσματα έρευνας

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζονται παράλληλα τα αποτελέσματα τόσο της ποσοτικής όσο και της ποιοτικής έρευνας. Στόχος είναι να εντοπιστούν τα κοινά τους σημεία, αλλά και αποκλίσεις ή εμπλουτισμοί που μπορεί να υπάρχουν μεταξύ τους. Θα ακολουθήσουμε την δομή του ερωτηματολογίου – η οποία αντιστοιχεί και στα ερευνητικά ερωτήματα - και θα παρουσιάσουμε αναλυτικά τις απαντήσεις που δόθηκαν σε κάθε μία από τις ερωτήσεις του. Παράλληλα, όμως, θα αναφέρονται και οι απόψεις των εκπαιδευτών όπως διαπιστώθηκαν αυτές στην ποιοτική έρευνα. Εξάλλου, και τα δύο ερευνητικά εργαλεία βασίζονται στους ίδιους τομείς – άξονες. Έτσι, με εξαίρεση τα δημογραφικά στοιχεία, όπου εκείνα της ποιοτικής έρευνας περιγράφηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο, για τις υπόλοιπες τέσσερις ενότητες των ερευνητικών εργαλείων, οι απαντήσεις στα ερωτήματα θα αποδοθούν παράλληλα.

6.1. Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων

6.1.1. Ποσοτική έρευνα

Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου αφορά τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων που συμμετείχαν στην έρευνα. Αποτελείται από 9 ερωτήσεις (Ερώτηση 1 έως Ερώτηση 9) σχετικά με το φύλο, την ηλικία, το επίπεδο σπουδών, τον τίτλο του πρώτου πτυχίου, την ειδικότητα διδασκαλίας στα Ι.Ε.Κ., το είδος μαθήματος διδασκαλίας (θεωρητικό, εργαστηριακό ή και τα δύο), την πιστοποίηση από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., την επιμόρφωση ή/ και τις μεταπτυχιακές σπουδές στην Εκπαίδευση Ενηλίκων και τα έτη υπηρεσίας σε Ι.Ε.Κ. Στη συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικά οι απαντήσεις σε κάθε μία από τις παραπάνω κατηγορίες.

Ερώτηση 1. Φύλο

Από τους εκπαιδευτές/τριες που συμμετείχαν στην έρευνα οι μισοί (n = 54) ήταν γυναίκες και οι άλλοι μισοί (n = 54) ήταν άνδρες (βλ. Πίνακας 7).

Πίνακας 7. Φύλο

Φύλο	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Γυναίκα	54	50
Άνδρας	54	50
Σύνολο	108	100

Ερώτηση 2. Ηλικία

Με σκοπό να καταστεί πιο αποτελεσματική και κατανοητή η ανάλυση των απαντήσεων, κρίθηκε σκόπιμο οι συμμετέχοντες να ομαδοποιηθούν ανάλογα με την ηλικιακή τους ομάδα. Έτσι, κλήθηκαν να επιλέξουν σε ποια από τις τρεις ακόλουθες κατηγορίες ηλικιών ανήκουν: 22 – 30 ετών, 31- 40 ετών, 41 – 50 ετών και άνω των 51 ετών. Περίπου το 72% των ερωτηθέντων είναι άνω των 41 ετών (n = 78) και μόλις το 28% έχει την ηλικία των 40 ετών ή και μικρότερη (n= 30). Πιο αναλυτικά 8 άτομα του δείγματος (7.4%) είναι 22 έως 30 ετών, 22 άτομα (20.4%) είναι 31 έως 40 ετών, 44 άτομα (40.7%) είναι 41 έως 50 ετών και 34 άτομα (31.5%) είναι άνω των 51 ετών (βλ. Πίνακας 8).

Πίνακας 8. Ηλικία

Φύλο	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
22 – 30 ετών	8	7.4
31 – 40 ετών	22	20.4
41 – 50 ετών	44	40.7
51 και πάνω	34	31.5
Σύνολο	108	100

Ερώτηση 3. Επίπεδο σπουδών

Σχετικά με το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτών/ τριών ενηλίκων που έλαβαν μέρος στην έρευνα το 63% (n= 68) δήλωσαν ότι είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου, σχεδόν το 26% ότι έχουν πτυχίο ανώτατης εκπαίδευσης (n= 28), ενώ περίπου το 10% (n= 12) διαθέτουν διδακτορικό (βλ. Πίνακας 9).

Πίνακας 9. Επίπεδο σπουδών

Σπουδές	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Μεταπτυχιακό	68	63
Διδακτορικό	12	11.1
Πτυχίο Ανώτατης Εκπαίδευσης	28	25.9
Σύνολο	108	100

Ερώτηση 4. Πρώτο πτυχίο

Οι εκπαιδευτές/ τριες κλήθηκαν να δηλώσουν ποιο είναι το πρώτο πτυχίο τους. Όπως είναι φυσιολογικό οι απαντήσεις τους ποικίλουν. Στον Πίνακα 10 αυτές παρουσιάζονται αναλυτικά τοποθετημένες σε φθίνουσα σειρά. Συγκεκριμένα, τα πρώτα πτυχία των εκπαιδευτών/ τριών είναι: Πληροφορικής (n= 11, 10.2%), Διοί-

κτησης Επιχειρήσεων (n= 7, 6.5%), Γυμναστικής Ακαδημίας (n= 6, 5.6%), Κοινωνικής Ανθρωπολογίας και Ιστορίας (n= 6, 5.6%), Βιολογίας (n=5, 4.6%), Νομικής (n=5, 4.6%), Μηχανολόγων Μηχανικών (n= 4, 3.7%), Φυσικής (n= 4, 3.7%), Τουριστικών Επιστημών (n= 4, 3.7%), Νοσηλευτικής (n= 4, 3.7%), Φυσικοθεραπείας (n= 4, 3.7%), Κομμωτικής Τέχνης (n= 4, 3.7%), Οικονομικών (n= 4, 3.7%), Κοινωνικής Εργασίας (n= 3, 2.8%), Ψυχολογίας (n= 3, 2.8%), Θεατρικών Σπουδών (n= 2, 1.9%), Ελληνικού Πολιτισμού (n= 2, 1.9%), Μηχανολόγων (n= 2, 1.9%), Εργοθεραπείας (n= 2, 1.9%), Βρεφονηπιοκόμων (n= 2, 1.9%), Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας (n= 2, 1.9%), Λογιστικής (n= 2, 1.9%), Τεχνολογίας Τροφίμων (n= 2, 1.9%), Χημικών Μηχανικών (n= 2, 1.9%), Φυσικής (n= 2, 1.9%), Αισθητικής (n= 2, 1.9%), Γεωπονίας (n= 2, 1.9%), Χημικό (n= 2, 1.9%), Φωτογραφίας και Οπτικοακουστικών Μέσων (n= 2, 1.9%), Επόπτη Δημόσιας Υγείας (n= 2, 1.9%), Πληροφορικής με Εφαρμογές στη Βιοϊατρική (n= 1, 0.9%), Ιατρικής (n= 1, 0.9%), Διαχείρισης Εκκλησιαστικών Κειμηλίων (n= 1, 0.9%), Διοίκησης Μονάδων Υγείας και Πρόνοιας (n= 1, 0.9%).

Πίνακας 10. Πρώτο πτυχίο

Πρώτο πτυχίο	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Πληροφορική	11	10.2
Διοίκηση Επιχειρήσεων	7	6.5
Γυμναστική Ακαδημία	6	5.6
Κοινωνική Ανθρωπολογία και Ιστορία	6	5.6
Βιολογία	5	4.6
Νομική	5	4.6
Μηχανολόγος Μηχανικός	4	3.7
Φυσική	4	3.7
Τουριστικές Επιχειρήσεις	4	3.7
Νοσηλευτική	4	3.7
Φυσικοθεραπεία	4	3.7
Κομμωτικής Τέχνης	4	3.7
Οικονομικά	4	3.7

Πίνακας 10. Πρώτο πτυχίο

Πρώτο πτυχίο	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Κοινωνικής Εργασίας	3	2.8
Ψυχολογία	3	2.8
Θεατρικών Σπουδών	2	1.9
Ελληνικός Πολιτισμός	2	1.9
Μηχανολόγων	2	1.9
Εργοθεραπεία	2	1.9
Βρεφονηπιοκόμος	2	1.9
Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας	2	1.9
Λογιστική	2	1.9
Τεχνολογία Τροφίμων	2	1.9
Χημικός Μηχανικός	2	1.9
Φυσικός	2	1.9
Αισθητική	2	1.9
Γεωπονία	2	1.9
Χημικό	2	1.9
Φωτογραφίας και Οπτικοακουστικών Μέσων	2	1.9
Επόπτης Δημόσιας Υγείας	2	1.9
Πληροφορική με Εφαρμογές στη Βιοϊατρική	1	0.9
Ιατρική	1	0.9
Διαχείριση Εκκλησιαστικών Κειμηλίων	1	0.9
Διοίκηση Μονάδων Υγείας και Πρόνοιας	1	0.9
Σύνολο	108	100

Ερώτηση 5. Ειδικότητα διδασκαλίας στα Ι.Ε.Κ.

Στην ερώτηση «σε ποια ειδικότητα διδάσκετε στα Ι.Ε.Κ.;;» οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν οι εξής (βλ. Πίνακας 11): Τεχνικός Μηχανοτρονικής (n= 10, 9.3%), Βοηθός Φαρμακείου (n= 10, 9.3%), Αισθητική (n= 8, 7.4%), Φύλακες Μουσείων και Αρχαιολογικών Χώρων (n= 6, 5.6%), Κομμωτική Τέχνη (n= 6, 5.6%), Αθλητισμός (n= 4, 3.7%), Γραφιστική Έντυπων και Ηλεκτρονικών Μέσων (n= 4, 3.7%), Τουριστικές Επιχειρήσεις (n= 4, 3.7%), Βοηθός Νοσηλευτικής (n= 4, 3.7%), Φυσικοθεραπεία (n= 4, 3.7%), Διασώστες/ Πλήρωμα Ασθενοφόρου (n= 4, 3.7%), Μαγειρική (n= 4, 3.7%), Βοηθός Βρεφονηπιοκόμου (n= 4, 3.7%), Νομικά Μαθήμα-

τα (n= 4, 3.7%), Συντήρηση Έργων Τέχνης και Αρχαιοτήτων (n= 3, 2.8%), Οικονομικά (n= 3, 2.8%), Τέχνη της Φωτογραφίας (n= 3, 2.8%), Δημόσιες Σχέσεις (n= 2, 1.9%), Τεχνικός Δικτύου (n= 2, 1.9%), Υποκριτική Θεάτρου και Κινηματογράφου (n= 2, 1.9%), Εργοθεραπεία (n= 2, 1.9%), Γεωπονία (n= 2, 1.9%), Διατροφή και Διαιτολογία (n= 2, 1.9%), Φυσική (n= 2, 1.9%), Εμπορική Διαχείριση και Μισθοδοσία (n= 1, 0.9%), Στέλεχος Μηχανογραφημένου Λογιστηρίου (n= 1, 0.9%), Μηχανικός Τεχνολογίας Πετρελαίου και Φυσικού Αερίου (n= 1, 0.9%), Τεχνικός Μηχανικός Θερμικών Εγκαταστάσεων (n= 1, 0.9%), Προπονητής Σκοποβολής (n= 1, 0.9%), Στέλεχος Μονάδων Φιλοξενίας (n= 1, 0.9%), Διεθνές Εμπόριο- Ναυτιλιακά- Δημόσιες σχέσεις (n= 1, 0.9%), Διαχείριση Κρίσεων (n= 1, 0.9%), Στέλεχος Δημοσίων Σχέσεων (n= 1, 0.9%).

Πίνακας 11. Ειδικότητα διδασκαλίας

Ειδικότητα διδασκαλίας	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Τεχνικός Μηχανοτρονικής	10	9.3
Βοηθός Φαρμακείου	10	9.3
Αισθητική	8	7.4
Φύλακες Μουσείων και Αρχαιολογικών Χώρων	6	5.6
Κομμωτική Τέχνη	6	5.6
Αθλητισμός	4	3.7
Γραφιστική Έντυπων και Ηλεκτρονικών Μέσων	4	3.7
Τουριστικές Επιχειρήσεις	4	3.7
Βοηθός Νοσηλευτικής	4	3.7
Φυσιοθεραπεία	4	3.7
Διασώστες/ Πλήρωμα Ασθενοφόρου	4	3.7
Μαγειρική	4	3.7
Βοηθός Βρεφονηπιοκόμου	4	3.7
Νομικά Μαθήματα	4	3.7
Οικονομικά	3	2.8
Τέχνη της Φωτογραφίας	3	2.8
Συντήρηση Έργων Τέχνης και Αρχαιοτήτων	3	2.8
Δημόσιες Σχέσεις	2	1.9
Τεχνικός Δικτύου	2	1.9
Υποκριτική Θεάτρου και Κινηματογράφου	2	1.9

Πίνακας 11. Ειδικότητα διδασκαλίας

Ειδικότητα διδασκαλίας	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Εργοθεραπεία	2	1.9
Γεωπονία	2	1.9
Διατροφή και Διαιτολογία	2	1.9
Φυσική	2	1.9
Εμπορική Διαχείριση και Μισθοδοσία	1	0.9
Στέλεχος Μηχανογραφημένου Λογιστηρίου	1	0.9
Μηχανικός Τεχνολογίας Πετρελαίου και Φυσικού Αερίου	1	0.9
Τεχνικός Μηχανικός Θερμικών Εγκαταστάσεων	1	0.9
Προπονητής Σκοποβολής	1	0.9
Στέλεχος Μονάδων Φιλοξενίας	1	0.9
Διεθνές Εμπόριο, Ναυτιλιακά, Δημόσιες σχέσεις	1	0.9
Διαχείριση Κρίσεων	1	0.9
Στέλεχος Δημοσίων Σχέσεων	1	0.9
Σύνολο	108	100

Ερώτηση 6. Είδος μαθήματος

Αναφορικά με το είδος του μαθήματος διδασκαλίας περισσότεροι από τους μισούς ερωτηθέντες δήλωσαν ότι τα μαθήματα που διδάσκουν έχουν και θεωρητικό και εργαστηριακό μέρος (n = 72, 66,7%). Περίπου 1 στους 4 (24%) διδάσκει κάποιο θεωρητικό μάθημα (n= 26), ενώ το ποσοστό όσων διδάσκουν εργαστηριακά μαθήματα ανέρχεται στο 9.3% (n= 10) (βλ. Πίνακας 12).

Πίνακας 12. Είδος μαθήματος

Είδος μαθήματος	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
εργαστηριακό μάθημα	10	9.3
θεωρητικό μάθημα και τα δύο	26 72	24 66.7
Σύνολο	108	100

Ερώτηση 7. Πιστοποίηση εκπαίδευσης ενηλίκων

Όσον αφορά το αν οι εκπαιδευτές είναι πιστοποιημένοι εκπαιδευτές ενηλίκων από τον ΕΟΠΠΕΠ, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το ποσοστό όσων είναι πιστοποιημένοι (n= 60, 55.6%) υπερτερεί εκείνων που δεν έχουν την πιστοποίηση (n= 48, 44.4%) (βλ. Πίνακας 13).

Πίνακας 13. Πιστοποίηση εκπαίδευσης ενηλίκων

Πιστοποίηση	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Ναι	60	55.6
Όχι	48	44.4
Σύνολο	108	100

Ερώτηση 8. Σπουδές/ επιμόρφωση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων

Στην ερώτηση αυτή οι εκπαιδευτές/ τριες κλήθηκαν να απαντήσουν αν έχουν σπουδάσει ή επιμορφωθεί σε θέματα που άπτονται της εκπαίδευσης ενηλίκων ή όχι (βλ. Πίνακας 14). Μόλις 1 στους 5 (n= 22, 20.4%) δεν έχει συμμετάσχει σε επιμόρφωση για την εκπαίδευση ενηλίκων. Η πλειοψηφία (n=72, 66.7%) έχει παρακολουθήσει τουλάχιστον ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, ενώ περίπου 10% των συμμετεχόντων στην έρευνα έχει σχετικό μεταπτυχιακό τίτλο (n=12). Τέλος, μόλις 2 άτομα κατέχουν διδακτορικό τίτλο σχετικό με την εκπαίδευση ενηλίκων (1.9%).

Πίνακας 14. Σπουδές/ επιμόρφωση στην εκπαίδευση ενηλίκων

Σχετικές σπουδές/ επιμόρφωση	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Ναι, έχω παρακολουθήσει επιμορφωτικό/ά πρόγραμμα/τα	72	66.7
Ναι, έχω μεταπτυχιακό τίτλο	12	11
Ναι, έχω διδακτορικό τίτλο	2	1.9

Πίνακας 14. Σπουδές/ επιμόρφωση στην εκπαίδευση ενηλίκων

Σχετικές σπουδές/ επιμόρφωση	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Όχι	22	20.4
Σύνολο	108	100

Ερώτηση 9. Έτη υπηρεσίας στα Ι.Ε.Κ.

Η τελευταία ερώτηση των δημογραφικών στοιχείων αφορούσε την προϋπηρεσία των εκπαιδευτών σε Ι.Ε.Κ. (βλ. Πίνακας 15). Περισσότεροι από τους μισούς δήλωσαν ότι δεν εργάζονται πάνω από 5 χρόνια σε Ι.Ε.Κ. (n= 66, 61.1%). Περίπου 1 στους 4 (n= 26, 24.1%) απασχολείται στα Ι.Ε.Κ. από 6 έως 10 χρόνια. Χαμηλότερα είναι τα ποσοστά όσων διδάσκουν σε Ι.Ε.Κ. περισσότερο από 10 χρόνια. Συγκεκριμένα δήλωσε ότι διδάσκει σε Ι.Ε.Κ.: από 11 έως 15 χρόνια το 3.7% (n=4), από 16 έως 20 χρόνια το 7.4% (n= 8) και πάνω από 21 χρόνια το 3.7% (n= 4).

Πίνακας 15. Έτη υπηρεσίας σε Ι.Ε.Κ.

Έτη υπηρεσίας	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
1 - 5	66	61.1
6 - 10	26	24.1
11 - 15	4	3.7
16 - 20	8	7.4
21 και άνω	4	3.7
Σύνολο	108	100

6.1.2. Ποιοτική έρευνα

Αναφορικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στην ποιοτική έρευνα, αυτά παρουσιάζονται αναλυτικά στον Πίνακα 16. Αξίζει να αναφερθεί ότι όλοι οι εκπαιδευτές/τριες έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προ-

γράμματα σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων. Επιπλέον, όλοι με εξαίρεση έναν έχουν μεταπτυχιακό τίτλο και είναι πιστοποιημένοι εκπαιδευτές ενηλίκων από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.

Πίνακας 16. Προφίλ συμμετεχόντων στην ποιοτική έρευνα.

	Εκπαιδευτής 1	Εκπαιδευτρια 2	Εκπαιδευτής 3	Εκπαιδευτής 4	Εκπαιδευτής 5
Ιδιότητα	Διευθυντής	Εκπαιδευτρια	Εκπαιδευτής	Εκπαιδευτής	Διευθυντής
Φύλο	Άνδρας	Γυναίκα	Άνδρας	Άνδρας	Άνδρας
Ηλικία	56	45	52	51	52
Επίπεδο σπουδών	Μεταπτυχιακό	Πανεπιστήμιο	Μεταπτυχιακό	Μεταπτυχιακό	Μεταπτυχιακό
Πρώτο πτυχίο	Ηλεκτρολόγος μηχανικός	Μηχανολόγος μηχανικός	Μηχανικός οχημάτων	Ηλεκτρολόγος μηχανικός	Μαθηματικός
Ειδικότητα διδασκαλίας	Πληροφορική, Ηλεκτρολόγος μηχανικός	Μηχανολόγος μηχανικός	Αυτοματισμοί	Ηλεκτρολόγος μηχανικός	Πληροφορική, Στατιστική
Είδος μαθήματος	θεωρία και εργαστήριο	θεωρία και εργαστήριο	εργαστήριο	θεωρία και εργαστήριο	θεωρία και εργαστήριο
Πιστοποίηση από ΕΟΠΠΕΠ	Ναι	Ναι	Όχι	Ναι	Ναι
Επιμόρφωση στην εκπαίδευση ενηλίκων	Σεμινάρια	Σεμινάρια	Σεμινάρια	Μεταπτυχιακό Σεμινάρια	Μεταπτυχιακό Σεμινάρια
Έτη υπηρεσίας	5	17	21	4	11

6.2. Γνώση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών

Σε αυτή τη θεματική ενότητα μελετώνται οι Ερωτήσεις 10 έως 14 του ερωτηματολογίου (5 ερωτήσεις) καθώς και οι 3 πρώτες ερωτήσεις της συνέντευξης που εξετάζουν τον βαθμό κατά τον οποίο οι εκπαιδευτές/τριες γνωρίζουν τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές.

Ερώτηση 10. Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ενήλικων εκπαιδευόμενων

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα όλοι οι εκπαιδευτές είναι ενημερωμένοι σχετικά με την ύπαρξη ιδιαίτερων χαρακτηριστικών στους ενήλικες εκπαιδευόμενους. Μόλις τέσσερις (3.7%) γνωρίζουν λίγο αυτά τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και το 13% (n= 14) αρκετά. Οι περισσότεροι (n= 90, 83,3%) υποστηρίζουν ότι γνωρίζουν πολύ (n= 22, 20.3%) ή πάρα πολύ (n=68, 63%) τις ιδιαιτερότητες των ενήλικων εκπαιδευόμενων (βλ. Πίνακας 17).

Πίνακας 17. Γνώση ιδιαίτερων χαρακτηριστικών

Γνώση ιδιαίτερων χαρακτηριστικών	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Καθόλου	0	0
Λίγο	4	3.7
Αρκετά	14	13
Πολύ	22	20.3
Πάρα πολύ	68	63
Σύνολο	108	100

Στα πλαίσια της ποιοτικής έρευνας, όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν καταφατικά στην ερώτηση αν γνωρίζουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων. Συγκεκριμένα ανέφεραν τα ποικίλα κίνητρα των ενηλίκων, τις ιδιαίτερες ανάγκες και απαιτήσεις τους, το γεγονός ότι οι είναι συνειδητοποιημένοι και γνωρίζουν εκ των προτέρων τι επιθυμούν να μάθουν καθώς, ότι έχει ο καθένας το δικό του τρόπο μάθησης και ορισμένες ήδη υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες.

(Εκπαιδευτής 1): «ένας ενήλικος έχει άλλες ανάγκες, άλλα κίνητρα. Έχουν πολλά και διαφορετικά μεταξύ τους κίνητρα.»

(Εκπαιδευτρια 2): «έχουν άλλες εμπειρίες, έχουν περισσότερες απαιτήσεις, είναι πιο συνειδητοποιημένοι και ξέρουν για ποιο λόγο έρχονται να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα του ΙΕΚ. Και θέλει περισσότερη προσπάθεια στο να αφομοιώσουν αυτά που τους λέμε.»

(Εκπαιδευτής 5): «Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι έχουν το δικό τους τρόπο μάθησης και δυσκολεύονται να προσαρμοστούν. Πολύ συχνά οι υπάρχουσες γνώσεις τους μπορεί να συνδέονται αλλά και να συγκρούονται με τις καινούργιες. Επειδή οι περισσότεροι εργάζονται, έχουν τα δικά τους ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ο καθένας, έχουν συγκεκριμένο ωράριο, λίγο ελεύθερο χρόνο, έχουν οικογενειακές υποχρεώσεις.»

Ερώτηση 11. Προσαρμογή διδασκαλίας στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων

Όπως στην προηγούμενη, έτσι και σε αυτή την ερώτηση δεν δόθηκαν αρνητικές απαντήσεις. Λίγο ή αρκετά προσαρμόζει τη διδασκαλία του στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων το 3.7% (n=4) και το 9.3% (n= 10) αντίστοιχα. Αντιθέτως, ιδιαίτερα ευέλικτη φαίνεται να είναι η πλειοψηφία των εκπαιδευτών, αφού υποστηρίζουν ότι προσαρμόζονται πολύ (n= 28, 25.9%) ή πάρα πολύ (n= 66, 61.1%). Αθροιστικά η προσαρμοστικότητα των εκπαιδευτών αγγίζει πολύ υψηλά επίπεδα, περίπου για τους 9 στους 10 (n= 94, 87%) (βλ. Πίνακας 18).

Πίνακας 18. Προσαρμογή διδασκαλίας

Προσαρμογή διδασκαλίας	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Καθόλου	0	0
Λίγο	4	3.7
Αρκετά	10	9.3

Πίνακας 18. Προσαρμογή διδασκαλίας

Προσαρμογή διδασκαλίας	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Πολύ	28	25.9
Πάρα πολύ	66	61.1
Σύνολο	108	100

Αξιζει να σημειωθεί ότι πολλές φορές ο ερωτώμενος μπορεί να πει κάτι το οποίο δεν τον ρωτήσαμε ή να δώσει μία απάντηση σε ένα θέμα, ενώ εμείς τον ρωτήσαμε κάτι άλλο. Σε αυτήν την περίπτωση, την απάντηση την καταχωρούμε εκεί που ταιριάζει νοηματικά, δηλαδή στην κατάλληλη ερώτηση. Έτσι, ο **Εκπαιδευτής 3** δήλωσε: *«εμείς παίζουμε το ρόλο όχι του εκπαιδευτικού αλλά του εκπαιδευτή. Γιατί του κάνουμε πιο συγκεκριμένο αυτό που θέλει να μάθει και προσπαθούμε να του το μάθουμε με διάφορες τεχνικές, έτσι ώστε να είναι πιο καλά προσαρμοσμένο πάνω σε έναν ενήλικο.»*

Ερώτηση 12. Γνώση εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών/ μεθόδων

Και σε αυτή την ερώτηση πάνω από τους 7 στους 10 ερωτηθέντες (n= 80, 74.1%) υποστήριξε ότι γνωρίζει πολύ (n = 34, 31.5%) ή πάρα πολύ (n= 46, 42.6%) τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές/ μεθόδους. Μέτρια σχετικά γνώση δήλωσε το 13% (n= 14), ενώ τα άτομα με πλήρη (n= 6, 5.5%) ή πολύ (n= 8, 7.4%) άγνοια ήταν λιγότερα. Παρόλα αυτά, μπορούμε να επισημάνουμε ότι σχεδόν ένας στους 10 εκπαιδευτές (12,9%) δεν γνωρίζει σε ικανοποιητικό βαθμό τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές (βλ. Πίνακας 19).

Πίνακας 19. Γνώση εκπαιδευτικών τεχνικών/ μεθόδων

Γνώση εκπαιδευτικών τεχνικών/ μεθόδων	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Καθόλου	6	5.5
Λίγο	8	7.4
Αρκετά	14	13
Πολύ	34	31.5
Πάρα πολύ	46	42.6
Σύνολο	108	100

Ερώτηση 13. Βαθμός γνώσης εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών/ μεθόδων

Η ερώτηση αυτή στόχευε να κάνει πιο συγκεκριμένες τις απαντήσεις της προηγούμενης. Για τον λόγο αυτό δίνονταν στους εκπαιδευτές δεκαπέντε εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές/ μέθοδοι και καλούνταν να απαντήσουν αν γνωρίζουν την καθεμία βαθμολογώντας ως εξής: 1= Καθόλου, 2= Λίγο, 3= Αρκετά, 4= Πολύ, 5= Πάρα πολύ. Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 20, η τεχνική που συγκέντρωσε τον μεγαλύτερο μέσο όρο ως προς την γνώση της από τους εκπαιδευτές είναι εκείνη της εμπλουτισμένης εισήγησης (4.22), με την συζήτηση (4.07) και την λύση προβλήματος (4.02) να ακολουθούν. Για τις τεχνικές των ερωτήσεων- απαντήσεων (3.99), του καταιγισμού ιδεών (3.89), της μελέτης περίπτωσης (3.83), της χιονοστιβάδας (3.81), της προσομοίωσης (3.80) και της συνέντευξης από ειδικό (3.78) οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι τις γνωρίζουν πολύ. Από αρκετά έως πολύ απάντησαν ότι γνωρίζουν τις τεχνικές του παιχνιδιού ρόλων (3.58), της επίδειξης (3.44), της πρακτικής άσκησης (3.41) και των ομάδων εργασίας (3.37). Αντίθετα, οι γνώσεις των εκπαιδευτών για την τεχνική της εκπαιδευτικής επίσκεψης (2.87) και της μεθόδου της ανεστραμμένης τάξης (2.87) είναι λίγες έως αρκετές. Στον Πίνακα 21 παρουσιάζονται αναλυτικά η συχνότητα (N) και το ποσοστό (%) που συγκέντρωσαν οι πέντε κλίμακες βαθμολογίας (καθόλου, λίγο, αρκετά, πολύ, πάρα πο-

λύ) για κάθε μία από τις δεκαπέντε τεχνικές. Το μεγαλύτερο ποσοστό παρατηρείται σε όσους δήλωσαν ότι γνωρίζουν πάρα πολύ την τεχνική της εμπλουτισμένης εισήγησης (n= 61, 56.5%), ενώ κανένας δεν δήλωσε πλήρη άγνοια για τις τεχνικές της εμπλουτισμένης εισήγησης, της συζήτησης και της λύσης προβλήματος.

Πίνακας 20. Βαθμός γνώσης εκπαιδευτικών τεχνικών/ μεθόδων

	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Εμπλουτισμένη εισήγηση	108	4.22	1.008	2	5
Συζήτηση	108	4.07	0.983	2	5
Ερωτήσεις- απαντήσεις	108	3.99	1.188	1	5
Καταιγισμός ιδεών	108	3.89	1.210	1	5
Ομάδες εργασίας	108	3.37	1.378	1	5
Χιονοστιβάδα	108	3.81	1.169	1	5
Επίδειξη	108	3.44	1.461	1	5
Παιχνίδι ρόλων	108	3.58	1.326	1	5
Προσομοίωση	108	3.80	1.273	1	5
Μελέτη περίπτωσης	108	3.83	1.140	1	5
Λύση προβλήματος	108	4.02	1.032	2	5
Πρακτική άσκηση	108	3.41	1.319	1	5
Συνέντευξη από ειδικό	108	3.78	1.218	1	5
Εκπαιδευτική επίσκεψη	108	2.87	1.269	1	5
Ανεστραμμένη τάξη	108	2.87	1.269	1	5

Πίνακας 21. Βαθμός γνώσης κάθε εκπαιδευτικής τεχνικής/ μεθόδου

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Εμπλουτισμένη εισήγηση	0	0	8	7.4	21	19.4	18	16.7	61	56.5
Συζήτηση	0	0	6	5.6	30	27.8	22	20.4	50	43.6
Ερωτήσεις-απαντήσεις	2	1.9	16	14.8	16	14.8	21	19.4	53	49.1
Καταιγισμός ιδεών	2	1.9	16	14.8	25	14.8	14	13	51	47.2
Ομάδες εργασίας	10	9.3	26	24	19	17.6	20	18.5	33	30.6
Χιονοστιβάδα	4	3.7	12	11.1	25	23.1	26	24.1	41	38
Επίδειξη	16	14.8	15	13.9	21	19.4	18	16.7	38	35.2
Παιχνίδι ρόλων	8	7.4	20	18.5	18	16.7	25	23.1	37	34.3
Προσομοίωση	6	5.6	14	13	22	20.4	20	18.5	46	42.5
Μελέτη περίπτωσης	2	1.9	14	13	26	24	24	22.2	42	38.9
Λύση προβλήματος	0	0	10	9.3	26	24	24	22.2	48	44.5
Πρακτική άσκηση	8	7.4	24	22.2	24	22.2	20	18.5	32	29.7
Συνέντευξη από ειδικό	6	5.6	8	7.4	34	31.5	16	14.8	44	40.7
Εκπαιδευτική επίσκεψη	18	16.7	26	24	30	27.8	20	18.5	14	13
Ανεστραμμένη τάξη	18	16.7	26	24	30	27.8	20	18.5	14	13

Στην ποιοτική έρευνα η έρευνα η ερώτηση αυτή τέθηκε λίγο διαφορετικά, προς αναζήτηση πιο ανοιχτών απαντήσεων. Ζητήθηκε λοιπόν από τους εκπαιδευ-

τές να αναφέρουν κάποιες συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές που γνωρίζουν. Πιο αναλυτικά αναφέρθηκαν στις τεχνικές των ομάδων εργασίας, της συζήτησης, του καταγισμού ιδεών, της επίδειξης, της μελέτης περίπτωσης, της εμπλουτισμένης εισήγησης, των ερωτήσεων – απαντήσεων, της εκπαιδευτικής επίσκεψης

(Εκπαιδευτής 1): *«βάζουμε στη διδασκαλία τεχνικές όπως οι ομάδες, η συζήτηση, ο καταγισμός ιδεών. Μπορεί να κάνουμε μία επίδειξη ή μία μελέτη περίπτωσης. Και φυσικά υπάρχει και η εισήγηση που αν την εμπλουτίσουμε με κάποια παρουσίαση και κάποιο άλλο υλικό είναι και αυτή χρήσιμη.»*

(Εκπαιδευτής 3): *«Θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι η μελέτη περίπτωσης, άλλη είναι η μέθοδος των ερωταπαντήσεων. Να δουλεύουν (οι εκπαιδευόμενοι) σε ομάδες έτσι ώστε να μπορούν να βγάλουν ένα συμπέρασμα. Υπάρχουν βέβαια και άλλες.»*

(Εκπαιδευτής 4): *«η πρώτη συμμετοχή τεχνική είναι οι ομάδες. Πάντα δουλεύουμε σε ομάδες. Από κει και πέρα δουλεύουμε και μελέτες περίπτωσης. Κάποια άλλα παραδείγματα... μπορούμε να δουλέψουμε με επίδειξη μηχανών, εργαλείων, υλικών. Επίσης και με επισκέψεις πολύ συχνά.»*

Ερώτηση 14. Προέλευση γνώσεων για τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές.

Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 22, ένας διδακτορικός τίτλος είναι από καθόλου έως λίγο (1.41) η βασική πηγή γνώσεων για τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές. Την ίδια στιγμή, από λίγο έως αρκετά οι γνώσεις αυτές προέρχονται από τις βασικές πανεπιστημιακές (2.20) ή τις μεταπτυχιακές (2.59) σπουδές των συμμετεχόντων στην έρευνα. Από την άλλη, από αρκετά έως πολύ η προέλευση των

συγκεκριμένων γνώσεων βασίζεται στην παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων (3.67).

Πίνακας 22. Προέλευση γνώσεων για εκπαιδευτικές τεχνικές/ μεθόδους

	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Βασικές πανεπιστημιακές σπουδές	108	2.20	1.302	1	5
Μεταπτυχιακό	108	2.59	1.479	1	5
Διδακτορικό	108	1.41	0.918	1	5
Επιμορφωτικά σεμινάρια	108	3.67	1.340	1	5

Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα απάντησαν ότι οι βασικές τους πανεπιστημιακές σπουδές δεν τους βοήθησαν καθόλου (n= 46, 42.6%) ή τους βοήθησαν λίγο (n= 20, 18.5%) στην απόκτηση γνώσεων για τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές. Περίπου το 15% απέκτησε αυτές τις γνώσεις πολύ (n= 6, 5.6%) ή πάρα πολύ (n= 10, 9.3%) από τις προπτυχιακές σπουδές του. Περισσότερη ισορροπία παρατηρείται στις απαντήσεις που δόθηκαν για το μεταπτυχιακό τίτλο. Το συνολικό ποσοστό (48.2%) όσων δήλωσαν ότι οι μεταπτυχιακές σπουδές συνέβαλλαν καθόλου (n= 40, 37.1%) ή λίγο (n=12, 11.1%) στην γνώση των συμμετοχικών τεχνικών, υστερεί ελάχιστα από το ποσοστό (51.8%) όσων υποστήριξαν ότι τους βοήθησαν αρκετά (n=24, 22.2%), πολύ (n= 16, 14.8%) ή πάρα πολύ (n= 16, 14.8%). Επιπλέον, οι γνώσεις των εκπαιδευτών για τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές δεν φαίνεται να ενισχύθηκαν από το διδακτορικό, αφού σχεδόν 8 στους 10 απάντησαν ότι δεν οι σχετικές γνώσεις τους δεν προέρχονται καθόλου (n= 86, 79.6%) από αυτό το είδος εκπαίδευσης. Κάτι τέτοιο, όμως, μπορεί να ερμηνευθεί από το γεγονός ότι ήταν μικρό το ποσοστό όσων κατέχουν έναν τίτλο διδακτορικών σπουδών (βλ. Ερώτηση 8). Αντίθετα, η προέλευση των γνώσεων των εκπαιδευτών για τις συμμετοχικές τεχνικές εντοπίζε-

ται στην παρακολούθηση επιμορφωτικών σεμιναρίων από αρκετά (n= 24, 22.2%), πολύ (n=16, 14.8%) έως πάρα πολύ (n= 44, 40.8%). Το άθροισμα αυτών των ποσοστών αγγίζει το 77.8% (βλ. Πίνακας 23.).

Πίνακας 23. Προέλευση γνώσεων για κάθε εκπαιδευτική τεχνική/ μεθόδου

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Βασικές πανεπιστημιακές σπουδές	46	42.6	20	18.5	26	24	6	5.6	10	9.3
Μεταπτυχιακό	40	37.1	12	11.1	24	22.2	16	14.8	16	14.8
Διδακτορικό	86	79.6	8	7.4	8	7.4	4	3.7	2	1.9
Επιμορφωτικά σεμινάρια	8	7.4	16	14.8	24	22.2	16	14.8	44	40.8

Στις συνεντεύξεις αποτυπώθηκαν οι απαντήσεις που δόθηκαν και στην ποσοτική έρευνα. Οι περισσότεροι έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά προγράμματα για την εκπαίδευση ενηλίκων, ενώ κάποιοι έχουν και μεταπτυχιακό.

(Εκπαιδευτής 1): «Και από τις επιμορφώσεις, αλλά και από το μεταπτυχιακό που έκανα στις επιστήμες της αγωγής. Είχε αντίστοιχο μάθημα και έτσι το είδα και εκεί.»

(Εκπαιδευτής 4): «Και από το μεταπτυχιακό μου και από τα σεμινάρια που έχω παρακολουθήσει και από την εμπειρία... όλα μαζί.»

6.3. Αξιοποίηση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών

Σε αυτή την ενότητα της έρευνας ανήκουν οι ερωτήσεις 15 έως 23 του ερωτηματολογίου (9 Ερωτήσεις), καθώς και τέσσερις ερωτήσεις της συνέντευξης και

ερευνήθηκε ο βαθμός και ο τρόπος αξιοποίησης των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στη δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Ερώτηση 15. Βαθμός αξιοποίησης εκπαιδευτικών τεχνικών

Στην ερώτηση αυτή, οι συμμετέχοντες χρησιμοποίησαν την πενταβάθμια κλίμακα 1= Καθόλου, 2= Λίγο, 3= Αρκετά, 4= Πολύ, 5= Πάρα πολύ για να δηλώσουν τον βαθμό που αξιοποιούν τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές στην διδασκαλία τους στα Ι.Ε.Κ. Για την ευκολότερη κατανόηση των αποτελεσμάτων στον Πίνακα 24 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι αυτών των βαθμολογιών για κάθε τεχνική. Η τεχνική που χρησιμοποιείται συχνότερα είναι εκείνη της συζήτησης (4.04). Ακολουθούν, με μέσους όρους που αντιστοιχούν από αρκετά έως πολύ, οι τεχνικές των ερωτήσεων απαντήσεων (3.94), της πρακτικής άσκησης (3.74), της εμπλουτισμένης εισήγησης (3.69), της λύσης προβλήματος (3.59), του καταιγισμού ιδεών (3.5), των ομάδων εργασίας (3.44), της μελέτης περίπτωσης (3.43), της εκπαιδευτικής επίσκεψης (3.31), της επίδειξης (3.24) και της προσομοίωσης (3.15). Από την άλλη, λίγο έως αρκετά αξιοποιούνται κατά μέσο όρο οι τεχνικές του παιχνιδιού ρόλων (2.72), της χιονοστιβάδας (2.63), της ανεστραμμένης τάξης (2.31) και της συνέντευξης από ειδικό (2.28).

Πίνακας 24. Βαθμός αξιοποίησης εκπαιδευτικών τεχνικών/ μεθόδων

	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Εμπλουτισμένη εισήγηση	108	3.69	1.205	1	5
Συζήτηση	108	4.04	0.927	2	5
Ερωτήσεις- απαντήσεις	108	3.94	0.955	2	5
Καταιγισμός ιδεών	108	3.50	1.172	1	5
Ομάδες εργασίας	108	3.44	1.376	1	5

Χιονοστιβάδα	108	2.63	1.257	1	5
Επίδειξη	108	3.24	1.310	1	5
Παιχνίδι ρόλων	108	2.72	1.198	1	5
Προσομοίωση	108	3.15	1.359	1	5
Μελέτη περίπτωσης	108	3.43	1.201	1	5
Λύση προβλήματος	108	3.59	1.068	1	5
Πρακτική άσκηση	108	3.74	1.130	1	5
Συνέντευξη από ειδικό	108	2.28	1.167	1	5
Εκπαιδευτική επίσκεψη	108	3.31	1.392	1	5
Ανεστραμμένη τάξη	108	2.31	1.265	1	5

Στον Πίνακα 25. παρουσιάζονται αναλυτικά ο αριθμός (N) και το ποσοστό (%) των απαντήσεων που δόθηκαν για κάθε εκπαιδευτική συμμετοχική τεχνική σε κάθε βαθμίδα της κλίμακας αξιολόγησης (Καθόλου, Λίγο, Αρκετά, Πολύ, Πάρα πολύ). Η εκπαιδευτική τεχνική που συγκέντρωσε στον βαθμό αξιοποίησης «καθόλου» το μεγαλύτερο ποσοστό ήταν εκείνη της συνέντευξης από ειδικό (n=38, 35.2%), ενώ όλοι οι ερωτηθέντες υποστήριξαν ότι έχουν ώστε και λίγες γνώσεις για τις τεχνικές της συζήτησης και των ερωτήσεων απαντήσεων. Στην κατηγορία του «λίγο» η τεχνική που έχει το μεγαλύτερο ποσοστό είναι της επίδειξης (n= 28, 26%), ενώ το μικρότερο της συζήτησης (n=4, 3.7%). Στην εκπαιδευτική τεχνική του παιχνιδιού ρόλων (n=42, 38.9%) εντοπίζεται το μεγαλύτερο ποσοστό στον βαθμό αξιοποίησης «αρκετά», τη στιγμή που στην ίδια κατηγορία το μικρότερο ποσοστό συγκέντρωσαν οι τεχνικές των ομάδων εργασίας (n=22, 20.4%) και της προσομοίωσης (n=22, 20.4%). Στον βαθμό αξιοποίησης «πολύ» η τεχνική που επιλέχθηκε από τους περισσότερους συμμετέχοντες ήταν ο καταιγισμός ιδεών (n= 34, 31.4%), ενώ από τους λιγότερους η επίδειξη (n=10, 9.2%). Τέλος, η εκπαιδευτική

τεχνική που οι περισσότεροι εκπαιδευτές υποστηρίζουν ότι γνωρίζουν «πάρα πολύ» είναι η συζήτηση (n=44, 40.7%). Από την άλλη, το χαμηλότερο ποσοστό στον βαθμό αξιοποίησης «πάρα πολύ» παρατηρήθηκε στην τεχνική της συνέντευξης από ειδικό (n=4, 3.7%).

Πίνακας 25. Βαθμός αξιοποίησης κάθε εκπαιδευτικής τεχνικής/ μεθόδου

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Εμπλουτισμένη εισήγηση	6	5.6	12	11.1	28	26	26	24	36	33.3
Συζήτηση	0	0	4	3.7	32	29.6	28	26	44	40.7
Ερωτήσεις-απαντήσεις	0	0	6	5.6	34	31.4	28	26	40	37
Καταιγισμός ιδεών	8	7.4	12	11.1	30	27.8	34	31.4	24	22.3
Ομάδες εργασίας	12	11.1	18	16.7	22	20.4	22	20.4	34	31.4
Χιονοστιβάδα	26	24	26	24	26	24	22	20.5	8	7.4
Επίδειξη	8	7.4	28	26	32	29.6	10	9.2	30	27.8
Παιχνίδι ρόλων	24	22.3	16	14.8	42	38.9	18	16.7	8	7.4
Προσομοίωση	18	16.7	18	16.7	22	20.4	30	27.8	20	18.4
Μελέτη περίπτωσης	8	7.4	16	14.8	30	27.8	30	27.8	24	22.2
Λύση προβλήματος	4	3.7	10	9.3	38	35.2	30	27.8	26	24
Πρακτική άσκηση	4	3.7	10	9.3	32	29.6	26	24	36	33.4
Συνέντευξη από ειδικό	38	35.2	22	20.4	32	29.6	12	11.1	4	3.7
Εκπαιδευτική επίσκεψη	16	14.8	14	12.9	28	26	20	18.5	30	27.8

Ανεστραμμένη τά- ξη	40	37	20	18.5	30	27.8	10	9.3	8	7.4
------------------------	----	----	----	------	----	------	----	-----	---	-----

Στη συνέχεια της συνέντευξης οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν κατά πόσο χρησιμοποιούν τις εκπαιδευτικές τεχνικές στη δια ζώσης διδασκαλία τους. Φάνηκε ότι οι απαντήσεις τους συνάδουν με εκείνες που δόθηκαν στην ποσοτική έρευνα, καθώς οι τεχνικές που ανέφεραν συγκέντρωσαν υψηλά ποσοστά και στα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων. Οι εκπαιδευτές ανέφεραν τις εργασίες σε ομάδες, τη συζήτηση, την πρακτική άσκηση, τις ερωτήσεις- απαντήσεις, τη μελέτη περίπτωσης και την επίδειξη, ενώ δήλωσαν ότι γενικά χρησιμοποιούν εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές όταν τους το επιτρέπουν οι συνθήκες.

(Εκπαιδευτής 1): *«βάζαμε πάρα πολλές ομαδικές εργασίες, βάζαμε πρότζεκτ τα οποία έτρεχαν και σε όλη τη διάρκεια του τετραμήνου».*

(Εκπαιδευτρια 2): *«ανάλογα με το κεφάλαιο του μαθήματος και πόσο με παίρνει, δεν θα μπω να κάνω διάλεξη μέσα στην τάξη. Πάντα υπάρχει ο διάλογος. Πάντα σε ανύποπτο χρόνο θα ρωτήσω να μου πούνε κάποιες λέξεις σε κάποιο θέμα και να αρχίζουμε να τις αναλύουμε, να βρίσκουν αυτοί τη γνώση μέσα από την συζήτησή μας και όχι να δίνω έτοιμη τη γνώση.»*

(Εκπαιδευτής 4): *«Συνήθως μία φορά κάθε τεχνική. Δηλαδή μπορώ να βάλω μια μελέτη περίπτωσης, μια επίδειξη... σ' όλη τη διάρκεια του τετραμήνου.»*

(Εκπαιδευτής 5): *«όσο πιο συχνά μπορούσα και ταίριαζαν με το αντικείμενο και τη θεματική του μαθήματος. Κυρίως, χρησιμοποιούσα την πρακτική άσκηση... επίσης, η εργασία σε ομάδες οι ερωτήσεις- απαντήσεις είναι επίσης συχνές»*

Ερώτηση 16. Βαθμός χρησιμότητας εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών ανάλογα με το αντικείμενο διδασκαλίας

Όπως και στην προηγούμενη ερώτηση, οι εκπαιδευτές που έλαβαν μέρος στην έρευνα αξιοποίησαν την πενταβάθμια κλίμακα 1= Καθόλου, 2= Λίγο, 3= Αρκετά, 4= Πολύ, 5= Πάρα πολύ. Σε αυτή την ερώτηση τους ζητήθηκε να αξιολογήσουν τον βαθμό που τους είναι χρήσιμες οι εκπαιδευτικές τεχνικές ανάλογα με το αντικείμενο διδασκαλίας τους.

Οι τεχνικές που συγκέντρωσαν τους υψηλότερους μέσους όρους και εντάσσονται στον βαθμό χρησιμότητας από «πάρα πολύ» έως «πολύ» ήταν, με φθίνουσα σειρά, της συζήτησης (4.15), των ερωτήσεων απαντήσεων (4.13) και της πρακτικής άσκησης (4.06). Από «πολύ» έως «αρκετά» χρήσιμες χαρακτηρίστηκαν οι τεχνικές της εκπαιδευτικής επίσκεψης (3.85), της μελέτης περίπτωσης (3.78), του καταγισμού ιδεών (3.76), των ομάδων εργασίας (3.76), της εμπλουτισμένης εισήγησης (3.69), της λύσης προβλήματος (3.69), της επίδειξης (3.65), της προσομοίωσης (3.50), του παιχνιδιού ρόλων (3.24), της συνέντευξης από ειδικό (3.22) και της χιονοστιβάδας (3.04). Η τεχνική της ανεστραμμένης τάξης αναδείχθηκε από «αρκετά» έως «λίγο» χρήσιμη, καθώς ο μέσος όρος της έφτασε το 2.81 (βλ. Πίνακας 26).

Πίνακας 26. Βαθμός χρησιμότητας εκπαιδευτικών τεχνικών/ μεθόδων

	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Εμπλουτισμένη εισήγηση	108	3.69	0.983	2	5
Συζήτηση	108	4.15	1.031	2	5
Ερωτήσεις- απαντήσεις	108	4.13	0.968	2	5
Καταγισμός ιδεών	108	3.76	1.075	2	5

Ομάδες εργασίας	108	3.76	1.093	1	5
Χιονοστιβάδα	108	3.04	1.191	1	5
Επίδειξη	108	3.65	1.079	1	5
Παιχνίδι ρόλων	108	3.24	1.191	1	5
Προσομοίωση	108	3.50	1.140	1	5
Μελέτη περίπτωσης	108	3.78	1.071	1	5
Λύση προβλήματος	108	3.69	1.056	1	5
Πρακτική άσκηση	108	4.06	1.084	1	5
Συνέντευξη από ειδικό	108	3.22	1.171	1	5
Εκπαιδευτική επίσκεψη	108	3.85	1.084	1	5
Ανεστραμμένη τάξη	108	2.81	1.145	1	5

Στον πίνακα 27 παρουσιάζονται αναλυτικά οι απαντήσεις που δόθηκαν για κάθε μία εκπαιδευτική συμμετοχική τεχνική σε κάθε έναν από τους 5 βαθμούς αξιολόγησης. Στην κατηγορία «καθόλου» χρήσιμη ανάλογα με το αντικείμενο διδασκαλίας το μεγαλύτερο ποσοστό συγκέντρωσε η μέθοδος της ανεστραμμένης τάξης (n=16, 14.8%). Στην ίδια τεχνική, αυτή της ανεστραμμένης τάξης, οι συμμετέχοντες έδωσαν το μεγαλύτερο ποσοστό και στην κατηγορία «λίγο» (n=26, 24%). Επιπλέον, η πλειοψηφία των εκπαιδευτών θεωρεί «αρκετά» χρήσιμη την τεχνική της επίδειξης (n=46, 42.6%). Ως «πολύ» χρήσιμες αξιολογήθηκαν από τους περισσότερους οι εκπαιδευτικές τεχνικές της λύσης προβλήματος (n=34. 31.5%) και της συνέντευξης από ειδικό (n=34. 31.5%). Τέλος, ο βαθμός χρησιμότητας «πάρα πολύ» αποδόθηκε από τους συμμετέχοντες στην έρευνα στην εκπαιδευτική τεχνική της συζήτησης (n=60, 55.5%).

Πίνακας 27. Βαθμός χρησιμότητας κάθε εκπαιδευτικής τεχνικής/ μεθόδου

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Εμπλουτισμένη εισήγηση	0	0	10	9.3	44	40.7	24	22.2	30	27.8
Συζήτηση	0	0	6	5.6	32	29.6	10	9.3	60	55.5
Ερωτήσεις-απαντήσεις	0	0	4	3.7	32	29.6	18	16.7	54	50
Καταιγισμός ιδεών	0	0	16	14.8	30	27.8	26	24	36	33.4
Ομάδες εργασίας	6	5.6	2	1.9	38	35.1	28	25.9	34	31.5
Χιονοστιβάδα	14	13	20	18.5	34	31.5	28	25.9	12	11.1
Επίδειξη	4	3.7	6	5.6	46	42.6	20	18.5	32	29.6
Παιχνίδι ρόλων	12	11.1	14	13	34	31.5	32	29.6	16	14.8
Προσομοίωση	6	5.6	14	13	32	29.6	32	29.6	24	22.2
Μελέτη περίπτωσης	2	1.9	8	7.4	40	37	20	18.5	38	35.1
Λύση προβλήματος	4	3.7	8	7.4	34	31.5	34	31.5	28	25.9
Πρακτική άσκηση	4	3.7	0	0	36	33.4	14	13	54	49.9
Συνέντευξη από ειδικό	12	11	14	13	34	31.5	34	31.5	14	13
Εκπαιδευτική επίσκεψη	4	3.7	4	3.7	36	33.4	24	22.2	40	37
Ανεστραμμένη τάξη	16	14.8	26	24	36	33.4	22	20.4	8	7.4

Η σημασία του αντικειμένου του μαθήματος για τη χρήση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών γίνεται ακόμα περισσότερο αντιληπτή από ορισμένες

δηλώσεις των εκπαιδευτών. Υποστήριξαν ότι αν το μάθημα έχει πρακτική μορφή επιτρέπει τη χρήση διαφορετικών ενεργητικών τεχνικών από ένα θεωρητικό μάθημα.

(Εκπαιδευτής 1): «Επειδή το μάθημα ήταν πληροφορική και πολλά γίνονταν σε πρακτικό επίπεδο, εκεί δεν θέλουμε –σε αντίθεση με την εκπαίδευση ενηλίκων- να εργάζονται σε ομάδες... επειδή εκ των πραγμάτων δεν είχαμε έναν υπολογιστή για κάθε εκπαιδευόμενο, αναγκαστικά κάναμε και ομαδικές εργασίες»

(Εκπαιδευτής 3): «χρησιμοποιώ πιο συχνά τις τεχνικές που ανέφερα προηγουμένως γιατί έχω διαπιστώσει είναι πιο αποτελεσματικές στο μάθημα που κάνω από κάποιες άλλες»

Ερώτηση 17. Βαθμός ενθάρρυνσης αλληλεπίδρασης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Ζητήθηκε από τους εκπαιδευτές που έλαβαν μέρος στην έρευνα να αξιολογήσουν, από το 1= Καθόλου έως το 5= Πάρα πολύ, το βαθμό κατά τον οποίο ενθάρρυναν τους εκπαιδευόμενους να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία την εποχή του Covid-19. Οι απαντήσεις τους φαίνονται αναλυτικά στον Πίνακα 28. Συγκεκριμένα, ένας στους τρεις δήλωσε ότι προωθούσε την αλληλεπίδραση πολύ (n= 36, 33.3%). Περίπου στο ίδιο ποσοστό βρίσκονται και όσοι έδρασαν πάρα πολύ (n=34, 31.5%) προς αυτή την κατεύθυνση. Αθροιστικά, το 65% των συμμετεχόντων προσπάθησε σε μεγάλο βαθμό να ενισχύσει την συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευόμενων. Αντίθετα, μικρότερα ήταν τα ποσοστά όσων επιδίωξαν αρκετά (n=20, 18.5%), λίγο (n=8, 7.4%) ή καθόλου (n=10, 9.3%)

να αυξήσουν την αλληλεπίδραση των καταρτιζομένων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Πίνακας 28. Ενθάρρυνση αλληλεπίδρασης

Βαθμός ενθάρρυνσης	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Καθόλου	10	9.3
Λίγο	8	7.4
Αρκετά	20	18.5
Πολύ	36	33.3
Πάρα πολύ	34	31.5
Σύνολο	108	100

Ερώτηση 18. Βαθμός ενθάρρυνσης διαμερισμού γνώσεων και εμπειριών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Αναφορικά με τον βαθμό κατά τον οποίο οι εκπαιδευτές ενθάρρυναν τους εκπαιδευόμενους να μοιράζονται τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, οι απαντήσεις ήταν παρόμοιες με της προηγούμενης ερώτησης. Περίπου 8 στους 10 (79.6%) υποστήριξαν ότι επιχείρησαν να υπηρετήσουν αυτόν τον στόχο «πάρα πολύ» (n=44, 40.7%) ή «πολύ» (n=42, 38.9%). Από την άλλη, λιγότεροι ήταν όσοι δήλωσαν ότι ο διαμερισμός γνώσεων και εμπειριών (μέσω τεχνικών όπως ο καταϊγισμός ιδεών και η συζήτηση) ήταν «αρκετά» (n=12, 11.1%), λίγο (n= 6, 5.6%) ή καθόλου (n= 4, 3.7%) μεταξύ των προτεραιοτήτων τους. (βλ. Πίνακας 29).

Πίνακας 29. Ενθάρρυνση διαμερισμού γνώσεων

Βαθμός ενθάρρυνσης	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Καθόλου	4	3.7
Λίγο	6	5.6

Πίνακας 29. Ενθάρρυνση διαμερισμού γνώσεων

Βαθμός ενθάρρυνσης	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Αρκετά	12	11.1
Πολύ	42	38.9
Πάρα πολύ	44	40.7
Σύνολο	108	100

Ερώτηση 19. Βαθμός ενθάρρυνσης συμμετοχής σε φόρουμ συζήτησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Στην ερώτηση αν κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση οι συμμετέχοντες στην έρευνα ενθάρρυναν τους καταρτιζόμενους να χρησιμοποιούν το φόρουμ συζήτησης, το μεγαλύτερο ποσοστό δήλωσε ότι το έκανε «πολύ» (n=38, 35.2%) ή «πάρα πολύ» (n= 36, 33.3%). Συνολικά, ο αριθμός τους αγγίζει την προσέγγιση 7 στους 10 (68.5%). Χαμηλότερα ήταν τα ποσοστά στις κατηγορίες «αρκετά» (n=20, 18.5%), «λίγο» (n=10, 9.3%) και «καθόλου» (n= 4, 3.7%) («Πίνακας 30).

Πίνακας 30. Ενθάρρυνση χρήσης φόρουμ συζήτησης

Βαθμός ενθάρρυνσης	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Καθόλου	4	3.7
Λίγο	10	9.3
Αρκετά	20	18.5
Πολύ	38	35.2
Πάρα πολύ	36	33.3
Σύνολο	108	100

Ερώτηση 20. Βαθμός παροχής ευκαιριών πρακτικής άσκησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτές ρωτήθηκαν κατά πόσο παρείχαν στους εκπαιδευόμενους τους ευκαιρίες πρακτικής άσκησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση την περίοδο του Covid-19. Το μεγαλύτερο ποσοστό εντοπίζεται στον βαθμό «πολύ» (n= 30, 27.8%). Ακολουθούν κατά φθίνουσα σειρά οι βαθμοί «αρκετά» (n=24, 22.2%), «πάρα πολύ» (n=22, 20.3%), «λίγο» (n=18, 16.7%) και «καθόλου» (n=14, 13%) (βλ. Πίνακας 31).

Πίνακας 31. Παροχή ευκαιριών πρακτικής άσκησης

Βαθμός παροχής ευκαιριών	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Καθόλου	14	13
Λίγο	18	16.7
Αρκετά	24	22.2
Πολύ	30	27.8
Πάρα πολύ	22	20.3
Σύνολο	108	100

Ερώτηση 21. Βαθμός παροχής εφοδίων για εμβάθυνση στο περιεχόμενο του μαθήματος στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Η διατύπωση της συγκεκριμένης ερώτησης ήταν η ακόλουθη: «Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που εφαρμόστηκες στην περίοδο της πανδημίας Covid-19, παρείχατε πρόσθετα εφόδια που ενθάρρυναν τους εκπαιδευόμενους να εμβυθύνουν στο περιεχόμενο του μαθήματος;». Κανένας εκ των ερωτηθέντων δεν επέλεξε τον βαθμό «καθόλου», ενώ μόλις έξι υποστήριξαν ότι παρείχαν επιπλέον εφόδια στους εκπαιδευόμενους «λίγο» (5.5%). Αντίθετα, σχεδόν 8 στους 10

(77.8%) επέλεξε τον βαθμό «πολύ» ή «πάρα πολύ» (n=42, 38.9%). Τέλος, υπήρξαν και εκείνοι που διάλεξαν την μέση επιλογή «αρκετά» (n= 18, 16.7%) (βλ. Πίνακας 32).

Πίνακας 32. Παροχή εφοδίων για εμβάθυνση

Βαθμός παροχής εφοδίων	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Καθόλου	0	0
Λίγο	6	5.5
Αρκετά	18	16.7
Πολύ	42	38.9
Πάρα πολύ	42	38.9
Σύνολο	108	100

Ερώτηση 22. Βαθμός προώθησης δραστηριοτήτων για την κατασκευή εξηγήσεων/ λύσεων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Όσο αφορά τον βαθμό κατά τον οποίο οι εκπαιδευτές διευκόλυναν τις μαθησιακές δραστηριότητες που βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να κατασκευάσουν εξηγήσεις/ λύσεις στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν οι ακόλουθες: «πολύ» (n=48, 44.4%), «πάρα πολύ» (n=28, 25.9%), «αρκετά» (n=22, 20.4%), «λίγο» (n=6, 5.6%), «καθόλου» (n=4, 3.7%). Και σε αυτή την ερώτηση πλειοψηφία αποτελούν όσοι αξιολόγησαν με μεγάλο βαθμό, καθώς 7 στους 10 (70.3%) επέλεξαν τον βαθμό διευκόλυνσης «πολύ» ή «πάρα πολύ» (βλ. Πίνακας 33).

Πίνακας 33. Διευκόλυνση δραστηριοτήτων για κατασκευή λύσεων

Βαθμός διευκόλυνσης	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Καθόλου	4	3.7

Πίνακας 33. Διευκόλυνση δραστηριοτήτων για κατασκευή λύσεων

Βαθμός διευκόλυνσης	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Λίγο	6	5.6
Αρκετά	22	20.4
Πολύ	48	44.4
Πάρα πολύ	28	25.9
Σύνολο	108	100

Οι ερωτήσεις 17 έως 22 της ποσοτικής έρευνας, στη συνέντευξη αποτυπώθηκαν πιο συνοπτικά. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε ποιο βαθμό και ποιες συμμετοχικές τεχνικές χρησιμοποιούσαν κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία τους, την περίοδο της πανδημίας Covid-19. Από τις απαντήσεις τους φαίνεται η διαφοροποίηση με τη δια ζώσης εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, υποστήριξαν ότι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι δυνατή η χρήση εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών αλλά δεν έχει εξίσου καλά αποτελέσματα και γενικά είναι πιο δύσκολη. Για το λόγο αυτό και τις αξιοποιούν λιγότερο σε σχέση με τη δια ζώσης εκπαίδευση. Μεταξύ των τεχνικών που ανέφεραν ότι χρησιμοποιούσαν συχνά στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η συζήτηση, ο καταγιγισμός ιδεών, η εμπλουτισμένη εισήγηση, η μελέτη περίπτωσης, η λύση προβλήματος και επίδειξη.

(Εκπαιδευτής 1): «Θα έλεγα ότι δεν τις χρησιμοποιώ τόσο συχνά όσο στη δια ζώσης, πολύ λίγο.... Το κάναμε όσο μπορούσαμε, αλλά πολύ πολύ περιορισμένα... γενικά θέλω να πω ότι χρησιμοποιούσα όσο μπορούσα τις εκπαιδευτικές τεχνικές εξ αποστάσεως, αλλά αυτό ήταν σίγουρα λιγότερο από ό,τι στη δια ζώσης εκπαίδευση».

(Εκπαιδευτρια 2): «Εκεί ήτανε πιο δύσκολα, εκεί ήταν πιο δύσκολα γιατί δεν υπήρχε αυτή η αλληλεπίδραση, η διαπροσωπική σχέση.... Εκεί δυσκολεύτηκα πάρα πολύ και ήτανε σαν να κάθομαι σε ένα δωμάτιο και να μιλάω μόνη μου... Δεν βοηθούσε το περιβάλλον να χρησιμοποιήσω τελείως τις ίδιες τεχνικές. Κάποιες ίσως... η συζήτηση, ο καταγισμός ιδεών.... θεώρησα εκείνη την περίοδο ότι ήμουνα πολύ ελλιπής σαν εκπαιδευτικός, δεν ήμουν ικανοποιημένη με τον εαυτό μου»

(Εκπαιδευτής 3): «Εισήγηση, χρήση παρουσιάσεων, μελέτη περίπτωσης ή να λύσουν κάποια άσκηση.... Απλά δεν μπορεί να πετύχει το ίδιο αποτέλεσμα σε κάποια εργαστηριακά μαθήματα.... αν θέλεις να πετύχεις κάτι θα πρέπει οι μαθητές να το φτιάξουν και μόνοι τους και αυτό στην εξ αποστάσεως είναι πολύ δύσκολο να συμβεί.»

(Εκπαιδευτής 4): «Όχι.. εκεί δεν μπορείς να βάλεις αυτές τις τεχνικές. Εκεί το μόνο που μπορείς είναι να δουλέψεις σε ομάδες ή να δουλέψουμε με παραδείγματα.... Είναι και η φύση του μαθήματός μας, τεχνικό μάθημα. Περισσότερο θα δουλέψουμε και με σχέδια και με επίδειξη στην εξ αποστάσεως.... η εισήγηση είναι κακή για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση... Συνέχεια να μιλάς, να ρωτάς, καταγισμό ιδεών συνήθως... οι τεχνικές αυτές είναι χρήσιμες και στην εξ αποστάσεως.... ίσως με διαφορετικό τρόπο από τη δια ζώσης, αλλά σίγουρα είναι απαραίτητες.»

Ερώτηση 23. Βαθμός εφαρμογής εξ αποστάσεως διδασκαλίας στην μετά Covid-19 εποχή.

Στην τελευταία ερώτηση αυτής της ενότητας, οι συμμετέχοντες στην έρευνα κλήθηκαν να δηλώσουν τον βαθμό κατά τον οποίο εξακολουθούν να χρησιμοποιούν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην μετά Covid-19 εποχή. Οι απαντήσεις

τους παρουσιάζονται στον Πίνακα 27. Πιο αναλυτικά, τοποθετημένες σε φθίνουσα σειρά, οι απαντήσεις είναι οι εξής: «καθόλου» (n=44, 40.7%), «λίγο» (n=22, 20.4%), «πολύ» (n=20, 18.5%), «αρκετά» (n=12, 11.1%) και «πάρα πολύ» (n=10, 9.3%). Αξίζει να σημειωθεί ότι μόλις 1 στους 10 χρησιμοποιεί σήμερα «πάρα πολύ» την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, την στιγμή που 6 στους 10 (61.1%) δήλωσαν ότι την χρησιμοποιούν «καθόλου» ή «λίγο» (βλ. Πίνακας 34).

Πίνακας 34. Βαθμός χρήσης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σήμερα

Βαθμός χρήσης εξ αποστάσεως	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Καθόλου	44	40.7
Λίγο	22	20.4
Αρκετά	12	11.1
Πολύ	20	18.5
Πάρα πολύ	10	9.3
Σύνολο	108	100

Στην ίδια ερώτηση κλήθηκαν να απαντήσουν και όσοι έλαβαν μέρος στην ποιοτική έρευνα. Και σε αυτή την περίπτωση οι απαντήσεις ποιοτική έρευνα επιβεβαιώνουν τα αποτελέσματα της ποσοτικής. Οι εκπαιδευτές δεν χρησιμοποιούν συχνά την σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Προτιμούν τη δια ζώσης διδασκαλία και την ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

(Εκπαιδεύτρια 2): «Χρησιμοποιώ και τώρα την εξ αποστάσεως παράλληλα με το κομμάτι της δια ζώσης. Δηλαδή, την ώρα που κάνω μάθημα έχω ανοιχτό τον υπολογιστή και υπάρχουν εξ αποστάσεως μαθητές οι οποίοι παρακολουθούν το μάθημα. Βέβαια, είναι πολύ πιο δύσκολο διότι δεν μπορώ να είμαι ταυτόχρονα και στους

δύο.... Την εξ αποστάσεως μόνη της δεν την χρησιμοποιώ, όχι, μόνο έτσι συνδυαστικά».

(Εκπαιδευτής 3): «Εδώ στο ΙΕΚ, τώρα που κάνουμε μαθήματα περισσότερο είναι σε ασύγχρονη, όχι σε σύγχρονη εξ αποστάσεως. Έχουμε την ασύγχρονη.»

(Εκπαιδευτής 4): «Μόνο με πλατφόρμες, δηλαδή την ασύγχρονη εξ αποστάσεως. Με την πλατφόρμα του open e class. Σύγχρονη εξ αποστάσεως δεν χρησιμοποιώ, όχι.»

Σε μία ερώτηση που έγινε στους διευθυντές των Δ.Ι.Ε.Κ., αναφορικά με το νομοθετικό πλαίσιο γύρω από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση επισημάνθηκε ότι σύμφωνα με τον Νόμο 4763/2020 επιτρέπεται η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Παρόλα αυτά, λόγω των προβλημάτων που εντοπίζονται στη χρήση της, προτιμάται η δια ζώσης εκπαίδευση.

(Εκπαιδευτής 1): «Πάντα υπήρχε η εξ αποστάσεως. Και πριν τον κορονοϊό υπήρχε η δυνατότητα να γίνονται εξ αποστάσεως τα μαθήματα.... Υπάρχει και ο Νόμος 4763/2020 που προβλέπει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση.... Για την σύγχρονη τηλεεκπαίδευση, εμείς εδώ στο Ι.Ε.Κ. και εγώ την εφαρμόζω πάρα πολύ και φέτος. Δίνω τη δυνατότητα στους εκπαιδευτές σε κάποιες περιπτώσεις, όταν τα μαθήματα πρέπει να αναπληρωθούν να κάνουν μαθήματα εξ αποστάσεως σύγχρονα..... για να εξασφαλίσουμε την αξιοπιστία, ότι όντως γίνεται το μάθημα, οι μαθητές μπορεί να είναι εδώ (στο Ι.Ε.Κ.) και ο καθηγητής μπορεί να απουσιάζει, να είναι στο σπίτι του ή οπουδήποτε αλλού.... Από τη στιγμή που μου δίνει το δικαίωμα ο Νόμος να εφαρμόσουμε την σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, εδώ στο Ι.Ε.Κ. το κάνουμε έτσι, για να διευκολύνουμε και τον καθηγητή και να τηρηθούν οι προθεσμίες και να διασφαλίσουμε ότι το μά-

θημα θα γίνει σωστά. Από την άλλη, η ασύγχρονη εξ αποστάσεως γινόταν ούτως ή άλλως από πάντα. Έχουμε την πλατφόρμα του open e class.»

(Εκπαιδευτής 5): «Από ό, τι έχω δει τον κανονισμό στα Ι.Ε.Κ. εξ αποστάσεως πολύ σπάνια. Δηλαδή, δεν το επιτρέπει μόνο κάτω από ειδικές συνθήκες. Από ό, τι θυμάμαι, δηλαδή, δεν τον βλέπω και πολύ καλά. Εμείς εδώ χρησιμοποιούμε την εξ αποστάσεως όταν είναι απαραίτητη. Προτιμούμε την δια ζώσης, είναι πιο λειτουργική για τα μαθήματα και τις ειδικότητες που έχουμε. Αν υπάρξει κάποια ασθένεια και το μάθημα πρέπει να γίνει ή αν πρέπει να αναπληρωθεί κάποιο μάθημα και δεν έχουμε τα χρονικά περιθώρια, τότε, ναι εφαρμόζουμε την εξ αποστάσεως.... στην ασύγχρονη είναι διαφορετικά. Η ασύγχρονη υπάρχει στα Ι.Ε.Κ. από το 2018. Από τότε όλα τα Ι.Ε.Κ. έχουν υποχρεωτικά μία πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης, το open e class.»

6.4. Οφέλη συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών

Η τέταρτη θεματική ενότητα της έρευνας αποτελείται από 8 του ερωτηματολογίου (Ερώτηση 24 έως Ερώτηση 31) και δύο ερωτήσεις της συνέντευξης. Αφορά τα οφέλη από την χρήση εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών τόσο στη διαζώσης όσο και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Ερώτηση 24. Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών προς την ανακάλυψη της γνώσης.

Στην ερώτηση αυτή, οι συμμετέχοντες χρησιμοποίησαν την πενταβάθμια κλίμακα 1= Καθόλου, 2= Λίγο, 3= Αρκετά, 4= Πολύ, 5= Πάρα πολύ για να αξιολο-

γήσουν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών τεχνικών ως προς την ανακάλυψη της γνώσης κατά τη δια ζώσης διδασκαλία. Για την ευκολότερη κατανόηση των αποτελεσμάτων στον Πίνακα 35 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι αυτών των βαθμολογιών για κάθε τεχνική. Η τεχνική που θεωρήθηκε ότι επιφέρει τα καλύτερα αποτελέσματα για την ανακάλυψη της γνώσης ήταν εκείνη της πρακτικής άσκησης (4.22) με την συζήτηση (4.19) να ακολουθεί. Στην βαθμολόγηση από «πολύ» έως «αρκετά» αποτελεσματικές εντοπίζονται οι τεχνικές των ερωτήσεων – απαντήσεων (3.98), της εκπαιδευτικής επίσκεψης (3.98), της λύσης προβλήματος (3.94), των ομάδων εργασίας (3.85), του καταιγισμού ιδεών (3.85), της μελέτης περίπτωσης (3.83), της επίδειξης (3.78), της προσομοίωσης (3.76), της εμπλουτισμένης εισήγησης (3.59), του παιχνιδιού ρόλων (3.43), της συνέντευξης από ειδικό (3.33) και της χιονοστιβάδας (3.22). Η εκπαιδευτική μέθοδος της ανεστραμμένης τάξης συγκέντρωσε τον χαμηλότερο μέσο όρο (2.98) και εντάσσεται στην βαθμολογία από «αρκετά» έως «λίγο».

Πίνακας 35. Βαθμός αποτελεσματικότητας στην ανακάλυψη γνώσεων

	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Εμπλουτισμένη εισήγηση	108	3.59	1.033	2	5
Συζήτηση	108	4.19	0.866	3	5
Ερωτήσεις- απαντήσεις	108	3.98	1.068	2	5
Καταιγισμός ιδεών	108	3.85	1.012	1	5
Ομάδες εργασίας	108	3.85	1.198	1	5
Χιονοστιβάδα	108	3.22	1.278	1	5
Επίδειξη	108	3.78	1.187	1	5
Παιχνίδι ρόλων	108	3.43	1.170	1	5
Προσομοίωση	108	3.76	1.110	1	5

Μελέτη περίπτωσης	108	3.83	1.172	1	5
Λύση προβλήματος	108	3.94	1.031	1	5
Πρακτική άσκηση	108	4.22	0.980	1	5
Συνέντευξη από ειδικό	108	3.33	1.094	1	5
Εκπαιδευτική επίσκεψη	108	3.96	1.110	1	5
Ανεστραμμένη τάξη	108	2.98	1.119	1	5

Στον Πίνακα 36 παρουσιάζονται αναλυτικά ο αριθμός (N) και το ποσοστό (%) των απαντήσεων που δόθηκαν για κάθε εκπαιδευτική συμμετοχική τεχνική σε κάθε βαθμίδα της κλίμακας αξιολόγησης (Καθόλου, Λίγο, Αρκετά, Πολύ, Πάρα πολύ). Η εκπαιδευτική τεχνική που συγκέντρωσε στον βαθμό αποτελεσματικότητας «καθόλου» το μεγαλύτερο ποσοστό ήταν εκείνη της ανεστραμμένης τάξης (n=14, 13%). Στην κατηγορία του «λίγο» η τεχνική που έχει το μεγαλύτερο ποσοστό είναι της χιονοστιβάδας (n= 22, 20.4%), ενώ η συζήτηση και η πρακτική άσκηση δεν επιλέχθηκαν σε αυτή την κατηγορία από κανέναν συμμετέχοντα. Στις εκπαιδευτικές τεχνικές της εμπλουτισμένης εισήγησης και της ανεστραμμένης τάξης (n=46, 42.5%) εντοπίζεται το μεγαλύτερο ποσοστό στον βαθμό αποτελεσματικότητας «αρκετά», τη στιγμή που στην ίδια κατηγορία το μικρότερο ποσοστό συγκέντρωσε η τεχνική της χιονοστιβάδας (n=24, 22.2%). Στον βαθμό αποτελεσματικότητας, αναφορικά με την ανακάλυψη της γνώσης, «πολύ» η τεχνική που επιλέχθηκε από τους περισσότερους συμμετέχοντες ήταν η συνέντευξη από ειδικό (n= 32, 29.6%), ενώ από τους λιγότερους η επίδειξη (n=14, 13%). Τέλος, η εκπαιδευτική τεχνική που οι περισσότεροι εκπαιδευτές χαρακτήρισαν ως «πάρα πολύ» αποτελεσματική για την ανακάλυψη νέων γνώσεων, είναι η πρακτική άσκηση (n=60, 55.5%). Από την άλλη, το χαμηλότερο ποσοστό στον βαθμό αποτελεσματικότητας «πάρα πολύ» παρατηρήθηκε στην τεχνική της ανεστραμμένης τάξης (n=10, 9.3%).

Πίνακας 36. Βαθμός αποτελεσματικότητας κάθε τεχνικής στην ανακάλυψη γνώσεων

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Εμπλουτισμένη εισήγηση	0	0	14	13	46	42.5	18	16.7	30	27.8
Συζήτηση	0	0	0	0	32	29.6	24	22.2	52	48.2
Ερωτήσεις-απαντήσεις	0	0	12	11.1	26	24	22	20.4	48	44.4
Καταιγισμός ιδεών	2	1.9	4	3.7	40	37	24	22.2	38	35.2
Ομάδες εργασίας	6	5.6	6	5.6	32	29.6	18	16.7	46	42.5
Χιονοστιβάδα	12	11.1	22	20.4	24	22.2	30	27.8	20	18.5
Επίδειξη	4	3.7	10	9.3	36	33.3	14	13	44	40.7
Παιχνίδι ρόλων	6	5.6	16	14.8	38	35.2	22	20.4	26	24
Προσομοίωση	2	1.9	14	13	28	25.9	28	25.9	36	33.3
Μελέτη περίπτωσης	6	5.6	4	3.7	36	33.3	18	16.7	44	40.7
Λύση προβλήματος	2	1.9	6	5.6	30	27.8	28	25.9	42	38.8
Πρακτική άσκηση	2	1.9	0	0	30	27.8	16	14.8	60	55.5
Συνέντευξη από ειδικό	8	7.5	12	11.1	40	37	32	29.6	16	14.8
Εκπαιδευτική επίσκεψη	2	1.9	10	9.3	26	24	22	20.4	48	44.4
Ανεστραμμένη τάξη	14	13	16	14.8	46	42.5	22	20.4	10	9.3

Ερώτηση 25. Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών προς την αξιοποίηση των γνώσεων και των εμπειριών των εκπαιδευόμενων.

Όπως και στην προηγούμενη ερώτηση, οι εκπαιδευτές που έλαβαν μέρος στην έρευνα αξιοποίησαν την πενταβάθμια κλίμακα 1= Καθόλου, 2= Λίγο, 3= Αρκετά, 4= Πολύ, 5= Πάρα πολύ. Σε αυτή την ερώτηση τους ζητήθηκε να αξιολογήσουν τον βαθμό που είναι αποτελεσματικές οι εκπαιδευτικές τεχνικές ως προς την αξιοποίηση των γνώσεων και των εμπειριών των εκπαιδευόμενων κατά τη διαζώσης διδασκαλία.

Οι τεχνικές που συγκέντρωσαν τους υψηλότερους μέσους όρους και εντάσσονται στον βαθμό αποτελεσματικότητας από «πάρα πολύ» έως «πολύ» ήταν, με φθίνουσα σειρά, η πρακτική άσκηση (4.09) και η συζήτηση (4.06). Από «πολύ» έως «αρκετά» χρήσιμες χαρακτηρίστηκαν οι τεχνικές των ερωτήσεων- απαντήσεων (3.94), της πρακτικής άσκησης (3.94), του καταιγισμού ιδεών (3.83), της προσομοίωσης (3.83), της λύσης προβλήματος (3.83), των ομάδων εργασίας (3.81), του παιχνιδιού ρόλων (3.72), της εκπαιδευτικής επίσκεψης (3.72), της επίδειξης (3.61), της εμπλουτισμένης εισήγησης (3.50), της συνέντευξης από ειδικό (3.39), της χιονοστιβάδας (3.28) και της ανεστραμμένης τάξης (3.02) (βλ. Πίνακας 37.).

Πίνακας 37. Βαθμός αποτελεσματικότητας στην αξιοποίηση γνώσεων

	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Εμπλουτισμένη εισήγηση	108	3.50	1.072	1	5
Συζήτηση	108	4.06	0.994	2	5
Ερωτήσεις- απαντήσεις	108	3.94	0.955	2	5
Καταιγισμός ιδεών	108	3.83	1.156	1	5
Ομάδες εργασίας	108	3.81	1.129	1	5
Χιονοστιβάδα	108	3.28	1.289	1	5

Επίδειξη	108	3.61	1.244	1	5
Παιχνίδι ρόλων	108	3.72	1.198	1	5
Προσομοίωση	108	3.83	1.037	1	5
Μελέτη περίπτωσης	108	3.94	0.936	1	5
Λύση προβλήματος	108	3.83	1.089	1	5
Πρακτική άσκηση	108	4.09	1.028	1	5
Συνέντευξη από ειδικό	108	3.39	1.198	1	5
Εκπαιδευτική επίσκεψη	108	3.72	1.198	1	5
Ανεστραμμένη τάξη	108	3.02	1.136	1	5

Στον Πίνακα 38 παρουσιάζονται αναλυτικά οι απαντήσεις που δόθηκαν για κάθε μία εκπαιδευτική συμμετοχική τεχνική. Στην κατηγορία «καθόλου» αποτελεσματική ως προς την αξιοποίηση εμπειριών και γνώσεων η πλειοψηφία των εκπαιδευτών επέδειξε τις τεχνικές της χιονοστιβάδας (n=12, 11.1%) και της ανεστραμμένης τάξης (n=12, 11.1%), ενώ κανένας δεν επέλεξε σε αυτή την κλίμακα τις τεχνικές της συζήτησης και των ερωτήσεων- απαντήσεων. Στην επιλογή «λίγο» αποτελεσματική το μεγαλύτερο ποσοστό συγκέντρωσε η τεχνική της ανεστραμμένης τάξης (n=20, 18.5%) και το μικρότερο η μελέτη περίπτωσης (n=2, 1.9%). Με τον βαθμό «αρκετά» αποτελεσματική για την αξιοποίηση υπαρχόντων γνώσεων και εμπειριών αξιολογήθηκε περισσότερο επίσης η τεχνική της ανεστραμμένης τάξης (n=42, 38.9%) και λιγότερο η λύση προβλήματος (n=26, 24%). Ως τεχνική με «πολύ» αποτελεσματικότητα στην συγκεκριμένη ερώτηση θεωρείται από τους εκπαιδευτές η μελέτη περίπτωσης (n=33, 33.3%). Τέλος, στη βαθμολογία «πάρα πολύ» επικράτησε η συζήτηση (n=50, 46.3%).

Πίνακας 38. Βαθμός αποτελεσματικότητας κάθε τεχνικής στην αξιοποίηση γνώσεων

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Εμπλουτισμένη εισήγηση	2	1.9	18	16.7	36	33.3	28	25.9	24	22.2
Συζήτηση	0	0	6	5.6	32	29.6	20	18.5	50	46.3
Ερωτήσεις-απαντήσεις	0	0	4	3.7	40	37	22	20.4	42	38.9
Καταιγισμός ιδεών	2	1.9	14	13	28	25.9	20	18.5	44	40.7
Ομάδες εργασίας	6	5.6	4	3.7	32	29.6	28	25.9	38	35.2
Χιονοστιβάδα	12	11.1	18	16.7	30	27.8	24	22.2	24	22.2
Επίδειξη	8	7.5	10	9.3	34	31.4	20	18.5	36	33.3
Παιχνίδι ρόλων	6	5.6	8	7.5	36	33.3	18	16.7	40	37
Προσομοίωση	2	1.9	8	7.5	32	29.6	30	27.8	36	33.3
Μελέτη περίπτωσης	2	1.9	2	1.9	32	29.6	36	33.3	36	33.3
Λύση προβλήματος	2	1.9	12	11.1	26	24	30	27.8	38	35.2
Πρακτική άσκηση	2	1.9	4	3.7	28	25.9	22	20.4	52	48.1
Συνέντευξη από ειδικό	8	7.5	16	14.8	34	31.4	26	24	24	22.2
Εκπαιδευτική επίσκεψη	2	1.9	18	16.7	30	27.8	16	14.8	42	38.9
Ανεστραμμένη τάξη	12	11.1	20	18.5	42	38.9	22	20.4	12	11.1

Ερώτηση 26. Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών προς την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των εκπαιδευόμενων.

Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να βαθμολογήσουν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών ως προς καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των εκπαιδευόμενων κατά τη δια ζώσης διδασκαλία. Τους υψηλότερους μέσους όρους, που αντιστοιχούν στην βαθμολογία «πολύ» έως «πάρα πολύ» συγκέντρωσαν οι τεχνικές της πρακτικής άσκησης (4.11), της συζήτησης (4.07) και των ερωτήσεων- απαντήσεων (4.00). Στην βαθμολογία «πολύ» έως «αρκετά» αποτελεσματικές εντάσσονται οι υπόλοιπες τεχνικές. Ταξινομώντας σε φθίνουσα σειρά είναι οι εξής: λύση προβλήματος (3.96), ομάδες εργασίας (3.94), εκπαιδευτική επίσκεψη (3.89), μελέτη περίπτωσης (3.85), καταιγισμός ιδεών (3.80), παιχνίδι ρόλων (3.70), προσομοίωση (3.70), εμπλουτισμένη εισήγηση (3.54), επίδειξη (3.50), συνέντευξη από ειδικό (3.48), χιονοστιβάδα (3.28) και ανεστραμμένη τάξη (3.15) (βλ. Πίνακας 39).

Πίνακας 39. Βαθμός αποτελεσματικότητας στην κριτική σκέψη

	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Εμπλουτισμένη εισήγηση	108	3.54	1.14	1	5
Συζήτηση	108	4.07	1.07	1	5
Ερωτήσεις- απαντήσεις	108	4.00	1.04	1	5
Καταιγισμός ιδεών	108	3.80	1.24	1	5
Ομάδες εργασίας	108	3.94	1.15	1	5
Χιονοστιβάδα	108	3.28	1.33	1	5
Επίδειξη	108	3.50	1.43	1	5
Παιχνίδι ρόλων	108	3.70	1.25	1	5
Προσομοίωση	108	3.70	1.09	1	5
Μελέτη περίπτωσης	108	3.85	1.15	1	5

Λύση προβλήματος	108	3.96	1.09	1	5
Πρακτική άσκηση	108	4.11	1.09	1	5
Συνέντευξη από ειδικό	108	3.48	1.23	1	5
Εκπαιδευτική επίσκεψη	108	3.89	1.23	1	5
Ανεστραμμένη τάξη	108	3.15	1.24	1	5

Στον Πίνακα 40. παρουσιάζονται αναλυτικά οι βαθμολογίες που δόθηκαν σε κάθε εκπαιδευτική συμμετοχική τεχνική ως προς την συμβολή στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των εκπαιδευομένων στη δια ζώσης διδασκαλία.

Πίνακας 40. Βαθμός αποτελεσματικότητας κάθε τεχνικής στην κριτική σκέψη

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Εμπλουτισμένη εισήγηση	2	1.9	18	16.7	40	37	16	14.8	32	29.6
Συζήτηση	2	1.9	4	3.7	34	31.4	12	11.1	56	51.9
Ερωτήσεις-απαντήσεις	4	3.7	2	1.9	28	25.9	30	27.8	44	40.7
Καταιγισμός ιδεών	4	3.7	14	13	30	27.8	12	11.1	48	44.4
Ομάδες εργασίας	8	7.5	0	0	26	24	30	27.8	44	40.7
Χιονοστιβάδα	14	13	14	13	36	33.3	16	14.8	28	25.9
Επίδειξη	14	13	14	13	24	22.2	16	14.8	40	37
Παιχνίδι ρόλων	8	7.5	10	9.3	26	24	26	24	38	35.2
Προσομοίωση	4	3.7	6	5.6	42	38.9	22	20.4	34	31.4
Μελέτη περίπτωσης	4	3.7	8	7.5	32	29.6	20	18.5	44	40.7
Λύση προβλήματος	2	1.9	10	9.3	24	22.2	26	24	46	42.6

Πρακτική άσκηση	4	3.7	0	0	34	31.4	12	11.1	58	53.8
Συνέντευξη από ειδικό	4	3.7	24	22.2	28	25.9	20	18.5	32	29.6
Εκπαιδευτική επίσκεψη	4	3.7	12	11.1	28	25.9	12	11.1	52	48.2
Ανεστραμμένη τάξη	14	13	16	14.8	36	33.3	24	22.2	18	16.7

Ερώτηση 27. Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών προς την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευόμενων.

Στην ερώτηση αυτή, οι εκπαιδευτές αξιολόγησαν την αποτελεσματικότητα των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών ως προς την προώθηση της ενεργητικής συμμετοχής των εκπαιδευόμενων στη δια ζώσης διδασκαλία. Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 41, οι τεχνικές της συζήτησης (4.17), των ερωτήσεων - απαντήσεων (4.02) και της πρακτικής άσκησης (4.06) χαρακτηρίστηκαν από «πολύ» έως «πάρα πολύ» αποτελεσματικές σε αυτόν τον τομέα. Οι υπόλοιπες τεχνικές εντάχθηκαν από τους συμμετέχοντες στην έρευνα στην κατηγορία «αρκετά» έως «πολύ» σημαντικές. Πιο αναλυτικά, τοποθετημένες από τον μεγαλύτερο στον μικρότερο μέσο όρο που συγκέντρωσαν, είναι οι ακόλουθες: ομάδες εργασίας (3.98), καταιγισμός ιδεών (3.93), παιχνίδι ρόλων (3.80), προσομοίωση (3.78), εκπαιδευτική επίσκεψη (3.78), μελέτη περίπτωσης (3.76), λύση προβλήματος (3.74), επίδειξη (3.46), συνέντευξη από ειδικό (3.33), χιονοστιβάδα (3.26), ανεστραμμένη τάξη (3.20) και εμπλουτισμένη εισήγηση (3.17).

Πίνακας 41. Βαθμός αποτελεσματικότητας στην ενεργό συμμετοχή

	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Εμπλουτισμένη εισήγηση	108	3.17	1.234	1	5
Συζήτηση	108	4.17	0.942	1	5
Ερωτήσεις- απαντήσεις	108	4.02	0.957	1	5
Καταιγισμός ιδεών	108	3.93	1.205	1	5
Ομάδες εργασίας	108	3.98	1.200	1	5
Χιονοστιβάδα	108	3.26	1.226	1	5
Επίδειξη	108	3.46	1.321	1	5
Παιχνίδι ρόλων	108	3.80	1.259	1	5
Προσομοίωση	108	3.78	1.171	1	5
Μελέτη περίπτωσης	108	3.76	1.143	1	5
Λύση προβλήματος	108	3.74	1.130	1	5
Πρακτική άσκηση	108	4.06	1.118	1	5
Συνέντευξη από ειδικό	108	3.33	1.223	1	5
Εκπαιδευτική επίσκεψη	108	3.78	1.187	1	5
Ανεστραμμένη τάξη	108	3.20	1.229	1	5

Στον Πίνακα 42. παρουσιάζονται αναλυτικά οι βαθμολογίες που δόθηκαν σε κάθε εκπαιδευτική συμμετοχική τεχνική ως προς τον βαθμό που προωθούν την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευόμενων στη δια ζώσης διδασκαλία.

Πίνακας 42. Βαθμός αποτελεσματικότητας κάθε τεχνικής στην ενεργό συμμετοχή

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Εμπλουτισμένη εισήγηση	6	5.6	30	27.8	38	35.1	8	7.5	26	24
Συζήτηση	0	0	4	3.7	28	25.9	22	20.4	54	50

Ερωτήσεις-απαντήσεις	0	0	2	1.9	42	38.9	16	14.8	48	44.4
Καταιγισμός ιδεών	2	1.9	16	14.8	22	20.4	16	14.8	52	48.1
Ομάδες εργασίας	6	5.6	4	3.7	30	27.8	14	13	54	50
Χιονοστιβάδα	8	7.5	24	22.2	30	27.8	24	22.2	22	20.4
Επίδειξη	10	9.3	14	13	36	33.3	12	11.1	36	33.3
Παιχνίδι ρόλων	6	5.6	12	11.1	26	24	18	16.7	46	42.6
Προσομοίωση	2	1.9	16	14.8	28	25.9	20	18.5	42	38.9
Μελέτη περίπτωσης	2	1.9	14	13	32	29.6	20	18.5	40	37
Λύση προβλήματος	2	1.9	14	13	32	29.6	22	20.4	38	35.1
Πρακτική άσκηση	2	1.9	6	5.6	34	31.4	8	7.5	58	53.8
Συνέντευξη από ειδικό	6	5.6	24	22.2	32	29.6	20	18.5	26	24
Εκπαιδευτική επίσκεψη	2	1.9	18	16.7	24	22.2	22	20.4	42	38.9
Ανεστραμμένη τάξη	10	9.3	22	20.4	32	29.6	24	22.2	20	18.5

Με βάση το πρωτόκολλο της συνέντευξης, το θέμα της αξιοποίησης των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών μελετήθηκε με βάση δύο άξονες: τη διαζώση και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Κατά συνέπεια, οι ερωτήσεις 24 έως 27 του ερωτηματολογίου, αντιστοιχούν στην ερώτηση της ποιοτικής έρευνας αναφορικά με το βαθμό και τους τομείς που συμβάλλουν οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές στη αποτελεσματική μάθηση στη διαζώση εκπαίδευση. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτών φαίνεται ότι θεωρούν πολύ σημαντικές τις εκπαιδευτικές τεχνικές, τόσο ως προς την ανακάλυψη και την απόκτηση της γνώσης, όσο και ως προς την ενεργητική συμμετοχή τους. Έτσι, ενώ από τα αποτελέσματα της

ποσοτικής έρευνας μπορούμε να διακρίνουμε τον βαθμό επιρροής της κάθε τεχνικής σε αυτούς τους τομείς, τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας εμβαθύνουν περισσότερο στα σημεία που εντοπίζονται τα οφέλη από τη χρήση τους.

(Εκπαιδευτής 1): «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό... θεωρώ ότι η συμμετοχή τεχνική είναι πολύ σημαντική. Ειδικά στα πρακτικά μαθήματα είναι πολύ σημαντικό να συμμετέχουν και να ενεργοποιούνται όλοι, αλλιώς δεν θα μπορέσουν να μάθουν, δεν θα καταλάβουν. Αλλά και στα θεωρητικά μαθήματα είναι σημαντικό να είναι ενεργοί οι εκπαιδευόμενοι, να μπορέσεις να τους κερδίσεις το ενδιαφέρον, να παίρνουν και αυτοί μέρος στο μάθημα και να εμπλακούν με την απόκτηση της γνώσης. Θα έλεγα ότι είναι πολύ λιγότερη η γνώση που κατακτάται χωρίς τη χρήση συμμετοχικών τεχνικών.»

(Εκπαιδευτής 4): «Σίγουρα όλες αυτές οι τεχνικές βοηθούν στο να επιτευχθεί η μάθηση. Οι καταρτιζόμενοι αποκτούν καλύτερη γνώση του αντικείμενου. Αποκτάνε άμεση πρόσβαση σε αυτό το αντικείμενο.»

(Εκπαιδευτής 5): «βοηθάνε πάρα πολύ, γιατί είναι ενήλικα άτομα και πρέπει να τους δίνουμε κίνητρα για να μπορέσουν να συμμετέχουμε στην μάθηση. Να μην είναι μόνο αποδέκτες των γνώσεων, αλλά να συμμετέχουν και στην ανακάλυψη, στην εξερεύνηση της γνώσης. Να εμπλέκονται σε όλη αυτή την πορεία. Οπότε διάμεσου των συμμετοχικών τεχνικών παίρνουν ερεθίσματα, κίνητρα, λειτουργεί η ομαδικότητα, η κοινωνικότητα και όλη η διαδικασία της εκπαίδευσης και της διδασκαλίας είναι πιο αποδοτική.»

Ερώτηση 28. Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών προς την ανακάλυψη της γνώσης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Μετά την ολοκλήρωση των ερωτήσεων για τη δια ζώσης εκπαίδευση, ακολουθούν οι αντίστοιχες ερωτήσεις και για την εξ αποστάσεως. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να βαθμολογήσουν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών ως προς την ανακάλυψη της γνώσης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Στον Πίνακα 43 παρουσιάζονται οι απαντήσεις τους. Ο μέσος όρος των περισσότερων τεχνικών διακυμάνθηκε μεταξύ του βαθμών «αρκετά» έως «πολύ»: συζήτηση (3.69), ερωτήσεις- απαντήσεις (3.63), καταιγισμός ιδεών (3.57), μελέτη περίπτωσης (3.56), λύση προβλήματος (3.33), ομάδες εργασίας (3.28), εμπλουτισμένη εισήγηση (3.26), χιονοστιβάδα (3.22), προσομοίωση (3.20), παιχνίδι ρόλων (3.11), πρακτική άσκηση (3.11) και επίδειξη (3.00). Από την άλλη, οι τεχνικές της συνέντευξης από ειδικό (2.87), της ανεστραμμένης τάξης (2.69) και της εκπαιδευτικής επίσκεψης (2.44) κατετάγησαν στην βαθμολογία από «λίγο» έως «αρκετά» αποτελεσματικές για την ανακάλυψη νέων γνώσεων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Πίνακας 43. Αποτελεσματικότητα στην ανακάλυψη γνώσεων - εξ αποστάσεως

	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Εμπλουτισμένη εισήγηση	108	3.26	1.29	1	5
Συζήτηση	108	3.69	1.17	1	5
Ερωτήσεις- απαντήσεις	108	3.63	1.32	1	5
Καταιγισμός ιδεών	108	3.57	1.31	1	5
Ομάδες εργασίας	108	3.28	1.33	1	5
Χιονοστιβάδα	108	3.22	1.31	1	5
Επίδειξη	108	3.00	1.31	1	5
Παιχνίδι ρόλων	108	3.11	1.29	1	5

Προσομοίωση	108	3.20	1.21	1	5
Μελέτη περίπτωσης	108	3.56	1.26	1	5
Λύση προβλήματος	108	3.33	1.25	1	5
Πρακτική άσκηση	108	3.11	1.40	1	5
Συνέντευξη από ειδικό	108	2.87	1.34	1	5
Εκπαιδευτική επίσκεψη	108	2.44	1.44	1	5
Ανεστραμμένη τάξη	108	2.69	1.32	1	5

Στον Πίνακα 44 παρουσιάζονται αναλυτικά οι βαθμολογίες που δόθηκαν σε κάθε εκπαιδευτική συμμετοχική τεχνική για την αποτελεσματικότητά της στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση με κριτήριο την ανακάλυψη της γνώσης.

Πίνακας 44. Αποτελεσματικότητα κάθε τεχνικής στην ανακάλυψη γνώσεων - εξ αποστάσεως

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Εμπλουτισμένη εισήγηση	8	7.5	26	24	32	29.6	14	13	28	25.9
Συζήτηση	6	5.6	6	5.6	42	38.9	16	14.8	38	35.1
Ερωτήσεις-απαντήσεις	10	9.3	8	7.5	36	33.3	12	11.1	42	38.9
Καταιγισμός ιδεών	8	7.5	16	14.8	28	25.9	18	16.7	38	35.1
Ομάδες εργασίας	12	11.1	22	20.4	24	22.2	24	22.2	26	24
Χιονοσιβάδα	12	11.1	20	18.5	34	31.5	16	14.8	26	24
Επίδειξη	14	13	28	25.9	32	29.6	12	11.1	22	20.4
Παιχνίδι ρόλων	16	14.8	16	14.8	36	33.3	20	18.5	20	18.5
Προσομοίωση	10	9.3	22	20.4	30	27.8	28	25.9	18	16.7

Μελέτη περίπτωσης	8	7.5	14	13	30	27.8	22	20.4	34	31.5
Λύση προβλήματος	12	11.1	10	9.3	42	38.9	18	16.7	26	24
Πρακτική άσκηση	20	18.5	14	13	34	31.5	14	13	26	24
Συνέντευξη από ειδικό	22	20.4	20	18.5	34	31.5	14	13	18	16.7
Εκπαιδευτική επίσκεψη	44	40.7	12	11.1	26	24	12	11.1	14	13
Ανεστραμμένη τάξη	28	25.9	20	18.5	30	27.8	18	16.7	12	11.1

Ερώτηση 29. Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών προς την αξιοποίηση εμπειριών και γνώσεων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Όσο αφορά την παράμετρο της συνεισφοράς στην αξιοποίηση ήδη υπάρχοντων γνώσεων και εμπειριών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση οι εκπαιδευτικές των οποίων οι μέσοι όροι αντιστοιχούν στην βαθμολογία «αρκετά» έως «πολύ» είναι οι εξής: συζήτηση (3.67), ερωτήσεις – απαντήσεις (3.67), καταιγισμός ιδεών (3.57), ομάδες εργασίας (3.48), μελέτη περίπτωσης (3.41), παιχνίδι ρόλων (3.30), λύση προβλήματος (3.28), χιονοστιβάδα (3.09), προσομοίωση (3.09), επίδειξη (3.07). Αντίθετα, χαμηλότερο βαθμό συγκέντρωσαν -από «λίγο» έως «αρκετά»- οι τεχνικές της πρακτικής άσκησης (2.98), της εμπλουτισμένης εισήγησης (2.94), της συνέντευξης από ειδικό (2.74), της ανεστραμμένης τάξης (2.65) και της εκπαιδευτικής επίσκεψης (2.63) (βλ. Πίνακας 45).

Πίνακας 45. Αποτελεσματικότητα στην αξιοποίηση εμπειριών - εξ αποστάσεως

	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Εμπλουτισμένη εισήγηση	108	2.94	1.17	1	5
Συζήτηση	108	3.67	1.25	1	5
Ερωτήσεις- απαντήσεις	108	3.67	1.19	1	5
Καταιγισμός ιδεών	108	3.57	1.32	1	5
Ομάδες εργασίας	108	3.48	1.29	1	5
Χιονοστιβάδα	108	3.09	1.26	1	5
Επίδειξη	108	3.07	1.27	1	5
Παιχνίδι ρόλων	108	3.30	1.29	1	5
Προσομοίωση	108	3.09	1.30	1	5
Μελέτη περίπτωσης	108	3.41	1.25	1	5
Λύση προβλήματος	108	3.28	1.24	1	5
Πρακτική άσκηση	108	2.98	1.39	1	5
Συνέντευξη από ειδικό	108	2.74	1.21	1	5
Εκπαιδευτική επίσκεψη	108	2.63	1.45	1	5
Ανεστραμμένη τάξη	108	2.65	1.31	1	5

Στον Πίνακα 46 φαίνονται ο αριθμός και το ποσοστό των εκπαιδευτών που επέλεξαν την κάθε βαθμολογία για όλες τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές.

Πίνακας 46. Αποτελεσματικότητα κάθε τεχνικής στην αξιοποίηση εμπειριών - εξ αποστάσεως

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Εμπλουτισμένη εισήγηση	10	9.3	30	27.8	40	37	12	11.1	16	14.8
Συζήτηση	6	5.6	14	13	30	27.8	18	16.7	40	37

Ερωτήσεις-απαντήσεις	6	5.6	8	7.5	40	37	16	14.8	38	35.1
Καταιγισμός ιδεών	8	7.5	20	18.5	18	16.7	26	24	36	33.3
Ομάδες εργασίας	12	11.1	14	13	34	31.5	18	16.7	20	18.5
Χιονοστιβάδα	12	11.1	24	22.2	34	31.5	18	16.7	20	18.5
Επίδειξη	14	13	22	20.4	32	29.6	22	20.4	18	16.7
Παιχνίδι ρόλων	10	9.3	22	20.4	28	25.9	22	20.4	26	24
Προσομοίωση	14	13	24	22.2	28	25.9	22	20.4	20	18.5
Μελέτη περίπτωσης	8	7.5	18	16.7	32	29.6	22	20.4	28	25.9
Λύση προβλήματος	10	9.3	20	18.5	30	27.8	26	24	22	20.4
Πρακτική άσκηση	22	20.4	18	16.7	28	25.9	20	18.5	20	18.5
Συνέντευξη από ειδικό	22	20.4	22	20.4	34	31.5	22	20.4	8	7.5
Εκπαιδευτική επίσκεψη	30	27.8	30	27.8	18	16.7	10	9.3	20	18.5
Ανεστραμμένη τάξη	24	22.2	32	29.6	24	22.2	14	13	14	13

Ερώτηση 30. Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών προς την καλλιέργεια κριτικής σκέψης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες στην έρευνα αξιολόγησαν το πόσο αποτελεσματικές είναι οι εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των εκπαιδευόμενων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών τεχνικών χαρακτηρίστηκε από «αρκετά» έως «πολύ» αποτελεσματική στον συγκεκριμένο τομέα. Πιο αναλυτικά, ο μέσος όρος κάθε συμμε-

τοχικής τεχνικής είναι: συζήτηση (3.74), ερωτήσεις – απαντήσεις (3.56), ομάδες εργασίας (3.52), καταιγισμός ιδεών (3.43), μελέτη περίπτωσης (3.41), λύση προβλήματος (3.41), παιχνίδι ρόλων (3.19), χιονοστιβάδα (3.17), προσομοίωση (3.17), επίδειξη (3.09) και εμπλουτισμένη εισήγηση (3.04). Στην κατηγορία «λίγο» έως «αρκετά» αποτελεσματικές, αναφορικά με την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, εντάχθηκαν οι τεχνικές της πρακτικής άσκησης (2.96), της ανεστραμμένης τάξης (2.59), της συνέντευξης από ειδικό (2.57) και της εκπαιδευτικής επίσκεψης (2.43) (βλ. Πίνακας 47).

Πίνακας 47. Αποτελεσματικότητα στην κριτική σκέψη - εξ αποστάσεως

	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Εμπλουτισμένη εισήγηση	108	3.04	1.27	1	5
Συζήτηση	108	3.74	1.21	1	5
Ερωτήσεις- απαντήσεις	108	3.56	1.32	1	5
Καταιγισμός ιδεών	108	3.43	1.36	1	5
Ομάδες εργασίας	108	3.52	1.44	1	5
Χιονοστιβάδα	108	3.17	1.19	1	5
Επίδειξη	108	3.09	1.27	1	5
Παιχνίδι ρόλων	108	3.19	1.37	1	5
Προσομοίωση	108	3.17	1.29	1	5
Μελέτη περίπτωσης	108	3.41	1.32	1	5
Λύση προβλήματος	108	3.41	1.26	1	5
Πρακτική άσκηση	108	2.96	1.50	1	5
Συνέντευξη από ειδικό	108	2.57	1.29	1	5
Εκπαιδευτική επίσκεψη	108	2.43	1.45	1	5
Ανεστραμμένη τάξη	108	2.59	1.41	1	5

Στον Πίνακα 48 γίνεται η αναλυτική περιγραφή της συχνότητας και του ποσοστού των εκπαιδευτών που επέλεξαν κάθε βαθμολογική κλίμακα (καθόλου, λίγο, αρκετά, πολύ, πάρα πολύ) για κάθε μία εκπαιδευτική συμμετοχική τεχνική.

Πίνακας 48. Αποτελεσματικότητα κάθε τεχνικής στην κριτική σκέψη - εξ αποστάσεως

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Εμπλουτισμένη εισήγηση	14	13	24	22.2	32	29.6	20	18.5	18	16.7
Συζήτηση	6	5.6	12	11.1	24	22.2	28	25.9	38	35.1
Ερωτήσεις-απαντήσεις	14	13	4	3.7	32	29.6	24	22.2	34	31.5
Καταιγισμός ιδεών	12	11.1	16	14.8	28	25.9	18	16.7	34	31.5
Ομάδες εργασίας	14	13	14	13	24	22.2	14	13	42	38.9
Χιονοστιβάδα	10	9.3	22	20.4	32	29.6	28	25.9	16	14.8
Επίδειξη	10	9.3	30	27.8	30	27.8	16	14.8	22	20.4
Παιχνίδι ρόλων	18	16.7	14	13	30	27.8	22	20.4	24	22.2
Προσομοίωση	12	11.1	24	22.2	28	25.9	22	20.4	22	20.4
Μελέτη περίπτωσης	8	7.5	24	22.2	24	22.2	20	18.5	32	29.6
Λύση προβλήματος	8	7.5	18	16.7	34	31.5	18	16.7	30	27.8
Πρακτική άσκηση	28	25.9	14	13	24	22.2	18	16.7	24	22.2
Συνέντευξη από ειδικό	30	27.8	22	20.4	30	27.8	16	14.8	10	9.3
Εκπαιδευτική επίσκεψη	40	37	26	24	14	13	12	11.1	16	14.8

Ανεστραμμένη τάξη	34	31.5	20	18.5	26	24	12	11.1	16	14.8
-------------------	----	------	----	------	----	----	----	------	----	------

Ερώτηση 31. Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών προς την ενεργητική συμμετοχή στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Στην συγκεκριμένη ερώτηση οι εκπαιδευτές των Ι.Ε.Κ. κλήθηκαν να δηλώσουν πόσο αποτελεσματικές θεωρούν τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές σχετικά με την προώθηση της ενεργητικής συμμετοχής των εκπαιδευόμενων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Στον Πίνακα 49 φαίνονται οι μέσοι όροι των βαθμολογιών που συγκέντρωσε η κάθε τεχνική. Πιο αναλυτικά, στην βαθμολογία «αρκετά» έως «πολύ» βρίσκονται οι τεχνικές της συζήτησης (3.74), των ερωτήσεων – απαντήσεων (3.67), των ομάδων εργασίας (3.57), της λύσης προβλήματος (3.44), του καταιγισμού ιδεών (3.43), της μελέτης περίπτωσης (3.26), του παιχνιδιού ρόλων (3.19), της επίδειξης (3.09), της προσομοίωσης (3.09) και της χιονοστιβάδας (3.04). Από την άλλη, οι τεχνικές της πρακτικής άσκησης (2.94), της εμπλουτισμένης εισήγησης (2.91), της ανεστραμμένης τάξης (2.72), της συνέντευξης από ειδικό (2.70) και της εκπαιδευτικής επίσκεψης (2.89) θεωρήθηκαν λιγότερο αποτελεσματικές ως προς την διευκόλυνση της ενεργητικής συμμετοχής των εκπαιδευόμενων, καθώς οι βαθμολογίες τους ανταποκρίνονται στον βαθμό «λίγο» έως «αρκετά».

Πίνακας 49. Αποτελεσματικότητα στην ενεργό συμμετοχή - εξ αποστάσεως

	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Εμπλουτισμένη εισήγηση	108	2.91	1.20	1	5
Συζήτηση	108	3.74	1.21	1	5
Ερωτήσεις- απαντήσεις	108	3.67	1.18	1	5
Καταιγισμός ιδεών	108	3.43	1.31	1	5

Ομάδες εργασίας	108	3.57	1.47	1	5
Χιονοστιβάδα	108	3.04	1.38	1	5
Επίδειξη	108	3.09	1.30	1	5
Παιχνίδι ρόλων	108	3.19	1.35	1	5
Προσομοίωση	108	3.09	1.33	1	5
Μελέτη περίπτωσης	108	3.26	1.29	1	5
Λύση προβλήματος	108	3.44	1.36	1	5
Πρακτική άσκηση	108	2.94	1.53	1	5
Συνέντευξη από ειδικό	108	2.70	1.40	1	5
Εκπαιδευτική επίσκεψη	108	2.59	1.44	1	5
Ανεστραμμένη τάξη	108	2.72	1.40	1	5

Οι βαθμολογίες που έδωσαν σε κάθε εκπαιδευτική τεχνική οι συμμετέχοντες στην έρευνα, αναφορικά με το πόσο αποτελεσματικές είναι στην παρότρυνση των εκπαιδευόμενων να συμμετέχουν ενεργά, παρουσιάζονται πιο αναλυτικά στον Πίνακα 50.

Πίνακας 50. Αποτελεσματικότητα κάθε τεχνικής στην ενεργό συμμετοχή - εξ αποστάσεως

	Καθόλου		Λίγο		Αρκετά		Πολύ		Πάρα πολύ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Εμπλουτισμένη εισήγηση	12	11.1	32	29.6	32	29.6	18	16.7	14	13
Συζήτηση	6	5.6	10	9.3	30	27.8	22	20.4	40	37
Ερωτήσεις-απαντήσεις	6	5.6	10	9.3	32	29.6	26	24	34	31.5
Καταιγισμός ιδεών	8	7.5	22	20.4	26	24	20	18.5	32	29.6
Ομάδες εργασίας	18	16.7	6	5.6	22	20.4	20	18.5	42	38.9

Χιονοστιβάδα	20	18.5	18	16.7	30	27.8	18	16.7	22	20.4
Επίδειξη	16	14.8	18	16.7	34	31.5	20	18.5	20	18.5
Παιχνίδι ρόλων	18	16.7	12	11.1	34	31.5	20	18.5	24	22.2
Προσομοίωση	16	14.8	18	16.7	38	35.2	12	11.1	24	22.2
Μελέτη περίπτωσης	10	9.3	24	22.2	26	24	24	22.2	24	22.2
Λύση προβλήματος	12	11.1	14	13	32	29.6	14	13	36	33.3
Πρακτική άσκηση	30	27.8	16	14.8	14	13	26	24	22	20.4
Συνέντευξη από ειδικό	30	27.8	20	18.5	26	24	16	14.8	16	14.8
Εκπαιδευτική επίσκεψη	36	33.3	20	18.5	18	16.7	20	18.5	14	13
Ανεστραμμένη τάξη	30	27.8	18	16.7	28	25.9	16	14.8	16	14.8

Οι ερωτήσεις 28 έως 31 του ερωτηματολογίου, αντιστοιχούν στην ερώτηση που τέθηκε στους συνεντευξιαζόμενους για τα οφέλη που έχει η χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στην αποτελεσματική μάθηση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Με τον τρόπο αυτό, κατέστη δυνατό να τονιστούν πτυχές που δεν ήταν δυνατό να εντοπίσει η ποσοτική έρευνα. Οι εκπαιδευτές που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις δήλωσαν, όπως και στην ποσοτική έρευνα, ότι οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές είναι χρήσιμες και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Παράλληλα, όμως τόνισαν τη σημασία της ορθής και τροποποιημένης χρήσης τους για να εξασφαλιστεί η αποτελεσματικότητά τους, καθώς και τον μικρότερο βαθμό αυτής της αποτελεσματικότητας σε σύγκριση με την εφαρμογή τους στην δια ζώσης εκπαίδευση.

(Εκπαιδευτής 1): «βρίσκω δυσκολία εφαρμογής των συμμετοχικών τεχνικών στην εξ αποστάσεως. Αν το ξεπεράσουμε αυτό το πρόβλημα, ναι εννοείται ότι είναι σημαντικές και βοηθάνε πάρα πολύ... σίγουρα.... Αλλά το θέμα είναι πώς θα τις εφαρμόσουμε και αν μπορούμε να τις εφαρμόσουμε σωστά. Αλλά επειδή υπάρχουν εμπόδια και δεν μπορούμε, θεωρώ ότι είναι λιγότερο αποτελεσματικές. Ή μάλλον μπορούν να είναι εξίσου αποτελεσματικές, απλά εμείς τις χρησιμοποιούμε λιγότερο.»

(Εκπαιδευτής 3): «άλλα είναι τα οφέλη (στην εξ αποστάσεως), αλλά τις περισσότερες φορές όταν είναι κάποιος ενήλικος υπάρχει το ενδεχόμενο να μην μπορεί να διαχειριστεί τα μέσα ή επειδή δεν τα χρησιμοποιεί, να μην μπορεί να πάρει αυτά που πρέπει μέσα από έναν υπολογιστή, μέσα από μια οθόνη, μέσα από κάποιες διαδραστικές δραστηριότητες.»

(Εκπαιδευτής 4): «Εκεί (στην εξ αποστάσεως) τα οφέλη είναι διαφορετικά, γιατί διαφοροποιούνται και οι τεχνικές.... Δεν μπορείς να κάνεις, για παράδειγμα, προσομοίωση ή μελέτη περίπτωσης.... Αλλά αυτούς τους χειρισμούς τους κάνεις και μέσω της εμπειρίας, ποιες τεχνικές θα χρησιμοποιήσεις και πότε. Οπότε τα οφέλη που θα έχεις είναι και στο δικό σου χέρι, πώς θα χρησιμοποιήσεις εσύ τις τεχνικές κάθε φορά. Οπότε πιστεύω ότι και στην εξ αποστάσεως οι τεχνικές μπορούν να προσφέρουν ό, τι και στην δια ζώσης, αρκεί να αξιοποιούνται σωστά.»

6.5. Εμπόδια συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών

Ο τελευταίος άξονας της έρευνας, που απαντά και στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα αποτελείται από τις δύο τελευταίες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου (Ερώτηση 32 και Ερώτηση 33) και τις αντίστοιχες της συνέντευξης. Μελετά τα ε-

μπόδια που συναντούν οι εκπαιδευτές των Ι.Ε.Κ. κατά την εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στη δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Ερώτηση 32. Εμπόδια κατά την αξιοποίηση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στη δια ζώσης διδασκαλία.

Στην ερώτηση αυτή οι εκπαιδευτές των Ι.Ε.Κ. χρησιμοποίησαν εκ νέου την πενταβάθμια κλίμακα (1= καθόλου, 2= λίγο, 3= αρκετά, 4= πολύ, 5= πάρα πολύ) για να αξιολογήσουν κατά πόσο συγκεκριμένοι παράγοντες τους εμποδίζουν να εντάξουν τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές στη δια ζώσης διδασκαλία τους. Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 51 το πιο σημαντικό εμπόδιο θεωρήθηκε ότι είναι η έλλειψη των αναγκαίων υλικοτεχνικών υποδομών (4.15), καθώς κατά μέσο όρο βαθμολογήθηκε από «πολύ» έως «πάρα πολύ» σημαντικό εμπόδιο. Αναφορικά με τα υπόλοιπα εμπόδια, οι εκπαιδευτές δήλωσαν ότι είναι «αρκετά» έως «πολύ σημαντικά». Με βάση τους μέσους όρους των απαντήσεων που δόθηκαν και τοποθετημένα από το σημαντικότερο στο λιγότερο σημαντικό, είναι τα εξής: έλλειψη διδακτικού χρόνου (3.43), ο μεγάλος απαιτούμενος βαθμός προετοιμασίας από την πλευρά του εκπαιδευτή (3.33), η έλλειψη γνώσεων για την πρακτική εφαρμογή των εκπαιδευτικών τεχνικών (3.31), η έλλειψη επιμόρφωσης (3.26) και οι αντιστάσεις των εκπαιδευόμενων (3.22).

Πίνακας 51. Εμπόδια στη δια ζώσης διδασκαλία

	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Έλλειψη γνώσεων	108	3.31	1.124	1	5
Έλλειψη επιμόρφωσης	108	3.26	1.179	1	5
Έλλειψη χρόνου	108	3.43	0.959	1	5
Έλλειψη υποδομών	108	4.15	0.915	2	5

Απαιτούμενη προετοιμασία	108	3.33	1.238	1	5
Αντιστάσεις εκπαιδευομένων	108	3.22	1.202	1	5

Η αντίστοιχη ερώτηση στην ποιοτική έρευνα ήταν ανοιχτού τύπου, δεν δίνονταν δηλαδή στους εκπαιδευτές επιλογές ως προς τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν στη δια ζώσης εκπαίδευση. Παρόλα αυτά, οι απαντήσεις τους συνάδουν με εκείνες στην ποσοτική έρευνα, καθώς υπήρχε ταύτιση στην πλειονότητα των εμποδίων που αναφέρθηκαν.

(Εκπαιδευτής 1): «Θα έλεγα ότι ένα θέμα είναι και οι καταρτιζόμενοι, ότι δεν είναι πάντα πρόθυμοι... Μετά είναι και ο χρόνος. Κάποιες τεχνικές χρειάζονται αρκετό χρόνο για να γίνουν, όπως η μελέτη περίπτωσης... Για εμάς εδώ, ένα άλλο εμπόδιο που είναι σημαντικό για τα εργαστηριακά μαθήματα είναι η υλικοτεχνική υποδομή έχουμε κάποιες ελλείψεις στα εργαστήρια και αυτό πολλές φορές εμποδίζει τον εκπαιδευτή να κάνει κάποιες δραστηριότητες, όπως η πρακτική άσκηση ή η επίδειξη.»

(Εκπαιδευτρια 2): «Η ελλιπής επιμόρφωση, πιστεύω, ότι είναι το μεγαλύτερο εμπόδιο»

Ερώτηση 33. Εμπόδια κατά την αξιοποίηση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στην εξ αποστάσεως διδασκαλία.

Η τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου είχε πολλά κοινά σημεία με την προηγούμενη. Η διαφορά τους εντοπίζεται στο γεγονός ότι η συγκεκριμένη αφορά τα εμπόδια που προκύπτουν κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η έλλειψη επιμόρφωσης (2.94) και η έλλειψη γνώσεων για την πρακτική εφαρμογή των εκπαι-

δευτικών συμμετοχικών τεχνικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (2.89) επηρεάζει «λίγο» έως «αρκετά» τους εκπαιδευτές. Από την άλλη, το μεγαλύτερο εμπόδιο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση φαίνεται να είναι η έλλειψη των απαραίτητων υλικοτεχνικών υποδομών (3.43), με την έλλειψη διδακτικού χρόνου (3.07), τον μεγάλο απαιτούμενο βαθμό προετοιμασίας (3.07) και τις αντιστάσεις των εκπαιδευόμενων (3.04) να ακολουθούν (βλ. Πίνακας 52).

Πίνακας 52. Εμπόδια στην εξ αποστάσεως διδασκαλία

	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή
Έλλειψη γνώσεων	108	2.89	1.04	1	5
Έλλειψη επιμόρφωσης	108	2.94	1.21	1	5
Έλλειψη χρόνου	108	3.07	1.21	1	5
Έλλειψη υποδομών	108	3.43	1.25	1	5
Απαιτούμενη προετοιμασία	108	3.07	1.28	1	5
Αντιστάσεις εκπαιδευομένων	108	3.04	1.19	1	5

Στην ποιοτική έρευνα κατέστη δυνατό να αναδείξουν οι συμμετέχοντες κάποιες επιπλέον οπτικές –σε σχέση με την ποσοτική έρευνα- των εμποδίων που αντιμετωπίζουν κατά την εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τόνισαν τα εμπόδια της ελλιπούς κατάρτισης, του μεγάλου απαιτούμενου χρόνου προετοιμασίας, τα προβλήματα στη σύνδεση το διαδικτυο και γενικά τα τεχνικά προβλήματα, καθώς και την έλλειψη διαδραστικότητας.

(Εκπαιδεύτρια 2): «Ο χρόνος προετοιμασίας είναι ένα εμπόδιο, αν είναι να οργανώσω μία μελέτη περίπτωσης ή ένα παιχνίδι ρόλων»

(Εκπαιδευτής 3): «σίγουρα επηρεάζουν και οι γνώσεις και η επιμόρφωση που έχουν και οι εκπαιδευτές. Κάποιοι το βλέπουν πολύ διστακτικά ή δεν μπορούν να χρησιμοποιήσουν καλά τα μέσα, οπότε κατ' επέκταση το μάθημα αποτυγχάνει.»

(Εκπαιδευτής 4): «Είναι λίγο απόμακρο και ψυχρό. Και αρκετές φορές εμπόδιο είναι το γεγονός ότι δεν έχουμε καλό δίκτυο διαδικτύου στη χώρα.... Πολλές φορές διακόπτεται η επικοινωνία ή πέφτει η πλατφόρμα»

(Εκπαιδευτής 5): «Η διαδραστικότητα είναι λίγο δύσκολη μέσα από την εξ αποστάσεως... Να τονίσω όμως, ότι είναι και το είδος του μαθήματος. Ίσως, αν εκείνη τη μέρα έκανα ένα πιο θεωρητικό μάθημα να ήταν πιο εύκολο να εφαρμόσω τις τεχνικές. Αν μιλάμε για θεωρία, θα μπορούσαμε να κάνουμε μία συζήτηση ή τις ερωτήσεις – απαντήσεις. Στο εργαστηριακό το μάθημα αυτό είναι πιο δύσκολο, εκεί ο στόχος δεν είναι να εξηγήσεις και να μιλήσεις αλλά να το δείξεις στην πράξη.»

Συμπεράσματα - Συζήτηση

Στο ερευνητικό μέρος διευκρινίστηκαν ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας και τέθηκαν τα τέσσερα ερευνητικά της ερωτήματα. Κοινό χαρακτηριστικό της ομάδας του δείγματος αποτέλεσε η επαγγελματική τους ταυτότητα. Πρόκειται για εκπαιδευτές που υπηρετούν σε δημόσια Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης του Νομού Θεσσαλονίκης. Τα υπόλοιπα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους ποικίλουν. Ένα μεγάλο ποσοστό (74%) έχουν μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο, ενώ άλλοι έχουν ολοκληρώσει βασικές πανεπιστημιακές σπουδές. Φυσικά, διαφέρουν οι τίτλοι των πρώτων πτυχίων τους, αλλά και των ειδικοτήτων που διδάσκουν στα Ι.Ε.Κ. Σε κάθε περίπτωση, τα μαθήματα διδασκαλίας τους έχουν είτε θεωρητική, είτε εργαστηριακή χροιά είτε και τα δύο. Επίσης, η πλειονότητά τους είναι πιστοποιημένη από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π ως εκπαιδευτές/τριες ενηλίκων και έχει επιμορφωθεί σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων (είτε μέσω σεμιναρίων, είτε από μεταπτυχιακό ή διδακτορικό πρόγραμμα). Ποικιλία απαντήσεων παρατηρήθηκε επίσης και στην προϋπηρεσία τους σε Ι.Ε.Κ. Αξίζει να σημειωθεί, ότι στην ποιοτική έρευνα έλαβαν μέρος και δύο διευθυντές των Ι.Ε.Κ., οι οποίοι παρόλο που δεν διδάσκουν το χρονικό διάστημα που υλοποιήθηκε η έρευνα – λόγω της διοικητικής θέσης τους – διαθέτουν οι ίδιοι πολυετή εμπειρία ως εκπαιδευτές ενηλίκων σε Ι.Ε.Κ. και η αλληλεπίδρασή τους με άλλους εκπαιδευτές φάνηκε πολύ χρήσιμη για τα αποτελέσματα της έρευνας.

Έχοντας αναλύσει τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στην έρευνα μπορούμε, στο σημείο αυτό, να συνοψίσουμε τα ερευνητικά αποτελέσματα, να διακρίνουμε τα σημαντικότερα εξ αυτών και να τα συσχετίσουμε με τις έρευνες που παρατέθηκαν στο θεωρητικό μέρος της εργασίας (βλ. Κεφάλαιο 4). Απώτερος στόχος είναι να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώθη-

καν στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας της έρευνας και να καταλήξουμε σε ορισμένα συμπεράσματα, συσχετίζοντας παράλληλα τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας με τα αντίστοιχα άλλων συναφών ερευνών.

Αναφορικά με το **πρώτο ερευνητικό ερώτημα** «Κατά πόσο οι εκπαιδευτές/τριες των ΙΕΚ γνωρίζουν τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές;» παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Αρχικά, η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην ποσοτική έρευνα, περίπου 80%, δήλωσε ότι γνωρίζει πολύ ή πάρα πολύ καλά τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων και 9 στους 10 ότι προσαρμόζουν τη διδασκαλία τους με βάση αυτά τα χαρακτηριστικά. Τα αποτελέσματα αυτά επιβεβαιώθηκαν και από την ποιοτική έρευνα, καθώς οι εκπαιδευτές ήταν σε θέση να ονοματίσουν πληθώρα ιδιαιτεροτήτων που χαρακτηρίζουν τους ενήλικες εκπαιδευόμενους και φάνηκαν να είναι συνειδητοποιημένοι ως προς τον ρόλο τους ως εκπαιδευτές. Ανέφεραν την σημασία των κινήτρων, των εμπειριών, της προσωπικότητας, των υποχρεώσεων, των υπαρχουσών γνώσεων και των αναγκών των ενήλικων εκπαιδευόμενων. Επίσης, τόνισαν την ανάγκη προσαρμογής σε αυτά τα χαρακτηριστικά και περιέγραψαν τον δικό τους ρόλο ως εκείνου του καθοδηγητή.

Υψηλό ήταν το ποσοστό και όσων δήλωσαν ότι γνωρίζουν τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές, αφού 7 στους 10 δήλωσαν ότι τις γνωρίζουν πολύ ή πάρα πολύ. Το συμπέρασμα αυτό συνάδει με τα αποτελέσματα της έρευνας των Armatokolas, Fragkoulis και Mitroulia (2022) που υποστήριξαν ότι οι εκπαιδευτές γνωρίζουν πώς να υλοποιήσουν σωστά τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές. Αντίθετα αποτελέσματα φαίνεται να είχε η έρευνα του Κόκκου (2004), καθώς κατέληξε στο συμπέρασμα ότι δεν είναι σπάνιο το φαινόμενο οι εκπαιδευτές να μπερδεύουν τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές με τα εποπτικά μέσα και επομένως να μην

έχουν πολλές γνώσεις σχετικά με αυτές. Δεδομένου ότι τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συνάδουν με εκείνα σύγχρονων ερευνών, όπως εκείνης των Armonokolas et.al. (2022), αλλά έρχονται σε αντίθεση με ευρήματα παλαιότερων ερευνών όπως του Κόκκου (2004), μπορούμε να διαπιστώσουμε μία πρόοδο στις γνώσεις των εκπαιδευτών. Έτσι, στις μέρες μας οι εκπαιδευτές φαίνεται να έχουν περισσότερες γνώσεις για τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές συγκριτικά με τις προηγούμενες δεκαετίες. Η πρόοδος αυτή είναι πιθανό να οφείλεται στη αύξηση της δημοτικότητας των επιμορφώσεων και της παρακολούθησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε συνδυασμό με την θεσμοθέτηση του Μητρώου Εκπαιδευτών Ενηλίκων από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με την παρούσα έρευνα, οι τεχνικές που οι εκπαιδευτές θεωρούν ότι γνωρίζουν καλύτερα είναι εκείνες της εμπλουτισμένης εισήγησης, της συζήτησης, της λύσης προβλήματος, των ερωτήσεων – απαντήσεων και του καταιγισμού ιδεών. Και στις συνεντεύξεις εκδηλώθηκε η ύπαρξη αυτών των γνώσεων. Η διαφορά τους με την ποσοτική έρευνα εντοπίζεται στις τεχνικές που αναφέρθηκαν (ομάδες εργασίας, συζήτηση, καταιγισμός ιδεών, επίδειξη, μελέτη περίπτωσης, εμπλουτισμένη εισήγηση, ερωτήσεις – απαντήσεις, εκπαιδευτική επίσκεψη). Παρόλα αυτά, κάτι τέτοιο μπορεί εύκολα να επεξηγηθεί από το γεγονός ότι ο κάθε εκπαιδευτής έχει τις δικές του προτεραιότητες και είναι αναμενόμενο να αναφέρει διαφορετικές τεχνικές. Σε παρόμοιες τεχνικές κατέληξε και η έρευνα της Σερλέτη (2020). Υποστήριξε ότι οι εκπαιδευτές γνωρίζουν σε σημαντικό βαθμό εκπαιδευτικές τεχνικές όπως οι ερωτήσεις- απαντήσεις, η συζήτηση, οι ομάδες εργασίας και ο καταιγισμός ιδεών (Σερλέτη, 2020). Σύμφωνα με τους συμμετέχοντες στην ποσοτική έρευνα, οι γνώσεις για αυτές τις τεχνικές φαίνεται να προήλθαν από κυρίως από την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων, καθώς περίπου

6 στους 10 χαρακτήρισαν αυτή την παρακολούθηση πολύ ή πάρα πολύ σημαντική για την απόκτηση των γνώσεών τους. Κάτι τέτοιο επιβεβαιώθηκε και από τις συνεντεύξεις, με την προσθήκη ότι αρκετά συχνά αναφέρθηκε και η συμμετοχή σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα ως παράγοντας απόκτησης γνώσεων σχετικών με τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές .

Όσο αφορά το **δεύτερο ερευνητικό ερώτημα** αυτό έχει διατυπωθεί ως εξής: «Σε ποιο βαθμό οι εκπαιδευτές/τριες ΙΕΚ εφαρμόζουν συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές; Υπάρχει διαφοροποίηση κατά την εφαρμογή τους μεταξύ της διαζώσης και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;». Τέσσερις είναι οι παράγοντες που καθορίζουν την απάντηση αυτού του ερωτήματος. Αρχικά, ποιες τεχνικές αξιοποιούν οι εκπαιδευτές των Ι.Ε.Κ. συχνότερα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας αυτές οι τεχνικές είναι η συζήτηση, οι ερωτήσεις – απαντήσεις, η πρακτική άσκηση, η εμπλουτισμένη εισήγηση και η λύση προβλήματος. Με βάση τις απαντήσεις που δόθηκαν στις συνεντεύξεις, προστίθενται οι ομάδες εργασίας και η πρακτική άσκηση. Η έρευνα της Γούλα (2006) συμπίπτει με την παρούσα, αφού εντάσσει στις πιο συχνά εφαρμόσιμες συμμετοχικές τεχνικές εκείνες της εμπλουτισμένης εισήγησης, της συζήτησης και της πρακτικής άσκησης. Προς την ίδια κατεύθυνση είναι και τα αποτελέσματα της έρευνα του Ayak (2016), αφού καταλήγει στις τεχνικές των ερωτήσεων- απαντήσεων, του καταιγισμού ιδεών και των ομάδων εργασίας ως εκείνων που χρησιμοποιούνται συχνότερα. Επίσης, στην ποιοτική έρευνα δόθηκε η ευκαιρία στους εκπαιδευτές να τονίσουν το γεγονός ότι εντάσσουν αυτές τις τεχνικές στη διδασκαλία τους όσες φορές τους επιτρέπεται τόσο από τους εκπαιδευόμενους όσο και από το αντικείμενο του μαθήματος. Πάντως σε κάθε περίπτωση φροντίζουν να διατηρούν την ενεργή συμμετοχή και τη διαδραστικότητα. Σε διαφορετικά συμπεράσματα ως προς τον βαθμό αξιοποίησης

των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στη δια ζώσης εκπαίδευση κατέληξε η έρευνα του Κόκκου (2004). Πιο αναλυτικά, υποστήριξε ότι οι εκπαιδευτές δεν επιλέγουν να τις εντάξουν συχνά στη διδασκαλία τους.

Η επιρροή του αντικειμένου διδασκαλίας στην χρήση εκπαιδευτικών τεχνικών είναι ο δεύτερος παράγοντας που επιδρά στην απάντηση του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος. Η σημασία του αντικειμένου διδασκαλίας τονίστηκε στην ποιοτική έρευνα, καθώς υποστηρίχθηκε η άποψη ότι ορισμένες τεχνικές ταιριάζουν περισσότερο με κάποιες θεματικές από ό, τι κάποιες άλλες. Στην ποσοτική έρευνα αποτυπώθηκε ότι οι τεχνικές της συζήτησης, των ερωτήσεων – απαντήσεων και της πρακτικής άσκησης ταιριάζουν περισσότερο στα αντικείμενα διδασκαλίας των Ι.Ε.Κ.

Αφού αναφέρθηκε η αξιοποίηση των εκπαιδευτικών τεχνικών στη δια ζώσης εκπαίδευση, ο τρίτος άξονας αυτού του ερωτήματος αφορά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς και τη σύγκριση μεταξύ των δύο μορφών εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν στην ποιοτική έρευνα, έγινε αντιληπτό ότι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση η χρήση των εκπαιδευτικών τεχνικών είναι πιο περιορισμένη σε σχέση με την δια ζώσης και σε κάθε περίπτωση ο τρόπος εφαρμογής τους διαφέρει και θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένος στις συνθήκες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Με αυτή την άποψη συμφωνούν και τα αποτελέσματα της έρευνας των Ιωάννου & Αθανασούλα Ρέππα (2008), καθώς διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτές δεν επιλέγουν να εφαρμόζουν συχνά εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Παρόλα αυτά, οι εκπαιδευτές δήλωσαν ότι εξακολουθούν να χρησιμοποιούν τις τεχνικές της συζήτησης, του καταιγισμού ιδεών, της εμπλουτισμένης εισήγησης, της μελέτης περίπτωσης, της λύσης προβλήματος και των ομάδων εργασίας. Αυτές είναι και οι τεχνικές που συγκέντρωσαν

τα υψηλότερα ποσοστά ως προς το βαθμό χρήσης τους και στην ποσοτική έρευνα. Η έρευνα των Αρμακόλα, Παναγιωτακόπουλου και Φραγκούλη (2020) επιβεβαιώνει αυτή την τάση και υποστηρίζει ότι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση υλοποιούνται συχνότερα οι ενεργητικές τεχνικές του καταιγισμού ιδεών, της εργασίας σε ομάδες, της μελέτης περίπτωσης και της προσομοίωσης. Επιπλέον, ταυτίζεται και με την άποψη που διατυπώθηκε στην ποιοτική έρευνα της παρούσας εργασίας, αφού θέτει ως σημαντικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητα αυτών των τεχνικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση την πλήρωση ορισμένων προϋποθέσεων κατά την εφαρμογή τους (Αρμακόλας, Παναγιωτακόπουλου και Φραγκούλης, 2020).

Για να τεθεί ολοκληρωμένα το πλαίσιο ως προς την εξ αποστάσεως εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών οι εκπαιδευτές κλήθηκαν να δηλώσουν τον βαθμό χρήσης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σήμερα, μετά την Covid-19 εποχή. Στις απαντήσεις που δόθηκαν στα ερωτηματολόγια περίπου 6 στους 10 εκπαιδευτές δήλωσαν ότι αξιοποιούν καθόλου ή λίγο την εξ αποστάσεως εκπαίδευση σήμερα. Κάτι τέτοιο επιβεβαιώνεται και από τα δεδομένα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις. Οι εκπαιδευτές δεν χρησιμοποιούν συχνά ή αποφεύγουν να χρησιμοποιήσουν την σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αλλά την ίδια στιγμή είναι υποχρεωμένοι να αξιοποιούν την ασύγχρονη μορφή της, μέσω υλικού που αναρτούν στην πλατφόρμα του open e class.

Προχωρώντας στο **τρίτο ερευνητικό ερώτημα** «Ποια οφέλη παρατηρούν οι εκπαιδευτές/τριες των ΙΕΚ ότι έχει η εφαρμογή των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στην εξ αποστάσεως και ποια στην δια ζώσης διδασκαλία;» οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στην έρευνα οδήγησαν στα ακόλουθα συμπεράσματα. Αρχικά, θα αναφερθούμε στην δια ζώσης εκπαίδευσης. Στην ποσοτική έρευνα με-

Λετήθηκε ποιες τεχνικές προσφέρουν τα περισσότερα οφέλη σε διάφορους τομείς όπως η ανακάλυψη γνώσεων, η αξιοποίηση προηγούμενων γνώσεων και εμπειριών, η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και η ενεργητική συμμετοχή. Και στις τέσσερις αυτές κατηγορίες οι εκπαιδευτές συμφώνησαν ότι πολλά έως πάρα πολλά οφέλη προσφέρουν οι τεχνικές της πρακτικής άσκησης, της συζήτησης και των ερωτήσεων – απαντήσεων. Από την άλλη, στην ποιοτική έρευνα το ερώτημα τέθηκε λίγο πιο ανοιχτά με αποτέλεσμα να είναι οι εκπαιδευτές εκείνοι που προσδιόρισαν τα οφέλη που παρατηρούν από την χρήση εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στη διδασκαλία τους. Έτσι, ανέφεραν οφέλη όπως η εμπλοκή στην απόκτηση των γνώσεων, η συμμετοχή στη μάθηση, η ενεργητική συμμετοχή, η ομαδικότητα και η μεγαλύτερη αποδοτικότητα της διδασκαλίας. Η αποδοτικότητα της διδασκαλίας επισημάνθηκε ως σημαντικό όφελος από τη χρήση εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στη δια ζώσης εκπαίδευση και στην έρευνα του Ghaith (2002). Συγκεκριμένα, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι όταν αξιοποιούνται αυτές οι τεχνικές οι εκπαιδευόμενοι έχουν υψηλότερες; μαθησιακές αποδόσεις και ότι η μάθηση είναι αποτελεσματικότερη (Ghaith, 2002). Επιπλέον, ο Παναγάκος (2001) εκτός από την αποτελεσματικότητα στη μάθηση ταυτίζεται και άλλα σημεία με την παρούσα έρευνα. Επισημαίνει τη συνεισφορά των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στη ενεργοποίηση, την επικοινωνία και την ομαδικότητα των εκπαιδευόμενων (Παναγάκος, 2001). Οι Ιωάννου & Αθανασούλα Ρέππα (2008) εντάσσουν στα οφέλη και την απόκτηση νέων γνώσεων.

Αναφορικά, με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, και με βάση τις απαντήσεις που δόθηκαν στα ερωτηματολόγια, οι τεχνικές που φαίνεται να προσφέρουν τα περισσότερα οφέλη είναι η συζήτηση, οι ερωτήσεις – απαντήσεις, ο καταγιτισμός ιδεών και οι ομάδες εργασίας. Περισσότερες πτυχές σχετικά με αυτά τα οφέλη το-

νίστηκαν στην ποιοτική έρευνα. Οι εκπαιδευτές δήλωσαν ότι οι συμμετοχικές τεχνικές είναι χρήσιμες και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αρκεί να χρησιμοποιηθούν σωστά και να προσαρμοστούν στις ανάγκες του μαθήματος. Βέβαια, επισήμαναν ότι η αποτελεσματικότητά τους και συνεπώς και τα οφέλη που προσφέρουν συναντώνται σε μικρότερο βαθμό στην εξ αποστάσεως από ό, τι στη δια ζώσης εκπαίδευση. Σε κάθε περίπτωση και η έρευνα των Kazana, Armakolas, Kazantzis & Krotký (2022) υποστηρίζει ότι αν στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αξιοποιηθούν σωστά οι συμμετοχικές τεχνικές, αυτή γίνεται πιο αποτελεσματική και αναπτύσσεται πραγματική αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων. Ορισμένα επιπλέον οφέλη τονίζει η έρευνα των Armakolas, Fragkoulis και Mitroulia (2022) που καταλήγει ότι υπάρχουν οφέλη στην δημιουργική αξιολόγηση και τον κριτικό στοχασμό των συμμετεχόντων.

Το **τέταρτο** - και τελευταίο - **ερευνητικό ερώτημα** έχει διαμορφωθεί ως εξής: «Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτές/τριες των ΙΕΚ κατά την εφαρμογή των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στην εξ αποστάσεως και ποιες στη δια ζώσης διδασκαλία;». Στην ποσοτική έρευνα, τόσο για τη δια ζώσης όσο και για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση δόθηκαν στους συμμετέχοντες ορισμένα εμπόδια και τους ζητήθηκε να αξιολογήσουν τον βαθμό που τους επηρεάζουν κατά την εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών. Σημαντικότερα εμπόδια στην δια ζώσης εκπαίδευση θεωρήθηκαν η έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών, η έλλειψη διδακτικού χρόνου και ο μεγάλος απαιτούμενος βαθμός προετοιμασίας του εκπαιδευτή. Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ως μεγαλύτερα εμπόδια επιλέχθηκε η έλλειψη επιμόρφωσης και η έλλειψη γνώσεων σχετικά με τους τρόπους χρήσης των εκπαιδευτικών τεχνικών.

Αντίθετα, στην ποιοτική έρευνα, οι ερωτήσεις που αφορούσαν το συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα ήταν πιο ανοιχτές και επέτρεπαν στους εκπαιδευτές να προσδιορίσουν μόνοι τους το είδος αυτών των εμποδίων. Παρόλα αυτά, παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτές αναφέρθηκαν στις ίδιες κατηγορίες εμποδίων. Για τη διαζώσης εκπαίδευση τόνισαν τις αντιστάσεις από την πλευρά των εκπαιδευόμενων, τις ελλείψεις στην υλικοτεχνική υποδομή και τον περιορισμένο διαθέσιμο χρόνο. Αναφορικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επισημάνθηκε – όπως και στην ποσοτική έρευνα- η ελλιπής επιμόρφωση και εξοικείωση των εκπαιδευτών σε θέματα που άπτονται της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τα τεχνικά προβλήματα (κακή σύνδεση διαδικτύου) και η έλλειψη διαδραστικότητας. Η έρευνα που μελέτησε τα εμπόδια που συναντούν οι εκπαιδευτές κατά την αξιοποίηση εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών ήταν εκείνη της Σερλέτη (2020). Συμπέρανε ότι μεγαλύτερους ανασταλτικούς παράγοντες στη διαζώσης εκπαίδευση αποτελούν: ο περιορισμένος χρόνος, οι δυσκολίες κατά την προετοιμασία και οι αντιστάσεις των εκπαιδευόμενων (Σερλέτη, 2020).

Προτάσεις

Γενικά, η παρούσα έρευνα στόχευσε στο να προσδιορίσει το βαθμό αξιοποίησης των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στη δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση από εκπαιδευτές που διδάσκουν σε δημόσια Ι.Ε.Κ. Τα συμπεράσματά της θα μπορούσαν να αποτελέσουν την αφετηρία για τη διεξαγωγή νέων αντίστοιχων ερευνών είτε με τη συμμετοχή μεγαλύτερου αριθμού εκπαιδευτών είτε με ευρύτερο γεωγραφικό πλαίσιο. Επιπλέον, θα μπορούσε να εφαρμοστεί και σε άλλους φορείς εκπαίδευσης όπως η Τριτοβάθμια εκπαίδευση ή τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας.

Επιπλέον, τα αποτελέσματά της θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν από τους ίδιους τους εκπαιδευτές και τις εκπαιδευτριες για :

- να αντιληφθούν τη σημασία της χρήσης εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών.
- να ανακαλύψουν τα οφέλη που έχει η χρήση εκπαιδευτικών τεχνικών τόσο στην εξ αποστάσεως όσο και στη δια ζώσης διδασκαλία
- να συνειδητοποιήσουν τυχόν ελλείψεις στις γνώσεις τους αναφορικά με τη χρήση εκπαιδευτικών τεχνικών
- να καλλιεργήσουν την πεποίθηση ότι η αξιοποίηση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών μπορεί να συμβάλλει στην αύξηση της αποδοτικότητας της διδασκαλίας τους.
- να αυξήσουν τον βαθμό κατά τον οποίο αξιοποιούν τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές.

Από την άλλη, η πραγματοποίηση νέων σχετικών ερευνών θα μπορούσε να διαλευκάνει περισσότερο τομείς όπως:

- τρόπους διευκόλυνσης των εκπαιδευτών να εντάσσουν τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές στη διδασκαλία τους
- τρόπους άρσης των εμποδίων που υφίστανται τόσο στη δια ζώσης όσο και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.
- λόγους που παρακινούν ή αποτρέπουν τους εκπαιδευτές να εφαρμόσουν εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές.
- θεσμικές βελτιώσεις που προωθούν την ενεργητική συμμετοχή και τη βιωματική μάθηση των εκπαιδευομένων, μέσω της χρήσης εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών.

Με τον τρόπο αυτό, η επιστημονική κοινότητα θα μπορέσει να φωτίσει ακόμα περισσότερο ένα τόσο σημαντικό παράγοντα που μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης τόσο στη δια ζώσης όσο και στην εξ αποστάσεως μορφή της. Στόχος φυσικά, είναι να εξοικειωθούν οι εκπαιδευτές με την αξιοποίηση των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών, να αντιληφθούν τα οφέλη που αυτή επιφέρει και να είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν τα εμπόδια που είναι πιθανό να συναντήσουν σε αυτή τους την προσπάθεια.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Αμοργιανιώτη, Ε. (2020). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση την εποχή του Covid-19. *Ποιοτική Προσέγγιση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. *International Journal of Educational Innovation*, 2(7), 63-73.

Αντωνίου, Σ.(2009). *Διερεύνηση αντιλήψεων εκπαιδευτών του Ι.Ε.Κ. Ο.Α.Ε.Δ. Πάτρας ως προς τη χρήση των βιωματικών συμμετοχικών τεχνικών κατά την άσκηση του έργου τους (Διπλωματική Εργασία)*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Αρμακόλας, Σ., Παναγιωτακόπουλος, Χ., & Φραγκούλης, Ι. (2020). Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός της τηλεδιάσκεψης με χρήση και αξιοποίηση συμμετοχικών-βιωματικών τεχνικών. *Διεθνές συνέδριο για την ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10 (2A), 140-149. <https://doi.org/10.12681/icodl.2326>

Βεργίσης, Δ. (2017). Ποιότητα στη δια βίου εκπαίδευση ενηλίκων: Σημασία, παραδοχές, προκλήσεις και προβλήματα εφαρμογής. Στο Χ. Γούλας & Π. Λιντζέρης (Επιμ.), *Δια βίου μάθηση, επαγγελματική κατάρτιση, απασχόληση και οικονομία: Νέα δεδομένα, προτεραιότητες και προκλήσεις*. (σελ. 201 – 214). ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ και ΙΝΕ ΓΣΕΕ.

Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης Κατάρτισης Δια Βίου Μάθησης & Νεολαίας. (χ.χ.). <http://www.gsae.edu.gr/el/>

Γεωργοβρεπτάκου, Σ. & Βίντου, Α. (2017). Η εφαρμογή της τεχνικής «συνέντευξη από ειδικό» στην εκπαίδευση ενηλίκων. *Πρακτικά Εργασιών 3ου Διεθνούς*

Συνεδρίου για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας, Λάρισα 13 – 15 Οκτωβρίου 2017 (σ. 1309- 1313).

Γούλας, Χ. (2006). *Ο ρόλος και ο βαθμός συμμετοχής των ενήλικων καταρτιζόμενων στη διαδικασία της κατάρτισής τους*, Εκπαίδευση Ενηλίκων, 7, 3-11.

Γούλας, Χ., Ζάγκος, Χ., Κατσή, Α., Κόκκινος, Γ., Κορδάτος, Μπουκουβάλας, Κ., Παληός, Ζ., Πανδής, Π. & Φωτόπουλος, Ν., (2013). *Διερεύνηση της σύνδεσης της επαγγελματικής κατάρτισης με την απασχόληση*. Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΓΣΕΕ. https://www.kanep-gsee.gr/sitefiles/files/Katartisi_MELETH_FINAL.pdf

Δεδούλη, Μ. (2001). *Βιωματική Μάθηση: Δυνατότητες αξιοποίησής της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης*. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, (6), 145-149. <http://www.pischools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos6/deloudi.PDF>

Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης. (2006). *Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων: Παραδείγματα και Περιπτώσεις Εφαρμογής*. Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης ενηλίκων.

Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων Επαγγελματικού Προσανατολισμού (2011). *Επικαιροποιημένο επαγγελματικό περίγραμμα του εκπαιδευτή ενηλίκων δια βίου μάθησης*. https://www.eoppep.gr/images/EP/EP_Ekp_Enilikwn_new.pdf

Εθνικός Οργανισμός Πιστοποίησης Προσόντων και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, (2016). *“Greece EQF Referencing Report.”*

https://europa.eu/europass/system/files/202205/Greek_Referencing_Report%5B1%5D.pdf.

Ευστράτογλου, Α., (2004). *Η Συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση στην Ελλάδα*.

<http://www.adulteduc.gr>

Ιωάννου, Ν., & Αθανασούλα- Ρέππα, Α. (2008). Οι ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές στη διδακτική πράξη της εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο: Ε. Φτιάκα, Σ. Συμεωνίδου, & Μ. Σωκράτους (Επιμ.), *Ποιότητα στην Εκπαίδευση: Έρευνα και Διδασκαλία. Πρακτικά του 10ου Παγκύπριου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου και Κυπριακού Ομίλου Ενιαίας Εκπαίδευσης (Κ.Ο.Ε.Ε)* (σελ. 1-14). Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Κανδρούδη, Μ. & Μπράτισης, Θ. (2013). Βιβλιογραφική επισκόπηση: Η Ανεστραμμένη Διδασκαλία ως συνεργατική προσέγγιση μάθησης. Στο *Πρακτικά Εργασιών 3ου Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ένταξη των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία» της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης ΤΠΕ στην Εκπαίδευση (ΕΤΠΕ)*, Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς, 10-12 Μαΐου 2013

Καραλής, Α. (2007). *Συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές: διδακτικές σημειώσεις*. Πάτρα.

Καραλής, Θ. & Παπαγεωργίου, Η. (2012). *Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Δια Βίου Εκπαίδευσης* (Εκπαιδευτικό Υλικό). ΙΝΕ-ΓΣΕΕ.

Καρατζά, Μ. (2005). *Ο ρόλος του εκπαιδευτή ενηλίκων για την υποστήριξη της διά βίου μάθησης*. 5, 4–8.

- Καρούλης, Α. (2007). *Ανοιχτή και από απόσταση εκπαίδευση: Από την θεωρία στην εφαρμογή*. Εκδόσεις Τζιόλα.
- Καψάλης, Α. Γ., & Παπασταμάτης, Α. (2013). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Γενικά εισαγωγικά θέματα*. Ι. Σιδέρης.
- Κόκκος, Α. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων, Το Πεδίο, Οι αρχές Μάθησης, Οι συντελεστές*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Κόκκος, Α. (2004). *Οι εκπαιδευτές ενηλίκων και η εκπαίδευσή τους*, Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευση Ενηλίκων, τεύχος 1, Ιανουάριος-Απρίλιος 2004.
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαιδευτικές μέθοδοι*. ΕΑΠ.
- Κόκκος, Α. (2005α). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Μεταίχιμο.
- Κόκκος, Α. (2006). *Οδηγός για τους εκπαιδευτές που συνεργάζονται με Ινστιτούτο Επιμόρφωσης: Εκπαιδευτικές τεχνικές*.
<http://evienti.weebly.com/uploads/9/6/3/9/9639585/teχνikes-ekpedefsis-1.pdf>
- Κόκκος, Α. (2008). *Οι εκπαιδευτικές τεχνικές. Στο Εκπαίδευση Ενηλίκων, Εκπαιδευτικές Μέθοδοι - Ομάδες Εκπαιδευομένων: τ. Δ*. ΕΑΠ.
- Κόκκος, Α., & Λιοναράκης, Α. (1998). *Ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων—Διδασκομένων.: τ. Β*. ΕΑΠ.
- Κοντονή, Α. (2010). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Θεωρητικές προσεγγίσεις και τεχνικές εφαρμογές*. Ελληνοεκδοτική.
- Κουτσούκος, Μ., (2021). *Η διδακτική καθοδήγηση/ mentoring των εκπαιδευτών ενηλίκων στην εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών (Διδακτορική διατριβή)*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Κυριαζής, Α., & Μπακογιάννης, Σ. (2003). *Χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση. Συνύπαρξη διδακτικής πράξης και τεχνολογίας*. Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.

Μαγγόπουλος Γ. (2014). Η μελέτη περίπτωσης ως ερευνητική στρατηγική στην αξιολόγηση προγραμμάτων: θεωρητικοί προβληματισμοί. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 16(64).
<http://dx.doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.sst.2014.397>.

Μάρκου, Ε. (2015). *Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτών των Κέντρων Δια Βίου Μάθησης ως προς την ένταξη της τέχνης στη διδασκαλία τους* (Διπλωματική Εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Μουζάκης, Χ. (2006). *Τεχνικές εκπαίδευσης ενηλίκων από απόσταση και ο ρόλος του εκπαιδευτή*. Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων – Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
<http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/2536/791.pdf>

Μπιλιώνη, Μ. (2012). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτών ενηλίκων στα Σ.Δ.Ε. Η περίπτωση του σχολείου δεύτερης ευκαιρίας Κοζάνης* (Διπλωματική Εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Νόμος 2009/1992, Εθνικό Σύστημα Εκπαίδευσης και Κατάρτισης και άλλες διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ 18/14.2.1992).

Νόμος 3369/2005, άρθρο 1, παρ. 2α, Συστηματοποίηση της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ 171/Α'/6.7.2005).

Νόμος 3879/2010, άρθρο 2, παρ. 1, Ανάπτυξη της δια βίου μάθησης και άλλες διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ Α 163/21.9.2010).

Νόμος 4763/2020, Εθνικό Σύστημα Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Διά Βίου Μάθησης, ενσωμάτωση στην ελληνική νομοθεσία της Οδηγίας (ΕΕ) 2018/958 του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 28ης Ιουνίου 2018 σχετικά με τον έλεγχο αναλογικότητας πριν από τη θέσπιση νέας νομοθετικής κατοχύρωσης των επαγγελματιών (ΕΕ L 173), κύρωση της Συμφωνίας μεταξύ της Κυβέρνησης της Ελληνικής Δημοκρατίας και της Κυβέρνησης της Ομοσπονδιακής Δημοκρατίας της Γερμανίας για το Ελληνογερμανικό Ίδρυμα Νεολαίας και άλλες διατάξεις, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ Α 254/21.12.2020).

Ξωχέλλης, Π. Δ., (2016). Η μελέτη περίπτωσης στην εκπαιδευτική έρευνα: Κύρια χαρακτηριστικά και ενδεικτικά παραδείγματα. Στο Ι. Ε. Πυργιωτάκης & Χ. Θεοφιλίδης (Επιμ.), *Ερευνητική μεθοδολογία στις κοινωνικές επιστήμες και στην εκπαίδευση*. (σελ. 108 -122). Πεδίο.

Οικονόμου, Β. (2020). *Εξ αποστάσεως σύγχρονη & ασύγχρονη διδασκαλία: Η τεχνολογία στην εκπαίδευση*. <https://economu.wordpress.com/2020/04/20/>

Ουζούνη, Χ., & Νακάκης, Κ. (2011). Η Αξιοπιστία και Εγκυρότητα των εργαλείων μέτρησης σε ποσοτικές μελέτες. *Νοσηλευτική*, 50(2), 231–239.
https://www.researchgate.net/publication/331499029_E_Axiopistia_kai_Engkuroteta_ton_ergaleion_metreses_se_posotikes_meletes

- Παμπούρη, Α. (2019). *Εκπαιδευτικές Μέθοδοι και Τεχνικές: Πλεονεκτήματα και Μειονεκτήματα- Κριτήρια Επιλογής Εκπαιδευτικών τεχνικών*. Εκπαίδευση Εκπαιδευτών Ενηλίκων, Θεσσαλονίκη.
- Παναγάκος, Ι. (2001). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών κατά την επίλυση μαθηματικών προβλημάτων*, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 6, 80-90.
- Παπαδημητρίου, Σ., Ιωακειμίδου, Β. & Μανούσου, Ε. (2017). Το Μοντέλο της Αντεστραμμένης Τάξης στην Υποστήριξη της Μεθοδολογίας του Εκπαιδευτικού Δράματος. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9, 199 – 213. <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.934>
- Πάπας. (2001). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση Και Δια Βίου Μάθηση: Διεθνής Εμπειρία και Ελληνική Προοπτική*. Στο Άτραπος (Επιμ.), *Πρακτικά του Θ' Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου*. Βόλος: Παιδαγωγική Εταιρία Ελλάδος.
- Πυργιωτάκης, Ι. Ε.(2016). Το ποσοτικό και ποιοτικό παράδειγμα έρευνας: Από τη συναίνεση στη συναίρεση;. Στο Ι.Ε. Πυργιωτάκης & Χ. Θεοφιλίδης (Επιμ.), *Ερευνητική μεθοδολογία στις κοινωνικές επιστήμες και στην εκπαίδευση* (σσ. 181 – 210). Πεδίο.
- Ρακιτζή, Κ. (2021). *Εφαρμογή μοντέλων ανεστραμμένης τάξης (flipped classroom) στην τριτοβάθμια εκπαίδευση για τη δημιουργία μικτών περιβαλλόντων μάθησης, με συνδυασμό καινοτόμων διδακτικών τεχνικών* [Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών . Τμήμα Παιδαγωγικό Ειδικής Αγωγής]. <http://dx.doi.org/10.12681/eadd/49230>

Σερλέτη, Κ. (2020). *Αντιλήψεις Εκπαιδευτών Ενηλίκων Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας της Περιφέρειας Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης για την αξιοποίηση των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία)*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Σοφός, Α., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2015). *Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Από την Θεωρία στην Πράξη*.
<https://repository.kallipos.gr/handle/11419/182>

Τζιμογιάννης, Α. (2017). *Ηλεκτρονική Μάθηση- Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί (1^η έκδ.)*. Εκδόσεις Κριτική.

Τζιφόπουλος, Μ. (2010). *Ψηφιακός γραμματισμός υποψήφιων εκπαιδευτικών. Συνθήκες και Προοπτικές*. Αφοί Κυριακίδη.

Τσιώλης, Γ. (2017). (Επιμ) *Θεματική Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων (Σημειώσεις)*. ΕΑΠ.

Ξενόγλωσση

Armakolas, S., Fragkoulis, I., & Mitroulia, M. (2022). Teaching using simulation and brainstorming through teleconferencing. *Journal of Technology and Information*, 13(2), 224–242. <https://doi.org/10.5507/jtie.2021.003>

Aykak, N. (2016). Evaluation of pre-service teachers' opinions about the teaching methods and techniques applied by instructors. *Eurasian Journal of Educational Research*, 66, 87-104. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.66.5>

- Bonwell, C. & Eison, J. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. Jossey-Bass
- Caffarella, R. S. (2001). *Planning Programs for Adult Learners: A Practical Guide for Educators, Trainers, and Staff Developers, 2nd Edition* (2nd edition). Jossey-Bass.
- Carroi, M. A. & Aeblic, H. (1947). Η παιδαγωγική του Τζων Ντιούϊ. (Γ. Α. Βασδέκης, Μεταφρ.). «Νέου Σχολείου».
- Cedefop. (2014). Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση στην Ελλάδα. Συνοπτική περιγραφή. Λουξεμβούργο: Υπηρεσία Εκδόσεων της Ευρωπαϊκής Ένωσης. http://www.cedefop.europa.eu/files/4130_el.pdf
- Ciobanu, N. R. (2018). Active and participatory teaching methods. *European Journal of Education*, 1(2), 69-72.
- Clark, R. E. (1983). *Reconsidering Research on Learning from Media*. Review of Educational Research, 53, 445-459. <http://dx.doi.org/10.3102/00346543053004445>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (μτφ. Σ. Κυρανάκης). Μεταίχμιο. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2010)
- Coombs, P. H., & Ahmed, M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Nonformal Education Can Help*. Johns Hopkins University Press.
- Courau, S. (2000). *Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων*. Μεταίχμιο.
- Creswell, J. W. (2011). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Pearson Education International.

- Creswell, J. W. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας* (μτφ. Ν Κουβαράκου). Έλλην. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2011).
- Dirksen, J. (2016). *Design for how People Learn*. New Riders.
- Dorgu, T.E. (2015). Different Teaching Methods: A panacea for effective curriculum implementation in the classroom. *International Journal of Secondary Education. Special Issue: Teaching methods and learning styles in education*, 3(6-1), 77-87.
- Filipatali, T. (2013). *Learning Theories. Their influence on teaching methods*. <https://www.grin.com/document/293498>.
- Ghaith, G. M. (2002). The relationship between cooperative learning, perception of social support, and academic achievement, *System*, 30, 263-273. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(02\)00014-3](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(02)00014-3)
- Illeris, K. (2009). Μια περιεκτική θεωρία για την κατανόηση της ανθρώπινης μάθησης. Στο *Σύγχρονες θεωρίες μάθησης* (σσ. 21–37). Μεταίχμιο.
- Jaques, D. (2004). *Μάθηση σε ομάδες: εγχειρίδιο για όσους συντονίζουν ομάδες ενήλικων εκπαιδευομένων*. Μεταίχμιο.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση: Θεωρία και πράξη*. Μεταίχμιο.
- Kalofolia, E. & Pampouri, A. (2023). Evolution of the Specialty “Museums and Archaeological Sites Guard” in Public Vocational Training Institutes in Greece and Employability of the Graduates: A Case Study in the Region of Attica.

The International Journal of Learning in Higher Education, 30 (1), 43-67.

<https://doi.org/10.18848/2327-7955/CGP/v30i01/43-67>

Kazana, A., Armakolas, S., Kazantzis, S., & Krotký, J. (2022). The Teacher's Cognitive Role in the Efficiency of Distance Education: A Case Study. *Social Education Research*, 299–306. <https://doi.org/10.37256/ser.3220221641>

Keegan, D. (1986). *The Foundation of Distance Education*. Kent, UK: Croom Helm.

Keegan, D. (2001). *Οι βασικές αρχές της ανοιχτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης* (Α. Μελίστα, Μετ.). Μεταίχμιο.

Knowles, M. S. (1978). Andragogy: Adult Learning Theory in Perspective. *Community College Review*, 5(3), 9–20. <https://doi.org/10.1177/009155217800500302>

Knowles, M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. Association Press.

Knowles, M., Swanson, R. A., & Holton III, E. F. (2011). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development* (7th edition). Butterworth-Heinemann.

Kolb, D. (1984). Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development. Στο *Journal of Business Ethics* (τ. 1). Prentice Hall.

Kolb, D. A. (2015). *Experiential Learning: Experience as the source of Learning and Development* (2nd ed). https://www.researchgate.net/publication/315793484_Experiential_Learning

[Experience as the source of Learning and Development Second Edition](#)

- Leenders, M. R., Mauffette- Leenders, L. A., Erskine, J. A. (2001). *Writing Cases*. (4th ed.). Ivey Business School: Ivey Publishing
- Lionarakis, A. (1999). Distance, but not distant education: The first steps into the 21st century. In D. Keegan (Ed.), *Melanges – L' Enseignement a Distance a l' aube du troisieme millenaire* (pp. 157 – 174). Centre National d' Enseignement a Distance– CNED.
- Mason, J., (2011). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας* (N. Κυριαζή, Μετ.). Πεδίο.
- Mavropoulos, A. A., Sipitanou, A., & Pampouri, A. (2019). Training of Adult Trainers: Implementation and Evaluation of a Higher Education Program in Greece. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(1). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i1.4143>
- Merrill, M. D. (2009). Πρώτες αρχές της διδασκαλίας. Στο C. M. Reigeluth & A. Carr-Chellman (Eds.). *Θεωρίες και μοντέλα διδακτικής σχεδίασης, οικοδόμηση μιας κοινής βάσης γνώσεων*. Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning* (1st edition). Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2007). Μαθαίνοντας να σκεφτόμαστε όπως ένας ενήλικος. Κεντρικές έννοιες της θεωρίας του μετασχηματισμού. Στο *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Μεταίχμιο.

- Noor, N. A. M., Ariffin, K., Darus, N. A., & Alias, A. (2020). *The Perceptions of Students' Experiential Learning in Relation to Theoretical Concept with Real Practice*. International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 9(4), 25–34.
<http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v9-i4/8176>
- Noye, D. & Piveteau, J. (1999). *Πρακτικός Οδηγός του Εκπαιδευτή*. Μεταίχμιο.
- Pampouri, A., & Gotouchidou, V. (2022). Motives and obstacles for teachers' participation in distance education programs. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 73, 181–195.
- Panagiotakopoulos, C., Tsiatsos, T., Lionarakis A., Tzanakos N. (2013). *Teleconferrence in support of distance learning: Views of educators*. Open Education- The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology, 9 (1), 5-18.
- Polson, C. J. (1993). Teaching adult students (IDEA Paper No. 29). Manhattan, KS: Manhattan, KS: Center for Faculty Evaluation & Development, Division of Continuing Education, Kansas State University. Retrieved from http://ideaedu.org/sites/default/files/Idea_Paper_29.pdf
- Portway, P. S., & Lane, C. (1994). *Guide to Teleconferencing & Distance Learning* (2^η έκδ.). Applied Business teleCommunications.
- Race, P. (1999). *Το εγχειρίδιο της Ανοικτής Εκπαίδευσης*. Μεταίχμιο
- Rapaport, David. (2013). Experiential Learning: A Case Study Approach.
<http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.3195.2809>

Richards, J. C. (2008). *Teaching Listening and Speaking*. Cambridge University Press

Robson, C., (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: Ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Gutenberg.

Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Μεταίχμιο.

Rogers, C. (2002). Seeing student learning: teacher change and the role of reflection. *Harvard Educational Review*, 72, 230-253.
https://www.researchgate.net/publication/281164864_Seeing_student_learning_Teacher_change_and_the_role_of_reflection

Tight, M. (2002). *Key Concepts in Adult Education and Training*. Routledge.

Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80–91.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.01.004>

Walter, O. M., & Scott, R. L. (1968). *Thinking and speaking: A guide to intelligent oral communication*. Macmillan.

Wilén, W. W. (1991). *Questioning Skills for Teachers*. (3rd ed.). National Education Association.

Yamagata-Lynch, L. C. (2014). Blending online asynchronous and synchronous learning. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15(2), 189–212. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i2.1778>

Παράρτημα Α΄: Ερωτηματολόγιο



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Αγαπητή εκπαιδεύτρια, αγαπητέ εκπαιδευτή,

Σκοπό της παρούσας έρευνας αποτελεί η διερεύνηση του βαθμού κατά τον οποίο οι εκπαιδευτές/τριες των ΙΕΚ αξιοποιούν τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές κατά την δια ζώσης και εξ αποστάσεως διδασκαλία.

Η συμμετοχή σας σε αυτή την έρευνα είναι πολύτιμη και γι' αυτό το λόγο παρακαλούμε να απαντήσετε στις ερωτήσεις με ειλικρίνεια, ακολουθώντας τις σχετικές οδηγίες.

Η ανωνυμία των απαντήσεών σας διασφαλίζεται σε όλες τις φάσεις της έρευνας και τα στοιχεία που συλλέγονται είναι εμπιστευτικά και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς λόγους.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας.

Με εκτίμηση,

Γοτουχίδου Βαρβάρα.

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια Πανεπιστημίου Μακεδονίας

email: lls22053@uom.edu.gr

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο

- Άνδρας
- Γυναίκα

2. Ηλικία

- 22-30
- 31-40
- 41-50
- 51 και πάνω

3. Ποιο είναι το επίπεδο σπουδών σας;

- Πτυχίο Ανώτατης Εκπαίδευσης
- Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό

4. Ποιο είναι το πρώτο σας πτυχίο;

5. Σε ποια ειδικότητα διδάσκετε στο Ι.Ε.Κ.;

6. Διδάσκετε σε:

- θεωρητικό μάθημα
- εργαστηριακό μάθημα
- και τα δύο

7. Είστε πιστοποιημένος/νη εκπαιδευτής/ τρια ενηλίκων από τον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π.;

- Ναι
- Όχι

8. Έχετε σπουδές ή επιμόρφωση σχετικά με την εκπαίδευση ενηλίκων;

- Ναι, έχω παρακολουθήσει επιμορφωτικό/ά πρόγραμμα/τα
- Ναι, έχω μεταπτυχιακό τίτλο
- Ναι, έχω διδακτορικό τίτλο
- Όχι

9. Έτη υπηρεσίας σε Ι.Ε.Κ.

- 1 - 5
- 6 - 10
- 11 - 15
- 16 - 20
- 21 και άνω

B. ΓΝΩΣΗ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ

Στις παρακάτω ερωτήσεις καλείστε να συμπληρώσετε στην πενταβάθμια κλίμακα το βαθμό κατά τον οποίο συμφωνείτε με τις ακόλουθες προτάσεις, όπου:

1= Καθόλου, 2= Λίγο, 3= Αρκετά, 4= Πολύ, 5= Πάρα πολύ

- 10. Γνωρίζετε ότι οι εκπαιδευόμενοι των Ι.Ε.Κ. ως ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχουν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά;**

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ

- 11. Προσαρμόζετε τη διδασκαλία σας με βάση τις ανάγκες των ενήλικων εκπαιδευομένων στα Ι.Ε.Κ.;**

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ

- 12. Γνωρίζετε τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές/ μεθόδους;**

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ

- 13. Πόσο γνωρίζετε τις παρακάτω συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές/ μεθόδους;**

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Εμπλουτισμένη εισήγηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συζήτηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ερωτήσεις – Απαντήσεις	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Καταιγισμός ιδεών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ομάδες εργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Χιονοστιβάδα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επίδειξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παιχνίδι ρόλων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προσομοίωση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μελέτη περίπτωσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λύση προβλήματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πρακτική άσκηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συνέντευξη από ειδικό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Εκπαιδευτική επίσκεψη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ανεστραμμένη
τάξη

14. Από πού γνωρίζετε τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές/ μεθόδους;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Βασικές πανεπι- στημιακές σπου- δές	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μεταπτυχιακό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Διδακτορικό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επιμορφωτικά σεμινάρια	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Γ. ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ

15. Πόσο αξιοποιείτε τις παρακάτω συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές / μεθόδους στην εκπαιδευτική διεργασία στο Ι.Ε.Κ.;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	------	--------	------	--------------

Εμπλουτισμένη εισήγηση	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Συζήτηση	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ερωτήσεις – Απαντήσεις	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Καταιγισμός ιδεών	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ομάδες εργασίας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Χιονοστιβάδα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επίδειξη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Παιχνίδι ρό- λων	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Προσομοίωση	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Μελέτη πε- ρίπτωσης	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Λύση προ- βλήματος	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Πρακτική ά- σκηση	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Συνέντευξη από ειδικό	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Εκπαιδευτική επίσκεψη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ανεστραμμένη τάξη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Πόσο χρήσιμες θεωρείτε τις παρακάτω συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές/ μεθόδους σε σχέση με το αντικείμενο που διδάσκετε στο Ι.Ε.Κ.;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Εμπλουτισμένη εισήγηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συζήτηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ερωτήσεις – Απαντήσεις	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Καταιγισμός ιδεών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ομάδες εργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Χιονοστιβάδα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επίδειξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παιχνίδι ρόλων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προσομοίωση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μελέτη περίπτωσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λύση προβλήματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πρακτική άσκηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συνέντευξη από ειδικό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Εκπαιδευτική επίσκεψη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

Ανεστραμμένη τάξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
-------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

17. Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που εφαρμόστηκε στην περίοδο της πανδημίας Covid-19, ενθαρρύνετε τους εκπαιδευόμενους να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, αναθέτοντας ομαδικές εργασίες όπου χρειαζόταν;

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ

18. Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που εφαρμόστηκε στην περίοδο της πανδημίας Covid -19 , ενθαρρύνετε τους εκπαιδευόμενους να μοιραστούν τη γνώση και την εμπειρία τους (π.χ. με τη χρήση καταιγισμού ιδεών ή με τη συζήτηση);

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ

19. Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που εφαρμόστηκε στην περίοδο της πανδημίας Covid -19 , ενθαρρύνετε τους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν σε φόρουμ συζήτησης όπου ήταν αναγκαίο;

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ

20. Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που εφαρμόστηκε στην περίοδο της πανδημίας Covid -19 , παρείχατε στους εκπαιδευόμενους ευκαιρίες πρακτικής άσκησης ώστε να μπορούν να εφαρμόσουν τις γνώσεις τους στον πραγματικό κόσμο;

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ

21. Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που εφαρμόστηκε στην περίοδο της πανδημίας Covid -19 , παρείχατε πρόσθετα εφόδια που ενθάρρυναν τους εκπαιδευόμενους να εμβαθύνουν στο περιεχόμενο του μαθήματος;

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ

22. Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που εφαρμόστηκε στην περίοδο της πανδημίας Covid -19, διευκολύνετε τις μαθησιακές δραστηριότητες που βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να κατασκευάσουν εξηγήσεις/ λύσεις;

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ

23. Σε ποιο βαθμό εφαρμόζετε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στη διδασκαλία σας σήμερα, μετά την περίοδο της πανδημίας Covid -19;

Καθόλου 0 1 2 3 4 5 Πάρα πολύ

Δ. ΟΦΕΛΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ

24. Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε την κάθε συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική/ μέθοδο ως προς την ανακάλυψη της γνώσης από τους ενήλικες εκπαιδευομένους του Ι.Ε.Κ.;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Εμπλουτισμένη εισήγηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συζήτηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ερωτήσεις – Απαντήσεις	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Καταιγισμός ιδεών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ομάδες εργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Χιονοστιβάδα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επίδειξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παιχνίδι ρόλων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προσομοίωση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μελέτη περίπτωσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λύση προβλήματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πρακτική άσκηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Συνέντευξη από ειδικό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Εκπαιδευτική επίσκεψη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ανεστραμμένη τάξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε την κάθε συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική ως προς την αξιοποίηση των εμπειριών και των γνώσεων των ενήλικων εκπαιδευομένων του Ι.Ε.Κ.;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Εμπλουτισμένη εισήγηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συζήτηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ερωτήσεις – Απαντήσεις	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Καταιγισμός ιδεών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ομάδες εργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Χιονοστιβάδα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επίδειξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παιχνίδι ρό- λων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προσομοίωση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Μελέτη περίπτωσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λύση προβλήματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πρακτική άσκηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συνέντευξη από ειδικό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Εκπαιδευτική επίσκεψη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ανεστραμμένη τάξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε την κάθε συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική ως προς την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των ενήλικων εκπαιδευομένων του Ι.Ε.Κ.;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Εμπλουτισμένη εισήγηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συζήτηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ερωτήσεις – Απαντήσεις	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Καταιγισμός ιδεών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ομάδες εργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Χιονοστιβάδα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Επίδειξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παιχνίδι ρόλων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προσομοίωση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μελέτη περίπτωσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λύση προβλήματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πρακτική άσκηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συνέντευξη από ειδικό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Εκπαιδευτική επίσκεψη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ανεστραμμένη τάξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε την κάθε συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική/ μέθοδο ως προς την ενεργητική συμμετοχή των ενήλικων εκπαιδευομένων του Ι.Ε.Κ.;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Εμπλουτισμένη εισήγηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συζήτηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ερωτήσεις – Απαντήσεις	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Καταιγισμός ιδεών	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ομάδες εργασίας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Χιονοστιβάδα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επίδειξη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Παιχνίδι ρό- λων	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Προσομοίωση	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Μελέτη πε- ρίπτωσης	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Λύση προ- βλήματος	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Πρακτική ά- σκηση	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Συνέντευξη από ειδικό	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Εκπαιδευτική επίσκεψη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ανεστραμμένη τάξη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

28. Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που εφαρμόστηκε στην περίοδο της πανδημίας Covid -19, πόσο αποτελεσματική θεωρείτε ότι ήταν η κάθε συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική/ μέθοδος ως προς την ανακάλυψη της γνώσης από τους ενήλικες εκπαιδευόμενους του Ι.Ε.Κ.;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Εμπλουτισμένη εισήγηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συζήτηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ερωτήσεις – Απαντήσεις	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Καταιγισμός ιδεών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ομάδες εργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Χιονοστιβάδα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επίδειξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παιχνίδι ρόλων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προσομοίωση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μελέτη περίπτωσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λύση προβλήματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πρακτική άσκηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συνέντευξη από ειδικό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Εκπαιδευτική επίσκεψη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ανεστραμμένη τάξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που εφαρμόστηκε στην περίοδο της πανδημίας Covid -19, πόσο αποτελεσματική θεωρείτε ότι ήταν η κάθε συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική/ μέθοδος ως προς την αξιοποίηση των εμπειριών και των γνώσεων των ενήλικων εκπαιδευομένων του Ι.Ε.Κ.;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Εμπλουτισμένη εισήγηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συζήτηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ερωτήσεις – Απαντήσεις	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Καταιγισμός ιδεών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ομάδες εργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Χιονοστιβάδα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επίδειξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παιχνίδι ρόλων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προσομοίωση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μελέτη περίπτωσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Λύση προβλήματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πρακτική άσκηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συνέντευξη από ειδικό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Εκπαιδευτική επίσκεψη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ανεστραμμένη τάξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που εφαρμόστηκε στην περίοδο της πανδημίας Covid -19, πόσο αποτελεσματική θεωρείτε ότι ήταν η κάθε συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική/ μέθοδος ως προς την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των ενήλικων εκπαιδευομένων του Ι.Ε.Κ.;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Εμπλουτισμένη εισήγηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συζήτηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ερωτήσεις – Απαντήσεις	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Καταιγισμός ιδεών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ομάδες εργασίας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Χιονοστιβάδα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Επίδειξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παιχνίδι ρόλων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προσομοίωση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μελέτη περίπτωσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λύση προβλήματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πρακτική άσκηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συνέντευξη από ειδικό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Εκπαιδευτική επίσκεψη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ανεστραμμένη τάξη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που εφαρμόστηκε στην περίοδο της πανδημίας Covid -19, πόσο αποτελεσματική θεωρείτε ότι ήταν η κάθε συμμετοχική εκπαιδευτική τεχνική/ μέθοδος ως προς την ενεργητική συμμετοχή των ενήλικων εκπαιδευομένων του Ι.Ε.Κ.;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Εμπλουτισμένη εισήγηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συζήτηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ερωτήσεις – Απαντήσεις	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Καταιγισμός ιδεών	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ομάδες εργασίας	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Χιονοστιβάδα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Επίδειξη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Παιχνίδι ρό- λων	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Προσομοίωση	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Μελέτη πε- ρίπτωσης	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Λύση προ- βλήματος	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Πρακτική ά- σκηση	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Συνέντευξη από ειδικό	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Εκπαιδευτική επίσκεψη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ανεστραμμένη τάξη	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ε. ΕΜΠΟΔΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΙΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΕΧΝΙΚΩΝ

32. Πόσο οι παρακάτω παράγοντες αποτελούν εμπόδιο για την εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών/ μεθόδων στη μαθησιακή διεργασία;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Έλλειψη γνώσεων για την πρακτική εφαρμογή τους.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έλλειψη επιμόρφωσης.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έλλειψη διδακτικού χρόνου.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Απαιτείται πολύ προετοιμασία από τους εκπαιδευτές/τριες.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αντιστάσεις εκπαιδευόμενων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33. Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση που εφαρμόστηκε στην περίοδο της πανδημίας Covid -19, πόσο οι παρακάτω παράγοντες αποτέλεσαν εμπόδιο για την εφαρμογή συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών/ μεθόδων στη μαθησιακή διεργασία;

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Έλλειψη γνώσεων για την πρακτική εφαρμογή τους.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έλλειψη επιμόρφωσης.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έλλειψη διδακτικού χρόνου.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Έλλειψη υλικό-τεχνικής υποδομής.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Απαιτείται πολύ προετοιμασία από τους εκπαιδευτές/τριες..	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αντιστάσεις εκπαιδευόμενων.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Παράρτημα Β΄: Οδηγός Συνέντευξης

Ημερομηνία:.....

Ώρα:

Τόπος:

Περιγραφή έρευνας:

Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω πολύ για τη συμμετοχή σας στην έρευνα. Θέμα της είναι «η αξιοποίηση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών από εκπαιδευτές Ι.Ε.Κ. στη δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση».

Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτών/τριων ενηλίκων των Ι.Ε.Κ., ως προς την αξιοποίηση των συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών τόσο στη δια ζώσης όσο και στην εξ αποστάσεως διδασκαλία.

Η συνέντευξη αποτελείται από ανοικτού τύπου ερωτήσεις που καλύπτουν τέσσερις (4) Θεματικούς Άξονες. Σας διαβεβαιώνουμε ότι θα τηρηθεί απόλυτη εχεμύθεια, θα τηρηθεί η ανωνυμία σας, θα διαφυλαχθούν τα προσωπικά σας δεδομένα, εξασφαλίζοντας έτσι την τήρηση των αρχών ηθικής, δεοντολογίας και ανωνυμίας της συμμετοχής σας στην έρευνα. Τα δεδομένα της συνέντευξης, θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας. Στο πλαίσιο του ιδιωτικού απορρήτου τα όνομά σας θα αντικατασταθεί με κωδικούς.

Παρακαλώ να διακόπτετε τη συνέντευξη αν χρειάζεστε κάποια διευκρίνιση. Μη διστάσετε να αρνηθείτε να απαντήσετε σε οποιαδήποτε ερώτηση σας φέρει σε

δύσκολη θέση. Αν αισθανθείτε άβολα σε οποιαδήποτε ερώτηση μπορούμε να διακόψουμε τη συνέντευξη.

Ερωτήσεις

A. Δημογραφικά Στοιχεία

Φύλο:

Ηλικία:

Επίπεδο σπουδών:

Πρώτο πτυχίο:

Ειδικότητα διδασκαλίας στα Ι.Ε.Κ.:

.....
.....

Είδος μαθήματος/ων που διδάσκετε (θεωρία, εργαστήριο, θεωρία & εργαστήριο):.....

Πιστοποίηση από τον ΕΟΠΠΕΠ:.....

Σπουδές ή επιμόρφωση στην εκπαίδευση ενηλίκων:

Έτη υπηρεσίας στα Ι.Ε.Κ.:

Β. Γνώση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

1. Γνωρίζετε ποια είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων που φοιτούν στα Ι.Ε.Κ.; Θα μπορούσατε να δώσετε ορισμένα παραδείγματα;

2. Ποιες συμμετοχικές τεχνικές γνωρίζετε;

3. Από πού γνωρίζετε αυτές τις συμμετοχικές τεχνικές;

Γ. Αξιοποίηση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

4. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές; (ποιες και με ποια συχνότητα;)

5. Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση την περίοδο της πανδημίας Covid-19, πόσο συχνά χρησιμοποιούσατε συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές; (ποιες και με ποια συχνότητα;)

6α. Σήμερα, στην μετά Covid εποχή σε ποιον βαθμό χρησιμοποιείτε συνδυαστικά την διά ζώσης και την εξ αποστάσεως διδασκαλία;

6β. Μπορείτε (έχετε την δυνατότητα σύμφωνα με την νομοθεσία) να αξιοποιήσετε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Δ. Οφέλη από τη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

6. Σε ποιο βαθμό και σε ποιους τομείς πιστεύετε ότι συμβάλλουν οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές στην αποτελεσματική μάθηση;

7. Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση την περίοδο της πανδημίας Covid-19, σε ποιο βαθμό και σε ποιους τομείς πιστεύετε ότι συνέβαλλαν οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές στην αποτελεσματική μάθηση;

Ε. Εμπόδια κατά τη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

8. Ποια είναι τα εμπόδια που ίσως αντιμετωπίζετε κατά την εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στη μαθησιακή διεργασία;

9. Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση την περίοδο της πανδημίας Covid-19, ποια ήταν τα εμπόδια που ίσως αντιμετωπίσατε κατά την εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στη μαθησιακή διεργασία;

Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο που διαθέσατε. Μήπως θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο; Να κάνετε μία επισήμανση ή παρατήρηση;

Παράρτημα Γ΄: Απομαγνητοφώνηση συνεντεύξεων

Εκπαιδευτής 1

A. Προσωπικά στοιχεία

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία: 56 ετών

Επίπεδο σπουδών: Μεταπτυχιακό

Πρώτο πτυχίο: Ηλεκτρολόγος Μηχανικός

Ειδικότητα διδασκαλίας στα Ι.Ε.Κ.: Πληροφορική και ηλεκτρολόγος μηχανικός

Είδος μαθήματος/ων που διδάσκετε: θεωρία και εργαστήριο

Πιστοποίηση από τον ΕΟΠΠΕΠ: Ναι

Σπουδές ή επιμόρφωση στην εκπαίδευση ενηλίκων: Ναι, σεμινάρια

Έτη υπηρεσίας στα Ι.Ε.Κ.: Πέντε

B. Γνώση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών

Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι έχουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Γνωρίζετε μερικά από αυτά; Θα μπορούσατε να δώσετε κάποια παραδείγματα;

- Καταρχήν ένας ενήλικος έχει άλλες ανάγκες, άλλα κίνητρα. Έχουν πολλά και διαφορετικά μεταξύ τους κίνητρα. Αν πούμε ότι οπωσδήποτε η εκπαίδευση μέχρι το γυμνάσιο αλλά και από κει και πέρα στο λύκειο είναι λίγο ή πολύ υποχρεωτική, εδώ δεν τους υποχρεώνει κανείς να έρθουν, έχουν άλλα κίνητρα. Και τα κίνητρα αυτά διαφέρουν μεταξύ τους. Τι ίδιο και οι ανάγκες που έχουν οι ενήλικες. Ο καθένας χρειάζεται και θέλει κάτι διαφορετικό. Αυτό δεν συμβαίνει απαραίτητα με τους ανήλικους. Εκείνοι πολλές φορές δεν έχουν διαμορφώσει την προσωπικότητά τους για να ξέρουν τι θέλουν και γιατί κάνουν κάτι.

Ποιες συμμετοχικές τεχνικές γνωρίζετε;

- Βασικά στην εκπαίδευση ενηλίκων θέλουμε την ενεργητική συμμετοχή όλων. Κυρίως η γνώση προέρχεται από τη βιωματική μάθηση, τις εμπειρίες, τις προηγούμενες που έχουμε. Είναι ένα κομμάτι το οποίο θα βοηθήσει πολύ να αποκτηθεί η νέα γνώση, δηλαδή η πρότερη εμπειρία που έχουν οι καταρτιζόμενοι. Αυτό φυσικά

συμβαίνει στις εκπαιδευτικές τεχνικές. Πρέπει να έχουν ενεργή συμμετοχή, να μην ακούν παθητικά κάποια πράγματα, να συμμετέχουν και να πάρουν τη γνώση μέσα από αυτό. Φυσικά, σε αυτή τη διαδικασία ο εκπαιδευτής δεν έχει μόνο ένα ρόλο, έχει πολλαπλούς ρόλους. Ένας ρόλος είναι του εμπνευστή, του καθοδηγητή, να τους δώσει κίνητρο και να τους καθοδηγήσει στα βήματα προς τη γνώση μέσα από αυτή την ενεργητική συμμετοχή. Έτσι βάζουμε στη διδασκαλία τεχνικές όπως οι ομάδες, η συζήτηση, ο καταιγισμός ιδεών. Μπορεί να κάνουμε μία επίδειξη ή μία μελέτη περίπτωσης. Και φυσικά υπάρχει και η εισήγηση που αν την εμπλουτίσουμε με κάποια παρουσίαση και κάποιο άλλο υλικό είναι και αυτή χρήσιμη.

Από πού γνωρίζετε αυτές τις συμμετοχικές τεχνικές;

- Και από τις επιμορφώσεις, αλλά και από το μεταπτυχιακό που έκανα στις επιστήμες της αγωγής. Είχε αντίστοιχο μάθημα και έτσι το είδα και εκεί.

Γ. Αξιοποίηση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών

Όταν διδάσκατε, πόσο συχνά χρησιμοποιούσατε τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές;

- Επειδή το μάθημα ήταν πληροφορική και πολλά γίνονταν σε πρακτικό επίπεδο, εκεί δεν θέλουμε –σε αντίθεση με την εκπαίδευση ενηλίκων- να εργάζονται σε ομάδες. Εκεί θέλουμε ο καθένας στο δικό του υπολογιστή να κάνει αυτό το οποίο πρέπει και να εξασκείται μόνος του. Αλλά επειδή εκ των πραγμάτων δεν είχαμε έναν υπολογιστή για κάθε εκπαιδευόμενο, αναγκαστικά κάναμε και ομαδικές εργασίες. Όστε να βγάλουμε ένα κοινό πρόγραμμα, ένα κοινό αποτέλεσμα. Ή βάζαμε πάρα πολλές ομαδικές εργασίες, βάζαμε πρότζεκτ τα οποία έτρεχαν και σε όλη τη διάρκεια του τετραμήνου και σταδιακά κάναμε στον προγραμματισμό κάποια πράγματα και φτάναμε στο τέλος της χρονιάς να έχουμε ένα αποτέλεσμα. Εκεί λοιπόν είχαμε αυτή την ενεργητική συμμετοχή, γιατί είχε να πετύχει όλο αυτό έπρεπε να συνεργάζονται και να αλληλεπιδρούν και μεταξύ τους και με τον εκπαιδευτή. Κάναμε και κάποιες άλλες δράσεις, κάποια podcast – δεν ξέρω αν τα γνωρίζετε- που είχαν ως στόχο να βγουν σε ραδιοφωνικού τύπου εκπομπές. Άρα αυτές τις δραστηριότητες τις χρησιμοποιούσαμε πολύ συχνά και έτσι είχαμε συμμετοχή από όλους.

Όταν εφαρμόστηκε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την περίοδο του Covid- 19, εσείς διδάσκατε;

- Όχι. Δεν δίδασκα στα Ι.Ε.Κ., αλλά επειδή κάνω μάθημα σε κάποιο πρόγραμμα/ σεμινάριο θα μπορούσα να πω ότι ναι, έχω εμπειρία σε αυτό το κομμάτι.

Ωραία. Οπότε, όταν διδάσκετε μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ποιες εκπαιδευτικές τεχνικές χρησιμοποιείτε και πόσο συχνά;

- Θα έλεγα ότι δεν τις χρησιμοποιώ τόσο συχνά όσο στη δια ζώσης, πολύ λίγο. Στην εξ αποστάσεως ο καθένας έχει το δικό του χώρο. Αυτός ο χώρος μπορεί να είναι ένας χώρος γραφείου, δηλαδή ο καθένας να έχει το δικό του χώρο ή μπορεί να έχουμε και μία αίθουσα τηλεεκπαίδευσης, δηλαδή να είναι κάποια άτομα σε ένα χώρο τεχνολογικά εξοπλισμένο και ο εκπαιδευτής να είναι εξ αποστάσεως. Εμείς γενικά όταν κάνουμε τα μαθήματα, είχε ο καθένας το δικό του χώρο, οπότε όπου μπορούσαμε βάζαμε εκπαιδευτικές τεχνικές αλλά γενικώς υπάρχει ένα πρόβλημα. Το κάναμε όσο μπορούσαμε, αλλά πολύ πολύ περιορισμένα. Και παρόλο που ο εκπαιδευτής πρέπει να έχει το ρόλο του καθοδηγητή και του εμπνευστή - που λέγαμε πριν – και να μιλάει πολύ, να μην έχουμε πολλή διάλεξη εκ των πραγμάτων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αυτό γίνεται, γιατί δεν μπορούμε να έχουμε τη διάδραση που έχει το δια ζώσης μάθημα. Υπάρχουν κάποιες δυσκολίες πάνω σε αυτό το κομμάτι. Έχω, βέβαια, κάποιες ιδέες που θα μπορούσαν να βοηθήσουν. Αλλά γενικά θέλω να πω ότι χρησιμοποιούσα όσο μπορούσα τις εκπαιδευτικές τεχνικές εξ αποστάσεως, αλλά αυτό ήταν σίγουρα λιγότερο από ό,τι στη δια ζώσης εκπαίδευση.

Σύμφωνα με την νομοθεσία έχετε την δυνατότητα να αξιοποιήσετε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση σήμερα;

- Πάντα υπήρχε η εξ αποστάσεως. Και πριν τον κορονοϊό υπήρχε η δυνατότητα να γίνονται εξ αποστάσεως τα μαθήματα. Δινόταν αυτή η δυνατότητα και με τον παλιό κανονισμό και με τον καινούριο. Υπάρχει και ο Νόμος 4763/2020 που προβλέπει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση για την επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση. Ο νέος κανονισμός εξειδικεύει κάποια πράγματα πάνω σε αυτό το κομμάτι, είναι Υπουργική Απόφαση του 2021, ένας κανονισμός λειτουργίας που οπωσδήποτε βασίζεται στο Νόμο 4763/2020. Οπότε προβλέπεται να γίνεται εξ αποστάσεως

ως εκπαίδευση. Δεν ήταν δηλαδή μόνο με τον κορωνοϊό αυτός ο κανονισμός, ήταν και πριν από τον κορωνοϊό, αλλά δεν εφαρμοζόταν ποτέ αυτή η διάταξη. Το αποφεύγανε οι διευθυντές να το εφαρμόσουν. Και -μεταξύ μας- να σας πω και αυτό.... στον κορωνοϊό, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έγινε περισσότερο εξ ανάγκης. Δεν ήταν τόσο πολύ καταρτισμένοι στο αντικείμενο οι εκπαιδευτές για να κάνουν μαθήματα εξ αποστάσεως. Κάποιες εργασίες γίνονταν και πριν εξ αποστάσεως, αλλά όχι με τη σύγχρονη μορφή της. Για την σύγχρονη τηλεεκπαίδευση, εμείς εδώ στο Ι.Ε.Κ. και εγώ την εφαρμόζω πάρα πολύ και φέτος. Δίνω τη δυνατότητα στους εκπαιδευτές σε κάποιες περιπτώσεις, όταν τα μαθήματα πρέπει να αναπληρωθούν να κάνουν μαθήματα εξ αποστάσεως σύγχρονα. Δεν είναι όπως στο Πανεπιστήμιο ή όπως στην υποχρεωτική εκπαίδευση, όπου όταν χάνεται ένα μάθημα αλλά βγαίνει η ύλη δεν μας πειράζει. Εδώ πρέπει να γίνουν αυστηρά δεκαπέντε (15) εβδομάδες μαθημάτων. Οπότε όταν χαθεί ένα μάθημα πρέπει να αναπληρωθεί. Παράλληλα πιεζόμαστε και χρονικά, ειδικά σε μέρες που χάνονται μαθήματα λόγω αργιών, εκλογών που δεν γίνονται τα μαθήματα Παρασκευή και Δευτέρα, Καθαρά Δευτέρα και όλα αυτά, γιατί πρέπει τα μαθήματα να ολοκληρωθούν μέχρι 30 Ιουνίου για να γίνουν μετά και οι εξετάσεις. Σε αυτές τις περιπτώσεις, έχω δώσει το δικαίωμα, όταν χάνονται κάποια μαθήματα, να αναπληρώνονται και online. Φυσικά, για να εξασφαλίσουμε την αξιοπιστία, ότι όντως γίνεται το μάθημα, οι μαθητές μπορεί να είναι εδώ (στο Ι.Ε.Κ.) και ο καθηγητής μπορεί να απουσιάζει, να είναι στο σπίτι του ή οπουδήποτε αλλού. Σε περίπτωση που έχει αρρωστήσει για παράδειγμα. Καλεί (ο εκπαιδευτής) ως καταρτιζόμενο και το Ι.Ε.Κ. ή δημιουργούμε εμείς το σύνδεσμο του μαθήματος και στέλνουμε την πρόσκληση στον εκπαιδευτή ή συνήθως κάνει τον σύνδεσμο ο εκπαιδευτής και στέλνει την πρόσκληση και στο Ι.Ε.Κ. Από εκεί και πέρα, όταν λάβουμε εμείς την ενημέρωση, κάνουμε μία αίθουσα τηλεκατάρτισης, βάζουμε τον βιντεοπροβολέα και έναν υπολογιστή, φυσικά, και έρχονται οι καταρτιζόμενοι να δουν την καθηγήτρια ή τον καθηγητή που κάνει μάθημα από το σπίτι του. Και ήμαστε και εμείς εκεί παρόντες, λίγο στην αρχή, για να διασφαλίσουμε τις παρουσίες και τις απουσίες των μαθητών. Δεν έχω δώσει ακόμα το δικαίωμα να είναι όλοι στα σπίτια τους, και ο καθηγητής και ο κάθε καταρτιζόμενος. Από τη στιγμή που μου δίνει το δικαίωμα ο Νόμος να εφαρμόσουμε την σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, εδώ στο Ι.Ε.Κ. το κάνουμε έτσι, για να διευκολύνουμε και τον καθηγητή και να τηρηθούν οι προθεσμίες και να διασφαλίσουμε ότι το μάθημα θα γίνει σωστά. Από την άλλη, η ασύγχρονη εξ αποστάσεως

γινόταν ούτως ή άλλως από πάντα. Έχουμε την πλατφόρμα του open e class. Εκεί πάντα ανέβαζαν εργασίες, όχι όλοι οι καθηγητές αλλά τέλος πάντων είναι υποχρεωμένοι να ανεβάζουν. Αρκετοί ξέρουν καλά την πλατφόρμα και πέρα από το υλικό το οποίο ανεβάζουν για να διαβάζουν τα παιδιά, κάνουν και εργασίες ατομικές ή ομαδικές, τις βαθμολογούν κ.τ.λ. Όχι όλοι όμως οι εκπαιδευτές. Πάντως υπάρχει και αυτή η μορφή της εξ αποστάσεως που, ναι, την εφαρμόζουμε.

Υπάρχει κάποιο ποσοστό, βάση νομοθεσίας, που να καθορίζει τον αριθμό των εξ αποστάσεως και των διαζώσης μαθημάτων;

- Για τα Ι.Ε.Κ., όχι. Απλώς, επειδή το κύριο αντικείμενο είναι η κατάρτιση και τα μαθήματα γίνονται κυρίως πρακτικά σκέφτομαι πώς θα μπορούσαμε να εντάξουμε τα εργαστηριακά μαθήματα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Δηλαδή, όπως γίνεται με τα θεωρητικά μαθήματα η εξ αποστάσεως – αυτό που λέγαμε πριν- να μπορέσουμε να κάνουμε κάτι αντίστοιχο και με τα εργαστήρια. Αυτό θα μπορούσες και εσύ με μία εργασία να το ψάξεις με την κ. Παμππούρη, είναι κάτι που με ενδιαφέρει και το σκέφτομαι. Όταν τα μαθήματα είναι του δικού μου αντικειμένου, της πληροφορικής, κάτι τέτοιο γίνεται πολύ άνετα. Δηλαδή... έχει ο καθένας στον υπολογιστή του ένα πρόγραμμα συγκεκριμένο το οποίο δουλεύουμε και ο εκπαιδευτής μπορεί να τους βάζει ασκήσεις, είτε ομαδικές είτε ατομικές και αυτό μπορεί να γίνει είτε όλοι σε έναν κοινό χώρο είτε είναι ο καθένας στο σπίτι του, πάλι μπορεί να γίνει. Η δυσκολία είναι ότι δεν μπορεί να περνάει ο εκπαιδευτής πάνω από τον καθένα καταρτιζόμενο να βλέπει αυτό το οποίο κάνει, αλλά δεν πειράζει. Στην πληροφορική ένα εργαστήριο μπορεί να γίνει εξ αποστάσεως πάρα πολύ άνετα. Αντίθετα, βλέπω ότι ο Πετρετζίκης, για παράδειγμα, γιατί είχαμε και ειδικότητα μαγειρικής, εκτελεί κάποια συνταγή, την οποία την παρακολουθώ και μπορεί και ο καθένας στο σπίτι του να κάνει ταυτόχρονα το ίδιο. Σε αυτή την περίπτωση, μπλέκεται το θέμα των υλικών, αν θα έχει ο καθένας τα δικά του υλικά. Μπορούμε, λοιπόν, να βρούμε λύσεις – και θα ήθελα να βρούμε λύσεις – και σε αυτό το κομμάτι. Σε αρκετές ειδικότητες μπορεί δηλαδή και το εργαστηριακό μάθημα να γίνεται εξ αποστάσεως. Και αν είναι και δύο εκπαιδευτές, όπως είμαστε εμείς εδώ, μπορεί ο ένας εκπαιδευτής να είναι στο δικό του χώρο, να παρουσιάζει και να δείχνει κάτι και εδώ με την βοήθεια του δεύτερου εκπαιδευτή να τα κάνουν και οι μαθητές μεταξύ τους. Ή μπορεί αν έχουν κάποιο μοντέλο στο σπίτι τους, ανά δύο άτομα, μακιγιάζ για παράδειγμα, η μία μπορεί να κάνει στην άλλη. Μπορεί να γίνει. Δεν είναι εύκολο να

γίνει, αλλά σε αρκετές ειδικότητες, ξαναλέω, μπορεί να γίνει η εξ αποστάσεως, η τηλεκπαίδευση.

Σε κάποιες άλλες ειδικότητες είναι όμως, σίγουρα δύσκολο. Για παράδειγμα, είδα ότι έχετε ως ειδικότητα εδώ στο Ι.Ε.Κ. τη μηχανοτρονική.

- Ναι, έχουμε. Εκεί οπωσδήποτε δεν μπορεί να γίνει η κατάρτιση και να γίνουν τα μαθήματα εξ αποστάσεως. Θα μπορούσε να γίνει το εξής... πολλά μαθήματα – και το είχα συζητήσει και με την κυρία Παμπούρη - και θα σου πω κάτι που είχα διαβάσει κάπου: «η ουτοπία του σήμερα είναι η πραγματικότητα του αύριο». Κάτι που φαίνεται αδύνατο σήμερα, μπορεί να γίνει. Να σου πω ένα παράδειγμα... Ας πάμε στη μηχανοτρονική. Επειδή και τα εργαστήρια τα δικά μας δεν είναι πλήρως εξοπλισμένα αναγκαζόμαστε λοιπόν σε πολλές ειδικότητες τα μαθήματα να γίνονται έξω. Τώρα αρχίζει βέβαια και υπάρχει μια χρηματοδότηση, πολύ περισσότερη από αυτή που είχαμε παλιά και μακάρι να συνεχιστεί και να μπορούμε να εξοπλίσουμε τα εργαστήρια όπως θέλουμε. Προς το παρόν δεν είναι τόσο πολύ εξοπλισμένα. Έτσι, λοιπόν, μερικές φορές τα μαθήματα γίνονται έξω. Πηγαίνουν σε ένα συνεργείο, ο εκπαιδευτής μπορεί να είναι αυτός που έχει το συνεργείο και κάνει το μάθημα εκεί. Κάποια μαθήματα, δηλαδή, όπως η διαγνωστική βλαβών πηγαίνουν εκεί οι καταρτιζόμενοι και βλέπουν στην πράξη αυτό το μάθημα το συγκεκριμένου στο συνεργείο. Εκεί έχουμε ένα άλλο πρόβλημα, ότι το συνεργείο δεν μπορεί να χωρέσει 20 - 25 καταρτιζόμενους. Αναγκαζόμαστε να σπάσουμε, λοιπόν, τους καταρτιζόμενους σε τμήματα και το κάνουμε αυτό για να μειωθεί, κάπως, η ώρα ή βάζουμε 2 ή 3 συνεργεία και πηγαίνουν ομάδες, ομάδες. Δεν μπορούμε, όμως, πάντα να βρούμε συνεργείο, γιατί δεν τους δέχεται, είχαμε τέτοια περίπτωση: το συνεργείο που ήταν μικρό δεν μπορούσε να δεχτεί παραπάνω από 3 - 4 καταρτιζόμενους. Δεν μπορούμε και εμείς όμως να σπάσουμε τα τμήματα σε λιγότερα από 7 άτομα. Σκέφτομαι, λοιπόν, ότι καθώς το εποπτικό μέσο που χρησιμοποιούμε κατά κόρον είναι ο βιντεοπροβολέας, και δείχνουμε κάποια βιντεάκια στην κατάρτιση, αυτά τα βιντεάκια, δεν θα μπορούσε ο εκπαιδευτής να βιντεοσκοπεί στο συνεργείο εκείνη τη στιγμή και να τους το δείχνει online; Και από τη στιγμή που είναι 2 οι εκπαιδευτές θα μπορούσε ο ένας να βιντεοσκοπεί και ο άλλος να δείχνει στους καταρτιζόμενους και να τους εξηγεί. Αλλά και ένας μόνος του πάλι θα μπορούσε να το κάνει. Θα άξιζε νομίζω μία προσπάθεια να δούμε αν κάτι τέτοιο θα μπορούσε να γίνει και σε τι βαθμό θα μπορούσε να γίνει. Κάτι τέτοιο γίνεται εξάλ-

λου και με τα MOOC's. Εκεί έχουμε πολλά τέτοια βίντεο, είτε είναι απλά θεωρητικά είτε δείχνουν και πρακτικά θέματα. Δεν θα μπορούσαμε να κάνουμε κάτι τέτοιο και εμείς εδώ; Και να κάνει ο εκπαιδευτής, αν όχι όλο το μάθημα, κάποια κομμάτια του μαθήματος με αυτό τον τρόπο; Να πάει στο συνεργείο, να τα δείξει εκεί και μετά να έρθει στην τάξη και να κάνουν και μία πρακτική εξάσκηση και οι καταρτιζόμενοι. Πιστεύω ότι μπορεί να γίνει. Έχουμε φυσικά και την τεχνική της εκπαιδευτικής επίσκεψης. Πάνε οι εκπαιδευόμενοι και βλέπουν ένα συγκεκριμένο χώρο που δεν θα μπορούσαν να το δουν εδώ στο Ι.Ε.Κ. Για παράδειγμα, στο χώρο παραγωγής βλέπουμε την παραγωγική διαδικασία ή οτιδήποτε άλλο. Υπήρχαν και στην περίοδο του κορονοϊού, αλλά και τώρα, κάποιες επιχειρήσεις οι οποίες δεν δέχονται παραπάνω από κάποιο αριθμό ατόμων, είτε για υγειονομικούς λόγους, είτε για άλλους λόγους. Και υπήρχαν και κάποια παιδιά που δεν μπορούσαν να πάνε στην εκπαιδευτική επίσκεψη και για να μη πάρουν απουσία συζητήσαμε με την επιχείρηση αν θα μπορούσε να υπάρξει βιντεοσκόπηση και να μπορούν αυτά τα παιδιά να βλέπουν εξ αποστάσεως. Ορισμένες επιχειρήσεις δεν δέχονται να υπάρξει βιντεοσκόπηση, είχαμε αρνητική απάντηση από την επιχείρηση. Αν ξεπεράσουμε και αυτό το πρόβλημα, μπορεί να γίνεται μια επίσκεψη και ο εκπαιδευτής να βιντεοσκοπεί αυτά τα οποία θα του λέει εκεί ο υπεύθυνος και να το βλέπουν οι άλλοι εδώ. Αντί για εκπαιδευτική επίσκεψη στο χώρο, όπου έχουμε πρόβλημα λόγω του αριθμού των ατόμων, θα μπορούσε κάτι τέτοιο να δώσει τη λύση. Ακόμα και αν δεν είναι online και είναι απλά ένα βίντεο που θα δουν μετά οι καταρτιζόμενοι στην τάξη, είναι κάτι που πιστεύω ότι μπορεί να γίνει.

Δ. Οφέλη από τη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών

Σε ποιο βαθμό και σε ποιους τομείς πιστεύετε ότι συμβάλλουν οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές στην αποτελεσματική μάθηση;

- Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό. Εγώ θεωρώ ότι η συμμετοχή τεχνική είναι πολύ σημαντική. Ειδικά στα πρακτικά μαθήματα είναι πολύ σημαντικό να συμμετέχουν και να ενεργοποιούνται όλοι, αλλιώς δεν θα μπορέσουν να μάθουν, δεν θα καταλάβουν. Αλλά και στα θεωρητικά μαθήματα είναι σημαντικό να είναι ενεργοί οι εκπαιδευόμενοι, να μπορέσεις να τους κερδίσεις το ενδιαφέρον, να παίρνουν και αυτοί μέρος στο μάθημα και να εμπλακούν με την απόκτηση της γνώσης. Θα έλεγα

ότι είναι πολύ λιγότερη η γνώση που κατακτάται χωρίς τη χρήση συμμετοχικών τεχνικών. Όλες βέβαια οι τεχνικές βοηθάνε, αρκεί να γίνονται με μέτρο και στο πλαίσιο που πρέπει, να έχουν νόημα. Δεν κάνουμε κάτι απλώς για να το κάνουμε. Για την εκπαιδευτική επίσκεψη, που λέγαμε προηγουμένως, είχε βγει η φήμη ότι είμαι κατά των εκπαιδευτικών επισκέψεων. Δεν είμαι κατά των εκπαιδευτικών επισκέψεων, αλλά είμαι αντίθετος με τις εκπαιδευτικές επισκέψεις όταν γίνονται απλώς για να γίνουν, χωρίς να έχουμε κάποιο κέρδος στη μάθηση. Πρέπει να υπηρετούμε τους στόχους του μαθήματος. Και όταν πάμε μία εκπαιδευτική επίσκεψη πρέπει να ακολουθήσει και μία συζήτηση για αυτήν. Τι είδαμε εκεί; Τι κάναμε; Τι αποκομίσαμε; Τι καινούριο μάθαμε; Γι' αυτό όλες οι τεχνικές πρέπει να υπηρετούν τον στόχο και να συνάδουν με το αντικείμενο.

Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση την περίοδο της πανδημίας Covid-19, σε ποιο βαθμό και σε ποιους τομείς πιστεύετε ότι συνέβαλλαν οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές στην αποτελεσματική μάθηση;

- Εκεί, επειδή υπάρχει η δυσκολία που λέγαμε, αν μπορέσουμε να την λύσουμε. Γιατί εγώ βρίσκω δυσκολία εφαρμογής των συμμετοχικών τεχνικών στην εξ αποστάσεως. Αν το ξεπεράσουμε αυτό το πρόβλημα, ναι εννοείται ότι είναι σημαντικές και βοηθάνε πάρα πολύ. Σίγουρα. Αλλά το θέμα είναι πώς θα τις εφαρμόσουμε και αν μπορούμε να τις εφαρμόσουμε σωστά. Αλλά επειδή υπάρχουν εμπόδια και δεν μπορούμε, θεωρώ ότι είναι λιγότερο αποτελεσματικές. Ή μάλλον μπορούν να είναι εξίσου αποτελεσματικές, απλά εμείς τις χρησιμοποιούμε λιγότερο.

Ε. Εμπόδια κατά τη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Ποια είναι τα εμπόδια που ίσως αντιμετωπίζετε κατά την εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στη δια ζώσης διδασκαλία;

- Θα έλεγα ότι ένα θέμα είναι και οι καταρτιζόμενοι, ότι δεν είναι πάντα πρόθυμοι. Βέβαια αυτό είναι και θέμα του εκπαιδευτή, είναι θέμα δικό μας, να εντάξουμε τους καταρτιζόμενους στην ομάδα και να τους ενεργοποιήσουμε. Είναι υποχρέωσή μας να δημιουργήσουμε ένα κλίμα και τέτοιες ομάδες που ακόμα και αν κάποιος δεν συμμετέχει πολύ να τον παρασύρει η υπόλοιπη ομάδα. Αυτό θα μπορούσε να γίνει στις ομάδες εργασίες. Για άλλες τεχνικές... στην εκπαιδευτική επίσκεψη, είπαμε

πριν κάποια εμπόδια. Μετά είναι και ο χρόνος. Κάποιες τεχνικές χρειάζονται αρκετό χρόνο για να γίνουν, όπως η μελέτη περίπτωσης. Αλλά ο χρόνος στα Ι.Ε.Κ. δεν είναι ένα μεγάλο εμπόδιο γιατί εδώ το μάθημα μπορεί να αναπληρωθεί. Αν λοιπόν εντάξεις μία τέτοια τεχνική στη διδασκαλία και χάσεις χρόνο μπορείς να κόψεις από κάπου αλλού, οπότε δεν σε πειράζει πάρα πολύ. Στη δευτεροβάθμια όμως, που πρέπει να βγει κάποια συγκεκριμένη ύλη, εκεί πιστεύω ότι είναι μεγαλύτερο το πρόβλημα του χρόνου. Για εμάς εδώ, ένα άλλο εμπόδιο που είναι σημαντικό για τα εργαστηριακά μαθήματα είναι η υλικοτεχνική υποδομή. Όπως έλεγα και προηγουμένως, έχουμε κάποιες ελλείψεις στα εργαστήρια και αυτό πολλές φορές εμποδίζει τον εκπαιδευτή να κάνει κάποιες δραστηριότητες, όπως η πρακτική άσκηση ή η επίδειξη.

Αφού είπαμε προηγουμένως για τα εμπόδια στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, δεν έχω να σας ρωτήσω κάτι άλλο. Δεν ξέρω αν θέλετε εσείς να προσθέσετε ή να σχολιάσετε κάτι...

- Μόνο για το κομμάτι της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης θα ήθελα να πω ότι είναι κάτι που μακάρι να μπορέσουμε να λύσουμε τα προβλήματα και να το κάνουμε. Γιατί μπορεί η εξ αποστάσεως και η σύγχρονη και η ασύγχρονη να έχουν τα μειονεκτήματά τους, να είμαστε λίγο πιο αποκομμένοι, να μην έχουμε πολλή ενεργητική συμμετοχή, αλλά έχουν και μεγάλα πλεονεκτήματα. Ο καθένας μπορεί να βλέπει και να προχωράει με το δικό του ρυθμό και δίνεται η δυνατότητα σε ανθρώπους που σε αντίθετη περίπτωση δεν θα μπορούσαν να παρακολουθήσουν. Υπάρχουν άνθρωποι που εργάζονται και με το όριο που υπάρχει στις απουσίες δεν μπορούν να περάσουν τα μαθήματα. Αν μπορούσε να εφαρμοστεί σωστά η εξ αποστάσεως αυτό το πρόβλημα θα λυνόταν και τα μπορούσαν να παρακολουθήσουν το μάθημα. Ίσως όχι τόσο καλά όσο αν ήταν δια ζώσης, αλλά θα ήταν μία λύση. Εξάλλου, μέσα από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουμε βρίσκουμε και τις λύσεις. Ας πούμε, όταν ξεκίνησε ο κορονοϊός και η σύγχρονη η εξ αποστάσεως ήταν κάτι καινούριο, πολλοί καθηγητές αντιδρούσαν και έλεγαν «τι είναι αυτό;», «δεν ξέρουμε», «δεν ασχολούμαστε». Πέρα από το να ανεβάζουν στην πλατφόρμα κάποιο υλικό. Όλους μας ξένιζε αυτή η κατάσταση και αναρωτιόμασταν τι μάθημα θα κάνουμε. Και μπορεί στην αρχή από τους 10 μαθητές οι 3 να μην παρακολουθούσαν κατά τη διάρκεια του μαθήματος, να μην άκουγαν τίποτα, απλά να έμπαιναν για να μπουν, αλλά τώρα έχουν εξελιχθεί διαφορετικά τα πράγματα. Εί-

ναί όλοι πιο εξοικειωμένοι και οι εκπαιδευτές και οι καταρτιζόμενοι. Και τελικά, ακόμα και αν κάποιος δεν παρακολουθούσαν και δεν ήταν το μάθημα τόσο καλό όσο το δια ζώσης, ήταν καλύτερο να γίνεται το μάθημα έστω κι έτσι από το να μην γίνεται καθόλου. Άρα, μέσα από προβλήματα βγαίνουν και οι λύσεις. Και αν δεν υπήρχε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σε αυτή την περίπτωση δεν θα κάναμε καθόλου κατάρτιση. Και να πω και κάτι τελευταίο... τα MOOC's. Μου αρέσει γενικά να παρακολουθώ είτε είναι κάτι στο αντικείμενό μου είτε όχι. Όχι γιατί θα έχω κάποια επαγγελματικά οφέλη, αλλά γιατί μου αρέσει η θεματική τους. Συγκεκριμένα, που άρεσε ένα πολύ για την αριστοτελική ηθική. Τα MOOC's λοιπόν δίνουν την δυνατότητα να επιμορφωθείς για θέματα που αλλιώς δεν θα είχες τη δυνατότητα να το κάνεις. Ενώ τώρα είδα κάποια πράγματα, ενημερώθηκα, μου άρεσε. Και γι' αυτό δεν μιλάμε μόνο για επαγγελματική αποκατάσταση. Εξάλλου, η εκπαίδευση ενηλίκων και η διά βίου μάθηση... παρένθεση εμείς υπαγόμαστε στην Γενική Γραμματεία Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης και Δια Βίου Μάθησης. Η διά βίου μάθηση λοιπόν, δεν έχει να κάνει μόνο με κάτι που είναι στο αντικείμενό σου. Πάντα πάντα κάτι θα μάθεις και θα βελτιωθείς, ως η γενικότερη παιδεία που λέμε. Οπότε αν ξεπεραστούν τα εμπόδια, η εξ αποστάσεως αναγνωρίζεται. Πλέον, αναγνωρίζονται και πτυχία εξ αποστάσεως, το Ε.Α.Π. για παράδειγμα. Αυτά. Δεν έχω να προσθέσω κάτι άλλο.

Ωραία. Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.

Εκπαιδευτρια 2

A. Δημογραφικά Στοιχεία

Φύλο: Γυναίκα

Ηλικία: 45

Επίπεδο σπουδών: Τριτοβάθμια εκπαίδευση

Πρώτο πτυχίο: Μηχανολόγος Μηχανικός

Ειδικότητα διδασκαλίας στα Ι.Ε.Κ.: Μηχανολόγος Μηχανικός

Είδος μαθήματος/ων που διδάσκετε: θεωρία και εργαστήριο

Πιστοποίηση από τον ΕΟΠΠΕΠ: Ναι

Σπουδές ή επιμόρφωση στην εκπαίδευση ενηλίκων: Σεμινάρια του ΕΟΠΠΕΠ

Έτη υπηρεσίας στα Ι.Ε.Κ.: 17 χρόνια

B. Γνώση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Γνωρίζετε ποια είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτών ενηλίκων εκπαιδευόμενων;

- Ναι.

Δηλαδή; Θα μπορούσατε να μου δώσετε κάποια παραδείγματα; Τι είναι αυτό που τους διαφοροποιεί από τους απλούς εκπαιδευόμενους;

- Επειδή απευθυνόμαστε σε ενήλικες, υπάρχουν διαφορετικές τεχνικές, αν και κατά την άποψή μου δεν ισχύει, γιατί είναι το ίδιο πράγμα, είτε είναι ανήλικος είτε είναι ενήλικος, απλά πρέπει να προσέχουμε λίγο στο κομμάτι της συμπεριφοράς μέσα στην τάξη γιατί έχουμε να κάνουμε με ενήλικες και να μην εκτεθούμε γενικότερα... έχουν άλλες εμπειρίες, έχουν περισσότερες απαιτήσεις, είναι πιο συνειδητοποιημένοι και ξέρουν για ποιο λόγο έρχονται να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα του ΙΕΚ. Και θέλει περισσότερη προσπάθεια στο να αφομοιώσουν αυτά που τους λέμε.

Ποιες συμμετοχικές τεχνικές είναι αυτές που γνωρίζετε;

- Για να υπάρχει μια αλληλεπίδραση μέσα στην τάξη, χρησιμοποιώ πολλές τεχνικές ανάλογα με το περιβάλλον που έχω. Σίγουρα θα χρησιμοποιήσω κάποιο εποπτικά μέσα όπως ένα προτζέκτορα, τον υπολογιστή μου να κάνω το μάθημα σε συλ παιχνιδιού για να μην είναι βαρετό, να δίνω κίνητρα στους σπουδαστές, να τους μοιράζω φωτοτυπίες με ασκήσεις... Κάποια θεωρητικά μαθήματα είναι δύσκολα για να τα εμπεδώσουν, γιατί τα γνωρίζουμε με ορολογίες του συνεργείου. Εμείς θέλουμε ορολογίες μηχανολογίας, οπότε δυσκολεύονται σε αυτό. Το να τους βάλω να μάθουν ορολογίες και ορισμούς κατεβατά δεν θα μπορέσουν όποτε κοιτάζω είτε μέσα από σταυρόλεξα, ακροστιχίδες, σε συμπλήρωση κενών να διαμορφώνω το μάθημά μου έτσι ώστε και να τους μένει στο μυαλό, να το αφομοιώνουν και να το θυμούνται και να μη χρειάζεται η διπλάσια προσπάθεια στο σπίτι για να μπορέσουμε να μάθουμε κάποια πράγματα.

Αυτές τις τεχνικές από πού τις μάθατε; Από τα σεμινάρια που έχετε κάνει;

- Όχι. Απλά έβαλα τον εαυτό μου πως θα ήθελα να είχα εγώ τον καθηγητή μου. Πώς θα ήθελα εγώ να μου παρουσιάσει κάποιος το μάθημα. Αυτό είχα σαν γνώμονα όταν ξεκίνησα να διδάσκω. Όταν ξεκίνησα στα ΙΕΚ ήμουνα 24 χρονών, δεν υπήρχαν τότε ούτε ο ΕΟΠΠΕΠ ούτε σεμινάρια, ούτε κάτι αντίστοιχο. Ή μάλλον, όχι δεν υπήρχαν, δεν ήταν τόσο διαδεδομένα και ούτε απαιτητικά πάνω στο επάγγελμα.

Γ. Αξιοποίηση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές;

- Ανάλογα με το κεφάλαιο του μαθήματος και πόσο με παίρνει, δεν θα μπω να κάνω διάλεξη μέσα στην τάξη. Πάντα υπάρχει ο διάλογος. Πάντα σε ανύποπτο χρόνο θα ρωτήσω να μου πούνε κάποιες λέξεις σε κάποιο θέμα και να αρχίζουμε να τις αναλύουμε, να βρίσκουν αυτοί τη γνώση μέσα από την συζήτησή μας και όχι να δίνω έτοιμη τη γνώση. Θα ακούσω δηλαδή και τις απόψεις των μαθητών μου, ας είναι και λάθος και μετά θα δώσω αυτό το σωστό.

Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση την περίοδο της πανδημίας Covid-19, πόσο συχνά χρησιμοποιούσατε συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές;

- Εκεί ήτανε πιο δύσκολα, εκεί ήταν πιο δύσκολα γιατί δεν υπήρχε αυτή η αλληλεπίδραση, η διαπροσωπική σχέση. Το να έχεις την οπτική επαφή. Καθηγητής με μαθητή. Το να πας δίπλα του, να του δείξεις, να του εξηγήσεις γιατί έχουμε και μαθηματικές ασκήσεις μέσα σε αυτά. Εκεί δυσκολεύτηκα πάρα πολύ και ήτανε σαν να κάθομαι σε ένα δωμάτιο και να μιλάω μόνη μου.

Σε σχέση με τη δια ζώσης χρησιμοποιούσατε τις ίδιες τεχνικές στην εξ αποστάσεως;

- Δεν βοηθούσε το περιβάλλον να χρησιμοποιήσω τελείως τις ίδιες τεχνικές. Κάποιες ίσως. Η συζήτηση, ο καταιγισμός ιδεών. Αλλά θεώρησα εκείνη την περίοδο ότι ήμουνα πολύ ελλιπής σαν εκπαιδευτικός, δεν ήμουν ικανοποιημένη με τον εαυτό μου. Προσπάθησα πάρα πολύ να κάνω ότι πιο εύκολο μπορώ και ό, τι καλύτερο για αυτούς, αλλά εγώ ένιωθα πάλι λίγη.

Θα σας το ρωτούσα προς το τέλος αυτό, αλλά αφού το λέτε τώρα... Ποια πιστεύετε ότι ήταν τα εμπόδια στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην χρήση συμμετοχικών τεχνικών;

- Η ελλιπής επιμόρφωση, πιστεύω, ότι είναι το μεγαλύτερο εμπόδιο γιατί όταν... Να το πάρουμε κι αλλιώς.... πρόκειται για ένα τεχνικό επάγγελμα. Όταν εγώ είμαι στα εργαστήρια και τους δείχνω το πώς θα κόβουμε, το πώς θα κολλάνε, πως θα μπορέσει αυτός ο σπουδαστής εξ αποστάσεως να γίνει τεχνικός και να πάει να τα εφαρμόσει κάπου έξω; Τι θα λέει; Μισό λεπτό να δω το βιντεάκι;

Το ίδιο ισχύει και για τα θεωρητικά τα μαθήματα;

- Τα θεωρητικά τυπική διαδικασία ήταν. Εντάξει, πάντα είχα μια παρουσίαση, είχα πάλι ασκήσεις, δηλαδή τις ασκήσεις που θα έδινα σε φωτοτυπίες μέσα στην τάξη τα είχα όλα σε ηλεκτρονική μορφή και το δουλεύαμε έτσι. Αλλά και πάλι αλλιώς είναι να βλέπεις την τάξη σου και κάποιος ο οποίος είναι λίγο αδιάφορος να τον επαναφέρεις, να του δώσεις ένα κίνητρο, να ξεκινήσει να εργάζεται και αυτός και να είναι ομαδικό το πνεύμα και όχι ο καθένας... όπου να 'ναι.

Σήμερα, στην μετά Covid εποχή σε ποιον βαθμό χρησιμοποιείτε συνδυαστικά την διά ζώσης και την εξ αποστάσεως διδασκαλία; Είτε σύγχρονη είτε ασύγχρονη...

- Χρησιμοποιώ και τώρα την εξ αποστάσεως παράλληλα με το κομμάτι της διαζώσης. Δηλαδή, την ώρα που κάνω μάθημα έχω ανοιχτό τον υπολογιστή και υπάρχουν εξ αποστάσεως μαθητές οι οποίοι παρακολουθούν το μάθημα. Βέβαια, είναι πολύ πιο δύσκολο διότι δεν μπορώ να είμαι ταυτόχρονα και στους δύο. Αναγκάζομαι να λέω στα παιδιά ή στο chat «κάντε μου τις ερωτήσεις και το συζητάμε στο διάλειμμα ή θα περιμένετε να τα συζητήσουμε στο τέλος της ώρας». Την εξ αποστάσεως μόνη της δεν την χρησιμοποιώ, όχι, μόνο έτσι συνδυαστικά.

Δ. Οφέλη από τη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Σε ποιο βαθμό και σε ποιους τομείς πιστεύετε ότι συμβάλλουν οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές στην αποτελεσματική μάθηση;

- Στη διαζώσης όλα αυτά τα μέσα που υπάρχουν είτε είναι κάποια επίδειξη, είτε τα εποπτικά μέσα, είτε η αλληλεπίδραση που έχει ο καθηγητής... ακόμα και με τον παραδοσιακό τρόπο, το να γράφεις στον πίνακα, να λύνεις ασκήσεις, να τριγυρνάς γύρω από τους μαθητές, να δεις ποιος γράφει, ποιος κατάλαβε... Γιατί παρόλο που είναι ενήλικες, πάλι από τα μάτια τους καταλαβαίνεις αν το κατάλαβαν και αν μπορούν να αποδώσουν. Οπότε, πρέπει να είσαι σε εγρήγορση και να μην κάθεται στην καρέκλα σου. Τριγυρνάς και βλέπεις, ποιος γράφει, ποιος κατάλαβε, ποιος δεν κατάλαβε. Κάποιοι ενδεχομένως να είναι και ντροπαλοί και πρέπει να τους δώσεις εξηγήσεις ατομικά για να το καταλάβουν.

Κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση την περίοδο της πανδημίας Covid-19, σε ποιο βαθμό και σε ποιους τομείς πιστεύετε ότι συνέβαλλαν οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές στην αποτελεσματική μάθηση;

- Θεωρώ ότι το εξ αποστάσεως δεν θα έπρεπε να υπάρχει. Τουλάχιστον, στο δικό μας αντικείμενο. Στα εργαστηριακά μαθήματα. Ακόμα και γιατρός να είσαι δεν θα πρέπει... δηλαδή όταν θα χειρουργήσεις κάποιον; Εξ αποστάσεως; Να δω το βιντεάκι πώς θα ανοίξω την αρτηρία; Δεν γίνεται. Οπότε πιστεύω ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν βοηθάει στη μάθηση. Δεν είμαι υπέρ των εξ αποστάσεως μαθημάτων.

Ε. Εμπόδια κατά τη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Αφού είπαμε για τα εμπόδια στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση... Στη δια ζώσης υπάρχουν εμπόδια για την εφαρμογή συμμετοχικών τεχνικών και αν ναι, ποια είναι αυτά;

- Ο χρόνος προετοιμασίας είναι ένα εμπόδιο, αν είναι να οργανώσω μία μελέτη περίπτωσης ή ένα παιχνίδι ρόλων. Γιατί θεωρώ, τουλάχιστον με βάση τα δικά μου δεδομένα, δουλεύω περισσότερες ώρες στο σπίτι, παρά μέσα στην τάξη. Θέλω τις διπλάσιες ώρες εργασίας και προετοιμασίας στο σπίτι. Μπορεί να είμαι τόσα χρόνια εκπαιδεύτρια αλλά υπάρχει μεγάλο εύρος μαθημάτων. Δεν είμαι έτοιμη σε όλα. Και πάντα τα προσαρμόζω με βάση το περιβάλλον που έχω, ανάλογα το επίπεδο. Δεν μπορώ να ξεκινήσω από το ωμέγα ενώ τα παιδιά βρίσκονται στο άλφα. Γιατί μιλάμε για ενήλικες που μπορεί κάποιος να έχουν τελειώσει το λύκειο πριν χρόνια, δεν έχουν ασχοληθεί με το κομμάτι της εκπαίδευσης, δεν μπορούν να συγκεντρωθούν να διαβάσουν, βγάζουν άρνηση στο να καθίσουν να γράψουν. Έχουμε το φαινόμενο... τα γράφουμε στον πίνακα ή έχουμε τον βιντεοπροβολέα «κυρία, να τα βγάλω φωτογραφία». Αυτό πάλι είναι τραγικό. Τα γράφεις στο τετράδιο και κάτι σου μένει. Το να τα βγάλεις φωτογραφία δεν θα σου μείνει, γιατί έτσι χάνουν και... Αυτό που έχω διαπιστώσει είναι ότι δεν υπάρχει πλέον η σκέψη, δεν λειτουργεί το μυαλό. Υπάρχει μία στασιμότητα. Είναι όπως αυτό που λέγαμε παλιά... Ήθελα να πάω σε ένα μέρος και έπαιρνα τη φίλη μου τηλέφωνο και έλεγα «ποιον δρόμο να πάρω; σε ποια διεύθυνση;» και την ακούς προσεκτικά για να μην χάσεις την πληροφορία και χαθείς στο δρόμο. Τώρα όλα αυτά τα παιδιά - τα λέω παιδιά γιατί τα θεωρώ παιδιά (χαμόγελο)- βάζουν την πινέζα στο κινητό και τους κατευθύνει. Έτσι παίρνουν μασημένη τροφή και δεν έχουν ερεθίσματα. Εδώ τους βάζουμε εργασίες και βάζουν το πρόγραμμα της τεχνητής νοημοσύνης και τα φέρνουν έτοιμα.

Οπότε, θα λέγατε ότι υπάρχει και μία αντίσταση από τους εκπαιδευόμενους στην πιο ενεργητική συμμετοχή και στο να κάνουν κάτι διαφορετικό, να ανακαλύψουν την γνώση...

- Ναι... Πρέπει καταρχήν ο καθηγητής να αγαπάει αυτό που κάνει, να προσπαθήσει πάρα πολύ με το υλικό που έχει μέσα στην τάξη, με τους σπουδαστές, και όλοι αυτοί οι σπουδαστές το μόνο που θέλουν είναι να τους δείξεις το ενδιαφέρον. Ότι

νοιάζεσαι για αυτούς. Αν δείξεις αδιαφορία θα δείξουν και αυτοί αδιαφορία. Βέβαια, κάνουν κακό στον εαυτό τους, αλλά αν είσαι συνειδητοποιημένος εκπαιδευτής θεωρώ ότι θα τους κερδίσεις, από τους 20, αν όχι και τους 20, τους 15 θα τους κερδίσεις. Και θα έχουν και καλά αποτελέσματα.

Εκπαιδευτής 3

A. Δημογραφικά Στοιχεία

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία: 52

Επίπεδο σπουδών: Μεταπτυχιακό

Πρώτο πτυχίο: Μηχανικός οχημάτων

Ειδικότητα διδασκαλίας στα Ι.Ε.Κ.: Αυτοματισμοί

Είδος μαθήματος/ων που διδάσκετε: Εργαστηριακό

Πιστοποίηση από τον ΕΟΠΠΕΠ: Όχι

Σπουδές ή επιμόρφωση στην εκπαίδευση ενηλίκων: Σεμινάριο

Έτη υπηρεσίας στα Ι.Ε.Κ.: 21 χρόνια

B. Γνώση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Γνωρίζετε ποια είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευομένων; Μπορείτε να δώσετε κάποια παραδείγματα; Σε τι διαφέρουν από έναν άλλο οποιοδήποτε εκπαιδευόμενο;

- Καταρχήν όταν ένας εκπαιδευόμενος είναι ενήλικος πηγαίνει για κάτι συγκεκριμένο, δεν έρχεται έτσι ώστε εμείς να τον εκπαιδεύσουμε. Άρα εμείς παίζουμε το ρόλο όχι του εκπαιδευτικού αλλά του εκπαιδευτή. Γιατί του κάνουμε πιο συγκεκριμένο αυτό που θέλει να μάθει και προσπαθούμε να του το μάθουμε με διάφορες τεχνικές, έτσι ώστε να είναι πιο καλά προσαρμοσμένο πάνω σε έναν ενήλικο.

Ποιες συμμετοχικές τεχνικές γνωρίζετε;

- Συμμετοχικές... Θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι η μελέτη περίπτωσης, άλλη είναι η μέθοδος των ερωταπαντήσεων. Να δουλεύουν (οι εκπαιδευόμενοι) σε ομάδες έτσι ώστε να μπορούν να βγάλουν ένα συμπέρασμα. Υπάρχουν βέβαια και άλλες.

Από πού γνωρίζετε αυτές τις συμμετοχικές τεχνικές;

-Περισσότερο από τα σεμινάρια που έχω κάνει.

Γ. Αξιοποίηση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών

Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τις εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές;

- Όσες φορές μου δίνεται η ευκαιρία, γιατί το δυσκολότερο τις περισσότερες φορές είναι το υλικό που έχεις από κάτω (δηλ. τους εκπαιδευόμενους). Αν θα εφαρμόσεις ποια τεχνική και πόσο καλά θα πάει. Ένας άλλος παράγοντας που σε πιέζει είναι ότι πρέπει να βγει κάποια ύλη και ενδεχόμενα δεν σου αφήνει τα περιθώρια χρόνου για να μπορέσεις να λειτουργήσεις πιο ελεύθερα και να εφαρμόσεις άλλες τεχνικές. Οπότε είναι το θέμα του χρόνου, του ποιους μαθητές έχεις, σε ποιους απευθύνεσαι αλλά και του είδους του μαθήματος. Έτσι χρησιμοποιώ ποιο συχνά τις τεχνικές που ανέφερα προηγουμένως γιατί έχω διαπιστώσει είναι πιο αποτελεσματικές στο μάθημα που κάνω από κάποιες άλλες.

Στην περίοδο της πανδημίας με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ποιες συμμετοχικές τεχνικές χρησιμοποιούσατε;

-Εισήγηση, χρήση παρουσιάσεων, μελέτη περίπτωσης ή να λύσουν κάποια άσκηση.

Τις χρησιμοποιούσατε συχνά στην διδασκαλία σας ή ήταν πιο δύσκολο σε σύγκριση με τη δια ζώσης εκπαίδευση;

- Εμένα δεν μου φάνηκε πιο δύσκολο. Ίσα ίσα μπορώ να πω ότι έχω μεγαλύτερη ευχέρεια με τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή και τα μέσα, οπότε με διευκολύνει. Απλά δεν μπορεί να πετύχει το ίδιο αποτέλεσμα σε κάποια εργαστηριακά μαθήματα. Δηλαδή δεν μπορείς να φτιάξεις κάτι. Μπορείς να έχεις κάποια εικονικά πράγματα να δείξεις, αλλά στην πραγματικότητα αν θέλεις να πετύχεις κάτι θα πρέπει οι μαθητές να το φτιάξουν και μόνοι τους και αυτό στην εξ αποστάσεως είναι πολύ δύσκολο να συμβεί.

Σήμερα, στην μετά Covid εποχή σε ποιον βαθμό χρησιμοποιείτε συνδυαστικά την διά ζώσης και την εξ αποστάσεως διδασκαλία;

- Εξαρτάται... Τώρα δεν σου δίνονται πολλές ευκαιρίες. Συνήθως τώρα από την χρησιμοποιώ την εξ αποστάσεως σε κέντρα επαγγελματικής κατάρτισης γιατί εκπαιδεύουν ή εργαζόμενους ή ανέργους. Αλλά συνήθως εργαζομένους, οι οποίοι απασχολούνται σε κάποια αντικείμενα με σκοπό τη βελτίωση των εργασιακών

τους δεξιότητων και εμπειριών έτσι ώστε να μπορούν να διεκδικήσουν μετά καλύτερα θέσεις εργασίας Εκεί τη χρησιμοποιώ περισσότερο την εξ αποστάσεως. Εδώ στο ΙΕΚ, τώρα που κάνουμε μαθήματα περισσότερο είναι σε ασύγχρονη, όχι σε σύγχρονη εξ αποστάσεως. Έχουμε την ασύγχρονη. Παράλληλα με τη διά ζώσης, δηλαδή ανεβάζουμε κάποιο υλικό. Τις εργασίες, το υλικό που είναι να μελετήσουν (οι εκπαιδευόμενοι), ανακοινώσεις... Από την άλλη, οι εκπαιδευόμενοι ανεβάζουν αυτή η ανεβάζουν απαντήσεις, το υλικό που είναι για τις εξετάσεις και γενικά κάπως έτσι είναι η αλληλεπίδραση στην ασύγχρονη.

Δ. Οφέλη από τη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Σε ποιο βαθμό και σε ποιους τομείς πιστεύετε ότι συμβάλλουν οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές στην αποτελεσματική μάθηση;

- Σίγουρα έχει μεγάλη διαφορά αν χρησιμοποιήσουμε τεχνικές ή δεν χρησιμοποιήσουμε γιατί ο ενήλικος δεν μπορεί να μάθει όπως ένας ανήλικος. Οπότε θα πρέπει να δει, να ακούσει, να πιάσει, να δραστηριοποιηθεί δηλαδή αλλιώς και να κατανοήσει το αντικείμενο για να του μείνει. Ενώ ένας ανήλικος δεν έχει στήσει την προσωπικότητά του, μπορεί να ενδιαφέρεται για όλα ή μπορεί να αφομοιώσει πράγματα πολύ διαφορετικά από ότι ένα ενήλικο άτομο.

Το ίδιο ισχύει και για την εξ αποστάσεως ή πιστεύετε ότι εκεί είναι άλλα τα οφέλη των συμμετοχικών τεχνικών στην αποτελεσματική μάθηση;

- Άλλα είναι τα οφέλη, αλλά τις περισσότερες φορές όταν είναι κάποιος ενήλικος υπάρχει το ενδεχόμενο να μην μπορεί να διαχειριστεί τα μέσα ή επειδή δεν τα χρησιμοποιεί, να μην μπορεί να πάρει αυτά που πρέπει μέσα από έναν υπολογιστή, μέσα από μια οθόνη, μέσα από κάποιες διαδραστικές δραστηριότητες που θα του βάλεις. Τις περισσότερες φορές εκεί είναι το αδύνατο σημείο και το πρόβλημα που αντιμετωπίζουμε.

Ε. Εμπόδια κατά τη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Αυτό θα σας ρωτούσα αμέσως μετά... Ποια ήταν τα εμπόδια που ίσως αντιμετωπίσατε κατά την εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στην εξ αποστάσεως και στη δια ζώσης εκπαίδευση;

- Στη δια ζώσης, όπως είπαμε και στην αρχή, νομίζω ότι είναι ο χρόνος. Έχουμε συγκεκριμένο χρόνο για να βγει η ύλη. Και οι μαθητές που απευθυνόμαστε. Δεν είναι όλοι πάντα ανοιχτοί να συμμετάσχουν και να κάνουν δραστηριότητες. Στην εξ αποστάσεως εκτός από τις γνώσεις των εκπαιδευόμενων που ανέφερα, σίγουρα επηρεάζουν και οι γνώσεις και η επιμόρφωση που έχουν και οι εκπαιδευτές. Κάποιοι το βλέπουν πολύ διστακτικά ή δεν μπορούν να χρησιμοποιήσουν καλά τα μέσα, οπότε κατ' επέκταση το μάθημα αποτυγχάνει. Γιατί δεν είναι μόνο το να βάλω μια προβολή και να δείχνω. Είναι και διάφορες πηγές και μέσω του Διαδικτύου ή μέσω σύγχρονων τεχνολογιών, εφαρμογών να μπορέσει κανείς να στήσει πράγματα, σχέδια, εννοιολογικούς χάρτες, να τα κάνει διαδραστικά και να μπορέσει από εκεί μέσα να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον και να πάρει αυτό που θέλει, οπότε πρέπει να έχεις πολύ καλή γνώση αυτά τα πράγματα.

Ωραία. Δεν έχω κάτι άλλο να σας ρωτήσω... αν θέλετε να προσθέσετε εσείς κάτι...

- Όχι, όχι, εντάξει.

Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.

Εκπαιδευτής 4

A. Δημογραφικά Στοιχεία

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία: 51 ετών

Επίπεδο σπουδών: Μεταπτυχιακό

Πρώτο πτυχίο: Ηλεκτρολόγος Μηχανικός

Ειδικότητα διδασκαλίας στα Ι.Ε.Κ.: Ηλεκτρολόγος Μηχανικός

Είδος μαθήματος/ων που διδάσκετε: θεωρητικό και εργαστηριακό

Πιστοποίηση από τον ΕΟΠΠΕΠ: Ναι

Σπουδές ή επιμόρφωση στην εκπαίδευση ενηλίκων: Μεταπτυχιακό και Σεμινάρια

Έτη υπηρεσίας στα Ι.Ε.Κ.: 4 χρόνια

B. Γνώση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Γνωρίζετε ποια είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων που φοιτούν στα Ι.Ε.Κ.; Θα μπορούσατε να δώσετε ορισμένα παραδείγματα;

- Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι.... τι χαρακτηριστικά θέλετε;

Τι είναι αυτό που διαφοροποιεί τους ενήλικες εκπαιδευόμενους και τους κάνει κάτι ιδιαίτερο σε σχέση με έναν ανήλικο εκπαιδευόμενο ή οποιοδήποτε άλλο;

- Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι είναι λίγο πιο απαιτητικοί, θέλουν ιδιαίτερη μεταχείριση. Οι πιτσιρικάδες, όπως λέμε εμείς, πολλές φορές με μια φωνή μπορεί να ησυχάσουν ή και όχι. Η ιδιαίτερη μεταχείριση των ενηλίκων είναι ότι έχουν περισσότερες απαιτήσεις πάνω στο αντικείμενο. Και ίσως πολλές φορές έχουν και μια υπεροψία για το αντικείμενο ή για το επάγγελμα. Νομίζουν, ας πούμε, ότι γνωρίζουν πολύ περισσότερα πράγματα από τους εκπαιδευτές. Συναντάμε τέτοιες περιπτώσεις. Όντως μπορεί κάποιος σε ορισμένα θέματα να γνωρίζει, να έχουν μια γνώση. Δηλαδή σε ένα υλικό που έχουν δουλέψει ή κάτι ιδιαίτερο όπως ένα μηχάνημα που δεν το έχουμε δουλέψει εμείς. Αλλά γενικά είναι λίγο πιο απαιτητικοί πάνω στα θέματα μάθησης και εκπαίδευσης ή κατάρτισης.

Ποιες συμμετοχικές τεχνικές γνωρίζετε;

- Συμμετοχικές τεχνικές... ναι. Η πρώτη συμμετοχή τεχνική είναι οι ομάδες. Πάντα δουλεύουμε σε ομάδες. Από κει και πέρα δουλεύουμε και μελέτες περίπτωσης. Κάποια άλλα παραδείγματα... μπορούμε να δουλέψουμε με επίδειξη μηχανών, εργαλείων, υλικών. Επίσης και με επισκέψεις πολύ συχνά.

Από πού τις γνωρίζετε αυτές τις συμμετοχικές τεχνικές;

- Και από το μεταπτυχιακό μου και από τα σεμινάρια που έχω παρακολουθήσει και από την εμπειρία. Όλα μαζί. Το μεγαλύτερο κομμάτι είναι η εμπειρία, να το ξέρετε. Μπορεί δηλαδή αυτές τις τεχνικές να τις έχουμε διδαχτεί, αλλά κάποιες να είναι άστοχες. Να πήγαμε να τις εφαρμόσουμε και να μη «βγήκανε» στη συγκεκριμένη ομάδα καταρτιζομένων/ εκπαιδευομένων, αλλά μπορεί σε άλλη ομάδα να πετύχανε. Δεν είναι πάντα απαραίτητο... Η προσομοίωση για παράδειγμα είναι λίγο δύσκολο. Ναι, δεν βγαίνει σε όλες τις ομάδες. Εγώ την κάνω την κίνηση να την πιάσω την τεχνική... εεε καμία φορά τρώω τα μούτρα μου, άλλες φορές όχι.

Γ. Αξιοποίηση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε στη διδασκαλία σας εκπαιδευτικές συμμετοχικές τεχνικές;

- Συνήθως μία φορά κάθε τεχνική. Δηλαδή μπορώ να βάλω μια μελέτη περίπτωσης, μια επίδειξη... σ' όλη τη διάρκεια του τετραμήνου.

Και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, πόσο συχνά αξιοποιούσατε τις εκπαιδευτικές τεχνικές;

- Όχι.. εκεί δεν μπορείς να βάλεις αυτές τις τεχνικές. Εκεί το μόνο που μπορείς είναι να δουλέψεις σε ομάδες ή να δουλέψουμε με παραδείγματα. Να δώσεις παραδείγματα, να δώσεις σχέδια. Είναι και η φύση του μαθήματός μας, τεχνικό μάθημα. Περισσότερο θα δουλέψουμε και με σχέδια και με επίδειξη στην εξ αποστάσεως.

Σε σχέση με τη δια ζώσης εκπαίδευση, στην εξ αποστάσεως χρησιμοποιείται αυτές τις τεχνικές πιο συχνά ή πιο σπάνια;

- Αρχικά, η εισήγηση είναι κακή για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Θα τους παίρνει ο ύπνος (γέλιο). Δεν μπορείς να δουλέψεις με εισήγηση. Θα κλείδουν τις κάμερες και δεν θα παρακολουθούν καθόλου. Χρειάζονται άλλοι τρόποι επικοινωνίας. Συνέχεια να μιλάς, να ρωτάς, καταιγισμό ιδεών συνήθως. Για να μπορείς να τους έχεις σε εγρήγορση. Οπότε σίγουρα οι τεχνικές αυτές είναι χρήσιμες και στην εξ αποστάσεως και για να είναι αποτελεσματικό το μάθημα τις χρησιμοποιώ συχνά. Ίσως με διαφορετικό τρόπο από τη δια ζώσης, αλλά σίγουρα είναι απαραίτητες.

Σήμερα, στην μετά Covid εποχή σε ποιον βαθμό χρησιμοποιείτε συνδυαστικά την διά ζώσης και την εξ αποστάσεως διδασκαλία;

- Μόνο με πλατφόρμες, δηλαδή την ασύγχρονη εξ αποστάσεως. Με την πλατφόρμα του open e class. Σύγχρονη εξ αποστάσεως δεν χρησιμοποιώ, όχι. Δεν είναι πολύ βοηθητική για το αντικείμενο του μαθήματος. Η δια ζώσης πιστεύω ότι είναι πιο αποτελεσματική.

Δ. Οφέλη από τη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Σε ποιο βαθμό και σε ποιους τομείς πιστεύετε ότι συμβάλλουν οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές στην αποτελεσματική μάθηση;

- Σίγουρα όλες αυτές οι τεχνικές βοηθούν στο να επιτευχθεί η μάθηση. Οι καταρτιζόμενοι αποκτούν καλύτερη γνώση του αντικειμένου. Αποκτάνε άμεση πρόσβαση σε αυτό το αντικείμενο. Μέσω της επίδειξης εργαλείων μηχανημάτων, υλικών έχουν άμεση πρόσβαση σε αυτό που συζητάμε. Μπορεί κάποια να μην τα παρέχει το Ι.Ε.Κ., αλλά έχουμε εμείς, μπορούμε να φέρουμε εμείς κάποια υλικά. Ή μπορούμε να τους πάμε κάπου έξω, σε επίσκεψη. Τι άλλο; Τι ακριβώς ζητήσατε;

Σε ποιους τομείς βοηθάνε οι εκπαιδευτικές τεχνικές στη διδασκαλία;

- Κατά κύριο λόγο στην ομαδοσυνεργασία. Το πρώτο αποτέλεσμα είναι αυτό, να συνεργάζονται και να δουλεύουν σε ομάδες, γιατί αυτό χρειάζεται και στη δουλειά μας. Στην ειδικότητά μας αν δεν δουλέψεις σε ομάδες, δεν θα μπορέσεις να προχωρήσεις.

Το ίδιο ισχύει και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση; Δηλαδή εκεί ποια είναι το οφέλη από την αξιοποίηση εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών;

- Εκεί τα οφέλη είναι διαφορετικά, γιατί διαφοροποιούνται και οι τεχνικές. Εντάξει, εκεί είπαμε ότι διαφοροποιούνται οι τεχνικές. Δεν μπορείς να κάνεις, για παράδειγμα, προσομοίωση ή μελέτη περίπτωσης. Αν δώσουμε ένα παράδειγμα ηλεκτροπληξίας. Θα το πούμε από τεχνικής φύσεως και θα το παρουσιάσουμε. Αλλά αυτούς τους χειρισμούς τους κάνεις και μέσω της εμπειρίας, ποιες τεχνικές θα χρησιμοποιήσεις και πότε. Οπότε τα οφέλη που θα έχεις είναι και στο δικό σου χέρι, πώς θα χρησιμοποιήσεις εσύ τις τεχνικές κάθε φορά. Οπότε πιστεύω ότι και στην εξ αποστάσεως οι τεχνικές μπορούν να προσφέρουν ό, τι και στην δια ζώσης, αρκεί να αξιοποιούνται σωστά.

E. Εμπόδια κατά τη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Ποια είναι τα εμπόδια που ίσως αντιμετωπίζετε κατά την εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στη μαθησιακή διεργασία;

- Κάποιες φορές ή μάλλον αρκετές φορές δεν έχουμε συμμετοχή από τους εκπαιδευόμενους. Δεν έχουν όρεξη, δεν είναι πρόθυμοι να συμμετάσχουν. Δηλαδή, προσπαθώ να εφαρμόζω ένα παράδειγμα, σαν επίδειξη για την ηλεκτροπληξία ή για μαθήματα ΚΑΡΠΑ σε περίπτωση ατυχήματος και δεν υπάρχει διάθεση. Ενώ μέσα από το παιχνίδι και τη διάδραση μπορείς να μάθεις, δεν το δέχονται εύκολα. Δεν είναι εξοικειωμένοι με τέτοιο μάθημα. Δεν έχουν τέτοιο υπόβαθρο από πίσω, από το σχολείο, για να το χρησιμοποιήσουμε και εδώ

Και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ποια είναι τα εμπόδια που συναντάτε εκεί;

- Εμπόδια στην εξ αποστάσεως είναι.... οι κινήσεις του σώματος. Δεν φαίνονται οι κινήσεις του σώματος στην εξ αποστάσεως. Το μόνο που φαίνεται είναι οι κινήσεις των χεριών και οι εκφράσεις του προσώπου. Δηλαδή δεν μπορείς να τους μεταδώσεις το στίλ σου και να έρθεις πιο κοντά τους. Είναι λίγο απόμακρο και ψυχρό. Και αρκετές φορές εμπόδιο είναι το γεγονός ότι δεν έχουμε καλό δίκτυο διαδικτύου στη χώρα. Ας μην το ξεχνάμε αυτό, είμαστε πολύ πίσω στο δίκτυο. Πολλές φορές διακόπτεται η επικοινωνία ή πέφτει η πλατφόρμα. Βέβαια, έχουμε και αυτό το πο-

νηρό «δάσκαλε, δεν είχα σήμα, δεν έχω internet στο σπίτι μου» για να αποφύγουμε το μάθημα. Αυτά προσπαθούμε να τα λύσουμε και με άλλους τρόπους. Λίγο με την απειλή, λίγο με... τις φωνές, παρόλο που είναι μεγάλοι. Αν δεν υπάρχει φωνή δεν περνάει ο λόγος σου. Δυστυχώς έτσι είναι η εκπαίδευση.

Θα θέλατε μήπως να συμπληρώσετε ή να ρωτήσετε κάτι;

- Εεεε.... όχι. Εντάξει.

Ωραία. Εγώ δεν έχω κάτι άλλο να σας ρωτήσω. Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.

Εκπαιδευτής 5

A. Δημογραφικά Στοιχεία

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία: 52 ετών

Επίπεδο σπουδών: Μεταπτυχιακό

Πρώτο πτυχίο: Μαθηματικός

Ειδικότητα διδασκαλίας στα Ι.Ε.Κ.: Πληροφορική και Στατιστική

Είδος μαθήματος/ων που διδάσκετε: θεωρία και εργαστήριο

Πιστοποίηση από τον ΕΟΠΠΕΠ: Ναι

Σπουδές ή επιμόρφωση στην εκπαίδευση ενηλίκων: Μεταπτυχιακό και Σεμινάρια

Έτη υπηρεσίας στα Ι.Ε.Κ.: 7 χρόνια ως διευθυντής, 3000 ώρες ως εκπαιδευτής

B. Γνώση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Γνωρίζετε ποια είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενηλίκων εκπαιδευόμενων που φοιτούν στα Ι.Ε.Κ.; Θα μπορούσατε να δώσετε ορισμένα παραδείγματα;

- Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι έχουν το δικό τους τρόπο μάθησης και δυσκολεύονται να προσαρμοστούν. Πολύ συχνά οι υπάρχουσες γνώσεις τους μπορεί να συνδέονται αλλά και να συγκρούονται με τις καινούργιες. Επειδή οι περισσότεροι εργάζονται, έχουν τα δικά τους ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ο καθένας, έχουν συγκεκριμένο ωράριο, λίγο ελεύθερο χρόνο, έχουν οικογενειακές υποχρεώσεις. Αυτό από ό, τι θυμάμαι.

Ποιες συμμετοχικές τεχνικές γνωρίζετε;

- Τώρα μου έρχονται στο μυαλό η μελέτη περίπτωσης, οι ερωτήσεις- απαντήσεις, η συζήτηση, ο καταιγισμός ιδεών... υπάρχουν πολλές. Όλες αυτές βέβαια είναι βιωματικές και στηρίζονται στην ενεργητική συμμετοχή.

Από πού γνωρίζετε αυτές τις συμμετοχικές τεχνικές;

- Θα έλεγα ότι είναι ένας συνδυασμός των επιμορφώσεων που έχω κάνει και της εμπειρίας που αποκτάς με τα χρόνια. Να δεις δηλαδή, πώς συμπεριφέρονται οι εκπαιδευόμενοι και να προσαρμόζεσαι. Φυσικά, έμαθα πολλά στο μεταπτυχιακό μου. Και η δική μου μεταπτυχιακή εργασία ήταν πάνω στις εκπαιδευτικές τεχνικές. Τις έχω μελετήσει αρκετά, επομένως.

Γ. Αξιοποίηση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Όταν διδάσκατε πόσο συχνά χρησιμοποιούσατε τις συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές; Ποιες και με ποια συχνότητα;

- Ναι, όσο πιο συχνά μπορούσα και ταίριαζαν με το αντικείμενο και τη θεματική του μαθήματος. Κυρίως, χρησιμοποιούσα την πρακτική άσκηση. Δηλαδή τους έδινα ασκήσεις και τις λύνανε. Επίσης, η εργασία σε ομάδες. Τους χώριζα σε ομάδες και έλυναν κάτι ομαδικά ή έκαναν μία εργασία. Οι ερωτήσεις- απαντήσεις είναι επίσης συχνές. Να υπάρχει αλληλεπίδραση.

Στην εποχή της πανδημίας του Covid-19, που εφαρμόστηκε κατά κανόνα η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εσείς διδάσκατε;

- Όχι, δεν συμμετείχα εγώ.

Εντάξει, να σας ρωτήσω υποθετικά τότε και από την εμπειρία και την επαφή που έχετε με άλλους εκπαιδευτές. Πιστεύετε ότι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα μπορούσαμε να εφαρμόσουμε πάλι τις ίδιες τεχνικές ή θα χρειαζόταν μία διαφορετική αντιμετώπιση;

- Σίγουρα θα πρέπει να ήταν προσαρμοσμένες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και όχι με την αυτούσια, παραδοσιακή μορφή τους που έχουν στη δια ζώσης. Θα πρέπει να προσαρμοστούν για να μπορέσουμε να έχουμε το αποτέλεσμα που θέλουμε. Που είναι φυσικά, να μεταδώσουμε τη γνώση και να επιτύχουμε τους στόχους του μαθήματος. Βέβαια, όλες οι τεχνικές δεν ενδείκνυνται για το περιβάλλον της εξ αποστάσεως, οπότε για κάποιες θα ήταν πιο δύσκολο ή και αδύνατο να τις αξιοποιήσουμε. Για παράδειγμα, το παιχνίδι ρόλων ή η εκπαιδευτική επίσκεψη. Αντί για αυτές τις τεχνικές όμως, θα μπορούσαμε να βάλουμε κάποιες άλλες. Αντί

για το παιχνίδι ρόλων θα μπορούσαμε να κάνουμε μία μελέτη περίπτωσης. Να μην διαδραματίσουν το σενάριο οι εκπαιδευόμενοι αλλά το έχουν έτοιμο και να σχολιάσουν και να απαντήσουν πάνω σε αυτό. Ή αντί της εκπαιδευτικής επίσκεψης, που την περίοδο του κορονοϊού ήταν αδύνατο να γίνουν εκπαιδευτικές επισκέψεις, θα μπορούσαμε να καλέσουμε κάποιον ειδικό για να μιλήσει στους εκπαιδευόμενους. Έστω κι αν αυτό είναι κάτι πιο θεωρητικό και ίσως να μην βοηθάει στα πιο πρακτικά μαθήματα, που χρειάζεται να δουν με τα μάτια τους κάτι οι εκπαιδευόμενοι για να καταλάβουν τη λειτουργία του, θα ήταν μία λύση. Μην ξεχνάμε ότι μιλάμε για μία ιδιαίτερη συνθήκη τότε.

Ωραία σήμερα στην εποχή μετά τον κορωνοϊό, μετά την πανδημία, σε ποιο βαθμό επιτρέπεται βάσει νόμου να χρησιμοποιείται η εξ αποστάσεως διδασκαλία;

- Από ό, τι έχω δει τον κανονισμό στα Ι.Ε.Κ. εξ αποστάσεως πολύ σπάνια. Δηλαδή, δεν το επιτρέπει μόνο κάτω από ειδικές συνθήκες. Από ό, τι θυμάμαι, δηλαδή, δεν τον βλέπω και πολύ καλά. Εμείς εδώ χρησιμοποιούμε την εξ αποστάσεως όταν είναι απαραίτητη. Προτιμούμε την δια ζώσης, είναι πιο λειτουργική για τα μαθήματα και τις ειδικότητες που έχουμε. Αν υπάρξει κάποια ασθένεια και το μάθημα πρέπει να γίνει ή αν πρέπει να αναπληρωθεί κάποιο μάθημα και δεν έχουμε τα χρονικά περιθώρια, τότε, να εφαρμόζουμε την εξ αποστάσεως. Βέβαια, μιλάω για την σύγχρονη εξ αποστάσεως. Γιατί στην ασύγχρονη είναι διαφορετικά. Η ασύγχρονη υπάρχει στα Ι.Ε.Κ. από το 2018. Από τότε όλα τα Ι.Ε.Κ. έχουν υποχρεωτικά μία πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης, το open e class. Εκεί είναι υποχρεωμένοι όλοι οι εκπαιδευτές να αναρτούν το διδακτικό τους υλικό, τις σημειώσεις δηλαδή. Στη συνέχεια εκεί ανεβαίνουν και οι ατομικές εργασίες των σπουδαστών και γίνονται και ασκήσεις και άλλες τέτοιες δραστηριότητες εκτός τάξης.

Δ. Οφέλη από τη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών.

Σε ποιο βαθμό και σε ποιους τομείς πιστεύετε ότι συμβάλλουν οι συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές στην αποτελεσματική μάθηση;

- Προς τους σπουδαστές των Ι.Ε.Κ. βοηθάνε πάρα πολύ, γιατί είναι ενήλικα άτομα και πρέπει να τους δίνουμε κίνητρα για να μπορέσουν να συμμετέχουμε στην μά-

θηση. Να μην είναι μόνο αποδέκτες των γνώσεων, αλλά να συμμετέχουν και στην ανακάλυψη, στην εξερεύνηση της γνώσης. Να εμπλέκονται σε όλη αυτή την πορεία. Οπότε διαμέσου των συμμετοχικών τεχνικών παίρνουν ερεθίσματα, κίνητρα, λειτουργεί η ομαδικότητα, η κοινωνικότητα και όλη η διαδικασία της εκπαίδευσης και της διδασκαλίας είναι πιο αποδοτική.

Και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σε ποιους τομείς πιστεύετε ότι βοηθάει η χρήση των εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών;

- Εκεί δεν έχω την εμπειρία για να σας απαντήσω. Δεν το χω δοκιμάσει. Ή μάλλον έκανα μία φορά. Όταν ήμουν στο ΕΚΔΔΑ δίδαξα μια μέρα εξ αποστάσεως σε ενήλικες. Δεν ήταν σε Ι.Ε.Κ., ήταν σε ενήλικες, σε ένα πρόγραμμα. Εκεί πιστεύω ότι δεν μπόρεσα να δώσω αυτά που ήθελα στους εκπαιδευόμενους. Για παράδειγμα, τους έκανα για τα λογιστικά φύλλα του Excel, το οποίο είναι καθαρά πρακτικό κομμάτι, δηλαδή είναι εξάσκηση πάνω στο πρόγραμμα του excel. Αυτό το αντικείμενο το δίδασκα εγώ για χρόνια δια ζώσης και είχα πολλή εμπειρία και είχα διαμορφώσει ένα κατάλληλο τρόπο μάθησης και είχα κατάλληλες ασκήσεις. Το έκανα λοιπόν μία μέρα και εξ αποστάσεως αυτό το ίδιο μάθημα έξι ώρες συνεχόμενες. Παρόλο που είχα προετοιμαστεί πάρα πολύ δεν πέτυχα τα αποτελέσματα που ήθελα.

Ε. Εμπόδια στη χρήση συμμετοχικών εκπαιδευτικών τεχνικών

Ποια είναι τα εμπόδια που ίσως αντιμετωπίζετε κατά την εφαρμογή εκπαιδευτικών συμμετοχικών τεχνικών στη μαθησιακή διεργασία;

- Ίσως κάποιιοι για παράδειγμα δεν θέλουν να συνεργαστούν με άλλα άτομα. Δεν ταιριάζουν οι χαρακτήρες τους. Εκεί κοιτάς να είσαι λίγο ευέλικτος. Για παράδειγμα, μπορεί τους χωρίσεις σε ομάδες και να βλέπεις μια ομάδα να προχωράει και η άλλη να καθυστερεί. Στους σπουδαστές των Ι.Ε.Κ., επειδή είναι ενήλικες έχουν άλλο επίπεδο ο καθένας, άλλο τρόπο αντίληψης, άλλος θα καταλάβει εύκολα, άλλος δύσκολα. Εκεί ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι να προσαρμόζεται ανάλογα με την ομάδα του. Άλλο εμπόδιο... σε ορισμένες ειδικότητες επηρεάζει και η υλικοτεχνική υποδομή. Εγώ για τη δική μου την ειδικότητα δεν μπορώ να το πω αυτό. Στην πληροφορική είχα την υλικοτεχνική υποδομή.

Αν και μου είπατε ότι δεν έχετε μεγάλη εμπειρία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σας έρχονται στο μυαλό κάποια εμπόδια που συναντήσατε στην εφαρμογή εκπαιδευτικών τεχνικών όταν κάνατε το μάθημα εξ αποστάσεως;

- Ναι... Η διαδραστικότητα είναι λίγο δύσκολη μέσα από την εξ αποστάσεως. Λες κάτι και δεν είναι δίπλα σου (ο εκπαιδευόμενος) να του δείξεις. Δεν μπορείς εξατομικευμένα να κάνεις το μάθημα στην εξ αποστάσεως. Εσύ λειτουργείς περισσότερο ως εισηγητής και αυτοί είναι οι αποδεκτές. Δεν μπορούσες να δεις κατ'ιδίαν την κάθε περίπτωση, γιατί οι άλλοι δεν μπορούν να περιμένουν. Ενώ όταν είναι μέσα στην τάξη μπορείς να απασχολήσεις τον έναν, τον άλλον να τον βάλεις να κάνει κάτι άλλο. Υπάρχουν τέτοια, τα αντιμετώπισα στην πράξη αυτά τα τεχνικά προβλήματα. Να τονίσω όμως, ότι είναι και το είδος του μαθήματος. Ίσως, αν εκείνη τη μέρα έκανα ένα πιο θεωρητικό μάθημα να ήταν πιο εύκολο να εφαρμόσω τις τεχνικές. Αν μιλάμε για θεωρία, θα μπορούσαμε να κάνουμε μία συζήτηση ή τις ερωτήσεις – απαντήσεις. Στο εργαστηριακό το μάθημα αυτό είναι πιο δύσκολο, εκεί ο στόχος δεν είναι να εξηγήσεις και να μιλήσεις αλλά να το δείξεις στην πράξη. Μία ιδέα που μου έρχεται τώρα στο μυαλό είναι οι ομάδες. Μπορείς και στο εξ αποστάσεως να χωρίσεις σε ομάδες, αλλά δεν μπορείς πάλι να έχεις αυτή την άμεση επαφή, την διαδραστικότητα, την αλληλεπίδραση. Να μπορείς να δεις την πρόοδο, να βοηθήσεις, να εστιάσεις σε μία ομάδα που λέγαμε και προηγουμένως.

Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας. Μήπως θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο; Να κάνετε κάποια επισήμανση ή παρατήρηση;

- Όχι δεν έχω να προσθέσω κάτι άλλο. Σας ευχαριστώ.